

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
Teologická fakulta
Katedra pedagogiky

Diplomová práce

Tvořivost mládeže ve volném čase

Vedoucí práce: Doc. Ludmila Muchová

Autor práce: Nikola Bačáková

Studijní obor: NPVČ - prezenční studium

Ročník: 2

2010

Prohlašuji, že jsem svoji diplomovou práci vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění, souhlasím se zveřejněním své diplomové práce, a to v nezkrácené podobě elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách.

10. 4. 2010

Děkuji vedoucí diplomové práce Doc. Ludmile Muchové
za cenné rady, připomínky a metodické vedení práce.

OBSAH

ÚVOD.....	7
-----------	---

I. Teoretická část

1 Tvořivost.....	9
1.1 Definice tvořivosti, tvůrčí činnosti a tvorby.....	9
1.2 Profesní tvořivost.....	17
1.2.1 Pedagogická tvořivost.....	17
1.2.2 Manažerská tvořivost.....	18
1.2.3 Technická tvořivost.....	22
1.3 Tvořivost a hra.....	24
1.4 Tvůrčí myšlení a kritické myšlení.....	25
1.5 Etapy tvůrčího procesu.....	33
1.6 Faktory ovlivňující rozvoj a míru tvořivosti.....	34
1.7 Faktory působící na tvořivost.....	36
2 Tvůrčí osobnost.....	38
2.1 Charakteristika tvůrčí osobnosti.....	38
2.2 Komponenty tvořivosti.....	44
2.3 Dynamika osobnosti.....	45
3 Mládež.....	46
3.1 Adolescence.....	49
3.2 Mladá dospělost.....	50
4 Volný čas.....	54
4.1 Definice volného času.....	55
4.2 Různé pohledy na volný čas.....	58
4.3 Znaky volného času.....	59

4.4	Struktura volného času.....	62
4.5	Formy aktivit volného času.....	63
4.6	Organizace volného času.....	64
5	Rozvoj tvořivosti u mládeže.....	66
5.1	Mezipohlavní rozdíly.....	67
5.2	Vliv prostředí.....	68
5.3	Vliv rodinného prostředí.....	69
5.4	Bariéry tvořivosti.....	70
6	Mládež a tvořivost ve volném čase.....	74
<u>II. Praktická část</u>		
7	Charakteristika průzkumu.....	76
8	Východiska průzkumu.....	76
9	Cíl a předmět průzkumu.....	76
10	Metodika průzkumu.....	77
11	Distribuce a sběr testů kreativního myšlení.....	77
12	Otázky průzkumu	78
13	Způsob zpracování dotazníků.....	78
14	Vyhodnocení.....	78
	ZÁVĚR	82
	Seznam literatury	84
	Seznam příloh	87

Přílohy.....	88
Abstrakt.....	97
Abstract.....	98

ÚVOD

„Zcela zvláštní komplex schopností představuje tvořivost.“

Milan Nakonečný

Na mne tvořivost působí jako originalita, vytvořit něco, co tu ještě nebylo. Je to určitý stupeň inteligence, který v lidech pěstuje a podporuje nové myšlenky.

Tvořivost nám otevírá dveře do jiného světa. Je to svět bez stereotypů, bez nudy, svět, který nás baví žít. V tomto světě jsou důležité emoce, jejich vnímání, touha po hledání a vyjadřování. Abychom v něm mohli hledat a čerpat z něho, je důležitý i čas a touha po komunikaci s druhými nebo se sebou samým. Každý z nás má jiné prožívání, proto je každý výsledek tvořivého procesu originální a jedinečný.¹

V současném světě, který se vyznačuje rychlým tempem a chrlí na nás stále nové informace, je na člověka kladeno mnoho požadavků. Musí sám sebe rozvíjet a osvojit si takové vlastnosti, jenž mu dovolí žít v určitém kontaktu. Jednou z těchto vlastností, která může člověku ukázat správný směr, je právě tvořivost. Tvořivost se tak stává zásadním fenoménem, který přispívá k celkovému osobnostnímu rozvoji jedince, a proto jsem si toto téma vybrala pro svojí diplomovou práci.

Hlavním cílem této práce bylo poukázat na tvořivost jako na činnost, která bohatě rozvíjí myšlení a intelekt adolescentů. V teoretické části se zabývám tvořivostí, tvůrčí osobností, mládeží, volným časem a rozvojem tvořivosti u mládeže. V praktické části jsem podle testu kreativního myšlení (od Lloyda

¹ Srov. PETROVÁ, A. *Tvořivost v teorii a praxi*. Praha: Nakladatelství Vodnář, 1999. s. 16. ISBN 80-86226-05-0.

Kinga z knížky Testy kreativního myšlení) prováděla průzkum, ve kterém jsem vyhodnotila, do jaké míry je daná skupina mládeže tvořivá.

Seznam literatury, která byla podkladem pro tuto práci, je uveden v závěru práce. Za základní pilíře je možno považovat práci autorů: Hlavsa J., Hofbauera B., Pávkové J., Nakonečného M., Čápa J., Petrové A., Konigové M. a dalších. Ze zahraničních autorů zejména Bean R., Dacey J. S., Lennon K. H. a další. V oblasti průzkumného šetření byla přínosná knížka Testy kreativního myšlení od Lloyda Kinga. Důležitost a význam publikovaných děl uvedených autorů spatřuji především v tom, že pomocí poznatků a vědomostí osvojených jejich četbou, jsem získala podklady pro zpracování mé diplomové práce.

1 Tvořivost

1.1 Definice tvořivosti, tvůrčí činnosti a tvorby

„Tvořivost je extáze.“ řekla majitelka dílny a krámků U Bílé paní v Písku.

Různé přístupy k otázkám tvořivosti se projevují v mnohotvárném pojmoslovném vyjádření jednotlivých aspektů dané problematiky. Není proto jednoduché vyhledat v řadě materiálů zabývajících se tvořivostí pojmy, jejichž charakteristiky by se u jednotlivých autorů plně ztotožňovaly.²

Psychologie chápe dnes tvůrčí proces jako zvláštní případ obecnějšího a u všech lidí stejného procesu řešení problémů. Základní význam pojmu „tvořivost“ můžeme vymezit takto:

„Kreativita neboli tvořivost je schopnost vytváření nových kulturních a technických, duchovních i materiálních hodnot ve všech oborech lidské činnosti. Tvořivost je aktivita, která přináší dosud neznámé a současně společensky hodnotné výtvoř.“³

Např. L. S. Vygotskij definuje tvořivost jako každou takovou lidskou činnost, která vytváří něco nového bez ohledu na to, bude-li tento výtvoř konkrétní realitou nebo významným výtvořem rozumu či citů, existujícím či projevujícím se pouze v jedinci.⁴

² Srov. AUERSWALD, F. *Pedagogická tvořivost a pedagogické čtení*. Praha: SPN, 1965. ISBN neuvedeno.

³ Srov. KONIGOVÁ, M. *Kreativita a její uplatnění*. Praha: FF UK, 1994. s. 7. ISBN neuvedeno.

⁴ Tamtéž. s. 53.

Podle C. W. Tailora je tvořivost či kreativitu možno považovat za schopnost produkovat myšlenky nebo díla či výkony, které jsou nové a lepší než dosavadní. Tvořivost jako schopnost tvořit se projevuje v tvůrčí činnosti spojené s navrhováním, vyvíjením a realizací těchto řešení.⁵

Oba autoři tedy zdůrazňují, že tvořivost je lidská činnost produkující něco nového a lepšího.

M. Nakonečný ve své knize píše, že zvláštním případem osobnostních schopností je tvořivost (kreativita), schopnost originální a hodnotné intelektuální produkce v jakékoli oblasti lidské činnosti (umění, věda, technika, podnikání, řízení, řemesla atd.). Vysoce tvořivé osoby mají i vysokou úroveň obecné inteligence, ale nikoli naopak, obecně vysoce inteligentní lidé nemusí mít vlohy k tvořivosti.

Tvořivost je komplex vlastností, kde se vedle složek ryze intelektuálních, jako je tvůrčí fantazie, uplatňují i další činitelé, zejména estetické vnímání, snaha o samostatnost a seberealizaci, spontánnost, odpor ke konvenčnosti a další. Podstatnou dispozicí je flexibilita myšlení umožňující objevovat nové možnosti, tj. nápaditost, vynalézavost a další vlastnosti.

Tvořivost je psychologickým typem, v němž se také vedle faktorů intelektových uplatňují i charakterové rysy, zejména nonkonformismus, aktivnost a zvýšená až labilní citlivost.

Lze ji do určité míry podněcovat a trénovat, u mnoha lidí zůstává latentní pro nedostatek vnějších příležitostí nebo pro určité zábrany. Řada lidí v sobě dříve či později objevila spisovatelský nebo umělecký talent, tvořivé technické schopnosti a další druhy vloh k tvořivosti.⁶

⁵ Srov. BAKALÁŘ, E., ERASIM, P. *Kapitoly z psychologie tvořivosti I*. Plzeň: Dům techniky ČSVTS, 1986. ISBN nevedeno.

⁶ Srov. NAKONEČNÝ, M. *Úvod do psychologie*. Praha : Academia, 2003. s. 304. ISBN80-200-0993-0.

Domnívám se, že každý z nás má v sobě vrozenou schopnost být tvořivý, a to hned celou řadou různých způsobů. Tvořivost se skutečně v té či oné podobě navenek projevuje u většiny lidí po celý život.

R. Beam řekl: „*Tvořivost je proces, kterým jedinec vyjadřuje svou základní podstatu prostřednictvím určité formy nebo média takovým způsobem, jenž v něm vyvolává pocit uspokojení, proces posléze vyústí v produkt, který o této osobě, tedy o svém původci, něco sděluje ostatním.*“⁷

J. Hlavsa vnímá tvořivost takto: „*Kreativita je schopnost člověka vytvářet myšlenky jakéhokoliv druhu, které jsou v podstatě nové, a těm, kteří je vytvořili, byly dříve neznámé.*“⁸

Podle L. Kohákové je tvořivost považována za jednu z nejdůležitějších vlastností osobnosti, která nepředstavuje pouze jednu izolovanou vlastnost, psychickou funkci nebo osobnostní faktor, ale proniká celým psychickým profilem člověka. Je určujícím aspektem celé osobnosti, jejího postoje k životu, k prostředí, ve kterém žije, i k sobě samé.⁹

P. Carter a K. Russel definují kreativitu jako mentální procesy, které vedou k řešením, nápadům, konceptualizacím, uměleckým formám, teoriím nebo produktům, jež jsou jedinečné nebo nové.¹⁰

Podle J. Čápa znamená kreativita neboli tvořivost soubor vlastností osobnosti, které umožňují tvůrčí činnost, popřípadě tvůrčí řešení problémů. Přitom tvůrčí činnost se zpravidla vymezuje jako taková činnost, jejímž výsledkem je něco

⁷ BEAN, R. *Jak rozvíjet tvořivost dítěte*. Praha: Portál, 1995. s. 15-20. ISBN80-7178-035-9.

⁸ HLAVSA, J. *Psychologické základy teorie tvorby*. Praha: Academia, 1985. str. 37. ISBN nevedeno.

⁹ Srov. KOHÁKOVÁ, L. *Estetická výchova a rozvoj tvořivosti*. Praha: Ústav pro výzkum kultury, 1983. s. 14. ISBN nevedeno.

¹⁰ Srov. CARTER, P., RUSSEL K. *Trénink paměti a kreativity*. Brno: Computer Press, 2003. ISBN 80-7226-704-3.

nového. Tvůrčí řešení problémů, je takové, kdy se nevystačilo se známými, již hotovými schématy řešení, ale bylo nutno najít nové východisko.¹¹

J. Sternberg vidí tvořivost jako duševní schopnost vycházející z poznávacích i motivačních procesů, v níž ovšem hraje důležitou roli též inspirace, fantazie a intuice. Projevuje se nalézáním takových řešení, která jsou nejen správná, ale současně nová, nezvyklá, nečekaná. Proces tvořivosti mívá několik etap, mj. přípravu, dozrávání nápadu, „osvícení“, kontrolu a opracování.¹²

Tito autoři se shodli, že tvořivost je rozvoj duševní schopnosti a vytváření nových myšlenek k uspokojení vlastních potřeb. Jde o souhrn schopností, vlastností jedince, inteligence, iniciativy a potřeby seberealizace. Takovýchto definic bych mohla citovat mnoho. Vždy bychom však našli termín novost nebo jeho ekvivalenty, jako originalita, původnost atp.

Tvořivost podporuje:

- vysoká inteligence,
- otevřenost novým zkušenostem,
- iniciativa ve vytváření řádu,
- pružnost v usuzování,
- potřeba seberealizace.

Tvořivost tlumí :

- direktivní řízení,
- stereotypy,
- tendence ke konformitě.¹³

¹¹ Srov. ČÁP, J. et. al. *Psychologie pro učitele*. Praha: SPN, 2007. ISBN 978-80-7367-273-7.

¹² Srov. STERNBERG, R. J. *Kognitivní psychologie*. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-376-5.

¹³ Srov. BEAN, R. *Jak rozvíjet tvořivost dítěte*. Praha: Portál, 1995. ISBN80-7178-035-9.

Tvůrčí způsob myšlení není na rozdíl od tradičního způsobu chápání tvořivosti výlučným privilegiem umělců a vědců, ale může se vyskytovat v každé sféře lidské aktivity, tedy v činnosti:

- výrobní,
- organizační,
- poznávací,
- umělecké,
- výchovné,
- zdravotnické,
- sportovní,
- při poskytování služeb apod.¹⁴

P. Pecina shrnul základní teoretické přístupy k pojetí distribuce tvořivosti takto:

Určitý tvůrčí potenciál má každý člověk.

Tvořivost se může projevit ve všech oblastech a předmětech činnosti v různých formách a stylech.

Tvořivost se u člověka obvykle projevuje ve vztahu k jeho zájmům, postojům, hodnotovým orientacím a preferencím nebo v relaci k individuálním kognitivním stylům a osobnostním charakteristikám.

Tvořivost se může projevit v různých úrovních nebo stupních a může mít různý individuální a společenský význam.

Prostřednictvím výcviku a programů rozvoje tvořivosti lze rozvíjet tvůrčí schopnosti lidí a zvýšit úroveň tvůrčího výkonu a facilitovat plnější využití jejich tvůrčího potencionálu.¹⁵

¹⁴ Srov. KONIGOVÁ, M. *Kreativita a její uplatnění*. Praha: FF UK, 1994. s. 7. ISBN neuvedeno.

¹⁵ Srov. PECINA, P. *Tvořivost ve vzdělávání žáků*. Brno: MU PF, 2008. s. 25. ISBN 978-80-210-4551-4.

Kreativitu můžeme v souhrnu chápat jako:

1) *Schopnost*

- a) představit si nebo vymyslet něco nového, přičemž se nejedná o stvoření něčeho z ničeho.
- b) tvořit nápady, řešení, myšlenky, díla, a to za použití:
 - i) kombinace,
 - ii) změny,
 - iii) reaplikace existujících nápadů.

2) *Postoj* jednotlivce, který charakterizuje:

- a) souhlas, přijetí změny a novinky,
- b) ochota hrát si s nápady a myšlenkami,
- c) flexibilita v pohledu na věc.

3) *Proces*

charakterizovaný:

- a) tvrdou prací,
- b) kontinuální myšlenkou činností na generování řešení,
- c) prostorem pro improvizaci,
- d) řádem.¹⁶

Tvořivost negativně ovlivňují postoje, které „seřizují mysl“ tak, aby se na věci, situaci, lidi a události dívala určitým způsobem. Změna vždy spočívá v postojích.

Tvořivost pozitivně ovlivňují vhodné cíle, které se opírají o hodnoty uznávané daným člověkem. Dominantní hodnoty vytvářejí přesvědčení a obecné životní principy. Nový cíl je vždy konfliktem s dosavadním stavem.¹⁷

¹⁶ Srov. ŽÁK, P. *Kreativita a její rozvoj*. Brno: Computer Press, 2004. ISBN 80-251-0457-5.

¹⁷ Srov. POKORNÝ, J. *Psychologie tvořivého myšlení*. Brno: Akademické nakladatelství CERM, 2006. s. 47. ISBN80-214-3205-5.

J. Hlavsa uvádí hlavní hnací momenty tvořivosti:

1. nedostatek údajů, absence údajů, špatné údaje,
2. neuspořádanost prvků,
3. možnost variací a zdokonalování,
4. nerovnováha v systému,
5. rozdíl mezi vizí a realitou, snaha realizovat své sny,
6. snění až autohypnotické stavy s vysokým stupněm napojení na podvědomí,
7. náhoda.¹⁸

Chceme-li se zabývat výchovou k tvořivosti, vždy bychom měli vytvořit podmínky splňující všech sedm bodů; tvořivost totiž nelze předepsat ani naučit, lze se jí učit jen vlastní tvorbou, ke které je splnění těchto podmínek nutností.

S tvořivostí je velmi úzce spojena tvůrčí činnost a tvorba. Tyto pojmy si přiblížíme:

J. Čáp vymezuje **tvůrčí činnost** jako činnost, jejímž výsledkem je něco nového, a to buď z hlediska společnosti a jejího vývoje, nebo z hlediska jednotlivce. V průběhu tvůrčí činnosti jsou zpravidla tvůrcem řešeny tak obtížné problémy, že tato činnost vyžaduje více než jen pouhé úsilí intelektu. Pohlcuje obvykle celou osobnost.¹⁹

Tvůrčí činnost je protikladem šablonovitě, stereotypní činnosti, založené na opakování věcí známých z dřívějšíka. Přináší nové, dosud neexistující výtvořry.

¹⁸ Srov. HLAVSA, J. *Psychologické problémy výchovy k tvořivosti*. Praha: SPN, 1981. ISBN neuvedeno.

¹⁹ Srov. PETROVÁ, A. *Tvořivost v teorii a praxi*. Praha: Nakl. Vodnář, 1999. s. 16. ISBN 80-86226-05-0.

Tyto výtvořry však nejsou obvykle absolutně nové. Tvořit nelze z ničeho – vždy jde o činnost, která závisí na souhrnu zkušeností a poznatků nashromážděných společností i daným jedincem.

V tvůrčí činnosti jde především o reorganizace dřívějších zkušeností a poznatků a vytváření nových kombinací, soustav a systémů na jejich základě. V tvořivém produktu lze nalézt známé prvky spojené harmonicky do nového hodnotového celku, který má pro lidi význam, uspokojuje nějakou jejich potřebu.

Tato činnost realizuje to, co nelze napodobit, nač není formule, vzorec, který nespadá pod žádné schéma, který nenajde dlouho analogii. V tvůrčím rozpoložení odhaluje lidská duše ryzí pravdu, pohrdajíc konvencí, ustálenými pravidly a poznanými zákonitostmi.

Tvůrčí proces závisí na souhrnu nesčetných i nezachytitelných podmínek. Má-li se uskutečnit, musí se splnit celý řetězec vnitřních kauzálních vztahů i zevních situací. Často hraje jinak incidentní okolnost podstatnou funkci při vzbuzení nebo přeladění nálady.

Závisí na jemných diferenciacích psychického života a okamžitých konstelacích. Tvůrce lehčeji aktivuje emoční dispoziice i niterné záchvěvy duše se vybavují zcela bezprostředně na smyslové podněty. V tvůrčí osobnosti rozhoduje mnohem více hluboký citový zážitek než vnější vlivy.²⁰

Tvorba – podle encyklopedického slovníku je tvorba činnost, produkující kvalitativně nové hodnoty, vyznačující se originalitou a společensko-historickou jedinečností. Pramení z podstaty lidského vědomí, předpokládá vytváření vztahu mezi subjektem a objektem.²¹

Tvorba není žádný dar, ani pouhá náhoda či šťastná koincidence nějakých vnějších okolností. Tvůrčí osobnost je ve své tvorbě vázaná zákonitými

²⁰ Srov. POKORNÝ, J. *Psychologie tvořivého myšlení*. Brno: Akademické nakladatelství CERM, 2006. s. 25. ISBN 80-214-3205-5.

²¹ Tamtéž, s. 17.

podmínkami své fyzické jednoty. Vždycky jde o problém vlastního tvůrčova života.

Pro tvorbu potřebuje člověk nové podněty, opakováním se zeslabuje tvůrčí síla. Všechno nové je činem víry a odvahy.²²

Tvůrčí činnost a tvorba jsou nedílnou součástí každodenního života jedince.

1.2 Profesionální tvořivost

1.2.1 Pedagogická tvořivost

Tvořivost bývá řazena mezi schopnosti člověka, které je možno odhalovat, probouzet, posilovat a také rozvíjet po celý lidský život. Místem určeným k učení je v první řadě škola. V průběhu školní docházky působí ve škole na studenta celá řada činitelů ovlivňujících kvalitu jeho výchovy a vzdělání. Činitelem nejvýznamnějším však vždy byl, je a bude učitel. Očekává-li společnost právem od školy absolventy nejen vzdělané, ale i tvořivé, je tímto tvořivost očekávána v první řadě od učitele a jeho práce.

Pedagogická tvořivost se projevuje tvořivou prací se vzdělávacím obsahem jednotlivých předmětů, spočívá v tvořivé aplikaci poznatků oboru do vyučování, vyznačuje se tvořivými didaktickými postupy. Zejména se však projevuje zaměřeností na studenta, a proto je možné ji pokládat za funkci specifické sociální kvality učitele.²³

Prostřednictvím vlastní pedagogické tvořivosti působí učitel bezprostředně na rozvoj tvořivosti u svých studentů. Výchovu k tvořivosti realizovanou ve výchovně vzdělávacím procesu školy, je však nutno chápat jako činnost záměrnou,

²² Srov. POKORNÝ, J. *Psychologie tvořivého myšlení*. Brno: Akademické nakladatelství CERM, 2006. s. 26. ISBN 80-214-3205-5.

²³ Srov. PETROVÁ, A. *Tvořivost v teorii a praxi*. Praha: Nakl. Vodnář, 1999. s. 51. ISBN 80-86226-05-0.

uskutečňovanou pomocí metod a prostředků, včetně vytváření takových podmínek, za nichž jsou tyto metody a prostředky účinné. Avšak vzhledem k tomu, že výchovně vzdělávací proces je jev velice složitý, jev, v němž se uplatňuje celá řada činitelů, nelze výchovu k tvořivosti řešit jako samostatný, izolovaný problém bez zřetele k ostatním prvkům a podmínkám tohoto procesu.

Výchova tvořivosti je pojmem širším, než jsou pojmy vzdělávání, učení, zvládnání. Učením si sice lze osvojit některé prvky tvořivosti (například některé metody tvorby, senzitivitu k problémům, operace s myšlenkami atd.), vychovávaný je však musí ještě transformovat, vnitřně zařadit do svého tvůrčího potenciálu. Tvoření se tedy v podstatě a v celku naučit nelze.²⁴

Výchova k tvořivosti se uskutečňuje v součinnosti mezi tvůrčí prací, cvičnou tvorbou a speciální činností učitele, v níž podněcuje studenta tak, aby v něm probíhaly progresivní a trvalé změny a aby byly navozeny podmínky potřebné pro tvorbu. Tato speciální činnost učitele je převážně také činností tvůrčí.

Právě v tomto smyslu hovoříme o tvořivosti pedagogické, která je syntézou a zároveň i nadstavbou pedagogických vědomostí a pedagogického myšlení. Nositelem pedagogické tvořivosti je učitel.²⁵

1.2.2 Manažerská tvořivost

Pracovní povinností každého učitele je nejenom vychovávat a vzdělávat, ale rovněž řídit a organizovat. Učitel každodenně řídí a organizuje vlastní průběh vyučovacího procesu, svými řídicími schopnostmi ovlivňuje kázeň žáků v hodině i během přestávek, jedná s rodiči, organizuje svůj čas, je ve zvýšené míře vystaven stresu.

²⁴ Srov. HLAVSA, J. *Psychologické problémy výchovy k tvořivosti*. Praha: SPN, 1981. s. 41. ISBN nevedeno.

²⁵ Srov. PETROVÁ, A. *Tvořivost v teorii a praxi*. Praha: Nakl. Vodnář, 1999. s. 52. ISBN 80-86226-05-0.

Řídící pracovníci v oblastech mimo školství jsou dnes již běžně pro tyto funkce systematicky připravováni. Řízení školního vyučování a podniku se od sebe v mnohém liší, avšak v mnohém se podobá, a v mnohém dokonce shoduje. To je důvod, proč byla jako další oblast profesní tvořivosti zvolena právě tvořivost manažerská.²⁶

My všichni jsme „manažeři“ a řídíme přinejmenším svůj život, život své rodiny, malého kolektivu v zaměstnání, případně většího týmu v zaměstnání, průběh vyučování ve třídě apod.

V literatuře i v praxi se častěji hovoří o řízení efektivním, nikoliv o řízení tvořivém. Tvořivá úloha řídicího pracovníka není na první pohled postřehnutelná, nedoceňuje se. Přitom toto řízení výrazně podporuje rozvoj a úspěšný chod podniku, pokrok v dané oblasti nebo rozvoj podřízených zaměstnanců.

Jaký je vztah mezi řízením a tvořivostí? Řízení je faktorem ovlivňujícím tvořivost ve více směrech. Tvořivost podřízených je ovlivněna tvořivostí jejich nadřízených. Totéž platí i opačně. Každý řídicí pracovník je sice sám zdrojem těchto vlivů, ale současně je i zpětně celým systémem ovlivňován. Schopnost tvořivosti u řídicích pracovníků se mimo jiné projevuje v jejich postoji ke zvyšování tvořivosti svých nadřízených. Ten, který tvořivost podřízených nepodporuje, nebo ji dokonce brzdí, je nejistý sám sebou, netvořivý, cítí se být ohrožen tvůrčím potenciálem lidí, kteří řídí. Hodnoty jako kapitál a zisk se v současné etapě rozvoje managementu nepovažují za nejdůležitější. Tato role bývá přisuzována informacím a tvořivosti lidí.²⁷

Podle P. F. Druckera, který se dlouhodobě zabýval otázkami lidského faktoru řízení, se v práci manažera prolínají tři funkce:

²⁶ Tamtéž s. 85.

²⁷ Srov. HLAVSA, J. *Psychologické problémy výchovy k tvořivosti*. Praha: SPN, 1981. s. 153. ISBN neuvedeno.

- Řídí podnikatelskou činnost;
- Řídí ostatní manažerské pracovníky;
- Řídí pracovní týmy a jejich pracovníky.

Plnění těchto funkcí tvůrčím způsobem nárokuje určité osobnostní rysy a vlastnosti.

S. Vácha např. uvádí:

Podnikavost, samostatnost, sebeutvářecí aktivita a nepředstíratelná úcta a důvěra.

Dalším významným faktorem práce manažera, v němž se projevují jeho tvořivé schopnosti, je styl řízení. Stylem řízení je míněn způsob, jakým získává řídicí pracovník míru spoluúčasti jednotlivých členů na plnění úkolů skupiny a poslušnost při realizaci. Tyto styly jsou – autoritativní, demokratický a liberální.²⁸

J. R. Gibb dále charakterizuje znaky tvořivého a netvořivého stylu řízení a důsledky, které tyto styly vyvolávají u podřízených. Některé příklady si uvedeme.

Řízení podněcující tvořivost

1) Chování a postoje řídicího pracovníka:

- vysoká důvěra, nedostatek strachu,
- volná komunikace, srozumitelnost, jasná strategie a plánování, připouštění samostatného jednání,
- vzájemná nevynucená faktická kontrola.

²⁸ Srov. PETROVÁ, A. *Tvořivost v teorii a praxi*. Praha: Nakl. Vodnář, 1999. s. 89. ISBN 80-86226-05-0.

2) Důsledky vyvolávající toto chování a postoje u podřízených:

- impulzivnější a méně kontrolované chování,
- spontánní reakce a city,
- vzájemná inspirace,
- experimentování v práci.

Řízení brzdící tvořivost

1) Chování a postoje řídicího pracovníka:

- vzbuzování strachu, nedůvěra,
- deformování informací,
- vnucování cílů,
- přísná kontrola činnosti.

2) Důsledky vyvolávající toto chování a postoje u nadřízených:

- strach před kritikou,
- podpora a propaganda pouze určitých myšlenek,
- deviace tvořivosti směrem k neurotickému chování.²⁹

Obdobnou charakteristiku stavějící do protikladu projevy tvůrčího a netvůrčího stylu řízení uvádí Hlavsa. Některé příklady:

Tvůrčí styl vyžaduje: důraz na cíl, využívání cílů lidí, samostatnost, odvahu přijímat riziko, kritičnost, změnu, orientaci na náročnost, uvolněnost, věcnost samostatnost a další.

Netvůrčí styl vyžaduje: důraz na činnosti, vnucování úkolů, závislost, alibizmus, jistotu, oddanost, rutinu, formálnost, sebekontrolu a další.

²⁹ Tamtéž. s. 99.

1.2.3 Technická tvořivost

Technika je tím, co spojuje lidi dnešního civilizovaného světa, provází člověka od jeho dětství až po stáří, bez ní si dnes již ani nedovedeme představit svoji existenci.

Technika jako instrument sice zdokonaluje a ulehčuje naši existenci, současně však negativně ovlivňuje přírodu, v níž člověk žije, působí na jeho vztahy, ovlivňuje jeho myšlení. Toto zasažení technikou a přeceněním její moci vyúsťuje následně (zvláště v našem století) v podceňování, nebo dokonce v naprostou absenci „citu pro člověka“ jako bytosti cítící, uvažující, myslící, citu očekávaného právě od učitele. Poznání a pochopení je jedním z prostředků obrany před negativními vlivy. Proto třetí vybranou oblastí je právě oblast techniky.

Technická tvůrčí činnost bývá některými lidmi považována za podřadnější druh tvůrčí činnosti například v porovnání s tvorbou uměleckou. Ve skutečnosti však teprve na základě rozvoje technické tvůrčí činnosti mohlo dojít k rozvoji tvůrčí činnosti umělecké. Nejprve musel být vytvořen nástroj, kterým umělec pracuje na vzniku většiny uměleckých výtvorů. (Avšak i nový nástroj je již dílem tvořivého člověka.)³⁰

Technická a tvůrčí činnost se vyznačuje určitou specifikou, která klade na myšlení a činnosti tvůrce určité požadavky, které musí respektovat, aby produkt splňoval současné, případně i předpokládané budoucí nároky.³¹

Těmito požadavky jsou například:

- Vzrůstající technická náročnost, vyžadující široké obecné i speciální znalosti, včetně mimotechnických vazeb na ekologii, estetické působení, ekonomická hlediska, bezpečnost provozu a podobně.

³⁰ Srov. HLAVSA, J. *Psychologické základy teorie tvorby*. Praha : Academia, 1985. s. 101. ISBN neuvedeno.

³¹ Srov. PETROVÁ, A. *Tvořivost v teorii a praxi*. Praha: Nakl. Vodnář, 1999. s. 116. ISBN 80-86226-05-0.

- Vzrůstající sociální složitost technické práce, která vyžaduje i tvořivost sociální. Většina současných technických výrobků vzniká v týmové spolupráci, vyžadující její dělbu, kooperaci, specializaci, koordinaci a mnohdy i neformální postupy.
- Stoupající závislost technické tvorby na vědeckém výzkumu, což vyžaduje průběžné sledování a chápání nových vědeckých objevů.
- Překonávání technických i jiných překážek, jakými mohou být například: nedostupnost moderních materiálů a nejnovějších poznatků, finančních prostředků nebo přesun společenské pozornosti na jiné oblasti.
- Dlouhodobá pozornost. V technice mnohdy malá opomenutí způsobí nenapravitelné škody na životě, zdraví, životním prostředí.
- Časový stres, který je vyvolán pevně stanovenými termíny dokončení díla. Technici často pracují pod časovým tlakem, s nímž se musí v průběhu tvůrčí činnosti vyrovnávat.
- Technické dílo musí být spolehlivé, bezpečné, přesné, což vyžaduje od tvůrce bezchybnost, správnou míru kritičnosti, přesný systém v přípravě i v provedení.
- Tvůrce technického díla musí být schopen podstoupit riziko, že jeho dílo nedosáhne potřebné úrovně, že bude překonáno již v době svého dokončení a vynaložená práce nebude zhodnocena. Toto riziko se s rychle postupujícím vědecko-technickým rozvojem společnosti stává velmi aktuálním.³²

Významnou oblastí činnosti člověka je jeho profese, a proto tedy profesní tvořivost. Jedinec se projevuje ve svém přístupu k životu, v myšlení, v činnosti, která může mít celou řadu podob.

³² Srov. PETROVÁ, A. *Tvořivost v teorii a praxi*. Praha: Nakl. Vodnář, 1999. s. 116. ISBN 80-86226-05-0.

1.3 Tvořivost a hra

Tyto koncepce tvorby navázaly původně na Z. Freuda, v níž ukázal souvislosti mezi hrou, denním sněním a literární tvůrčí činností. Tato činnost má s hrou společné to, že se bere vážně, s patřičnými emocemi, ale současně se ostře diferencuje od skutečnosti. V imaginárním světě platí jiné postoje a reakce než ve světě skutečném. Hru nahrazuje v duševním vývoji denní snění. Zatímco si dítě hraje bez ostychu, mládež se za svou fantazii stydí. Uvědomuje si, že prostředí od nich očekává činnost v reálném světě nikoliv fantasmata.

Mimoto je fantazie motivována nesplněnými přáními, a to je další důvod jejího skrývání. Ambice jsou dvojí: ty, které mohou osobu povýšit, a sexuální. Fantazie, denní sny jsou velmi alterabilní, mění se s každou životní situací. Spisovatelé, zvláště méně známí, vytvářejí hrdinu (kterému se nemůže nic stát a ženy ho milují) jako projekci svých nesplněných přání. Tak se v díle objeví nejen současná přání, ale i řada zážitků z dětství. Tvoření díla je tedy pokračováním dětské hry, stejně jako denní snění. Projekce se však děje určitou technikou, která stírá osobní egoismus autora a nabízí nám předběžné uspokojení. Tím se dílo stává pro čtenáře přijatelným.

Freudova hra a tvůrčí proces mají určité společné elementy především v motivaci vnitřním konfliktem nebo konfliktem individua s vnější realitou. Hra a kreativita se liší od ostatních činností volností v tom, že tensi není třeba řešit ihned. Volnost umožňuje hravou experimentaci v předvědomí. Mimoto sny a neurotické symptomy mají význam jen pro individuum, ale v tvůrčím procesu vstupuje člověk do komunikace s ostatními. Tím tvoří sociální hodnoty. Kreativita je v tomto směru vyšším typem hry.³³

Určité spojení hry a tvorby můžeme najít již u F. Schillera a E. Spensera. Považují hru a umění za výjimku z činností, které člověk dělá pod tlakem potřeb. Obě jsou nezávislé na uhájení existence a rozmnožování rodu a vyplývají

³³ Srov. HLAVSA, J. *Psychologické základy teorie tvorby*. Praha : Academia, 1985. s. 101. ISBN neuvedeno.

z fyziologického přebytku energie. Spenserův přebytek energie se jeví jen zdánlivě protikladný Freudovu neuspokojení. Přebytkem se vytváří určité napětí a energie musí být zcela v souladu s principem sublimace investované do nějaké činnosti.

Podle H. Kemmlerové vyrůstá tvůrčí myšlení ze zvědavosti a potřeby změny. Hra je původní neodvozená pohnutka vypořádat se aktivně se svým prostředím. Fluentní volnost zacházení s předměty, jejich funkční proměna vlivem fantazie a empatie svědčí o tom, že hra je vývojové stadium tvoření, z něhož v pozdější tvorbě zůstává řada prvků.

Autoři nacházejí spojitost hlavně v pojmu spontaneity, částečně i v uplatnění fantazie, emocionality a některých formách interakce s prostředím (uzpůsobování, asimilace). Rozdíly jsou však zase v tom, že tvoření tenduje k osobitosti, zatímco ve hře se uplatňuje imitace (ale individuální transformace a symbolizace opět sbližuje hru s tvořením) dále v účelnosti (hra je více samoučelná, účely se spatřují v přípravě organismu, cvičení funkcí, tedy významech orientovaných vnitřně). Spojitosti a rozdíly vyniknou výrazněji u jednotlivých druhů her.

Hra je u mládeže velmi spojena s tvořivostí. Možná se může zdát, že si hrají jen děti, ale stejně tak jako děti si hraje též mládež, dospělý i staří lidé. Mládež si hraje ve škole, v zaměstnání, ale především ve svém volném čase.

Někteří využívají svůj volný čas plnohodnotně a hrají např. fotbal, basketbal, volejbal. Někdo hraje na hudební nástroj, plete, háčkuje, nebo vaří. Jiní třeba sedí u počítače, nebo koukají na DVD přehrávač. Ve všech těchto činnostech jsou prvky hry a tvořivosti.

1.4 Tvůrčí myšlení a kritické myšlení

Tvůrčí myšlení je specifický druh myšlení, pro nějž jsou typické vysoká motivovanost, vytrvalost, odpovědnost, schopnost inspirovat se různými podněty, dovednost spojovat poznatky z různých oborů, odmítání tradičních postupů,

nezávislost na autoritách a hledání variantních řešení. Tvůrčí činnost není jen záležitostí vloh, nadání, ale také schopnosti a jejich citlivého rozvíjení.³⁴

K rozvoji tvůrčího myšlení je zapotřebí velkého množství specifických vlastností a schopností osobnosti.

G. A. Davis je rozděluje do tří kategorií:

1. *postoje* – aktivita, asertivita, nekonformita, sebedůvěra, kritičnost,
2. *schopnosti* – vyplývající z vlastností operačního systému,
3. *techniky* – sem patří nejen obecné pracovní návyky, ale i speciální techniky tvůrčí práce.³⁵

Bohatá fantazie a užití intuice jsou základem tvůrčího myšlení, k tvůrčímu jednání je zapotřebí velkého množství vlastností osobnosti, abychom své myšlenky dovedli uvést v čin.

Tvůrčí myšlení se opírá o neustálý proces kombinování často velmi vzdálených vjemů, představy pojmů. Vjemy mohou vyvolat další představy, které mohou vést ke kreativnímu jednání. Neustálý myšlenkový tok a různé působící vjemy vyvolávají ohromné množství vazeb různých informací. Dosud samostatné informační soubory, představy a vjemy se dostávají do vzájemné konfrontace.

Teorie disociace zakládá tvůrčí proces na spojování různých, často velmi vzdálených myšlenek. Právě laterální myšlení je na rozdíl od vertikálního pohyblivé a je založeno na hledání nových spojení, nových hypotéz.

Tvůrčí myšlení potřebuje stále nové podněty, aby vznikaly nové konfigurace, nové kontrapozice a nové konfrontace různých informačních souborů.³⁶

³⁴ Srov. WALTEROVÁ, E. et. al., *Pedagogický slovník*. Praha : Portál, 1995. ISBN 80-7178-029-4.

³⁵ Srov. DAVIS, G. A. *Psychology of problem solving*. Theory and practise Books. New York, 1973.

Pro zintenzivnění tvůrčího procesu je třeba:

- 1) Vystavovat se různým vlivům kolem nás;
- 2) Vytvářet náhodná spojení zdánlivě zcela odlišných pojmů;
- 3) Dávat do souvislosti jevy, které s řešeným problémem zdánlivě vůbec nesouvisejí;
- 4) Diskutovat s lidmi jiných odborností.

Tvůrčí myšlení je spojeno s překonáváním dřívějších představ, již přijatých a osvědčených programů, algoritmů řešení problémových situací. Člověk se učí, čímž se programuje pro řešení určitých typů úloh. Současně se tím však vytvářejí zábrany vůči změnám v jeho myšlení. Jejich překonání vyžaduje nejen určité úsilí, ale někdy i značnou míru odvahy. Při překročení různých obecně platných pravd, zvyků a tradic se tvůrčí jedinec vystavuje riziku odsouzení, je konfrontován s neznámem, musí o svém názoru přesvědčovat druhé.³⁷

Tvůrčí myšlení probíhá jako dialog mezi naším vědomím a nevědomím. Nevědomí dodává vědomí různé informační soubory a vědomí je kontroluje a upravuje, dotváří a manipuluje s nimi. Nevědomí pracuje do značné míry nezávisle a rychleji než vědomí. Je více ovládáno „energetizujícími“ silami.³⁸

Pro zintenzivnění tvůrčího procesu je třeba:

- 1) Nebát se svého nevědomí;
- 2) Ovládat dialog mezi vědomím a nevědomím;
- 3) Předpokládat pro tvůrčí diskusi ještě nezpracované a neprověřené.

³⁶ Srov. POKORNÝ, J. *Myslet kreativně*. Brno: Akademické nakladatelství Cerm, s. r. o., 2004. s. 72. ISBN 80-7204-324-2.

³⁷ Tamtéž. s. 73.

³⁸ Srov. POKORNÝ, J. *Myslet kreativně*. Brno: Akademické nakladatelství Cerm, s. r. o., 2004. s. 72. ISBN 80-7204-324-2.

Tvůrčí myšlení potřebuje čas na zrání, inkubaci myšlenek. Má více charakter systematického procesu, který neprobíhá pod tlakem nutnosti rozhodovat okamžitě o správnosti a užitečnosti daného podnětu, myšlenky. Potřebuje čas na to, aby při řešení problémů mohlo dojít k dostatečnému počtu kombinací různých myšlenek a představ, aby v nevědomí mohlo proběhnout ohromné množství neuvědomovaných operací s informacemi, které nakonec mohou vyústit v podnět pro operace vědomé. Nevědomí však své podněty nevydává rádo dvakrát.

Sen převede problém do nových okolností, přeskupí jednotlivé prvky problému do nových netušených souvislostí, přerámuje problém originálním způsobem a ukáže řešení. Ovšem mysl člověka, který se problémem zabývá, na to musí být připravena. Musí se naučit zacházet s inkubačními procesy.

Pro zintenzivnění tvůrčího procesu je třeba:

- 1) Poskytovat na řešení dostatek času, nevzdávat se, mít trpělivost;
- 2) Intenzivovat inkubační proces pomocí speciálních metod.

Hnací silou tvůrčího myšlení je motivace. Každá lidská aktivita má svůj základní zdroj, původ a smysl v lidském chtění, v různých potřebách, přáních, zájmech a cílech. Motivační zdroj se také nachází ve vlastní povaze problému.

Akcelerátorem a katalyzátorem tvůrčího myšlení je diskuse.

Tvůrčí práce prolíná všechny oblasti lidského konání – nejde jen o vědu nebo umění, tvořivost potřebují učitelé, diplomati, stejně jako kuchaři nebo řemeslníci. Měla by být takovým měřítkem člověka, stejně jako se kdysi stala inteligence.

S tvůrčím myšlením je velmi úzce spjato myšlení kritické.

Kritické myšlení – není pouze vyhledávání chyb, jak si většina pod pojmem kritika vybavíme. Kritické myšlení zahrnuje prověřování, posuzování

a hodnocení myšlenek, hledání důkazů, zvažování správnosti informací, automatické nepřijímání toho, co je nám předkládáno.³⁹

Učit se myslet kriticky znamená:

Učit se, jak se ptát, kdy se ptát a na co se ptát.

Učit se, jak uvažovat, kdy a jaké metody při tom používat.⁴⁰

J. Zlatuška charakterizuje kritické myšlení jako procvičování schopnosti nalézat neobvyklé způsoby pohledu na problém, analyzovat jeho různé stránky, učinit z nich závěr a být schopen ho obhájit. Kriticky myslící člověk plně využívá své svobody a nenechává sebou manipulovat.⁴¹

V dnešní době je schopnost kritického myšlení považována za jednu z klíčových kompetencí. Takto myslící člověk se musí být schopen podívat na problém z různých hledisek, nepřijímá předkládané informace jako absolutní pravdu, je ve svém myšlení tvořivý.

Velmi výstižně se k tomuto tématu vyjádřil A. Snider: „*kritické myšlení je dovednost aktivní aplikace znalostí v prostředí polemiky a nových problémů.*“⁴² Proto tato klíčová kompetence bývá v oficiálních dokumentech nazývána jako schopnost řešit problémy.

Důležitý atribut kritického myšlení je aktivita. Studenti jsou pobízeni k aktivnímu učení a používání získaných informací.

³⁹ Srov. FISCHER, G. *Medvídkové ve škole*. Egmont ČSFR, 1992. s. 66. ISBN neuvedeno.

⁴⁰ Srov. PETROVÁ, A. *Tvořivost v teorii a praxi*. Praha: Nakladatelství Vodnář, 1999. s. 20. ISBN 80-86226-05-0.

⁴¹ Srov. MALINA, J. a kol.: *O tvořivosti ve vědě, politice a umění I, II, III*. Brno: Masarykova univerzita, 1993. s. 20. ISBN neuvedeno.

⁴² SNIDER, A. – SCHNURER, Maxwell. *Mnoho: Debatování napříč osnovami*. Přeložil René Brynda. 1. české vydání. Praha: Asociace debatních klubů, 2003. s. 20. ISBN 09702130-4-2.

D. Klooser nabízí pětibodovou definici kreativního myšlení:

1) *Kritické myšlení je nezávislé myšlení.*

Ve třídě, kde se kritickému myšlení učí, si každá osoba vytváří své vlastní názory, hodnoty a přesvědčení. Nikdo nemůže kriticky myslet za druhé. Kritické myšlení je taková práce, kterou může každý vykonávat jedině sám pro sebe. Proto je nevyhnutelnou podmínkou kritického myšlení vztah individuálního vlastnictví k vlastním myšlenkám. Mládež musí pociťovat svobodu myslet za sebe samé, rozhodovat o složitých otázkách, které se jich týkají. Kritické myšlení nemusí být nutně originální, protože člověk může přijmout myšlenku nebo přesvědčení od druhé osoby a přitom je pořád vnímat jako své vlastní. Ve větě „Souhlasím s tebou“ nalézáme uspokojení a jistou sílu. Je ovšem naprosto podstatné, že každý se rozhoduje za sebe, myslí za sebe. Nezávislost myšlení je tedy první a možná nejdůležitější vlastností kritického myšlení.

2) *Získání informace je východiskem a nikoli cílem kritického myšlení.*

Studenti potřebují o věci vědět docela hodně ještě dřív, než začnou získávat o věc zájem a začnou o příslušném tématu myslet sami za sebe. Abychom mohli vést složité úvahy, potřebujeme docela hodně „surovin“, faktů, nápadů, textů, teorií či hypotéz, dat a pojmů. Proto je jedním z úkolů učitelů učit studenty porozumět textům a podržet si z nich potřebné informace různého druhu. Studenti každého věku, od první třídy až k promoci, dokáží myslet kriticky, protože všichni už mají bohaté životní zkušenosti a hluboké zdroje předchozích znalostí.

Kritické myšlení je proces, který skutečně provádějí studenti s fakty, která se dozvěděli. Kritické myšlení se chápe tradičního učení a činí ho osobním, smysluplným, užitečným a také trvalým.

3) *Kritické myšlení začíná otázkami a problémy, které se mají řešit.*

Lidské bytosti mají jako svoji základní životní orientaci zvědavost vůči okolnímu světu. Ale skutečné učení se na každé úrovni vyznačuje snahou řešit problémy a odpovídat na otázky, které povstávají ze studentova vlastního zájmu a z jeho potřeb. Jedním z obtížných úkolů při výuce kritickému myšlení je tudíž probouzení studentovi vnímavosti vůči problémům, které existují všude kolem něho. Studenti se učí nejlépe, když nalézají, jaké skutečné problémy souvisejí s jejich osobní zkušeností – problémy ekonomické, společenské, politické a mocenské – a když využívají pramenů a prostředí třídy a školy k tomu, aby našli nějaká řešení. Učitelova práce v přípravě hodin spočívá tedy v tom, aby zjistil, jaké problémy studenti mají, a aby pomáhal studentům formulovat jejich vlastní problémy od chvíle, kdy už jsou toho schopni. Pedagogika kritického myšlení se stane užitečnou a přínosnou činností a ne jen „školní prací“, když studenti zapojí svůj intelekt do praktické práce při formulování řešení k problémům, s nimiž se setkávají v běžném svém životě. Když žáci sbírají údaje, rozebírají texty, zvažují různé možné pohledy na tutéž věc a když v brainstormingu produkují možnosti, hledají řešení k problémům, které se jich týkají.⁴³

4) *Kritické myšlení se pídí po rozumných argumentech.*

Kritičtí myslitelé si vytvářejí vlastní řešení problémů a snažejí pro ně dobré argumenty a přesvědčivé důvody. Vědí, že existuje více než jedno řešení, a proto usilují o to, aby prokázali, jakou logičností a praktičností vyniká jejich řešení.

Argument obsahuje tři základní položky. Jednak argument dává určité tvrzení. Toto tvrzení (také se mu říká hlavní myšlenka, teze nebo jádro věci) je srdcem argumentu, je pro myslitele tou nejpodstatnější myšlenkou. Je podporováno řadou důvodů. Každý z důvodů je pak podporován důkazy. Těmi mohou být statistické údaje, místa v textu, osobní zkušenosti nebo jiné důkazy, které adresáti mohou považovat za platné. Dobré argumenty často připouštějí, že existují i konkurující

⁴³ Srov. KLOOSER, D. *Co je kritické myšlení?* In *Kritické listy* 1-2, 2000. ISBN neuvedeno.

argumenty (protiargumenty) a myslitel se dokáže s nimi vyrovnat tím, že na ně přistoupí, nebo je vyvrátí. Každý argument lze posílit tím, že připustíme, že existují i jiné možné pohledy na svět. Vytvářením a předkládáním takových argumentů kritičtí myslitelé prověřují spolehlivost a platnost textů, tradic a většinových postojů, a odolávají tak manipulaci. V jádru mnoha definic kritického myšlení stojí právě tento důraz na používání rozumu pro složitá rozhodování o činech nebo hodnotách.

5) *Kritické myšlení je myšlením ve společnosti.*

Když diskutujeme, čteme, debatujeme, nesouhlasíme a také si užíváme předávání a přijímání myšlenek, zapojujeme se do procesu, který prohlubuje a propracovává naše vlastní postoje a názory. Učitelé kritického myšlení proto využívají mnoha výukových strategií, kterými podněcují dialog a diskusi, také práci ve skupinách, debaty a vůbec rozmanité způsoby zveřejňování psaných prací studentů. Učitelé kritického myšlení taktéž pracují na tom, aby ve studentech živili ty postoje, které umožňují jak plodnou výměnu myšlenek, tak postoje jako toleranci, pečlivé naslouchání druhým, zodpovědnost za své vlastní stanovisko. Všemi uvedenými postupy se učitelé snaží sblížit učení ve třídě se životem mimo třídu. Protože učitelé koneckonců usilují o vytváření ideální společnosti, snaží se o to, aby život ve třídě odrážel jako zrcadlo studentů jejich postup k vyšším cílům.⁴⁴

Kritické myšlení pro mne znamená nepodléhat prvním dojmům, dokázat si vytvořit vlastní názor, a to vše na základě svých vlastních vědomostí a zkušeností.

⁴⁴ Srov. KLOOSER, D. *Co je kritické myšlení?* In *Kritické listy* 1 - 2, 2000. ISBN neuvedeno.

1.5 Etapy tvůrčího procesu

1) *Tvůrčí nabuzení (iniciace)*

Originální inovace se rodí z tvrdé práce, systematické přípravy a často dlouhotrvajícího zápasu tvůrce s problémem. Tvůrce musí oplývat odhodláním zvládnout úspěšně náročnou situaci, překonat i tu největší obtíž. V této fázi dochází k interiorizaci (zvnitřnění).

2) *Vymezení problému (orientace)*

Dochází k ozřejmění základních souvislostí problému, vymezení podstaty, zformulování východiskových představ o charakteru problému.

3) *Informační příprava řešení (preparace)*

Tato fáze zahrnuje důkladné poznání všech skutečností, které charakterizují vznik řešeného problému, jeho pravděpodobný budoucí vývoj i vývoj širšího okolí, do něhož je problém zasazen.

4) *Zrání tvůrčí myšlenky (inkubace)*

Tam, kde se má zrodit inovace zásadního výzkumu, nemusí ani soustředěné a invenční úsilí přinést žádoucí výsledky okamžitě. Originální řešení vyžaduje, aby problém „nazrál“ a plně se rozvinuly i vůlí neřízené a nekontrolovatelné podvědomé procesy.

5) *Nalezení řešení (iluminace)*

Po zdánlivém útlumu soustředěného myšlenkového úsilí ve fázi inkubace dochází rychle, neočekávaně, často ve velmi překvapivých souvislostech a jaksi „mimo program“ k objevení se originálního řešení nebo k nalezení vhodné cesty, jež k němu vede.

Intuice vede k poznatkům bez uvažování a usuzování. Je to okamžik chápání věcí bez racionálního myšlení. Je to záblesk, který spojuje vědomé myšlení

a fantazii. Nápad bývá vyvolán určitým vnějším nebo vnitřním podnětem. Originální myšlenka je pouze zárodkem řešení problémů. Od nápadů k materializované inovaci je třeba ještě ujit dlouhou a složitou cestu.

6) *Ověření nosnosti tvůrčího nápadu (verifikace)*

7) *Propracování tvůrčího nápadu (elaborace)*

8) *Uskutečnění nápadu v praxi (realizace)*

Tvůrčí proces nelze považovat za uzavřený, dokud není inovace zrealizována a dokud na žádoucí úrovni neuspokojuje potřeby uživatelů. Do hry vstupuje celé společenské okolí. Zájem lidí je pro uskutečnění tvořivé myšlenky, pro praktické uplatnění originální inovace rozhodující.

9) *Vyhodnocení tvůrčího procesu (evaluace)*

V průběhu řešení jednoho problému se otevírají nové možnosti, rýsují se nové problémy, zrají nové náměty. Je nutno uplatnit postupy a metody, které se osvědčily, vyvarovat se předchozích chyb.

Jednotlivé etapy tvůrčího procesu nejsou ve skutečnosti tak striktně rozděleny. Prostupují se vzájemně, přecházejí jedna v druhou, tvoří integrovaný cyklus heuristických operací.⁴⁵

1.6 Faktory ovlivňující rozvoj a míru tvořivosti

Je mnoho faktorů, které ovlivňují tvořivost. Některé se jí přímo dotýkají, jiné nesou své důsledky jen okrajově. Důležité je uvědomit si, které můžeme ovlivnit a které ne a podle toho se zaměřit a přistupovat k nim. Komplexnost a složitost

⁴⁵ Srov. POKORNÝ, J. *Psychologie tvořivého myšlení*. Brno: Akademické nakladatelství CERM, 2006. s. 29 - 30. ISBN 80-214-3205-5.

struktury rysů osobnosti nám napovídá, že určit jednoznačnou podmíněnost není možné.⁴⁶

Mladý člověk mívá větší motivaci k aktivitě. Stálou tvůrčí činností a cvičením může však klesání schopností oddálit do velmi pozdního věku. Naproti tomu mnoho uměleckých či vědeckých děl vymyslí autoři v podstatě na začátku své kariéry a teprve později se jim podaří dílo publikovat, či uplatnit. Je velmi těžké rozhodnout se, jak silný vliv věku vůbec je.

Je složité zhodnotit, nakolik mohou být předpoklady k tvořivým schopnostem dědičné. Ovšem často bývá dědičnost zaměňována s přirozenými vlohami. Spíše než dědičnost je důležitější rozvoj v rodinném prostředí. Faktor rodinného prostředí jako komplexu vrozených dispozic a vlivu rodinné výchovy je vůbec nejsilnější. Lze ji pozitivně ovlivňovat v mnoha směrech (viz. kapitola 5.3).

Povolání člověka má velký vliv na rozvoj tvůrčích schopností. Kladný vliv mají povolání vyžadující neustálé tvůrčí nasazení. Tvůrčí momenty lze však nalézt v každé činnosti a člověk s takovými schopnostmi bude jednat tvořivě v každém povolání. Pro rozvoj tvůrčích schopností je důležitá otázka spolupracovníků. Spolupráce s tvůrčí osobností, či asistovat jí, je velmi dobrý stimul rozvoje vlastní tvořivosti.⁴⁷

Faktory, které ovlivňují rozvoj a míru tvořivosti:

1) *fluence* – schopnost rychlé produkce množství nápadů, bohatost myšlenek a představ,

⁴⁶ Srov. ĎURIČ, L. at. al. *Informačná výchova : terminologický a výkladový slovník*, odbor Knižničnár a informačná veda. Bratislava : Slovenské pedagogické nakladateľstvo, 1998. ISBN 80-08-02818-1.

⁴⁷ Srov. Ďurič, L. at. al. *Informačná výchova : terminologický a výkladový slovník*, odbor Knižničnár a informačná veda. Bratislava : Slovenské pedagogické nakladateľstvo, 1998. ISBN 80-08-02818-1.

- 2) *flexibilita* – schopnost produkovat různorodá obsahově odlišná řešení problémů (např. použití předmětů k zdánlivě úplně odlišným účelům),
- 3) *originalita* – schopnost vytvářet neobvyklá, zajímavá řešení problému, produkovat nové myšlenky odlišné od jiných, které jsou často překvapující,
- 4) *senzitivita* – citlivost na problémy, schopnost vidět problémy a formulovat je i tam, kde je jiní nevidí, vidět možnosti zlepšení a předvídat vývoj v dané oblasti,
- 5) *redefinování* – transformační schopnost založená na změně významu či reorganizaci informací, schopnost použít staré poznatky novým způsobem, vidět nové uspořádání vztahů v daných strukturách, přejít od tradičních způsobů řešení problémů k novým.⁴⁸

1.7 Faktory působící na tvořivost

Kreativita je v určité míře dána každému člověku. Je však ovlivňována mnoha dalšími faktory, jakými jsou mimo jiné inteligence, motivace, fantazie či prostředí. Podíváme-li se na bibliografickou scénu posledních let, zjistíme, že rozvoj tvořivosti byl znovu a v intenzivní formě objeven v druhé polovině dvacátého století. Vznikly nové teorie, které mimo jiné zkoumají právě faktory, jež působí na tvořivost.⁴⁹

Jedním ze základních faktorů je **inteligence**. V minulosti převládaly teorie, které ukazovaly, že vysoký intelekt a schopnosti tvořit spolu souvisí. V současnosti se však vědci od této ideje odvracejí. Například M. Nakonečný je

⁴⁸ Srov. POKORNÝ, J. *Psychologie tvořivého myšlení*. Brno: Akademické nakladatelství CERM, 2006. ISBN 80-214-3205-5.

⁴⁹ NAKONEČNÝ, M. *Úvod do psychologie*. Praha : Academia, 2003. s. 334. ISBN 80-200-0993-0.

toho názoru, že vysoce tvořivé osoby mají i vysokou úroveň obecné inteligence, ale nikoli naopak, obecně vysoce inteligentní lidé nemusí mít vlohy k tvořivosti.

Studie vypracovaná Getzelsem a Jacksonem v roce 1962 prokázala, že běžné hodnoty inteligence postačují k vysoké úrovni tvořivosti a že v případě inteligence nad 120 neexistuje korelace mezi kreativitou a inteligencí. Nedávno provedené průzkumy ale i nadále ukazují, že pro tvořivost není nutná mimořádná inteligence, která v těchto případech může být dokonce na překážku.

Jako další faktor bývá uváděna **fantazie** (obrazotvornost). Je to proces a přizpůsobivost vytvářet z kombinace představ nové mentální obrazy objektů a dějů; má funkci tvořivou (originální fantazijní útvary v architektuře, ale i v lidovém výtvarném umění atd.) a únikovou (mentální zpracovávání různých životních nedostatků, nesplněných tužeb nebo očekávání, obav atd. ve formě kompenzačních fantazijních obrazů); tvorba fantazijních obrazů v představách i v myšlení se řídí určitými principy; typickými fantazijními produkty jsou pohádky, legendy, ale i sny a další.

Posledním faktorem je **motivace**. Motivace je proces energetizace chování a jeho zaměřování na určitý cíl; výsledkem tohoto procesu je vnitřní motivační stav, který za předpokladu, že subjekt očekává dosažení cíle a že cíl je dostatečně atraktivní, spouští příslušné chování, jehož způsob a průběh je určován situací, v níž se uskutečňuje. Motivované chování směřuje k dosažení určitého cíle, jímž je určitý druh uspokojení, které se označuje také jako dovršení reakce.⁵⁰

Tvořivá činnost je rovněž založena na uspokojování určitých potřeb člověka, mezi něž patří například potřeba tvorby a aktivity, potřeba jistoty a bezpečí, potřeba určité sounáležitosti a lásky, respektu a ocenění.⁵¹

⁵⁰ Srov. NAKONEČNÝ, M. *Úvod do psychologie*. Praha : Academia, 2003. s. 450. ISBN 80-200-0993-0.

⁵¹ Srov. LENNON, K. H., DACEY, J. S. *Kreativita*. Praha : Grada Publishing, 2000. s. 16 - 17. ISBN80-7169-903-9.

2 Tvůrčí osobnost

2.1 Charakteristika tvůrčí osobnosti

Cílem této kapitoly je vymezit typické charakteristiky tvůrčího člověka.

Vzhledem ke složitosti problematiky tvořivosti je vypracování systému kritérií, podle nichž lze jednoznačně identifikovat tvůrčího člověka, složité.⁵²

Psychologie tvořivosti rozlišuje pojmy tvořivý jedinec a tvůrčí osobnost. Pojem tvořivý jedinec vychází z faktu, že tvůrčích přístupů a operací používá v různé míře každý člověk. Oproti tomu tvůrčí osobnost je člověk, který je od přírody obdařen nadprůměrnými specifickými vlastnostmi a schopnostmi, mimořádně citlivý a všímavý vůči vnitřním i vnějším podnětům a více než ostatní lidé schopný je přesně pozorovat a vytvářet z nich novou skutečnost. Odmítá rutinu a konformismus, projevuje se radikálněji, touží po svobodě, obtížněji se přizpůsobuje disciplíně a autoritě, je uvolněný, hravý, dynamický, avšak může být i uzavřený, podivínský. Vyznačuje se flexibilitou, ochotou riskovat, odvahou a vytrvalostí. Otvírá se světu, změnám a je připraven i takové změny vyvolat.⁵³

Vlastností, kterými se má tvůrčí osobnost vyznačovat, se uvádí v literatuře značné a neuspořádané množství. Vědci zabývající se zkoumáním tvořivosti nebyli schopni určit, zda osobnostní rysy mohou být přímou příčinou kreativity.⁵⁴

Výzkumy osobnostních rysů tvůrčí osobnosti ukázaly, že jsou vysoce soběstační a výrazně vnitřně motivovaní, mírně introvertní, s vyhraněnými zájmy, nezávislí, dominantní ve vztazích, že disponují sebedůvěrou a vírou v sebe jako v tvůrčího jedince, jejich intelektuální kapacita je vyšší. Myšlení je originálnější, citlivější k problémům, mají rozvinuté estetické cítění a častěji improvizují. Tvůrčí člověk se nespokojí s rutinou, chce být radikálnější, svobodný, nechce se

⁵² Tamtéž s. 33.

⁵³ Srov. LENNON, K. H., DACEY, J. S. *Kreativita*. Praha: Grada Publishing, 2000. s. 20. ISBN 80-7169-903-9.

⁵⁴ Tamtéž s. 22.

přizpůsobovat disciplíně a autoritě (s výjimkou té, kterou uznává a cení si jí), jeho osobnost je celkově mnohem složitější. Usiluje o vzdálenější cíle, mívá větší nároky na okolí, ale i sám na sebe. Může trpět až vysokou sebedůvěrou, která se ovšem může stát problémem v životě, konkrétně v mezilidských vztazích.

V poznávacích procesech percepčních, pozornostních a paměťových se projevuje např. přesným pozorováním, všímavostí, postřehem zdánlivě nevýznamných detailů, tvůrčí osobnost je přístupná dojmům, je schopna hluboké dlouhodobější koncentrace, má cit pro analogii, je obratná v používání logických a intuitivních postupů.⁵⁵

Tvůrčí člověk se projevuje i jinou dynamikou. Je pro něj typická potřeba aktivity, potřeba získávat informace, orientovat se, touží po novinkách, mnohokrát se pro něj potřeba nových dojmů stává důležitější než potřeba jistoty a bezpečí.

Tvořivě činný člověk je silně motivován pro danou činnost, ztrácí zájem o jídlo, spánek, nevnímá bolest – je přesycen tvorbou. Po tvořivém výkonu pociťuje tvůrce potřebu rozdělit se s někým o výsledky své práce, docílit uznání. Tvořivě činní lidé, tedy takoví, kteří své schopnosti využívají k tvorbě nových hodnot, mají řadu shodných projevů a „identifikačních“ znaků.

M. Guilford říká, že jsou originální, energičtí, samotářští, mají vysokou sebedůvěru, pohyblivé myšlení, jsou kritičtí a cílevědomí. Mívají hluboké znalosti, široké zájmy, nezávislé postoje, naprostý nezájem o průměrný způsob života, jsou to lidé pociťující požitky z přemýšlení, mají značnou schopnost nacházet problém i při velmi malé inspiraci, je pro ně typická intelektuální pohrouženost, jsou to jedinci často a hluboce snící, mají živý kontakt s nevědomím. Podle některých psychologů je míra kreativity dokonce přímo úměrná míře hypnability jedince. Tvořiví lidé mají už jako děti neobvyklé iniciativní plány, jsou houževnatí při

⁵⁵ Srov. PETROVÁ, A. *Tvořivost v teorii a praxi*. Praha: Nakl. Vodnář, 1999. s. 33. ISBN 80-86226-05-0.

realizaci vlastních myšlenek a už od dětství bývají pro oblast svého působení hluboce zaujati.⁵⁶

Další směr ve výzkumu tvořivosti se zaměřuje na identifikaci osobnostních charakteristik, které odlišují vysoce tvořivé jedince (tvůrčí osobnosti) od méně nebo průměrně tvořivých. V minulosti sloužila k identifikaci rysů tvůrčí osobnosti hlavně analýza životopisných údajů významných umělců a vědců.

Tak postupoval např. F. Galton, který roku 1874 uveřejnil seznam charakteristik tvůrčí osobnosti. Tato metoda nebyla ale příliš spolehlivá. Ve dvacátém století se objevily lepší metody, které umožňovaly vytipovat rysy této osobnosti. Charakteristické pro ně bylo, že vědci navazovali se zkoumanými osobami přímý kontakt. Vznikaly tak různé a mnohdy velmi rozsáhlé seznamy vlastností, které odlišovaly tvořivé jedince od méně nebo průměrně tvořivých.⁵⁷

Tyto soubory charakteristických osobnostních rysů se ovšem často v mnohém liší. Tvořiví lidé mají vysokou hladinu energie, jsou schopni soustředěně pracovat několik hodin, dosahují vynikajících výsledků v testech inteligence, jsou velmi bystří, někdy ovšem i naivní, jsou hraví a disciplinovaní, zodpovědní i nezodpovědní zároveň, mají bohatou fantazii a představivost, zároveň však smysl pro realitu, jednoznačně je nelze označit za extroverty nebo introverty, vykazují charakteristiky obou temperamentových typů, dokáží být na výsledky své práce hrdí, ovšem vzhledem ke svým budoucím projektům zaujímají velmi pokorný a skromný postoj, vybočují ze stereotypů rolí obou pohlaví, využívají silné stránky typicky ženského i mužského chování, podle toho, co situace vyžaduje, jednají radikálně nebo umírněně s ohledem na tradice, typické je pro ně hluboké zaujetí pro práci, které se věnují a zvýšená vnímavost vůči problémům.

⁵⁶ Srov. HLAVSA, J.: *Psychologické metody výchovy k tvořivosti*. Praha, SPN 1986. ISBN neuvedeno.

⁵⁷ Srov. SZOBIOVA, E. at. al. *Rozvoj tvořivosti a klíčových kompetencí dětí : náměty k RVP pro předškolní vzdělávání*. Praha : Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-323-9.

Také J. S. Dacey a K. H. Lennon popsali ve své monografii deset vlastností osobností, které podle nich ovlivňují tvůrčí potenciál jedince.

Tvůrčí osobnost může mít rozsáhlou škálu vlastností, nikdy nemá všechny, o kterých se hovoří, ale většinou určitý počet z nich.

Tvůrčí potenciál jedince podle J. S. Dacey a K. H. Lennon:

1) *Tolerance vůči dvojznačnosti* – schopnost orientovat se v neznáme situaci, řešit nejasně vymezené a strukturované úkoly.

2) *Stimulační svoboda* – schopnost opomíjet vymezená pravidla i v případě dvojznačnosti situace, díky tomu je jedinec schopen produkovat zcela neobvyklá a originální řešení.

3) *Funkční svoboda* – schopnost využívat různé předměty i k jiným účelům, než k jakým byly původně určeny.

4) *Flexibilita* – schopnost vidět všechny složky problému, flexibilní jedinec je otevřený světu a změnám a je připraven takové změny vyvolat.

5) *Ochota riskovat*

6) *Preference zmatku* – tvořivý jedinec upřednostňuje složité a nesouměrné úkoly a rád vnáší řád do chaosu na základě svého vlastního systému.

7) *Prodleva uspokojení* – schopnost dlouhodobě odkládat uspokojení za účelem dosažení větší radosti, uznání a ocenění.

8) *Oproštění se od stereotypu sexuální role* – tendence volit určitý druh chování podle toho, co vyžaduje daná situace, bez ohledu na svou pohlavní roli.

9) *Vytrvalost* – schopnost překonávat překážky a zklamání na cestě k cíli.

10) *Odvaha*⁵⁸

Největší význam pro tvůrčí proces má tolerance vůči dvojznačnosti. Dalších devět vlastností přispívá k tomu, aby se tato tolerance projevila. Dacey a Lennon uznávají, že kromě deseti výše uvedených rysů se na tvořivosti podílí i další vlastnosti jako například citlivost vůči existenci problému, otevřenost zkušenostem a novým informacím, nezávislost, samostatnost, sebedůvěra, schopnost uvažovat konvergentně i divergentně, sebeovládání, odpovědnost, plánovitost. Poznávají, že ne každý tvořivý jedinec disponuje všemi výše uvedenými charakteristikami, ovšem vykazuje jich značný počet.⁵⁹

Ve středoevropském kontextu se vlastnostmi tvůrčí osobnosti podrobně zabýval Zelina.⁶⁰ Za významné charakteristiky tvůrčí osobnosti pokládá:

- 1) *Autonomii* – nezávislost jedince na vnějším světě, na společenském nátlaku.
- 2) *Sebekontrolu* – vědomou kontrolu a řízení vlastní činnosti, tendenci vytyčovat si dlouhodobé cíle.
- 3) *Asertivitu* – průbojnost, schopnost se prosadit bez známek agrese, odvalu při prosazování nových myšlenek.
- 4) *Otevřenost* – ochotu poznávat, snažit se pochopit, objevit podstatu problému, schopnost pozorovat a všimnout si vztahů a souvislostí.
- 5) *Bezprostřednost* – nespoutanost konvencemi a společenskými zábrany.

⁵⁸ Srov. LENNON, K. H., DACEY, J. S. *Kreativita*. Praha: Grada Publishing, 2000. ISBN 80-7169-903-9.

⁵⁹ Srov. LENNON, K. H., DACEY, J. S. *Kreativita*. Praha: Grada Publishing, 2000. ISBN 80-7169-903-9.

⁶⁰ Srov. ZELINA, M. *Výchova tvořivé osobnosti*. Bratislava: Pedagogická fakulta UK, 1995. ISBN neuvedeno.

- 6) *Variabilitu* – rozmanitost, pružnost a proměnlivost osobnosti, schopnost přijmout logické rozpory, překonávat stereotypní myšlení a přijímat kompromisy.
- 7) *Činorodost, energičnost*
- 8) *Zaujetí činností*

Obecně se mezi základní rysy tvořivých osob, které se opakovaně objevovaly ve více studiích, řadí: nezávislost, citlivost vůči problémům, zvědavost, tolerance význačných situací, vytrvalost, otevřenost novým zkušenostem, ochota riskovat, sebedůvěra, samostatnost, odvaha hájit vlastní názory a přesvědčení.⁶¹

Tvořiví lidé jsou vnímavější vůči existenci problémů, mají poněkud větší sklony k emočním poruchám, zároveň ale disponují větším sebeovládáním, s nímž tyto sklony zvládají. Dokáží být ve svém myšlení analytičtí a intuitivní, dokáží uvažovat jak konvergentně (schopnost řešit problémy, na které existuje jediná správná odpověď), tak divergentně (schopnost řešit problémy, na které existuje mnoho možných odpovědí).

Mají vyšší než průměrnou inteligenci, ale zpravidla nedosahují „geniality“, jsou otevřenější vůči zkušenostem a méně se brání přijímání nových informací. Cítí se být sami zodpovědní za většinu toho, co se jim přihodí. Rádi si hrají s dětmi. Častěji se zabývají samostatnými činnostmi, obzvláště v dětství. Jsou více nezávislí na mínění druhých. Méně se bojí vlastních podnětů a skrytých emocí. Rádi sami plánují, sami se rozhodují a potřebují minimální trénink a zkušenosti s vedením sebe sama.

Neradi pracují s druhými lidmi a dávají přednost vlastnímu názoru na svoji práci před názory druhých, zřídka se dotazují na jejich mínění. Zaujímají optimistický postoj vůči komplexním a složitým úkolům. Mají nejvíce nápadů v situacích, kdy existuje možnost vyjádřit individuální názor, tyto nápady často vzbuzují posměch. Velmi často trvají na svém navzdory kritice. Jsou plodní

⁶¹ Srov. SZOBIOVA, E. at. al. Rozvoj tvořivosti a klíčových kompetencí dětí : náměty k RVP pro předškolní vzdělávání. Praha : Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-323-9.

především za neobvyklých okolností. Nejsou nezbytně „nejlepšími studenty“, jsou originálnější a jejich myšlenky se kvalitativně liší od všech ostatních.⁶²

Výše uvedené modely jsou pouze zlomkem z nespočetného množství studií, které se zabývají identifikací osobnostních charakteristik typických pro tvůrčí jedince. Mohli bychom na tomto místě uvést další studie, jejichž cílem je identifikovat vlastnosti tvůrčí osobnosti. Analýza jednotlivých studií ovšem není předmětem této práce.

Podle mého názoru jsou tvořiví lidé velmi odlišní. Ano, mají spousty vlastností které je spojují, ale každý má míru tvořivosti jinde a hlavně v něčem jiném. Dnes může být kreativní člověk ten, kdo vymýšlí webové stránky a zároveň to může být člověk, který napíše muzikál. Míra tvořivosti nemá žádné meze a je velmi široká.

2.2 Komponenty tvořivosti

Mezi komponenty tvořivosti patří **pohyblivost** – dovednost přejít rychle na nové formy myšlení. Dalším komponentem je např. **plynulost**, která je chápána jako rychlé a lehké hledání vhodných nápadů a představ. Také **originalita** je schopnost mít neobvyklé, bohaté a zajímavé nápady a řešení. **Analýza** je další dovednost rozebrat celek formy, obsahu i souvislostí na prvky či jednotky a umět je definovat. **Produktivita** je další komponent, který systematicky vytváří nové vztahy mezi jednotlivými částmi. **Konstruování** je účelné sestavování známých věcí a myšlenek do nových celků. **Přestavba** je rušení dosavadních struktur, souvislostí a vytváření nových vztahů mezi jednotlivými částmi. Mezi další komponenty patří **uspořádání**, to znamená schopnost najít vhodné kritérium dělení a podle něj uspořádat věci a myšlenky. Dále pak **síla vyjádření** (schopnost formulovat a sdělovat zážitky, city a zkušenosti), **realizace** (dovednost

⁶² Srov. LENNON, K. H., DACEY, J. S. *Kreativita*. Praha : Grada Publishing, 2000. s. 101 – 102. ISBN 80-7169-903-9.

rozpracovat cílevědomé plány a postupně je uskutečňovat), **kombinace** (schopnost objevovat vztahy a souvislosti a pomocí srovnávání nacházet řešení), **transformace** (dovednost myšlenky, tvrzení, znaky a symboly systematicky nahrazovat jinými), **rozhodování** (dovednost různé názory srovnat, posoudit a rozhodnout o dalším průběhu), **přiřazování** (umět věci a myšlenky sladit s podmínkami), **organizování** (umět daný materiál podříditi smyslu, cíli a účelu).⁶³

Tyto komponenty se prolínají s rysy tvůrčích jedinců. Mezi ně patří součinnost, mapování myšlení, plynulost myšlení, flexibilita, divergentní myšlení, asociace, citlivost k problémům, nadchnutí se problémy, schopnost snášet složitost a rozpornost problémů. Dále tendence k myšlenkové a předmětové hravosti, originalitě, nezávislosti myšlení, otevřenosti vůči dynamice, vysoká úroveň motivace a její kontroly a také v neposlední řadě smysl pro humor.⁶⁴

Tyto komponenty jsou sice důležité, ale nejsou prvotní. Opět ne každý tvořivý člověk všechny tyto komponenty splňuje. Někteří lidé mají komponentů nespočet a někdo je např. natolik kreativní, že mu jich stačí pár. Je mnoho tvořivých lidí s různými vlastnostmi a rysy.

2.3 Dynamika osobnosti

Aby byla dynamika osobnosti rozvíjena, jsou zapotřebí tyto čtyři podněty:

Potřeby: Pro tvořivého člověka je typická například potřeba aktivity, potřeba získávat informace, orientovat se, přímo touží po novinkách, přičemž potřeba nových dojmů je pro něj mnohdy významnější než pocit jistoty a bezpečí.

⁶³ Srov. PETROVÁ, A. *Tvořivost v teorii a praxi*. Praha: Nakladatelství Vodnář, 1999. s. 37. ISBN 80-86226-05-0.

⁶⁴ Tamtéž s. 37.

Motivace: Motivem pro tvůrčí činnost bývá nesnadnost a obtížnost vzniklého problému, nespokojenost s původním řešením, posedlost určitým tématem, upřednostňování napětí před klidem.

Zájmy: Tvořivý člověk většinou upoutá velkou šíří svých zájmů zasahujících různé oblasti reality. Typický je rovněž jeho zájem o učení, zájem o neznámo, kuriozity a absurdity, zájem o neřešené nebo špatně řešené problémy. Tvořivý člověk většinou rád diskutuje, má smysl pro pozorování.

Duševní stavy a prožívání: exprese zážitků, potěšení z tvůrčí strany, inspirativní stavy, intuitivita, spolucítění, empatie, rychlost, emociální citlivost, sympatie.⁶⁵

Aby byl člověk kreativní, má bezesporu určité potřeby. Nejen ty základní, ale i ty potřeby vzdálenější. Aby byl dostatečně tvořivý, potřebuje vysokou míru motivace a v neposlední řadě zájmy. Čím více má zájmů, tím více je kreativnější. Z toho poté vyplývá spokojenost duševního stavu a prožívání.

3 Mládež

Podle E. Walterové je mládež sociální skupina tvořená lidmi ve věku přibližně od 15 - 25 let, kteří již ve společnosti neplní role dětí, avšak společnost jim ještě nepřiznává role dospělých. Má charakteristický způsob chování a myšlení, jiný systém vzorů, norem a hodnot. Každá generace mládeže reprodukuje některé kulturní hodnoty dané společnosti, jiné odmítá a vytváří hodnoty nové. Proto vzniká v průběhu socializace mládeže určité napětí, vyvolané větší schopností prosazovat nové věci, ale menší ochotou společnosti tyto změny připustit.⁶⁶

⁶⁵ Tamtéž. s. 48.

⁶⁶ Srov. WALTEROVÁ, E. et. al. *Pedagogický slovník*. Praha : Portál, 1995. s. 125. ISBN 80-7178-029-4.

J. Buriánek definuje mládež jako věkovou skupinu, která je vymezena jakýmsi překlenovacím obdobím mezi dětstvím a dospělostí, v němž je završen fyzický, ale především psychosociální vývoj včetně profesní přípravy. Dospělý člověk by měl být schopen samostatné existence, což představuje schopnost obživy, založení rodiny, občanskou vyspělost, integraci v komunitě atd. Zatímco o spodní hranici tohoto časového období se nevedou větší spory (15 let charakterizuje začátek profesní přípravy i předání občanského průkazu), horní hranice je z věcného hlediska diskutabilnější.

Jednotlivé skupiny mládeže dosahují plné zralosti a nezávislosti na původní rodině v různé době. Např. vyučený zedník má už ve dvaceti letech dům a rodinu s dětmi, zatímco u vysokoškoláků se tento proces zahájení ekonomické aktivity a založení rodiny oddaluje až k 30 letům věku. Ve statistikách se objevuje předěl na hranici 25 let, což zhruba odpovídá průměrnému přístupu k vymezení mládeže.

Sociologie respektuje vnitřní diferenciaci mládeže, přičemž konstatuje, že jde o jev společensko-historický. V některých společnostech je přechod mezi dětstvím a dospělostí prakticky dílem okamžiku a v postavení „mládeže“ se ocitá jenom malá část příslušné věkové skupiny. Přesto se často setkáváme s vyčleňováním některých charakteristik mládeže, které pro ni platí jaksí obecně a odlišují ji od dospělé populace. Patří k nim například:

1. mění se závislost na rodině, postupné **osamostatňování**,
2. intenzivní **příprava na profesi**, dokončení volby povolání a stabilizace v něm,
3. specifický **způsob života**, zdůrazňující aktivity ve skupinách vrstevníků (party), převaha zábavných činností (diskotéky, sport),
4. zvláštní **psychické rysy a radikalismus postojů**, zvýšená kritičnost a morální citlivost.

V sociologii se odjakživa střetával pohled konsenzualistický, jenž zdůrazňoval spíše adaptaci mládeže na stávající vzory a mechanismy socializace s pohledem konfliktualistickým. Pro něj je typická snaha definovat mládež v opozici vůči

světu dospělých, vidět ji jako radikální, kritický a inovace prosazující element. Uvažuje se přímo o konfliktu generací, přičemž však není zcela jisté, zda pojem generace v této souvislosti „sedí“. Lze-li jím rozumět i skupinu spojenou společným historickým osudem, zážitky a zkušenostmi, pak jde o opravdový předěl mezi skupinami. Je samozřejmě empiricky doložitelným faktorem, že mládež má sklon k razantnějšímu a skeptičtějšímu hodnocení, k jisté trpělivosti či bouřliváctví. Těžko se ale dokazuje, že vyznává jiné hodnoty, nebo že ve volbách podporuje extrémisticky orientované strany.⁶⁷

Mládeži bývá právem přisuzována významná úloha „sametové revoluce“ 1989. Sledujeme-li její zájem o politické dění a o participaci v této sféře dnes, s trochou překvapení zjišťujeme, že je spíše nižší než u jiných věkových skupin. Zdá se, že zatím je jakýmsi nositelem a hybatelem transformace spíše střední generace.

Také vysvětlení mechanismu vzniku zmíněného konfliktu může být různé. Psychoanalytici by zřejmě připomněli motiv vzpoury synů proti otcům, teoretici stratifikace zase boj o zatím uzavřené mobilitní kanály a šance (otcové obvykle blokují řadu zajímavých postů), moralisté nezkaženost mládeže zahnívajícím světem dospělých, technokraté zase smysl mládeže pro nové poznatky, technologie, vyšší vzdělanost a rozhled po světě.

Obraz mládeže často zkresluje výskyt nejrůznějších protestních hnutí, usilujících o alternativní životní styly (dříve třeba hippie, z části anarchisté) nebo xenofóbní projevy. Odlišnost v jejich vzhledu ovšem leckdy může mást – jednoho dne se prostě převléknou, dají se ostříhat (nebo zarůst) a z té zásadní nonkonformisty mnoho nezbude. Ve vzniku a udržování těchto hnutí hrají svoji roli psychologické motivy (budování sebevědomí, vyzkoušení vlastní síly) na

⁶⁷ Srov. BURIÁNEK, J. *Sociologie*. Praha : Fortuna, 1996. s. 106. ISBN 80-7168-304-3.

pozadí sociálních faktorů (rodinné zázemí, problémy typu nezaměstnanosti, ztráta perspektiv). Poněkud paradoxní je, že mohou být i mezinárodně organizovaná.⁶⁸

J. Čáp ve vývojové psychologii řadí mládež do období adolescence a období mladé dospělosti. V další kapitole si tyto pojmy vysvětlíme.

3.1. Adolescence

Podle M. Vágnerové je období adolescence druhou fází relativně dlouhého časového úseku dospívání. Trvá přibližně od 15 do 20 let s určitou individuální variabilitou (zejména v oblasti psychické a sociální, vzácněji i somatické).

Vstup do fáze adolescence je biologicky ohraničen pohlavním dozráním. Adolescence je však především dobou komplexnější psychosociální proměny, mění se osobnost dospívajícího i jeho sociální pozice. Mladý člověk získává nové role spojené s vyšší sociální prestiží. Emancipace z vázanosti na rodinu je obvykle dokončena, vztahy s rodiči se stabilizují a zklidňují. Vrstevníci jsou ještě významnější, než byli dříve. Partnerské vztahy tohoto období bývají mnohem zralější.⁶⁹

Období adolescence lze stručně definovat několika důležitými proměnami:

1. Do období adolescence je lokalizován první pohlavní styk (za nepříznivých okolností i početí dítěte, které je z mnoha důvodů předčasné).
2. Období adolescence ohraničují dva sociální mezníky. Prvním je ukončení povinné školní docházky. Druhým je dovršení přípravného profesního období, následované nástupem do zaměstnání (s výjimkou vysokoškoláků).

⁶⁸ Srov. BURIÁNEK, J. *Sociologie*. Praha : Fortuna, 1996. s. 107. ISBN 80-7168-304-3.

⁶⁹ Srov. VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie – Dětství, dospělost a stáří*. Praha : Portál, 2000. s. 253. ISBN 80-7178-308-0.

Hranicí je zde ekonomická samostatnost, které dosahují nejdříve učni a nejpozději vysokoškoláci. V našich sociokulturních podmínkách je ekonomická nezávislost považována za jeden z důkazů dospělosti a předpokladem k přiznání větších práv.

3. Adolescent dosahuje plnoletosti, která není chápána jen jako právní charakteristika, ale funguje zároveň jako jeden ze sociálních mezníků dospělosti. Podle současného práva je člověk dospělý již v 18 letech.

Adolescenti pokračují ve formování své identity, jsou však ve specifické přechodné situaci. Nejsou ani dětmi, ani dospělými. Děti již býti nechtějí, ale ve vztahu k dospělosti mají rozporný vztah. Na jedné straně by chtěli přednosti dospělosti, na druhé straně odmítají – v mnoha případech – „odpovědnost, jednotvárnost, usedlost ...“,⁷⁰

Adolescence je období, ve kterém mládež vstupuje do dospělosti. Dalším vývojovým obdobím mládeže je „mladá dospělost“, ale o té už v další kapitole.

3.2 Mladá dospělost

M. Vágnerová do mladé dospělosti zahrnuje období od 20 - 35 let. Dosažení dospělosti signalizuje ochota přijmout a schopnost zvládnout určité vývojové úkoly jako jsou: profesní role, stabilní partnerství (resp. manželství) a rodičovství.

Mladá dospělost je dobou nadějí a jejich postupného naplňování. Většinu plánů je ještě možné uskutečnit. Je i obdobím mnoha sociálních proměn, typickou značnou četností nových zážitků a zkušeností. Mladý člověk je otevřen všemu novému, i přijetí nových rolí, které chápe jako předpoklad získání nezbytných

⁷⁰ Srov. VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie – Dětství, dospělost a stáří*. Praha : Portál, 2000. s. 236. ISBN 80-7178-308-0.

zkušeností i sebestpotvrzení. Nové role jsou důkazem splnění určité sociální normy, ale stejně tak mohou uspokojovat individuální potřeby jedince.

Předpokladem přijatelného rozvoje není jenom biologické zrání, ale i adekvátní zkušenost. Je známo, že lidé, kteří vyrůstali v podnětově nestandardním, např. citově deprivacním prostředí, se zvýšenou pravděpodobností v uvedených oblastech selhávají. To lze generalizovaně interpretovat jako nezvládnutí role dospělého. Významným faktorem, který ovlivňuje způsob pojetí vlastní dospělosti, spojeným s jejím konkrétním naplněním, je zkušenost s dospělými lidmi z dětství. Vzory, které člověk poznal a byly pro něj důležité, jej ovlivňují i po dvacátém roce života. O to víc, že mnoho jiných modelů chování a naplňování určitých rolí nezná. Popřípadě je nezná tak dobře a nebyly pro něj osobně významné. Dalším důvodem je potřeba zachovat kontinuitu a základní smysl vlastního životního příběhu, kde má každá role svůj význam. Povrchní, vnější projevy sice mohou být jiné, ale základní obsah se příliš nemění. Individuálně specifický způsob chápání těchto rolí je spojen se stabilizací osobnostních vlastností, hodnot, postojů a životního stylu.⁷¹

Fáze rané dospělosti je velmi významná. Rozhodnutí rané dospělosti mají své důsledky i pro následující fáze, protože nastartují změny, které mohou být nezvratné (např. rodičovství). Závažnost volby v rané dospělosti je značná, avšak většina mladých je chráněna svou nezkušeností, optimismem a atraktivitou nových zážitků. Jen sporadicky bývá obava z důsledků vlastního jednání tak silná, že je nakonec pro jakoukoli volbu na překážku. V tomto směru se liší postoje starších a mladých dospělých. Starší lidé bývají ve svém rozhodování opatrnější.

⁷¹ Srov. VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie – Dětství, dospělost a stáří*. Praha: Portál, 2000. s. 304. ISBN 80-7178-308-0.

Role dospělého nemusí být pro dvacetileté lidi jednoznačně atraktivní. Jejich postoj k vlastní dospělosti bývá dost často ambivalentní. Uvědomují si, že tato životní fáze nemá jen výhody, ale i nevýhody.

- a) Dospělost je spojována se samostatností a nezávislostí, která je chápána jako výhoda. Člověk si sám volí svůj životní styl a své role. Na druhé straně je méně příjemný tlak společnosti, směřující k přijetí určité definitivní společenské pozice a s ní spojených závazků, tzn. k omezení vlastní svobody.
- b) Dospělost je spojována s ekonomickou soběstačností a s možností svobodně hospodařit se svými penězi. Na druhé straně nebývá těchto prostředků příliš mnoho a navíc může být nepříjemný sociální tlak směřující k omezení této svobody ve prospěch rozumnějšího investování prostředků do obecně přijatelných hodnot.
- c) Dospělost je spojována se svobodnou volbou autentických přátelských a partnerských vztahů, které by uspokojovaly potřebu citového zázemí a některé z nich i potřebu sexu. Pokud by tyto vztahy nebyly uspokojivé, je stejně dobře možné je změnit. Na druhé straně je pro dospělost typický tlak společnosti na uzavření manželství a rodičovství, které svobodu jedince zásadním způsobem omezí.⁷²

Rodina a širší okolí očekává, že mladý dospělý člověk ve věku do třiceti let má stálé zaměstnání, že také našel životního partnera či partnerku, založil rodinu a má pro ni základní ekonomické zajištění. V tomto vývojovém období by měl jedinec být schopen postarat se o sebe a o druhé, umět pomáhat a hospodařit.

⁷² Srov. VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie – Dětství, dospělost a stáří*. Praha : Portál, 2000.s. 305. ISBN 80-7178-308-0.

V jednoduše organizovaných společenstvích neexistuje samostatné období dospívání, ke kterému by byl připisován zvláštní význam tím, že se jedincům dostává jiných práv a povinností než dětem, nebo na druhé straně dospělým. Jinak řečeno: přechod z dětství do dospělosti je tu bezprostřední, jedinec dosud závislý je v určité době přijímán hned do společenství dospělých jako plně rovnoprávný člen.

Často je takový okamžik určen okamžikem iniciačního ritu, při němž má mladý člověk dokázat svoji odolnost a odvalu a při němž mu jsou předávány symboly ustavičně stoupající a vyžadující proto ve všech směrech delší přípravu.

Od konce minulého a zejména od začátku tohoto století se stále častěji vyhraňuje zvláštní životní úsek se samostatným sociálním učením – poskytnout čas a ochranu k postupnému zvládnutí všech složitých společenských úkolů.

Dospívající se začínají lišit jak od dětí, tak od dospělých, vytvářejí si zvláštní znaky i specifickou subkulturu s odlišným vyjadřováním, oblečením a úpravou, někdy zakládají i zvláštní formální či neformální seskupení, různá „hnutí mládeže“. Přesto však společností určená demarkační čára oddělující tuto vymezenou etapu je značně neurčitá a dospělými rozdílně chápána.

Postavení mládeže ve společnosti je proto nejisté a jejich výchovné vedení často nejednotné. Nejasnosti související s rychlými společenskými proměnami mohou být jistě příčinou mnoha obtíží mládeže v dnešním světě a vytvářejí četné problémy při jejich výchově.⁷³

⁷³ Tamtéž. s. 142.

4 Volný čas

K. Saková představuje volný čas jedinců a společnosti jako duchovní bohatství společnosti a její významovou systémovou charakteristiku. Jestliže společnost zabezpečí kvalitní trávení volného času mládeže, urychlí tím rozvoj obecných a specifických schopností mladé generace a potlačí rozvoj negativních sociálních rysů. Ve sféře volného času se jednak rozhoduje o rozvoji talentu mladého jedince a naplnění jeho potřeb a zájmů, na druhé straně se tlumí tendence k negativnímu sociálnímu zrání. Volný čas má ve vztahu k jedinci především funkci relaxační, rekreační a rozvojovou. Za volný čas je podle sociologických kritérií považován čas, v němž jedinec svobodně na základě svých zájmů, nálad a pocitů volí svou činnost. Jedná se o tu část mimopracovního a mimoškolního času, která zbude po zabezpečení individuálních a rodinných, existenčních a biologických potřeb.⁷⁴

Volný čas prošel ve 20. století prudkým vývojem. Podstatně vzrostl jeho rozsah a dosah, vliv a význam pro život jedince, věkových a sociálních skupin, celé mladé generace i společnosti. V důsledku vývoje společnosti i volného času samého se proměňovaly obsahy a způsoby jako realizace a zejména ve druhé polovině století nabývaly na tempu a důsaznosti. V proměnách doby se rozvíjely také přístupy člověka k této oblasti, která dnes prostupuje celý jeho život; v souvislosti s tím významně vzrostly a dále rostou možnosti a význam jeho zhodnocování prostřednictvím pedagogiky volného času.

Volný čas dnes poskytuje jednotlivci i společnosti možnosti, jež nikdy předtím nebyly v takové míře k dispozici; současně je však také výzvou, s níž se každý musí učit vyrovnávat. Průměrné hodnoty získané ve výzkumech množství a způsobu využívání volného času neodkrývají totiž nerovnoměrnosti a paradoxy. Ty situace a realizační možnosti jednak rozšiřují a obsahově obohacují, vytvářejí

⁷⁴ Srov. SAKOVÁ, K., SAK, P. *Mládež na křižovatce*. Praha: Svoboda servis, 2004. ISBN neuvedeno.

však také překážky pro účast a aktivní zapojení studentů do jeho smysluplných aktivit.⁷⁵

Někteří mladí lidé volný čas smysluplně využívat nemohou; s přitažlivou nabídkou se nesetkávají, protože neexistuje, nebo k nim nepronikne. Jinou příčinou jsou sociální nebo finanční důvody, neboť četné aktivity volného času vyžadují značné prostředky a pro část rodin se stávají nedosažitelnými. Jejich volný čas se ochuzuje, neodpovídá předpokladům a ambicím člověka; v extrémních případech se stává nudou, pouhým konzumem, přežíváním nebo prázdňem.

Další se do nabízené a přístupné volnočasové činnosti zapojit nedovedou a svůj volný čas využít neumějí. Nemají dostatek motivace, trpí malou sebedůvěrou nebo nezájmem; setrvávají ve stereotypu nicnedělání, o nic ze svého ani společenského hlediska neusilují. Dostávají se tak blízko tomu, že svůj volný čas věnují činnostem individuálně nebo společensky nežádoucím; snadněji podléhají negativním závislostem; k osudu druhých lidí jsou lhostejní, nebo se k nim chovají netolerantně, agresivně a xenofobně.⁷⁶

4.1 Definice volného času

Volným časem se zabývá mnoho odborných publikací. Je ho možno chápat jako opak doby nutné práce a povinností a doby nutné k reprodukci sil.⁷⁷

Je to etapa, kdy si své činnosti můžeme svobodně vybrat, děláme je dobrovolně a rádi, přinášejí nám pocit uspokojení a uvolnění. Pod pojem volný čas se běžně zahrnuje odpočinek, rekreace, zábava, zájmové činnosti, zájmová

⁷⁵ Srov. HOFBAUER, B. *Děti, mládež a volný čas*. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-927-5.

⁷⁶ Tamtéž, s. 151.

⁷⁷ Srov. WALTEROVÁ, E. et. al. *Pedagogický slovník*. Praha : Portál, 1995. ISBN 80-7178-029-4.

vzdělávání, dobrovolná společensky prospěšná činnost i časové ztráty s těmito činnostmi spojené. Do volného času mládeže nepatří vyučování a činnosti s ním související, sebeobsluha, základní péče o zevnějšek a osobní věci, povinnosti spojené s provozem rodiny, domácnosti, atd. Součástí volného času nejsou ani činnosti zabezpečující biologickou existenci člověka (jídlo, spánek, hygiena, zdravotní péče). Ale i z těchto činností si někdy lidé vytvoří svého koníčka, což je zřejmé např. ve vztahu k přípravě (i konzumaci) jídla.

Prostředí, ve kterém mládež tráví volný čas, je velmi různorodé. Může to být domov, škola, různé společenské organizace a instituce. Mnoho studentů prožívá své volné chvíle ve veřejných prostranstvích, venku, na ulici, často bez jakéhokoliv dohledu, dokonce i bez zájmu dospělých. Tato situace je neuspokojivá, je tím ohrožena výchova dětí a často i jejich bezpečnost. To platí zvláště pro mládež žijící ve velkých městech.

Mládež má relativně hodně volného času. Společnost by měla mít zájem na tom, jak studenti svůj volný čas tráví. Je samozřejmé, že na prvním místě je to záležitost rodiny. Názor, že výchovu mládeže ve volném čase plně zabezpečí rodina, je však mylný. Pro tuto funkci má nejen nedostatek času, ale chybí i potřebné materiální vybavení a odborná kvalifikace. Rodina též nemůže uspokojit potřebu dospívajících, sdružovat se ve skupinách vrstevníků. Některé tendence k omezování či rušení institucí pro výchovu mimo vyučování jsou nedomyšlené a škodlivé. Historické zkušenosti a zkušenosti ze zahraničí potvrzují, že prevence je ve výchově účinnější a také podstatně levnější než náprava chyb a převýchova. A právě kvalitní výchova mládeže ve volném čase má výrazný preventivní význam.⁷⁸

B. Hofbauer uvádí, že volný čas je čas, kdy člověk nevykonává činnost pod tlakem závazků, jež vyplývají z jeho sociálních rolí, zvláště z dělby práce a nutnosti zachovat a rozvíjet svůj život. Je to činnost, do níž člověk vstupuje

⁷⁸ Srov. HOFBAUER, B. *Děti, mládež a volný čas*. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-927-5.

s očekáváním, účastní se jí na základě svého svobodného rozhodnutí a přináší mu příjemné zážitky a uspokojení.⁷⁹

Jako hlavní funkce volného času se uvádí odpočinek (regenerace pracovní síly), zábava (regenerace duševních sil) a rozvoj osobnosti (spoluúčast na vytváření kultury).

Další zajímavé rozdělení volného času vymezil francouzský sociolog R. Sue, a to na složku psychosociologickou (uvolnění, zábava, rozvoj), sociální (socializaci, symbolickou příslušnost k některé sociální skupině), terapeutickou a ekonomickou (např. uplatnění člověka v profesní činnosti).⁸⁰

Další funkce a možnosti volného času vymezil pedagog H. W. Opaschowski, který za základní považuje rekreaci (zotavení a uvolnění), kompenzaci (odstranění zklamání a frustrací), výchovu a další vzdělávání (učení o svobodě a ve svobodě, sociální učení), kontemplaci (hledání smyslu života a jeho duchovní výstavba), participaci (podílení se, účast na vývoji společnosti), integraci (stabilizaci života rodiny a vzrůstání do společenských organizmů) a enkulturaci (kulturní rozvoj sebe samých, tvořivé vyjádření prostřednictvím umění, sportu, technických a dalších činností).⁸¹

Tito autoři vnímají volný čas jako prostředek k uspokojování vlastních potřeb. Potřeby lze uspokojovat z hlediska psychologického, sociálního, terapeutického, ekonomického apod.

Tyto hlediska si vysvětlíme v další kapitole.

⁷⁹ Tamtéž. s 162.

⁸⁰ Srov. HOFBAUER, B. *Děti, mládež a volný čas*. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-927-5.

⁸¹ Srov. HÁJEK, B., HOFBAUER, B., PÁVKOVÁ, J. *Pedagogika volného času*. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7290-128-1.

4.2 Různé pohledy na volný čas

Podle J. Hájka, B. Hofbauera a J. Pávkové je možné se dívat na problematiku volného času z různých hledisek. Mezi první patří hledisko **ekonomické**. Je důležité, kolik prostředků společnost investuje do zařízení pro volný čas, zda a jakým způsobem se aspoň část nákladů vrátí. Z volného času se stalo odvětví jak pro výchovnou a vzdělávací činnost, tak pro komerci.

Z hlediska **sociologického a sociálně-psychologického** je zapotřebí sledovat, jak činnosti ve volném čase přispívají k utváření mezilidských vztahů, zda pomáhají tyto vztahy kultivovat. Proto byl volný čas mládeže nesčíselněkrát předmětem úvah rodičů, pedagogů, psychologů i kriminalistů a v neposlední řadě sociologů a filozofů.

Z **politického** hlediska nutno uvážit, jak a do jaké míry bude stát svými orgány zasahovat do volného času obyvatelstva, jaká bude školská politika, zda v rámci školské soustavy bude věnována patřičná pozornost i zařízením pro ovlivňování volného času. Při ovlivňování volného času mládeže by stát neměl narušovat jeho základní specifika. Nabídka aktivit pro volný čas by v městech a obcích měla tvořit funkční systém bez preferování institucí, organizací či majetkoprávních vztahů. Na místní nabídce by se měli podílet všichni partneři na základě dohod a využívat státní a obecní zdroje, platby účastníků i sponzorské dary. Nabídka využívá místní zdroje majetkové, prostorové i personální.

Zdravotně-hygienický pohled na využívání volného času především sleduje, jak lze podporovat zdravý tělesný i duševní vývoj člověka. Zdravotníky zajímá uspořádání režimu dne, respektování křivky výkonnosti jedince, hygiena prostředí i sociálních vztahů, hygiena duševního života. Správné využívání volného času se pozitivně projevuje ve zdravotním vztahu člověka.

Z hlediska **pedagogiky a psychologie** berou v úvahu věkové i individuální zvláštnosti a jejich respektování ve volném čase. Zároveň je za potřebí uvážit, zda, do jaké míry a jakým způsobem činnosti ve volném čase přispívají k uspokojování biologických a psychologických potřeb člověka. Pedagogické ovlivňování volného času by mělo podporovat aktivitu mládeže, poskytovat prostor pro jejich

spontaneitu, uspokojovat potřeby nových dojmů, seberealizace, sociálních kontaktů, kladné citové odezvy, ale poskytovat i pocit bezpečí a jistoty. Činnosti ve volném čase konané na základě dobrovolné účasti a vhodným pedagogickým způsobem motivované a usměrňované poskytují příležitost pro rozvoj všech stránek osobnosti, tělesných a duševních vlastností i sociálních vztahů.⁸²

Tato hlediska volného času jsou pro mládež velmi důležitá. Např. z ekonomického hlediska je obohacující investice do společnosti – komerce apod. Ze sociálního hlediska je volný čas důležitý pro rozvoj jedince. Z politického hlediska je důležitá např. nabídka mládeži od města. Ze zdravotního hlediska se volný čas zabývá režimem dne, hygienou a především duševním zdravím nejen u mládeže. A v neposlední řadě z hlediska pedagogicko-psychologického, kde je nejdůležitější uspokojování biologických a psychologických potřeb mládeže.

O volném čase mládeže se hovoří jako o rizikovém faktoru. Jeho množství relativně vzrůstá, avšak kvantita neznamená nárůst kvality. Zanedbávání pedagogického ovlivňování volného času by mělo nedozírné následky. Narůstající závislost mladé generace na drogách a hracích automatech to dokazuje.⁸³

4.3 Znaky volného času

Volný čas lze v kombinaci uvedených přístupů chápat jako záležitost a) svobodné volby, b) jako časový prostor, c) formu činnosti, d) symbol sociálního statusu, e) sociální nástroj, f) funkci sociálních skupin a životního stylu.⁸⁴

⁸² HÁJEK, B., HOFBAUER, B., PÁVKOVÁ, J. *Pedagogika volného času*. Praha: Portál, 2003. s. 15-16. ISBN 80-7290-128-1.

⁸³ Tamtéž, s. 17.

⁸⁴ SLEPIČKOVÁ, I. *Sport a volný čas*. Praha: Karolinum, 2005. s. 11. ISBN 80-246-1039-6.

Svoboda a protiklad práce je nejčastěji chápán jako osvobození od práce a zbavení se pracovních povinností. Člověk musí plnit ve svém životě mnoho povinností, které zaručují, že přežije, že bude mít co jíst, kde spát, že bude schopen zajistit dostatečné životní podmínky i pro své blízké. Vedle této doby jsou však i chvíle, kdy nemusí pracovat, kdy si může zvolit činnost, které se bude věnovat zcela nezávisle na předchozích povinnostech a pro své potěšení.

Dříve byl volný čas chápán jako nepřítomnost práce a naopak práce jako nepřítomnost volného času. Ti, kteří nemuseli pracovat, se mohli věnovat intelektuálním, kulturním, občanským a uměleckým činnostem. To se ovšem týkalo jen úzké vládnoucí vrstvy obyvatelstva.⁸⁵

Mezi další pojetí volného času patří volný čas jako časový prostor. Volný čas je jakousi dobou „navíc“. Lidé se mohou věnovat svobodně vybraným činnostem, a to po splnění svých školních povinností a po tom, co byly zajištěny jejich veškeré biologické nezbytnosti. Důraz je kladen na svobodný výběr činností, které vedou k osobnímu uspokojení. Jak již bylo zmíněno, přinesla moderní doba obecně výrazný nárůst podílu volného času v životě člověka. Objem tohoto času se tedy zvětšil. Nelze však operovat pouze s kvantitativními charakteristikami volného času. Pozornost je zapotřebí důsledně věnovat i jeho náplni, tedy jeho kvalitě.

Volný čas jako forma činnosti je podobná pojetí předchozímu. Předpokládá, že volný čas přináší naplnění přání člověka nezávisle na pracovních a jiných povinnostech. Představuje tak činnosti, které stojí mimo povinnosti v práci, vůči rodině a společnosti. Jedinec se jim věnuje za účelem odpočinku, zábavy, rozvoje osobnosti a svých tvořivých sil a pro spontánní účast na životě společnosti.⁸⁶

Další pojetí volného času je volný čas jako symbol sociálního postavení. Volný čas se mění společně se změnami společnosti. Jde o to, jaké podmínky pro volný

⁸⁵ Srov. SLEPIČKOVÁ, I. *Sport a volný čas*. Praha: Karolinum, 2005. s. 11. ISBN 80-246-1039-6.

⁸⁶ Tamtéž s. 12.

čas ve společnosti existují a jaké normy jeho trávení jsou prezentovány, či požadovány.

Kdo má příliš volného času a hodně peněz, může si vybrat relativně cokoliv, čemu se v této době bude věnovat. Lidé s vysokým ekonomickým statusem jsou z hlediska možností volby mnohem „svobodnější“ než ti, kteří nemají silné finanční zázemí.

Volný čas mládež tráví nejen způsobem odpovídajícím jejich sociálnímu postavení. Prostřednictvím určitého způsobu trávení volného času mohou mít vědomou či nevědomou snahu zařadit se dokonce i do jiné sociální vrstvy či třídy, než ke které ve skutečnosti patří.⁸⁷

Bylo již zmíněno, že volný čas poskytuje prostor pro uspokojování nejrůznějších potřeb a přání lidí. Proto se další pojetí nazývá volný čas jako prostředek sociální pomoci. Tento fakt hraje roli při intervencích společnosti do volného času svých členů. V tomto smyslu lze pak prostřednictvím vhodné organizace a náplně volného času přispět k uspokojování potřeb a tužeb lidí, kteří se nacházejí ve složitějších či nepříznivých životních podmínkách. Přitom se jedná hlavně o potřeby z oblasti sociální a sociálně-psychologické.

Zde lze uvést řadu příkladů. Sociálně slabé rodiny nemají dostatek financí na potřeby svých dětí ve volném čase. Přitom se nemusí jednat pouze o dostatečný ekonomický kapitál, ale souvisí to i s prezentací správných vzorců a norem chování, dostupností vzdělání v tom nejširším slova smyslu. Volný čas, především ten organizovaný, může zmiňované nedostatky zmírňovat. Staří nebo hendikepovaní lidé mohou ve volném čase nalézt uspokojení, zábavu, prostor pro seberealizaci a řadu dalších hodnot, jichž se jim třeba v osobním či pracovním životě nedostává. Výrazná je úloha volného času v prevenci negativních sociálních jevů jako je kriminalita, zneužívání drog, nevhodné sociální chování, které mají původ velmi často právě v potížích lidí s uspokojováním jejich potřeb.

⁸⁷ SLEPIČKOVÁ, I. *Sport a volný čas*. Praha: Karolinum, 2005. ISBN 80-246-1039-6.

Jako poslední znak volného času je funkce sociální skupiny. Na předchozí pohled na volný čas navazuje jeho vnímání ve spojitosti se sociální skupinou. Každý jedinec vyrůstá, učí se, vyvíjí se, je členem mnoha sociálních skupin. Nejprve přichází do kontaktu s nejbližší rodinou, později se pohybuje ve skupinách vázaných na systém školství a posléze je v kontaktu i s mnoha skupinami v souvislosti se svou profesí. Významnou úlohu hrají skupiny, v nichž tráví svůj volný čas. Právě z pohledu volného času se jeví jako nejdůležitější podněty pro zařazení se do skupiny.

Podobné zájmy ve volném čase, životní styl skupiny, které se projevuje právě v chování ve volném čase a členství ve skupině, je založeno na faktorech podmiňujících volný čas jako je rodina, věk, pohlaví, místo bydliště apod.⁸⁸

Tato funkce volného času ukazuje na společenskou podmíněnost volného času a z ní vyplývající možnost jeho záměrného ovlivňování. Volný čas tak představuje prostor a zároveň prostředek sociální skupiny.⁸⁹

4.4 Struktura volného času

I. Slepíčková uvádí, že volný čas může být naplněn řadou činností od nicnedělání a prázdného povídání přes různé aktivity, jejichž charakter je na rozmezí práce a volného času, přes poslech rádia, televize, četbu, návštěvu kina, divadla až k intenzivní aktivitě sportovní, kulturní a společenské.

Pracovní a nutnou mimopracovní dobu naplňují činnosti, které člověk musí dělat. V běžném denním režimu zabere 6 – 8 hodin škola popř. zaměstnání, 8 hodin spánek, 2 hodiny jídlo a osobní hygiena a minimálně 1 hodinu čas

⁸⁸ Tamtéž. s. 12

⁸⁹ SLEPIČKOVÁ, I. *Sport a volný čas*. Praha: Karolinum, 2005. s. 12. ISBN 80-246-1039-6.

strávený v dopravních prostředcích. Ostatní čas je považován za volný a každý jedinec s ním může svobodně nakládat.⁹⁰

Do volného času patří řada aktivit a ty se dělí na:

Manuální (zahrádkářství, kutilství, ruční práce apod.). Další jsou aktivity **fyzické** (procházky, turistika, sport atd.). Mezi aktivity **kulturně-uměleckého** typu receptivního patří četba, návštěvy divadel, kin, poslech rádia atd. Dále máme aktivity **kulturně uměleckého** typu tvořivého a interpretačního – zpěv, hudba, herecká činnost, fotografování apod. Do volného času dále patří aktivity **kulturně racionální** – dobrovolné vzdělávání, sledování masmédií, luštění křížovek atd. Do aktivit **společensko-formálních** patří výkon veřejných funkcí, schůze, práce ve společenských a politických organizacích. Mezi aktivity **společensko-neformální** patří rodinné návštěvy a návštěvy kaváren. K volnému času neodmyslitelně patří hry, pasivní odpočinek, kouření, popíjení kávy apod.⁹¹

Dnešní mládež má rozmanité koníčky a záliby. Někdo sportuje, jiný maluje, další hraje na hudební nástroj. Ve všem se najde určitý stupeň kreativity. V dnešní době je velký fenomén televize, video, počítač... I v technice je určitá míra tvořivosti.

4.5 Formy aktivit volného času

Podle B. Hofbauera by mělo být aktivní využívání volného času a odpočinku asi takové – aktivní přístup mládeže k provádění činností, kompenzace jednotvárné zátěže a posilování zdravého způsobu života a životního stylu.

⁹⁰ Tamtéž s. 14.

⁹¹ SLEPIČKOVÁ, I. *Sport a volný čas*. Praha: Karolinum, 2005. s. 15. ISBN 80-246-1039-6.

U mládeže jde o tyto typy činností - fyzická aktivita realizovaná organizovanou či neorganizovanou tělovýchovnou a sportovní činností, zájmová činnost s účastí na práci ve výtvarných, přírodovědeckých, technických, hudebních kroužcích apod., pohyb na čerstvém vzduchu spojený s aktivitou (turistika, práce na zahradě), společenská činnost prováděná v co nejvyšší míře venku, mimo prostor obydlí a v pohybové aktivitě, zábava kompenzující duševní napětí a přispívající k rozvoji osobnosti.⁹²

Volný čas může mládež trávit aktivně s rodinou či ve škole, mimo rodinu a školu, individuálně, v neformální skupině vrstevníků nebo v institucích s volnočasovou náplní.

Dominantní volnočasovou aktivitou je sledování televize. Každý den sleduje televizi 76 % mládeže. Stále více času tráví lidé s médii, stále více potřeb uspokojují prostřednictvím těchto médií a stále více aktivit má mediální a virtuální charakter. Ve volném čase současné mládeže jsou činnosti spojené s počítačem spolu se sledováním televize nejčastějšími aktivitami. Již v roce 2000 trávila česká mládež s médii kolem třetiny svého bdělého stavu a kolem dvou třetin svého disponibilního času (bez času v práci a ve škole) a tento podíl bude zřejmě dále narůstat.⁹³

Podle mého názoru je fenomén techniky velký problém dnešní mládeže. Mnoho studentů tráví veškerý volný čas u počítače, televize, DVD apod. Pro mládež bych spíše doporučovala činnost fyzickou popř. manuální.

4.6 Organizace volného času

Volný čas je výzvou k svobodné volbě. Jak lidé tráví svůj volný čas, závisí na řadě okolností. V zásadě probíhá trávení volného času dvěma způsoby, a to buď spontánně, nebo organizovaně. Při spontánních volnočasových aktivitách si

⁹² Srov. HOFBAUER, B. *Děti, mládež a volný čas*. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-927-5.

⁹³ Srov. *Koncepce státní politiky pro oblast dětí a mládeže na období 2007-2011*. s. 5.

jedinec sám nebo v rámci neformální skupiny volí a uspořádává vybranou aktivitu. Organizovaná forma znamená nabídku volnočasové aktivity přicházející z vnějšku od formální organizace, instituce. Jedinec či skupina využívají této nabídky, pokud vyhovuje jejich potřebám a zájmům a kterou si zvolí na základě svobodného rozhodnutí. Z pohledu společenského přinášejí organizované formy volného času mnohé výhody. Vedle různorodé nabídky činností vytvářejí také podmínky usnadňující realizaci vybraných volnočasových aktivit. Prostřednictvím organizovaného volného času lze v řádu případů cíleně a mnohem efektivněji dosahovat naplnění jeho funkcí.⁹⁴

Především mládež představuje tu část populace, jíž je nutné z mnoha důvodů věnovat pozornost. V kontextu vývoje novodobé společnosti se výrazně proměňuje charakter rodiny. Život mládeže se odehrává ve značné míře mimo sféru jejich vlivu. Rodiče tráví čas mimo domov v zaměstnání. Jejich děti jsou svěřeny do péče systému školství a vedle tohoto vlivu jsou vystaveny i dalším, jako je působení komerce, médií apod. Výchovná funkce rodiny se tak narušila. Zesílil vliv vrstevníků, party, s nimiž tráví čas jak ve škole, tak i mimo ni. Zvláště mládež tvoří výraznou věkovou skupinu či sociální skupinu se svébytnou kulturou, systémem hodnot, a tudíž i specifickým způsobem trávení času.⁹⁵

⁹⁴ SLEPIČKOVÁ, I. *Sport a volný čas*. Praha: Karolinum, 2005. ISBN 80-246-1039-6.

⁹⁵ Tamtéž, s. 22.

5 Rozvoj tvořivosti u mládeže

Tvořivost je neodmyslitelně spjata s aktivitou mládeže, ve vztahu vzájemné závislosti. Oba tyto jevy mají základ v biologických a společenských zákonitostech a mohou se rozvíjet v určitých činnostech. Cesta k samotné práci mládeže vede přes aktivitu, která je jejím předstupněm. Proto je mezi oběma jevy vzájemné spojení a ovlivňování.⁹⁶

J. Maňák vymezuje pojem aktivity takto:

„Aktivitou ve výchovně-vzdělávacím procesu rozumíme zvýšenou, intenzivní činnost mládeže, a to jednak na základě vnitřních sklonů, spontánních zájmů, emocionálních pohnutek nebo životních potřeb, jednak na základě uvědomělého úsilí, jehož cílem je osvojit si příslušné vědomosti, dovednosti, návyky a postoje nebo způsoby chování.“⁹⁷

Aktivita mládeže se může projevovat různě. Může to být aktivita fyzická, technická, poznávací, společenská, umělecká apod. Z pohledu uvědomělosti lze aktivitu členit na uvědomělou nebo mechanickou. Podle cíle členíme aktivitu na pracovní, oddychovou, aktivitu ve volném čase, relaxační atd. Pro výchovně-vzdělávací praxi je důležité členění na aktivitu vnější nebo vnitřní a aktivitu zdánlivou nebo skutečnou, protože vnější aktivita bez návaznosti na vnitřní nebo zdánlivá aktivita nemají pozitivní vliv na formování osobnosti. Ve škole lze pozorovat vztah intelektuální a motorické aktivity.⁹⁸

Nejnovější výzkumy však prokazují, že narůstá počet hodin volného času, ale také počet hodin pasivního vysedávání u televize. Vyskytují se žáci, jejichž

⁹⁶ Srov. PECINA, P. *Tvořivost ve vzdělávání žáků*. Brno: MU PF, 2008. s. 10. ISBN 978-80-210-4551-4.

⁹⁷ Srov. MAŇÁK, J. *Rozvoj aktivity, samostatnosti a tvořivosti žáků*. Brno : Masarykova univerzita, 1998. s. 29. ISBN 80-210-1880-1.

⁹⁸ Tamtéž, s. 30.

koníčkem je určitý druh sportu, kterému věnují veškerý svůj volný čas. Naopak mnozí se sportu nevěnují vůbec nebo velmi málo. Množství volného nevyužitého času mládeže souvisí také s některými problémy (drogy, kriminalita mládeže).⁹⁹

Pro výchovně-vzdělávací praxi je důležité pozitivní ovlivnění rozvoje mládeže. V zájmu volby výchovných prostředků je třeba získat potřebné informace o studentech a výsledcích jejich činnosti. K tomu poslouží diagnostické metody - pozorování, dotazník, test, rozhovor...¹⁰⁰

Už v předchozích kapitolách jsem uvedla, že všichni jedinci jsou do jisté míry tvořiví a odlišují se pouze v míře tvůrčích schopností. Podle většiny výzkumníků v oblasti tvořivosti je tvořivost u lidských bytostí standardně zastoupený rys. Každý jedinec je v určitém stupni tvořivý. Posouzení tvořivosti v jejich produktech může indikovat úroveň tvořivosti u tvůrce, přičemž rozdíl je pouze v zaměření, stylech a úrovních tvořivosti.¹⁰¹

Předpoklady k tvořivosti se mohou u jedince projevat nerovnoměrně v průběhu celého života. Proměnlivost může být způsobena změnami podmínek a osobností jedince, které podporují, nebo tlumí tvořivost.

5.1 Mezipohlavní rozdíly

Zkoumaní mezipohlavních rozdílů v oblasti tvořivých výkonů nepřineslo jednoznačné výsledky. Závěry výzkumů si mnohdy dokonce protiřečí. Obecně nelze říci, že by jedno pohlaví dosahovalo v testech tvořivosti lepších výsledků než pohlaví opačné.

⁹⁹ Srov. PECINA, P. *Tvořivost ve vzdělávání žáků*. Brno: MU PF, 2008. s. 11. ISBN 978-80-210-4551-4.

¹⁰⁰ test - V praktické části mé DP budu vyhodnocovat testy kreativního (tvořivého) myšlení.

¹⁰¹ Srov. LOKŠOVÁ, I., LOKŠA, J. *Pozornost, motivace, relaxace a tvořivost dětí ve škole*. Praha: Portál 1999. s. 120-121. ISBN 80-7178-205-X.

Již z výše uvedených charakteristik je zřejmé, že tvořivá osobnost se projevuje vlastnostmi, které jsou všeobecně označovány jako typicky ženské (například senzitivita) i bytostně mužské (nezávislost, samostatnost, asertivita apod.). V literatuře se na základě tohoto zjištění objevuje hypotéza, podle níž mají tvořivější muži tendenci projevovat více ženských rysů než ti méně tvořiví a kreativní ženy mají více maskulinních rysů ve srovnání s méně tvořivými ženami.¹⁰²

Tvořivá osobnost se vymyká stereotypu rolí obou pohlaví. Tvořivé ženy jsou dominantnější, což je vlastnost tradičně přisuzována mužům a kreativní muži jsou více citliví a méně agresivní, což jsou typicky ženské projevy. Z toho vyplývá, že tvořiví jedinci jsou schopni využívat silné stránky obou pohlaví podle toho, jak to vyžaduje konkrétní situace, bez ohledu na svoje pohlaví.¹⁰³

V předchozích odstavcích jsme se zabývali tvořivostí žen a mužů, dospělých jedinců s rozvinutou osobností. Výzkumy zaměřené na rozdíly v tvořivých schopnostech dívek a chlapců dokazují, že v určitém vývojovém stadiu dosahují lepších výsledků dívky, zatímco v jiném jsou tvořivější chlapci.

5.2 Vliv prostředí

Až do poloviny dvacátého století se předpokládalo, že prostředí, ve kterém jedinec vyrůstá a žije, nemá zásadní význam pro rozvoj jeho tvořivých schopností. Tento názor je v dnešní době již překonán. Dnešní výzkumy ukázaly, jak důležitou roli může sehrát prostředí při rozvoji tvořivého potenciálu. Vědci dokonce tvrdí, že tvořivost je na dědičnosti nezávislá, a tím podporuje zastánce environmentálního přístupu, kteří předpokládají, že tvořivost lze ovlivňovat působením prostředí a prakticky se to snaží i dokázat.

¹⁰² Srov. SZOBIOVA, E. at. al. *Rozvoj tvořivosti a klíčových kompetencí dětí : náměty k RVP pro předškolní vzdělávání*. Praha : Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-323-9.

¹⁰³ Tamtéž. s. 25.

Prostředí může tvořivost ovlivňovat dvojím způsobem. V případě, že nepodporuje, nebo dokonce brzdí tvořivé výkony jedince, se nemůže tvořivý potenciál v plné míře rozvinout, pak hovoříme o tzv. bariérách tvořivosti (viz další kapitola). Samotné prostředí, jež má negativní dopad na tvořivost, se pak označuje jako antikreativní. Prostředí, které je vhodné pro rozvoj tvořivosti, je kreativní.¹⁰⁴

Mládež ovlivňuje především prostředí rodiny, školy, práce, party, sekt apod.

5.3 Vliv rodinného prostředí

Rodina ovlivňuje vývoj tvořivého jedince velkým množstvím činitelů. E. Szobiova je pro větší přehlednost rozdělila do tří základních okruhů:

A) Podmínky související s okolnostmi dětství

Jde především o kvalitu vztahů mezi rodiči a dětmi, úplnost či neúplnost rodiny, konflikty a napětí v rodině, traumatické zážitky, které děti prožívají apod.

B) Podmínky související s osobností rodičů, jejich vzděláním, životním stylem, způsobem výchovy a interpersonálními vztahy v rodině obecně

Životní styl rodičů tvořivých dětí sledovala L. Kováčová, která zjistila, že rodiče s vyšším vzděláním vedou své potomky k rozmanitým zájmům více než rodiče s nižším vzděláním. Typická je pro tvořivé jedince převaha uměleckých zájmů nad sportovními. Řada výzkumů ukázala, že výchovný styl rodičů tvořivých a méně tvořivých dětí se liší.

C) Podmínky související s věkem rodičů, pořadím narození, počtem sourozenců a úplností rodiny

¹⁰⁴ Srov. HLAVSA, J. *Psychologické problémy výchovy k tvořivosti*. Praha: SPN, 1981. ISBN neuvedeno.

L. Kováčová zjistila, že rodiče nejtvorivějších dětí jsou v průměru o dva roky mladší než rodiče nejméně tvořivých dětí. Autorka se domnívá, že mladší rodič se pravděpodobně dokáže lépe vcítit do situace dítěte, je myšlenkově flexibilnější, což může mít na tvořivost dítěte pozitivní vliv.¹⁰⁵

Dalším významným faktorem pro rozvoj tvořivosti je úplnost rodiny. Jedinci, kteří pocházejí z neúplné rodiny, dosahují z hlediska tvořivosti horších výsledků než jedinci vyrůstající v úplné rodině.¹⁰⁶

Všeobecně se traduje, že podpora svobodného vyjadřování vlastních myšlenek a citů, pocit bezpečí, úcta, povzbuzování k nezávislosti a originalitě myšlení a jednání, trávení volného času s oběma rodiči, kombinace maskulinních a feminních zážitků a zkušeností patří k těm podmínkám rodinného prostředí, které podporují vývoj tvořivého potenciálu.¹⁰⁷

Vliv rodiny a prostředí má na mládež ve vztahu ke kreativitě velký význam, a proto jsem tyto kapitoly zařadila do své diplomové práce.

5.4 Bariéry tvořivosti

Ačkoliv je téměř každý člověk do jisté míry vybaven předpoklady pro tvořivou činnost, konkrétní výsledky práce tomu zdaleka neodpovídají. Je dokonce celá řada činností, zaměstnání i profesí, kde je tvořivá činnost velice řídkým jevem (politika, byrokracie, pedagogika). Předpokladem uplatňování tvořivosti mnohých lidí je odblokování aktuálního myšlení mnohých překážek (bariér). Pro efektivní činnost a tvůrčí práci nestačí pouze získávání poznatků. Důležité rovněž je, kromě schopnosti správného hodnocení situace, ovládnutí správných myšlenkových

¹⁰⁵ Srov. ZELINA, M. *Výchova tvořivé osobnosti*. Bratislava: Pedagogická fakulta UK, 1995. ISBN neuvedeno.

¹⁰⁶ ČÁP, J. et. al. *Psychologie pro učitele*. Praha: SPN, 2007. ISBN 978-80-7367-273-7.

¹⁰⁷ SZOBIOVA, E. et. al. *Rozvoj tvořivosti a klíčových kompetencí dětí : náměty k RVP pro předškolní vzdělávání*. Praha : Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-323-9.

postupů, rovněž využití generátorů (akceleratorů) myšlení a překonání inhibitorů (retardačních činitelů, bariér, překážek).

Inhibitorem blokujícím řešení problému může být např. předpojatost, negativita, nezvyklost, ale i nervozita, netrpělivost, nepříjemný pocit a bezradnost. Inhibitor blokuje možné myšlení a tím uzavírá prostor pro vznik nových myšlenek. Nepružné myšlení postupuje po určitých pevně vymezených drahách a nepřipouští jiné možné cesty. Myšlení se pak začíná opakovat, fixuje se a člověk nabývá přesvědčení, že jeho úvaha je jediné možná a správná.

Myšlení se tak dostává do kruhu, ze kterého není úniku. Důležitou úlohu zde hrají rovněž emoce a postoje, které mohou nabývat funkce inhibitoru a akceleratoru. Otázku bariér je proto nutno chápat v úzké souvislosti s generátory (akceleratorem) jako jejich pozitivními protipóly.

Nebezpečným nepřítelem tvořivosti je také strach z neúspěchu, který spoutává obrazotvornost a iniciativu člověka. Tento „filtr“ nepropustí do vědomí signály z podvědomí.¹⁰⁸

Tvořivost proto vyžaduje aktivitu, odvahu, víru a upřímné nadšení. Mezi základní překážky člověka je možno zařadit tyto faktory: neznalost, neschopnost, nezáměr, zmatek, nedbalost, časová tíseň, strach, napětí.

Bariéry jsou tyto:

Bariéry nespécifické – obecně působící, nevztahující se ke konkrétní etapě tvořivého procesu, týkající se všeobecně nevhodných předpokladů člověka. Je to neznalost, neschopnost myšlení, nevhodné postoje, nežádoucí citový stav, strnulost, neuvolněnost, tělesná indispozice, somatické potíže, nežádoucí charakterové vlastnosti, nepříznivá vnější situace, klima a prostředí.

¹⁰⁸ Srov. POKORNÝ, J. *Psychologie tvořivého myšlení*. Brno: Akademické nakladatelství CERM, 2006. s. 40. ISBN 80-214-3205-5.

Bariéry specifické - vztahují se ke konkrétní fázi tvůrčího procesu. Bariéry působí ve fázi identifikace problémové situace, ve fázi formulace problémů a přístupu k řešení problémů.¹⁰⁹

Nejznámější dělení bariér tvořivosti pochází od J. L. Adamse. Ten rozděluje bariéry na percepční, kulturní, emocionální a intelektuální.

Bariéry ve vnímání (percepční) – tyto bariéry brání řešiteli jasně vnímat vlastní problém nebo informace, které jsou pro jeho řešení nezbytné. Jsou to těžkosti s vymezením problémů, neschopnost vyčlenit problém ve spleti zdánlivých problémů. Tendence vymežit problémovou oblast příliš úzce nebo příliš široce. Neschopnost problém vidět z různých hledisek. Spokojenost, nasycenost a z nich vyplývající nepozornost a neschopnost používat smyslové imaginace v myšlení.

Bariéry kultury – působení kulturních vzorců a referenčních rámců. Názor, že fantazie a reflexe jsou ztrátou času a bláznovstvím, že hravost je jen pro děti a že řešení problémů je vážná záležitost, v níž není místo pro humor. Dále sem patří odmítání citu, intuice a preferování tradice před změnou. Názor, že jakýkoliv problém lze vyřešit vědeckým myšlením a dostatkem peněz.

Bariéry prostředí – ovlivňují fyzické vlivy (barevné, akustické), brzdění tvořivého procesu skupinou nebo brzdění tvořivého procesu vedoucím.

Emocionální bariéry – překážky volného přezkoumávání nápadů. Např. strach udělat chybu, selhat, riskovat nebo neschopnost tolerovat dvojznačnost. Preferování role posuzovat nápady před rolí nápady tvořit. Posuzování, kritika a praktičnost jsou samozřejmě při řešení problému důležité. Nezájem o problémy,

¹⁰⁹ Srov. POKORNÝ, J. *Psychologie tvořivého myšlení*. Brno: Akademické nakladatelství CERM, 2006. s. 41. ISBN 80-214-3205-5.

nereagování na výzvy. Nadměrné nadšení a přílišná horlivost, neschopnost relaxovat, omezená představivost, neschopnost odlišit realitu od fantazie.

Intelektuální bariéry – nevhodná volba taktik a myšlení. Patří sem používání navyklých, avšak pro daný případ nevhodných metod, spoléhání na nesprávné informace, orientace na nesprávnou strategii řešení, špatná organizace práce a další.

Výrazové (komunikační) bariéry – omezují schopnost sdělovat myšlenky. Nedostatečná jazyková dovednost vyjadřovat myšlenky a nepřesnost verbálního vyjadřování.¹¹⁰

Základní bariéry tvořivosti:

- a) předsudky, nevhodné kulturní vzorce, zlozvyky,
- b) konservatismus, nepružnost, odmítání nových myšlenek,
- c) zábrany ve vnímání problému,
- d) nevhodné postoje.¹¹¹

„Je nutno hledat metody k řešení problémů a ne problémy, které je možno řešit metodami, které jsme vymysleli.“

H. Selye

¹¹⁰ Srov. POKORNÝ, J. *Psychologie tvořivého myšlení*. Brno: Akademické nakladatelství CERM, 2006. s. 44. ISBN 80-214-3205-5.

¹¹¹ Tamtéž s. 45.

6 Mládež a tvořivost ve volném čase

Lidský život je doba, kterou má člověk vyhrazenou k tomu, aby po sobě něco zanechal, aby něco dokázal, něco vytvořil, případně předal odkaz budoucím generacím. Je třeba si uvědomit, že ten krátký čas, který máme na této planetě k dispozici, musíme aktivně, tedy tvořivě využít.

Celý cyklus o kreativitě je zaměřen na různé možnosti podněcování aktivního a pozitivního přístupu k životu. Kreativitou v širším slova smyslu rozumíme tvůrčí přístup k životu. Kreativitou rozumíme tvůrčí přístup k jakékoliv situaci, do které se v životě dostáváme. Jak z vlastní zkušenosti víme, někomu z nás se to daří lépe a někomu zas trochu hůře. Důležité je zapojovat představivost, fantazii do každodenního života a využívat ji ve svém volném čase. To by nás mělo vést k vytvoření představy, co si přejeme uskutečnit jak v oblasti fyzické, tak emocionální i mentální a myšlenkové. Máme své cíle, ale pokud jich nedosáhneme, nesmíme se obviňovat z neúspěchu. Měli bychom se radovat z cílů splněných. Naším záměrem by mělo být považovat svůj život za své největší umělecké dílo. Nepoužívat tvůrčí představivost k ovlivňování druhých. Víme, že svoboda jednoho končí tam, kde druhému začíná.

Další zásadou tvůrčího přístupu k životu u mládeže je umění se zastavit, neštvat se, umět vypnout, relaxovat. I když někdy je to obtížné najít si čas „sám pro sebe“. Každý adolescent i mladý dospělý by si měli každý den několik minut odpočinout, nechat volně plynout myšlenky. Procházet si a znovu prožívat, co se za ten den stalo hezkého, příjemného.¹¹²

Sepětí s vlastním životem lze vyjádřit tímto příměrem:

„Neexistuje hezké ani špatné počasí, existuje jen počasí a naše individuální reakce na něj.“¹¹³

¹¹² Srov. KONIGOVÁ, M. *Tvořivost = kreativita*. Praha: FF UK, 1998. s. 76. ISBN 80-85899-52-3.

¹¹³ Tamtéž. s. 78.

Ale vraťme se k dnešnímu pojmu volného času u mládeže. Je to naše velké bohatství a jde o jeho tvůrčí využití. Patří sem jakákoliv tvorba. Kreativní vnímání divadla, hudby i televize. O zhlédnutém mládež aktivně přemýšlí a domýšlí dál. V tom je např. kouzlo seriálu. Máme na mysli kvalitní seriály. V podstatě totéž děláme při čtení dobré beletrie. Při přerušení četby přemýšlíme, co bude dál, jak se zachovají hrdinové a promítáme do nich své názory a své osudy.

Do kreativity patří samozřejmě veškerá tvořivost hmotná, tedy tvorba manuální, to, co vytváříme rukama. Také tato tvorba nás naplňuje radostí z vykonaného díla. U mnohých jsou to originální výtvary, výšivky, obrázky, ruční práce všeho druhu, ale i drobné úpravy a zlepšení bydlení. Nejčastěji realizujeme tuto tvořivou činnost na chalupách nebo chatách. Pro dívky sem patří např. práce v kuchyni – pečení, vaření... Dále sem patří práce s keramickou hlínou, hra na hudební nástroj apod.

Každému z těchto hmotných výtvorů však předchází kreativní myšlení, nápad, fantazie i odvaha zkusit něco neobvyklého. Jak jsme si řekli už v předchozí kapitole, kreativně lze přistoupit k jakékoli lidské činnosti.¹¹⁴

¹¹⁴ Srov. KONIGOVÁ, M. *Tvořivost = kreativita*. Praha: FF UK, 1998. s. 98. ISBN 80-85899-52-3.

II. Praktická část

Průzkum: Do jaké míry je daná skupina mládeže tvořivá (používá prvky kreativního myšlení).

7 Charakteristika průzkumu

Chtěla bych zpracovat průzkum pro svoji diplomovou práci, ve které se zabývám tvořivostí mládeže ve volném čase. Průzkum by měl prostřednictvím testů kreativního myšlení zjistit, do jaké míry je daná skupina mládeže tvořivá (používá prvky kreativního myšlení). Test pochází od Lloyda Kinga z knížky Testy kreativního myšlení. Tento test rozdám 50 studentům na ISŠ obchodní v Českých Budějovicích. Věk studentů od 18 - 20 let.

8 Východiska průzkumu

Dnešním velkým fenoménem v trávení volného času je bezesporu technika. Každé druhé dítě, když přijde domů, zapne televizi nebo počítač. Myslíme si, že tímto se rozvoj tvořivosti trochu pozastavil. Děti jsou stále tvořivé, ale dochází k rozvoji jiným způsobem. Tímto testem chceme zjistit míru tvořivosti u dané skupiny mládeže.

9 Cíl a předmět průzkumu

Ze zadaného tématu této práce a také z jejího názvu vyplývá hlavní cíl výzkumu. Naším záměrem je zjistit, do jaké míry používají středoškolští studenti prvky kreativního myšlení.

Předmět průzkumného šetření se zaměří na:

- jedince,
- kreativitu v myšlení.

10 Metodika průzkumu

Průzkum bude probíhat formou testů, který budou oslovené osoby vyplňovat dobrovolně a anonymně.

Struktura testu:

- žádost o vyplnění,
- stručná informace o tom, co je cílem testového šetření,
- informace, jak se značí vybraná odpověď,
- jednotlivé otázky, kde každý podle svého vědomí doplní odpověď.

11 Distribuce a sběr testů kreativního myšlení

Pokusím se navázat kontakt s ISS obchodní v ČB. Budu se snažit domluvit přesné datum a vyučující hodinu, kdy bych mohla školu navštívit. Poté testy kreativního myšlení rozdám a budu respondentům k dispozici pro případné dotazy. Po vyplnění si dotazníky vyberu zpět. Tento test se skládá z 20 otázek, na které budou mít žáci 50 - 60 minut. Žákům budou testy předány prostřednictvím mé osoby. Testů rozdám 50 kusů. Vzhledem k tomu, že budu přítomna při distribuci, vyplňování a sběru dat, předpokládám 100% návratnost.

12 Otázky pro průzkum

Používá mládež ve skupině prvků kreativního myšlení na průměrné úrovni?

Používá mládež ve skupině prvků kreativního myšlení na nadprůměrné úrovni?

Používá mládež ve skupině prvků kreativního myšlení na vysoké úrovni myšlení?

Používá mládež ve skupině prvků kreativního myšlení na jedinečné úrovni myšlení?

13 Způsob zpracování dotazníků

U testů vyhodnotím každou otázku zvlášť, každý názor zapíši do vyhodnocení. Poté rozdělím žáky podle úrovně tvořivosti na průměrné, nadprůměrné, na vysokou tvořivost myšlení a na jedinečnou tvořivost myšlení. Tyto výsledky vyhodnotím v tabulce.

14 Vyhodnocení

Ú 1. (viz příloha I.)

U prvního úkolu jen čtyři studenti přišli na to, že pomlčka se dá k prvnímu symbolu a vznikne písmeno T. Když se slovo přečte pozpátku, vznikne slovo šest. Ostatních 46 studentů pomlčku umístilo špatně.

Ú 2. (viz příloha I.)

Druhý úkol se povedl 15 studentům z 50. Většina studentů spíše psala přísloví, které znala. 15 z nich napadlo přísloví jako slovo.

Ú 3. (viz příloha I.)

Třetí úkol správně doplnilo 18 studentů a ostatních 32 doplnili číslo špatně.

Ú 4. (viz příloha I.)

V tomto úkolu jen 8 studentů spojilo tečky v krychli. Ostatních 42 studentů buď nespojili žádný obrázek, nebo vytvořili obrázek vlastní (např. kosočtverce, hvězdy, hodiny, přesýpací hodiny apod.).

Ú 5. (viz příloha I.)

U tohoto úkolu na lázeňský pobyt přišli jen 4 studenti. Ostatní buď vůbec nic nevymysleli, nebo vymysleli jiná slova – lázeňské poplatky, bankovní poplatky, Mariánské Lázně, kolonáda, Karlovy Vary apod.

Ú 6. (viz příloha I.)

Na tohoto úhoře přišel jen jediný student. Ostatní mi kreslili obrázky rybiček. Tento úkol byl velmi těžký, a proto chápu, že ostatních 49 studentů nevědělo.

Ú 7. (viz příloha I.)

Při tomto úkolu 25 studentů doplnilo alespoň jedno písmenko, ostatních 25 nedoplnili písmenko žádné.

Ú 8. (viz příloha I.)

Tento úkol zvládlo 21 studentů z 50. Ostatní vyznačili kolečka špatně.

Ú 9. (viz příloha I.)

Tento obrázek nakreslilo 10 studentů a 40 studentů buď nakreslilo obrázek jiný, nebo vůbec žádný.

Ú 10. (viz příloha I.)

U tohoto úkolu přišlo 26 studentů na to, že jde o baterii. Nikdo z nich ale neuhodl, že je to baterie plochá. 24 studentů slovo nevyluštili vůbec.

Ú 11. (viz příloha I.)

Tento úkol vypočítalo 20 studentů a dalších 30 studentů uvádělo špatná čísla.

Ú 12. (viz příloha I.)

Na toto řešení přišlo 7 studentů a ostatní kreslili čtverce v jiné obrazce.

Ú 13. (viz příloha I.)

Tento úkol byl velmi těžký, ale i přesto 4 studenti jméno vymysleli. Ostatní vymýšleli jména jiná.

Ú 14. (viz příloha I.)

Na tento úkol přišlo 12 studentů, ostatní nevěděli.

Ú 15. (viz příloha I.)

Tuto úlohu vyluštilo 10 studentů z 50. Na tento poměrně lehký úkol také přišlo málo studentů.

Ú 16. (viz příloha I.)

Sůl poznalo jen 8 studentů. Tento úkol se mi velmi líbil.

Ú 17. (viz příloha I.)

Úkol vyluštilo velké množství studentů. Třicet studentů tento úkol vědělo.

Ú 18. (viz příloha I.)

Na písmenko A přišlo jen pět studentů. Ostatní se k této otázce nevyjádřili.

Ú 19. (viz příloha I.)

Tento úkol vyluštil jen jeden student z padesáti. Pobavil mne student, který napsal do tajenky Alibabovo břicho :o) To bylo krásné:o)

Ú 20. (viz příloha I.)

Na tento postup číslic přišli jen dva studenti.

Tento test ukázal prvky kreativního myšlení mládeže a zařadil studenty (dané skupiny) podle stupně kreativity do této tabulky:

Stupeň kreativity	Počet žáků
Průměr	31
Nadprůměr	15
Vysoká tvořivost myšlení	4
Jedinečná tvořivost myšlení	0

V celkovém hodnocení tohoto testu jsem přišla na to, že z 50 žáků (dané skupiny) je 31 lidí průměrně kreativních, 15 lidí nadprůměrně kreativních a 3 lidé mají vysokou tvořivost myšlení. Nejvyššího stupně tvořivosti popř. jedinečnosti tvořivosti myšlení nikdo nedosáhl.

Správné výsledky testu. (viz příloha II.)

ZÁVĚR

V teoretické části své diplomové práce jsem psala o tvořivosti, tvůrčí osobnosti, o mládeži, volném čase a o rozvoji tvořivosti u mládeže.

Vztah mládeže k tvořivosti je zcela kladný, protože studenti rozvíjí svoji tvořivost neustále, a to i nevědomky. Téměř u každé činnosti jsou do jisté míry kreativní, liší se jen v úrovni tvořivých schopností.

Tvořivý jedinec je každý student, ale tvůrčí člověk mívá v průměru vyšší inteligenci (názory autorů se ale liší), intelektuální kapacitu, flexibilitu, je originálnější a citlivější k problémům.

U mládeže je rozvoj tvořivosti „každodenní chléb“. Mohou ji rozvíjet nejen ve škole či v zaměstnání, ale především ve svém volném čase. Do volného času patří řada aktivit, které mají úzký vztah s tvořivostí. Ať už jsou to aktivity manuální, fyzické, kulturní nebo společenské.

Tvořivost je považována za jednu z nejdůležitějších vlastností osobnosti, která nepředstavuje pouze jednu izolovanou vlastnost, psychickou funkci nebo osobnostní faktor, ale proniká celým psychickým profilem člověka. Je určujícím aspektem celé osobnosti, jejího postoje k životu, k prostředí, ve kterém žije, i k sobě samé.

V praktické části své diplomové práce jsem dělala průzkum na ISS obchodní. Mým cílem bylo zjistit, do jaké míry je daná skupina kreativní (používá prvky kreativního myšlení). Průzkum jsem dělala podle testu kreativního myšlení od Lloyda Kinga z knížky Testy kreativního myšlení (viz příloha). Vyhodnotila jsem 50 testů kreativního myšlení. V celkovém hodnocení tohoto testu mi vyšlo, že z 50 studentů je 31 studentů průměrně kreativních, 15 studentů nadprůměrně kreativních a 3 studenti mají vysokou tvořivost myšlení. Nejvyššího stupně tvořivosti popř. jedinečnosti tvořivosti myšlení nikdo nedosáhl. (Podrobnější výsledky v praktické části mé diplomové práce.)

Pokud má být mládež tvořivá, musí překonat bariéry tvořivosti, musí mít důležité vlastnosti tvořivého jedince a mít základní předpoklady pro tvořivost, jako jsou poznatky z různých oblastí, angažovaný pohled na svět, vnímavost, citlivost, schopnost postřehnout a pochopit podstatu problému, odhalení příčiny nedostatku, motivace a vůle změnit svět k lepšímu, uvolněnost těla a mysli a v neposlední řadě smysl pro humor.

Svoji diplomovou práci bych zakončila citátem:

„Tvořivost dělá z obyčejných lidí lidi neobyčejné.“

Reynold Bean

Literatura

1. AUERSWALD, F. *Pedagogická tvořivost a pedagogické čtení*. Praha: SPN, 1965. ISBN neuvedeno.
2. BAKALÁŘ, E., ERASIM, P. *Kapitoly z psychologie tvořivosti I*. Plzeň: Dům techniky ČSVTS, 1986. ISBN neuvedeno.
3. BEAN, R. *Jak rozvíjet tvořivost dítěte*. Praha: Portál, 1995. ISBN 80-7178-035-9.
4. BURIÁNEK, J. *Sociologie*. Praha : Fortuna, 1996. ISBN 80-7168-304-3.
5. CARTER, P., RUSSEL K. *Trénink paměti a kreativity*. Brno : Computer Press, 2003. ISBN 80-7226-704-3.
6. ČÁP, J. et. al. *Psychologie pro učitele*. Praha: SPN, 2007. ISBN 978-80-7367-273-7.
7. DAVIS, G. A. *Psychology of problem solving*. Theory and practise Books. New York, 1973.
8. ĎURIČ, L. at. al. *Informačná výchova : terminologický a výkladový slovník*, odbor Knížničná a informačná veda. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo, 1998. ISBN 80-08-02818-1.
9. EINONOVÁ, D. *Naše dítě – rozvoj tvořivosti*. Havlíčkův Brod: Fragment, 2002. ISBN 978-80-253-0534-8.
10. ENCYKLOPEDICKÝ ÚSTAV- (Československá akademie věd). Praha: Academia, 1984. ISBN neuvedeno.
11. FISCHER, G. *Medvídkové ve škole*. ČSFR: Edmont, 1992. ISBN neuvedeno.
12. HÁJEK, B., HOFBAUER, B., PÁVKOVÁ, J. *Pedagogika volného času*. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7290-128-1.
13. HLAVSA, J. *Psychologické problémy výchovy k tvořivosti*. Praha: SPN, 1981. ISBN neuvedeno.
14. HLAVSA, J. *Psychologické základy teorie tvorby*. Praha : Academia, 1985. ISBN neuvedeno.

15. HLAVSA, J.: *Psychologické metody výchovy k tvořivosti*. Praha: SPN, 1986. ISBN neuvedeno.
16. HOFBAUER, B. *Děti, mládež a volný čas*. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-927-5.
17. KING, L. *Testy kreativního myšlení*. Praha: Grada, 2006. ISBN 80-247-1492-2.
18. KLOOSER, D. *Co je kritické myšlení?* In *Kritické listy* 1-2, 2000. ISBN neuvedeno.
19. KOHÁKOVÁ, L. *Estetická výchova a rozvoj tvořivosti*. Praha: Ústav pro výzkum kultury, 1983. ISBN neuvedeno.
20. KYRIACOU, CH. *Klíčové dovednosti učitele: cesty k lepšímu vyučování*. Přeložili Dominik Dvořák. Praha: Portál, 2004. ISBN 8071789658.
21. KONIGOVÁ, M. *Kreativita a její uplatnění*. Praha: FF UK, 1994. ISBN neuvedeno.
22. KONIGOVÁ, M. *Tvořivost = kreativita*. Praha: FF UK, 1998. ISBN 80-85899-52-3.
23. LENNON, K. H., DACEY, J. S. *Kreativita*. Praha: Grada Publishing, 2000. ISBN 80 7169-903-9.
24. LOKŠOVÁ, I., LOKŠA, J. *Pozornost, motivace, relaxace a tvořivost dětí ve škole*. Praha: Portál, 1999. ISBN 7178-205-X.
25. MALINA, J. a kol.: *O tvořivosti ve vědě, politice a umění I, II, III*. Brno: Masarykova univerzita, 1993. ISBN neuvedeno.
26. MAŇÁK, J. *Rozvoj aktivity, samostatnosti a tvořivosti žáků*. Brno: Masarykova univerzita, 1998. ISBN 80-210-1880-1.
27. NAKONEČNÝ, M. *Úvod do psychologie*. Praha: Academia, 2003. ISBN 80 200-0993-0.
28. PECINA, P. *Tvořivost ve vzdělávání žáků*. Brno: MU PF, 2008. ISBN 978-80-210-4551-4.
29. PETROVÁ, A. *Tvořivost v teorii a praxi*. Praha: Nakladatelství Vodnář, 1999. ISBN 80-86226-05-0.

30. POKORNÝ, J. *Myslet kreativně*. Brno: Akademické nakladatelství Cerm, s. r. o., 2004. ISBN 80-7204-324-2.
31. POKORNÝ, J. *Psychologie tvořivého myšlení*. Brno: Akademické nakladatelství CERM, 2006. ISBN 80 214-3205-5.
32. SAKOVÁ, K., SAK, P. *Mládež na křižovatce*. Praha: Svoboda servis, 2004. ISBN nevedeno.
33. SLEPIČKOVÁ, I. *Sport a volný čas*. Praha: Karolinum, 2005. ISBN 80-246-1039-6.
34. SMÉKAL, V. *Psychologie osobnosti*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, n.p., 1989. ISBN nevedeno.
35. SNIDER, A. – SCHNURER, Maxwell. *Mnoho: Debatování napříč osnovami*. Přeložil René Brynda. 1. české vydání. Praha: Asociace debatních klubů, 2003. ISBN 09702130-4-2.
36. STERNBERG, R. J. *Kognitivní psychologie*. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-376-5.
37. SZOBIOVA, E. et al. *Rozvoj tvořivosti a klíčových kompetencí dětí: náměty k RVP pro předškolní vzdělávání*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-323-9.
38. VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie – Dětství, dospělost a stáří*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-308-0.
39. WALTEROVÁ, E. et al. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 1995. ISBN 80-7178-029-4.
40. ZELINA, M. *Výchova tvořivé osobnosti*. Bratislava: Pedagogická fakulta UK, 1995. ISBN nevedeno.
41. ŽÁK, P. *Kreativita a její rozvoj*. Brno: Computer Press, 2004. ISBN 80-251-0457-5.

Seznam příloh:

- I) Test kreativního myšlení
- II) Výsledky testu kreativního myšlení
- III) CD

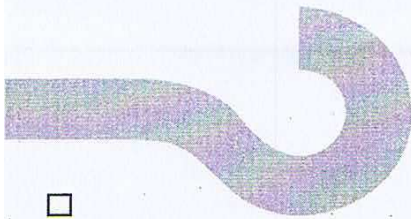
Test kreativního myšlení

Obracím se na Vás s prosbou o vyplnění dotazníku, který bych ráda použila do své diplomové práce, ve které se budu zabývat tvořivostí mládeže ve volném čase. Dotazníky jsou zcela anonymní.

Děkuji za spolupráci.

Bc. Nikola Bačáková studentka TF JCU – obor Pedagogika volného času.

U každé otázky doplňte vše, co Vás při pohledu na obrázek napadne. U otázek se slovní odpovědí prosím napište Vaši myšlenku.



□

První test tvořivého myšlení

Následujících dvacet otázek má za úkol otestovat vaši schopnost tvořivého myšlení.
Dopřejte si na ně hodinu nerušeného času.

1. Vložte pomlčku na správné místo v číselné řadě.

7 - 5 3 5

2. Odhalte přísloví v níže uvedené větě?

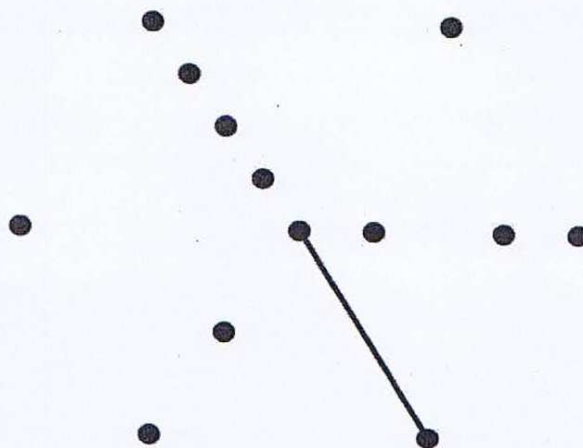
Petr říká, že to slovo neví.

3. Jaké číslo bude následovat v číselné řadě?

12, 37, 51, 93, 41, 23, 75, 19, 34, ??

Testy kreativního myšlení

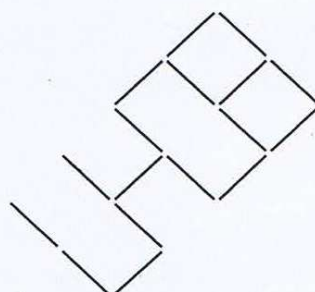
4. Spojte sedm bodů osmi úsečkami tak, aby vznikl známý předmět.



5. Co tento anagram říká?

byznys oplátek

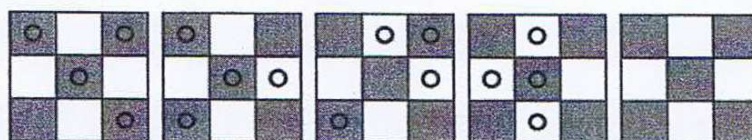
6. Jednu čárku rozlomte na třetiny, aby vznikla ryba, která pluje na severovýchod.



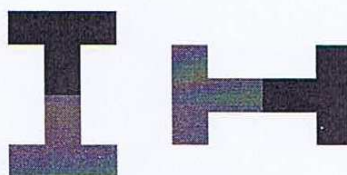
7. Jaká dvě písmena budou následovat?

R E Q G P F O ? ?

8. Do posledního obrazce doplňte čtyři kolečka.



9. Přesuňte dva černé obrazce ve tvaru písmene T, aby vznikla kombinace písmen HI (anglicky „ahoj“). Obrazce není dovoleno otáčet, musí zůstat ve stávajícím natočení.



10. Jaké slovní spojení vyčtete z následujícího obrázku?



11. Vyberte číslo (1-10), jímž bude uvedená řada pokračovat.

6, 3, 0, -3, -6, ?

Testy kreativního myšlení

12. Posuňte čtyři čáry, aby vzniklo číslo 80. Úhel natočení může změnit ale jen jedna.



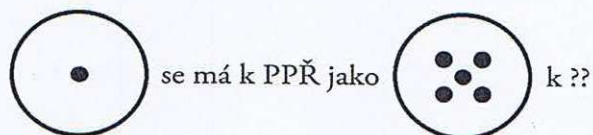
13. Dokážete vyřešit tuto záhadu s vodítkem?

Filmová hvězda (2, 19, a, 15, 4, o)

14. Jestliže $Z + M = O$, co zastupují Z a M?
15. Ze souboru hlásek AFAT vložte do každé skupiny po jedné hlásce, aby vznikla běžná slova.

ALOA
BEOA
GOMA
DELTO

- 16.



Vyberte si z:

AD, JR, KR, SL, PR

17. Který pták je dravec?

S jeřáb
 T
 U labuť
 V
 W vrabec
 X
 Y holub
 Z

18. Jiný pryč. Který to je?

Y _ P Ý Я J Z » U A

19. Najděte chybějící písmenka, aby vzniklo slovní spojení, na jehož konci je slovo začínající na B.

___ B A ___ / ___ Š ___

20. Co by mělo být místo otazníku?

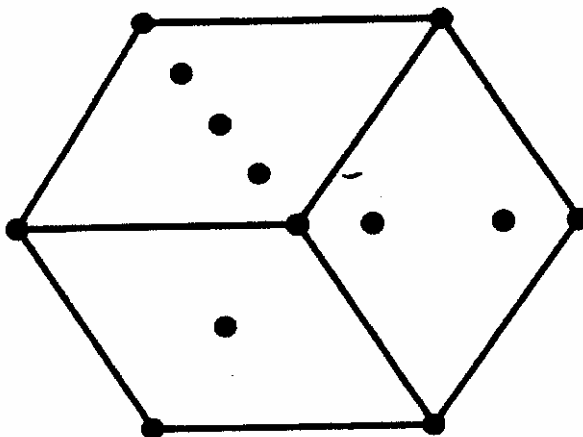
□ □ □ □ ? □ □ □ □ □ □

Odpoředi k prvřnřmu testu tvořivřho myřlenř

1. řest, řteno pozpřtku, přřčemř E je obrřcenř.

T 5 3 5

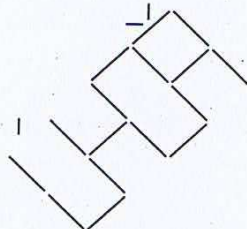
2. Přřslovř: Petr řřkř, ře to slovo nevř.
3. 12. Opakuje se totořnř sled devřtř řřslic.
- 4.



5. Lřzeřskř pobyt (lazensky pobyt).

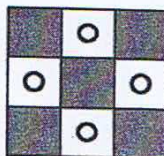
Testy kreativního myšlení

6. ÚHOŘ.

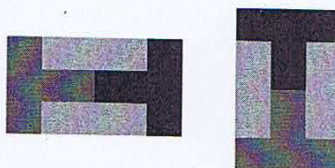


7. H, N, odzadu probíhá abecední řazení N O P Q, zepředu abecední řazení s návratným krokem E F G H (R E Q G P F O H N).

8. V každém následném obrazci šedá políčka obsahují o jedno kolečko méně, naopak bílá políčka o jedno kolečko více.



9.



10. Plochá baterie.

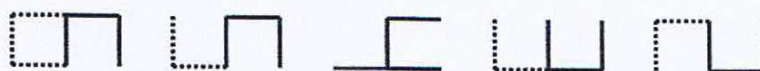
11. -9, protože $1 - 10 = -9$.

12. 80.



Odpovědi k prvnímu testu tvořivého myšlení

13. Brando (čísla uvádějí pořadí písmen v abecedě – viz předmluvu k překladu).
14. Z = Země, M = Měsíc.
15. ALFA, BETA, GAMA, DELTA.
16. SL. Tečky zastupují otvory v pepřence a slánce, tudíž PPŘ znamená pepř a SL zastupuje sůl (ze slov byly vynechané samohlásky).
17. Jestřáb (sloučí se je + S+ T + řáb).
18. A, protože ostatní obrazce jsou písmenka v různé podobě, která tvoří slovní spojení „jiný pryč“.
19. FOTBALOVÉ HRŠTĚ (na konci je BRANKA).
20. Poposuněte k sobě každý pár „písmen“, aby vznikl sled 6 5 4 3 2 z pohledu devadesáti stupňů.



Hodnocení tvořivého myšlení

- | | |
|-------|---------------------------------|
| 1–5 | – průměr |
| 6–10 | – nadprůměr |
| 11–5 | – vysoká tvořivost v myšlení |
| 16–20 | – jedinečná tvořivost v myšlení |

ABSTRAKT

BAČÁKOVÁ, N. Tvořivost mládeže ve volném čase. České Budějovice 2010. Diplomová práce. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích. Teologická fakulta. Katedra pedagogiky a psychologie. Vedoucí práce doc. Ludmila Muchová.

Klíčová slova: Tvořivost, mládež, volný čas, tvůrčí osobnost, tvůrčí a kritické myšlení.

Tato diplomová práce se zabývá diagnostikou pojmu tvořivost a odborných pojmů s ní souvisejících a dále se zaměřuje na vztah mládeže k tvořivosti.

Hlavním cílem této práce bylo poukázat na tvořivost jako na činnost, která bohatě rozvíjí myšlení a intelekt adolescentů.

V teoretické části se zabývám tvořivostí, tvůrčí osobností, mládeží, volným časem a rozvojem tvořivosti u mládeže.

V praktické části jsem podle testu kreativního myšlení (od Lloyda Kinga z knížky Testy kreativního myšlení) dělala průzkum, ve kterém jsem vyhodnotila, do jaké míry je daná skupina mládeže tvořivá.

ABSTRACT

BAČÁKOVÁ, N. Leisure-time Creativity of Jung people.. České Budějovice 2010. Diploma Thesis. University of South Bohemia in České Budějovice. Faculty of Theology. Department of Education and Psychology. Coordinator Doc. Ludmila Muchová.

Key words: Creativity, youth, leisure time, creative personality, creative and critical thinking.

This Diploma Thesis deals with diagnosis of the creativity term and related special terms. The study is focused on relation of youth to creativity.

Main objective of this thesis was to point out creativity as an activity, which richly develops thinking and intellect.

In the theoretical part I deal with creativity, creative personality, youth, leisure time and creativity development of youth.

Within the practical part I carried out a research based on a creative thinking test, (by Lloyd King) in which I assessed to what extent is the appropriate group of youth creative.