národní
úložiště
šedé
literatury

Dítě a umění

Národní informační a poradenské středisko pro kulturu (NIPOS)
2007

Dostupný z http://www.nusl.cz/ntk/nusl-358314

Dílo je chráněno podle autorského zákona č. 121/2000 Sb.

Tento dokument byl stažen z Národního úložiště šedé literatury (NUŠL).

Datum stažení: 17.04.2024

Další dokumenty můžete najít prostřednictvím vyhledávacího rozhraní nusl.cz .

DÍTĚ A UMĚNÍ

Význam vybraných uměleckých aktivit pro utváření osobnosti dítěte ve věku povinné školní docházky

Výsledky aplikovaného výzkumu

DÍTĚ A UMĚNÍ

Význam vybraných uměleckých aktivit pro utváření osobnosti dítěte ve věku povinné školní docházky

Výsledky aplikovaného výzkumu

© NIPOS 2007

DÍTĚ A UMĚNÍ

OBSAH

1. ÚVOD
   Mgr. Lenka Lázňovská 5
2. O VÝZKUMU DĚTSKÝCH UMĚLECKÝCH AKTIVIT
   Mgr. Kateřina Doležalová 9
3. VÝTVARNÝ OBOR
   Doc. PaedDr. Jan Slavík, CSc. 17
4. PĚVECKÉ SBORY
   PhDr. Jaroslava Macková 29
5. DIVADLO, PŘEDNES A DRAMATICKÁ VÝCHOVA
   PhDr. Hana Cisovská, Ph.D., doc. Jaroslav Provazník, Mgr. Jakub Hulák 39
6. SCÉNICKÝ TANEC
   Mgr. Bohumila Cveklová, Mgr. Jiří Lössl, PhDr. Romana Lisnerová 49
7. DĚTI A FOLKLOR
   PhDr. Alena Schauerová 67
8. CO VE VÝZKUMU NEBYLO
   PhDr. Alena Schauerová 79
9. RESUMÉ (anglicky) 83

PŘÍLOHY

1. Klíčová slova 86
2. Výzkumný tým 87
3. Seznam zúčastněných škol a uměleckých souborů 88
4. Použitá literatura 94
5. Dotazníky 1. – 4. šetření 99

ÚVOD

Deset procent dětí se nudí každý den a až třicet procent zažije takový pocit jednou týdně. Rozdělíme-li volný čas českých dětí na víkendový a na všední dny, co převažuje? Ve všedních dnech je to hraní počítačových her, Facebook, dívání se na televizi a příprava do školy. Ve víkendových dnech tráví čas častěji s rodiči nebo prarodiči tím, že převažující aktivitou je návštěva nákupních center. Řada školáků nepřečte víc než jednu knihu měsíčně.

K těmto alarmujícím závěrům dochází většina současných výzkumů o mládeži. I když většina současných empirických výzkumů zkoumá mladou populaci až od ukončení školní docházky, tedy ve věku, kdy se rozhodují samostatně a mají na svůj životní styl a hodnotovou orientaci ucelený názor, dílčí výzkumy zabývající se dětmi existují, a to s prakticky shodnými výsledky: děti jsou ohroženy sociálně patologickými jevy, chybějí jim vzory. Nevěří v boha, život je pro ně často koláč, z něhož chtějí vyzobat to nejlepší. Postmoderní doba přináší adoraci konzumu, úspěchu a peněz.

Naše státní příspěvková organizace působí v oblasti zájmových uměleckých aktivit dětí a mládeže. Jsme garanty systému postupových přehlídek vrcholících v druhových národních přehlídkách, pořádáme dílny a semináře pro učitele a vedoucí uměleckých souborů a kroužků. Sledujeme a analyzujeme vývoj v jednotlivých oblastech a můžeme konstatovat tyto trendy:

- nemáme sice k dispozici přesnou statistiku, ale zájem dětí o umělecké aktivity, zejména po roce 2000, roste,
- objevují se nové umělecké aktivity, příkladem může být dětský film a video, podpořený systémem přehlídek Zlaté slunce,
- některé obory (např. scénický tanec), kde se podařilo vytvořit celistvou koncepci přípravy učitelů ZUŠ a choreografů (včetně dalšího vzdělávání) a zformovat i estetiku oboru, zažívají kvalitativně vyšší fázi rozvoje,
- v podobě základního kurikula, osobnostně podpůrných předmětů a projektů typu Tanec do škol se daří postupně rozšiřovat estetickou výchovu dětí,

- vrací se zájem škol o dětskou recitaci, který zejména v první polovině 90. let poklesl, ukazuje se, že právě přednes naučí dítě lépe porozumět čtenému textu a interpretovat ho (výzkumy OECD totiž ukázaly, že české děti číst sice dovedou, avšak text neumějí interpretovat),

- daří se (také díky aktivitě gymnázií a dalších středních škol) kontinuální pokračování aktivit při ukončení základní školní docházky; studentské aktivity mají dokonce dvě samostatné celostátní přehlídky s krajskými postupovými koly (Opava cantant pro sbory a Mladá scéna v Ústí nad Orlicí pro divadlo),

- MŠMT dokončuje ve spolupráci s pilotními školami projekt RVP základních uměleckých škol a předpokládá po roce 2010 zahájení výuky na všech školách; po mírném propadu zájmu v letech 2003–2005 dochází k opětovnému nárůstu žáků; zároveň se se snižováním počtu dětí ve věku 6–18 let zvyšuje celková míra účasti,

- pozitivní dopad na zájem dětí o tradiční lidovou kulturu má Koncepce účinnější péče o tradiční lidovou kulturu, kterou přijala vláda ČR již v roce 2003.

K těmto vysledovaným tendencím můžeme přidat jednak znalost dějinného vývoje v oblasti zájmových uměleckých aktivit, které se v historickém prostoru Čech, Moravy a Slezska kontinuálně rozvíjejí od konce 18. století, a jednak fakt, že zejména v nejstarších oborech jako je divadlo a sborový zpěv, existují tělesa s více než stoletou tradicí. Musí tu tedy nutně docházet ke generačnímu transferu. To je samozřejmě i jedním z důvodů, proč zájem o umělecké aktivity neklesá.

Je zřejmé, že zájmové umělecké aktivity na jedné straně vyplňují volný čas dítěte, takže ten nemůže být k dispozici pro sociálně patologické jevy. To je důvod, proč se o realizaci aktivit zajímají dětské domovy a diagnostické ústavy. Na druhé straně z empirie víme, že existuje mnoho pozitivních příkladů, kdy se podařilo díky těmto aktivitám socializovat i děti ze sociálně méně příznivého prostředí. Vedoucí souborů a kroužků často hovoří o soudržnosti těchto těles, kdy si děti navzájem pomáhají a považují to za zcela samozřejmé. Tráví společně mnoho času, nejen v průběhu roku při zkouškách a vystupování, ale také při prázdninových a víkendových soustředěních. Mezi absolventy najdeme mnoho úspěšných jedinců, kteří se dobře v životě uplatnili, a to nejen jako vynikající umělecké osobnosti jako jsou Magdalena Kožená, houslista Pavel Šporcl, herec a frontman skupiny NightWork Vojtěch Dyk, herečky Tatjana Medvecká a Hana Maciuchová. Jiným příkladem mohou být divadelní ředitelé a umělečtí šéfové souborů. Za všechny jmenujme současného šéfa činohry Národního divadla Michala Dočekala, uměleckého šéfa Městského divadla v Příbrami Milana Schejbala a ředitele Divadla J. K. Tyla v Plzni Jana Buriana.

Na základě diskuse s pedagogy, psychology, uměleckými vedoucími souborů, kroužků a další veřejností jsme se rozhodli vytvořit výzkumný projekt sociologického typu, který by exaktními metodami zkoumal vybrané dětské umělecké aktivity z hlediska jejich vlivu na osobnost dítěte. Výzkum jsme stanovili jako longitudinální a kvantitativní.

Klíčovým rozhodnutím bylo určení uměleckých oborů, které budou předmětem výzkumu. Protože jsme chtěli zkoumat také klíčové kompetence dítěte ve smyslu Doporučení Evropského parlamentu a Rady Evropy z r. 2006, které jsou kombinací znalostí, dovedností a postojů, jež dítě potřebuje ke svému osobnímu naplnění a rozvoji, aktivnímu občanství, sociálnímu a pracovnímu začlenění, rozhodli jsme se zabývat pouze kolektivně realizovanými aktivitami, které primárně negenerují soutěživost dětí. Proto byly vybrány dětské divadelní kolektivy, dětské sbory, skupiny dětského scénického tance, dětské folklorní soubory a dětské výtvarné kroužky. Tyto skupiny jsme dlou-

hodobě porovnávali s dětmi, které takový zájem nemají. Cíleně jsme však neodmítali do tohoto kontrolního vzorku děti s individuálně realizovaným zájmem, např. o hru na hudební nástroj.

V této publikaci předkládáme výsledky výzkumu, na němž se spolu s námi podíleli vědci z řady českých univerzit. To, co známe z empirie, totiž pozitivní vliv těchto aktivit na osobnost dítěte, jsme prokázali vědeckými metodami.

Mgr. Lenka Lázňovská
vedoucí řešitelského kolektivu

Kateřina Doležalová

O VÝZKUMU DĚTSKÝCH UMĚLECKÝCH AKTIVIT

I. PROČ A CO ZKOUMAT

Tisíce dětí ve věku povinné školní docházky pracují v uměleckých souborech, kolektivech a kroužcích při základních a základních uměleckých školách, v zájmových kroužcích ve střediscích volného času, domech dětí a mládeže nebo samostatně vedených jako občanská sdružení. Děti se tu věnují divadlu, přednesu, různým druhům tance (lidový, parketový, scénický), malování, sborovému zpěvu, případně jsou členy nástrojových hudebních skupin. V řadě oborů dosahují mimořádných uměleckých výsledků, což potvrzuje i umístnění na mezinárodních soutěžích a festivalech.

Naše instituce tyto aktivity dlouhodobě sleduje, zabezpečuje jejich setkávání na celostátních přehlídkách a nabízí další vzdělávání uměleckých vedoucích a učitelů. Poznatky jednotlivých odborných pracovníků potvrzované i členy odborných rad ukazují, že dlouhodobý zájem dítěte o některý umělecký obor, účast na kolektivním vzniku díla a spoluodpovědnost za něj je nejen smysluplným vyplněním volného času dítěte, nýbrž má i pozitivní dopad na osobnost dítěte. Získá často **celoživotní zájem o umění** (i v dalších životních etapách je jeho poučeným konzumentem). Tyto děti jsou **tvořivější**, s dispozicí pro dnes velmi ceněnou **týmovou spolupráci**, mají schopnost **učit se** a **většinou se dobře uplatňují i v oborech mimo umění a kulturu**.

Přesvědčení, že setkání s uměním jako specifickou formou kulturní výchovy dítě pozitivně ovlivní na celý život, stálo u zrodu střednědobého výzkumného a vývojového projektu s názvem **„Význam vybraných uměleckých aktivit pro utváření osobnosti dítěte ve věku povinné školní docházky“**. Naše instituce jej řešila v letech 2003–2007. Kladl si za cíl porovnat skupinu dětí, které navštěvují dětské divadelní a recitační kolektivy, tančí ve folklorních souborech a skupinách scénického tance, jsou členy pěveckých sborů a výtvarných kroužků, se skupinou dětí, které takový zájem nemají. Naším záměrem bylo prokázat, že **umělecké aktivity netendující k soutěživosti** blízké spíše sportu (proto nebyl zařazen např. parketový tanec) **mohou dítě vybavit pro život vyšší mírou kulturního kapitálu**.

Termín **kulturní kapitál** používá současná filozofie a sociologie a označuje jím takový soubor klíčových kompetencí, schopností, znalostí, dovedností a postojů v oblasti kultury a umění, který se projevuje v životním stylu člověka, ovlivňuje jeho začlenění do lidské společnosti včetně tzv. aktivního občanství a pracovní pozice, v níž může uplatnit schopnost tvořivého myšlení. Je tedy zřejmé, že jsme chtěli kulturní kapitál prokázat v převážně nespecifických oblastech (tedy mimo kulturu a umění), přičemž pozornost měla být věnována především přesahům do běžného života dětí ve výchozím věku 11–12 let žijících na území celé republiky.

Jádro výzkumného týmu tvořilo 14 zaměstnanců Národního informačního a poradenského střediska pro kulturu (NIPOS), součástí týmu byla rovněž desítka vysokoškolských a vědeckých pracovníků z několika českých univerzit (Univerzita Karlova v Praze, Masarykova univerzita, Univerzita Hradec Králové, Ostravská univerzita v Ostravě, Univerzita Palackého v Olomouci), DAMU a dalších odborných institucí.

II. HYPOTÉZY

Výzkumné šetření jako celek bylo zaměřeno na **děti, které se ve svém volném čase angažují v některém z pěti uměleckých oborů**. Aby bylo možné odlišit vědomosti, dovednosti, případné kompetence, které dítě získá v hudební nebo výtvarné výchově, jíž po dobu povinné školní docházky procházejí všechny děti, bylo nutné stanovit pro odlišení, že se zkoumané děti věnují některému oboru nad rámec povinné školní výuky, tj. více než dvě hodiny týdně. Aktivitami se pro účely tohoto výzkumu rozumí **kolektivně realizované, institucionálně zastřešené, odborně vedené soubory a kroužky**.

Rozhodli jsme se zkoumat **životní styl** s předpokladem, že u dětí z uměleckých kroužků bude převažovat aktivní způsob života nad pasivním, najdeme odlišnosti v jejich hodnotové orientaci a budou odolnější vůči svodům konzumní společnosti. Podstatné pro život ve společnosti je stupeň **socializace**. Také jsme chtěli prokázat vyšší úroveň prosociálnosti, jako jsou schopnost empatie, senzitivity pro potřeby druhého a další, dále kompetence navázat kontakt, kooperovat, sounáležitost s rodinou, domovem. U **kreativity** jsme nemohli zkoumat specifickou, tj. uměleckou, kreativitu a rozhodli jsme se zaměřit na tvořivé myšlení, které lze zkoumat různými nástroji. **Vztah k umění a kultuře** jsme přirozeně nemohli zcela vynechat. U dětí na druhém stupni ZŠ lze jistě zkoumat míru vkusu, schopnost porozumět obsahům, tj. komunikovat s uměleckým dílem. Intenzitu zájmu lze prokázat i na znalostech z příslušného oboru.

Jako centrální kategorie výzkumu byl zvolen životní styl, který souvisí s kulturním kapitálem, jejž jsme chtěli prokázat. Soustava dispozic člověka (systém preferencí, principů vidění = názorů a třídění = vkus) tvoří v souhrnu **tzv. habitus člověka**, vyjádřený v jeho praktických činnostech a statcích, tj. v jeho chování a jednání, ale také v tom, čím se rád obklopuje, jak bydlí, v jakém prostředí se pohybuje. Současná sociologie se domnívá, že sociální pozice člověka ve společnosti je podmíněna velikostí jeho celkového kapitálu – ekonomického (bohatství), kulturního, symbolického, informačního a politického. To tedy znamená, že životní styl těsně souvisí i s velikostí kulturního kapitálu a s celkovým habitem člověka. Z toho vyplývá, že jsme zkoumali habitus dětí ve věku povinné školní docházky se specifickým zaměřením na kulturní kapitál.

III. VÝBĚR DĚTÍ

Výzkumu se během pěti let zúčastnilo celkem **2 500 dětí z celé České republiky**, z nichž většina (cca 2 200) tvořila **tzv. základní výzkumný vzorek**, tj. děti činné v různých uměleckých oborech (kroužky a soubory divadla a recitace, sborového zpěvu, scénického tance, folklorního tance a kroužků výtvarných). Kromě výtvarného oboru s třemi sty respondenty byl každý ze čtyř dalších uměleckých oborů

zastoupen čtyřmi sty respondenty. Naší snahou bylo, aby se nejednalo pouze o děti z tzv. špičkových souborů, nýbrž aby výzkum vypovídal o všech, i o těch „průměrných". Byly zde tedy zastoupeny **dětské kolektivy všech úrovní (od špičkových po začínající)** ze základních škol, základních uměleckých škol i mimoškolních zařízení. V souladu s aktuální situací (tj. zájmem o tyto aktivity mezi dnešními dětmi) převažovaly dívky. Vzhledem k velké nestálosti dětských kolektivů se velikost vzorku od prvního do čtvrtého šetření zmenšila na 66,6 % původní velikosti, i to ovšem považujeme za prospěšnou informaci o proměnách dětských uměleckých souborů: zdá se, že nejstabilnější jsou skupiny pracující na ZŠ, naopak méně stabilní jsou soubory při ZUŠ.

Základní skupinu jsme porovnávali se skupinou dětí, které se žádné takové aktivitě nevěnují (což nevylučuje, že mají jiné zájmy, např. sport, sběratelství, chovatelství či individuální uměleckou průpravu, rozhodující pro náš výzkum byla ovšem kolektivní aktivita v rámci některého uměleckého kroužku). Tento **tzv. kontrolní vzorek tvořilo více než 300 dětí** ze základních škol, které jsme vybírali podle stejných hledisek jako děti vzorku základního: byly to děti z celé České republiky v obdobném zastoupení chlapci/dívky, ve stejném věku 11–12 let. Zvláštní kontrolní vzorek byl vybrán pro doplňující výzkum výtvarných aktivit (viz dále).

IV. METODOLOGIE

Výzkum byl rozdělen do **čtyř témat**, která zároveň představovala jeho věcné i časové etapy. I když šlo o standardní výzkum sociologického typu, bylo třeba vytvořit speciální nástroje zkoumání. Vzhledem k velkému vzorku bylo zřejmé, že testy mohou být použity jen v omezené míře a že možným výzkumným nástrojem budou dotazníky. Pro každé téma byl zkonstruován samostatný dotazník, který procházel oponenturou v týmu a byl testován na malém vzorku stejně starých dětí. Jejich výsledné znění vycházelo z definice jednotlivých témat, opíralo se o empirickou znalost oborů a o psychologii dítěte. Jako velmi výhodné se ukázalo složení týmu, v němž vedle odborníků na jednotlivé obory byli pedagogové, sociologové a psycholog. Dotazníky (případně kombinované s testy) vyplňovaly děti za přítomnosti vedoucího a byly anonymní. Každé dítě představovalo jednu statistickou jednotku identifikovanou podle roku narození, pohlaví, místa bydliště a oboru. Dotazníky byly rozeslány a po vrácení byly obě skupiny (výzkumná a kontrolní) tříděny podle pravidel pro pořízení dat (kódovací předpis), matematicko-statisticky zpracovány, analyzovány a interpretovány. Hledaly se statisticky významné rozdíly mezi oběma skupinami. První dotazové instrumenty byly připraveny v lednu 2004.

Rozdílný charakter výtvarného oboru (není založen na interpretaci, ale více na původnosti uměleckého výrazu) přivedl řešitele k myšlence zkoumat samostatně skupinu dětí z výtvarných kroužků, tj. položit jim další otázky. Tato fáze se ukázala jako velmi významná pro výsledek celého výzkumu.

Při výzkumu tvořivosti = rysů tvořivého myšlení byly použity jednak tzv. dokreslovací testy, jednak byly vytvořeny originální slovní testy (tato metoda nebyla dosud uplatněna). Také v posledním tématu vztah k umění byl dotazník kombinován s testem.

V. JEDNOTLIVÁ VÝZKUMNÁ TÉMATA

1. šetření: Životní styl

První výzkumné šetření vycházelo z předpokladu, že se životní styl a nabytý kulturní kapitál navzájem velmi silně ovlivňují a ruku v ruce vytvářejí celkový habitus člověka. Pokud jde o vliv uměleckých aktivit na osobnost dítěte, získaná data potvrdila některá očekávání: v této oblasti funguje **mezigenerační předávání** zájmu o jistý druh umění z rodičů na děti, hlavní motivací pro děti je přitažlivost této aktivity samotné (činnost sama) a život v souboru, tj. kolektivu, má dobrý vliv na sociální chování dítěte. Ve srovnání s kontrol-

ním vzorkem se ukázalo, že děti ze základního vzorku **častěji navštěvují kulturní akce a chodí do knihovny** (potvrdilo se to také ve čtvrtém tématu šetření). Zdá se také, že rodiny těchto dětí **méně propadají konzumu** (v otázkách na preferovanou víkendovou činnost se objevovala méně často odpověď typu „navštívíme nákupní centrum a nakonec tam jdeme do kina"), velkou roli hraje také rodinné prostředí.

Zásadní význam pro celé šetření měl doplňující výzkum výtvarné části základního vzorku a jeho porovnání se vzorkem kontrolním. Pracoval s faktem, že **výtvarné aktivity** jsou ve své podstatě založeny na původním, originálním uměleckém výrazu, nikoliv pouze na schopnosti interpretace. Výtvarné vyjadřování je obecně dětem ve věku 11–12 let vlastní. Při porovnávání obou výzkumných skupin se ukázalo, že děti ze základního výtvarného vzorku mají o více než 20 % vyšší sklon k vyhledávání vizuálních zážitků (vizualizaci) oproti dětem z kontrolního vzorku. To lze jednoznačně připsat vyšší intenzitě jejich výtvarné činnosti. Stejný rozdíl byl zaznamenán u míry důležitosti, kterou děti výtvarné činnosti přiznávají. Čím detailněji se zkoumala intenzita a kvalita zájmu dětí o výtvarné aktivity, znalosti i vnímání a chápání výtvarného umění, tím větší se jevily rozdíly mezi oběma skupinami dětí. Lze uvést např. nápadný rozdíl v oblibě výtvarných výstav, performancí a happeningů nebo v míře využití výtvarné aktivity jako prostředku komunikace.

Objem času, který děti ze základního výtvarného vzorku této činnosti věnují, spolu s motivací a mírou intenzity zájmu o ni, vedly výzkumný tým k vytvoření pojmu **expertní habitus**. Míníme tím experta jako člověka, který se specializovaně a v relativně značném objemu svého času zabývá určitým okruhem činností, k nimž je motivován nápadně silněji, než odpovídá běžnému populačnímu průměru. To mimo jiné znamená, že v dané oblasti **disponuje nadprůměrným kulturním kapitálem**. Toto zjištění, které bylo ověřeno ještě ve čtvrtém tématu šetření, představuje zásadní přínos celého výzkumu.

V rámci prvního šetření proběhly i **doplňkové výzkumy dospělých**, a to **rodičů** dětí zapojených do výzkumu (931 respondentů; šetření bylo realizováno anonymní cestou až po ukončení výzkumu mezi dětmi), **absolventů** uměleckých kroužků (145 respondentů) a **vedoucích** dětských uměleckých kolektivů (151 respondentů).

Výsledek „rodičovské" části výzkumu dokládá přesvědčení respondentů, že umělecká aktivita má pozitivní vliv na osobnost dítěte i na rodinu jako takovou. Rodiče dětí jen minimálně soudí, že by měla být současná aktivita dítěte přípravou na budoucí uměleckou činnost.

Výzkum absolventů uměleckých kroužků ukázal, že nehledě na vzpomínkový optimismus činnost v dětském uměleckém kolektivu trvale pozitivně ovlivňuje člověka. Většina oslovených vnímá sebe sama jako kulturní a aktivní osobnost a schopnosti podporované v rámci kolektivních uměleckých aktivit (schopnost spolupráce, odpovědnost, tvořivost či sebevědomí) pokládá za důležité pro život. Absolventi se trvale vracejí ke své zkušenosti z dětství, např. v zájmu o práci s dětmi. Mají potřebu styku s uměním a přátelské svazky z dětské aktivity přetrvávají po celý život. Lze předpokládat, že k této zálibě povedou i své děti, neboť je spojena s pozitivními emocemi, které jsou pro děti velmi důležité.

Část výzkumného šetření, která se zabývala vedoucími uměleckých souborů, chtěla poukázat hlavně na to, jak důležité je zaměřit výuku a činnost v dětském uměleckém kolektivu především na rozvoj osobnosti dítěte, aniž by byl zanedbáván jeho talent. Za důležitý je třeba považovat fakt, že vedoucí jsou připraveni přijmout každého, kdo má zájem, nikoliv pouze jednoznačně talentované děti. Nicméně jsou hrdí na to, že jejich bývalí žáci později v oboru vynikli. Přínos pro děti vidí nejvíce v rozvíjení tvořivosti, schopnosti spolupracovat, přátelskosti, odpovědnosti a disciplíny. Sami si na souboru cení nejvíce zajímavé a mimořádné zážitky a dobrou partu. Uvádějí, že je k jejich práci vedla hlavně láska k dětem

a k oboru. Za pozitivní zjištění je možné uvést skutečnost, že 80 % vedoucích uměleckých kolektivů má odpovídající vzdělání v některém z uměleckých oborů.

2. šetření: Socializace

Druhé výzkumné šetření zkoumalo problematiku z pohledu socializace, tj. jak mohou kolektivní umělecké aktivity ovlivňovat osobnost dítěte při jeho „vrůstání" do světa společenských hodnot a norem. Čím širší je spektrum sociálních skupin, kterými dítě během svého života projde, tím rozmanitější a plastičtější budou modely a vzory chování, které si s sebou ponese do života. Je nepochybné, že právě kroužky a soubory zaměřené na umělecké zájmové aktivity jsou sociální skupinou, do níž dítě může vrůstat.

Umělecké kroužky a soubory jsou také velmi užitečnou formou aktivní seberealizace, navíc se zde dítě pohybuje v kolektivu obdobně zájmově orientovaných vrstevníků a učí se reálné, tj. nikoliv zprostředkované, komunikaci se svou sociální skupinou: rozvíjí se jak kreativita, tak **schopnost empatie, soucítění s druhými, schopnost spolupráce i zdravého sebeprosazení**.

Tuto část výzkumu jsme opřeli o tzv. **klíčové kompetence obsažené v Rámcovém vzdělávacím programu pro základní školy**. Srovnání skupin kontrolního i základního vzorku ukázalo, že z hlediska klíčových kompetencí existují mezi oběma velké rozdíly. Výsledky potvrdily, že děti ze skupiny základního vzorku jsou zdatnějšími organizátory a přispívají k pozitivnímu klimatu ve skupině. Jsou více empatické a připraveny pomáhat ostatním. Aktivity umožňují propojovat poznatky a jsou samy o sobě příznivě nakloněny hledání souvislostí a dlouhodobější koncentraci na učení; vedou tedy ke kompetenci učit se. Jako forma umělecké výchovy přispívají k předávání kulturního dědictví ve smyslu kompetence občanské. Většina z těchto aspektů je přitom přítomna pouze v kolektivně realizovaných uměleckých aktivitách, které v sobě spojují dva zdánlivě protichůdné aspekty procesu socializace: rozvoj spolupráce s nárokem podřídit se skupině a současně plnohodnotný rozvoj dítěte jako tvořivé a jedinečné osobnosti.

3. šetření: Tvořivé myšlení

Vzhledem k věku zkoumaných dětí (12–13 let) a faktu, že výzkum byl postaven na poměrně velkém vzorku dětské populace, jsme se rozhodli zabývat se tvořivým myšlením jako vedoucí složkou každé lidské činnosti. Části obou vzorků dětí byly předloženy kresebné testy, všem dětem originální slovní testy. Kresebný test se zaměřil na zjišťování, jak rychle a jakým způsobem děti přicházejí na nové nápady a jak si dokážou poradit s řešením neobvyklých úloh.

V teorii dosud neexistuje přesné pojmové vymezení kategorie tvořivosti, ani přesná terminologie. Zaměřili jsme se tedy na jednotlivé **rysy nebo schopnosti tvořivého myšlení**. Byly jimi: (a) **fluence** (plynulost tvořivého myšlení), schopnost závislá na zásobě předchozích zkušeností jedince. Projevuje se pohotovostí a lehkostí při vytváření psychických produktů (např. slov, vět, myšlenek, nápadů…) v limitovaném čase, (b) **flexibilita** (pružnost myšlení), schopnost měnit zažité způsoby myšlení, přizpůsobovat ho novým situacím, (c) **senzitivita** (citlivost pro problémy), schopnost předvídat a rozpoznávat problémy v běžných i hypotetických událostech, (d) **fantazie** (emancipační a imaginační prostor tvořivého myšlení), schopnost odpoutat se od reality, od zažitých postupů a logiky myšlení a (e) **originalita** (novost, původnost myšlení), schopnost hledat a vytvářet neobvyklá a nekonvenční řešení.

Oba testy potvrdily, že kolektivní umělecké aktivity pozitivně ovlivňují rozvoj tvořivých schopností dítěte, neboť děti ze základního vzorku vykázaly větší míru tvořivých schopností než děti z kontrolního vzorku. Tvořivost je tedy vychovatelná, vrůstá do celé struktury osobnosti dítěte a promítá

se i do obecnějších rysů tvořivého jednání. Výzkum prokázal, že každý z uměleckých oborů podporuje v dětech specifický druh tvořivého myšlení – např. divadelní soubor přidává dětem větší a bystřejší vyjadřovací schopnosti (ukázalo se to např. ve slovních úlohách testů), u kresebných testů zase nejvíce uspěly děti z výtvarného oboru.

I když víme, že identifikovat dětskou tvořivost je věc obtížná, tato fáze výzkumného šetření potvrdila, že je možné využít formu slovních testů i pro zkoumání tvořivosti a že by bylo možné tyto testy v budoucnu standardizovat i pro další výzkumy.

4. šetření: Vztah k umění

Předmětem poslední části výzkumu byl vztah dítěte k umění, a to jak po stránce aktivní, tvořivé, tak z hlediska estetického vnímání a přijímání umění jako takového (recepce umění). Vycházeli jsme z předpokladu, že **umělecká aktivita podporuje pozitivní vztah dítěte k umění, vybavuje ho větší estetickou vnímavostí a vyšší mírou zájmu o dění v umělecké oblasti**. V průběhu let, jak se dítě (v umělecky orientovaném kroužku intenzivněji) učí vnímat a přemýšlet o umění, rozšiřuje svou estetickou zkušenost, a tím se v dlouhodobější perspektivě obohacuje jeho kulturní kapitál.

Jako nástroje pro čtvrté výzkumné šetření posloužily dotazníky kombinované s vědomostními slovními testy a kresebnými testy. Jak ukázaly analýzy a interpretace jednotlivých otázek, projevily se **velké rozdíly mezi základním a kontrolním vzorkem**: děti ze základního vzorku ve svých odpovědích častěji uváděly spontánní uplatnění uměleckých aktivit ve svém sociálním prostředí, prokazovaly větší míru motivovanosti k návštěvě kulturních akcí, vypovídaly vesměs o vyšší intenzitě i kvalitě zážitků s uměleckou recepcí spojených a konečně prokázaly i lepší znalosti z jednotlivých oborů umění. Kromě tohoto základního rozdílu se prokázala i specializace dětí na jednotlivé obory, bylo by tedy oprávněné použít termín **expertní habitus** pro okruh osob („expertů“), které v dané oblasti umění disponují nadprůměrným kulturním kapitálem, a to i v dětském věku.

Jak ukázalo celé výzkumné šetření, pozitivní vliv kolektivních uměleckých aktivit na osobnost dítěte je nesporný a je třeba v dětech pěstovat už od raného věku pozitivní a tvořivý vztah ke světu umění a kultury, a to nejen proto, aby bylo v časech budoucích zachováno naše křehké kulturní dědictví, ale především pro děti samé – umělecké aktivity obohacují dítě zvláštní a nenahraditelnou sumou vnímavosti, dovedností a znalostí, kterými potom budou v rámci svého kulturního kapitálu disponovat po celý život.

---

*Kompletní Závěrečná zpráva výzkumu („**Závěrečná zpráva o realizaci VaV projektu MKOCEZ02F16, leden 2008**“) je ve čtyřech sešitech k dispozici na vyžádání v NIPOS.*

Tohle je jaskyn
Tohle je
Tohle je

Jan Slavík

VÝTVARNÝ OBOR

VÝTVARNÁ VÝCHOVA – OBOR S TRADICÍ

Výtvarná výchova patří k oborům, které se jak u nás, tak ve světě tradičně podílejí na kulturním, společenském a osobnostním vývoji mladé populace. Počátky systematického, státem garantovaného uplatňování výtvarných aktivit ve výchově spadají do závěrečné třetiny 18. století a souvisejí s osvícenskými snahami o všeobecné vzdělávání lidu (u nás tzv. Tereziánská školská reforma). K zařazení výtvarných činností do školního vzdělávání přispěl tehdejší rozvoj estetiky jako samostatné odborné disciplíny i zakládání vysokých škol výtvarného umění (Akademie výtvarných umění zahájila svou činnost v r. 1800 v Praze).

Pod uvedenými vlivy byla do škol zavedena výtvarná výchova, tehdy nazývaná „kreslení". Patří mezi obory, které mají ve všeobecném vzdělávání evropského typu nejdelší nepřerušovanou tradici.[1] V českých zemích počíná již Obecným školním řádem z r. 1774, jenž pro školní vzdělávání předepisoval též „kreslení kružítkem, pravítkem jakož i rukou volnou" (podle Slavíka kol. 1998, s. 1). V r. 1869 bylo kreslení jako *povinný učební předmět* uzákoněno na všech školách v tehdejším Rakousku-Uhersku. Zhruba od stejné doby lze u nás i ve světě datovat počátky *teorie všeobecného výtvarného vzdělávání*.[2]

Cílem předmětu v 18. a 19. století byl především výcvik základních výtvarných dovedností. V závěru 19. století však nápadně vzrostl zájem o dětský výtvarný projev v jeho *osobním, tematickém a výrazovém rozměru* (C. Ricci, F. Cizek, u nás A. Studnička, F. Čáda aj.). Je předzvěstí kulturního trendu umělecké moderny ve 20. století, který se projevil příklonem

[1] *Tato kapitola vychází z publikace (in lit.) Slavík 2005, s. 11–13.*

[2] *Za první didaktický materiál pro výtvarné vzdělávání je považováno Komenského Informatorium školy mateřské a některé pasáže z jeho Didaktiky (podrobně Uždil 1978). V roce 1870 počíná u nás vycházet první odborný časopis Český kreslíř, v němž mimo jiné byl A. Studničkou publikován historicky první plánovaný výzkum dětských kreseb – o celých 17 let dříve než mezinárodně známější průkopnické práce Itala C. Ricciho. Čeští učitelé měli od samých počátků významný podíl na celosvětovém rozvoji teoretického zázemí výtvarné výchovy. Aktivně se v r. 1904 podíleli na založení první mezinárodní organizace Federation Internationale de l'Enseignement du Dessign (FEA) a na pořádání jejích mezinárodních kongresů.*

k originalitě a spontaneitě expresivního projevu, zaujetím pro „čistou formu“ (tj. o autorský projev nesvázaný nárokem na syžet), obdivem k výtvarné tvorbě přírodních národů, úsilím o autentičnost vyjadřování.

Zejména pod vlivem myšlenek J. Ruskina a W. Morrise sílilo *hnutí za uměleckou výchovu*, které mělo vytvořit potřebnou protiváhu nízké míře empatie, přílišné normativnosti nebo drilu ve škole a mělo se stát prostředkem zlepšování společnosti. Svým zřetelem k autonomii žákovské osobnosti a k dětským výrazovým potřebám položilo základy pro oblibu výtvarné výchovy mezi školáky.[3] Co je však z didaktického hlediska neméně důležité, a zřejmě i závažnější: *zavedlo zvláštní ohled k žákovu vnímání světa a k jeho osobitým způsobům poznávacích aktivit*. Tento zásadní moment se ve svých prvopočátcích projevoval jako *respektování tzv. „chyb“* dětského kreslení (Cornaro 1937/1938), poté vedl k rozpracování koncepce tvořivosti a nyní hraje důležitou roli při rozvoji *konstruktivistických a kulturně-antropologických* tendencí v současné výtvarné výchově.

Hnutí za uměleckou výchovu nalezlo na sklonku třicátých let nové impulsy v *psychologických teoriích tvořivosti* a v důrazu na *socio-kulturní aspekt uměleckých projevů*, který podporuje psychickou, sociální a kulturní integritu a identitu osobnosti. Pod tímto zastřešením se pak rozvíjelo v celé druhé půli 20. stol.[4] a jako koncepční základ oboru se uplatňuje dodnes. Ve zkratce se jeho program dá vyjádřit výňatkem prvních dvou odstavců preambule Ústavy INSEA[5] (1963): *(1) Tvořivost v umění je základní potřebou, která je společná všem lidem a umění je jednou z nejvyšších forem tvořivého vyjadřování a komunikace. (2) Výchova uměním je přirozený prostředek učení na všech stupních vývoje osobnosti, který podporuje intelektuální, emocionální a sociální vývoj lidských bytostí ve společnosti*.[6]

CO LZE NAUČIT, ANEB MEZI ARETÉ A TECHNÉ

Při uplatňování výše uvedeného přístupu se profilují dvě hlavní polarity, které mají dialektickou povahu, tzn. jedna bez druhé nemůže existovat. Jde na jedné straně o důraz na osobitost dítěte (žáka, studenta), na straně druhé o zdůrazňování kulturního kontextu (např. DBAE[7]). Mezi oběma přístupy, které se v historii oboru projevují v rozmanitých podobách podle aktuální dějinné situace, se odehrávala a doposud odehrává řada polemik. Zpravidla se vztahují k evaluaci nebo učebním standardům a v detailech nabývají mnoha rozmanitých podob,[8] avšak ve své hlubší podstatě se týkají stále téhož problému, který patří k příznačným rysům přítomnosti umění ve škole (Slavík 1997). Je závažný nejen pro teorii výtvarné výchovy, ale též v obecně pedagogickém rozměru vzdělávací úlohy umění, protože úzce souvisí s celkovou koncepcí všeobecného vzdělávání. V jeho základech totiž snadno objevíme nezbytné polarity jakékoliv *tvůrčí činnosti*, má-li se stát *předmětem učení*. Již starověká antická filosofie jim přisoudila jména: *areté* – nenaučitelné vědění, Dobro, ctnost nebo cit pro aktuální situaci, a *techné* – naučitelná dovednost nebo znalost.

Dialektika *areté a techné* spočívá v samotném jádru uměleckých aktivit pod vlivem kontrastu dvou protichůdných požadavků na pojetí umělecké výpovědi. Z jedné stra-

[3] *Z poslední doby viz např. terénní výzkumy skupiny Pražské školní etnografie z let 1991/1992 – 2001/2002 z pražských základních škol vypovídají o stabilní oblibě výtvarné výchovy mezi dětmi. (KUČERA, M. (ed.) Čeští žáci po deseti letech. Praha: Pedagogická fakulta, 2004.).*
[4] *Vhled do počátků tohoto vývoje viz Umění a výchova. Zpráva z XVIII světového kongresu INSEA v Praze v r. 1966, Praha: SPN, 1968. 259 s. Viz též Uždil 1978 aj.*
[5] *International Society for Education through Art.*
[6] *Česká oficiální verze Ústavy INSEA pro Český komitét INSEA z r. 1966, nepublikovaný rukopis.*
[7] *Discipline Based Art Education.*
[8] *Příkladem může být diskuse o standardech výtvarné výchovy v amerických Studies in Art Education v r. 1997 (D. Boughton vs. J. Husman), nebo u nás polemiky spojené s vývojem Rámcového vzdělávacího programu.*

ny stojí potřeba respektovat navyklá percepční a stylizační schémata (percepční a stylizační normy), která poskytují vnímateli „nástroj k uchopení nekonečné různorodosti světa“ (Gombrich 1985, s. 173). Ze strany druhé je položen úkol vyrovnat se s jedinečnou osobní zkušeností, která „nikdy nemohla být znázorněna předem a která se nikdy nemůže opakovat“ (Gombrich 1985, s. 204). Sama tato individuální zkušenost však může demonstrovat svou jedinečnost pouze jako protiklad zažitého a normovaného percepčního schématu, o který a proti kterému se musí umět opřít. Zde spočívá jádro onoho nikdy neukončitelného sporu mezi *areté a techné*, o němž příznačně napsal H.-G. Gadamer (1994, s. 31): „Že *areté* není učitelná, jako jsou učitelné *téchnai*, představuje v jistém smyslu ústřední problém veškeré výchovy...“[9]

Gadamer těmito poněkud vzletnými slovy poukazuje na dva klíčové předpoklady. Za prvé, *že každé pojímání kvalit nebo rozhodování o preferencích je založeno na nějakém předporozumění*. Proto již samotná volba určitého hlediska či přístupu, sama o sobě zdánlivě neutrální, není „nevinná“ – je totiž podmíněna tím, co bezděčně máme za samozřejmé, a proto i správné, Dobré. To platí naprosto stejně pro žáka jako pro učitele. A za druhé: jediným prostředkem, jak toto osudově nutné předporozumění Dobra, většinou hluboce skryté v percepčních a stylizačních stereotypech, zřetelně odhalit a zacházet s ním, je *dialog založený na autentické zkušenosti a směřující k poznání a dorozumění*.

Jedinečným podnětem a nástrojem takového dialogu jsou všechny umělecké, tedy i výtvarné aktivity. Slouží jednak jako osobní výpověď, která zakládá dialog, jednak jako opora pro utváření zkušenosti prostřednictvím tvůrčího projevu a jeho poznávací reflexe. V tomto smyslu jsou umělecké aktivity jedním z klíčových prostředků pro utváření osobnosti, jak bylo zkoumáno v tomto projektu.

OBECNÉ A ZVLÁŠTNÍ PŘEDPOKLADY DĚTÍ K VÝTVARNÉMU PROJEVU: GENERÁLNÍ FAKTOR, EXPERTNÍ HABITUS

Zájem o výtvarný projev a schopnosti s ním zacházet jsou součástí obecného systému dispozic (osobních předpokladů), ze kterých vyrůstá chování člověka v rozmanitých sociálních a kulturních situacích. Francouzský sociolog Pierre Bourdieu (1998) nazval tento dispoziční systém termínem *habitus*. Je to „systém preferencí, principů vidění a třídění (vkus), trvalých poznávacích struktur a schémat jednání“, která společně podmiňují to, jak se člověk dívá na svět, jak k němu přistupuje, čemu dává přednost a co naopak odmítá (Bourdieu 1998, s. 32). Jinými slovy, *habitus* je návyk vyjádřený „v praktických činnostech a statcích“ aktéra (l. c. s. 14), tedy nejenom v samotném jeho chování či jednání, ale také v tom, čím se rád obklopuje, jak bydlí, v jakém prostředí se pohybuje apod.

[9] *Pro výtvarnou výchovu viz SLAVÍK 1998.*

Habitus je podmínka, která rozhoduje o *životním stylu* člověka. Životní styl je víceméně ustálený projev *habitu* v denních činnostech, vyjadřovaných preferencích, přisvojovaných objektech a ve způsobech poznávání (klasifikování) světa. Jestliže chápeme provádění výtvarných aktivit a zájem o ně jako součást celkového *habitu*, pak můžeme odvodit, že jsou i součástí životního stylu a spolurozhodují o jeho kvalitách.

Ve společnosti dochází k setkávání a střetávání rozmanitých životních stylů, resp. *habitů*. Přitom se postupně diferencuje a uspořádává prostor *sociálních pozic* nositelů určitých životních stylů. Hodnota sociální pozice, kterou zaujímají konkrétní lidé, je podle Bourdieu podmíněna velikostí jejich celkového kapitálu – ekonomického, kulturního, symbolického, informačního, politického (l. c. s. 15, 20, 77, 113 aj.). To znamená, že životní styl těsně souvisí – mimo jiné – s velikostí *kulturního kapitálu*, který je vlastněn jedincem nebo společenskou skupinou; z jedné strany je kapitál získáván takovým způsobem a v takovém množství, které odpovídá určitému životnímu stylu, ze strany druhé je životní styl do značné míry předurčován množstvím vlastněného kapitálu.

Je zřejmé, že výtvarné činnosti ve výše uvedeném smyslu spadají především do oblasti kulturního kapitálu. V dětském věku zhruba mezi dvěma a dvanácti lety jsou přirozenou složkou kulturního kapitálu, protože patří k běžným vyjadřovacím a sdělovacím prostředkům prakticky celé populace, přestože jejich spontánní užívání s přibývajícími léty zpravidla slábne. Zároveň se mezi dětmi vyčleňují jednotlivci, pro které je výtvarný projev upřednostňovanou činností. Právě oni obvykle vstupují do zájmových výtvarných kroužků.

Abychom zjistili, čím se v dětské populaci vyznačují děvčata nebo chlapci se zvláštním zájmem o výtvarný projev, připravili jsme dotazník pro získávání poznatků o životním stylu respondentů v souvislosti s výtvarnými projevy. Sledovali jsme v něm ty stránky *habitu*, které buď přímo spadají mezi výtvarné aktivity, anebo se jich bezprostředně týkají jako jejich podmínky nebo důsledky. Všechny tyto parametry podmiňují plnohodnotné využívání výtvarných aktivit při profilaci osobního životního stylu (*habitu*) v souvislosti s nabýváním kulturního kapitálu. Součástí této části zkoumání byly i položky, které se týkají kompetenčního profilu Rámcového vzdělávacího programu pro základní školy v oblasti Umění a kultura.

Téměř ve všech položkách dotazníku jsme zachytili stejný trend: zřetelně vyjádřené zaujetí a vysoká míra angažovanosti vůči výtvarným aktivitám ze strany experimentálního vzorku (děti z výtvarného oboru) oproti zdrženlivějšímu postoji respondentů kontrolního vzorku (děti, které neprovozují zájmovou výtvarnou činnost). Většinou nacházíme statisticky významné rozdíly mezi volbami dětí z výtvarného vzorku a jejich vrstevníků z kontrolní skupiny.

• Expertní habitus

Všechna uvedená zjištění (a z nich usuzovaný trend k rozdílům mezi experimentálním a kontrolním vzorkem) jsou natolik typická, že bychom je v souhrnu mohli vykládat jako raný projev *expertního habitu* (analogicky podle Bour-

dieu 1998, viz výše). Míníme tím experta jako člověka, který se specializovaně a v relativně značném objemu svého času zabývá určitým okruhem činností, k nimž je motivován nápadně silněji, než by odpovídalo běžnému populačnímu průměru. To mimo jiné znamená, že v dané oblasti disponuje *nadprůměrným kulturním kapitálem*, který podle kulturních okolností může jak osobně, tak společensky zúročit a vytvářet kulturní zisk.

Utváření expertního habitu je doprovázeno *pozitivním transferem* do jiných složek životního stylu. Přinejmenším v tom, že pěstování uměleckých aktivit kulturně pozitivním a plodným způsobem vyplňuje čas, který pak nemůže být k dispozici pro potenciálně nebo aktuálně destruktivní projevy. Nadto, některé závažné sociální dovednosti, zejména *tvořivost* (vyplývá z charakteru umění jako *nového a objevného* výrazu), *empatie* (vyplývá z charakteru umění jako *reprezentujícího a vypovídajícího* výrazu), *vytrvalost* (vyplývá z charakteru umění jako relativně *dokonalého* výrazu, který lze zlepšovat) aj., které jsou typickým a nezbytným předpokladem pro uměleckou tvorbu nebo recepci, mají obecný přesah a uplatňují se jak v jiných oborech lidské činnosti, tak ve vztazích mezi lidmi.

• Generální výtvarný faktor

Jedinou položkou dotazníku, ve které se neprokázal statisticky významný rozdíl mezi experimentálním a kontrolním vzorkem, byla obecná vstřícnost vůči výtvarnému projevu, která se projevuje uznáváním jeho potřebnosti a jeho alespoň občasným pěstováním, ať již tvůrčím způsobem (vlastní kreslení, malování, fotografování) nebo v recepci (prohlížení obrázků). Děti experimentálního vzorku sice odpovídaly častěji „ano“, ale odlišnost od kontrolní skupiny je statisticky nevýznamná a na první pohled malá: 9,57 %. Takto význačná shoda je sice v našem šetření výjimečná, ale při podrobném pohledu na data se vesměs ukazuje, že i v kontrolním vzorku se mnoho dětí staví k výtvarným aktivitám vstřícně, přestože mezi experimentálním a kontrolním vzorkem je statisticky významný rozdíl.

Za důvod pro toto sbližování experimentálního a kontrolního vzorku pokládáme obecnější základ výtvarných dispozic, který nazýváme *generální výtvarný faktor.*[10] Jde o to, že u dětí sledovaného věku patří výtvarné činnosti k poměrně obvyklým aktivitám, jimž se příležitostně věnují i ty, které nemají soustavný a vyhraněný výtvarný zájem. Je to podmíněno jak zvláštnostmi ontogeneze,[11] tak systematickou přípravou ve škole, v níž je výtvarná výchova povinnou součástí výuky až do deváté třídy základní školy.

TVOŘIVÉ PŘEDPOKLADY VE VÝTVARNÉ SPECIALIZACI

Obecné tvořivé předpoklady dětí byly v našem výzkumu zkoumány testem založeným na slovních (verbálních) projevech. Je možné, že ve srovnání s uměleckými obory, které hodně pracují se slovem (tvořivá dramatika), to mohlo být pro výtvarníky jistou nevýhodou. V hodnocení míry tvořivých schopností dítěte (i s uvážením výsledků kontrolního a laboratorního vzorku) se výtvarníci v našem výzkumu nacházejí uprostřed, v kategorii „téměř průměr“. Je to o jeden stupeň posuzovací škály níže než divadelníci. Mimo to bylo zjištěno, že mezi výtvarníky se objevuje 0,96 % jedinců v kategorii „výborný stav“.

Při zohlednění výsledků kontrolního vzorku je tedy výkon výtvarníků v testu v rozmezí průměru a dosaženou úrovní se nevymyká z rámce výkonů ostatních uměleckých oborů,

[10] *Tento úsudek vyplývá z interpretace dat, ale nebyl speciálně statisticky prokazován faktorovou analýzou, proto termín „faktor“ je zde míněn v širším smyslu jako obecný činitel, který přiléhavě objasňuje zjištěné údaje.*
[11] *Podrobněji viz Klusák; Slavík 2005.*

přičemž (v dosahu interpretačních možností daného šetření) převyšuje výkon kontrolního vzorku.

Zůstává nejasnou otázka, do jaké míry by se tento výsledek měnil při užití výtvarných technik tvorby, které bývají v testech tvořivosti používány a měly by být výtvarníkům nejbližší. Z druhé strany je třeba zvážit i to, že výtvarné prostředky v těchto testech jsou voleny tak, aby nezvýhodňovaly respondenty podle míry výtvarného talentu (srov. *Torrance test of creative thinking, Princeton 1966*).

VZTAH DĚTÍ K UMĚNÍ VE VÝTVARNÉ SPECIALIZACI V POROVNÁNÍ S OSTATNÍMI OBORY

Všechny aktivity vyjadřující vztah dětí k umění rozvíjejí u nich „cit pro hru" v poli umění. Tím přispívají k vyšší frekvenci a kvalitě zaujímání *estetického postoje* a k utváření individuálního *expertního habitu* dítěte v příslušné umělecké oblasti. Expertní habitus se projevuje v životním stylu a je nezbytnou podmínkou nabývání kulturního kapitálu i dalšího zacházení s ním (viz též výše).

Vztah dítěte k umění se konkrétně projevuje v triádě uměleckých či estetických aktivit *produkčních, interpretačních* a *recepčních*, které v souhrnu vypovídají o pohybu v existenčním poli umění jako svébytné kategorii lidských aktivit (srov. Poledňák 1984, s. 333–341). Pohyb v existenčním poli umění má kvality, o kterých může aktér *vypovídat* anebo je *prokazovat* v té míře, které je za daných podmínek schopen dosáhnout.

S ohledem na uvedené předpoklady byl konstruován dotazník pro tuto část šetření, v němž se uplatnily položky zaměřené na *1) míru aktivity, 2) intencionalitu (záměrnost a zaměřenost) činností, 3) motivovanost činností, 4) reflektivní, poznávací nebo znalostní dispozice, 5) specifické tvořivé nebo receptivní kvality* uměleckých či estetických aktivit. Vyjmenované okruhy se v některých otázkách vzájemně nevylučují nebo překrývají; jsou míněny jen jako pomůcka pro orientaci ve složité obsahové struktuře této fáze šetření. Výpovědi anebo výkony dětí v rámci všech položek v souhrnu poskytují přehledný obraz o kvalitách jejich vztahu k umění a vypovídají o rozdílech mezi respondenty základního a kontrolního vzorku.

Podle očekávání se v celé této části šetření nápadně uplatňovaly *specifické rozdíly mezi obory* a výjimkou nebyl ani *výtvarný obor*, jehož představitelé vykazovali nejlepší výkony především v položkách spadajících do oblasti *výtvarné specializace*.

AD 1) MÍRA AKTIVITY

Míra aktivity vyjádřená frekvencí styku s uměleckou oblastí byla zjišťována otázkou č. 2) *Jak často navštěvuješ kulturní akce, uvedené v tabulce?* Tato otázka částečně vypovídá také o motivovanosti, ale s ohledem na věk dětí, které jsou v návštěvě kulturních podniků zpravidla závislé na rodičích, je to jen pomocný údaj.

Respondenti výtvarného oboru se mimo okruh své specializace nijak zvlášť neodlišují od průměru ostatních oborů, jedná-li se o položky z „cizí" umělecké oblasti. Oproti tomu v *návštěvnosti výstav* se – podobně jako u všech ostatních otázek – prokazuje vliv specializace, protože výtvarníci se zde odlišují ode všech ostatních oborů (cca 25 % „ano" oproti průměrným cca 17 % „ano" u ostatních oborů). Avšak ani u výtvarníků není vysoká zážitková intenzita udávána často.

Rozdíly v procentních bodech v *návštěvnosti výstav* mezi obory jsou podobné jako v otázkách zaměřených na motivovanost (viz níže). U výtvarníků se většina odpovědí (cca 70 %) soustředila do rozmezí „jednou za měsíc" až „jednou za půl roku", u ostatních oborů jsou tyto položky obsazeny mnohem méně (v průměru cca 35 %) a převažují položky „jednou za čtvrt roku", „jednou za půl roku" a „méně často.

Ostatní obory, shodně jako kontrolní vzorek, také vykazují vyšší obsazení položky „nikdy“.

Návštěvy výstav (podobně jako opery a divadla) vyjma výtvarníků sice nejsou u základního vzorku velmi časté, ale při porovnání s kontrolním vzorkem je nápadný rozdíl v položkách „alespoň jednou ročně“ (zhruba v poměru 60 ku 40 ve prospěch základního vzorku) a „ne“ (30 ku 10 ve prospěch základního vzorku). Tyto tři receptivní okruhy (výstavy, opera, divadlo) možná diferencují mezi populační skupinou charakteristickou zvýšeným zájmem o umění (základní vzorek) a ostatní, jinak zájmově zaměřenou populací (kontrolní vzorek).

Aktivita vyjádřená *reálným provozováním umělecké činnosti v běžném životě* nebyla ve výtvarném oboru zvlášť sledována. Na otázky po tomto typu aktivity v jiných uměleckých oborech výtvarníci většinou odpovídali záporně. Např. v otázce č. 14) *Recitoval(a)/přednášel(a) jsi někdy z vlastního potěšení?* se výtvarníci přímo vymykají. Jejich obor není zaměřený na osobní expresi a není tedy divu, že v téměř 70 % odpověděli „ne“. Podobné je to při dotazech na přípravu scénické nebo dramatické produkce.

AD 2) INTENCIONALITA

Intencionalita ve vztahu k umění byla zkoumána dotazy na cílové a metodické stránky uměleckých aktivit z pohledu tvůrce, interpreta i recipienta: „jak se co dělá“ a „k čemu (mi) to je“. Odpovědi na tyto otázky vypovídají též o kvalitě estetických dispozic a intenzitě s nimi spojených zážitků.

V otázce č. 4) *Pokus se vyjádřit své obvyklé pocity při různých kulturních akcích* – výtvarníci podle očekávání upřednostnili výtvarné výstavy. Mezi ostatními obory mají výrazně více voleb ve všech třech nejpozitivnějších stupních škály (cca 65 % oproti průměrným cca 38 % ostatních oborů). Ale ani oni neplýtvají obrazným vyjádřením („mávám křídly“) – použili ho dokonce o 1 % méně než u dojmů z koncertu. Jako by dojmy z výtvarné produkce přece jenom nebyly tolik intenzivní např. oproti filmu nebo zážitku ze čtení. Podporuje to i relativně častá volba kritéria „normální“, ve které se téměř neliší celý základní vzorek od vzorku kontrolního (24 % ku 25 %).

Výtvarný obor (spolu s folklorem) relativně nejčastěji mezi ostatními obory volil položku s důrazem na provedení, řemeslo – „dobře udělané“. Vzhledem k materiálovému charakteru výtvarných technik převažujících v současné zájmové výtvarné výchově to je srozumitelné.

Do této oblasti spadají i výsledky z první fáze šetření (životní styl) zaměřené na důležitost výtvarných činností a její rozmanité důvody. Podrobněji zde jen připomeňme, že výtvarné aktivity pokládá za důležité plných 92,83 % dětských respondentů z výtvarného oboru.

AD 3) MOTIVOVANOST

Motivovanost k recepci (v rovině poznávací motivace) byla přímo sledována v otázce č. 1) *Napadne Tě někdy, že bys rád(a) navštívil(a) některou z kulturních akcí, uvedených v tabulce?* Respondenti výtvarného oboru se v odpovědích na tuto otázku nijak zvlášť neodlišují od průměru ostatních oborů, jedná-li se o položky z „cizí“ umělecké oblasti.

V opačném pohledu, tj. s ohledem na vlastní specializaci, se výtvarníci zřetelně odlišují od ostatních oborů svou vysokou motivovaností k *návštěvě výtvarných výstav*. Relativně nejblíže jsou jim divadelníci, ale i ti se v součtu položek „velmi často“ a „docela často“ liší v poměru 41 ku 22. Shodný vliv expertního habitu je zřejmý také u položky „nikdy“, kterou výtvarníci volili jen v cca 5 %, zatímco ostatní obory od 11 do 19 %.

Hlavně zásluhou dětí z výtvarného oboru se v této otázce projevily také významné odchylky mezi základním a kontrolním vzorkem. V položkách „velmi často“ až „občas“ je poměr výběrů 53 ku 27 ve prospěch základního vzorku a v položce „nikdy“ činí rozdíl 27 procentních bodů – „nikdy“ volilo cca 42 % dětí z kontrolního vzorku, ale jen 14 % dětí ze vzorku základního.

Nepřímo o motivovanosti k uměleckým či estetickým aktivitám vypovídají odpovědi na otázky, které se týkají *libosti* z uměleckých zážitků. Výtvarníci podle očekávání upřednostňují *vizuální zážitky*. Společně s ostatními dětmi ze základního vzorku se liší od kontrolního vzorku tím, že víc „berou“ i ty estetické zážitky, které nepatří do jejich vlastního oboru.

Motivovanost v rovině sociální byla zkoumána v otázce č. 6) *Vadí Ti, když se mluví (např. ve třídě, doma apod.) o něčem, nějaké kulturní události, kterou jsi neviděl(a), nezúčastnil(a) ses jí (např. divadlo, koncert, výstava atp.)?* Děti z výtvarného oboru poněkud více volily kontrasty „vadí“ – „nevadí“ (19 %, resp. 30 % oproti průměrným 14 %, resp. 26 % u ostatních oborů).

Motivovanost s ohledem na výběr jednotlivých druhů uměleckých zážitků byla sledována dotazy na *preference různých typů umělecké produkce*. Zajímavé je, že u dětí z výtvarného oboru vyniká zájem o moderní dynamickou hudbu (rock) (51 % oproti průměrným 37 % ostatních oborů). To je v jistém kontrastu s naší dříve uvedenou spekulací o „uzavřeném hloubavém“ výtvarníkovi, leda bychom toto zjištění chápali jako výpověď o kompenzaci.

AD 4) REFLEKTIVNÍ, POZNÁVACÍ NEBO ZNALOSTNÍ DISPOZICE

Znalostní dispozice, které jsou předpokladem kvalitní reflexe i dalšího poznávání, byly zkoumány orientačními dotazy na různé poznatky o osobách, předmětech nebo aktivitách příznačných pro jednotlivé druhy umění. Typicky se zde uplatňoval expertní habitus, ale s leckterými výjimkami. Zde vybíráme jen některá zvlášť jednoznačná nebo zajímavá zjištění o respondentech výtvarného oboru.

V otázce č. 21) *Víš, co dělá restaurátor?* byla úspěšnost výtvarníků výrazná, dosáhla téměř sta procent (98 %). Nejblíže jí (přes 80 %) byli divadelníci a představitelé scénického tance.

V otázce č. 23) *Víš, co je linoryt?* byla úspěšnost výtvarníků opět téměř úplná, 98 %, přičemž nejúspěšnější další obor – scénický tanec – dosáhl úspěšnosti jen 51 %. Překvapivě mnoho dětí ze základního vzorku odpovědělo nesprávně anebo dávalo najevo neznalost této grafické techniky – u oborů divadlo, folklor a sbory přesahuje relativní četnost „ne“ přes 50 %.

Výtvarníci naopak nejvíce selhávali v dotazech z hudebního oboru. Např. v otázce č. 23) *Víš, co je smyčcové kvarteto?* byli poslední ze všech oborů. Zajímavé je však to, že výtvarníkům zjevně nečinilo velkou starost odpovídat v první části této otázky „ne“ – tuto variantu si zvolili v téměř 39 %. Oproti tomu děti z oborů folklor a sbory se ve více než 50 % rozhodly pro odpověď ano, avšak v zápětí selhávaly v upřesňující části otázky, a to v 27, resp. 29 %. Vzhledem k tomu, že otázka směřuje do hudební oblasti, tj. do okruhu jejich vlastní specializace, se dá uvažovat o tom, že děti prostě projevily snahu uspět, ale nakonec se ukázalo, že jejich znalost nebyla dost přesná. Oproti tomu výtvarníci tuto snahu projevovat nemuseli – vždyť nepatří k hudebním oborům.

Reflektivní a sociální stránku vztahu k umění zkoumala otázka č. 5) *Bavíš se o tom, cos viděl(a), poslouchal(a)?* Pro výtvarný obor je tu zajímavé srovnání s předcházející částí výzkumu zaměřené na životní styl (viz výše), ve které děti odpovídaly na otázku: *„Máš někoho ve své blízkosti, s kým si*

povídáš o tom, co jsi nakreslil/a, namaloval/a či jinak výtvarně vyjádřila, anebo o tom, co jsi viděl/a na výstavě apod.?“ Údaje z obou fází výzkumu jsou si nejbližší v položce „s učiteli ve škole“ – 30 % oproti nynějším 34 %. Rozhovory s přáteli byly dříve udávány jen v 54 % oproti nynějším 85 %; ale věk dětí byl v té době nižší, což v dané fázi vývoje může hrát značnou roli. Děti výtvarného oboru v předcházející fázi šetření v nižší míře udávaly i komunikaci s rodiči – 65 % odpovědí „ano“ oproti nynějším 83 %.

Při srovnání mezi obory *výtvarníci udávají relativně nejméně komunikace* se všemi nabízenými okruhy osob (dvakrát poslední, jednou předposlední umístění mezi obory). Nejblíže jsou jim představitelé folkloru. Toto zjištění je podporou pro naši vizi „profilu dětského výtvarníka“ s ohledem na jeho relativně vyšší uzavřenost, označitelnou snad i jako introverzi, ovšemže s nutným výhledem na korektní ověření této spekulace.

AD 5) SPECIFICKÉ TVOŘIVÉ NEBO RECEPTIVNÍ KVALITY UMĚLECKÝCH ČI ESTETICKÝCH AKTIVIT

Do okruhu této kategorie spadají otázky zaměřené na kvality *estetických, kulturních, uměleckých zážitků* (obsah se částečně překrývá s intenzitou a motivovaností). Ani zde se respondenti výtvarného oboru mimo okruh své specializace nijak zvlášť neodlišují od průměru ostatních oborů, jedná-li se o položky z „cizí“ umělecké oblasti.

Intenzita zážitků měla být podchycena otázkou č. 3) *Uveď své nejsilnější kulturní zážitky z posledního měsíce.* Výtvarné obory podle očekávání pozitivně vynikají při výpovědích o zážitcích z *výstavy* (cca 25 % „ano“ oproti průměrným cca 17 % „ano“ u ostatních oborů). Jak vidno, i samotní výtvarníci však odpověděli v této otázce „ne“ v plných 75 %. Snad i proto, že výtvarný obor obecně není dnes typický intenzitou dojmu, protože má velmi silnou konkurenci v běžné vizuální produkci současné doby (televizní vizualita, počítačová vizualita, filmová vizualita, design apod.), v níž *výtvarná stránka zážitku uniká pozornosti*, přestože má závažný podíl na intenzitě dojmů.

Zajímavé je, že výtvarníci (cca 52 %) spolu s divadelníky (cca 63 %) a představiteli scénického tance (cca 48 %) volili nejčastěji „ano“ u dotazů na zážitky z *četby knih* a *z filmu*. Mohla by tu být nějaká souvislost s vizuální představivostí a s prostorovou inteligencí chápanou v Gardnerově duchu?

PŘEDPOKLADY K ESTETICKÉ ODEZVĚ DĚTÍ NA VÝTVARNÝ PODNĚT

S ohledem na výtvarný obor stojí za zmínku, že v dotazníku v této fázi šetření byla zkoumána kvalita *esteticky relevantní odpovědi na výtvarný podnět*, a to v otázce č. 28. Charakter zkoumání v této otázce odpovídá metodologii empirické estetiky. Ve výsledcích se nevěnujeme výhradně dětem z výtvarného oboru, ale jejich interpretaci zařazujeme do tohoto oddílu právě proto, že šlo o výtvarný podnět; byla jím reprodukce nefigurativního obrazu V. Kandinského, k níž respondenti přiřazovali verbální nebo vizuální koreláty.

Níže uvádíme přehlednou tabulku výsledků pro tuto otázku v oddíle 28A a 28C.

Přehled rozdílů mezi *základním* (ZV) a *kontrolním* (KV) vzorkem a mezi *chlapci a dívkami* v odpovědích na otázku 28A) *Vyber z níže uvedené nabídky tři až pět slov, která bys ve své odpovědi použil(a). Vepiš křížek do sloupečku vedle každého slova, které bys použil(a).*

a) vzrušující	**+ZV**
b) dojímavý	**0 NE**
c) smutný	**0 NE +dívky**
d) vtipný	**0 NE**
e) zajímavý	**+ZV +dívky**
f) nudný	**+KV +chlapci**
g) sjednocený	**0 NE**
h) nesjednocený	**+ZV**
i) přehledný	**0**
j) spletitý	**+ZV**
k) originální	**+ZV +dívky**
l) všední	**0 NE**
m) pohádkový	**0 NE**
n) skutečný	**0 NE**
o) neskutečný	**0 NE**

Znaménky „+“ jsou označeny rozdíly ZV vs. KV a chlapci vs. dívky statisticky významné v testu Pearsonův Chi-kvadrát na hladině p < 0,05. 0 a NE označuje statisticky nevýznamný výsledek.

Slova pro výběrové odpovědi použitá v tabulce jsou vybrána z Ingardenova seznamu esteticky významných kvalit se zaměřením na kategorie (I) esteticky hodnotné emocionální aspekty, (II) esteticky hodnotné formální aspekty, (IX) způsoby působení na vnímatele a (X) estetické hodnoty (1966, s. 68).

Pro interpretaci zde vybíráme jen dva nejzajímavější momenty z tabulky. Prvním z nich je fakt, že základní vzorek bez ohledu na genderové rozdíly s vysokou statistickou významností rozdílu volil více slova z okruhu působení na vnímatele (a) *vzrušující* (20,43 % ZV ku 11,86 % KV; Pearson Chi-square 12,12552, df=1, p=,0005), (j) *spletitý* (43,86 % ZV ku 30,67 % KV; Pearson Chi-square 18,09393, df=1, p=,00002). Napovídalo by to, že děti z uměleckých oborů jsou citlivější k estetické komplexitě uměleckého vizuálního podnětu, kterou vnímají jako vzrušující, tj. jako výzvu, nikoliv jako odrazující podnět. Je nicméně zapotřebí brát v úvahu Pygmalion efekt, protože děti pravděpodobně rozpoznaly, že před sebou mají reprodukci uměleckého díla, vůči kterému se „sluší“ být citlivý.

Pokud se týká ohledu na integritu, ta je vyjádřena statisticky významně vyšší volbou (h) *nesjednocený* a s ohledem na volbu (a) *vzrušující* podporuje předchozí interpretaci (27,73 % ZV ku 21,41 % KV; Pearson Chi-square 5,175838, df=1, p=,02291).

Druhým zajímavým momentem je vysoký rozdíl ve výběru slova (f) *nudný* – základní soubor volil mnohem méně „ano“ (12,29 % ZV ku 25,56 % KV; Pearson Chi-square 35,12179, df=1, p<0,00001). Současně ale vyšel statisticky významný rozdíl mezi chlapci a dívkami; chlapci volili častěji „nudný“ v obou souborech. Tento rozdíl zkresluje výsledek, protože v základním souboru převažují dívky.

Přehled relativních četností výběrů s udáním statisticky významných rozdílů mezi *základním* (ZV) a *kontrolním* (KV) vzorkem a mezi *chlapci a dívkami* v odpovědích na otázku 28C) *Vyber z nabídky jeden nakreslený tvar, který bys použil(a) jako odpověď*.

A	B	C	D	E	F	G	H
+KV 2,95%	**+dívky** 29,06%	2,18%	10,26%	**+KV +chlapci** 23,09%	4,30%	**+ZV +dívky** 27,00%	1,15%

Znaménky + jsou označeny rozdíly *ZV vs. KV a chlapci vs. dívky* statisticky významné v testu Pearsonův Chi-kvadrát na hladině p < 0,05.

A B G E H

Pro interpretaci zde opět vybíráme jen jeden moment. Pokládáme za něj statisticky významné rozdíly mezi základním a kontrolním vzorkem (Pearson Chi-square 15,3691, df=7, p=,03156), a to konkrétně vyšší výběr tvaru A dětmi kontrolního vzorku (5,30 KV % ku 2,72 % ZV), vyšší výběr tvaru G dětmi se základního vzorku (27,81 % ZV ku 23,57 % KV) a dívkami, a konečně vyšší výběr tvaru E dětmi z kontrolního vzorku (25,93 % KV ku 22,42 % ZV) a chlapci.

Výběr G relativně nejlépe odpovídá charakteru percepčního Gestaltu Kandinského obrazu s ohledem na eleganci vymezení obrysů hlavních figur této abstraktní kompozice. Výběr E souzní zejména s dětmi zdůrazňovanou komplexitou („spletitostí") a nesjednoceností kompozice (viz výše). Výběry G (27,00 %) a E (23,09 %) spolu s B (29,06 %) tvořily největší část všech voleb (79,15 %). Tvar B je jakási střední varianta mezi E a G (hrubší než G a jednodušší než E) a volily jej častěji dívky.

A konečně tvar A byl častěji vybírán kontrolním vzorkem (5,72 % KV ku 2,30 % ZV) bez ohledu na genderové rozdíly. Může to být odezva na zvláštní kompoziční „odkousnutí" rohů obrazu (oba spodní a pravý horní) nebo jistý druh rezignace – výběr „rámu" místo obrazu.

O tom, že dětská interpretace zdaleka nebyla „bezbřehá" a respondenti nevybírali náhodně, vypovídá mimo jiné zřetelné opomíjení trojúhelníkového tvaru H, který má zdaleka nejnižší počet voleb – 1,15 %, přičemž děti ze základního a kontrolního vzorku se v relativních četnostech výběrů téměř neliší (1,68 % KV ku 1,03 % ZV).

Jaroslava Macková

PĚVECKÉ SBORY

Činnost pěveckých sborů má u nás již dlouholetou tradici. Vznik těchto těles souvisel s rozvojem spolkové činnosti od druhé poloviny 19. století. Zpočátku existovaly jen mužské sbory, později vznikaly i sbory smíšené, případně samostatné sbory ženské. Teprve se zpožděním zahájily svou činnost i pěvecké sbory dětské, a to jednak ve školách, jednak jako odbor některých pěveckých sborů dospělých. Jako příklad lze uvést historii sboru Hlahol, nejstaršího pěveckého tělesa u nás, které dokonce dosud působí. Jeho mužské těleso vzniklo již v roce 1861, od roku 1873 působilo také jako smíšený sbor a v roce 1879 vznikl samostatný sbor ženský. Teprve na počátku 20. století (1905) začal při sboru Hlahol svoji činnost také dětský sbor.

Vznik školních sborů souvisel jednak s potřebou příležitostného sborového zpívání při školních akademiích, ale vycházel ovšem z vyučování zpěvu, které mělo kolektivní podobu. Školní sbory měly podporu v učitelích, hudebně vzdělaných, ale i v těch, kteří sami byli členy pěveckých sborů. Přitom je třeba zdůraznit, že učitelské sbory byly mezi ostatními mužskými pěveckými tělesy nejpočetnější.

Činnost výše uvedených obou typů sborů, jejich rozvoj, stagnace i nový kvantitativní a kvalitativní růst souvisely vždy i se společenskou atmosférou a odrážela nejen ideové, ale také ideologické tendence.

V současnosti u nás působí celkem asi 350 dětských sborů a mají více než 17 000 členů. Je na místě zdůraznit, že v nich mají výraznou převahu děvčata.

Dětské sbory mají u nás, zejména v posledních letech, prokazatelně rostoucí úroveň. Svědčí o tom mimo jiné jejich významné úspěchy v zahraničí, a to jak na soutěžích a prestižních festivalech, tak na koncertních nebo výměnných zájezdech. Toto konstatování navíc platí nejen o špičkových sborech.

Pojem dětský sbor zahrnuje v naší republice širokou škálu činností, které se liší jak způsobem a intenzitou práce s dětmi, tak významem a dosahem působení ve společnosti. Pro jeho bližší určení používáme zpravidla nepřesná, ale ve své podstatě dost výstižná a obecně přijímaná označení. Na jed-

né straně škály pojmu je školní sbor jako základní, nejrozšířenější typ, na druhé straně je pak výběrový sbor pro soubory, které mají vyšší umělecké a koncertní ambice. Oba typy určuje především jejich vlastní zaměření, cíle, které si kladou, i možnosti, dané nejčastěji vnějšími okolnostmi. Z hlediska výzkumu, jehož výsledky zde předkládáme, je třeba zdůraznit, že oba typy, respektive i celá škála v tomto rozpětí, jsou potřebné a pro osobnost dítěte podnětné.

Děti, které se našeho výzkumu účastnily, chodí do sborů, které odpovídají právě této kvalitativní různosti. Platí to i o dětech, které navštěvují tzv. přípravky, působící většinou při výběrových sborech, ale jejichž činnost se spíše blíží běžným typům sborů. Tak tomu bylo v prvních šetřeních, kdy odpovídaly děti desetileté a jedenáctileté. V každém případě můžeme ale konstatovat, že závěry, které z výzkumu vyplynuly, se týkají sborových dětí bez rozdílu, pokud jde o vliv na rozvoj jejich osobnosti.

ČLENSTVÍ V DĚTSKÉM SBORU JAKO ŽIVOTNÍ STYL

Chceme-li popsat, co znamená členství ve sboru pro vývoj životního stylu dítěte, pokusíme se napřed vyjádřit, co dítě do sboru přivádí a co pro něj sbor znamená.

Na rozhodnutí dětí o členství v pěveckém sboru má zásadní vliv rodina, jak je to ovšem v tomto věku obvyklé. Projevuje se to už v prvním vzbuzení zájmu a kontaktu se sborem. Téměř polovina dětí uvádí, že je přivedli do sboru rodiče. Současně také téměř u poloviny z nich chodil do sboru někdo z rodičů, u 7 % dětí navštěvovali sbor dokonce oba rodiče. Vliv rodičů uvádějí častěji děti z renomovaných sborů, tj. sborů, které existují dvě i více desetiletí. Zde tedy existuje přímá mezigenerační kontinuita, což obrazně, ale výstižně vyjadřují slova jednoho sbormistra: *„V tomto kroji zpívaly už jejich maminky.“* Naopak u sborů méně známých, převážně školních, je při rozhodování o vstupu do sboru výraznější vlastní aktivita dětí i rozšiřování vlivu na další, širší okruh dětských zájemců. Téměř čtvrtina dětí uvádí, že si sbor našla sama, velkou skupinu přivedli do sboru kamarádi. Obojí svědčí o tom, že sborové zpívání je pro děti přitažlivé. Potvrzují to i výpovědi dětských respondentů o tom, proč sbor navštěvují: *„Je to můj koníček“*, *„Mohu dělat něco, co se mi líbí“,* ale také *„Celý soubor jsme dobrá parta“.*

Zpívání ve sboru klade značné časové nároky. Většina dětí uvádí, že jejich sbor zkouší jedenkrát, případně dvakrát týdně. Mimo to má většina sborů víkendová nebo prázdninová soustředění, veřejná vystoupení (většinou více než šestkrát ročně), a to doma i v cizině.

Časové zaneprázdnění je tedy značné, ale u dětí se nejeví jako výraznější problém. Jen asi čtvrtina dotázaných pociťuje výrazný nedostatek času, a naproti tomu všechno bez problémů stihne asi 10 % dětí. Znamená to tedy, že děti, kterým jejich zájmová činnost naplňuje značnou část volného času, jsou nuceny, nebo lépe řečeno učí se přirozeným způsobem s časem účelně hospodařit.

Pravidelná činnost ve sboru není úzce vázána jen na zpívání, ale rozvíjí celkovou aktivitu dítěte. A tak více než polovina dětí uvádí, že kdyby do sboru nechodily, určitě by dělaly něco jiného.

ZÁJMY A ZÁLIBY

Přesto, že členství ve sboru je časově náročné, nachází si většina těchto dětí i další zájmy takové, že představují smysluplné trávení volného času. Zřejmé je to zejména při porovnávání se zájmy kontrolní skupiny dětí, které se aktivní umělecké činnosti nevěnují, a to i přesto, že zjištěné rozdíly nejsou příliš velké a mnohé zájmy jsou společné.

Obě skupiny dětí věnují nejvíce času sledování televize a videa (ve všední dny asi jednu hodinu denně, o víkendu až tři hodiny). Mezi další nejčastěji uváděné zájmy patří v obou

skupinách zájem o zvířata, o přírodu. Mírně rozdílný je zájem o kino (děti ze sborů uvádějí tento zájem častěji) a o sport (ten zajímá více děti z kontrolní skupiny). Velký, ale předpokládaný je rozdíl v zájmu o hudbu (nezájem uvedly jen tři děti ze sborů, ale téměř pětina z kontrolní skupiny). Rovněž podle předpokladu je mezi oběma skupinami značný rozdíl v pěstování hry na hudební nástroj. Vůbec na nic nehraje jen čtvrtina dětí sborových, ale tři čtvrtiny z kontrolního vzorku. Rozdíl je i v zájmu o cestování a cizí země, více se o ně zajímají děti ze sborů.

Výrazné rozdíly se týkají četby. Sborové děti čtou podstatně více. O víkendu více než pětina udává tři a více hodin. Naopak formulaci *„Vůbec nečtu“* přitakala jen asi desetina dětí ze sborů. Naproti tomu počty z kontrolního vzorku jsou více než dvojnásobné. Také do knihovny chodí více sborových dětí (tři čtvrtiny) a jen něco málo přes polovinu dětí z kontrolní skupiny.

Obě skupiny shodně vykazují nejmenší zájem o politiku. Ačkoliv počítač má k dispozici většina dětí v obou skupinách, více času u něj tráví děti z kontrolního vzorku. Zajímavé jsou údaje o typech počítačových her. U dětí ze sborů vedou vzdělávací a naučné hry, zatímco děti z kontrolní skupiny mají větší zálibu v akčních hrách. Výsledky jsou ale zřejmě ovlivněny i tím, že ve sborech mají převahu děvčata.

Výrazný rozdíl v obou skupinách je v zaměstnání o víkendu. Některé aktivity více preferují sborové děti: *„Hraji si doma“*, *„Čtu“*, *„Kreslím“*, tedy činnosti aktivní. Naopak *„Jsem s rodiči v supermarketu“* uvádějí častěji děti ze skupiny kontrolní.

Děti ze sborů nejsou přesvědčeny o tom, že jejich volný čas nejvíc ovlivňují rodiče. A to i přesto, že právě rodiče u mnohých ovlivnili jejich vstup do sboru, jak jsme již uvedli. Dá se to vysvětlit jednak poměrně značnými nároky, které činnost ve sboru na volný čas dítěte klade, tedy větší samostatnost osobního programu a nutnost podřídit se potřebám souboru více než vlivu rodičů, ale také rostoucím sebevědomím, daným samostatnou činností mimo rámec rodiny.

Lze tedy konstatovat, že členství ve sboru ovlivňuje nejen zájmy dětí, ale výrazně se podílí na smysluplném trávení volného času, což v důsledku znamená, že zpívání se sborem má zásadní vliv na životní styl dětí.

OSOBNOSTNÍ ROZVOJ

Aktivní využití volného času, jímž členství ve sboru nesporně je, představuje současně prostor, ve kterém na dítě soustředěně a pravidelně (přibližně dvakrát týdně jeden a půl hodiny) působí všechny pozitivní vlivy, které aktivní umělecká činnost přináší. Při pravidelnosti takového působení je nasnadě, jaký význam má na rozvoj osobnosti dítěte nejen ve vztahu k hudbě, ale v nejrůznějších ohledech.

Výchozím kritériem pro posuzování osobnostního rozvoje zkoumaného vzorku dětí se staly klíčové kompetence dané Rámcovým vzdělávacím programem pro základní školy. Nešlo tedy o to zjistit, jaké poznatky, znalosti a dovednosti získá dítě v oblasti hudební, ale do jaké míry rozvíjí činnost ve sboru ty schopnosti, které jsou obecně potřebné pro ži-

votní uplatnění. Šlo zejména o kompetence k učení, k řešení problémů, dále kompetence komunikativní, sociální a personální.

KOMPETENCE K UČENÍ

Děti ze sboru i děti z kontrolní skupiny si uvědomují užitečnost učení, ale ne vždy je považují za zajímavé, obě skupiny proklamují schopnost vyhledávat si informace samostatně. Dětem ze sborů nedělá problémy nacházet souvislosti mezi poznatky a většinou nemají problémy s učením. Tyto problémy naopak častěji přiznává kontrolní skupina. Celkově pak výsledná analýza dokládá přesvědčivě, že na pohled velmi speciální aktivita, tj. zpívání ve sboru, rozvíjí i další důležité schopnosti dětí. Souhrnně můžeme proto konstatovat, že systematická činnost ve sboru se odráží i v získaných kompetencích k učení.

KOMPETENCE K ŘEŠENÍ PROBLÉMŮ

Také v této oblasti je rozdíl mezi oběma skupinami poměrně malý. Přesto i zde děti ze sborů vyjádřily častěji souhlas s výroky: *„Když udělám chybu, dám si velký pozor, abych ji příště nezopakoval/a.“* a *„Když chci zvládnout nějaký problém při jiné práci, dokážu přijít na to, jak to řešit.“* Výsledky naznačují větší schopnost řešit problémy mimo školu než přímo v učení, a to jak u dětí ze sborů, tak v ještě poněkud větší míře u kontrolní skupiny.

KOMPETENCE KOMUNIKATIVNÍ

Sborový zpěv zjevně výrazněji neposiluje potřebu vedoucí úlohy v komunikaci (naproti například činnostem divadelním), důležitější je zde spolupráce a uspokojení ze společně vytvářeného výkonu. Proto také děti ze sboru uvádějí, že

dokážou snadno navazovat přátelské a kamarádské vztahy. Jen průměrný souhlas vyjádřily s formulacemi: *„Když kamarádům o něčem vyprávím, daří se mi dost přesně vyjádřit to, co chci.“* a *„Když jsem o něčem přesvědčený, umím to prosadit mezi spolužáky nebo kamarády.“* Největší problém mají v komunikaci mimo svou generační skupinu, jak prokázal častý nesouhlas s výrokem: *„Když dospělým něco vyprávím, daří se mi dost přesně vyjádřit to, co chci.“*

KOMPETENCE SOCIÁLNÍ A PERSONÁLNÍ

Výpovědi dětí ze sborů svědčí o jejich dobrých sociálních vztazích a schopnosti empatie, nepochybně posilované účastí ve sboru: *„Líbí se mi, když dělám něco společně se svými kamarády.“* a *„Poznám, když se mému kamarádovi změní nálada.“* Děti ze sboru však mají menší sebedůvěru i potřebu mít vedoucí roli. Proto také jen někteří souhlasili s tvrzením, že *„Umí dobře řídit a organizovat práci ve skupině.“*

Výsledky výzkumu přesvědčivě prokázaly, že činnost ve sboru přispívá k rozvoji osobnosti dítěte, k prohlubování vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot nad rámec vzdělávání v základní škole. Učí systematičnosti, odpovědnosti, organizaci vlastního času, i schopnosti spolupracovat. Navíc pravidelný styk s kvalitními uměleckými díly rozvíjí znalosti dítěte i jeho recepční schopnosti, neboť ve sboru jde nejen o hudbu, ale mimo jiné i o zhudebněné texty, vesměs vyšší básnické kvality.

Pro rozvoj osobnosti dítěte mají také nepřehlédnutelný význam veřejná vystupování. Především upevňují vazbu dětí na prostředí, ve kterém žijí, neboť většina vystoupení se uskutečňuje v obci a okolí působiště sboru. Veřejná vystoupení současně učí děti vhodnému chování, potřebné sebedůvěře, ohleduplnosti a odpovědnosti za společné vystoupení. Také při vystoupeních se učí i rozvíjí schopnost spolupracovat v kolektivu a schopnost umět podřídit vlastní zájmy zájmu celku (například oželet zajímavý výlet s rodiči v den, kdy má sbor koncert).

Trochu jiný význam mají vystoupení v cizině. Návštěva ciziny dnes už nemá dřívější charakter výlučnosti, nicméně zájezd se sborem, kdy jsou děti často ubytované v rodinách hostitelských sborů, je něco zcela jiného než zájezd s cestovní kanceláří. Zájezd se sborem je přirozeně spojen s nutností komunikovat v cizí řeči, orientovat se v cizím prostředí a v řadě případů vede k navázání nových přátelství. Přátelství uzavírají děti především uvnitř sboru, ale přátelské vztahy se rozvíjejí i mimo vlastní sbor.

TVOŘIVOST DÍTĚTE

Zpěv ve sboru je už ve své podstatě zaměřen především na interpretaci a tvůrčí přínos se nabízí právě v této rovině. Proto jsme předpokládali, že v tomto směru se vliv sborového zpívání projeví méně přesvědčivě. Navíc daná metodika zkoumání nutně vycházela především z otázek slovních (nebyly použity žádné zvukové či obrazové nahrávky). Tvořivost tedy byla zkoumána prostřednictvím schopnosti verbálně se vyjadřovat, verbálně tvořit. Jinak řečeno děti ze sborů nemohly tedy využít výhodu, kterou by nutně měly, kdyby byly využity testy, kterými pedagogové zkoumají přímo tvořivost hudební. Navzdory tomu i v tomto šetření se potvrdil vliv sboru na dítě jako velmi podnětný. V souhrnném hodnocení dosáhly překvapivě děti ze sborů lepší výsledky nejen ve srovnání s kontrolním vzorkem, ale dokonce i ve srovnání se skupinami některých dalších oblastí estetických činností.

Děti ze sborů prokázaly velkou vynalézavost při práci se slovem. Velký počet vyjmenovaných možností (synonym) potvrdil schopnost plynulého tvořivého myšlení. Dokázaly se odpoutat od zažitých postupů a schémat. Výsledky rovněž prokázaly schopnost dětí ze sborů citlivě vnímat problémy, identifikovat je, i schopnost vidět je a předvídat v běžných i hypotetických událostech. Ve schopnosti předvídat problémy můžeme vidět i souvislost se schopností, která je pěstovaná prostřednictvím hudby a kterou děti, jež se hud-

bou zabývají, nevědomky vstřebávají, totiž předjímat další vývoj hudby v závislosti na hudební formě.

Výsledky prokázaly, že zpívání ve sboru výrazně přispívá i k rozvoji osobnosti dítěte jako člověka tvořivého, k jeho schopnosti vymanit se ze zažitých stereotypů i manipulace a prostřednictvím vlastního tvořivého přístupu k problémům „všedního dne“ hledat možná originální, neotřelá řešení.

VZTAH K UMĚNÍ

Šetření, které se týkalo vztahu k umění i k různým uměleckým projevům a formám, poskytlo bohatý a velmi informativní materiál o názorech a zájmech této generace dětí. Respondenty byly děti převážně čtrnáctileté a patnáctileté, tedy již podstatně zralejší a s vyhraněnějšími názory. Pozitivní vliv sborové činnosti na rozvoj osobnosti dítěte se projevil

také podstatně větším rozpětím rozdílů mezi skupinou dětí ze sborů a kontrolní skupinou.

Největší zájem je, celkem vyrovnaně u obou skupin, o návštěvu kina. Ve všech ostatních položkách je výrazný rozdíl ve prospěch dětí ze sborů, a to nejen v hudebních žánrech, ale i např. u divadla (to pravidelně navštěvují tři čtvrtiny dětí ze sborů a necelá polovina kontrolní skupiny) nebo výstav. Shodně menší zájem je u obou skupin o návštěvu opery a folklorního představení, ale ve vzájemném porovnání je i zde zájem dětí ze sborů více než dvojnásobný. Potvrzuje to větší míru aktivního zájmu o kulturní dění obecně. Na druhé straně u kontrolní skupiny je charakteristický nezájem, vyjádřený vysokým procentem negativních odpovědí. *„Nikdy nenavštěvuji“* odpovídá na příklad u muzikálu polovina kontrolní skupiny, u divadla třetina, u opery dokonce tři čtvrtiny.

Zajímavé je srovnání, s jakou intenzitou děti přijímají kulturní zážitky. Nejsilnější zážitky přináší četba knihy a návštěva filmu, výsledky obou skupin jsou téměř vyrovnané, ale přesto děti ze sborů vedou. Děti ze sborů pak uvádějí návštěvu koncertu, naproti tomu děti z kontrolní skupiny zdůrazňují, že nic nezažily. Proto nepřekvapuje, že ve výčtu návštěv dalších kulturních akcí (divadlo, opera, muzikál, taneční nebo folklorní přestavení, jiný kulturní zážitek) pozitivně odpovídají vždy děti ze sborů. Vysoká hodnocení navštívené kulturní akce (skvělé, dobře udělané) získala návštěva kina (u obou skupin respondentů) a u sboru také návštěva koncertu.

Z dalších zkoumaných problémů si zaslouží větší pozornost vztah dětí k lidové písni. Jako samozřejmý předpoklad se potvrdilo, že děti ze sborů uvádějí mnohonásobně častěji chuť (a dodejme i schopnost) si je spontánně zazpívat, a obdobný rozdíl je i v počtu jmenovitě uváděných oblíbených písní. Děti ze sborů uvedly na 260 konkrétních písní. Také jejich výpovědi svědčí o oblibě zpěvu těchto písní: *„Je jich víc“*, *„Je jich hodně“*.

Každodenní poslech hudby je u dětí ze sborů samozřejmostí. Z nabízené škály různých žánrů převažovaly v obou skupinách shodně různé typy hudby nonartificiální, populární, což je ostatně obecně příznačné v současné prezentaci hudební kultury. Rozdíl je v preferenci jednotlivých typů. Zatím co kontrolní vzorek upřednostňuje techno a hip-hop, akcentující agresivní rytmickou složku, u dětí ze sborů je na prvním místě melodičtější hudba popová. Velmi výrazné rozdíly jsou mezi oběma skupinami v toleranci jiných žánrů, především vážné hudby – ve výběru tří oblíbených typů hudby ji uvádí více než čtvrtina dětí ze sborů, ale o polovinu méně dětí z kontrolní skupiny.

Obdobné rozdělení zájmu vykazují odpovědi na pozměněnou formulaci otázky: *„Na jaký koncert bys šel/šla?“* Absolutní preferenci mají koncert moderní hudby (rockový) a koncert nějaké současné hudební hvězdy.

U sborových dětí je následně výrazný zájem o muzikál a o vystoupení pěveckého sboru a v menší míře i o další nabízené možnosti (sólový recitál, koncert symfonického orchestru, operu či operetu, koncert folklorního souboru). U kontrolního vzorku naopak vzbuzuje pozornost téměř třetina odpovědí: *„Na žádné hudební vystoupení bych nešel/nešla.“*

Jinou stránkou vztahu dětí k umění jsou jejich vlastní spontánní aktivity. Podle předpokladu jsou to v obou skupinách nejčastěji recitace nebo divadelní scénka, u sborových dětí s četností až dvojnásobnou. Velký rozdíl je samozřejmě v samostatně připravovaných aktivitách hudebních, které vyžadují jistou odbornou vybavenost, ale aktivnější jsou sborové děti i při vytváření tanečních ukázek nebo scének.

Také tato část výzkumu jednoznačně potvrdila, že děti, které jsou aktivní ve sboru, jsou současně lépe vybaveny schopností vyjádřit vlastní nápad i jiným způsobem a také samostatně veřejně vystupovat.

Současně děti ze sborů prokázaly větší znalosti a rozhled o jednotlivých uměleckých oborech, a to nejen v oblasti hudby, kde se to předpokládá, ale i v problematice divadla, tance a výtvarného umění.

I v této oblasti lze konstatovat, že činnost ve sboru není pro dítě přínosem pouze ve vztahu k hudebnímu vzdělání, ale poskytuje mu všeobecně širší kulturní základy. Děti ze sborů prokazují větší otevřenost vůči dalším oblastem umění, širší zájmy, aktivní přístup a větší schopnost kvalitního posouzení uměleckého projevu.

Kontrolní vzorek se nejvíce odlišuje tam, kde je vyjádřen zájem nebo aktivní vztah k jakýmkoliv uměleckým aktivitám. Téměř dvacetiprocentní odpovědi typu: *„Nezajímá mne“, „Nenavštěvuji“, „Nic jsem nezažil“* jsou v tomto směru příznačné a zásadně vypovídající. Pro tuto skupinu je také charakteristická velmi úzká paleta zájmů, které z této tendence vybočují – zábavná hudba ve svých razantnějších formách a návštěva kina. I tato negativní zkušenost s výpověďmi dětí z kontrolního vzorku pak potvrzuje, jak pozitivní je vliv sboru na osobní rozvoj dítěte.

JEŠTĚ NĚCO NAVÍC

Doplňkem k uvedeným šetřením byly dva samostatné dotazníky. Jeden byl zaslán rodičům dětí, které se výzkumu zúčastnily, druhý pak dospělým lidem, kteří v dětství byli členy nějakého souboru. Přesto, že počty těchto respondentů jsou řádově menší než počty zúčastněných dětí, jejich hodnocení a závěry jsou se závěry, vyplývajícími z odpovědí dětí, natolik ve shodě, že je přinejmenším zajímavé je uvést.

Rodiče především vyjádřili, co očekávají, ale i to, co v osobnostním vývoji dítěte již zaznamenali. Nejvíce odpovědí se týká osobnostního rozvoje dítěte (samostatnost, sebevědomí, komunikativnost, verbální i neverbální vyjadřování, zodpovědnost, rozvoj tvořivosti, zvládání trémy), jeho seberealizace a možnosti sebevyjádření. Oceňována je schopnost zapojit se do kolektivu, ohleduplnost, dále vzdělání, zejména v oblasti kulturní, hodnotné využití volného času, aktivita, zábava, spokojenost, potěšení (*„Má bohatší život“*), zájem o umění.

Rodiče jsou přesvědčeni, že soubor má na jejich dítě kladný vliv a rozvíjí důležité vlastnosti, schopnosti a dovednosti. Občas uvádějí, že práce v kroužku kompenzuje dítěti neúspěchy ve škole, takže pomáhá ve zvládání složitých životních situací.

Zajímavé poznatky přinesly odpovědi na dotaz, co pozitivního nebo negativního přinášejí aktivity dítěte rodině. V pozitivech zdůrazňuje převážná většina odpovědí aktivizaci rodinného života, zejména kulturního (motivace rodiny), sdílení zážitků, stmelování rodiny, podporu soudržnosti rodiny, pospolitý rodinný život (je to výrazně nadpoloviční většina odpovědí), časté jsou formulace typu: *„Společně si povídáme“, „Společně chodíme na výstavy, do kina…“, „Zpíváme doma“, „Hraní divadla doma“, „Společné zážitky“, „Spoluprožívání“, „Jsme více spolu“.* Navíc je tu několik zmínek o tom, že dítě má podíl i na úpravě (zkrášlování) bytu. Rovněž významné jsou zmínky o podpoře komunikace v rodině (společné povídání o zájmech a činnostech), rodinné pohodě (překvapivé množství odpovědí) a konečně výrazná většina rodičů hovoří o tom, že dítě díky svým aktivitám pozitivně ovlivňuje atmosféru v rodině.

Negativa uvedla jen malá část, asi desetina rodičů, a týkají se spíše otázek organizačních nebo finančních. Nejčastější jsou problémy s dopravou do souboru, respektive nároky na čas, které s tím souvisejí. Dosti často je uváděný negativní finanční dopad na rodinný rozpočet.

Také absolventi uvedli zajímavé postřehy. Ze 145 dospělých, jejichž odpovědi máme k dispozici, jich do dětského sboru chodila téměř polovina, závěry z jejich názorů se tudíž

dají oprávněně porovnávat se závěry naší oborové části výzkumu. Je to pohled dospělého člověka, který svůj soubor hodnotí s odstupem deseti i více let. Z výsledků číselných i textových vyplývá, že absolventi neoceňují tolik získávání speciálních, oborových dovedností, ale daleko obecnější kultivaci, kulturní rozhled, zájem o umění jako takové, tedy dovednosti, návyky, schopnosti, vlastnosti využitelné v současné profesi a v soukromém životě.

Mnohokrát je tu zmiňována tvořivost, nikoliv však vázaná na konkrétní obor. Všichni se shodují v tom, že tvořivost a její různé aspekty, včetně flexibility, originality, schopnosti a vůle dokončovat práci, jsou důležité pro jejich každodenní život.

Často je zmiňována schopnost jednat s lidmi, schopnost vystupovat na veřejnosti, formulovat myšlenky, snadno navazovat kontakty. V některých odpovědích se k tomu přiřazuje také schopnost většího porozumění druhým a tolerance. Častěji uváděny jsou také kooperace, schopnost spolupracovat v kolektivu a schopnosti a dovednosti, které jsou důležité pro kvalitní a bohatě rozvinutou osobnost: schopnost soustředění, adaptabilita, aktivita, chuť k práci, vnímání bohatosti světa a vnímavost vůbec. Časté jsou i zmínky o tom, že díky práci v souboru se u respondentů rozvinuly organizační schopnosti a dovednost organizovat si čas, řadit si priority, ale také důležité vlastnosti, jako samostatnost, odpovědnost (o té jsou zmínky obzvlášť časté) a spolehlivost.

Většina zmíněných postřehů přesvědčivě dokládá, že tito dospělí lidé vnímají svou minulou činnost, přičemž nezáleží na tom, v jakém působili oboru, jako významný zdroj vlastního osobnostního a sociálního růstu, jako přípravu na aktivní podíl na životě občanské společnosti. Díky činnosti v souborech se vnímají jako aktivní lidé, kteří jsou si vědomi svých hodnot.

Pokud jde o soukromý život, je nejčastěji zmiňována vysoká míra kulturnosti, prohlubování vztahu k umění a vliv na současné koníčky. Respondenti hovoří o kulturním životě rodiny, který vnímají jako důsledek toho, že byli aktivními členy některého ze souborů. Zajímavé je, že akcentují vztah k umění a kultuře jako celku, nikoliv pouze k oboru, kterému se věnovali (někteří přímo vyjmenovávají, že jde o vztah k hudbě, umění, divadlu, kultuře…). Příznačné je, že v některých odpovědích se výslovně klade důraz na *kvalitní* umění, *nekomerční* produkci, *kultivaci vkusu* apod. Hned na druhém místě se pak zmiňují o tom, že tyto schopnosti a vlastnosti jim výrazně pomáhají v posilování a obohacování rodinného života (včetně vztahů s vlastními dětmi), že podporují soudržnost rodiny. Někteří hovoří o využívání získaných dovedností při komunikaci s vlastními dětmi, a to nejen tehdy, když se jim snaží předávat dovednost vázanou na konkrétní obor (zpěv, hra na nástroj…), ale uvědomují si, že to má podstatný vliv na bohatý rodinný život. Jako významný se jim jeví rovněž vliv činnosti v souboru na získání kamarádů a přátel. Právě přátelství a kamarádství jsou často uváděny jako výrazný zisk, nedocenitelné "dědictví" členství v souboru.

CO ŘÍCI ZÁVĚREM?

Často se setkáváme s tím, že činnost sboru je hodnocena především podle výsledků, kterých dosáhne – v soutěžích, v koncertním životě, ve společenském uplatnění, na zahraničních zájezdech. Bylo by dobře, kdyby výsledky provedeného výzkumu upozornily na to, jaký význam má každý sbor pro každé jednotlivé dítě, které je jeho členem. A hovoříme-li u dětských sborů o stovkách, u dětí pak můžeme mluvit o tisících, kterých se to každoročně a vždy s dalším ročníkem znovu týká. Snad by pak toto vědomí přispělo k tomu, aby práce sborů i jejich sbormistrů byla spravedlivěji respektována.

Hana Cisovská
Jaroslav Provazník
Jakub Hulák

DIVADLO, PŘEDNES A DRAMATICKÁ VÝCHOVA

DRAMATICKÁ VÝCHOVA – NEJMLADŠÍ OBOR?

Na rozdíl od hudební a výtvarné výchovy, které jsou se svou více než dvousetletou školní „kariérou“ vnímány jako samozřejmá součást vyučování prakticky na všech stupních českých škol, je dramatická výchova oborem zdánlivě zcela novým – obecně se má za to, že vstoupila na půdu škol až v posledních letech. Nejprve se objevila jako samostatný předmět v osnovách středních pedagogických škol (k tomu došlo dokonce už v 80. letech 20. století), hned na počátku 90. let se objevil na druhém stupni základních škol volitelný předmět pod názvem Literárně-dramatická výchova a s programem Obecná, resp. Občanská škola pak vstoupila dramatická výchova do osnov jako samostatný předmět. Dnes má dramatická výchova, resp. dramatický obor v základních kurikulárních dokumentech, tedy v rámcových vzdělávacích programech (pro základní a pro gymnaziální vzdělávání), své místo ve vzdělávací oblasti Umění a kultura jako tzv. doplňující obor, který škola může zařadit do svého školního programu. A v podobě odpovídající věkovým zvláštnostem nejmenších dětí je dramatická výchova zapracována také do Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání.

Obvykle tedy bývá dramatická výchova u nás vnímána jako novinka, a některými dokonce jako podezřelá novota. Skutečnost je však taková, že divadelní aktivity dětí a mládeže, tedy dramatická výchova především v podobě divadla hraného dětmi a mládeží, mají u nás – stejně jako jinde v Evropě – tradici dlouhou a stěží zanedbatelnou, kterou lze vystopovat od středověku přes jezuitské a piaristické školské divadlo, Komenského školu hrou, zájmové divadelní aktivity obrozenských učitelů, pokusy využít dramatických prvků v reformních školách v první polovině 20. století, odkud vyrostl také úctyhodný koncept divadelní výchovy Miloslava Dismana, až po moderní divadlo hrané dětmi, které souviselo s vývojem netradičního, především autorského divadla, jak ho známe od 60. let 20. století. Pravdou však je, že divadelní aktivity dětí a mládeže byly ve střední Evropě vykázány od konce 18. do konce 20. století do oblasti zájmové, což signalizovalo, že jsou vnímány jako zbytné, nebo alespoň nepříliš důležité pro výchovu a vzdělávání dětí.

Je ovšem příznačné, že o smyslu divadelní práce s dětmi a mládeží přemýšleli hlouběji především ti, kterým šlo v první řadě o dítě (J. A. Komenský, reformní pedagogové první

poloviny 20. století, tvořiví vedoucí dramatických, loutkářských a recitačních souborů v posledních desetiletích), kteří pochopili, že to, co patří k jádru divadla, tedy mezilidské vztahy, hra v roli a bohatost prostředků (protože divadlo je ze své podstaty uměním komplexním), má potenciál kultivovat osobnost dítěte po všech stránkách, pomáhat mu orientovat se v sobě i ve světě, v němž žije, rozvíjet schopnosti a získávat dovednosti důležité pro život, a je velmi efektivním prostředkem učení – o divadle, literatuře a umění vůbec, o člověku, o společnosti. A jak se přesvědčuje čím dál tím víc učitelů, některé dramatické metody mohou dokonce pomoci i ve výuce v jiných předmětech (prvouka, resp. vlastivěda, dějepis, občanská výchova, základy společenských věd, rodinná výchova…).

Je to dáno tím, že dramatická výchova vychází z přirozené dětské hry založené na jednání ve fiktivní situaci (jako…, jakoby…), jejíž podstatou je přeměňování sebe sama na někoho nebo něco jiného (vstup do role, hraní fiktivní postavy). Díky tomu se dítě v procesu dramatické výchovy učí především přímým prožitkem a vlastní zkušeností v jednání se zapojením těla i psychiky, rozumu i citu.

Dramatická výchova má dvě základní směřování, která se vzájemně nevylučují, ale naopak doplňují. V prvním typu může tvůrčí proces vyústit do inscenace, do jevištního tvaru, který skupina za optimálních podmínek prezentuje na veřejnosti jako divadelní nebo přednesové představení. Druhým typem práce je interní dramatická výchova, která není určena pro veřejnost a nemíří k jevištnímu tvaru. Pokud v lekci tohoto typu vznikají drobné tvary (scény, etudy), slouží výhradně účastníkům, např. k prozkoumávání situací, postav, příběhů či témat. Obě směřování jsou v dramatické výchově stejně důležitá; první se dokonce bez druhého neobejde – k dobrému divadlu můžeme s dětmi dojít jen na základě dlouhodobého procesu, v němž si děti musí řadu důležitých věcí osvojit a mnohému se musí naučit.

K systematickému a soustavnému mapování obou základních oblastí dramatické výchovy se v průběhu posledních dvou desetiletí vytvořila celostátní síť akcí, především přehlídek a dílen, která dává každému, kdo se oboru věnuje, příležitost sledovat jeho vývoj, podílet se na něm a také se sám vzdělávat. V oblasti divadla hraného dětmi a dětského přednesu je to především **Dětská scéna**, celostátní přehlídka a dílna dětského divadla a dětského přednesu, která se od roku 2011 koná ve Svitavách. Postupových přehlídek (na krajské, oblastní

a u přednesu i školní úrovni), které Dětské scéně předcházejí, se každoročně zúčastňují tisíce dětí ze školských i volnočasových zařízení. Další příležitostí k mapování stavu oboru slouží také přehlídky literárně-dramatických oborů základních uměleckých škol a řada dalších akcí bez postupového systému (brněnské Brnkání, pražské Podzimní přehlídky pořádané Sdružením pro tvořivou dramatiku, přehlídky konané v rámci konferencí o dramatické výchově na Divadelní fakultě AMU a další).

Druhá, interní oblast dramatické výchovy má od poloviny 90. let svou významnou pravidelnou platformu zejména v podobě celostátní dílny **Dramatická výchova ve škole**. Jde o týdenní vzdělávací akci, na níž se vždy v září sjíždí v Jičíně zhruba stovka pedagogů a studentů z celé republiky, aby tu pod vedením zkušených českých a pravidelně i špičkových zahraničních lektorů prohlubovali své vzdělání v některé z oblastí dramatické

výchovy. Zdrojem inspirace jsou pro učitele a studenty dramatické výchovy také celostátní dílny komplexní estetické výchovy **Tvorba-tvořivost-hra**, které se od roku 1993 konají více méně každý rok vždy na jiném místě republiky a které prakticky dokládají to, že dramatická výchova je ze své podstaty přirozenou křižovatkou estetickovýchovných oborů a že by takto mohla fungovat i ve škole.

V oboru dramatické výchovy je od počátku 90. let možné získat regulérní aprobaci, tedy vysokoškolské vzdělání. V první řadě je to možné díky dvěma specializovaným katedrám dramatické výchovy na obou vysokých uměleckých školách – katedře výchovné dramatiky na pražské **Divadelní fakultě AMU** a ateliéru Divadlo a výchova na brněnské **Divadelní fakultě JAMU**. Na některých pedagogických fakultách mají posluchači (zpravidla v rámci studia primární pedagogiky) možnost si zvolit dramatickou výchovu jako specializaci – od počátku 90. let na **Pedagogické fakultě UK v Praze** a na **Pedagogické fakultě Ostravské univerzity**. V Plzni na katedře pedagogiky **FP ZČU** je dramatická výchova otevřena pro posluchače kteréhokoli oboru v rámci tzv. certifikátového programu. Částečně se mohou s dramatickou výchovou setkat v posledních několika letech také posluchači **Pedagogické fakulty MU v Brně**, posluchači katedry **speciální pedagogiky** na **Pedagogické fakultě UK v Praze** a posluchači katedry **speciální pedagogiky** na **Pedagogické fakultě UP v Olomouci**. Součástí přípravy pedagogů dramatické výchovy jsou také kurzy, semináře a dílny v rámci celoživotního vzdělávání. Dlouhou tradici mají každoročně pořádané třísemestrální kurzy **Dramatická výchova pro současnou školu** (od první poloviny 90. let), celoroční kurzy **Základy dětského divadla** (konají se ve spolupráci Sdružení pro tvořivou dramatiku, NIPOS-ARTAMA a KVD DAMU) apod.

Důležitou roli pro rozvoj oboru a pro zkvalitňování práce pedagogů dramatické výchovy hraje kromě systému vzdělávání také snadno dostupná odborná literatura a odborný časopis **Tvořivá dramatika**, který vychází od roku 1990.

DRAMATICKÁ VÝCHOVA A DNEŠNÍ ŠKOLA

V Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání, který je v současné době základním kurikulárním dokumentem, je dramatická výchova systémovou součástí vzdělávací oblasti Umění a kultura vedle výchovy hudební a výtvarné jako třetí výchova se statutem doplňujícího oboru. To znamená, že ji škola může zařadit do svého vzdělávacího programu v případě, že k tomu má podmínky, a především aprobovaného pedagoga nebo alespoň učitele, který je na její výuku kvalitně připraven.

Ve školním vzdělávacím programu může dramatická výchova figurovat jako samostatný předmět se stanovenou hodinovou dotací, přičemž může – jak to odpovídá tomuto oboru – buď směřovat k jevištnímu tvaru, nebo může mít podobu interní dramatickovýchovné práce. Zejména na prvním stupni (ale jsou-li k tomu podmínky i na stupni druhém) může mít rovněž podobu aplikovanou. V tom případě jde o soubor vybraných dramatickovýchovných metod používaných v různých předmětech, zejména v prvouce, resp. vlastivědě, literární výchově, českém jazyce, cizím jazyce, dějepisu, občanské nebo rodinné výchově atd.

V čem je dramatická výchova v současné škole nezastupitelná? Její možnosti a význam ozřejmí pohled zejména na klíčové kompetence. (Moderní české kurikulární dokumenty – ve shodě s dokumentem Klíčové kompetence pro celoživotní učení – Evropský referenční rámec, schváleným Evropským parlamentem a Radou Evropské unie, – definují kompetenci jako „souhrn vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění každého člena společnosti“ – viz Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání.)

Vedle toho, že dramatická výchova rozvíjí přirozeně kompetence, které se přímo váží na **poznávání divadelního umění jako tvůrčího procesu a specifického poznávání světa** (především: vnímat dramatické umění jako svébytný druh umění a seznámit se s jeho podstatou a zákonitostmi, porozumět zásadám mezilidské komunikace a adekvátně používat její prostředky, prostřednictvím dramatické hry a hraní rolí prozkoumávat a ujasňovat si osobní postoj ke zvoleným tématům zaměřeným na mezilidské vztahy, postoje, hodnoty i celospolečenské problémy, pracovat ve skupině, aktivně se účastnit společné tvorby, a to vše v tvůrčím procesu, který vede žáky k tomu, aby byli aktivními a tvořivými lidmi a také kultivovanými a vnímavými diváky), může sehrát v moderní škole významnou roli jako obor, který sdílí mnohé kompetence formulované autory RVP jako klíčové nebo je podstatně rozvíjí.

Z klíčových kompetencí, jak je uvádí RVP, se dramatická výchova přímo váže na **kompetence komunikativní** a **kompetence sociální a personální**. Z podstaty dramatické výchovy jako oboru vyplývá, že právě tyto dvě skupiny kompetencí se prakticky kryjí se specifickými kompetencemi dramatické výchovy, jsou vlastní doménou dramatické výchovy.

V rolové hře, základní metodě dramatické výchovy, při níž žáci jednají za různé postavy, a to i takové, které mohou být zcela cizí jejich naturelu, názorům a zkušenostem, mají příležitost formulovat a vyjadřovat myšlenky a názory, naslouchat promluvám druhých lidí, prakticky, ale v bezpečí fikce prozkoumávat, jak na ně lze za různých okolností reagovat.

Přirozenou součástí dramatické výchovy jsou také diskuse – v roli i mimo ni –, při nichž se žáci učí vhodně argumentovat a obhajovat své názory.

K dramatické výchově rovněž patří práce s různými typy textů a záznamů (včetně textů uměleckých) a jejich aktivní interpretace (nikoliv mechanická reprodukce), zvládání a dešifrování gestiky, nonverbální i verbální komunikace.

Navíc základní podmínkou výuky dramatické výchovy a většiny dramatickovýchovných aktivit je spolupráce s ostatními lidmi. Bez ní je dramatická výchova jakožto obor, založený na komunikaci a kooperaci, nepředstavitelná.

Dramatická výchova – tím, že využívá prostředků a postupů divadelního umění – vnáší do pohledu na svět a na život dynamiku, protože cíleně pracuje s konflikty a vede žáky k experimentaci s jejich různými řešeními. To vše však v bezpečí fikce, ale s možností získávat zprostředkovaně, ve hře zkušenosti důležité pro život, vnímat nejrůznější problémové situace ve škole i mimo ni, rozpoznat a pochopit problém, přemýšlet

o nesrovnalostech a jejich příčinách. Díky tomu rozvíjejí žáci svou empatii, uvědomují si, že na tutéž situaci a tentýž konflikt mohou být různé pohledy a názory. Tím si žáci uvědomují zodpovědnost za svá rozhodnutí, jsou vedeni k tomu výsledky svých činů reflektovat a hodnotit. Nadto je u nich rozvíjena odolnost vůči nebezpečím, která na člověka v současném světě číhají (podléhání falešným autoritám a nebezpečným pseudohodnotám) a je u nich efektivně podporována schopnost se jim bránit (schopnost rezilience, tedy schopnost odolávat vnějším tlakům).

Důležitou součástí dramatické výchovy – vedle rozvoje specifických dovedností (psychosomatických, herních a sociálně komunikačních) – je proces dramatické a inscenační tvorby, při němž je nezbytnou podmínkou – tak, jak to autoři RVP formulují v **kompetenci k učení** a v **kompetenci k řešení problémů**, – vyhledávání a třídění informací. V procesu dramatické tvorby se žák učí zkoumat dané téma z více různých úhlů pohledu, uvědomuje si důsledky lidského jednání v různých situacích a důsledky různých řešení konfliktů, uvědomuje si vztah fiktivních situací k reálným životním situacím.

Kompetencí, na niž je v dramatické výchově kladen důraz, je schopnost reflexe a hodnocení – od elementární schopnosti přiznat chybu nebo omyl přes schopnost pozorně sledovat práci druhých a poskytovat zpětnou vazbu, spolupracovat s učitelem při hodnocení vlastní práce až po schopnost hodnotit práci skupiny a svůj podíl na ní, přijímat kritiku a adekvátně na ni reagovat. Tak má žák příležitost rozvíjet schopnost hodnotit výsledky svého učení a plánovat si, jakým způsobem by mohl své učení zdokonalit.

Samozřejmou součástí dramatické výchovy je práce s náměty a tématy, jež se týkají mezilidských vztahů a fungování společnosti jako takové, tedy požadavků formulovaných v **kompetenci občanské**. V dramatické výchově se žáci učí dodržovat vymezená pravidla a aktivně (nikoliv jako pasivní konzumenti) se seznamují s principy a postupy divadelního umění, je rozvíjena jejich tvořivost a vztah ke kulturnímu dědictví a tradici, k rozlišování skutečných hodnot od pozlátek a kýče. Podstatné je také to, že v dramatické výchově se klade důraz na hledání etických hodnot. Jelikož může být součástí dramatické výchovy práce na jevištním tvaru, mají žáci navíc příležitost se přímo zapojovat do kulturního dění školy a obce.

Moderní škola musí dětem zprostředkovávat kontakt se všemi podstatnými obory lidské činnosti nevyjímajíc žádnou z oblastí umění. Divadlo a další dramatické druhy a žánry (včetně filmu, televize, rozhlasu…) jsou oblasti, bez nichž si umění a kulturu nelze představit. A přesto je divadlo v našich školách z těžko obhajitelných důvodů dosud zastoupeno nedostatečně. Česká škola bere divadlo a předmět, který z něho vychází, tedy dramatickou výchovu, na vědomí buď minimálně (zpravidla tam, kde s ní díky programu Obecná škola získala zkušenosti) nebo v silně redukované, zkreslující podobě. Někde bývá dramatická výchova zužována na osobnostní a sociální výchovu, takže se rezignuje na práci s fikcí a na estetickou kultivaci žáků, nejčastěji se výuka související s divadlem a dramatem redukuje na výčet několika jmen autorů dramatické literatury, aniž mají žáci příležitost seznámit se s podstatou tvůrčího divadelního procesu. Předmět dramatická výchova – tak, jak je koncipován v Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání, – otvírá školám příležitost realizovat oblast Umění a kultura v plné šíři.

VÝZNAM DRAMATICKÝCH AKTIVIT PRO ROZVOJ OSOBNOSTI DÍTĚTE

Smysluplnost a pozitivní přínos práce v divadelním nebo recitačním souboru nebo při výuce předmětu dramatická výchova ve školách dokládá i několikaletý výzkum uskutečněný odbornými pracovníky NIPOS. Čtyřleté výzkumné šetření přineslo zajímavé odpovědi na otázky: Jaký má význam to, že se děti věnují divadelním aktivitám nebo recitaci pro utváření jejich osobnosti? Jak se tato skutečnost promítá do jejich životní-

ho stylu? Jak jim pomáhá při začleňování do společnosti a při utváření jejich vztahů? Jsou tvořivější než děti, které takový soubor nenavštěvují nebo které nemají příležitost se s dramatickou výchovou setkat ve škole? A konečně, odráží se to na jejich vztahu ke kultuře?

Můžeme se podívat na některé zajímavé výsledky, které byly získány porovnáním odpovědí skupiny dětí pracujících delší dobu v některém z divadelních nebo recitačních souborů s odpověďmi dětí, které nenavštěvují žádný ze sledovaných uměleckých souborů; popřípadě těmi, které se věnují jiné oblasti umělecké činnosti (sborovému zpěvu, výtvarným aktivitám, tanci, folkloru).

Výzkum zřetelně prokázal pozitivní vliv dramatické výchovy a práce v divadelních a recitačních souborech na utváření osobnosti dítěte. V některých oblastech je vliv vidět výrazněji, v některých méně výrazně. Jsou však také oblasti, v nichž vliv nebyl v tomto výzkumu zřetelně prokázán.

Volný čas tráví děti z divadelních souborů nebo ze tříd, kde se učí dramatická výchova, podobně jako jejich vrstevníci, ale některé odlišnosti můžeme najít v délce těchto činností a jejich frekvenci. Mezi nejčastější činnosti dětí, které se věnují dramatickým aktivitám, patří sledování televize, ale také četba knih a poslech hudby. Ukázalo se, že tráví u televizních obrazovek méně času než děti, které se žádnému estetickovýchovnému oboru aktivně nevěnují. Z televizní nabídky preferují především dramatické pořady a zajímavé je, že ji využívají více než ostatní pro sebevzdělávání a informování o dění kolem sebe, neboť v jejich volbě se objevují častěji televizní soutěže a zprávy. Naopak poměrně málo sledují rodinné seriály.

K významným aktivitám „dramatickovýchovných“ dětí patří **četba**. Tím se odlišují nejen od dětí, které žádný soubor nenavštěvují, ale vidíme rozdíl také v porovnání s dětmi z jiných estetickovýchovných oborů. Nejen že věnují četbě více času než jejich vrstevníci a řadí ji mezi nejčastější činnosti ve volném čase, ale také ji uvádějí jako častý zdroj silného uměleckého zážitku. Tři čtvrtiny dětí, které chodí do divadelních či recitačních souborů nebo mají dramatickou výchovou ve škole, navštěvují pravidelně knihovnu, což je téměř o třetinu více, než uvedly děti, které žádný soubor nenavštěvují.

Zájem o četbu dokazuje také uvedený počet přečtených knih. Pětina dětí z divadelních souborů přečte nejméně deset titulů za půl roku, což je dvakrát více než jejich vrstevníci. Naopak k žádné přečtené knize za toto období se přihlásily pouze dvě procenta „divadelníků“, ale sedm procent ostatních dětí.

Pozitivní vztah k literatuře souvisí s charakterem práce v dramatické výchově, a zejména v divadelních souborech, neboť divadlo je úzce spojeno s literaturou. Při práci na divadelním představení vycházejí soubory převážně z literární předlohy a tato tvořivá práce může motivovat k zájmu o literaturu a otevírat cesty k ní.

Společně se svými vrstevníky poslouchají děti z divadelních souborů hodně **hudbu**. Neodlišují se v oblíbenosti rockové, rapové a hip-hopové hudby, ale častěji než ostatní volí také jiné žánry, jako je jazz nebo folk, více poslouchají vážnou hudbu.

Pokud hrají **počítačové hry**, vybírají si častěji než ostatní hry logické, strategické a také vzdělávací. Výzkum ukázal i to, že se mnohem méně zabývají hrami s prvky násilí.

Bylo také zjištěno, že věnují méně času toulání se ulicemi, nicnedělání a návštěvám v supermarketech. Členové divadelních souborů však také méně sportují a méně často sledují sportovní utkání v televizi, mají menší zájem o techniku, auta a motorismus.

Trávení volného času vypovídá o kvalitě života, který děti žijí. Některé ukazatele mohou být ovlivněny faktem, že v souborech převažuje většina dívek, což může ovlivnit např. menší zájem o sport, techniku, ale také o hry s prvky násilí. Na dru-

hou stranu jsou oblasti, kterým se věnují jak dívky, tak chlapci, nebo jsou dokonce typičtější pro dívky, a přesto tu vidíme kvalitativní rozdíly, např. v kratší době trávení času v supermarketech nebo u televizoru.

Děti, které se věnují dramatické výchově, navštěvují častěji než jejich vrstevníci **kulturní akce**. Nejmarkantněji je to vidět (ze zcela pochopitelných důvodů) u těch kulturních pořadů, které souvisejí s divadelním oborem (divadelní představení, film). Průměrně jedna třetina dětí z divadelních oborů uvedla, že navštěvuje kulturní akce velmi často a docela často, s tím, že nejoblíbenější zůstává návštěva filmového představení a nejméně oblíbená je návštěva folklorního pořadu. V tom se neliší od svých vrstevníků. Zcela jistě zde sehrává svou roli obliba multikin, jejich atmosféra a nepochybně také vliv reklamy na některá filmová díla. Film je velmi blízký divadlu a současně umožňuje více se setkávat s vrstevníky. Nemalou roli hraje také fakt snadnější dostupnosti kina než činohry, opery nebo muzikálu.

Druhým nejnavštěvovanějším kulturním podnikem dětí z divadelních souborů a dětí, které mají ve škole dramatickou výchovu, je podle očekávání divadelní představení. Téměř třetina z nich uvádí, že navštíví divadlo alespoň jednou za měsíc, zatímco téměř třetina dětí, které se nevěnují žádné umělecké aktivitě, uvedla, že nechodí do divadla vůbec. Desetkrát více „divadelníků“ než dětí, které nenavštěvují žádný soubor nebo dramatickou výchovu ve škole nemají, uvedlo, že navštíví divadelní představení velmi často.

Na opačné straně zájmu a návštěvnosti, stejně jako u většiny dětí, je operní představení a folklorní pořady. Přestože opera je divadelním tvarem, je přesto vnímána více jako hudební než dramatická produkce (je to jistě dáno také způsobem, jak

jsou operní inscenace uváděny na českých jevištích, kde je velmi často „divadelního“ mnohem méně než „hudebního“).

Výzkum také ukázal, že děti z oboru dramatické výchovy často měly v poslední době **konkrétní kulturní zážitek**, o kterém jsou schopny referovat. Převážně jde o divadelní a filmová představení, zčásti koncerty a výstavy. Výrazně dominuje rozdíl mezi oběma skupinami ve vyjádření zážitku z četby ve prospěch dětí z divadelních souborů nebo dětí, které zažívají dramatickou výchovu ve škole. Také více o svých zážitcích hovoří s ostatními než děti, které žádný obor nenavštěvují. Zajímavé jsou výsledky, které dokládají, že děti z divadelních souborů nebo tříd, kde se učí dramatická výchova, mají zájem podělit se s pedagogy o své zážitky víc, než je tomu v ostatních oborech, a zejména u dětí, které se žádnému estetickovýchovnému oboru nevěnují.

Děti z divadelních a recitačních souborů jsou také aktivnější než jejich vrstevníci ve **vlastní umělecké tvorbě**, zejména pokud zůstávají „na svém poli“ (recitace nebo dramatické výstupy). Dokonce téměř tři čtvrtiny „divadelníků“ uvedly, že někdy přednášely jen tak, pro vlastní potěšení.

Šetření také ukázalo, že děti, které se účastní dramatických aktivit ve škole nebo ve volném čase, mají větší **přehled o vybraných uměleckých profesích a pojmech**, a to nejen pokud jde o oblast divadelní.

Práce v každém estetickovýchovném oboru rozvíjí takové kompetence (dovednosti, vědomosti, postoje), které umožňují dítěti, aby se lépe **začlenilo do společnosti**. Záleží na tom, jak děti dokážou spolu komunikovat, řešit problémy, učit se novým věcem, stejně jako vložit do společného díla své osobní schopnosti a dovednosti. Výsledky sice neukázaly na výrazné rozdíly v těchto sledovaných oblastech a v podstatě nelze vyvodit ani nějaká výrazná specifika některého z pěti sledovaných estetickovýchovných oborů, avšak některé odlišnosti vidět můžeme.

Dětem z divadelních a recitačních souborů se daří mnohem lépe než jejich vrstevníkům řídit práci a organizovat činnost ve skupině. Souvisí to s jejich sociálními dovednostmi, dovednostmi ke spolupráci.

Významnější rozdíly najdeme také v kompetenci komunikační, a to jak ve vztahu k vrstevníkům, tak starším lidem než jsou oni sami. Souvisí to jistě se samotnou podstatou divadla a dramatické výchovy vůbec, kde je rozvoj komunikace přímo v jejich cílech.

Rozdíl mezi „divadelníky“ a dětmi, které se žádné ze sledovaných oblastí nevěnují, nalezneme také v tom, že „divadelníci“ dovedou lépe propojovat poznatky z různých oborů. Vyplývá to především z mezioborového charakteru divadelní práce.

Charakteristické pro děti z divadelních souborů je také to, že jsou méně závislé na rodičích, méně často tráví aktivně společné chvíle se svými rodiči a mají více volnosti. Tento výsledek může hovořit o jejich větší samostatnosti a nezávislosti.

Při výzkumném šetření bylo prokázáno, že práce v divadelních a recitačních souborech a ve třídách, kde se učí dramatická výchova, má pozitivní vliv na rozvoj **tvořivosti** dětí. V dramatické výchově, zejména tehdy, když je směřována k divadlu a přednesu, se pracuje hojně s mluveným slovem, a proto se při zkoumání verbální tvořivosti prokázaly u dětí z divadelních a recitačních souborů rozvinuté tvořivé schopnosti, a to více než u dětí, které žádný soubor nenavštěvují.

Zajímavé je pozorovat, ve kterých složkách tvořivosti jsou děti z divadelních souborů a z tříd, kde se učí dramatická výchova, nejsilnější. Z vybraných rysů tvořivého myšlení fluence (schopnost produkovat množství nápadů), flexibility (pružnost v myšlení), senzitivity (citlivost na problémy), fantazie a originality se nejvýrazněji projevily schopnosti při zjišťování fluence, flexibility a senzitivity.

Šetření ukázalo, že děti, které se věnují dramatické výchově interní nebo divadelním či přednesovým aktivitám, jsou schopny vyprodukovat nejvíce nápadů podle zadaných kritérií ze všech skupin dětí. Rozdíl mezi „divadelníky“ a dalšími dětmi z některých jiných estetickovýchovných oborů není tak velký, ale v porovnání s dětmi, které se nevěnují žádnému uměleckému oboru, ano. Není to překvapivé, protože této složce tvořivosti věnují učitelé dramatické výchovy a vedoucí divadelních souborů zpravidla velkou pozornost. A to nejen ve verbální rovině, ale ve všech složkách, jako je řeč, pohyb, myšlení, emoce, postoje.

Při zjišťování flexibility byly děti z divadelních souborů a z tříd, kde se učí dramatická výchova, schopny vymyslet nejvíce různých nápadů odlišných od konvence, mnohem více než děti, které žádný soubor nenavštěvují. Rozbíjení stereotypního způsobu myšlení, nabourávání zavedených zvyklostí a banalit, ať už v tvorbě samotné, tak například v mezilidské komunikaci nebo v postoji ke změnám jako takovým, je jedním z cílů dramatické výchovy a práce v divadelních skupinách. Velkou měrou se na vzniku divadelních představení a na dramatických aktivitách podílí improvizace, která trénuje schopnost reagovat na podnět bez uplatnění zavedené a připravené reakce a posiluje kromě jiného také flexibilitu.

Děti z divadelních souborů a ze tříd, kde se učí dramatická výchova, prokázaly největší míru schopnosti tvořivého myšlení a smyslu pro řešení problémů. Při divadelní práci a při některých dramatickovýchovných lekcích se pracuje s příběhem hrdiny nebo hrdinů, kteří vesměs řeší nějaký problém. Děti jsou tedy vedeny k tomu, aby sledovaly a vyhodnocovaly příčiny, průběh i následky jednání, a tím se jejich smysl pro řešení problémů přirozeně zvyšuje a kultivuje.

Přestože rozvoj tvořivosti u dětí je složitý a nelehce sledovatelný, je patrné, že práce v dramatické výchově se významně podílí na rozvoji tvořivého myšlení, podporuje především fluenci, flexibilitu myšlení a citlivost na problém.

Na rozvoji osobnosti dětí a kvalitě jejich života se podílí zcela přirozeně také samotná **práce a život v divadelních a recitačních souborech**.

Výzkum ukázal, že motivem k zájmové činnosti v divadelním a recitačním souboru je především záliba v činnosti, kterou tam děti dělají, a také touha naučit se něčemu novému. Práce v souboru uspokojuje jejich potřebu po seberealizaci.

Podobně jako je tomu u jiných uměleckých souborů, také do divadelního či recitačního souboru přivedli děti nejčastěji jejich rodiče nebo prarodiče. Avšak oproti jiným uměleckým souborům mají větší vliv na volbu také kamarádi.

Na práci v souboru děti dále láká zjevně pozitivní sociální klima. Většina považuje vztahy v souboru za dobré a fungující s atmosférou pomoci. Cítí se ve skupině dobře, mají zde i své kamarády.

O tom, že jsou spokojeny s prací v souboru nebo s dramatickou výchovou, kterou zažívají ve škole, svědčí také fakt, že více než polovina dětí by si přála, aby se jejich vlastní dítě věnovalo podobné zálibě.

Bohumíra Cveklová
Romana Lisnerová
Jiří Lössl

SCÉNICKÝ TANEC

TANEC A HUDBA V ŽIVOTĚ DÍTĚTE

Pohyb, rytmus a tanec patřil k dětskému věku odjakživa. Od houpání v kolébce v rytmu matčiny ukolébavky až po šimrání na dlaničce v rytmu říkadla Vařila myšička kašičku byla říkadla, pohádky, popěvky, písně, hry se zpěvem, taneční hry a tance součástí všedního dne dítěte i slavnostních příležitostí dětského života. Dítě jejich prostřednictvím komunikovalo s rodinou, společenstvím dospělých i společenstvím dětí a s přírodou. Oslovovalo zvířátka, stromy, potůčky, hvězdy i sluníčko, oslovovalo jimi i roční období. Zpívalo a tančilo o tom, jak se seje mák, jak se šijí boty i jak se tká plátno. Říkadel, hádanek, pohádek, popěvků, písní a tanečních her bylo bezpočet a předávaly se z generace na generaci. Po staletí rozvíjely cit dítěte pro rytmus, rytmický pohyb, hudbu a tanec, rozvíjely fantazii, citový život dítěte, jeho vztahy k lidem a přírodě a patří dnes k pokladům ve sbírkách lidové kultury slovesné, hudební i taneční.

Ve venkovském prostředí se dítě účastnilo tanečních zábav a v městském domácích bálů, a tak si osvojilo běžný repertoár lidových i společenských tanců a tanečních písní. Koncem 19. a začátkem 20. století se pak s hnutím národního obrození účastnilo také vznikajících vlasteneckých besed a následně i dětských besídek.

Postupná demokratizace české společnosti vrcholící ve 20. století vznikem Československé republiky, prudké sociální změny a změny životního stylu vlivem nastupující průmyslové společnosti přinesly podstatné změny i do života dítěte. Rozvojem moderního školství a vlivem reformního tanečního hnutí v Evropě se rozšířila nejprve v tělovýchovné jednotě Sokol, později i v soukromých tanečních školách, rytmika a další druhy novodobého výrazového tance. Po druhé světové válce se pak taneční výchova stala součástí státního systému estetické a umělecké výchovy. Přesto, že do základní školy začleněna nebyla, stala se součástí mimoškolního zájmového vzdělávání v lidových školách umění, školních kroužcích, osvětových besedách, domech kultury, domech pionýrů a mládeže a jiných kulturních výchovně vzdělávacích institucích.

Ještě před 50–60 lety nebylo snad rodičů, kteří by se svým děckem, sotva stálo na nožičkách, nezkoušeli tanyny, Kolo,

kolo mlýnský, Zajíček v své jamce, kteří by nepohupovali dítě na kolenou v proměnlivém rytmu říkadla Takhle jedou páni, tak sedláci, tak hajdaláci. Dnes se již dítě v rodině moderního životního stylu a ve světě audiovizuálních médií s podobnými podněty setkává málo. S některou hrou se zpěvem se snad setká v mateřské škole, ale jakmile ji opustí a přejde do základní školy, již se s říkadlem, pohádkou, popěvkem, hrou se zpěvem a tancem nesetká. Škola to, co bylo původně přirozenou a nedílnou součástí života dítěte, rozdělila do vyučujících předmětů tělesná a hudební výchova.

Někteří mladí lidé se s hudbou a tancem krátce setkají až v tanečních jako s formou kultivovaného společenského sbližování dívek a chlapců, ale tyto podněty se běžně dále nerozvíjejí, navíc značná část mladých lidí tanečními hodinami již dnes neprojde. Scházejí se stále častěji na diskotékách a různých párty, kde vyzývavý pohyb na agresivní hudbu má již málo společného s oblastí kultury a umění a hodně společného pouze s konzumní zábavou. Prožitky a zážitky na těchto setkáních jsou často uměle vyvolávány alkoholem a drogou.

V této situaci odhadem asi 10 % osvícených rodičů, vědomých si významu estetické pohybové výchovy pro harmonický rozvoj svého dítěte, vyhledává pro něj vedle docházky do základní školy ještě doplňující vzdělání v základní umělecké škole, domech dětí a mládeže, centrech volného času, soukromých tanečních školách, studiích a ateliérech, tanečních kroužcích na základních školách, v nejrůznějších občanských sdruženích či v jiném dostupném zařízení, které poskytuje kvalifikovanou taneční výchovu.

Vliv právě těchto kolektivních tanečních aktivit na rozvoj osobnosti dítěte byl v letech 2003–2007 předmětem prvního srovnávacího výzkumu sociologického typu ve vzorku 410 dětí z 34 dětských souborů/skupin scénického tance ve věku povinné školní docházky (10–14letých). Splnilo se tak po téměř 80 letech očekávání jedné ze zakladatelek Svazu Tanec-Rytmika-Gymnastika Elišky Bláhové, které vyslovila v závěru své knihy *Pohyb, rytmus, výraz* z roku 1929: *„Snad se nám nepodařilo zcela vymezit a docela jasně vysvětlit vše, co tvoří podstatu rytmiky. Leccos asi narazí na odpor, např. to, že jsme rytmice vymezili poměrně velké místo na širokém poli pohybové výchovy. To jest proto, že rytmika zasahuje i do gymnastiky, i do tance. Jsme přesvědčeni o tom, že jest třeba materiál pohybové výchovy zpracovat synteticky. Svou prací jsme se pokusili o první krok k takové syntéze. Bude povinností druhých, aby dílo doplnili a rozšířili. Přibudou jistě i ti, kdož výzkumným šetřením a zjišťováním účinků rytmické výchovy zaslouží se i o vědecké prohloubení práce na tomto poli.“*

VLIV KOLEKTIVNÍ TANEČNÍ AKTIVITY NA ŽIVOTNÍ STYL A SOCIALIZACI DÍTĚTE

Výzkum potvrdil, že pro utváření budoucího životního stylu a socializaci dítěte je účast v zájmové kolektivní taneční aktivitě velmi významná. Se vstupem do souboru, nejčastěji ve věku 5–7 let z rozhodnutí a iniciativy rodičů (39 % rodičů sami v dětství soubor navštěvovali), vstupuje do života dítěte něco nového, něco, co se mu líbí, co naplňuje jeho volný čas. Vstupuje do dalšího kolektivu, ve kterém děti spojuje zájem o tanec a získává zde nové kamarády.

Každý soubor scénického tance, ať je to soubor základní umělecké školy nebo jiného zřizovatele, učí děti základním pohybovým a tanečním dovednostem. Pravidelnou docházkou, zpravidla jednou až dvakrát týdně, děti postupně získávají správné držení těla, jejich pohyb je kultivován a zdokonalován, učí se ladit svůj pohyb s hudbou i s pohybem druhých dětí. V jednoduchých, postupně složitějších tanečních skladbách, se dítě zapojuje do umělecké činnosti, učí se základům tvorby těchto skladeb a dostává možnost vlastní spoluúčasti na jejich vytváření.

Veřejná vystoupení, která jsou nedílnou součástí činnosti každého souboru, učí dítě odpovědnosti za úspěch celku, dávají mu možnost ukázat, co umí, poznávat a zapojovat se do

DŮVODY VSTUPU DO SOUBORU – SROVNÁVACÍ TABULKA

ODPOVĚDI	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.
DĚTI	Naučit se něco nového	Dělat to, co se mi líbí	Vystupovat se souborem	Mám partu, kamarády	Můžu se souborem cestovat			
RODIČE	Dělá, co se mu líbí	Naučí se něco nového	Má kamarády	Může veřejně vystupovat	Může se souborem cestovat	Získá vztah ke kultuře	Vyplní svůj volný čas	Naučí se „řeči“ těla a udržuje se v dobré fyzické kondici
VEDOUCÍ	Dělá, co se mu líbí	Naučí se něco nového	Získá kamarády, kteří mají také zájem o tanec	Chtějí ukázat, co umí	Plní přání rodičů			
ABSOLVENTI	Dělal jsem, co se mi líbilo	Naučil jsem se něco nového	Získal jsem kamarády	Naučil jsem se veřejně vystupovat	Mohl jsem se souborem cestovat	Naučil jsem se hospodařit s volným časem	Získal jsem inspiraci pro výběr budoucí profese	

kulturního života v místě, ale i cestovat mimo tato místa a poznávat kulturní a společenský život v širším měřítku. Poznává také všechny postupy přípravy vystoupení od seznámení s hudbou a námětem, vytváření skladby, kostýmů, práce se světlem, jevištní zkoušky a konečně i organizaci vystoupení v různých prostředích pro veřejnost. Dítě tak získává představu o tom, co je za veřejným uměleckým projevem složité práce mnoha lidí, a osvojuje si celoživotní hlubší vztah ke kultuře a umění.

Specifický význam taneční aktivity pro utváření životního stylu dítěte je v získání vztahu k pravidelnému pohybu. Vypovídají o tom zejména absolventi tanečních souborů, kteří mohou s odstupem (2–40 let od ukončení činnosti v souboru) a s větší životní zkušeností hodnotit vliv svých dětských aktivit na svůj dnešní životní styl. Jako přínos hodnotí návyk správného držení těla, schopnost tancovat, krásné zážitky v kolektivu spojené s tancem, které i nyní stále vyhledávají, schopnost kolektivní spolupráce, tvořivost a soutěživost, které jim pomáhají v běžném životě i v zaměstnání, a nový pohled na svět prostřednictvím umění, který je trvalý a vytváří z nich kulturního člověka. Konkrétně pak jako přínos k životnímu stylu uvádějí: lepší pohyblivost, správné pohybové návyky, smysl pro rytmus, větší rozsah pohybových dovedností,

dobrou fyzickou kondici a sebejistotu, průpravu pro pokračování v tanečním souboru dospělých a také dobrou průpravu pro další studium tance.

Že do životního stylu v dospělosti soubor zasahuje opravdu významně a trvale, dokazuje i přání 54 % 10 a 11letých dětí, účastníků tanečních aktivit, aby i jejich děti dělaly něco podobného a úspěšná snaha absolventů vést k tanci i své děti.

Významným ukazatelem vlivu taneční aktivity na budoucí životní styl jsou životní hodnoty, které absolventi vyznávají. Za nejvyšší hodnoty považují lidé, kteří v dětství prošli takovýmto vlivem, zdraví, lásku, život ve svobodné zemi, osobní štěstí, dobrou rodinu, mít děti a žít ve světě bez válek a násilí. Vysoko si cení vzdělání, bohatého duševního života, úspěchu v zaměstnání, dobrého bydlení, soukromí, moudrosti a uvážlivosti, vytváření něčeho, co po nich zůstane a být užitečný pro druhé.

Vliv na životní styl dítěte není v počátcích jeho zapojení do kolektivních tanečních aktivit výrazný v porovnání s životním stylem běžné dětské populace. V oblasti každodenních činností mimo školu 10 a 11leté děti shodně tráví 1–2 hodiny u televize, videa a počítače, 1 hodinu a méně se věnují učení, sportu či kamarádům. Malý rozdíl je v počtu dětí, které se ve

všední den vůbec nedívají na televizi (7,52 % dětí zapojených v tanečních aktivitách, 5,58 % dětí z kontrolního vzorku) a které vůbec nehrají počítačové hry (35,17 % dětí zapojených do tanečních aktivit a 32,05 % dětí z kontrolního vzorku). Další činnosti, kterým se děti ve všední den mimo školu věnují, jsou četba (vůbec nečte shodně u obou skupin 29,64 % dětí a často čte shodně u obou skupin 25,62 % dětí) a hra na hudební nástroj, které se věnuje více dětí zapojených do tanečních aktivit (49,74 % dětí zapojených do tanečních aktivit se věnuje ještě i hře na hudební nástroj), shodně se věnují poslechu hudby, vyrábění, péči o sourozence, o zvířata (koně, psa, kočku, potkana, křečka), pomoci v domácnosti, deskovým hrám a studiu jazyků. Pokud jde o toulání a nicnedělání, je tu nápadná shoda u obou skupin. 60,05 % dětí se vůbec netoulá a 53,51 % dětí se vůbec nevěnuje nicnedělání.

O víkendu věnují 10 a 11leté děti více času sledování televize, videa, počítačům, četbě, poslechu hudby, a navíc i vycházkám, výletům s rodiči, kamarádům a sportu. Na televizi se o víkendu vůbec nedívá 2,51 % dětí a počítačové hry a videohry nehraje vůbec 23,11 % dětí. Některé děti z kontrolního vzorku tráví víkendy u příbuzných, některé děti zapojené do kolektivních tanečních aktivit je tráví s tanečním souborem, některé cvičením a tančením.

Ale již po pěti letech u dětí 14 a 15tiletých jsou mezi oběma skupinami patrné velké, až 50% rozdíly v zájmu o kulturní akce, zejména o akce taneční, hudební a divadelní, a to ve prospěch dětí zapojených do tanečních aktivit. Tanečníci navštěvují taneční představení 1x za čtvrt roku, děti nezapojené zcela výjimečně a nikdy, divadlo navštěvují tanečníci 1x za čtvrt roku, netanečníci 1x za půl roku, u koncertů je tomu stejně. Pokud jde o rozdíly v trávení volného času ve všední dny a o víkendech, nejsou údaje o 14 a 15letých k dispozici. Pro posouzení vlivu tanečních aktivit na budoucí životní styl máme však poznatky ze šetření u absolventů.

NÁVŠTĚVA KULTURNÍCH AKCÍ – SROVNÁVACÍ TABULKA

		FILM	TANEC	DIVADLO	KONCERT	VÝSTAVA	MUZIKÁL	OPERA	FOLKLOR
1. šetření ŽIVOTNÍ STYL	ST	1x za čtvrt roku	-	1x za půl roku	1x za půl roku	1–2x ročně	-	-	-
	KV	1x za čtvrt roku	-	1x za rok	1x za rok	1–2x ročně	-	-	-
4. šetření VZTAH K UMĚNÍ	ST	1x za měsíc	1x za čtvrt roku	1x za čtvrt roku	1x za čtvrt roku	1x za čtvrt roku	1x za rok	Zcela výjimečně nikdy	Zcela výjimečně nikdy
	KV	1x za měsíc	Zcela výjimečně nikdy	1x za půl roku	1x za půl roku	1x za čtvrt roku	1x za rok	Zcela výjimečně nikdy	Zcela výjimečně nikdy

Jak uvádějí absolventi, volí ve svém volném čase většinou pohybové aktivity a aktivity kulturní (cvičí a tancují, tančí v amatérském souboru dospělých, sportují, volný čas tráví aktivně se svými dětmi, vyhledávají kulturní zážitky a vedou ke zdravému a kulturnímu životnímu stylu i své děti). Pro život jim taneční aktivity v dětství daly krásné zážitky se skvělou partou, sebevědomí, zlepšení pohybových dovedností a tělesnou pružnost, poznatky o tanci, umění komunikovat, lásku k tanci a rozšíření obzoru. Trvale z kolektivních tanečních aktivit v dětství zůstávají v životě přátelské a kamarádské vztahy, hodnocené absolventy jako to nejcennější, co jim taneční soubor dal. Tato hodnocení absolventů korelují i s vyjádřením rodičů o pozitivním vlivu taneční aktivity na dítě a spíše pozitivním vlivu této jeho činnosti na celou rodinu. Podle názoru rodičů podporuje činnost v tanečním souboru výhradně pozitivní vlastnosti a postoje dítěte (samostatnost, disciplinovanost, odpovědnost, přátelskost, sebevědomí, schopnost spolupracovat, cílevědomost, zájem o tanec a zájem o kulturu a umění obecně). Obdobně hodnotí vliv souboru na dítě i všichni vedoucí dětských souborů scénického tance. Výčet pozitivních vlastností, postojů a vztahů, které v dítěti taneční aktivita rozvíjí, je zcela shodný s výčtem rodičů. Také vedoucí jsou toho názoru, že činnost dítěte v tanečním souboru nemá ve vztahu k životu dětí žádnou nevýhodu, kromě většího časového zatížení oproti dětem, které se takové činnosti nevěnují. Čas věnovaný tanci je však podle nich bohatě vyvážen smysluplným trávením volného času.

Svůj životní vzor vidí polovina 11 a 12letých dětí, účastníků tanečních aktivit, v rodičích, z toho 35,42 % dívek v mamince. U 1,02 % dívek se však setkáváme i s volbou životního vzoru ve své učitelce tance.

Vliv taneční aktivity na formování osobnostních rysů a na rozvinutí vyššího stupně sociální adaptability dítěte je nesporný. Smysluplná aktivní účast v dětském tanečním kolektivu poskytuje dítěti hlubší sociální jistotu a přispívá k rozvinutí jeho etických a estetických citů i jeho morálky. Možnost uplatnit své pohybové dovednosti pod odborným vedením, rozvíjet schopnosti komunikace a kooperace, pocity úspěchu a radosti z dobře vykonané práce až na úrovni veřejného vystoupení, to vše dodává dítěti pocity odpovědnosti a současně zdravou sebedůvěru i zdravou kritičnost ke svému výkonu i k výkonu svých kamarádů. Dětské kolektivy scénického tance nejsou početné. Sdružují maximálně 24, obvykle 12–16 dětí. V takovéto menší sociální skupině, vytvořené na základě společného zájmu o tanec, se dítě dobře rozvíjí. Vztahy dítěte k souboru i přátelské a kamarádské vztahy mezi dětmi se navíc upevňují i mimo vlastní výuku na vystoupeních, zájezdech a soustředěních, kde dítě plní úkoly potřebné pro průběh akce (pomáhá s rekvizitami a kostýmy, stará se o menší děti). Drtivá většina dětí, zapojených do taneční aktivity (80,65 %), hodnotí soubor jako dobrou partu.

Za důležité považujeme také ty poznatky výzkumu, které charakterizují sociální poměry rodin dětí, zapojených v tanečních aktivitách. V této fázi jde o děti 11 a 12leté, jejichž rodiče jsou nejčastěji ve věku 35–45 let a jejichž vzdělání je ze 44,25 % středoškolské, z 26,91 % vysokoškolské a z 24,58 % jsou vyučeni. Jde tedy o děti ze všech sociálních vrstev, které žijí většinou v úplné rodině (85,28 %). Více než polovina matek byla v dětství členkami v uměleckých souborech, v současnosti je do zájmové umělecké činnosti zapojeno 5,59 % matek a 2,79 % otců. Sociální poměry většiny dětí lze charakterizovat jako velmi dobré a děti se v drtivé většině (98,74 %) cítí doma velmi dobře a celkem dobře.

Do dětského tanečního souboru si dítě přináší určité normy sociálního chování z rodiny a ze školy a jednou z motivací rodičů pro zapojení dítěte do takové aktivity je i předpoklad, že v tanečním kolektivu, kam dítě chodí rádo a tanec je baví, se budou snáze a úspěšněji rozvíjet všechny složky jeho osobnosti, včetně rozvoje mravního a etického (odpovědné chování, rozvoj komunikativnosti, samostatnosti, schopnosti zvládat složitější životní situace).

Taneční aktivity jsou syntézou **učení** – dítě si osvojuje pohybové dovednosti a poznatky, rozvíjí své pohybové, hudební a taneční schopnosti – **sociální integrace** – učí se spolupracovat a nést spoluodpovědnost za výsledky **mezilidských vztahů** – rozvíjí svoji schopnost vnímat kamarády ve skupině a řešit případné problémy. Podněty pro rozvíjení těchto schopností jsou závislé na reflexi tvůrčího procesu, který probíhá ve vzájemně podmíněných a navazujících etapách. Zvláštností činnosti dítěte v souboru scénického tance je, že se jedná o činnost neverbální, o schopnost pohybového vyjadřování a neverbální komunikaci. Kolektivní taneční aktivity rozvíjejí neverbální komunikaci ve skupině a tělesnou i vnitřní citlivost, potřebnou k vyjádření hudby či nehudebního námětu pohybem. Proces zvládání jednotlivých etap v taneční výchově přitom neprobíhá pouze v aktivním vyhledávání informací z různých zdrojů, v jejich porovnávání a třídění a vědomém užívání při učení, jak je tomu v základní škole, ale i v emocionální reakci na hudební i nehudební podněty a v intuitivním hledání prostředků k vyjádření daného námětu. V neverbální komunikaci ve skupině pak nejde vždy pouze o rozvíjení sociálních vztahů, ale zpravidla o pohybové vztahy v rámci uměleckého (choreografického) záměru či zadání. Tanec kultivuje pohyb a pohybové vztahy a povyšuje je na umělecký prostředek. Ohlas a výsledky tohoto procesu jsou zřejmé v pohybovém projevu dítěte i mimo taneční soubor a přispívají také ke kultivaci jeho sociálního chování. V případě tance jde o pohybové vyjádření, tzn. o specifický projev komunikace prostřednictvím pohybu, který rozvíjí u dětí komunikativní schopnosti, avšak v jiné dimenzi než je tomu v základním vzdělávání.

Rodiče vnímají vliv činnosti svého dítěte v tanečním souboru jednoznačně pozitivně jak ve vztahu k němu samotnému, tak i ve vztahu k atmosféře a fungování rodiny. Výrazná nadpoloviční většina rodičů zdůrazňuje tyto vlivy: aktivizaci a motivaci rodinného života zejména ke kulturním akcím, sdílení zážitků, stmelování rodiny, podporu soudržnosti rodiny, pospolitý rodinný život (společně si povídáme o jejím zájmu, spoluprožíváme vystoupení, jsme více spolu), ale také pozi-

tivní vliv na vztahy v rodině: dítě nás naučilo vnímat jeho pocity, činnost v souboru nám umožnila lépe poznat naše dítě a konečně: díky pohybovým aktivitám se zlepšil zdravotní stav dítěte. Pozitivní význam taneční aktivity pro dítě samotné vidí opět více než nadpoloviční většina rodičů shodně v osobnostním rozvoji dítěte (samostatnost, sebevědomí, komunikativnost, verbální i neverbální vyjadřování, zodpovědnost, tvořivost, schopnost sebevyjádření, estetické cítění, zájem o tanec a umění i kulturu obecně). Kromě toho se velká část rodičů domnívá, že taneční aktivita má vliv na socializaci dítěte (schopnost zapojit se do kolektivu, ohleduplnost, schopnost spolupracovat), hodnotné využití volného času, spokojenost a potěšení z úspěchu (má bohatší život), další vzdělání v kulturní oblasti, ale také někdy kompenzuje menší úspěšnost dítěte ve škole. I když lze namítnout, že rodiče vidí situaci ze své pozice spíše lepší, nelze pochybovat o tom, že v případě výskytu negativních vlivů souboru na dítě by jej rodiče zaznamenali.

Obdobně jako rodiče hodnotí vliv tanečního souboru na dítě i vedoucí souborů. Pozitiva této činnosti vidí všichni vedoucí shodně v možnosti dítěte uplatnit své pohybové nadání (dělat něco, co se mu nejen líbí, ale také co se mu daří), naučit se něco nového, získat nové kamarády (obohacení sociálních vztahů), vyplnit smysluplně svůj volný čas a naučit se s ním hospodařit. Vedoucí se shodují také v tom, že činnost v souboru rozvíjí a posiluje pozitivní vlastnosti dítěte: disciplinovanost, samostatnost, odpovědnost, sebevědomí, cílevědomost, soutěživost, schopnost spolupracovat, přátelskost, tvořivost, zájem o tanec a umění obecně. Shoda postojů vedoucích souborů je zřejmá i v názoru na to, že práce v souboru chrání dítě před nudou, špatnou partou, drogami, agresivitou i před negativním vlivem televize a konzumní zábavy. Polovina vedoucích vidí i další pozitiva činnosti dítěte v tanečním souboru: děti získávají vztah k tanci a hudbě, naučí se prožívat a rozumět umění, kultivují svou osobnost, tříbí své intelektuální schopnosti, učí se logickému uvažování, a to vše ve smyslu estetického vnímání pohybu jako možnosti neverbálního sebevyjadřování, mají možnost něco tvořit, soustředit se na zajímavá témata, tancem vyjádřit své pocity, účastnit se kolektivních činností, učí se ocenit jeden druhého a nebýt sobecký, získávat tvůrčí přístup k životu, prožívat radost z tvůrčí práce, rozvíjet svou fantazii. Přínos souboru vidí i v tom, že se děti učí vystupovat na veřejnosti.

Navíc se všichni vedoucí souborů shodně zabývají rysy tvořivého dítěte jako žádoucími předpoklady úspěšné práce a řadí je následovně: zvýšená vnímavost, otevřenost novým podnětům, touha vynalézat, spontaneita, přátelskost, ochota spolupracovat, chápavost, zvídavost, odvaha experimentovat, vytrvalost, houževnatost, pohotovost, cílevědomost, rychlá orientace v neznámých činnostech a skromnost. Jako další specifické osobnostní rysy tvořivého dítěte uvádějí: přinášení vlastních nápadů, schopnost prosazení sebe a svých názorů, tolerance a hudební cítění. Zmiňují se také o takových projevech tvořivých dětí, které mohou být na překážku: sklony k panovačnosti a menší ochota respektovat pokyny a dohody, pocity výlučnosti, občasné kázeňské přestupky, horší ovladatelnost a vehementní prosazování vlastních nápadů. Na překážku naproti tomu podle vedoucích není: introvertnost, menší družnost, snaha vyniknout nad ostatními, neskrývaná touha po uznání a přehnaná sebedůvěra. Jeden vedoucí uvádí jako překážku, u jinak tvořivého dítěte, přílišnou závislost na názoru rodičů.

Vedoucí souborů se také shodují v prostředcích pozitivní motivace dětí k sebeovládání a sebekázni. Upřednostňují vzájemnou dohodu o platných pravidlech, posilování prožitku dítěte z rozvoje vlastních schopností, formování sebeovládání povzbuzením a pocitem partnerství, vysvětlováním vnějších omezení jako nezbytně nutné podmínky pro úspěšnou práci v kolektivu, dodržováním kázně, ale nikoli přísné, podle potřeby i přímou kritikou. Přínos těchto pedagogických postupů pro formování sociálního chování dětí je nesporný.

Absolventi tanečních souborů zpětně zřetelně vidí pozitiva, jejichž hodnotu si již ověřili jak ve své profesi (schopnost

pracovat s lidmi, schopnost navazovat nové kontakty, schopnost dobře organizovat svou práci, návyk správného držení těla, schopnost komunikovat s lidmi, smysl pro rytmus, větší rozsah pohybových dovedností, jisté vystupování, paměť na spojování prvků, tvořivost, soutěživost, systematičnost, flexibilita), tak v soukromém životě (vřelý vztah k tanci, lepší pohyblivost, schopnost vytvářet vztahy, fyzička a sebejistota, schopnost dobře se bavit, přátelskost a tvořivost, jsem kulturní osobnost, schopnost radovat se ze života, radost z pohybu, smysluplně trávit volný čas, schopnost vcítit se do pocitů druhých a neubližovat jim, krásné vzpomínky, smysl pro přátelství a kamarádství, schopnost vést k tanci a umění i své děti) a v trávení volného času (cvičím a tancuji, navštěvuji soubor se svou dcerou, zajímám se o kulturu, vyhledávám kulturní zážitky, tančím a chodím do divadla, dcera také tančí, dovolené s pohybem a sportem, toužím po pohybu, volný čas trávím aktivně).

Nápadná shoda pozitiv tanečních aktivit v hodnocení všech tří kompetentních skupin přesvědčivě dokumentuje jejich shodný výrok o tom, že zapojení do taneční aktivity má na současný i na budoucí životní styl a život dítěte výhradně pozitivní vliv, a to ve všech oblastech, včetně socializace.

VLIV KOLEKTIVNÍ TANEČNÍ AKTIVITY NA TVOŘIVOST DÍTĚTE A JEHO VZTAH K UMĚNÍ

Výzkum přinesl řadu poznatků o tom, že vlivem taneční aktivity dochází k rozvoji osobnosti dítěte nejen po stránce múzické (pohybové a hudební), ale že tříbení pohybového a smyslové vnímání dítěte napomáhá k zvládání vlastního chování a sebeovládání, přispívá k utváření jeho pozitivních sociálních vztahů a učí dítě samostatnosti a zodpovědnosti. Další z důležitých stránek, které scénický tanec rozvíjí, je kreativita a vztah dítěte k umění.

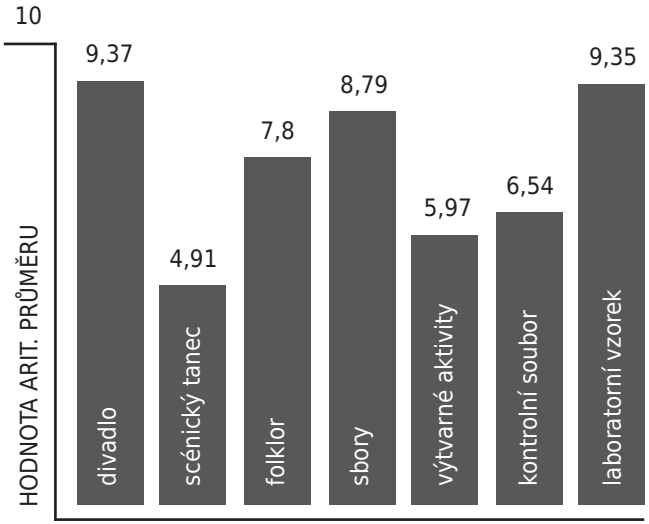
Míra rozvoje tvořivého myšlení dítěte prostřednictvím výuky tance byla zjišťována pomocí testu tvořivosti, který zkoumal následující rysy tvořivého myšlení: slovní, asociační, vyjadřovací a ideační fluenci, spontánní flexibilitu, senzitivitu, fantazii a originalitu.

U **slovní fluence** – plynulosti tvořivého myšlení – jsou výsledky dětí ze skupiny scénického tance na vysoké úrovni. Z množství utvořených slov i z obsahu jejich odpovědí (vyskytují se např. slova: toužit, trsat, temperovat, taktovat, jinotaj, zákaz, kolek, drozd, radar) je možné usuzovat, že umělecká aktivita, v tomto případě taneční, může ovlivnit jednak schopnost dítěte řešit problémy s předem zadanými pravidly a jednak na základě vyřešení problému snadno řešit i další podobné situace – aplikovat zkušenost na nový problém. Z výsledků výzkumu také vyplývá význam komunikace s dětmi v průběhu tanečních aktivit, např. formou rozebírání možností vyjádření různých pocitů, nálad a situací pro rozvoj tvořivého myšlení. Prostřednictvím scénického tance se děti učí vyjadřovat pohybem různé podněty a reagovat na nově vzniklé situace, uplatňovat pohotovost, improvizaci, ale také schopnost umět vytvářet samostatně či v týmu podobné podnětné situace pro své kamarády. Kontrolní soubor, který tvořily děti nenavštěvující scénický tanec, prokázal velmi nízké výsledky, z čehož můžeme usuzovat, že respondentům chybí prostor pro rozvoj nejen slovního potenciálu, ale i pro rozvoj kreativity. Lze usuzovat, že jejich mimovýuková činnost je zřejmě zaměřena více kompetitivně, nejsou jim zadávány problémové úkoly vyžadující dodržování předem stanovených pravidel či podmínek a umožňující, či dokonce vyžadující zapojení vlastní kreativity (pohotovost, pružnost nápadů, originalitu, schopnost vidět věci jinak). U **asociační fluence** – plynulosti vybavovat si další pojmy k danému – se v odpovědích některých dětí objevilo mimořádné bohatství nápadů. Výsledky ukazují na význam analýz a komentářů k jednotlivým pohybovým ztvárněním daných témat. Je zřejmé, že pedagogové, vyučující scénický tanec, kladou ve výuce důraz nejen na pohybové a hudební dovednosti žáků, ale také na schopnost slovního pojmenování či vyjádření konkrétní situace. Dítě tedy jasně ví, proč a za jakým účelem volí daný

pohyb a jak jinak by mohlo pohybem vyjádřit tutéž situaci, totéž téma. Vztah slovního vyjádření k pohybovému je neodmyslitelný, pomáhá rozvíjet komunikativní dovednosti, což má velmi pozitivní vliv také na tvořivost v mezilidských vztazích. Děti se učí popisovat a analyzovat vlastní pohybové vyjádření i pohybové vyjádření spolužáků a snaží se pro stejnou situaci hledat různé možnosti ztvárnění, což dokládá do značné míry úspěšnost v této výzkumné položce. Své názory, podněty a nápady pak předávají vhodným způsobem spolužákům, čímž se utvářejí příznivé podmínky pro práci v souboru jako týmu. Naproti tomu děti z kontrolního vzorku pouze potvrzují absenci takových aktivit, které by jim umožnily vnímání různého způsobu vyjádření téže situace a pohled na dané slovo či věc z různých pohledů. Pokud jde o **vyjadřovací fluenci** – schopnost vyjádřit slovy souvislou myšlenku – si děti ze skupin scénického tance počínaly rovněž velice příznivě. Byla u nich patrná snaha po vytvoření souvislé a smysluplné věty. Pokus o vytvoření smysluplné věty se zadáním vstupních písmen můžeme přirovnat k pohybovému ztvárnění daného tématu v konkrétním prostředí, kdy má dítě jisté okolnosti dány a zbytek je ponechán na jeho kreativitě, fantazii apod. Výsledky této položky testu jsou výše uvedenými aktivitami a jejich pravidelným zařazováním do výuky do značné míry ovlivněny. U **ideační fluence** – co nejvíce nápadů na dané téma – si děti ze skupin scénického tance překvapivě nevedly příliš šťastně.

HISTOGRAM SKÓRE U IDEAČNÍ FLUENCE

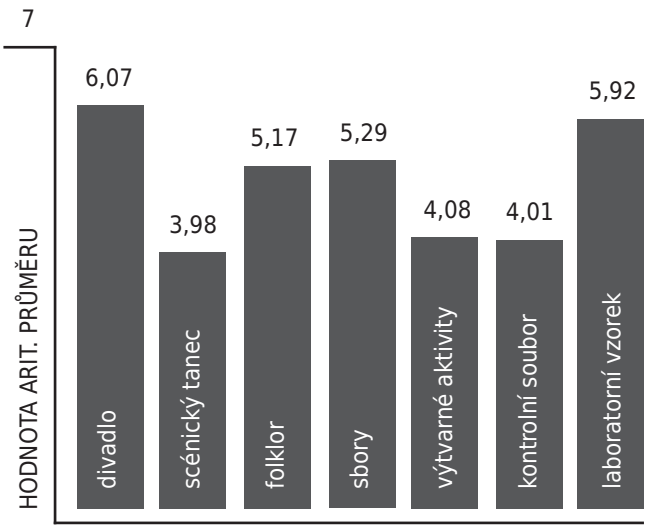
Velmi často nebyla odpověď výčtem nápadů, ale jakýmsi obrazem nebo souvislým vyprávěním, což je pochopitelné především z toho důvodu, že činnost v souborech je z velké části zaměřena na neverbální ztvárnění konkrétní dějové situace, tématu apod. Děti jsou ve většině případů schopny již po krátké době (po jednom školním roce) samostatně nebo v menších skupinkách vymyslet a pohybově ztvárnit krátký příběh na dané téma. Podprůměrné výsledky dětí ze souborů scénického tance jsou proto překvapivé. Je možné, že



téma i způsob zadání nebyly pro děti přijatelné (př. – vyjmenuj – by bylo vhodnější nahradit slovem „popiš“ nebo „vymysli příběh“…; zadání mohlo být i do jisté míry matoucí – nebylo zřejmé, jaká škola by se měla zrušit, zda ta, do níž žáci chodí a k níž mají vytvořen pozitivní vztah). Zajímavé je, že absence školy by podle řady dětí znamenala nejen nedostatek vědomostí, ale i úpadek mravů. Z tohoto důvodu je možné usuzovat, že děti navštěvující scénický tanec mají celkově pozitivní vztah ke vzdělávání jako takovému. Je možné, že ze stejných důvodů jsou i výsledky kontrolního vzorku „lepší“ než výsledky scénického tance. Pokud máme možnost sledovat docházku dětí do zájmových uměleckých aktivit, můžeme říci, že tyto aktivity navštěvují především ty z nich, které mají o vzdělávání a sebe-rozvoj veliký zájem a pocházejí z podnětného rodinného prostředí, a tudíž by zřejmě nebyly rády, kdyby se škola zrušila. U **spontánní flexibility** – pružnosti tvořivého myšlení – prokázaly děti zabývající se scénickým tancem také poněkud horší výsledky. Přesto je z vyhodnocení předchozích položek testu zřejmé, že mají ve výuce scénického tance prostor pro sebevyjádření a jsou různými způsoby vedeny ke schopnosti přiřazovat věcem i osobám netradiční úlohu či vyhledávat jiné

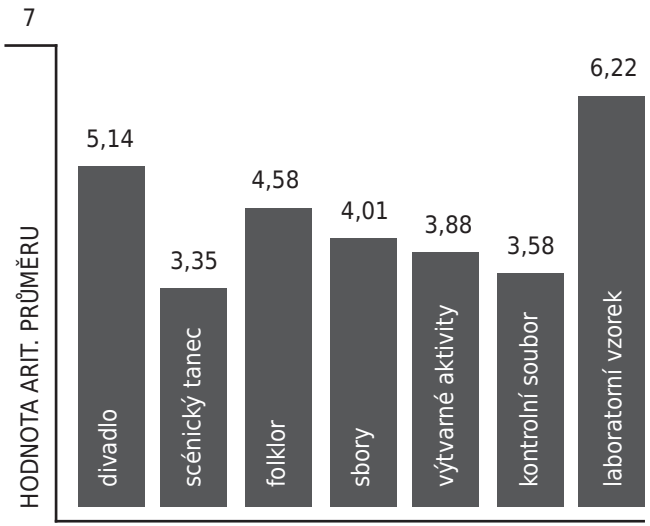
než obvyklé uplatnění daných věcí v běžném životě. Tyto děti se učí vyjadřovat pohybem různé nálady, vztahy apod. a využívají přitom nejrůznější pomůcky, rekvizity či náčiní, které „hrají“ jinou roli, než která je běžná. Neuspokojivé výsledky dětí ze souborů scénického tance mohou být ovlivněny již samotnou otázkou, případně i způsobem zadání. V případě **senzitivity** – citlivosti tvořivého myšlení – chyběla u tanečníků originalita.

HISTOGRAM SKÓRE U SENZITIVITY



Výsledky byly zřejmě opět ovlivněny volbou otázky. Jak se již ukázalo v předchozích položkách testu, ne všechny děti se dokážou naprosto odpoutat od tématu „škola“ (s tím souvisí i předměty ve škole běžně užívané) a i jinou práci či téma si mohou spojovat s nepříjemnými školními zážitky, což může výsledky do jisté míry ovlivnit. Z vyhodnocení senzitivity vyplývá, že dětem ze skupiny scénického tance chybí schopnost identifikovat problém a vidět věci v širších souvislostech. U **fantazie** – emancipačního a imaginačního prostoru tvořivého myšlení – jsou výsledky dětí ze souborů scénického tance opět překvapivě podprůměrné.

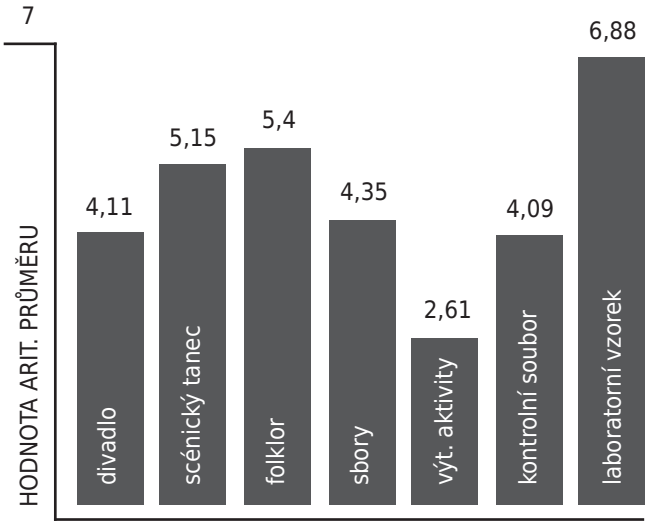
HISTOGRAM SKÓRE U FANTAZIE



Jednou z možných příčin tohoto stavu je pravdivost výrazu jakožto jedna z klíčových, a tím pádem i prioritně rozvíjených dovedností v rámci scénického tance. Z výsledků **originality** – novosti a původnosti tvořivého myšlení – vyplývá, že děti ze souborů scénického tance jsou schopny jisté originality, dokážou vytvořit a realizovat neobvyklý námět a podílet se na hledání netradičního řešení daného úkolu.

HISTOGRAM SKÓRE U ORIGINALITY

Malé procento dětí z oblasti scénického tance tento úkol nesplnilo vůbec, ostatní se projevily co do originality jako velice úspěšné. Jejich odpovědi byly hodnoceny jako vysoce originální a jedinečné. Tento úspěch můžeme připisovat zvýšené schopnosti dětí zaujmout, která je ve velké míře při výuce v rámci scénického tance prioritně rozvíjena, protože jenom neobvyklé, netradiční způsoby pohybového vyjádření určitého tématu se stávají úspěšnými a zajímavými. Děti ze souborů scénického tance mají rovněž velkou potřebu prosa-



dit se mezi spolužáky právě např. velmi jedinečným způsobem vyjádření určité situace či námětu, nálady apod.

Tvořivost dítěte lze rozvíjet ve všech činnostech organizovaných učiteli ve škole, největší prostor však dětem dávají zájmové aktivity zaměřené na oblast umění a kultury. Tyto aktivity umožňují specializovaně pracovat s uměleckým potenciálem dětí. K rozvoji tvořivosti přispívá nejen zájem dětí o sebevzdělávání a seberozvíjení ve vybrané umělecké oblasti, v našem případě ve scénickém tanci, ale také jejich touha po úspěchu a v neposlední řadě i rodinné prostředí dítěte, které jej ve zvolené zájmové oblasti podporuje. Přestože je dětská tvořivost silně individualizovaný jev, je možné ji alespoň v hrubých obrysech testovat a kvantifikovat.

Z výsledků výzkumu vyplývá, že děti navštěvující scénický tanec mají ze sledovaných rysů tvořivého myšlení více prostoru pro rozvoj vyjadřovací a částečně i slovní fluence. V odpovědích zaměřených na slovní a vyjadřovací fluenci děti dokázaly, že mají schopnost řešit problém, avšak větší potíže jim činí jeho rozpoznávání a jistá pohotovost i schopnost tento problém vyřešit bez předem daných pravidel či bez pomoci, což potvrzují neuspokojivé výsledky v oblasti ideační fluence, senzitivity a fantazie. Děti se nedokázaly odpoutat od reality a předvídat jiné situace či děje. Pokud měly děti řešit problém s předem danými pravidly či podle vzoru, výsledky byly uspokojivější než v případě, kdy jim byla dána jistá volnost. Průměrné výsledky byly u dětí této skupiny zaznamenány v oblasti asociační fluence a flexibility. Chyběla větší pružnost v tvořivém myšlení a zároveň schopnost odhlédnout od zažitých stereotypů. Nejlepší výsledky zaznamenaly děti v oblasti originality, kde zapojily svůj důvtip a jistou jedinečnost. Skutečnost, že scénický tanec ovlivňuje originalitu, dokazuje i následující zjištění: ideační fluence, fantazie a originalita byly totiž dodatečně posuzovány a hodnoceny metodou tzv. interference – děti zapojené v souboru scénického tance právě v těchto dodatečně posuzovaných oblastech, v nichž za běžného hodnocení nedosáhly uspokojivých výsledků, vynikaly a předčily i soubory, které si po celou dobu testu vedly velmi dobře. Je tedy více než zřejmé, že výuka scénického tance velmi pozitivně ovlivňuje rozvoj tvořivosti dítěte, i když ne ve všech oblastech byly v rámci testu zaznamenány vynikající výsledky. Mezioborově jsou výsledky scénického tance nejnižší u ideační fluence, senzitivity a fantazie (nižší než u kontrolního vzorku) a nejvyšší u originality (vyšší než u ostatních oborů). Vzniklá situace mohla být ovlivněna několika faktory:

1. Dítě se ne zcela identifikovalo se zadaným tématem – otázka byla položena sice vhodným způsobem, ale její obsahové zaměření nemuselo odpovídat mentalitě a zájmům dítěte navštěvujícího scénický tanec.

2. Dítě ne zcela pochopilo zadání a jeho odpovědi směřovaly k jiným cílům.

3. Pohybová a taneční tvořivost není jen záležitostí tvořivého myšlení – neverbální tvořivý projev čerpá často z oblasti smyslového vnímání a z emocí.

„Zamýšlíme-li se hlouběji nad dětskými tvořivými pokusy, začneme si dříve či později uvědomovat, že se zdaleka neodlišují od tvůrčí činnosti dospělých jen svými prostředky a hodnotou forem, které vytvářejí, nýbrž že se řídí podstatně jinými principy, a představují tak zcela zvláštní svět umělecké tvorby. Tvořivá činnost dětí má mnoho společného s hrou.“ (L. Kurková, Dětská tvořivost v hudbě a pohybu, SPN Praha 1981)

Jestliže jsme zkoumání rozvoje tvořivosti dítěte vlivem jeho taneční aktivity omezili na zjišťování rozvoje jeho tvořivého myšlení, vyloučili jsme podstatné rysy hravé tvořivosti či tvořivé hravosti pro pohybové aktivity dítěte ve věku 12 a 13 let ještě typické a frekventované. Jak se tedy předpokládalo, validita a reliabilita testů tvořivosti je u neverbální tvořivosti problematická.

Zkoumání vlivu taneční aktivity na vztah dítěte k umění potvrdilo hypotézu i empirii hovořící o příčinném vztahu aktivní umělecké činnosti dítěte a jeho celoživotního vztahu k umění a kultuře vůbec. V procesu taneční výchovy a kultivace vnějších i vnitřních osobnostních vloh, v němž se prolínají jevy produkce, interpretace, improvizace a recepce, získává dítě schopnosti vnímat taneční umění, zaujímat k němu estetické postoje a prostřednictvím aktivní taneční činnosti rozvíjet vlastní osobité pohybové schopnosti, a to nejen v oblasti techniky, ale i v oblasti pohybové tvořivosti a taneční tvorby. Touto cestou se vztah k umění a kultuře stává postupně součástí osobnosti i životního stylu dítěte.

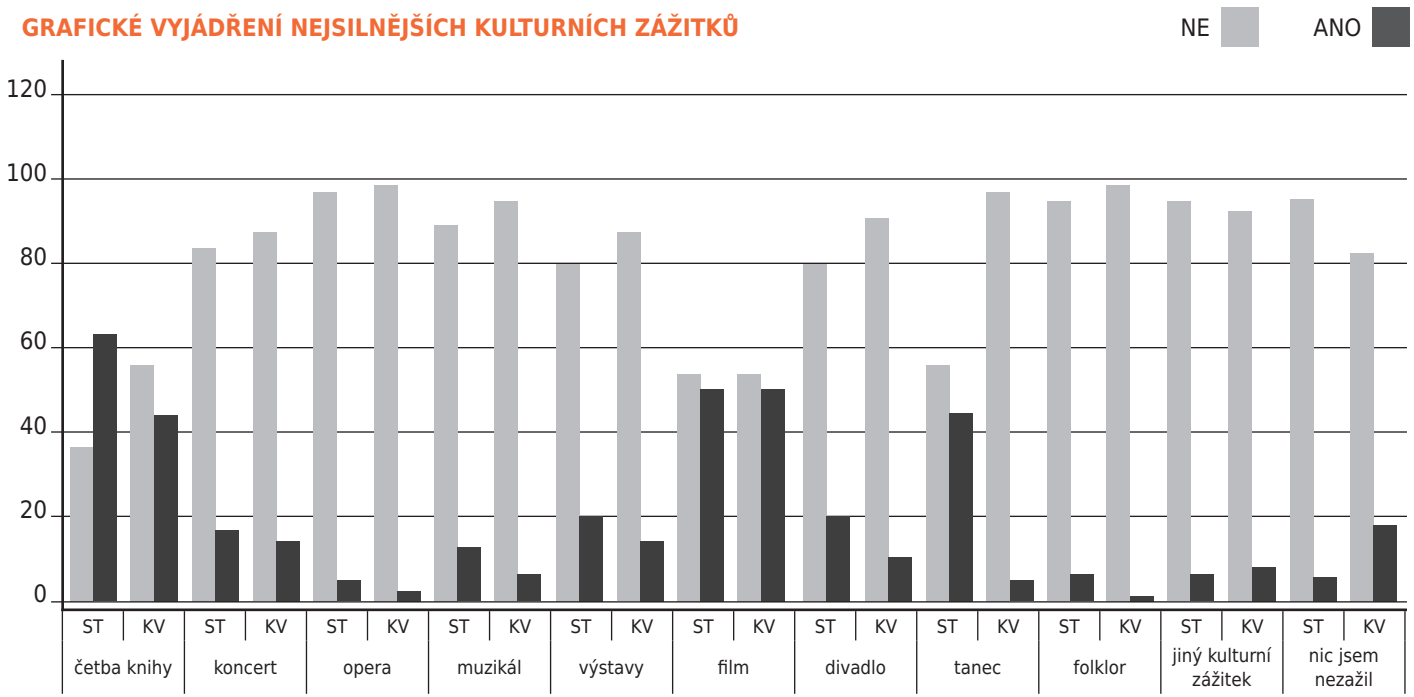
Pro hodnocení vztahu k umění jako součásti životního stylu poskytlo zkoumání dětí – účastníků tanečních aktivit – rozmanité a bohaté poznatky o kulturních aktivitách, zážitcích a znalostech i zálibách dětí ve vztahu k různým druhům umění, v našem případě především tanečnímu. Ve věku 13 a 14 let jde již o zájmy a aktivity rozvinuté (děti jsou jejich účastníky většinou 7–8 let), které dávají tušit jejich hlubší zakotvenost v osobnostních rysech dítěte. Jedním z významných poznatků je, že zájem o tanec nebrání dítěti v zájmech o jiná umění. Taneční představení navštěvuje velmi často a docela často 69,51 % dětí zapojených v tanečních souborech scénického tance (oproti 62,18 % dětí tyto aktivity nenavštěvujících, které taneční představení nenavštěvují vůbec nebo zcela výjimečně), přitom 80,85 % dětí ze souborů scénického tance současně navštěvuje velmi často a docela často i kino (oproti 72,84 % dětí taneční aktivity nenavštěvujících) a 32,98 % dětí ze souborů scénického tance navštěvuje velmi často a docela často i hudební koncerty (oproti 24,28 % dětí taneční aktivity nenavštěvujících). Zde se ovšem musíme zastavit, abychom objasnili, co si dnešní 13 a 14leté dítě představuje pod pojmem koncert. Je třeba otevřeně konstatovat, že to je v drtivé většině dětí zapojených v souborech scénického tance stejně jako dětí nezapojených koncert nikoli hudby klasické, ale koncert různých hudebních skupin, např. Fifty Cents, Čechomor, No Name, Jarek Nohavica, Divokej Bill, Létající rabín, Bonda Afrika apod. Kromě toho děti zapojené v tanečních aktivitách na ZUŠ navštěvují velmi často a docela často hudební koncerty ZUŠ (oproti dětem nezapojeným, které je nenavštěvují). Pokud jde o koncerty, ukazuje se současná absence výchovných koncertů, jehož návštěvu uvedlo pouze jedno dítě z obou skupin. Společná pro obě skupiny je velmi malá obliba a návštěvnost operních představení, muzikálů a loutkových představení. Svoji roli zde ovšem hraje i jejich menší dostupnost, zejména pro děti z menších a odlehlejších míst.

Vlivem taneční aktivity, jejímž prostřednictvím se dítě setkává s uměním přímo a nezprostředkovaně a také vlivem rodiny, se dítě ve věku 13 a 14 let již odlišuje svým životním stylem od dítěte, které se takovým aktivitám nevěnuje. Chodí častěji na kulturní akce, samo již na kulturních akcích vystupuje a je schopno vyjádřit své zážitky z umění. O těchto zážitcích nejčastěji mluví se svým učitelem – vedoucím souboru (64,09 %), méně již s rodiči nebo s kamarády. I mimo taneční soubor dítě často tančí (doma při hudbě, která se mu líbí nebo na rytmické zvuky) a zazpívá si lidovou písničku. Hudba, kterou poslouchá, je rozmanitější než hudba, kterou poslouchá dítě, které taneční aktivity nenavštěvuje. Nejčastěji jsou to písně oblíbených

skupin a populárních hvězd, ale i folklorní hudba, jazz, klasická hudba, folk a písničkáři. Méně pak rocková hudba, techno, rap a hip-hop. Lze konstatovat, že taneční soubor kultivuje i hudební vkus dítěte a rozšiřuje jeho poznatky o hudbě, získané ve škole. Zajímavým poznatkem přitom je, že dítě zapojené do taneční aktivity je tolerantnější k jinakostem, tj. k oborům, kterým se samo nevěnuje nebo se o ně nezajímá, zatímco děti, které se tanečním aktivitám nevěnují a preferují nejmodernější hudbu (rap, hip-hop, techno, house apod.), jiné druhy hudby zcela ignorují. Pokud jde o lidovou píseň a folklor, zájem o ně je stále živější v moravských regionech než v českých. Děti v moravských regionech znají více skutečně lidových písní a znají své písničkáře (Pavlica, Nohavica, Bittová). Je ovšem pravdou, že soubory scénického tance v moravských regionech často tento druh hudby volí pro své choreografie.

Jako nejsilnější kulturní zážitek uvádějí obě skupiny zkoumaných dětí ve věku 13 a 14 let četbu. Skupina dětí ze souborů scénického tance má přitom výrazně vyšší frekvenci četby (62,77 %) oproti vyšší frekvenci nečtoucích u dětí, které soubor nenavštěvují (55,27 %). I když zde může hrát roli dominantní zastoupení více čtoucích dívek v první skupině, nelze vyloučit ani vlivy kulturního prostředí v tanečním souboru. Četba, většinou hodnotné literatury pro mládež, má beze sporu svůj vliv na všestranný intelektuální rozvoj dítěte, ale současně působí i na rozvoj jeho představivosti a uměleckého vkusu. Pokud jde o rozdíly ve výběru knih, ukázalo se, že děti zapojené do tanečních aktivit, většinou dívky, také volí dívčí literaturu, zatímco u dětí tyto aktivity nenavštěvujících, s více méně rovnoměrným zastoupením chlapců, je i odpovídající výběr knih.

GRAFICKÉ VYJÁDŘENÍ NEJSILNĚJŠÍCH KULTURNÍCH ZÁŽITKŮ



Zájem, záliba a silné zážitky z tance, filmu, hudby a četby ve volném čase dětí při hlubším pohledu, tj. při hodnocení pocitů z různých kulturních akcí a rozboru textových odpovědí, jeví již znaky zasvěcenějších postojů k uměleckým produkcím. Tam, kde děti žádné umělecké aktivity nenavštěvující jsou často nadšené, děti do tanečních aktivit zapojené jsou rezervovanější a náročnější. Současně jsou i tolerantnější vůči produkcím z oborů, kterým se samy nevěnují.

Vedle dvojnásobně vyšší frekvence návštěv kulturních akcí (taneční představení, koncert, divadlo) dětí zapojených do tanečních aktivit, projevuje se u těchto dětí také mnohonásobně vyšší frekvence příležitostných vystoupení před spolužáky, kamarády nebo rodinou s tanečním číslem (více než třikrát častěji), pěveckým nebo hudebním číslem (téměř dvakrát častěji) a recitací (více než dvakrát častěji). Ukazuje to na větší ochotu, zběhlost, pohotovost a schopnost těchto dětí vystupovat před veřejností.

Bližší pohled na zájem a zálibu dětí o tanec přináší poznatek, že děti obecně mají tanec rády a taneční vystoupení se jim líbí. Jako nejoblíbenější druh tance všichni shodně volí moderní scénický tanec, následují parketové tance, muzikál a klasický tanec. Dá se ovšem předpokládat, že představy dětí, které se tomuto oboru věnují a představy dětí, které tanec znají jen zprostředkovaně, se liší. Zejména pojem moderní scénický tanec bude v představě a zkušenosti dětí, které se mu věnují, zcela jiný, než v představě dětí, které jej chápou ve smyslu velmi zkreslujících hip-hop, disko, rap a pop produkcí v televizi, kde se skutečný moderní scénický tanec téměř neobjevuje. Tyto zasvěcenější a hlubší představy o tanci zřetelně vystupují opět v podobě vyšší tolerance ke všem druhům tance včetně folkloru a folklorních tanců jiných národů, kdy děti zapojené v tanečních aktivitách dokonce vyjmenovaly řadu z nich, např. irské, africké, španělské, kubánské, skotské, indiánské, zatímco děti nezapojené, ačkoli u nich uvádějí procentuálně vyšší oblibu, neuvedly jmenovitě ani jediný. Obě skupiny dětí shodně uvádějí jako oblíbené street dance, break dance, hip-hop, rapování, disko, děti zapojené v tanečních aktivitách však navíc uvádějí jako oblíbený také klasický tanec, jazz, břišní tance a tanec ve filmu. To ukazuje již značný rozhled a dobrou orientaci v současné velmi složité oblasti tanečního umění.

Tento vyšší stupeň orientace a znalosti se projevil i ve znalostech z jiných uměleckých oblastí. Děti zapojené v tanečních aktivitách odpověděly v 83,33 % správně na otázku *„Co dělá režisér?“*, v 87,94 % správně na otázku *„Co dělá choreograf?“*, v 71,99 % správně na otázku *„Co dělá dirigent?“* a v 83,33 % správně na otázku *„Co dělá restaurátor?“*. Počet správných odpovědí u dětí nezapojených byl v průměru o 20 % nižší. Obdobná situace byla i u odpovědí na otázku *„Co je to linoryt?“*. Překvapivě však se situace obrátila u otázky *„Co je to smyčcové kvarteto?“* (více než polovina tanečních expertů odpověděla chybně), a ještě neúspěšnější byly paradoxně u otázky ze svého oboru *„Co je to čtverylka?“* (správně odpovědělo necelých 5 % dětí).

U této expertní otázky se při tvorbě dotazníku projevila neshoda mezi scénickým tancem a folklorem. Původně scénickým tancem pro oba obory navržená otázka *„Co je to sunný krok?“* narazila na nesouhlas folkloru, ačkoli jde o elementární taneční prvek používaný ve všech tanečních technikách. Jak se ukázalo, ani náhradní čtverylka nebyla otázkou vhodnou. Pro správnou volbu otázky chyběl bohužel časový prostor k diskusi.

Pokud jde o znalosti o osobnostech-umělcích (Lucie Vondráčková, Adolf Born, Miloš Macourek, Vlastimil Harapes, Jiří Pavlica, Petr Eben), sehrála svou roli pro většinu dětí méně srozumitelná úprava otázky do tabulky s možnostmi volby. Výsledkem bylo velmi málo odpovědí, a tedy malá pravděpodobnost objektivních výsledků jejich vyhodnocení.

Vztah dětí k umění se vytváří složitým procesem, jehož počátek je v rodinném prostředí a jeho kulturních zvyklostech. Dítě v něm zpočátku neuvědoměle vnímá estetické a umělecké hodnoty vyznávané jeho rodiči. Kruh estetického vnímání a vnímání umění se postupně rozšiřuje a stává se uvědomělejším vlivem školy, zejména prostřednictvím esteticko-výchovných předmětů (hudební, výtvarná, literární) a i nadále působením rodiny, životního stylu rodičů, ale také stále častěji i televize a dalších médií (video, počítačové hry, časopisy). Význam kolektivní taneční aktivity dítěte v tomto procesu je klíčový pro budoucí celoživotní vztah člověka k umění a kultuře vůbec.

ZÁVĚR

Pohybové a taneční nadání či předpoklady dítěte se projevují velmi brzy, a pokud jsou podchyceny včas v kvalitní pohybové a taneční výchově a dětském souboru scénického tance, rozvíjejí se velmi rychle. Tak, jak zkoumání prokázalo příznivý vliv taneční aktivity dítěte na jeho budoucí životní styl, sociální adaptabilitu a tvořivost, prokázalo i její příznivý vliv na rozvoj celkové kultivace osobnosti dítěte a jeho vztahu k tanečnímu umění i k umění vůbec. Prokázalo, že v rozvíjející se kulturní osobnosti se postupně kumuluje kulturní kapitál, jehož prospěch již není pouze osobní, ale je prospěchem celé společnosti. Děti tráví kvalitně volný čas, prokázala se výrazně vyšší frekvence návštěv kulturních akcí (nejvyšší u filmu a tanečních představení). Výzkum prokázal pozitivní vliv tanečních aktivit dítěte jak na jeho současný (smysluplné trávení volného času, pozitivní zájmy), tak i budoucí životní styl (stává se kulturní osobností se zdravým životním stylem), na jeho profesi (stává se komunikativním a tvořivým pracovníkem, schopným veřejně vystupovat) a konečně i na jeho soukromý život (má schopnost vytvářet přátelské a kamarádské vztahy, umí smysluplně trávit volný čas, umí se radovat ze života). Není totiž znám žádný negativní vliv tanečních aktivit, naopak všemi dospělými bez rozdílu je zpětně vliv jejich tanečních aktivit v dětství hodnocen jako velký přínos do jejich života.

Alena Schauerová

DĚTI A FOLKLOR

Dítě má právo na volný čas,
hrát si a účastnit se kulturních a uměleckých činností.
Úmluva o právech dítěte

V rozsáhlé a rozmanité oblasti výchovy ve volném čase mají své místo a specifickou roli dětské folklorní soubory (DFS). Specifičnost plyne z obsahu práce i z jejich začlenění do dalších struktur.

Prostředkem i cílem výchovy v dětských folklorních souborech je lidová kultura, zejména její duchovní část, tedy folklor. Tím se DFS zařazují mezi obory, které dětem zpřístupňují umění a vedou je k vnímání, posléze k oceňování jeho hodnot i k trvalému zájmu o ně. DFS se však současně začleňují také do oblasti nazývané folklorní hnutí. V něm jde o vědomou snahu uchovávat tradice lidové kultury, tj. významnou součást kulturního dědictví, pro budoucí generace nejen v neživé muzeální a sborníkové formě. Proto dětská aktivní spoluúčast při osvojování her, písní, tanců i zvykosloví je na jedné straně formou uspokojování důležitých potřeb dítěte, ale současně směřuje k tomu, aby i nastupující generace dokázala dík vlastní paměti, znalostem a dovednostem hrát si, zpívat, tančit to, co vytvořily generace předků a co zahrnujeme pod pojem tradiční lidová kultura. Znalosti, které si děti touto cestou osvojují, vycházejí především z místních a regionálních kulturních tradic. Tím je rozumově i citově spojují s místem, kde žijí, ale současně jim otevírají cestu ke kultuře jiných regionů i zemí a ovšem i cestu k vlastní národní kultuře jakožto celku.

Z HISTORIE DĚTSKÝCH FOLKLORNÍCH SOUBORŮ

Lidová píseň nebo lidový obřad, to je tunel pod dějinami, v němž se zachovalo mnoho z toho, co nahoře dávno zničily války, revoluce i bezohledná civilizace.
Milan Kundera

Dětské folklorní soubory mají za sebou víc než půlstoletou historii. Jejich počátky jsou spojeny s rozvojem folklorního hnutí po druhé světové válce.

To ovšem neznamená, že teprve tehdy se folklor stal předmětem výchovy. Již o století dříve, tedy v polovině 19. století, si učitelé při vlastní národopisné sběratelské činnosti uvědomovali, že folklor, zvláště dětský, může působit na všechny složky osobnosti dítěte. Preferovali hru a slovesnost a jejich vliv na rozvoj smyslů, rozumu i citu (např. Bačkora, 1855). Současně poukazovali na to, že folklor rozvíjí dětskou schopnost i touhu tvořit (Hakl, 1872). Úspěch Národopisné výstavy československé (1895), kde měl zvláštní prostor i folklor pro děti – děti z oblastí s dosud živou tradicí se zde účastnily pódiových vystoupení, otevřel diskuse o potřebě získat mladou generaci pro chápání hodnot lidového umění též jako výrazu vlastenectví, jak lze sledovat v pedagogických i národopisných časopisech té doby (např. Komenský, Český lid). A tak se mnohé z folkloru stalo součástí učebních programů i školní praxe již na přelomu 19. a 20. století. Zájem o folklor jako součást a prostředek výchovy neutichl ani po vzniku Československé republiky, trval po celé období meziválečné, a v době těsně před druhou světovou válkou zřetelně vzrostl.

Také tělovýchovné organizace, např. Sokol a Orel, uplatňovaly ve veřejných vystoupeních dětí i dospělých a ovšem i při jednotlivých cvičebních hodinách lidové písně a tance, tehdy zpravidla nazývané národní písně, národní tance (tanečky). I zde platilo, že hlásit se k lidovým tradicím znamená hlásit se k tradicím národním.

Nikdy v té době však neexistovala instituce zaměřená na mimoškolní výchovu dětí, v níž by byl folklor hlavní obsahovou náplní. To se stalo až po druhé světové válce v souvislosti s novou vlnou folklorního hnutí. Tehdy nejprve masově vznikaly soubory písní a tanců mládeže. Krátce poté, tj. počátkem padesátých let, vznikaly i dětské folklorní kroužky, skupiny a soubory.

Padesátiletá historie DFS je nepřetržitá, ale nikoliv jednotvárná. Proměňovala se obsahově, metodicky i formou prezentace. Proměny souvisely na jedné straně s ideologií prosazovanou po roce 1948 státem (stranou), v níž lidové umění bylo představováno jakožto umění pracujícího lidu. V této ideologii bylo potlačeno hledisko národní a zdůrazněna lidovost ve zkresleném vymezení pojmu. Na druhé straně se činnost dětských folklorních souborů proměňovala spolu s rostoucí poučeností vedoucích o tradiční lidové kultuře, o dětském folkloru, o zvláštnostech práce s dětmi v závislosti na jejich psychickém i fyzickém zrání.

Celý vývoj činnosti v dětských folklorních souborech lze rozdělit na několik výrazných etap. V počátečním období vedoucí vycházeli z folkloru jako celku, aniž by smysluplně rozlišovali mezi jeho jednotlivými žánry folklor dětský. Mnohdy si také neuvědomovali, že práce s dětmi se musí řídit jinými pravidly než práce s dospělými. V té době byli vedoucími buďto učitelé, kteří byli sice vybaveni pro práci s dětmi po stránce pedagogické i psychologické, ale zpravidla měli jen velmi malé znalosti tradiční kultury. Jindy byli vedoucími členové folklorních souborů dospělých, kterým zase většinou chybělo poučení pedagogické. Obě skupiny měly také málo zkušeností s prezentací folkloru na jevišti; tam byly nedostatky v práci s dětmi nejvíce patrné a nemohl je nahradit ani entuziasmus mezi vedoucími obecně rozšířený.

Přelom v činnosti nastal po rozšíření spolupráce vedoucích dětských souborů-laiků s odborníky, tedy etnografy a folkloristy. (Mezi nimi má i v oblasti dětského folkloru ne-

zastupitelné místo Zdenka Jelínková svojí prací sběratelskou, publikační a instruktážní.) Pro tuto etapu je příznačné, že vzrostl zájem o dětský folklor a začaly, i když zpočátku jen v malé míře, vycházet příručky s folklorním materiálem pro práci s dětmi. Zde nacházíme začátky proměn pódiové prezentace folkloru dětmi. Nešlo již jen o volné řazení jednotlivých tanců, ale celek získával vnitřní myšlenkovou jednotu i prostorovou kresbu.

Další vývojový úsek je spojován s pojmem nová tvorba. Co to konkrétně znamenalo? Tehdy, opět na základě stranické ideologie, vznikla hypotéza, že v nových podmínkách bude vznikat nové lidové umění. V práci folklorních souborů, nejen dětských, se hypotéza realizovala v tzv. nové tvorbě. Vznikala tematická čísla, k nimž téma mělo naplnit ideologicky danou hypotézu, forma se ale opírala o folklor a z něj vycházela. (Např. téma brigád dalo vzniknout číslu s názvem Pionýrský hektar kukuřice.)

Následovalo období, které bychom mohli nazvat návrat ke kořenům. V praxi znamenalo překonání problémů předcházející ideologicky zatížené vývojové etapy. I zde sehrávali zásadní roli odborníci, kteří ukazovali směr. Nejen, že soubory opustily tzv. novou tvorbu, ale vedoucí začali hlouběji a podrobněji studovat folklorní materiál. S tím také souvisí objevování místních a regionálních folklorních tradic. Dík uváděné spolupráci s odborníky došlo ke znovu objevování některých regionů a subregionů (např. Horácko, Brněnsko, luhačovické Zálesí). V téže době se vedly vážné odborné diskuse, co mohou děti předvádět na jevišti, a co pro ně není vhodné. Byla vyslovena ostrá kritika zneužívání tzv. „dětské roztomilosti“, často dříve uplatňované. Týkala se jednak rádoby zásluhy předvádět divákům děti s jejich dosud nezvládnutými dovednostmi tanečními i pěveckými, jednak předvádění dětí jako interpretů folklorního materiálu dospělých (ať už zpívaly například milostné písně, či předváděly točivé tance). V obou případech šlo o zneužívání dětí, neboť šlo vždy o jejich zesměšňování. Současně tím byl znehodnocován folklor.

Postupně prezentovaly děti na jevišti folklor odpovídající obsahem i formou jejich věku a dovednostem. Jednotlivá programová čísla byla a dnes většinou jsou svázána tematicky, přičemž téma odpovídá životu dětí a vychází z dobré znalosti folklorního materiálu i širších souvislostí jeho vzniku a původního uplatnění.

Během vývoje došlo k rozvrstvení dětských souborů. Jednak podle regionů a subregionů, dále rozdělení na soubory městské a vesnické, na soubory, které pracují s materiálem místním a na ty, které se věnují folkloru z jiného regionu než je ten, v němž žijí. Zvláštní rysy mají soubory, jejichž činnost se prolíná s místní dosud živou folklorní tradicí, v níž mají děti své místo. V profilaci souborů měla a má vždy zásadní roli osoba vedoucího a jeho (její) pojetí práce. Tak vyrostly mezi vedoucími vynikající osobnosti, které se zapsaly do historie dětského folklorního hnutí svojí prací výchovnou i uměleckou.

CHARAKTERISTIKA PRÁCE DĚTSKÝCH FOLKLORNÍCH SOUBORŮ

Kdo roste z národní písně, roste do celého člověka.
Leoš Janáček

Specifičnost práce každého subjektu, který se zabývá výchovou dětí ve volném čase, je určována především obsahem – tedy tím, co je předmětem zájmu, co je hlavním výchovným prostředkem. V DFS je východiskem dětský folklor. Ten je obsahem činnosti i prostředkem výchovy. Při jeho osvojování získávají děti konkrétní dovednosti a vědomosti (kompetence), mohou poznávat i prožívat. Nejsou přitom jen pasivními příjemci, jejich aktivita je podstatou popisovaného výchovného procesu. Prožívání se umocňuje sdílením, spoluprožíváním s ostatními členy souboru (ať už jde o prožívání slov, rytmu a melodie písně, charakteristického pohybu a prostorového vyjádření konkrétní hry nebo tance, či obsahu, sledu i obřadnosti zvykosloví).

Folklor je v DFS také cílem výchovy. Její důležitou součástí je zde generační transmise, tj. předávání z generace na generaci toho, co vytvořili předkové a co bylo dříve přirozenou součástí výchovy rodinné. A tak se touto cestou – cestou výchovy v dětském folklorním souboru – uskutečňuje složitý a záslužný proces uchovávání části národního kulturního dědictví i chápání jeho hodnot. Nejvyšší mírou výsledků výchovy jsou postoje. I ty si děti při činnosti v DFS postupně vytvářejí. Obrazně řečeno se v DFS uskutečňuje cesta, kterou můžeme vyjádřit slovy folklorem k folkloru.

Samozřejmě se při výchově v DFS nevytratilo dítě, jeho potřeby, ani jeho osobnostní rozvoj. Co nabízí dětský folklor dětem, čím je pro ně přitažlivý? Dětský folklor je žánrově bohatý, a tedy různorodý. Nabízí zajímavé podněty dětem zaměřeným na pohyb a rytmus, dětem zpěvným i dětem, kterým je blízké slovo, jímž se mohou vyjádřit. Obsahuje prvky, které odpovídají především děvčatům, jiné především chlapcům, ale rovněž prvky, v nichž najdou zálibu obě pohlaví bez rozdílu.

Již ve své primární podobě, a to ve všech složkách a žánrech, zahrnuje dětský folklor posloupnost, která dobře koresponduje jak s věkem dětí, tak s úrovní jejich dovedností. Proto v činnosti souboru při zkouškách, ale i na pódiu, můžeme sledovat vývoj od říkadla k písničce, od hry k tanci, od jednoduchého dialogu ve hře k výraznějším dramatickým projevům, např. ve zvykosloví. Jednotlivé žánry dětského fol-

kloru – slovesnost, píseň, hry, tanec, dramatické prvky – se projevují zpravidla v synkretické podobě. V tom je zřejmá mnohotvárnost dětského folkloru. Nabízí se tak možnost rozmanité práce s folklorem při osvojování i pódiovém prezentování. Charakter i podobu mu ovšem vždy dává živý projev dětí. Naplňuje se tím jejich potřeba hrát si, oddávat se spolu s vrstevníky rytmu i pohybu, uplatnit se v kolektivu i každý sám, mít v souborovém společenství svou roli, svůj význam.

Jednotlivé žánry dětského folkloru přinášejí estetické zážitky jeho interpretům a jejich prostřednictvím také divákům. Mnohé slovesné útvary, některé hry a obřady mají skrytý, ale i zjevný etický rozměr. Všemi těmito charakteristickými rysy působí dětský folklor přirozeně na osobnostní rozvoj dítěte.

Současné dětské folklorní soubory nabízejí volnočasové aktivity dětem obou pohlaví i dětem různého věku. Ve větších souborech je běžné, že pracují v několika věkových kategoriích, které zahrnují předškolní, mladší školní i starší školní věk. DFS nabízejí uplatnění dětem již výrazně talentovaným i dětem, jejichž schopnosti a dovednosti se teprve v souboru rozvíjejí a k odhalení talentu postupně vedou. Kolektivní charakter i podstata dětského folkloru dává možnost uplatnění dětem odvážným i dětem bojácným, stydlivým.

Činnost v souboru nemůže vést u většiny členů k profesi, která s tradiční lidovou kulturou přímo souvisí, často však ovlivňuje zaměření jejich volného času v dospělosti. Hodnoty, které jako člen dětského folklorního souboru jedinec pozná a přijme za své, se stávají jeho celoživotním kulturním kapitálem.

V současnosti pracuje na území České republiky asi 230 dětských folklorních souborů. (Přesné číslo nelze uvést, protože soubory nemají registrační povinnost.) Výsledky činnosti se každý druhý rok porovnávají při okresních, krajských a celostátních postupových přehlídkách. Tím je naplněna podmínka kvalitní výchovy ve volném čase, totiž možnost sledovat dosažené výsledky.

VÝSLEDKY VÝZKUMU

Ve své nejhlubší podstatě je člověk tvorem přirozeně kulturním a může tedy nalézt úplně uspokojující identifikaci jen s kulturou a v kultuře.
Konrád Lorenz

Pětiletý výzkum, jehož výsledky prezentujeme, vycházel z přesvědčení o smysluplnosti výchovy ve volném čase i z přesvědčení o významu výchovy uměním k umění, tedy i folklorem k folkloru. Shromážděné výsledky potvrdily oprávněnost zvoleného východiska. Dodávají mu konkrétní podobu v každém zúčastněném oboru, a to jak vzhledem k osobnostnímu rozvoji dítěte, tak i vzhledem k utváření jeho postojů k vybranému uměleckému oboru a k umění jakožto celku. Výsledky nemají přesvědčit přesvědčené, ale dát možnost o této výchově přemýšlet v nových kvalitativních dimenzích těm, kteří se na výchově podílejí, i těm, kteří se s touto formou teprve seznamují.

O čem vypověděly děti z folklorních souborů? Čím jejich pohled doplnili rodiče a vedoucí? Které již dříve předpokládané skutečnosti se potvrdily? Co nového nám sdělují?

CESTA DĚTÍ K FOLKLORU

Hodnotu nelze předat, k určité hodnotě
lze jedině zaměřit pozornost dítěte.
Robert Spaeman

Zatímco dospělý se rozhoduje pro určitý způsob života z vlastní vůle, na základě dosavadních zkušeností a vědomostí, dítě je ovlivňováno, usměrňováno někým poučenějším, zkušenějším a současně tím, komu věří.

V rozhodnutí dětí věnovat se ve volném čase folkloru sehrála zásadní roli rodina – především rodiče, případně prarodiče, někdy také starší sourozenci. Mnozí z nich byli, někteří

dokonce dosud jsou, členy folklorních souborů. Když ukazovali dětem cestu k folkloru, nerozhodovali se nahodile, ale chtěli dát dětem to, co považovali za nejlepší, to, o čem byli přesvědčeni, že je osloví: „*Chtěli jsme, aby i našim dětem přinášel folklor tak hluboké zážitky, jako nám*," napsali. Zjištění samo o sobě není novinkou, setkali jsme se s ním již při dřívějších výzkumech.[1] Nový je fakt, že se tím výpovědi dětí z DFS kvantitativně liší od všech ostatních oborů, které se na výzkumu podílely, ačkoliv i tam měli rodiče při volbě volnočasové aktivity převahu nad ostatními vlivy.

Zajímalo nás proto, jakou roli mají rodiče i v jiných oblastech spojených s činností souboru. Děti z DFS mají v rodičích (a mnohdy prarodičích) vzor, oporu a zpětnou vazbu. Rodiče navštěvují jejich vystoupení, povídají si s nimi o zážitcích, někteří spolupůsobí při souborové organizační činnosti, jiní jsou členy klubu přátel souboru. Tato skutečnost má význam pro dítě, rodinné spoluprožívání, ale i pro folklor. Podpora, kterou dítě od rodičů získává, posiluje i prohlubuje jeho prožitek, utvrzuje je v přesvědčení o smysluplnosti činnosti, jíž se ve volném čase věnuje. Jestliže se dítě může identifikovat se svým vzorem, naplňuje se tím důležitý předpoklad pro utváření jeho hodnotového vědomí.[2] Rodinné sdílení a spoluprožívání souborových i folklorních hodnot má pozitivní vliv na rodinnou soudržnost.[3] Mezigenerační transmise, pro folklor příznačná, se nyní uskutečňuje v nové podobě, v novém prostoru, ale zřejmě existuje. Jeví se pozitivně i perspektivně, neboť víc než polovina dotázaných, tehdy jedenáctiletých a dvanáctiletých dětí, vyjádřila přání, aby i jejich děti navštěvovaly folklorní soubor.

Z předcházejícího se nám jeví jako přirozené, že děti s rodiči tráví čas o víkendu především u prarodičů, na chalupě, na výletě a že rodiče ovlivňují víc než v jiných skupinách jejich volný čas. Byla vyslovena myšlenka, že tato míra, jíž rodiče ovlivňují volný čas dětí, znamená jejich menší samostatnost. Další výsledky výzkumu o osobnostním rozvoji dětí z folklorních souborů to nepotvrzují. Zdá se ale důležité zjištění a potvrzení dřívějších poznatků, že společný zájem dětí a rodičů stmeluje rodinu, že prohlubuje vzájemné vztahy. Obojí je významným pozitivem a v současnosti aktuální potřebou.

ČLENSTVÍ V SOUBORU JAKO ŽIVOTNÍ STYL

Folklor žije jen se svým zpěvákem a s vypravěčem,
s dětmi, které se baví hrou nebo popěvkem.
Oldřich Sirovátka

V předchozí kapitole jsme upozornili, na základě výsledků výzkumu, jaká je nejčastější cesta, kterou děti přicházejí k folkloru jako předmětu svého zájmu. Smyslem výchovy ve volném čase je ovšem nejen získat prvotní dětskou pozornost, ale poskytnout dětem takovou činnost, která jejich zájem udrží, ba dokonce rozvine. Zajímá nás proto, co děti na členství v souboru samy oceňují, jaké je optimální prostředí souboru pro výchovu ve volném čase (edukační prostředí).

Ke zkouškám se soubory zpravidla scházejí jedenkrát, případně dvakrát týdně. Každá zkouška trvá přibližně dvě vyučovací hodiny (tj. devadesát minut). Děti však se souborem tráví více času, neboť se zúčastňují soustředění a vystoupení. Folklorní soubory (téměř tři čtvrtiny z těch, které se na výzkumu podílely) uskutečňují víkendová soustředění, poněkud méně z nich (ale víc než 60 %) také soustředění o jarních nebo letních prázdninách. Soustředění mají význam jednak pro zvýšení a udržení úrovně souboru, jednak prohlubují vzájemné vztahy mezi vedoucím a dětmi a ovšem i mezi dětmi navzájem. Rovněž tři čtvrtiny z dotázaných uvedly, že jejich soubor vystupuje asi šestkrát ročně, a to

[1] *Schauerová, A. a kol.: Ke kořenům domova. Strážnice 1999.*
[2] *Kučerová, S.: Člověk – hodnoty- výchova. Prešov 1996.*
[3] *Schauerová, A. a kol.: Ke kořenům domova. Strážnice 1999.*

nejčastěji v místě bydliště a blízkém okolí. V tomto směru převyšují téměř dvojnásobně ostatní základní výzkumný vzorek. Děti z DFS také nejčastěji ze všech skupin uvedly, že se souborem vystupují i v zahraničí.

Čím je členství v souboru pro děti přitažlivé? Co děti na práci zajímá? Odpověď byla jednoznačná: *Něčemu novému se naučit, něco nového umět*. To očekávaly již před vstupem do souboru, to oceňují jako členové. Na tom jim záleží, a to i přesto, že ve věku deseti až jedenácti let je pro ně souborová činnost především zábavou a radostí, že dělají to, co je baví. Nové dovednosti jsou pro ně přitažlivé i motivující. Proto nechtějí chybět na zkoušce. Připouštějí, že právě umět něco navíc, může být předmětem závisti ze strany spolužáků. Současně si uvědomují, že jim spolužáci mohou také závidět občasné mimořádné uvolnění z vyučování v souvislosti se souborovými aktivitami, např. proto, že mají vystoupení. Ačkoliv vystoupení, tedy prezentace výsledků práce, patří k ceněným souborovým činnostem, na čelném místě ji uvedly jen děti ze špičkových souborů.[4]

Kromě nových dovedností patří k nejvýznamněji oceňovaným hodnotám kamarádství. To zdůraznili nejen současní členové, ale také absolventi. Všechny děti se těší na zkoušky i proto, že v jejich souboru panuje přátelská atmosféra a protože jsou *dobrá parta*. Uvědomují si, jak silný a pozitivní je zážitek pospolitosti při práci, ať už je to doba nácviku nebo prezentace výsledků, tedy vystoupení. Proto se také rády zúčastňují soustředění souboru. K samozřejmým sociálním rysům DFS patří péče o mladší děti při nácviku, při soustředění i při vystoupení. Zdá se, že už zde můžeme najít počátky předávání dovedností, znalostí i postojů, které vyjadřují pozitivní vztah k folkloru. Starší členové jsou v tom vzorem mladším. A tak vzniká přirozená souborová tradice. O jejím významu jsou přesvědčeni i mnozí vedoucí. I proto souborové tradice záměrně posilují zvaním bývalých členů (absolventů) na jubilejní koncerty a přátelská setkání. Soubor tedy působí i jako sociálně integrační činitel.

S postupujícím věkem i délkou členství v souboru se pozornost dětí obrací od sebe sama k souboru jako celku. Děti uvažují, jak zlepšit činnost souboru, jak obohatit vystoupení. I když jsme se setkali jen s několika těmito úvahami, považujeme je za důležité a ve výsledcích je uvádíme pro dokreslení osobnostního růstu dětí ve folklorních souborech.

Mluvíme-li o životě v souboru, je třeba znovu připomenout vztahy: rodiče – děti – DFS. Z výpovědí rodičů i dětí, a to v nadpoloviční většině, vyplynulo, že soubor pozitivně ovlivňuje život rodiny. Je zřejmé, že vztah a vliv je oboustranný.

Souborové aktivity, jak vyplývá z předcházejícího, naplňují značnou část volného času dětí z folklorních souborů. Pravidelnost, s níž se činnost souboru uskutečňuje, má pozitivní vliv na osobnost dítěte, působí na každého jednotlivého člena. Ve společném cíli nacházejí jistotu přesvědčení o smysluplnosti svého zájmu, a tím se prohlubuje vztah k němu. V důsledku to znamená, že souborová činnost spoluvytváří životní styl každého jednotlivého člena a dodává mu novou kvalitu.

CO DĚTI V SOUBORU ZÍSKÁVAJÍ – OSOBNOSTNÍ ROZVOJ

Kultura nežije, dokud ji lidé nepotřebují, dokud ji nepoužívají, dokud s ní nezacházejí, dokud s ní nekomunikují.
Stanislava Kučerová

Osobnostní rozvoj dítěte, člena folklorního souboru, jsme sledovali po dobu pěti let a porovnávali v různých ukazatelích (např. vzhledem k osvojeným kompetencím) jednak s dětmi, které se ve volném čase věnují jiným, ale kolektivním uměleckým aktivitám, jednak s dětmi, jejichž volný čas takovou náplň nemá. Výsledky zcela jednoznačně mluví ve prospěch dětí ze

[4] *Soubory, které se účastní opakovaně celostátních přehlídek.*

souborů a kroužků, jejichž obsahem, tedy i prostředkem výchovy, je umění. Platí to samozřejmě i o dětech z folklorních souborů.

Co děti získávají ve folklorním souboru? Které kompetence, které schopnosti rozvíjejí? Naše pozornost byla zaměřena k socializaci, tvořivosti, k postojům k umění a ovšem ucelenou kategorii tvořila kvalita životního stylu.

Proto se zásadní výzkumná otázka týkala náplně volného času. I když víme, a zde jsme již výše uvedli, že značnou část volného času tráví děti se souborem, zajímalo nás, čím se zabývají mimo to. Totiž, jestli i další zvolené činnosti jsou dokladem kvality jejich způsobu života.

Především je zřejmé, že děti z folklorních souborů chtějí dělat něco konkrétního, tj. chtějí být aktivní. Přesto často uvedly, že sledují televizi. Neliší se tím od ostatních dětí, a to ze základního i z kontrolního vzorku; výpovědi také vystihují současnou převažující pasivitu zábavy nejen dětí. Od kontrolní skupiny se však děti z folklorních souborů zásadně liší dalšími, tj. aktivními a vesměs plnohodnotně zaměřenými činnostmi, které kvality jejich životního stylu potvrzují: čtou knihy, hrají na hudební nástroj (někteří se této dovednosti učí v základní umělecké škole), zpívají, pomáhají doma, starají se o mladší sourozence. Čas trávený s rodinou, v rodinné pospolitosti, považují za důležitou součást plnohodnotně tráveného odpočinku.

Pro ucelenější přiblížení výsledků výzkumu zaměřeného k socializaci, tvořivosti a vztahu k umění považujeme za důležité nejprve podat celkovou charakteristiku odpovědí námi sledovaných dětských respondentů. Odpovědi dětí z folklorních souborů se pohybovaly v celém spektru na škále kvality. Nacházeli jsme odpovědi co do četnosti i kvality v nejvyšší úrovní (jedinečné), ale i v úrovni nejnižší (podprůměrné), a to jak v jednotlivých úkolech, tak v celku zadání. Tím se, ve srovnání s výpověďmi dětí z některých jiných uměleckých oborů zúčastněných na výzkumu, pohybovaly nejčastěji v průměrných výsledných hodnotách. Přesto, či právě proto v této souvislosti zdůrazňujeme, že uváděné hodnoty jsou součástí celkového pozitivního výsledku, který mluví ve prospěch kolektivních uměleckých aktivit a jejich významu pro osobnostní rozvoj dítěte. Navíc však chceme jmenovitě upozornit na ty oblasti, v nichž se děti z folklorních souborů z průměru pozitivně oddělily.

Děti z folklorních souborů si vedly velmi dobře v testech tvořivosti, a to např. v plynulosti tvořivého myšlení i ve schopnosti rozeznat problémy. V některých případech uplatnily nové, neotřelé nápady. Také v oblasti originality přinesly zajímavé, ba dokonce filozoficky utvářené formulace, např. úvahy o životě a smrti i úvahy směřující k oživení činnosti souboru a zlepšení jeho jména. Ve schopnosti vybavování slovní zásoby, uvádění nápaditých asociací i ve schopnosti vyjadřování se aritmetickým průměrem zařadily v těsné následnosti za dětmi z divadelního oboru, kde je práce se slovem doménou. O tvořivosti, ale i samostatnosti svědčí jejich sdělení, že se často (např. ve škole či na soustředění) podílejí na tvorbě divadelních, hudebních a tanečních programů.

Zjištění, že děti z folklorních souborů jsou tvořivé, je výpovědí o dětech i o souboru. Víme totiž, že tato schopnost se rozvíjí při osvojování tvořivých dovedností. Můžeme proto usuzovat, že činnost v dětských folklorních souborech k takové schopnosti vede. Teoretické poznatky o tvořivosti jasně potvrzují, že čím vyšší je počet různorodých zájmů a vykonávaných činností, tím vyšší je tvořivost. Předpokládáme, že různorodost činností spojených s osvojováním dětského folkloru je samozřejmá, protože vyplývá z různorodostí jeho žánrů. Tedy nejen pohyb, tanec, ale i slovo, zpěv jsou činnosti, které folklorní soubor dětem nabízí. A tak se domníváme, že právě to je cesta k dětské tvořivosti ve folklorním souboru. Nemalou roli při tom jistě sehrává dětská aktivita, bez níž se činnost ve folklorním souboru neobejde.

Děti z folklorních souborů prokázaly schopnost učit se, spolupracovat, řešit problém, nést odpovědnost. Přitom však, nejméně ze všech zúčastněných respondentů z uměleckých souborů, souhlasily s názorem, že jim škola přináší důležité poznatky pro život. Důvody těchto postojů nemůžeme blíže objasnit, neboť to z výzkumu nevyplynulo, otevírá se však možnost dalšího zkoumání, např. o vztahu školy k volnočasovým aktivitám vlastních žáků. Další pozitivní zjištění o dětech z DFS se týkala jejich sociálních schopností. Tak byla zřejmá schopnost vcítění, tedy schopnost vnímat druhého – jeho náladu i potřeby. Znovu připomínáme již výše uváděnou schopnost pečovat o mladší děti v souboru, schopnost navazovat přátelství, stát se platným členem souborového kolektivu. K tomu souborové prostředí poskytuje prostor, někdy i návod obsažený v souborových zvyklostech a tradicích.

Všechny prokázané schopnosti svědčí o přínosu členství v DFS pro rozvoj osobnosti. Mají význam pro aktuální život dítěte a současně jsou důležitým vkladem pro život.

Také vedoucí a rodiče jsou přesvědčeni, že činnost v DFS přináší dětem mnohé dobré vlastnosti, jak měli možnost vyjádřit v anonymních dotaznících. Obě skupiny se shodly na těchto pozitivech: odpovědnost, schopnost spolupracovat, empatie, přátelství, tvořivost. Dospělí vychovatelé, tj. rodiče a vedoucí, si uvědomují, že společná souborová činnost směřující k prezentaci klade nároky na každého zúčastněného. V důsledku se projevuje jako odpovědnost, kterou děti přijímají za svůj výkon, a tím i za výkon celého souboru. Rodiče dále ocenili, že se děti podílejí i na drobných úkolech navíc (např. při péči o rekvizity, v péči o mladší členy souboru). Chápou, že se tím rozvíjí pocit odpovědnosti, že tím také roste význam role každého z dětí v souboru, což v důsledku znamená růst jeho zdravého sebevědomí. Společný cíl, společné zážitky z nácviků, z vystoupení, ze soustředění prohlubují vzájemné vztahy a zcela pochopitelně tak napomáhají vzniku přátelství. Z výpovědí absolventů víme, že jsou to často přátelství na celý život. I v tomto směru se potvrdily naše dřívější výzkumná zjištění.[5]

VZTAH K UMĚNÍ

Ta hloupost nenapadne nikoho, že by architektura byla zájmem jen stavitelů, malířství věcí malířů, hudba hudebníků. Naproti tomu lidové umění hudby, zpěvu, tance a krojů se v zaběhnutém předsudku považuje často za věc vyšinutých lidí: staromilců, etnografů, souboráků...
Ludvík Vaculík

Sledování osobnostního vývoje dítěte ve volnočasových kolektivních uměleckých aktivitách v závěru vyústilo zjišťováním vztahu dítěte k umění. Zajímalo nás, zda vztah k umění, které je předmětem jejich zájmu, otevírá také cestu k uměním jiným. Jak je zřejmé z předcházejících kapitol, postupovali jsme od zjištění, kudy vedla cesta dětí k folkloru, co získávají v kontaktu s folklorem a konečně nás zajímalo, zda si děti k tomuto umění vytvořily vědomý vztah.

Pozitivní odpověď je jednoznačná. Vztah dětí k folkloru získal během pětiletého výzkumu nové kvality: Děti se chtějí učit lidové písně, tance, zvykosloví svého regionu. Vnímají smysl a význam tohoto počínání. Uvědomují si, že tak mohou blíže poznat, čím žili předkové, jaká byla historie jejich kraje. Chápou, že je to smysluplné svázání s minulostí, kterou nezažili.

Proto se chtějí učit zpívat, tančit – nejen pro vlastní radost, ale chtějí naučené předávat mladším. I proto si přejí, aby jednou i jejich děti navštěvovaly folklorní soubor. Uvědomují si totiž, že jen tím se mohou písně a tance jejich regionu uchovat. Považují to za důležité a smysluplné. Ze všech těchto

[5] *Schauerová, A. a kol.: Kde jsme doma. Strážnice 1997.*

výpovědí jsme mohli s radostí konstatovat, že děti chápou folklor jako kulturní dědictví svého kraje, o něž je třeba pečovat.

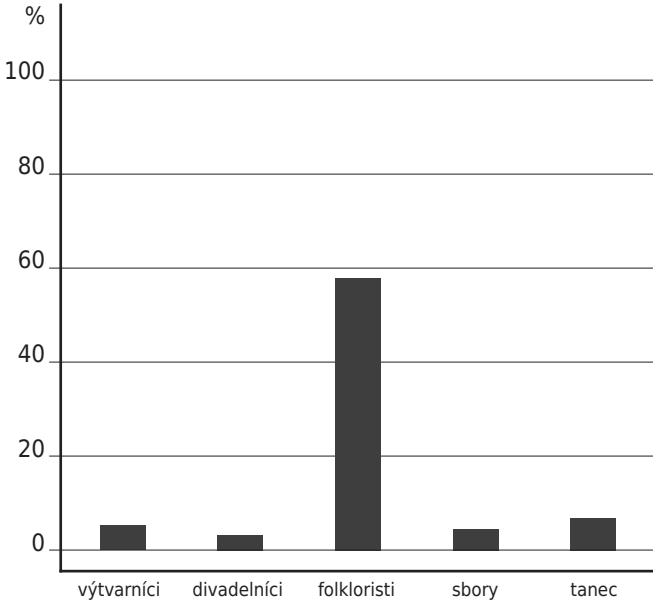
Respondenti z DFS spontánně uváděli lidové písně, které znají a které si zpívají jen tak pro radost. Z výčtu jsme mnohdy mohli poznat, zda jej sestavilo děvče nebo chlapec i jaký je repertoár souboru. Za samozřejmé považují návštěvu folklorních představení jiných i zahraničních kolektivů. K největším zážitkům řadí návštěvu folklorních festivalů a diváckou účast při zvykoslovných obřadech (masopust, jízda králů).

I když děti z folklorních souborů dávají „svému oboru" (tedy folkloru) přednost nebo jej uvádějí mezi nejvýznamnějšími kulturními zážitky, neuzavírají se před jinými uměleckými obory. Tak jako ostatní děti, tj. děti z jiných uměleckých oborů i děti kontrolního vzorku, si oblíbily návštěvu kina. Kontrolní vzorek však výrazně převyšují v oblibě návštěvy divadelního a tanečního představení, pěveckého a orchestrálního koncertu. Děti z folklorních souborů se nevyhýbají ani koncertům a poslechu moderní hudby, rap, hip-hop, rock. Ve srovnání s respondenty jiných uměleckých oborů se výše jejich zájmu pohybuje opět ve středových hodnotách. Tak je tomu i při vyjádření síly zážitku – spíše se vyjadřují střízlivě a věcně.

Můžeme konstatovat, že aktivní kontakt s folklorem otevřel dětem cestu nejen k tomuto umění a k zaujetí pro ně, ale otevřel jim cestu i k jiným uměleckým oborům a zážitkům. Obojí má smysl pro současný život dětí, ale je pozitivním ukazatelem i do budoucnosti, neboť kontakt s uměním se jim stal potřebou.

Pozitivní zjištění o dětech z folklorních souborů chceme nyní doplnit i zjištěním mnohem méně radostným o folkloru a zájmu o něj. Tak jako jsme porovnávali zájmy dětí z DFS k jiným uměleckým oborům, tak bylo možné zjistit zájem ostatních dětí o folklor. Ukázalo se, že dnešní generace čtrnácti a patnáctiletých (s výjimkou dětí z folklorních souborů) projevuje naprostý nezájem o folklor své země. Nemá zájem

ZÁJEM O FOLKLOR



Zpracováno na základě resortního výzkumu pořádaného MK ČR 2003–2007

navštěvovat představení s naším folklorem a nenavštěvuje je. Rozdíly byly tak markantní, že je přibližujeme i grafem.

Rovněž neznalost lidových písní, dokonce neschopnost chápat obsah tohoto pojmu, je u této generace smutným i varujícím zjištěním. I zde jsou nositeli znalosti lidových písní především děti z folklorních souborů. Lze si klást otázku, jakou roli má současná škola při předávání znalostí folkloru, ať už regionálního, či obecně národního. Jsme přesvědčeni, že základní škola a ovšem i škola mateřská by měla být

zprostředkovatelem těchto poznatků, jednak jako východisek k naší i světové kultuře, ale i se zdůrazněním významu osvojení folkloru pro uchovávání kulturního dědictví.

ZÁVĚR

Bez tradice by originalita nemohla existovat.
Roger Scruton

Dosavadní zkušenosti z práce s dětmi v různých uměleckých oborech nás vedly k přesvědčení, že takový kontakt dítěte s uměním mu přináší mnohem víc než jen osvojené dovednosti, např. zpívat, hrát, tančit. Proto jsme chtěli naše přesvědčení doložit konkrétními a výzkumem ověřenými poznatky. Opřeli jsme se přitom o široce pojaté klíčové kompetence, které jsou v současnosti měřítkem pro školní praxi.

Všechny výsledky potvrdily, že volnočasový výchovný proces, v němž obsahem, prostředkem i cílem je umění, významně ovlivňuje rozvoj dětské osobnosti.

Mezi zvolenými druhy umění má své nezastupitelné místo folklor. Působí na rozum i cit a činnost v dětském folklorním souboru pěstuje také dětskou vůli.

Děti se umějí a chtějí učit, jsou tvořivé. Nové poznatky jsou pro ně motivem k členství ve folklorním souboru, v němž nacházejí prostor pro aktivitu i pro tvořivou práci. To všechno ukazuje ke kompetenci k učení.

O kompetenci k řešení problémů svědčí, že děti si uvědomují problémy své, kamarádovy, souborové a chtějí je řešit.

O práci v souboru si vyprávějí s kamarády, s rodiči. Umí vyjádřit svoje názory o souboru, o významu, poznávat písně svého regionu, jsou hrdé na členství v souboru. Dovedou však i naslouchat. Uvedené schopnosti jsou příznačné pro kompetence komunikativní.

Kolektivní charakter folkloru i vlastní práce v dětském folklorním souboru předpokládá spolupráci. Je potřebná při nácviku programových čísel i při osvojování jednotlivých her, tanců, zvyků, písní. Bez spolupráce není možné připravit a realizovat žádné vystoupení souboru. V kterékoliv části souborové práce má důležitou roli každý jednotlivý člen. Na něm záleží úspěch jeho i celého souboru. I proto nachází v souborové činnosti uspokojení. Život v souboru poskytuje prostor pro dobré vztahy i pro vznik přátelství. Sociální a interpersonální kompetence se mohou v dětském folklorním souboru uplatnit i v mnoha směrech rozvíjet.

Důležitou součástí občanských kompetencí je schopnost respektovat, chránit a oceňovat naše tradice a kulturní dědictví. Všechny tyto aspekty zahrnuje péče o tradiční lidovou kulturu. Činnost dětského folklorního souboru je cestou od osvojování jednotlivých žánrů folkloru k chápání jejích hodnot. Utváří se zde i vědomé postoje, že je důležité pečovat o toto kulturní bohatství a uchovávat je.

Dětský folklorní soubor uspokojuje také základní, životně důležité potřeby dítěte.[6] V souboru nachází dostatek podnětů, které rozvíjejí jeho aktivitu. Pravidelnost, s níž je souborová činnost organizována, dává dítěti pocit jistoty, a tím i prostor k osvojování nových dovedností a poznatků, tedy k učení. Dítě v souboru prožívá příznivou atmosféru i přátelské vztahy s vrstevníky. Sdílením zážitků prohlubuje vztahy s rodiči. Nabývá tím pocit životní jistoty. Každé dítě má v souboru své místo, svou roli. Vnímá tedy hodnotu vlastního já. A konečně mu soubor dává perspektivu, že se činnosti, která mu přináší radost a obohacení, může věnovat ve volném čase nejen nyní, ale i v budoucnosti.

[6] *Potřeby dítěte formuloval Zdeněk Matějček např. v knize: Co děti nejvíc potřebují.*

PhDr. Alena Schauerová

CO VE VÝZKUMU NEBYLO

Výzkum, jehož výsledky v tomto sborníku předkládáme, směřoval sledováním rozvoje osobnosti dítěte k jeho budoucnosti. Přinesl nepochybná zjištění, čím je obohaceno každé z dětí, které se ve volném čase věnuje kolektivním uměleckým aktivitám. Zjištěním nových kvalit životního stylu, které touto cestou vznikají, se výzkum obracel do současnosti i budoucnosti dítěte. Pozitivně proměněné kvality životního stylu obohacují jeho život v současnosti, ale víme, že se tím otevírá perspektiva stejných kvalit i pro budoucnost, neboť žít v přímém kontaktu s uměním se zkoumaným dětem stalo potřebou.

Z výzkumu však vyplynula i jiná zjištění, na něž jsme se přímo neptali, která jsou v odpovědích obsažena spíše mezi řádky, ale přesto se z nich vyrozumívají. Naznačují, v čem uvedené umělecké aktivity prospívají jejich aktérům, tedy dětem v přítomnosti. Mnohé z nich souvisí s výchozím vymezením zkoumaného vzorku respondentů, totiž že výzkum sledoval děti, které se věnují uměleckým *kolektivním* aktivitám. Zvolené vymezení nebylo nahodilé, i když jsme si byli vědomi, že pojem kolektiv je z předcházející doby totality značně zprofanovaný. Slovo kolektiv je však pojem, tj. má přesně vymezený obsah. Znamená společenství, v tomto případě společenství dětí, vrstevníků. A to má charakteristické rysy, které se do výchovy ve volném čase pozitivně promítají: být aktivním členem umělecky zaměřeného kolektivu je motivující, neboť umožňuje dětem porovnávat vlastní výkony s výkony druhých. Posiluje prožitky při společné práci i zábavě.[1] Poskytuje dětem potřebné sociální kontakty, a to především kontakty s vrstevníky.[2] Rytmus, s nímž se každý týden pravidelně uskutečňují zkoušky kolektivu, vytváří smysluplný řád v životě dítěte a z něj plynoucí oporu a jistotu. Tím vším se uspokojují důležité, ba nezbytné psychické potřeby dítěte, jak je formuloval Z. Matějček (1994, 37, 38).

[1] *„Prožívání uměleckých děl je základem citové kultury člověka, vzájemného porozumění mezi lidmi, zlidšťování jejich vztahů“. (S. Kučerová 1996, 155.).*
[2] *O významu svědčí fakt, že sdružování dětí, tedy setkávání s vrstevníky zahrnuje také Úmluva o právech dítěte (čl. 15).*

SOUBOR JE MÍSTEM NAPLŇOVÁNÍ PSYCHICKÝCH POTŘEB DÍTĚTE

POTŘEBA IDENTITY

Pojem kolektiv se v umělecky zaměřených aktivitách ve volném čase většinou nahrazuje pojmem soubor.[3] Co je obsahem tohoto pojmu, co znamená, čím je charakterizován? V *Psychologických esejích* (z konce kariéry) se Zdeněk Matějček (2004, 96) zamýšlel nad pozitivní českou předponou sou-. Tvrzení doložil např. slovy součinnost, soudržnost, soucit. Dovolím si je doplnit slovem soubor. I zde se jedná o pozitivní předponu sou-. Je to soubor jednotlivců, v němž každý z nich má svůj význam, své místo, a navíc právě začleněním do souboru získává nové kvality. Mnohé o tom vypověděly děti v našem výzkumu, když vyjadřovaly svoji hrdost nad členstvím v souboru, když si uvědomovaly odpovědnost za výsledky práce v souboru, když přemýšlely, jak činnost „svého“ souboru zlepšit, když zdůrazňovaly, že „jejich“ soubor je dobrá parta.

Výpovědi dětí zahrnují i Matějčkem jmenovaná pozitiva: součinnost, soudržnost. Ale znamenají také sounáležitost.

O *součinnosti* není v praxi souboru pochyb. Bez aktivní spoluúčasti každého z členů nelze naplňovat obsah činnosti souboru, nelze dosáhnout vytčeného cíle.[4] Jedině součinností získává umělecký kolektiv svou podobu, své jméno.

Soudržností se vytváří souborové klima. Tam, kde stojí členové při sobě, kde děti i vedoucí navzájem si naslouchají, pomáhají, obrazně řečeno táhnou za jeden provaz, tam se vytváří příznivé prostředí pro zábavu i pro naplňování společných cílů. Tam se všichni rádi vracejí, tam se cítí dobře. Takové souborové klima je východiskem i průvodním znakem kvalitní práce. Má rovněž své místo při vytváření mezilidských vztahů.

Také sounáležitost prospívá činnosti souboru, ale má i nesmírný význam pro dítě, neboť se podílí na vytváření jeho identity. Stále, i v tomto případě, mluvíme-li o souboru, máme na mysli kolektiv, ale ten není a nemůže být nepřehlednou masou, v níž se jedinec ztrácí. V souboru má každé dítě svou roli, své místo, ví, že se s ním počítá. Být členem souboru znamená „někam patřit“. A patřit někam, být součástí společenství je naplněním identity. Identita se utváří nejprve v rodině, ale postupně získává člověk svoje místo i v širším společenství. Dítě mezi vrstevníky. Nikoliv sám o sobě, ale jedině v kontaktu s lidmi získává člověk svou roli, svůj status.[5] Uvědomuje si své já i své možnosti, je schopen formulovat blízký i vzdálený životní cíl. Z psychologického hlediska patří **potřeba identity** k základním, tj. nezbytným psychickým potřebám dítěte, k nezbytným potřebám člověka. (Viz např. Z. Matějček, V. Smékal.)

POTŘEBA PODNĚTŮ

Malé dítě potřebuje pro svůj život, pro svoje zrání podněty. Ty jsou však důležité po celý život, mají své místo i ve stáří. Jsou obohacením života i jeho potvrzením. Podněty získáváme poznatky i zkušenosti. Platí zde ovšem Komenského doporučení – *všeho s mírou*. Je-li podnětů málo, nestačí uspokojit potřebu poznávat. Je-li podnětů příliš, splývají a přestávají působit. V obou případech hledá člověk podněty jiné, náhradní, stále více dráždící a vzrušující. A to bývá počátek toho, co označujeme – sejít s cesty, být na scestí.

[3] Kromě pojmu soubor se v zájmových uměleckých kolektivech užívají i jiná označení, např. kroužek. Všechna mají charakteristické rysy dětského společenství, jak jsou obsaženy v pojmu soubor.

[4] „Jedině toto spolu, k němuž patří vzájemnost, tj. nejednosměrnost ukazování, mohou být zdrojem výchovy, která nesejde na scestí…“ (J. Michálek 1996, 62).

[5] „Řada závažných výzkumů konstatuje, že k obecně lidským potřebám a k největším hladům lidského srdce patří touha po porozumění a sounáležitosti.“ (V. Smékal 2005,138).

Mnohé z výpovědí dětských respondentů našeho výzkumu se týkaly podnětů, ať už to byla sdělení o tom, proč děti baví práce v souboru, co jim soubor dává, či respondenti hodnotili své zážitky posluchačů a diváků, návštěvníků kulturních představení. Všechny vedly k jejich obohacení. Soubor s umělecky zaměřenými aktivitami dává dětem podněty, které působí na všechny jeho smysly, na rozum i cit. Podněty stimulují, tedy povzbuzují, podněcují. Proto se cítíme obohaceni, nabiti novou energií a inspirováni po zajímavém prázdninovém putování, či po návštěvě uměleckého představení, ale také po setkání s přáteli. Soubor je místem, kde děti mohou uspokojovat **potřebu** dostatečného množství **kvalitních podnětů**.

POTŘEBA STÁLOSTI A ŘÁDU

Potřebu stálosti a řádu spojil Z. Matějček se souslovím *smysluplný svět*.

Je zajímavé, že členové umělecky zaměřených kolektivů často zdůrazňují, jak významný je pro ně den, kdy mají zkoušku souboru. Všechny ostatní dny v týdnu jakoby směřovaly právě k tomu, kdy se pravidelně v souboru setkávají. Pravidelnost, s níž se zkoušky uskutečňují, dává životu dětí řád. Takovým řádem je jistě i školní vyučování. A přece se návštěva souboru liší – není každý den, je tedy něčím zvláštním, a přece stálým. Je také něčím, co si děti dobrovolně, byť s doporučením rodičů nebo kamarádů zvolili. Činnost souboru, její obsah byl pro ně nejprve především zábavou. K té se upíraly, to je těšilo, bavilo. Postupně, spolu s osvojením nových kompetencí, se jim obsah stal vědomým a smysluplným zájmem. Chápou hodnoty uměleckého oboru, jemuž se ve volném čase věnují, sledují jiné podobné aktivity. Svět se jim otevřel novými podněty, novými poznatky, zkušenostmi, ale zůstává srozumitelným. O tom všem podal výzkum výpověďmi dětí a vedoucích svědectví.

Stálost, tak potřebná pro život dítěte, plyne také ze skutečnosti, že se v souboru setkávají s týmiž lidmi – vedoucími i s vrstevníky. Je v tom životní jistota, něco, čemu mohou důvěřovat. **Řád a stálost smysluplného světa**, který je v souboru obklopuje, je další naplňovanou potřebou dítěte.

SOCIÁLNÍ KONTAKTY

Ke stěžejním rysům souboru patří sociální kontakty, které se uvnitř a prostřednictvím něj uskutečňují. Mají různou podobu, různou úroveň, ale nechyběly ve výpovědích žádného respondenta našeho výzkumu. Psaly o nich děti, absolventi, vedoucí i rodiče. Vesměs to byly výpovědi pozitivní. Jen výjimečně se objevily poznámky o tzv. „partičkách“, které někdy v souboru vznikají, ale zpravidla byly vzápětí popřeny jinými výpověďmi téhož respondenta.

Význam sociálních kontaktů pro život dítěte i pro život umělecky zaměřeného kolektivu se prolíná všemi již výše uvedenými charakteristickými rysy souborové činnosti. Sociální kontakty se podílejí na vytváření souborové atmosféry, na potřebné součinnosti i soudržnosti, na prohloubení prožitků, na utváření identity dítěte a mají zásadní místo pro vědomí životních jistot.

K nejvýznamnějším sociálním kontaktům v souboru patří vztahy vrstevnické. Jednak naplňují potřebu dětí stýkat se mezi sebou, jednak, jak jsme uvedli výše, naplňují právo dítěte. O jejich významu pojednává pedagogická i psychologická literatura, mimo jiné proto, že mají neopominutelný význam při socializaci. V souboru se však vytvářejí i vztahy starších dětí k mladším. Tyto vztahy mají zpravidla opatrovnický charakter. Podílejí se na něm stejnou mírou děvčata i chlapci. Když dospělejší pomáhají malým, teprve začínajícím členům, rozvíjí se jejich schopnost empatie. Malé děti nacházejí ve vztahu oporu, na soustředěních a na zájezdech to bývá i cesta k zahnání stesku po mamince. Tento vztah prospívá tradicím souboru, když teprve začínající členové mohou vzhlížet a vzhlížejí, jak jsme měli možnost ověřit, k těm velkým, starším členům jako ke svým vzorům.

Výzkum ukázal i na vývoj sociálních vztahů v souboru: od *„to je kluk z našeho souboru“*, tedy kolegiálních vztahů, přes kamarádství – *„nejlepší kamarády mám ve třídě a v souboru“*, až po hluboké přátelské vztahy, *„vztahy na celý život“*, jak uvedli absolventi i vedoucí. Starší členové souboru i absolventi považují souborová přátelství za nejvýznamnější hodnotu, oceňují jejich jedinečnost.

O vztahu dětí k vedoucím jsme se dověděli jen z vyjádření, již výše uvedeném, že *náš soubor je dobrá parta*. Jde nepochybně o vztah zahrnující nejen vrstevníky, spolučleny souboru, ale i vedoucí. Pro vedoucí jsou *děti inspirací, jsou jedním z důvodů, proč soubor vedou*. Jejich vyjádření svědčí o citově rozvinutých vztazích.[6] O ně se opírá pozitivní souborová atmosféra. Rodiče oceňují, že jejich dítě má kamarády se stejnými zájmy. V tom spatřují kvalitu i jistotu vztahu.

V souboru se tedy vytvářejí významné sociální vztahy, které jsou podpořeny společným zájmem a společnými aktivitami. Naplňují **potřebu** dítěte po **lidských citově pozitivních vztazích**.

OTEVŘENÁ BUDOUCNOST

Také to, co lze označit slovy **otevřená budoucnost**, patří mezi základní potřeby dítěte. Dodáváme, že je to potřeba potvrzující smysluplný život každého člověka. Ať už je to událost, na niž čekáme v blízké, či ve vzdálené budoucnosti. Znamená, že můžeme vzhlížet k budoucnu s nadějí, co nám přinese, ale především, že přijde – nový podnět, nové poznání, nová zkušenost. Také k tomu se vztahovaly výpovědi dětí v našem výzkumu. Např. psaly o tom, jak se těší do každého nácviku, proč v něm nechtějí chybět, jak prožívají společná soustředění, vystoupení. To vše svědčí o plánování souborové práce i o tom, že děti plán znají. Je pro ně motivem. Děti se však vyjadřovaly i ke vzdálené budoucnosti, když vyjadřovaly, proč chtějí pokračovat i v dospělosti v této zájmové činnosti, proč by si přály, aby podobný soubor navštěvovaly v budoucnu i jejich děti. Uvědomují si však, že chtějí-li tohoto cíle dosáhnout, musí se snažit, musí dokázat rozvinout svoje dosavadní dovednosti. I vzdálená perspektiva má funkci motivu a je i stimulem pro překonávání překážek, pro vlastní úsilí.

Je zřejmé, že souborová činnost před dětmi otevírá blízkou i vzdálenou perspektivu, dává jim možnost přijmout ji za svou, počítat s ní. Je součástí radostného očekávání. I v tomto smyslu se naplňuje dětská potřeba, kterou Z. Matějček označil dokonce za jedinou skutečně lidskou potřebu.

ZÁVĚREM

Výzkum potvrdil, že v umělecky zaměřeném souboru se naplňují základní psychické potřeby dítěte. Naplňováním potřeb získává život dítěte potřebné kvality (dimenze). Ty mají význam pro jeho šťastný život v přítomnosti. Uspokojování potřeb dítěte je však i nezbytným východiskem pro rozvoj jeho osobnosti.

Tato významná fakta vyplynula z vyjádření respondentů, ačkoliv nebyla přímo předmětem našeho zkoumání. Považujeme však za důležité uvést je, neboť doplňují výpověď o významu vybraných uměleckých kolektivních aktivit pro rozvoj osobnosti dítěte.

[6] *„Vychovávat dítě znamená především respektovat jeho dětskou osobnost se všemi jejími zvláštnostmi a bezpodmínečně ho milovat.“ (J. Prekopová, 1993,6).*

RESUMÉ

A unique research project aimed at children, art activities and cultural capital was provided in The Czech Republic between 2003 and 2007. The project, called "IMPORTANCE OF SELECTED ART ACTIVITIES FOR SHAPING THE PERSONALITY OF THE CHILD AT THE AGE OF BASIC SCHOOL" was lead by The National Information and Consulting Centre for Culture (NIPOS, the government organisation of the Ministry of Culture) that co-operated on a number of subjects and with experts from the fields of psychology, pedagogy, sociology and different art disciplines: Research Institute of Education (Ministry of Education, Youth and Sports), sociologists, psychologists, pedagogues (Faculty of Education, Charles University, Prague; Masaryk University, Brno; University of Hradec Králové; Theatre Faculty of the Academy of Performing Arts in Prague – DAMU, and others). The Research budget was 7 million CZK (cca 230 000 EUR).

4 different themes were researched during the 5 years:

1. Lifestyle (2003–2004)
2. Socialization (2004–2005)
3. Creativity (2005–2006)
4. Relation to Art (2006–2007)

Each theme was examined in 5 different art spheres: music (choirs), visual arts, theatre, contemporary dance and folk dance. In every art sphere a special working group of experts gathered and interpreted the results which were compared and interpreted in the general research conclusions.

The researched sample included a "—Basic sample" which covered more than 2200 children engaged in any of the chosen collective art activities. This was compared with the "—Control sample" of 300 children non-active in any organized collective art activity. A special „visual art“ sample of 300 children in the 3rd research theme of Creativity was set-up. It was the same group of children being surveyed during the whole period (age 10–14, average age: 11–12). The children came from all regions of The Czech Republic and with different size of residence. The ratio of male / female was 30 % / 70 % which corresponds with reality in the art sphere.

The leading hypothesis stated that "Art activities can supply children with cultural capital for life, i.e. set of key competencies, knowledge and skills, which positively influences his/her social capital as well."

CONCLUSIONS:

1. Czech Republic, 2003–2007: Art and Cultural education within basic school curriculum followed the "conservative" way (music, visual art), and its influence on the development of children´s personality was low (CS).
2. Since 2004 (FEP, key competencies) certain development was made (additional Drama education was set to the curriculum, Dance education fights nowadays for existence), some projects (Dance to schools) etc.
3. Artistic subjects still haven´t any strong position in the curriculum.
4. The research proved that the personality of a child engaged in art activity develops and flourishes in several points of view (lifestyle, socialization, creativity, relation to art) and enrich the cultural capital.
5. Art education of high quality is provided at the basic art schools (as proved).
6. Let´s try to give this chance to other children at the basic schools!

PŘÍLOHY

1. KLÍČOVÁ SLOVA

Aktivita	Activity
Dítě	Child
Hra	Play/Game
Fantazie	Fantasy
Filosofie	Philosophy
Flexibilita	Flexibility
Fluence	Fluence
Kreativita	Creativity
Kulturní kapitál	Cultural capital
Metodologie	Methodology
Osobnost	Personality
Originalita	Originality
Senzibilita	Sensibility
Sociologie	Sociology
Test	Test
Výzkum	Research
Životní styl	Lifestyle

2. VÝZKUMNÝ TÝM

ŘÍDÍCÍ SKUPINA

Mgr. Lenka Lázňovská, pracovnice NIPOS, vedoucí týmu
PhDr. Vítězslava Šrámková, pracovnice NIPOS, koordinátor činnosti podskupin
PhDr. Iva Klůsová, pracovnice ČRo, sociolog
Doc. PaedDr. Jan Slavík, CSc., vysokoškolský učitel PFUK, pedagog a vědec, odborník na výtvarnou tvořivost
Doc. PaedDr. Hana Váňová, CSc., vysokoškolský učitel PFUK, pedagog a vědec, odborník na hudební tvořivost
PhDr. Pavel Vacek, Ph.D., vysokoškolský učitel a vědec, Univerzita Hradec Králové, pedagog a psycholog
Mgr. Eva Pavlíková, vysokoškolský učitel MU Brno, psycholog specializující se na tvořivost

Lenka Novotná (2004/2005), pracovnice NIPOS, administrátor projektu
MgA. Anna Caunerová (2006), pracovnice NIPOS, administrátor projektu
Mgr. Kateřina Doležalová (2007), pracovnice NIPOS, administrátor projektu

OBOROVÉ PODSKUPINY

FOLKLORNÍ TANEC
PhDr. Alena Schauerová, vysokoškolský učitel MU Brno, pedagog a vědec, pracovník NIPOS
Ing. Pavlína Čermáková, **Jana Rychtová**, obě pracovnice NIPOS
DIVADLO
Doc. Jaroslav Provazník, vysokoškolský učitel DAMU Praha, pedagog a vědec, pracovník NIPOS
PhDr. Hana Cisovská, Ph.D., vysokoškolský učitel Univerzita Ostrava
Mgr. Jakub Hulák, vysokoškolský pedagog, pracovník NIPOS
SCÉNICKÝ TANEC
Mgr. Bohumila Cveklová, pracovnice NIPOS
Mgr. Jiří Lössl, vysokoškolský pedagog, pracovník NIPOS
Mgr. Dagmar Nejedlá, Brno, pedagog
SBOROVÝ ZPĚV
PhDr. Jaroslava Macková, Mgr. Lea Šebešová, obě pracovnice NIPOS
Doc. PhDr. Alena Burešová, CSc., vysokoškolský učitel Palackého univerzita Olomouc, pedagog a vědec (pouze pro téma Životní způsob)
Mgr. Alexandros Charalambidis, vědecký pracovník VUP Praha, specialista pro hudební obor (pouze pro téma Vztah k umění)
VÝTVARNÉ AKTIVITY
PaedDr. Markéta Pastorová, vědecká pracovnice VÚP Praha, specialista pro výtvarný obor
Mgr. Jakub Synecký, vysokoškolský učitel PFUK, pracovník NIPOS
Mgr. Zdenka Synecká, pracovnice NIPOS

3. SEZNAM SPOLUPRACOVNÍKŮ (SOUBORY)

NA VÝTVARNÉ ČÁSTI VÝZKUMU SPOLUPRACOVALI

DŮM DĚTÍ A MLÁDEŽE, U RADNICE, Šumperk, Milada SOBKOVÁ
SOUKROMÁ VÝTVARNÁ ŠKOLA, Čelákovice, Miroslava ŠIMONOVÁ

VÝTVARNÝ OBOR ZUŠ, V. PICHLA, Bechyně, Jan SVOBODA
VÝTVARNÝ OBOR ZUŠ, JANA ZACHA, Čelákovice, Miroslava ŠIMONOVÁ
VÝTVARNÝ OBOR ZUŠ, Dačice, Václava ZAMAZALOVÁ
VÝTVARNÝ OBOR ZUŠ, Hodonín, Šárka VACHOVÁ
VÝTVARNÝ OBOR ZUŠ, Jílové u Prahy, Martina VANDASOVÁ
VÝTVARNÝ OBOR ZUŠ, Jaroměř, Radka KALHOUSOVÁ
VÝTVARNÝ OBOR ZUŠ, Jeseník, Jana KRHÁNKOVÁ
VÝTVARNÝ OBOR ZUŠ, V. NOVÁKA, Jindřichův Hradec, Hana KULHAVÁ
VÝTVARNÝ OBOR ZUŠ, Krnov, Ivana STEININGEROVÁ
VÝTVARNÝ OBOR ZUŠ, Liberec, Lenka VÁCLAVÍKOVÁ
VÝTVARNÝ OBOR ZUŠ, M. STIBORA, Olomouc, Jitka TLÁSKALOVÁ
VÝTVARNÝ OBOR ZUŠ, Pardubice – Polabiny, Eva JEBAVÁ
VÝTVARNÝ OBOR ZUŠ, Police nad Metují, Vladimír BERAN
VÝTVARNÝ OBOR ZUŠ, Praha 1– Biskupská ul., Petra HAVLÍČKOVÁ
VÝTVARNÝ OBOR ZUŠ, Praha 6 – V Šáreckém údolí, Kateřina JEŽKOVÁ
VÝTVARNÝ OBOR ZUŠ, Strakonice, Ilona KROPÁČKOVÁ
VÝTVARNÝ OBOR ZUŠ, E. RUNDA, Slezská Ostrava, Josef SWIERKOSZ
VÝTVARNÝ OBOR ZUŠ, J. KOCIANA, Ústí nad Orlicí, Marie ŠVECOVÁ
VÝTVARNÝ OBOR ZUŠ, Zbiroh, Věnceslava DRÁBKOVÁ
VÝTVARNÝ OBOR ZUŠ, P. EBENA, Žamberk, Tomáš ČEČETKA

ZÁKLADNÍ ŠKOLA, Mikulovice, Helena MĚKYNOVÁ
ZÁKLADNÍ ŠKOLA, Praha 2 – Sázavská ul., Jitka PROCHÁZKOVÁ
ZÁKLADNÍ ŠKOLA, F. FAJTLA, Praha 9 – Letňany, Romana ŠUBRTOVÁ
ZÁKLADNÍ ŠKOLA, Prachatice – Vodňanská ul., Hana WEISSOVÁ

NA VÝZKUMU SPOLUPRACOVALY DĚTSKÉ PĚVECKÉ SBORY

DOMINO ZŠ I. Hurníka Opava, Ivana KLEINOVÁ
DĚTSKÝ PĚVECKÝ SBOR ZŠ Jevišovice, Jolana KARLOVÁ
GUTTA ZŠ Dýšina, Bedřiška KOŽELUHOVÁ
HLÁSEK ZŠ Písečná Chomutov, Liana JÍCHOVÁ
CHLUMECKÝ DĚTSKÝ SBOR ZŠ Chlumec, Josef ŘÍHA
KOPRETINY a SEDMIKRÁSKY ZUŠ Cheb, Eva KŮRKOVÁ
KVÍTEK ZUŠ Dačice, Vítězslav HERGESEL
LOUČŇÁČEK ZŠ Loučná nad Desnou, Petr LUKÁŠ
MEZISSIMO České Meziříčí, Zbyněk MOKREJŠ
NOTA ZŠ Pustá Polom, Radmila HAVRLANTOVÁ
NOTIČKY ZŠ Telč, Marcela KOPEČNÁ
PERMONÍK a přípravný sbor PERMONÍČEK III ZUŠ B. Smetany Karviná, Martina JURÍKOVÁ
PUERI GAUDENTES, chlapecký sbor ZUŠ Šimáčkova Praha 7, Zdeňka SOUČKOVÁ
RYCHNOVSKÝ DĚTSKÝ SBOR CARMINA a přípravný sbor PTÁČATA, Rychnov nad Kněžnou, Karel ŠTRÉGL
SASANKA ZŠ Karla Dvořáčka Orlová-Lutyně, Gabriela ŠAŘECOVÁ
SEVERÁČEK ZUŠ Frýdlantská Liberec, Silvie PÁLKOVÁ
SKŘIVÁNCI a SLAVÍČCI ZUŠ Klapkova Praha 8, Alice STAVĚLOVÁ
SLUNÍČKO ZŠ Moskevská Kladno, Eva MOUČKOVÁ
TACHOVSKÝ DĚTSKÝ SBOR ZUŠ Tachov, Josef BRABENEC
UNIČOVSKÝ DĚTSKÝ SBOR ZŠ Uničov, Vladimír SVOZIL
VČELKY, přípravný sbor Sušického dětského sboru ZUŠ Sušice, Josef BAIERL
VĚTRNÍK ZŠ Loštice, Svatava ŠIMKOVÁ
ZVONKY a přípravný sbor ZVONEČKY ZUŠ Mnichovo Hradiště, Alena a Ladislav HEJLOVI

Kontrolní vzorky ze skupiny Sbory zajišťovali:

Radmila HAVRLANTOVÁ, ZŠ Pustá Polom
Alena a Ladislav HEJLOVI, ZŠ Mnichovo Hradiště
Jolana KARLOVÁ, ZŠ Jevišovice
Zbyněk MOKREJŠ, ZŠ České Meziříčí
Eva MOUČKOVÁ, ZŠ Moskevská Kladno
Josef ŘÍHA, ZŠ Chlumec
Vladimír SVOZIL, ZŠ Uničov
Svatava ŠIMKOVÁ, ZŠ Loštice

3. SEZNAM SPOLUPRACOVNÍKŮ (SOUBORY)

DĚTSKÉ DIVADELNÍ SOUBORY

(název souboru, místo, vedoucí)

...A ještě jednou..., ZŠ Staré Hodějovice, Jaroslava PLÁŠILOVÁ
„Děláme na tom“ a další žáci LDO ZUŠ Nové Město na Moravě, Ivona ČERMÁKOVÁ
1. ZŠ Bechyně, František OPLATEK
Biskupské gymnázium, ZŠ a MŠ Bohosudov, Krupka, Jana PUCHAROVÁ
Brepty, ZŠ Snežné, Miloslava MATOUŠKOVÁ
Brnkadla, SDV Lužánky, Brno, Petra RYCHECKÁ
Divadélko Růžek, České Budějovice, Alena VITÁČKOVÁ
DLS LDO ZUŠ Na Popelce Praha 5, Lenka KAŠIČKOVÁ
Dramatická školička, Svitavy, Jana MANDLOVÁ
Dramatický klub, KIC Jílové u Prahy, Barbora ČMELÍKOVÁ
Dramatický kroužek, ZŠ Klausova, Praha 5, Romana ŽÁČKOVÁ
DRS Vrány, ZŠ Benešova, Třebíč, Zdeňka MAREČKOVÁ
Gymnázium Mladá Boleslav, Libuše HANIBALOVÁ
HAXNA, Brno, Jana HAKOVÁ (HRUBÁ)
Hlásek, LDO ZUŠ Milevsko, Marie BOLKOVÁ
KLIKA, LDO ZUŠ Rožnov pod Radhoštěm, Aloisie NĚMCOVÁ, Lucie ŠTĚPÁNKOVÁ
Kyselé rybičky, LDO ZUŠ Chlumec nad Cidlinou, Romana HLUBUČKOVÁ
Lannovka, České Budějovice, Pavel PETROVSKÝ
Lavina, ZŠ Hnojník, Anna ŠEVEČKOVÁ
LDO ZUŠ Biskupská, Praha 1, Ivana SOBKOVÁ
LDO ZUŠ Brandýs nad Labem, Irina ULRYCHOVÁ
LDO ZUŠ České Budějovice, Lenka VODIČKOVÁ (KRČKOVÁ)
LDO ZUŠ Český Těšín, Josef BIČIŠTĚ
LDO ZUŠ Frýdlant v Čechách, Eliška VOBRUBOVÁ (HERDOVÁ)
LDO ZUŠ Hlučín, Lenka JABORSKÁ
LDO ZUŠ Josefa Kličky, Klatovy, Hana ŠVEJDOVÁ
LDO ZUŠ Karlovy Vary, Jiřina ROTTOVÁ
LDO ZUŠ Krnov, Markéta JUROŠKOVÁ BEZRUČOVÁ
LDO ZUŠ Liberec, Libuše HÁJKOVÁ
LDO ZUŠ Litvínov, Jana LOOSOVÁ
LDO ZUŠ Nové Strašecí, Iva DVOŘÁKOVÁ
LDO ZUŠ Semily, Hana MOCKOVÁ
LDO ZUŠ Světlá nad Sázavou, Ivana MĚKOTOVÁ
LDO ZUŠ Trutnov, Dominika ŠPALKOVÁ
LDO ZUŠ Uherské Hradiště, Hana NEMRAVOVÁ

LDO ZUŠ Ústí nad Orlicí, Markéta SVĚTLÍKOVÁ
LDO ZUŠ Valaské Meziříčí, Bohumila PLESNÍKOVÁ
LDO ZUŠ Veselí nad Moravou, Vítězslava TRÁVNÍČKOVÁ
LDO ZUŠ Žerotín, Olomouc, Alena TRUNEČKOVÁ
LDO ZUŠ Žerotín, Olomouc, Zuzana NOVÁKOVÁ
Na poslední chvíli, LDO ZUŠ Ostrov, Lucie VELIČKOVÁ
Obláček, ZŠ Komorní Lhotka, Anna ŠEVEČKOVÁ
Paragraf 1 a Koukej!, LDO ZUŠ Klecany, pobočka Odolena Voda, Ivana SOBKOVÁ
Piglíci, ZŠ Lyčkovo nám., Praha 8, Hana ŠIMONOVÁ
Rolnička, LDO ZUŠ Žatec, Eva VENCLÍKOVÁ
Roztoč, Roztoky u Prahy, Jitka TICHÁ
Temperka, LDO ZUŠ Třinec, Marcela KOVAŘÍKOVÁ
Vrtule, ZŠ Slaný, Jiří a Naděžda REZKOVI
ZŠ Hostivice, Jana KONÝVKOVÁ
ZŠ Klecany, Ondřej MORAVEC

SEZNAM DĚTSKÝCH SOUBORŮ SCÉNICKÉHO TANCE ZAPOJENÝCH DO VÝZKUMU

Základní vzorek

AYO DANCE TO ZUŠ Tachov – Irena ANDRÉ
CVČ Domino Zlín – Leona HOZOVÁ
CVČ MODRÉ NEBE Praha 6 – Alena PAJASOVÁ
GEN TO ZUŠ Žďár nad Sázavou – Hana LUDVÍKOVÁ
NABOSO ZUŠ Přeštice – Simona MIKEŠOVÁ
Taneční a pohybové studio Kralupy nad Vltavou – Zuzana ŠTARKOVÁ
Taneční a pohybové studio MAGDALENA Rychnov u Jablonce. – Ludmila RELLICHOVÁ
Taneční ateliér o. s. PERNULA Třebíč – Dana KRATOCHVÍLOVÁ
Taneční soubor BENE Třebíč – Hedvika ČAŇKOVÁ
Taneční soubor Dětský domov Krompach – Barbora SPALOVÁ
Taneční soubor RYTMUS MDDM Úvaly – Alena SISMILICHOVÁ
TJ SOKOL Jaroměř – Lenka HALAŠOVÁ
TO ZUŠ Frýdlant nad Ostravicí – Andrej VYORAL
TO ZUŠ Brno, Charbulova – Dagmar NEJEDLÁ
TO ZUŠ Černošice – Marcela LÁTALOVÁ
TO ZUŠ Červený Kostelec – Blanka ŠOURKOVÁ
TO ZUŠ Evy Randové Ústí nad Labem – Martina HROUDOVÁ
TO ZUŠ Hodonín – Věra PAVÚČKOVÁ

TO ZUŠ Jihlava – Hana ZUDOVÁ
TO ZUŠ Jilemnice – Ilka KULICHOVÁ
TO ZUŠ Klášterec nad Ohří – Zora BRECZKOVÁ
TO ZUŠ Nový Jičín – Ilona RUDELOVÁ
TO ZUŠ Olomouc – Dana ŠKRABALOVÁ
TO ZUŠ Polička – Hana MALÍKOVÁ
TO ZUŠ Pozořice – Zuzana MALACHOVÁ
TO ZUŠ Praha 5, Štefánikova – Živana VAJSAROVÁ
TO ZUŠ Sušice – Hana KOPOVÁ
TO ZUŠ Šumperk – Marie JIRMANOVÁ
TO ZUŠ Trutnov – Jana MICHALIČKOVÁ
TO ZUŠ Uherské Hradiště – Ladislava KOŠÍKOVÁ
TO ZUŠ Veselí nad Moravou – Helena KONEČNÁ
TO ZUŠ Zlín-Malenovice – Hana VRBOVÁ
ZŠ a ZUŠ Karlovy Vary – Petra BLAU
ZUŠ Dobruška – Kateřina TALAVAŠKOVÁ

Kontrolní vzorek
ZŠ TGM Kutná Hora – ředitel Mgr. Václav KLEČKA
ZŠ Brno Černovice, Kneslova – ředitel Mgr. Břetislav SVOBODA
ZŠ a ZUŠ Karlovy Vary, Šmeralova – ředitel Mgr. Miroslav HRDLÍK

FOLKLORNÍ SOUBORY

BENEŠÁČEK, Benešov, Jaroslava HOCKOVÁ
BĚLÁSEK, Praha 6, Hana PELIKÁNOVÁ
ČERVÁNEK, Hradec Králové, Iva ONDRÁČKOVÁ
DĚCKA Z KUNOVIC, HANDRLÁČEK, Kunovice, Romana HABARTOVÁ
DŘEVÁČEK, Jihlava, Jaroslav DŘEVO
DUNAJEČEK, Olomouc, Barbora TĚŠŠINYOVÁ*
DYJAVÁNEK, Znojmo, Anna BULOVÁ
DYLEŇ, Karlovy Vary, Lubor HANKA
FRYŠTÁČEK, Zlín, Iva LESKOVJANOVÁ
GRUNIK, Ostravice, Zuzana ŠVÉBIŠOVÁ
HEJHÁLEK, Rokycany, Jaroslava CÍGLEROVÁ
HLUBINKA, Ostrava, Kateřina MACEČKOVÁ

HRADIŠŤÁNEK, Uherské Hradiště, Jana POLÁŠKOVÁ
JAROŠÁČEK, Mělník, Šárka KUŽELOVÁ
JAVORNÍČEK, Brno, Josef ČÁP
KAMÝČEK, Kamýk n. Vltavou, Hana BOUŠÍ
KLEBETNÍČEK, Vyškov, Marie PACHTOVÁ, Alena ŠTĚRBOVÁ
KRUŠPÁNEK, Velká Bystřice, Lenka LANGEROVÁ
KŘINIČÁNEK, Krásná Lípa, Klára BRÁBNÍKOVÁ*
KUŘÁTKA, Chrudim, Radka EHRENBERGEROVÁ
KUŘÁTKO, Bánov, Vlastimil ONDRA
KVÍTEK, Telč, Jana NÁVRATOVÁ
KYJOVÁNEK, Kyjov, Hana VAŠULKOVÁ
MALÝ FURIANT, České Budějovice, Jiřina ŠTOCHLOVÁ
MALDINKA, JISKŘIČKA, Plzeň, Miloš VRŠECKÝ*
NOTIČKY, Řevnice, Lenka KOLÁŘOVÁ
OLŠINKA, Orlová – Lutyně, Dagmar VALOVÁ
OSTRAVIČKA, Frýdek – Místek, Marie NOVÁKOVÁ
PADOLÁČEK, Hronov, Michaela SOUKUPOVÁ*
PÁLAVÁNEK, Mikulov, Zlatislava KRŮZOVÁ
PERNÍČEK, Pardubice, Palackého 2411, Blanka SLOUKOVÁ
PRÁCHEŇÁČEK, Strakonice, Jaroslav BAŠTA
RADOST, Pardubice, Partyzánů 349, Jitka VÍTKOVÁ
ROSÉNKA, Praha, Radka BABORÁKOVÁ
VIZOVJÁNEK, Vizovice, Jitka MACKOVÁ*
VYSOČÁNEK, Hlinsko, Vendula HÖRZENBERGEROVÁ

SEZNAM SPOLUPRACOVNÍKŮ

Petra MIHULOVÁ, ZŠ Bílá, Praha 6
Vlastimil ONDRA, ZŠ Nivnice
Jana POLÁŠKOVÁ, ZŠ Kněžpole
Irena ŠALAMOUNOVÁ, Brno

*Soubory označené * se podílely na části výzkumu.*

4. POUŽITÉ PRAMENY A LITERATURA

1. a 2. téma: Životní styl a Socializace

BAČKORA, Š.: *Dětské hry a zábavy*. Praha, 1855.
BANDURA, A., WALTERS, R. H.: *Social learning and personality development.* New York. Holt, Rinehart, Winston 1973.
BAUMAN, Z.: *Úvahy o postmoderní době.* Praha. Sociologické nakladatelství 1995.
BOURDIEU, P.: *Teorie jednání.* Praha. Karolinum 1998.
DOPORUČENÍ EP a Rady ze dne 18. 12. 2006, publ. v Úřed. věst. 962/ES.
GIDDENS, A.: *Sociologie*. Praha. Argo 2003.
HAKL, B.: *Dětské hry. Vychovatelské pojednání se sbírkou příkladů.* Praha. J. L. Kober 1872.
HARTL, P., HARTLOVÁ, H.: *Psychologický slovník.* Praha. Portál 2000.
HELLUS, Z.: *Psychologické problémy socializace osobnosti.* Praha. SPN 1983.
KALOUS, Z. OBST, O.: *Školní didaktika.* Praha 2002.
KOVÁČ, D.: *Studia Psychologika 2003*, 45, 81–101.
KUČEROVÁ, S. *Člověk-hodnoty-výchova.* Prešov. Mana Con 1996.
LAŠEK, J.: *Kapitoly ze sociální psychologie.* Hradec Králové. Gaudeamus 2002.
MATĚJČEK, Z.: *Co děti nejvíc potřebují*. Praha. Portál 1994.
MATĚJČEK, Z.: *Psychologické eseje (z konce kariéry)*. Praha. Portál 2004.
MICHÁLEK, J.: *Topologie výchovy.* Praha. Oikoymenh 1996.
NAKONEČNÝ, M: *Encyklopedie obecné psychologie*. Praha. Akademia 1997.
NEWCOMB, T. M.: *The acqauintance process.* New York. Holt, Rinehart, Winston 1961.
PÁVKOVÁ, Jiřina a kol.: *Pedagogika volného času.* Praha. Portál 1999.
PETRUSEK, M. a kol.: *Velký sociologický slovník*. Praha. Karolinum 1996. 1. a 2. díl.
PREKOPOVÁ, J.: *Děti jsou hosté, kteří hledají cestu.* Praha. Portál 1993.
PRŮCHA, J.: *Pedagogická evaluace*. Brno. Masarykova univerzita v Brně 1996.
PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J.: *Pedagogický slovník*. Praha. Portál 1995.
SCHAUEROVÁ, A. a kol.: *Kde jsme doma*. Strážnice. Ústav lidové kultury 1997.
SCHAUEROVÁ, A. a kol.: *Ke kořenům domova*. Strážnice. Ústav lidové kultury 1999.
SLAVÍK, J., JANÍK, T.: Významová struktura faktu v oborových didaktikách. In *Pedagogika*, 2005, roč. 55, č. 4, s. 336–354.
SLAVÍK, J.: Expresivita a ideály ve škole. In *Pedagogika*, 1997, roč. 47, č. 3, s. 212–218.
SMÉKAL, V.: *O lidské povaze. Kritická zamyšlení nad psychickou a duchovní kulturou osobnosti*. Brno. Cesta 2005.
SMÉKAL, V.: *Pozvání do psychologie osobnosti*. Brno. Barrister & Principal 2002.
STRAUSS, A. L.: *Qualitative Analysis for Social Scientists*. Cambridge, San Francisco. University Press 1987.
Práva dítěte: úmluva o právech dítěte a její charakteristika. Olomouc. Nakladatelství Olomouc, 1999.
WEBER, M.: *Metodologie, sociologie, politika*. Praha. Oikoymenh 1998.

Odkazy k pojmu *„životní styl“* v rámci různých témat na webových stránkách
www.revueprostor.cz, **www.csu.cz**, **www.vossp.cz**, **www.viap.cz**, **www.zsf.jcu/studium** ...a mnoha dalších.

3. téma: Tvořivost

DACEY, J. S., LENNON, K. H: *Kreativita*. Praha. Grada Publishing 2000.
HLAVSA, J., JURČOVÁ, M.: *Psychologické metódy zisťovania tvorivosti.* Bratislava. Psychodiagnostické a didaktické testy 1978.
HLAVSA, J.: *Psychologické problémy výchovy k tvořivosti.* Praha. SPN 1981.
HLAVSA, J.: *Psychologické základy teorie tvorby.* Praha. Academia 1985.
HLAVSA, J.: *Psychologické metody výchovy k tvořivosti*. Praha. SPN 1986.
HLAVSA, J.: Pojmová struktura tvůrčího intelektu. In *Československá psychologie*, 1972, roč. 16, č. 6.
GUILFORD, J. P., HOEPFNER, R.: *Sixteen Divergent-Production Abilities at the Ninth-Grade Level*. Multivariate Behavioral Research, Vol. 1, Issue 1, 1966.
CHALUPA, B.: *Tvořivé myšlení. Tvořivost jako dobrodružství poznání.* Brno. Barrister & Principal 2005.
LINHART, J.: *Náhodné variace, struktura a plán tvořivé činnosti*. Praha. Academia 1981.
LOKŠOVÁ, I., LOKŠA, J.: *Pozornost, motivace, relaxace a tvořivost dětí ve škole.* Praha. Portál 1999.
PIETRASIŃSKI, Z.: *Tvorivé myslenie*. Bratislava. Obzor 1972.
PAVLÍKOVÁ, E.: Tvořivost jedenáctiletých dětí. (Souvislosti s inteligencí, zájmy a sociálním prostředím.). In Smékal, V., Lacinová, L., Kukla, L. (eds.). *Dítě na prahu dospívání*. 1. vydání. Brno. Barrister & Principal 2004, s. 89–99.
POLEDŇÁK, I.: *ABC, stručný slovník hudební psychologie*. Praha. Supraphon 1984.
SEDLÁK, F.: *Základy hudební psychologie.* Praha. SPN 1990.
SEDLÁK, F.: *Psychologie hudebních schopností a dovedností.* Praha. Supraphon 1989.
SCHELLONGOVÁ, L.: *Tvořivost a osobnost (pokus o analýzu vztahů).* Diplomová práce. Brno. Universita J. Ev. Purkyně 1994.
SKOPAL, H., VÁŇOVÁ, H.: *Metodologie a logika významu v hudební pedagogice.* Praha. Karolinum 2002.
SZOBIOVÁ, E.: Sociálné prostredie a tvorivosť. In *Psychológia a patopsychológia dieťaťa*, 1998, roč. 33, č. 3, s. 223–231.
ŠINDLEROVÁ, T.: *Tvořivost a inteligence jedenáctiletých dětí – pokus o analýzu vztahu.* Diplomová práce. Brno. Masarykova univerzita v Brně 2004.
URBÁNEK, T.: *Konstrukce a ověření metody na identifikaci tvořivosti.* Diplomová práce. Brno. Masarykova univerzita v Brně 1995.
VÁŇOVÁ, H.: *Hudební tvořivost žáků mladšího školního věku.* Praha. Supraphon 1989.
VÁŇOVÁ, H.: Identifikace dětské hudební tvořivosti. In *Teoretické základy hudební pedagogiky*. Praha. Sborník katedry hudební výchovy pedagogické fakulty Univerzity Karlovy, č. 6, 1987.
VÁŇOVÁ, H.: Myšlení v dětské hudební tvořivosti. In *Hudební výchova v profilu žáka základní školy*. Praha. Sborník katedry hudební výchovy pedagogické fakulty Univerzity Karlovy, č. 5, 1985.
WITTNER, P.: *Problémy psychodiagnostiky tvořivosti.* Diplomová práce. Brno. Universita J. Ev. Purkyně 1970.

4. téma: Vztah k umění

BAYEROVÁ, M.: Husserl-Bolzano. In *Estetika*, 1990, roč. 27, č. 2.
BERDYCHOVÁ, J., KARÁSKOVÁ, H.: *Dětské taneční hry*. Praha. Státní technické nakladatelství, 1964.
BLÁHOVÁ, E.: *Pohyb, Rytmus, Výraz*. *Příručka pro učitele rytmiky*. Brno. Vesna 1928.
BLÁHOVÁ, E.: *Tělesná výchova rytmikou dětí školních i předškolních*. 2. opr. vyd. Praha. Vesna 1935.
BODE, R.: *Rytmus und Körpererziehung*. Jena 1925.
BOURDIEU, P.: *Teorie jednání.* Praha. Karolinum 1998.
BRANDENBURG, H.: *Der moderne Tanz*. München, 1913.
ČÁP, J.: *Psychologie výchovy a vyučování*. Praha. Univerzita Karlova 1993.
ČESKÁ ORFFOVA ŠKOLA. Praha. Supraphon 1968.
DENNETT, D. C.: *Druhy myslí. K pochopení vědomí*. 2. vyd. Praha. Academia 2004.
DUNCANOVÁ, I.: *Der Tanz der Zukunft*. Jena, 1903.
DUNCANOVÁ, I.: *Més idées sur la danse*. Paris, 1912.
GOODMAN, N.: *Způsoby světatvorby*. Bratislava. Archa 1996.
HENCKMANN. W., LOTHER, K.: *Estetický slovník*. Praha. Svoboda 1995.
HUMPHREYOVÁ, D.: *The Art of Making Dances.* New York, 1958.
CHVATÍK, K.: *Člověk a struktury. Kapitoly z nestrukturální poetiky a estetiky*. Praha. Český spisovatel 1996.
JACQUES-DALCROZE, Émile.: *Le rytme, la musique, éducation*. Paris, 1920.
JACQUES-DALCROZE, Émile.: *Musique, éducation, eurytmie*. Paris, 1920.
JEŘÁBKOVÁ, J.: *Taneční průprava*. 1. vyd. Praha. SPN 1979.
JEŘÁBKOVÁ, J. *Taneční průprava*. Vydání zpracovala a doplnila Bohumíra Cveklová. Praha. NIPOS-ARTAMA 2004
KRÖSCHLOVÁ, J.: *Výrazový tanec*. Praha. ORBIS 1964.
KRÖSCHLOVÁ, J.: *Výrazový tanec*. Taneční tvorba. Praha. IPOS-ARTAMA 2002.
KURKOVÁ, L.: *Dětská tvořivost v hudbě a pohybu.* Praha. SPN 1981.
KURKOVÁ, L.: *Tanec a hudba*. Praha. SPN 1987.
MIŠURCOVÁ, V.: *Hry se zpěvem*. Praha. SPN 1958.
MUKAŘOVSKÝ, J.: *Kapitoly z estetiky*. Praha. SNP 1955.
NĚMCOVÁ, B.: *České dětské hry*. K vydání upravil J. Kutina (ed.). Praha. Besední pořady 1923.
ORFF, C., KEETMAN, C.: *Music für Kinder*. Mainz, B. Schott's Söhne.
PLICKA, K., VOLF, K., SVOLINSKÝ, K.: *Český rok v pohádkách, písních, hrách a tancích, říkadlech a hádankách*. Praha. Družstevní práce 1944.
POLEDŇÁK, I.: *Stručný slovník hudební psychologie*. Praha. Supraphon 1984.
SLAVÍK, J.: *Od výrazu k dialogu ve výchově*. *Artefiletika*. Praha. Karolinum 1997.
SLAVÍK, J.: *Umění zážitku, zážitek umění*, I. díl. Praha. Univerzita Karlova 2001.
SLAVÍK, J., WAWROSZ, P.: *Umění zážitku, zážitek umění*, II. díl. Praha. Univerzita Karlova 2004.
SOURIAU, É.: *Encyklopedie estetiky.* Praha. Victoria Publishing 1994.
VÁŇOVÁ, H.: *Výzkumná zpráva o výsledcích testů tvořivosti*. Praha, nepublikovaná studie 2006.
ZUSKA, V.: *Estetika*. Praha. Triton 2001.

PŘEHLED DOSAVADNÍ PUBLIKACE VÝSLEDKŮ VÝZKUMU

1) Odborná **přednáška** Mgr. Lenky Lázňovské (řešitel výzkumu, vedoucí útvaru ARTAMA Národního informačního a poradenského střediska pro kulturu) „Dětské umělecké aktivity a kulturní kapitál“, přednesený na Evropském diskusním fóru o kultuře 6. – 8. 4. 2006. Přednáška byla **publikována ve sborníku** „Evropské diskusní fórum o kultuře“, vydaném NIPOS v říjnu 2006. Z výzkumu a referátu plyne závěr, že významným zdrojem kulturního kapitálu jsou volnočasové kulturní aktivity, které rozvíjejí kreativitu, usnadňují komunikaci a zvyšují sociální kompetence osobnosti, podporují komunitní vazby a sociální soudržnost.

2) Text Mgr. L. Lázňovské byl také **přeložen do angličtiny a zaslán partnerům** (NNO a příspěvkové organizace) v 6 zemích, které tvoří tzv. Balatonskou iniciativu (Maďarsko, Slovinsko, Slovensko, Chorvatsko, Rumunsko, Estonsko.)

3) Odborná **přednáška** doc. PaedDr. Jana Slavíka, CSc. (člen řídící skupiny výzkumného týmu, vysokoškolský učitel Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy) „Kulturní kapitál a životní styl“, přednesený na Evropském diskusním fóru o kultuře 6. – 8. 4. 2006. Přednáška byla **publikována** ve sborníku „Evropské diskusní fórum o kultuře“, vydaném NIPOS v říjnu 2006. Z referátu vyplývá, že pojem „kulturní kapitál“ charakterizuje významnou část vybavenosti člověka pro jeho pozici v kulturním a sociálním poli a představuje nepominutelnou dimenzi vyspělé společnosti. Rozhodujícím způsobem se podílí na vytváření kulturního potenciálu míst a regionů. Kulturní kapitál a životní styl jsou ústředním tématem výzkumu dětských uměleckých aktivit.

4) **Publikaci** „Dětská zkušenost s výtvarným projevem a vizuální kulturou“ – Informace z výzkumu NIPOS a interpretace dotazníkových položek“ připravila po předběžné dohodě s řešitelkou výzkumu skupina jeho členů: doc. PaedDr. Jan Slavík, CSc., PhDr. Pavel Klůs, PhDr. Iva Klůsová, PaedDr. Markéta Pastorová, Mgr. Zdena Synecká. Publikace vychází z výsledků prvního šetření výzkumu (tzv. Životní styl), které bylo pro členy dětských výtvarných kolektivů rozšířeno o skupinu specifických otázek. V dohodě a s finančním vkladem NIPOS vydala Univerzita Karlova v Praze – Pedagogická fakulta. Počet stran 82, formát: A4, rok vydání: 2006, ISBN 80-7290-273-3.

5) Dílčí výstup výzkumu: členka výzkumného týmu Mgr. Bohumíra Cveklová publikovala sumarizující článek „Výzkum dětských uměleckých aktivit“, v odborném **časopise pro scénický tanec Pam pam** 2006, číslo 2, vydavatelé NNO „my“ a NIPOS. Článek si zejména všímá centrální kategorie výzkumu životního stylu, který byl i tématem prvního dotazníkového šetření a dalšího tématu socializace v souborech scénického tance.

6) Dílčí výsledek výzkumu **článek** v odborném **časopise** pro pěvecké sbory **Cantus**, číslo 69 (2006/2), vydavatel Unie pěveckých sborů, vyšel článek PhDr. Jaroslavy Mackové „Co přináší dětem zpívání v pěveckém sboru, zpráva o sociologickém výzkumu“.

7) **Přednáška** Mgr. L. Lázňovské na **mezinárodním sympoziu** Stifter Fachtagung s názvem „Kulturní aktivity dětí a mládeže jako vklad pro novou Evropu“, pořadatelé Junge Impulse a Univerzita v Passau, Pasov, 24. listopadu 2006. Na sympoziu se

sešli vědci a odborníci na interkulturní dialog z ČR, SRN a Rakouska mezi přednášejícími byli především vědci z německých a rakouských univerzit včetně prof. Maxe Fuchse. Mgr. L. Lázňovská využila výsledků výzkumu v oblasti utváření komunikačních dovedností dětí a jejich kompetencí v oblasti sociální a intersociální pro téma konference.

8) Jako výstup z výzkumu byl zveřejněn **článek** Mgr. L. Lázňovské nazvaný „Künstlerische Bildung als kulturelles Kapital – Hab´acht vor gelangweilen Kindern“ v odborném časopise pro divadlo **Spiel & Bühne** číslo 4/2006. Článek představoval úvodní kapitolu tematického čísla věnovaného významu divadla a divadelních aktivit pro osobnost dítěte a mladého člověka.

9) **Publikace** „Dětská zkušenost s výtvarným projevem a vizuální kulturou – Informace z výzkumu NIPOS a interpretace dotazníkových položek“. Na základě zájmu několika pedagogů z amerických univerzit, stážistů na Pedagogické fakultě UK v Praze byla společnou péčí NIPOS a PFUK Praha na podzim roku 2007 **přeložena do angličtiny, rozmnožena na CD**, a předána zájemcům, aby s problematikou výzkumu mohli seznámit studenty na svých univerzitách (první zprávy o semináři, kde to bylo uplatněno, jsou z University of Virginia, USA). Předpoklad je, že CD bude takto nadále využíváno pro prezentaci části výsledku v zahraničí.

10) V dubnu 2007 uspořádal Národní ústav lidové kultury ve Strážnici symposium na téma „O proměnách funkce dětského folkloru“. Členka výzkumného týmu PhDr. Alena Schauerová, CSc., na symposiu s velmi dobrým ohlasem přednesla **referát** na téma „Utváření vztahu ke kulturnímu dědictví“, v jehož třetí – stejnojmenné kapitole – seznámila účastníky s výzkumem a závěry z jeho šetření a své závěry pak opřela o výsledky výzkumu. Referát bude publikován ve sborníku z konference.

11) **Referát** členky týmu PhDr. J. Mackové na **mezinárodní muzikologické konferenci** s názvem „Inovace v hudební pedagogice a výchově“, uspořádané katedrami muzikologie FF a hudební výchovy PF Univerzity Palackého v Olomouci ve dnech 29. 11. – 1.12.2007. Dr. Macková přednesla referát nazvaný „Sborový zpěv a jeho vliv na vztah dítěte k umění“ s podtitulem Závěry z VaV projektu.

12) Dílčí výstup výzkumu: členové výzkumného týmu PhDr. Hana Cisovská a doc. Jaroslav Provazník publikovali sumarizující článek „Dětské divadlo, přednes a dramatická výchova dnes“ v **odborném časopise pro dramatickou výchovu Tvořivá dramatika** 2011, číslo 3, vydavatelé NIPOS, KVD DAMU a STD, ISSN 1211-8001.

5. DOTAZNÍKY

1. šetření – ABSOLVENTI

Dotazník pro absolventy

Vážení přátelé,
prosíme Vás o pečlivé vyplnění dotazníku. Zajímáme se o to, zda a jak může být „kvalita“ či „způsob“ života v dospělosti ovlivněny aktivní účastí v dětském zájmovém souboru.

Děkujeme vám za spolupráci.

Mgr. Lenka Lázňovská
vedoucí výzkumu

1. Jste: Zakroužkuj la prosím číselná označení správného údaje, rok narození vepište.

Muž	Žena	Rok narození

2. Jaké máte nejvyšší dosažené vzdělání?
Zakroužkujte prosím číselné označeni správného údaje.

základní	vyučen/a	středoškolské	vysokoškolské
1	2	3	4

3. Obor vyučení/studia:.....

4. Současná profese:.....

5. Do jakého souboru/kroužku/ZUŠ jste doeházel/a?
Zakroužkujte prosím číselné označeni správného údaje, můžete i více možností.

a) tanečního	1
b) folklorního	2
c) recitačního	3
d) divadelního/dramatického	4
c) pěveckého	5
f) výtvarného	6

6. Ovlivnila Vaše činnost v dětském zájmovém souboru/kroužku/ZUŠ volbu oboru studia, které jste si vybral/a po základní či střední škole?

ano	ne	částečně

Pokud ano, uveďte, prosím, jak:.....

7. Ovlivnila činnost v souboru volbu Vaší současné (cvcnt. minulé) profese?

ano	ne	částečně

Pokud ano, uveďte, prosím, jak:.....

8. Ovlivnila činnost v souboru nčjak volbu Vašeho partnera/ partnerky?

ano	ne	částečně
1	2	3

9. Byl Váš současný/á (event. minulý/á) partner/partnerka členem Vašeho nebo podobného souboru?

ano	ne
1	2

10.Jsou mezi Vašimi přáteli, s nimiž udržujete kontakty, i bývalí členové/členky Vašeho souboru?

ano	ne
1	2

11. Pokuste se zamyslet nad tím, jaké dovednosti, návyky, schopnosti Či vlastnosti, které jste získal/a nebo rozvíjel/a bčhem svého působení v souboru/kroužku/ ZUŠ, jste mohl/a využít ve Vaší současné profesi a v soukromém životč:

v současnc profesi (vypište): .....
.....

v soukromém životě (vypište): .....
.....

12. Ovlivnilo Vaše bývalé členství v dčtském souboru nějakým způsobem to, jak trávíte v současné dobČ volný čas?

ano	ne
1	2

Pokud ano, uveďte, prosím, jak.
.....
.....

13. Měl/a jste někdy pocit, že Vám spolužáci trochju záviděli činnost v souboru / kroužku / ZUS a z jakých důvodů?

a) ano, myslím, že někteří mi záviděli	1
b) ne, nezáviděli mi	2
c) ne, spíš mě považovali za podivína, nechápali, že tomu věnuji volný čas	3

13a. Pokud jste odpovcdčl/a „ano“, co myslíte, že to bylo? V každém řádku následující tabulky zakroužkujte, zda s důvodem souhlasíte nebo ne:

	ano	ne
a) dobrá parta v souboru	1	2
b) možnost vystupovat na veřejnosti	1	2
c) zajímavé a mimořádné zážitky	1	2
d) to, že jsme se občas „ulili“ ze školy	1	2
e) jezdili jsme clo ciziny	1	2
f) uměli jsme něco, co oni ne	1	2

14. Co pro Vás znamenalo členství v souboru? Zakroužkujte číselné označení „ano“ či „ne“ podle toho, zda s tvrzením souhlasíte nebo ne.

	ano	ne
a) dělal/a jsem něco, co se mi líbilo	1	2
b) naučil/a jsem se něco nového	1	2
c) měl/a jsem možnost získal nové kamarády	1	2
d) naučila jsem se veřejně vystupovat	1	2
e) mohl/a jsem se souboi;cm cestovat	1	2
f) naučil/a jsem se hospodařit s časem	1	2
g) získal/a jsem inspiraci pro výběr budoucí profese, školy	1	2
h) jiné - vypište:		

.....

15. Co pro Vás bylo hlavním přínosem Vašeho působení v souboru?

.....

15a. Jak byste stručně charakterizoval/a, co Vám působení v souboru „dalo“ a co naproti tomu „vzalo“?

Dalo: .....

Vzalo:.....

16. Podporuje podle Vašeho názoru činnost v souboru v dítěti níže uvedené vlastnosti a postoje? Zakroužkujte prosím v každém řádku odpověď, s níž se nejvíc ztotožňujete:

	ano	spíše ano	spíše ne	ne	nevím, nedovedu posoudit
a) tvořivost	1	2	3	4	5
b) samostatnost	1	2	3	4	5
c) disciplinovanost	1	2	3	4	5
d) odpovědnost	1	2	3	4	5
e) přátelskost	1	2	3	4	5
f) sebevědomí	1	2	3	4	5
g) pocit určité výlučnosti mezi spolužáky	1	2	3	4	5
h) skromnost	1	2	3	4	5
i) schopnost spolupracovat	1	2	3	4	5
j) soutěživost	1	2	3	4	5
k) cílevědomost	1	2	3	4	5
1) ncchuf k ostatním aktivitám	1	2	3	4	5
m) ncchuf pomáhat v domácnosti	1	2	3	4	5
n) zájem o daný umělecký obor	1	2	3	4	5
o) zájem o umění a kulturu obecně	1	2	3	4	5

p) jiné - uveďte:

.....

17. Co je pro Vás osobně v životě důležité ? Míru důležitostí zakroužkuje na stupnici, přičemž číslo l znamená nejméně důležité, clšfo 9 nejdůležitější.

	málo důležité								hodné důležité
a) zdraví	1	2	3	4	5	6	7	8	9
b) co nejlepší vzdělání	1	2	3	4	5	6	7	8	9
c) možnost cestovat, krásné dovolené	1	2	3	4	5	6	7	8	9
d) dostatek času pro sebe	1	2	3	4	5	6	7	8	9
e) prožít klidný život	1	2	3	4	5	6	7	8	9
f) láska	1	2	3	4	5	6	7	8	9
g) žít ve svobodné zemi	1	2	3	4	5	6	7	8	9
h) být osobně šťasten	1	2	3	4	5	6	7	8	9
i) vytvořit něco, co po mně '/ustane	1	2	3	4	5	6	7	8	9
j) bohatý duševní život	1	2	3	4	5	6	7	8	9
k) míl své soukromí	1	2	3	4	5	6	7	8	9
1) plný společenský život	1	2	3	4	5	6	7	8	9
m) možnost věnovat se kultuře / umění	1	2	3	4	5	6	7	8	9
n) mít dobré přátele	1	2	3	4	5	6	7	8	9
o) být úspěšný v práci / ve škole	1	2	3	4	5	6	7	8	9
p) mít auto	1	2	3	4	5	6	7	8	9
r) žít v dobré rodině	1	2	3	4	5	6	7	8	9
s) mít dobré bydlení	1	2	3	4	5	6	7	8	9
t) mít děli	1	2	3	4	5	6	7	8	9
u) být moudrý / uvážlivý	1	2	3	4	5	6	7	8	9
v) být užitečný pro druhé	1	2	3	4	5	6	7	8	9
x) mít dostatek peněz	1	2	3	4	5	6	7	8	9
y) být atraklivní(á) / přitažlivý(á)	1	2	3	4	5	6	7	8	9
z) žít v míru - bez válek / násilí	1	2	3	4	5	6	7	8	9
aa) mít jistotu v Bohu	1	2	3	4	5	6	7	8	9
ab) být váženým člověkem / míl postavení	1	2	3	4	5	6	7	8	9

18. Vyjádřete svůj vztah k tvrzení:

	ano	spíše ano	nevím, možná	spíše ne	ne
Ve svém životě jsem velmi spokojen	1	2	3	4	5

Děkujeme Vám za pečlivé vyplnění dotazníku

1. šetření – RODIČE

Dotazník pro rodiče

Vážená paní, vážený pane,
prosíme Vás o pravdivé vyplnění následujícího dotazníku, který je součástí výzkumu, v němž spolupracujeme i s Vašimi dětmi. Dotazník je anonymní, odpovědi nebudou zneužity, slouží výhradně k výzkumným účelům.

Děkujeme vám za spolupráci.

Mgr. Lenka Lázňovská
vedoucí výzkumu

1.Dotazník vyplňuje:

Matka	Otec	Oba společně

2. Rok narození rodičů: *Do každého čtverečku napište jednu číslici roku svého narození. V každém dalším případě vyplňte laskavě za oba rodiče.*

a) Matka				
b) Otec				

3. Nejvyšší dosažené vzdělání: *Zakroužkujte prosím číselné označení správného údaje.*

	základní	vyučen/a	středoškolské	vysokoškolské
a) Matka	1	2	3	4
b) Otec				

4. Dítě žije v rodině: *Zakroužkujte prosím číselné označení správné odpovědi:*

úplné	neúplné

5. Chodil/a jste dříve do stejného nebo podobného zájmového uměleckého souboru? *Zakroužkujte prosím číselné označení správné odpovědi:*

	ano, stejný umělecký obor	ano, ale jiný umělecký obor	ne
a) Matka	1	2	3
b) Otec	1	2	3

6. Jste v současnosti členkou/členem uměleckého souboru podobného tomu, jaký navštěvuje dítě? *Zakroužkujte prosím číselné označení správné odpovědi, případně doplňte jméno souboru:*

	ano	název souboru	ne
a) Matka	1		2
b) Otec	1		2

7. Navštěvujete, nebo jste dříve navštěvoval/a/i s dětmi kino, divadelní představení, taneční vystoupení, vystoupení folklorních souborů, koncerty, výstavy, muzea?
Zakroužkováním číselného údaje označte svou odpověď.

	často	občas	málokdy	ne
a) kino	1	2	3	4
b) divadelní představení	1	2	3	4
c) koncerty	1	2	3	4
d) taneční vystoupení	1	2	3	4
e) folklorní vystoupení	1	2	3	4
0 výstavy	1	2	3	4
g) muzea	1	2	3	4

II.

8. Kdo dal hlavní podnět k tomu, aby se Vaše dítě začalo věnovat činnosti v souboru/kroužku/ZUŠ? *Zakroužkujte prosím číselný údaj jedné odpovědi.*

kamarádi	sourozenec(ci)	Vy (rodiče, prarodiče)	učitel(é)	někdo jiný	zvolil(a)si ho sám / sama
1	2	3	4	5	6

Pokud jste odpověděl/a (li) „někdo jiný", tedy zakroužkovali alternativu 5, uveďte prosím kdo:

.....

9. Jak Vaše dítě přistupuje k činnosti v souboru/kroužku/ ZUŠ podle Vašeho názoru?
Vyberte tu odpověď, která nejlépe vystihuje skutečnost:

a) Bez našeho přičinění by toho určitě nechalo	1
b) Občas musíme dítě nutit	2
c) Není třeba je nutit, je to proně samozřejmost	3
d) Je to jeho koníček, o nucení nemůže být řeč	4

10. Ovlivnilo členství Vašeho dítěte v souboru/kroužku/ZUŠ zájem jeho sourozence o umělecké aktivity? *Zakroužkujte prosím správnou odpověď.*

ano	ne	nevím	nemá sourozence
1	2	3	4

11. Ovlivnila činnost Vašeho dítěte v souboru/kroužku/ZUŠ nějakým způsobem život Vaší rodiny? *Vyberte prosím odpověď, která je nejbližší Vašemu názoru.*

a) neovlivnila	1
b) ano, ovlivnila spíše pozitivně	2
c) ano, spíše negativně	3
d) pozitivně i negativně	4

Jestliže jste uvedli některou z odpovědí b, c nebo d. uveďte prosím, jak a v čem:

pozitivně

.....

.....

negativně

.....

.....

12. Navštěvujete Vy a další členové rodiny vystoupení souboru, kroužku /ZUS?
Zakroužkováním označte akci — akce souboru/kroužku/ZUS, jichž se zúčastňujete. Můžete uvést více možností.

		pravidelně	nepravi-delně	nenavště-vuje	nekoná se
a) vystoupení souboru	A/ matka	1	2	3	4
	B/ otec	1	2	3	4
	C/ prarodiče	1	2	3	4
	D/ sourozenci	1	2	3	4
b) jiné akce souboru	A/ matka	1	2	3	4
	B/ otec	1	2	3	4
	C/ prarodiče	1	2	3	4
	D/ sourozenci	1	2	3	4

13. Podílíte se nějakým způsobem na organizační práci souboru/kroužku/ZUS?
Zakroužkujte prosím číslo Vaší odpovědi.

a) ano, pravidelně	1
b) ano, občas	2
c) ne	3

III.

14. Jak byste hodnotil/a (li) vliv členství v souboru/kroužku/ZUŠ na Vaše dítě?
Zakroužkujte prosím číslo své odpovědi:

pozitivní	**spíše pozitivní**	negativní	spíše negativní	žádný
1	2	3	4	5

15. Co myslíte, že pro Vaše dítě znamená členství v souboru? *Zakroužkujte číselné označení „ano" či „ne" podle toho, zda s tvrzením souhlasíte nebo ne.*

	ano	ne
a) dělá něco, co se mu líbí	1	2
b) naučí se něco nového	1	2
c) má možnost získat nové kamarády	1	2
d) může veřejně vystupovat	1	2
e) může se souborem cestovat	1	2
f) jiné - vypište:		

.....

16. Podporuje podle Vašeho názoru činnost v souboru/kroužku/ZUŠ v dítěti níže uvedené vlastnosti a postoje?
Zakroužkujte prosím v každém řádku odpověď, s níž se nejvíc ztotožňujete:

	ano	spíše ano	spíše ne	ne	nevím, nedovedu posoudit
a) tvořivost	1	2	3	4	5
b) samostatnost	1	2	3	4	5
c) disciplinovanost	1	2	3	4	5
d) odpovědnost	1	2	3	4	5
e) přátelskost	1	2	3	4	5
f sebevědomí	1	2	3	4	5
g) pocit určité výlučnosti mezi spolužáky	1	2	3	4	5
h) skromnost	1	2	3	4	5
i) schopnost spolupracoval	1	2	3	4	5
j) soutěživost	1	2	3	4	5
k) cílevědomost	1	2	3	4	5
1) nechuť k ostatním aktivitám	1	2	3	4	5
m) nechuť pomáhat v domácnosti	1	2	3	4	5
n) zájem o daný umělecký obor	1	2	3	4	5
o) zájem o umění a kulturu obecně	1	2	3	4	5
p) jiné - uveďte					

.....

.....

.....

17. Myslíte si, že Vašemu dítěti mohou spolužáci to, že chodí do souboru/kroužku/ZUŠ, závidět?

a) myslím, že ne	1
b) myslím, že ano	2

17a. Pokud jste uvedli odpověď „ano", zakroužkujte v každém řádku odpověď, která odpovídá tomu, co mohou dítěti závidět či nezávidět:

	ano	ne
a) dobrá parta, která je v souboru obklopuje	1	2
b) vystupování se souborem na veřejnosti	1	2
c) zajímavé a mimořádné zážitky	1	2
d) že se občas „ulejí" ze školy	1	2
e) že se souborem jezdí do ciziny	1	2
f) umí něco, co oni ne		

Děkujeme Vám za pečlivc vyplnění dotazníku.

1. šetření – VEDOUCÍ

Číslo dotazníku | | | | | |

Obor

Dotazník pro vedoucí

Vážená paní, vážený pane,
byli bychom rádi, kdybyste nám odpověděl/a na otázky dotazníku, který je součástí výzkumu Význam vybraných uměleckých kolektivních aktivit pro rozvoj osobnosti dítěte. Týkají se vaší činnosti vedoucího souboru/kroužku. Odpovědi vypište nebo zakroužkujte číslo u vybrané odpovědi. Údaje budou sloužit jako interní informace pro naši práci.

Děkujeme vám za spolupráci.

Mgr. Lenka Lázňovská
vedoucí výzkumu

A. ZÁKLADNÍ ÚDAJE

1. Jméno vedoucího .....

2. Ve kterém roce jste se narodil/a? | | | | |

3. Jaké je Vaše nejvyšší dosažené vzdělání? *Zakroužkujte, prosím, číselné označení správného údaje.*

	základní	vyučen/a	středoškolské	vysokoškolské
a) Matka	1	2	3	4

4. Jaký obor jste vystudoval/a?

.....

5. Souvisí Vaše vzdělání s oborem, v němž působíte jako vedoucí souboru/ kroužku/ oboru ZUŠ?

ano,	ne
1	2

6. Co považujete za nepodstatnější průpravu pro práci vedoucího souboru/ kroužku/ oboru ZUS? *Do následující tabulky vepište písmena, označující jednotlivé odpovědi v pořadí podle důležitosti:*
a) umělecké vzdělání
b) vzdělání v příbuzném oboru
c) vlastní dlouholetou praxi v oboru
d) odborné kurzy pro vedoucí souborů/kroužků/oborů ZUŠ stejného typu

1.	2.	3.	4.	5.	6.

Něco jiného, vypište, prosím, co:

.....
.....

7. Souvisí Vaše zaměstnání s oborem zájmové činnosti, kterému se jako vedoucí věnujete? *Zakroužkujte, prosím, číselné označení správného údaje.*

ano	jen částečně	ne
1	2	3

8. Od kterého roku vedete soubor/kroužek/obor ZUŠ? | | | | |

9. Pokud máte děti (nebo až/pokud byste je někdy měl/a) – věnují se, případně chtěl/a byste, aby se věnovaly se některému z oborů zájmové umělecké činnosti? *Vyberte a zakroužkujte jedno číslo.*

ano, stejnému jako já	ano, ale jinému	nevím, záleží na nich	ne
1	3	4	5

10. Navštěvujete vystoupení nějakého jiného souboru/ kroužku z oboru, jemuž se věnujete? *Vyberte a zakroužkujte jednu odpověď.*

ano, občas	málokdy	ne
1	2	3

B. K SOUBORU/ KROUŽKU/OBORU ZUŠ, KTERÝ VEDETE

11. Název souboru/kroužku/ZUŠ:

.....

12. Místo (obec) působení a kraj:

Místo	
Kraj	

13. Jaké věkové skupině je soubor/ kroužek/ konkrétní skupina ZUS určen/a rozmezí:

Od cca ____ let do ____ let

14. Co je pro přijetí do souboru podle Vás nejdůležitější?
Zakroužkujte, prosím, číselné označení jedné odpovědi.

nadání dítěte	1
chuť v souboru pracovat	2
záleží na situaci - jaké, vypište	3

.....

15. Kde v průběhu roku se souborem vystupujete?
V každém řádku vyberte a zakroužkujte číslo jedné odpovědi.

	často	občas	výjimečně	vůbec ne
a) doma ve vaší obci a okolí	1	2	3	4
b) v jiných, vzdálenějších obcích	1	2	3	4
c) na přehlídkách	1	2	3	4
d) v cizině	1	2	3	4

16. Pořádá Váš soubor během roku víkendová soustředění?

ano, několikrát do roka	1 - 2x ročně	ne, vůbec ne
1	2	3

17. Pořádáte soustředění o prázdninách?

ano	1
ne	2

18. Pokud soubor pracuje delší dobu, pořádá setkání bývalých členů-absolventů?
Zakroužkujte nejvýše dvě možnosti.

ano pravidelně	ano občas	ne	ty, kteří jsou v dosahu, zveme pouze na vystoupení	pracujeme krátce, ještě nemáme absolventy
1	2	3	4	5

19. Vynikl některý z bývalých členů v oboru, kterému se soubor věnuje?

ano	nevím	zatím ne
1	2	3

20. Myslíte si, že dětem, které vedete, mohou spolužáci to, že cho^í do souboru/kroužku/ZUŠ, závidět?

a) myslím, že ne	1
b) myslím, že ano	2

21. Co podle Vašeho názoru dětem, které vedete, mohou závidět jejich spolužáci nebo kamarádi? *V každém řádku vyberte a zakroužkujte číslo jedné své odpovědí.*

	ano	ne
a) dobrou partu, která je v souboru obklopuje	1	2
b) vystupování se souborem na veřejnosti	1	2
c) zajímavé a mimořádné zážitky	1	2
d) že se občas „ulejí" ze školy	1	2
e) že se souborem jezdí do ciziny	1	2
f) umí něco, co oni ne	1	2

22. Co práce v souboru/kroužku přináší podle Vašeho názoru dětem, které ho navštěvují/které v něm pracují?

	ano	ne
a) vyplnění volného Času	1	2
b) možnost naučit se něco nového	1	2
c) možnost uplatnit své nadání	1	2
d) možnost získat nové kamarády	1	2
e) naučí se hospodařit s volným časem	1	2

jiné možnosti- prosím, vypište

.....

23. Domníváte se, že činnost v souboru/kroužku/ZUŠ v dítěti rozvíjí a posiluje následující vlastnosti, postoje a vztahy? *Míru následujících tvrzení označte ve stupnici zakroužkováním číselného údaje.*

	ano	spíše ano	spíše ne	ne	nevím, nedovedu posoudit
a) tvořivost	1	2	3	4	5
b) samostatnost	1	2	3	4	5
c) disciplinovanost	1	2	3	4	5
d) odpovědnost	1	2	3	4	5
e) přátelskost	1	2	3	4	5
f) sebevědomí	1	2	3	4	5
g) pocit určité výlučnosti mezi spolužáky	1	2	3	4	5
h) skromnost	1	2	3	4	5
i) schopnost spolupracovat	1	2	3	4	5
j) soutěživost	1	2	3	4	5
k) cílevědomost	1	2	3	4	5
1) nechuť k ostatním aktivitám	1	2	3	4	5
m) nechuť pomáhat v domácnosti	1	2	3	4	5
n) zájem o daný umělecký obor	1	2	3	4	5
o) zájem o umění a kulturu obecně	1	2	3	4	5

jiné – uveďte, prosím

.....

24. Jaký je Váš názor na možnost činností v souboru/kroužku/ZUŠ chránit děti před:

	ano	spíše ano	nevím, možná	spíše ne	ne
a) nudou	1	2	3	4	5
b) špatnou partou	1	2	3	4	5
c) drogami	1	2	3	4	5
d) sklony k agresivitě	1	2	3	4	5

jiné – uveďte, prosím

.....

25. Myslíte, že činnost v souboru, má ve vztahu k životu dětí nějaké nevýhody?

ne, nevím o nich	1
ano, má	2

Myslíte-li, že činnost v souboru, má ve vztahu k životu dětí nějaké nevýhody, vypište, prosím, jaké:

.....

.....

26. Co znamená práce vedoucího souboru/kroužku/qboru pro Vás osobně? Vyjádřete se, prosím, ke každému z výroků:

	určitě ano	možná	asi ne	určitě ne	nevím
a) je to namáhavé, ale přesto relaxuji	1	2	3	4	5
b) dává mi to pocit seberealizace	1	2	3	4	5
c) miluji ten umělecký obor	1	2	3	4	5
d) myslím, že tím něco dokážu	1	2	3	4	5
e) cítím v tom smysl života	1	2	3	4	5
f) je to moje povolání	1	2	3	4	5
g) je to věčný boj s okolím	1	2	3	4	5
h) přináší mi to dobrý pocit ze společenského uznání	1	2	3	4	5
i) často to přináší i nevděk	1	2	3	4	5
j) dělám to pro ty děti, baví mne práce s nimi	1	2	3	4	5
k) sám/sama jsem v tom vyrostl/a, je to pro mne samozřejmá součást života	1	2	3	4	5

jiné - uveďte

.....

.....

27. Jaký je Váš názor na uvedené výroky?

	ano, souhlasím	ne, nesouhlasím	nedovedu se rozhodnout
a) práce v souboru/kroužku doplňuje dětem to, co jim nedává škola	1	2	3
b) děti, které se věnují takovým činnostem, jsou pro život lépe připraveny než ty ostatní	1	2	3
c) činnost v souboru/kroužku kultivuje způsob života dětí	1	2	3
d) činnost v souboru/kroužku by měla být pro děti především zábavou	1	2	3
e) děti, které chodí do souboru či kroužku, mají menší možnost věnovat se jiným zájmům	1	2	3
f) děti, které chodí do souboru či kroužku, jsou v dospělosti poučenými diváky a posluchači uměleckých děl	1	2	3
g) o tom, že dítě bude chodit do souboru/kroužku, rozhodují především rodiče	1	2	3

28. Proč se podle Vašeho názoru děti zajímají o práci v souboru?
Zakroužkujte číselné označení podle toho, zda s tvrzením souhlasíte nebo ne.

	určitě ano	možná	asi ne	určitě ne	nevím
a) chtějí dělat něco, co se jim líbí	1	2	3	4	5
b) chtějí se něco nového naučit	1	2	3	4	5
c) chtějí získat nové kamarády	1	2	3	4	5
d) mohou ukázat, co umí i ostatním	1	2	3	4	5
e) dělají to, protože to chce rodina	1	2	3	4	5
í) chtějí to dělat, protože je to u nás tradice	1	2	3	4	5

jiné důvody – vypište

.....

C. A nyní několik dotazů, týkajících se práce, v souboru/kroužků/oboru ZUS a členů - dětí, které evidentně vykazují znaky tvořivosti:

29. Jsou pro vaši práci s kolektivem, který vedeté, žádoucí níže uvedené osobnostní rysy tvořivého dítěte?
Kroužkem v každém řádku označte vaši zkušenost.

	ano	spíše ano	spíše ne	ne	nevím
a) zvídavost	1	2	3	4	5
b) zvýšená vnímavost	1	2	3	4	5
c) otevřenost novým podnětům	1	2	3	4	5
d) touha vynalézat	1	2	3	4	5
e) zvýšená emocionalita	1	2	3	4	5
f) rychlá orientace v neznámých činnostech	1	2	3	4	5
g) odvaha experimentovat	1	2	3	4	5
h) spontaneita	1	2	3	4	5
i) pohotovost	1	2	3	4	5
j) chápavost	1	2	3	4	5
k) houževnatost	1	2	3	4	5
1) vytrvalost	1	2	3	4	5
m) cílevědomost	1	2	3	4	5
n) skromnost	1	2	3	4	5
o) přátelskost	1	2	3	4	5
p) ochota spolupracovat	1	2	3	4	5

jiné - uveďte

.....

30. Některé projevy chování tvořivého dítěte mohou být překážkou kolektivních aktivit. *Označte kroužkem, do jaké míry vám tyto projevy vadí.*

	ano	spíše ano	spíše ne	ne	nevím
a) horší ovladatelnost v kolektivu	1	2	3	4	5
b) občasné kázeňské přestupky	1	2	3	4	5
c) snaha vyniknout nad ostatními	1	2	3	4	5
d) vehementní prosazování vlastních nápadů	1	2	3	4	5
e) menší ochota respektovat příkazy a dohody	1	2	3	4	5
f) sklony k panovačnosti	1	2	3	4	5
g) přehnaná sebedůvěra	1	2	3	4	5
h) pocity výlučnosti	1	2	3	4	5
i) neskrývaná touha po uznání	1	2	3	4	5
j) introvertnost	1	2	3	4	5
k) menší družnost	1	2	3	4	5
jiné - uveďte					

.....

31. Jakým způsobem formujete u dětí jejich schopnost sebeovládání?

	ano	spíše ano	spíše ne	ne	nevím
a) dodržováním přísné kázně	1	2	3	4	5
b) zákazy a sankcemi	1	2	3	4	5
c) přímou kritikou	1	2	3	4	5
d) ujasněním rolí v kolektivu	1	2	3	4	5
e) dopřáním pocitu partnerství	1	2	3	4	5
f) vzájemnou dohodou platných pravidel	1	2	3	4	5
g) vysvětlováním vnějších omezení jako nezbytné nutnosti	1	2	3	4	5
h) pozitivní motivací	1	2	3	4	5
i) posilováním prožitku radosti dítěte z rozvoje jeho schopností	1	2	3	4	5
j) zajištěním hodnotných estetických zážitků	1	2	3	4	5
jiné - uveďte					

.....

32. Zjistil/a jste, že se děti ve vašem souboru/kroužku/oboru ZUŠ pokoušejí pod vlivem společných estetických zážitků o vlastní tvorbu?

ano, téměř všechny	občas to pozouruji	vzácně	ne	nevím
1	2	3	4	5

33. Jestliže jste zaznamenal/a tvořivé pokusy dětí, o jaké projevy šlo? Uveďte konkrétní příklady.

.....

.....

34. Jak přijímají tyto tvořivé pokusy ostatní děti?

	ano	spíše ano	spíše ne	ne	nevím
a) pod jejich vlivem se snaží také tvořivě uplatnit	1	2	3	4	5
b) pozitivně je hodnotí	1	2	3	4	5
c) jsou ochotny podílet se na jejich realizaci	1	2	3	4	5
d) kritizují	1	2	3	4	5
e) zesměšňují	1	2	3	4	5
f) závidí	1	2	3	4	5
jiné - uveďte					

.....

.....

35. Jak využíváte v práci s kolektivem evidentně tvořivých jedinců? Uveďte konkrétní příklady.

.....

.....

.....

.....

1. šetření – ZÁKLADNÍ VZOREK

ZV

DOTAZNÍK Č. 1

Milá kamarádko, milý kamaráde,

rádi bychom se dozvěděli více o tom, jak děti jako Ty tráví svůj volný čas. Proto jsme sestavili dotazník, který Ti předkládáme k vyplnění. Stejné otázky jako Tobě pokládáme zároveň i dalším dětem v celé republice. Budeme rádi, když na ně odpovíš, pomůžeš nám při naší práci.
Pozorně si přečti každou následující otázku a pokus se na ni co nejpravdivěji odpovědět. Otázkami Tě nezkoušíme, odpovídej za sebe, neraď se s kamarády. Pokud bys něčemu nerozuměl/a, zeptej se někoho z dospělých, odpověď je ale na Tobě. Návod, jakým způsobem zaznamenat Tebou vybranou odpověď, najdeš u jednotlivých otázek. Někdy můžeš vybrat jen jednu, jinde i více možností tak, jak je uvedeno. Vyplňuj dotazník postupně, otázky nevynechávej. Až dojdeš na konec, pro jistotu si ještě rychle zkontroluj své odpovědi. Nezapomeň na údaj o svém věku, místě bydliště. Své jméno neuváděj.

Děkujeme vám za spolupráci.

Mgr. Lenka Lázňovská
vedoucí výzkumu

Nejprve několik údajů o tobě:

a. Ve kterém roce ses narodil/a?

Do každého čtverečku napiš jednu číslici roku svého narození.

b. Jsi chlapec nebo děvče? *Kolem čísla své odpovědi udělej kroužek.*

Chlapec	Děvče
1	2

c. Jak se jmenuje město (obec), kde bydlíš:	
d. Jak se jmenuje město (obec), kde působí soubor/ kroužek/ZUŠ	
e. Název souboru	

1. šetření – ZÁKLADNÍ VZOREK

A nyní několik otázek k tomu, co děláš mimo vyučování.

1. Jaký soubor /kroužek /obor ZUŠ navštěvuješ?(Myslíme tím soubor /kroužek / obor ZUŠ, s nímž vyplňuješ dotazník.)
Kolem čísla své odpovědi udělej kroužek - zakroužkuj je.

Divadelní (recitační, loutkářský)	Scénického tance	Folklorní	Pěvecký sbor	Výtvarný kroužek
1	2	3	4	5

2. Kdo Tě přivedl do souboru/kroužku/ZUŠ? *Kolem jedné odpovědi, která byla pro Tvé rozhodnutí nejdůležitější, udělej kroužek, zakroužkuj ji.*

Kamarádi	Sourozenci	Rodiče, prarodiče	Učitelé	Někdo jiný	Našel/našla jsem si ho sám/sama
1	2	3	4	5	6

3. Co tě na souboru /kroužku či na práci v ZUŠ lákalo?
Můžeš zakroužkovat i víc možností.

Dělat něco, co se mi líbí	Naučit se něco nového	Parta, možnost získat nové kamarády	Možnost veřejně vystupovat	Cestovat	Jiný důvod
1	2	3	4	5	6

Jaký jiný důvod? Vypiš:.....

4. Chodil někdo z Tvých rodičů také do souboru/kroužku/ oboru ZUŠ?
Zakroužkuj číslo jedné odpovědi.

Ano, oba	Ano, jeden z nich	Ne, žádný
1	2	3

4A. Pokud alespoň jeden z Tvých rodičů také chodil do souboru/kroužku/ oboru ZUŠ - chodili do stejného typu souboru/kroužku (divadelního, scénického tance, folklorního, pěveckého, výtvarného) jako nyní Ty?

Ano	Ne
1	2

5. Jak často máte schůzky/zkoušky souboru/kroužku/oboru ZUŠ?
Zakroužkuj číslo jedné vybrané odpovědi.

méně než 1x týdně	1 – 2x týdně	víckrát
1	2	3

6. Jak dlouho nejčastěji trvá jedna schůzka/zkouška?
Zakroužkuj číslo jedné odpovědi.

45 minut (1 vyučovací hodinu)	1 hodinu	1 a půl hodiny (2 vyučovací hodiny)	2 hodiny	Déle než 2 hodiny
1	2	3	4	5

7. Jezdíš se souborem/ kroužkem/ na soustředění?
Zakroužkuj číslo své odpovědi v každém řádku.

	ano	ne
a) o víkendech?	1	2
b) o prázdninách?	1	2

8. Jak často se souborem/kroužkem/ZUŠ vystupuješ?
Zakroužkuj číslo jedné své odpovědi.

1-3x ročně	4-6x ročně	vícekrát	ještě nevystupuji
1	2	3	4

9. Kde nejčastěji se souborem/kroužkem/ZUŠ vystupujete pro veřejnost?
Zakroužkuj jednu odpověď.

doma i v cizině	především v naší obci a okolí	hlavně na přehlídkách
1	2	3

10. Kvůli čemu hlavně chodíš do souboru/kroužku/ZUŠ?
Zakroužkuj číslo vybraných odpovědí, můžeš i víc čísel.

Je to můj koníček, baví mě to	Mám v něm dobré kamarády	Naučím se něco nového	Můžu ukázat, co umím, i ostatním lidem	Chtějí to rodiče
1	2	3	4	5

11. Když nemůžeš jít na zkoušku, jak je Ti?
Zakroužkuj, co je nejvíc pravda, pouze ale jednu odpověď.

Mrzí mě, že se nesejdu s kamarády	Mrzí mě, že přijdu o dobrou zábavu	Mrzí mě, že nebudu umět, co se ostatní naučili	Uleví se mi, mám aspoň čas pro sebe
1	2	3	4

12. Až jednou budeš mít svoje děti, chtěl/a bys, aby dělaly něco takového jako Ty teď? *Vyber a zakroužkuj jedno číslo.*

Ano, přál/a bych si to	Nevím, možná	Asi ne, radši ať dělají něco jiného
1	2	3

13. Když máš možnost, jdeš na vystoupení nějakého jiného souboru/ kroužku z oboru, kterému se věnuješ? *Vyber a zakroužkuj jednu odpověď.*

Ano, občas, zajímá mě, jak to umějí ostatní	Málokdy	Ne, když nevystupuji sám/sama, tak mě to nebaví
1	2	3

14. Co myslíš, že Ti na práci v souboru mohou občas závidět Tví spolužáci nebo kamarádi? *V každém řádku vyber a zakroužkuj číslo jedné své odpovědi.*

	Ano	Ne
a) To, že mám kolem sebe partu dětí	1	2
b) To, že můžu vystupovat na veřejnosti	1	2
c) To, že můžu zažívat něco zábavného, mimořádného	1	2
d) To, že se občas "uleju" ze školy	1	2
e)To, že se někam podívám	1	2
f) To, že umím něco, co oni ne	1	2
g) Nevím, asi nic	1	2

15. Co děláš v souboru/ kroužku kromě toho, že se učíš nové věci?
V každém řádku zakroužkuj jedno číslo své odpovědi.

	Ano	Ne
a) Pomáhám s notami, nástroji, rekvizitami, kostýmy	1	2
b) Zařizuji drobnosti, které jsou právě potřeba	1	2
c) Starám se o menší děti	1	2
d) Pomáhám dohlížet na to, aby při zkoušce ostatní dělali to, co mají	1	2

16. Co si myslíš o souboru/kroužku?
V každém řádku zakroužkuj jedno číslo své odpovědi.

	Ano, souhlasím	Ne, nesouhlasím
a) Celý soubor/ kroužek/ skupina jsme dobrá parta	1	2
b) V souboru/kroužku jsou partičky	1	2
c) Některé děti se vytahují na druhé	1	2
d) Starší většinou pomáhají těm mladším	1	2
e) Nové děti to mají v souboru/kroužku dost těžké	1	2
f) Ty šikovné se často posmívají méně šikovným	1	2

17. Představ si, že bys nechodil/a do souboru/kroužku/ZUŠ - čemu bys ten čas nejspíš věnoval/a? *Zakroužkuj číslo jedné odpovědi.*

Nevím, nepřemýšlel/a jsem o tom	Užíval/a bych si nejspíš volna, mám ho teď málo	Víc bych se učil/a	Dělal/a bych určitě nějaké jiné věci
1	2	3	4

Jaké jiné věci bys například dělal(a)? (uveď):

.....

.....

A teď něco o tvých dalších zájmech:

18. Kolik času denně obvykle strávíš ve svém volném čase uvedenými činnostmi?
V každém řádku zakroužkuj v obou sloupcích číslici, která odpovídá Tvé odpovědi:

	ve dnech, kdy chodíš do školy				ve dnech, kdy není škola			
	3 a více hodin	1-2 hodiny	méně, než 1 hodinu	žádný (vůbec ne)	3 a více hodin	1-2 hodiny	méně, než 1 hodinu	žádný (vůbec ne)
a) Sledováním televize nebo videa	1	2	3	4	1	2	3	4
b) Přípravou do školy	1	2	3	4	1	2	3	4
c) Četbou knih pro zábavu	1	2	3	4	1	2	3	4
d) Hrou na hudební nástroj	1	2	3	4	1	2	3	4
e) Posloucháním hudby	1	2	3	4	1	2	3	4
f) Hraním šachů a dalších deskových her	1	2	3	4	1	2	3	4
g) Učením se (studiem) jazyků mimo školu	1	2	3	4	1	2	3	4
h) Hraním počítačových her nebo videoher	1	2	3	4	1	2	3	4
i) Prací s počítačem, např. do školy, programováním, ne hraním her)	1	2	3	4	1	2	3	4
j) Při sportu (mimo sportovní oddíly)	1	2	3	4	1	2	3	4
k) Touláním se ulicemi	1	2	3	4	1	2	3	4
l) Nicneděláním	1	2	3	4	1	2	3	4
m) Pomocí v domácnosti	1	2	3	4	1	2	3	4
o) Péčí o domácí zvířata	1	2	3	4	1	2	3	4
p) Jinak (pokud jinak, zakroužkuj čas jako u předchozích otázek a na spodní řádek vypiš, jak)	1	2	3	4	1	2	3	4

.....

19. O co se zajímáš?
V každém řádku vyber a zakroužkuj jedno číslo odpovědi.

	Hodně mě zajímá	Jak kdy	Nezajímá mě
a) Historie	1	2	3
b) Příroda	1	2	3
c) Sport	1	2	3
d) Technika	1	2	3
e) Cestování, cizí země	1	2	3
f) Hudba	1	2	3
g) Zvířata	1	2	3
h) Móda, oblečení	1	2	3
i) Politika	1	2	3
j) Umění, kultura	1	2	3
k) Film, kino	1	2	3
l) Počítače, počítačové hry	1	2	3
m) Auta, motorismus	1	2	3
n) Koníčky (modelářství, sběratelství, atp.)	1	2	3

20. Chodíš do knihovny?

ano, chodím často	ano, chodím občas	ne, nechodím
1	2	3

21. Kolik knih jsi přečetl/a za poslední půlrok?
Zakroužkuj jednu správnou odpověď.

více než deset	**více než pět**	**dvě až pět**	**jednu**	**žádnou**
1	2	3	4	5

22. Jaké knihy máš rád/ráda?
V každém řádku zakroužkuj číslo, které nejvíce odpovídá pravdě.

	ano	ne	nevím, neznám takové knihy
a) obrázkové příběhy, komiksy	1	2	3
b) dobrodružné příběhy o výpravách do vzdálených krajů	1	2	3
c) detektivky	1	2	3
d) hrůzostrašné příběhy, horory	1	2	3
e) pohádky a pohádkové příběhy	1	2	3
f) pověsti o strašidlech, hradech a zajímavých místech	1	2	3
g) knížky pro dívky	1	2	3
h) příběhy o výpravách do vesmíru a další sci-fi literatura	1	2	3
i) příběhy o fantastických světech (fantasy)	1	2	3
j) básničky a knihy veršů	1	2	3
k) příběhy o partách dětí	1	2	3
l) příběhy ze současnosti	1	2	3
m)příběhy o zvířatech a o přírodě	1	2	3
k) historické romány, příběhy z minulých dob	1	2	3
l) humoristické knihy	1	2	3

Pokud čteš jiné knížky, uveď jaké:

.....

23. Čteš časopisy?

ano, často	občas	skoro ne,
1	2	3

Jestliže čteš časopisy - jaké nejčastěji ?

.....

24. Jak často chodíš do kina, do divadla, na koncerty, výstavy, do muzea?

	několikrát do měsíce	1x za měsíc	1x za čtvrt roku	1x za půl roku	1x ročně	vůbec ne
a) do kina	1	2	3	4	5	6
b) do divadla	1	2	3	4	5	6
c) na koncerty	1	2	3	4	5	6
d) na výstavy	1	2	3	4	5	6
e) do muzea	1	2	3	4	5	6

24A. Pokud do divadla, na výstavy a na koncerty chodíš, máš nějaký zážitek z poslední návštěvy? *Vypiš.*

.....

.....

24B. Pokud chodíš do kina, které filmy Tě v posledním půl roce zaujaly? *Vypiš.*

.....

.....

25. Jak často posloucháš rádio, walkman, MP3 přehrávač, sleduješ televizi, video nebo DVD?

	denně	několikrát týdně	méně často	málokdy	vůbec ne
a) rádio	1	2	3	4	5
b) walkman /MP3 přehrávač	1	2	3	4	5
c) televizi	1	2	3	4	5
d) video	1	2	3	4	5
e) DVD	1	2	3	4	5

26. Na jaké televizní pořady (nebo videoprogramy) se rád/ ráda díváš?
V každém řádku vyber jednu odpověď.

	ano	ne	nevím, moc tyto pořady neznám
a) Programy pro děti (např. Pohádková půda, Bludiště)	1	2	3
b) Filmy pro děti (např. Ať žijí duchové)	1	2	3
c) Pohádky, večerníčky	1	2	3
d) Programy pro mládež (např. Beverly Hills 90210, Přátelé, Rande)	1	2	3
e) Lehké zábavné programy (např. Do-re-mi, Country estráda)	1	2	3
f) Hudební programy (např. Eso, Medúza, MTV, koncerty populárních zpěváků nebo skupin)	1	2	3
g) Vzdělávací programy (např. o přírodě, o vesmíru, lidském těle, vynálezech, televizní jazykové kurzy)	1	2	3
h) Sport	1	2	3
i) Komedie	1	2	3
j) Rodinné seriály nebo telenovely (např. Dynastie, Esmeralda)	1	2	3
k) Dobrodružné seriály nebo filmy	1	2	3
l) Akční seriály nebo filmy, horory	1	2	3
m) Kriminálky a detektivky (např. Komisař Rex, Jake a Tlusťoch)	1	2	3
n) Zprávy	1	2	3
o) Televizní soutěže	1	2	3

27. Máš k dispozici počítač?
Zakroužkuj tu odpověď, která nejvíc odpovídá skutečnosti.

ano, doma	ano, jinde	ano, doma i jinde	ne, nemám
1	2	3	4

28. Pokud máš počítač k dispozici, jak často ho používáš?
Zakroužkuj jednu odpověď.

každý den několik hodin	každý den asi hodinu	několikrát týdně	pouze o víkendu	málokdy, nepravidelně	vůbec ne
1	2	3	4	5	6

29. K čemu počítač nejčastěji používáš? *Zakroužkuj svou volbu.*

	ano, často	občas	vůbec ne
a) Hraji hry	1	2	3
b) Píšu si věci do školy	1	2	3
c) Píšu e-maily	1	2	3
d) Komunikuji na internetu (chatování)	1	2	3
e) Vyhledávám na internetu zajímavosti	1	2	3
f) Počítačová grafika(kreslení, práce s fotografiemi, obrázky)	1	2	3
g) Poslech hudby, MP 3	1	2	3
h) Sledování a stahování videa, filmů	1	2	3

30. Pokud hraješ hry na počítači nebo na herní konzole (playstation) - jaké nejraději?
V každém řádku zakroužkuj jednu odpověď.

	často	občas	nikdy
a) strategie typu SimCity (stavění a budování bez bitev)	1	2	3
b) vojenské strategie typu Duna, Age of Empires, Settlers, WarCraft	1	2	3
c) „střílečky" (doomovky)	1	2	3
d) akční hry, např. typu Tomb Rider, akční adventury	1	2	3
e) simulátory – trenažéry (auta, letadla apod.)	1	2	3
f) vzdělávací, výukové nebo naučné hry (např. Biologie apod.)	1	2	3
g) hudební programy (s úpravami nebo tvorbou hudby, nejenom na poslech)	1	2	3
h) logické hry včetně adventury (např. Atlantis, Bioscopie) a skládanky (např. puzzle, pexeso)	1	2	3
i) sportovní utkání (hokej, fotbal ad.)	1	2	3
j) jiné	1	2	3

Jestliže hraješ jiné hry, vypiš jaké jiné:

.....

31. Co obvykle děláš o víkendu?
Zakroužkuj v každém řádku jednu odpověď.

	Každý víkend	2x měsíčně a častěji	1x měsíčně	Tak 4x do roka	Méně často	Nikdy
a) hraji si doma, čtu, kreslím apod.	1	2	3	4	5	6
b) jedu nebo jdu s rodiči na výlet do přírody	1	2	3	4	5	6
c) jsem s rodiči v supermarketu	1	2	3	4	5	6
d) dívám se na televizi nebo video	1	2	3	4	5	6
e) jedu se souborem/kroužkem/oddílem na soustředění	1	2	3	4	5	6
f) sedím u počítače	1	2	3	4	5	6
g) jsem s kamarády venku	1	2	3	4	5	6
h) jsem s rodiči na chatě (na chalupě)	1	2	3	4	5	6
i) jsem s rodiči u babičky, příbuzných	1	2	3	4	5	6
j) hraji si s kamarády na sportovním hřišti	1	2	3	4	5	6
k) jdu jako divák na sportovní utkání	1	2	3	4	5	6
l) jinak	1	2	3	4	5	6

Vypiš jak jinak:

.....

32. Jak bys trávil/a víkend podle svého?
a) Seřaď do pořadí písmena označující v předchozí tabulce čtyři činnosti, které bys o víkendu dělal/a nejraději:

1.
2.
3.
4.

b) Vypiš činnosti, které bys rád/ráda dělal/a, a nejsou v tabulce uvedeny:

.....

33. Máš opravdu dobré kamarády nebo kamarádky, na které se můžeš spolehnout a s nimiž je Ti dobře? *Zakroužkuj jednu možnost.*

ne, nemám	ano, mám
1	2

33A. Pokud takové kamarády nebo kamarádky máš, odkud jsou?
V každém řádku zakroužkuj jednu odpověď:

	ano	ne
a) chodí se mnou do třídy	1	2
b) chodí do souboru/ kroužku/ ZUŠ	1	2
c) bydlí v sousedství	1	2
d) jiná možnost, vypiš jaká:	1	2

.....

34. Ve které skupině dětí se cítíš nejlépe? *Můžeš zakroužkovat nejvíce dvě možnosti.*

a) mezi dětmi ve třídě	1
b) mezi dětmi v souboru	2
c) mezi dětmi ze sousedství	3
d) mezi dětmi z příbuzenstva	4
e) mezi dětmi na hřišti	5
f) mezi dětmi ve Skautu, v Sokole	6
g) mezi dětmi ve sportovním oddílu – vypiš v jakém.....	7
h) v jiné skupině dětí - uveď v jaké:.....	8
i) nejraději jsem sám/sama	9

35. Jak se cítíš doma? *Zakroužkuj svoji volbu.*

velmi dobře	celkem dobře	necítím se moc dobře
1	2	3

36. Co děláš mimo vyučování nejraději? *Vypiš*

.....

.....

37. Vidíš v někom svůj vzor? *Zakroužkuj svoji volbu v každém řádku.*

	ano	ne	pokud ano, vypiš v kom:
a) v rodině	1	2	
b) v okolí	1	2	
c) v knize	1	2	
d) ve filmu	1	2	
e) jinde, kde?	1	2	

38. Stává se Ti, že se nudíš? *Zakroužkuj svoji volbu.*

ano, často	někdy ano	málokdy	vůbec ne, na nudu nemám čas
1	2	3	4

39. Připadá Ti, že máš málo času?

ano, často	někdy ano	málokdy	všechno stihnu bez větších problémů
1	2	3	4

41.Víš už, čím bys chtěl/a být? *Zakroužkuj písmeno své vybrané odpovědi a vypiš, pokud je to odpověď a) nebo b):*

a) Vím, že chci být:	
b) Rád/ráda bych byl/a:	
c) Zatím nevím, čím budu	

Děkujeme ti, že jsi dotazník vyplnil/a až do konce.

2. šetření

DOTAZNÍK Č. 1 | | | | | |

Milý kamaráde, milá kamarádko,
Byli bychom rádi, kdybys nám odpověděl/a na několik otázek. Stejné otázky jako Tobě pokládáme zároveň i dalším dětem v celé republice. Budeme rádi, když na ně odpovíš, pomůžeš nám při práci. Otázkami Tě nezkoušíme, odpovídej za sebe, neraď se s kamarády. Pokud bys něčemu nerozuměl/a, zeptej se někoho z dospělých, odpověď je ale na Tobě.
Pozorně si přečti každou následující otázku a vyber jednu z odpovědí, která se nejvíc blíží tvému názoru. Číslo odpovědi zakroužkuj. Vyplňuj dotazník postupně, otázky nevynechávej. Až dojdeš na konec, pro jistotu si ještě rychle zkontroluj své odpovědi. Nezapomeň na údaj o svém věku, místě bydliště.
Své jméno neuváděj.

Děkujeme vám za spolupráci.

Mgr. Lenka Lázňovská
vedoucí výzkumu

Nejprve několik údajů o tobě:

a. Ve kterém roce ses narodil/a? | | | | |

Do každého čtverečku napiš jednu číslici roku svého narození.

b. Jsi chlapec nebo děvče? *Kolem čísla své odpovědi udělej kroužek.*

Chlapec	Děvče
1	2

c. Jak se jmenuje město (obec), kde bydlíš:

d. Jak se jmenuje město (obec), kde působí soubor/ kroužek/ZUŠ

e. Název souboru

B. A nyní několik dalších otázek.
Zakroužkuj vždy jen jednu variantu odpovědi, která nejlépe vyjadřuje Tvůj názor.

1. Učení ve škole je pro mě užitečné.

souhlasím	převážně souhlasím	souhlasím jen částečně	spíše nesouhlasím	nesouhlasím vůbec
1	2	3	4	5

V čem je užitečné? .....

A v čem není? .....

2. Učení ve škole je zajímavé.

souhlasím	převážně souhlasím	souhlasím jen částečně	spíše nesouhlasím	nesouhlasím vůbec
1	2	3	4	5

Co považuješ za zajímavé?.....

Co naopak za nezajímavé? .....

3.Výkladu učitelů bez problémů rozumím.

souhlasím	převážně souhlasím	souhlasím jen částečně	spíše nesouhlasím	nesouhlasím vůbec
1	2	3	4	5

Pokud nesouhlasíš, v jakých vyučovacích předmětech máš největší problémy porozumět výkladu učitelů?

.....

4. Pochopit texty v učebnicích mi nedělá žádné potíže.

souhlasím	převážně souhlasím	souhlasím jen částečně	spíše nesouhlasím	nesouhlasím vůbec
1	2	3	4	5

5. Dovedu si dobře rozdělit čas mezi učení, pomoc doma a zábavu.

souhlasím	převážně souhlasím	souhlasím jen částečně	spíše nesouhlasím	nesouhlasím vůbec
1	2	3	4	5

Pokud nesouhlasíš, v čem máš problémy?.....

6. Nedělá mi žádný problém vyhledat si informace, které potřebuji k úkolu zadanému ve škole, nebo které mne zajímají, v knize, na internetu, dotazem u člověka, který věci rozumí, apod.

souhlasím	převážně souhlasím	souhlasím jen částečně	spíše nesouhlasím	nesouhlasím vůbec
1	2	3	4	5

7. Umím nacházet souvislosti mezi poznatky (látkou) z různých vyučovacích předmětů. (Např. umím využít poznatky z dějepisu v zeměpisu, z matematiky ve fyzice apod.)

souhlasím	převážně souhlasím	souhlasím jen částečně	spíše nesouhlasím	nesouhlasím vůbec
1	2	3	4	5

8. Umím to, co se naučím ve škole, využívat v běžném životě.

souhlasím	převážně souhlasím	souhlasím jen částečně	spíše nesouhlasím	nesouhlasím vůbec
1	2	3	4	5

9. Nemám žádné větší problémy s učením.

souhlasím	převážně souhlasím	souhlasím jen částečně	spíše nesouhlasím	nesouhlasím vůbec
1	2	3	4	5

10. Když udělám chybu, dám si velký pozor, abych ji příště nezopakoval/a.

souhlasím	převážně souhlasím	souhlasím jen částečně	spíše nesouhlasím	nesouhlasím vůbec
1	2	3	4	5

11. Když chci zvládnout něco, co mi nejde při učení, dokážu přijít na to, jak to řešit.

souhlasím	převážně souhlasím	souhlasím jen částečně	spíše nesouhlasím	nesouhlasím vůbec
1	2	3	4	5

12. Když chci zvládnout nějaký problém při jiné práci, dokážu přijít na to, jak ho řešit.

souhlasím	převážně souhlasím	souhlasím jen částečně	spíše nesouhlasím	nesouhlasím vůbec
1	2	3	4	5

13. Problémy s učením si dokážu řešit sám, bez pomoci druhých osob.

souhlasím	převážně souhlasím	souhlasím jen částečně	spíše nesouhlasím	nesouhlasím vůbec
1	2	3	4	5

14. Když kamarádům o něčem vyprávím, daří se mi dost přesně povědět

souhlasím	převážně souhlasím	souhlasím jen částečně	spíše nesouhlasím	nesouhlasím vůbec
1	2	3	4	5

15. Když dospělým o něčem vyprávím, daří se mi dost přesně povědět

souhlasím	převážně souhlasím	souhlasím jen částečně	spíše nesouhlasím	nesouhlasím vůbec
1	2	3	4	5

16. Dokážu snadno navazovat přátelské a kamarádské vztahy.

souhlasím	převážně souhlasím	souhlasím jen částečně	spíše nesouhlasím	nesouhlasím vůbec
1	2	3	4	5

17. Líbí se mi, když dělám něco společně se svými kamarády (spolužáky apod.).

souhlasím	převážně souhlasím	souhlasím jen částečně	spíše nesouhlasím	nesouhlasím vůbec
1	2	3	4	5

18. Když jsem o něčem přesvědčený, umím to prosadit mezi spolužáky nebo kamarády

souhlasím	převážně souhlasím	souhlasím jen částečně	spíše nesouhlasím	nesouhlasím vůbec
1	2	3	4	5

19. Umím dobře řídit a organizovat práci ve skupině (např. spolužáků).

souhlasím	převážně souhlasím	souhlasím jen částečně	spíše nesouhlasím	nesouhlasím vůbec
1	2	3	4	5

20. Poznám, když se mému kamarádovi / mé kamarádce změní nálada.

souhlasím	převážně souhlasím	souhlasím jen částečně	spíše nesouhlasím	nesouhlasím vůbec
1	2	3	4	5

21. Dokážu pomáhat při řešení různých sporů mezi spolužáky.

souhlasím	převážně souhlasím	souhlasím jen částečně	spíše nesouhlasím	nesouhlasím vůbec
1	2	3	4	5

22. Můj volný čas nejvíce ovlivňují rodiče.

souhlasím	převážně souhlasím	souhlasím jen částečně	spíše nesouhlasím	nesouhlasím vůbec
1	2	3	4	5

23. Když se má něco společně vymyslet nebo udělat, většinou se na tom aktivně podílím.

souhlasím	převážně souhlasím	souhlasím jen částečně	spíše nesouhlasím	nesouhlasím vůbec
1	2	3	4	5

Děkujeme ti, že jsi dotazník vyplnil(a) až do konce.

3. šetření

DOTAZNÍK Č. 3 | | | | | |

Milý kamaráde, milá kamarádko,
možná rád sleduješ různé televizní soutěže a obdivuješ soutěžící, nebo máš pocit, že bys sám/sama odpovídal/a lépe či rychleji. Teď nejsi v záři reflektorů, ani na Tebe nejsou namířeny hledáčky televizních kamer. Přesto si můžeš - v relativním klidu - ověřit svou bystrost, důvtip a odvahu tvořit a experimentovat. Přečti si pozorně jednotlivé úkoly a zapisuj hned všechny myšlenky, které tě napadnou. Čím více a rychleji, tím lépe. Uvolni svou fantazii a neboj se i neobvyklých nebo legračních odpovědí, některé otázky k tomu přímo vybízejí. Součástí hry je, že odpovídáš přesně ve 3 minutách, tedy ve 180 sekundách. Tvé odpovědi se budou anonymně porovnávat s odpověďmi stejně starých dětí z celé republiky, takže stejné podmínky jsou důležité pro srovnávání odpovědi.

Hodně dobrých nápadů přeje

Mgr. Lenka Lázňovská
vedoucí výzkumu

A. Nejprve několik údajů o tobě:

a. Ve kterém roce ses narodil/a? | | | | |

Do každého čtverečku napiš jednu číslici roku svého narození.

b. Jsi chlapec nebo děvče? *Kolem čísla své odpovědi udělej kroužek.*

Chlapec	Děvče
1	2

c. Jak se jmenuje město (obec), kde bydlíš:

d. Jak se jmenuje město (obec), kde působí soubor/ kroužek/ZUŠ

e. Jaký soubor/kroužek/obor ZUŠ navštěvuješ?(Myslíme tím soubor/kroužek/ obor ZUŠ, s nímž vyplňuješ dotazník.) *Kolem čísla své odpovědi udělej kroužek - zakroužkuj je.*

Divadelní (recitační, loutkářský	Scénického tance	Folklorní	Pěvecký sbor	Výtvarný kroužek	Žádný
1	2	3	4	5	6

B.
1. Zapiš co nejvíce slov, která začínají a končí stejným písmenem (např. slovo „olovo"). *3 minuty*

2. Vymysli co nejvíce slov, která vyjadřují podobný význam jako slovo „příjemný". *3 minuty*

3. Vymysli co nejvíce vět o 5 slovech, která budou začínat danými písmeny: N.....m.....j.....k.....b(např. Naše máma jede k babičce). *3 minuty*

4. Vyjmenuj, co vše by se mohlo stát, kdyby se zrušila škola. *3 minuty*

5. Jak bys jinak využil štětec kromě malování? *3 minuty*

6. Jaké problémy by ti mohla způsobit špatně ořezaná tužka? *3 minuty*

7. Vyprávěj, co jsi viděl v lese, ale tak, aby ti to nikdo nevěřil. *3 minuty*

8. Jak by vypadaly novinové titulky k následující události? Snaž se co nejvíce upoutat čtenáře!
V šumavských bažinách zahlédla skupinka turistů podivné stvoření. Vypadalo jako zlobr Shrek, ale bylo celé šedivé, mračilo se a nepustilo k sobě ani živáčka. Znamená to snad, že má zlobr špatnou náladu a ukrývá se před lidmi v šumavských hvozdech? Nebo jsme objevili nový živočišný druh? Chopí se této události čeští filmaři?
3 minuty

9. Splnil(a) jsi, jistě úspěšně, řadu tvořivých úkolů. Nemáš sám(a) nějaký zajímavý nápad, jak „potrápit hlavy" svých kamarádů? *3 minuty*

Děkujeme ti, že jsi se pokusil(a) vyřešit všechna zadání a doufáme, že jsme tě aspoň trochu pobavili.

3. šetření – THT

THT

škola / soubor		Obec	
identifikační číslo	datum narození	dnešní datum	chlapec / děvče

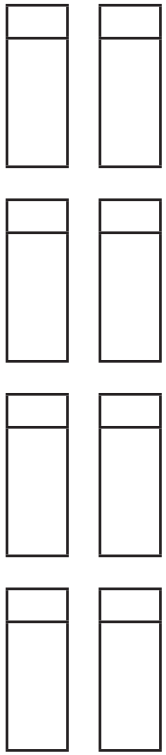
V prvním rámečku každé stránky tohoto testu je několik základních prvků, například 2 úsečky a kroužek, V dalších rámečcích z nich sestavujte různé obrázky a do řádku pod obrázek napište TISKACÍM PÍSMEM, co jste nakreslili.

Každý prvek smíte použít v každém obrázku jen jedenkrát a při tom musíte v každém obrázku použít všechny předepsané prvky.

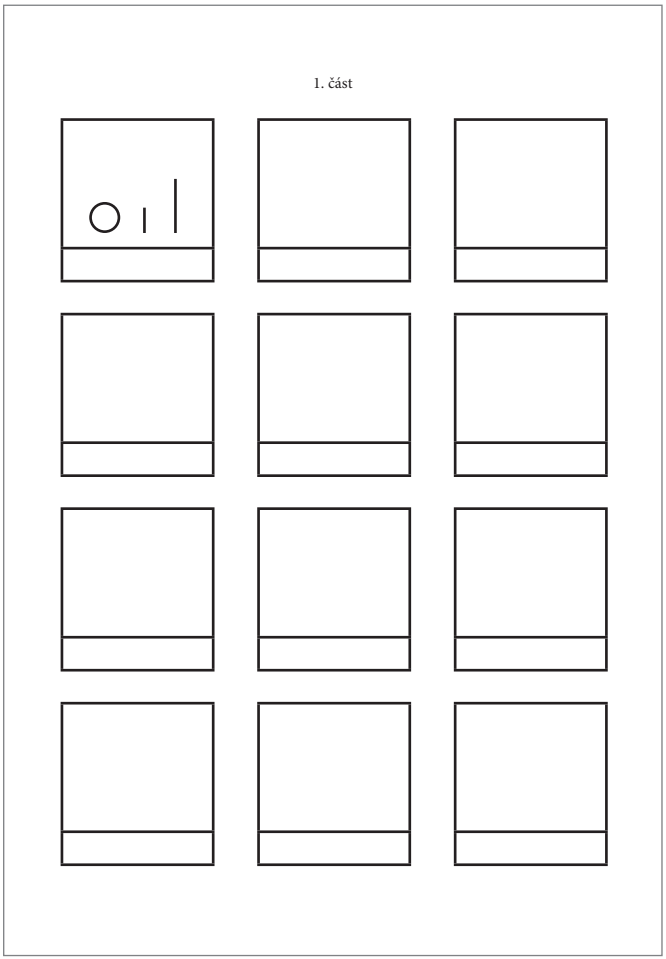
HRAJTE SI !

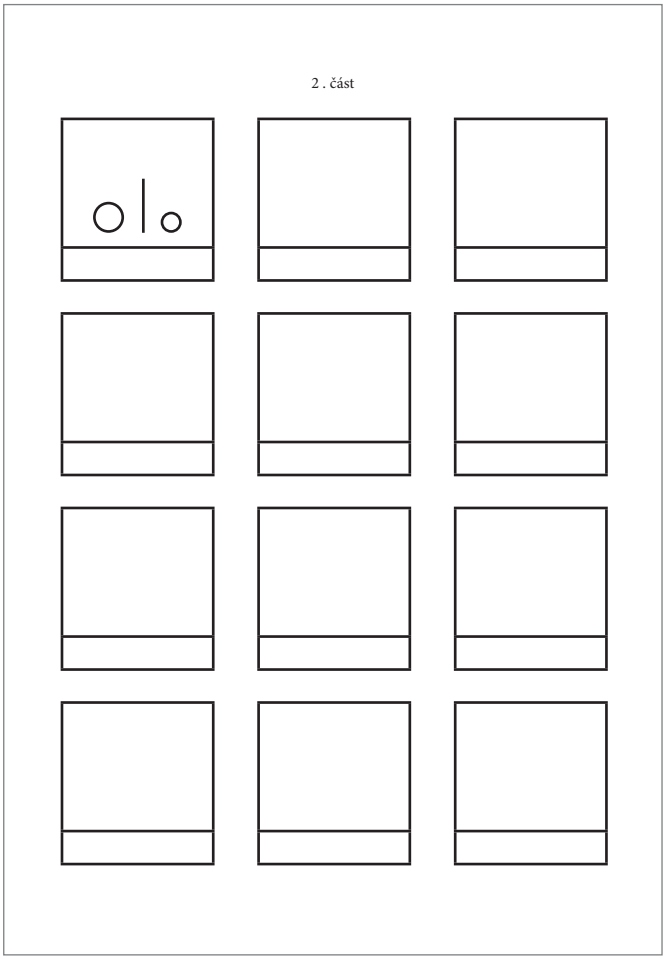
Pozor, neobracejte, dokud nebudete vyzváni !

Neobracejte stránku, dokud nebudete vyzváni !



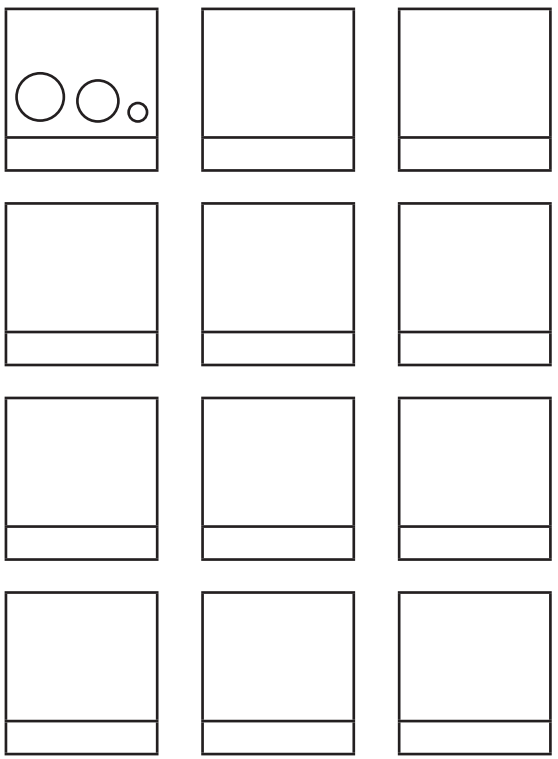
3. šetření – THT



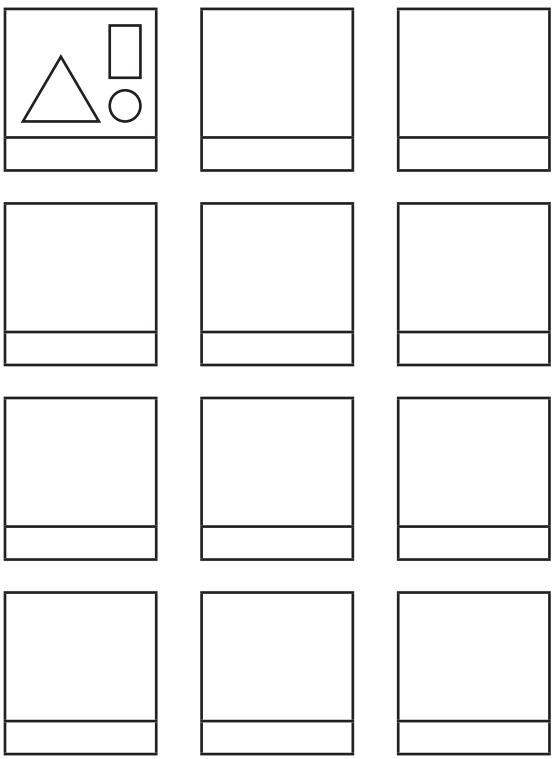


3. šetření – THT

3 . část



4 . část



4. šetření – vztah k umění a kultuře

Číslo dotazníku | | | | |

Soubor | KV | ZV |

Dotazník - vztah k umění a kultuře

Milá kamarádko, milý kamaráde,

rádi bychom se dozvěděli více o tom, jak děti jako Ty tráví svůj volný čas. Proto jsme sestavili dotazník, který Ti předkládáme k vyplnění. Stejné otázky jako Tobě pokládáme zároveň i dalším dětem v celé republice. Budeme rádi, když na ně odpovíš, pomůžeš nám při naší práci.
Pozorně si přečti každou následující otázku a pokus se na ni co nejpravdivěji odpovědět. Otázkami Tě nezkoušíme, odpovídej za sebe, neraď se s kamarády. Pokud bys něčemu nerozuměl(a), zeptej se někoho z dospělých, odpověď je ale na Tobě. Návod, jakým způsobem zaznamenat Tebou vybranou odpověď, najdeš u jednotlivých otázek. Někdy můžeš vybrat jen jednu, jinde i více možností, tak, jak je uvedeno. Vyplňuj dotazník postupně, otázky nevynechávej. Až dojdeš na konec, pro jistotu si ještě rychle zkontroluj své odpovědi. Nezapomeň na údaj o svém věku, místě bydliště. Své jméno neuváděj.

Děkujeme Ti za spolupráci.

Lenka Lázňovská
NIPOS-ARTAMA Praha

Část A. Nejprve několik slov o Tobě.

a. Ve kterém roce jsi se narodil(a)? *Do každého čtverečku napiš jednu číslici roku svého narození*

b. Jsi chlapec nebo děvče? *Kolem čísla své odpovědi udělej kroužek.*

b. Jsi chlapec nebo děvče? *Zakroužkuj svojí odpověď*	Chlapec	Děvče
	1	2

c. Jak se jmenuje město (obec), kde bydlíš:

d. V jakém kraji bydlíš?

e. Pokud jsi členem uměleckého souboru, napiš jeho název

Část B.
1) Napadne Tě někdy, že bys rád(a) navštívil(a) některou z kulturních akcí, uvedených v tabulce? *Zakroužkuj v každém řádku jednu číslici, vyjadřující Tvou odpověď*

	velmi často	docela často	občas	zcela výjimečně	nikdy
a) koncert	1	2	3	4	5
b) operní představení	1	2	3	4	5
c) muzikál	1	2	3	4	5
d) film v kině	1	2	3	4	5
e) výstavu výtvarných děl	1	2	3	4	5
f) divadelní představení	1	2	3	4	5
g) loutkové představení	1	2	3	4	5
h) taneční představení	1	2	3	4	5
i) folklorní pořad	1	2	3	4	5

4. šetření – vztah k umění a kultuře

2) Jak často navštěvuješ kulturní akce, uvedené v tabulce? ***Vyber a zakroužkuj v každém řádku jednu odpověď.*** *Pokud odpovíš „vůbec ne“, vepiš do posledního sloupce v tabulce písmeno důvodu z nabídky pod tabulkou*

	několikrát měsíčně	1x za měsíc	1x za čtvrt roku	1x za půl roku	1x ročně	méně často	ne	A-E
a) koncerty	1	2	3	4	5	6	7	
b) operní představení	1	2	3	4	5	6	7	
c) muzikály	1	2	3	4	5	6	7	
d) kino	1	2	3	4	5	6	7	
e) výstavy	1	2	3	4	5	6	7	
f) divadelní představení	1	2	3	4	5	6	7	
g) taneční představení	1	2	3	4	5	6	7	
h) folklorní vystoupení	1	2	3	4	5	6	7	

A	nebaví mě to
B	v místě, kde bydlím nebo chodím do školy, se nic takového nepořádá
C	rodiče by mě nepustili, protože to považují za zbytečné
D	rodiče by se báli pustit mne samotného/samotnou
E	je to drahé
F	jiné – vypiš.....

3) Uveď své nejsilnější kulturní zážitky z posledního měsíce. ***Vyber a zakroužkuj jen to, co odpovídá skutečnosti.***

a	četba knihy (napiš název)
b	návštěva koncertu (napiš název)
c	návštěva operního představení (napiš název)
d	návštěva muzikálu (napiš název)
e	návštěva výstavy (napiš název)
f	návštěva filmu (napiš název)
g	návštěva divadelního představení (napiš název)
h	návštěva tanečního představení (napiš název)
i	návštěva folklorního pořadu (napiš název)
j	jiný kulturní zážitek ……..
k	nic jsem nezažil.

4) Pokus se vyjádřit své obvyklé pocity při různých kulturních akcích.
Z nabídky podle své chuti vyber v každém řádku 1 až 3 slova, která je nejlépe vystihují.

Může jít o návštěvu

	mávám křídly	skvělé	dobře udělané	normální	nic moc	nuda	nechuť	nena-vštěvuji
a) koncertu	1	2	3	4	5	6	7	8
b) operního představení	1	2	3	4	5	6	7	8
c) muzikálu	1	2	3	4	5	6	7	8
d) výstavy	1	2	3	4	5	6	7	8
e) kina	1	2	3	4	5	6	7	8
f) divadla	1	2	3	4	5	6	7	8
g) tanečního vystoupení	1	2	3	4	5	6	7	8
h) folklorního pořadu	1	2	3	4	5	6	7	8

4a) Jak bys vysvětlil(a) své hodnocení v předchozí otázce?
V každém řádku zakroužkuj vybranou odpověď

	zajímá mě to	moc se o to nezajímám	nic mi to neříká	objevuji v tom něco nového	nenavštěvuji
a) koncerty	1	2	3	4	5
b) opera	1	2	3	4	5
c) muzikály	1	2	3	4	5
d) filmy	1	2	3	4	5
e) výstavy	1	2	3	4	5
f) divadlo	1	2	3	4	5
g) tanec	1	2	3	4	5
h) folklor	1	2	3	4	5

5) Bavíš se o tom, cos viděl(a), poslouchal(a)?

	ano	ne
s rodiči a sourozenci (případně s někým jiným z rodiny)	1	2
s kamarády, se spolužáky	1	2
s učitelem, (vychovatelem, vedoucím souboru apod.)	1	2

Pokud si nepovídáš s nikým, proč to je?

nebavím se, není důvod	3
nebavím se, není s kým	4

6) Vadí Ti, když se mluví (např. ve třídě, doma apod.) o něčem, nějaké kulturní události, kterou jsi neviděl(a), nezúčastnil(a) ses jí (např. divadlo, koncert, výstava atp.)?

a) nevadí, je mi to jedno	1
b) vadí, protože nechci být stranou a nemohu uplatnit svůj názor	2
c) rád/a vyslechnu názory ostatních a něco se dozvím, i když jsem konkrétní věc neviděl/a, aspoň se účastním diskuze, protože se o to prostě zajímám	3

7) Myslíš, že by měli lidé poslouchat písně svého kraje - lidové písně - a učit se je?

ano	ne	nevím
1	2	3

8) Zazpíváš si někdy jen tak z chuti lidovou písničku?

velmi často	docela často	občas	zcela výjimečně	nikdy
1	2	3	4	5

9) Pokud ano, uveď název své oblíbené písně:

.....

10) Když slyším něco zajímavého, mívám chuť vyjádřit to pohybem nebo i tancem. Stává se mi to u…

	velmi často	často	občas	výjimečně	nikdy
a) lidové písně (lidové melodie)	1	2	3	4	5
b) jiné hudby, která se mi líbí, např. Vypiš	1	2	3	4	5
c) rytmických zvuků	1	2	3	4	5

11) Jak často posloucháš hudbu?

každý den	několikrát v týdnu	jenom o víkendu	párkrát do měsíce	jenom na hudební výchově	neposlouchám
1	2	3	4	5	6

12) Jaký druh hudby máš nejraději?
Vyber tři nejoblíbenější a v příslušném řádku zakroužkuj pořadí 1, 2, 3.

a) rocková hudba (Kabát, Landa, Rammstein aj.)	1	2	3
b) moderní taneční hudba (techno, house, disco…)	1	2	3
c) pop písně oblíbených skupin a hvězd (Chinaski,Langerová, Vondráčková, Madonna, aj.)	1	2	3
d) rap a hip-hop (Eminem, 50 Cent, Peneři strýčka Homeboye aj.)	1	2	3
e) lidová (folklorní)	1	2	3
f) jazzová	1	2	3
g) folk a písničkáři (Brontosauři, Nohavica, Plíhal aj.)	1	2	3
h) vážná (klasická)	1	2	3
i) jiná – vypiš ……	1	2	3

13) Kdyby sis měl(a) vybrat z hudební nabídky, na co bys šel/šla? *Vyber tři nejoblíbenější a v každém z příslušných řádků zakroužkuj pořadí 1, 2, 3.*

a) koncert (sólový recitál klavíristy, houslisty)	1	2	3
b) sólový recitál, operního pěvce (Bocelli, Kožená, Pavarotti, Beňačková, Dvorský aj.)	1	2	3
c) koncert symfonického orchestru	1	2	3
d) operu či operetu	1	2	3
e) současný muzikál	1	2	3
f) vystoupení pěveckého sboru	1	2	3
g) koncert moderní hudby (rockový koncert)	1	2	3
h) koncert nějaké současné hudební hvězdy apod.	1	2	3
i) koncert folklorního souboru	1	2	3
j) na žádné hudební vystoupení bych nešel/nešla	1	2	3

14 Recitoval(a) -přednášel(a) jsi někdy z vlastního potěšení? *Zakroužkuj jednu z odpovědí:*

1	ano
2	ne
3	při jaké příležitosti (kde).....

15 Připravil(a) jsi někdy sám či s kamarády pro vystoupení ve třídě, ve škole, u táboráku …

	velmi často	často	občas	výjimečně	nikdy
a) divadelní výstup, scénku	1	2	3	4	5
b) hudební nebo pěvecké číslo	1	2	3	4	5
c) taneční ukázku	1	2	3	4	5

16) Líbilo se ti někdy taneční představení, které jsi viděl(a) živě či v televizi nebo ve filmu?

dokonce tak moc, že bych si to chtěl(a) taky zkusit	ano líbilo	viděl(a) jsem to ná-hodně, tak nevím	nelíbilo	nesleduji to, tanec mě nezajímá
1	2	3	4	5

17) Pokud jsi na předchozí otázku odpověděl(a) variantou 1, 2 nebo 3, vyber tři nejoblíbenější a v příslušném řádku zakroužkuj pořadí 1, 2, 3.

a) pantomima	1	2	3
b) moderní scénický tanec	1	2	3
c) folklorní tance české, moravské, slezské a slovenské	1	2	3
d) klasický balet	1	2	3
e) muzikál	1	2	3
f) společenské tance	1	2	3
g) parketové tance	1	2	3
h) folklorní tance jiných národů/světadílů - uveď jakých	1	2	3
i) jiné, napiš jaké	1	2	3

18) Víš, co dělá režisér? *Zakroužkuj jednu správnou odpověď.*

a) píše nebo vybírá hry, které bude divadlo hrát	1
b) připravuje plán zkoušení	2
c) zajišťuje rekvizity, techniku, kostýmy	3
d) má představu, jak by měla inscenace vypadat a jak by měla na diváky působit a vytváří ji spolu s herci, případně dalšími spolupracovníky	4
e) pořádá konkurzy, vybírá a zajišťuje herce	5

19) Víš, co dělá choreograf? *Zakroužkuj jednu správnou odpověď.*

a) léčí choroby pohybového ústrojí	1
b) vymýšlí hudbu pro tanec	2
c) tvoří taneční kompozice a přenáší je na jeviště	3
d) navrhuje kostýmy	4
e) sděluje divákům myšlenky a děje pohybem	5

20) Víš, co dělá dirigent? *Zakroužkuj jednu správnou odpověď.*

a) jenom řídí (diriguje) hudební těleso na koncertech	1
b) nastuduje skladbu s hudebním tělesem a pak těleso řídí (diriguje)	2
c) zastupuje hudební těleso na politické scéně (v parlamentu)	3
d) řídí hudební tělesa jen na Pražském jaru	4
e) řídí pouze sólisty	5

21) Víš, co dělá restaurátor? *Zakroužkuj jednu správnou odpověď.*

a) falzifikuje umělecká díla – obrazy, sochy, knihy apod. – jiných autorů	1
b) provozuje síť restauračních zařízení	2
c) ošetřuje nebo obnovuje umělecká díla – obrazy, sochy, knihy apod.	3
d) vytváří nová originální umělecká díla – obrazy, sochy, knihy apod.	4
e) prodává umělecká díla – obrazy, sochy, knihy apod. – na speciálních burzách	5

22) Víš, kdo je kdo? *Vyber jednu až dvě možnosti a vepiš odpovídající písmeno do sloupečku u každého jména:*

a) spisovatel	b) herec	c) hudební interpret	d) malíř	e) tanečník
f) filmový scénárista	g) zpěvák	h) grafik	i) skladatel	j) choreograf

	1	2
A) Vlastimil Harapes		
B) Petr Eben		
C) Lucie Vondráčková		
D) Adolf Born		
E) Jiří Pavlica		
F) Miloš Macourek		

23) Víš, co je linoryt ?

ano	ne
1	2

23a) Pokud jsi odpověděl(a), že ano, vyber z nabídky správnou odpověď

a) Linoryt je grafická technika, při které se tisknoucí plocha musí po nanesení barvy setřít	1
b) Linoryt je grafická technika, při které se tisknoucí plocha musí navlhčit, protože jinak by se barva neuchytila na správných místech	2
c) Linoryt je grafická technika, při které tisknou jen ta místa na tiskové ploše, která nejsou vyrytá	3

24) Víš, co je smyčcové kvarteto?

ano	ne
1	2

24a) Pokud jsi odpověděl(a), že ano, v jakém hraje složení?

a) housle, viola, violoncello, kontrabas	1
b) housle, viola, violoncello, klavír	2
c) dvoje housle, viola, violoncello	3

25) Víš, co je čtverylka?

ano	ne
1	2

25a) Jestliže ano, zakroužkuj správnou odpověď

a) tanec pro 4 tanečníky	1
b) tanec, který tančí 4 páry	2
c) tanec, který se tančí ve čtverci	3
d) sólový tanec ve 4/4 taktu	4

26) Prohlížíš si někdy podrobněji ilustrace v knížkách (barevné nebo černobílé kresby, fotografie)?

velmi často	docela často	občas	zcela výjimečně	nikdy
1	2	3	4	5

27) Pokud jsi v předcházející otázce NEodpověděl(a) variantou 5 (nikdy), vyber z nabídky odpovědí tu, která charakterizuje, čeho si na ilustracích obvykle všímáš.

	ano	ne
přitažlivé barvy	1	2
krásné nebo zajímavé objekty (věci, lidi, zvířata)	1	2
způsob výtvarného provedení	1	2
osobitosti (je to velmi neobvyklé)	1	2
šokující výjevy	1	2
děj, který zobrazují	1	2
vztahy mezi lidmi na obrázcích	1	2
výtvarná kompozice	1	2
nápaditost ve výběru tématu nebo jeho zpracování	1	2

28) Prohlédni si tento obrázek a představ si, že je to otázka, kterou ti někdo položil. Jak bys na ni co nejpřiléhavěji odpověděl(a)?

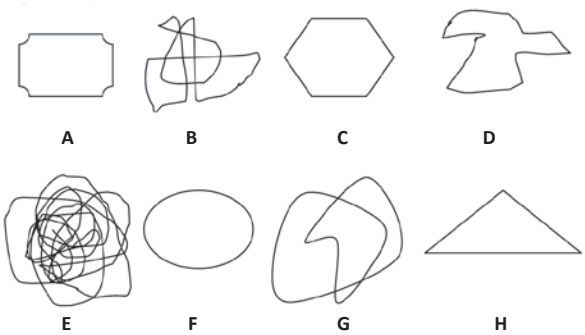
Pokud se ti některá z našich nabídek A, B, C, nebo D bude zdát obtížná nebo nesmyslná, můžeš ji vynechat, ale aspoň jednu z nich bys měl splnit.

28A) Vyber z níže uvedené nabídky tři až pět slov, která bys ve své odpovědi použil(a). Vepiš křížek do sloupečku vedle každého slova, které bys použil(a)

	a) vzrušující		i) přehledný
	b) dojímavý		j) spletitý
	c) smutný		k) originální
	d) vtipný		l) všední
	e) zajímavý		m) pohádkový
	f) nudný		n) skutečný
	g) sjednocený		o) neskutečný
	h) nesjednocený		

28B) Vymysli krátkou básničku (čtyřverší), která bude Tvou odpovědí na obrázek.

28C) Vyber z nabídky jeden nakreslený tvar, který bys použil(a) jako odpověď.
Vepiš křížek do tabulky.



A	B	C	D	E	F	G	H

28D) Nakresli jednoduchý tvar, který bude tvou odpovědí.

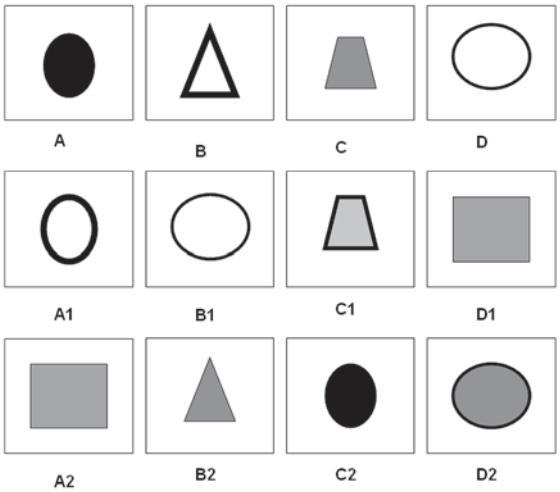
29)
Chandraradar sísajádra
tesku tes py pi?
Vahapádra, pryvešádra
klukpukpici li?
Lalu lalu lalu lalu la!

Když si přečteš předcházející verše, které z uvedených věcí Tě napadají nebo se Ti vybavují? *Vepiš křížek do tabulky*

	a) různé barevné skvrny
	b) všelijaké lidské, zvířecí nebo fantastické postavy
	c) melodie nějaké známé nebo úplně nové písničky
	d) nějaký zvuk
	e) tanec nebo pohyb
	f) nějaký příběh
	g) nedokážu říct, co se mně vybavuje, ale zdá se mi to zajímavé
	h) zdá se mi, že je to text, který nemá žádný smysl

Pokud jsi zvolil(a) jednu nebo některé z odpovědí a) až f), napiš 5 - 10 slov, které vystihují Tvé představy, ke kterým Tě inspiroval uvedený text:

30) Prohlédni si obrázek A. Potom z obrázků A1 a A2 vyber ten, který se ti líbí víc a zakroužkuj písmeno s číslem, kterým je označený. Stejně postupuj u obrázků B (B1, B2), C (C1, C2) a D (D1, D2).



Děkujeme Ti za vyplnění dotazníku

FOTOGRAFIE

Autor	číslo strany
Archiv NIPOS-ARTAMA	34, 70
Michal Drtina (Dětská scéna Trutnov)	4, 38, 40, 41, 42, 45
Štěpán Filcík (letní tábor STD, Praha)	16
Pavel Jasanský (Celostátní přehlídka dětských skupin scénického tance)	8, 48, 52, 55, 63, 64, 78
Dana Kaňková (DDM, Choceň)	19
Karel Kubát (Celostátní přehlídka školních dětských pěveckých sborů)	28
Jiří Macek (Celostátní přehlídka školních dětských pěveckých sborů)	31, 32
Jiří Pavlíček (ZUŠ Biskupská, Praha)	25
Milada Sobková (DDM, Šumperk)	20
Jiří Svoboda (soubor Rozmarýnek)	66
Eva Žváčková (Výtvarné studio Experiment, Olomouc)	titulní strana

DÍTĚ A UMĚNÍ

Význam vybraných uměleckých aktivit pro utváření osobnosti dítěte ve věku povinné školní docházky
Výsledky aplikovaného výzkumu

Připravil kolektiv odborných pracovníků pod vedením Mgr. Lenky Lázňovské
Redakce Mgr. Kateřina Doležalová

Grafická úprava a sazba Štěpán Filcík
Vydalo Národní informační a poradenské středisko pro kulturu, Blanická 4, 120 21 Praha 2
Vytiskla Nová tiskárna Pelhřimov spol. s r.o., Krasíkovická 1787, 393 01 Pelhřimov

Náklad 500 výtisků

Vydání 1.
Praha 2007
Neprodejné

www.nipos-mk.cz

NÁRODNÍ
INFORMAČNÍ
A PORADENSKÉ
STŘEDISKO
PRO KULTURU

2007