

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích

Teologická fakulta

Katedra pedagogiky

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

ROZVOJ VÝTVARNÉHO CÍTĚNÍ U DĚTÍ MLADŠÍHO ŠKOLNÍHO VĚKU
S PŘESAHEM DO HUDEBNÍ VÝCHOVY
(PŘESAHOVÁ VÝTVARNÁ HRA)

Vedoucí práce: Mgr. Irena Kovářová

Autor práce: Zdeňka Škopková

Studijní obor: Pedagogika volného času, prezenční studium

Ročník: 3.

2013

Prohlášení

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

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb., v platném znění, souhlasím se zveřejněním své bakalářské práce, a to v nezkrácené podobě (úpravě vzniklé vypuštěním vyznačených částí archivovaných Teologickou fakultou) elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou universitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1989 Sb. Zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

V Českých Budějovicích dne 31. 3. 2013

.....
Zdeňka Škopková

Poděkování

„Děkuji vedoucí bakalářské práce Mgr. Ireně Kovářové za cenné rady, připomínky a metodické vedení práce. Dále děkuji své rodině za podporu a trpělivost.“

OBSAH

Úvod.....	6
Teoretická část.....	8
1. Tvořivost	8
1.1. Dětská tvořivost	9
1.2. Rozvoj dětské tvořivosti.....	9
1.3. Historie zájmu o dětský výtvarný projev	10
1.4. Představivost	11
1.5. Výtvarná výchova.....	12
2. Výtvarný projev	14
2.1. Viktor Lowenfeld	15
2.1.1. Období preschematické.....	16
2.1.2. Období schématické	16
2.1.3. Období kresebného realismu	17
2.2. Symbol v dětském projevu.....	17
2.3. Význam barev	20
2.4. Prožitková složka výtvarného projevu	21
3. Hudba.....	22
3.1. Hudební výchova.....	23
3.2. Rozvoj dítěte v hudební výchově	23
3.3. Propojení výtvarné a hudební výchovy	25
4. Hra	26
4.1. Význam hry v mladším školním věku.....	27
4.3. Přesahová výtvarná hra	27
5. Charakteristika dítěte mladšího školního věku	28
5.1. Tělesný vývoj.....	29
5.2. Psychický vývoj.....	29
5.3. Rozsah schopností a dovedností	30
5.4. Socializace	31
Praktická část.....	32
6. Úvod k praktické části	32
6.1. Charakteristika zařízení.....	32

7. Výtvarná přesahová hra.....	33
7.1. Poslech moderní hudby	34
7.2. Poslech vážné hudby	35
7.3. Poslech relaxační hudby.....	35
7.4. Reflexe	36
7.5. Vyhodnocení činnosti.....	36
Závěr	37
Seznam použitých zdrojů.....	38
Internetové zdroje.....	39
Seznam příloh	40
Přílohy	40

Úvod

Pro svou bakalářskou práci jsem si zvolila jako téma Rozvoj výtvarného cítění u dětí mladšího školního věku s přesahem do hudební výchovy (přesahová výtvarná hra). v oboru Pedagogika volného času, který studuji, jsem se po absolvování několika praxí poměrně často setkala s přesahy činností jednoho oboru do jiného. Mám na mysli například výtvarné činnosti objevující se v rámci hudební výchovy. Toto ať již záměrné nebo nezáměrné propojení činností je dle mého názoru velmi důležité pro pedagoga volného času, kterým bych se měla stát. V oboru, který studuji, je velmi žádoucí, aby samotný pedagog byl kreativní a uměl svojí práci v tomto směru rozvíjet i ostatní. Právě kreativita neboli tvořivost je velmi úzce spojena s výtvarným cítěním. Já sama se ve svém volném čase zajímám o výtvarné umění a hudbu, ať již současnou či na příklad alternativní. I to byl jeden z důvodů, proč jsem si pro svoji bakalářskou práci vybrala téma zaměřené právě na výtvarnou činnost a rozvoj výtvarného cítění u dětí mladšího školního věku s přesahem do hudební výchovy.

Cílem mé bakalářské práce je poukázat na možnost propojení jednotlivých oborů, v mém případě se jedná o hudební a výtvarnou výchovu. Pozornost je věnována dítěti mladšího školního věku, tedy jedinci, který prochází významným vývojovým mezníkem, jakým je právě nástup na základní školu. Tato situace vnáší do života dětí řadu důležitých změn v životě, neboť se žák musí vyrovnat s řadou nových situací, změnou prostředí a s řešením povinností a úkolů, pro něj doposud neznámých.

První část, teoretická, pojednává o významu tvořivosti u dětí mladšího školního věku. Je důležitá zejména při rozvoji výtvarného cítění. Zabývám se nejen rozvojem tvořivosti, ale i vlivem motivace u těchto dětí. S tímto úzce souvisí dětská představivost a výtvarná činnost, která je v této práci též popsána. V souvislosti s výtvarným projevem se zmiňuji o ontogenezi dětského výtvarného projevu dle Viktora Lowenfelda, symbolu v dětském výtvarném projevu a také významu barev. Dále se v teoretické části věnuji hudbě a jejímu působení na dítě. Pozornost je věnována hře jako takové. v této souvislosti se následně zaměřuji především na přesahovou

výtvarnou činnost. V závěru teoretické části charakterizují dítě mladšího školního věku z hlediska fyziologického a psychosociálního vývoje.

V druhé části, praktické, je pozornost směřována na výtvarnou přesahovou hru, prostřednictvím realizované hodiny výtvarného kroužku na základní umělecké škole. Cílem praktické části je poukázat na to, jak dokáží děti reagovat na propojení hudební výchovy s výtvarnou. V úvodu praktické části nalezneme charakteristiku tohoto zařízení. Dále jsou rozepsány základní údaje o této činnosti, kdy probíhala a za jakých podmínek. Součástí je i reflexe a závěrečné vyhodnocení této činnosti.

Pro tuto bakalářskou práci jsem využívala odborné literatury, která se zabývá již zmiňovanou tvořivostí, publikovanou například Jaromírem Uždilem či Evou Szobiovou. V další kapitole čerpám od amerického psychologa Viktora Lowenfelda, který ve své publikaci *Creative and Mental Growth* popisuje vývojová stádia výtvarného projevu dětí.¹ Dalšími, neméně podstatnými prameny pro mou práci, byly knihy od autorů jako například Herbert Read, Hana Babyrádová či Pavel Šašumla. Pro charakteristiku mladšího školního věku jsem využívala vývojových psychologí, psaných Marií Vágnerovou a Lidmilou Valentovou či Josefem Langmeierem a Danou Krejčířovou.

¹ I když jsou jeho práce již několik desítek let staré, stále patří k nejvíce citovaným a uznávaným autorům zabývajících se touto problematikou.

Teoretická část

1. Tvořivost

Tvořivost neboli kreativita je jednou z významných vlastností člověka. Dle Malého slovníku výtvarného umění je tvořivost taková aktivita, která přináší ve společenské činnosti, v řešení problémů a v činech zabývajících se uměním, vědou nebo vynalézáním dosud neznámé a hodnotné výtvořiny.² Toto je jasná definice tvořivosti. Domnívám se, že tvořivost je také typicky lidská vlastnost, která je nezbytná jak pro osobnostní, tak také pro civilizační rozvoj. Jaromír Uždil zmiňuje v jedné ze svých knih, že tvořivosti je zapotřebí. Umožňuje nám jít nezvyklými cestami k dobrému výsledku. Prostřednictvím tvořivosti rozvíjíme i reakce na nečekané životní zkušenosti a situace, napomáhá nám v jednání v tísni, dokážeme koncentrovat také svoji pozornost a umožňuje nám schopnost měnit ustálené vztahy mezi věcmi.³ Myslím si, že tvořivost je jednou ze složek člověka, která se rozvíjí v průběhu celého života. Důležité je podporovat tento rozvoj již od raného dětství. Tvořivost se projevuje nejen ve výtvarné výchově, hudebním či dramatickém odvětví, tvořivost hraje významnou roli také v lidském jednání. Tvořivost nás provází v průběhu celého života a zasahuje do mnoha aktivit.

Eva Szobiová definuje tvořivost jako takový projev jistého systému osobnostních charakteristik, schopností a motivačních tendencí člověka v sociálním kontextu, který je nový, akceptovatelný pro subjekt, skupinu nebo společnost.⁴

Tvořivost bychom měli chápat jako účast celé osobnosti na daném výkonu. Jejimi všeobecnými složkami jsou především citlivost k vlastní činnosti a vlastnímu zážitku. Zdůrazňuje se složka emocionální i racionální.⁵

² TROJAN, R.; MRÁZ, B. *Malý slovník výtvarného umění*. s. 204.

³ UŽDIL, J. *Čáry, klikyháky, paňáci a auta*. s. 104.

⁴ SZOBIOVÁ, E. *Tvorivosť od záhady k poznaniu*. s. 21.

⁵ UŽDIL, J. *Mezi umění a výchovou*. 130.

1.1. Dětská tvořivost

Dětská tvořivost je velmi bohatá, protože děti jsou většinou spontánní a originální ve svém projevu, neboť tvoří s nadšením a zaujetím. Děti ještě dosud nejsou ovlivněny názory jiných lidí, nebojí se neúspěchu či výsměchu ze strany druhých, jak tomu budou později vystavovány.⁶ Je velmi důležité, aby samotný pedagog, který pracuje s dětmi, byl kreativní a uměl podporovat a rozvíjet kreativitu i u ostatních. Zvláště u dětí mladšího školního věku je důležité rozvíjet tvořivost, neboť tím rozvíjíme celou osobnost jedince. Při rozvoji dětské tvořivosti bychom současně měli dbát na rozvoj individuality, rozvoj duševních kvalit, jakými jsou samostatnost, schopnost soustředění, vytrvalost a duševní sebekontrola.⁷ V mladším školním věku je stále ještě hlavní součástí života dítěte hra, která má vyšší intelektové a fantazijní uspořádání. Děti hrají hry s plnými pravidly a snaží se dbát na jejich správné dodržování. Největší úbytek tvořivosti přichází s nástupem školní docházky, kdy přichází období „správných odpovědí“ a s tím i konec naivního poznávání světa. Žádá se od dětí poslušnost, dobré chování, znalost správných odpovědí a nevybočování z řady.⁸

1.2. Rozvoj dětské tvořivosti

K rozvoji dětské tvořivosti mimo samotného pedagoga velmi přispívá také podnětné prostředí, ve kterém dítě vyrůstá a tvoří. Dle mého názoru je dítě ovlivňováno z velké části svým okolím, za které považujeme v nejtětlejším věku především rodinu, posléze kamarády, spolužáky, ale také na příklad okolní přírodu.

Motivace

Snažíme-li se rozvíjet tvořivost u dětí, měli bychom se zaměřit na vytvoření podnětného prostředí a navození tvořivé atmosféry, k čemuž nám napomáhá právě

⁶ BEAN, R. *Jak rozvíjet tvořivost dítěte*. s. 15.

⁷ UŽDIL, J. *Mezi uměním a výchovou*. s. 140.

⁸ SZOBIOVÁ, E. *Tvořivost' od záhady k poznaniu*. s. 130.

motivace. Motivaci bychom měli chápat jako nejdůležitější fázi pedagogického působení ve výtvarných činnostech. Cílem motivace je vtáhnout dítě do výtvarného tvoření a podporovat jeho výtvarný prožitek. Zvolením vhodné motivace podpoříme u dětí zájem o samotnou činnost a dosáhneme tím lepších výsledků. Motivace může být zprostředkována hudbou, pohybovou hrou, hádankami, čtením nebo vyprávěním příběhů apod. Zejména u dětí bychom měli dbát na dobrou motivaci. Naším zájmem by mělo být vtažení dětí do samotného procesu tvorby. Důležité je také podporovat děti při samotné tvorbě, a to zejména pochvalou.

Při motivování bychom měli dbát na věkové rozdíly dětí. Každý věk má své specifické potřeby. Dítě se s věkem mění po psychické i fyzické stránce. Proto bychom měli respektovat individuální rozdíly jednotlivých dětí. Marta Pohnerová ve svém díle *Duchovní a smyslová výchova* popisuje, jak je důležitá svobodná volba pro jakoukoli činnost. Dítě by mělo mít možnost se svobodně rozhodovat, nebo měl moci sdělit svůj názor ostatním.⁹

Myšlenka rozvoje tvořivosti se opírá o mnoho ověřených hypotéz, které vyplynuly z výzkumů v této oblasti:

- schopnost tvořit není výsada či dar jedné elitní skupiny lidí, ale existuje v určité formě a stupni u každého z nás
- činitelé prostředí mají obrovský vliv na projevy a rozvoj tvořivé síly
- tvořivá výchova a vzdělávání umožňuje zvyšování kapacity podávání nových, originálních a užitečných nápadů
- proces tvořivosti je závislý na pozitivní stimulaci¹⁰

1.3. Historie zájmu o dětský výtvarný projev

O výtvarných projevech a hravosti lidí jsou zmínky již z dávné historie. Na jílových stěnách v jeskyních na lézáme nejstarší grafické stopy lidské ruky. Můžeme odhadovat,

⁹ POHNEROVÁ, M. *Duchovní a smyslová výchova*. s. 2.

¹⁰ SZOBIOVÁ, E. *Tvořivost' od záhady k poznaniu*. s. 220.

že tyto stopy jsou přes třicet tisíc let staré. V té době nebyly výtvarné schopnosti záměrně rozvíjené. Z historie je také známo, že Aristoteles začal poukazovat na podstatu rozvoje zobrazování něčeho skutečného. Domníval se, že je důležité podporovat tuto schopnost od raného dětství. Z několika historických zmínek víme, že ve starém Řecku toto bylo opravdu rozvíjeno, zvláště modelováním z hlíny a vosku. Ale až J. A. Komenský se začal věnovat tomuto tématu z pedagogického hlediska. „*Byl si vědom toho, že všechno, co člověk „sua sponte“ (z vlastní vůle, spontánně) činí, má nějaký význam a že to ukazuje k jeho skutečným tělesným nebo duchovním potřebám.*“¹¹ Komenský ve svém Informatoriu školy mateřské hovoří o tom, že by se děti měly vést k výtvarné tvorbě již od raného dětství. Pomocí uhlí nebo křídly by se měly učit ztvárnit smyslové poznání světa. Učit děti pozorovat krásu přírody i krásu sebe samého a zaznamenat to výtvarným ztvárněním. „*Zájem o výtvarný projev se vystupňoval až v druhé polovině 19. století, kdy skoro všichni psychologové viděli v dětském kreslení možnost vhledu do dětské duševní dílny a zkoumali výtvarný projev objektivními metodami.*“¹² Všechny výtvarné činnosti dítěte souvisí s vnímáním, představivostí, myšlením i charakterovými vlastnostmi a zvláštnostmi psychického typu. Každé dítě prochází určitými stádii vývoje výtvarného projevu. Jedno z vymezených stádií vývoje popsal Viktor Lowenfeld, kterému se budu věnovat v následující kapitole mé práce.

1.4. Představivost

Představivost je lidská schopnost vytvářet představy. Představy jsou materiálem pro myšlenkové cítění, volní jednání a vytváření pojmů. Můžeme je dělit dle smyslů, například zraková, hmatová, čichová, sluchová nebo chuťová. Představou rozumíme nějaký „obraz“ určité věci, předmětu nebo záměru, který obvykle nedovedeme popsat slovy. Tak jako je představa, je představivost zraková neboli vizuální, sluchová neboli auditivní, pohybová neboli motorická apod. Schopnost vybavit si živé představy se nazývá eidetismus. Původcem tohoto termínu je profesor E. R. Jaensch (1883-1940). Dle Malého slovníku výtvarného umění je eidetismus schopnost velmi přesného vybavování vjemu a jeho reprodukování po delším časovém odstupu. Živost eidetického

¹¹ UŽDIL, J.; ŠAŠINKOVÁ, E. *Výtvarný výchova v předškolním věku*. s. 15.

¹² Tamtéž. s. 16.

obrazu se blíží smyslové živosti přímého vnímání. Vyskytuje se u dětí extrovertně vizuálního typu, v pubertě obvykle postupně mizí. Pokud přetrvá do dospělosti, je znakem lidí s tzv. fenomenální vizuální pamětí.¹³ S představivostí úzce souvisí imaginace, která se dá popsat jako schopnost vytvářet vizuální představy, které jsou součástí fantazie. Imaginace pochází z latinského *imaginatio* – představa, *imago* – obraz, vidina. Imaginaci můžeme přeložit jako obrazotvornost. „*Představivost ztrácí postupně spontaneitu a nezáměrnost. Sedmileté děti dovedou již dobře rozlišovat mezi skutečností a fantazií. Svět představ má však pro ně stále své kouzlo a vracejí se k němu ve hře a četbě.*“¹⁴ Důležité je i postupné rozvíjení a obohacování se o znalosti předmětů a jejich vzniku, které je důležité pro reproduktivní představivost a též je předpokladem pro rozvoj produktivní představivosti.¹⁵

1.5. Výtvarná výchova

Chceme-li hovořit o výtvarné výchově, měli bychom si zprvu objasnit, kterou dětskou činnost nazýváme právě tímto názvem. Jaromír Uždil ve své publikaci *Mezi uměním a výchovou* popisuje výtvarnou výchovu takto: „*Chápeme tuto činnost jako výsledek interakce tvořivého pudu s potřebou sebeprojekce, mimoverbální komunikace a kognitivních pochodů – to pokud běží o její začátky, individuální východiska. Jestliže o ní však uvažujeme v reálném kontextu výchovy, pak je tato činnost nutně konfrontována se světem hodnot (uměleckých i mimouměleckých), získává tu dobové a kulturní parametry, stává se jedním z nástrojů obecné výchovy zaměřených k totalitě žákovy osobnosti.*“¹⁶ Ve výtvarné výchově bychom měli rozvíjet jedince a jeho osobnost. V Rámcovém vzdělávacím programu pro základní školy můžeme na lézt přesně definovanou podstatu výtvarné výchovy, podle které by se pedagogové měli řídit. „*V etapě základního vzdělávání je výtvarná výchova postavena na tvůrčích činnostech – tvorbě, vnímání a interpretaci. Tyto činnosti umožňují rozvíjet a uplatnit vlastní vnímání, citění, myšlení, prožívání, představivost, fantazii, intuici a invenci. K jejich realizaci nabízí výtvarná výchova vizuálně obrazné prostředky (dále jen*

¹³ TROJAN, R.; MRÁZ, B. *Malý slovník výtvarného umění*. s. 52.

¹⁴ VÁGNEROVÁ, M.; VALENTOVÁ, L. *Psychický vývoj dítěte a jeho variabilita*. s. 82.

¹⁵ Tamtéž.

¹⁶ UŽDIL, J. *Mezi uměním a výchovou*. s. 141.

*prostředky) nejen tradiční a ověřené, ale i nově vznikající v současném výtvarném umění a v obrazových médiích. Tvůrčími činnostmi (rozvíjením smyslové citlivosti, uplatňováním subjektivity a ověřováním komunikačních účinků) založenými na experimentování je žák veden k odvaze a chuti uplatnit osobně jedinečné pocity a prožitky a zapojit se na své odpovídající úrovni do procesu tvorby a komunikace.*¹⁷ Jako jeden hlavní kurikulární dokument považujeme Rámcový vzdělávací program pro základní školy, který rozděluje mladší školní věk do dvou etap:

1. období 1. – 3. třída
2. období 4. – 5. třída

Očekávané výstupy dětí v 1. období dle Rámcově vzdělávacího programu:

- *rozpoznává a pojmenovává prvky vizuálně obrazného vyjádření (linie, tvary, objemy, barvy, objekty); porovnává je a třídí na základě odlišností vycházejících z jeho zkušeností, vjemů, zážitků a představ*
- *v tvorbě projevuje své vlastní životní zkušenosti; uplatňuje při tom v plošném i prostorovém uspořádání linie, tvary, objemy, barvy, objekty a další prvky a jejich kombinace*
- *vyjadřuje rozdíly při vnímání události různými smysly a pro jejich vizuálně obrazné vyjádření volí vhodné prostředky*
- *interpretuje podle svých schopností různá vizuálně obrazná vyjádření; odlišné interpretace porovnává se svojí dosavadní zkušeností*
- *na základě vlastní zkušenosti nalézá a do komunikace zapojuje obsah vizuálně obrazných vyjádření, která samostatně vytvořil, vybral či upravil*¹⁸

¹⁷ Rámcový vzdělávací program pro základní školy (dále jen RVP ZV). s. 65.

¹⁸ RVP ZV. s. 65.

Očekávané výstupy dětí v 2. období dle Rámcově vzdělávacího programu:

- *při vlastních tvůrčích činnostech pojmenovává prvky vizuálně obrazného vyjádření; porovnává je na základě vztahů (světlostní poměry, barevné kontrasty, proporční vztahy a jiné)*
- *užívá a kombinuje prvky vizuálně obrazného vyjádření ve vztahu k celku: v plošném vyjádření linie a barevné plochy; v objemovém vyjádření modelování a skulpturní postup; v prostorovém vyjádření uspořádání prvků ve vztahu k vlastnímu tělu i jako nezávislý model*
- *při tvorbě vizuálně obrazných vyjádření se vědomě zaměřuje na projevení vlastních životních zkušeností i na tvorbu vyjádření, která mají komunikační účinky pro jeho nejbližší sociální vztahy*
- *nalézá vhodné prostředky pro vizuálně obrazná vyjádření vzniklá na základě vztahu zrakového vnímání k vnímání dalšími smysly; uplatňuje je v plošné, objemové i prostorové tvorbě*
- *osobitost svého vnímání uplatňuje v přístupu k realitě, k tvorbě a interpretaci vizuálně obrazného vyjádření; pro vyjádření nových i neobvyklých pocitů a prožitků svobodně volí a kombinuje prostředky (včetně prostředků a postupů současného výtvarného umění)*
- *porovnává různé interpretace vizuálně obrazného vyjádření a přistupuje k nim jako ke zdroji inspirace¹⁹*

2. Výtvarný projev

Kresba se vyvíjí paralelně v závislosti na vývoji jedince. Souvisí zejména s vývojem intelektu. Výtvarné činnosti jsou svázány s osobnostními vlastnostmi dítěte, jako jsou vnímání, představivost, ale odrážejí i charakterové vlastnosti, zvláštnosti psychického i somatického typu.²⁰ Kresba přispívá k sociální adaptaci jedince. Výtvarný projev dítěte můžeme chápat jako jazyk, kterým nám chce dítě něco sdělit. „*Vlastní začátky*

¹⁹ RVP ZV. s. 69.

²⁰ UŽDIL, J.; ŠAŠINKOVÁ, E. *Výtvarná výchova s předškolním věku*. s. 20.

výtvarné „řeči“ se podobají řeči mluvené. Tak jako jednotlivé zvuky přecházejí neohraničeně jeden do druhého a jsou tu dřív, než se spojí s nějakým věcným významem, tak nějak je to i s prvními kreslířskými začátky.“²¹ Postupem času se výtvarný projev rozvíjí a děti předškolního věku kreslí především věci a postavy, se kterými se setkávají v každodenním životě. Jsou to například lidé, stromy, květiny, dopravní prostředky nebo zvířata. V kresbě se objevují spíše věci, které mladé tvůrce zaujali. Dítě v mladším školním věku již dokáže kreslit dle skutečné reality. Kreslí, co vidí. Kresby mívají mnoho detailů, například princezna má zdobené šaty, šperky, kabelku a vyčesané vlasy tak, jak to znají z pohádkových filmů. Dítě v tomto věku se ve svém výtvarném projevu snaží zachytit pohyb a vztahové vazby. Je dobré zdůraznit, že výtvarný projev je opodstatněn vědomou i latentní zkušeností dítěte. Jeho propojení se světem často nezachovává hierarchii hodnot a významů tak, jak jí uznávají dospělí, ale je především určován dětskými vztahy a zájmy.²²

O výtvarném projevu můžeme nalézt mnoho teorií. Například psycholog Rudolf Arnheim se domníval, že kreslení je přirozená součást lidského motorického chování.

Jiným velmi významným vývojovým psychologem je Francouz Jean Piaget, který se zabýval dětskou koncepcí prostoru.²³

Výtvarný projev dětí můžeme rozdělit do několika stádií, které se mohou překrývat.

Věra Roeselová v jedné ze svých publikací rozděluje vývoj dětského výtvarného projevu do třech oddělených období:

- spontánní výtvarné projevení dětského věku
- tzv. krize výtvarného projevu
- čas dospívání²⁴

2.1. Viktor Lowenfeld

Profesor Victor Lowenfeld ve své knize *Creativ and Mental Growth* rozlišuje 6 stádií vývoje výtvarného projevu:

²¹ UŽDIL, J. *Čáry, klikyháky, paňáci a auta*. s. 13.

²² UŽDIL, J. *Mezi uměním a výchovou*. s. 82.

²³ Další významné osobnosti, které se zabývali dětským výtvarným projevem, jsou například Herbert Read či James Sully, v českém prostředí Jaromír Uždil nebo Raul Trojan.

²⁴ ROESELOVÁ, V. *Řady a projekty ve výtvarné výchově*. s. 23.

- období čáranic (2-4 roky)
- období preschematické (4-7 let)
- období schématické (7-9 let)
- období kresebného realismu (9-12 let)
- období pseudonaturalistické (12-14 let)
- období adolescentní výtvarné tvorby (14-17 let)²⁵

2.1.1. Období preschematické

Dle Victora Lowenfelda je rozvoj v tomto období velmi důležitý. Zahrnuje děti ve věku od 4 do 7 let. Je velmi úzce napojeno na předchozí období čáranic. Čáranicemi se dítě snaží ztvárnit nějaký pohyb, ale nyní se dítě pokouší představit něco reálného, neboli z kinestetického myšlení se stává myšlení imaginativní. Kresba mu poskytuje pocit radosti. Toto období není důležité jen pro děti, ale je velmi významné pro rodiče a učitele. Z výtvarného projevu dítěte tohoto věku již můžeme vyčíst mnoho informací o procesu myšlení, dává nám to podněty pro rozhovory s dětmi. Také nám mnoho napovídá o věcech, o které se dítě právě zajímá. Dítě ve věku šesti let rozvinulo ve své kresbě tvary a formy, ze kterých zřetelně poznáme téma a účel kresby.²⁶

2.1.2. Období schématické

Nastává období tzv. schémat. Po mnoha experimentech dítě rozvíjí v tomto období výtvarné ztvárnění osoby a rodiny. Takovéto symboly můžeme nazývat též jako schéma, přičemž se symboly neustále a neúmyslně opakují znovu a znovu, a tím způsobují samotnou změnu symbolu. Toto schéma je velmi individuální u každého dítěte. Pro některé dítě je toto schéma velmi bohaté na detaily, pro jiné to může být jen formou tvarů. Tělo je již kreslené s detaily, avšak jen s těmi, které dítě v daném roce zná. Dítě již dodržuje symetrii, například tělo má dvě ruce, dvě nohy nebo dvě oči. Barevnost objektů se váže na skutečnost, stává se tím opakovaným schématem, slunce

²⁵ LOWENFELD, V. *Creative and Mental Growth*.

²⁶ LOWENFELD, V. *Creative and Mental Growth*. s. 220.

je žluté, tráva zelená, nebe modré apod. Nalezneme zde také rozdíly mezi dívkami a chlapci. U dívek je zřetelná pečlivost, důkladnost a u chlapců rychlost a nedbalost. Schématické období obvykle začíná v sedmi letech věku. Některé děti rozvíjejí své schéma již v období preschématickém.²⁷ V tomto období je výrazné pracování s prostorovými vztahy, kdy vše „sedí“ na jedné linii.²⁸

2.1.3. Období kresebného realismu

Tento věk je nejdramatičtější a nejzdravější období objevování. Můžeme to pozorovat v dětské tvořivé práci. Ve výtvarném projevu dítě horlivě rozlišuje pohlaví jednotlivých osob, a to především typem oblečení. Dítě si v tomto věku stále více uvědomuje, a tím pádem zjistí, že nejsou vhodné stejné způsoby prezentace své osobnosti a výtvarného projevu jako v předchozím období. V tomto období nacházíme posun z emociálně fantazijní oblasti do vizuální zkušenosti. Typem prezentace je především subjektivní smyslová zkušenost. V malbách a kresbách můžeme pozorovat rostoucí uvědomění vizuálního zobrazení objektů, kde zatím nejsou viditelné pokusy o světlo a stín nebo efekty atmosféry. Děti spíše charakterizují dané prostředí uvedením specifických rysů.²⁹ V tomto věku již není natolik závislé na rodičích, stále více vyhledává potřebu přátelství a spolupráce svých vrstevníků.³⁰

2.2. Symbol v dětském projevu

„Symbol je znak, užitý k vyjádření nějaké věci nebo ideje.“³¹

V dětské kresbě a malbě hrají významnou roli symboly. Symbol můžeme nazvat druhem znamení, přičemž toto znamení je jednoduché svou formou, ale hluboké svým významem. Nejelementárnějším symbolem je bod, mohou se spojovat s více body a symbolizovat různé významy. Za symboly považujeme přímky nebo křivky a také

²⁷ Tamtéž. s. 258.

²⁸ DONLEY, S. Drawing Development in Children. (cit. 8. 2. 2013) dostupné online na www.learningdesign.com/Portfolio/DrawDev/kiddrawing.html.

²⁹ LOWENFELD, V. *Creative and Mental Growth*. s. 309 – 310.

³⁰ DONLEY, S. Drawing Development in Children. (cit. 8. 2. 2013) dostupné online na www.learningdesign.com/Portfolio/DrawDev/kiddrawing.html

³¹ TROJAN, R.; MRÁZ, B. *Malý slovník výtvarného umění*. s. 190.

spirály či elipsy.³² Herbert Read v jednom ze svých děl píše „*netvrdím, že malé děti tvoří systematickou symboliku: dětské symboly jsou snad libovolné a nesoustavné, ale přesto jsou rudimentární společenskou řečí a pro dospělé řečí, jež vyžaduje výklad.*“³³ Symboly nechávají volný prostor fantazii, jeden a ten samý obraz se projevuje případ od případu pokaždé trochu jinak. Jejich konkrétní ztvárnění závisí na osobitém projevu tvůrce symbolu, na vlivu kulturního prostředí, v němž symbol vznikl. U symbolu předpokládáme jisté porozumění, ale i výklad.³⁴

Klasifikace symbolů užívaných dítětem

- *kruh* – velmi často se objevuje v dětském výtvarném projevu, představuje hlavu, oko, kolo, ale má i hlubší význam. Kruh je nejobecnějším pojetím dění v životě, označuje běh událostí lidského života a zastupuje také věčný přírodní koloběh. Nejčastěji je kruhem vyjádřeno slunce, zdroj tepla a světla. V nejhlubším filosofickém i religiózním významu představuje právě světlo naděje a víru. Z filosofického hlediska je spojován se symbolem času.
- *kříž* – je jedním z nejstarších symbolů v umění, nejvíce souvisí s religiositou. Tento symbol je velice dynamický právě tím, že zde dochází ke střetu dvou linií. V dětském výtvarném projevu se setkáváme s křížem při jednoduchém ztvárnění figury. Kříž povětšinou může symbolizovat významy, které nabyly z křesťanských tradic.
- *čtverec a jiné kvadratické útvary* – čtverec působící jako statický tvar je symbolem pozemskosti. v této symbolice čtverce nejde jen o samotný tvar, dítě většinou komponuje svou tvorbu do kvadraticky členěných schémat. Toto počínání si můžeme vysvětlovat jako vnitřní touhu po stabilitě, vyrovnanosti a výrazu hmotné vyváženosti. Čtverec si můžeme vysvětlovat také v rámci čtvernosti živlů: voda, vzduch, oheň, země nebo světové strany. U symbolu čtverce záleží, zda je postaven na vrcholu nebo na základně. Postavením na jeden ze svých vrcholů je jeho tvar aktivizován.

³² BABYRÁDOVÁ, H. *Symbol v dětském výtvarném projevu*. s. 57.

³³ READ, H., *Výchova uměním*. s. 151.

³⁴ SLAVÍK, J. *Umění zážitku, zážitek umění*. s. 166.

- *spirála* – je znázorněna levotočivou nebo pravotočivou linií kolem své osy. Levotočivá linie symbolizuje pekelné zatracení a pravotočivá obecně dobro, nebe, štěstí. Spirála je dynamickým útvarem, zpravidla vyjadřuje dynamiku všech změn probíhajících v kosmu. Tím, že se otáčí kolem osy, je naznačeno, že je závislá na nějakém řádu. Nejobecnějším významem pro spirálu je energie. v dětském výtvarném projevu je nejčastěji vyjádřením pro nějaký děj.
- *labyrint* – symbolizuje na jedné straně řád směřující na ovládnutí přírody, ale zároveň znázorňuje složitost vztahu člověka k přírodě. Labyrint může mít podobu spirály, pravoúhlého tvaru nebo meandru. Tento symbol je oblíben především pro svoji magičnost. To souvisí se zálibou dítěte o vše magické, proto v dětském výtvarném projevu zpravidla vidáme v labyrintu znázorněné nějaké tajemné postavy nebo „obludy“. Tento tvar může představovat tajemstvím obestřený prostor nebo morfologicky ustálený symbol bludiště.
- *symetrie* – znamená soulad, souměrnost. Je konstantním rysem dětského výtvarného projevu. Je spojována hlavně s vyjádřením lidského těla, kdy na levé straně je souměrně nakresleno to, co je i na pravé straně. Symetrie nemusí však vyjadřovat souměrnost na obou stranách. V širším slova smyslu symetrie znamená harmonický vztah jednotlivých kompozičních elementů k výslednému celku. Jedním z nejznámějších představ symetrie je mandala tvořena do kruhu a je ornamentálně bohatě zdobená. Mandala má symbolizovat vyváženost vnitřního světa člověk s vnějším světem.³⁵

„Když dítě kreslí, promítá do kresby celou svou osobnost. Ať je námět kresby jakýkoli, dítě o sobě vypovídá. Jeho osobnost se však nemění ze dne na den a právě proto, že se některé symboly neustále vracejí, lze kresby hodnověrně interpretovat, samozřejmě po odhlédnutí k nahodilosti.“³⁶

³⁵ BABYRÁDOVÁ, H. *Symbol v dětském výtvarném projevu*. s. 57 – 62.

³⁶ DAVIDO, R. *Kresba jako nástroj poznání dítěte*. s. 50.

2.3. Význam barev

„Řeč barev je součástí základní a velmi obsáhlé symboliky, s níž se setkáváme v nejrozmanitějších oblastech života a která se týká lidí, věcí apod. Zřejmě pochází z velmi dávných dob – říká se již od pradávna „vidět rudě“, „vidět věci růžově“, „zezelenat závistí“ atd.“³⁷

„Svět kolem nás je barevný. Jeho barevnou náladu si často ani neuvědomujeme. Přírodními barvami hýří ptáci, savci i hmyz. Přírodními i umělými barvami zabarvujeme oděvní látky, technické výrobky, stroje a další běžné předměty. Barvami se ličí členové domorodých kmenů. Obarvené vlasy nepřipadají divné ani nám, obyvatelům Evropy.“³⁸ Barvy jsou všude kolem nás. Děti se učí poznávat barvy přirovnáním barev k běžným věcem denního života. Barva a tvar jsou pro děti dostupné především svou obsahovou složkou.³⁹ Například zelená je spojena s trávou, žlutá je označována jako slunce, modrá se interpretuje jako nebe. Barva má v umění své významné místo, jelikož ji přímo vnímáme našimi smysly. Mnoho barev lze spojovat s našimi city, například červená v nás může evokovat dráždivost nebo hněv, žlutá radost, modrá touhu a tak dále.⁴⁰ Využitím jednotlivých barev vyjadřujeme i své pocity, ať už momentálního stavu naší mysli, nebo hluboko uložených citových prožitků v nás. Na světě je nespočítatelné množství barevných tónů a odstínů. Máme však takzvané základní barvy, ze kterých lze namíchat jiné barvy či odstíny.

Barvy základní

- červená
- žlutá
- modrá

Barvy zpravidla dělíme na studené a teplé. Pokud mluvíme o tomto dělení, děti si většinou vybírají teplé barvy ke své tvorbě. Pověštinou jsou teplou barvou vyjádřeny

³⁷ DAVIDO, R. *Kresba jako nástroj poznání dítěte*. s. 36.

³⁸ ŠAMŠULA, P. *Obrazárna v hlavě 1 – 2*. s. 44.

³⁹ UŽDIL, J. *Čáry, klikyháky, paňáci a auta*. s. 35.

⁴⁰ READ, H. *Výchova uměním*. s. 34.

věci milé, které se dětem líbí a ty, ke kterým mají zvláštní vztah. Záliba v barvě je velmi osobitá a individuální záležitost. Děti mladšího školního věku nejlépe uplatní svůj cit pro barvu, když mají možnost barvy míchat a mísit je dohromady na větší ploše.⁴¹

Podle Roseline Davido dítě používá barvy dvěma způsoby. Jedním je barevná shoda s přírodou, nebo se dítě nechá vést nevědomím, a v tom můžeme nalézt mnoho odpovědí o jeho myšlení a osobnosti.⁴² „V interpretaci kresby nemá barva absolutní hodnotu, ale všeobecně vzato jasné, teplé barvy svědčí o vyrovnanosti, zatímco tmavé barvy ukazují na tendenci ke smutku, úzkosti, případně na odpor k někomu nebo něčemu. Bledé odstíny vyjadřují citovou nevyrovnanost nebo špatný zdravotní stav.“⁴³

„Kdybychom mohli vidět lidskou duši, jednou z forem, kterými by se projevovala, by byla barva.“

Jan Zrzavý⁴⁴

2.4. Prožitková složka výtvarného projevu

„Prožitková složka výtvarného zážitku soustřeďuje pozornost na osobní niterné stavy a procesy., na vlastní postoje, dojmy a emoce... Má bezprostřední vazbu na spontánní hodnocení, tj. na tu stránku hodnocení, která vychází z osobní (ne)libosti, odporu, resp. přitažlivosti, atp.“⁴⁵ Prožitkovou složku uplatníme do značné míry v umělecké oblasti nebo i v běžném lidském životě. Ve výtvarném projevu se z velké části odráží emoční stránka tvůrce. „Pro výchovnou praxi je vyzdvižení prožitkové složky důležité zejména proto, že upozorňuje na individuální rozdíly mezi jednotlivými vnímáči výtvarného díla. To znamená, že přivolává pozornost k zabezpečení takových podmínek výtvarného zážitku, které budou vyhovovat rozmanitým osobním potřebám žáků.“⁴⁶ Výchovné vedení založené na prožitku je zaměřeno na sebepoznání. Skrze výtvarný projev se pedagog specializuje na výchovnou práci s emocemi. Domnívám se, že prožitková složka výtvarného projevu je jednou z nejdůležitějších součástí výtvarné výchovy.

⁴¹ UŽDIL, J. Čáry, klikyháky, paňáci a auta. s. 58.

⁴² DAVIDO, R. Kresba jako nástroj poznání dítěte. s. 36.

⁴³ Tamtéž. s. 38.

⁴⁴ ŠAMŠULA, P. Obrazárna v hlavě I – 2. s. 45.

⁴⁵ SLAVÍK, J. Umění zážitku, zážitek umění. s. 263.

⁴⁶ Tamtéž. s. 264.

Pedagog by měl být schopen podporovat spontánnost u dětí, a tím zároveň projevat i své emoce prostřednictvím výtvarného díla.

3. Hudba

Hudba je jednou z velmi významných složek umění. Prostřednictvím hudby se dítě rozvíjí po psychické i fyzické stránce. Vliv hudby je z psychologického hlediska důležitý při kladném rozvoji emocí a dovedností, po fyzické stránce je u dětí velmi ovlivňován rozvoj motoriky prostřednictvím např. Orfových nástrojů⁴⁷ či samotnou hrou na hudební nástroj. Díky hudbě se jedinec mění v bytost společenskou. Na hudbu můžeme nahlížet také z uměleckého hlediska, kdy se díky ní rozvíjí děti od raného dětství. Na druhou stranu můžeme hudbu zkoumat jako jeden z vlivů působící na jedince v běžném denním životě. Setkáváme se s ní v podstatě v průběhu celého dne, ať už ze své vlastní vůle, kdy záměrně posloucháme hudbu pro své uspokojení nebo nezáměrně například v obchodech či v městské hromadné dopravě. Dle Vlastimila Marka hudba může zakrývat zvuky a pocity, které jsou pro nás nepříjemné. Například si můžeme povšimnout, že v čekárnách u lékaře, na chodbách nemocnice či úřadů slýcháme často hudbu, na pomáhající nám navodit příjemnější atmosféru, a tím alespoň na nějakou chvíli přestaneme přemýšlet nad bolestivým zákrokem, který nás v té nemocnici čeká. Poslechem hudby krátíme dlouhé čekání na chodbách úřadů.⁴⁸ Hudba má vliv všeobecně na člověka, jak mladého, tak i dospělého. Můžeme předpokládat, že každá věková generace preferuje jiné hudební styly a žánry. Roli hraje také prostředí, ve kterém dítě vyrůstá. Dítě pocházející z muzikantské rodiny bude mít k hudbě pravděpodobně jiný vztah, než dítě z rodiny, kde není hudba preferována a slouží například jen jako kulisa při jiných činnostech. „*Hudba je také odedávna známá tím, že se při ní lépe a hlavně déle pracuje. Podporuje vytrvalost. Filmoví režiséři dobře vědí, že hudba také podporuje pocity romantiky a pozitivně ovlivňuje vnímání symbolů. Hudba vytváří pocit bezpečí a pohody.*“⁴⁹

⁴⁷ Orfovy nástroje jsou vhodné pro děti již od předškolního věku, či pro děti mladšího školního věku, které se doposud neseťkaly se hrou na hudební nástroj. Jedná se o triangl, prstové činely, tamburiny, zvonkohry či ozvučná dřívka. S těmito nástroji může vyučující zpestřovat hodiny hudební výchovy.

⁴⁸ MAREK, V. *Hudba jinak*. s. 118.

⁴⁹ Tamtéž.

3.1. Hudební výchova

Hudební výchova i celková hudebnost dítěte je ovlivněna vstupem jedince do školy, kde jsou jasně stanoveny normy, co vše by se měl žák naučit. Domnívám se, že je velmi důležité, aby se dítě v hudební výchově rozvíjelo spontánně a s radostí. V jedné z publikací o kladném vlivu učení dětí na hudební nástroj se píše, že hudba většinou zlepšuje samotné školní výkony žáků. Mnoho pedagogů dnes uznává, že vzdělávání na základních školách je příliš verbální, a tím se rozvíjí levá hemisféra, která je zaměřena na logické myšlení. Zatímco hraní na hudební nástroj v rámci hudební výchovy je činnost neverbální, a tím se rozvíjí i pravá hemisféra, ve které se ukrývají naše emoce, představivost či nevědomá mysl. Tímto přispívá k vyváženosti rozvoje žáka.⁵⁰ Hudební výchova jako součást školního vyučování má své cíle stanovené v Rámcovém vzdělávacím programu pro základní školy.,,Hudební výchova vede žáka prostřednictvím vokálních, instrumentálních, hudebně pohybových a poslechových činností k porozumění hudebnímu umění, k aktivnímu vnímání hudby a zpěvu a jejich využívání jako svébytného prostředku komunikace. V etapě základního vzdělávání se tyto hudební činnosti stávají v rovině produkce, recepce a reflexe obsahovými doménami hudební výchovy.“⁵¹

3.2. Rozvoj dítěte v hudební výchově

Ve školním prostředí má dítě možnost rozvíjet se, vnímat a orientovat se v hudbě. K tomuto rozvoji však velmi přispívá také podnětné rodinné prostředí. Z tohoto hlediska můžeme začít mluvit o nejtělejší dětské době, kdy jsou děti zpívány ukolébavky, krátké lidové písně i jednoduché rytmické říkanky. To vše je velmi přínosné pro budoucí rozvoj dítěte a pro kladný vztah k hudbě jako takové. Hudba také napomáhá k rozvoji řečových dovedností. Dítě se učí opakováním melodie slov nebo celého sousloví. Z tohoto důvodu je velmi důležité podnětné rodinné prostředí, jak jsem již zmiňovala

⁵⁰ BEN – TOVIM, A.; BOYD, D. *Hudební nástroj a naše dítě*. s. 11.

⁵¹ RVP ZV. s. 64.

výše. V předškolním věku se dítě učí rytmizaci. Dokáže rozeznat jednoduché lidové písně, je schopné samostatného pěveckého projevu krátkých písní atd.

V mladším školním věku je dítě především ovlivněno vstupem do školy, kde je i soustavně rozvíjeno v rámci hudební výchovy. Rozvoj hudebního cítění probíhá u všech dětí na základní škole na stejné úrovni. V Rámcově vzdělávacím programu pro základní školy, jedno z hlavních kurikulárních dokumentů, jsou vymezené základní očekávání od žáka mladšího školního věku.

Pro 1. období jsou tyto očekávané výstupy podle Rámcově vzdělávacího programu:

- *zpívá na základě svých dispozic intonačně čistě a rytmicky přesně v jednohlasém projevu*
- *rytmizuje a melodizuje jednoduché texty, improvizuje v rámci nejjednodušších hudebních forem*
- *využívá jednoduché hudební nástroje k doprovodné hře*
- *reaguje pohybem na znějící hudbu, pohybem vyjadřuje metrum, tempo, dynamiku, směr melodie*
- *rozlišuje jednotlivé kvality tónů, rozpozná výrazné tempové a dynamické změny v proudu znějící hudby*
- *rozpozná v proudu znějící hudby některé hudební nástroje, odliší hudbu vokální, instrumentální a vokálně instrumentální*⁵²

Pro 2. období jsou očekávané výstupy takovéto:

- *zpívá na základě svých dispozic intonačně čistě a rytmicky přesně v jednohlase či dvojhlasu v durových i mollových tóninách a při zpěvu využívá získané pěvecké dovednosti*
- *realizuje podle svých individuálních schopností a dovedností (zpěvem, hrou, tancem, doprovodnou hrou) jednoduchou melodii či píseň zapsanou pomocí not*
- *využívá na základě svých hudebních schopností a dovedností jednoduché popřípadě složitější hudební nástroje k doprovodné hře i k reprodukci jednoduchých motivů skladeb a písní*

⁵² RVP ZV. s. 66.

- rozpozná hudební formu jednoduché písně či skladby
- vytváří v rámci svých individuálních dispozic jednoduché přehry, mezihry a dohry a provádí elementární hudební improvizace
- rozpozná v proudu znějící hudby některé z užitých hudebních výrazových prostředků, upozorní na metroritmické, tempové, dynamické i zřetelné harmonické změny⁵³

3.3. Propojení výtvarné a hudební výchovy

Chceme-li propojit tyto dvě výchovy, měli bychom se zejména zaměřit na vybudování tvořivé atmosféry, která bude podněcovat kreativitu dětí. Prolnutím činností těchto oborů můžeme získat nový náhled na žáka a jeho osobnost. Velmi příhodné pro toto spojení výchov jsou různé výtvarné projekty nebo přesahové výtvarné hry, kterým se budu mimo jiné věnovat v praktické části této práce. Tyto činnosti se snaží rozvíjet více než jednu cestu pro ztvárnění myšlenky či problému. Tím poskytují mnoho pohledů na dané téma z několika rozdílných stran.⁵⁴ Samotné propojení můžeme nalézt například v synestézii nebo v malířském směru nazývaném orfismus, kterých se dotknu jen okrajově.

Synestézie

Synestézii bychom mohli popsat jako souznění několika tělesných smyslů najednou. To znamená, že jedním smyslem spontánně aktivizujeme jiný, a tím na něj získáme odezvu. Nejčastěji je s tímto pojmem spojován jeden z nejslavnějších prokletých básníků Jean Artur Rimbaud, a to díky svému dílu Samohlásky, které do češtiny přeložil Vítězslav Nezval. Tato báseň doslova probouzí všechny naše smysly.

Část básně Samohlásky:

„A čern, E běl, i na ch, o modř, u zeleň hlásek,

⁵³ RVP ZV. s. 66.

⁵⁴ ROESELLOVÁ, V. *Řady a projekty ve výtvarné výchově*. s. 33.

*já jednou vypovím váš různý vznik a druh.
A, černý korzet, plný rudých much,
jež bzučí kolem páchnoucích a krutých pasek,
zátoka stínů, E, běl stanů, čirý vzduch,
šíp ker a bílých králů, chvění vrásek;
I, purpur, krev a smích, jenž tryská ze rtů krásek
ve hněvu, anebo kající bludný kruh...⁵⁵*

Orfismus

Orfismus je malířský směr. V Malém slovníku výtvarného umění je přímo popsán jako směr „*usilující skladbou abstraktních lineárních prvků a barevných ploch vyvolat hudební dojmy.*“⁵⁶ Poprvé bylo toto označení použito v roce 1912, kdy G. Apollinaire takto popsal v úvodním projevu výstavu obrazů R. Delaunaye. Jiným z hlavních představitelů tohoto směru byl významný český malíř a grafik František Kupka.⁵⁷

4. Hra

Hra je jedna z nejzákladnějších lidských činností. Objevuje se v každé lidské společnosti napříč historií a kulturou. Hra není jen typicky lidská činnost, ale můžeme se s ní setkat i u zvířat. Pro dítě je to však jedna z nejpřirozenějších činností a je dominantní zejména v období předškolního věku. V mladším školním věku také hraje významnou roli mezi dětskými činnostmi. Prostřednictvím hry formujeme osobnost dítěte. Typickými znaky hry může být dobrovolnost, samoučelnost, přínos radosti a potěšení a řízení dle pravidel. Při hře dítě řeší úkoly reálného světa, a zároveň tím vytváří a rozšiřuje sociální vazby. Hry můžeme rozdělovat na různé druhy podle rozmanitých teorií. Jedním ze všeobecných dělení může být řazení hry podle typu činnosti, jako jsou výtvarné, pohybové, hudební nebo řečové. Dále pak můžeme rozdělovat hry dle cílu, kterého chceme jejím prostřednictvím dosáhnout, například

⁵⁵ RIMBAUD, J. A. *Samohlásky*. (cit. 4. 2. 2013) dostupné online na <http://www.ceskaliteratura.cz/texty.htm>.<http://www.ceskaliteratura.cz/translat/rimbaud.htm>.

⁵⁶ TROJAN, R.; MRÁZ, B. *Malý slovník výtvarného umění*, s. 142.

⁵⁷ Tamtéž.

„lámání ledů“, seznamovací, „solving problem“, motivační apod. Pod pojmem hra si můžeme tedy představit mnoho teorií. „Termín „hra“ má jak v teorii, tak i v běžné mluvě nepřehlednou řadu významových odstínů a uplatňuje se v mnoha rozmanitých souvislostech. Tato obsahová šíře a nejednoznačnost má své dobré důvody a na tomto místě by nebylo užitečné ji příliš omezovat.“⁵⁸

4.1. Význam hry v mladším školním věku

Všeobecný význam hry pro děti je z mého hlediska jednoznačný: prostřednictvím hry se dítě nejpřirozeněji učí a objevuje svět okolo sebe. Dítě se učí komunikaci a spolupráci s ostatními spolužáky nebo kamarády. Četné výzkumy prokazují, že hra má velký význam při vrstání jedince do společnosti, tedy při socializaci. Dítě se učí být samo sebou, poznává své vlastní reakce a možnosti. Prostřednictvím hry se dají provádět také psychologické výzkumy vývoje osobnosti.

V tomto období hra již není úplně na prvním místě mezi činnostmi dítěte. Hra je ale více promyšlená a s pravidly, dávající hře hlubší podstatu. Toto období přináší i viditelné rozdíly mezi chlapci a dívkami, to znamená rozdílné názory na hru a na její výběr, což je patrné především s přibývajícím věkem.

4.3. Přesahová výtvarná hra

Tímto termínem označujeme takovou výtvarnou hru, která je úzce propojena s jiným oborem. V bakalářské práci se zabývám přesahem výtvarné činnosti do hudební výchovy. Dítě tvoří na základě pocitů z poslechu hudby. Děti také mohou míchat barevné odstíny podle tónu, které slyší. Hudba může být inspirací, námětem i pouhou kulisou při malbě a kresbě. Výtvarná hra může mít přesahy i do jiných oborů. Například velmi zajímavá zkušenost může být s přesahem do literatury, kdy dítě kreslí námět, o kterém četlo, nebo naopak vypráví příběh podle obrazu, který sleduje. Zde by bylo vhodné zmínit Rimbaudovu báseň Samohlásky, ve které básník jednotlivá písmena přirovnává k barevným odstínům. Dále můžeme zmínit přesah například

⁵⁸ SLAVÍK, J. *Umění zážitku, zážitek umění*. s. 134.

do přírodovědných oborů, přičemž žák po bližším poznání například jednotlivých druhů hmyzu, kreslí detailně nejdůležitější části těl těchto brouků. Domnívám se, že takovéto propojování jednotlivých činností a oborů přináší dětem více zkušeností, a tím se příznivěji rozvíjí. Ten, kdo preferuje malbu nebo kresbu, najde v tomto případě aktivitu, která ho bude bavit v rámci již zmiňované například přírodovědě a naopak.

5. Charakteristika dítěte mladšího školního věku

Vývojové období, které nazýváme mladší školní věk, je zvláště významné. Zpravidla vymezujeme toto věkové období jako dobu od 6 – 7 let, kdy dítě vstupuje na základní školu. Toto věkové období končí zhruba mezi 11 – 12 lety. Období mladšího školního věku nám může připadat jako nezajímavé, neboť osobnost dítěte neprochází řadou výrazných změn psychických i fyzických, jako například dospívající jedinec. *„Změny se nezdají tak převratné jako v útlém a předškolním věku ani tak bouřlivé jako v následujícím období dospívání. Psychoanalýza skutečně tento věk označila jako období latence – tedy jako etapu, kdy je ukončena jedna část psychosociálního vývoje a základní pudová a emoční složka osobnosti drímá nyní až do začátku pubescence, v níž se opět projeví v plné síle. Četné vývojově psychologické studie však ukazují, že tomu tak není – vývoj pokračuje trvale a plynule a dítě dosahuje ve všech směrech výrazných pokroků, které jsou pro jeho budoucnost často rozhodující.“*⁵⁹

Období mladšího školního věku je významné samotným vstupem dítěte do školy, který je podstatným mezníkem. S tímto souvisí i rozvoj řečových dovedností. Dítě se v tomto období rádo zabývá slovními hříčkami, čímž rozvíjí slovní zásobu. Rozvinutost slovní zásoby velmi souvisí také se sociálně kulturním prostředím, v němž dítě žije. Zanedbávaný jedinec z nevyhovujícího prostředí zaostává v úrovni řečových schopností oproti dítěti, které vyrůstá v podnětném prostředí, kdy mu rodina dává dostatek podnětů pro rozvoj řeči, ale i celé jeho osobnosti. Úkolem školy je tyto rozdíly vyrovnávat.

Vstupem do školy můžeme rozumět i vstup do společnosti. Dítě se z úzkého kruhu rodiny dostává do širšího kruhu společnosti. *„Děti jsou ve fázi vývojové integrace. Dochází k utřídování a propojování různých vývojových dovedností, a díky tomu je dítě schopno plnit stále náročnější a složitější úkoly. Chlapci a děvčata v tomto věku jsou už*

⁵⁹ LANGMEIER, J.; KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*. s. 117 – 118.

*soběstačnější – umí se umýt, obléct, dojit si na toaletu, najíst se, vstát a vypravit se do školy.*⁶⁰

Právě škola a školní docházka je zásadní změnou pro děti v mladším školním věku. *„Škola je první významnou institucí, do níž se dítě dostává. Tato instituce se mu zcela zákonitě jeví jako mocná, mocnější než rodiče. Protože i oni musí rozhodnutí školy respektovat. Nástup do školy ovlivní další rozvoj dětské osobnosti.*⁶¹

5.1. Tělesný vývoj

Období mladšího školního věku je specifické tělesným vývojem a rozvojem motoriky. Okolo šestého a sedmého roku můžeme pozorovat rozdílný vývoj u těchto dětí. Zpravidla děvčata dospívají i o půl roku dříve než chlapci. S tímto obdobím je spojován růst dětí do výšky. Zpomalení růstu přichází kolem osmého roku věku, kdy dítě začne nabírat na hmotnosti, a tím se tělo stává odolnější proti nepříznivým vlivům okolí.⁶² u dítěte mladšího školního věku se zlepšuje koordinace pohybů, například při bruslení nebo plavání. V tomto období je pro zdravý vývoj dítěte velmi důležitý pohyb a s ním spojené pohybové aktivity. U dětí lze pozorovat radost z pohybu. Velký posun můžeme zaregistrovat také v rozvoji jemné motoriky. Jednu z náročnějších činností, jako je psaní, dítě zautomatizuje až kolem dvanáctého roku věku. U děvčat jsou tyto změny znatelné dříve než u chlapců. *„Výraznou charakteristikou motorického vývoje je postupné zklidňování. Pohyby se stávají účelnějšími, přesnějšími a zároveň úspornějšími.*⁶³

5.2. Psychický vývoj

Langmeier a Krejčířová v publikaci *Vývojová psychologie* označují toto období jako věk střízlivého realizmu. Dítě touží pochopit svět okolo sebe. Toto charakteristické

⁶⁰ ALLEN, K. E.; MAROZ, L. R. *Přehled vývoje dítěte: od prenatalního období do 8 let.* s. 127.

⁶¹ VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří.* s. 148.

⁶² VÁGNEROVÁ, M.; VALENTOVÁ, L. *Psychický vývoj dítěte a jeho variabilita.* s. 81.

⁶³ Tamtéž.

chování můžeme pozorovat v jeho mluvě, kresbách, písemném projevu, v zájmu o knihy, které mohou být tematicky zaměřené například na cizí země, jejich kulturu, mezilidské vztahy a jiné. Tím tedy dospívající jedinec rozšiřuje své vlastní poznání prostřednictvím zkušeností z různých cestopisů, historických povídek, „robinsonek“, ale informace čerpá také z dětských encyklopedií nebo dobrodružných románů. Dítě se v tomto věku snaží vše prozkoumat prostřednictvím reálných činností. Proto jsou v tomto věku tak oblíbené pokusy a zkoušení vícero možností.⁶⁴

V mladším školním věku postupuje vnímání od celistvého k analytickému. Škola svým působením vnáší žákovi do vnímání určitou cílevědomost a systém. „*Vnímání školsky zralého dítěte se stává pročleněným: dítě je schopno z vnímaného celku vyčleňovat části a původní celek z nich opět složit, což je – pokud jde o sluchové a zrakové vnímání – předpokladem úspěšné výuky čtení a psaní, tento vývoj pozorujeme v dětské kresbě.*“⁶⁵ Domnívám se, že je podstatné, aby školní vyučování dokázalo aktivizovat co nejvíce smyslů. Toto nám umožňují právě například výtvarné či hudební činnosti, kdy žáci rozvíjí nejen svoji tvořivost, ale trénují také sluch a hmat, například při práci s hlinou, plastelínou nebo jiným materiálem.

5.3. Rozsah schopností a dovedností

V předchozích kapitolách jsem již zmiňovala, že v období mladšího školního věku je nejvýznamnějším mezníkem právě nástup do školy. Toto vývojové období se vyznačuje také jako tzv. období školní připravenosti neboli zralosti. Tu můžeme rozdělit do tří hlavních kategorií: tělesná připravenost, mentální připravenost, citová a sociální připravenost. Tyto složky se týkají celé osobnosti dítěte. Je velmi důležité, aby se děti při vstupu na základní školu nacházely na stejném vývojovém stupni. Je to přínosné zejména proto, že jsou tyto děti schopny bez větších potíží plnit školní povinnosti. Vývoj schopností zejména pohybových je velmi úzce propojený s tělesným růstem, který je většinou rovnoměrně plynulý. „*Výrazně a souvisle se během celého období zlepšuje hrubá i jemná motorika. Pohyby jsou rychlejší, svalová síla je větší a zejména je nápadná zlepšená koordinace všech pohybů celého těla. S tím souvisí rostoucí zájem*

⁶⁴ LANGMEIER, J.; KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*. s. 118.

⁶⁵ ŘÍČAN, P.; KREJČÍŘOVÁ, D. *Dětská klinická psychologie*. s. 228.

o pohybové hry a o sportovní výkony, které vyžadují obratnost, vytrvalost a sílu. Závisí na tom však i zlepšený výkon při učení psaní a kreslení. ⁶⁶

5.4. Socializace

Socializace neboli začlenění dítěte do společnosti je výrazně ovlivněno též vstupem dítěte do školy. Dítě se postupně odpoutává od úzké rodiny. Významnými osobami se stávají učitelé a spolužáci, kteří dětem často slouží jako vzory, podle kterých mění své názory, postoje a také přebírají způsoby jejich chování. *„Socializační vývoj dítěte probíhá postupně. Již v průběhu dětství je ovlivňován různými sociálními skupinami, k nimž náleží. ... v tomto věku nabývají na významu socializační požadavky školy a rozvíjí se takové požadavky školy a rozvíjí se takové vlastnosti a dovednosti, které dítěti v tomto směru napomáhají.* ⁶⁷ S nástupem do školy se jedinec setkává s dosud neznámými rolemi. Jedny z podstatných jsou role školáka a žáka. V roli žáka je povinnost přijmout autoritu, kterou je ve škole představuje učitel. ⁶⁸ S touto rolí také souvisí role spolužáka. Dítě se ocitá ve společnosti ostatních žáků. V socializačním procesu je důležitým faktorem komunikace. Prostřednictvím komunikace se děti seznamují, pomáhají si s učivem apod. V jedné z předchozích kapitol jsem zmiňovala, že v mladším školním věku je velmi rozvíjena slovní zásoba dítěte, která velmi úzce souvisí s rozvojem komunikačních schopností. *„Schopnost komunikačního stylu vyplývá ze sociální zkušenosti, ale do značné míry souvisí i s rozvojem myšlení.“* ⁶⁹ Proto je velmi důležité se dětem věnovat také v rodinném kruhu. Děti mohou nahlas předčítat pohádky, a poté vyprávět jejich obsah ostatním členům rodiny. Je důležité, aby rodiče mluvili se svými dětmi nahlas a spisovně, a tím přispívali ke kultivovanému rozvoji jejich komunikačních a řečových dovedností.

⁶⁶ LANGMEIER, J. *Vývojová psychologie pro dětské lékaře*. s. 107.

⁶⁷ VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří*. s. 158.

⁶⁸ VÁGNEROVÁ, M. *Psychologie školního dítěte*. s. 8.

⁶⁹ VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří*. s. 161.

Praktická část

6. Úvod k praktické části

V praktické části mé bakalářské práce jsem se v rámci výtvarné přesahové hry pokusila propojit výtvarnou výchovu s hudební. Jedním z hlavních cílů, které jsem si stanovila, je zjistit, jak žáci 1. a 2. ročníků dokáží reagovat právě na toto propojení hudební výchovy s výtvarnou. Pro samotnou činnost jsem si připravila tři žánrově rozdílné skladby, při kterých děti budou výtvarně vyjadřovat pocity z těchto písní. Jednalo se o skladby z oblasti populární, vážné a relaxační hudby. Předpokládala jsem, že při vážné hudbě se děti méně uvolní. Při rozhovoru jsem se ptala dětí, zda již někdy tvořily za poslechu hudby. Tato přesahová výtvarná hra proběhla na Základní umělecké škole ve Volyni (dále jen ZUŠ) při výtvarném kroužku dětí od sedmi do devíti let.

Kdy: 23. 1. 2013

Kde: ZUŠ Volyně

Časové rozmezí: 3 hod

Počet dětí: 12

Věk dětí: 7 – 9 let

Materiál: čtvrtky, pastelky, tužky, hudební přehrávač, hudba

Motivace: hra na uvolnění atmosféry, rozhovor o hudbě, poslech hudby s kreativním pohybem

6.1. Charakteristika zařízení

Pro praktickou část své bakalářské práce jsem si vybrala Základní uměleckou školu ve Volyni. Po předchozím telefonickém hovoru jsem ZUŠ navštívila a domluvila se osobně na realizaci mého projektu s vyučující výtvarného kroužku. Můj výtvarný projekt, který jsem vedla, probíhal při zájmovém kroužku s dětmi mladšího školního věku.

„Ve školním roce 2012/13 školu navštěvuje 325 žáků v hudebním, výtvarném a tanečním oboru. Získané schopnosti a dovednosti mohou uplatnit ve školním orchestru, folklórním souboru a pěveckém sboru, při prezentaci prací na výstavách

a veřejných vystoupeních. Vyučování probíhá ve dvou budovách. V budově v ulici Palackého 64 je vyučován hudební a výtvarný obor, v budově v ulici Žižkova 249 probíhá výuka hudebního a tanečního oboru.

Cílem Základní umělecké školy Volyně je poskytovat základy vzdělání v uměleckých oborech a odborně připravovat pro studium ve středních a vysokých školách s uměleckým zaměřením. Zároveň přinášet dětem do života poznání a vytváření uměleckých hodnot a estetického citění. Společným úsilím všech pedagogů je výchova mladého člověka, který je schopen vlastního uměleckého projevu, s určitým měřítkem hodnot a s vědomím, že i v umění jsou tyto hodnoty výsledkem cílevědomé práce. Zapojením do takovéto zájmové aktivity lze předcházet různým negativním jevům, jako je trestná činnost mládeže, užívání drog a podobně.

Základní umělecká škola Volyně má mnoho úspěšných absolventů, kteří dnes pokračují ve studiu hudby a výtvarného umění na uměleckých školách u nás i v zahraničí.⁷⁰

Základní umělecká škola vychází z vyhlášky č. 71/2005 Sb., o základním uměleckém vzdělávání z roku 2005. Pro žáky i veřejnost nabízí výuku oborů hudebních, výtvarných a tanečních.⁷¹

7. Výtvarná přesahová hra

V úvodu jsem se představila a seznámila jsem děti s průběhem dnešní společné lekce. První hru jsem zvolila tzv. „ice breaker“ Pozdrav, při které jsme se neverbálně, jen pohybem či gestem pozdravili, jako ti největší umělci. Některé děti jen prstem naznačily směr od svých očí k ostatním v kruhu. Dvě dívky se jemně uklonily s nadzvednutím imaginární sukně jako princezny. Jiné děti zamávaly rukou ostatním a přidaly k tomu rozzářený úsměv. Chlapec nadzvedl imaginární klobouk a pokynul ostatním na pozdrav.

V druhé hře jsme se seznámili slovně i pohybem. Hra seznamovací na „Blázný“ spočívá v tom, že každý v tu chvíli vyjádří excentricky sebe a své jméno. Motivovala jsem děti tím, že si myslím, že jsme ve třídě sami blázni do barev, do tvoření, umění a s dětmi jsme se nejbláznivějším pohybem a zaspíváním vlastního jména vzájemně

⁷⁰ Základní umělecká škola Volyně. Internetový portál. (cit. 15. 2. 2013) dostupné online na <http://www.zus.volynce.cz/index.htm>.

⁷¹ Tamtéž.

představili. Děti se při tom velmi uvolnily, smály se a užívaly si legrace při hře. Následně jsme si vyrobili jmenovky a přilepili je na trička.

S dětmi jsme se posadili do kruhu okolo stolu a povídali jsme si o hudbě. Ptala jsem se jich, jakou hudbu mají rády, kde všude mohou hudbu slyšet, zda jim maminka v dětství zpívala, jaké znají lidové písně, kdo hraje na nějaký hudební nástroj apod. Z rozhovoru vyplynulo, že děti většinou znají písně z pohádek či filmů. Mnoho jich také odpovědělo, že z počítačových her či z počítače a internetu všeobecně. Většina dětí se shodla, že mnoho písní se učí na základní škole při hudební výchově nebo právě při hře na hudební nástroj.

Děti při této výtvarné hře dostaly na výběr velikost čtvrtky A3 nebo A4. Měli také možnost volit mezi vodovými nebo temperovými barvami či pastelkami.

7.1. Poslech moderní hudby

Pro část hodiny, kdy žáci poslouchali moderní hudbu, jsem vybrala jednu z nejpopulárnějších skladeb za poslední půl rok, známou převážně z rádií a televize.

Postup: Zprvu jsme si všichni stoupli do volného prostoru, poslouchali jsme skladbu, pohybovali se do rytmu a přemýšleli jsme, co nám tato píseň připomíná, jaké tvary, barvy nebo dokonce nějaký příběh. Každé dítě dostalo prostor pro vyjádření svého názoru. Mnoho dětí se shodlo, že jim tato skladba připomíná něco ostrého, hranatého a rychlého. Jedna z dívek sdělila, že tuto píseň pociťuje jako třesk, bombu (viz příloha I.). Následovalo samotné výtvarné tvoření, kdy tato samá skladba podbarvovala většinu pracovní doby. Některé děti výtvarně znázornily jednu ze svých oblíbených pohádkových postav, kterou si přiřadily k této písni. Jedna z respondentek, dívka 7 let, nakreslila nůž od krve a popsala jej slovy, „*že už má téhle písničky dost, protože její starší sestra jí poslouchá velmi často*“, (viz příloha II.).

7.2. Poslech vážné hudby

Pro poslech vážné hudby jsem si vybrala skladbu od významného hudebního skladatele W. A. Mozarta. Tato skladba je známá i z komerčního prostředí. Děti, které navštěvují hudební kroužek, nebo se učí hře na hudební nástroj, tuto skladbu znaly.

Postup: Děti si uvolněně sedly ke stolu a se zavřenýma očima poslouchaly skladbu. Následně jsme si povídali o tom, co jim tato skladba připomíná. Mnoho z nich odpovědělo, že si představilo housle, mající v této skladbě výrazné zastoupení (viz příloha III.). Pro několik dětí tato skladba evokovala balet nebo tanec (viz příloha IV.). Jedna z dívek popsala, že je pro ni tato hudba spíše magická a představuje si pod ní magickou hůlku (viz příloha V.). V kresbě se pak některé děti odebraly spíše k barevné abstrakci a některé k přesnému vyobrazení jasné postavy například baletky nebo oblíbených pohádkových postav hrajících na hudební nástroje (viz příloha VI. a VII.) či předmětu, jakým byly housle, magická hůlka nebo harfa. Jedna z dívek znázornila mravenečky pilně pracující u svého mraveniště (viz příloha VIII.).

7.3. Poslech relaxační hudby

Relaxační hudbu, která děti velmi zklidnila, jsem zvolila až jako poslední. Při tónech hranými flétnou se děti na židlích uvolnily nebo se opřely o stůl a nechaly se unášet klidnou plynoucí hudbou.

Postup: Zpočátku jsem tiše promlouvala do hudby, aby si děti představily sebe na nějakém hezkém místě nebo s oblíbenou hračkou, jak sedí nebo leží na louce a svítí jim nad hlavou krásné velké žluté sluníčko. Děti si měly představovat, jaké tvary vidí, jaké barvy jim tato hudba připomíná. Při následném rozhovoru se většina dětí shodla, že cítily teplé odstíny barev. Představovaly si oblíbenou pohádkovou postavu, či hvězdnou oblohu. Je zajímavé, že jedna dívka mluvila o tom, že sebe samu viděla ležet na louce a že cítila vůni květů. Zde vidíme propojení vícero smyslů. V kresbě pak děti používaly barevné odstíny, které mají nejraději. U jednoho obrazu chlapce vidíme barevné moře s rybou a ponorkou (viz příloha X.). Jiné děti znázornily svůj pocit jen barevnou zakřivenou linií (viz příloha X.). Jeden z chlapců vyobrazil sebe a kamarády na okraji lesa, kde se procházejí, odpočívají a mají rozdělaný táborák (viz příloha XI.).

7.4. Reflexe

Při závěrečném rozhovoru se děti shodly, že se jim více líbila první populární píseň, než skladba vážné hudby. V dnešní době jsou děti z velkého hlediska ovlivněny masmédií, kdy z rádií či komerčních projektů znějí skladby populárního žánru. Při bližších rozhovorech s dětmi se dozvíme, že spíše preferují pohádky a ty typy postav, které jsou aktuálně sledované. Opět je zde vidět velký vliv masmédií. Některé děti odpověděly, že vážnou hudbu neznají, protože ji doma rodiče neposlouchají. Ty děti, které navštěvují při umělecké škole i hru na hudební nástroj odpověděly, že takovouto hudbu znají. I přesto jsem byla potěšena reakcemi dětí, které spolupracovaly a práci si užívaly. Při relaxační hudbě se nechaly unést do světa své fantazie. S tímto žánrem se děti již setkaly například v mateřské škole či ve školní družině a některé z nich si vzpomněly, že dříve prováděly relaxaci, při které si představovaly různá místa, zvířata, stromy či květiny a následně si sdělovaly své dojmy. Domnívám se, že reakce a odpovědi dětí, na mnou položené otázky, byly velmi pohotové a kvalitní, a to je nejen v mluveném projevu, ale také v kresebném vyjádření. Děti při rozhovorech potvrdily, že toto je jejich první zkušenost, kdy kresebně vyjadřují, jak na ně působí poslech hudby.

7.5. Vyhodnocení činnosti

Děti se při prvních hrách velmi uvolnily smíchem a nezvyklým pohybem při poslechu hudby. Pro některé zúčastněné byla tato hudba neobvyklá a neznámá. Díky této správné atmosféře žáci velmi dobře spolupracovali a přemýšleli. Myslím si, že děti si představovaly, co poslouchají a přemýšlely, co vše to může znamenat. Domnívám se, že děti navštěvující tento kroužek jsou velmi dobře rozvíjeny v tvořivém myšlení. Možná by bylo zajímavé udělat tento projekt ve více zařízeních, jako například v základní škole a v praktické škole a zaměřit se na rozdílnost výtvarného projevu stejně starých dětí.

Závěr

Tato bakalářská práce se zaměřuje na rozvoj výtvarného citění u dětí mladšího školního věku, jakým je období mezi 6 až 12 rokem života, s přesahem do hudební výchovy. Právě propojení těchto dvou oborů bylo hlavním cílem této práce.

V teoretické části jsem se pokusila o přiblížení všech okruhů, které jsou důležité pro dané téma. Zprvu se věnuji tvořivosti, která je velmi důležitá pro rozvoj výtvarného citění. S tímto souvisí také podkapitoly o rozvoji dětské tvořivosti, představivosti a také vymezení pojmu výtvarná výchova. Nezbytné pro toto téma je popsání vývoje výtvarného projevu dětí, kde jsem využila teorii vývojových stádií Viktora Lowenfelda. Dále je důležité seznámení s hudební výchovou a jejím vlivem na děti. Toto nám napomáhá právě při propojení těchto různých oborů. Vhodnou příležitostí k tomuto propojení je hra, která má v mladším školním věku stále ještě velký význam. Při obecné charakteristice období mladšího školního věku jsme získali mnoho podstatných informací o takto starém dítěti. Zejména nesmíme opomíjet vývojové fáze jedince a dbát na jeho správný rozvoj.

Praktická část se zaměřuje na propojení výtvarných činností s hudební výchovou. Cílem bylo zjistit, jak dokáží děti v mladším školním věku reagovat na toto propojení. Přesahová výtvarná hra probíhala na výtvarném kroužku při základní umělecké škole, kde jsou děti vedeny k tvořivé práci. Pro další možnou práci by bylo zajímavé provést tuto hru se stejně starými dětmi, ale na různých školách, které žáky rozvíjí ve výtvarné tvořivosti s menší intenzitou, než jaká je právě na základních uměleckých školách.

Má bakalářská práce mi přinesla mnoho cenných zkušeností. Při shromažďování zdrojů jsem porovnávala své informace s mnohými autory, a tím efektivněji jsem následně zpracovávala praktickou část.

Seznam použitých zdrojů

- ALLEN, K. E.; MAROZ, L. R. *Přehled vývoje dítěte: od prenatálního období do 8 let* (z amerického originálu *by the Agens (Behavior and development of Children Pre-Birth through Eight)* přeložila Petra Vlčková). 2. vydání. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7367-055-0.
- BABYRÁDOVÁ, H. *Symbol v dětském výtvarném projevu*. Brno: Masarykova universita, 1999. ISBN 80-210-2079-2.
- BEAN, R. *Jak rozvíjet tvořivost dítěte*. Praha: Portál, 1995. ISBN 80-7178-035-9.
- BEN – TOVIM, A.; BOYD, D. *Hudební nástroj a naše dítě* (Z anglického originálu *The Right Instrument For Your Child* přeložila Hana Loupová). Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-206-5.
- DAVIDO, R. *Kresba jako nástroj poznání dítěte* (z francouzského originálu *La découverte de votre enfant par le dessin* přeložily Alena Lhotová a Hana Prousková). 2. vydání. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-415-1.
- LANGMEIER, J. *Vývojová psychologie pro dětské lékaře*. 2. vydání. Praha: Avicem, 1991. ISBN 80-201-0098-7.
- LANGMEIER, J.; KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*. 2., aktualizované vydání. Praha: Grada Publishing, 2006. ISBN 80-247-1284-9.
- LOWENFELD, V. *Creative and Mental Growth*. 8. vydání. New York: Macmillan Publishing Company, 1987. ISBN 0-02-372110-3.
- MAREK, V. *Hudba jinak*. Praha: Eminent, 2003. ISBN 80-7281-125-8.
- POHNEROVÁ, M. *Duchovní a smyslová výchova*. 1. díl. Polička: Fantisk, 1992. ISBN 80-901438-2-2.
- READ, H. *Výchova uměním* (z anglického originálu *Education Through Art* přeložil Jan Caha). Praha: Odeon, 1967. ISBN neuvedeno.
- ROESELOVÁ, V. *Řady a projekty ve výtvarné výchově*. Praha: Sarah, 1997. ISBN 80-902267-2-8.
- ŘÍČAN, P.; KREJČÍŘOVÁ, D. a kol. *Dětská klinická psychologie*, 3. vydání. Praha: Grada, 1997 c1995. ISBN 80-7169-512-2.
- SLAVÍK, J. *Umění zážitku, zážitek umění*. 1. díl. Praha: Universita Karlova – Pedagogické fakulta, 2001. ISBN 80-7290-066-8.

- SZOBIOVÁ, E. *Tvorivosť od záhady k poznaniu: Chápanie, zisťovanie a rozvíjanie tvorivosti*. 2. vydání. Bratislava: Stimul, 2004. ISBN 80-8898-272-3.
- ŠAMŠULA, P. *Obrazárna v hlavě 1 – 2: Výtvarná čítanka pro 2. – 5. ročník základní školy*. Praha: Práce, 1996. ISBN 80-208-0380-7.
- TROJAN, R.; MRÁZ, B. *Malý slovník výtvarného umění*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1990. ISBN 80-04-22338-9.
- UŽDIL, J. *Čáry, klikyháky, paňáci a auta: výtvarný projev a psychický život dítěte*. 5., přepracované a doplněné vydání. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-599-7.
- UŽDIL, J. *Mezi uměním a výchovou*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1988. ISBN neuvedeno.
- UŽDIL, J.; ŠAŠINKOVÁ, E. *Výtvarný výchova v předškolním věku*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1983. ISBN neuvedeno.
- VÁGNEROVÁ, M. *Psychologie školního dítěte*. Praha: Karolinum, 1997. ISBN 80-7184-487-X.
- VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří*. 1. vydání. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-308-0.
- VÁGNEROVÁ, M.; VALENTOVÁ, L. *Psychický vývoj dítěte a jeho variabilita*. Praha: Karolinum, 1994. ISBN 80-7066-384-7.

Internetové zdroje

- DONLEY, S. Drawing Development in Children. (cit. 8. 2. 2013) dostupné online na www.learningdesign.com/Portfolio/DrawDev/kiddrawing.html.
- Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání se změnami provedenými k 1. 9. 2007 (dále jen RVP ZV)*. (cit. 6. 2. 2013) dostupné online na http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV_2007-07.pdf.
- RIMBAUD, J. A. *Samohlásky* (z francouzštiny přeložil Nezval, V.). (cit. 4. 2. 2013) dostupné online na <http://www.ceskaliteratura.cz/texty.htm>.
- Základní umělecká škola Volyně. Internetový portál. (cit. 15. 2. 2013) dostupné online na <http://www.zus.volyne.cz/index.htm>.

Seznam příloh

Příloha I. – třesk, bomba

Příloha II. – nůž

Příloha III. – housle

Příloha IV. - baletka

Příloha V. – magická hůlka

Příloha VI. – pohádkové postavy hrající na hudební nástroj

Příloha VII. – pohádkové postavy hrající na housle

Příloha VIII. – mravenci

Příloha IX. – barevné moře

Příloha X. – barevné linie

Příloha XI. - příroda

Příloha XII. – průběh kreslení

Přílohy



Příloha I. dívka, 8 let.



Příloha II. dívka, 7 let.



Příloha III. dívka, 9 let.



Příloha IV. dívka, 9 let.



Příloha V. dívka, 8 let.



Příloha VI. dívka, 8 let.



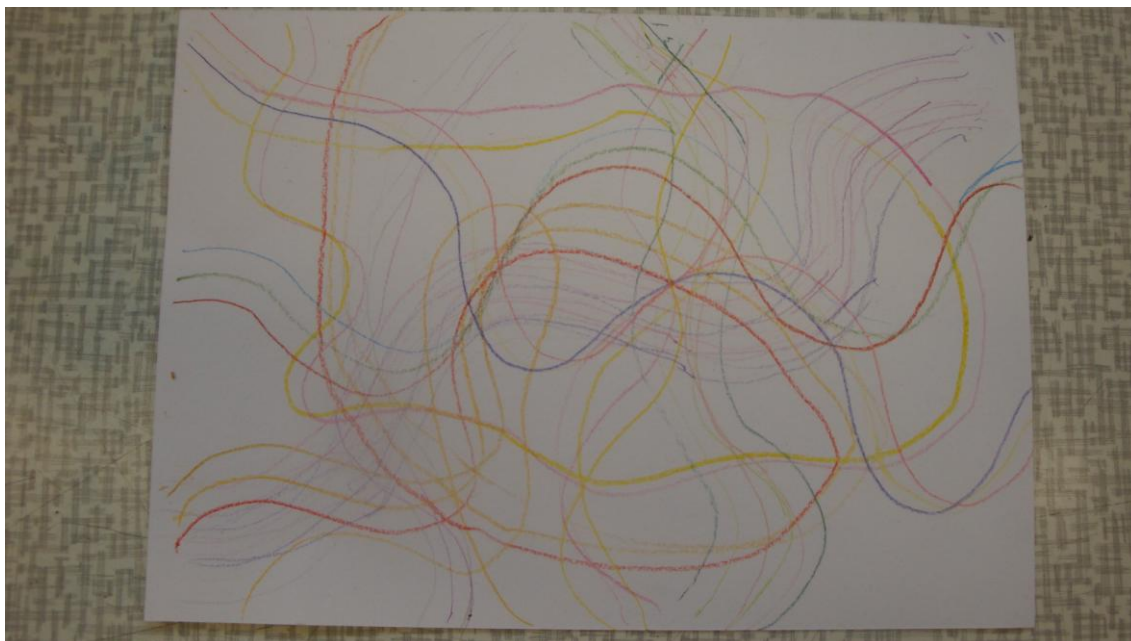
Příloha VII. dívka, 8 let.



Příloha VIII. dívka, 6 let.



Příloha XI. chlapec, 8 let.



Příloha X. dívka, 7 let.



Příloha XI. chlapec, 9 let.



Příloha XII. dívky při práci.

Abstrakt

ŠKOPKOVÁ, Z. *Rozvoj výtvarného citění dětí mladšího školního věku s přesahem do hudební výchovy (přesahová výtvarná hra)*. České Budějovice 2013. Bakalářská práce. Jihočeská universita v Českých Budějovicích. Teologická fakulta. Katedra pedagogiky. Vedoucí práce I. Kovářová.

Klíčová slova: tvořivost, rozvoj tvořivosti, výtvarná výchova, hudební výchova, výtvarný projev, hra, výtvarná přesahová hra

Práce se zabývá rozvojem výtvarného citění dětí mladšího školního věku s přesahem do hudební výchovy. Teoretická část charakterizuje rozvoj tvořivosti u dětí mladšího školního věku, která je významná pro rozvoj výtvarného citění. Pro celou práci je podstatné seznámení s výtvarným projevem dětí. Dále pak popisují hudební i výtvarnou výchovu z hlediska školní výuky. Další část, charakteristika mladšího školního věku, nám napomáhá k získání podstatných informací právě o tomto věku.

V praktické části popisují přesahovou výtvarnou hru, která byla zrealizována při výtvarném kroužku Základní umělecké školy ve Volyni. Propojují zde výtvarné činnosti s hudební výchovou a sledují reakce dětí na tuto, pro některé neobvyklou, činnost.

Abstract

Development of art sensitivity among primary school children with an overlap in Music Education (Transcending art game). České Budějovice 2013. The Bachelor Thesis. University of South Bohemia in České Budějovice. Faculty of Theology. Department of Education. Supervisor I. Kovářová.

Key words: creativity, development of creativity, art, music, art expression, game, transcending art game.

The work deals with the development of artistic feeling among primary school children with an overlap in music education. The theoretical part characterizes the development of creativity in children younger school age, which is important for the development of artistic feeling. The whole work is essential to introduction to the artwork of children. Next part concerns music and art education in terms of school education. Another part, characteristics of school age, helps us to gain important information just about this age. In the practical part describes exceed artistic game that was implemented in the visual arts circle Elementary Arts School in Volyně. Here connects art activities with music education and children's reactions to watching this for some unusual activity.