

ZÁPADOČESKÁ UNIVERZITA V PLZNI

FAKULTA PEDAGOGICKÁ

KATEDRA VÝTVARNÉ VÝCHOVY A KULTURY

MEZI HUDEBNÍ A VÝTVARNOU VÝCHOVOU V MŠ

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Michaela Dunová

Učitelství pro mateřské školy, obor Předškolní a mimoškolní pedagogika

Vedoucí práce: Mgr. Monika Plíhalová

Plzeň 2022

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala samostatně
s použitím uvedené literatury a zdrojů informací.

V Plzni,

.....

vlastnoruční podpis

PODĚKOVÁNÍ

Ráda bych touto cestou vyjádřila poděkování své vedoucí práce Mgr. Monice Plíhalové za odborné vedení, vstřícný přístup, velkou míru trpělivosti, a především za velmi cenné rady a připomínky. Děkuji také mé rodině, obzvláště mým dcerám Ellince a Sofince, že mi byly po celou dobu obrovskou oporou. Poslední díky patří dětem z MŠ Pod Hájem, za jejich pracovitost a píli, kterou vynaložily při realizaci výtvarných činností pro moji praktickou část bakalářské práce.

ZDE SE NACHÁZÍ ORIGINÁL ZADÁNÍ KVALIFIKAČNÍ PRÁCE.

ANOTACE

V mé bakalářské práci se věnuji vztahem mezi hudební a výtvarnou výchovou a jejich dalšími motivačními prostředky. Zároveň poukazuji, jak si obě výchovy navzájem pomáhají. Spolupráci těchto dvou výchov přenáším do předškolních zařízení a zkoumám, zda kooperace výtvarné a hudební výchovy působí kladně na motivaci žáků.

KLÍČOVÁ SLOVA

Výtvarná výchova, hudební výchova, spolupráce, motivace, motivační prostředky, předškolní pedagogika, práce s dětmi

ANNOTATION

In my bachelor thesis I deal with the relationship between music and art education and their other motivational means. At the same time, I point out how they both help each other. I transfer the cooperation of these two classes to pre-school facilities and examine whether the cooperation of art and music education has a positive effect on pupils' motivation.

KEYWORDS

Art, music, cooperation, motivation, motivational means, pre – school pedagogy, work with kids

OBSAH

SEZNAM ZKRATEK.....	6
ÚVOD.....	7
2 TEORETICKÁ ČÁST	8
2.1. VÝTVARNÁ VÝCHOVA V MŠ.....	8
2.1.1. VÝTVARNÁ ČINNOST A JEJÍ OBSAH PLÁNOVÁNÍ	8
2.1.2. VÝTVARNÝ PROJEV	10
2.1.3. VÝTVARNÁ TVOŘIVOST	12
2.1.3.1. METODIKA TVOŘIVÉHO VYUČOVÁNÍ	13
2.1.3.2. VÝTVARNÉ PROSTŘEDKY K TVOŘIVOSTI.....	14
2.1.3.3. TVOŘIVÝ UČITEL	15
2.2. HUDEBNÍ VÝCHOVA V MŠ	16
2.2.1. HUDEBNÍ ČINNOSTI V MATEŘSKÉ ŠKOLE	17
2.2.1.1. ZPĚV.....	18
2.2.1.2. HRA NA INSTRUMENTÁLNÍ NÁSTROJE	19
2.2.1.3. HUDEBNĚ POHYBOVÉ ČINNOSTI	20
2.2.1.4. POSLECH	21
2.2.2. HUDEBNÍ VNÍMÁNÍ, PŘEDSTAVIVOST A PAMĚŤ	22
2.2.3. DĚTSKÁ HUDEBNÍ TVOŘIVOST.....	25
2.3. PROPOJENÍ VÝTVARNÉ VÝCHOVY S VÝCHOVOU HUDEBNÍ.....	26
2.3.1. MEZIPŘEDMĚTOVÉ VZTAHY A INTEGRACE	27
2.3.2. HUDBA JAKO INSPIRACE PRO VÝTVARNÉ ČINNOSTI V MŠ.....	28
2.3.2.1. BAREVNÉ HUDEBNÍ KONTRASTY	28
2.3.2.2. RYTMUS NA PLOŠE	29
2.3.2.3. ZACHYCENÍ POHYBU	30
2.3.2.4. MALEBNÁ PROGRAMNÍ HUDBA.....	31
2.3.2.5. TVOŘIVÁ VÁŽNÁ HUDBA	31
2.3.3. VÝTVARNÉ DÍLO JAKO INSPIRACE PRO HUDEBNÍ ČINNOSTI	32
2.3.3.1. VÝTVARNĚ HUDEBNÍ IMPRESSIONISMUS	32
2.3.3.2. NOTOVÝ ZÁZNAM.....	33
2.3.4. UMĚNÍ JAKO INSPIRAČNÍ VÝCHODISKO	34
2.4. NÁVAZNOST VÝTVARNÉ A HUDEBNÍ VÝCHOVY NA RVP PV	37
2.4.1. SPOLEČNÉ CÍLE HUDEBNÍ A VÝTVARNÉ VÝCHOVY V RÁMCI RVP PV	38
3 PRAKTICKÁ ČÁST	40
3.1. DIDAKTICKÉ ZPRACOVÁNÍ TÉMATICKÉ VÝTVARNÉ ŘADY	40

3.1.1. SPOLEČNĚ ZA JEDEN PROVAZ!	41
3.1.2. HRA NA GRYGARA	47
3.1.3. RYTMUS NA PLOŠE	53
3.1.4. ŽABÁKOVA PROGRAMNÍ HUDBA	60
3.1.5. JAK VYPADÁ TICHŮ	68
3.2. VÝZKUMNÉ ZPRACOVÁNÍ PRAKTICKÉ ČÁSTI	74
3.2.1. CÍL VÝZKUMU	74
3.2.2. VÝZKUMNÉ OTÁZKY	74
3.2.3. VÝZKUMNÝ VZOREK	74
3.2.4. METODA SBĚRU DAT	75
3.2.5. ANALÝZA KVALITATIVNÍCH DAT	76
3.2.6. INTERPRETACE ANALYZOVANÝCH DAT	78
3.2.6.1. JAK UČITEL UPLATNIL MEZIPŘEDMĚTOVÉ VZTAHY MEZI VÝTVARNOU A HUDEBNÍ VÝCHOVOU V REALIZOVANÉ VÝUCE?	78
3.2.6.2. JAKÉ KONKRÉTNÍ CÍLE V RÁMCI VÝTVARNÉ A HUDEBNÍ VÝCHOVY BYLY NAPLNĚNY BĚHEM REALIZACE?	80
3.2.6.3. JAKÉ DŮLEŽITÉ ASPEKTY BYLY POTŘEBA ZVÁŽIT PŘI PLÁNOVÁNÍ VÝTVARNĚ HUDEBNÍCH ČINNOSTÍ?	81
3.2.6.4. JAKÝ POZITIVNÍ PŘÍNOS MÁ NETRADIČNÍ POJETÍ VÝTVARNĚ HUDEBNÍCH ČINNOSTÍ PRO ŽÁKY V MATEŘSKÉ ŠKOLE?	82
3.2.7. DOPORUČENÍ PRO UČITELE	84
ZÁVĚR	86
RESUMÉ	88
SUMMARY	89
SEZNAM LITERATURY	90
ODBORNÉ PUBLIKACE:	90
INTERNETOVÉ ZDROJE:	91
SEZNAM OBRÁZKŮ	96
SEZNAM PŘÍLOH	I
I. UČITELSKÝ DENÍK	I
II. REPORT KÓDOVÁNÍ V PROGRAMU ATLAS.TI	IX

SEZNAM ZKRATEK

AJ. – a jiné

ATD. – a tak dále

ATP. – a tak podobně

HV – hudební výchova

MŠ – mateřská škola

TZN. – to znamená

VV – výtvarná výchova

RVP PV – Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání

ÚVOD

Ve své práci se budu zabývat vztahem mezi hudební a výtvarnou výchovou a jejich integrací v předškolním vzdělávání. Prvotním impulsem pro zvolené téma se stal můj blízký vztah k oběma výchovám již od útlého věku. Když jsem v průběhu mé praxe hledala inspiraci, jak tyto výchovy účelně propojit, zjistila jsem, že je jen málo metodických pramenů věnovaných učitelům mateřských škol, které by se touto integrací zabývalo podrobněji, což později ovlivnilo výběr námětu mé bakalářské práce.

Výtvarná výchova spolu s hudební ve srovnání s jinými výchovami nejvíce rozvíjí fantazii a kreativitu dítěte. Nabízí možnost sebevyjádření se a umožňují tak dítěti se projevit. Patří tak mezi významné prostředky rozvíjející osobnost dítěte. Tyto výchovy jsou natolik otevřené experimentům s výrazovými prostředky, že je lze mezi sebou velmi dobře propojovat. Hlavním cílem mé bakalářské práce je pro toto propojení hledat vhodná východiska a pojmout mezipředmětovost inovativním způsobem, kdy u dětí chci rozvíjet zejména představivost a tvořivost. Díky realizaci výtvarných úkolů si ověřím své poznatky a zároveň se opírám o výtvarnou a hudební didaktiku.

V teoretické části mé bakalářské práce se zprvu věnuji výtvarné výchově a výchově hudební zvlášť. Uvádím metodické zásady, jak správně postupovat jako pedagog při práci s předškolními dětmi. O tyto dvě výchovy se zajímám nejenom z pohledu pedagogiky, ale také z pohledu psychologie, kde je mým středem zájmu výtvarné a hudební vnímání, představivost, myšlení a s tím spojená tvořivost. Toto prvotní rozdělení obou výchov je záměrné. Snažím se tím poukázat na důležitost znalosti metodiky pro následné propojení výtvarné a hudební výchovy. Dále se snažím přijít na vhodný způsob, jak tyto dvě výchovy účelně propojit a jak se mohou mezi sebou inspirovat. Mou inspirací se stávají umělci zejména ze současného umění.

V praktické části nejprve zpracuji tematickou výtvarnou řadu v didaktické formě, kde zahrnu inspirační východiska, cíle, kritéria hodnocení, ale i fáze výtvarného úkolu. Následně podrobím své zápisky z učitelského deníku, jenž se nachází v příloze této práce, kvalitativním výzkumem s cílem zjistit efektivnost propojení výtvarné a hudební výchovy v prostorách mateřské školy. Pro analýzu získaných dat si zvolím jako nejvhodnější metodu otevřené kódování. Toto výzkumné zpracování zakončím odpověďmi na výzkumné otázky a závěrečným doporučením pro učitele.

2 TEORETICKÁ ČÁST

2.1. VÝTVARNÁ VÝCHOVA V MŠ

Výtvarná výchova od svého počátku zavedení do všeobecného vzdělávání několikrát změnila svoji formu, obsah, prostředky realizace, a především své cíle. Od dříve požadovaného výkonu na žáka se nyní klade důraz na celý výtvarný proces, žákův prožitek a dává větší prostor k sebevyjádření se skrze výtvarný úkol. Důraz na reprodukci se vytrácí a nahrazuje ho vlastní tvořivá tvorba.¹ K tomu, aby výtvarná výchova v mateřské škole byla pro děti přínosem ve všech svých směrech, závisí především na připravenosti učitelky. Učitelka by měla nejprve znát cíl, co chce u dětí rozvíjet, co jim chce předat. Měla by se umět kompetentně rozhodovat o výběru, způsobu a prostředcích realizace výtvarných činností, zadávat výtvarné úkoly tak, aby všechny děti dosáhly úspěchu a v neposlední řadě je dokázat správně motivovat.²

2.1.1. VÝTVARNÁ ČINNOST A JEJÍ OBSAH PLÁNOVÁNÍ

Výtvarná výchova se uskutečňuje díky výtvarným činnostem. Dle Hazukové by se výtvarné činnosti daly vysvětlit jako činnosti s **výtvarnými prostředky**.³ Jak již bylo ale na začátku zmíněno, samotná výtvarná činnost je závislá především na přípravě učitelky. Ta by měla v první řadě činnost řádně naplánovat tak, aby věděla, jakých cílů chce dosáhnout, co u dětí bude rozvíjet a jakým směrem se bude celý proces ubírat. Do plánování výtvarné činnosti spadají **myšlenkové „mapy“** - záznamy všeho, co nás napadá se zvoleným námětem. Seznamem obsahujícím přípravy, realizace a hodnocení výtvarné výchovy nazýváme **myšlenkový „model“**, který by neměl být učitelkou taktéž opomenut. Učitelka by při své přípravě měla rovněž zahrnout **odbornou didaktickou terminologii**, která je provázána především s RVP PV. Nesmějí se opomenout ani **vzdělávací kontexty**,

¹ HAZUKOVÁ, Helena. *Výtvarné činnosti v předškolním vzdělávání*. Dotisk 1. vydání. Praha: Raabe, 2011. ISBN 978-80-87553-30-5. s. 36

² HAZUKOVÁ, Helena. *Výtvarné činnosti v předškolním vzdělávání*. Dotisk 1. vydání. Praha: Raabe, 2011. ISBN 978-80-87553-30-5. s. 7-8

³ HAZUKOVÁ, Helena a Pavel ŠAMŠULA. *Didaktika výtvarné výchovy I*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2005. ISBN 80-7290-237-7. s. 38

didaktické principy a metody. Další důležitou složkou jsou **výtvarné úkoly** a jejich formulace, myšlenkové i organizační rozložení na dílčí úkoly a problémy. Při plánování výtvarné činnosti, by měla učitelka myslet i na veškeré **motivační prostředky** (náměty na výtvarné úkoly, básničky, pohádky, hudební ukázky, zajímavé výtvarné techniky atd.).⁴ Plánování samotné realizace je závislé na správném výběru **metodických postupů** a celkové **organizaci** výtvarné činnosti mezi kterou patří taktéž **organizační formy**. Závěrem celé realizace je **hodnocení**. Učitelka hodnotí pokroky dětí, jejich individualitu a tvořivost. Hodnotit může každého zvlášť nebo třídu jako celek. Po realizaci výtvarného experimentu lze taktéž zreflektovat poznatky a nabyté zkušenosti z dané činnosti. Hodnocení se týká i samotné učitelky. Díky sebereflexi dokáže kriticky posoudit, čeho se má pro příště vyvarovat a co se jí naopak povedlo.⁵

Na výtvarnou činnost můžeme pohlížet z několika možných hledisek, záleží na tom, jakým směrem se při procesu výtvarná aktivita ubírá a jaký je její výsledek. Podle toho se tedy dělí na **výtvarné vnímání**, které samo o sobě nemá hmotný výsledek, ale je podmínkou tvorby, jako je poznávání, prožívání a hodnocení. S dětmi můžeme například porovnávat dvě výtvarná díla a vybrat to, ve kterém je více tmavých míst. **Výtvarná imaginace** je stejně jako vnímání tzn. „vnitřní činností“, která je též podmíněna tvorbou, ale není její podmínkou. Pro její uskutečnění je důležitý dostatek předvýtvarných zážitků, představ a zkušeností z autentických činností. Úkolem imaginace je představovat si, domýšlet, vymýšlet nebo objevovat. Na rozdíl od dvou předešlých „vnitřních činností“ je **výtvarná tvorba** činností „vnější“. Zde dochází k přetváření objektu a výsledek je vizuálně haptický v podobě plošné, lineární, prostorové i časoprostorové. Při tvorbě děti zkouší, objevují, ověřují a zkoumají skrze výtvarné prostředky. Všechny tyto tři činnosti spolu úzce souvisí a navzájem se podporují.⁶

⁴ HAZUKOVÁ, Helena. *Výtvarné činnosti v předškolním vzdělávání*. Dotisk 1. vydání. Praha: Raabe, 2011. ISBN 978-80-87553-30-5. s. 39

⁵ HAZUKOVÁ, Helena. *Výtvarné činnosti v předškolním vzdělávání*. Dotisk 1. vydání. Praha: Raabe, 2011. ISBN 978-80-87553-30-5. s.40

⁶ HAZUKOVÁ, Helena a Pavel ŠAMŠULA. *Didaktika výtvarné výchovy I*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2005. ISBN 80-7290-237-7. s. 38

2.1.2. VÝTVARNÝ PROJEV

Dětský výtvarný projev se stal zájmem pro mnoho pedagogů, psychologů, antropologů ba i umělců. Mezi prvními, kdo se věnoval dětským kresbám byl například badatel Corrade Ricci, Ellen Keyová, Franz Cizek, Jaromír Uždil aj. Každý, kdo se s tímto tématem zabýval, měl svůj osobitý názor, jenž promítal ve svých publikacích, avšak jejich bádání jsou tak rozsáhlá, že jej lze na ně pouze odkázat.

V didaktice od Hazukové a Šamšuly se dočteme, že „*Výtvarný projev je výsledkem vyrovnání se individua se světem. Je projevem celé jeho osobnosti, nejen úzké složky psychiky. Uplatňuje se v něm smyslové vnímání, emociální a racionální poznávání i logické myšlení.*“⁷ Z pohledu psychologie se na dětský výtvarný projev díváme jako na zrcadlo dětské duše, které ve svých kresbách promítá své emoce, vnímatelné představy, zážitky a celkově svoji osobnost. Pro dítě se velmi často stává kresba činností vyvolanou vnitřní potřebou, kdy je chápána jako hra nebo relaxace. Na základě pozorování dětského výtvarného projevu vznikala různá typologická dělení autorů kreseb či kreseb samotných. Dle Uždila, který se nechal inspirovat psychologem C. G. Jungem a jeho typologií osobnosti, rozdělujeme výtvarný projev podle určitých znaků na **extraverzi**, **introverzi**. U **extravertního typu** se výtvarník vyznačuje svou zevrubností, silným kresebním výrazem, snahou co nejvíce vystihnout důležité i méně důležité části kresby a smělostí využití barev. Extraverti například rádi kreslí dopravní prostředky, koně nebo princezny. **Introvertní typ** projevu je založen na zážitku, který má silně emotivní charakter. Téma se tak často neopakuje jako je tomu u předešlého typu, ale objevují se neobvyklá témata, pro něž samo dítě nemá určitý název. Ve výtvaru nerozhoduje reálná barevnost, proporce ani bohatství detailů, jde především o proměnlivý proces vyjádření určité představy. V praxi se můžeme setkat i s tzn. **smíšenými typy**, kteří v populaci tvoří většinu.⁸

Uždil se výtvarným projevem a jeho typologií zabýval ve svých publikacích mnohem podrobněji, avšak po pedagogické stránce je podstatnější znát, co umožňuje se dítěti výtvarně projevovat. Je to především **vnímání, představivost a myšlení**. „*Schopnost vnímat je záležitostí aktivního výběru toho, co má být vnímáno, vyžaduje dovednost rozlišovat, třídít*

⁷ HAZUKOVÁ, Helena a Pavel ŠAMŠULA. *Didaktika výtvarné výchovy I*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2005. ISBN 80-7290-237-7. s. 51

⁸ HAZUKOVÁ, Helena a Pavel ŠAMŠULA. *Didaktika výtvarné výchovy I*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2005. ISBN 80-7290-237-7. s. 123

a uspořádat vnímatelné jevy.“⁹ K tomu, aby dítě dokázalo výtvarně vnímat je potřeba pomoc ze strany učitele. Ten by měl nabídnout takové aktivity, které jsou pro dítě přitažlivé, a tudíž upoutají pozornost. Děti předškolního věku ve výtvarném vnímání mají zálibu v barvách a jejich pestrosti, avšak ještě nezvládají modelaci světlem a stínem. Přitažlivé jsou pro ně zřetelně vymezené tvary, co však nedokážou plně vnímat je perspektivní deformace předmětů. I přes to, že některé prvky jsou pro ně těžce vnímatelné, je důležité s nimi seznámit děti skrze obrázky/obrazy, neboť aktivním vnímáním těchto prvků se vytváří kladné předpoklady pro další kroky vnímání ve škole. **Představivost** je vázaná na to, co prošlo našimi smysly a co jsme zažili (tj. na co si vzpomínáme). Nemůžeme po dětech chtít, aby si například představily krmelec, jenž neměly možnost nikdy vidět. Pokud chceme ve výtvarné činnosti pracovat s představami, musíme nejprve děti uvést do tématu vhodným motivačním prostředkem, nejvhodněji se nabízí příběh, který děti vtáhne do děje a vyvolá jejich představy. Mezi 5. a 6. rokem děti začínají využívat **symboly** a **pojmy**, díky nimž dochází k výraznému vývoji představivosti a fantazie.¹⁰ „*Symboličnost výtvarné formy se projevuje v tom, že nám něco připomíná, že odkazuje k nějaké zkušenosti, myšlence, vzpomínce, pocitu atp. S tím zpravidla souvisí i vyvolání emocí (účinn symbolů), které se vztahují k obsahu oživenému symbolem.*“¹¹ Díky symbolům mohou představy vznikat bez působení okolní reality, dítě je schopno více fantazírovat a jeho tvorba je tvarově i námětově bohatší. **Myšlení** předškolního dítěte je bezděčně poetické, vázané však na skutečné události a předměty. Promítá se v něm spontánní obraznost, fantastičnost, pohádkovost a je úzce spjato s představivostí. „*V souvislosti s výtvarným projevem mluvíme o tzn. výtvarném myšlení.*“¹² Dalo by se chápat jako dovednost přemýšlet o námětu, postupech výtvarné aktivity, o volbě výtvarných technik, materiálů, prvků a nástrojů. Proto je důležité při výtvarných činnostech obměňovat výtvarné prostředky a rozšiřovat tak u dětí jejich schopnost využití.

⁹ SLAVÍKOVÁ, Vladimíra, Helena HAZUKOVÁ a Jan SLAVÍK. *Výtvarné čarování, artefiletika pro předškoláky a mladší školáky*. Úvaly: Albra, spol. s.r.o., 2010. ISBN 978-80-7361-079-1. s. 138

¹⁰ SLAVÍKOVÁ, Vladimíra, Helena HAZUKOVÁ a Jan SLAVÍK. *Výtvarné čarování, artefiletika pro předškoláky a mladší školáky*. Úvaly: Albra, spol. s.r.o., 2010. ISBN 978-80-7361-079-1. s. 140

¹¹ SLAVÍKOVÁ, Vladimíra, Helena HAZUKOVÁ a Jan SLAVÍK. *Výtvarné čarování, artefiletika pro předškoláky a mladší školáky*. Úvaly: Albra, spol. s.r.o., 2010. ISBN 978-80-7361-079-1. s. 148

¹² SLAVÍKOVÁ, Vladimíra, Helena HAZUKOVÁ a Jan SLAVÍK. *Výtvarné čarování, artefiletika pro předškoláky a mladší školáky*. Úvaly: Albra, spol. s.r.o., 2010. ISBN 978-80-7361-079-1. s. 142

2.1.3. VÝTVARNÁ TVOŘIVOST

Definovat pojem „tvořivost“ je velmi obtížné, neboť definice jako taková v tomto případě neexistuje. Stejně jako tomu je u výtvarného projevu, tak i u tvořivosti můžeme nacházet různé studie s různými pohledy a názory. V didaktice od Hazukové se dočteme, že „bývá nejčastěji vysvětlována buď jako schopnost, nebo vlastnost osobnosti.“¹³ V knize věnované tvořivosti a jejím účinkům ve všeobecném vzdělávání se můžeme dočíst, že „je tvořivost nejčastěji chápána jako způsobilost nacházet nové, dříve neznámé impulsy a nalézat pro problémy příhodná řešení.“¹⁴ Tvořivost bývá nejvíce spojována s výtvarnou výchovou, avšak vlastnosti, které sebou nese, vypovídají o tom, že se s ní můžeme setkávat prakticky všude tj. v práci, ve vědě, v každodenním počínání, technice, hudbě aj. Příkladem může být reklama v televizi, která pro svoji realizaci potřebovala kus tvořivosti. Dalším příkladem se může stát vaření pokrmu, kdy máme omezený výběr surovin a musíme uvařit z toho, co máme k dispozici tak, aby to bylo chutné. K tomu všemu nám napomáhají „**tvořivé**“ **vlastnosti** jimiž disponuje každý člověk. Tvořivými vlastnostmi rozumíme „*umět reagovat na životní situace nově, nešablonovitě, umět si poradit v (myšlenkové) tísní, umět setrvat ve stavu koncentrované pozornosti a mít schopnost měnit ustálené vztahy mezi věcmi*“¹⁵. S tvořivostí jsou nadále spjaty pojmy, jako je genialita, originalita, objevování, vynalézání, imaginace, fantazie, inspirace, intuice, inteligence a spontaneita. Všechny tyto přívlastky zapadají do tvořivosti dílek po dílku. Pro svoji komplexnost se tvořivost velmi těžce kategorizuje. Dá se však vycházet z didaktického hlediska výtvarné výchovy. Na tvořivost můžeme tedy pohlížet ze dvou úhlů, které se dále rozvíjejí. Jedná se o tvořivý proces a tvořivý produkt. **Tvořivý proces** může probíhat v každém člověku, záleží, jak jej uchopí. Jelikož se jedná o vnitřní činnost, nelze tvořivý proces pozorovat ani zaznamenat, lze jej však vyčíst z vnějších projevů dítěte, to, jak se tváří během činnosti a jak se soustředí. Důležitý je průběh činnosti, proto nemusí celý proces končit konkrétním výsledkem. **Tvořivý produkt** je oproti procesu zaznamatelný a dá se pozorovat. Je objektivně měřitelný a můžeme v něm vyčíst rozsah novosti a užitelnosti. Dle Guilfordova pojetí

¹³ HAZUKOVÁ, Helena. *Didaktika výtvarné výchovy VI. Tvořivost a výtvarná výchova*. Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2010. ISBN 978-80-7290-434-1. s.12

¹⁴ PODLIPSKÝ, Rudolf, Jaroslav VANČÁT, Věra Uhl SKŘIVANOVÁ, Vladimíra ZIKMUNDOVÁ a kolektiv. *Tvořivost ve výtvarné výchově a její účinky na všeobecné vzdělávání*. Plzeň: Západočeská univerzita v Plzni, 2017. ISBN 978-80-261-0728-6. s. 120

¹⁵ UŽDIL, Jaromír. Čáry, klikyháky, paňáci a auta: výtvarný projev a psychický život dítěte. 5., přeprac. a dopl. vyd. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-599-7. s. 104

tvorivého výsledku je produkt buď to „konkrétní a kulturou uznáný, nebo může být psychologický“¹⁶, což znamená, že je produkt vytvořený nadáním spočívající v myšlenkových ideálech a je bezpodmínečně konkrétní.

2.1.3.1. METODIKA TVOŘIVÉHO VYUČOVÁNÍ

Definice tvořivosti však není tím nejdůležitějším pro výtvarnou výchovu, tím se stává **metodika tvořivého vyučování**, kterou se zabýval velmi dopodrobna J. Hlavsa, jenž tomuto tématu věnoval několik publikací. Jeho pojednání přineslo „*názornou klasifikaci metod, činitelů a podmínek tvůrčích činností, které charakterizují proces tvoření a určují východiska pedagogického přístupu.*“¹⁷ Taktéž vysvětluje, že metodika rozvoje tvořivosti je založena na způsobu vyvolání **stimulů**, které tvořivost rozvíjí. V podstatě jsou to způsoby, které u dětí probouzí chuť kreativně přemýšlet a tvořit. Mezi takovéto stimuly Hlavsa zařadil „*zadávání úkolů, uvedení do problému a rozhovor*“¹⁸. **Metody**, jež nejvíce sympatizují s tvořivostí jsou „*stimulační, inspirativní, cvičné, interakční, psychologické, navozující, analytické, poradenské*“.¹⁹ V knize o tvořivosti se můžeme dočíst, že „*existuje však velké množství metod rozvoje tvořivosti, které lze např. výhodně slučovat, a dát tak vznik metodám novým, složitějším a komplexnějším*“.²⁰ Z toho důvodu nelze pevně tvrdit, že existují pouze konkrétní metody, neboť stejně jako tvořivost se neustále rozvíjí, tak i spolu s ní dostávají metody rozvoje tvořivosti jiný rozměr. Jak ale jako pedagog v mateřské škole, mohu pojmout tvořivé vyučování? Základem rozvoje tvořivosti u předškolních dětí jsou hnací prvky, které Hlavsa sepsal ve své knize a jedná se o:

¹⁶ HAZUKOVÁ, Helena. *Didaktika výtvarné výchovy VI. Tvořivost a výtvarná výchova*. Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2010. ISBN 978-80-7290-434-1. s.31

¹⁷ HAZUKOVÁ, Helena. *Didaktika výtvarné výchovy VI. Tvořivost a výtvarná výchova*. Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2010. ISBN 978-80-7290-434-1. s.52

¹⁸ HAZUKOVÁ, Helena. *Didaktika výtvarné výchovy VI. Tvořivost a výtvarná výchova*. Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2010. ISBN 978-80-7290-434-1. s.53

¹⁹ HAZUKOVÁ, Helena. *Didaktika výtvarné výchovy VI. Tvořivost a výtvarná výchova*. Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2010. ISBN 978-80-7290-434-1. s.53

²⁰ ²⁰ PODLIPSKÝ, Rudolf, Jaroslav VANČÁT, Věra Uhl SKŘIVANOVÁ, Vladimíra ZIKMUNDOVÁ a kolektiv. *Tvořivost ve výtvarné výchově a její účinky na všeobecné vzdělávání*. Plzeň: Západočeská univerzita v Plzni, 2017. ISBN 978-80-261-0728-6. s.28

- “bílé místo” - chybějící údaj, chybějící výtvarné potřeby nebo materiál k plnění výtvarného úkolu, dítě tak musí zapojit svou tvořivou stránku a poradit si s daným problémem;
- mylná informace, nesprávné údaje, zpřeházené informace o postupech činnosti, dítě poté musí přijít samo na správný postup;
- vylepšování, zdokonalení skutečnosti, transformace k lepšímu, projev tvůrčí iniciativy, která se může projevit, když dáme například dítěti předem připravený “nepovedený” obrázek a dítě jej vylepší dle své představy;
- “náhodný činitel” - který vstoupí do situace, řešení nečekaného problému, jako může být čmárnutí do výkresu od kamaráda, který sedí hned vedle dítěte, následně musí do své kresby nějakým způsobem čmárnutí zakomponovat;
- nečekaný rozdíl mezi stanoveným cílem, úkolem, plánem, představou a mezi realitou - děti předem znají úkol, realita však jejich plány překazí, například plánované malování v přírodě, rázem překazí jiná skupinka dětí, která je může rozptylovat, vítr, déšť, změna plánovaného místa atd. Zde je poté důležitější vnitřní motiv dítěte, který by měl být silnější než vnější objekty.²¹

Všechny tyto prvky pracují s “problémem”, který se stupňuje od konkrétního problému po abstraktní. Dalo by se tedy říci, že dítě, jenž řeší konkrétní problém nastavený záměrně učitelem, je vnitřně motivované k tvořivé činnosti. Znalost konkrétních metod a jejich využití sebou nese nejenom pohled z pedagogického hlediska, ale především z hlediska psychologického. Pedagog si musí být vědom toho, co danou metodou u dětí posiluje, rozvíjí a probouzí.

2.1.3.2. VÝTVARNÉ PROSTŘEDKY K TVOŘIVOSTI

Tvoření ve výtvarné výchově by se však nedalo uskutečnit bez **výtvarných nástrojů**, ostatně jako každá výtvarná činnost. Základem výtvarných nástrojů pro předškolní děti jsou pastelky, tužky, voskovky, štětce a nůžky. V tvořivém vyučování by se ale pedagog neměl bát sáhnout i po nezvyklých nástrojích, jako jsou například různé části těla (prsty, dlaně, chodidla), razítka nebo váleček. Stejně tomu tak je i s **výtvarným materiálem**, kterého je v oblasti tvořivosti nesčítelně mnoho. Od všedních (papír, modelovací hmota, textil...) po ty

²¹ HLAVSA, Jaroslav a kolektiv. *Psychologické metody výchovy k tvořivosti*. PRAHA: SPN, 1986. ISBN 14-526-86. s. 20-21

méně využitelné. Učitelé rádi sahají po věcech, které jsou jim známé, ale *“co nápadů podnítí či umožní realizovat zbytky papíru, textilní odstřížky, knoflíky, různá spínátka, zdrhovadla (zipy), časopisecké barevné fotografie, prospekty, obaly od nejrůznějšího zboží atd.”*²² Materiálem k výtvarnému tvoření se tedy může stát prakticky cokoliv, co podnítí naši fantazii k tvořivosti, a to od přírodnin až po papírové ústřížky a je škoda, když se pedagog bojí nebo nechce nechat inspirovat. Dalším výtvarným prostředkem jsou **výtvarné techniky**, které by měl pedagog stejně jako nástroje a materiály obměňovat, aby dětem nabídl širokou škálu možností k tvoření. Nejvíce využívaná výtvarná technika v mateřské škole je kresba, malba a modelování, na druhé straně existují *”zvláštní techniky; otiskování, muchláni, prosakování, ohřebíkování”*²³, trhání, vyškrabování atp.

2.1.3.3. TVOŘIVÝ UČITEL

Posledním důležitým faktorem pro celkové fungování tvořivého vyučování je samotný pedagog, který by měl mít sám k tvořivosti blízko. O čemž vypovídá, že *„vychovávat k tvořivosti může jen tvořivý učitel, který zná teorii tvořivého vyučování, zná metody i bariéry rozvoje tvořivosti, umí využívat didaktické prostředky rozvíjení tvořivosti žáků v praxi.”*²⁴ Z toho vyplývá, že správný přístup pedagoga je nezbytný pro rozvoj tvořivosti žáků v edukačním procesu. Tyto přístupy zformulovala Lokšová- Lokša a podle těchto autorů by učitel měl:

- *motivovat žáky tak, aby měli radost a prožitek z porozumění probraného učiva;*
- *vědomosti žáků rozvíjet uvnitř smysluplných struktur;*
- *podporovat rozvoj samostatnosti, sebehodnocení a zodpovědnosti žáků;*
- *podporovat rozvoj sebejistoty a sebevědomí žáků;*
- *podporovat u žáků ochotu riskovat při řešení úloh;*
- *podporovat rozvoj individuálních vloh žáků;*

²² SLAVÍKOVÁ, Vladimíra, Helena HAZUKOVÁ a Jan SLAVÍK. *Výtvarné čarování, artefiletika pro předškoláky a mladší školáky*. Úvaly: Albra, spol. s.r.o., 2010. ISBN 978-80-7361-079-1. s. 148

²³ SLAVÍKOVÁ, Vladimíra, Helena HAZUKOVÁ a Jan SLAVÍK. *Výtvarné čarování, artefiletika pro předškoláky a mladší školáky*. Úvaly: Albra, spol. s.r.o., 2010. ISBN 978-80-7361-079-1. s. 148

²⁴ PODLIPSKÝ, Rudolf, Jaroslav VANČÁT, Věra Uhl SKŘIVANOVÁ, Vladimíra ZIKMUNDOVÁ a kolektiv. *Tvořivost ve výtvarné výchově a její účinky na všeobecné vzdělávání*. Plzeň: Západočeská univerzita v Plzni, 2017. ISBN 978-80-261-0728-6. s. 35

- *podněcovat u žáků produkování myšlenek, nápadů, kladení otázek;*
- *vytvářet při vyučování tvořivé klima ve třídě, ve které se uplatní i humor, smích a učitel je pro žáka právě tak pomocníkem jako nadřazeným.*²⁵

Ačkoliv se všechny tyto přístupy zdají jako samozřejmost, jako pedagogové bychom si měli dávat pozor do jaké míry se jimi řídit. Nejrizikovější je to, jak **motivujeme** děti k tvořivosti. Přemíra motivovanosti vede k opačnému výsledku. Rozdíl je taktéž mezi vnitřní a vnější motivací. V oblasti tvořivosti jde spíše do popředí vnitřní motivace. Jedná se o motivaci pracovat na daném úkolu, protože to chce dítě samo a uspokojí tím svoji vnitřní potřebu. Správně zvolená vnitřní motivace podněcuje dítě k touze pracovat samo na svém úkolu, nacházet samo řešení a umět se samo rozhodovat. Ovšem, jsou-li vnější motivační činitelé výrazné, *“mohou negativně ovlivnit vnitřní úlohovou motivaci a vést ke snížení úrovně tvořivosti člověka.”*²⁶ Jinak řečeno, vnější vlivy ovlivní vnitřní motivovanost dítěte, a tak naruší celý proces tvoření.

2.2. HUDEBNÍ VÝCHOVA V MŠ

Hudba provází člověka od samého počátku. Je všude přítomna a má mnoho podob. Stává se součástí všedního dění, vyučování, terapií, akcí, divadel, koncertů, televizního vysílání, bohoslužeb i rituálů. Každá národnost má typický vzhled hudby, každá generace má blíž k různým žánrům, které se během svého vývoje mění, každý se schyluje k jiné náladě hudby, podle toho, jak se zrovna cítí. Prakticky je hudba pro člověka nedílnou součástí života, proto bychom jako pedagogové v mateřské škole měli dětem svět hudby otevřít co nejvíce dokořán.

Hudební výchova v mateřské škole se člení na čtyři hudební činnosti-**zpěv, hru na instrumentální nástroje, pohyb a poslech**. Díky tomuto členění si dokáže pedagog snáze naplánovat konkrétní cíle a činnosti s nimi spojené.²⁷ V didaktice od F. Sedláka se dočteme, že *„cílem hudební výchovy je seznamovat žáky s bohatstvím hudební kultury naší i cizí a*

²⁵ LOKŠOVÁ, Lenka, Josef LOKŠA. *Tvořivé vyučování*. Praha: Grada, 2003. ISBN 80-247-0374-2. s.103-104

²⁶ LOKŠOVÁ, Lenka, Josef LOKŠA. *Tvořivé vyučování*. Praha: Grada, 2003. ISBN 80-247-0374-2. s.53

²⁷ LIŠKOVÁ, Marie. *Hudební činnosti v předškolním vzdělávání*. Praha: Dr. Josefa Raabe, s.r.o., 2016. ISBN 978-80-87553-65-7. s.3

*jejím prostřednictvím rozvíjet jejich estetické citění i etické a světonázorové postoje*²⁸, avšak hudební výchova rozvíjí mnohem více. Rozvíjí u dětí fantazii, představivost a tvořivost, podporuje paměť a myšlení, má „*vliv i na utváření sebedůvěry dítěte, jeho zdravého sebeprosazování*“²⁹ a celkově působí na citovou a rozumovou stránku osobnosti. Veškeré hudební činnosti vedené pedagogem, které se uskutečňují v mateřské škole, prohlubují prosociální vztahy mezi dětmi a zároveň se tak prostřednictvím činností rozvíjí schopnost spolupracovat. Ať už je to společný zpěv, hraní na hudební nástroje nebo pohybová hra, děti se tím učí respektovat jeden druhého a přijímat individualitu každého jedince. Stejně, jako je tomu u výtvarné výchovy, i v hudební výchově se klade důraz především na schopnosti a dovednosti pedagoga. Je žádoucí, aby pedagog ovládal alespoň jeden z doprovodných hudebních nástrojů (klavír, piano, kytara), znal metodické postupy a zásady závislé na dětském vývoji a dokázal tak úměrně rozvíjet hudebnost.

2.2.1. HUDEBNÍ ČINNOSTI V MATEŘSKÉ ŠKOLE

Jak již bylo výše zmíněno, hudební činnosti zahrnují zpěv, poslech, hru na instrumentální nástroje a pohyb. Při plánování by však pedagog neměl zohledňovat pouze jednu hudební složku, nýbrž všechny čtyři. S možným rizikem, s kterým se může pedagog setkat, je, že ke zvolenému tématu nedokáže vybrat např. píseň k poslechu. Může za to „*naprosto striktní dodržování práce s námětovým okruhem*“.³⁰ Čím konkrétnější je námět, tím těžší je plánování, proto by pedagog měl být schopen vybrat takový námět související s tematickým blokem, který se dá rozvinout do všech čtyřech složek. Samozřejmostí pro plánování jednotlivých činností, je taktéž znalost hudební metodiky. Lišková ve své knize píše, že „*jedině tehdy, pokud budeme jednotlivé metodické postupy bezpečně znát, budeme schopni kreativně přizpůsobovat hudební činnosti konkrétním podmínkám, schopnostem a dovednostem dětí*“³¹ Pro kvalitní vedení hudebních činností by tedy pedagogové měli umět zvolit námět, znát hudební metodiku a v neposlední řadě by „*měli od žáků vyžadovat úkony,*

²⁸ SEDLÁK, František. *Didaktika hudební výchovy 1*. Praha: SPN, n. p., 1985. ISBN 14-512-85. s.14

²⁹ LIŠKOVÁ, Marie. *Hudební činnosti v předškolním vzdělávání*. Praha: Dr. Josefa Raabe, s.r.o., 2016. ISBN 978-80-87553-65-7. s.7

³⁰ LIŠKOVÁ, Marie. *Hudební činnosti v předškolním vzdělávání*. Praha: Dr. Josefa Raabe, s.r.o., 2016. ISBN 978-80-87553-65-7. s.4

³¹ LIŠKOVÁ, Marie. *Hudební činnosti v předškolním vzdělávání*. Praha: Dr. Josefa Raabe, s.r.o., 2016. ISBN 978-80-87553-65-7. s.7

k jejichž splnění mají dostatečné hudební předpoklady, a pochvalou za zdařilý hudební výkon posilovat jejich pozitivní motivaci k dalším hudebním činnostem“³². Pokud by byly zvoleny nepřiměřené činnosti, mohly by uškodit nejenom fyzicky (přepínání hlasivek), ale taktéž psychicky (demotivace, strach z neúspěchu).

2.2.1.1. ZPĚV

Zpěv je zcela zásadní činností pro rozvoj hudebnosti. V mateřských školách by měl být v popředí nejenom z hlediska rozvoje hudebních schopností a dovedností, ale také z hlediska fyzického a psychického vývoje dítěte. *“Zpěv cvičí paměť, pozornost, podporuje rozvoj představivosti a přirozenou tvůrčí aktivitu.”*³³ Pomáhá k rozvoji dětské řeči, léčí kóktavost, zmírňuje neklid (zejména u hyperaktivních dětí) a podporuje sebevědomí dětí. Současně se díky zpěvu prohlubuje dýchání, což má velmi příznivý vliv pro organismus. Zpěv by však nebyl možný bez hlasu. Dětský hlas je rozdílný oproti tomu dospělému. Je zvonivý, čistý, ale také zranitelný. *“Celý hlasový orgán se teprve vyvíjí.”*³⁴ Jelikož jsou hlasivky velmi křehký nástroj, je důležité dodržovat při zpěvu s dětmi zásady **hlasové hygieny**, které sepsala ve své didaktice Lišková, podle které by se mělo brát zřetel na to, že:

- *při zpěvu nekřičíme, tato zásada platí i pro mluvní projevy;*
- *zpíváme takové písně, které odpovídají hlasovým možnostem dětí (tónový rozsah, rytmická struktura atp.);*
- *nezpíváme příliš dlouho, dětské hlasivky se nesmí unavit;*
- *nezpíváme v přetopené a vydýchané místnosti;*
- *nezpíváme při fyzické námaze;*

³² SEDLÁK, František a Hana Váňová. *Hudební psychologie pro učitele* [online]. Praha: Nakladatelství Karolinum, 2013 [cit. 16.04.2021]. Dostupné z ProQuest Ebook Central: <https://ebookcentral.proquest.com/lib/zcup-ebooks/detail.action?docID=1996744#>. ISBN 978-80-246-2303-0. s.49

³³ LIŠKOVÁ, Marie. *Hudební činnosti v předškolním vzdělávání*. Praha: Dr. Josefa Raabe, s.r.o., 2016. ISBN 978-80-87553-65-7. s.21

³⁴ ZEŽULA, Jiří, Olga Janovská a kolektiv. *Hudební výchova v mateřské škole*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, n. p., 1987. ISBN 14-542-87. s.49

- *zpěv omezíme při nachlazení.*³⁵

Pro zdravé zpívání musí pedagog dbát také u dětí na **správné držení těla** a sledovat, jak ovládají svůj **dech**. V rámci vokálních činností se pedagog musí soustředit i na tzn. **hlavový tón**, který s dětmi cvičí za pomoci různých citoslovcí. Jedná se o tóny vyšší než f¹ a tyto cvičení jsou důležitá zejména proto, aby se předešlo využití mluvního tónu ke zpěvu namísto zpěvního hlasu. „*Výsledkem je nesprávné zatěžování hlasového aparátu a vznik hlasových poruch.*“³⁶ Před zpěvem jsou přínosná i **artikulační cvičení**, která uvolní čelist, mimické svaly kolem úst a mluvidla. Cílem je nácvik správné výslovnosti a přirozená artikulace.

2.2.1.2. HRA NA INSTRUMENTÁLNÍ NÁSTROJE

Hudební nástroje jako takové, jsou velkým lákadlem pro každé dítě. Hra na instrumentální nástroje je činnost, která děti sblíží s hudbou, neboť si ji mohou “ohmatat” a vyzkoušet. “*Instrumentální hra tříbí estetický vkus dítěte, obohacuje jeho hudební činnost, rozvíjí smysl pro rytmus, cit pro hudební formu a podněcuje elementární hudební tvořivost.*”³⁷ Pedagog by měl v mateřské škole volit snadno ovladatelné nástroje jako jsou například hůlky, bubínek, tamburína, prstové činelky, rolničky, tympány nebo triangl. Tyto nástroje spadají do skupiny tzn. nástrojů bicích rytmických. Vůbec prvními rytmickými nástroji dítěte jsou však jeho ruce a nohy, díky kterým může tleskat, pleskat o stehna, dupat a luskat. V mateřské škole mimo rytmické nástroje pedagog může využít i nástroje bicí melodické, mezi které se zařazují metafon, xylofon a zvonkohra.³⁸ Tyto zmíněné instrumenty (vyjímaje hry na tělo) jsou známy jako **Orffovy nástroje**.

Po stránce metodické pedagog využívá hru na tělo a **Orffovy rytmické nástroje** k deklamaci slov (dvouslabičních, tříslabičních, sousloví, vět) a k jejich rytmizování. Následná

³⁵ LIŠKOVÁ, Marie. *Hudební činnosti v předškolním vzdělávání*. Praha: Dr. Josefa Raabe, s.r.o., 2016. ISBN 978-80-87553-65-7. s.35

³⁶ LIŠKOVÁ, Marie. *Hudební činnosti v předškolním vzdělávání*. Praha: Dr. Josefa Raabe, s.r.o., 2016. ISBN 978-80-87553-65-7. s.40

³⁷ ZEŽULA, Jiří, Olga Janovská a kolektiv. *Hudební výchova v mateřské škole*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, n. p., 1987. ISBN 14-542-87. s.149

³⁸ ZEŽULA, Jiří, Olga Janovská a kolektiv. *Hudební výchova v mateřské škole*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, n. p., 1987. ISBN 14-542-87. s.149-150

deklamace se využívá k další činnosti a tou je hra na ozvěnu, která se s ohledem na schopnosti a dovednosti dětí obměňuje (dvojitá ozvěna, ozvěna sousloví, ozvěna vět atp.). Když už děti předešlou činnost ovládají, je na řadě instrumentální doprovod říkadel a jednoduchých písní. Nejprve děti doprovází říkadla s pravidelným rytmem, poté s rytmem rozličným. Následuje hra metra, těžké doby, hra do pomlky a později jejich kombinace (rytmu + metra, rytmu + těžké doby, metra + těžké doby). **Orffovy melodické nástroje** jsou pro děti obtížnější než ty rytmické. Dítě by mělo mít k dispozici jen takový počet kamenů, který potřebuje ke hře. Melodické nástroje jsou často využívány jako prostor k dětské tvořivosti a improvizaci. Pokud ale pedagog chce docílit melodického doprovodu písně, musí se držet určitého metodického postupu. Stejně jako tomu bylo u rytmu, tak i u melodizace si děti zkusí nejprve melodizaci jednoduchých slov a sousloví skrze kukačkovou tercii. Děti ji zahrají a pak zazpívají, poté hrají a zpívají současně. I v tomto případě se využívá metoda ozvěny. Pokud mají děti osvojeny dokonale rytmické schopnosti, může se s nimi pedagog pustit i do doprovodu jednoduché písně, za pomoci jednoho kamene, kdy děti budou hrát pouze těžkou dobu. Obtížnějším doprovodem se poté pro dítě stává dudácká kvinta, melodické ostinato a kombinace rytmicko-melodického doprovodu.³⁹

2.2.1.3. HUDEBNĚ POHYBOVÉ ČINNOSTI

Hudba působí na každého člověka nějakým způsobem. Působí svým rytmem, melodií a dynamikou. První hudební složkou, na kterou děti reagují je rytmus. Jejich reakce se projevuje například pohybem hlavy, brnkáním rukou nebo podupováním. Spojení hudby s pohybem přináší dítěti pozitivum z obou stran. Po stránce hudební se pěstuje cit pro rytmus a po stránce pohybové se rozvíjejí pohybové schopnosti. V začátcích hudebně pohybových činností je vhodné zařadit pohyb s rytmickou deklamací. V dnešní době je mnoho říkadel, které svým obsahem napovídají, jak se děti mají v danou chvíli pohybovat (např. koulela se ze dvora, takhle velká brambora...). Pohybovat se děti mohou i za doprovodu hudebního nástroje nebo za doprovodu písně přehrávané z přehrávače. Pedagog prostřednictvím hudebního nástroje může znázorňovat hudební kontrasty, na které dle pokynů děti reagují konkrétním pohybem nebo dle vlastní fantazie. Na samém začátku se ale nesmí opomenout pohybová průprava. Většinou se začíná rozběhem, chůzí, poskoky nebo jejich střídáním, a

³⁹ LIŠKOVÁ, Marie. *Hudební činnosti v předškolním vzdělávání*. Praha: Dr. Josefa Raabe, s.r.o., 2016. ISBN 978-80-87553-65-7. s.106-132

to za hudebního doprovodu. Po "zahřátí" by měla být na řadě průprava správného držení těla a uvolňovacích cviků. Pro každou hudebně pohybovou složku je silnou motivací dobře zvolený námět. Zejména v mateřské škole je oblíbené spojovat pohyb s představou. Vhodným příkladem se stává napodobování zvířat-plazení jako had, skákání jako žába, chůze jako rak nebo houpavá chůze medvěda. Za podmínky dobře zvoleného hudebního doprovodu se dětská představivost umocňuje a každá taková činnost se stává pro děti zábavou.⁴⁰ Pohybem se dá také napodobit chůze vojáků, létání letadla, pohyb stromu ve větru, trhání jablíčka nebo tanec baletky. Nedílnou součástí hudebně pohybových činností jsou lidové dětské taneční hry (Kolo, kolo mlýnský, Zajíček ve své jamce, Měla babka, čtyři jabka, atd.). Prostřednictvím těchto her si děti osvojují pohyb a zpěv písně současně. Shrneli se, co jsou vlastně hudebně pohybové činnosti, tak jsou to "rozmanitá průpravná cvičení při použití hudebních nástrojů Orffova instrumentáře nebo při zapojení "hry na tělo", tělesná cvičení s hudbou, scénická vyjádření obsahu zpívaných písní, taneční hry a tance i hry se zpěvy."⁴¹

2.2.1.4. POSLECH

Děti se setkávají s hudbou každý den, především s hudbou populární. Učitel v mateřské škole by proto měl dětem nabídnout k poslechu různé žánry a ukázat tak dětem, že hudba má mnoho podob. Různá je i svou náladou, tím, jak působí na naše emoce. I v tomto ohledu musí dbát pedagog na různorodost a nabízet dětem hudbu se specifickými vyjadřovacími prostředky "navozující děj, náladu, charakter a obsah skladby"⁴². Stejně tak rozdílně působí hudba živá a reprodukováná. **Živá hudba** více působí na citový zážitek dítěte. Ta je zprostředkována především skrze učitelky interpretaci. Hudba **reprodukováná** naopak nabízí k poznání širokou škálu hudebních nástrojů a je zpestřením různých hudebních činností. Nežli se pedagog pustí do poslechu, měl by se s dětmi věnovat **průpravným sluchovým cvičením**. Sluchová cvičení spočívají v rozlišování zvuků a tónů

⁴⁰ ZEZULA, Jiří, Olga Janovská a kolektiv. *Hudební výchova v mateřské škole*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, n. p., 1987. ISBN 14-542-87. s.176-183

⁴¹ KODEJŠKA, Miloš. *Integrativní hudební výchova dítěte předškolního věku*. Praha: Univerzita Karlova

V Praze-Pedagogická fakulta, 2002. ISBN 80-7290-080-3. s.46

⁴² LIŠKOVÁ, Marie. *Hudební činnosti v předškolním vzdělávání*. Praha: Dr. Josefa Raabe, s.r.o., 2016. ISBN 978-80-87553-65-7. s. 147

a budují u dětí schopnost vnímat slyšitelné. *”Tyto aktivity uskutečňujeme v MŠ pomocí vokálních, instrumentálních, ale i pohybových činností (hra na tělo).*⁴³ Usoudí-li pedagog, že jsou děti dostatečně zralé k poslechu hudby, je v počátku poslechu důležitá prvotní motivace pedagoga prostřednictvím čtení příběhu, průvodního slova, kladením otázek aktivizující zvědavost dětí, ale také výběrem hudby spojené s pohybem. Motivací se může stát následná výtvarná činnost či dramatizace. Pedagog by měl zprvu vybírat jednoduché písně, skladby jednohlasé, jednonástrojové tzn. "instruktivní skladbičky", zároveň i poslech krátké pohádky a poté nabídnout dětem skladby složitější. K poslechu konkrétní hudby by se měl učitel vracet a tím dětem známou píseň připomínat, díky tomu si děti k hudbě vytvoří citový vztah.⁴⁴

2.2.2. HUDEBNÍ VNÍMÁNÍ, PŘEDSTAVIVOST A PAMĚŤ

Je samozřejmé, že stejně jako je tomu u výtvarné výchovy, tak v rámci té hudební má dítě též prostor se vyjádřit. Hudební projev se uskutečňuje díky zpěvu, pohybu nebo hrou na hudební nástroj, ale co umožňuje dítěti se hudebně projevovat, **je vnímání, představivost a myšlení**, ostatně totožně jako u projevu výtvarného. V této sféře je ale vnímání spolu s představivostí a myšlením chápáno jako **hudební schopnost a předpoklad** k hudebním činnostem.

Člověk **vnímá** hudbu prostřednictvím sluchu. Dalo by se říci, že je to jediný vjem, který může hudbu zachytit a pomoci ji vnímat, neboť hudba není hmatatelná ani trvalá. Po vizuální stránce by se hudba dala vidět skrze notový záznam, ale stále zde musí figurovat prvek zkušenosti, představivosti a paměti, bez kterého by si člověk hudbu "nepřečetl". Podle F. Sedláka je *“základem hudebního vnímání schopnost psychicky zpracovávat vnější akustické podněty.*⁴⁵ Tyto akustické podněty jsou chápány jako různé vlastnosti hudby, mezi které spadá hlasitost tónů, barva tónů, výšky i délky tónů. K těmto vlastnostem je nezbytné připojit i samotný rytmus hudby. Podpora a rozvoj schopnosti vnímání hudby v mateřské škole je stejně důležitá jako samotný zpěv. Tuto schopnost posilujeme prostřednictvím hry a poslechu. Lišková ve své didaktice představuje několik námětů, jak u

⁴³ LIŠKOVÁ, Marie. *Hudební činnosti v předškolním vzdělávání*. Praha: Dr. Josefa Raabe, s.r.o., 2016. ISBN 978-80-87553-65-7. s.138

⁴⁴ LIŠKOVÁ, Marie. *Hudební činnosti v předškolním vzdělávání*. Praha: Dr. Josefa Raabe, s.r.o., 2016. ISBN 978-80-87553-65-7. S.138-151

⁴⁵ SEDLÁK, František. *Didaktika hudební výchovy 1*. Praha: SPN, n. p., 1985. ISBN 14-512-85. s.62

děti posilovat sluchové vnímání a sluchovou analýzu. Jako jeden z příkladů je hra "Co zaznělo?", kdy "děti sedí na zemi, hlavy mají skloněné a opřené o kolena. Nedívají se. Učitelka střídá hru na hůlky a činel. Pokud děti uslyší zvuk hůlek, zůstanou sedět na místě. Jakmile uslyší zvuk činelu, lehnou si na záda."⁴⁶ Děti touto hrou rozeznávají/analyzují hudební nástroje, učí se reagovat na slyšitelné podměty a po celou dobu trvání se soustředí a vnímají. Hra se vlastně stává pro děti silnou motivací, a tak se díky tomu základy sluchové výchovy upevňují nenásilnou formou. Poslech se stává pro děti zajímavým tehdy, pokud pedagog dodrží určitá pravidla. Podstatou je především námět, motivace učitelky, správně zvolená píseň/hudba a její délka.

Hudební představivost se stala středem zájmu mnoha psychologů, na základě toho vznikaly výzkumy, které potvrzovaly jejich domněnky o hudebních představách. F. Sedlák v knize *Hudební psychologie pro učitele* tyto výzkumy a názory svých kolegů zmiňuje velmi obsáhle. On sám věnoval hudební představivosti kapitolu, kde popisuje, že "hudební představivostí nazýváme schopnost vytvářet v mysli hudební představy a záměrně s nimi operovat, čímž dochází k promítání hudby jako struktury do hudebního vědomí".⁴⁷ Dále zmiňuje, že hudební představa v sobě zahrnuje obrazy tónů, jejich výrazové prostředky a vzájemný vztah mezi nimi. Tyto obrazy se do naší představy zapisují postupně. F. Sedlák taktéž vysvětluje, jak důležitou roli hrají opakované vjemy a zkušenosti s hudebními činnostmi, které se postupně utvářejí v pamětní obraz. Pro lepší pochopení, se dá využít příklad z praxe. Když děti chceme naučit v mateřské škole písničku, nejprve se s ní děti seznámí prostřednictvím poslechu, dále skrze zpěv, hraní na hudební nástroj či pohybem. Jakákoliv činnost spojená s danou písničkou, pomáhá dětem si utvářet představu pro následné využití. Díky opakování konkrétní písně, se představy ucelují a dotváří. Tyto ucelené představy se probouzí za podmínek, při kterých se utvářely, a to prostřednictvím **hudební paměti**. V praxi to vypadá tak, že když se děti učí například píseň "Prší, prší, jen se leje..." a venku zrovna prší, při další dešťové přeháňce si vzpomenu na tuto písničku a zazpívají si ji.

⁴⁶ LIŠKOVÁ, Marie. *Hudební činnosti v předškolním vzdělávání*. Praha: Dr. Josefa Raabe, s.r.o., 2016. ISBN 978-80-87553-65-7. s.139

⁴⁷ SEDLÁK, František a Hana Váňová. *Hudební psychologie pro učitele* [online]. Praha: Nakladatelství Karolinum, 2013. ISBN 978-80-246-2303-0. s.174 [cit. 16.04.2021]. Dostupné z ProQuest Ebook Central: <https://ebookcentral.proquest.com/lib/zcup-ebooks/detail.action?docID=1996744#>.

Hudební paměť, jak se dále v knize uvádí, *”je schopnost nervové soustavy člověka přijímat hudební informace, vnitřně je zpracovávat, uchovat a za určitých okolností vybavovat, tj. znovupoznávat, případně reprodukovat v původní podobě a v časovém pořadí.*“⁴⁸ Stojí za zmínku i fakt, že je závislá na hudebních schopnostech a znalostech dítěte, na hudebním vnímání, představitosti a fantazii.⁴⁹ F. Sedlák v publikaci také člení hudební paměť na několik druhů jako je záměrná, nezáměrná, emocionální nebo také sémantická či epizodická. Druhy hudební paměti se odvozují od způsobu **pamětního procesu**. M. Kodejška se tímto tématem taktéž zabýval a ve své publikaci celý pamětní proces popisuje velmi srozumitelně, uvádí, že *”v pamětních procesech se projevuje kontinuita tří operací: dítě přijímá a osvojuje si hudbu, uskutečňuje její zapamatování a podržení v paměti (tzv. retenci) a vybavuje a prožívá hudební obsah prostřednictvím zapamatování a reprodukce*“⁵⁰. Je důležité si uvědomit, že proces zapamatování se může utvářet bezděčně nebo záměrně na základě aktivního výběru hudebních informací. Retence poznaného závisí na kvalitě předchozího procesu. Následné vybavování je výsledkem kvality hudební paměti. Většina dětí předškolního věku má kvalitnější paměť rytmickou nežli melodickou. Samotným vrchol celého procesu ztvárňuje dětská hudební tvořivost, pro kterou se stává těžátkem fáze vybavování a reprodukce hudebního obsahu spolu s fantazií a představitostí.⁵¹

⁴⁸ SEDLÁK, František a Hana Váňová. *Hudební psychologie pro učitele* [online]. Praha: Nakladatelství Karolinum, 2013. ISBN 978-80-246-2303-0. s.161 [cit. 16.04.2021]. Dostupné z ProQuest Ebook Central: <https://ebookcentral.proquest.com/lib/zcup-ebooks/detail.action?docID=1996744#>.

⁴⁹ SEDLÁK, František a Hana Váňová. *Hudební psychologie pro učitele* [online]. Praha: Nakladatelství Karolinum, 2013. ISBN 978-80-246-2303-0. s.161 [cit. 16.04.2021]. Dostupné z ProQuest Ebook Central: <https://ebookcentral.proquest.com/lib/zcup-ebooks/detail.action?docID=1996744#>.

⁵⁰ KODEJŠKA, Miloš. *Integrativní hudební výchova dítěte předškolního věku*. Praha: Univerzita Karlova

V Praze-Pedagogická fakulta, 2002. ISBN 80-7290-080-3. s.23

⁵¹ VÁŇOVÁ, Hana. *Hudební tvořivost žáků mladšího školního věku*[online]. Praha: Supraphon, 1989. s. 76-77 [cit. 16.04.2021]. Dostupné také z: <https://ndk.cz/uuid/uuid:0db5f97c-e8ae-433e-9938-29c7ff8a14d9>

2.2.3. DĚTSKÁ HUDEBNÍ TVOŘIVOST

Hudební tvořivost je téma velice obsáhlé, pro její vystižení je náročné hledat v literatuře informace, které by ji dokázaly jednoznačně popsat. Rozdílností mezi tvořivostí dospělého a dítěte v oblasti hudby se stává samotný výsledek. U dospělého hudební tvořivost vede k tvorbě hudebního díla, u dětí, které nemají dostatečné zkušenosti v této sféře, očekávat tvorbu nového hudebního díla nemůžeme, výsledkem se však stává formování tvořivé osobnosti, rozvoj schopnosti se spontánně projevit a experimentovat.⁵² Tvořivost se stejně jako u výtvarné výchovy zakládá na novosti, představách, zkušenostech, fantazii, divergentnímu myšlení a spontaneitě. O definici se pokusila H. Váňová, ta definuje dětskou hudební tvořivost jako *“elementární, samostatnou hudební činnost, která na základě výběru a kombinace jednotlivých hudebních představ vytváří relativně novou a objektivně vyjádřenou hudební kvalitu”*.⁵³ F. Sedlák vysvětluje, že dětská hudební tvořivost *”spočívá v přetváření známého hudebního materiálu, v tvorbě variant dříve vnímané a prožité hudby a v pokusech i v hledání vlastního elementárního hudebního výrazu”*.⁵⁴ Obě definice popisují tu samou podstatu, kterou vystihuje jeden z možných příkladů: dítě slyší konkrétní hudbu, vnímá její tóny a rytmiku, zpívá si ji, hudba se zapisuje do paměti, dítě si ji přehrává v hlavě (ve svém myšlení) a na základě svých osobitých představ zkouší hudbu přetvořit dle své fantazie, nakonec ji reprodukuje prostřednictvím zpěvu či hraním na hudební nástroj. V hudbě si dítě může přetvářet/ vymýšlet text písně, melodii nebo rytmus, do jaké míry se původní zdroj změní, je jen na míře tvořivosti dítěte. Tvořivě se však můžeme projevat i hudebně pohybovou činností, svým pohybem děti hudbu vyjadřují a ztvárňují. Otázkou však je, jak rozvíjet hudební tvořivost v prostorách mateřské školy. Prvotně je důležité si uvědomit, že hudební tvořivost, stejně jako výtvarná, se nedá vynutit. Proto je na pedagogovi, aby vytvořil pro děti takové podmínky, které k tvořivosti vybízí. Dalším faktorem je schopnost dítěte ovládnutí hudebních dovedností, jako je zpěv, hra na hudební nástroje (v MŠ Orffovy nástroje, hra na tělo) a pohyb. Po stránce metodické se doporučuje

⁵² KODEJŠKA, Miloš. *Integrativní hudební výchova dítěte předškolního věku*. Praha: Univerzita Karlova

V Praze-Pedagogická fakulta, 2002. ISBN 80-7290-080-3. s.29

⁵³ VÁŇOVÁ, Hana. *Hudební tvořivost žáků mladšího školního věku*[online]. Praha: Supraphon, 1989. s. 50. Signatura: 2-0951.028 [cit. 12.04.2021]. Dostupné také z: <https://ndk.cz/uuid/uuid:d3f34516-03c1-45b0-8312-efac89a1743c>

⁵⁴ SEDLÁK, František. *Didaktika hudební výchovy 1*. Praha: SPN, n. p., 1985. ISBN 14-512-85. s.115

”vytváret tvořivé situace (řešení problémů, volné asociování, operace s hudebními představami, podněty pro uplatnění fantazie, imaginace, transformaci citového života dítěte do hudebního vyjádření”⁵⁵. Dětskou hudební tvořivost podporují podněty, o kterých se můžeme dočíst v jedné z publikací F. Sedláka, zmiňuje se o písničkách a říkadlech, které dítěti zpívají jeho sourozenci nebo rodiče, které slyší v televizi, rádiu a které jsou mu obsahem přitažlivé, o rytmu, který podněcuje dítě mluvit v říkadlovém rytmu, dále vybízí dítě k improvizaci, kdy ”k improvizovanému tělesnému pohybu si vytvoří vlastní říkadlo, k němuž přidá melodii”⁵⁶. Inspirací se stává pro dítě i hudebně taneční představení v divadlech nebo v televizi atp. Dá se říci, že inspirací a jakým si tvořivým podnětem se může stát cokoliv hudebního, co dítě zaujme. Nesmí se však zapomenout i na hudební nástroje a hudební hračky (piana, zvonkohry, dětský xylofon), které jsou pro děti velmi přitažlivé a nejvíce dávají prostor dítěti k tvořivosti.

2.3. PROPOJENÍ VÝTVARNÉ VÝCHOVY S VÝCHOVOU HUDEBNÍ

Jak již bylo v samotném úvodu zmíněno, výtvarná výchova má velký integrační potenciál a lze propojit téměř s jakoukoliv výchovou. V prostorách mateřské školy se veškeré výtvarné činnosti propojují s konkrétním tématem, který je obsahem týdenního plánování pedagoga. Velmi obdobně je tomu tak i u výchovy hudební. Náměty hudebních činností se stejně jako u výtvarné výchovy vážou na dané téma, které pedagog s dětmi probírá. Příkladem se může stát týdenní plán na téma “jaro”, kdy pedagog pro své plánování využívá poznatky z oblasti přírodních věd a cíleně je propojuje s výtvarnou výchovou (malování prstovými barvami sněženku), hudební výchovou (písnička Jaro dělá pokusy), a stejně tak i s pracovními činnostmi (tvorba jarního skřítky z přírodnin), tělesnou výchovou (pohybová hra na včelky), dramatickou výchovou (maňáskové představení o Sněženkové víle), předmatematickými činnostmi, s grafomotorickými listy atp. Propojení se týká i těchto oblastí, jako je dějepisectví, multikulturní výchova, zeměpis nebo výchova rodinná. S čím se však tak často v mateřských školách nelze setkat, je propojení výtvarné výchovy s výchovou hudební takovým způsobem, aby se obě výchovy vzájemně rozvíjely a prohlubovaly u dětí již získané schopnosti a dovednosti. Jedná se o tzn. mezipředmětové

⁵⁵ PODLIPSKÝ, Rudolf, Jaroslav VANČÁT, Věra Uhl SKŘIVANOVÁ, Vladimíra ZIKMUNDOVÁ a kolektiv. *Tvořivost ve výtvarné výchově a její účinky na všeobecné vzdělávání*. Plzeň: Západočeská univerzita v Plzni, 2017. ISBN 978-80-261-0728-6. s.201

⁵⁶ SEDLÁK, František. *Didaktika hudební výchovy 1*. Praha: SPN, n. p., 1985. ISBN 14-512-85. s.129

vztahy a následná integrace vzdělávání, jež jsou v dnešní době stále populárnějším tématem. Toto propojení výchov přetváří strohé metody vyučování ve všech stupních vzdělávání v metody pro děti mnohem přitažlivější.

2.3.1. MEZIPŘEDMĚTOVÉ VZTAHY A INTEGRACE

V Pedagogickém slovníku jsou mezipředmětové vztahy vysvětleny jako *“vazby mezi jednotlivými vyučovacími předměty přesahující předmětový rámec, podporující pochopení souvislostí dílčích obsahů; prostředek integrace obsahu vzdělávání.”*⁵⁷. O tom, že jsou mezipředmětové vztahy součástí a zároveň začátkem každé integrace se zmiňuje ve své knize i A. Rakoušová, která dále tvrdí, že mezipředmětové vztahy *”znamenají souvislosti, vztahy mezi jevy, pojmy, ději, situacemi a jejich promítnutí do soustavy učebních předmětů”*⁵⁸. Samotná integrace vzdělávání je potom chápána jako záměrné propojení obsahu dvou (možno i více) předmětů, na základě, kterého se vytváří nový vzdělávací obsah s novými cíli vzdělávání⁵⁹, kdy *”zásadní význam pro integraci mají právě mezipředmětové souvislosti, které umožňují přesah mezi jednotlivými vzdělávacími obory na úrovni učiva, ovšem nepostihují výstupy žáků a cíle vzdělávání”*⁶⁰. Ačkoliv je samotné plánování integračního vyučování velmi obtížná věc a ke své realizaci je náročnější na časovou dotaci, výsledkem je efektivní vzdělávání dětí, kdy jsou děti schopni využít informace/vědomosti/dovednosti z jednoho předmětu v předmětu druhém a zároveň je jsou schopni přenést i do každodenního života mimo vzdělávací instituci.

⁵⁷ PRŮCHA, Jan, WALTEROVÁ, Eliška a MAREŠ, Jiří. *Pedagogický slovník*[online]. Praha: Portál, 2013. s. 155. ISBN 978-80-262-0403-9[cit. 14.04.2021]. Dostupné také z: <https://ndk.cz/uuid/uuid:ee222649-8b37-4754-ba60-199da084858b>

⁵⁸ RAKOUŠOVÁ, Alena. *Integrace obsahu vyučování: [integrované slovní úlohy napříč předměty]* [online]. Praha: Grada, 2008. s. 16. ISBN 978-80-247-2529-1[cit. 14.04.2021]. Dostupné také z: <https://ndk.cz/uuid/uuid:e5b840e0-f3fd-11e3-8e46-5ef3fc9ae867>

⁵⁹ RAKOUŠOVÁ, Alena. *Integrace obsahu vyučování: [integrované slovní úlohy napříč předměty]* [online]. Praha: Grada, 2008. s. 15. ISBN 978-80-247-2529-1[cit. 16.04.2021]. Dostupné také z: <https://ndk.cz/uuid/uuid:e5ac5a00-f3fd-11e3-8e46-5ef3fc9ae867>

⁶⁰ SOUKUPOVÁ, Pavla. *Mezipředmětovost ve vybraných vzdělávacích oblastech RVP* [online]. Plzeň: Západočeská univerzita v Plzni, 2020. s. 11. ISBN 978-80-261-0979-2[cit. 16.04.2021]. Dostupné také z: [https://dspace5.zcu.cz/bitstream/11025/42260/3/978-80-261-0979-2%20\(komplet\).pdf](https://dspace5.zcu.cz/bitstream/11025/42260/3/978-80-261-0979-2%20(komplet).pdf)

2.3.2. HUDBA JAKO INSPIRACE PRO VÝTVARNÉ ČINNOSTI V MŠ

„Hudba patří mezi umění probíhající v čase. Oproti výtvarným dílům, která může jedinec pozorovat a vnímat bez časového omezení, konfrontovat se s jejich hmotnou existencí apod., hudba je pomíjivá – zní a po doznění z reálného prostředí mizí, zůstává jen v naší mysli, ve vzpomínkách, v představách, v myšlenkách.“⁶¹

Společnou vlastností hudební a výtvarné výchovy je svobodný prostor, který dítě má v rámci svého projevu. Dítě skrze tyto výchovy rozvíjí svoji fantazii, představivost, a především svojí tvůrčí osobnost. Cílem tohoto spojení by se však neměl stát hezky vypadající obrázek, ale proces, ve kterém se projevuje individualita každého dítěte. V prostorách mateřské školy se se spojením výtvarné výchovy s výchovou hudební děti obvykle setkávají v rámci poslechu konkrétní skladby/písně a následného výtvarného ztvárnění jejího textového obsahu. Pedagog by si měl být ale vědom, že hudba má i jiné vlastnosti, se kterými se ve výtvarné výchově dá pracovat, ať už jsou to jednotlivé prvky hudby (melodie, dynamika, rytmus, harmonie) nebo vlastnosti tónů (výška, délka, síla). Výběr výtvarných materiálů a nástrojů je v podstatě bez hranic a záleží především na tvořivých vlastnostech pedagoga, do jaké míry je schopen naplánovat konkrétní hudebně-výtvarnou činnost.

2.3.2.1. BAREVNÉ HUDEBNÍ KONTRASTY

Výtvarné zpracování hudebních vlastností se odráží povětšinou v **barevnosti**. Barevně se dají vyjádřit výšky tónů, stejně tak hudební nálada nebo charakter hudebních nástrojů. V tomto případě se dá pohrát s **kontrasty**, které hudba nabízí (flétna x basa; nahlas x potichu; vysoké tóny x nízké tóny; smutná píseň x veselá píseň atp.). F. Sedlák se ve své didaktice zmiňuje o výběru barev předškolních dětí na základě kontrastu výšek tónů, kdy přiřazují „*k vysokým tónům světlé a k hlubokým tónům temné barvy.*“⁶² Každé dítě má svoji

⁶¹ SEDLÁK, František a Hana Váňová. *Hudební psychologie pro učitele* [online]. Praha: Nakladatelství Karolinum, 2013 [cit. 16.04.2021]. Dostupné z ProQuest Ebook Central: <https://ebookcentral.proquest.com/lib/zcup-ebooks/detail.action?docID=1996744#>. ISBN 978-80-246-2303-0. s.113

⁶² SEDLÁK, František. *Didaktika hudební výchovy 1*. Praha: SPN, n. p., 1985. ISBN 14-512-85. s.242

škálu oblíbených barev, která ho neopouští, ani v dalších letech. V dětském výtvarném projevu se uplatňuje výběr barev na základě zážitků, momentální nálady, představy a vzpomínek dítěte. Pedagog by v žádném případě neměl do výběru barev zasahovat, neboť tím naruší vnitřní záměr dítěte.⁶³ Kupříkladu by se dalo říci, že hudba svojí náladou nějakým způsobem působí na dětské vnímání a představivost, podle které se ovlivní jeho momentální výběr barev. Nutno se však zmínit o výrazu „**synestezie**“, který se v tomto kontextu velmi často vyskytuje. Synestezie, jinak známa jako „slyšení barev“ nebo „tónové vidění“ je „*neúmyslné spojení dvou smyslových oblastí (nejčastěji právě vizuální a auditivní)*“⁶⁴. U každého se projevuje v jiné intenzitě, i spojení má každý jedinec jedinečné. V praxi se synestezie projevuje například tak, že když člověk slyší basy, vidí červenou barvu, když slyší piano, vidí barvu modrou. Kolikrát je však velmi obtížné říci, zda se v danou chvíli jedná o synestezii nebo pouze o představu spojenou s konkrétním zvukem.

2.3.2.2. RYTMUS NA PLOŠE

V části mé práce „hudební vnímání, představivost a paměť“ uvádím, že dítě jako první reaguje na **rytmus** hudby. Otázkou však je, jak takový rytmus přenést na plochu pomocí výtvarných prostředků. Rytmus je ve výtvarném slovníku charakterizován jako „*pravidelné střídání určitého prvku; v malbě např. rozvržením lineárních či barevných prvků*“.⁶⁵ V mateřské škole by se dala například využít rytmická deklamace písničky, při které by děti nabarvenými prsty/dlaněmi zanechávaly na velkém formátu stopu dle rytmu písničky. Ačkoliv se fantazii meze nekladou, v tomto případě se nabízí spíše hra s liniemi a tvary, které by symbolizovaly jednotlivé údery rytmu (razítkování nebo údery štětce, tužky atp.).

⁶³ ROESELVÁ, Věra. *Linie, barva a tvar ve výtvarné výchově*[online]. Praha: Sarah, c2004, s. 254-257[18.04.2021]. ISBN 80-902267-5-2. Dostupné také z: <https://dnnt.mzk.cz/uuid/uuid:9d95f1c0-b3cf-11e5-82dc-5ef3fc9bb22f>

⁶⁴ BERNÁTEK, Martin. *Manifesty pohyblivého obrazu: barevná hudba* [online]. Olomouc: Pastiche Filmz, 2010. s.9. ISBN 978-80-904515-4-4 [18.04.2021]. Dostupné také z: <https://ndk.cz/uuid/uuid:dbcc11a0-68df-11e8-828b-005056825209>

⁶⁵ TROJAN, Raul a Bohumír MRÁZ. *Malý slovník výtvarného umění* [online]. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1990. s.173. ISBN 80-04-22338-9 [18.04.2021]. Dostupné také z: <https://dnnt.mzk.cz/uuid/uuid:4e21b1f0-68b1-11e6-abea-5ef3fc9ae867>

2.3.2.3. ZACHYCENÍ POHYBU

V mé práci se zmiňuji o hudebně pohybových činnostech jako o činnostech, díky kterým u dětí v mateřské škole dochází k rozvoji pohybových dovedností a citu pro rytmus. Schopnost vyjádřit hudbu skrze pohyb se zdá být jako samozřejmost, ale otázkou je, jak vyjádřit pohyb prostřednictvím výtvarné činnosti? Inspirací pro toto zaměření se může stát performer Milan Grygar. Tento jedinečný umělec, o kterém bude později ještě zmínka, věnoval část svého života zkoumáním a bádáním smysluplného propojení hudby a obrazu. Některá jeho díla jsou charakteristická tím, že k jejich tvorbě využívá předměty, které svým pohybem zanechávají za sebou nejenom určitý zvuk, ale především stopu. Příkladem se může stát Grygarova „Akustická kresba 22“. Při její tvorbě využil Grygar mechanické slepičky a ozubeného kolečka, tyto předměty namočil do tuže a nechal je pohybovat se po ploše. Výsledek byl zčásti náhodný, ale zároveň se v něm odráží kus záměrnosti. Grygar některé své procesy tvoření nahrával i na videozáznam, díky tomu se výsledný obraz stává pro diváka nejenom výtvarným uměním, ale i jakýmsi uměním dramatickým. Pokud by se pedagog chtěl inspirovat právě tímto umělcem, mohl by v mateřské škole s dětmi vytvořit obdobný výtvarný výtvar. Děti by však nevyužily ozubeného kolečka, ale například starého autíčka, káčí, válečku, kuliček, v podstatě všeho, co má nějakou setrvačnost. Místo tuže, by uvedené předměty mohly namáčet do temperových barev zředěných vodou. Výsledkem se stane obraz s konkrétními prvky nesoucí s sebou záznam pohybů. Závěrem může pedagog s dětmi zreflektovat celkový dojem z díla a zabývat se, jaké stopy patří ke konkrétní využití věci.

Trochu jinak by se dala zrealizovat i činnost s tančícími figurkami. K dispozici jako výtvarný nástroj by dětem posloužily staré panenky nebo figurky. Důležité by však bylo, aby předměty měly končetiny. Pedagog by využil pro tuto činnost úryvky několika hudebních stop, které by se od sebe lišily hudebním stylem (baletní vážná hudba, lidová, rocková atd.). Děti by poté figurkám namočily nohy do temperové barvy a s figurkou pohybovaly po čtvrtce podle aktuální hrané hudební ukázky. Cílem této činnosti není opět dobře zdařilé dílo, nýbrž proces, který s sebou nese pro děti zábavu, zkoumání stop zanechané tančící figurkou a zároveň zkoumání toho, jak děti dokážou reagovat na různé žánry hudby.

2.3.2.4. MALEBNÁ PROGRAMNÍ HUDBA

Nebude-li se pedagog chtít zaměřovat pouze na jednotlivé prvky hudby, má možnost využít hudbu jako celek. Kde podstatou vnímání k výtvarnému ztvárnění je její obsah ať už textový nebo melodický. Jak již bylo zmíněno, pedagog by měl dětem nabídnout různé druhy poslechových skladeb. Svým námětem a obsahem je pro děti vhodná **programní hudba**. Tato hudba se řídí mimohudebním námětem, který je pro děti srozumitelným. Známým skladatelem programní hudby je V. Trojan, mezi jehož skladby patří například „Žabák“ nebo „Kuřátko a slon“. Jeho kolega P. Eben je zase znám skladbou „Vlak se rozjíždí“. Tyto skladby „*pracují s hudebně vyjadřovacími prostředky v souladu s mimohudebním tématem tak, aby atmosféra „skladbičky“ co nejvíce evokovala zvolené mimohudební téma, aby podněcovala fantazii dětí, a po námětové i výrazové stránce děti náležitě motivovala*“⁶⁶. V podstatě by se dalo říci, že programní hudba pracuje se **zvukomalbou**. Ta je svými hudebními prostředky schopna napodobit zvuky a pohyby zvířat (kvákání, ptačí zpěv, medvědí bručení, medvědí chůzi, zaječí skoky atp.) nebo přírodní jevy (bouře, řeka, vánek). Tím, že je programní hudba vázaná na námět, je ideální pro výtvarné zpracování. Předchází tomu však důkladné seznámení dětí se skladbou. Způsob, jak programní hudbu výtvarně pojmout záleží na konkrétním námětu hudby. Děti na základě své fantazie mohou výtvarně ztvárnit například ke skladbě „Žabák“ svoji představu o tom, jak takový žabák vypadá a co dělá. Zaměřit se může pedagog i na části žabákova „kvákání“. Jakmile jej děti uslyší, prostřednictvím linií zvuk zaznamenají na ploše (kresba; malba).

2.3.2.5. TVOŘIVÁ VÁŽNÁ HUDBA

Dětem v mateřské škole by měla být poskytnuta k poslechu i **hudba vážná**. Pedagog však musí vybírat skladby, které budou pro děti poutavé. Jedná se o skladby, jež vyčnívají svojí melodií, zvukomalebností, dynamickým kontrastem a rytmem. Mezi takové skladby se řadí „Čtveroleté období“ od A. Vivaldiho, „Vltava“ a „Pochod komediantů“ od B. Smetany nebo „Slovanské tance“ od A. Dvořáka.⁶⁷ V případě skladby od B. Smetany „Vltava“ lze výtvarně ztvárnit hudební kontrasty, náladu skladby nebo její samotný námět, kdy se

⁶⁶ LIŠKOVÁ, Štěpánka. *Poslechové činnosti v MŠ – obecné zásady při výběru skladeb, Výběr poslechových skladeb* [online]. Moodle, 2020 [cit. 21.05.2021]. Dostupné pouze pro účastníky kurzu DIMŠ3 z: <https://phix.zcu.cz/moodle/mod/book/view.php?id=188875&chapterid=82583>

⁶⁷ LIŠKOVÁ, Marie. *Hudební činnosti v předškolním vzdělávání*. Praha: Dr. Josefa Raabe, s.r.o., 2016. ISBN 978-80-87553-65-7. s.151

z potůčku postupně stává rozvodněná řeka. Lze pracovat s barevností, liniemi nebo se ztvárněním konkrétní představy dítěte.

2.3.3. VÝTVARNÉ DÍLO JAKO INSPIRACE PRO HUDEBNÍ ČINNOSTI

V mateřské škole se děti dotýkají hudby skrze zpěv, hudebně pohybovou činnost a hrou na instrumentální nástroje. Pokud pedagog umožní dětem si zahrát na nástroje svoji vlastní improvizovanou skladbu, nelze očekávat konkrétní dílo, které by se v budoucnu proslavilo. Cílem improvizace a reprodukce vlastních představ skrze hudební činnosti je rozvoj hudební tvořivosti dětí a seznámení se s vlastnostmi hudby. Otázkou však je, do jaké míry se podaří konkrétní výtvarné dílo navázat na hudební činnosti v mateřské škole.

2.3.3.1. VÝTVARNĚ HUDEBNÍ IMPRESSIONISMUS

Impresionismus neboli snaha o zachycení prchavého okamžiku se objevuje především ve výtvarné výchově, jehož známým představitelem je Claude Monet. V hudebním světě, se však impresionisté vyskytují také. Jejich tvorba nezachycuje přímo prchavý okamžik, ale konkrétní literární dílo, obraz nebo přírodní scénérii. Určitý zdroj inspirace, jak s dětmi pojmout v mateřské škole toto spojení, se mohou stát díla konkrétních umělců. Například český hudební skladatel A. Dvořák se nechal inspirovat knihou od K. J. Erbena „Kytici“ na základě které složil skladbu „Vodník“. Za tzn. „hudebního Moneta“ se považuje skladatel Claude Debussy. Ten je znám především svojí skladbou „Moře, Skica 1“, jenž vznikla z vyvolaných dojmů a pocitů při pohledu na probouzející se moře.⁶⁸ Modest Petrovič Musorgskij je skladatelem, který je znám především klavírním cyklem *Obrázky z výstavy*. Tento cyklus skladeb vznikl na základě snahy hudebně ztvárnit obrazy z výstavy jeho přítele Viktora Hartmanna, jenž byl ruským malířem, sochařem a architektem.⁶⁹

⁶⁸ BLÁHA, Jaroslav. *Výtvarné umění a hudba, tvar prostor a čas I/2*. Praha: TOGGA, 2013. ISBN 978-80-7476-019-8. s.32

⁶⁹ BLÁHA, Jaroslav. *Výtvarné umění a hudba 1*. [online]. Praha: Togga, 2012 [18.05.2021]. ISBN 978-80-87258-69-9. Dostupné také z: <https://ndk.cz/uuid/uuid:d2a10940-055b-11e5-95ff-5ef3fc9bb22f>

Stejně jako se Claude Debussy inspiroval mořem, mohou se děti inspirovat přírodou pro svoje hudební vyjádření. Pedagog například může vybídnout děti, aby sledovaly za oknem stromy, které se ohýbají díky silnému větru. Děti sedící naproti oknu poté pomocí dřívěk, tamburíny nebo činelek ztvární sílu a rychlost větru. Když vidí, že větve stromu se ohýbají a vítr s nimi lomcuje, přidávají na síle a intenzitě, když vítr ustává, děti zklidní údery a rychlost. Další možností se nabízí dešť. Nejenom že je vidět, ale je i slyšet. Když je jemný jen lehce šumí, když doslova leje, je slyšet nejenom šumění, ale i žbluňkání a kapající voda z okapů. Každé dítě svoji představu o dešti ztvární podle svého a dle svého úsudku si vybere také i hudební nástroj. Asi největší „orchestr“ však nabízí bouřka. Je to kombinace hřmění, blesků a deště. Tento přírodní úkaz lze ztvárnit obdobně jako tomu bylo u předchozích příkladů.

Pokud by se ale pedagog chtěl přece jen inspirovat konkrétním dílem, měl by brát v úvahu průpravné seznamování se dětí s obrazy. Společně si je prohlížet, popisovat a vyprávět o tom, co se dětem na obraze líbí a co ne a o čem vypovídá. Výběr obrazu musí vycházet z jejich barevností, kontrastů a silným námětem, ostatně jako je tomu u hudby. Díky těmto vlastnostem je obraz pro děti čtivým a lépe ho pojmu. Pro lepší práci s dětmi lze nabídnout obrazy dva, které jsou si protichůdné. Když například pedagog ukáže na první obraz od E. Muncha „Výkřik“, děti budou hudebně reagovat jinak, než když jim pedagog ukáže na některý z obrazů od Josefa Lady.

2.3.3.2. NOTOVÝ ZÁZNAM

Notový záznam je v podstatě vizuální stránka hudby. Vyčíst z něj hudbu však dokáže jen člověk, který má dostatečné hudební znalosti a vyvinutou představivost, která mu umožní si hudbu přehrát ve své mysli. I přes to, že notový záznam je pro děti v mateřské škole spíše jenom symbolem hudby, není to důvodem jej dětem více nepřiblížit. Jedna z možných alternativ, jak děti více seznámit s notovým záznamem je strohé malování not, houslových klíčů a jiných hudebních znaků podle předlohy a poté umístění na předem učitelky připravenou notovou osnovu. Tohle by však neudělal pedagog, který je tvůrčí a je jeho cílem u dětí rozvíjet tvořivé vlastnosti. Tvořivý pedagog by například umožnil dětem vymyslet si vlastní hudební znaky (klíče, noty), které by společně umístily na hudební osnovu, jenž by si děti vytvořily taktéž samy. Samotnou tečkou na závěr by byl jejich koncert na základě společně složené partitury. V tomto momentě se společné výtvarné dílo stalo zároveň inspirací pro společný dětský hudební koncert.

2.3.4. UMĚNÍ JAKO INSPIRAČNÍ VÝCHODISKO

Provázanost hudby s výtvarným uměním se odráží i v uměleckém světě. Stejně jako hudba se stala inspirací pro výtvarné umělce, tak i výtvarné dílo bylo počátkem hudební skladby. Asi za vůbec nejstarší výtvarný směr, jenž je doprovázen hudbou, se považuje **orfismus**, jehož hlavními představiteli je Robert Delaunay a český malíř František Kupka. Tento směr se odloučil od kubismu svojí barevností, liniemi a vyznařující harmonií, která byla úzce spjata s vlastnostmi hudby (harmonie, melodie, rytmika a dynamika). Obraz R. Delaunae; “Kruhové formy” je charakteristický svými kruhy a jejich ostrými lomy, kdy *“ostré lomy výsečí kruhových forem v promyšleném kontrapunktu barevných pruhů (pásů) jsou nositeli tempa, metra a rytmu jako hudební kvality nejenom tvaru, ale i vzájemných vztahů mezi tvary.”*⁷⁰ Oproti R. Delaunae se František Kupka za orfistu přímo nepovažoval, i přes to, že jeho malby mají obdobný charakter. Je znám především jako průkopník abstraktního umění. Při své tvorbě se nechal inspirovat z vědních oborů, jako je například astronomie, biologie a fyziologie. Jeho největším zájmem však byly vztahy mezi jednotlivými morfologickými (tvarovými) jednotkami. Protichůdná spojení se v jeho obrazech neodráží jenom ve tvarech a liniích, ale také v barvách, *“které musí být všechny buď v durové nebo v mollové tónině”*⁷¹. Stejně jako vědní obory, se hudba stala Kupkovou inspirací, která se odráží v několika jeho obrazech. Mezi vůbec nejznámější se řadí obraz *“Amorfa. Dvoubarevná fuga”* vázána k Bachově hudbě.⁷²

Inspirací pro práci v mateřské škole se pedagogovi může stát i umělecký směr zvaný **“happening”**, druh akčního umění na pomezí výtvarného díla a divadla, kdy se diváci mohou kolikrát stát jeho součástí. Hlavním představitelem happeningu se stal Allan Kaprow. V knize od Jindřicha Chaloupeckého lze nalézt jeho citaci ke své vizi, která jeho pohled na happening velmi zajímavě vystihuje. *“Použijeme specifičnosti vidění, slyšení, pohybu, lidí, vůní, dotyků. Materiálem pro nové umění jsou předměty všeho druhu: malba, židle, jídlo,*

⁷⁰ BLÁHA, Jaroslav. *Výtvarné umění a hudba, tvar prostor a čas I/2*. Praha: TOGGA, 2013. ISBN 978-80-7476-019-8. s. 149-151

⁷¹ KRTIČKA, Jiří Bernard. *František Kupka a zrození abstrakce*. České galerie, 10.09. 2018. [cit. 19.05.2021]. Dostupné z: <https://www.ceskegalerie.cz/cs/recenze/frantisek-kupka-a-zrozeni-abstrakce>

⁷² *František Kupka, Amorfa. Dvoubarevná fuga*. Národní galerie Praha. [cit. 19.05.2021]. Dostupné z: https://sbirky.ngprague.cz/dielo/CZE:NG.O_5942

elektrická a neonová světla, kouř, voda, staré ponožky, pes, film, tisíce jiných věcí".⁷³ Jinak řečeno, happening využívá obyčejné věci, je bezprostřední a pracuje s náhodou a improvizací. Povětšinou vyjadřuje jednu myšlenku, která je předváděna ve více místech, časech a v určitých sledech. Typické pro happening je jeho flexibilita, neboť pro jeho realizaci je vhodné kterékoliv místo (náměstí, nádraží, zastávka, obchodní dům atd.). Českým představitelem happeningu je bezpochybně umělec Milan Knížák, který spolu s Janem Machem a Soňou Švecovou stáli v popředí umělecké skupiny Aktual. Tato skupina sdružovala mladé umělce a pořádala pouliční výstavy, happenings, ale také manifestace a demonstrace.⁷⁴

Mezi akční umění spadá i **performance**, která si je velmi blízká s happeningem, ale na rozdíl od happeningu se performance liší tím, že má svůj scénář a zároveň ke svému uskutečnění do svého díla nezapojuje diváky. Performer, jakož to "herec" představuje svoji osobnost, nikoliv smyšlenou postavu.⁷⁵ Asi nejznámější performer, který využívá hudební a výtvarné prostředky je Milan Grygar. Jeho tvorba je spojením obrazu, prostoru a zvuku. Ve své tvorbě využívá například natahovací slepičky, natahovací klauny sedící na tříkolce, plechové krabičky, ozubená kolečka, dřívka nebo "káču". Nejenom že zmíněné předměty při procesu sebou nesou určitý zvuk, ale především za sebou zanechávají stopu. Toto propojení je Grygarovo žádané spojení zvuku a kresby zčásti plánované, zčásti náhodné.⁷⁶ Na výstavě „Zvuky, Kódy, Obrazy – Akustický experiment“ v Galerii hlavního města Prahy v roce 2019 měli návštěvníci možnost shlédnout Grygarovu tvorbu spolu i s ostatními umělci, jejímž společným tématem je snaha zachycení hudby a zvuků do vizuální podoby. Výstava „zahrnovala formy grafických partitur, abstraktních obrazů, znějících či rezonujících objektů a instalací i práce využívající částečně nebo výhradně digitální

⁷³ CHALUPECKÝ, Jindřich. *Umění dnes*. Praha: Nakladatelství československých výtvarných umělců, 1966, s. 39. [cit. 19.05.2021] Dostupné také z: <https://dnnt.mzk.cz/uuid/uuid:c9d04ae0-2d1e-11e8-9567-5ef3fc9ae867>

⁷⁴ VÁVRA, Jiří. *Od impresionismu k postmoderně: dějiny vizuálního umění*. Olomouc: Nakladatelství Olomouc, 2001, s. 102;105. ISBN 80-7182-120-9. [cit. 19.05.2021] Dostupné také z: <https://dnnt.mzk.cz/uuid/uuid:93534450-39f4-11e6-8746-005056825209>

⁷⁵ VÁVRA, Jiří. *Od impresionismu k postmoderně: dějiny vizuálního umění*. Olomouc: Nakladatelství Olomouc, 2001, s. 107. ISBN 80-7182-120-9. [cit. 19.05.2021] Dostupné z: <https://dnnt.mzk.cz/uuid/uuid:93665720-39f4-11e6-8746-005056825209>

⁷⁶ Národní galerie Praha, 2019, *Milan Grygar: 2019*, YouTube video. [cit. 19.05.2021]. Dostupné z: https://www.youtube.com/watch?v=TH1_MXgAwjY

média“.⁷⁷ Objevovala se tam tak jména jako je Milan Adamčiak, Alois Bílek, František Kupka, Milan Knížák, Jitka Válková, ale i jména zahraniční jako například John Cage nebo Peter Cusack.

Dalšími představiteli hudební performance je například Jaroslav Róna, František Skála nebo Juliana Höschlová. Umělci, jenž v tomto kontextu stojí taktéž za zmínku, jsou známí především svými ilustracemi, prostorovými instalacemi, experimenty a překračováním pravidel. Jedná se o dvojici Jiřího Franty a Davida Böhma. Tato dvojice pořádá performance, které mají v sobě určitou ironii, zároveň vážnost a hravost. Rádi překračují hranice, o čemž vypovídá i jejich proces tvorby, kdy „kreslí“ bagrem, pneumatikami motorek nebo připevní tužky na provázek k balonkům a nechají, aby tužky potečkovaly svět.⁷⁸ V roce 2012 tyto dva umělci pořádali výstavu s názvem „Echolog“, kde měli návštěvníci možnost vidět kresby, které byly záměrně uspořádané do jakéhosi bludiště. Toto uspořádání mělo svůj význam. Franta a Böhm chtěli tak návštěvníkům umožnit nahlédnout za kulisy umělecké tvorby. Tato výstava byla završena videodokumentací, kde měli lidé možnost vidět hudebně výtvarnou performanci, kdy hudebníci a výtvarníci jsou svázáni k sobě nebo mají k sobě připevněný objekt s kterým se nějakým způsobem musí vypořádat. Jejich výtvarná a hudební tvorba je tak vzájemně ovlivněná vnějšími vlivy, kdy například tah klavíristy ovlivní kresbu výtvarníka.⁷⁹

Umění, ve kterém převažuje spíše hudební složka, ale zároveň se spojuje s vlastnostmi akčního umění happeningu je známo jako **sound art**. Pro jeho uskutečnění je tedy důležitý určitý zdroj zvuku (hudební nástroje, příroda, zvuky zvířat), prostředí a

⁷⁷ SCHMELZOVÁ, Radoslava. *Viděné a slyšené aneb zvuk a obraz v galerii*. Artalk, 23.08.2019. [cit. 25.05.2021]. Dostupné z: <https://artalk.cz/2019/08/23/videne-a-slysene-aneb-zvuk-a-obraz-v-galerii/cs/>

⁷⁸ VONDROUŠ, Roman. *Chalupeckého cena: Franta a Böhm potečkovali svět*. Česká televize, 25.07.2012. [cit. 25.05.2021]. Dostupné z: <https://ct24.ceskatelevize.cz/kultura/1156259-chalupeckeho-cena-franta-a-bohm-poteckovali-svet>

⁷⁹ SEN. *Franta a Böhm pracují teď a tady*. Česká televize, 03.04.2012. [cit. 25.05.2021]. Dostupné z: <https://ct24.ceskatelevize.cz/kultura/1180736-franta-a-bohm-pracuji-ted-a-tady>

samotný autor. Součástí sound artu se může stát i divák, který průběh může svojí účastí pozměnit. Mezi takové sound artistry patří například Alvin Lucier nebo Christian Marclay.⁸⁰

Provázanost hudby s výtvarným uměním je spojována především s Milanem Grygarem. Spolu s ním se však nesou i jiná jména umělců, jejichž výtvarná díla mají hudební kontext. Jedná se tak například o Olgu Karlíkovou, Inge Koskovou nebo Jitku Válou. Olga Karlíková se ráda ve své tvorbě obracela k akustice přírodního prostoru, kde přenášela na plochu záznamy přírodních zvuků, tónů, a zpěvu. Typickým pro Olgu Karlíkovou jsou především zpěvy ptáků, velryb nebo kuňkání žab. Dalo by se říci, že tyto záznamy představují jakési partitury, které se ale nadržují pěti linek, nýbrž se rozprostírají po celé ploše. Olga Karlíková do těchto “notací” vnášela i typické pohyby konkrétního nositele zvuku. Dobrým příkladem tohoto tvrzení se může stát obraz “Zpěv velryby” nebo “Zpěv ptáků II.”⁸¹ Pro Inge Koskovou se staly zase inspirací skladby Leoše Janáčka, kdy za poslechu jeho hudby interpretovala zvuk kresbou. Je význačná tím, že má ráda bílou plochu papíru, kterou označuje jako bílé ticho. U některých jejích obrazů se lze všimnout, že málokdy kresbou pokryje větší část plochy, jako je tomu třeba u obrazu „Při poslechu Chopina Nokturna“ z roku 2009.⁸² Stejně jako dvě předešlé umělkyně i Jitka Válou má svůj specifický způsob, jak přenést slyšené na plochu. Její cyklus „Dotek hudby“ představuje obrazy ztvárnující autorčino vnímání hudební melodie skrze litou kresbu.⁸³

2.4. NÁVAZNOST VÝTVARNÉ A HUDEBNÍ VÝCHOVY NA RVP PV

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání je dokumentem, který “vymezuje hlavní požadavky, podmínky a pravidla pro institucionální vzdělávání dětí

⁸⁰ ZUDOVÁ, Hana. *Sound Art-umělecký směr 20. století* [online]. Brno, 2009 [cit. 2021-05-19]. Dostupné z: <https://is.muni.cz/th/qkmpp/>. Diplomová práce. Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta. Vedoucí práce Marek SEDLÁČEK.

⁸¹ ROUS, Jan. *Olga Karlíková-životopis*. [online]. Artlist, 2010. [cit. 01.06.2021]. Dostupné z: <https://www.artlist.cz/olga-karlikova-430/>

⁸² BYTELOVÁ, Denisa a Adam Sráč. *Inge Kosková-životopis*. [online]. Artlist, 2015. [cit. 01.06.2021]. Dostupné z: <https://www.artlist.cz/inge-koskova-108637/>

⁸³ WEISSOVÁ, Julie. *Jitka Válou-životopis*. [online]. Artlist, 2009. [cit. 01.06.2021]. Dostupné z: <https://www.artlist.cz/jitka-valova-927/>

předškolního věku.”⁸⁴ Tento dokument je dostupný veřejnosti, zároveň *”představuje zásadní východisko pro tvorbu školních vzdělávacích programů i jejich uskutečňování.”*⁸⁵ Výtvarná výchova spolu s hudební, se v RVP PV přímo nevyskytuje. Po delším studování, však určité hudební i výtvarné rysy můžeme nalézt v každé vzdělávací oblasti (tj. dítě a jeho tělo, dítě a jeho psychika, dítě a ten druhý, dítě a společnost, dítě a svět).

2.4.1. SPOLEČNÉ CÍLE HUDEBNÍ A VÝTVARNÉ VÝCHOVY V RÁMCI RVP PV

V oblasti **“dítě a jeho tělo”** by se dal zahrnout jeden z dílčích cílů, který je společný jak pro výtvarnou, tak i pro hudební výchovu a tím je *“rozvoj pohybových schopností a zdokonalování dovedností v oblasti hrubé i jemné motoriky (koordinace a rozsahu pohybu, dýchání, koordinace ruky a oka apod.), ovládání pohybového aparátu a tělesných funkcí.”* V praxi se jedná o rozvoj schopnosti používat výtvarné a hudební nástroje. Výtvarná výchova tento cíl *naplňuje* více, avšak i samotná manipulace například s orffovy nástroji je přínosem pro jemnou motoriku (činelky) a hrubou motoriku (dřívka).

Vzhledem k tomu, že výtvarná a hudební činnost působí především na vnitřní vnímání dítěte, city, fantazii, představivost a tvořivost, je oblast **“dítě a jeho psychika”** tím nejobsáhlejším co se naplnění cílů týká. Jejich společným cílem tedy je:

- *“osvojení si některých poznatků a dovedností, které předcházejí čtení i psaní, rozvoj zájmu o psanou podobu jazyka i další formy sdělení verbální i neverbální (výtvarné, hudební, pohybové, dramatické);*
- *rozvoj paměti a pozornosti, přechod od bezděčných forem těchto funkcí k úmyslným, rozvoj a kultivace představivosti a fantazie;*
- *rozvoj tvořivosti (tvořivého myšlení, řešení problémů, tvořivého sebevyjádření);*
- *posilování přirozených poznávacích citů (zvědavosti, zájmu, radosti z objevování apod.);* ve výtvarné výchově probouzet zájem o nové techniky, objevování nových způsobů výtvarně se vyjádřit, zajímat se o výtvarná díla umělců aj., v hudební výchově o hudební nástroje, tanec s hudbou, pohyb s hudbou, zájem o písně, různé žánry

⁸⁴ Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. [online]. Praha: MŠMT, 2018. s. 5 [cit. 2020-04-10]. Dostupné z <http://www.msmt.cz/file/45304/>

⁸⁵ Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. [online]. Praha: MŠMT, 2018. s. 5 [cit. 2020-04-10]. Dostupné z <http://www.msmt.cz/file/45304/>

- *rozvoj poznatků, schopností a dovedností umožňujících pocity, získané dojmy a prožitky vyjádřit.*⁸⁶

Při realizaci konkrétní výtvarné nebo hudební činnosti zaměřené na kolektivní spolupráci, (zejména projektů) učitel podporuje u dětí v rámci oblasti „**dítě a ten druhý**“ „vytváření prosociálních postojů (rozvoj sociální citlivosti, tolerance, respektu, přizpůsobivosti apod.)⁸⁷, neboť při těchto činnostech je hlavním aspektem schopnost spolupracovat, respektovat a tolerovat nápady druhých a dokázat se přizpůsobit většinovému názoru/ nápadu. S tím souvisí i další část z RVP PV, kdy dochází současně k rozvoji „interaktivních a komunikativních dovedností verbálních i neverbálních“⁸⁸, kdy děti rozvíjejí schopnost se vyjádřit a jsou schopni vyslovit svůj nápad/názor.

V souvislosti s oblastí „**dítě a společnost**“ se VV a HV promítá především v pěstování pozitivního vztahu dětí ke kultuře a umění. Na to navazuje oblast „**dítě a svět**“ jejímž dílčím cílem v tomto kontextu je vytváření povědomí o kulturním prostředí a jeho neustálých proměnách a poznávání jiných kultur.⁸⁹

⁸⁶ Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. [online]. Praha: MŠMT,2018. s. 17-21 [cit.2020-04-10]. Dostupné z<http://www.msmt.cz/file/45304/>

⁸⁷ Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. [online]. Praha: MŠMT,2018. s. 23 [cit.12.06.2021]. Dostupné z<http://www.msmt.cz/file/45304/>

⁸⁸ Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. [online]. Praha: MŠMT,2018. s. 23 [cit.12.06.2021]. Dostupné z<http://www.msmt.cz/file/45304/>

⁸⁹ Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. [online]. Praha: MŠMT,2018. s. 25,27 [cit.12.06.2021]. Dostupné z<http://www.msmt.cz/file/45304/>

3 PRAKTICKÁ ČÁST

Praktickou část mé bakalářské práce rozdělím na dvě části. V té první části přiblížím pět zrealizovaných úkolů po stránce didaktické, kde zkompletuji didaktickou strukturu každého úkolu zvláště zahrnující především inspirační východiska, fáze výtvarného úkolu a vazbu na RVP. Též tuto část rozšířím o důkladnou reflexi zrealizovaných úkolů v podobě učitelského deníku, který bude zakomponována v příloze mé bakalářské práce.

Druhá část praktické části bude tzn. výzkumná část. Ta bude mít za úkol úzce navázat na část první, kdy se na základě didaktické struktury a důkladné reflexe pěti výtvarných úkolů budu snažit najít odpovědi na výzkumné otázky vztahující se k efektivnosti propojení výtvarné a hudební výchovy v prostorách mateřské školy. Nejprve si však stanovím cíle výzkumu a hlavní výzkumné otázky. Poté si vyberu metodu analýzy dat, díky které se dopravuji k cílenému a posledním bodem této části bude zformulování výzkumného závěru.⁹⁰

3.1. DIDAKTICKÉ ZPRACOVÁNÍ TÉMATICKÉ VÝTVARNÉ ŘADY

Má pětice zrealizovaných výtvarných úkolů by se jinak dala pochopit jako tematická výtvarná řada, která má za úkol konkretizovat vybrané téma. Tato výtvarná řada se skládá z jednotlivých prací, které na sebe mohou navazovat a mají specifický námět, jež rozvíjí konkrétní téma.⁹¹ V tomto případě se hlavním tématem stává spojení hudby a výtvarné výchovy v mateřské škole a jednotlivé zrealizované úkoly se stávají náměty, jež jsou vystiženy v samotném nadpise.

⁹⁰ ŠVAŘÍČEK, Roman. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2014. ISBN: 978-80-262-0644-6 s.54

⁹¹ ROESELVÁ, Věra. *Řady a projekty ve výtvarné výchově*. Praha: Sarah, 1997. ISBN 80-902267-2-8 s. 30-33

3.1.1. SPOLEČNĚ ZA JEDEN PROVAZ!

- **Cílová skupina:** děti předškolního věku (5-7 let)
- **Časová dotace:** 2 dny
- **Inspirační východisko:** Pro tento námět „Společně za jeden provaz!“ byla inspirující výstava dvou umělců Franty a Böhma s názvem „Echolog“. Hlavním inspiračním východiskem pro realizaci výtvarného úkolu se stala stejnojmenná videonahrávka, kde byli umělci k sobě různým způsobem provázáni a vzájemně tak ovlivňovali svůj výtvor. Jedná se tak o hudebně výtvarnou performanci neboli druh akčního umění, kde hlavní podstatou je právě průběh realizace.
- **Pomůcky:** čtvrtky A3, tužky, provázek, orffovy hudební nástroje
- **Učivo:** V rámci učiva se výtvarný úkol stal součástí třídního vzdělávacího plánu s názvem „Cesta kolem světa, jehož podtématem je „Cesta za uměním“.
- **Formulace cíle úkolu:** - Dítě po zhlédnutí videonahrávky „Echolog“ zkusí na tuto nahrávku vyjádřit svůj názor.
 - Dítě společně se svým kamarádem realizují výtvarně hudební performanci.
 - Dítě společně s ostatními reflektuje svůj výtvor a hledá obrazce, které se předem stanovily.
 - Dítě zhlédne videodokumentaci pořízenou při realizaci výtvarného úkolu a zkusí porovnat s nahrávkou „Echolog“.
- **Cíle dle RVP PV a jejich konkretizace⁹²**
 - **Dítě a jeho tělo:**
 - *zdokonalování dovedností koordinace a rozsahu pohybu* – Žák s hudebním nástrojem dokáže koordinovat hraní na hudební nástroj tak, aby ztížil svému kamarádovi kresbu. Žák, který kreslí, dokáže pracovat s vnějším vlivem, který mu brání v kresbě.
 - **Dítě a jeho psychika:**

⁹² Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. [online].Praha:MŠMT,2021.15-29s.[cit.2021-09-24]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/file/56051/>

- *rozvoj řečových schopností a jazykových dovedností receptivních (vnímání a naslouchání)* – Žák dokáže sledovat a vnímat videonahrávku. Naslouchá učitelovým instrukcím.

- *rozvoj verbálních komunikativních dovedností, rozvoj poznatků schopností a dovedností umožňujících pocity, získané dojmy a prožitky vyjádřit* – Žák si dokáže utvořit na videonahrávku svůj názor a ten sdělit. Umí odpovědět na učitelovi otázky a v poslední části reflexe umí okomentovat a sdělit své dojmy a zážitky.

○ **Dítě a ten druhý:**

- *rozvoj kooperativních dovedností* – Žák se aktivně zapojuje do činnosti, do jisté míry spolupracuje ve dvojici a dodržuje předem stanovená pravidla.

○ **Dítě a společnost:**

- *vytváření pozitivních vztahů ke kultuře a umění, rozvoj dovedností umožňující tyto vztahy vyjadřovat a projevovat* – Žák si díky netradičnímu pojetí výtvarného úkolu vytváří pozitivní vztah k umění. Žák dokáže vnímat umělecké a kulturní podněty a následně hodnotit své zážitky z realizace (co bylo pro něho zajímavé, co se mu líbilo, co bylo pro něho obtížné atd.)

○ **Dítě a svět:**

- *vytváření elementárního povědomí o širším kulturním prostředí, o jeho rozmanitosti, vývoji a neustálých proměnách* – Žák se seznamuje s novým moderním výtvarně uměleckým směrem a rozšiřuje si tak znalosti a vědomosti v oblasti kulturního prostředí.

• **Kritéria hodnocení:** - Děti se soustředí, sledují videonahrávku a dokážou odpovědět

na otázky s tím spojené.

- Společně ve dvojicích ztvárnují přidělenou roli a dokážou pracovat dle instrukcí.

- Využijí nabídnutých hudebních nástrojů dle svého uvážení.

- Dokážou spolupracovat a podrobit své výtvary reflexi.

- Dokážou porovnat dvě videonahrávky mezi sebou.

- **Kontexty výtvarného úkolu:** Spojení hudby s výtvarnou výchovou. Využití akčního umění performance.
- **Myšlenková mapa postupu výtvarného úkolu:** Inovativní způsob výtvarné činnosti, performance, Franta a Böhm, Echolog, spojení k sobě, děti v MŠ, kresba, orffovi nástroje, jako skupina, jako dvojice, společně, motiv kresby.

- **Fáze výtvarného úkolu**

- **Motivace**

„Společně se děti vydáme dlouhou cestou za uměním. Stanou se z nás umělci a budeme tvořit obdobně jako někteří umělci v dnešní době tvoří své obrazy. Jestli pak znáte nějakého malíře nebo nějaký slavný obraz? A víte, co je to umělec? Čím může umělec tvořit?“

„Ukáži vám videonahrávku, jaký dva šikovní a nadaní umělci vymysleli způsob kreslení.“

- **Formulace zadání výtvarného úkolu učitelem**

„Teď se všichni usad'te a společně se podíváme na video, kde odkryjete tajemství umělců.“

„Pověz mi, jak se ti tenhle nápad líbil.“

„Utvořte dvojice a sedněte si ke stolu tak, abyste kamaráda měli naproti sobě.“

„Muzikanti si vyberou hudební nástroj a výtvarníci zatím čekají.“

„Výtvarníci se chopí tužky spojené s hudebním nástrojem, který drží váš kamarád.“

„Hudebníci budou hrát na nástroj a současně se výtvarníci pokusí nakreslit obrázek (kluci auto, holky motýlka) podobně jako jste to viděli na videu.“

„Hudebníci to nesmí přehánět, aby se provázek nepřetrhl.“

„Výtvarníci, pokud, se vám obrázek nebude dařit nakreslit, to vůbec nevadí, protože jde především o zábavu.“

„Teď se z hudebníků stanou výtvarníci a z výtvarníků hudebníci! Prohodte si své náčiní. Ten, kdo měl hudební nástroj se nyní chopí tužky a ten, kdo kreslil, si vezme od kamaráda hudební nástroj.“

„Tak a nyní se podíváme na vaše výtvary a budeme hledat v kresbách motýlka nebo auto.“

„Porovnáme si naše video s videem umělců.“

○ **Reflexe**

Po skončení realizace jsem se děti ptala na otázky vedoucí k reflexi naší práce.

„Co se vám nejvíce líbilo?“ - „Jak jsem tahala za provázek a Eliška dělala čmáranice.“

„Byli jste raději muzikanty nebo výtvarníci a proč?“ - „Já jsem radši byl muzikant, protože mě bavilo dělat rámus a tahat za provázek.“; „Mě bavilo to malování“.

„Jak se vám kreslilo, když kamarád hrál naproti vám na hudební nástroj a tahal za provázek?“ - „Špatně.“; „Bylo to těžký.“

„Když jste kreslili, vnímali jste tu hudbu?“ - „Néé, já jsem se furt jenom smála.“

„Jste naštvaný že se vám nepodařil nakreslit motýlek/autíčko?“ - „Já jo.“; „Já trošku.“

„A proč? O co nám šlo, o hezký obrázek nebo o...?“ - „Protože, když jsem kreslil kola, tak mi Tomáš pořád tahal tužku.“; „O to abychom byli jako ty trdla?“

„Na co si měli muzikanti dávat pozor?“ - „Aby se neroztrhl provázek.“; „Aby nedělali rámus?“

„Jaké video se vám líbí více, to naše nebo těch umělců?“ - „To naše.“

„A proč?“ - „Protože my se na tom videu smějeme a oni vypadají smutně.“

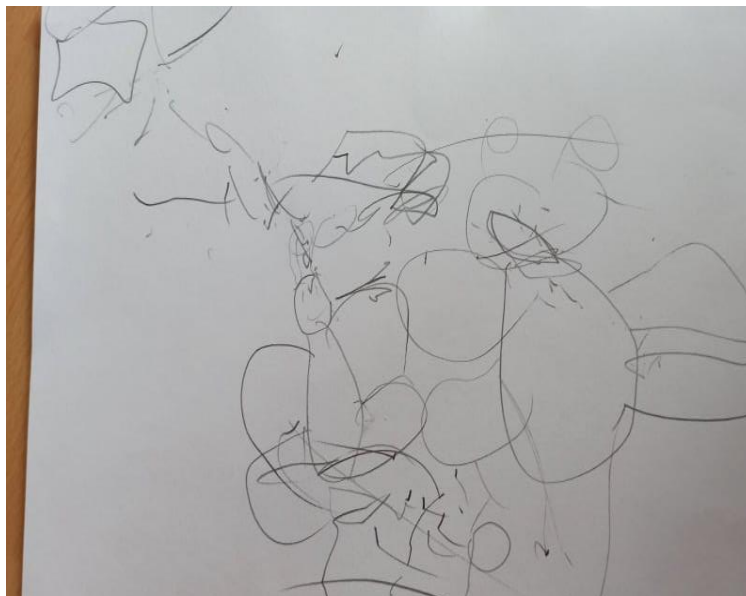
Fotodokumentace z realizace:



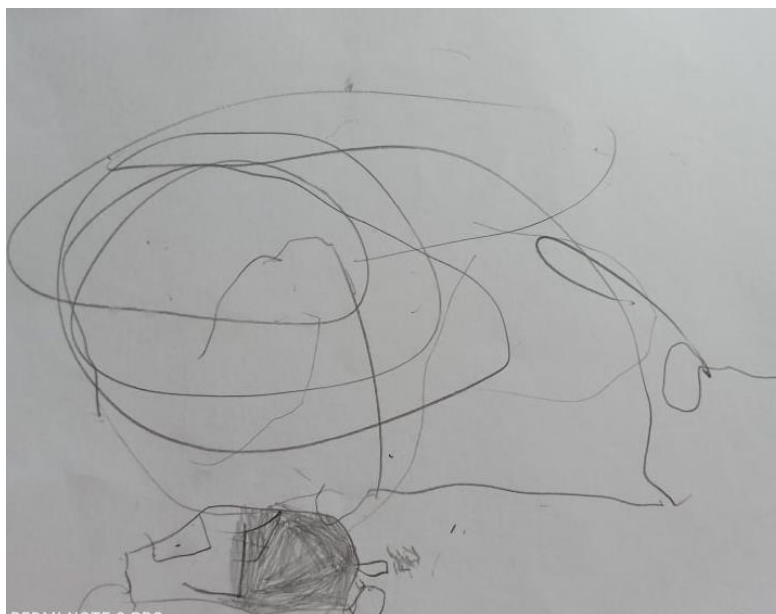
Obr. 1- Muzikanti s výtvarnými umělci; (vlastní foto)



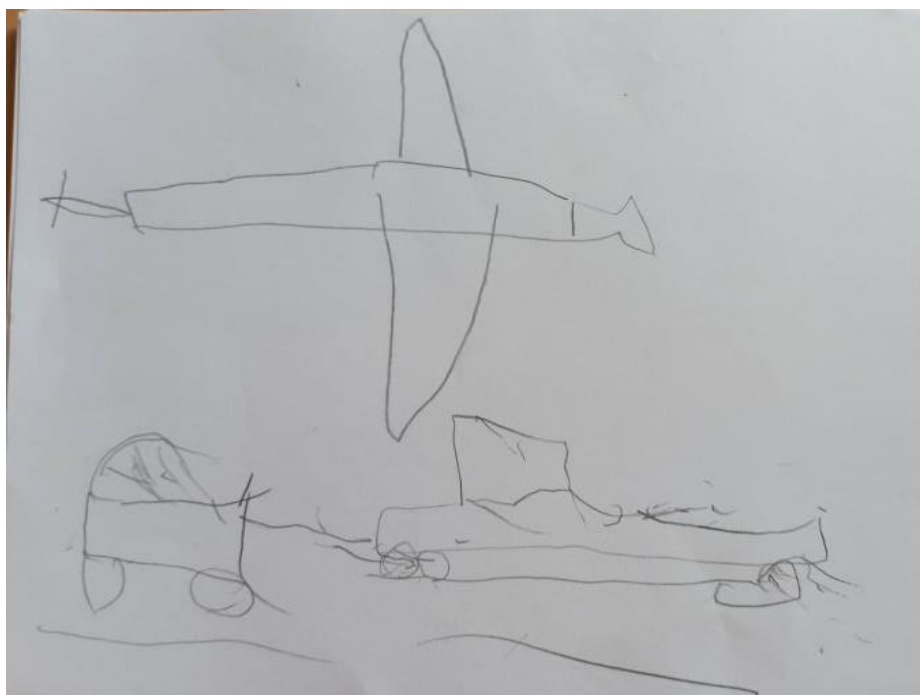
Obr. 2- „Co to jééé?“Humorná situace při realizaci výtvarného úkolu; (vlastní foto)



Obr. 3- Dva motýlci, vlevo nahoře sluníčko, dole mezi motýlky nepovedené sluníčko;
(vlastní foto)



Obr. 4- „Nepovedené“ auto, dole již povedené. „To velký vypadá jako robomyš!“;
(vlastní foto)



Obr. 5- „Nepovedené“ auto s vozíkem a nad nimi lítá letadlo, které si chlapec dokreslil jako útěchu po skončení činnosti, že autíčka nevypadají tak jak chtěl; (vlastní foto)

3.1.2. HRA NA GRYGARA

- **Cílová skupina:** děti předškolního věku (5-7 let)
- **Časová dotace:** 2 dny
- **Inspirační východisko:** Milan Grygar-performativní proces akustické kresby, kdy po ploše papíru nechává pohybovat mechanické hračky a technické nástroje namočené do černé tuše.⁹³
- **Pomůcky:** velký arch/balící papír, různé hračky na setrvačnick, hopíci, autíčka, vodou ředitelné temperové barvy.
- **Učivo:** V rámci učiva se výtvarný úkol stal součástí třídního vzdělávacího plánu s názvem „Cesta kolem světa, jehož podtématem je „Cesta za uměním“.
- **Formulace cíle úkolu:** - Dítě se seznámí s novým umělcem.

⁹³ LARVOVÁ, Hana. *Milan Grygar-O umělci*. Artlist.cz [cit. 24.09.2021]. Dostupné z: <https://www.artlist.cz/milan-grygar-2554/>

- Žák dokáže přemýšlet nad možnými alternativami objektů pro realizaci.
 - Žák se stává součástí performance a vžívá se do role umělce.
 - Dokáže pracovat dle učitelových instrukcí.
- **Cíle dle RVP PV a jejich konkretizace⁹⁴**
 - **Dítě a jeho tělo:**
 - *rozvoj jemné motoriky; rozvoj manipulačních schopností s materiálem, pomůckami, předměty* – Žák dokáže využít a manipulovat se zvolenými setrvačnými předměty přesně podle pokynů učitele.
 - **Dítě a jeho psychika:**
 - *rozvoj řečových schopností a jazykových dovedností receptivních (vnímání, naslouchání, porozumění) i produktivních (výslovnosti, mluvního projevu, vyjadřování)* – Žák dokáže vnímat a naslouchat učitele, pamatuje si nově získané informace o novém umělci. Rozumí učitelovým instrukcím a na základě toho, dokáže pracovat. Žák se dokáže zapojit do společného rozhovoru a vyjádřit svůj nápad, myšlenku.
 - *posilování přirozených poznávacích citů (zvědavosti, zájmu, radosti z objevování)* – žák po manipulaci se zvolenými předměty zkoumá jaké stopy za sebou zanechávají na ploše a tím objevuje jejich specifické vlastnosti.
 - **Dítě a ten druhý:**
 - *vytváření prosociálních postojů (rozvoj sociální citlivosti, tolerance, respektu a přizpůsobivosti)* – Žák během realizace dokáže vyčkat až si jeho spolužák nabarví hračku a přijde na něho řada, střídat se, dokáže ustoupit a umí pomoci druhým, když se jim něco nedaří.
 - **Dítě a společnost:**
 - *vytváření pozitivních vztahů ke kultuře a umění, rozvoj dovedností umožňující tyto vztahy vyjadřovat a projevat* – Žák se seznamuje s novým umělcem a tím získává nové poznatky z oblasti výtvarného umění. Žák dokáže své poznatky přenést do realizace výtvarného úkolu a díky dobré motivaci si utváří pozitivní vztah ke kultuře a umění. Žák dokáže vnímat

⁹⁴ Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. [online]. Praha:MŠMT,2021.15-29s.[cit.2021-09-24]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/file/56051/>

umělecké a kulturní podněty a následně hodnotit své zážitky z realizace (co bylo pro něho zajímavé, co se mu líbilo, co bylo pro něho obtížné atd.)

○ **Dítě a svět:**

- vytváření *elementárního povědomí o širším kulturním prostředí, o jeho rozmanitosti, vývoji a neustálých proměnách* – Žák se seznamuje s novou výtvarnou technikou, výtvarným umělcem a vytváří si tak povědomí o rozmanitosti umění.

- **Kritéria hodnocení:** - Děti dokážou pracovat dle učitelových instrukcí.
- Dokážou vymyslet vhodné předměty k realizaci.
- Dokážou spolupracovat.
- Děti dokážou přiřadit konkrétní předměty ke vzniklým stopám.
- **Kontexty výtvarného úkolu:** Spojení zvuku a obrazu, zanechávání stop, ztotožnění se s umělcem.
- **Myšlenková mapa postupu výtvarného úkolu:** Inovativní způsob výtvarné činnosti, Milan Grygar, Akustická kresba, ztotožnění se s umělcem, děti v MŠ, zanechávání stop, pohyblivé předměty, temperová barva, vlastnosti předmětů.

- **Fáze výtvarného úkolu**

- **Motivace**

„Dnes vám představím nového umělce, je to pán, který dokáže kreslit i s hračkami. Jak si myslíte, že to dělá? Co k tomu používá? A chtěli byste to vidět? Pustím vám video, kde je vidět, jak jeho díla vznikají. Víte, co je to dílo a můžete vytvořit i vy svoje dílo? Na videu jsme viděli, jak to ten náš pan umělec dělá a teď si představte, že jste se stali i vy takovýmto umělcem a z kluků jsou rázem páni Grygarové a z děvčat zase slečny Grygarky.“

- **Formulace zadání výtvarného úkolu učitelem**

„Posad'te se a bedlivě sledujte video, kde zjistíte, jak mohu vzniknout slavná díla.“

„Zapřemýšlejte, jaké jiné hračky by vydávaly zvuk a zároveň by se pohybovaly.“

„Přineste si na zítra takovou hračku do školky, ale zase si neberte nějakou novou, neboť ji budeme nabarvovat.“

„Ukažte mi, co jste si donesli a řekněte, jak se vaše hračka pohybuje a jaký vydává zvuk.“

„Namoč si svoji hračku do barvy a pošly jí po papíře svému kamarádovi.“

„Stoupněte si kolem našeho díla pořádně si ho prohlédněte.“

„Přiřaďte mi, ke které hračce patří tyto stopy.“

○ Reflexe

Po skončení realizace jsem se děti ptala na otázky vedoucí k reflexi naší práce.

„Co jsme to dnes dělali?“ - „Nabarvili jsme si autíčko a pak ho posílali na papíře.“; „I jiný hračky, já jsem měla hopíka, neměla jsem autíčko.“

„Co se vám nejvíce líbilo?“ - „Mě se nejvíce líbilo to namáčení do barvy.“; „Mě se líbilo, jak jsme hledali k čemu ty stopy patří.“

„Pamatuje si někdo jméno umělce, o kterém jsme si povídali, a nakonec jsme si i na něj zahráli?“ - „Hmmm Grygarka?“; „Já nevím.“

„Měl někdo hračku, kterou když nabarvil a poslal ji po papíře tak slyšel i její zvuk?“ - „To měla Niky, jak měla ty kamínky ve vajíčku, tak ty kamínky šustily.“; „Moje autíčko taky vydávalo zvuky.“

„Měli jste každý jen tu svoji hračku nebo jste si půjčili i od kamaráda a zkusili jste poslat i kamarádovu hračku po papíře?“ - „My jsme si je vyměňovali.“

„Co nám tam ty hračky na tom papíře zanechaly?“ - „Stopy!!“; „Koleje.“; „Silnici“; „Cestičky.“

„Myslíte si, že se nám to povedlo jako tomu panu Grygarovi?“ - „Anooo!!“

Fotodokumentace z realizace:



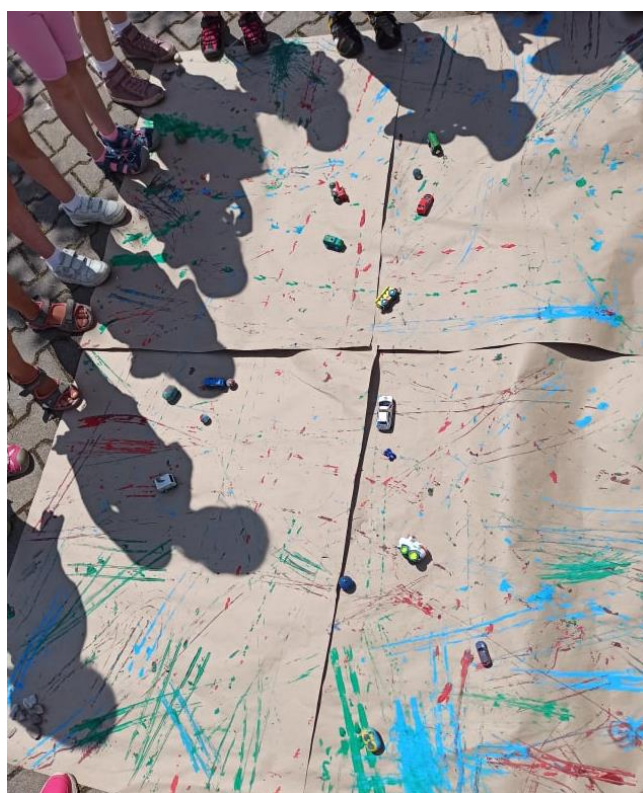
Obr.6 - Barvení předmětů; (vlastní foto)



Obr. 7- Bylo příjemné vidět, jak děti pracují na společném výtvoru a že je to baví; (vlastní foto)



Obr. 8- Děti posílají autíčka po ploše; (vlastní foto)



Obr. 9- Výsledná společná práce inspirovaná Milanem Grygarem; (vlastní foto)

3.1.3. RYTMUS NA PLOŠE

- **Cílová skupina:** děti předškolního věku (5-7 let)
- **Časová dotace:** 1 den
- **Inspirační východisko:** Milan Grygar- „Kresba dřívkem (1966)“ V této kresbě šlo o rytmizaci a vrstvení jednoduchých abstraktních motivů.⁹⁵
- **Pomůcky:** čtvrtky A3, prstové barvy
- **Učivo:** V rámci učiva se výtvarný úkol stal součástí třídního vzdělávacího plánu s názvem „Cesta kolem světa, jehož podtématem je „Cesta za uměním“.
- **Formulace cíle úkolu:** - Žák se seznámí s novým umělcem.
 - Žák si procvičí zpěv a deklamaci lidové písně.
 - Žák si vybere barvu, kterou preferuje.
 - Žák deklamuje lidovou píseň na čtvrtku pomocí otiskování.
 - Žák dokáže vyjádřit svoji představu při shlédnutí jednotlivých prací.
- **Cíle dle RVP PV a jejich konkretizace⁹⁶**
 - **Dítě a jeho tělo:**
 - *zdokonalování dovedností koordinace a rozsahu pohybu, koordinace ruky a oka* – Žák dokáže vytleskávat rytmus pouze na čtvrtce a tím koordinuje svůj pohyb tak, aby nepřesáhl její hranice.
 - **Dítě a jeho psychika:**
 - *rozvoj řečových schopností produktivních* – Žák dokáže vyjádřit své představy po shlédnutí výsledných prací.
 - *rozvoj a kultivace představivosti a fantazie* – Žák na základě své představivosti a fantazie dokáže hledat v obrazech konkrétní objekty.
 - **Dítě a ten druhý:**

⁹⁵ HAUSER, Jakub. *Milan Grygar-O umělci*. Artlist.cz [cit. 24.09.2021]. Dostupné z: <https://www.artlist.cz/milan-grygar-2554/>

⁹⁶ Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. [online]. Praha:MŠMT,2021.15-29s.[cit.2021-09-24]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/file/56051/>

- *posilování prosociálního chování ke svým spolužákům a učiteli* – Žák dokáže pracovat ve skupině, dodržovat určitá pravidla a díky společným zážitkům z realizace se sblíží se svým kolektivem.

○ **Dítě a společnost:**

- *vytváření pozitivních vztahů ke kultuře a umění, rozvoj dovedností umožňující tyto vztahy vyjadřovat a projevovat* – Dítě dokáže zazpívat píseň a vytleskat rytmus vybrané písně. Žák se seznamuje s novou výtvarnou technikou a tím si rozšiřuje dovednosti v oblasti výtvarné výchovy. Žák dokáže vnímat umělecké a kulturní podněty a následně hodnotit své zážitky z realizace (co bylo pro něho zajímavé, co se mu líbilo, co bylo pro něho obtížné atd.)

○ **Dítě a svět:**

- *vytváření elementárního povědomí o širším kulturním prostředí, o jeho rozmanitosti, vývoji a neustálých proměnách* – Žák se seznamuje s novou výtvarnou technikou, výtvarným umělcem a vytváří si tak povědomí o rozmanitosti umění.

- **Kritéria hodnocení:**
 - Děti dokážou pracovat dle učitelových instrukcí.
 - Dokážou vytleskat deklamaci slov, vět, souvětí a písně.
 - Dokáže využít k otiskování barev pouze plochu čtvrtky.
 - Děti dokážou hledat v obrazcích konkrétní objekty a vyjádřit svůj názor.
- **Kontexty výtvarného úkolu:** Spojení hudby s výtvarnou výchovou, vrstvení barev, abstraktní umění, rytmus.
- **Myšlenková mapa postupu výtvarného úkolu:** Inovativní způsob výtvarné činnosti, Milan Grygar, záznam rytmu, děti v MŠ, malba, obtiskování, deklamace, slova, věta, píseň, známá píseň, obtisk rukou, obtisk na velkou plochu, individuální práce.
- **Fáze výtvarného úkolu**
 - **Motivace**

„Je možné děti vidět písničku? Když ji nemůžeme vidět, co ji tedy můžeme? Ano, správně, můžeme ji slyšet. Víte, co je to rytmus, co je melodie? Pustím vám dvě různé písničky a budeme v ní hledat melodii a rytmus. A co když vám řeknu, že dnes dokážeme rytmus písničky dát na čtvrtku?“

○ **Formulace zadání výtvarného úkolu učitelem**

„Poslouchejte část písně a společně zopakujeme její melodii.“

„Poslouchej část písně a společně vytleskáme její rytmus.“

„Posad'te se ke stolu.“

„Vytleskejte po mě slovo: Má-ma, tá-ta, au-to-bus, ko-le-čko, pam-pe-liš-ka.“

„Vytleskejte po mě větu: Dnes je krá-sně. Bu-de-me si zpí-vat. Tá-ta má ve-li-kán-skou se-ky-ru.“

„Kdo hlasuje pro písničku Ovčáci, čtveráci, ať zvedne ruku.“

„Společně si píseň vytleskáme.“

„Společně si píseň zazpíváme a současně vytleskáme.“

„Společně si píseň zazpíváme a současně ji vytleskáme o stůl.“

„Vyber si barvu a nabarvi si dlaně.“

„Ti, co nyní nemají nabarvené dlaně, budou s námi vytleskávat nanečisto.“

„Budeme zpívat písničku a nabarvenýma rukama ji budeme vytleskávat na čtvrtku.“

„Prohlédněte si výsledný obrázek a řekněte, co vám to připomíná?“

○ **Reflexe**

Po skončení realizace jsem se dětí ptala na otázky vedoucí k reflexi naší práce.

„Co jsme to dělali?“- „Tleskali jsme s barvama.“; „Zpívali.“

„Co se vám nejvíce na celé činnosti líbilo?“- „To že jsem měla celý ruce od barvy.“; „To, jak jsem byl namazaný barvou a tleskal na papír.“

„Čím bychom mohli ještě tisknout na čtvrtku kromě rukou?“ - „Nohama.“; „Bramborou“.;
„Tak, že si vybarvíme ruce fixama a budeme to tiskát stejně.“

„Líbí se vám vaše obrázky?“ - „Ano!“

„Bylo těžké zpívat a zároveň si dávat pozor na to, kam tisknete své dlaně?“ - „Neeee.“

„Vidíte ve svém výtvaru ten náš rytmus písničky?“ - „Já tam vidím ohýnek.“; „Já ho tam možná vidím.“

„Kde ho tam vidíte?“ - „Jak tam je hodně těch prstů.“

„Kdybychom měli tisknout znovu rytmus nějaké písničky, jakou byste si tentokrát přáli písničku?“ - „Elza, ledové království.“; „Takovou tu Dance for me dance for me.“

Fotodokumentace z realizace:



Obr. 10 – Vytleskávání rytmu na papír; (foto vlastní)



Obr. 11 - Vytleskávání rytmu na papír; (foto vlastní)



Obr. 12- Otisk dlaní připomínající jedné holčičce dva plamínky; (foto vlastní)



Obr. 13- Levý otisk připomínal dětem kohouta, pravý otisk ruky jim připomínal ježka;
(foto vlastní)



Obr. 14- Děti v tomto obrázku viděly rozprsklou vodu; (foto vlastní)



Obr. 15- Otisk dlaní; (foto vlastní)



Obr. 16- Ten samý otisk, ale překlopený vzhůru, kdy hořejší část obrázku vypadá podle jedné holčičky jako „hory v Rakousku“; (foto vlastní)



Obr. 17- Ptáče s otevřeným zobáčkem; (foto vlastní)



Obr. 18- Jednomu chlapečkovi připomínal slepičku a kohoutka; (foto vlastní)



Obr. 19- Dva ježci na procházce; (foto vlastní)

3.1.4. ŽABÁKOVA PROGRAMNÍ HUDBA

- **Cílová skupina:** děti předškolního věku (5-7 let)
- **Časová dotace:** nepřímá činnost-týden/ přímá činnost 2 dny
- **Inspirační východisko:** Inge Kosková a její díla inspirovaná hudbou Leoše Janáčka.
- **Pomůcky:** čtvrtky A4, pastelky, hudba-Žabák od Václava Trojana (dostupné z youtube.com)
- **Učivo:** V rámci učiva se výtvarný úkol stal součástí třídního vzdělávacího plánu s názvem „Cesta kolem světa, jehož podtématem je „Cesta za uměním“.
- **Formulace cíle úkolu:** - Dítě se seznámí s novým umělcem a jeho tvorbou.
 - Dítě se seznámí s programní hudbou.
 - Dítě se seznámí s novými hudebními nástroji.
 - Dítě rozezná tyto nástroje ve skladbě.
 - Dítě dokáže přemýšlet o čem skladba je.
 - Dítě dokáže ztvárnit svoji představu skrze kresbu.
 - Dítě dokáže prezentovat svůj výtvor.
- **Cíle dle RVP PV a jejich konkretizace⁹⁷**
 - **Dítě a jeho tělo:**
 - *rozvoj a užívání smyslů* – Děti rozeznávají hudební nástroje na základě sluchového vnímání, rozeznávají vlastnosti hudby a tím si rozšiřují nejenom své vědomosti ale také dovednosti.
 - *rozvoj jemné motoriky* – Děti se učí správnému úchopu tužky/pastelky, správnému držení těla při práci u stolu a díky vybarvování uvolňují zápěstní kloub.
 - **Dítě a jeho psychika:**
 - *rozvoj řečových schopností a jazykových dovedností receptivních (vnímání, naslouchání, porozumění) i produktivních (výslovnosti, mluvního projevu, vyjadřování)* – Žák vnímá a rozumí učitelovým instrukcím a na základě toho dokáže pracovat. Žák dokáže popsat svůj výtvor učiteli a celé třídě a tím rozvíjí schopnost mluveného projevu.

⁹⁷ Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. [online]. Praha: MŠMT, 2021. 15-29s. [cit. 2021-09-24]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/file/56051/>

- *rozvoj zájmu o neverbální formu sdělení (výtvarná, hudební)* – Žák dokáže na základě poslechu programní hudby a své představivosti vymyslet, o čem hudba vypovídá a dokáže svou představu přenést na čtvrtku prostřednictvím kresby.

- *rozvoj a kultivace představivosti a fantazie* – Žák díky této činnosti rozvíjí svoji představivost a fantazii.

- *rozvoj tvořivosti (tvořivého myšlení, řešení problémů, tvořivého sebevyjádření)* – Žák díky této činnosti rozvíjí svoji tvořivou stránku a dokáže se vypořádat se zadaným úkolem.

○ **Dítě a ten druhý:**

- *posilování prosociálního chování ke svým spolužákům a učiteli* – Žák dokáže pracovat dle učitelových instrukcí, dodržovat určitá pravidla a díky společným zážitkům z realizace se sblíží se svým kolektivem.

○ **Dítě a společnost:**

- *vytváření pozitivních vztahů ke kultuře a umění, rozvoj dovedností umožňující tyto vztahy vyjadřovat a projevovat* – Žák se seznamuje s programní hudbou a tím si rozšiřuje vědomosti v oblasti hudební výchovy. Žák dokáže vnímat umělecké a kulturní podněty a následně hodnotit své zážitky z realizace (co bylo pro něho zajímavé, co se mu líbilo, co bylo pro něho obtížné atd.)

○ **Dítě a svět:**

- *vytváření elementárního povědomí o širším kulturním prostředí, o jeho rozmanitosti, vývoji a neustálých proměnách* – Žák si vytváří povědomí o propojení výtvarného a hudebního umění a zároveň objevuje rozmanitost hudební a výtvarné sféry.

- **Kritéria hodnocení:**
 - Děti dokážou pracovat dle učitelových instrukcí.
 - Dokážou najít vlastnosti hudby.
 - Dokážou vyhledat hudební nástroj v hudební stopě.
 - Děti dokážou výtvarně ztvárnit svoji představu.
 - Zvládají svůj výtvarný popis.
- **Kontexty výtvarného úkolu:** Spojení hudby s výtvarnou výchovou, programní hudba, kresba, hudební performance.

- **Myšlenková mapa postupu výtvarného úkolu:** Inovativní způsob výtvarné činnosti, programní hudba, Žabák-Trojan, poslech, rozbor, představy, kresba tužkou a pastelkami, menší formát čtvrtky, ztvárnění představy, reflexe.
- **Fáze výtvarného úkolu**

- **Motivace**

Motivací pro vytvoření vztahu k novému žánru hudby byly různé činnosti realizované během týdne před výtvarnou činností (tj. pohybová činnost, poslech při relaxaci, poslech během uklízení, rozbor vlastností hudby a seznámení se s hudebními nástroji).

„V čem je tato hudba jiná než ostatní, které znáte?“

„Jaká ta hudba je? Smutná nebo veselá?“

„Co byste ještě mohli říct, jaká ještě je?“

„Je rychlá nebo pomalá?“

„Jaké hudební nástroje v ní hrají?“

„Já vám nyní pustím kousek této skladby a vy my zkuste najít, kde se tu objevuje příčná flétna.“

Těsně před výtvarnou realizací jsem dětem skladbu pustila celou a vybídla je, aby zavřely oči a zkusily si představit o čem může být.

„Zavřete oči a zkuste si představit o kom ta skladba může být.“

„Máte pravdu, velmi rychle jste poznaly, že se jedná o žabu. Skladatel, který tuto hudbu složil se inspiroval právě žabím kvákáním a nazval ji „Žabák“. A teď, když už víme, o kom tato skladba je, tak znovu zavřete oči a nyní si zkuste při poslechu představit, co ten Žabák asi dělá. O čem hudba vypráví.“

„A vaším úkolem bude, abyste mi ten váš příběh, to, co jste si představovali, nakreslili tužkou a vybarvili pastelkami.“

- **Formulace zadání výtvarného úkolu učitelem**

„Poslechneme si část skladby a vy mi pak zkusíte odpovědět na mé otázky.“

„Najděte mi tento hudební nástroj v naší skladbě.“

„Zavřete oči, poslouchajte hudbu a zkuste si představit o kom je.“

„Zavřete oči, zaposlouchajte se a zkuste si představit, co asi ten žabák dělá podle hudby.“

„Otevřete oči a nyní tu vaši představu, to, co si představujete, že žabák dělá, mi nakreslete na čtvrtku. Zkuste si tu svoji představu nechat jen pro sebe, nepovídejte si s kamarádem a pouze poslouchajte naši skladbu o Žabákovi.“

„Nyní se společně podíváme na vaše výtvořky. Každý mi postupně poví k tomu svému obrázku, co podle něho Žabák dělal.“

○ Reflexe

Po skončení realizace jsem se dětí ptala na otázky vedoucí k reflexi naší práce.

„Kdopak mi poví, co jsme to vlastně dneska dělali?“ - „Malovali žabáka.“; „Malovali a poslouchali písničku.“

„Co se vám na tom líbilo nejvíce?“ - „To kvákání žabáka.“; „To malování.“

„Líbí se vám skladba, kterou jsme si pouštěli a chtěli byste slyšet ještě nějakou?“ - „Joooo, líbila.“; „Mě néé, já mám radši písničky z rádia.“

„Jakou jinou písničku, jakoukoliv, bychom si mohli namalovat, myslím tím písničky, které znáte, které si zpíváte doma ve školce?“ - „Třeba skákal pes?“; „Nebo ještě ta písnička o prázdninách.“; „Já vím, takovou tu písničku, když nemůžeš tak přidej víc, zakřič tu hned z plných plic, něco nejde neexistuje.“

„Když jsme všichni zavřeli oči a měli si představit žabáka, co podle té hudby asi dělá, viděli jste ho ve svých představách? - „Ano“; „Joo.“

„Bylo pro vás těžké poslouchat skladbu a k tomu ještě kreslit?“ - „Já jsem dlouho nevěděla, jak to mám namalovat.“; „Možná trochu.“; „Asi né.“

„Chtěli byste to někdy zkusit znovu?“ - „Ale jinou písničku.“; „Jooo.“

Fotodokumentace z realizace:



Obr. 20- Autor obrázku „*Já si představuju, že v té písničce brečí, protože nemá ryby*“;

(foto vlastní)



Obr. 21- Autorka obrázku „*Já, když jsem slyšela tu písničku, tak jsem si představovala, jak si žába chytá mouchy*“. Vedle motýlka je hudba, kterou jsem jim pouštěla.; (foto vlastní)



Obr. 22- Eliška „Já, když jsem zavřela oči, tak jsem viděla žabu, jak si zpívá v rybníce“;

(foto vlastní)



Obr. 23- Johanka „Já jsem namalovala žabáka, jak chce chytit motýla.“;

(foto vlastní)



Obr. 24- Niki „*Já jsem namalovala žabáka, jak si užívá léto.*“; (foto vlastní)



Obr. 25- Tomáš „*Já jsem si představil, že si ten žabák kváká a plave.*“; (foto vlastní)



Obr. 26- Nela „Já jsem namalovala žábu, jak si skáče v rybníku. Učitelka“ *“ A co jsou ty žáby nahoře?”* Nela „*No to je ta žába, jak skáče nahoru a dolů“*; (foto vlastní)



Obr. 27- Víťa „Já jsem namaloval žabáka, jak přeskakuje řeku a skáče na kameny.“; (foto vlastní.)

3.1.5. JAK VYPADÁ TICHŮ

- **Cílová skupina:** děti předškolního věku (5-7 let)
- **Časová dotace:** 1 den
- **Inspirační východisko:** Inge Kosková a její nazírání na ticho, jako na bílé místo.
- **Pomůcky:** 4 velké archy spojené izolepou, provázek, zvonečky, kelímky s vodou.
- **Učivo:** V rámci učiva se výtvarný úkol stal součástí třídního vzdělávacího plánu s názvem „Cesta kolem světa, jehož podtématem je „Cesta za uměním“.
- **Formulace cíle úkolu:** - Žák se seznámí s novým umělcem.
 - Žák se seznamuje s novým hudebně výtvarným uměním (sound art).
 - Žák dokáže v mokřých skvrnách vyhledat konkrétní obrazce.
 - Žák zkoumá, co je ticho.
- **Cíle dle RVP PV a jejich konkretizace⁹⁸**
 - **Dítě a jeho tělo:**
 - *rozvoj pohybových schopností a zdokonalování dovedností v oblasti hrubé i jemné motoriky (koordinace a rozsahu pohybu, koordinace ruky a oka) – Žák dokáže koordinovat své pohyby, dokáže manipulovat se zvonečkem přivázaným na provázku, namočit jej do kelímku a pohybovat s ním nad plochou. Dokáže manipulovat s předmětem na provázku, tak aby předmět současně vydával zvuky. Svou činnost dokáže realizovat na určité části plochy, tudíž dokáže koordinovat rozsah pohybu.*
 - **Dítě a jeho psychika:**
 - *rozvoj řečových schopností a jazykových dovedností receptivních (vnímání, naslouchání, porozumění) i produktivních (výslovnosti, vyjadřování) – Žák vnímá a rozumí učitelovým instrukcím a na základě toho dokáže pracovat. Žák dokáže vyjádřit svoji myšlenku, nápad, popsat svoji představu před svými vrstevníky, a tím současně trénuje svoji výslovnost*
 - *rozvoj a kultivace představivosti a fantazie – Žák díky této činnosti rozvíjí svoji představivost a fantazii.*

⁹⁸ Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. [online]. Praha: MŠMT, 2021. 15-29s. [cit. 2021-09-24]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/file/56051/>

- *rozvoj tvořivosti* – Žák se seznamuje s novým uměním a díky nevšední výtvarné činnosti se u něho rozvíjí tvořivost.

○ **Dítě a ten druhý:**

- *posilování prosociálního chování ke svým spolužákům a učiteli* – Žák dokáže pracovat dle učitelových instrukcí, dodržovat určitá pravidla, spolupracovat a díky společným zážitkům z realizace se sblíží se svým kolektivem.

○ **Dítě a společnost:**

- *vytváření pozitivních vztahů ke kultuře a umění, rozvoj dovedností umožňující tyto vztahy vyjadřovat a projevovat* – Žák se seznamuje s novým výtvarným uměním, má možnost jej realizovat a tím si buduje pozitivní vztah ke kultuře a umění. Žák dokáže vnímat umělecké a kulturní podněty a následně hodnotit své zážitky z realizace (co bylo pro něho zajímavé, co se mu líbilo, co bylo pro něho obtížné atd.)

Dítě a svět:

- *vytváření elementárního povědomí o širším kulturním prostředí, o jeho rozmanitosti, vývoji a neustálých proměnách* – Žák si vytváří povědomí o propojení výtvarného a hudebního umění a zároveň objevuje rozmanitost hudební a výtvarné sféry.

- **Kritéria hodnocení:**
 - Děti dokážou pracovat dle učitelových instrukcí.
 - Dokážou koordinovat svůj pohyb se zvonečky na provázku.
 - Dokážou vyhledat obrazce v mokřích skvrnách.
 - Dokážou vyjádřit svoji představu.
 - Dokážou pochopit podstatu realizace.
- **Kontexty výtvarného úkolu:** Spojení hudby s výtvarnou výchovou, ticho jako bílé místo, sound art.
- **Myšlenková mapa postupu výtvarného úkolu:** Inovativní způsob výtvarné činnosti, Inge Kosková, ticho na ploše, velký formát, zvonečky jako nositel zvuku, voda jako stopy zvuku, zaschlé skvrny jako ticho.

- **Fáze výtvarného úkolu**

- **Motivace**

„Dnes se z nás milé děti stanou takový kouzelníci umělci. Nebudeme pracovat ani s temperami, ani s pastelkami ale přesto společně vytvoříme obraz. Jak to ale uděláme? Napadá vás něco?“

„Nechám si to ještě jako takové tajemství a zeptám se vás, viděli jste někdy ticho? Víte, jak takové ticho vypadá? Nebo co to je to ticho?“

„Společně v kruhu si teď zkusíme být úplně tichounce a zkusíme si to ticho tady udělat.“

„Vidíte ho někde? Nevidíte? Ale já vám slibuji, že vám ho dnes ukážu, ale musíte mi s tím pomoci.“

- **Formulace zadání výtvarného úkolu učitelem**

„Každý si ode mě vezme zvoneček přivázaný na provázku, ten, kdo bude mít zvoneček, půjde si stoupnout k tomu velkému archu, který je položený na zemi.“

„Každý má před sebou svůj kelímek naplněn vodou a vaším úkolem bude, si zvoneček namočit do vody a poté s ním cinkat nad plochou.“

„Zvoneček nejdříve nechte trochu okapat a pak můžete cinkat.“

„Snažte se necinkat na jednom místě, ale různě do všech stran, ale zase musíte dávat pozor, abyste se nepocákali, aby se vám zvonečky nezamotaly se zvonečkem kamaráda a abyste necákali mimo plochu.“

„Nyní zvonečky položte na tác, který je na stole a vezměte si svůj kelímek a jděte vodu, která v něm zbyla, vylít do umyvadla, poté se vraťte zpátky k archu.“

„Řekněte mi, vidíte v těch mokrých skvrnách nějaké obrázky?“

„Necháme vodu zaschnout a poté se vrátíme zpět, podívat se na to naše kouzlo.“

- **Reflexe**

Po skončení realizace jsem se dětí ptala na otázky vedoucí k reflexi naší práce.

„Jako obvykle se vás děti nejdříve zeptám, co jsme to dělali?“- „Cákali s vodou.“; „Cinkali se zvonečky a ty cákaly vodu.“

„Co jsme všechno použili?“- „Vodu, zvoneček a ten byl na provázku.“; „A taky kelímky, kde byla voda.“

„Bylo pro vás těžké se trefit se zvonečkem do kelímku s vodou?“- „Trochu jo.“; „Já jsem jednou málem do kelímku kopnul.“

„Bylo pro vás těžké najít v mokřých skvrnách obrázce?“- „Nééé.“; „Takhle s maminkou hledáme obrázky z mraků.“

„Jak vypadal zvuk zvonečků na papíře?“- „Jako kapky a louže.“

„Jak tedy vypadá ticho na papíře?“- „Je tam prázdné.“; „Nic tam není.“

„Co se vám líbilo nejvíce?“- „Mě bavilo hledat ty obrázky a pak byla sranda že zmizely.“; „Mě se nejvíce líbilo to cákání“.

Fotodokumentace z realizace:



Obr. 28- Děti cinkají zvonečky a cákají vodu na velký arch; (foto vlastní)



Obr. 29- Děti cinkají zvonečky a cákají vodu na velký arch; (foto vlastní)



Obr. 30- Postupně se utvářejí větší mokrá místa a s tím spojené obrazce; (foto vlastní)



Obr. 31- Finální výsledek; (foto vlastní)



Obr. 32- Rozprava nad obrazci, chlapec v červeném tričku *“tohle mi připomíná dinosaura s otevřenou pusou“*; (foto vlastní)

3.2. VÝZKUMNÉ ZPRACOVÁNÍ PRAKTICKÉ ČÁSTI

3.2.1. CÍL VÝZKUMU

Cílem mého výzkumu je prozkoumat netradiční možnosti propojení výtvarné a hudební výchovy při výuce v mateřské škole a zhodnotit přínos realizovaných výtvarně-hudebních činností. Pro tento výzkum jsem zvolila kvalitativní přístup, pro který je dle Švaříčka „*charakteristické trojí vymezení: výběr tématu, analýza a interpretace dat a závěry výzkumu.*“⁹⁹ Přesná definice pro kvalitativní přístup neexistuje, v sociálních vědách, jako je právě pedagogika je však pomocníkem pro lepší pochopení konkrétních jevů ve výuce a zároveň ji pomáhá dále rozvíjet a zdokonalovat.

3.2.2. VÝZKUMNÉ OTÁZKY

Hlavní výzkumná otázka:

Jak učitel uplatnil mezipředmětové vztahy mezi výtvarnou a hudební výchovou v realizované výuce?

Dílčí výzkumné otázky:

Jaké konkrétní cíle v rámci výtvarné výchovy byly naplněny během realizace pěti výtvarných úkolů?

Jaké důležité aspekty byly potřeba zvážit při plánování výtvarně hudebních činností?

Jaký pozitivní přínos má netradiční způsob pojetí výtvarně hudebních činností pro žáky v mateřské škole?

3.2.3. VÝZKUMNÝ VZOREK

Výzkumné šetření bylo realizováno se skupinou dětí předškolního věku, a to sice ve věkové hranici 5-7 let. V tomto čase navštěvovalo třídu celkem 17 dětí v jejíž skladbě převládala děvčata. Výzkumná data byla získána v rámci pěti výukových bloků, během nichž byly realizovány experimentální výtvarně-hudební činnosti inspirované současným výtvarným uměním. Kritérium pro plánování těchto úkolů bylo především nevšedně propojit

⁹⁹ ŠVAŘÍČEK, Roman. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2007. ISBN: 978-80-7367-313-0. s.26

hudební výchovu s výchovou hudební. Tyto činnosti byly plánované s ohledem na věk a schopnosti dětí a zároveň byly koncipovány v souladu s RVP PV.

3.2.4. METODA SBĚRU DAT

Při výběru metody sběru dat, je důležité „*se opřít o znalost toho, jaké druhy výsledků mohou jednotlivé techniky generovat (například prostřednictvím pozorování je možné získat evidenci o tom, co se v dané situaci reálně odehrává)*“.¹⁰⁰ V případě tohoto výzkumu se sběr dat opřel o nejednu techniku.

Zúčastněné pozorování se stalo součástí mého učitelského deníku, kde jsou sepsány mé postřehy z realizace. Je bráno jako jedna z nejtěžších metod sběru dat, avšak je vhodné právě pro školní prostředí, neboť nikterak nenarušuje edukační proces. Jeho smyslem je zachytit situace, které by jinak byly přehlédnutelné.¹⁰¹

Rozhovory jsou další nejpoužívanější technikou pro sběr dat. S dětmi byl veden nestrukturovaný rozhovor před začátkem realizace a po skončení realizace. Počáteční rozhovor byl spíše motivační, vedený k plánované činnosti, ale zároveň informativní, kdy jsem si mohla udělat představu o znalostech dětí konkrétního tématu. Po skončení realizace byl zase veden rozhovor za účelem reflexe. Díky otázkám, které byly dětem kladeny, jsem si mohla potvrdit, zda plánované činnosti nabyly mých vytyčených cílů. Rozhovory byly zaznamenány na záznamník, který sloužil jako pomocník pro následné prepisování dat.

Samotný učitelský deník, který je v této práci sepsán v příloze, je taktéž prostředkem sběru dat. Má velmi blízko k reflektivním bilancím učitele, jehož součástí se stává sepsání průběhu činností, zachycení učitelových postřehů, dojmů, myšlenek a prožitků z realizace. Tento záznam by měl být sepsán co nejdříve od skončení konkrétní plánované činnosti, a to z důvodu zachycení těch nejčerstvějších dojmů pedagoga z realizace.

¹⁰⁰ ŠVAŘÍČEK, Roman. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2007. ISBN: 978-80-7367-313-0. s.75

¹⁰¹ ŠVAŘÍČEK, Roman. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2007. ISBN: 978-80-7367-313-0. s.142-144

Spojení vícero metod v jednom výzkumu je leckdy žádoucí. „Z rozhovorů získáváme témata pro pozorování a pozorování dává hloubku a oporu pro otázky rozhovoru.“¹⁰² Badatel tak má pestrý výběr dat, který je pro výzkum přínosem a lépe se tak dostane k výzkumnému závěru.

3.2.5. ANALÝZA KVALITATIVNÍCH DAT

Pro následnou analýzu dat jsem vybrala jako vhodnou metodu otevřené kódování. Tato metoda je velmi oblíbenou, a to díky své účinnosti a jednoduchosti. Švaříček ve své publikaci popisuje celý proces, kdy „při otevřeném kódování je text jako sekvence rozbit na jednotky, těmto jednotkám jsou přidělena jména a s takto nově pojmenovanými (označenými) fragmenty textu potom výzkumník dále pracuje.“¹⁰³

K analýze dat byl využit program ATLAS.TI, který je znám právě jako program určený pro kvalitativní výzkumy. Díky jeho nesčetným funkcím napomáhajíc k analýze dat, je ATLAS.TI programem náročným, výzkumník tak při každé práci objevuje další nové možnosti tohoto programu, o kterých ani nevěděl a stejně jako se i samotný program neustále vyvíjí, musí se i sám výzkumník učit jeho novým věcem.

Přístupnost tohoto programu pro mne byla omezená, a tak sloužil pouze jako prostředek kódování výzkumného textu, který je vložen v této práci jako příloha. Vytvořila jsem si kódy, které nesly název vztahující se k výzkumu. Nahraný soubor s textem jsem postupně těmito kódy vyznačila. Vyznačené texty se pod konkrétními kódy uložily a vytvořily se tak skupiny kódů, které měly po „rozbalení“ seznam příslušného vyznačeného textu. Díky funkci „Report“ jsem měla možnost kódy s přiřazenými texty uložit ve formátu doc. a tak vznikl soubor pro následnou práci výzkumu, jenž je součástí přílohy.

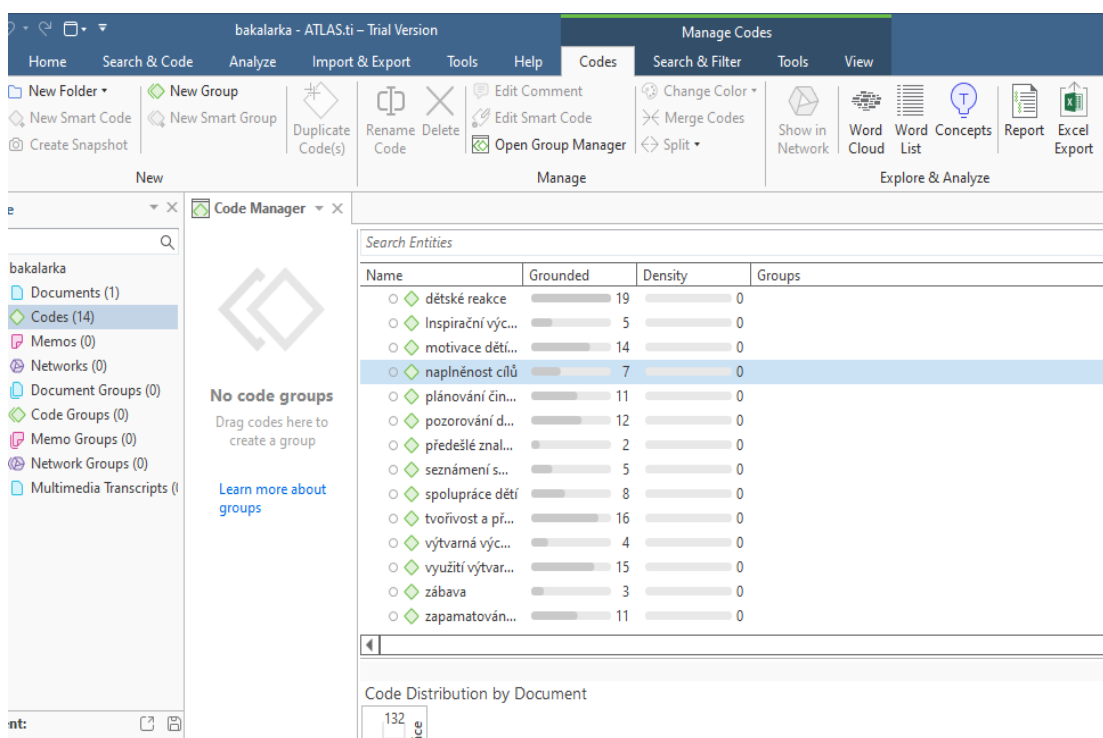
¹⁰² ŠVAŘÍČEK, Roman. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2007. ISBN: 978-80-7367-313-0. s.158

¹⁰³ ŠVAŘÍČEK, Roman. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2007. ISBN: 978-80-7367-313-0. s.211

Ukázka práce v programu ATLAS.TI:



Obr. 33- Ukázka kódování textu; (foto vlastní)



Obr. 34- Ukázka kódů v programu ATLAS.TI; (foto vlastní)

3.2.6. INTERPRETACE ANALYZOVANÝCH DAT

Interpretace je „*systematický rozbor toho, co kategorizovaná data znamenají*“.¹⁰⁴ K tomuto rozboru sesbíraných dat využiji teoretickou část mé bakalářské práce a odpovím na výzkumné otázky.

3.2.6.1. JAK UČITEL UPLATNIL MEZIPŘEDMĚTOVÉ VZTAHY MEZI VÝTVARNOU A HUDEBNÍ VÝCHOVOU V REALIZOVANÉ VÝUCE?

Naplánované činnosti byly inspirované umělci dnešní doby, kteří uplatňují mezipředmětovost hudební a výtvarné složky. Do veliké míry pracovala má představivost, která mi dopomohla odkaz umělců přenést do prostor mateřské školy. Zrealizované úkoly jsou různorodé, ale mají společný cíl, a tím je integrace hudební a výtvarné výchovy ve výuce.

Mezipředmětové vztahy v prvním výtvarném úkolu „*Společně za jeden provaz!*“ byly uplatněny spojením **hrou na hudební nástroj a současnou kresbou**. Děti jsem motivovala videoukázkou Franty a Böhma, kdy se z nich po zhlédnutí stali přesně takoví umělci, jako viděly ve videu. Využití Orffových nástrojů se v tento moment jeví jako prostředek k nesnadnění kresby druhého kamaráda a současně jako zhmotnění zvuku, které nemělo cílený řád. Druhá strana, jež měla tužku a čtvrtku měla za úkol za ztížených podmínek nakreslit jednoduchý motiv. Cílem bylo dětem ukázat jiný druh umění, nikoliv ztvárnění hezky vypadajícího obrázku, rovněž hra na hudební nástroj měla jiný podtext než líbeznou rytmickou interpretaci.

Druhý výtvarný úkol s názvem „*Hra na Grygara*“ odráží svoji mezipředmětovost **spojením pohybu a zanechávání stop**. V tomto případě pohyb zastává hudební složku a zanechávání stop složku výtvarnou. Během plánování jsem se do veliké míry inspirovala tvorbou Milana Grygara, kterou jsem přenesla do formy pro předškolní děti. Jedinou obměnou se stal pouze výběr výtvarných pomůcek, kdy na místo černé tuše, děti předměty namáčely do vodou ředitelných temper. Principem této činnosti bylo nalézt pohyblivý předmět, který vydává zvuk, ten namočit do barvy a poslat ho po velkém archu, následně

¹⁰⁴ OBROVSKÁ, Jana. *Analýza dat v kvalitativním výzkumu*. 2015. [cit. 15.02.2022]. Dostupné z: https://is.muni.cz/el/1441/podzim2015/SP7BP_MTO1/um/BLOK_2_Setkani_2.pdf. str.33

zkoumat stopy, které jednotlivé předměty za sebou zanechaly a dokázat k nim přiřadit i zvuk, jenž je typický pro jednotlivý využitý předmět.

Ve třetím výtvarném úkolu „*Rytmus na ploše*“ se podařilo propojit hudební výchovu s výtvarnou prostřednictvím **otiskování**. Děti měly známou lidovou píseň zpívat a současně vytleskávat její deklamací na čtvrtku. Vytleskávání se zhmotnilo za pomoci prstových barev, jež měly děti nanesené na dlaních. Otiskování patří mezi často využívané výtvarné techniky, kdy pedagog s dětmi například otiskuje nabarvené listy, vykrojené brambory nebo různé vzory látek, děti tak mají možnost zkoumat vlastnosti konkrétních otisknutých předmětů. Obdobně tomu tak bylo u druhého výtvarného úkolu, kdy děti hledaly spojitost mezi stopami a setrvačnými předměty. Ve zhmotnění rytmu na ploše se pracuje mimo jiné i s **vrstvením**. Vrstvení samo o sobě vypovídá, že daný produkt byl vytvořen vrstvami, například papíry od největšího po nejmenší, látkami, ale i barvami. Právě v tomto případě se jedná o vrstvení barev, které ve výsledné práci představuje abstraktní obrazy, v níž jsme s dětmi hledaly konkrétní obrazce.

Typicky zvolená činnost pro integraci hudební a výtvarné výchovy ve výuce by se dala pochopit čtvrtá realizace výtvarného úkolu „*Žabákova programní hudba*“. Děti měly za úkol ztvárnit pomocí kresby svoji představu o tom, co podle nich při poslechu programní hudby žabák dělá. Uplatnění mezipředmětových vztahů je zde jednoznačné. **Poslech programní hudby**, jakožto složky hudební výchovy, **ovlivňuje dětskou představivost a tím i kresbu**, která zastupuje výtvarnou část. Pozitivní vlastností programní hudby je, že je pro děti srozumitelná a má v sobě hudebně vyjadřovací prostředky, které podněcují fantazii dětí, je ale důležité zmínit, že průpravné seznámení s programní hudbou usnadní následnou práci s ní.

V pátém výtvarném úkolu „*Jak vypadá ticho*“ se mi podařil uplatnit nejenom mezipředmětový vztah, ale také přednést dětem myšlenku umělkyně Inge Koskové, která chápe bílou plochu jako zhmotnění ticha. Celý proces byl trochu jiný než ostatní předešlé realizace. Zvonečky se staly hudebními nástroji, ale zároveň nástroji výtvarné výchovy, jelikož po jejich namočení, cákaly kapky vody na arch a tím se tvořily obrazce. Jakmile zvonečky utichly a voda zaschla, vzniklo na ploše ticho. V tomto úkolu je výtvarné dílo prchavé a pobírá vlastností ze **sound artu a performance**.

3.2.6.2. JAKÉ KONKRÉTNÍ CÍLE V RÁMCI VÝTVARNÉ A HUDEBNÍ VÝCHOVY BYLY NAPLNĚNY BĚHEM REALIZACE?

V rámci výtvarné výchovy se podařilo dosáhnout hned několika cílů. Mezi jedny ze základních cílů výtvarné výchovy v mateřské škole je **seznámení** dětí s různými **nástroji a technikami**, s **estetikou**, **umělci** a **výtvarnými uměleckými směry**. S každou realizací měly děti možnost poznat umělce a současně i jeho tvorbu. Pracovaly se všedními i nevšedními nástroji jakou jsou pastelky, tužky, setrvačné předměty, dlaně a zvonečky a stejně tak i s materiály jako například tempery, prstové barvy, čtvrtky a velké archy. Z výtvarných technik měly děti možnost si osvojit kresbu své představy, otiskování, kresbu s rušivým elementem a otisk stop setrvačných předmětů, taktéž se seznámily se současným uměním, a to konkrétně se sound artem a performancí. Tento výčet by se dal zahrnout do vzdělávací oblasti dítě a společnost a zároveň dítě a svět, kde je **cílem výtvarné výchovy vytvářet pozitivní vztah ke kultuře a umění a vytváření elementárního povědomí o kulturním prostředí a jeho rozmanitosti**.¹⁰⁵

Dalším cílem výtvarné výchovy je **rozvíjet fantazii, představivost a tvořivost** dětí. I tento záměr byl v rámci realizace naplněn. K rozpravě nad abstraktními obrazci a hledání v nich konkrétní objekty je potřeba kus fantazie, kterou si díky této činnosti děti procvičovaly a rozvíjely. Svou představu na základě poslechu děti přenesly na plochu a tvořivé myšlení bylo možné například spatřit při rozpravě nad vhodně zvoleným předmětem, který bude vydávat zvuk, ale zároveň bude mít setrvačné vlastnosti.

Důležitou součástí výtvarné výchovy je **poznávání a objevování**. Toto objevování a poznávání se může týkat čehokoliv. Od objevování vlastností výtvarných nástrojů po výsledku výtvarné techniky. Tím narážím na výtvarné úkoly „*Hra na Grygara*“ nebo na „*Jak vypadá ticho*“. Ve výtvarném úkolu, kde jsme s dětmi vytvářeli stopy se setrvačnými předměty, jsme objevovali jejich vlastnosti, konkrétně stopy. V úkolu „*Jak vypadá ticho*“ jsme zas s dětmi objevili kontrast: ticho = prázdno; cinkání zvonečků= mokré skvrny na ploše.

V oblasti dítě a jeho tělo je specifické pro výtvarnou výchovu **rozvoj koordinace ruky a oka** a tím i spjatý rozvoj **jemné a hrubé motoriky**. V prvním úkolu „*Společně za jeden provaz!*“ se děti pokoušely nakreslit jednoduchý obrázek, kdy jejich průběh kresby byl

¹⁰⁵ Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. [online]. Praha: MŠMT, 2021. 25- 27 s. [22.3.2022]. Dostupné také z: <https://www.msmt.cz/file/56051/>

ovlivněn kamarádem, který byl spojený provázkem a hrál na hudební nástroj. Tato koordinace tedy byla obohacena handicapem, což znamená stěžení činnosti, ale zároveň učení se pracovat s rušivým elementem. Taktéž když měly děti vytleskávat rytmus na čtvrtku, musely koordinovat své údery jen na vymezený prostor a při cinkání se zvonečky zase pracovaly s jemnou motorikou.

Cíle v rámci oblasti dítě a jeho psychika mezi které je zahrnutý **rozvoj tvořivosti, schopnost se výtvarně vyjádřit, ztvárnit svoji představu, umět hovořit o výtvarném díle a umět říci svůj názor na vlastní či společný výtvar, byly rovněž naplněny.** Vzhledem k tomu, že z větší části to byly činnosti skupinové a děti tak musely spolupracovat, brát jeden na druhého ohledy a umět ustoupit, tak se z oblasti dítě a ten druhý nejvíce naplnil cíl **rozvoje prosociálního chování.**

Z pohledu hudební výchovy došlo k dosažení cílů, jejichž součástí bylo **seznámení se s hudebními nástroji** a s jejich specifickými hudebními vlastnostmi, **seznámení se s programní hudbou, procvičování deklamace písně, rozvoj sluchového vnímání a hudební představivosti.** Naplněnost těchto cílů se odrážela ve výtvarných úkolech „*Rytmus na ploše*“ a „*Žabákova programní hudba*“. Jedním z cílů hudební výchovy je také **rozvoj schopnosti manipulace s hudebními nástroji,** tento cíl byl dosažen v prvním výtvarném úkolu, jehož záměrem však nebyla produkce líbivého zvuku, nýbrž hra na Orffův hudební nástroj, která má ovlivnit kresbu kamaráda. Manipulace s hudebním nástrojem se vyskytuje i v poslední realizaci, kdy děti cinkaly namočenými zvonečky nad velkým archem. Tento úkol měl za cíl **poukázat na kontrast ticha a zvuku/hudby,** jež byl ztvárněn prostřednictvím mokrých skvrn, které následně zaschly a zmizely. Ve druhém výtvarném úkolu „*Hra na Grygara*“ bylo cílem dokázat vyhledat předmět, který vydává zvuk a pohybuje se. Děti tak měly možnost **zkoumat a objevovat zvuky** setrvačných předmětů.

3.2.6.3. JAKÉ DŮLEŽITÉ ASPEKTY BYLY POTŘEBA ZVÁŽIT PŘI PLÁNOVÁNÍ VÝTVARNĚ HUDEBNÍCH ČINNOSTÍ?

Prvním důležitým aspektem při plánování výtvarně hudebních činností se stala **inspirační východiska.** Bylo potřeba zvážit vhodné umělce dnešní doby, kteří tvoří na základě tohoto spojení a využít jejich tvorbu jako zdroj inspirace pro práci s dětmi. Umělci, jež se mi stali inspirací byli Franta a Böhm, Inge Kosková a Milan Grygar. Následovala rozvaha nad tím, jakým směrem chci činnosti ubírat, **co chci konkrétními úkoly u dětí**

docílit a rozvíjet. Nedílnou součástí plánování se stala taktéž **motivace**, neboť motivace posilňuje zájem dětí o konkrétní činnost. Učitel by měl umět motivovat děti tak, že se děti na nadcházející činnost těší a chtějí ji zrealizovat. Motivačními prostředky se stává samotný námět výtvarně hudebního úkolu, hudební ukázka, videoukázka, seznámení s umělcem, ale i netradičně zvolené výtvarné nástroje a techniky.

Během plánování jednotlivých činností jsem brala na zřetel **věk** dětí a jejich dosavadní **schopnosti** a **dovednosti** což úzce souvisí s výběrem vhodných **výtvarných nástrojů** a **technik**. Když jsem rozmyšlela nad jednotlivými úkoly, snažila jsem se pro práci zapojit méně často používané nástroje, jako jsou například dlaně nabarvené prstovými barvami nebo zvonečky které „malovaly“ vodou. Zvolila jsem ale i typické nástroje mezi které patří pastelky, tempéry a tužka, neboť si to daný úkol vyžadoval. Výtvarná technika byla úzce spjata s konkrétním umělcem, který byl pro realizaci inspirací, jako například „*Hra na Grygara*“ kde jsme s dětmi namáčeli předměty do barvy a posílali po ploše. V případě výtvarného úkolu „*Rytmus na ploše*“ se jedná o otiskování, kdy se rytmus vrství za pomoci otisků dlaní a vznikají tak abstraktní obrazce.

Z pohledu hudební výchovy jsem brala v úvahu její různorodost, kdy se dělí na čtyři hudební činnosti – zpěv, hra na instrumentální nástroje, pohyb a poslech a přemýšlela, jak všechny tyto činnosti uplatnit. Volba nástrojů byla jednoznačná. Nejbližší k dětem mají Orffovy rytmické nástroje, a to díky své jednoduchosti použití. Těmi méně tradičními nástroji se staly zvonečky, kinder vajíčko naplněné kamínky nebo autíčka. Největší rozvahou se stala vhodná programní hudba. Správný výběr závisel na tom, aby udělala na děti první pozitivní dojem a byla pro ně pochopitelná. Jelikož hudba má mnoho vlastností jako je melodie, dynamika, rytmus a harmonie, bylo potřeba i nad tímto aspektem zapřemýšlet, jak jej začlenit do jednotlivých úkolů.

3.2.6.4. JAKÝ POZITIVNÍ PŘÍNOS MÁ NETRADIČNÍ POJETÍ VÝTVARNĚ HUDEBNÍCH ČINNOSTÍ PRO ŽÁKY V MATEŘSKÉ ŠKOLE?

Netradiční pojetí výtvarně hudebních činností má pozitivní přínos pro děti v mateřské škole v mnoha sférách, ať už po stránce nabytí **nových vědomostí, dovedností, rozvoje prosociálního chování** nebo po stránce osobnostní, kde vzniká **podpora rozvoje dětské tvořivosti**.

Během mého výzkumu jsem se zaměřila na dětské reakce, spolupráci dětí mezi sebou a spolupráci s učitelem, soustředěnost při realizaci, ale také na dětskou představivost a tvořivost. V této inkluzi mezipředmětovosti mezi výtvarnou a hudební výchovou se veškeré činnosti staly samy o sobě motivačními prostředky, proto děti činnosti dělaly velmi rády. **Spolupracovaly** s učitelem a veškeré instrukce se snažily splnit, při skupinových pracích dokázaly s ostatními taktéž spolupracovat, pomáhat si, ustoupit a také dát druhému přednost. Konkrétním příkladem se může stát výtvarný úkol „*Hra na Grygara*“, kdy si děti namáčely své předměty do barvy, ale byly pouze tři tácy s třemi různými barvami, a tak jim nezbylo nic jiného než počkat, až si jejich kamarád namočí svůj předmět a přijde na ně řada. K **posílení prosociálního chování** napomáhají taktéž společné zážitky z realizací. Děti rázem mají mezi sebou něco společného, hovoří o tom mezi sebou a prohlubují nebo i dokonce vytváří nové vztahy. Toto budování vztahů se týká i **vztahu mezi učitelem a žákem**. Tvořivý učitel s inovativními způsoby výuky děti zaujme více, přikloní si je k sobě a tím si vytváří tzn. přirozenou autoritu.

Další klady vidím v lepším **zapamatování si získaných vědomostí**. Spojení informací získaných o umělcích, o jejich tvorbě a s možností se stát takovým umělcem a tvořit obdobná díla jako oni je pro děti lépe vstřebatelné. Vědomosti se tak překlenují i na dovednosti a čím více smyslů děti zapojují, tím lépe jsou pro ně nové informace uchopitelné. Po každém výtvarně hudebním úkolu jsme s dětmi uskutečnili závěrečnou reflexi. Reflexe zahrnovala otázky na způsob: zda si pamatují, co jsme se učili, co jsme dělali, co bylo využito za materiál, jak jsme postupovali, co se dětem líbilo a co naopak ne. Ve výsledku jsme díky těmto otázkám a odpovědím celou realizaci shrnuli a uzavřeli.

Spojování výtvarných a hudebních činností má pozitivní přínos má zejména **na tvořivou stránku dítěte**. Při všech činnostech, které jsme s dětmi dělali, jsem dbala především na proces, nikoliv na hezky vypadající výtvar. V mateřských školách, ale i na vyšších vzdělávacích stupních se stále zapomíná klást důraz na **tvořivost**, a tak pro lehčí a snadnější práci se ve finále stává hezky vypadající produkt, který mají všechny děti totožný a tvořivá stránka dítěte tak nemá možnost se projevit. Přitom rozvoj tvořivosti je pro každého důležitý, neboť mezi tvořivé vlastnosti patří také umět si poradit s nečekaným elementem a v těch v budoucnu na děti čeká nespočetně mnoho. Součástí všech pěti realizací byla rozprava nad tím, co nám vždy konkrétní obraz či výtvar připomíná. Tento záměrný element měl jediný cíl, a tím je **rozvoj představivosti**. Schopnost nalézt ve vzniklých obrazech konkrétní objekt a dokázat jej interpretovat, je těžištěm budování tvořivé stránky dítěte. Ve

výtvarném úkolu „Žabákova programní hudba“ musely děti dokonce ztvárnit svoji představu na papír, což byl asi ten nejtěžší úkol ze všech pěti zrealizovaných. O to těžší to měly, když jejich představivost ovlivňoval poslech programní hudby, protože k tomu všemu musely pracovat se **sluchovým vnímáním a s velkou mírou soustředěnosti**. Tento konkrétní příklad je vysvětlením toho, jaký přínos má inkluze výtvarné a hudební výchovy, že působí na více smyslů dítěte současně, buduje tvořivou stránku, kreativnost, představivost, dává prostor se vyjádřit a umí natolik zaujmout dítě, že danou činnost chce dělat, chce ji dokončit a že je to pro něho zábava nikoliv „učení“. To, že se činnosti staly zábavou, mi potvrdilo podrobnější zkoumání **dětských reakcí**. Závěrem tohoto zkoumání se stalo zjištění, že nevšedně zvolené činnosti mají pozitivní přínos na výuku a dokážou dát impuls k tomu, že děti lépe spolupracují, lépe se soustředí a hodinu vnímají jako zábavu a hraní si, nikoliv jako učení.

3.2.7. DOPORUČENÍ PRO UČITELE

Na základě sepsání této práce a současně realizace pěti výtvarných úkolů s jejich následným výzkumným podrobením, je zde zformulováno doporučení pro učitele, jehož cílem je poukázat na možnosti plánování činností, které jsou spjaté s inkluzí mezipředmětových vztahů mezi hudební a výtvarnou výchovou.

Hledání inspirace: Při plánování činností je vhodné vyhledávat inspiraci v různých pramenech. Inspiraci pedagog může čerpat prakticky odkudkoliv, ať už od umělců a jejich děl, jež se zabývají tematikou spojením hudby s výtvarnou výchovou nebo od obdobných realizací kolegyň, z výstavy, publikací či z televize. Východiska pro plánování výtvarných úkolů s mezioborovými přesahy lze hledat především v umění 20. a 21. století, kde se setkáváme s využíváním netradičních výrazových prostředků.

Hledání možností v hudební a výtvarné výchově: Dobrým pomocníkem pro hledání možností, jak hudební a výtvarnou výchovu propojit, je uvědomit si, co každá výchova nabízí. Hudební výchova zahrnuje zpěv, hru na instrumentální nástroj, pohybové hry a poslech. Využívá Orffovy, klávesové, dechové nebo strunné hudební nástroje. Její součástí jsou hudební vyjadřovací prostředky jako je melodie, rytmus, dynamika a harmonie. Stejně tak širokou škálu nabízí i výtvarná výchova, u které se v současnosti setkáváme s rozmanitými výtvarnými technikami (kresba, malba, otiskování, muchláž, kolážemi atd.)

a experimentálními postupy (akční malba, performance, sound art, umění instalace, objektová tvorba aj.). Všechny tyto vyjmenované nástroje jsou prostředníky výtvarných vyjadřovacích prostředků (linie, tvary, barvy a výtvarné symboly).

Didaktika tvořivého vyučování: Pomoci s plánováním, ale dokonce i s hledáním inspirace mohou publikace zaměřené na tvořivé vyučování. Některé z titulů byly využity i při psaní této práce. Pro plánování činností je nedílnou součástí stanovení si cílů, zvážít vhodnou motivaci a ve všech směrech brát ohled na věk, schopnosti a dovednosti dětí. U tvořivého vyučování je typické vyhledávat netradiční nástroje a techniky, nebát se nových věcí a umět vytvářet situace, kdy děti musí využít svých tvořivých vlastností. Hudební i výtvarné činnosti v mateřské škole jsou otevřeny nejrozličnějším experimentům s vyjadřovacími prostředky.

Reflexe z realizace a získané zkušenosti: Dle mého přesvědčení by každá realizace měla být podrobena reflexi. Toto zjištění se mi potvrdilo i během výzkumu. Díky tomu pedagog může zjistit, zda dosáhl stanovených cílů, zda zvolil správný metodický postup, jestli zvolil správnou techniku a vybral vhodné nástroje. Do budoucna je tato reflexe pozitivním vodítkem pro opětovnou realizaci, kdy se pedagog poučil z předešlých chyb, objevil místa, která může ještě lépe promyslet, ale také díky tomu může činnosti různě obměňovat, zkoušet pohrávat si s různými variacemi, kdy ubere nebo přidá určitý element.

ZÁVĚR

Tato bakalářská práce se zabývá vztahem mezi hudební a výtvarnou výchovou a její integrací ve výuce v mateřské škole. Jejím hlavním cílem bylo nalézt vhodné alternativy propojení obou výchov tak, aby naplánované činnosti rozvíjely u dětí představivost, tvořivost, byly charakteristické svou nevšedností a zároveň se v nich odrážela zvolená inspirační východiska.

Teoretická část bakalářské práce se věnuje didaktice výtvarné a hudební výchovy. Obsahuje soupis toho, na co všechno by správně pedagog měl myslet při plánování výtvarných činností. Nedílnou součástí teoretické části se stává výčet možností, které nabízí jak hudební, tak výtvarná výchova. Vysvětluji zde, co je tvořivost, jak vypadá tvořivé vyučování anebo jaké by měl mít tvořivý učitel vlastnosti. Jedna z kapitol seznamuje čtenáře s umělci dnešní doby, kteří ve svých dílech odrážejí své výtvarně-hudební pojetí. Mezipředmětovost a její integrace v mateřské škole vlastní svoji samostatnou kapitolu a stejně tak je i věnovaná celá kapitola o tom, jak může hudba inspirovat výtvarnou výchovu a naopak.

Získané poznatky z didaktické části jsem využila pro plánování pěti výtvarných úkolů, jejichž výčet se nachází v praktické části. Zde je možné shlédnout didaktické zpracování tematické výtvarné řady, kde nechybí provázanost s rámcovým vzdělávacím programem pro předškolní vzdělávání. Tyto naplánované činnosti jsem uskutečnila s dětmi předškolního věku s časovou dotací dvou týdnů. Veškerá získaná data z realizace jsem poté podrobila kvalitativním výzkumem, kde mým předmětem zkoumání skrze metodu pozorování byly dětské reakce, motivovanost dětí, spolupráce a sním spojený rozvoj prosociálního chování. Díky metodě rozhovoru jsem měla možnost získat data o tom, jak zvolené činnosti působily na tvořivost a představivost dětí. Následná analýza těchto dat mi dopomohla odpovědět na výzkumné otázky a uzavřít výzkum doporučením pro učitele, který jak doufám, bude pro ostatní přínosem.

Díky výzkumu a reflexi, kterou jsem s dětmi realizovala po každém výtvarném úkolu jsem se mohla utvrdit v tom, že stanovený cíl této práce byl naplněn. S dopomocí didaktiky z teoretické části se mi povedlo naplánovat inovativní činnosti přizpůsobené věku dětí, jejichž realizace byla pro ně poutavá a motivující. Integrace mezipředmětových vztahů mezi

hudební a výtvarnou výchovou měla pozitivní přínos pro získání nových vědomostí a dovedností dětí. Získaly tak širší okruh povědomí o umění, uměleckých směrech, o umělcích nebo o vlastnostech hudby. Měli možnost si zkusit různé výtvarné techniky a tvořit v uměleckém směru obdobně, jako tvořili umělci, o kterých jsme si povídali. Veškeré tyto činnosti posílily vztahy mezi dětmi, ale taktéž byl posílen vztah mezi jimi a učitelem. Součástí vytyčeného cíle bylo naplánovat takové činnosti, které budou působit na tvořivou stránku dítěte a budou rozvíjet představivost. Již na samém počátku jsme zmínila, že mi nejde o hezky vypadající obrázek, nikoliv o proces a tímto jsem se držela po celou dobu. Pokud se tvořivost a představivost neodrážela dostatečně ve výtvorech, potvrdila se mi během závěrečného rozhovoru.

Když bych se znovu měla věnovat mezioborovými vztahy mezi hudební a výtvarnou výchovou, pro změnu bych se více zaměřila na hudební složku a zkoumala například to, jak může výtvarné dílo ovlivnit hudební výchovu. Obdobně bych hledala vhodná východiska pro práci s dětmi a přemýšlela, jak jej propojit co nejúčelněji. Pokud bych opět reflexi výuky prohloubila kvalitativní výzkumnou sondou, měla bych v ruce dva výzkumné materiály, se kterými se dá více pracovat do hloubky a porovnávat je.

Sepsání této práce mi pomohlo odstranit hranice tvoření a být více kreativní. Naučilo mě to nebát se, riskovat a zkoušet nové věci. Získala jsem nové vědomosti, dovednosti, ale především zkušenosti, jimiž se v mém následném pedagogickém působení mohu řídit. Stejně tak věřím, že se tato práce stane dobrým pomocníkem i pro ostatní pedagogy a pomůže jim ukázat možnosti, které mezioborovost nabízí. Posláním této bakalářské práce bylo ukázat a hlavně dokázat, že lze s dětmi tvořit jinak než podle předem dané předlohy. Tuto chybu je ale bohužel možné stále vidět na nástěnkách v mateřských školách, kde se ve výtvorech odráží snaha napodobit předlohu, ale kreativita, tvořivost, představivost se zde vůbec nenachází. Správný pedagog by měl vědět, že nechat děti tvořit, znamená, nechat se pozvat do jejich světa.

RESUMÉ

Bakalářská práce se zabývá vztahem mezi hudební a výtvarnou výchovou a jejich integrací ve výuce v předškolním zařízení. Teoretická část definuje základní didaktické pojmy z okruhu výtvarné a hudební výchovy. Objasňuje možné hudebně-výtvarné mezioborové vztahy za pomoci metodiky tvořivého vyučování. Dále jsou v této části vyzdviženi umělci dnešní doby, kteří experimentují s hudebními a výtvarnými vyjadřovacími prostředky. Jejich tvorba se stala inspiračním východiskem pro následné plánování činností. V praktické části je popsána tematická výtvarná řada zahrnující pěti výtvarně-hudebních úkolů pro děti z mateřské školy. Úkoly byly navrženy tak, aby u dětí rozvíjely tvořivost, zahrnovaly práci s netradičními výrazovými prostředky, přinášely dětem zážitek z výtvarné tvorby a zprostředkovaly jim vybrané experimentální přístupy umění 20. a 21. století. Reflexe výuky byla prohloubena kvalitativním výzkumem. Odpovědi na stanovené výzkumné otázky byly nalezeny pomocí metody, otevřeného kódování. Výzkumná data tvoří záznamy v učitelském deníku, který obsahuje reflektivní komentáře k realizované výuce. Na základě kvalitativní analýzy bylo možné zhodnotit: 1) konkrétní cíle v oblasti výtvarné a hudební výchovy naplňované během výuky; 2) rozhodování učitele při plánování výtvarně hudebních činností; 3) přínos experimentálních výtvarných aktivit pro předškolní vzdělávání. Z výzkumných zjištění vyplývají doporučení pro učitele a studenty oboru učitelství pro mateřské školy.

SUMMARY

The bachelor thesis deals with the relationship between music and art education and their integration in preschool education. The theoretical part defines basic didactic concepts from the field of art and music education. It clarifies possible music-art interdisciplinary relationships using the methodology of creative teaching. In addition, this section highlights contemporary artists who are experimenting with musical and artist means of expression. Their work became the inspiration for the subsequent planning of activities. The practical part describes a thematic art series including five art-music tasks for kindergarten children. The tasks were designed to develop children's creativity, involve working with non-traditional means of expression, bring children the experience of artistic creation and convey selected experimental approaches to 20th and 21st century art. Reflection on teaching was deepened by qualitative research. Answers to the stated research questions were found using a method, open coding. Based on the qualitative analysis, it was possible to evaluate: 1) specific goals in the field of art and music education fulfilled during instruction; 2) teacher decision-making in planning art and music activities; 3) the contribution of experimental art activities to preschool education. The research findings provide recommendations for teachers and students of kindergarten teaching.

SEZNAM LITERATURY

ODBORNÉ PUBLIKACE:

HAZUKOVÁ, Helena. *Výtvarné činnosti v předškolním vzdělávání*. Dotisk 1. vydání. Praha: Raabe, 2011. ISBN 978-80-87553-30-5.

HAZUKOVÁ, Helena a Pavel ŠAMŠULA. *Didaktika výtvarné výchovy I*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2005. ISBN 80-7290-237-7.

SLAVÍKOVÁ, Vladimíra, Helena HAZUKOVÁ a Jan SLAVÍK. *Výtvarné čarování, artefiletika pro předškoláky a mladší školáky*. Úvaly: Albra, spol. s.r.o., 2010. ISBN 978-80-7361-079-1.

HAZUKOVÁ, Helena. *Didaktika výtvarné výchovy VI. Tvořivost a výtvarná výchova*. Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2010. ISBN 978-80-7290-434-1.

PODLIPSKÝ, Rudolf, Jaroslav VANČÁT, Věra Uhl SKŘIVANOVÁ, Vladimíra ZIKMUNDOVÁ a kolektiv. *Tvořivost ve výtvarné výchově a její účinky na všeobecné vzdělávání*. Plzeň: Západočeská univerzita v Plzni, 2017. ISBN 978-80-261-0728-6.

UŽDIL, Jaromír. *Čáry, klikyháky, paňáci a auta: výtvarný projev a psychický život dítěte*. 5.přepřac. a dopl. vyd. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-599-7.

HLAVSA, Jaroslav a kolektiv. *Psychologické metody výchovy k tvořivosti*. PRAHA: SPN, 1986. ISBN 14-526-86.

LOKŠOVÁ, Lenka, Josef LOKŠA. *Tvořivé vyučování*. Praha: Grada, 2003. ISBN 80-247-0374-2.

LIŠKOVÁ, Marie. *Hudební činnosti v předškolním vzdělávání*. Praha: Dr. Josefa Raabe, s.r.o., 2016. ISBN 978-80-87553-65-7.

SEDLÁK, František. *Didaktika hudební výchovy I*. Praha: SPN, n. p., 1985. ISBN 14-512-85.

ZEZULA, Jiří, Olga Janovská a kolektiv. *Hudební výchova v mateřské škole*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, n. p., 1987. ISBN 14-542-87.

KODEJŠKA, Miloš. *Integrativní hudební výchova dítěte předškolního věku*. Praha: Univerzita Karlova
V Praze-Pedagogická fakulta, 2002. ISBN 80-7290-080-3.

BLÁHA, Jaroslav. *Výtvarné umění a hudba, tvar prostor a čas I/2*. Praha: TOGGA, 2013. ISBN 978-80-7476-019-8.

ŠVAŘÍČEK, Roman. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2014. ISBN: 978-80-262-0644-6.

ROESELVÁ, Věra. *Řady a projekty ve výtvarné výchově*. Praha: Sarah, 1997. ISBN 80-902267-2-8.

ŠVAŘÍČEK, Roman. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2007. ISBN: 978-80-7367-313-0.

INTERNETOVÉ ZDROJE:

SEDLÁK, František a Hana Váňová. *Hudební psychologie pro učitele* [online]. Praha: Nakladatelství Karolinum, 2013. ISBN 978-80-246-2303-0 [cit. 16.04.2021]

Dostupné z ProQuest Ebook Central: <https://ebookcentral.proquest.com/lib/zcup-ebooks/detail.action?docID=1996744#>

VÁŇOVÁ, Hana. *Hudební tvořivost žáků mladšího školního věku* [online]. Praha: Supraphon, 1989. Signatura: 2-0951.028 [cit. 12.04.2021].

Dostupné také z: <https://ndk.cz/uuid/uuid:0db5f97c-e8ae-433e-9938-29c7ff8a14d9>

PRŮCHA, Jan, WALTEROVÁ, Eliška a MAREŠ, Jiří. *Pedagogický slovník* [online]. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0403-9[cit. 16.04.2021].

Dostupné také z: <https://ndk.cz/uuid/uuid:ee222649-8b37-4754-ba60-199da084858b>

RAKOUŠOVÁ, Alena. *Integrace obsahu vyučování: [integrované slovní úlohy napříč předměty]* [online]. Praha: Grada, 2008. ISBN 978-80-247-2529-1[cit. 14.04.2021].

Dostupné také z: <https://ndk.cz/uuid/uuid:e5b840e0-f3fd-11e3-8e46-5ef3fc9ae867>

SOUKUPOVÁ, Pavla. *Mezipředmětovost ve vybraných vzdělávacích oblastech RVP* [online]. Plzeň: Západočeská univerzita v Plzni, 2020[cit. 16.04.2021]. ISBN 978-80-261-0979-2. Dostupné také z: [https://dspace5.zcu.cz/bitstream/11025/42260/3/978-80-261-0979-2%20\(komplet\).pdf](https://dspace5.zcu.cz/bitstream/11025/42260/3/978-80-261-0979-2%20(komplet).pdf)

ROESELOVÁ, Věra. *Linie, barva a tvar ve výtvarné výchově* [online]. Praha: Sarah, 2004. ISBN 80-902267-5-2[cit. 18.04.2021].

Dostupné také z: <https://dnnt.mzk.cz/uuid/uuid:9d95f1c0-b3cf-11e5-82dc-5ef3fc9bb22f>

BERNÁTEK, Martin. *Manifesty pohyblivého obrazu: barevná hudba* [online]. Olomouc: Pastiche Film. ISBN 978-80-904515-4-4[cit. 18.04.2021].

Dostupné také z: <https://ndk.cz/uuid/uuid:dbcc11a0-68df-11e8-828b-005056825209>

TROJAN, Raul a Bohumír MRÁZ. *Malý slovník výtvarného umění* [online]. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1990. ISBN 80-04-22338-9[cit. 18.04.2021].

Dostupné také z: <https://dnnt.mzk.cz/uuid/uuid:4e21b1f0-68b1-11e6-abea-5ef3fc9ae867>

LIŠKOVÁ, Štěpánka. *Poslechové činnosti v MŠ – obecné zásady při výběru skladeb, Výběr poslechových skladeb* [online]. Moodle,2020 [cit. 21.05.2021].

Dostupné pouze pro účastníky kurzu DIMŠ3 z:

<https://phix.zcu.cz/moodle/mod/book/view.php?id=188875&chapterid=82583>

BLÁHA, Jaroslav. *Výtvarné umění a hudba 1.* [online]. Praha: Togga,2012 [cit. 18.05.2021]. ISBN 978-80-87258-69-9

Dostupné také z: <https://ndk.cz/uuid/uuid:d2a10940-055b-11e5-95ff-5ef3fc9bb22f>

KRTIČKA, Jiří Bernard. *František Kupka a zrození abstrakce* [online]. České galerie, 10.09.2018 [cit. 19.05.2021].

Dostupné z: <https://www.ceskegalerie.cz/cs/recenze/frantisek-kupka-a-zrozeni-abstrakce>

František Kupka, Amorfa. *Dvoubarevná fuga* [online]. Národní galerie Praha [cit. 19.05.2021]. Dostupné z: https://sbirky.ngprague.cz/dielo/CZE:NG.O_5942

CHALUPECKÝ, Jindřich. *Umění dnes* [online]. Praha: Nakladatelství československých výtvarných umělců, 1966 [cit. 19.05.2021].

Dostupné také z: <https://dnnt.mzk.cz/uuid/uuid:c9d04ae0-2d1e-11e8-9567-5ef3fc9ae867>

VÁVRA, Jiří. *Od impresionismu k postmoderně: dějiny vizuálního umění* [online]. Olomouc: Nakladatelství Olomouc, 2001. ISBN 80-7182-120-9 [cit. 19.05.2021].

Dostupné také z: <https://dnnt.mzk.cz/uuid/uuid:93534450-39f4-11e6-8746-005056825209>

Národní galerie Praha, *Milan Grygar: 2019* [online], YouTube video [cit. 19.05.2021].

Dostupné z: https://www.youtube.com/watch?v=TH1_MXgAwjY

SCHMELZOVÁ, Radoslava. *Viděné a slyšené aneb zvuk a obraz v galerii*[online]. Artalk, 23.08.2019 [cit. 25.05.2021].

Dostupné z: <https://artalk.cz/2019/08/23/videne-a-slysene-aneb-zvuk-a-obraz-v-galerii/cs/>

VONDROUŠ, Roman. *Chalupeckého cena: Franta a Böhm potečkovali svět*[online]. Česká televize, 25.07.2012 [cit. 25.05.2021].

Dostupné z: <https://ct24.ceskatelevize.cz/kultura/1156259-chalupeckeho-cena-franta-a-bohm-poteckovali-svet>

SEN. *Franta a Böhm pracují teď a tady*[online]. Česká televize, 03.04.2012 [cit. 25.05.2021]. Dostupné z: <https://ct24.ceskatelevize.cz/kultura/1180736-franta-a-bohm-pracuji-ted-a-tady>

ZUDOVÁ, Hana. *Sound Art-umělecký směr 20. století* [online]. Brno, 2009 [cit. 19.05.2021]. Dostupné z: <https://is.muni.cz/th/qkmppl/>. Diplomová práce. Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta. Vedoucí práce Marek SEDLÁČEK.

ROUS, Jan. *Olga Karlíková-životopis* [online]. Artlist, 2010 [cit. 01.06.2021].

Dostupné z: <https://www.artlist.cz/olga-karlikova-430/>

BYTELOVÁ, Denisa a Adam Sráč. *Inge Kosková-životopis*[online]. Artlist, 2015 [cit. 01.06.2021].

Dostupné z: <https://www.artlist.cz/inge-koskova-108637/>

WEISSOVÁ, Julie. *Jitka Válová-životopis* [online]. Artlist, 2009 [cit. 01.06.2021].

Dostupné z: <https://www.artlist.cz/jitka-valova-927/>

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání[online]. Praha: MŠMT,2018 [cit. 24.09.2021] [cit. 24.09.2021].

Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/45304/>

LARVOVÁ, Hana. *Milan Grygar-O umělci*[online]. Artlist.cz [cit. 24.09.2021].

Dostupné z: <https://www.artlist.cz/milan-grygar-2554/>

HAUSER, Jakub. *Milan Grygar-O umělci*[online]. Artlist.cz [cit. 24.09.2021].

Dostupné z: <https://www.artlist.cz/milan-grygar-2554/>

OBROVSKÁ, Jana. *Analýza dat v kvalitativním výzkumu*[online]. 2015. [cit. 15.02.2022].

Dostupné z:

https://is.muni.cz/el/1441/podzim2_015/SP7BP_MTO1/um/BLOK_2_Setkani_2.pdf

SEZNAM OBRÁZKŮ

Obr. 1- Muzikanti s výtvarnými umělci.....	45
Obr. 2- „Co to jééé?“Humorná situace při realizaci výtvarného úkolu	45
Obr. 3- Dva motýlci, vlevo nahoře sluníčko, dole mezi motýlky nepovedené sluníčko.....	46
Obr. 4- „Nepovedené“ auto, dole již povedené. „To velký vypadá jako robomyš!	46
Obr. 5- „Nepovedené“ auto s vozíkem	47
Obr.6 - Barvení předmětů	51
Obr. 7- Bylo příjemné vidět, jak děti pracují na společném výtvoru a že je to baví	51
Obr. 8- Děti posílají autíčka po ploše	52
Obr. 9- Výsledná společná práce inspirovaná Milanem Grygarem	52
Obr. 10 – Vytleskávání rytmu na papír;.....	56
Obr. 11 - Vytleskávání rytmu na papír	57
Obr. 12- Otisk dlaní připomínajíc jedné holčičce dva plamínky	57
Obr. 13- Levý otisk připomínal dětem kohouta, pravý otisk ruky jim připomínal ježka	57
Obr. 14- Děti v tomto obrázku viděly rozprsklou vodu; (foto vlastní)	58
Obr. 15- Otisk dlaní	58
Obr. 16- Ten samý otisk, ale překlopený vzhůru, kdy hořejší část obrázku vypadá podle jedné holčičky jako „hory v Rakousku“; (foto vlastní)	58
Obr. 17- Ptáče s otevřeným zobáčkem; (foto vlastní)	59
Obr. 18- Jednomu chlapečkovi připomínal slepičku a kohoutka.....	59
Obr. 19- Dva ježci na procházce.....	59
Obr. 20- Autor obrázku „ <i>Já si představuju, že v tý písničce brečí, protože nemá ryby</i> “	64
Obr. 21- Autorka obrázku „ <i>Já, když jsem slyšela tu písničku, tak jsem si představovala, jak si žába chytá mouchy</i> “	64
Obr. 22- Eliška „ <i>Já, když jsem zavřela oči, tak jsem viděla žabu, jak si zpívá v rybníce</i>	65
Obr. 23- Johanka „ <i>Já jsem namalovala žabáka, jak chce chytit motýla</i>	65
Obr. 24- Niki „ <i>Já jsem namalovala žabáka, jak si užívá léto</i>	66
Obr. 25- Tomáš „ <i>Já jsem si představil, že si ten žabák kváká a plave.</i> “	66
Obr. 26- Nela „ <i>Já jsem namalovala žabu, jak si skáče v rybníku</i>	67
Obr. 27- Víťa „ <i>Já jsem namaloval žabáka, jak přeskakuje řeku a skáče na kameny.</i> “	67
Obr. 28- Děti cinkají zvonečky a cákají vodu na velký arch	71
Obr. 29- Děti cinkají zvonečky a cákají vodu na velký arch	72

Obr. 30- Postupně se utvářejí větší mokrá místa a s tím spojené obrazce	72
Obr. 31- Finální výsledek.....	73
Obr. 32- Rozprava nad obrázkem,.....	73
Obr. 33- Ukázka kódování textu	77
Obr. 34- Ukázka kódů v programu ATLAS.TI	77

POZNÁMKA: Veškeré pořízené fotografie byly pořízené s informovaným souhlasem zákonných zástupců dětí, kteří se na snímcích vyskytují.

SEZNAM PŘÍLOH

I.UČITELSKÝ DENÍK

II.REPORT KÓDOVÁNÍ V PROGRAMU ATLAS.TI

I. UČITELSKÝ DENÍK

Společně za jeden provaz!

Tento výtvarný úkol byl inspirován videonahrávkou „Echolog“ od Franty a Böhna, která byla na jejich stejnojmenné výstavě divákům zpřístupněna na konci expozice jako vysvětlení, jak některé obrazy z jejich výstavy vůbec vznikaly. Před uvedením do tématu, jsme si nejprve s dětmi povídaly, zda byly někdy na nějaké výstavě s rodiči, zda se jim výstava líbila nebo jestli znají nějaký slavný obraz a vědí, jak se jmenuje. Docela mě překvapilo, že jeden chlapec zná obraz Mona Lisy, ale když jsem se zeptala, odkud jej zná, řekl mi, že z televize. Poté jsem dětem začala vyprávět o tom, že výtvarné umění není pouze o tom, namalovat krásný obrázek, ale také o symbolech, o barvách a někdy také i o procesu. Svě vyprávění jsem dětem přiblížila obrazy na promítací tabuli. Poté jsem jim pustila právě již zmíněnou videonahrávku „Echolog“ a nechala je, ať se v klidu dívají. Po skončení jsem se jich zeptala, jak se jim video líbilo a děti začaly pokřikovat, že to byla legrace, oni se totiž smály již během sledování videa. Nejvíce se jim líbilo, jak paní jezdila na jedné brusli. Když jsem se ptala, co bylo tak směšné, tak že prý ta písnička a že se ty lidi chovali jak trdla. Což mi touto odpovědí nahrály, protože spojení výtvarné činnosti s hudební složkou je mým cílem. Pak jsem dětem řekla, že my si teď na takové „trdla“ společně zahrajeme taky, ale trochu jinak. Děti vytvořily dvojice, které si sedly ke stolu naproti sobě. Každá dvojice dostala provázkem spojený hudební nástroj s tužkou a jednu čtvrtku. Jedna strana se stala muzikanty, kteří ovlivňují kresbu výtvarnému umělci na straně druhé. Také jsem dětem vysvětlila, že cílem není krásný obrázek, ale zábava, neboť vím, že by se také mohlo stát, že by se někdo mohl rozčilovat nad tím, že mu to kamarád kazí a že nemůže pořádně kreslit. S ohledem na nerozhodnost toho, co nakreslit, jsem určila velmi spontánně, že dívky se pokusí nakreslit motýlka a chlapci auto. Legrace mohla začít. Chvíli dětem trvalo pochopit, co vlastně mají dělat. Přišlo mi, že muzikanti se kolikrát zasekli nad tím, jak jejich kamarád naproti kreslí. Někdo zase pochopil celou věc rychle a kamarádovi kresbu neusnadňoval. Občas se nám provázek odmotal od tužky, tím, jak někteří opravdu hodně škubaly s hudebním nástrojem. Taky se stalo, že někdo dokázal nakreslit hezký obrázek, protože neměly dostatečně natáhnutou šňůru. Při výměně rolí, kdy muzikant se stal výtvarníkem a naopak, jsem šňůrky zkrátila a celkově si myslím, že tím, jak už děti věděly více, co po nich chci, napodruhé byl proces zdařilejší. Celou dobu se smály tomu, jaký rachot s hudebními nástroji dělají a že když zatáhly, tak kamarád naproti udělal čáranici. Poté jsme

si obrázky spolu prohlíželi a když už jsme v kresbě nemohli najít ani motýlka nebo autíčko, bavili jsme se o tom, co nám to jiného připomíná. Kupodivu až na jednoho chlapečka, který byl smutný, že se mu kresba nepovedla, se všichni smáli, jak některé výtvary dopadly. Další den, jsem dětem pustila krátké video, které jsem během realizace pořídila, aby se mohly podívat na svůj „koncert“. Nejvíce se mi líbila jedna holčička, jak své kamarádce říká „Nelčo třeba budem slavný!“ Po shlédnutí našeho videa jsem ještě jednou pustila videonahrávku „Echolog“ a poté jsme si tyto dvě videa mezi sebou srovnávali. Z celé realizace mám moc dobrý pocit, protože jsme si to všichni užili, a hlavně jsme se nasmáli. Pro příště bych ale zkusila výtvarníky a hudebníky posadit k sobě zády, protože si myslím, že tím, jak se na sebe dívali, někdy hudebníci zapomněli hrát a spíše se pak dvojice přetahovala, nežli dělala, to, co měla. Když jsem celou činnost plánovala, přemýšlela jsem nad mnoha faktory. Zvažovala jsem možnosti propojení dětí, zda je spojit po dvojicích nebo po vícečetné skupině a také jakým způsobem je propojit. Přemýšlela jsem nad zvolenou výtvarnou technikou, ale kresba jako taková mi pro tento úkol přišla opravdu nejvhodnější. I to, že děti nakonec měly nakreslit jednoduchý obrazec jako je právě motýl a autíčko bylo záměrně zvoleno, neboť je známo že kluci při svých spontánních kresbách rádi kreslí povětšinou právě autíčka a holky zase motýlky. Mohla jsem děti nechat, ať si nakreslí to, co chtějí sami, ale chtěla jsem předejít té době, kdy se nedokážou rozhodnout. Pokud budu příště s dětmi tuto činnost realizovat znovu, ráda zkusím tentokrát propojení například 5 dětí, které se budou navzájem ovlivňovat a pro tentokrát zkusím, aby nakreslily to, co zrovna budou chtít sami a jsem velmi zvědavá, jak to dopadne.

Hra na Grygara

Když jsem plánovala tuto činnost, přemýšlela jsem především nad tím, aby to nebylo pro děti pouhé zanechávání stop bez konkrétního záměru. Záměrem se stalo seznámení dětí s umělci a jejich výtvarnými směry. Mezi takové seznámení s konkrétním umělcem, který je znám propojením zvuku a obrazu se stal nepochybně právě Milan Grygar, o kterém jsem dětem vyprávěla a ukázala jeho tvorbu. Vyprávěla, jsem jim, jak některé jeho obrazy vznikaly a poté se při videoukázce jeden chlapeček začal smát a vykřikl „*vždyť on si hraje*“. Tím mi vlastně nahrál, protože pak jsem jim začala s trochou motivací uvádět do toho, co po nich budu chtít. Děti si měly představit, že jsou přesně takovým umělcem, který hledá předmět, aby se pohyboval a zanechával za sebou stopu a co víc, který by mohl zanechávat za sebou i zvuk, jako právě Grygarovi natahovací kačenky. Nechala jsem dětem chvíli na rozmyšlenou a poté jsme se pustili do debaty. Všichni se samozřejmě nejdříve snažili vymyslet cokoliv, co by mohlo být natahovací, stejně jako Grygarovy kačenky, ale postupně už přicházeli i na jiné věci, jako bylo autíčko, chodící robot nebo kulatá chrastítka. Dala jsem jim tedy za úkol, aby si něco takového donesly na další den z domova. Druhý den, jsme se společně s dětmi do činnosti pustili. Nejdříve jsme si postupně všichni ukázali, kdo jaký pohyblivý předmět si přinesl z domova. Podmínkou bylo, aby se předmět pohyboval a vydal i nějaký zvuk, a tak když si většina donesla hopíka, zeptala jsem se, jaký zvuk dělá hopík a jak se vlastně pohybuje. Děti však byly pohotové a na moji otázku začaly pokřikovat „hop, hop, hop, hop“ a že se může kutálet a nebo skákat. Většina kluků si zase donesla autíčka, tak jsem je pobídla, ať je zkusí poslat po zemi, jestli slyší nějaký zvuk. Jedno autíčko trochu rachtalo, ostatní byla tichá. A tak jsem se zeptala, jaký zvuk vydávají jejich autíčka. Chvíli bylo ticho, ale nakonec se jedna holčička přihlásila a řekla, že autíčka přeci dělají „túúúú,túúúú“. A tak jsem brala jsem tuto odpověď za adekvátní a dál to nerozvíjela. Bohužel jsme v ten den realizace neměli žádnou mechanickou hračku, ale ráda bych jej sehnala pro příště, neboť by to byla zase jiná podívaná. Po ukázce předmětů jsme se pustili do hlavní činnosti. Vzhledem k tomu, že mi bylo jasné, že barvy budou všude, zvolila jsem možnost tuto činnost realizovat venku. Činnost nám trochu neusnadňoval vítr, ale s dětmi jsme to vyřešili tak, že jsme na každý roh archu poskládali kamínky. Měla jsem tedy připravený velký arch, 3 tácy se 3 různými vodou ředitelnými temperovými barvami. Děti si namočily svůj předmět do barvy a posílaly jej přes arch na druhou stranu, kluci ty zezáčátku jezdili svým autíčkem po ploše, poté pochopily, že ho mají posílat do prostoru. Dívky měly povětšinou „hopíky“ a dokonce měla jedna holčička i plastové vajíčko od kinder čokolády

naplněné kamínky, takže nejenom že zanechávalo za sebou stopu, ale i zvuk. Během realizace jsem si všimla, jak se nejvíce dětem líbilo, jaké stopy za sebou dělají míčky, protože nejspíš čekaly dlouho čáru, ale ona byla přerušovaná. Klukům se zase líbilo, jak jim auta při poslání zatáčela a zanechávala za sebou barevné „smyky“. Když jsem viděla, jak se někteří do činnosti vrhli tak horoucně, chvíli jsem si říkala, že buď jsem je měla oblíknout do nějakého skafandru nebo je budu muset všechny vykoupat. Nakonec očista, která následovala po skončení akce dopadla nečekaně v klidu a bez komplikací. Opět se tak ukázala moje občas nedomyšlená organizace, neboť jsem pro tento den, zapomněla rodiče poprosit, aby dětem nedávali nějaké hezké nové oblečení, pro případ umazání a aby si kdyžtak děti donesly do MŠ starší triko na převlečení. Závěrem jsme s dětmi zkoumali stopy a společně je přiřazovali ke konkrétním předmětům a jejich zvukům. Když jsem tento úkol plánovala, nejvíce jsem přemýšlela, čím budou děti nabarvovat své hračky. Milan Grygar využíval černou tuš, ale byl sám. Já mám na starosti přes 20 dětí a aby to bylo pro děti poutavé, chtěla jsem, aby to nebyla zase jen černá barva, ale barevné dílo. Proto jsem nakonec zvolila tempery, které si myslím, byly ta nejlepší a nejvhodnější volba. Osobně z tohoto dne mám moc dobrý pocit. Děti spolupracovaly, dokázaly čekat než přijde na ně řada, aby si mohly nabarvit svoje hračky, nesnažily se to nijak sabotovat a byly opravdu do činnosti zapálený.

Rytmus na ploše

Další činnost doprovázela deklamace písně „Ovčáci, čtveráci“. Před samotnou realizací jsme si s dětmi povídali o rytmu, zkoušeli jsme vytleskávat nejprve slova, věty, souvětí a na závěr jsem na promítací tabuli pustila pořad na youtube.com, kdy za pomoci znaků děti vytleskávaly písničky. Myslím si, že nejvíce je bavilo právě vytleskávání podle videa z youtube.com, protože je to něco nového, co jsme ještě s dětmi nedělali. Poté jsme si vybrali písničku, kterou budeme vytleskávat, ale děti stále nevěděly, jakým způsobem se bude celá činnost realizovat. Než jsme ale šli na věc, děti si převlékly staré triko, které mohly zamazat od barev. Všichni si sedli ke stolku a když jsem jim ukázala prstové barvy, děti se zaradovaly, protože prstové barvy rovná se patlání a zábava. Když se děti uklidnily, protože byly trochu rozdováděné, mohla jsem jim v klidu říct, co je čeká. Řekla jsem jim, že jsme si již vybrali píseň, kterou budeme vytleskávat, ale že ji budeme vytleskávat na čtvrtku, kterou dostanou. Bylo vidět, že děti stále moc nechápou. Proto jsem pokračovala s vysvětlováním, kdy jsem dětem zopakovala, že vytleskávat nemusíme přeci pouze dlaněmi, ale i o tělo, že jde rytmus dokonce vydupávat, ztvárnit skrze hudební nástroje, jako jsou například orffovi dřívka, a nebo jej lze vytukávat prsty o stůl. Když už děti věděly, kam tím mířím, opět mezi sebou rozpoutaly vášnivou debatu. Jakmile však zaregistrovaly, že od nich odcházím, utichly. Dopověděla jsem jim, co od nich vlastně očekávám, že budou rytmus vytleskávat o stůl, respektive na čtvrtku, a to za pomoci prstových barev, které si s mou asistencí nanesou na dlaně. Pro snazší práci si děti natíraly ruce pouze v počtu 4 max 6 dětí, abych to měla lépe pod kontrolou a aby mezi tím, než se nanesou barvy na všechny dlaně, rychlejším dětem barva nezaschla. Při zpěvu písničky „Ovčáci, čtveráci, vytleskávaly děti rytmus na čtvrtku. Děti, které dlaně neměly zatím obarvené, tleskaly o stůl a trénovaly si tak nanečisto to, co je čeká. Když měla poslední skupinka hotovo, společně jsme si obrazy prohlédli a hledali v nich konkrétní objekt. Tato aktivita děti bavila natolik, že chtěly vytleskávat další písničku, ale bohužel nás tlačil čas, takže mají přislíbeno v nejbližší době, že se k ní vrátíme. Musím si přiznat, že organizace mi dělala trochu problém, protože ohlídat všechny děti, aby se obarvily správně a neupatlaly zbytečně sebe více než je potřeba, svého kamaráda nebo čistou čtvrtku, byl nadlidský úkol, ale výsledek byl zdařilý, i nad moje očekávání. Velkou roli taky asi hraje i to, jakou jsme si zvolili písničku, protože kdyby byla nějak obsahově náročnější, děti by se při zpívání soustředily spíše na text než na rytmus, a to jsem v danou chvíli opravdu nechtěla, proto jsem dala dětem na výběr ze tří lidových, o kterých vím, že je s jistotou znají.

Žabákova programní hudba

Když jsem se ptala některých mých kolegyň, zda dětem pouští také jinou hudbu, než lidovou nebo písničky z pohádek a měla jsem tím na mysli například vážnou hudbu, bylo mi většinou odpovězeno, že děti to moc nebaví, tak se k tomu moc nevracejí. Naštěstí existuje programní hudba, která je pro děti k seznámení orchestrální hudby jako stvořená. Mou oblíbenou nahrávkou je od Václava Trojana „Žabák“. S dětmi jsme se s touto skladbou zabývali celý týden, kdy jsme si ji poslechli jen tak před spaním, jen tak během uklízení a také při pohybových činnostech. Den před výtvarnou realizací jsme se s dětmi na skladbu zaměřili po hudební stránce. Po poslechu jsem se jich ptala, jestli tato skladba byla rychlá, pomalá, jestli byla veselá nebo smutná, jak na ně působila a v čem je jiná než ostatní písničky. Rozdíl chvíli hledali, ale díky mým napovídajícím otázkám jsme se dopracovali, že v této skladbě nikdo nezpívá. Když už jsme si pověděli, jaká ta hudba vlastně je, přešli jsme na složitější část, a tou bylo poznávání hudebních nástrojů v Žabákově skladbě. Mou oporou mi byly karty s obrázky hudebních nástrojů, které jsem si připravila. Pustila jsem dětem znovu kousek skladby a nechala je hádat co slyší za hudební nástroje. Zajímalo mne, jaké nástroje znají, proto jsem zatím obrázkové karty neukázala. Poté jsem karty s hudebními nástroji přiložila na tabuli, aby na ně všechny děti viděly. Nástroj po nástroji jsem jim představila a vždy pustila krátkou hudební ukázkou, kde zněl pouze daný hudební nástroj. Nakonec jsme ho hledali v naší skladbě. Cílem bylo ukázat dětem, že hudba má mnoho vlastností a zároveň jsem je chtěla seznámit s novými hudebními nástroji. Následující den jsem si s dětmi zopakovala, co jsme si všechno říkali o skladbě Ivana Trojana-Žabák. Poté jsem jim představila umělkyni, jež se mi stala inspirací. Ukázala jsem dětem skrze interaktivní tabuli, jak paní umělkyně Inge Kosková vypadá, co tvořila a pustila jim skladbu Leoše Janáčka, kterým se nechala inspirovat. Následně jsem se s dětmi přesunuli k naší skladbě „Žabák“. Vybídla jsem je, aby při dnešním poslechu zkusily vnímat o čem ta skladba asi je, aby zavřely oči a zaposlouchali se. Význačný zvuk pozounu však ihned odhalil žabáka. Nenechala jsem se ale odradit, a tak jsem je vybídla znovu, aby zavřely oči, a aby si zkusily představit protentokrát, co asi ten žabák dělá. Poté se děti přesunuly ke stolu a já jim vysvětlila, co po nich budu chtít. Stejně jako paní Inge Kosková tvořila, když poslouchala skladbu, tak i oni budou během poslechu kreslit. Budou však kreslit právě svoji představu, to, co si představují, že žabák dělá, když slyší naši skladbu. Také jsem děti poprosila, aby si svoji představu nechaly pro sebe. Někteří si opravdu nechali svoji představu pro sebe, jiní zase svoje nápady řešili mezi sebou, a tak se ve finále stalo, že pár kreseb byly skoro totožné.

Pouze u jednoho chlapečka se nedařilo ztvárnit představu a velmi ho to vzalo, tak jsem mu svolila, že může nakreslit to, co mu jde nejlépe. Během této činnosti jsem dětem hudbu pustila zhruba třikrát, při posledním poslechu však bylo vidět, že už je to moc, a tak jsem hudbu dál nepouštěla a nechala to pouze na dětech. Chvíli jsem měla pocit, že je to ještě pro ně těžký úkol, ale závěrečná reflexe mě přesvědčila o opaku. Rozmýšlela jsem se, zda jsem zvolila správnou výtvarnou techniku a výtvarné nástroje, zda jsem například neměla raději využít temperové barvy, ale bylo mi jasné, že by nemohly poté pracovat s detaily a bylo by to pro ně obtížnější. Také jsem přemýšlela nad tím, zda by nestačil pouze náčrt tužkou, protože je hodně dětí, které vybarvování nemají rádi, ale na druhou stranu i barvy jsou nástrojem představivosti, a tak děti pracovaly i s pastelkami. Celkově se mi na této realizaci nejvíce líbilo, že mě svým výtvarným dílem děti pustily do svého světa fantazie a já měla větší možnost nahlížet na dětské vnímání a myšlení jinak než skrze teorii.

Jak vypadá ticho

Při psaní mé bakalářské práce mě velmi zaujala myšlenka paní Inge Koskové, kdy na prázdný čistý papír nazírá jako na bílé ticho. Stále jsem přemýšlela, jak tuto myšlenku ztvárnit a zároveň předat dětem v mateřské škole. Zčásti jsem se inspirovala sound artem a z části pracovala má představivost. Výsledkem se stala práce, která má zároveň prchavý okamžik a je vším, čím by moderní umění mohlo v prostorách mateřské školy být. Připravila jsem si velký arch, který jsem rozprostřela na zem, děti se postavily nad arch, v ruce měly provázek a na jeho konci uvázaný zvoneček. Každý z dětí měl také svůj kalíšek s vodou, do kterého zvoneček namočily a pak s ním cákaly na plochu. Všimla jsem si, jak někteří cinkali velmi opatrně, jiní zase cinkali/ cákali, jak nejvíce mohli. Tato činnost proběhla rychle, protože během chvíle byl arch zcela pokapaný a místy vznikaly louže, ale samotná pointa teprve nadcházela. Sklidili jsme zvonečky s kalíšky na stranu a vybídla jsem děti, aby si prohlédly, co za sebou zanechaly na archu. Voda vytvořila různé obrazce a děti tak měly za úkol v těchto útvarech najít něco, co jim to zrovna připomíná. Rozmlouvaly jsme nad kapkami vody celkem dlouho, ale nakonec jsem tuto rozpravu pozastavila. Arch jsme nechali zaschnout a opět se u něho všichni sešly. Začala jsem dětem postupně odkrývat pointu celé realizace, že když jsme cinkali s namočenými zvonečky nad papírem, tak zvonečky zanechávaly za sebou stopu. Hudba tak nebyla jenom slyšet, ale byla i vidět. Poté jsem děti díky otázkám dovedla k tomu, aby samy přišli na to, že jakmile zvonečky utichly a kapky zaschly, nastalo ticho a stejně tak se vytvořilo ticho na papíře. Z celé realizace jsem měla dobrý pocit, protože se mi podařilo předat myšlenku, která by pouze slovně nevypovídala sama o sobě nic. Zároveň se nám podařilo zhmotnit zvuk prostřednictvím mokrých skvrn na papíře.

II. REPORT KÓDOVÁNÍ V PROGRAMU ATLAS.TI

Report created by Michaela Dunová on 08.02.2022

○ **dětské reakce**

19 Quotations:

1:7 ¶ 788 in Bakalářská práce

Po skončení jsem se jich zeptala, jak se jim video líbilo a děti začaly pokřikovat, že to byla legrace, oni se totiž smály již během sledování videa.

1:8 ¶ 788 in Bakalářská práce

Nejvíce se jim líbilo, jak paní jezdila na jedné brusli.

1:16 ¶ 788 in Bakalářská práce

Celou dobu se smály tomu, jaký rachot s hudebními nástroji dělají a že když zatáhly, tak kamarád naproti udělal čáranici.

1:17 ¶ 788 in Bakalářská práce

Kupodivu až na jednoho chlapce, který byl smutný, že se mu kresba nepovedla, se všichni smáli,

1:18 ¶ 788 in Bakalářská práce

Nejvíce se mi líbila jedna holčička, jak své kamarádce říká „Nelčo třeba budem slavný!“

1:21 ¶ 485 in Bakalářská práce

Néé, já jsem se furt jenom smála.

1:29 ¶ 801 in Bakalářská práce

To velký vypadá jako robomyš!“

1:32 ¶ 808 in Bakalářská práce

jeden chlapec začal smát a vykřikl „vždyť on si hraje“.

1:46 ¶ 823 in Bakalářská práce

a když jsem jim ukázala prstové barvy, děti se zaradovaly, protože prstové barvy rovná se patlání a zábava.

1:50 ¶ 823 in Bakalářská práce

Když už děti věděly, kam tím mířím, opět mezi sebou rozpoutaly vášnivou debatu

1:53 ¶ 823 in Bakalářská práce

Tato aktivita děti bavila natolik, že chtěly vytleskávat další písničku,

1:91 ¶ 482 in Bakalářská práce

Jak jsem tahala za provázek a Eliška dělala čmáranice.“

1:92 ¶ 486 in Bakalářská práce

„Jste naštvaný že se vám nepodařil nakreslit motýlek/autíčko?“- „Já jo.“; „Já trochu.“

1:93 ¶ 542 in Bakalářská práce

Mě se nejvíc líbilo to namáčení do barvy.“; Mě se líbilo, jak jsme hledali k čemu ty stopy patří.“

1:101 ¶ 681 in Bakalářská práce

Co se vám na tom líbilo nejvíce?“- „To kvákání žabáka.“; „To malování.“

1:104 ¶ 685 in Bakalářská práce

Bylo pro vás těžké poslouchat skladbu a k tomu ještě kreslit?“- „Já jsem dlouho nevěděla, jak to mám namalovat.“; „Možná trochu.“; „Asi né.“

1:110 ¶ 795 in Bakalářská práce

„Co to jééé?“,

1:112 ¶ 808 in Bakalářská práce

Děti však byly pohotové

1:123 ¶ 808 in Bakalářská práce

začaly pokřikovat

○ **Inspirační východisko**

5 Quotations:

1:24 ¶ 788 in Bakalářská práce

Tento výtvarný úkol byl inspirován videonahrávkou „Echolog“ od Franty a Böhna,

1:71 ¶ 860 in Bakalářská práce

Při psaní mé bakalářské práce mě velmi zaujala myšlenka paní Inge Koskové, kdy na prázdný čistý papíru nazírá jako na bílé ticho

1:72 ¶ 860 in Bakalářská práce

Zčásti jsem se inspirovala sound artem a z části pracovala má představivost.

1:79 ¶ 808 in Bakalářská práce

, stejně jako Grygarovy kačenky,

1:84 ¶ 808 in Bakalářská práce

Milan Grygar využíval černou tuš,

○ motivace dětí k činnosti

14 Quotations:

1:10 ¶ 788 in Bakalářská práce

Pak jsem dětem řekla, že my si teď na takové „trdla“ společně zahrajeme taky, ale trochu jinak

1:12 ¶ 788 in Bakalářská práce

. Také jsem dětem vysvětlila, že cílem není krásný obrázek, ale zábava,

1:25 ¶ 788 in Bakalářská práce

Své vyprávění jsem dětem přiblížila obrazy na promítací tabuli. Poté jsem jim pustila právě již zmíněnou videonahrávku „Echolog“ a nechala je, ať se v klidu dívají

1:27 ¶ 788 in Bakalářská práce

Jedna strana se stala muzikanty, kteří ovlivňují kresbu výtvarnému umělci na straně druhé.

1:33 ¶ 808 in Bakalářská práce

Děti si měly představit, že jsou přesně takovým umělcem, který hledá předmět, aby se pohyboval a zanechával za sebou stopu a co víc, který by mohl zanechávat za sebou i zvuk, jako právě Grygarovi natahovací kačenky.

1:54 ¶ 823 in Bakalářská práce

že budou rytmus vytleskávat o stůl, respektive na čtvrtku, a to za pomoci prstových barev,

1:55 ¶ 842 in Bakalářská práce

Mou oblíbenou nahrávkou je od Václava Trojana „Žabák“. S dětmi jsme se s touto skladbou zabývali celý týden, kdy jsme si ji poslechli jen tak před spaním, jen tak během uklízení a také při pohybových činnostech.

1:60 ¶ 842 in Bakalářská práce

Stejně jako paní Inge Kosková tvořila, když poslouchala skladbu, tak i oni budou během poslechu kreslit. Budou však kreslit právě svoji představu, to, co si představují, že žabák dělá, když slyší naši skladbu.

1:76 ¶ 860 in Bakalářská práce

Začala jsem dětem postupně odkrývat pointu celé realizace, že když jsme cinkali s namočenými zvonečky nad papírem, tak zvonečky zanechávaly za sebou stopu.

Hudba tak nebyla jenom slyšet, ale byla i vidět. Poté jsem děti díky otázkám dovedla k tomu, aby samy přišli na to, že jakmile zvonečky utichly a kapky zaschly, nastalo ticho a stejně tak se vytvořilo ticho na papíře

1:108 ¶ 788 in Bakalářská práce

Poté jsem dětem začala vyprávět o tom, že výtvarné umění není pouze o tom, namalovat krásný obrázek, ale také o symbolech, o barvách a někdy také i o procesu.

1:111 ¶ 808 in Bakalářská práce

Nejdříve jsme si postupně všichni ukázali, kdo jaký pohyblivý předmět si přinesl z domova.

1:113 ¶ 823 in Bakalářská práce

Proto jsem pokračovala s vysvětlováním, kdy jsem dětem zopakovala, že vytleskávat nemusíme přeci pouze dlaněmi, ale i o tělo, že jde rytmus dokonce vydupávat, ztvárnit skrze hudební nástroje, jako jsou například orffovy dřívka, a nebo jej lze vytukávat prsty o stůl.

1:115 ¶ 842 in Bakalářská práce

Vybídla jsem je, aby při dnešním poslechu zkusily vnímat o čem ta skladba asi je, aby zavřely oči a zaposlouchali se.

1:116 ¶ 842 in Bakalářská práce

je vybídla znovu, aby zavřely oči, a aby si zkusily představit protentokrát, co asi ten žabák dělá

○ **naplněnost cílů**

7 Quotations:

1:9 ¶ 788 in Bakalářská práce

spojení výtvarné činnosti s hudební složkou je mým cílem

1:57 ¶ 842 in Bakalářská práce

Cílem bylo ukázat dětem, že hudba má mnoho vlastností a zároveň jsem je chtěla seznámit s novými hudebními nástroji

1:98 ¶ 612 in Bakalářská práce

Vidíte ve svém výtvoru ten náš rytmus písničky?“- „Já tam vidím ohýnek.“; „Já ho tam možná vidím.“

1:99 ¶ 613 in Bakalářská práce

„Kde ho tam vidíte?“- „Jak tam je hodně těch prstů.“

1:102 ¶ 682 in Bakalářská práce

„Líbí se vám skladba, kterou jsme si pouštěli a chtěli byste slyšet ještě nějakou?“-
„Joooo, líbila.“;

1:103 ¶ 684 in Bakalářská práce

Když jsme všichni zavřeli oči a měli si představit žabáka, co podle té hudby asi dělá, viděli jste ho ve svých představách? - „Ano“; „Joo.“

1:134 ¶ 860 in Bakalářská práce

Zároveň se nám podařilo zhmotnit zvuk prostřednictvím mokrých skvrn na papíře.

○ **plánování činností**

11 Quotations:

1:119 ¶ 788 in Bakalářská práce

Když jsem celou činnost plánovala, přemýšlela jsem nad mnoha faktory. Zvažovala jsem možnosti propojení dětí, zda je spojit po dvojicích nebo po vícečetné skupině a také jakým způsobem je propojit.

1:120 ¶ 788 in Bakalářská práce

Přemýšlela jsem nad zvolenou výtvarnou technikou, ale kresba jako taková mi pro tento úkol přišla opravdu nejvhodnější

1:121 ¶ 788 in Bakalářská práce

I to, že děti nakonec měly nakreslit jednoduchý obrazec jako je právě motýl a autíčko bylo záměrně zvoleno

1:122 ¶ 788 in Bakalářská práce

Mohla jsem děti nechat, ať si nakreslí to, co chtějí sami, ale chtěla jsem předejít té době, kdy se nedokážou rozhodnout.

1:124 ¶ 808 in Bakalářská práce

, ale ráda bych jej sehnala pro příště, neboť by to byla zase jiná podívaná.

1:125 ¶ 808 in Bakalářská práce

Vzhledem k tomu, že mi bylo jasné, že barvy budou všude, zvolila jsem možnost tuto činnost realizovat venku.

1:126 ¶ 808 in Bakalářská práce

Opět se tak ukázala moje občas nedomyšlená organizace, neboť jsem pro tento den, zapoměla rodiče poprosit, aby dětem nedávali nějaké hezké nové oblečení, pro případ umazání a aby si kdyžtak děti donesly do MŠ starší triko na převlečení.

1:127 ¶ 808 in Bakalářská práce

Když jsem tento úkol plánovala, nejvíce jsem přemýšlela, čím budou děti nabarvovat své hračky

1:128 ¶ 808 in Bakalářská práce

Proto jsem nakonec zvolila tempery,

1:130 ¶ 842 in Bakalářská práce

Rozmýšlela jsem se, zda jsem zvolila správnou výtvarnou techniku a výtvarné nástroje, zda jsem například neměla raději využít temperové barvy, ale bylo mi jasné, že by nemohly poté pracovat s detaily a bylo by to pro ně obtížnější. Také jsem přemýšlela nad tím, zda by nestačil pouze náčrt tužkou, protože je hodně dětí, které vybarvování nemají rádi, ale na druhou stranu i barvy jsou nástrojem představitosti, a tak děti pracovaly i s pastelkami

1:131 ¶ 860 in Bakalářská práce

Stále jsem přemýšlela, jak tuto myšlenku ztvárnit a zároveň předat dětem v mateřské škol

○ pozorování dětí

12 Quotations:

1:5 ¶ 842 in Bakalářská práce

při posledním poslechu však bylo vidět, že už je to moc, a tak jsem hudbu dál nepouštěla a nechala to pouze na dětech

1:14 ¶ 788 in Bakalářská práce

Chvíli dětem trvalo pochopit, co vlastně mají dělat. Přišlo mi, že muzikanti se kolikrát zasekli nad tím, jak jejich kamarád naproti kreslí. Někdo zase pochopil celou věc rychle a kamarádovi kresbu neusnadňoval

1:15 ¶ 788 in Bakalářská práce

napodruhé byl proces zdařilejší

1:38 ¶ 808 in Bakalářská práce

Během realizace jsem si všimla, jak se nejvíce dětem líbilo, jaké stopy za sebou dělají míčky, protože nejspíš čekaly dlouho čáru, ale ona byla přerušovaná. Klukům se zase líbilo, jak jim auta při poslání zatáčela a zanechávala za sebou barevné „smyky“. Když jsem viděla, jak se někteří do činnosti vrhli tak horoucně, chvíli jsem si říkala, že buď jsem je měla oblíknout do nějakého skafandru nebo je budu muset všechny vykoupat

1:43 ¶ 823 in Bakalářská práce

Myslím si, že nejvíce je bavilo právě vytleskávání podle videa z youtube.com, protože je to něco nového, co jsme ještě s dětmi nedělali.

1:48 ¶ 823 in Bakalářská práce

Bylo vidět, že děti stále moc nechápou.

1:49 ¶ 823 in Bakalářská práce

. Jakmile však zaregistrovaly, že od nich odcházím, utichly.

1:61 ¶ 842 in Bakalářská práce

Chvíli jsem měla pocit, že je to ještě pro ně těžký úkol, ale závěrečná reflexe mě přesvědčila o opaku.

1:74 ¶ 860 in Bakalářská práce

Všimla jsem si, jak někteří cinkali velmi opatrně, jiní zase cinkali/ cákali, jak nejvíce mohli.

1:75 ¶ 860 in Bakalářská práce

během chvíle byl arch zcela pokapaný a místy vznikaly louže

1:82 ¶ 808 in Bakalářská práce

Chvíli bylo ticho, ale nakonec se jedna holčička přihlásila a řekla

1:109 ¶ 788 in Bakalářská práce

tím, jak se na sebe dívali, někdy hudebníci zapomněli hrát a spíše se pak dvojice přetahovala, nežli dělala, to, co měla.

○ předešlé znalosti**2 Quotations:****1:6 ¶ 788 in Bakalářská práce**

Před uvedením do tématu, jsme si nejprve s dětmi povídaly, zda byly někdy na nějaké výstavě s rodiči, zda se jim výstava líbila nebo jestli znají nějaký slavný obraz a vědí, jak se jmenuje. Docela mě překvapilo, že jeden chlapeček zná obraz Mona Lisy

1:114 ¶ 842 in Bakalářská práce

Zajímalo mne, jaké nástroje znají, proto jsem zatím obrázkové karty neukázala.

○ seznámení s umělcem

5 Quotations:

1:4 ¶ 842 in Bakalářská práce

Poté jsem jim představila umělkyni, jež se mi stala inspirací. Ukázala jsem dětem skrze interaktivní tabuli, jak paní umělkyně Inge Kosková vypadá, co tvořila a pustila jim skladbu Leoše Janáčka, kterým se nechala inspirovat.

1:30 ¶ 808 in Bakalářská práce

Záměrem se stalo seznámení dětí s umělci a jejich výtvarnými směry.

1:31 ¶ 808 in Bakalářská práce

Milan Grygar, o kterém jsem dětem vyprávěla a ukázala jeho tvorbu. Vyprávěla, jsem jim, jak některé jeho obrazy vznikaly

1:59 ¶ 842 in Bakalářská práce

Následující den jsem si s dětmi zopakovala, co jsme si všechno říkali o skladbě Ivana Trojana-Žabák. Poté jsem jim představila umělkyni, jež se mi stala inspirací. Ukázala jsem dětem skrze interaktivní tabuli, jak paní umělkyně Inge Kosková vypadá, co tvořila a pustila jim skladbu Leoše Janáčka, kterým se nechala inspirovat.

1:129 ¶ 842 in Bakalářská práce

Naštěstí existuje programní hudba, která je pro děti k seznámení orchestrální hudby jako stvořená. Mou oblíbenou nahrávkou je od Václava Trojana „Žabák“

○ spolupráce dětí

8 Quotations:

1:34 ¶ 808 in Bakalářská práce

Všichni se samozřejmě nejdřív snažili vymyslet cokoli, co by mohlo být natahovací,

1:39 ¶ 808 in Bakalářská práce

Závěrem jsme s dětmi zkoumali stopy a společně je přiřazovali ke konkrétním předmětům.

1:40 ¶ 808 in Bakalářská práce

Děti spolupracovaly, dokázaly čekat než přijde na ně řada, aby si mohly nabarvit svoje hračky, nesnažily se to nijak sabotovat a byly opravdu do činnosti zapáleny.

1:41 ¶ 815 in Bakalářská práce

bylo příjemné vidět, jak děti pracují na společném výtvoru a že je to baví

1:52 ¶ 823 in Bakalářská práce

společně jsme si obrazy prohlédli a hledali v nich konkrétní objekt.

1:78 ¶ 788 in Bakalářská práce

Děti utvořily dvojice, které si sedly ke stolu naproti sobě.

1:96 ¶ 545 in Bakalářská práce

„My jsme si je vyměňovali.“

1:117 ¶ 842 in Bakalářská práce

Také jsem děti poprosila, aby si svoji představu nechaly pro sebe. Někteří si opravdu nechali svoji představu pro sebe, jiní zase svoje nápady řešili mezi sebou,

○ **tvořivost a představivost**

16 Quotations:

1:63 ¶ 842 in Bakalářská práce

rádi, ale na druhou stranu i barvy jsou nástrojem představivosti, a tak děti pracovaly i s pastelkami. Celkově se mi na této realizaci nejvíce líbilo, že mě svým výtvarným dílem děti pustily do svého světa fantazie a já měla větší možnost nahlížet na dětské vnímání a myšlení jinak než skrze teorii.

1:64 ¶ 849 in Bakalářská práce

Já si představuju, že v tý písničce brečí, protože nemá ryby

1:65 ¶ 849 in Bakalářská práce

když jsem slyšela tu písničku, tak jsem si představovala, jak si žába chytá mouchy“. Vedle motýlka je hudba, kterou jsem jim pouštěla

1:66 ¶ 851 in Bakalářská práce

„Já, když jsem zavřela oči, tak jsem viděla žabu, jak si zpívá v rybníce.“

1:67 ¶ 851 in Bakalářská práce

„Já jsem namalovala žabu, jak je šťastná, že se může koupat“

1:68 ¶ 852 in Bakalářská práce

„Já jsem namalovala žabáka, jak si užívá léto“

1:69 ¶ 854 – 855 in Bakalářská práce

„Já jsem si představil, že si ten žabák kváká a plave.“, obr. vpravo, Víťa „Já jsem namaloval žabáka jak přeskakuje řeku a skáče na kameny.“; foto vlastní.)

1:70 ¶ 857 in Bakalářská práce

(Nela „Já jsem namalovala žábu, jak si skáče v rybníku. Učitelka“ A co jsou ty žáby nahore?“ Nela „No to je ta žába, jak skáče nahoru a dolů“

1:77 ¶ 788 in Bakalářská práce

a když už jsme v kresbě nemohli najít ani motýlka nebo autíčko, bavili jsme se o tom, co nám to jiného připomíná.

1:86 ¶ 839 in Bakalářská práce

vlevo jednomu chlapečkovi připomínal slepičku a kohoutka, obr. vpravo zase dva ježky na procházce

1:87 ¶ 836 in Bakalářská práce

vlevo si děti představovaly jako rozprsklou vodu, obr. vpravo jako ptáče s otevřeným zobáčkem

1:88 ¶ 833 in Bakalářská práce

vypadá podle jedné holčičky jako „hory v Rakousku“

1:89 ¶ 829 in Bakalářská práce

dlaně připomínajíc jedné holčičce dva plamínky

1:90 ¶ 827 in Bakalářská práce

dětem levá dlaně připomínala kohouta, pravá zase ježka

1:118 ¶ 877 in Bakalářská práce

“tohle mi připomíná dinosaura s otevřenou pusou“; vlastní foto)

1:133 ¶ 860 in Bakalářská práce

děti tak měly za úkol v těchto útvarech najít něco, co jim to zrovna připomíná.

○ **využití výtvarných technik, nástrojů**

15 Quotations:

1:11 ¶ 788 in Bakalářská práce

Každá dvojice dostala provázkem spojený hudební nástroj s tužkou a jednu čtvrtku.

1:20 ¶ 788 in Bakalářská práce

Přemýšlela jsem nad zvolenou výtvarnou technikou, ale kresba jako taková mi pro tento úkol přišla opravdu nejvhodnější

1:28 ¶ 788 in Bakalářská práce

ale kresba jako taková mi pro tento úkol přišla opravdu nejvhodnější

1:36 ¶ 808 in Bakalářská práce

. Měla jsem tedy připravený velký arch, 3 tácy se 3 různými vodou ředitelnými temperovými barvami. Děti si namočily svůj předmět do barvy a posílaly jej přes arch na druhou stranu,

1:45 ¶ 823 in Bakalářská práce

prstové barvy

1:47 ¶ 823 in Bakalářská práce

ale že ji budeme vytleskávat na čtvrtku,

1:56 ¶ 842 in Bakalářská práce

karty s obrázky hudebních nástrojů

1:62 ¶ 842 in Bakalářská práce

děti pracovaly i s pastelkami

1:73 ¶ 860 in Bakalářská práce

Připravila jsem si velký arch, který jsem rozprostřela na zem, děti se postavily nad arch, v ruce měly provázek a na jeho konci uvázaný zvoneček. Každý z dětí měl také svůj kalíšek s vodou, do kterého zvoneček namočily a pak s ním cákaly na plochu.

1:80 ¶ 808 in Bakalářská práce

většina donesla hopíka

1:81 ¶ 808 in Bakalářská práce

Většina kluků si zase donesla autíčka

1:83 ¶ 808 in Bakalářská práce

měla jedna holčička i plastové vajíčko od kinder čokolády naplněné kamínky

1:85 ¶ 808 in Bakalářská práce

zvolila tempery

1:95 ¶ 543 – 544 in Bakalářská práce

„Měl někdo hračku, kterou když nabarvil a poslal ji po papíře tak slyšel i její zvuk?“-
„To měla Niky, jak měla ty kamínky ve vajíčku, tak ty kamínky šustily.“; „Moje autíčko taky vydávalo zvuky.

1:132 ¶ 860 in Bakalářská práce

zvonečky s kalíšky

○ **zábava**

3 Quotations:

1:3 ¶ 490 in Bakalářská práce

„Protože my se na tom videu smějeme a oni vypadají smutně.

1:13 ¶ 788 in Bakalářská práce

Legrace mohla začít.

1:19 ¶ 788 in Bakalářská práce

mám moc dobrý pocit, protože jsme si to všichni užili, a hlavně jsme se nasmáli.

○ **zapamatování si, co jsme se učili**

11 Quotations:

1:1 ¶ 487 in Bakalářská práce

O to abychom byli jako ty trdla?“

1:2 ¶ 488 in Bakalářská práce

- „Aby se neroztrhl provázek.“

1:22 ¶ 541 in Bakalářská práce

„Nabarvili jsme si autíčko a pak ho posílali na papíře.“; „I jiný hračky, já jsem měla hopíka, neměla jsem autíčko.“

1:23 ¶ 607 in Bakalářská práce

Tleskali jsme s barvama.“; „Zpívali.“

1:58 ¶ 842 in Bakalářská práce

Následující den jsem si s dětmi zopakovala, co jsme si všechno říkali o skladbě Ivana Trojana-Žabák

1:94 ¶ 543 in Bakalářská práce

Pamatuje si někdo jméno umělce, o kterém jsme si povídali, a nakonec jsme si i na něj zahráli?“- „Hmmm Grygarka?“;

1:97 ¶ 546 in Bakalářská práce

„Co nám tam ty hračky na tom papíře zanechaly?“- „Stopy!!“; „Koleje.“; „Silnici“; „Cestičky.“

1:100 ¶ 680 in Bakalářská práce

Kdopak mi poví, co jsme to vlastně dneska dělali?“- „Malovali žabáka.“; „Malovali a poslouchali písničku.“

1:105 ¶ 741 in Bakalářská práce

Jako obvykle se vás děti nejdříve zeptám, co jsme to dělali?“- „Cákali s vodou.“; „Cinkali se zvonečky a ty cákaly vodu.“

1:106 ¶ 742 in Bakalářská práce

„Co jsme všechno použili?“- „Vodu, zvoneček a ten byl na provázku.“; „A taky kelímky, kde byla voda.“

1:107 ¶ 745 – 746 in Bakalářská práce

Jak vypadal zvuk zvonečků na papíře?“- „Jako kapky a louže.“