

Univerzita Karlova v Praze
Pedagogická fakulta

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

2021

Josefína Jíra Rašilovová

Univerzita Karlova v Praze

Pedagogická fakulta

Katedra výtvarné výchovy

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

METODY VÝCHOVY K TVOŘIVOSTI EDUCATIONAL METHODS OF CREATIVITY

Josefina Jíra Rašilovová

Vedoucí práce: Mgr. Zuzana Svatošová

Studijní program: Specializace v pedagogice

Studijní obor: B VV

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci na téma Metody výchovy k tvořivosti vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále prohlašuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

Praha, 5. prosince 2021

.....

podpis

Tímto bych ráda poděkovala Mgr. Zuzaně Svatošové za pomoc a trpělivost při vedení práce. Velice děkuji všem respondentům za vstřícnost při vypracovávání mých zadání. V neposlední řadě patří poděkování mé rodině, nejvíce mému manželovi Alexandrovi a synu Eliášovi, dále přítelkyním Veronice, Miroslavě, Elišce a Barboře za veškerou podporu.

ANOTACE

Bakalářská práce se zaměřuje na problematiku rozvoje tvořivosti. V teoretické části mapuje různá uchopení pojmu tvořivost a kreativita z hlediska psychologie, pedagogiky, obecné a výtvarné didaktiky. V užším pohledu zkoumá historii a současné pojetí kreativizačních metod využívaných v pedagogice a výtvarné výchově. Práce předkládá jejich přehled a klasifikaci. Výzkumná část bakalářské práce porovnává dva způsoby zadání výtvarného úkolu, jednou s použitím kreativizačních metod a jednou bez jejich opory. Hlavním cílem výzkumného šetření bude zodpovězení výzkumné otázky, zda se zvyšuje subjektivní motivace žáka k tvůrčímu procesu za použití kreativizačních metod.

KLÍČOVÁ SLOVA

tvořivost, aktivizující metody, kreativizační metody, výtvarná výchova

ANNOTATION

The bachelor thesis focuses on development of creativity. Theoretic part describes different approaches for creativity in context of psychology, pedagogy, general and art didactics. The thesis examines historical and contemporary conception of creativization methods used in pedagogy and art education. The thesis brings overview and qualification. The research part of the bachelor thesis compares two different ways how to assign art task; first using creativization methods and second without support of creativization methods. The main research target is to answer the research question if the student's subjective motivation to creative process is increased while using creativization methods or not.

KEYWORDS

creativity, activating methods, creative methods, art education

Obsah

1. Úvod	8
2. Teoretická část	10
2.1. Kreativita	10
2.2. Různé přístupy k pojetí tvořivosti	11
2.2.1. Psychologie	11
2.2.2. Pedagogika	11
2.2.3. Didaktika výtvarné výchovy	12
2.3. Tvořivá a tvůrčí práce, popis a rozdíly	14
2.4. Výtvarná tvořivost	15
2.5. Tvořivý proces	15
2.6. Aktivizační metody	17
2.6.1. Kreativizační metody	18
2.6.2. Druhy aktivizačních metod	18
2.6.3. Vybrané kreativizační metody	19
3. Didaktická část	25
3.1. Zadání úkolu č. 1 - Bez využití kreativizačních metod	25
Podobizna prasátka	25
3.2. Zadání úkolu č. 2 - S využitím kreativizačních metod	26
Podobizna prasátka	26
3.3. Záznam průběhu obou zadání ve formě pásma	30
3.4. Reflexe a porovnání výsledků úkolu č. 1 a č. 2	38
4. Praktická část	43
4.1. Způsob ověření aplikovaných kreativizačních metod	44
4.2. Dotazník č. 1 respondenti - otázky a odpovědi	44
4.3. Dotazník č. 1 - interpretace a porovnání	46
4.4. Dotazník č. 2	47

4.5. Dotazník č. 2 - interpretace a porovnání	48
5. Závěr	49
6. Reference	52

1. Úvod

Bakalářská práce na téma *Metody výchovy k tvořivosti* se zaměřuje na problematiku rozvoje tvořivosti. V teoretické části mapuje různá uchopení pojmu tvořivost a kreativita z hlediska psychologie, pedagogiky, obecné a výtvarné didaktiky. V užším pohledu zkoumá historii a současné pojetí aktivizujících metod využívaných v pedagogice a výtvarné výchově. V didaktické části jsou předloženy úlohy, pracující s teoretickými znalostmi z předchozí kapitoly. Poslední praktická část práce je věnována ověření aplikovaných principů.

Vybrané téma jsem si zvolila na základě vlastního zájmu o možnosti rozvoje tvořivosti. Sama jsem si pokládala mnoho otázek na téma: Co je to mít nápady? Co to je vytvořit z ničeho něco? Chtěla jsem psát o tom, jak někomu, kdo se bojí se výtvarně projevit, ukázat dveře, skrz které může nejdříve poslouchat, a až když se cítí dost odvážný, otevřít je a podívat se, co je uvnitř. Ráda bych přišla na to, jak motivovat ty, kteří se bojí, podceňují, ostýchají, stydí vzít do ruky tužku, kousek provázku, hlinu nebo štětec, aby se obávat přestali. A když už se nebudou bát, chtěla bych jim nabídnout cvičení, která jim pomohou překonat další stupeň zábran, definovaný často otázkou: *“Jak mám něco vytvořit?”* Sama jsem si cíl mého zkoumání pojmenovala “učením ke kreativě”. Jak někoho naučit, aby měl nápady a uměl je rozvíjet a realizovat a být spokojený s tím, co nakonec vznikne alespoň tak, aby ho to motivovalo to příště spíš zkusit znovu, než se vzdát a utéct od toho. Jsem si vědoma, že výše zmíněné téma je rozsáhlé a obsah bakalářské práce ho rozhodně nedovede celistvě a uspokojivě pojmut, proto jsem se rozhodla téma zúžit.

Primárně chci v této práci zjistit, co je to tvořivost - kreativita. Na tyto pojmy bych ráda nahlédla z co nejvíce možných úhlů pohledů. Být kreativní je pro mě totiž přirozené, jako pro někoho rozumět snadno matematice a logice. Je to pro mě podvědomím klíčem k řešení různých životních situací. Kreativní řešení situace nebo zadání pro mě není náročné, protože žiji v prostředí, kde se to ani nedělá jinak - neustále má někdo nějaké nápady.

Jak ale mohu někoho naučit, aby to měl podobně jako já? Jak někomu mohu pomoci být kreativní a jak k tomu můžu využít výtvarné prostředky, nebo výtvarnou výchovu?

Samotná jsem se postupně začala ostýchat svého výtvarného tvoření, protože jsem porovnávala s okolím, které bylo vždycky umělecké a moje tvorba mi nikdy nepřišla dost originální, zajímavá, technicky zvládnutá, konceptuální, erudovaná, smysluplná. Tímto ostychem jsem se od výtvarných prostředků, jako jsou kresba nebo malba, úplně vzdálila. Vrátila mne k nim až cvičení, která o sobě vůbec netvrdí, že mají s výtvarnem něco společného. Nabízely pouze mantinely tvorby. Díky těmto cvičením jsem přišla na způsob, jak být spokojená se svými možnostmi výtvarného vyjádření a po dokončení úkolů jsem shledala, že jsem se ve svých možnostech možná neposunula technickým vylepšením, ale moje hranice ostychu se výrazně snížila.

V případě, že bych chtěla někoho nechat prožít to, co se podařilo zažít mně, potřebuji plně porozumět tomu, co je to kreativita - tvořivost, jak funguje a jak je možné ji rozvíjet.

Posléze bych chtěla najít cvičení kreativity, která je možné aplikovat při řešení výtvarného úkolu. Zjistila bych, jak se jednotlivec nebo skupina cítí ohledně svých výtvarných schopností, jak se hodnotí z hlediska tvořivosti/kreativity a po absolvování těchto zjištěných kreativních cvičení bych se jich dotazovala znovu. Z toho, jak se změní či nezmění odpovědi, bych mohla získat přehled o tom, jestli procvičování kreativity skrze cvičení mělo nebo nemělo pro zúčastněné pozitivní důsledek a zda je motivovalo k další výtvarné činnosti a zda jim cvičení přišlo užitečné.

Výše popsané zamyšlení, kterým jsem si prošla a potřeba jasného zúžení tématu, vyústilo k definici výzkumné otázky této práce:

“Zvyšuje se subjektivní motivace žáka k tvořivému procesu za použití kreativizačních metod?”

2. Teoretická část

2.1. Kreativita

Psycholog Joy Paul Guilford popsal ve 2. polovině 20. století nejstarší ucelenou klasickou teorii tvořivosti - respektive kreativity, kterou nazval "strukturou intelektu". Dospěl k tomu, že intelekt se skládá z pěti faktorů: poznání, paměť, konvergentní myšlení, divergentní myšlení a zhodnocení. (Hazuková, 2010) Hledisko biologicko-psychosociální a nový model kreativity, který Dacey a Lennon aplikují na Guilfordův model tvůrčího řešení problémů, a který vychází z Guilfordovy teorie tvořivosti, nabízí možnost nahlédnout širokost kreativity a její přítomnosti v každém ze zdrojů lidské osobnosti. (Dacey, Lennon, 2000) Potvrzuje tím tak domněnku, že snaha použít či definovat kreativitu jako něco statického nebo vyhraněného nelze. Vždy je tedy potřeba pracovat s mnohostí faktorů, které tvořivý proces ovlivňují. Například v diplomové práci Jana Švehlíka na téma Kreativita z pohledu psychologie osobních konstrukt a její mapování Testem sémantického výběru (Švehlík, 2009) nalezneme utvrzení v tom, že na kreativitu je nahlíženo mnoha způsoby. Pro konkrétní účel je pak potřeba vybrat tu definici, která je nejbližší konkrétní situaci v oborovém kontextu. Švehlík ve své práci také odkazuje na myšlenky jakéhosi módního vyprázdnění nebo rozptýlení pojmu do příliš velké škály oborů. Tím dochází k rozmlžení pojmu kreativita, kdy její už tak "vágní" definice doslova ztrácí jasné obrysy.

I z toho důvodu může být kreativita respektive tvořivost vnímána jako jakési nedosažitelné konání. Nedosažitelné proto, že není s určitostí možné obecně a laicky definovat, co znamená být kreativní, a jak toho snahou a učením docílit.

Pro potřeby této práce je zvolena definice, která se jeví dostatečně obecná a zároveň naznačuje úkol konání. Vychází z potřeb výtvarného zaměření, protože z tohoto hlediska bude v práci na problematiku nahlíženo.

"Kreativita je schopnost člověka vytvářet myšlenky jakéhokoliv druhu, které jsou v podstatě nové, a těm, kteří je vytvořili, byly dříve neznámé." (Petrová, Drevdhal in Hlavsa, 1999)

Různých definic kreativity je mnoho, na čem se ale ve většině shodují je fakt, že kreativita je zásadní životní dovedností, kterou je vhodné posilovat k podávání lepších výsledků jak v osobním a vnitřním životě, tak i v pracovním. Blíže se definici kreativity z pohledu psychologie a pedagogiky práce věnuje v následujících kapitolách.

2.2. Různé přístupy k pojetí tvořivosti

2.2.1. Psychologie

Psychologie se v oblasti tvořivosti zabývá například smyslovou činností, představami psychologicky charakterizovaným druhem činností nebo typem kreativní situace. Základem chápání metod rozvoje tvořivosti v psychologii jsou podle Hlavsy: „(...) *procesy, funkcionální principy, zjištěné zákonitosti, kauzální vztahy, závislosti mezi jednotlivými psychickými jevy v oblasti tvořivosti.*” (Hlavsa, 1986) Hlavsa nahlíží na metody výchovy k tvořivosti z psychologického hlediska a neopomíná zmínit, jak se psychologie a pedagogika v tomto ohledu vzájemně doplňují a jaké kladou nároky na ty, kteří s metodami pracují. Zmiňuje, že nejčastěji to jsou pedagogičtí psychologové. (Hlavsa, 1986) *“Pedagogický přístup potřebuje tyto metody analyzovat a „vylepšit“ didakticky a metodicky tak, aby jednotlivé metody byly přínosné a ne například jednostranné.”* (Hlavsa, 1986)

2.2.2. Pedagogika

„Rozmanité a stupňující se potřeby tvůrčí produkce ve všech oblastech rozvoje socialistické společnosti ukazují, že tvůrčí potenciál lidí už nestačí jen dobře využívat, ale je třeba jej záměrně zvyšovat, hledat jeho nové zdroje a posilovat jeho projevy. Je třeba metodicky připravovat jedince i kolektivy na různorodou a úspěšnou tvůrčí činnost.“ (Hlavsa, 1986) Tato citace, ač již dnes trochu ve své rétorice zastaralá, dostatečně uvádí, jak nmoderní by bylo prohlášení, že vedení ke kreativnímu myšlení a přístupu je novým tématem dnešních dní. Hlavsa píše o nutnosti rozvíjení tvořivosti již na konci 80. let 20.

století. Současný Rámcový vzdělávací program v sekci Výtvarné výchovy pak přímo zadává vedení žáků k aktivní tvorbě. (Bartošek, Bendl, Černá a kol., 2021)

Rozvíjení kreativity by tedy mělo být chápáno jako jeden z hlavních úkolů pedagogického snažení v rámci výtvarné výchovy, jejíž přesah a přínos do ostatních předmětů je neoddiskutovatelný. Stále je ale v pedagogické praxi schopnost divergentních operací, tedy vytváření co největšího počtu možných řešení - cesta respektive kreativního myšlení je, jak zmiňuje Hlavsa, bohužel často podceňována. A konvergentní řešení, tedy výběr jedné nebo pouze několika vhodných variant při řešení úkolů, převažuje.

Dále je zmiňováno, že pro úspěšné řešení problémů tvořivým způsobem je potřeba žáka vybavit "tvůrčím potenciálem" (Hlavsa, 1986). Toho jistě není možné dosáhnout, je-li upozaděna vůbec první fáze tvorby, a to tvořivá činnost bez nároku na výsledek. Tím se dostáváme k metodám podporujícím tvořivost (a nejen ji) skrze aktivování žákovy mysli - tedy aktivizačním a posléze kreativizačním metodám. Právě ty intenzivně pracují na rozvoji tvořivého myšlení. Jak píše Věra Roeselová *"Pedagogická experimentace vyžaduje plnou podporu žáků a jejich myšlenkovou aktivitu."* (Roeselová, 2003) Aktivní přístup a kreativita napomáhají kvalitním výsledkům s dlouhodobým přesahem, o jaké pedagogika usiluje.

2.2.3. Didaktika výtvarné výchovy

"Tvořivost je pojem, který je v obecném povědomí od výtvarné výchovy neoddělitelný. Zároveň však je ve svém oborovém pojetí nejasně definovaný, a v důsledku toho i obtížně komunikovatelný mimo samotnou výtvarnou výchovu. O tom, co je tvořivý výkon a co není, se v oboru nerozhoduje na základě obecně zřetelných odborných kritérií, ale na základě citění, které se nejčastěji zdá být legitimováno estetickým účinkem. Avšak v dnešní pluralitní době, kdy se stále zřetelněji ukazuje, že estetické posouzení je velmi jedinečně založeným nástrojem každého individua..." (Podlipský, Vančát, Uhl Skřivanová, a kol., 2007)

Helena Hazuková věnuje této problematice v publikaci *Didaktika výtvarné výchovy VI, Tvořivost a výtvarná výchova* značnou pozornost. V úvodu se zamýšlí nad důvody, proč poznatky o rozvíjení tvořivosti stále nejsou obecně známé a patrné napříč pedagogickou praxí: *“Ve výtvarné výchově k nim patří zejména obsahy a kvality autentických zkušeností učitelů s tvořivými aktivitami. Doprovází je často nepochopení spojitosti mezi vnitřními a vnějšími činnostmi, předcházejícími výsledný výtvarný projev dítěte, stejně jako interpretování stupně tvořivého projevu žáků ve výtvarné výchově z hlediska individuálních vkusových soudů učitelů.”* (Hazuková, 2010)

Dále se Hazuková zamýšlí nad *“obecnou tvořivostí”*, která je v praxi často zaměňována za výtvarnou tvořivost. Vyzdvihuje nutnost porozumění významu pojmů, které vyučující v souvislosti tvořivosti používají. Tyto pojmy se také v této bakalářské práci snažím uchopit a vysvětlit v kontextu výtvarné výchovy.

Na kreativní přístup myslí i současný Rámcový vzdělávací program. Požadavky na schopnost tvořit nebo pracovat tvůrčím způsobem je doslova protkán. (Bartošek, Bendl, Černá a kol., 2021).

Nicméně jak zmiňuje Kateřina Štěpánková ve svém článku *Jak zabít tvořivost ve výtvarné výchově*, místo pro kreativitu není zcela ukotvené. Respektive pro výtvarně tvořivý přístup dává prostor, nicméně vyučující, který nechce nebo jej neumí využít, se může nacházet, stejně jako jeho žáci, v obtížné situaci. Štěpánková se pak shoduje s Hazukovou a obává se, že kvůli tomuto nešikovnému nedefinování nechává Rámcový vzdělávací program prostor pro vyplňování výuky činnostmi, které jsou nakonec v rozporu s cíli vzdělávání. Těmito cíli se myslí například schopnost řešit samostatně problémy, rozvíjení tvořivého myšlení, akceptování zodpovědnosti za své rozhodování. (Štěpánková, 2013). Na místo toho nahrazují vyučující tvořivé úkoly kreativní tvorby aktivitami zdánlivě je připomínající, například tvorbou podle návodů. Žáci pak krok po kroku sice tvoří jakýsi rukodělný výstup - o prostoru pro inovaci, přetváření, posouvání a individuální pojetí, ale nemůže být řeč.

O nárocích na tvořivost vyučujícího se zmiňuje Věra Roeselová. Ve své publikaci *Didaktika výtvarné výchovy V. nejen pro základní umělecké školy*, uvádí zde že: *“Tvořivé hledačství učitele vychází z důmyslného hledání námětů a z jejich různorodé, citlivé*

a podnětné motivace. Nutí ho uvažovat o struktuře úkolu, o výtvarném jazyce a o jeho stavbě, o kompozičních vztazích nebo o účinném provázání námětu s výtvarnou technikou.“ (Roeselová, 2003)

2.3. Tvořivá a tvůrčí práce, popis a rozdíly

Tvořivost a kreativita jsou synonymem pro totožnou činnost či myšlenkovou operaci. Slovo kreativita je převzato z anglického *creativity* a poněkud nešikovně v češtině často zaštiťuje jak tvořivost, tak tvůrčí práci, jak naznačuje Hazuková v *Didaktice výtvarné výchovy IV. - Tvořivost a výtvarná výchova*.

Pojem tvůrčí práce, vnímáme jako východisko samotné tvořivosti. Tvůrčí práci rozumíme řemeslně podloženou uměleckou činnost, která má za cíl vytvořit umělecké dílo. Tvořivost nebo kreativita je tedy vhodné vnímat jako pojem zaštiťující samotné tvoření, tedy proces vytváření. (Hazuková, 2010)

V textu bakalářské práce je raději užíván pojem tvořivost než kreativita, jelikož samotné slovo lépe definuje za ním skrytou činnost. „*Tvořivost je schopnost poznávat předměty v nových vztazích a originálním způsobem, smysluplně je používat neobvyklým způsobem, vidět nové problémy tam, kde zdánlivě nejsou, odchylovat se od navykých schémat myšlení a nepojímat nic jako pevné a vyvíjet z norem vyplývající ideje i proti odporu prostředí jestliže se to vyplatí, nacházet něco nového, co představuje obohacení kultury a společnosti.“* (Ulrich in Nakonečný 2009)

Dále například Hlavsa mluví o tvořivosti, jako způsobu řešení, kdy nelze zvládnout situaci „*řešitelským rozumem*“. (Hlavsa, 1986). To je chvíle, kdy se obtíže zvyšují a není možné použít již známé postupy a nestačí formální logika. Je to situace, kdy je potřeba hledat v oblastech prožívání, cítění, fantazii. Dále se pak lze obrátit na sociální prostředky jako je rada nebo přímý vliv. Nenacházíme-li ani tehdy řešení přichází na řadu jako zdroj kulturní sféra nebo lze hledat i ve funkcích organismu. (Hlavsa, 1986)

2.4. Výtvarná tvořivost

Výtvarná tvořivost povzbuzuje obecné kreativní myšlení. Zásadní otázku, kterou si klade snad každý a kterou je nutné zodpovědět v kontextu výtvarné výchovy, je: Je tvořivost pouze pro umělce? Odpověď je snadná: Není. Psychologické pojetí tvořivosti současnosti se domnívá, že tvořivým způsobem je možné přistoupit k jakékoliv aktivitě. (Köningová, 2007)

To je stavebním základním argumentem při výtvarných cvičeních se žáky, kteří neaspírují na výtvarnou uměleckou dráhu. Výtvarné vnímání a cítění pomáhá harmonickému růstu osobnosti, obecným způsobem přispívá k výchově, rozšiřuje schopnosti pozorování a napodobování, rozložení na části a opětovného složení pozorovaného. (Köningová, 2007)

Na základě tohoto textu a předchozích definic tvořivosti je možné se domnívat, že výtvarné činnosti zaměřené na vytváření a nikoliv na výstup formou uměleckého artefaktu jsou nedílnou součástí rozvoje kreativity.

Dále Köningová sice píše o tvůrčí představivosti, nicméně její slova je dost dobře možné vztáhnout i na tvůrčím proces předcházející tvořivost: *“Tvůrčí představivost je umění, které využívá pomyslného zobrazování k dosažení pozitivních směrů v našem životě. K tomu směřujeme ve všech součástech kreativity. Tvůrčí představivost se uplatňuje ve sféře vzdělávání, v pracovním zaměření, samozřejmě ve výtvarném umění ale i ve sféře zdraví, hospodaření nebo třeba vaření, rukodílné práci apod. Je jednou z možností jak žít, jak se uplatnit, jak pracovat k vlastní spokojenosti, plně se realizovat.”* (Köningová, 2007)

2.5. Tvořivý proces

Hazuková píše, že kromě Gullifordova *“Modelu kreativního řešení problému”* existuje i řada dalších popsaných teorií tvořivého procesu.

Zmínuje teorii Grahama Wallase z roku 1926, která zahrnuje fáze:

- Příprava - shromáždění informací o problému, který má být vyřešen.

- Inkubace - další informace o problému již není možné získat z vnějšku, problém je nutné nechat tzv. uzrát vnitřně a na problému se nesmí záměrně pracovat.
- Osvícení - okamžik, kdy přichází nový nápad, který umožňuje nalezení řešení, následkem je vědomé uchopení a pojmenování nové dříve neznámé myšlenky.
- Ověřování - schopnost rozeznání, zda se řešení hodí k problému, aplikování nalezeného řešení na problém.

(Wallas in Hazuková, 2010)

Hlavsa uvádí následující fáze tvořivého procesu:

- Iniciační fáze - Identifikace problému (individuálně, nebo s pomocí) – vzniká motivace k jeho řešení. Dává vzniknout cyklu kreativní situace, tato fáze se dá vyvolat i vnější stimulací změnou subjektu.
- Logicko-operační fáze - Orientace v zadání (v nevědomí skrze komplexní škálu možností – hypotézy, sny, možné alternativy řešení, zkušenosti). Je ztížená soustředěním na logické řešení situace (vztah s iniciační fází). Zintenzivňuje se nevědomá činnost – v momentech odpočinku nebo při jiné alternativní činnosti – výsledkem je „Aha“ zážitek tedy náhlý nápad či osvícení.
- Finální fáze - Ověřuje správnost nápadu a z jeho realizace (dokončení) vzniká rekonstruovaná oblast. Fáze je zdlouhavá a často rekapituluje fáze předchozí. Někdy nabízí nové problémy (technický prototyp – sériová výroba)

(Hlavsa, 1986)

Je evidentní, že Wallas i Hlavsa nejsou s popisem fází kreativního procesu daleko od sebe. Z obou je možné určit, že žák či jedinec prochází setkáním se s problémem, dále se snaží jej vyřešit získáváním již známých informací. Poté vyžaduje kreativní přístup nutnou pauzu a uvolnění mysli od řešitelského procesu, aby mohlo dojít ke zrodu nového nápadu. Ten je v poslední fázi uchopen prozkoumán a eventuálně aplikován na vyřešení problém.

Abychom tento proces podpořili jako vyučující či vedoucí aktivity, můžeme přizpůsobit podmínky.

Barbara Hansen Čechová si klade návodnou otázku a zmiňuje se v kontextu výuky ve škole o těchto podmínkách:

Jaké podmínky třeba ve třídě musíme dodržet, aby děti byly co nejvíce kreativní? :

- 1. Heterogenní skupiny (děti s různými zkušenostmi, přednostmi).
- 2. Rovné šance přijít s novým nápadem.
- 3. Každý nápad má dostat šance.
- 4. Důvěra - strach ze ztrapnění.
- 5. Prostředí, fyzické podmínky - výzdoba”

(Hansen Čechová, 2010)

2.6. Aktivizační metody

„Aktivizující metody výuky (z lat. actio – jednání, konání, činnost, actus – pohyb, jednání, děláni) jako postupy, při nichž se výchovně vzdělávacích cílů dosahuje především na základě vlastní učební činnosti žáků a které vedou k rozvoji myšlenkové kultury žáků, a to z hlediska získávání vědomostí i myšlenkových dovedností, rozvoje iniciativy a poznávacích potřeb.“ (Švarcová, 2005)

Přibližně během každých 20 minut, strávených jednou aktivitou, klesá pozornost žáků. Aktivizační či aktivizující metody jsou nepostradatelnou součástí kvalitní výuky. Je možné jimi prokládat a doplňovat frontální monologický způsob výuky a zajistit si tak zlepšení procesů a dopadů výuky. (Ekonom, 2005)

“Aktivizační metody podporují nejen kreativitu, ale také schopnost sebe prezentace, vyjadřování vlastních názorů a argumentace, sociální dovednosti, analytické myšlení atd. Navíc si aktivizační metody kladou za cíl rozvíjet schopnost žáků uplatňovat nabitě informace v praxi (např. v budoucím zaměstnání) a dále je rozvíjet. (Ekonom, 2005)

Jestliže ve výuce využíváme aktivizačních metod, je důležité:

- Rozmyslet smysl aktivizačních metod, vyhnout se aktivizaci pro aktivizaci,
- umět spojit aktivizační metody a metody, kdy aktivita žáka není tolik výrazná, je například založená více na pozorování či promýšlení.

(Gošová, 2011)

Hlavsa pak zmiňuje, že aktivizační metody mohou mít ve výuce přímý vliv na konkrétní dovednosti jako například kombinování myšlenek. Nepřímo pak mohou ovlivňovat integritu osobnosti. Dokážou působit aktuálně nebo dlouhodobě v oblasti motivace nebo duševního stavu. (Hlavsa, 1986)

2.6.1. Kreativizační metody

Následující citace potvrzuje, že kreativizační metody jsou jakýmsi stínem aktivizačních metod, často se prolínají nebo není vůbec možné rozlišit jejich rozdíly. *“Tvořivost je širší pojem a jev, a proto i metody výchovy k tvořivosti se nemohou týkat jen kognitivní oblasti, ale i osobnosti, jejich sociálních funkcí i tělesných činností.”* (Hlavsa, 1986)

Rozvíjení kreativity je součástí většiny aktivizačních metod. Protože kreativita je v subjektivním i objektivním hledisku velmi platná a proto je její rozvoj důležitý - i když ne každý je schopen dosáhnout tvořivosti, která bude mít odezvu ve společnosti. (Maňák, 2011)

2.6.2. Druhy aktivizačních metod

Josef Maňák ve svém odborném článku *Aktivizující výukové metody* píše, že přesná klasifikace aktivizačních metod je téměř nemožná. Složitost je dána jejich variabilitou, obměňováním, a tím i vznikem nových metod. Řadí je tedy tematicky - konkrétní metody lze dohledávat podle tohoto řazení a podle zvoleného cíle vybrat a eventuálně upravit již existující konkrétní metodu.

Pro potřeby Výtvarné výchovy máme možnost zvolit metody v každé z kategorií, bude-li správným způsobem uchopena a připoutána k tématu. Tedy pokud cíl této metody odpovídá cílům výtvarného tvoření.

Dělení metod podle příbuznosti (tématu):

- Diskusní metody,

- Heuristické metody,
- Situační metody,
- Inscenační metody,
- Didaktické hry,
- Práce s textem,
- Mentální mapování,
- Skupinové metody.

(Maňák, 2011)

2.6.3. Vybrané kreativizační metody

Automatická kresba

Toto zadání bylo vytvořeno přímo pro potřeby této bakalářské práce. Vychází či se inspirovuje jednou z arteterapeutických technik, a to automatickou kresbou nebo také psychografií.

Psychografii popisuje například Marie Machková (Machková, 2006). Podobný přístup a tedy ten, kdy se automatická kresba zabývá především nitrem člověka, sdílí také Šmídová, která vede k navázání vztahu ruky, kresebné pomůcky a intuice, což je i obecným cílem automatické kresby. (Šmídová, 2013)

Automatickou kresbu zkoumá i Suttnerová, která má nejracionálnější přístup. Automatickou kresbu definuje následovně: *”Automatická kresba ve své podstatě slouží svojí formou k rozvoji osobnosti člověka. Pomáhá současně harmonizovat případné psychosomatické potíže a její využívání v běžném životě může vést k novým návykům, které přinášejí přirozené zlepšení orientace v různých situacích, jež na člověka kladou jistou zátěž. Preventivně dochází k předcházení některých patologických jevů, s nimiž se ve společnosti stále setkáváme.”* (Suttnerová, 2006)

Z výše zmíněného bylo vyvozeno, že na tomto základě je možné automatickou kresbu zadávat jako první kontakt žáka s tužkou (či jiným kresebným médiem) a papírem. Jeví se jako vhodná uvádějící aktivizační metoda, jelikož je prostá jakýchkoliv témat či specifikací. Je použitelná jako naváděcí vstupní brána do žákova nitra, k jeho

sebeuvědomění si a usebrání. Dává možnost plného napojení na kresebnou aktivitu a přitom nevznášá žádné řemeslné požadavky. Avšak na rozdíl od arteterapeutického přístupu si neklade za cíl žádné terapeutické výsledky. Pouze uvádí žáka do situace, kdy může svobodně prozkoumávat možnosti kresby bez jakéhokoliv nároku s maximální svobodou a soustředěním.

Spojování bodů - think out of the box

Tuto časově velmi nenáročnou metodu popisuje v knize *Psychologické metody výchovy k tvořivosti* Hlavsa. Metoda je k zadání i provedení velmi rychlá. Její účinky mohou být velmi překvapivé. Je až instantně snadné prožít tak zvaný “Aha” moment a pocítit účinky kreativního přemýšlení respektive tak zvané “*think out of the box*” neboli “*myšlení jinak*”.

K provedení metody je třeba mít pro žáka předtištěno na papíře (nebo žáka instruovat k nakreslení) 9 teček respektive bodů, sestavených do tvaru čtverce. Body jsou tedy rovnoměrně rozmístěné ve třech sloupcích a třech řadách. Zadání pak žádá žáka, aby body propojil čtyřmi rovnými čarami jedním tahem. Zadání není možné splnit jinak, než že se rovné čáry lámou mimo body a čáry je tak nutné vést mimo obrys pomyslného čtverce.

Hlavsa tuto metodu uvádí následovně: “*Percepční stereotypy jsou též významnou složkou konstantnosti vnímání, například zachování tvaru i velikosti předmětu pozorovaného z různých úhlů a vzdáleností. V koncepční činnosti, při hledání nových vztahů a kombinací jsou však značnou překážkou. Jelikož percepční stereotypy jsou jedním ze základních principů našeho vnímání, jsou velmi rezistentní a jejich překonávání je značně obtížné.*” (Hlavsa, 1986)

Zadáním této metody se tedy snažíme žáka oprostit od zažitého vnímání tvarů a nakládání s nimi. Předpokládáme, že tvořivý žák vymyslí řešení tohoto zadání. Žák, jenž má obtíže “*myslet jinak*”, pravděpodobně nebude schopný úkol dokončit.

Myšlenková mapa

Tony a Barry Buzanovi ve svém rozšířeném vydání knihy o myšlenkových mapách *Myšlenkové mapy: probud'te svou kreativitu*, uvádí mapy podle toho, k jakému východisku mají uživatele dovést. Zde je uvedena pouze stručná a obecná definice myšlenkové mapy. Dále je popisována myšlenková mapa, určená pro tvůrčí myšlení právě podle textu Buzanových.

Myšlenková mapa je kresebným či malebným způsobem zachycující systém přemýšlení. Je jakýmsi znázorněným zrcadlem paprskovitého myšlení, které je tak možné nahlédnout s odstupem. Buzanovi vyzdvihují přirozené použití myšlenkových map, jelikož jejich vzhled můžeme v přeneseném významu najít všude kolem sebe: větvení stromu, žilky v listech, prasklina ve skle. Vytváření myšlenkové mapy se kreslením obrázků, přidáváním linií nebo přidáváním barev stává stejně organickým. Myšlenkové mapy nejsou statickým nástrojem, naopak jsou schopné neustále proměny a i tím komunikují stejně jako vše živé kolem.

Myšlenkovou mapu lze obecně charakterizovat ve třech bodech:

- téma, vlastní obrázek či reprodukce uprostřed zachycuje hlavní ideu,
- od středu pokračují linie jako hlavní větve stromu, nesou hlavní témata, které se dále rozrůstají na další a další,
- každá hlavní linie či větev má vlastní heslo zapsané podobně jako hlavní idea tedy slovem, vlastním obrázkem nebo reprodukcí.

Tyto tři charakteristiky jsou základem také pro myšlenkovou mapu určenou pro tvůrčí myšlení. Její význam a prospěšnost Buzanovi odvolávají k faktorům kreativity, které jsou zde shrnuty pro lepší kontext tak, jak je uvádí: asociování, rozšiřování, kombinování, přeskládávání nových a stávajících myšlenek, schopnost nahlížet na téma z různých perspektiv.

Dále je uveden postup techniky myšlenkové mapy pro tvůrčí myšlení. Doba pro první myšlenkovou mapu by neměla zabrat déle než 20 minut, myšlenky je nutno nechat plynout tak rychle, jak je to možné. Jakmile musí váš mozek pracovat rychle

je schopen vytvářet neobvyklé nápady. Musí se zbavit navyklých a někdy komplikovaností zdržujících návyků.

Začíná se kresbou hlavního obrázku doprostřed velkého bílého papíru. Čím větší papír je použit, tím větší prostor je dodán možnosti přemýšlení generovat nápady. Postupně je zaplňován kresbou nebo slovy celý papír, obsah je tvořen ve sledu myšlenek autora.

Dalším krokem je krátká pauza. Na nový papír se začíná s novou myšlenkovou mapou. Obsah z první mapy přeskládáváme, kategorizujeme, rozdělujeme jednotlivé asociace k hlavním větvím. Jestliže se některá myšlenka objevuje v mapě vícekrát, například na samotném okraji nebo zastrčená v samotném rohu papíru, věnujeme jí zvláštní pozornost. Její opakování totiž znamená, že je hluboko zakořeněná a protkaná celým centrálním tématem. Chceme-li těmto položkám dát správný význam tak druhý centrálnímu obrázku nejbližší výskyt podtrhneme, třetí ohraničíme geometrickým tvarem, čtvrtý zakreslíme jako trojrozměrný objekt. Když pak propojíme tyto související trojrozměrné objekty, dostane se nám úplně nového náhledu na stará fakta. Tímto způsobem je zdánlivě narušené základní větvení myšlenkové mapy od středu, nicméně stále dodržuje princip zvýrazňování zásadních položek. Opakované nápady se mohou stát novými středy, které je možné dále rozvíjet.

Po dokončení druhé mapy je nutné si dát pauzu takovou, která úplně uvolní mozek od tématu. Ideálně Buzanovi doporučují začít se věnovat úplně jiné aktivitě - jít na procházku a podobně.

Následně se vracíme k oběma mapám a vytváříme třetí mapu. Tato mapa by měla být tvořena v rychlém a osvěžujícím tempu. Díky tomu je mozek schopen slučovat nápady z předchozích map.

Po dokončení třetí mapy následuje mapa poslední, taková, která shrnuje a kategorizuje nápady ze všech předchozích fází a vede nás tak k původně zamýšlenému zadání a jeho řešení. Třetí a poslední finální mapa mohou vznikat s různě dlouhým časovým odstupem, desítek minut, dní i let. Je to technika, která pomáhá nápadům se skrze rozvíjená paprskovitého myšlení obohatit a tak zvaně uzrát. (Buzan, 2012)

Šest klobouků

Autorem této původně zefektňovací metody pro firmy je Edward Bono, veškeré v této kapitole uvedené myšlenky pocházejí z knihy nesoucí název *Šest klobouků aneb Jak myslet*. Cílem popisované metody je schopnost zaměřit se při přemýšlení vždy jen na jeden aspekt - oddělit city od logiky a informace od tvůrčí činnosti. Metoda má umožnit tomu, kdo si pomyslně postupně nasadí každý ze šestice klobouků, aby dokázal nahlížet na konkrétní situaci či zadání z jiného úhlu. Účelem šesti klobouků je myšlení rozklíčovat.

Koncepci této metody považuje Bono za užitečnou ze dvou důvodů. Prvním důvodem je zjednodušení procesu přemýšlení. Je možné abstrahovat jednotlivé aspekty a nahlížet a reagovat na ně odděleně. Není třeba ostychu při potřebě vykřikovat emoce, stačí nasadit červený klobouk a naopak černý klobouk nasadíme při logickém zvažování myšlenky. Za druhé, například při práci ve skupině umožňuje a vede účastníky se sklonem ke stále stejnému přístupu, ke změně. Člen skupiny, který trvale uvažuje primárně negativně, může být požádán, aby si nasadil žlutý klobouk a pohlédl na věc s optimismem. Důležitou součástí této metody je rovina hry a hraní si - jsou tak ochráněna ega a integrita všech zúčastněných.

Metoda se snaží myšlení odpoutat od argumentování a přivádět jej k mapování. Klobouky mají následující barvy, ke každému jsou přiřazena hesla, která vystihují podstatu přístupu konkrétního klobouku. Zde jsou uvedena stručná shrnutí charakteristiky jednotlivých klobouků. De Bono věnuje každému z klobouků podstatnou část tak, aby nositel klobouku dokázal svou roli přesvědčivě zaujmout.

Bílý klobouk: fakta, čísla, informace

Máme-li nasazen bílý klobouk, naše vystupování by mělo napodobovat bezemoční vystupování robota nebo počítače. Neobločně se zabývá pouze fakty, nebo informacemi které lze ověřit a také tak činí. Snaží se být nestranný a objektivní. Toto myšlení v bílé a tedy nepřítomné barvy vyžaduje především kázeň.

Červený klobouk: emoce, předtuchy, intuice, cítění

Tento klobouk umožňuje svému nositeli prožívat a přistupovat k myšlenkám pocitově. Díky tomuto klobouku je možné ve skupině zkoumat a dozvídat se o emocích ostatních, stačí je požádat, aby si jej nasadili. Když máme nasazen červený klobouk, nikdy bychom neměli své city ospravedlňovat nebo pro ně hledat logické důvody.

Černý klobouk: negativismus, proč to nejde

Kritické hodnocení, upozornění na chyby a nedostatky - to je úkolem nositele černého klobouku. Co není úkolem je vyvolávat spory, má se snažit upozornit na negativní myšlenky a momenty.

Žlutý klobouk: optimismus, pozitivní a konstruktivní přístup, vyhledává příležitosti

Nasadíme-li si žlutý klobouk, je to jako kdybychom se stali sluncem pro všechno živé. Stáváme se nadějí, vizí, snem jsme praktičtí i logičtí. Snažíme se nabízet konstruktivní řešení, chceme být efektivní. Nicméně nositelé žlutého klobouku nejsou přehnaně euforičtí (role červeného klobouku) ani nepřinášejí nové myšlenky (zelený klobouk).

Zelený klobouk: tvůrčí, hybná síla, provokativní momenty, plodnost

Zelený klobouk ze svého nositele činí generátora nových nápadů a myšlenek, které ostatní klobouky zpracovávají. Zelený klobouk může kdykoli sám sobě udělit odpočinkovou pauzu, při které hledá nová řešení, nemusí ji nijak odůvodňovat.

Modrý klobouk: odstup, kontrola, přemýšlení o myšlení

Jestliže má někdo všechny řídit, je to právě modrý klobouk. Určuje témata a způsoby, formuluje problémy a dává podobu otázkám. Modrý klobouk je zodpovědný za zpracování přehledu.

(De Bono, 1996)

3. Didaktická část

Výzkumná, respektive didaktická část bakalářské práce, porovnává dva způsoby zadání výtvarného úkolu, jednou s použitím výše zmíněných kreativizačních metod a jednou bez jejich aplikace. Zadání samo o sobě by mělo být vedeno zážitkovou formou, kterou lze aplikovat ve výuce výtvarné výchovy i mimo ni. Žák nebo jedinec, který zdáním absolvuje, by sám na sobě měl pocítit, že výše zmíněné kreativizační metody mu jsou oporou pro jeho tvoření jako takové. Mohl by se pro další tvoření cítit motivován. Zadání je tedy zároveň podkladem pro praktickou, výzkumnou část, kde jsou účinky a reálné dopady tohoto zadání prověřeny pomocí výzkumných měřitelných metod.

3.1. Zadání úkolu č. 1 - Bez využití kreativizačních metod

Podobizna prasátka

Časová dotace: maximálně 60 minut

Výtvarné pomůcky: Lze použít takové, které má zadávající k dispozici. Nutné je nabídnout co největší škálu kresebných, malebných a modelovacích pomůcek. Za každou z technik alespoň dvě výtvarné pomůcky.

Například je možné nabídnout následující pomůcky: měkká a tvrdá tužka, propisky, uhly s fixativem, rudka, barevné fixy, rozmývatelné barevné akvarelové tužky, akvarelové a temperové barvy, štětce, kelímek s vodou, lepidlo, bílé a barevné papíry, zmuchlané balicí papíry, přírodní provázek, barevné vlny, papírová páska, izolepa, černá a stříbrná kobercová páska.

Instrukce pro zadávajícího: Připravte pro žáka výtvarné pomůcky přehledně na jedno místo tak, aby si mohl pohodlně vybírat. Prostor pro tvoření vyberte tak, aby měl žák možnost při tvoření sedět u stolu, pracovat na zemi nebo na stojanu či jinak horizontálně. Prostor musí poskytovat dostatek denního nebo kvalitního umělého osvětlení. Žák může během tvorby poslouchat vlastní hudbu do sluchátek nebo po společné dohodě může v prostoru hrát hudba nahlas.

V průběhu celé samostatné činnosti žádným způsobem žáka nemotivujte nebo se mu nesnažte radit, cokoliv doporučit, ani ho do něčeho nenutíte.

Je možné odpovědět na dotaz technického či řemeslného charakteru a poradit například, jakým technickým způsobem se pomůcka používá (například: temperové barvy se ředí vodou, lepidlo je vodou ředitelné, uhel je možné zafixovat atd.).

Aktivita začíná, jakmile dokončíte zadávající instrukce a končí s prohlášením žáka, že práci dokončil.

Instrukce pro žáka doslova interpretujte podle zadání níže, nebo je žákovi předložte vytištěné na jeho pracovní místo. Reflektivní část zadání probíhá formou dotazníku, který dejte žákovi k vyplnění po dokončení práce.

Instrukce pro žáka: Z nabídky výtvarných pomůcek si libovolně vyberte a vytvořte **podobiznu prasátka.**

V průběhu svého tvoření můžete pomůcky měnit nebo kombinovat. V průběhu tvoření můžete svou práci ukončit a začít znovu. Pracovní místo si vyberte libovolně. K tvoření si můžete pustit vlastní hudbu do sluchátek, nebo vybereme společný poslech. Na činnost máte maximálně 60 minut, minimální čas tvoření není stanoven.

3.2. Zadání úkolu č. 2 - S využitím kreativizačních metod

Podobizna prasátka

Časová dotace: maximálně 120 minut

Výtvarné pomůcky: Lze použít takové, které má zadávající k dispozici. Nutné je nabídnout co největší škálu kresebných, malebných a modelovacích pomůcek. Za každou z technik alespoň dvě výtvarné pomůcky.

Například je možné nabídnout následující pomůcky: měkká a tvrdá tužka, propisky, uhly s fixativem, rudka, barevné fixy, rozmývatelné barevné akvarelové tužky, akvarelové a temperové barvy, štětce, kelímek s vodou, lepidlo, bílé a barevné papíry, zmuchlané balicí papíry, přírodní provázek, barevné vlny, papírová páska, izolepa, černá a stříbrná kobercová páska.

Instrukce pro zadávajícího: Připravte pro žáka výtvarné pomůcky přehledně na jedno místo tak, aby si mohl pohodlně vybírat. Prostor pro tvoření vyberte tak, aby měl žák možnost při tvoření sedět u stolu, pracovat na zemi nebo na stojanu či jinak horizontálně. Prostor musí poskytovat dostatek denního nebo kvalitního umělého osvětlení. Žák může během tvorby poslouchat vlastní hudbu do sluchátek nebo po společné dohodě může v prostoru hrát hudba nahlas.

V průběhu celé samostatné činnosti žádným způsobem žáka nemotivujte nebo se mu nesnažte radit či cokoliv doporučit, ani ho do ničeho nenutíte.

Je možné odpovědět na dotaz technického či řemeslného charakteru a poradit například, jakým technickým způsobem se pomůcka používá (například: temperové barvy se ředí vodou, lepidlo je vodou ředitelné, uhlé je možné zafixovat atd.).

Aktivita začíná první a druhou kreativizační metodou, pokračuje zadáním vytvoření **podobizny prasátka**. Následuje postupně druhou a třetí kreativizační činností. Třetí kreativizační metodu je vhodné představit ve chvíli, kdy je žák na pochybách nebo ztrácí motivaci. V případě, že žák pracuje zaujatě a s nadšením, není nutné tuto aktivitu předkládat.

Proces končí s prohlášením žáka, že práci dokončil. Instrukce pro žáka doslova interpretujte podle zadání níže nebo je žákovi předložte vytištěné na jeho pracovní místo.

Kreativizační metody aplikujete v tomto pořadí a tímto způsobem:

A) automatická kresba:

Časová dotace je přibližně 10 minut. Žák dostane papír minimálně velikosti A3 z nabídnutých výtvarných pomůcek pro sebe libovolně volí tu, se kterou chce pracovat.

Aktivita je rozdělena na prvních a druhých 5 minut, při kterých nesmí žák přerušit kontakt výtvarné pomůcky s papírem, tedy výtvarná pomůcka se, byť nehybná, neustále dotýká papíru. Po uplynutí prvních 5 minut může žák výtvarnou techniku měnit. Žák si může pustit vlastní hudbu, nebo hraje společně zvolená hudba. Cílem této činnosti

je zklidnění, vytvoření harmonické atmosféry a nabídnutí žákovi svobodně výtvarně objevovat.

Instrukce pro žáka pro metodu automatické kresby:

Najděte si příjemné místo k tvoření, můžete si pustit vlastní hudbu nebo vybereme společný poslech. Libovolně si vyberte výtvarnou techniku. V průběhu následujícího času se soustřeďte na objevování možností této techniky. Po uplynutí 5 minut ji můžete změnit a dalších 5 minut pracovat s jinou pomůckou.

Jakmile položíte pomůcku na papír, nesmíte s ním přerušit kontakt. Tedy byť pomůckou zrovna nepohybujete, musí být neustále v kontaktu s papírem. Výstupem a cílem této činnosti není kresba nebo malba s konkrétním námětem, ale činnost samotná. Pracujte klidně, soustředně, buďte připraveni kdykoliv činnost ukončit. Nic neplánujte, nechávejte své ruce tvořit zcela bez rozmyslu.

B) spojování bodů - think out of the box:

Časová dotace maximálně 5 minut. Žák dostane předtištěné, nebo si nakreslí 9 bodů ve 3 sloupcích vždy 3 pod sebou v pravidelných odstupech (vytváří dojem čtverce s jedním bodem uvnitř). Následně dostane zadání práce. Vhodná a správná řešení této úlohy jsou dohledatelná na internetu.

Instrukce pro žáka pro metodu spojování bodů - think out of the box:

Na toto cvičení máte maximálně 5 minut. Čtyřmi rovnými čarami, jedním tahem spojte všechny body. Cvičení není testem. Cílem je snažit se, jak se dá “myslet jinak”.

C) myšlenková mapa:

Časová dotace je přibližně 20 minut. Žák dostane papír minimálně velikosti A3 z nabídnutých výtvarných pomůcek pro sebe libovolně volí tu, se kterou chce pracovat, v průběhu činnosti může výtvarnou techniku měnit. Žák si může pustit vlastní hudbu nebo hraje společně zvolená hudba. Cílem této činnosti je umožnit žákovi produkovat nové nápady a myšlenky. Mapy budete vytvářet dvě, je tedy nutné připravit si dva papíry.

Instrukce pro žáka pro myšlenkové mapy:

Tato aktivita se jmenuje myšlenková mapa, měla by vám usnadnit hledání cesty k výtvarnému řešení zadání. Aktivita bude mít 2 části, na následující a první z nich budete mít 5 minut.

Doprostřed papíru nakreslete, namalujte nebo jinak zaznamenejte **podobiznu prasátka**. Postupně na papír pište co nejrychleji všechny myšlenky a nápady, které vás k tomuto pojmu napadnou. Nic nevynechejte, zaznamenávejte opravdu všechno. Slova můžete psát zcela náhodně směrem ven od centrálního pojmu, shlukovat je nebo řetězit.

Až uplyne 5 minut, dejte si 5 minut pauzu, občerstvěte se a své mapě se nevěnujte. Po pauze se opět podívejte do své mapy a najdete-li na své mapě hesla, která se opakují, zvýrazněte je. Nemáte-li na mapě žádná shodující se hesla, zvýrazněte ta, která se sobě nejvíce podobají, nebo která se vám zdají zásadní.

Ve zbývajících 10 minutách si vezměte další papír, znovu do středu papíru zanešte heslo **podobizna prasátka** a rovnou kolem trojrozměrně zakreslete pojmy, které jste zvýraznili. Pojmy dále rozved'te dalšími hesly, která vás k nim napadnou. Nyní byste měli mít jasnější představu o svém tvoření.

D) šest klobouků:

Aplikujte a zadejte kdykoliv v průběhu trvání tvořivé činnosti. K této metodě si připravte 6 klobouků s patřičnou barevností nebo jiné atributy, které je možné jako klobouk nasadit na hlavu. Mohou posloužit například barevné z papíru seskládané čepice.

Klobouky připravte vedle sebe přehledně tak, aby k nim bylo možné přiřadit, byť jen základní a pro účely tohoto zadání, velmi zjednodušený popis jejich funkce.

V případě, že žák v průběhu práce pokládá otázku, je na pochybách ohledně svého tvoření nebo ztrácí motivaci, nasad'te si modrý klobouk a vyzvěte ho, aby si také nasadil klobouk. Citlivě vyberte klobouk podle jeho funkce nebo nechte žáka na jeho práci nahlédnout z pod všech klobouků, včetně modrého.

Požádá-li žák abyste jeho práci okomentovali, požádejte ho, aby si nasadil modrý klobouk a přidělil i vám klobouk podle toho jaký komentář chce ke své práci slyšet.

Instrukce pro žáka pro 6 klobouků:

V případě, že budete potřebovat k vaší práci komentář, nebo máte otázku, postupujte následovně: Máme zde připravené klobouky, které mají každý určitý charakter. Než požádáte vyučujícího o spolupráci, nasadte si modrý klobouk. Následně vyučujícímu vyberte klobouk podle toho, podle toho, jaký charakter komentáře potřebujete slyšet. V případě, že se bude chtít vyučující na něco zeptat vás, zvolí stejný postup. Vždy se snažte odpovědět v souladu s charakterem klobouku, který máte nasazen na hlavě.

Instrukce pro žáka hlavní zadání:

Z nabídky výtvarných pomůcek si libovolně vyberte a vytvořte **podobiznu prasátka**. V průběhu činností můžete pomůcky měnit nebo kombinovat. V průběhu tvoření můžete svou finální práci ukončit a začít znovu.

Pracovní místo si vyberte libovolně. K tvoření si můžete pustit vlastní hudbu do sluchátek, nebo vyberme společný poslech.

Na činnost máte maximálně 60 minut, minimální čas tvoření není stanoven.

Oporou a pomocí či zdrojem inspirace vám jsou ve vašem tvoření předchozí cvičení - automatická kresba, myšlení jinak, myšlenková mapa i charaktery klobouků.

Reflexivní část zadání probíhá formou dotazníku, který dejte žákovi k vyplnění po dokončení práce.

3.3. Záznam průběhu obou zadání ve formě pásma

V této části jsou zaznamenány průběhy zadaných úloh, tak jak jsem je ověřovala spolu se třemi respondenty. Záznam a zhodnocení jsou zde za účelem zhodnocení zadání jako didaktického materiálu a jedná se formu reflexivního subjektivního textu. Zhodnocení a vyhodnocení zadání pro účel výzkumu, je k nalezení v následující kapitole, kde rozebírám jeho funkčnost. Ke každému respondentovi uvádím v krátkosti základní informace. Jsou

uvedeny pro lepší kontext, například kvůli citovaným poznámkám. Se souhlasem respondentů jsem neuváděla jejich reálná jména – tvůrci jsou uváděni pod pseudonymy.

A) Respondent první - Oskar

Muž, 31 let, provozní divadelní kavárny, amatérský muzikant.

Pro zpracování zadání jsem jej oslovila, protože o něm vím, že má téměř nulový vztah k výtvarnému tvoření.

Zadání první – bez použití kreativizačních metod.

Oskar si vybral jako pracovní místo konferenční stůlek ve svém obývacím pokoji, usadil se na pohovku. Výtvarné pomůcky jsem vyskládala všechny tak, aby byly snadno dosažitelné. Seznámila jsem ho s každou jednou pomůckou a stručně popsala, jak je možné je používat. Jakmile jsem otevřela krabici s kresebnými pomůckami (fixy, tužky), téměř přestal věnovat pozornost nabídce barev v tubách.

Po přečtení prvního zadání kroutí hlavou a usmívá se. Další průběh uvádím zaznamenaný skrze citování Oskara a přidávám komentář. *“Potřeboval bych gumu na gumování, máme?”* společně nalézáme plastickou gumu. Začíná pracovat. Vybírá si tvrdou tužku. *“A zadání je teda podobizna prasete, jo? Co to je podobizna jako?”* Krátce uvažuje o tom, jak je zadání myšleno, zdá se více zaujatý slovem *podobizna*. *“Achjo, Pepino co sis to na mě zase vymyslela... jsem z toho ve stresu už od včera.”* Nepostupuje s jistotou, ale nervózně nepůsobí, občas se přehrabuje v pomůckách. Působí spíše natěšeně a uvolněně. Dál pracuje tvrdou tužkou a často gumuje. V průběhu má ke své kresbě negativní a posměšné komentáře... *“to vypadá spíš jako Franta (pes) než prasátko, ale co pejsek nebo prasátko...”*, *“To už tady 20 minut kreslím prasátko? To není možný!”* Užívá si znějící hudbu, a i přes časté komentování nepřestává soustředěně pracovat. *“Když já nemám techniku...bych i měl nápad jak to udělat barevně, ale nemám čas to tady zkoušet...”* Ubezpečuji ho o zbývajícím čase a ukazuji, kde jsou štětce, voda a paleta. Znovu nabízím možnost použít tempery. Nicméně volí si akvarelové pastelky a ujišťuje se o tom, jak s nimi pracovat, nakonec jednou pracuje na sucho a u druhé máčí hrot. Pastelky používá k vybarvování předem tužkou předkreslených ploch.

“Můžu do toho schovat vzkazy? Jakože když se mi z těch větví stane háknkrojc...” směje se, práci je plně zaujatý. “Dá se tohle gumovat? Asi ne co...když je to z vody.... No co bude mít nádor...” Bere štětec a rozmývá některé plochy vybarvené akvarelkami. “Uuu to je hnědá, to sem nečekal...ale nevádí.”

“Co tam furt cvakáš? Si připadám jak na mentálním sezení...” Uvědomuji si, že moje zaznamenávání vyrušuje a příliš připomíná, že se nejedná o spontánní činnost, ale řízené zadání. Snažím se nadále jen více pozorovat. “No nejdřív bych si měl udělat pozadí, než budu dělat tyhle prkotiny... a co když to bude všechno levitovat? To nevádí ne...” “...To si teda můžu vzít štětec a takhle to tstst...? A stane se něco strašného určitě... No ale nemám čas to překreslovat... ..a musí to v tom čase i uschnout? Ne. „Tak já ten papír prostě hodně namočím, a to pomůže...ještě mám 15 minut” Čas sleduje celou dobu, plánuje podle něj jednotlivé kroky. “Prasátko je veselý a vykračuje si k vodě“ na svou práci se usmívá, je spokojený. “Ještě bych chtěl nějak tu oblohu... a to jenom tak pro formu, abych využil co nejvíce zdrojů...” Opět pracuje s akvarelovými pastelkami, které rozmývá téměř do neviditelna. Ptám se, jestli chce pokračovat i přes časový limit, protože se mi zdá zaujatý, je vidět, že ho to i přes moje očekávání baví a Oskar odpovídá “Mně nevádí kreslit, jenom nemám důvod... šikanovala mě výtvarkárka na základce, nechávala mě přemalovávat obrázky doma, a pak mi stejně dala trojku.” “Ještě potřebuju nad tím rozjímat...tak chtělo by to samozřejmě víc času a pohrát si s tím... No už se těším, až budu se synkem kreslit, malovat nebo jakej je v tom rozdíl...”

Tímto ukončujeme první zadání. Výsledek tvoření naleznete v příloze této práce. Následovalo vyplnění dotazníku.

Zadání druhé – za použití kreativizačních metod.

Druhé zadání, a to s použitím kreativizačních metod, začínáme automatickou kresbou. Při zadání dávám důraz na nutnost oproštění se od tématu nebo plánování. Pracuje zaujatě, po 5 minutách využívá možnost změnit pomůcku. Mění barevné progresy za jinou barvu. Když čas uplyne, vysvětluje mi svůj záměr. “Potřeboval jsem mít nějakou vedoucí linku” - téma život, “ ptám se, kde téma vzal, jestli ho inspirovala hudba, kterou posloucháme. “Nevedla mě hudba...ale vnitřní téma”. Odvolávám se na zadání a ptám se, jestli si práci s progresem užil, nebo jak se mu s ním pracovalo. Znovu zdůrazňuje svoje

téma, připomínám, že práce se bez něj měla obejít a Oskar konstatuje *“jsem nevěděl, že to jde udělat špatně”*

Druhá kreativizační metoda: *“Chci na to přijít!”* Během 3 minut zadání správně splní.

Třetí zadání a práce na myšlenkových mapách. Oskar s mapami nikdy nepracoval, je hodně nejistý, neustále se doptává, co a jak je myšleno. U map trávíme více času vysvětlováním než samotnou aktivitou. *“No a teď to vypadá jako plochej medvěd a ne 3D prase”*. Reakce při zpracování druhé části map, opět slova jsou silnější než výsledek na papíře. Tvoří poměrně jistě, pomalu začíná uvolňovat kontrolu nad tím, co do mapy zaznamenává. *“To tam nebudu psát přece... tě vyhoděj ze školy, je to perverzní...”* Nakonec do mapy vepisuje text hudby, kterou posloucháme a od toho je schopný daleko snáze brainstormovat než doposud.

Poslední kreativizační metoda. Ukazují a nabízím jednotlivé klobouky. *“Já to chci dělat pořádně, chci si to užít, když už to dělám... ne?”* Okamžitě si bere modrý klobouk na hlavu. Chvilu s ním jen tak sedí a přemýšlí. Následně se domlouváme, že si tvoření chce nechat na následující den, aby mohl svůj obrázek promyslet. Připojí se tedy s touto aktivitou k druhému respondentovi.

B) Respondent druhý – Anna

Žena, 30 let, divadelní produkční, amatérská herečka a muzikantka.

Annu jsem oslovila jako reprezentaci protikladu k Oskarovi. Anna má k výtvarnému tvoření kladný vztah. Zním několik výtvarných děl, která vytvářela jako dárky nebo pro vlastní potěšení.

Zadání první – bez použití kreativizačních metod.

Pro zpracování zadání je nám k dispozici jídelní stůl v Annině obývacím pokoji. Po zadání neváhá a z vybraných výtvarných pomůcek volí fixy v růžových odstínech. *“A to je nějaký jako psychologický, jakože jak se já vidím jako prasátko, hahaha?”* Pracuje poněkud rychle, působí zbrkle. Znovu opakují možnost pustit si hudbu *“Jooo hudbu chci, to*

joo”, vybírá oblíbené interprety a postupně se spolu s hudbou začíná víc a víc koncentrovat na svojí práci. *“A můžu koukat na obrázky nějaký nebo je to podvádění?”*

Chce se podívat na obrázky na internetu, jak vypadají prasečí nohy. Jelikož jsem v zadání tuto možnost nezakazovala, nečiním tak ani nyní.

“Chceš kafe...?” Anně se nedaří nepodléhat časovému spěchu, má na zadání pouze přesně 3 hodiny a pak musí do práce, neustále od práce odchází a dělá další věci okolo, které nesouvisejí s tvořením. *“Nevadí, že to budu mít tak nějak rychle hotový?”* Stále dál pracuje ve spěchu, i když časová rezerva je dostatečná. *„Sakra ted’ jsem to zkazila...nevadí... si s tím pohraju”* Konečně si sedá a soustředí se. *“Je to trošku hnusný...hnusný strašidelný prasátko”, “No to bude mega bizár, tohle”* Pracuje rychle, docela jistě, zpívá si spolu se svižnou hudbou... stále používá pouze fixy. *“Ty jsi ale ošklivé prasátko”* zpívá si *“Ale to nevadí, stejně tě sežerou”.*

Do práce nijak nevstupuji, většinou ani neodpovídám. *“Výsledkem nemá být nějaký nejkrásnější prase na světě, ne? ..Už začíná být docela milý.” “Hele, ale prosím... nikdy to nikomu neukazuj...”, “Mohlo by kádit! No..nemuselo, je to bakalářská práce...”* Radostné zvolání. Směje se. Je vidět že postupně se víc a víc koncentruje a práce ji baví, nepřestává, ale spěchat. *“Mohlo by být potetovaný!” “Tak ted’ změníme techniku.... já! tady je spousta odstínů růžový, to jsem měla vědět hned! to jsou skvělé pastelky, s těma se dobře kreslí!”* Bere si akvarelové pastelky, nepoužívá je vodově, pouze vybarvuje předkreslené plochy. *“Hele možná hotovo!” “ještě možná sluníčko?Za nim by možná ještě mohlo takhle vycházet slunko”*

Dokončuje práci a okamžitě zase odchází od stolu. Vyplňuje dotazník a pokračujeme na druhé zadání.

Zadání druhé – za použití kreativizačních metod.

Automatická kresba, po 5 minutách mění barvu. Když ohlašuji konec aktivity, je překvapená *“Jsem si hlídla ten prostor, že jsem myslela, že to potrvá dvě hodiny...”* Zjišťuji, že v zadání přeslechla časové vymezení.

Druhé kreativizační cvičení na spojování teček *“Hm.... ááá ahaa... heh!”* Do minuty hotovo. Cvičení znala... Přesto má radost, že si vzpomněla. Cítím zvědavost, co

přijde dál. Pokračujeme dalším cvičením - myšlenková mapa: “*A ty to pak budeš nějak hodnotit?*” Ujistěuji, že myšlenková mapa je čistě pro její potřeby rozvíjení tématu a zpracování úkolu. Během vytváření myšlenkových map se soustředí. Je evidentní, že s podobným přístupem už pracovala a není jí nevlastní.

Poslední část a poslední kreativizační metoda - Šest klobouků. V této části se k nám připojil Oskar a pracuje na stejném stole. V průběhu práce si nasadí modrý klobouk, mně přiděluje zelený a ptá se na použití dalších technik. Doporučuji použít akvarelové barvy v kalíšcích. Společně se radíme o stínování obrázku.

Oskar pracuje velmi zaujatě a je evidentní, že pauza mu prospěla. Přesně ví, jak chce námět zpracovat. Výsledný obrázek se nemůže více lišit od prvního zadání.

Anna se potýká s demotivací. Nasazuje si modrý klobouk a jí dávám žlutý. Je myšlenkami jinde, pracuje, ale společné aktivity se účastnit příliš nechce. Nedokáže se ponořit do své práce.

Celou akci zakončujeme a Oskar i Anna vyplňují dotazníky. Oba žádám také o krátkou psanou osobní reflexi, kterou příkládám níže spolu s výsledky dotazníků.

C) Respondent třetí – Gustav

20 let, student vysoké školy, obor záchranář.

K tvorbě nemá žádný vztah. Nepovažuje se za kreativního. Dále jej budeme nazývat pouze respondent.

Zadání první – bez použití kreativizačních metod.

Třetí a poslední respondent dostal zadání zprostředkovaně skrze externího lektora, jehož popis průběhu zadání zde příkládám. Zadávající je učitelka ze základní umělecké školy s dvouletou praxí. Dále jí budeme označovat jako zadávající. Díky zprostředkovanému zadání, jsem měla možnost nahlédnout, jakým způsobem by se zadáním pracoval jiný zadávající.

Zadávající vytvořil podmínky podle instrukcí. V domácím prostředí nabídl všechny výše zmiňované pomůcky, tak aby je měl respondent při ruce a k dispozici. Zadávající uvedla respondenta do kontextu. Respondent byl seznámen, že průběh a výsledky jeho práce budou použity do bakalářské práce, která pojednává mimo jiné o kreativizačních metodách. Respondent také věděl, že bude více než jedno zadání a že mu budou pokyny doslovně čteny.

Průběh zadávání externím lektorem:

Popis průběhu vychází z poznámek a rozhovoru se zadávajícím. První reakce na zadání respondentka byla, že neví, jak se kreslí prasátko. Dále se respondent vyptával na nutnost použití pomůcek a kolik jich minimálně musí použít. Zadávající mu tedy zopakoval části zadání týkající se pomůcek a nechal odpověď na něm. Následně se respondent pustil do práce. K práci mu hrál náhodný výběr jeho oblíbené hudby. Soustředěná práce mu vydržela přibližně 30 minut. Pak prohlásil, že je práce hotová. Z celého formátu A3 byl v levém horním rohu umístěný obrázek růžového prasátka. Obrázek prasátka byla zobrazený realisticky a proporčně.

Následovalo vyplnění dotazníku. Viz interpretace dotazníku.

Zadání druhé – za použití kreativizačních metod.

Automatická kresba respondentovi činila problém hned po zadání. Chyběl mu námět, který by měl do automatické kresby zapojit. O tom, že automatická kresba nebyla respondentovi příjemná, svědčí poznámky zadávajícího. Ten si poznamenal, že respondent vnímá úkol jako "retardovaný" a pokusil se ho obejít otázkou zda „*Mohu také pomůcku na papír nepoložit, tudíž nebudu muset 5 minut kreslit?*“. Výměna pomůcek byla čistě formální, protože vyměnil tužku jen za pastelku. Při automatické kresbě se nechal vést rytmem hudby a cílem práce se stala šrafa trávy, která se nakonec spojila do obrázku cesty mizící v dáli. Použití perspektivy do automatické kresby a ucelený výsledek vypovídá o tom, že respondent musel projít určitým základním typem výtvarného vzdělání, který nepřiznal.

Úkol „Think out of the box“ shledat respondent za nevyřešitelný, a to se přiznal, že úlohu neviděl poprvé. Musel by prý mít hodiny času, aby na něco přišel a vzpomněl si. Věděl prý, že se musí vyjet s čarou mimo tečky, ale nemohl najít způsob jak.”

Zadávací mi doporučil, abych doplnila do zadání alespoň jeden způsob řešení. Zároveň zadávající shledává tento úkol trochu mimo linii celého motivačního pásma, které je zaměřené hlavně na výtvarnou kreativitu a tento úkol cílí hlavně na matematickou kreativní představivost.

Myšlenkové mapy respondentovi z pohledu zadávacího seděly. *“Byla pro něho lehce pochopitelná. Byl jen zmaten, proč má znovu zobrazovat prasátko doprostřed plánu a proč jej nemůže napsat. Pro znázornění použil tedy klasický grafický typ prasátka, který se dá snadno nakreslit jedním tahem. Problém nastal trochu v bodě, když měl najít slova, která by byla stejná, anebo podobná.”*

Respondent ve své praktičnosti neplýtvá opakováními a ani vypisováním obdobných témat. Zadávající se tedy vědomě odchýlil od předepsaného zadání a řekl respondentovi, ať nakreslí to, co se mu zdá nejzásadnější. Jenže to nejzásadnější bylo pro respondenta příliš složité nakreslit (klimatická změna). A tak zadávající opět vstoupil do zadání a řekl, ať nejprve zkusí překreslit všechny slova z myšlenkové mapy do obrazné podoby. Po tomto zadávající vyzval znovu respondenta, ať nakreslí to nejzásadnější z mapy. To už respondent sebral odvalu a nakreslil větší obrázek, do kterého se ponořil na více jak 15 minut.

Barevné klobouky zadávající přečetl respondentovi. Zadávající vysvětluje: *“Z důvodu, že v domácích podmínkách nebyly žádné klobouky, rozhodl jsem se přiřadit charakter k barevným fixám.”* Samotný proces hledání charakteru k určitým barvám shledal zadávající jako zábavným a objevným. Nebylo však se zadání úplně zřejmé, podle poznámek, jak se má metoda dál použít. Zadávající vyhodnotil, že není dostatečně zkušený s touto metodou a že není schopný vést správný rozhovor pro tuto metodu. Raději tedy odložil fixy a rozhodl se přikročit k závěrečnému úkolu.

Závěrečný úkol

Opětovné zadání toho samého bylo pro respondenta zmatečné. Nechápal, proč by se měl znovu „trápit“ nad úlohou, kterou již jednou splnil. Z toho zadávající ve svých poznámkách usuzuje, že kreativizační metody asi nebyly pochopeny jako pomocná ruka pro vylepšení jeho výtvarných a tvůrčích procesů u té samé úlohy. Respondent nakonec úkol znovu splnil, musel ale být motivovaný zadávajícím, který mu vysvětloval, že by měl využít poznatků alespoň z myšlenkové mapy. Výsledný obrázek je tvarově stejný, jen o poznání větší a usazený více ve středu papíru. Na místo růžové byly použité různé barvy.

Následovalo vyplnění dotazníku. Viz interpretace dotazníku.

3.4. Reflexe a porovnání výsledků úkolu č. 1 a č. 2

A) Respondent první - Oskar

V úkolu prvním Oskar vytvořil na formát papíru A3 poněkud miniaturní prasátko. Pozorovala jsem jistý ostych nad většími kresebnými gesty a očekávala jsem, že u této miniatury zůstane. Nicméně zpracoval celou plochu papíru, prasátko zasadil do romanticky vyhlížející krajiny a dle svých slov mělo prasátko všechno, co potřebuje ke šťastnému životu - louku, stromy, vodní plochu nad kterou se sklání smuteční vrba. Oskar působil zaujatě a práci si užíval. Přes mé očekávání tvořil celých 60 minut a obrázek se snažil propracovat (viz obrázek č. 1).

Po dokončení úkolu vyjádřil, že se těší další pokračování společné práce. Druhý úkol pojímal od začátku velmi zodpovědně, naslouchal čteným instrukcím a následně se nad rámec zadání ptal, aby si ujasnil, na čem má pracovat. Ze všech kreativizačních úkolů se nejméně snadno potýkal s myšlenkovou mapou, se kterou v minulosti nikdy nepracoval. Bylo vidět, že mu činí potíže zaznamenávat kusé asociace myšlenek. Je mu vlastní myšlenky formovat do konečného tvaru, nakonec jsme se ale k lehkému asociování dostali a při dokončení poslední fáze mapy Oskar prohlásil, že mu to pomohlo vymyslet, jak by mohla jeho **podobizna prasátka** vypadat nyní a o kolik víc by toho mohl nakreslit.

Mezi zadáním prvního a druhého úkolu u Oskara neshledávám zásadní rozdíl, co se prožívání týče. Ve výsledku výtvarné práce, ale je posun vidět zásadní. První obrázek

je poněkud prkenný a zdánlivě neosobní. Druhý obrázek je výřečnější a prasátko zobrazuje méně typicky, více se projevuje osobitost autora viz obrázek č.2.



Obr. 1 Oskar: Podobizna prasátka, zadání bez kreativizačních metod, zdroj: vlastní

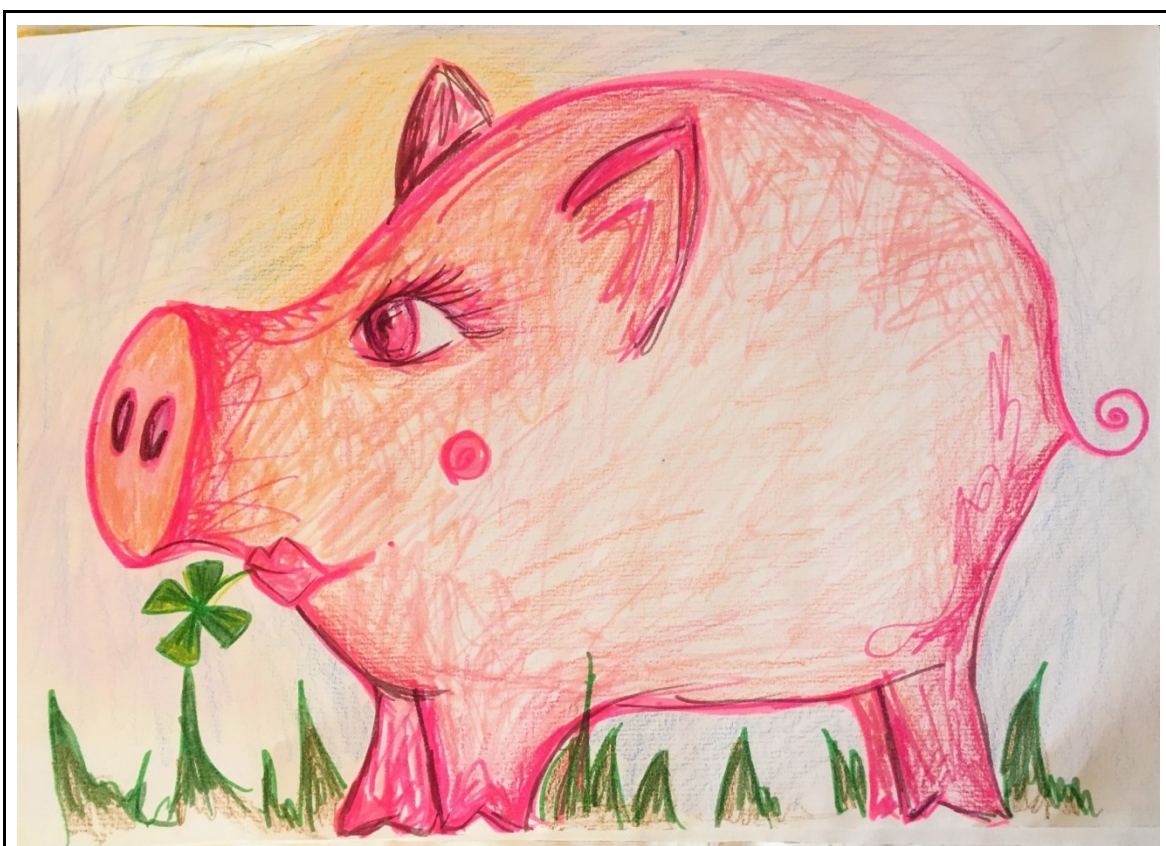


Obr. 2 Oskar: Podobizna prasátka, zadání s použitím kreativizačních metod, zdroj: vlastní

B) Respondent druhý - Anna

Prvního úkolu se Anna zhostila ve svižném tempu. Byla evidentně rozrušená a ne zcela koncentrovaná. Kresba byla ale velmi jistá, prasátko rozvrhla okamžitě bez pomocné kresby, dlouho nepřemýšlela nad žádným ze svých tahů. V průběhu kresby bylo vidět, že se pro aktivitu zapaluje a postupně ji více a více propracovávala, až zaplnila celý papír. Nakonec, aby byla kresba úplná doplnila slunce a oblohu. Kresba není zásadně osobitá, jedná se o evidentní prasátko – ženského rodu (viz obrázek č. 3).

Během druhého úkolu se bohužel stupňovala jakási vnitřní nepohoda, kterou ale dle slov Anny nevyvolávalo samo tvoření a úkol. Bohužel se dle mého pozorování na tvorbě výrazně odrazily především nepozornost při poslouchání jednotlivých zadání a také nemožnost se do tvoření ponořit s plným soustředěním. Výsledný obrázek je tak nejspíš jakousi metaforickou interpretací jednotlivých kreativizačních metod s použitým stejným motivem jako u prvního zadání (viz obrázek č. 4). Ukázalo se zde, že pouze samotné metody nejsou všelékem, a to především, pokud se nesejdou s obecným dobrým naladěním. Respondentka nebyla schopna jejich potenciálu maximálně využít i přes to, že k tomu má předpoklady ba naopak to působilo dojmem, že ji cvičení zdržují.



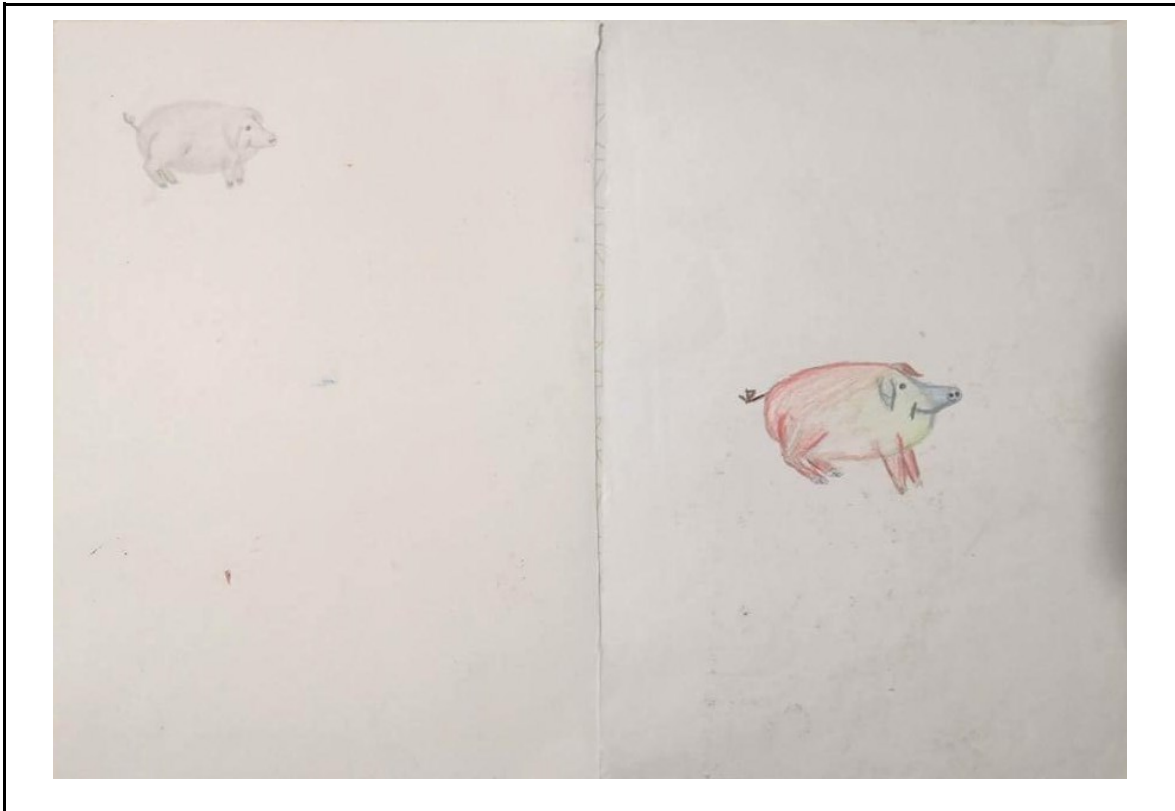
Obr. 3 Anna: Podobizna prasátka, zadání bez kreativizačních metod, zdroj: vlastní



Obr. 4 Anna: Podobizna prasátka, zadání s použitím kreativizačních metod, zdroj: vlastní

C) Respondent třetí - Gustav

Zadávací shledal, že je pásmo příliš dlouhé. *“Zdá se mi hezky koncipované, ale trochu úlohově naddimenzované.”* Navrhuje se soustředit hlavně na automatickou kresbu a myšlenkovou mapu. Navrhuje, aby byly všechny keratinizační metody reflektovány. *“Možná by v myšlenkové mapě mohly být i předepsané body jako například výtvarné pomůcky.”* Navrhuje, že zadání podruhé by mělo znít stejně, ale mělo by v něm být alespoň jednou větou zdůrazněno, aby respondent využil alespoň jedné věci vždy z jedné keratinizační metody, anebo aby z myšlenkové mapy respondent přidal do zadání prvky tak, aby se také obohatil a obměnil jeho výsledný obrázek. Konkrétní příklad navrhuje zadávající na základě zážitku s respondentem. Zadávajícímu by dávalo smysl, kdyby pak konkrétní zadání pro respondenta podruhé znělo například *„Vytvoř podobiznu prasátka, které způsobuje klimatickou změnu.“*



Obr. 5 a 6 Gustav: Podobizna prasátka, vlevo zadání bez použití kreativizačních metod, vpravo zadání s použitím kreativizačních metod, zdroj: vlastní

4. Praktická část

Praktická část vychází z didaktické části. Používá didaktické zadání, které je funkční samo o sobě a učitelé je mohou použít a upravit pro své účely. Praktická část bere zadání jako formu předvýzkumu. V případě navazující magisterské práce by tento předvýzkum byl rozpracovaný do výzkumných metod, s relevantním vzorkem respondentů. Pro účely bakalářské práce se tento předvýzkum však jeví jako dostačující.

4.1. Způsob ověření aplikovaných kretivizačních metod

K lepšímu ověření, posouzení a orientaci ve zkoumání výtvarně tvořivých výsledků je reflexe z didaktické části doplněna o kvantitativní metodu zkoumání. Využita byla dotazníková metoda - krátké dotazníky vyplnili respondenti, kteří zpracovávali zadání. Tím bylo zadání posunuto do formy předvýzkumu. Pro objektivní a obecné závěry je však v práci získáno malé množství vzorků. Výsledky dotazníků tedy slouží spíše jako informační doplněk k hodnocení výsledků zadání. Výhledově by se předvýzkum dal doplnit o další odpovědi a mohl by být na jeho základě sestaven výzkum, který by mohl být rozvinut v případném pokračování této práce.

Zaměření dotazníků spočívalo v porovnávání osobních pocitů a motivace bez a s kretivizačními metodami, které nenesou zatížení a manipulativnost rozhovoru. Pro dotazník jsem zvolila škálování od 1 - 10. Vždy je jasně specifikované, co znamená hodnota 1 a co hodnota 10.

4.2. Dotazník č. 1 respondenti - otázky a odpovědi

Dotazník 1., viz tab. 1 byl určen pro respondenty po dokončení prvního zadání, tedy zadání bez použití kretivizačních metod. Číselná hodnota vyjadřovala, nakolik se respondent přiklání k jednomu či druhému tvrzení.

Tabulka 1 Dotazník 1. Výsledky po vypracování zadání bez kretivizačních metod, zdroj: vlastní

Č.	Dotaz	Oskar	Anna	Gustav
----	-------	-------	------	--------

1.	Výtvarné tvoření je mi vlastní a s chutí jej vyhledávám 1 (vůbec) - 10 (velmi často)	2	7	1
2.	Výtvarně tvořím spíše (hodnotu 5 zde chápejte jako "jednou týdně") 1 (nikdy) - 10 (velmi často)	3	2	1
3.	Výtvarnému tvoření se věnuji pod vedením například ve škole, na kroužek, v kurzu, v práci (hodnotu 5 zde chápejte jako "jednou měsíčně") 1 (nikdy) - 10 (velmi často - každý den)	3	1	2
4.	Zadání "podobizna prasátka" shledávám k výtvarnému zpracování jako náročné 1 (vůbec) - 10 (velmi náročné)	1	2	5
5.	Při práci jsem cítil/a zábrany vůči výtvarnému tvoření 1 (vůbec) - 10 (velmi)	2	8	2
6.	Při používání výtvarných pomůcek jsem se cítil/a jistý/á 1 (vůbec) - 5 (velmi)	1	4	3
7.	Zábrany z výtvarného tvoření negativně ovlivnily vnímání výsledku mé práce 1 (vůbec) - 5 (velmi)	2	1	1
8.	Během práce jsem se cítil/a motivovaný/á zadání splnit 1. cítil/a jsem se negativně motivována 2. necítil/a jsem nijak motivován/a 3. cítil/a jsem se neutrálně motivován/a 4. cítil/a jsem se pozitivně motivován/a	5	4	4

	5. cítím/a jsem se velmi pozitivně motivován/a			
9.	Po dokončení práce se cítím pro další výtvarné tvoření <ol style="list-style-type: none"> 1. cítím se negativně motivován/a 2. necítím se nijak motivován/a 3. cítím se neutrálně motivován/a 4. cítím se pozitivně motivován/a 5. cítím se velmi pozitivně motivován/a 	5	4	4

4.3. Dotazník č. 1 - interpretace a porovnání

Z první otázky je jasné, že většině respondentů není výtvarné tvoření vlastní, ani jej s chutí nevyhledávají.

U druhé otázky je téměř shoda všech respondentů, všichni výtvarně tvoří výrazně méně často než jedenkrát v týdnu.

Stejný výsledek přináší i třetí otázka, respondenti se výrazně méně než jednou měsíčně věnují výtvarnému tvoření v nějakém zařízení (škola, kroužek, práce).

Čtvrtá otázka ukazuje nerovnováhu mezi respondentem Oskarem a externím respondentem Gustavem, kteří se v první otázce shodovali, tato nerovnováha je proto zajímavá. Oskar nepovažuje zadání za náročné vůbec, zatímco externí respondent je považuje za průměrně náročné. Anna zadání považovala za téměř nenáročné, což mě nepřekvapilo.

Naopak překvapením byla odpověď Anny u následující páté otázky, kdy uvedla téměř maximální hodnotu u zábran k výtvarnému tvoření - tedy cítila velké zábrany. Z dotazníku se nedozvíme proč, nicméně v popisu průběhu zadání je evidentní, že Anna nebyla v dobrém rozpoložení. Oskar a Gustav se u páté otázky shody a zásadní zábrany vůči tématu nepociťovali.

U šesté otázky opět největší nejistotu uvedla Anna, poté Gustav a nejméně nejistý se cítil při používání výtvarných pomůcek Oskar. Což je pro mě opět překvapující, protože projev jsem během činnosti cítila spíše opačný.

V sedmé otázce se všichni respondenti shodují - jejich zábrany z tvoření neovlivnily vnímání výsledku jejich práce.

Osmá a devátá otázky přináší optimistické výsledky, respondenti se téměř s jistotou shodují, že byli pozitivně motivováni se s výtvarným úkolem vypořádat a že se cítí pozitivně motivováni pro další výtvarné tvoření, což bylo na jejich další práci znatelné.

4.4. Dotazník č. 2

Dotazník pro respondenta po dokončení druhého zadání, tedy zadání s použitím kreativizačních metod, kdy číselná hodnota vyjadřovala, nakolik se respondent přiklání k jednomu z tvrzení.

Tabulka 2 Dotazník 2. Výsledky po vypracování zadání za použití kreativizačních metod, zdroj: vlastní

Č.	Dotaz	Oskar	Anna	Gustav
1.	Zadání "podobizna prasátka" shledávám k výtvarnému zpracování jako náročné 1 (vůbec) - 10 (velmi náročné)	3	8	7
2.	Při práci jsem cítil/a zábrany vůči výtvarnému tvoření 1 (vůbec) - 10 (velmi)	2	3	9
3.	Při používání výtvarných pomůcek jsem se cítil/a jistý/á 1 (vůbec) - 5 (velmi)	2	3	4
4.	Zábrany z výtvarného tvoření negativně ovlivnily vnímání výsledku mé práce	1	2	3

	1 (vůbec) - 5 (velmi)			
5.	Během práce jsem se cítil/a motivovaný/á zadání splnit 1. cítím se negativně motivován/a 2. necítím se nijak motivován/a 3. cítím se neutrálně motivován/a 4. cítím se pozitivně motivován/a 5. cítím se velmi pozitivně motivován/a	5	1	4
6.	Během práce jsem vnímala kreativizační metody jako 1 (absolutně nepřínosné) - 5 (velmi přínosné)	5	2	4
7.	Po dokončení práce se cítím pro další výtvarné tvoření 1. cítím se negativně motivován/a 2. necítím se nijak motivován/a 3. cítím se neutrálně motivován/a 4. cítím se pozitivně motivován/a 5. cítím se velmi pozitivně motivován/a	4	2	4

4.5. Dotazník č. 2 - interpretace a porovnání

Výsledky první otázky by nebyly zásadně zajímavé, kdyby se výrazně nelišily od odpovědí na stejnou otázku v předcházejícím dotazníku, který respondenti vyplňovali po zadání bez kreativizačních metod. Nyní totiž všichni shodně zadali vyšší číslo u hodnocení náročnosti zadání **podobizna prasátka**.

U druhé otázky se hodnota nezměnila pro Oskara a Annu, nicméně Gustav pocíťoval zásadní zábrany vůči výtvarnému tvoření.

Pro třetí otázku o jistotě při používání výtvarných pomůcek zadávali všichni tři respondenti téměř neutrální hodnoty, které se shodují s hodnotami v předchozím dotazníku.

Čtvrtá otázka dotazující se na ovlivnění vnímání výsledku práce na základě zábran z tvoření přináší zajímavou změnu u Gustava, kdy se hodnota posunula od téměř žádného negativního posouvání k lehce neutrálnímu prožívání. Oskar s Annou se víceméně shodují a své odpovědi nezměnili.

Pátá otázka přináší velké překvapení a změnu v odpovědi Anny, která nyní uvedla, že se cítila negativně motivována. Překvapivé to bylo především proto, že tomu nic v průběhu práce nenasvědčovalo. U Oskara a Gustava se odpovědi na tuto otázku zásadně nezměnily, oba se cítili pozitivně motivováni zadání splnit.

Poslední dvě otázky, tedy šestou a sedmou považuji za nejzásadnější. Oskar a externí respondent odpověděli, že kreativizační metody během práce považovali za přínosné až velmi přínosné, zatímco Anna je, k mému překvapení, označila za nepřínosné. Ve stejném duchu se pak vyjádřili respondenti i u poslední sedmé otázky. Oskar a Gustav se cítili pozitivně motivováni pro další výtvarné tvoření, Anna se necítila nijak motivována.

5. Závěr

V úvodu této bakalářské práce jsem si kladla několik otázek, nyní v závěru se snažím o jejich zodpovězení.

Jestliže jsem primárně chtěla v této práci zjistit co je to tvořivost - kreativita, bylo tak učiněno v teoretické části, kde jsem na kreativitu nahlížela z několika hledisek. Podstatným zjištěním je, že kreativita se prolíná a formuje napříč psychologíí, pedagogikou i didaktikou. Tato odvětví kreativitu utváří, dotváří a proměňují. Ze své podstaty je tedy kreativita součástí každého lidského snažení a bytí.

Dále jsem se dotazovala, jak mohu někomu pomoci být kreativní a jak k tomu mohu využít výtvarné prostředky, či výtvarnou výchovu. Mým předpokladem bylo, že k pozitivní motivaci a stimulaci může dojít za použití relativně obecných či více výtvarně specifických aktivizačních, respektive kreativizačních metod. Při zadání výtvarného úkolu bylo zřejmé, že výše zmíněné metody rozhodně působí spíše pozitivním vlivem a s rozvojem tvořivého myšlení pomáhají.

Abych zjistila, jak se jednotlivci cítí ohledně svých výtvarných schopností, jak se hodnotí z hlediska tvořivosti/kreativity před a po absolvování těchto zjištěných kreativních cvičení, zadala jsem respondentům dotazníky. Z jejich výsledků a proměn odpovědí jsem získala přehled o tom, jestli procvičování kreativity skrze cvičení mělo, nebo nemělo na zúčastněné pozitivní důsledek, zda je motivovalo k další výtvarné činnosti a zda jim cvičení přišlo užitečné.

Z výsledků můžeme vyčíst, že respondent Oskar, který byl považován za přirozeně méně výtvarně tvořivého se na základě zadání s použitím kreativizačních metod cítil motivován k další výtvarné činnosti a že mu kreativizační metody pomohly s tvořivějším přístupem k zadání.

Stejně tak externí respondent Gustav reagoval v dotazníku na zadání s použitím kreativizačních metod ve smyslu, že cítí být motivován pro další výtvarnou činnost.

Respondentka Anna, která byla naopak považována za přirozeně výtvarně tvořivou, však reagovala v dotazníku naopak spíše neutrálně až negativně.

Na základní otázku z úvodu této práce, která zněla: „*Zvyšuje se subjektivní motivace žáka k tvořivému procesu za použití kreativizačních metod?*“, lze na základě výše popsaných výsledků odpovědět následovně:

Kreativizační metody se jeví jako vhodné pro ty, kdo se nepovažují nebo nejsou považováni za přirozeně kreativní. Především u těchto osob zvyšují motivaci k dalšímu tvoření.

Samozřejmě je stále nutné uvědomit si, že pro podrobnější analýzu bychom dané téma museli studovat hlouběji.

Z práce však také vyplývá důležité zjištění a to, že významný vliv na účinnost kreativizačních technik, je spojen i se složitějšími aspekty tvorby jednotlivce. Těmi může být například emocionální rozpoložení, psychický stav či vztah zadavatele a tvořícího. Jako k jiným podpůrným metodám, musíme proto i k těm kreativizačním přistupovat s respektem a vždy brát v potaz především blaho tvořícího.

6. Reference

- **Bartošek, Miroslav; Bendl, Václav; Černá, Martina a kol.,** *Rámcový vzdělávací program ZV, 5.7.2 Vzdělávací obor - Výtvarná výchova 2. období 1. stupně - DIGIFOLIO.* [online]. Praha: MŠMT, 2021, Dostupné z: <https://digifolio.rvp.cz/view/view.php?id=10649>
- **Bono, Edward de. 1997.** *Šest klobouků aneb Jak myslet.* Praha : Argo, 1997. 80-72-03-1-28--7.
- **Buzan, Tony; Buzan Barry.** *Myšlenkové mapy: probudíte svou kreativitu, zlepšete svou paměť, změňte svůj život.* 2. vyd. Přeložil Michal KAŠPÁREK. Brno: BizBooks, 2012. ISBN ISBN 978-80-265-0030-8.
- **Dacey, John S. 2000.** *Kreativita.* Praha : Grada publishing, a.s., 2000. 80-7169-903-9.
- **Ekonom,** 8/2005, str. 32-37, ISSN 1210-0714
- **Fišer. Zbyšek; Havlík. Vladimír; Horáček. Radek. 2012.** *Slovem akcí obrazem příspěvek k interdisciplinarnitě tvůrčího procesu.* Brno : Masarykova univerzita, 2012. 978-80-210-5389-2.
- **Goleman, Daniel. 2011.** *Emoční inteligence.* Praha : Metafora, 2011. 978-80-7359-334-6.
- **Gošová, Věra, 2011** Aktivizační metody, [online]. Wiki., 2011, Dostupné z: http://wiki.rvp.cz/Knihovna/1.Pedagogicky_lexikon/A/Aktiviza%C4%8Dn%C3%AD_metody)
- **Hansen Čechová, Barbara. 2010.** *Kreativita se dá naučit. Rodina a škola [cze].* Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 2010, 57(8), 22-23. ISSN 0035-7766.
- **Hazuková, Helena. 2010.** *Didaktika výtvarné výchovy VI. Tvořivost a výtvarná výchova.* Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2010. 978-80-7290-434-1 (brož.).
- **Hendl, Jan. 2016.** *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace.* Praha : Portál, 2016. 978-80-262-0982-9.

- **Hlavsa, Jaroslav. 1986.** *Psychologické metody výchovy k tvořivosti.* Praha : Státní pedagogické nakladatelství, 1986. (Váz.).
- **Köningová Marie. 2006.** *Jak myslet kreativně.* Praha : Grada publishing, a.s., 2006. 978-80-247-6190-9.
- —. **2007.** *Tvořivost, techniky a cvičení.* Praha : Grada Publishing, a.s., 2007. 978-80-247-1652-7.
- **Machková, Marie. 2006** Psychografie: (automatická kresba): poznatky a výuka. Vyd. 1. [České Budějovice]: Jih, 2006, s. 16.
- **Maňák, Josef, 2011.** *Aktivizující výukové metody. Metodický portál: Články* [online]. 23. 11. 2011, [cit. 2021-12-05]. Dostupný z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/14483/AKTIVIZUJICI-VYUKOVE-METODY.html>. ISSN 1802-4785.
- **Nakonečný, Milan. 2009,** *Psychologie osobnosti.* Vyd. 2., rozš. a přeprac. Praha: Academia, 2009. ISBN 978-80-200-1680-5.
- **Podlipský. Rudolf, Vančát. Jaroslav, Uhl Skřivanová. Věra, Zikmundová. Vladimíra a kol. 2017.** *Tvořivost ve výtvarné výchově a její účinky na všeobecné vzdělávání.* Plzeň : Západočeská univerzita v Plzni , 2017. 978-80-261-0728-6.
- **Petrová, Alexandra.** *Tvořivost v teorii a praxi: (učební texty).* Praha: Vodnář, 1999. ISBN 80-86226-05-0.
- **Roeselová, Věra.** *Didaktika výtvarné výchovy V., nejen pro základní umělecké školy.* Přeprac. vyd. Praha: Univerzita Karlova, 2003. ISBN 80-7290-129-x.
- **Suttnerová, Eva. 2006** *Automatická kresba - Artrelax.* Vyd. 1. Ilustrace Damián Dudáš. Plzeň: Nava, 2006, 188 s. ISBN 80-721-1225-2.
- **Šmídová, Hana. 2013** *Automatická kresba: cesta k sobě i druhým.* 1. vyd. Příbram: H. Šmídová, 2013, 116 s. ISBN 978-80-260-3796-5
- **Štěpánková, Kateřina, 2013,** *Jak zabít tvořivost ve výtvarné výchově,*[cit. 28.4. 2020], dostupné z: http://kvv.upol.cz/files_up/mirrorcz/127/Konferen%C3%AD%20př%C3%ADspěvky%20v%20PDF_stepankova-jak-zabit-tvorivost-ve-vytvarne-vychove_20130522-

113934.%20%20jak%20zab%C3%ADt%20tvorivost%20ve%20výtvarné%20vých
ově.pdf

- **Švarcová, Iva. 2005** *Základy pedagogiky*. Praha: vydavatelství VŠCHT, 2005, 290 s. ISBN 80-7080-573-0)
- **Švehlík, Jan. 2009.** *Kreativita z pohledu psychologie osobních konstruktů a její mapování Testem sémantického výběru*, Brno, 2009. Diplomová práce. Masarykova univerzita, Filozofická fakulta, Psychologický ústav. Vedoucí diplomové práce: Mgr. Miroslav Filip, Ph.D., dostupné z:
https://is.muni.cz/th/cw3ns/Diplomova_prace_-_Jan_Svehlik_-_Kreativita_z_pohledu_psychologie_osobnich_konstruktů_a_její_mapování_TSV.pdf

6 Seznam obrázků

Obr. 1 <i>Oskar: Podobizna prasátka, zadání bez kreativizačních metod, zdroj: vlastní</i>	39
Obr. 2 <i>Oskar: Podobizna prasátka, zadání s použitím kreativizačních metod, zdroj: vlastní</i>	40
Obr. 3 <i>Anna: Podobizna prasátka, zadání bez kreativizačních metod, zdroj: vlastní</i>	41
Obr. 4 <i>Anna: Podobizna prasátka, zadání s použitím kreativizačních metod, zdroj: vlastní</i>	42
Obr. 5 <i>Gustav: Podobizna prasátka, zadání bez použití kreativizačních metod, zdroj: vlastní</i>	43
Obr. 6 <i>Gustav: Podobizna prasátka, zadání s použitím kreativizačních metod, zdroj: vlastní</i>	43

7 Seznam tabulek

Tabulka 1 Dotazník 1. Výsledky po vypracování zadání bez kreativizačních metod, zdroj: vlastní	44
Tabulka 2 Dotazník 2. Výsledky po vypracování zadání za použití kreativizačních metod, zdroj: vlastní	47