

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích

Pedagogická fakulta

Funkce krásy ve vzdělávání předškolního dítěte

Bakalářská práce

Vedoucí bakalářské práce:

Mgr. Eva Svobodová

Vypracovala:

Martina M. Lustová

České Budějovice, 2012

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 elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou 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. 111/1998 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, 20. června 2012

Martina M. Lustová

.....

PODĚKOVÁNÍ

Ráda bych poděkovala Mgr. Evě Svobodové za odborné vedení, inspiraci, vstřícný přístup a připomínky při vypracování bakalářské práce.

Dále bych ráda poděkovala rodině za jejich trpělivost a podporu.

ABSTRAKT

Bakalářská práce „Funkce krásy ve vzdělávání předškolního dítěte“ se zabývá rolí estetického vnímání světa ve výchově předškolního dítěte s akcentem na funkci krásy a jejího působení na dítě. Teoretická část definuje pojmy, které s estetickou výchovou souvisí. Zejména krásu, estetiku, umění a kýt. Zabývá se také dějinami estetického myšlení, specifickými zvláštnostmi vnímání předškolního dítěte a možnostmi estetické výchovy v současném předškolním vzdělávání. Praktická část seznamuje s projektem „Náš strom“, který je zaměřen na rozvoj vnímání a schopnosti tvořivého vyjádření. Celý projekt byl realizován v částech „Krása podzimu“, „Krása zimy“ a „Krása jara“ a následně zhodnocen. Cílem bylo zjistit, zda děti jsou schopny krásu posoudit. Vše doplnit názory učitelek mateřských škol.

Klíčová slova: krásu, vnímání, estetická výchova, předškolní věk

ABSTRACT

My bachelor's thesis entitled "The function of beauty in pre-school education " deals with esthetic perception of the world in pre-school education with emphasis on the function of beauty and how it acts on the child. The theoretical portion defines terms relating to esthetic education, such as beauty, esthetics, art and kitch. The thesis also deals with the history of esthetic thought, the specific ways in which pre-school children perceive, and possibilities for teaching esthetics in contemporary pre-school education. The practical section of the thesis describes the "Our Tree" project, which is focused on the development of perception and creative expression skills. The project consisted of the following sections: "Beauty of Autumn", "Beauty of Winter", and "Beauty of Spring". Upon completion, the project was evaluated. The objective was to determine whether children are capable of judging beauty. The thesis concludes with statements by pre-school teachers.

Key words: beauty, perception, esthetic education, pre-school age

OBSAH

ÚVOD	9
1. TEORETICKÁ VÝCHODISKA	10
1.1 Estetická výchova a její možný přínos dítěti předškolního věku	10
1.2 Estetika	11
1.2.1 Estetické koncepce.....	11
1.2.2 Dějiny estetického myšlení.....	12
1.2.3 Estetično.....	13
1.3 Krásno, krása	14
1.4 Druhá „strana mince“	15
1.4.1 Šeredno, ošklivost.....	15
1.4.2 Kýč, líbivost.....	16
1.5 Umění	17
1.5.1 Umělecké dílo.....	17
1.5.2 Sémiotika.....	18
1.5.3 Výchova uměním.....	18
1.6 Vnímání	19
1.6.1 Specifika vnímání předškolního dítěte.....	20
1.6.2 Estetické vnímání.....	22
1.7 Estetická výchova v současném předškolním vzdělávání	23
1.7.1 Výchovné zásady.....	24
1.7.2 Dramatická výchova a artefiletika.....	25
2. CÍL PRÁCE, PŘEDPOKLADY	26

3. METODIKA	27
3.1 Kvalitativní výzkum.....	27
3.1.1 Rozhovor.....	27
3.1.2 Pozorování.....	28
3.2 Charakteristika zkoumaného souboru.....	28
3.3 Průběh shromažďování dat.....	28
3.3.1 „Náš strom“.....	29
3.3.2 „Krása podzimu“.....	32
3.3.2.1 „ <i>Babí léto nitě spřádá, vlaštovkám na cestu mává</i> “.....	33
3.3.2.2 „ <i>Drak se z výšky dívá, kolik barev podzim mívá</i> “.....	35
3.3.2.3 „ <i>Řepu svíčkou rozsvítím, na svátky si posvítím</i> “.....	35
3.3.3 „Krása zimy“.....	36
3.3.3.1 „ <i>At' je nám tu spolu hezky</i> “.....	37
3.3.3.2 „ <i>Čtyři svíčky</i> “.....	37
3.3.3.3 „ <i>Zimní olympiáda</i> “.....	38
3.3.4 „Krása jara“.....	39
3.3.4.1 „ <i>Jaro přišlo do vsi</i> “.....	39
3.3.4.2 „ <i>Počasí</i> “.....	39
3.3.4.3 „ <i>Moje rodina a můj dům</i> “.....	41
4. VÝSLEDKY.....	43
4.1 Rozhovory s dětmi	43
4.2 Pozorování dětí	44
4.3 Závěrečná výtvarná práce na téma „Nakresli krásu“.....	45
4.4 Krása stromu.....	46

4.5 Rozhovory s učitelkami.....	46
5. DISKUZE.....	49
ZÁVĚR	51
SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ.....	52
SEZNAM PŘÍLOH.....	54

ÚVOD

Motto:

„Utrhl jsem květinu, zvadla mi. Chytil jsem motýla, zemřel. Pak jsem pochopil, že krásy je zapotřebí dotýkat se srdcem“ (J. Lennon)

V mé bakalářské práci jsem se rozhodla zabývat otázkou působení krásy na dítě předškolního věku. Ráda bych zjistila, co děti v předškolním věku považují za krásné a co si pod tímto slovem představují. Zároveň bych chtěla zkoumat, jak může učitelka tento pohled ovlivnit.

Má práce má upozornit na nezastupitelnou roli estetického vnímání ve výchově předškolního dítěte s důrazem na funkci krásy a jejího působení. Ráda bych poukázala na důležitost záměrné estetické výchovy, která nám ve výchovně-vzdělávacím procesu pomáhá vést dítě k hodnotám, na nichž by měla být založena naše společnost.

Děti jsou přirozeně vnímavé k estetickým hodnotám a ke kráse, vyhledávají jí. Postačí, když učitelka reaguje na jejich aktuální potřeby, rozvíjí jejich zájmy a využívá volnou hru dětí jako námět pro řízené činnosti. Podporuje je v tréninku koncentrace, vnímání, pozorování.

Myslím si, že přínos estetické výchovy v mateřské škole není dostatečně využit. Chybí pochopení, že estetická výchova bude fungovat tehdy, když bude prostupovat všechny ostatní výchovy a stane se tak jejich součástí. Podněty pro estetickou výchovu se nachází všude kolem nás, jen je zapotřebí se zastavit a vnímat je, vybízet k tomu i děti, učit se od nich.

Jestliže dítě dokáže vnímat krásu a cítí se při tom dobře, nebude jí chtít ničit, bude chtít, aby se rozrůstala. Bude se tím u něj přirozeně rozvíjet potřeba ochrany přírody, pěkných vztahů s ostatními, úcta k životu, potřeba tvořivého vyjádření, prostor získá fantazie atd.

1. TEORETICKÁ VÝCHODISKA

1.1 Estetická výchova a její možný přínos dítěti předškolního věku

Estetická výchova se zabývá záměrným utvářením estetického vztahu dítěte ke skutečnosti. Skrze tuto výchovu si klademe za cíl především kultivovat osobnost člověka, vytvářet vztah ke kulturním a uměleckým hodnotám, formovat vkus.

Snahou estetické výchovy je vypěstovat u dítěte schopnost a potřebu estetického prožitku a dovednost tvořivého vyjádření. Napomáhat všestrannému a harmonickému rozvoji osobnosti dítěte. Rozvíjet smyslové vnímání, myšlení, řeč, fantazii.

Henckmann a Lotter (1995, s. 202) uvádí, že „*estetická a umělecká výchova je pojem, do nějž patří všechny vlivy krásna a umění na utváření člověka*“.

Estetický vztah si dítě utváří na základě estetického zážitku, který vzniká smyslovým vnímáním, citovou odezvou a následným hodnocením.

„Estetická výchova musí rozvíjet vlastní uměleckou tvořivost a aktivitu jedince a naučit ho základním dovednostem v některých uměleckých oborech (recitace, sloh, kreslení, zpěv), estetizovat jeho osobnost a vést ho k estetickému chování a k estetickému stylu života. Estetická výchova musí též ovlivňovat formování individuálního vkusu. Zároveň též rozvíjí činnost smyslových orgánů, rozvíjí myšlení, řeč, fantazii, pěstuje estetické zážitky a zdůrazňuje estetické momenty kterékoli pracovní činnosti“ Grecmanová, (1997,s.117)

„Podle prostředků estetickovýchovné práce můžeme rozlišit estetickou výchovu uměleckými prostředky neboli výchovu uměleckou (do které patří výchova literární, výtvarná, hudební, divadelní, filmová a taneční) a estetickou výchovu mimouměleckými prostředky (estetikou prostředí, přírody, práce, hry a tělovýchovných činností). Tyto prostředky se mohou různě prolínat, působit zároveň souhlasně, nebo protichůdně“ Grecmanová (in Jůva, 1997, s. 117).

Snahou estetické výchovy na preprimárním stupni je zajistit dětem první zkušenosti se záměrným vnímáním krásy a umění. Kultivovat mezilidské vztahy, již v počátcích

socializačního procesu. Pomáhat dětem utvářet si názor na dobro a zlo, a tak přispívat k vytváření mravních postojů. Obohacovat děti i po stránce citové. Cíleně začleňovat estetickou výchovu do dalších činností nebo spíše znovu objevovat jí v každodenních činnostech v mateřské škole. Zde se nabízí využití metod, pro děti nejpřirozenějších, hry a učení prožitkem.

1.2 Estetika

Estetická výchova vychází z estetiky, filosofické disciplíny zabývající se krásnem. Ta byla za samostatnou vědní disciplínu uznána v roce 1750 i přesto, že otázkou krásna se zabývali již filosofové starověkého Řecka.

Henckmann a Lotter (1995, s. 37-38) ji definují takto: *„Estetika (z řečtiny – týkající se vnímání) je původně nauka o smyslovém či citovém poznání. Založil ji 18. stol. Baumgarten jako filozofickou disciplínu, která měla zkoumat logiku různých druhů smyslového poznání a možnosti jeho zdokonalování, včetně poznání krásných, vznešených či obdivuhodných jevů a jejich produkce ve volných uměních.*

1.2.1 Estetické koncepce

Estetické koncepce se rozvíjely současně na různých místech světa. Můžeme tak pohlížet i na estetiku čínskou, která se zabývá krásou respektive dobrem. Indickou estetiku, která oproti čínské přidává ještě pravdu. V tabulce uvádím její pohled na souvislost citových vztahů s estetickou zkušeností.

Tab. I

<i>„Osm typů citových stavů“</i>	<i>„Osm typů estetické zkušenosti“</i>
láska	erotika
smích	komika
smutek	patetičnost
hněv	hněv

nadšení	hrdinství
strach	hrůza
odpor	hnus
údiv	obdiv

V taoistické koncepci má svůj původ estetika prázdná. V literatuře „ve smyslu, který překračuje řeč“, v hudbě „v tónech mezi strunami“.

V dnešním světě má jistě význam estetika ekologická, která pohlíží na přírodu jako na životní prostředí člověka. *„Věcí estetiky ekologické je kritika existujícího ničení přírody, stejně jako vytváření humánního, na ekologická měřítká orientovaného životního prostředí člověka“*. Oproti tomu klasická estetika přírody se dříve věnovala vymezení krásy z hlediska vzdělaného, civilizovaného městského člověka, pro nějž příroda byla něčím vnějším (ležícím mimo městské zdi). Estetika ekologická a její hodnocení přírody se zakládá na člověku jako přírodní bytosti. Toto aktuální hodnocení není vyvoláno utrpením společnosti, nýbrž utrpením přírody, jejíž ničení zpětně postihuje člověka. Henckmann a Lotter (1995 s. 41-48)

1.2.2 Dějiny estetického myšlení

Dějiny estetiky jsou obsáhlou estetickou kapitolou, jelikož jsou nedílnou součástí umění. To provází člověka již od dob prvních jeskynních maleb v Lascaux. Součástí vývoje estetického myšlení je nazírání na pojem krása, krásno.

V Antice vznikl ideál Kalokagathie, který se vyznačuje spojením krásy a dobra. Jak uvádí Henckmann a Lotter (1995, s. 23-25) *„Antická estetika sahá od prvních úvah o kráse a umění a o jejich společenských funkcích u Homéra a předskoratóvců až po rozvíjení prvních teorií umění a krásy pod vlivem křesťanského náboženství. V antice a ve středověku se však o kráse a umění pojednávalo jako o ještě značně od sebe izolovaných“*.

„Platón odvozoval rozmanitost krás ve světě jevů z neměnné duchovní ideje krásy, na niž se krásy světa těsněji či vzdáleněji podílejí. Umění se zakládá na nápodobě

(mimésis). Protože však napodobované přírodní jevy samy jsou pouze nápodobou věčných idejí, nalézají se umění vlastně o dva stupně níže než ideje“.

Oproti tomu středověký člověk spatřoval ideál v kráse ducha a krásu těla vnímal jako pomíjivou. „Středověká estetika začíná zatracováním umění, které je napadáno ještě prudčeji než u Platóna. Tomáš Akvinský odlišil krásno od dobra tím, že úsilí nalézají při spatření krásy klid povznesený nad časnost. Spojil celistvost, harmonii a jasnost dohromady jako tři podstatné znaky středověkého pojmu krásy“.

Renesance se vyznačuje návratem k člověku, přírodě a hmotě. „V novověku vedlo znovuobjevení řeckých klasiků ke ztrátě církevní autority.“ Vznikaly různé národní kulturní tradice. „V těchto tradicích se postupně přizpůsobilo pět hlavních uměleckých druhů (architektura, sochařství, malířství, hudba a poezie) pojmu krásna.“

„Baumgarten r. 1750 založil estetiku jako logiku mimoracionálního smyslového druhu poznání. Teprve Kant uplatnil proti tomuto pojetí estetiky estetiku jako analýzu vkusového soudu.“

„Za ústřední předmět estetiky bylo prohlášeno umění a estetika byla pochopena ještě pouze jako „filozofie umění“, z níž bylo vyloučeno přírodní krásno. Umění jako zprostředkování mezi absolutnem a smyslovými jevy bylo vyzdviženo na úroveň srovnatelnou s filozofií a náboženstvím“

„Od druhé poloviny 19. stol. se estetické teorie čím dál více podřizovaly měřítkům empirických věd. Sociologie a psychologie se staly úspěšnou konkurencí a etnologie, biologie i teologie rozšířily své přístupy ke zkoumání umění a krásy.“

1.2.3 Estetično

„Estetično označuje za první v širším smyslu vše smyslově vnímatelné, za druhé pak to, co je vnímáním, respektive zkušeností, spojenými s potěšením, a za třetí to, co je při vnímání nebo představě doprovázeno nezaújatou libostí“ Henckmann a Lotter (1995, s. 36-37)

Jan Mukařovský ve Studii z estetiky (1966, s. 64-65) definuje estetično jako oblast estetické funkce, normy a hodnoty.

Estetická funkce je jeden z důležitých činitelů lidského konání.

„Estetická funkce znamená maximální upoutání pozornosti na daný předmět. Význačná vlastnost estetické funkce je libost.“ Mukařovský (1966, s. 21)

Estetická norma je předpisem estetické funkce, není neproměnným pravidlem, ale složitým, stále se obnovujícím procesem.

Estetická hodnota se uplatňuje zejména v umění, kde je estetická norma spíše porušována. Prostřednictvím estetické hodnoty působí umění přímo na citový a volní poměr člověka ke světu

Mezi základní estetické hodnoty patří *„vznešenost, půvab, tragično, komično, ošklivost, nechutnost“*. Henckmann a Lotter (1995, s. 58)

1.3 Krásno, krása

Krásno, stejně jako láska, svoboda či štěstí, je abstraktní pojem, který pro každého z nás vyjadřuje něco jiného. Krásu nelze jednoznačně definovat. Krása je tam, kde estetická funkce převládne nad ostatními. Nemá specifické hranice. Přivádí nás v úžas.

Henckmann a Lotter (1995, s. 108-109) uvádí: *„Krása je jedním z klíčových pojmů filozofie vůbec. Užívalo se ho nejprve v kontextu metafyziky, kosmologie a teologie a teprve později v kontextu filozofie umění a estetiky. Antika označuje hovorově jako krásné to, co je oceňováno pozitivně, co se líbí, co působí přitažlivě, co se jeví jako roztomilé nebo co vzbuzuje obdiv. Krásným se nazývá to, co je živé, ale i účtyhodné nebo užitečné.“*

„S krásou se setkáváme v barvách, obrazech, stejně jako v sochách a hudbě, ve vázané řeči básně nebo mýtu. Osobnost člověka vyjadřuje ve své živé oduševnělosti jednotu krásna a ctnosti (kalokagathiá), která dává zazářit vnitřní, duševní tvářnosti a vnější, tělesné propůjčuje půvab.“

Božskou ideou krásy je *„umělec tvořící ze sebe vnitřní obraz, kterým Bůh obdařil člověka.“*

Eco (2005 s. 41) interpretuje Platónovy názory následovně: *„Cílem je spatřiti samo krásno čisté, ryzí, neporušené příměsky, nenaplněné lidským masem, barvami a mnohou jinou pozemskou malicherností, nýbrž uvidět samo ono božské, jednotné krásno.“*

Pohledů na krásu je mnoho. Pro srovnání uvádím ještě nahlížení jiných autorů na krásu např.: skrze přírodu, morálku, sebe sama.

Goethe (1982, s. 37) spatřuje krásu především v přírodě. „*Obklopuje a obepíná nás, a my z ní nemůžeme ani uniknout, ani hlouběji do ní vniknout. Neúprosň a bez výstrahy nás strhává do koloběhu svého tance a unáší, dokud neustaneme a nevypadneme ji z náruče.*“

„*Krásný je takový objekt, který svou formou uspokojuje smysly, především zrak a sluch. Krásu objektu však nevyjadřují jen prvky vnímatelné smysly, v případě lidského těla hrají odpovídající úlohu také vlastnosti duše a charakteru, jež jsou postižitelné spíše zrakem duchovním než tělesným.*“ Eco (2005, s. 41)

Gadamer (2003, s. 17) „Podle našeho názoru k pojmu „krásného“ patří, že se nelze ptát, proč se líbí. Bez jakéhokoli účelového vztahu, bez možnosti očekávání jakéhokoli užitku naplňuje se krásné jistým druhem sebeurčení a dýchá radostí z představování sebe sama.“

1.4 Druhá „strana mince“

Pokud se na krásu nenahlíží z filozofického pohledu božské jednoty, ale z pohledu lidské duality nutně vznikají protiklady.

1.4.1 Šeredno, ošklivost

„*První antiteze vzniká mezi krásou a smyslovým vnímáním. Je-li totiž krása vnímatelná smysly, pak toto vnímání nemůže být dokonalé, protože ne všechno z ní je vyjádřeno ve vnímatelných formách. Tak se rozevívá nebezpečná trhлина mezi zdáním a krásou.*“ Eco (2005, s. 55)

Henckmann a Lotter (1995, s. 140-141) dále uvádí „*Ošklivost, byla vždy i částí umění.*“ Již Aristoteles si tento rozpor uvědomil „*v realitě vzbuzuje styk s ošklivostí odpor a hnus, v umění naopak vyvolává ošklivost zvláštní fascinaci a může být dokonce přijímána „s potěšením“.*“

„Není nikterak dílem náhody, že umělec tím, co tvoří, překonává napětí mezi očekáváním odchovaným tradicí a novými zvyklostmi, jejichž zavádění spoluurčuje.“
Gadamer (2003, s. 13).

Z toho, co bylo dosud napsáno je zřejmé, že vnímání ošklivosti je velice subjektivní. Zuska (2003, s. 286) sice uvádí, že *„Ošklivé je to, co pokládám za ošklivé, jako je krásné to, co pokládám za krásné. V těchto soudech není ovšem nic logického; jejich založení je pudové, poněvadž vyjadřují prvotní rozlišování senzibility. Ošklivé je to, co mě odpuzuje, krásné je to, co se mi líbí. Mezi ošklivým a krásným by se měla rozkládat celá oblast indiferentního.“*

Ale já si myslím, že na některé věci lze nahlížet jako na trochu krásné i ošklivé zároveň. Jelikož pocity mohou být různě intenzivní a mohou se v průběhu vnímání měnit.

1.4.2 Kýč, líbivost

V dnešním světě se velmi často krásné zaměňuje za líbivé. Kouzlo líbivých předmětů je pro děti velmi atraktivní a je odrazem doby. Líbivý předmět většinou nemá uměleckou hodnotu. Takové předměty, které jsou založeny na vkusu průměrných konzumentů, vylučují extrémní tvorby, jelikož se snaží zalíbit všem, mají velmi často na svědomí vznik kýče. Tímto slovem nazýváme předměty, které se tváří jako umělecká díla. Avšak jimi nejsou, jelikož tvůrci jejich původ předstírají. Předměty postrádají originalitu, o to více se podbízejí lacinou líbivostí.

„Kýč je souhrnný pojem pro esteticky méněcenné produkty. Základem kýče je lež. Jeho intencí není pravda, ale iluze. V kýči se zobrazuje opak každodenního života, svět lesku a bohatství, v němž potřeba štěstí, lásky, úspěchu, uznání, velkého zážitku atd. nachází zdánlivé uspokojení.“ Henckmann a Lotter. (1995, s. 117)

1.5 Umění

Ottův slovník naučný (sv. 26, s. 170) umění definuje jako „*úmyslné tvoření nebo konání, jehož výsledek nad jiné výtvary a výkony vyniká jistou hodnotou již při pouhém nazírání a vnímání, t.j. hodnotou aesthetickou*“.

Uměleckou tvorbou se může naplňovat přirozená lidská potřeba sdílet.

„*Umění je prostředkem zobrazování zážitků v esteticky uspořádaném tvaru.*“ Kulka (2008, s. 17-18). Tedy prostředkem, který vede k vzniku uměleckého díla.

Podle Kulky jsou pro umění nejdůležitějšími požadavky:

1. Sebevyjádření – jako vyjadřovací prostředek pocitů, vkusových soudů
2. Zobrazení – zachycení myšlenky v smyslově vnímatelné podobě
3. Estetické uspořádání – tak, aby vyjadřované bylo esteticky působivé, krásné

Umění tvoří základ výtvarných činností, jejichž cílem je rozvíjet emoce, tvořivé a kritické myšlení. Aby dítě mohlo posoudit, zda je objekt krásný a přisoudit mu estetickou hodnotu, musí mít vytvořeny představy o kráse. Zde pro pedagoga vzniká velký prostor, který sebou nese zodpovědnost.

Read (1967, s. 25) „*Umění patří mezi věci, které jako vzduch nebo hlína jsou všude kolem nás, ale málokdy se nad nimi pozastavíme a zamyslíme. Neboť umění není jen něco, co nalezneme v muzeích a v galeriích nebo ve starých městech jako je Florencie a Řím. Umění, ať je definujeme jakkoli, je ve všem, co děláme k potěše smyslů.*“

„*Baumgarten chápe umění jako smyslové poznání.*“ Henckmann a Lotter (1995, s.187)

1.5.1 Umělecké dílo

Zuska (2003, s. 50) uvádí „*Umělecká díla jsou objekty s různými vlastnostmi, z nichž nás zajímají především vlastnosti smyslové, vizuální.*“

Henckmann a Lotter (1995, s. 28) vnímají rozpor mezi pohledem analytické estetiky a pohledem filozofie umění. Jedni nahlíží na umělecké dílo jako na nedefinovatelné a druhí jako na zdroj krásy.

Právě proto, že je zachycena v hmotné podobě, stává se uměleckým dílem. Podle Read (1967, s. 27) je „*forma uměleckého díla tvar, který přijalo (socha, obraz). Tvar mu dává určitá osoba a tuto osobu nazýváme umělcem.*“

Umělecké dílo zahrnuje složku věcnou, výrazovou, modelovou, obrazovou, znakovou.

1. Věcná (materiální) složka uměleckého díla – předmět, který se stává artefaktem
2. Výrazová složka uměleckého díla – vyjadřuje subjektivní realitu umělce
3. Modelová složka uměleckého díla – zobrazuje určité pojetí světa, světonázor
4. Obrazová složka uměleckého díla – „odraz, zachycení objektivní skutečnosti“
5. Znakovou složkou uměleckého díla se blíže zabývám v kapitole 1.5.2. Znak je zde prostředkem sdělování informací. Kulka (2008, s. 28)

1.5.2 Sémiotika

Sémiotika je vědou, která zkoumá vlastnosti znaků v umění.

„Od začátku 20. Století přibývá pokusů vymezit dílo umělecké spolupůsobením více znaků, jež však nemusejí být v jednom díle uměleckém přítomny všechny zároveň. První znak, který je založen v samém pojmu díla uměleckého, je dílový charakter, jímž se představuje jako dílo vytvořené člověkem (artefakt).“

„Druhým znakem je smyslově vnímatelný materiál, z kterého se dílo umělecké skládá, respektive, v němž se vyjadřuje.“

„Třetím znakem je zobrazení, které je dvojznačné. Čtvrtým znakem je autonomie, která odlišuje dílo umělecké od všech jeho účelových užití. Pátý znak, který je často považován za rozhodující, tvoří umělecká forma. Šestým znakem je výrazový nebo symbolový charakter. Žádný z těchto znaků jednotlivě nestačí k definování (pojmu) dílo umělecké.“ Henckmann a Lotter (1995, s. 28)

Piaget (2010, s. 61) uvádí, že v předškolním věku je „kresba formou sémiotické funkce, která má ve vývojové řadě místo mezi symbolickou hrou a obraznou představou.“

1.5.3 Výchova uměním

Kantův „princip výchovného umění, který by měli mít na očích zvláště ti, kdo výchovu plánují, zní: Děti nemají být vychovávány jen k současnému, nýbrž k budoucímu lepšímu stavu lidského rodu“. Somr (2009, s. 56). S čímž souvisí výchova ke skutečným hodnotám.

„Cílem výchovy tedy může být rozvíjení společenského vědomí nebo vzájemnostních vztahů jedincových, zároveň s rozvíjením jeho jedinečnosti.“

„Platónova these zní, že umění má být základem výchovy.“ Dále uvádí tyto dvě stanoviska: 1. Člověk má být vychováván tak, aby se stal tím, čím je. 2. Člověk má být vychováván tak, aby se stal tím, čím není. První názor předpokládá, že každý jedinec se rodí s určitými vnitřními možnostmi. Read (1967, s. 13)

Měli bychom mít na mysli, že v mateřské škole se utváří základy postojů ke kultuře a umění.

1.6 Vnímání

Vnímání, společně s představami, fantazií, procesy paměti, řešením problémů, myšlením, emocemi, volným rozhodováním a úsilím, patří do kategorie psychických procesů. Čáp, Mareš (2001, s. 25)

„Vnímání je zvláštní případ senzomotorických činností. Jeho specifický charakter spočívá v tom, že patří k zobrazujícímu aspektu poznávání skutečnosti.“ Piaget (2010, s. 33)

Vnímání konkrétně řadíme do skupiny kognitivních (poznávacích) procesů. Jde o procesy, které se účastní poznávání skutečnosti.

„Vnímání je poznávací proces, který zachycuje to, co v přítomném okamžiku působí na naše smyslové orgány. Sám smyslový orgán však k vnímání nestačí, je zapotřebí také příslušné části mozku a nervové dráhy, která obojí spojuje.“ Čáp, Mareš (2001, s. 76-77)

Vnímání dělíme na vnější a vnitřní.

Vnější vnímání:

Zrakové vnímání, umožňuje poznávat předměty. Kontroluje a reguluje pohyb. Prostřednictvím zraku získáváme informace z okolí.

Sluchové vnímání, poskytuje informace o předmětech a událostech. Umožňuje vnímání a rozvoj řeči a následného abstraktního myšlení.

Vnímání čichem a chutí slouží především k odlišování potravy. Má také velký vliv na emoce.

Hmatové vnímání nebo také vnímání kožní nám umožňuje vnímat dotek. Regulovat pocit chladu, tepla, bolesti. Poznávat vlastnosti materiálů.

Vnitřní vnímání:

Kinestetický analyzátor kontroluje pohyb a polohu částí těla, rovnováhu (prostorové vnímání).

Analyzátor orgánových počitků informuje o změnách, funkci a stavu vnitřních orgánů (hladu, nevolnosti, bolesti etc.).

1.6.1 Specifika vnímání předškolního dítěte

Předškolní období nazývá Piaget (2010) obdobím názorného intuitivního myšlení. Což Čáp, Mareš (2001, s. 226) chápou tak, že „*dítě již slovem vyjadřuje pojmy, ty však jsou elementární, omezené na ty vlastnosti objektů, které lze dobře vnímat. Dítě je schopno usuzování, vyvozování závěrů, ale opět v závislosti na vnímání, zvláště zrakovém.*“

„*Vnímání je pro dítě předškolního věku ze všech poznávacích procesů nejdůležitější. Vnímáním získává informace o okolním světě a nejvíce se rozvíjí tím, co dítě subjektivně a bezprostředně upoutá, jeho vlastními prožitky.*“ Kuncová, Franková (2002)

Zrakové vnímání

„*V předškolním věku je nejdůležitější rozvíjet zrakové vnímání pro získávání, zpracování a uchování informací z okolního světa.*“

Zrakové vnímání dělíme na oblasti: „*vnímání barev, vnímání figury a pozadí, zrakové rozlišování, vnímání části a celku, oční pohyby, zraková paměť.*“ Bednářová, Šmardová (2007, s. 14-15)

Sluchové vnímání

Jak uvádí Jasanová (1990, s. 12-13) Pro rozvoj sluchového vnímání je předškolní věk rozhodující. „*Velmi intenzivně se rozvíjí sluchový analyzátor a jeho diferenční schopnost. Vytváří se spolupráce mezi sluchovou diferenciací výšky a adekvátním tvořením tónů v hlasovém ústrojí.*“ Rozvíjí se vnímání a vytváření hudby, smysl pro rytmus, tonální citění.

Bednářová a Šmardová do oblasti sluchového vnímání zahrnují: naslouchání (lokalizace zvuku, poznávání předmětů podle zvuku, poznávání písně podle melodie, naslouchání příběhu), rozlišování slov – sluchová diferenciacce (samohlásek, délky, měkčení), sluchová paměť, analýza a syntéza (slabiky, rozeznávání hlásek), vnímání rytmu.

Vnímání čichem a chutí

„Vůně ovlivňuje náladu člověka a může se stát podnětem k nějakému jednání“.
Zelinková (1997, s. 88)

Skrze chuť a čich se dítě již v raném věku setkává s libostí a nelibostí, kterou si může spojovat s krásou.

Hmatové vnímání

Dotyk dítěti zprostředkovává informace o materiálovém složení věcí kolem nás (hladký, měkký, hrubý, teplý). Zároveň je prostředkem komunikace.

Vnímání prostoru a prostorové představy

Při utváření prostorových představ hraje nejdůležitější roli rozvinuté senzomotorické vnímání. Představy a vnímání prostoru zahrnují tyto oblasti: *„vymezení prostoru třemi osami (horno-dolní, předo-zadní, pravo-levou), odhad vzdálenosti, porovnávání velikosti, vnímání části a celků, jejich uspořádání.“* Dále se podílí na koordinaci pohybů. Bednářová, Šmardová (2007, s. 25)

Vnímání času

Důležitým znakem dětského způsobu vnímání je prezentismus, vnímání času a prostoru *„tady a teď“*. Nejlépe tento fakt můžeme postřehnout v dětské hře.

Naší snahou je, aby se dítě v mateřské škole naučilo orientovat v základních stále se opakujících časových úsecích.

Těmi hlavními jsou: ráno-poledne-večer, dopoledne-odpoledne, dříve -později, před tím -potom, dny v týdnu, roční období, včera-dnes-zítře. Zda dítě tuto problematiku pochopilo, si nejsnáze ověříme na obrázcích, kde řadí události (příběhy) chronologicky tak, jak se staly.

Uvažování předškolního dítěte

Vágnerová (2005, s 174-175) jako typické znaky uvažování předškolního dítěte uvádí:

Centraci: subjektivní redukce informací, ulpívání na jednom podstatném znaku.

Egocentrismus: „*ulpívání na subjektivním názoru a opomíjení jiných, které mohou být odlišné*“.

Fenomenismus: „*důraz na určitou, zjevnou podobu světa*“, na představu.

Magičnost: „*interpretace dění v reálném světě fantazií*“.

Animismus (Antropomorfismus): přiřítání vlastností lidí neživým věcem.

Arteficialismus: výklad vzniku světa

Absolutismus: „*přesvědčení, že každé poznání musí mít definitivní platnost*“.

1.6.2 Estetické vnímání

„První estetické zážitky se ztotožňují s příjemnými – tedy co je mi příjemné, je hezké. Proto zásah výchovy je zde maximálně nutný pro diferenciaci a další rozvoj estetického vnímání. Estetická výchova se má držet tohoto primitivního zákona libosti, ale má zároveň dítě motivovat pro poznání stále většího okruhu podnětů, které budí estetické zážitky. Výchova ke kráse má vycházet z přírody. Rovněž hudba, která hned od počátku vytváří u dětí libé pocity, má významný vliv pro formování estetického vnímání“.
Jasanová (1990, s. 13)

Taktéž Zuska (2003, s. 42) vyjadřuje názor, že je zapotřebí rozvíjet schopnost postřehnout estetické vlastnosti již od útlého věku.

„Určité jevy, jež jsou nápadné, pozoruhodné či neobvyklé, upoutávají zrak a sluch, uchvátí naši pozornost a zájem a vyvolají v nás překvapení, obdiv, potěšení, strach či odpor. Děti začínají v tomto směru reagováním na barvitý západ slunce, na lesy na podzim, na růže, na pampelišky a jiné překvapující a barevné objekty, a jsou to tyto situace, v nichž zjišťujeme, že pro ně uvádíme obecná estetická slova, jako jsou „roztomilý“, „hezký“ nebo „ošklivý“. Právě tehdy, když využíváme těchto přirozených zájmů a obdivů, se poprvé učíme nejprostším estetickým výrazům. Tyto situace mohou posloužit jako začátek, z něž rozšiřujeme naše estetické zájmy k rozsáhlejším a méně

zjevným oblastem a zvládáme přitom jemnější a specifitější slovník vkusu.“ Zuska (2003, s. 44-45)

V mateřské škole bychom měli být schopni tyto situace umět vidět a využít, protože *„není vlastně nic, co by nemohlo být pozorováno pod zorným úhlem výtvarně estetického zájmu.“* Uždil (1980, s. 11)

Pozorné vnímání, uplatnění tvořivosti a rozhovory o tvůrčím díle považujeme za hlavní prostředky, kterými mohou umělecké aktivity obohacovat pedagogickou práci. Slavík, Slavíková (2007, s. 11)

1.7 Estetická výchova v současném předškolním vzdělávání

Již Program výchovné práce pro jesle a mateřské školy (1978, s. 179) stanovuje, že *„dítě potřebuje realizovat svou přirozenou touhu po činnosti, která mu umožňuje aktivně projevit vlastní city, poznatky, zkušenosti a postoje.*

Proto jsou všechny tři součásti estetické výchovy - výchova hudební, výtvarná a literární - zaměřeny také na rozvoj schopností a dovedností vyjadřovat se specifickými prostředky jednotlivých druhů umění.“

„Estetická výchova prolíná v mateřské škole celým výchovným procesem, všemi činnostmi, odráží se v prostředí“.

Zelinková (1997, s. 41), *„Pod pojmem připravené prostředí rozumí okolní svět, který obsahuje podněty vzbuzující spontánní aktivitu dítěte.“*

„Dítě samo potřebuje krok za krokem vrůstat do kultury a společnosti, která je nesmírně bohatá, ale také složitá. V tom mu pomáhá množství pracovního materiálu a pomůcek, s nimiž může experimentovat“

Dnešní mateřské školy mají, díky Rámcově vzdělávacímu programu pro předškolní vzdělávání, volný prostor v tvorbě školních a třídních programů. Učitelka by měla umět přizpůsobit obsah, metody a formy vzdělávání, aktuálním potřebám dětí.

„Vytyčený cíl musí vycházet z přítomného stavu věcí, musí být založen na vnitřních činnostech a potřebách toho, kdo má být vychováván. Cíl musí být schopný změny, podle potřeby musí čelit okolnostem.“ Grecmanová, Holoušová (1997, s. 86-87)

„Záměrnost a cílevědomost výchovy souvisí s promyšleným vytyčením výchovného ideálu, o jehož dosažení usilujeme. Tato perspektiva dává výchovnému působení rámec a směr.“ Grecmanová, Holoušová (1997, s. 50)

1.7.1 Výchovné zásady

Prostor pro estetickou výchovu nám vymezuje i Úmluva o právech dítěte (1989, čl. 31), která uznává právo dítěte na účast v kulturním a uměleckém životě.

„Učitel při své pedagogické práci vychází z hluboké znalosti vývojových zákonitostí člověka, samotných žáků, jejich potřeb a dosavadních zkušeností. V souladu s přirozeným vývojem dítěte podporuje a rozvíjí jeho individuální schopnosti a preferuje jeho zájmy. Výchova nabývá charakteru pomoci na cestě k vlastnímu sebeobjevování a sebeuvědomování“ Grecmanová, Holoušová (1997, s. 147)

S novým způsobem nahlížení na dítě, vznikají a ověřují se i principy vhodného přístupu k dětem.

Tyto principy Grecmanová, Holoušová (1997, s. 144) nazývají *výchovné zásady*, které *„vyjadřují vztah mezi cílem, obsahem, podmínkami a prostředky výchovy a vyplývají z poznání vztahů výchovy a společnosti, z poznání a respektování vztahů uvnitř výchovného procesu.“* V mateřské škole je zapotřebí tyto zásady uplatňovat.

Svobodová (2011, s 29) vymezuje *„zásady, které by měly ovlivňovat každodenní styk předškolního pedagoga s dítětem“* takto:

1. *Bezpodmínečné přijetí*
2. *Nikdy dítě před ostatními dětmi nezesměšňovat a neponižovat*
3. *Respektovat potřeby dítěte*
4. *Vytvářet jasná a smysluplná pravidla*
5. *Vstřícná a efektivní komunikace s dítětem*
6. *Vytvářet prostor pro aktivitu a iniciativu dítěte*
7. *S aktivitou úzce souvisí klid*
8. *Předkládat dětem dostatek zajímavých a smysluplných činností a podnětů*
9. *Představovat dětem svět jako pozitivní prostor*
10. *Zapojovat děti do plánování a hodnocení činností*
11. *Dát dítěti najevo svou úctu a důvěru v jeho schopnosti*

Zelinková (1997, s. 17), nabízí pohled na principy skrze alternativní pedagogiku M. Montessoriové.

1. *Dítě je tvůrcem sebe sama* – určuje svůj vývoj i aktivitu.
2. *Pomoz mi, abych to dokázal sám.*
3. *Práce rukou je základem pro pochopení věcí a jevů, rozvoj myšlení a řeči.*
4. *Respektování senzitivních období* – připravenost k získávání dovedností.
5. *Svobodná volba práce* – činností.
6. *Připravené prostředí* – pomůcky.
7. *Polarizace pozornosti* – co dítě zaujme.
8. *Celostní učení* – jednota těla a duše

1.7.2 Dramatická výchova a artefiletika

Mateřská škola je obdobím her. Nabízí se nám využití dramatické výchovy, kde učitelka může pracovat s příběhem a hra se stane jeho přirozenou součástí. Pokud využijeme celkový potenciál dramatické výchovy, můžeme u dítěte přirozeně rozvíjet i estetické vnímání.

Svobodová (2011, s. 9-11) uvádí, že „*není možné vnímat dramatickou výchovu v mateřské škole jako další výchovnou složku, kterou vedle výtvarné, hudební, literární, tělesné a dalších výchov zařazujeme do vzdělávacího procesu, ale spíš jako princip práce s dětmi*“

Dramatickou výchovu definuje jako „*tvořivý proces, při němž dochází ke zkoumání a prověřování tématu a vytváření vlastních postojů v konfrontaci s postoji ostatních zúčastněných, a to skrze vlastní prožitek a na základě vlastní činnosti.*“

Pro estetickou výchovu, která uplatňuje výše zmíněné principy, lze využít kombinaci výchovy dramatické, výtvarné, hudební – artefiletiku.

Artefiletika Slavíková, Slavík (2007, s. 13- 15) je termín, „*pro specifický přístup k uplatnění uměleckých aktivit ve všeobecném vzdělávání a výchově*“.

„*Artefiletika je reflektivní, tvořivé a zážitkové pojetí vzdělávání, které vychází z umění a expresivních kulturních projevů (výtvarných, dramatických, hudebních apod.) a směřuje k poznávání i sebepoznávání prostřednictvím reflektivního dialogu o zážitcích a expresivní tvorby nebo vnímání umění.*“

2. CÍL PRÁCE

V teoretické části jsem se zaměřila na definici pojmů, které souvisí s vnímáním krásy. Skrze pojmy jsem se snažila objasnit důležitost estetické výchovy v předškolním vzdělávání. V praktické části se zaměřím na rozhovory s dětmi. Dále na podporu estetického prožitku dětí a jeho následného tvořivého vyjádření.

Záměrem práce je upozornit na nezastupitelnou roli estetického vnímání světa ve výchově předškolního dítěte s akcentem na funkci krásy a jejího působení na dítě.

Výzkumné otázky jsou:

1. Co je pro děti krásné?
2. Jakou mají děti představu o pojmu krása, krásno?
4. Uvědomují si učitelky, že mohou pohled na krásu utvářet?
5. Jaké metody práce jsou v tomto ohledu pro učitelky nejpříjemnější?

3. METODIKA

3.1 Kvalitativní výzkum

„Termínem kvalitativní výzkum rozumíme jakýkoli výzkum, jehož výsledků se nedosahuje pomocí statistických procedur nebo jiných způsobů kvantifikace.“ Švaříček, Šedřová (2007, s. 16)

Švaříček, Šedřová (2007, s. 26) se domnívají, že *„pro kvalitativní přístup je charakteristické trojí vymezení: výběr tématu, analýza a interpretace dat a závěry a výzkumy.“*

Metodami kvalitativního výzkumu jsou rozhovor a pozorování.

3.1.1 Rozhovor

„Rozhovor je taková metoda, která je založena na přímém dotazování. Spočívá v bezprostředním osobním styku výzkumníka se zkoumanou osobou. Výzkumník při rozhovoru klade dotazy, na které zkoumaná osoba (respondent) odpovídá.“ Grecmanová, Holušová (1997, s. 224)

Chráška (2007, s. 182-183) uvádí, že rozhovor je *„metoda shromažďování dat o pedagogické realitě, která spočívá v bezprostřední verbální komunikaci výzkumného pracovníka a respondenta.“* Velkou výhodou oproti jiným metodám je navázání osobního kontaktu s respondentem a možnost rozhovor usměrňovat. Velmi důležitá je příjemná atmosféra v průběhu rozhovoru. Podle toho, jak dalece je rozhovor výzkumníkem řízen, rozlišujeme ho na strukturovaný, polostrukturovaný a nestrukturovaný.

V mém výzkumu budu používat nestrukturovaný rozhovor, jelikož umožňuje přirozenou komunikaci. Výhodou bývá bezprostřednější a upřímnější projev. Nevýhodou, že respondenti odpovídají za naprosto stejných podmínek.

V závislosti na podmínkách budu používat rozhovor individuální (ve třídě) a skupinový (v terénu).

3.1.2 Pozorování

„Pedagogické pozorování je nejstarší a nejrozšířenější metodou získávání dat o pedagogické realitě.“ Chráška (2007, s. 151)

„Je to cílevědomé, záměrné, plánovité, soustavné a organizované vnímání pedagogických jevů a procesů.“ Grecmanová, Holušová (1997, s. 220)

Průcha, Walterová uvádí definici pedagogického pozorování (in Chráška, 2007, s. 151) jako *„sledování smyslově vnímatelných jevů, zejména chování osob, průběhu dějů aj.“*

Podle Grecmanová, Holušová (1997, s. 220) je *„specifickým znakem pozorování je respektování spontánního průběhu pozorovaného dění.“*

V mé práci se zaměřím na dlouhodobé, přímé pozorování dětí v různých esteticky podnětných prostředích.

3.2 Charakteristika zkoumaného souboru

Zkoumaným souborem je třída obecní dvoutřídní mateřské školy. Třidu navštěvuje 28 dětí ve věku 5-7 let. V zastoupení 16 chlapců a 12 dívek. Průměrně třídu navštěvuje 14 chlapců a 8 dívek. Mateřská škola se nachází v Pošumaví, využíváme tudíž jeho přírodního bohatství.

Tuto třídu jsem si vybrala z důvodu mého pedagogického působení v ní.

3.3 Průběh shromažďování dat

Data jsem shromažďovala v období září 2011 - květen 2012. Roční projekt „Náš strom“, jsem rozdělila podle ročních období do tří částí.

Tab. II

Časový harmonogram projektu „Náš strom“ 2011-2012		
Krása podzimu	Krása zimy	Krása jara
září - listopad	prosinec - únor	březen – květen

3.3.1 Náš strom

Společně s dětmi jsme si vybrali jeden strom z našeho okolí, který v sobě již skrývá mnoho příběhů. Děti zvolily národní symbol – lípu. V průběhu roku jsme „Náš strom“ pozorovaly v jeho proměnách. Sledovaly jsme i jeho okolí a hledaly skryté krásy. V prostorách mateřské školy jsme zaznamenané změny realizovaly prostřednictvím výtvarných činností.



Obr. 1



Obr. 2



Obr. 3



Obr. 4



Obr. 5



Obr. 6



Obr. 7



Obr. 8



Popis obrázků:

Obr. 1 - lípa, kterou jsme chodili pozorovat

Obr. 2 - lípa před zahájením projektu

Obr. 3 - podzimní listí – otisk razítka z brambor

Obr. 4 – příroda se chystá na zimu

Obr. 5 – zima

Obr. 6 – probouzející se příroda

Obr. 7 – jaro

Obr. 8 – děti pozorují strom

Obr. 9 – část třídy, naše krajina

Do každého tematického celku (7-14 dní) jsem se snažila zapojit co nejvíce činností, které mohou rozvíjet estetické vnímání dítěte.

3.3.2 Krása podzimu

Projekt krása podzimu byl zaměřený na vnímání krásy přírody. Trval od září do listopadu 2011. Na podzim jsem se dětem snažila poskytnout co nejbližší a nejživější kontakt s přírodou. Tudíž naše kroky při venkovních činnostech směřovaly do blízkého lesa. V tomto, pro děti zpočátku, neznámém a novém, prostředí se děti poměrně rychle „zabydly“. Počáteční strach a nuda (děti nevěděly, jak si hrát v lese a bez hraček) vystřídal nadšení.

Děti s pomocí učitelek objevily „lesní obchod“, kde se platilo šiškami. Tvoření domečků z přírodnin – mechu, klacíků – dnešní Landart. Stavby úkrytů a další hry, které les nabízí (Obr. 10, obr. 11).

Děti si na prostředí v průběhu podzimu zvykly a velmi se do lesa těšily. Postupně se zapojily i děti introvertní, nakonec lépe než ve třídě mateřské školy.

Z činností rozvíjejících také estetické vnímání jsem zařadila frotáže kůry stromů, poslech zvuků přírody a jejich napodobování, vázání suchých květin, stavění domečků, malování krásy podzimu, pozorování krásy našeho stromu. Děti se učily kouzlit barvami podzimu – žlutou, červenou, hnědou. Snahou bylo, aby se nebály volně vyjádřit skrze malbu – i abstraktně.

Cílem projektu bylo, aby si děti uměly všimnout proměn přírody, hledat krásu kolem sebe a uměly jí pojmenovat.



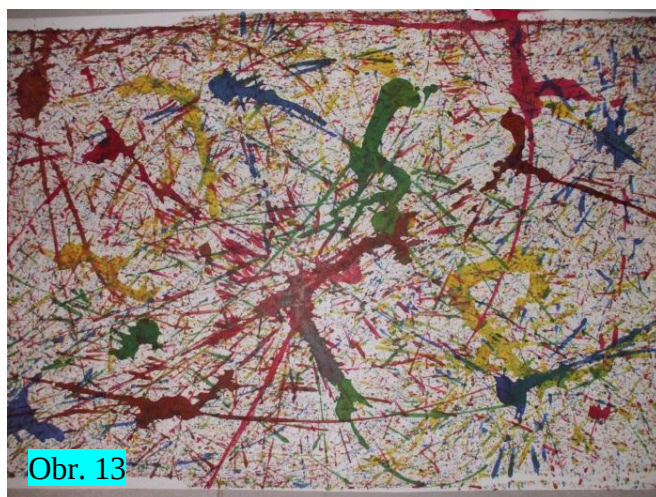
Tematické celky projektu:

- uvádím některé z činností, které mohly mít vliv na vnímání krásy dětí

3.3.2.1 „Babí léto nitě spřádá, vlaštovkám na cestu mává“

V tomto týdnu jsme s dětmi pozorovaly pavučiny v přírodě a odlétající ptáky. Děti si prohlížely různé ilustrace pavouků a pavoučků, z abstraktních děl jim nejvíce připomínaly pavučiny obrazy P. Mondriana (Obr. 12). Seznámily se s netradiční výtvarnou

technikou – kuličkováním (Obr. 13). Hrály pohybové hry (dále PH) „Gordický uzel“, „Ptáci“, pozorovaly živého pavouka ve třídě, vytvářely svoje pavučiny (Obr. 14).



3.3.2.2 „*Drak se z výšky dívá, kolik barev podzim mívá*“

V tomto celku jsme pouštěli draky, četli pohádky o dracích. Děti viděly divadelní představení „Princezna je hloupá Madla“. Hrály volné inscenace o princeznách a dracích, na které jsem navázala pohybovými hrami. V přírodě jsme se zaměřily na barevnost podzimu, děti tvořily barevné listy otisky bramborových razítek, dělaly dekorace z listů (Obr. 15). Pozorovaly náš strom. Hrabaly spadlé listy.



3.3.2.3 „*Řepu svíčkou rozsvítím, na svátky si posvítím*“

Dušičkové období jsme naplnily hraním pohádky „O veliké řepě“ a následnou kresbou „Jak by děti tahaly řepu se svojí rodinou“ (Obr. 16, obr. 17), výrobou svíček z včelího vosku, vyprávěním o symbolu světla, o dušičkách, PH „Hastrman“, výtvarnou činností „Co se skrývá v mlze?“ (Obr. 18).





Obr. 17



Obr. 18

3.3.3 Krása zimy

Projekt krása zimy byl zaměřený na krásu lidských vztahů. Trval od listopadu 2011 do února 2012. V tomto projektu jsem dětem nabízela činnosti, v kterých se můžeme cítit dobře, protože jsme všichni pohromadě. Chtěla jsem jim připomenout, že nám bude spolu dobře, pokud budeme všichni kamarádi, opakovali jsme si naše pravidla. Snažila jsem se zaměřit na prosociálnost, ke které Vánoce sami vybízejí.

Důležitou součástí byl jeden adventní stůl, kolem kterého jsme seděli a společně stolovali, tvořili, hráli si po celý měsíc prosinec.

Tematické celky projektu:

3.3.3.1 „Ať je nám tu spolu hezky“

Již název napovídá, že snahou prvního zimního tematického celku bylo prožít si radost ze společenství. Být rád, že mám kamarády. Umět se k nim chovat, respektovat jejich potřeby a umět říct, když se mi něco nelíbí.

Činnosti, které jsem dětem nabídla:

Opakování rituálů „na sžití“, grafomotorické cvičení „Kamarádi na houpačce“, sluchová hra „Jakube, kde jsi?, diskuzní kruh „Co dělat, aby nám tu bylo hezky“, malba „Můj kamarád“, pantomima „Já jsem a umím“, dramatická výchova pohádkou O perníkové chaloupce, kde se děti učily spolupracovat ve dvojicích.

3.3.3.2 „Čtyři svíčky“

Toto období jsme prožily očekáváním Vánoc. Radostí z Mikuláše a Besídky. Děti vyráběly kostýmy na besídku, hrály pohádku „O dvanácti měsíčkách“, vyráběly adventní věnec, kde každý měl jednu přízdobu za sebe (Obr. 19). Kreslily vánoční přání. Hodně jsme si povídali v kruhu o významu Vánoc, pomoci druhým, o Holeně a Maruše. Vánoční období jsme zakončili průvodem Tří králů, kdy si všechny děti vyrobily svou korunu a za zpěvu písně „My tři králové jdeme k Vám“ došly „do betléma“, ke kostelu (Obr. 20). Tam na nás již čekala průvodkyně, která dětem vyprávěla o významu Vánoc. Děti si prohlédly vitráže, které následně vyráběly.

Uvádím píseň (H.Švejdrové), která nám všechny celky propojuje a zároveň jí děti zpívaly při hře „O dvanácti měsíčkách“.

„I: Září, říjen, listopad, tak se umí podzim smát. :I

I: Zimě vládne prosinec, leden, únor, šup na pec. :I

I: Březen, duben zlatý máj, rozkvete nám celý kraj. :I

I: Léto vyžene nás ven, červen, červenec, srpen. :I“



Obr. 19



Obr. 20

3.3.3.3 „Zimní olympiáda“

Zakončením celého projektu byla zimní olympiáda, která měla prověřit, zda děti pochopily, co znamená být kamarád. Tato olympiáda byla zaměřená na prosociálnost. Děti si mohly vybrat ze 7 zimních disciplín (Psí spřežení, Válení sudů, Bobová dráha atp.) čtyři, které si chtějí zkusit. Většina se chtěla zúčastnit všech. Za každou disciplínu dostávaly tematická razítka. Za speciální disciplínu „pomoc příteli v nouzi a férovou hru“ dostávaly razítko ve tvaru srdíčka. Děti si pomáhaly a při soutěžení se nebály, že nevyhrají. Na závěr v průběhu slavnostního vyhlášení, všichni dostaly zlaté medaile za zvuku státní hymny.

3.3.4 Krása jara

Tento projekt byl zaměřen na probouzející se krásu přírody. Trval od března do května 2012. Děti v jeho průběhu pozorovaly přilétající ptáky, první květiny, pučící stromy. V tomto projektu jsem se již zaměřila na pozorování detailů a zjemnění vnímání.

Vybrané tematické celky projektu:

3.3.4.1 „Jaro přišlo do vsi“

V této části jsem snažila využít protikladů zimy a jara, radostné nálady a očekávání. Děti se mohly při pohádce „O Sněžence“ vžít do role semínek, květin. Zlomit vládu paní zimy. Musely překonat spoustu překážek a získat zlatý klíč, od brány, kterou přichází jaro. Zkusily si, jak klíčí semínka a hledaly krásu v okolní probouzející se přírodě.

Nabídka činností:

Pohádka „O Sněžence“, PH „Paní zima“, rytmizace písně „Žežuličko, kde jsi byla“, malování „kočiček“, divadelní představení „O Balynce, hodném štěněti“ zaměřené na ekovýchovu, sázení hrachu a fazolí – pozorování růstu, modelování zvířat ze slaného těsta.

3.3.4.2 „Počasí“

Zde jsem využila především meteorologickou stanici, na které děti mohly pozorovat počasí, sledovat a zaznamenávat změny v průběhu týdne (Obr. 21). Cílem tohoto celku bylo umět pozorovat, probudit zájem, zvědavost a estetický cit.

Nabídka činností:

Výroba mraku otiskem látky ve dvojicích (Obr. 22), loutkové divadelní představení „Beránek z modrého nebe“, hudebně-pohybové hry E. Jenčkové (2011, s. 39-40) „Bouřkový tanec“, „Žába“ atp. Jóga pro děti PH „Na počasí“. Záznam počasí.



Obr. 21



Obr. 22

Bouřkový tanec - tanec dvojic

Vzal si mrak

Děti si podají pravé ruce.

černý frak

Děti si podají levé ruce, ruce jsou křížem, pro děti z MŠ je jednodušší ruce nekřížit, podají si vždy protilehlou ruku a ostatní tančí stejně, podtáčet se pak mohou celé dvojice najednou,

pozval paní bouřku,

úklona,

/:na taneček, na kopeček

chůze k sobě a od sebe, ruce zvedám nad hlavu a dělám okénko,

točily se v kroužku. :/

točení, podtáčení jednotlivců nebo celých dvojic.

Tančily, rejdily,

až to nebem hřmělo.

Poskakování, dovádění, tanec řezanka (poskoky, jedna noha vpřed a druhá vzad, pohupování v kolenou a rytmická výměna nohou – pro starší děti, pro zajímavost k výuce lidových tanců.)

/:Setmělo se,

dvojice udělají dřep, hudbu i pohyb můžeme zpomalit, zvětšíme napětí a děti se zároveň učí zpomalovat a zrychlovat hudbu i píseň a vnímají různá tempa, učí se slova pomalá a rychlá píseň

blýskalo se,

výskok dvojic, hřmění naznačíme úhodem plechovek o zem.

potom zapršelo.:/

Poskoky nebo zátočky za lokty.

3.3.4.3 „Moje rodina a můj dům“

Cílem tohoto tématického celku bylo, aby děti věděly, co je to rodina. Viděly, že může mít mnoho podob. Naučily se pracovat ve skupině, osvojily si tvořivou práci s materiály. Seznámily se blíže s architekturou.

Z činností, které jsme v tomto celku uskutečnili, bych popsala artefaktickou část „Moje vesnice“.

Vlastní činnost:

Děti seděly v kruhu a posílaly kamarádovi klubíčko. Na konci hry vznikla pavučina. Židle jsme dali na stranu. Dětem jsem řekla, ať si vyberou takovou část pavučiny, kde by chtěly mít dům a zahradu. Mohly být samy, ve dvojicích či ve skupince. Pak děti dostaly knihy a hledaly dům, který by se jim líbil. Ke stavbě domu dostaly kostky a různé dřevěné stavebnice. Když byl dům hotový, dala jsem dětem barevné ústřížky z látek. Měly se domluvit a mezi domy si udělat silnice s těmi, kteří chtějí. Dalším úkolem bylo vyplnit volná místa přírodou (kousky látek). Když měly děti hotovo, vyzvala jsem je, ať si stoupnou a jdou se podívat na to, co vytvořily. Byly velmi

překvapení, že tu stojí naše vesnice. Děti si domy ukázaly a řekly, kde kdo bydlí, kde je mateřská škola, pošta, kostel. S celým výtvorem si dále volně hrály (Obr. 23, obr. 24).



Obr. 23



Obr. 24

4. VÝSLEDKY

Cílem bylo zjistit, jakou mají děti předškolního věku představu o pojmu krása. Zda lze toto jejich nahlížení usměrňovat. Jak pracují s pojmem krásy učitelky v MŠ.

4.1 Rozhovory s dětmi

Rozhovory probíhaly individuálně a skupinově.

Individuální rozhovor jsem použila na počátku projektu, když jsem chtěla zjistit, jakou mají děti o pojmu krása vlastní představu. Mým záměrem bylo, aby se děti vyjádřily, samy za sebe. Snažila jsem se načasovat rozhovor tak, aby o něj dítě stálo. Většinou děti samy přišly v průběhu ranní a odpolední volné hry. Počet odpovědí neodpovídá počtu dětí ve třídě, jelikož všechny děti nechtěly na otázku odpovídat. Některé odpovědi byly stručné, některé děti se k pojmu vyjádřily více. Doslovné vyjádření příkládám v Příloze 1.

Skupinový rozhovor podnítil i děti, které se nechtěly na individuálním rozhovoru podílet. Vzhledem k tomu, že otázky již byly vázány na konkrétní projekt, děti si uměly krásu lépe představit.

Tab. III

Před započítím projektů	
Co si myslíš, že je krása, krásno? Je kolem tebe krása?	Dívky: šaty, zlato, cirkus, kytky, všechno, princezna, dort Chlapci: žádná, traktůrek, jelen, stavebnice, sluníčko, nevím
Projekt „Krása podzimu“	
Co si myslíš, že je krása, krásno? Je kolem tebe krása?	Při vycházce do přírody: jak zatáčí cesta, oranžové stromy mezi zelenými (modřín opadavý), křížek na nebi (trajektorie pohybu dvou letadel). Při pozorování

	krajiny děti vyjádřily názor, že „domečky teď vypadají jako hračky“. Za krásnou považovaly modrou oblohu, barevné listí. Při vycházce obcí: červené auto, zahrádky, kytky, žlutý dům, stromy, plot, spadlé listí, tričko paní učitelky, lampy, kohout a slepice, kamna (vyhozená).
Projekt „Krása zimy“	
Co si myslíš, že je krása, krásno? Je kolem tebe krása?	Sníh, bobování, zamrzlé louže, Ježíšek, Vánoce, jak zvoní rolničky, mraky, dárky, barevná světla.
Projekt „Krása jara“	
Co si myslíš, že je krása, krásno? Je kolem tebe krása?	Koupání, sluníčko, kytky, „to je krásně“ – reakce na počasí, blesky, moře, duha, Při vycházce do přírody: hory, jak maluje letadlo, nebe, les, stromy, šišky, všechno.

4.2 Pozorování dětí

Děti jsem pozorovala od září 2011 do května 2012. Zaměřovala jsem se na jejich reakce na přírodní prostředí, různé výtvarné materiály a techniky a vzájemné vztahy. Pozorovala jsem, zda se vzrůstající představou o pojmu krása, vzrůstá i zájem o ni.

Zajímavým zjištěním pro mě bylo, že si děti neuměly hrát na volném prostranství (na louce), bez hraček a daných aktivit. Domnívám se, že prvním důvodem je předškolní věk, v kterém se děti se skupinovou hrou poprvé setkávají. Dále pak některé děti mají, díky moderní době, příliš mnoho rozumových podnětů a nemají tudíž možnost

dostatečně rozvinout (využít potenciál) fantazii. U některých dětí jsem mohla pozorovat obavu z prostoru. Tyto děti se pohybovaly v mé těsné blízkosti.

Po opakované návštěvě louky, přijaly děti prostředí za své. Získaly pocit bezpečí. Naučily se hrát různé pohybové hry, dívky si hrály „na víly“, chlapci hrály nejčastěji „na babu“.

V lesním prostředí se pro hru uplatnily zejména přírodní materiály – mech, klacíky, šišky, suché trávy, stromy.

Děti rády tvoří a objevují, tudíž nové výtvarné techniky přijímaly s nadšením. Pracovali jsme u stolečku v průběhu volné hry tak, aby se postupně děti vystřídaly. Nejvíce děti bavila práce s barvou, různé míchání, otisky atp.

Dále pak modelování s vidinou „artefaktu“, který si ponesou domů. Z počátku pro ně byla těžká spolupráce ve dvojicích či ve skupině při různých artefietických činnostech. Při každé další činnosti byl vidět posun. Děti se nebály tvořit i abstraktně, používat hodně barvy, malovat, lepit, stříhat i v průběhu volných činností.

4.3 Závěrečná výtvarná práce na téma „Nakresli krásu“

Na závěr všech projektů jsem děti vyzvala, aby nakreslily krásu. To, co je podle nich krásné. Obrázky jsou součástí Přílohy 3.

Popis obrázků:

Obr. 25 Nejkrásnější je to u babičky, jak se koukáme na duhu.

Obr. 26 Tráva, nebe a barevná louka plná květin.

Obr. 27 Duhová víla Jarněnka.

Obr. 28 Dům na stromě, maminka.

Další děti nakreslily a následně popsaly krásu jako:

Barevný domeček, travu, slunce, nebe. Potok a kytky. Srdíčko je krása. Princezna. Srdce, květina, slunce. Duha. Víla. Strom a jablíčka. Farma. Traktůrek červený. Raketa, měsíc, hvězdy. Srdíčka pro štěstí. Srdíčko, velikonoční zajíček, vajíčko.

4.4 Krása stromu

Tab. IV

Projekt „Náš strom“	
Podzim 1. Jaký je „Náš strom“? 2. Je na něm něco krásného?	 1. Škaredý, smutný, není hezký. 2. Hnízdo (je vidět), listí na zemi, jsou vidět větve, je hezký ten věnec na křížku (u lípy)
Zima 1. Jaký je „Náš strom“? 2. Je na něm něco krásného?	 1. Nemá listí, studený, zmrzlý, zasypaný 2. Jak svítí, líbí se mi ten sníh
Jaro 1. Jaký je „Náš strom“? 2. Je na něm něco krásného?	 1. Zelený, hnědý, má kuličky (pupeny) 2. Pupeny, hezká kůra, větve, listy, ptáci, sluníčko, jak svítí ty mraky.

4.5 Rozhovory s učitelkami

Učitelky z mateřských škol odpovídaly na otázky:

Jak si myslíte, že můžete (v MŠ) ovlivňovat vnímání krásy u dětí?

Co byste dětem ráda předala (po stránce estetické)?

Tab. V

Odpovědi na otázku: Jak si myslíte, že můžete (v MŠ) ovlivňovat vnímání krásy u dětí?
1. učitelka Vnímání krásy mohou ovlivňovat - prožitkem, tvořivostí, vyjádřením verbálním i neverbálním. Pomocí prostředků- hudba, literatura, tvořivá dramatika, výtvarné činnosti, příroda, prostředí, interiér
2. učitelka <i>„Jen si děti všimněte, co je krásy na světě“ (J.Čarek).</i> Od útlého věku se dívat společně s dětmi, jak je hezké, když sněží, prší, svítí sluníčko, tráva je zelená, kytička kvete atd. atd. Hledat krásu v obyčejném kamínku nebo tekoucí vodě. Krásy kolem nás je hodně, jen se naučit pořádně dívat.
3. učitelka Myslím si, že krásu mohou děti lépe vnímat, když podpořím smyslové vnímání, když je seznámím s nejjednoduššími vjemy - procítnout barvu, tvar, vůni, pocit, tón, eufonii slov apod. a dál o tom s nimi mluvit a nějak nazvat třeba, co to v nás zanechá atp.
4. učitelka Já sama budu vyjadřovat svůj názor líbí/nelíbí a proč, budu upozorňovat na zajímavé objekty, přírodu, zvířata aj, které se dají nějak ohodnotit.
5. učitelka Nejlépe skrze sváteční (slavnostní) příležitosti. Krása jako povznášející faktor (poukazuje nad sebe, na dobro). Upozorňovat na rušivé momenty, které nepatří do krajiny, přírody, architektonické zástavby, do mezilidských vztahů. Jít příkladem –

v chování, péči o okolí, počínaje srovnanými hračkami, přes výtvarné, hudební aj. činnosti, až po vzájemné vztahy, vztahy k okolí a k životnímu prostředí. Ve výtvarných činnostech konkrétně: kontakt s různými materiály (nejlépe přírodními), různé perspektivy, kouzlo míchání barev atp.

Tab. VI

Odpovědi na otázku: Co byste dětem ráda předala (po stránce estetické)?	
1. učitelka	Ráda bych tím přispěla k rozvoji osobnosti a vztahu ke společnosti, rozšířila dětské vnímání, hodnocení. Chtěla bych v dětech pěstovat citový vztah k umění / živému i neživému/.
2. učitelka	Co bych jim ráda předala? Asi to umění dívat se a vidět. A pak radost z vytváření krásy při činnostech – výtvarných, hudebních, pohybu, tanci, recitaci. A také umět krásu chránit, hýčkat si ji a pěstovat.
3. učitelka	Ráda bych, aby děti dokázaly vnímat krásu běžného života, jako je vůně deště, síla větru, pohoda Vánoc. Myslím tím to, co se nedá koupit, ale třeba vytvořit nebo objevit vlastním vnímáním, soustředěním, iniciativou. Jinak bychom si mohli společně vyzdobit třídu a okolní prostory. A ráda bych je vzala do galerie na výstavu.
4. učitelka	Chtěla bych, aby se děti naučily vnímat své okolí, nejen chodit okolo a dívat se skrz, ale všimnout si „krásy“. Mít radost ze sebe a svých výtvorů.
5. učitelka	Motto: „Na všem je něco krásného“

5. DISKUZE

Skrze projekt „Náš strom“, který jsem dále rozpracovala, jsem se snažila dětem nabídnout pestrý program se zaměřením na estetickou výchovu. V průběhu programu jsem sledovala, jak se utváří a proměňuje dětský pohled na krásu.

Z odpovědí dětí na otázky „Co si myslíš, že je krása, krásno? Je kolem tebe krása?“ mi vyplynulo, že děti vnímají krásu velmi intenzivně především z podnětů, které na ně přímo působí. Jak uvádí Čáp, Mareš (2001), dítě vnímá zejména vlastnosti objektů. Z tohoto důvodu bylo pro děti snazší odpovídat na otázky při vycházkách do přírody nebo při konkrétním dotazu např.: na krásu jara. Pokud měly děti na obecné otázky odpovídat bez předchozích řízených činností a zkušeností, odpovídaly jednoslovně, s ostychem a obavou, že neznají odpověď.

Z rozhovorů v průběhu dalších činností mi vyplývá, že děti si jsou již jistější a začínají mít utvořený pojem krásy. Nebojí se vyjádřit názor. Tudíž zde mohu efektivně využívat estetickou výchovu a její metody. Stejně jako Zuska si myslím, že v předškolním vzdělávání má estetická výchova nezastupitelné místo.

Mukařovského estetická funkce mi nabídla důležitost volby předmětů a prostředí při mé práci. Umožnila mi vědomě řídit činnosti a upoutat dětskou pozornost.

Stejně jako Readovi, i mě se potvrdilo, že důležitým cílem estetické výchovy je rozvíjení společenského vědomí a vzájemných vztahů, při respektování jedinečnosti. Zejména v části projektu „Krása zimy“, který byl na mezilidské vztahy a hodnoty zaměřen, jsem zjistila, že pokud učitelka intenzivně pracuje na zlepšení vztahů a „ztužení“ kolektivu, veškerá další práce v oblasti komunikace a spolupráce přirozeně a hladce vyplývá z práce předešlé. Děti přestaly být agresivní, začaly si pomáhat, při sebeprosazování byly ohleduplnější než dříve.

Stejně jako Grecmanová a Holušová se domnívám, že výchova nemá smysl bez promyšleného záměru, bez vytyčení ideálu. Jako další cíle jsem si stanovila následující.

Dětem jsem chtěla objasnit pojem krásna. Naučit je dívat se kolem sebe, umět se zastavit a pozorovat. Socializovat děti s využitím principů efektivní komunikace a prosociálního chování.

Mým cílem bylo upozornit na nezastupitelnou roli estetického vnímání světa ve výchově předškolního dítěte s akcentem na funkci krásy a jejího působení na dítě.

Z výzkumných otázek mi vyplynulo, že děti za krásné považují především věci barevné, s možností dalších fantazijních představ, přírodní úkazy. Předměty, ke kterým mají citové vztahy.

Z kreseb vyplynulo, že krása se pro děti opravdu spojuje s libostí, stejně jak uvádí Jasanová. Krásné je pro ně to, kde se cítí dobře.

Mnou dotazované učitelky si uvědomují, jaký význam má estetická výchova v předškolním věku a mají představu, s jakými metodami pracovat. Také mají ideál a snahu vytvořit z dítěte člověka kulturního, svobodného a zodpovědného.

ZÁVĚR

Záměrem mé teoretické práce bylo zjistit, jak se k pojmu krásna, krásy staví odborná literatura, především filozofická a pedagogická. Zjistit jakým způsobem se pojem krásy proměňoval v historickém kontextu. Do jaké míry lze používat estetickou výchovu v mateřské škole. Zda se proměnilo nahlížení na její možné komplexní využití v školních a třídních vzdělávacích programech. Definovat pojmy, které estetická výchova používá.

V praktické části jsem se zaměřila na rozhovory s dětmi a učitelkami a pozorování dětí v různých prostředích.

Mou prací jsem chtěla upozornit na nezastupitelnou roli estetického vnímání světa ve výchově předškolního dítěte. Důraz jsem kladla na funkci krásy a jejího možného působení na dítě.

Mým cílem bylo zjistit, co děti považují za krásné a jakou mají o tomto pojmu představu. Potvrdila jsem, že jejich nahlížení na krásu lze měnit, směřovat a formovat. Z tohoto důvodu si myslím, že je důležité, aby učitelka měla vztah ke kultuře, umění a měla v tomto směru hlubší znalosti. Pracovala cílevědomě a s cítem.

Domnívám se, že většina učitelek v mateřských školách ovládá vhodné metody v oblasti výtvarné, hudebně-pohybové. Nejvíce je podceněn potenciál dramatické výchovy a její možnost činnostního, tvořivého učení.

Zároveň bych byla ráda, kdyby se v budoucnu více využívalo propojení dramatické výchovy s artefietikou.

SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ. *Diagnostika dítěte předškolního věku*.

Brno: Computer Press a.s., 2007. ISBN 978-80-251-1829-0

ČÁP, Jan a Jiří MAREŠ. *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-463-X

ČESKO. Sdělení Federálního ministerstva zahraničních věcí č. 104/1991, o sjednání Úmluvy o právech dítěte. In: Sbírka zákonů České republiky. 8. 4.

1991, částka 22. Dostupný také z:

<http://aplikace.mvcr.cz/archiv2008/sbirka/1991/sb022-91.pdf>. ISSN

1210-0005.

ECO, Umberto. *Dějiny krásy*. Praha: Argo, 2005. ISBN 80-7203-677-7.

GADAMER, Hans-Georg. *Aktualita krásného*. Praha: Triáda, 2003. ISBN 80-86138-48-8

GOETHE, Johann Wolfgang. *O přírodě a umění*. Bratislava: Pravda, 1981.

GRECMANOVÁ, Helena, Drahomíra HOLUŠOVÁ a URBANOVSKÁ Eva. *Obecná pedagogika I*. Olomouc: Hanex, 1997. ISBN 80-85783-20-7.

HENCKMANN, Wolfhart a Konrad LOTTER. *Estetický slovník* Praha: Svoboda, 2005. ISBN 80-205-0478-8

CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu*. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1369-4.

JASANOVÁ, Nadja. *Hudba, pohyb, kresba, slovo*. Zlín: Svojtka, 1990. ISBN 80-

900259-1-9 KULKA, Jiří. *Psychologie umění*. Praha: Grada, 2008. ISBN 978-80-

247-2329-7 KUNCOVÁ Marie a Jarmila FRANKOVÁ. *Tabulky rozvoje dítěte*. Brno: MC nakladatelství, 2002.

JENČKOVÁ, Eva. *Hudba v současné škole – Rozmarné počasí..* Hradec Králové:

Tandem, 2011. ISBN 80-869010-8-4

MUKAŘOVSKÝ, Jan. *Studie z estetiky*. Praha: Odeon, 1966.

Ottův slovník naučný [svazek 26, strana 170]. Praha: J. Otto, 1907. Dostupné z

<<http://archive.org/stream/ottvslovnknauni41ottogoog#page/n188/mode/2up/search/170>>.

PIAGET, Jean. *Psychologie dítěte*. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-263-8

Program výchovné práce pro jesle a mateřské školy. Praha: SPN, 1978.

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. 1. vydání. [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2006. ISBN 80-87000-00-5. Dostupné z WWW: <http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVP_PV-2004.pdf>.

READ, Herbert, *Výchova uměním.* Praha: Odeon, 1967.

SLAVÍKOVÁ, Vladimíra, Jan SLAVÍK a Sylva ELIÁŠOVÁ. *Dívej se, tvoř a povídej.* Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-322-2.

SOMR, Miroslav. *Kapitoly z dějin filozoficko pedagogického myšlení.* České Budějovice: Vlastimil Johanus, 2009. ISBN 978-80-904247-3-9

SVOBODOVÁ, Eva a Hana ŠVEJDOVÁ. *Metody dramatické výchovy v mateřské škole.* Praha: Portál, 2011.

ŠVARÍČEK Roman a Klára ŠEĐOVÁ et al. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách.* Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-313-0.

UŽDIL, Jaromír a Emilie ŠAŠINKOVÁ. *Výtvarná výchova v předškolním věku.* Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1980.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie I.* Praha: Karolinum 2005. ISBN: 80-246-0956-8.

ZELINKOVÁ, Olga. *Pomoz mi, abych to dokázal sám.* Praha: Portál, 1997. ISBN 80-7178-071-5

ZUSKA, Vlastimil. *Umění, krása, šeredno.* Praha: Karolinum, 2003. ISBN 80-246-0540-6.

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha 1.: seznam tabulek

Příloha 2.: záznam rozhovorů s dětmi

Příloha 3.: obrázky dětí na téma „nakresli krásu“

SEZNAM TABULEK

Tab. I – „*Osm typů citových stavů, osm typů estetické zkušenosti*“.

Tab. II – časový harmonogram projektu „Náš strom“ 2011-2012

Tab. III – rozhovory s dětmi

Tab. IV – projekt „Náš strom“

Tab. V – rozhovory s učitelkami

Tab. VI – rozhovory s učitelkami

ZÁZNAM ROZHOVORŮ S DĚTMI

Co si myslíš, že je krása, krásno?

Je kolem tebe krása?

Před započítím projektů

Oslovila jsem dítě jménem a zeptala se: Co si myslíš, že je krása, krásno? Je kolem tebe krása?

Jednotlivé děti nezávisle na sobě odpovídaly takto:

1. Respondent – dívka 5 let

„Šaty jsou krásný.“ (dítě dále v textu - D)

„Ještě něco je podle tebe krásné? (učitelka dále v textu – U)

„Nevím, princezna je taky krásná.“ (D)

„Děkuji, moc jsi mi pomohla.“ (U)

2. Respondent – dívka 7 let

„No je to zlato, to je krásný.“ (D)

„Přišla bys ještě na něco, co by mohlo být krásné?“ (U)

„Nevím, asi všechno.“ (D)

„Děkuji ti. My si ještě budeme o kráse povídat. Já jsem chtěla vědět, co o ní už víš.“ (U)

3. Respondent – dívka 5 let

„Cirkus“ (D)

„Už jsi byla v cirkusu?“ (U)

„S tátou a mamkou a Mart'asem a měly tam slony a klauny“ (D)

„Tak to musela být opravu krása“ (U)

„Hlavně klauni“ (D)

4. Respondent – dívka 6 let

„Kytka je krása.“ (D)

„To opravdu je. A máš nějakou oblíbenou kytku?“ (U)

„Ne, všechny. Na zahradě máme růže a taky jsme měli tulipány a ještě takový žlutý“.
(D)

„Narcisky?“ (U)

„Jo.“ (D)

„Ještě něco by podle tebe mohla být krása?“ (U)

„Jo, princezna.“ (D)

5. Respondent – dívka 5 let

„Dort.“ (D)

„Ještě něco by podle tebe mohla být krása?“ (U)

„Nevím.“ (D)

„Ty jsi slavila narozeniny, vid’? A měla jsi dort?“ (U)

„Hm, a měla jsem tam svíčky a princeznu.“ (D)

„Tak to byla krásná oslava.“ (U)

6. Respondent – dívka 6 let

„Všechno.“ (D)

„Je kolem tebe nějaká krása?“ (U)

„Jo.“ (D)

„A jaká?“ (U)

„Nevím“ (D)

„To nevadí, my si o kráse budeme ještě hodně povídat. Tak kdybys na to později přišla, tak mi to přijd' říct, ano?“ (U)

„Hm.“ (D)

7. Respondent – chlapec 6 let

„Žádná“ (D)

Opravdu by se nenašlo nic, co ti přijde krásné? (U)

„Ne“ (D)

„To nevadí, dneska si budeme o kráse povídat, tak určitě na něco přijdeš.“ (U)

8. Respondent – chlapec 7 let

„Traktůrek“ (D)

„A ještě něco je podle tebe krásné?“ (U)

„Nic“ (D)

„My si o kráse budeme brzy povídat a pak tě třeba ještě něco napadne. A jaká barva traktůrku se ti líbí?“ (U)

„Červená“. (D)

9. Respondent – chlapec 7 let

„Jelen“ (D)

„To je opravdu krása a viděl jsi ho někde?“ (U)

„V Zoo“ (D)

10. Respondent – chlapec 5 let

„Sluníčko“ (D)

„To ano, to máš pravdu. Napadla by tě ještě nějaká krása kolem nás?“ (U)

„Kytky“ (D)

„Ty mám také ráda, tak ti děkuji, že jsi mi s tou krásou pomohl“. (U)

11. Respondent – chlapec 5 let

„Nevím“ (D)

„Opravdu by tě nic nenapadlo, ani kolem tebe nevidíš nic krásného? (U)

„Nevím“ (D)

OBRÁZKY DĚTÍ NA TÉMA „NAKRESLI KRÁSU“



Obr. 25



Obr. 26



Obr. 27



Obr. 28

Popis obrázků:

Obr.25 Nejkrásnější je to u babičky, jak se koukáme na duhu.

Obr.26 Tráva, nebe a barevná louka plná květin

Obr.27 Duhová víla Jarněnka

Obr.28 Dům na stromě, maminka.

Další děti nakreslily a následně popsaly krásu jako:

Barevný domeček, trávu, slunce, nebe. Potok a kytky. Srdíčko je krása. Princezna. Srdce, květina, slunce. Duha. Víla. Strom a jablíčka. Farma. Traktůrek červený. Raketa, měsíc, hvězdy. Srdíčka pro štěstí. Srdíčko, velikonoční zajíček, vajíčko.

