

Monika Miňová

Tvorivosť a dieta predškolského veku

Pedagogika Przedszkolna i Wczesnoszkolna nr 2, 57-63

2013

Artykuł został opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej bazhum.muzhp.pl, gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

Monika MIŇOVÁ

Prešovská univerzita
Prešov

Tvorivosť a dieťa predškolského veku

Abstract: Creativity a Child of Preschool Age

This paper considers the creativity of preschool children. Creativity is an important psychological function of man, which has to be constantly developed, even in preschool years. The teachers play an important role in the process of stimulating the creativity of the preschool children and thus humanizing kindergarten by using different activating methods and various development programs.

Key words: creativity, barriers to creativity, a child of preschool age, the development of creativity

Słowa kluczowe: kreatywność, bariery kreatywności, dziecko w wieku przedszkolnym, rozwój kreatywności

Stanovisko súčasného psychologického a pedagogického poznania je, že tvorivosť nie je niečo výlučné, čo by bolo spojené len s určitým druhom činnosti (napr. vedecká, umelecká a technická tvorba). Práve naopak, tvorivosť sa môže prejavovať v každej ľudskej činnosti, teda aj v medziľudských vzťahoch. Ak máme na mysli školu, znamená to, že sa môže prejavovať v každej edukačnej činnosti. Ďalej dokazuje, že tvorivých činov je schopný každý človek. Teda aj každé dieťa, osobnosť, môže tvorivo myslieť a konať. Samozrejme v rôznej, vývinovým zákonitostiam adekvátnej miere a intenzite. Takto formulovaný princíp kontinuity individuálnej a sociálnej dimenzie tvorivosti je z pedagogického aspektu mimoriadne dôležitý. Poskytuje možnosť aktívneho výchovného pôsobenia na širokej báze. Všetko to sa samozrejme viaže na osobnosť učiteľa a jeho vzťahy s deťmi. Nielen dospelí, ale i deti sú v súčasnej dobe nútení prijímať veľké množstvo informácií, spracovať ich a robiť rýchle rozhodnutia. Tie bezprostredne súvisia s pojmom tvorivosti.

M. Ďuričková tvrdí: „[...] že každý objav človeka alebo jeho čin môže byť pre neho samého tvorivým. Nemusí priniesť spoločenský úžitok, ale musí ísť

o pretvorenie niečoho starého po novom, výsledok je vzhľadom na subjekt, ktorý ho vytvoril tvorivý. To platí v plnom rozsahu pre tvorivosť detí a žiakov¹. Tvorivosť podľa M. Zelinu² je taká interakcia subjektu s objektom, pri ktorej subjekt mení okolitý svet, vytvára nové, užitočné a pre subjekt, referenčnú skupinu alebo populáciu významné hodnoty.

Tvorivý proces sa odohráva v človeku na základe interakcie vonkajších podnetov a vnútorných stavov. Jeho výsledkom je zvyčajne tvorivý produkt, v ktorom sa objektivizujú a zhmotňujú priebeh a fázy tvorivého procesu. Má vysokú hodnotu ako posudzovacie kritérium a identifikovanie tvorivosti u človeka vôbec. Medzi najdôležitejšie požiadavky na produkt patrí jeho spoločenská a subjektívna hodnota.

Tvorivosť si vyžaduje slobodu vo vnútornom duševnom svete človeka. Preto vlastnosti, ktorými sa má tvorivá osobnosť vyznačovať, sa v literatúre uvádzajú vo veľkom, avšak v neusporiadanom množstve. Uvedieme niektoré vlastnosti osobnosti z hľadiska dominantných rysov:

— *autonómia* — nezávislosť jednotlivca od vonkajších vplyvov a spoločenského nátlaku, tendencia vytvárať si vždy vlastný názor a vlastné normy správania, neprijímať nekriticky cudzie názory a postoje, ale ani nikomu nenucovať svoje;

— *autoregulácia* — sebautvárajúca integratívna tendencia. Vedomá kontrola a riadenie vlastnej činnosti, tendencia klásť si dlhodobé ciele a k ich realizácii dospievať prostredníctvom seba výchovy a sebarozvoja. Účelná distribúcia a využitie sily a energie;

— *asertivita* — pribojnosť, smelosť, zdravá tendencia k seba presadzovaniu, ktoré sú nevyhnutné na presadenie a realizáciu nových myšlienok, často narážajúcich v spoločnosti na odpor;

— *reflektivita* — tvorivé prežívanie, otvorený postoj k svetu. Prejavuje sa úsilím poznať, pochopiť, objaviť, prísť na podstatu vecí, umením pozorovať a všímať si;

— *imediativita* — bezprostrednosť, nespútanosť. Vyznačuje sa ľahkým prekonávaním nevedomých bariér koncepcnej činnosti a slabosťou spoločenských zábran;

— *variabilita* — premenlivosť, dynamická šírka a pružnosť osobnosti. Jej hlavnou charakteristikou je dynamickosť zmien v prejavoch správania buď s ohľadom na situáciu, alebo v priebehu jednotlivých fáz tvorivého procesu. Umožňuje akceptovať logické rozpory, prekonávať stereotypy myslenia;

— *dynamogenia* — činorodosť, aktivizujúca motivačná charakteristika, vyvolávajúca a udržiavajúca aktivitu subjektu;

¹ M. Ďuričeková, E. Gáborová, *Psychologické problémy súčasnej školy*, Košice 1991, s. 52.

² M. Zelina, *Ako sa stať tvorivým. Metódy a formy tvorivého riešenia problémov*, Bratislava 1997.

— predilekcia — zaujatie. Výrazne emocionálne podfarbená motivačná charakteristika, ktorá sa prejavuje intenzívnym kladným vzťahom, oddanosťou k tvorivej činnosti, kladnými postojmi k tvorivosti.

Jedinečnou vlastnosťou tvorcu je aj jeho sebaotváračiaci aktivita. Tvorca mení sám seba, aby mohol zmeniť svet. A tak sebaaktualizujúci sa človek, ako píše A. H. Maslow, vysoko koreluje s tvorivým človekom. Tvorivosť rozširuje na štýl života. Je orientovaný na budúcnosť a úplné angažovanie sa v prítomnosti je najlepším spôsobom, ako sa na ňu pripraviť.

Áké sú podmienky rozvíjania tvorivosti? Ktoré to sú? Najvýznamnejší je samozrejme učiteľ. Je to práve on, kto by mal byť schopný identifikovať tvorivosť detí a poznať stratégie stimulácie tvorivosti. Zároveň je tvorcom atmosféry, klímy, v procese edukácie. Významnou podmienkou rozvoja tvorivosti je zabezpečiť takú klímu, v ktorej by boli odstránené, prípadne minimalizované bariéry tvorivosti (pedagogicko-psychologické i sociálne). Urobiť to, znamená poznať ich. Okrem iných k nim patria: bariéry percepčné, kultúry a prostredia, emočné, intelektové a výrazové bariéry.

Percepčné bariéry, bariéry vnímania sa v edukačnom procese prejavujú hlavne v ťažkostiach pri formulácii problému. Je vymedzený príliš úzko alebo naopak, príliš široko. Pri vnímaní informácií a podnetov na riešenie problému sa nevyužívajú iné zmysly ako zrak a sluch. Vedie to k stereotypii a deti vidia problém tak, ako ho vidia aj iní.

Bariéry kultúry a prostredia. Je to práve naše spoločenské a hmotné prostredie, ktoré rozširuje názory ako: fantázia je zbytočnosť; tam, kde je učenie, nie je miesto pre humor; tradícia je významná, a preto má prednosť pred zmenami; tabuizovanie prístupov, čiže rešpektovanie nedotknuteľných, zakázaných vecí a tém; tvorivé myslenie je síce veľmi dôležité, ale veľké a originálne myšlienky na svoju realizáciu potrebujú množstvo finančných prostriedkov. Vedú k takým dôsledkom, ako je utajený strach detí, nedôvera medzi učiteľom a deťmi, vnucovanie názorov učiteľa deťom a ich nadmerná kontrola.

Emocionálne bariéry majú rolu obranných mechanizmov. Sú tak brzdou tvorivosti, a to nielen v edukácii, ale aj v živote vôbec. U detí sa často prejavujú v obavách urobiť chybu, zlyhať, a preto radšej neriskujú. Pociťujú nechutnosť prenikať do zdanlivého chaosu, ktorý je zákonite východiskovým stavom pri tvorbe nového systému. Preferujú rolu posudzovateľa nápadov. Nie sú schopní relaxovať a inkubovať. Často sú neschopní rozlíšiť realitu od fantázie.

Intelektové a komunikačné bariéry sú problematikou zložitou. Súvisia s voľbou nevhodných mentálnych taktík a stratégií, s nedostatkom intelektuálnej informačnej vybavenosti učiteľa. Presahujú do oblasti výrazových prostriedkov a prejavujú sa v obmedzenej komunikácii.

Učiteľ má teda poznať to, čo obmedzuje sebarealizáciu dieťaťa, diskredituje jeho snahu po poznaní, spútava myšlienkový rozlet, a vytvoriť také podmienky, aby sa dieťa učilo poznávať, komunikovať, správať sa; učiť sa žiť spoločne s ostatnými; učiť sa byť. My dodávame, tvorivo existovať.

Tvorivý učiteľ by mal teda tvorivo pristupovať k svojej práci. Čiže odstraňovať šablónovitosť, hľadať vlastný spôsob práce, systematicky ho zdokonaľovať, hľadať stále lepšie spôsoby kontroly a diagnostikovania dosiahnutých kognitívnych schopností detí, využívať prístupné didakticko-výchovné prostriedky novátorským spôsobom, povzbudzovať deti k tvorivému mysleniu, inováciám a samostatnosti. Učiteľ by mal pomáhať deťom pri dosahovaní úspechov, pripraviť veľkého množstvo problémov vhodných na riešenie, uvoľniť ich od záťaženia prebytočnými informáciami, zaistiť miesto na slobodné myslenie, vhodne poskytovať základnú pomoc deťom pri riešení komplikovaných problémov, využívať heuristiku v procese myslenia, učiť ich citlivosti, pochopeniu a sviežosti pohľadu, chrániť pred rutinou a šablónovitosťou, vytvárať tvorivú klímu, byť otvorený k neobvyklým, novým informáciám, zvedavý citlivý na okolitý svet; zodpovedný a emocionálne dospelý, byť originálny a samostatný; pružný v myslení a tolerantný pre frustráciu, novátorský, pokiaľ ide o zámery, prostriedky a metódy správania a konania.

Všetko uvedené samozrejme platí aj pre učiteľky materskej školy (ďalej len MŠ). Učiteľka MŠ nemôže bez tvorivosti vo svojej práci naplniť ciele edukácie. Bez tvorivého prístupu vykonáva svoju činnosť mechanicky, opakuje zaužívané spôsoby, je skôr dozorkyňou než vychovávateľkou, je stereotypnou rutinérkou, nediferencujúcou ani deti, ani výchovné situácie. Ak má učiteľ viesť druhých k tvorivosti, musí byť sám tvorivou osobnosťou. To znamená otvorený a citlivý k druhým, tolerantný k ich názorom, ale súčasne náročný a vytrvalý v realizácii nápadov.

Predškolský vek sa označuje aj ako prvé detstvo, od troch do šiestich rokov. U dieťaťa sa prejavuje veľmi bohatá konfabulácia — výmysly, nepravé lži. Dieťa si nedostatky vo vedomostiach vyplňa svojou fantáziou. Nie je to však úmyselné klamanie. Myslenie dieťaťa predškolského veku je konkrétne, dieťa premýšľa o tom, čo bezprostredne vidí, čo robí, koho stretáva, čo vníma. V tomto období sa intenzívne rozvíja inteligencia dieťaťa, jeho poznatky o svete, o sebe, dieťa je veľmi citlivé na vonkajšie podnety. V tomto období sa odporúčajú využívať rôzne stimulačné programy rozvoja myslenia, fantázie a tvorivosti. Predstavivosť dieťaťa nie je ohraničená len na vybavovanie pamäťových predstáv. Intenzívne sa rozvíja aj fantázia dieťaťa³.

To, že sa ale tvorivosť detí a dospelých evidentne líši, nepochybujeme. Ibaže skutočnosť, že deti neprinášajú celospoločensky prospešné výtvary, vedú

³ E. Končeková, *Vývinová psychológia*, Prešov 2007.

k domnienke, že sa tvorivo neprejavujú. Aj napriek uvedenému je predškolské obdobie pre rozvoj tvorivosti najpriaznivejšie⁴.

Hra je základnou činnosťou dieťaťa predškolského veku, ale aj prostriedkom a metódou. Hru považujeme za prostriedok stimulujúci tvorivosť. Hra totiž núti dieťa riešiť vzniknuté problémy, a tak podporuje rozvoj divergentného myslenia. V tomto prípade považujeme tvorivosť za primárny cieľ výchovy. Správanie dieťaťa pri hre závisí od jeho výchovy, od jeho individualizmu ale i sociálneho cítenia. Hra je odobrením iniciatívy dieťaťa, jeho výmyslov, umeleckých prejavov samostatnosti, speje k stretávaniu, konaniu a poznávaniu. Dieťa sa v hre nepredstavuje len v zdanlivom prejave, ale v podobe reálnej, činnostnej. V takomto prejave chápeme hranie sa ako jednotnú stratégiu stimulácie najvyšších kognitívnych funkcií dieťaťa, akou je tvorivosť.

Pedagogické i psychologické výskumy potvrdzujú, že tvorivosť rozvíjajú len také hry, ktoré ponechávajú ľudskej fantázii a imaginatívnosti dostatočne široký priestor a voľnosť. Poskytujú zábavu, rozptýlenie, veselosť a uspokojenie. Prinášajú radosť, slobodné sebauplatnenie. Uspokojujú a rozvíjajú množstvo ľudských potrieb, napríklad senzorické a kognitívne potreby, potrebu sebauplatnenia, experimentovania, sebauplatnenia, potrebu patriť k nejakej sociálnej skupine, mať istú sociálnu rolu. V hre má dieťa MŠ príležitosť byť tvorivé, dosiahnuť nejaký cieľ, mať radosť, zažívať pocity zodpovednosti, samostatnosti a nezávislosti.

Preto pri príprave edukácie detí v materskej škole sa učiteľka pravidelne zamyšľa, akými prostriedkami dosiahne vytýčený cieľ. K základným prostriedkom, ktoré do procesu edukácie vnášajú pohyb, činnosť, dynamiku, patrí metóda. Ak dieťa kreslí, modeluje, niečo pozoruje, analyzuje, porovnáva, verbalizuje, demontuje, hrá sa a pod., oživuje konkrétnu metódu. Hra ako metóda vyvoláva aktivitu, plní základné funkcie metódy, a to vzdelávaciu, výchovnú a rozvíjajúcu. Pretože hra je deťom blízka, jej neustálou aplikáciou vytvára priaznivú atmosféru. Deti sa hrajú, zároveň učia, zabávajú, prežívajú radosť a príjemné citové zážitky majú nielen z hry, ale aj učenia. Prežívanie hry citovosť v konkrétnej situácii môžu byť pre život dieťaťa oveľa významnejšie a dôležitejšie ako jednostranné rozumové poznávanie. Pedagóg má v hre príležitosť byť s deťmi v kvalitatívne inom vzťahu, než aký mu určuje tradičná rola vychovávateľa alebo učiteľa. Významná úloha hry v rozvoji dieťaťa spočíva v tom, že sa v nej uskutočňuje sebarealizácia, aktivizuje sa jeho JA. Zároveň dáva učiteľovi vernejší obraz o tom, nakoľko úspešne sa realizuje proces rozvoja dieťaťa, a to nielen poznania vecí, ale aj jeho osobnosti. Totiž dieťa sa v hre prejavuje spontánne a prirodzene. Nemôžeme ju ale považovať za všemohúcu.

Existuje niekoľko možností, ako diagnostikovať tvorivosť. Jednou z nich je testovanie tvorivosti. Testovanie definujú terminologické a výkladové slovníky

⁴ E. Szobiová, *Tvorivosť: od záhady k poznaniu*, Bratislava 1999.

ako uplatňovanie štandardizovaných metód sytených štandardnými položkami a úlohami za účelom merania individuálnych rozdielov v inteligencii, v osobnostných vlastnostiach, vo vedomostiach a zručnostiach⁵.

Testovanie má tri základné etapy:

1. Výber adekvátneho testu vzhľadom na cieľ a s prihliadnutím na stupeň spoľahlivosti a validity testu.

2. Zadanie testu podľa štandardnej inštrukcie.

3. Interpretácia výsledkov dosiahnutých v teste⁶.

Za najznámejšie testy tvorivého myslenia sú považované Guilfordove a Torranceho testy. Guilfordove testy tvorivého myslenia (ang. Guilford's Alternative Uses Tasks) zisťujú intelektové predpoklady na tvorivú činnosť. Testy tvorivého myslenia sú súčasťou komplexu testov na identifikáciu intelektuálnych schopností, ktoré vymedzil J. P. Guilford vo svojom modeli štruktúry intelektu. Torranceho testy tvorivého myslenia (ang. Torrance Tests of Creative Thinking — TTCT) sú otvorené testy tvorivého myslenia s možnosťou produkcie mnohonásobných odpovedí, určené na zisťovanie mentálnych schopností, ktoré sa uplatňujú pri tvorivých výkonoch.

Už mnohí sa pokúšali zostaviť stimulačné programy na rozvíjanie tvorivosti detí predškolského veku. Aj napriek uvedenému konštatujeme, že je viac rozvíjajúcich programov pre deti školského veku, adolescentov a dospelých ako pre predškolský vek. Aj napriek tomu sa v psychológii či pedagogike tvorivosti toľmu vekovému obdobiu pripisuje nenahraditeľný význam. Podľa J. Hlavsa a kol. sa pre najnižšie vekové kategórie najlepšie osvedčujú nonverbálne tvorivé úlohy⁷. M. Ďuričeková a M. Ďuriček zase vypracovali originálnu metodiku rozvíjania pohybovej tvorivosti detí predškolského veku⁸. G. Šimová a J. Dargová zostavili program rozvoja tvorivosti u detí predškolského veku⁹.

Tvorivosť je dôležitá psychická funkcia človeka, ktorú je treba neustále rozvíjať. Aj u detí predškolského veku. Naša snaha o kreativizáciu a tak aj humanizáciu materskej školy je v rukách učiteľa, výberu aktivizujúcich metód a využívaní rôznych programov na rozvoj a stimuláciu tvorivosti detí predškolského veku.

⁵ M. Krajčovičová, *Tvorivosť detí predškolského a mladšieho školského veku*, Prešov 2012.

⁶ L. Ďurič, M. Bratská, *Pedagogická psychológia*, Bratislava 1997, s. 362.

⁷ J. Hlavsa et al., *Psychologické metódy výchovy k tvorivosti*, Praha 1981.

⁸ M. Ďuričeková, M. Ďuriček, *Rozvíjanie pohybovej tvorivosti detí predškolského veku*, „Psychológia a patopsychológia dieťaťa“, 1986, č. 6, s. 525–531.

⁹ G. Šimová, J. Dargová, *Tvorivé dieťa predškolského veku*, Prešov 2001.

Bibliografia

- Bean R., *Jak rozvíjet tvořivost dětí*, Praha 1995.
- Žurič L., Bratská M., *Pedagogická psychológia*, Bratislava 1997.
- Žuričeková M., *Tvorivosť detí*, „Komenský“ 122, 1997, č. 3/4, s. 52–54.
- Žuričeková M., Žuriček M., *Rozvíjanie pohybovej tvorivosti detí predškolského veku*, „Psychológia a patopsychológia dieťaťa“ 1986, č. 6, s. 525–531.
- Žuričeková M., Gáborová L., *Psychologické problémy súčasnej školy*, Košice 1991.
- Hlavsa J. et al., *Psychologické metódy výchovy k tvorivosti*, Praha 1981.
- Končeková E., *Vývinová psychológia*, Prešov 2007.
- Kováč T., *Možnosti rozvíjania tvorivosti detí predškolského veku*, „Psychológia a patopsychológia dieťaťa“ 1988, č. 5, s. 415–429.
- Kováč T., *Základný kameň rozvíjania tvorivosti*, „Predškolská výchova“ 1991, č. 7, s. 10–11.
- Krajčovičová M., *Tvorivosť detí predškolského a mladšieho školského veku*, Prešov 2012.
- Szobiová E., *Tvorivosť: od záhady k poznaniu*, Bratislava 1999.
- Šimová G., Dargová J., *Tvorivé dieťa predškolského veku*, Prešov 2001.
- Zelina M., *Ako sa stať tvorivým. Metódy a formy tvorivého riešenia problémov*, Bratislava 1997.
- Zelina M., *Rozvoj tvorivosti detí a mládeže*, Bratislava 1990.