

# Kreativistika v přípravě učitelů

Josef Maňák

Humanistická psychologie a pedagogika vyvolala zvýšený celosvětový zájem o problematiku tvořivosti, a to už od předškolního věku a ve všech výchovně-vzdělávacích institucích. Tvořivost se projevuje jak v rozmanitých činnostech, tak v sebeaktualizaci a seberealizaci. Rogers uvádí (1998, 108), že „v každém organismu na libovolné úrovni je skryto neustálé směřování k tvořivému naplnění bytostně vlastních možností“. Tvořivost jako objevování nových řešení různých situací a problémů představuje vrcholovou úroveň rozvoje osobnosti, která se ovšem v konkrétním jednotlivci manifestuje ve variabilních stupních a v různých oblastech činnosti na základě odlišných podmínek, vlivů a předpokladů. Významnou úlohu by zde měla sehrávat škola, avšak tradiční škola vždy tuto funkci uspokojivě neplní, neboť příliš podléhá jednostranným požadavkům na kvantitativní výkon, což žáky často přetěžuje pamětním memorováním a znemožňuje zohledňovat vlastní potřeby a zájmy. Podle našeho šetření 50 % žáků nechodí do školy rádo, školní práce je nudí a tedy nepodněcuje jejich iniciativu a chuť angažovat se. Optimálním řešením se z tohoto pohledu jeví **TVOŘIVÁ ŠKOLA**, která zatím ovšem spíše existuje v ideovém projektu než ve skutečnosti. Tvořivá škola se vyznačuje atmosférou důvěry, jednotou učení kognitivního a prožitkového, při němž si žák osvojuje nové vědomosti a zkušenosti celou svou osobností, všemi stránkami psychiky, a v níž učitel vystupuje v roli partnera a facilitátora. Tvořivá škola navazuje úzkou spoluprací s rodinou i s příslušnou komunitou.

Klíčovým činitelem tvořivé školy je učitel, který vytváří nezbytné příhodné klima pro výchovně-vzdělávací práci a je iniciátorem a moderátorem aktivní spolupráce se žáky. K náležitému plnění těchto úkolů se učitel musí připravovat, aby byl žákům příkladem tvořivosti a aby v tomto duchu působil i svou vnitřní autorigou.

V dosavadní přípravě učitelů se v obecné rovině žádné požadavky na vedení žáků k tvořivosti nekladou, poněvadž dosud převládá scientistické hledisko – stačí totiž, aby učitel byl odborníkem v příslušných disciplínách své aprobace a poznatky žákům v maximálním rozsahu co nejúplněji vhodným způsobem „předával“. Proto se také v současné škole ponejvíce uplatňují monologické metody, kdy učitel žákům učivo vysvětluje a často též dokonce diktuje do sešitů, aby si je v jeho podání co nejvěrněji zapamatovali, ačkoliv existuje dostatek vhodných učebnic pro téměř všechny vyučovací předměty. Je zřejmé, že náprava musí vzejít od učitele, který ovšem musí být zcela jinak profesně orientován a připraven.

*Kurikulum učitelské přípravy* je většinou nerovnoměrně rozčleněno a strukturováno. Dominantní časovou dotaci zaujímá oborová náplň aprobačních vyučovacích předmětů, kterou doplňuje složka všeobecná a kulturní přípravy (filozofie, sociologie, jazyky, tělesná kultura) a disciplíny psychologicko-pedagogické (psy-

chologie, pedagogika, oborová didaktika a pedagogická praxe). Hlubší analýzu by si zasloužila *změna proporcí* všech součástí učitelské přípravy a její rozvržení do pregraduální a postgraduální fáze, neboť je jednoznačně potvrzeno, že nejhůře jsou učitelé připraveni po stránce psychologické, pedagogické a metodické. Navíc pedagogicko-psychologické disciplíny by bylo třeba pro učitelskou přípravu zcela nově koncipovat a především *odstranit jejich vzájemnou izolovanost*, která je vzdaluje od živé praxe a vytváří z nich akademické soustavy vědeckých poznatků, které v lepším případě představují jen teoretickou základnu pro uplatnění učitelských profesionálních kompetencí. Zcela nevyhovující je zastoupení výběrových volitelných disciplín, které by umožňovalo větší diferenciaci zájmů i hlubší přípravu k výkonu profese podle osobních preferencí studenta.

Do kategorie výběrových pedagogických disciplín v přípravě učitelů patří i tzv. **kreativistika**, která zahrnuje problematiku rozvoje tvořivosti jako významného rysu osobnosti vůbec. Objevilo se již několik pokusů koncipovat a realizovat kurzy na různých úrovních zaměřených na rozvoj kreativních potencií, ale většinou šlo o dílčí snahy přispět k celkové kultivaci osobnosti, jako např. výchova k tvořivému způsobu života, trénink řešení problémových situací apod. Návrh syntetizovat tyto snahy v speciální disciplínu – kreativistiku – zpracoval Š. Švec (1996), kterou též zařadil jako důležitou složku do přípravy učitelů.

Protože se kreativistika jako nová pedagogická disciplína nachází ve stavu zrodu, je obtížné, ale současně i důležité stanovit její obsahovou náplň i celkové zaměření. V obecné rovině se kreativistika týká problematiky rozvoje tvořivosti člověka vůbec, zkoumáním podmínek, faktorů a prostředků její optimální realizace v průběhu celého lidského života. V konkrétních případech bude ovšem vždy záležet na pojetí tvořivosti a na cílech, které bude kreativistika sledovat. Kreativistika se nejčastěji chápe ve smyslu kognitivním, tj. pozornost se věnuje hlavně divergentnímu myšlení, řešení problémů, stylům učení, zpracování informací, rozvoji představivosti apod., což celkem odpovídá požadavkům tradiční školy. Jiné pojetí lze označit jako technické (pragmatické), poněvadž v centru pozornosti je vytváření účinných algoritmů vedoucích k objevování inovačních řešení (Bušov, Jirman a Dostál, 1996). Výchovným cílům nejvíce vyhovuje *pojetí celostní*, kdy se tvořivost vztahuje na všechny projevy osobnosti a do popředí vystupuje sebeaktualizace, seberealizace, důraz na kvality života a humanismus.

Obsah kreativistiky a také její metodika se tedy zřejmě budou lišit v závislosti na pojetí tvořivosti a budou se též vyhraňovat podle oblasti lidské činnosti a podle úseku života, na něž se budou zaměřovat. Variabilita pojetí a obsahu kreativistiky je patrná např. ve své orientaci na vysokoškoláka, kdy jde zejména o rozvíjení tvořivého myšlení a jednání, které je uplatnitelné v různých životních situacích (Lazanová, 1997), nebo při zaměření na technického pracovníka, kterého vyzbrojuje pro odhalování zákonitých posloupností vedoucích k technicky objeveným řešením a k algoritmům (Altšuller, 1979). Jiná varianta kreativistiky je spojena s humanistickým přístupem k výchovně-vzdělávacímu procesu. Š. Švec (1998) na tomto základě chápe kreativistiku jako soustavu poznatků o tvořivém procesu, o tvořivém produktu, tvořivém subjektu, o prostředcích a podmínkách

tvořivého prostředí pro rozvoj tvořivé osobnosti. Pojetí kreativistiky jako disciplíny zaměřené především na rozvoj kognitivních procesů a jejich trénink preferuje bezprostřední nácvik metod a technik vedoucích k tradičnímu zdůrazňování vědomostí a dovedností (např. Neuner, 1987), naproti tomu celostátní hledisko počítá také s požitky, postoji a vztahy, s imaginací (viz např. Cohen a MacKeith, 1991). Jak jsme již zdůraznili, edukativní proces ze své podstaty vyžaduje celistvý přístup k osobnosti, proto je nezbytné rozvíjet její kognitivní i nonkognitivní složku v harmonické souhře obou komponentů.

Není-li zatím reálná zásadní transformace učitelské přípravy, jak ji např. navrhuje Rogers (1996), je nutné aspoň nabídnout všem adeptům učitelství možnost seznámit se s cíli kreativistiky formou volitelné disciplíny. Naše zkušenosti se zavedením nepovinného výběrového předmětu Otázky tvořivosti ve škole na Pedagogické fakultě MU v Brně ukazují, že je to cesta reálná a za určitých podmínek i úspěšná, není ovšem bez problémů. Za dosavadní situace je záměr studenta zapsat si nepovinnou přednášku nebo seminář problematický, protože okamžitě mu vzniknou potíže s rozvrhem. Kromě toho zájemců o rozšiřování své studijní zátěže není příliš mnoho, takže se ztratí i něco času na konstituování studijní skupiny. Navíc kreativita pro učitele by měla sledovat dvojaký cíl: přispět k dalšímu rozvoji tvořivosti u studentů, budoucích učitelů, ale současně je vybavit metodickými dovednostmi pro řízení tohoto procesu u svých budoucích žáků.

Vlastní kurz kreativistiky pro učitele by se neměl omezovat jen na řešení kognitivních problémů a trénink divergentního myšlení, resp. rozvoj představivosti, fantazie a imaginace, i když je to velice zapotřebí, ale měl by zahrnovat i zkušenosti s tvořivou prací ve skupině, aby účastníci získali i prožitky ze spolupráce. Zájemci o náš kurz přicházeli sice s jistými zkušenostmi z tvořivé činnosti, z herních aktivit a řešení hlavolamů, ale příliš dlouho trval přesun jejich zájmu na širší pojetí tvořivosti a na její metodické aspekty z pozice budoucího učitele. I přes uvedené a další potíže je ve sbírání zkušeností při uvádění kreativistiky do přípravy učitelů třeba pokračovat, neboť je to jedna z důležitých cest postupné transformace tradiční školy ve školu tvořivou.

## Literatura

- ALTŠULLER, G. S. *Tvorčestvo kak točnaia nauka*. Moskva 1979.
- BUŠOV, B., JIRMAN, P., DOSTÁL, V. *Tvorba a řešení inovačních zadání (HA + ARIZ)*. Brno 1996.
- COHEN, D., MACKEITH, S. A. *The development of imagination*. New York 1991.
- KAZANOVÁ, J. Koncepcia „kreativistiky“ ako voliteľného vysokoškolského predmetu. In *Tvořivost učitele k tvořivosti žáka*. Brno 1997, s. 63–64.
- NECKA, E. Ogólne zasady heurystyczne. In *Potrzeby, twórczość, przyszołość*. Wrocław 1991, s. 152–163.
- NEUNER, G. (RED.) Leistungsreserve – Schöpfungertum. *Forschungsergebnisse zur Kreativität in Schule, Ausbildung und Wissenschaft*. Berlin 1987.
- ROGERS, C. R. *Způsob bytí*. Praha 1998.

ŠVEC, Š. *Kreativistika. Konceptia ideového projektu učebných kurzov*. Bratislava 1996 (rukopis).

ŠVEC, Š. Poňatia kreativity a tvorivá škola. In: *Tvorivá škola*. Brno 1998, s. 22–32.

MAŇÁK, J. Kreativistika v přípravě učitelů. *Pedagogická orientace* 1998, č. 4, s. 43–46. ISSN 1211-4669.

**Adresa autora:** Prof. PhDr. Josef Maňák, CSc., Pedagogická fakulta MU, Katedra pedagogiky, Poříčí 31, 603 00 Brno