

ROZVOJ TVOŘIVOSTI ŽÁKŮ KREATIVNÍM PSANÍM

Jana Bednářová

Resumé: *Príspevek seznamuje s rozsáhlým terénním výzkumem ve třinácti základních školách Libereckého kraje, a to na 1. stupni. Podrobně byly zkoumány a porovnány schopnosti žáků mladšího školního věku tvořivě psát. Do průzkumu bylo zařazeno náhodným výběrem 360 žáků, přičemž jako součást vyhodnocení byl vyčíslen i rozdíl mezi pohlavími a mezi dětmi z města a vesnice.*

Klíčová slova: *kreativita, tvořivost, kreativní psaní, fantazie, krize čtvrté třídy*

Abstrakt: *The paper deals with an extensive field research in thirteen elementary schools Liberec Region, at the first stage. Were examined in detail and compared the ability of school children to write creatively. The survey included a random selection of 360 pupils, with as part of the assessment was quantified by the difference between the sexes and between children from towns and villages.*

Key words: *creativity, creativity, creative writing, fantasy, crisis fourth grade*

Úvod

Rozvoj tvořivosti patří spolu s výchovou k samostatnosti a kritickému myšlení k zásadním úkolům školního vyučování. Tvůrčí psaní s dalšími příbuznými technikami je často opomíjeným prostředkem rozvoje kreativity, a to s velkým přínosem osobnosti. Schopnost tvořivě psát předpokládá vysoký stupeň soustředění, cílený výběr nejvhodnějších jazykových prostředků, aktivaci imaginace, metakognice, ale i autoevaluaci a jiné vysoce specifické funkce mozkové činnosti, které v souhrnu tvořivé činnosti akcelerují rozvoj žákovy osobnosti.

O. Hník (2007) upozorňuje na nutnost metakognitivního pojetí výuky, když říká, že: „pokud chceme efektivně vychovávat, tedy kvalitně připravovat žáky pro život v současné společnosti (a navíc chceme vychovat osobnost tvůrčí), důraz na mezipředmětové vztahy, ale také širší duchovní, smyslové a ekologické zacílení, byť implicitní, je dnes v oblasti vzdělávání nutností osobní i nadosobní.“

Otázkou zůstává, zda lze podnítit tvořivou výuku zajímavou a relaxační formou, např. formou hry. „Jako by se zapomínalo, že hra umožňuje realizovat činnosti jednotlivce, dvojice i různě početných a variovaných kolektivů a že má řadu podstatných didaktických aspektů. Svoji roli hraje faktor poznávací, procvičovací, emocionální, kreativní, sociální, diagnostický, motivační atd.“ (Sladová 2002)

Kromě jazykových výchov se tvořivost může rozvíjet i v dalších předmětech jako je literatura, hudební a výtvarná výchova. V jazykovém vyučování bývá často tvořivost vázána na proces učení se jazyku, včetně mluvnických cvičení a hře s jazykem. Předpoklady pro rozvoj kreativity má ale v největší míře slohová výchova, která patří do předmětu český jazyk a literatura. Pro rozvoj tvořivosti v hodinách slohu nám slouží úkoly produkční, kde děti vymýšlejí vlastní způsob řešení. M. Čechová (1998, s. 85) precizuje ve své knize Komunikační a slohová výchova rozdíl mezi tvořivým a netvořivým pojetím slohové výchovy

takto: „Za úkoly tvůrčí v oblasti slohové výchovy považujeme samostatné produkční slohové práce, a to v protikladu k úkolům, jejichž řešení probíhá podle „šablony“, podle algoritmu.“ Nutno podotknout, že v minulosti ve slohové výchově nebyla kreativita žáků systematicky a cílevědomě rozvíjena, jednalo se spíše o intuitivní přístup osvětleného učitele.

Z. Fišer (2001) uvádí, že prostřednictvím tvůrčího psaní v hodinách slohu se rozvíjejí (nikoli však získávají) různé kompetence žáka či studenta. Jsou to kompetence jazykové, literární (tj. umělecky tvůrčí kompetence), kritické (zdatnost odborně kriticky posuzovat text, resp. jisté druhy verbalizovaných, texturalizovaných myšlenek) a kompetence komunikační (tj. zdatnost snáze verbálně komunikovat v přirozeném společenském prostředí).

Následující citát je z knihy *Dramata jazyka* (2010) Jiřího Studeného, v němž poukazuje na spontánní imaginaci, bez níž nelze tvořivě psát: „Jedním z hlavních cílů je přivést adepty tvůrčího psaní k vědomí, že i ten nejkratší a nejbanálnější text naléhavě potřebuje pro svou smysluplnou existenci životadárnou dávku našeho kreativního tepla, živelnou energii spontánní imaginace, protože jinak se změní v kus mrazivého komunikačního ledu.“

Jedním z důvodů absence tvořivé práce s poezií ve škole je mimo jiné i nevhodné pojmání funkce jazyka jako nástroje čistě informačního, o čemž hovoří J. Vala (2003): „Učitelé a jejich žáci jsou zvyklí používat jazyk výlučně jako funkční nástroj pro přesné návody, otázky, odpovědi, vypravování atd. Není proto divu, že poezie, jejímž základním znakem je mnohdy významová nejednoznačnost, se ocitá na periférii. Žáci s ní nejsou schopni kvůli svým jazykovým stereotypům komunikovat.“

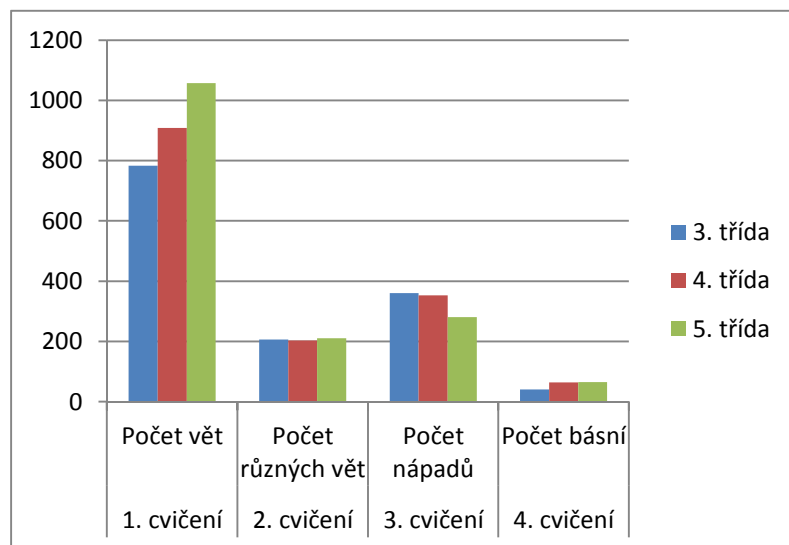
Stat'

V roce 2009 a 2010 byl Katedrou primárního vzdělávání FP TUL v Liberci realizován rozsáhlý terénní výzkum v prostředí 13 základních škol Libereckého kraje, který se týkal rozvoje tvořivosti prostřednictvím kreativního psaní na 1. stupni ZŠ. Podrobně byly zkoumány a porovnány schopnosti žáků mladšího školního věku tvořivě psát. Do průzkumu bylo zařazeno náhodným výběrem 360 žáků. Jako součást vyhodnocení byl vyčíslen i rozdíl mezi pohlavími a mezi dětmi z města a vesnice.

Konkrétně žáci dokončovali příběh, který byl pouze nastíněn. Mapovala se především potřeba vyjádřit fantazii, a to v počtu vyprodukovaných smysluplných vět. Oslovených 360 žáků napsalo celkem 2838 vět. Průměrný počet na jednoho žáka je 7,88 vět. Tento počet je příznivý, neboť i souvětí se považovalo za větu jedinou. Zajímavé je zjištění, že většina příběhů byla velmi dramatických, ale téměř všechny končí dobře. V dalším cvičení měly děti vymyslet smysluplnou větu, jejíž slova začínají na daná písmena. Dotazovaní žáci vymysleli celkem 621 různých smysluplných vět, což je 1,73 vět na jednoho žáka. Výsledek ukázal, že děti pod tlakem používají slova z běžného života, ačkoli jsou schopné při volném psaní zařadit i slova méně běžná. Cílem dalšího cvičení bylo zjistit bohatost nápadů, kterým děti vysvětlí jim neznámá slova PODRAŽEC, TROJPUK, SMOLÁK, CHŘAPÁČ, PÁNVIČKOVKA. Zaznamenali jsme pouze 994 nápadů, což je průměrně 2,76 na jednoho žáka. Výsledek dokazuje, že se poměrně hodně dětí nedokázalo odpoutat od prvotní představy. Pouze 26 dětí vyjádřilo význam jednotlivých slov správně. Další test byl zaměřen na schopnost vymyslet básničku s rýmy, která musí obsahovat slova: skříteci, hříbci, les, ples, květina, mýtina, den a sen. Vyhodnocení se opíralo o správnost rýmu, smysluplnost a obsah zadaných slov. Z celkového počtu splnilo kritéria 170 básniček. Znamená to průměrně 0,47 básničky na jednoho žáka. Výsledek ukazuje, že jen velice málo žáků je schopno zapojit fantazii a vytvořit básničku s určitým omezením v tvorbě. Naproti tomu pouze 6 žáků nedokázalo napsat básničku se zadanými slovy.

Průzkum ukázal, že v některých tvořivých úlohách byly nejméně úspěšní žáci třetích tříd, jinde žáci pátých tříd. Výsledky žáků čtvrtých tříd byly v některých ukazatelích stejné,

v jiných horší než výsledky třetích tříd. Tento jev by mohl vypovídat o poklesu tvořivosti, který zmiňují autoři **Dacey a Lennon (2000)**: „U desetiletých žáků v rámci kreativity nastává tzv. krize čtvrté třídy.“ Celkově nejvyšší míru kreativity vykazovaly třídy páté, jak ukazuje graf.

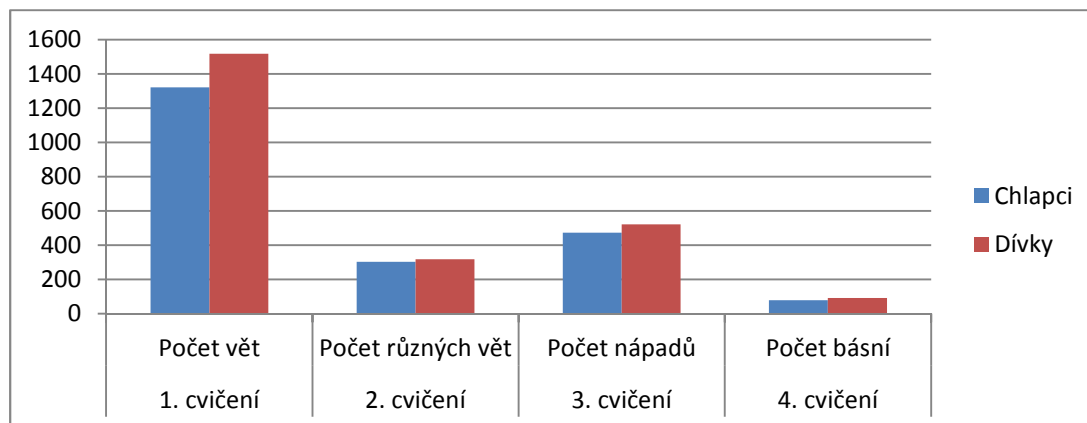


Graf 1: Kreativita žáků 3., 4. a 5. tříd

	1. cvičení	2. cvičení	3. cvičení	4. cvičení
	Počet vět	Počet různých vět	Počet nápadů	Počet básní
3. třída	783	207	360	41
4. třída	908	203	353	64
5. třída	1057	211	281	65

Tabulka 1: Kreativita žáků 3., 4. a 5. tříd

Výzkumu se zúčastnilo 180 dívek a 180 chlapců. Z výsledků vyplývá, že přestože nejsou velké rozdíly mezi vypracovanými cvičeními, děvčata prokázala větší míru tvořivosti ve zpracování všech úkolů. Největší rozdíl ve výsledcích je v prvním cvičení, tedy v produkci vět. Děvčata potřebovala k vyjádření své kreativní myšlenky o 196 vět více než chlapci. Výsledky porovnání pohlaví zobrazuje následující graf.

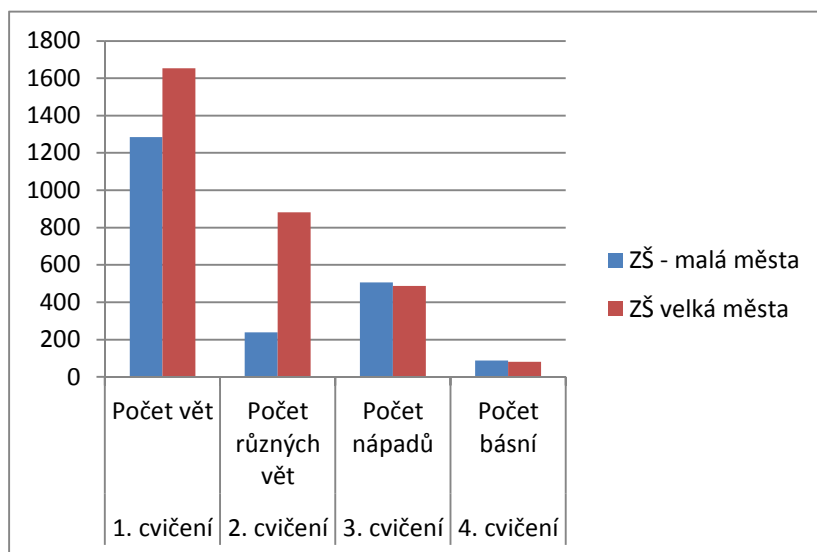


Graf 2: Kreativita chlapců a dívek 3., 4. a 5. tříd

	1. cvičení	2. cvičení	3. cvičení	4. cvičení
	Počet vět	Počet různých vět	Počet nápadů	Počet básní
Chlapci	1321	303	472	78
Dívky	1517	318	522	92

Tabulka 2: Kreativita chlapců a dívek 3., 4. a 5. tříd

Výzkumu se zúčastnilo šest základních škol z velkých měst a osm základních škol z měst malých nebo vesnic. Z obou skupin škol bylo náhodně vybráno 360 pracovních listů ve stejném poměru, tzn. 180 pracovních listů od žáků z malých měst nebo vesnic a 180 pracovních listů od žáků z velkých měst. Porovnávali jsme každé cvičení zvlášť.



Graf 3: Kreativita žáků z velkých a malých měst

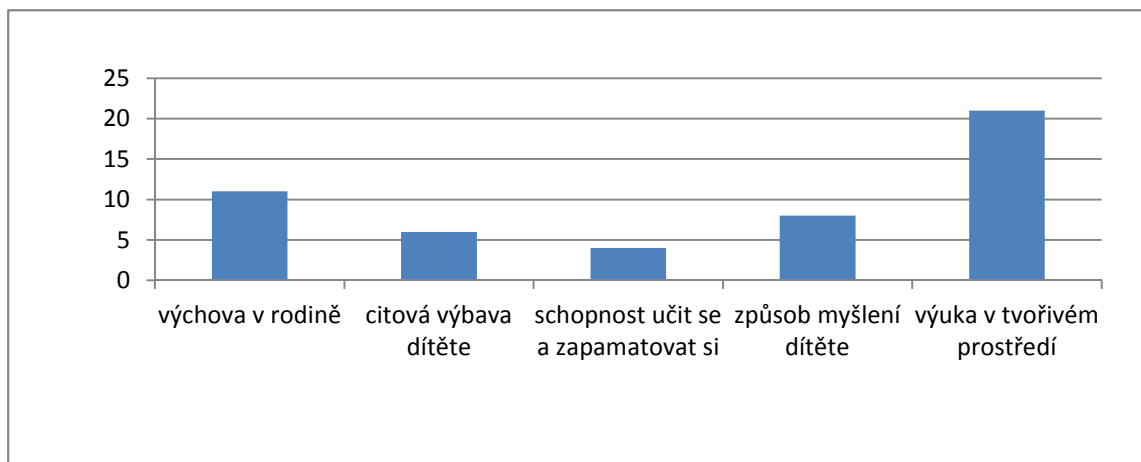
	1. cvičení	2. cvičení	3. cvičení	4. cvičení
	Počet vět	Počet různých vět	Počet nápadů	Počet básní
ZŠ - malá města	1285	239	506	88
ZŠ velká města	1653	882	488	82

Tabulka 3: Kreativita žáků z velkých a malých měst

Z grafu vyplývá, že žáci z velkých měst byly v produkci vět v prvním cvičení úspěšnější než žáci z malých měst. Stejně tomu tak je i u druhého cvičení. Malá města dopadla v tomto výzkumu v těchto dvou cvičeních o poznání hůře. Ve třetím a čtvrtém cvičení, tedy v produkci nápadů a v psaní básní, byly úspěšnější školy z malých měst. Výsledky šetření poukazují na to, že ve schopnosti kreativně myslet u dětí třetích, čtvrtých a pátých tříd není markantní rozdíl.

Stejný projekt řešil i otázku, jak učitelé hodnotí tvořivé činnosti žáků, jak motivují své žáky k tvořivému psaní a jak rozvíjejí jejich kreativitu. Dotazník vyplnilo 56 učitelů prvního stupně základních škol. V první otázce měli učitelé napsat, co podle jejich názoru ovlivňuje

nejvíce kreativitu dětí mladšího školního věku. Většina z dotazovaných učitelů se domnívá, že kreativitu nejvíce ovlivňuje výuka v tvořivém prostředí. Podrobnější výsledky ukazuje graf:

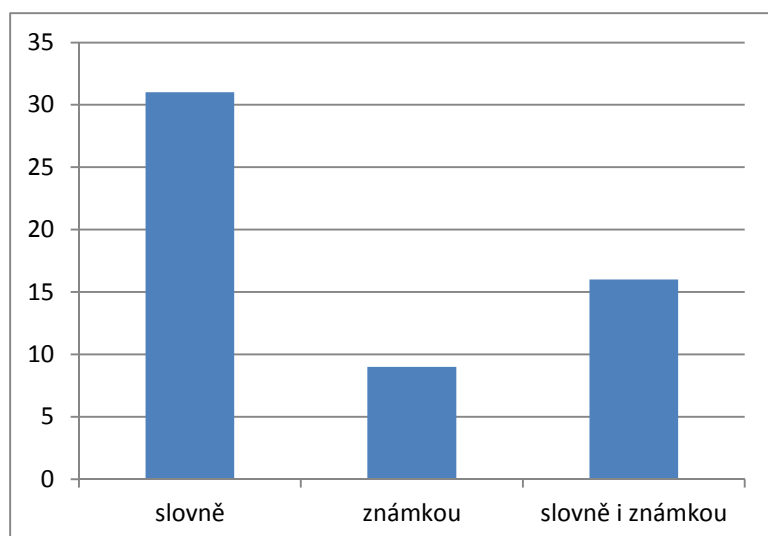


Graf 4: Co podle učitelů ovlivňuje kreativitu žáků nejvíce?

výchova v rodině	11
citová výbava dítěte	6
schopnost učit se a zapamatovat si	4
způsob myšlení dítěte	8
výuka v tvořivém prostředí	21

Tabulka 4: Co podle učitelů ovlivňuje kreativitu žáků nejvíce?

Další otázka byla zaměřena na možnost ovlivnění kreativity dětí v hodinách slohu. Pouze 6 oslovených učitelů se domnívá, že se žáci mladšího školního věku nemohou kreativě v hodinách slohu naučit. Na další dotaz ohledně oblíbenosti tvůrčí aktivity v hodinách slohu neodpovídali žáci, ale učitelé. Z oslovených odpovědělo kladně 33, záporně odpovědělo 23 učitelů. Je zajímavé, že rozdíl není až tak velký, jak by se na první pohled dalo očekávat. Řada odpovědí byla doplněna v tom smyslu, že oblíbenost tvůrčí aktivity záleží na individuálním jedinci. Hodnocení tvůrčího psaní žáků není jednoduchou záležitostí. Zajímalo nás, jak učitelé tento žákovský produkt hodnotí, zda dávají přednost slovnímu hodnocení. S výsledky seznamuje graf:

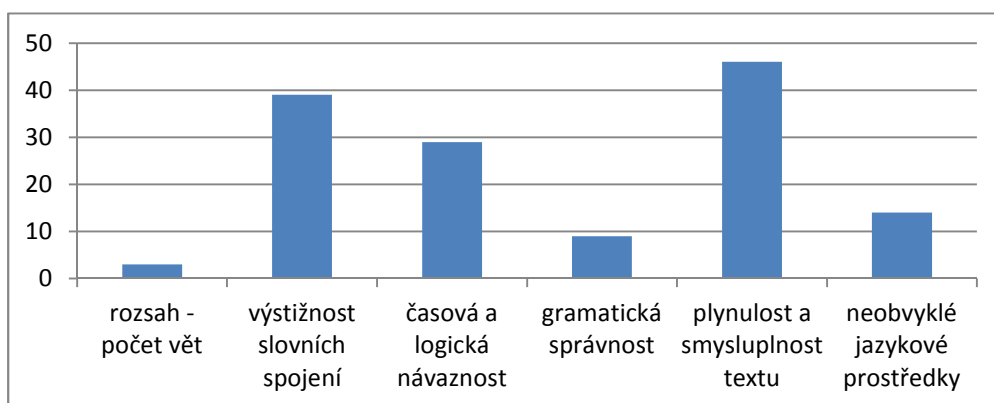


Graf 5: Hodnocení tvůrčího psaní učiteli

Hodnocení tvůrčího psaní	Počet odpovědí
slovně	31
známkou	9
slovně i známkou	16

Tabulka 5: Hodnocení tvůrčího psaní učiteli

Další graf rozšiřuje předešlé zkoumání. Ukazuje, na co konkrétně se učitelé zaměřují při hodnocení produktu žákovského tvůrčího psaní. Jednoznačně vede plynulost a smysluplnost textu, což je odpověď irelevantní k otázce tvořivosti, neboť smysluplný a plynulý text může být i velmi věcný, střízlivý a prostý specifických kreativních prvků. Je nutno podotknout, že učitelé mohli pochopitelně zaškrtnout více možností, na které zaměřují pozornost nejvíce.



Graf 6: Prvky hodnocení tvůrčího psaní

Prvky hodnocení tvůrčího psaní	Počet odpovědí
rozsah - počet vět	3
výstižnost slovních spojení	39
časová a logická návaznost	29
gramatická správnost	9
plynulost a smysluplnost textu	46
neobvyklé jazykové prostředky	14

Tabulka 6: Prvky hodnocení tvůrčího psaní

Poslední otázka v dotazníku pro učitele zjišťovala, jak učitelé motivují své žáky k tvůrčímu psaní v hodinách slohu. Vyžadovala si individuální odpovědi. Oslovených 56 učitelů sepsalo celkem 86 nápadů, jak děti v hodinách slohu k tvůrčí činnosti motivovat. Mezi nejběžnější patří například vyprávění příběhů ze života, využití médií (obrázky, časopisy, televize...) nebo didaktické hry. Pouze 6 učitelů uvedlo specifické formy tvořivé práce, jako je např. rozvíjení senzitivity, fluence, asociační pohotovost, expresivní pohotovost, flexibilitu a originalitu.

Závěr

Cílem výzkumu bylo zjistit, zda se žáci liší ve schopnosti kreativně myslet při řešení úloh v hodinách slohu dle věku, pohlaví a dle druhu základní školy (ve velkých nebo malých městech), kterou navštěvují. Na základě vyhodnocení pracovních listů zpracovaných žáky třetích, čtvrtých a pátých tříd a dotazníků vypracovaných od učitelů jsme došli k následujícím závěrům:

Žáci třetích, čtvrtých a pátých tříd byli schopni jednotlivá cvičení vyřešit a při jejich vypracování zapojit svůj kreativní potenciál. Kladem je, že řešení jednotlivých úkolů byla různorodá. Ukazuje se, že žáci dokázali využít svůj kreativní potenciál více či méně, a to do jisté míry i v závislosti na věku. Nejtvořivější v našem průzkumu byli žáci pátých tříd. Přestože nebyly velké rozdíly mezi chlapci a dívkami, děvčata prokázala větší míru kreativity.

Žáci základních škol z malých měst a žáci ze základních škol z měst velkých neprokázali velké rozdíly ve schopnosti využít svůj kreativní potenciál při tvůrčím psaní. Ve dvou cvičeních byli spěšnější žáci ze škol z velkých měst, ve zbylých dvou cvičeních žáci ze škol z měst malých.

Z výsledků výzkumného šetření se dá soudit, že se učitelé snaží ve velké míře kreativitu u dětí na prvním stupni v hodinách slohu rozvíjet. Podali různorodé odpovědi, jak ovlivňují tvůrčí činnost v hodinách slohu. Pouze jedna z dotazovaných odpověděla, že kreativitu u dětí v hodinách slohu nerozvíjí.

Výzkumné šetření rovněž ukázalo, že zapojení dětské kreativity do činností podporují nejen hravě a zábavně zadané úkoly, ale především osobnost učitele, který působí motivačně a podporuje tak tvořivé výtvořky žáka. Je prokazatelné, že právě učitel je jedním z nejdůležitějších subjektů při rozvoji kreativity žáků.

Literatura

HNÍK, O. *Hravá interpretace v hodinách čtení a literární výchovy*. Jinočany: H+H, 2007. ISBN 80-7319-067-2.

FIŠER, Z. *Tvůrčí psaní. Malá učebnice technik tvůrčího psaní*. Brno: Paido, 2001. ISBN 80-85931-99-0.

STUDENÝ, J. *Dramata jazyka. Teorie literatury a praxe tvůrčího psaní*. Červený Kostelec: Nakladatelství Pavel Mervart, 2010. ISBN 978-80-8737-834-2.

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

ČECHOVÁ, M. *Komunikační a slohová výchova*. Praha: ISV, 1998. ISBN 80-85866-32-3.

SLADOVÁ, J. Motivační význam hry v literární výchově. In *Slovo a obraz v komunikaci s dětmi*. Ostrava: Universitas Ostravensis, 2002.

VALA, J. Poezie v hodinách literatury na základní škole. In *E-pedagogium III*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2003.

Mgr. Jana Bednářová, Ph.D.

Katedra primární pedagogiky FP Technické univerzity v Liberci, Studentská 2
jana.bednarova@tul.cz