

Univerzita Karlova v Praze

Filozofická fakulta

Katedra pedagogiky

Diplomová práce

Monika Mihalíková

Taneční výchova a rozvoj osobnosti

Dance education and personality development

Praha 2012

Doc. PhDr. Hana Kasíková, CSc.

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně, že jsem řádně citovala všechny použité prameny a literaturu a že práce nebyla využita v rámci jiného vysokoškolského studia či k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze dne 27. 6. 2012

Monika Mihalíková

.....

Anotace

Diplomová práce *Taneční výchova a rozvoj osobnosti* se věnuje charakteristice vzdělávacího oboru Taneční a pohybová výchova. Zabývá se jeho zakotvením v Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání, vymezuje edukační cíle, obsah oboru a poukazuje na jeho přínos pro výchovu, vzdělávání a osobnostně sociální rozvoj žáků základních škol.

Teoretická část ukazuje začlenění taneční a pohybové výchovy do výchovy uměním, zabývá se taneční a pohybovou výchovou v kontextu Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání a poukazuje na to, jaký vliv může mít tanec a pohyb na osobnostní a sociální rozvoj žáků. V empirické části diplomové práce jsou čtenáři předloženy možnosti rozvoje žáka v hodinách taneční a pohybové výchovy z pohledu realizátorů (lektorů) taneční a pohybové výchovy.

Annotation

Diploma Thesis „*Dance education and personality development*” covers educational field of dance and motoric training characterization. It includes integration of the field into the Framework Education Programme for Elementary Education, defines educational objectives, goals and field content and points at its contribution to upbringing, education and personal social development of pupils.

Theoretical part of the thesis takes in incorporation of dance and motoric upbringing in terms of art education and it contains the dance and motoric upbringing referring to framing educational programme for basic education. It also points out the influence of dance and motion on pupils' personal and social developments.

In the empirical part of the thesis, possibilities of personal development of pupils are shown in relation to dance and motoric trainings from qualified dance lecturers' perspective.

Klíčová slova:

- Výchova uměním
- Taneční a pohybová výchova
- Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání
- Osobnostní a sociální rozvoj

Key words:

- Art education
- Dance and movement education
- Framework Education Programme for Elementary Education
- Personal and social development

Poděkování

Děkuji Doc. PhDr. Haně Kasíkové, CSc. za odborné vedení diplomové práce, za její ochotu a vstřícný přístup.

Obsah

1	Úvod.....	8
2	Výchova uměním.....	8
3	Taneční a pohybová výchova	14
	3.1 Tanec v životě člověka	14
	3.2 Taneční a pohybová výchova v Rámcovém vzdělávacím programu základního vzdělávání.....	17
	3.2.1 Principy taneční a pohybové výchovy	17
	3.2.2 Učivo a obsah taneční a pohybové výchovy.....	19
4	Výzkum: Význam vybraných uměleckých aktivit pro rozvoj osobnosti dítěte.....	24
5	Vliv tance na rozvoj osobnosti dítěte mladšího školního věku.....	28
	5.1 Nedostatek pohybu a jeho důsledky	28
	5.2 Dítě a jeho tělesný a pohybový rozvoj.....	29
	5.3 Osobnostní, sociální a mravní rozvoj dítěte mladšího školního věku	31
	5.3.1 Osobnostní rozvoj	31
	5.3.2 Sociální rozvoj	41
	5.3.3 Morální rozvoj	44
6	Shrnutí teoretické části.....	47
7	Výzkumné šetření	48
	7.1 Úvod.....	48
	7.2 Metodologie výzkumného šetření.....	49
	7.2.1 Použité metody	49
	7.3 Výzkumná zpráva	52
	7.3.1 Jak jsou formulovány možnosti rozvoje žáka taneční a pohybové výchovy z hlediska Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání?.....	53

7.3.2	Jak jsou formulovány možnosti rozvoje žáků taneční a pohybové výchovy z pohledu realizátorů (lektorů) taneční a pohybové výchovy v hodinách taneční a pohybové výchovy?	54
7.4	Diskuze	60
8	Závěr	63
9	Použitá literatura	64
10	Přílohy.....	67
10.1	Rozhovor č. 1	67
10.2	Rozhovor č. 2	74

1 Úvod

Téma mé diplomové práce Taneční výchova a rozvoj osobnosti jsem si vybrala hned z několika důvodů. Prvním z nich je, že se aktivně tanci věnuji od dětství. Tanec se tak stal nedílnou součástí mého života a uvědomuji si, jaký vliv na mě měl, co mi přinesl a čím mě obohatil. Druhým důvodem je, že tanec vyučuji v tanečním studiu, kde pozoruji, jaký vliv na děti má. Třetím hlediskem je to, že se mi líbí myšlenka zavedení taneční a pohybové výchovy do škol, jelikož v tanci vidím pozitivní potenciál a jsem přesvědčena, že harmonicky působí na rozvoj osobnosti.

Myšlenky o zavedení tance do škol se mezi tanečníky a tanečními pedagogy objevovaly dávno před tím, než byly proměněny ve skutky. Poté, co byl v základním vzdělávání zaveden Rámcový vzdělávací program, se začalo diskutovat o dalších oborech, které by bylo možné do plánu zařadit. Jedním z těchto diskutovaných oborů se stala taneční a pohybová výchova. Ve školním roce 2006/2007 byla odstartována pilotáž taneční a pohybové výchovy na několika pražských školách, v letech 2008/2009 byl zpracován návrh tohoto vzdělávacího oboru a na počátku školního roku 2010/2011 byl vložen do Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání.

Text je rozdělen na teoretickou a empirickou část. V teoretické části se budu zabývat teoretickými východisky taneční a pohybové výchovy, začleněním taneční a pohybové výchovy do Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání. Empirická část vypovídá o výzkumu, který byl veden centrální problémovou otázkou: Jak jsou formulovány možnosti rozvoje žáka taneční a pohybové výchovy jednak z hlediska Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání a jednak z pohledu realizátorů (lektorů) taneční a pohybové výchovy?

2 Výchova uměním

Výchova uměním spojuje dva velmi široké pojmy výchovu a umění, které obsahují mnoho otazníků. Umění přináší do výchovy nový impulz, otevírá nové možnosti. Průnik umění s výchovou nabízí dosud málo využitě možnosti pro soustavné poznávání člověka. Ve výchově uměním nejde jen o poznávání uměleckých děl a života umělců, ale především o tvořivý přístup k umění a o rozvoj osobnosti člověka.

Existuje řada definic umění, ale ve své podstatě je to stále velmi záhadný pojem. Záleží na tom, v jaké souvislosti slovo umění používáme. Umění nemůžeme chápat stejným způsobem jako nejsložitější technologie nebo jako lidskou záležitost, která vyvěrá ze vztahů mezi lidmi, z pocitů, zkušeností a zážitků. V souvislosti s výchovou uměním použijí definice vytvořenou Herbertem Readem „Umění, ať je definujeme jakkoli, je ve všem, co děláme, k potěše smyslů. Umění je všude kolem nás“.¹

Podle Reada má výchova uměním mnoho společného s estetickou výchovou, která klade důraz na rozvoj individuality osobnosti a zároveň směřuje osobnost k jednotě společnosti. „Hlavními cíli estetické výchovy je systematicky rozvíjet adekvátní estetické vnímání, chápání, citové prožívání a hodnocení, seznámit se se základními uměleckými díly národní i světové kultury, s jejich tvůrci a interprety a s hlavními etapami vývoje umění, rozvíjet uměleckou tvořivost v oblasti všech druhů umění a uměním a estetickou hodnotou reality obohatovat poznání, rozvíjet ideově morální stránku osobnosti, zušlechtovat její myšlení a citění, její chování i její pracovní a jiné činnosti“.² Těchto cílů lze dosáhnout skrze činnosti, které se objevují ve výchově uměním a mají individuální charakter. Jedná se o činnost **sebeprojektivání**, kdy každý člověk má vrozenou potřebu sdělovat své myšlenky, city, emoce druhým, obecně nelze této činnosti naučit. Další činností je **pozorování**, kde je smyslem zaznamenávání, ujasňování poznatků, cvičení paměti a vymyšlení věcí, které napomáhají rozvíjet praktické činnosti. A třetí činností je **estetické vnímání**, při kterém se jedná o odezvu jedince na projevy, jimiž se na něho druzí obracejí nebo obrátili a zpravidla o odezvu jedince na hodnoty ve světě fakt – jde o kvalitativní reakci na podněty. Estetické vnímání lze nepochybně rozvíjet učením. Tyto tři činnosti, které zahrnujeme do výchovy uměním, jsou ve skutečnosti tři různé předměty, které vyžadují samostatné a odlišné způsoby postupu.

¹ READ, Herbert. Výchova uměním. Praha : Odeon, 1967. s. 26.

² JŮVA, Vladimír. Estetická výchova a všestranný rozvoj osobnosti. Praha: Academia Praha, 1987. s. 65-66.

Umělecká výchova není považována za návod, jak použít hotových uměleckých děl při působení na žáky, citovém působení nebo morálním povzbuzení. Nejde ani o „výchovu k umění“, což znamená výchovu k poznávání a oceňování výrazových prostředků uměleckých děl. Uměleckou výchovu spíše považujeme za „**umělecký princip ve výchově**“, to se jeví jako důležitý základ výchovně - vzdělávacího procesu, který má začít již v nejtělejší době dětství.

Pro znázornění a přehlednost výchovy uměním jsem zvolila „složkové členění“ umělecké výchovy, i když si uvědomuji, že právě Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání klade důraz na komplexnost a vhodnou propojenost jednotlivých předmětů. (viz. jeden z principů Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání: „...podporuje komplexní přístup k realizaci vzdělávacího obsahu, včetně možnosti jeho vhodného propojování, a předpokládá volbu různých vzdělávacích postupů, odlišných metod, forem výuky a využití všech podpůrných opatření ve shodě s individuálními potřebami žáků³). Těchto pět následujících „složek“ je spojováno s pojmem **školní výchovy**:

- **Hudební výchova** vede žáka prostřednictvím *vokálních, instrumentálních, hudebně pohybových a poslechových činností* k porozumění hudebnímu umění, k aktivnímu vnímání hudby a zpěvu a jejich využívání jako svébytného prostředku komunikace. V etapě základního vzdělávání se tyto hudební činnosti stávají v rovině produkce, recepce a reflexe *obsahovými doménami* hudební výchovy. Hudební činnosti jako činnosti vzájemně se propojující, ovlivňující a doplňující rozvíjejí ve svém komplexu celkovou osobnost žáka, především však vedou k rozvoji jeho hudebnosti – jeho hudebních schopností, jež se následně projevují individuálními hudebními dovednostmi – sluchovými, rytmickými, pěveckými, intonačními, instrumentálními, hudebně pohybovými, hudebně tvořivými a poslechovými.
- **Výtvarná výchova** pracuje s vizuálně obraznými znakovými systémy, které jsou nezastupitelným nástrojem poznávání a prožívání lidské existence. Tvořivý přístup k práci s nimi při tvorbě, vnímání a interpretaci vychází zejména z porovnávání dosavadní a aktuální zkušenosti žáka a umožňuje mu uplatňovat osobně jedinečné pocity a prožitky. Přístupuje k vizuálně obraznému vyjádření (a to jak samostatně vytvořenému, tak přejatému) nikoliv jako k pouhému přenosu reality, ale jako k prostředku, který se podílí na způsobu jejího přijímání a zapojování do procesu komunikace.

³ *Metodický portál RVP* [online]. [cit. 2012-05-13]. Dostupné z: <http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV-pomucka-ucitelum.pdf>

- **Literární výchova** pracuje s řadou kompetencí, prioritou je rozvíjení literární komunikace, výchova čtenáře, podpora čtenářské gramotnosti, to vše v kontextu celkového rozvoje jedince a jeho potenciálu. Vytváří integraci jedince do společenských struktur, pro možnost participace na aktivitách demokratické společnosti, pro aktivní účast na společenské komunikaci. Tato oblast nabízí aktivní setkávání s uměním a jeho různými podobami, možnost k získání komunikačních prostředků nezbytných pro orientaci v kulturním životě společnosti. Působí nejen na rozumové schopnosti dítěte, ale také může pozitivně ovlivňovat emocionální vývoj žáka, jeho schopnost soucítění a hierarchii hodnot. Literární výchova má systematicky a soustavně pracovat nejen s uměleckou literaturou, ale i s dalšími druhy umění, které se postupně stávají součástí života dítěte.
- **Dramatická výchova** má přednosti zejména v osobnostním a sociálním rozvoji žáků. Jde o využívání prvků a postupů dramatického umění, kde je základem zejména improvizace a dramatická hra. Díky ní dostávají žáci možnost situací, se kterými se mohou setkat v průběhu svého života.
- **Taneční a pohybová výchova** využívá specifika tance k formování osobnosti dítěte. Vytváří trvalé vztahy mezi myšlením, emocemi a fyzickou složkou dítěte, harmonizuje jeho fyzický vývoj. Rozvíjí tvořivost, citovost, citlivost a inteligenci těla. Učí vnímavosti vůči prostředí, rozvíjí sociální inteligenci. Na jedné straně učí spontaneitě, na druhé straně sebekázně. Rozvíjí pozitivní vztah k fyzické aktivitě a ke zdraví.

Nicméně výchova uměním je velmi rozsáhlá oblast, která je doplňována řadou dalších výchov (viz. níže), které jsou zařazeny do Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání. Tyto výchovy napomáhají výchově uměním, každá svým způsobem a větší či menší měrou. Jde o tyto výchovy:

- **Filmová/audiovizuální výchova** klade důraz na postupný rozvoj vnímání filmových/audiovizuálních děl. Žáci se na základě jednoduchých tvůrčích experimentů učí „řeči filmu“ tak, aby mohli mít větší požitky z vnímání děl filmové/vizuální kultury. Učí se lépe porozumět možnostem jednotlivých typů filmových/audiovizuálních sdělení vycházejících buď z přesného obrazu okolního světa (dokumentární pojetí), nebo umělého obrazu více či méně možného světa (hraný film) i obrazu, který vychází z technických možností rozšiřujících „filmovou řeč“ o triky, animace a další výtvarné prvky.

- **Etická výchova** Etická výchova žáka především vede: k navázání a udržování uspokojivých vztahů, k vytvoření si pravdivé představy o sobě samém, k tvořivému řešení každodenních problémů, k formulaci svých názorů a postojů na základě vlastního úsudku s využitím poznatků z diskuze s druhými, ke kritickému vnímání vlivu vzorů při vytváření vlastního světonázoru, k pochopení základních environmentálních a ekologických problémů a souvislostí moderního světa.
- **Multikulturní výchova** zprostředkovává poznání vlastního kulturního zakotvení a porozumění odlišným kulturám. Rozvíjí smysl pro spravedlnost, solidaritu a toleranci, vede k chápání a respektování neustále se zvyšující sociokulturní rozmanitosti, která se projevuje ve všech složkách dané kultury včetně pohledu na umění. Nahlížíme-li do jiné kultury automaticky, stáváme se pozorovateli, otvíráme se novým možnostem poznání. U menšinového etnika rozvíjí jeho kulturní specifika a současné poznávání kultury celé společnosti, majoritní většinu seznamuje se základními specifiky ostatních národností žijících ve společném státě, u obou skupin pak pomáhá nacházet styčné body pro vzájemné respektování, společné aktivity a spolupráci.
- **Mediální výchova** má vybavit žáka základní úrovni mediální gramotnosti. Ta zahrnuje jednak osvojení si některých základních poznatků o fungování a společenské roli současných médií (o jejich historii, umění, struktuře, fungování), jednak získání dovedností podporujících poučené, aktivní a nezávislé zapojení jednotlivce do mediální komunikace. Především se jedná o schopnost analyzovat nabízená sdělení, posoudit jejich věrohodnost a vyhodnotit jejich komunikační záměr, popřípadě je asociovat s jinými sděleními. Dále pak orientaci v mediovaných obsazích a schopnost volby média jako odpovídajícího média jako prostředku pro naplnění nejrůznějších potřeb od získávání informací přes vzdělávání až po naplnění volného času.
- **Environmentální výchova** vede jedince k pochopení komplexnosti a složitosti vztahů člověka a životního prostředí, tj. k pochopení nezbytnosti postupného přechodu k udržitelnému rozvoji společnosti a k poznání významu odpovědnosti za jednání společnosti i každého jedince. Umožňuje sledovat a uvědomovat si dynamicky se vyvíjející vztahy mezi člověkem a prostředím při přímém poznávání aktuálních hledisek ekologických, ekonomických, vědeckotechnických, politických a občanských, hledisek časových (vztahů k budoucnosti) i prostorových (souvislostí mezi lokálními, regionálními a globálními problémy), i možnosti různých variant řešení environmentálních problémů. Vede jedince k aktivní účasti na ochraně a utváření prostředí a ovliv-

ňuje v zájmu udržitelnosti rozvoje lidské civilizace životní styl a hodnotovou orientaci žáků.⁴

Výchova umění učí žáky nejenom umělecky vnímat a tvořit, ale také s porozuměním mluvit o svých zážitcích z uměleckých aktivit. Klade důraz na aktivní vztah žáků ke světu. Záměrem výchovy uměním je formovat osobnost žáka po stránce emocionální, sociální a kognitivní, aby si prostřednictvím tvořivé činnosti vytvářeli jedinečný způsob bytí. Předpokládaným přínosem výchovy uměním jsou pro žáka zážitky, radost, pozitivní životní podněty a znalosti, skrze které se umění stává nedílnou součástí žákova života.

⁴ Filmová/audiovizuální výchova, Etická výchova, Multikulturní výchova, Mediální výchova a Environmentální výchova - čerpáno z: *Metodický portál RVP* [online]. [cit. 2012-05-13]. Dostupné z: <http://rvp.cz/>

3 Taneční a pohybová výchova

V předchozí kapitole jsem představila jednotlivé výchovy spadající do Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání, které se podílejí na všestranném rozvoji osobnosti. Abychom lépe porozuměli a pronikli do Taneční a pohybové výchovy, považuji za nezbytné blíže se podívat na pojem tanec a jeho smysl v životě člověka, který je charakteristický pro celou Taneční a pohybovou výchovu.

3.1 Tanec v životě člověka

"Tanec je skrytý jazyk duše." Graham Marth

Co je to tanec? Je to zábava, umění, sport, kulturní vyjádření nebo něco úplně jiného? Není jednoduché jej jednoznačně vymezit. V každém z nás evokuje něco jiného, nahlíží na něj z jiného úhlu pohledu v závislosti na různorodých zkušenostech.

Pro představu uvádím několik definic, se kterými se v literatuře setkáváme. Rey tanec popisuje jako „potěšující, rytmickou a lidskou činnost, která působí esteticky a je nerozlučně spjata s hudbou“.⁵ V knize Tanec v České republice použili jako výchozí definici Judith Lynne Hanna, která definovala tanec jako „lidské chování, které z pohledu tanečníka tvoří záměrné, úmyslně rytmizované a kulturně vzorované sekvence neverbálních tělesných pohybů, které jsou jiné než každodenní motorické aktivity; pohyb má inherentní a estetickou hodnotu.“⁶ Dle Balaše tanec provází člověka již od dávné historie. Vše bylo a je v neustálém pohybu, ptáci, stromy, rostliny, všechna zvířata měla svůj pohyb. I pohyb člověka je přirozenou součástí života a bez něj bychom si svůj život nedokázali představit. „Člověk svými pohyby znázorňoval nejrůznější věci, např. lov nebo vyhranou bitvu, ale i pocity jako radost, smutek, atd. Pomocí něj uctívali lidé např. svatbu, narození dítěte, dobrou úrodu, apod. Člověk tancem zaháněl demony, prosil bohy o přízeň, apod. Postupem času se tanec vyvíjel a prošel několika násobnými změnami až do dnešní podoby různých stylů“.⁷

Lössl, odborný pracovník dětského centra NIPOS-ARTAMA pro scénický tanec, vymezuje tanec do tří oblastí zájmů: **sociální, umělecké a výkonnostní**. Sociální oblastí je myš-

⁵ REY, J. Jak se dívat na tanec. 1. vyd. Praha: Vyšehrad, 1947. 57.

⁶ NAVRÁTILOVÁ, J., VAŠEK, R., a kol. Tanec v České republice: definice-historie-financování-legislativa-sociální problematika-školy-reflexe oboru. Praha: Institut umění - Divadelní ústav, 2010. s. 12.

⁷ BALAŠ, Radek. *Tance 20. století*. Vyd. 1. Olomouc: Hanex, 2003, 87 s. ISBN 80-857-8340-1. s. 10.

lený tanec společenský, který je jakýmsi komunikačním mostem při společenských událostech, plesech a zábavách a neklade si žádné výkonnostní cíle. Výkonnostní oblast charakterizuje taneční sport, který je zaměřen prvotně na výkon, soutěživost, na technickou a formální stránku. Tanec umělecký je především nositelem uměleckého zážitku, výpovědi, sdělení – které vzniká záměrně za tímto účelem, stejně jako obraz, film, divadlo či román.

Každodenní život je protkán řadou tanečních projevů, které jsou doprovázeny různými výrazovými prostředky. Tanec nelze oddělit ze života, jelikož ze života pramení. Rozběhnutí do prostoru, výkřik, točení či tleskání, zejména u dětí můžeme toto dobře pozorovat. Hudba tyto projevy silně umocňuje. „Taneční pohyby“ vycházející z pocitu vnitřní radosti jsou přirozenou součástí našeho života, a proto by tanec měl být součástí výchovy.

Projevy tance všedního života jsou inspirací pro tanec jako umění. „Pohyb je potřeba studovat, poznávat jeho možnosti, všimnout si zážitků, které pohyb vyvolává, pěstovat kinetické citění a smysl pro proměnlivé prostorové vztahy, dynamiku pohybu a citění času.“⁸

Lidské tělo je nejdůležitějším a také jediným nástrojem k produkci tance. Akt tančení se hluboce a intimně dotýká vlastního těla tanečnicka, který si na druhou stranu své tělo neustále uvědomuje. Tanec je stálou sebereflexí vlastního těla. Můžeme jím vyjádřit, sdělit své myšlenky, názory, emoce. Napomáhá nám k sebepoznání, sceluje naši osobnost. S lepší znalostí sebe sama se zvyšuje schopnost sebekontroly, sebeovládání i sebejistoty.

Z výše uvedených pohledů na tanec je zřejmé, že tanec a pohyb jsou opravdu součástí našich životů a stojí za to ho rozvíjet již od dětství. V taneční a pohybové výchově proto spatřují velký význam. Vede nás k tomu, abychom pozitivně přemýšleli o pohybu a tanečně pohybovém umění.

V roce 2011 se konala konference *Taneční a pohybová výchova na základní škole* pod záštitou MŠMT a Národního institutu pro další vzdělávání. Do rukou se mi dostala brožura, která poskytovala informace k této konferenci, v níž jsem také objevila charakteristiku tance z pohledu taneční a pohybové výchovy. Jednotlivé body ukazují, proč tanec zařadit do výchovně vzdělávacího procesu:

⁸ BLAŽÍČKOVÁ, Eva. Metodika a didaktika taneční výchovy. Praha: konzervatoř Duncan centre, 2005. ISBN 8072901664. s. 7.

- Tanec má místo ve výchovném a vzdělávacím systému.
- Tanec je pro každého.
- Tanec vychovává.
- Tanec je tvůrčí uměleckou činností propojenou s lidskou bytostí.
- Tanec dává možnost neverbálního vyjadřování.
- Tanec boří kulturní bariéry.
- Tanec je uměním sounáležitosti a sdílení.
- Tanec přináší sociální inteligenci.
- Tanec rozvíjí, kultivuje a harmonizuje.
- Tanec propojuje fyzické a mentální předpoklady.
- Tanec rozvíjí kreativitu.
- Tanec je radost.
- Tanec je šance k rozvoji inteligence těla.
- Tanec je sebepoznáním.
- Tanec probouzí citovost a citlivost k prostředí.
- Tanec aktivuje k samostatnosti.
- Tanec osvobozuje.
- Tanec učí sebekázní.
- Tanec může změnit život.
- Tanec rozvíjí emoční inteligenci.
- Tanec utváří kompetenci k řešení problémů, kompetenci sociální a personální.⁹

Toto spektrum nám ukazuje, jak moc je tanec rozmanitý a důležitý pro rozvoj osobnosti žáka.

⁹ Čerpáno z: Pozvánka na konferenci Taneční a pohybová výchova, která se konala 15. června 2011

3.2 Taneční a pohybová výchova v Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání

Jde o poměrně nový vzdělávací obor, zařazený do Rámcového vzdělávacího programu základního vzdělání od 1. 9. 2010. Spolu se vzdělávacím oborem *Taneční a pohybovou výchova* byly začleněny ještě další dva vzdělávací obory, *Etická výchova a Filmová/audiovizuální výchova*. Tyto tři obory spadají v Rámcovém vzdělávacím programu základního vzdělání pod **Doplňující vzdělávací oblasti** (dále sem ještě patří *Další cizí jazyk* a *Dramatická výchova*). Tyto oblasti nejsou povinnou součástí základního vzdělávání, jeho vzdělávací obsah pouze doplňují a rozšiřují. Doplnující vzdělávací obory je možné využít pro všechny nebo jen pro některé žáky jako povinný nebo volitelný vzdělávací obsah.¹⁰

Taneční a pohybová výchova poskytuje školám možnost obohatit vzdělávací obsah základního vzdělání ve vzdělávací oblasti **Umění a kultura**. Vymezený vzdělávací obsah podporuje rozvoj kreativity žáků prostřednictvím tance vycházejícího z přirozeného pohybu člověka. Tematické okruhy průřezových témat procházejí napříč vzdělávacími oblastmi a umožňují propojení vzdělávacích obsahů oborů. Tím přispívají ke komplexnosti vzdělávání žáků a pozitivně ovlivňují proces utváření a rozvíjení *klíčových kompetencí žáků*.¹¹ Žáci dostávají možnost utvářet si integrovaný pohled na danou problematiku a uplatňovat širší spektrum dovedností.¹² Dochází zejména k rozvoji kompetencí sociálních a personálních, komunikativních a občanských a přispívá k dosahování cílů základního vzdělání.

3.2.1 Principy taneční a pohybové výchovy

Taneční a pohybová výchova využívá specifika tance k formování dětské osobnosti. Vytváří trvalé vazby mezi myšlením, emocemi a fyzickou složkou dítěte, harmonizuje jeho fyzický vývoj. Rozvíjí tvořivost, citovost, citlivost a inteligenci těla. Učí vnímavosti vůči pro-

¹⁰ Více informací k ostatním Doplnujícím vzdělávacím oblastem jsou k prostudování v Rámcovém vzdělávacím programu základní vzdělávání: Metodický portál RVP. [online]. [cit. 2012-05-14]. Dostupné z: <http://rvp.cz/informace/dokumenty-rvp/rvp-zv>

¹¹ Více informací ke klíčovým kompetencím žáků jsou k prostudování v Rámcovém vzdělávacím programu základní vzdělávání: Metodický portál RVP. [online]. [cit. 2012-05-14]. Dostupné z: <http://rvp.cz/informace/dokumenty-rvp/rvp-zv>

¹² <http://www.vuppraha.cz/>. http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/DVO_tpv.pdf [online]. [cit. 2012-03-18].

středí, rozvíjí sociální inteligenci. Učí na jedné straně spontaneitě – na druhé straně sebekázně. Rozvíjí pozitivní vztah k fyzické aktivitě a ke zdraví.

Dosažení cílů v taneční a pohybové výchově je závislé na čtyřech **základních principech**, které se nesou celým tímto výchovným procesem. V každém tanečním a pohybovém projevu se objevují tyto čtyři domény: „**Objevování svého místa, Rozvíjení inteligence těla, Původnost/originalita a Vytváření společenství**“.¹³

- **Objevování svého místa**

Činnosti zaměřené na tento princip pomáhají v hledání a poznávání prostoru svého těla v prostředí. Pocit poznání a uvědomění si svého těla v prostorovém kontextu vede k uvědomění si jedinečnosti v rámci sounáležitosti s celkem. Toto poznání doprovází úcta, pokora a svoboda.

- **Rozvíjení inteligence těla**

Taneční a pohybovou výchovou tělo jedince získává specifickou inteligenci. „Podle Blažičkové dosáhneme této inteligence tím, pokud budeme dávat každému pohybu hluboký obsah, pokud budeme ladit tělo jako hudební nástroj, aby bylo schopno tlumočit jemné odstíny mysli. Jde o přirozené používání pohybu v závislosti na individuálních anatomických, fyziologických a psychických předpokladech žáka, nikoli o cestu mechanického opakování a drilu.“¹⁴

- **Původnost/originalita**

Taneční pohybová výchova napomáhá jedinci hledat jedinečný způsob vyjádření vlastního světa. Jedná se o utváření osobnosti, skrze vlastní prožitek a zkušenosti. Protože tanec vychází právě z vlastních prožitků a zkušeností, taneční projev se bude více či méně lišit. A právě v této odlišnosti se projevuje původnost/originalita každého jedince, která musí být během taneční výchovy neustále podporována a rozvíjena.

¹³ Metodický portál RVP. [online]. [cit. 2012-05-20]. Dostupné z: <http://rvp.cz/informace/dokumenty-rvp/rvp-zv>

¹⁴ Volně podle: BLAŽIČKOVÁ, Eva. Metodika a didaktika taneční výchovy. Praha: konzervatoř Duncan centre, 2005. ISBN 8072901664. s. 14.

- **Vytváření společenství**

Jedná se o činnosti, které vedou žáky k pocitům sdílení a sounáležitosti. Společenství je jednou ze základních potřeb, pro jedince je tedy přirozené navazovat vztahy, kterými taneční a pohybová výchova podporuje pozitivní sociální interakci a podílí se na jejich zkvalitňování.

3.2.2 Učivo a obsah taneční a pohybové výchovy

Činnosti tvořící náplň taneční a pohybové výchovy je možné rozdělit do sedmi oblastí: **pohybová průprava, činnosti rozvíjející prostorové cítění, činnosti podporující vzájemné vztahy, pohyb s předmětem, pohybové a taneční hry, pohyb a hudba a improvizace.** Aby byly naplněny základní principy a bylo možno dosáhnout vytyčených cílů výchovy, měly by být ve výuce zastoupeny všechny rovnoměrně. Nyní se podíváme na jednotlivé oblasti podrobněji.

3.2.2.1 Vzdělávací obsah vzdělávacího oboru taneční a pohybová výchova pro 1. stupeň ZŠ

Očekávané výstupy – 1. období – žák:

- rozumí základním pravidlům správného držení těla ve smyslu statickém i kinetickém
- vnímá a prožívá základní prostorové pojmy a půdorysné dráhy pohybu
- rozlišuje základní dynamické stupně pohybu
- rozlišuje základní členění času – vědomě používá různá tempa včetně zrychlování a zpomalování, pracuje s pauzou
- zvládá základní druhy kroků pro pohyb z místa a dokáže je správně používat
- navazuje pozitivní partnerské vztahy v malé skupině
- aktivně vnímá hudební doprovod, reaguje na změny tempa, rytmu, tělem vyjádří hudební melodii, vnímá a vyjadřuje hudební frázování
- je schopen jednoduché krátké pohybové improvizace vedené pohybovým, hudebním nebo tematickým zadáním
- přijímá a respektuje pravidla her
- zvládá základní prvky obratnosti

Očekávané výstupy – 2. období - žák:

- vědomě přenáší pravidla správného držení těla do běžného života
- uplatňuje správné návyky používání svého těla, rozumí pojmu přirozený (správný, zdravý pohyb)
- vnímá a v pohybu aplikuje základní prostorové vztahy
- rozlišuje a vědomě používá základní dynamické stupně pohybu
- vnímá a vyjádří pohybem dvoudobost, třídobost a čtyřdobost
- slyší a vyjadřuje pohybem jednoduché rytmické modely
- přijme a respektuje řád hudebního frázování
- navazuje vzájemné pozitivní vztahy i ve větších celcích a skupinách
- improvizuje na jednoduché náměty podpořené hudebním doprovodem

Učivo taneční a pohybové výchovy na 1. stupni ZŠ

POHYBOVÁ PRŮPRAVA

- cvičení, která vypracovávají „svalový korzet“ osového orgánu (pánev, páteř, šíje a hlava)
- cvičení aktivující hlavní tělesné těžiště
- cvičení upevňující osové postavení dolních končetin
- cvičení zaručující možnost propojení pohybu horních končetin s pohybem trupu
- cvičení, která zvyšují hybnost kloubního systému a přiměřeně zatěžují svalový aparát

PROSTOROVÉ CÍTĚNÍ

- základní prostorové vztahy (výška – hloubka, vpřed – vzad, vpravo – vlevo, daleko – blízko)
- půdorysné dráhy pohybu (přímka, úsečka, oblá linka, kruh)
- prostorové dráhy pohybu
- prostorové cítění jako zážitek

VZÁJEMNÉ VZTAHY

- vztahy partnerské (vyvážené)

- vztahy dominantní a subdominantní
- dvojice, trojice, kruh, řada, skupina – v různých způsobech držení
- důvěra a porozumění jako základ vzájemných vztahů

POHYB S PŘEDMĚTEM

- předmět jako bezprostřední podnět k pohybu a ke hře
- princip techniky práce s náčiním (souhra těžiště těla s těžištěm předmětu)
- přístupné druhy náčiní pro argumentaci rozličných pohybových principů (míče, švihadla, kruhy různých velikostí, stuhy, tyče apod.)
- hra s předmětem, který přispívá k elementární schopnosti vyjádřit obsah pohybu a ke koncentraci

POHYBOVÉ A TANEČNÍ HRY

- hra jako základ umělecké činnosti
- hry kladoucí požadavky na různé psychické procesy, vlastnosti a stavy
- hry učící senzomotorické koordinaci
- hry přispívající k formování charakteru a mravní výchově
- hry s náčiním, motivované hudbou, hry prostorové, s rozpočítáváním, se zpěvem, na honěnou, hádanky, hry s napodobováním

HUDBA A TANEC

- aktivní naslouchání hudby podněcující k pohybu
- rozvíjení dialogu mezi hudbou a tancem
- rytmus, melodie, dynamika, harmonie
- pohybové cítění dvoudobosti, třídobosti – sudých a lichých taktů obecně

IMPROVIZACE

- improvizace v rámci průpravných cvičení
- improvizace jako svět absolutní svobody
- improvizace s námětem

3.2.2.2 *Vzdělávací obsah vzdělávacího oboru taneční a pohybová výchova pro 2. stupeň ZŠ*

Očekávané výstupy – žák:

- uplatňuje návyky správného držení těla a dovednosti přirozeného pohybu nejen při výuce, ale i v běžném životě
- vnímá měnící se prostorové vztahy a aktivně vytváří partnerství mezi svým tělem a prostorem
- navazuje vzájemné vztahy a aktivně spoluvytváří společenství
- používá své tělo jako nástroj sebevyjádření
- v improvizaci i tvorbě uplatňuje své vlastní zkušenosti a zážitky

Učivo taneční a pohybové výchovy na 2. stupni ZŠ

POHYBOVÁ PRŮPRAVA

- přístup k vlastnímu tělu v měnících se podmínkách dospívání
- cvičení zvyšující fyzickou sílu a obratnost
- cvičení zvětšující kloubní pohyblivost
- cvičení pohybové paměti
- koordinačně obtížné pohybové vazby

PROSTOROVÉ CÍTĚNÍ

- cvičení aktivující hlavní tělesné těžiště
- cvičení zvyšující hybnost pánevní oblasti
- dráhy tělesného těžiště určující směr i způsob pohybu z místa
- půdorysné dráhy – osmička s dostředivým sklonem, dráhy s dostředivým i odstředivým sklonem
- prostorové stopy zaznamenávané tělem
- tělesný cit pro obousměrnou komunikaci s prostorem

VZÁJEMNÉ VZTAHY

- partnerství, dominance a subdominance ve složitějších obměnách

- volná seskupení
- vzájemné vztahy uskutečňované bez přímého tělesného kontaktu

POHYB S PŘEDMĚTEM

- souhra s předmětem podmíněná soustředěností
- pohyb předmětu jako prostředek pro porozumění pohybu vlastního těla
- náčiní jako nástroj poznávání (prostorové dráhy, vzájemné vztahy, rytmické cítění)
- pohybové a taneční hry s náčiním

HUDBA A TANEC

- dialog hudba – tanec
- rozbor hudební skladby pro vytvoření jednoduché taneční kompozice
- hudební skladby vhodné pro taneční ztvárnění a jejich aktivní vyhledávání (s důrazem na současnou hudební tvorbu)

IMPROVIZACE A TVORBA

- improvizace na náročnější náměty (verbální i hudební)
- základy taneční kompozice – práce s motivem
- reflexe odlišných postupů tvorby taneční kompozice s respektováním autorství
- společná analýza a hodnocení žáky vytvořené taneční kompozice

4 Výzkum: Význam vybraných uměleckých aktivit pro rozvoj osobnosti dítěte

Jedná se o výzkum, který se jako jeden z mála zabýval vlivem uměleckých aktivit (včetně tance) na osobnost jedince a životní styl. V rámci mapování situace taneční a pohybové výchovy považuji za důležité zařadit do mé diplomové práce krátké představení tohoto výzkumu. Zvláště proto, že ukázal prokazatelný vliv uměleckých aktivit na osobnost jedince.

Jedná se o pětiletý kvantitativně pojatý aplikovaný výzkum sociologického typu. Výzkum byl prováděn v letech 2003 – 2007 v oborech dětského divadla, dětského sborového zpěvu, dětských výtvarných aktivit, dětského scénického tance, dětského folkloru a ve vybraném srovnávacím (kontrolním) vzorku dětí ze základních škol, které se uvedeným aktivitám nevěnují. Výzkumný vzorek byl 1900 dětí, tedy 5% z celkového počtu 38500 dětí, které se v České republice aktivně a dlouhodobě věnovaly zájmové umělecké činnosti v dětských skupinách/souborech. V kontrolním vzorku bylo zkoumáno 300 dětí, které se testovaným aktivitám nevěnovaly. Sledovaný věk dětí byl od 10 do 15 let. Centrální kategorií výzkumu byl životní styl dítěte. Předpokladem bylo, že jestliže je dítě zapojeno do zájmových uměleckých aktivit, pak je jeho kvalita životního stylu vyšší než u dítěte, které do těchto aktivit zapojeno nebylo. Mezi další sledované kategorie byly zařazeny: sociální vztahy, kreativita, vztah k umění a odolnost vůči negativním sociálním jevům ve společnosti. Opět bylo předpokladem, že děti zapojené do zájmových uměleckých aktivit se budou projevat lépe v těchto oblastech.

Průběh a vyhodnocení výzkumu

První fáze na téma Životní styl proběhla v roce 2003 – 2004. Vyhodnocování dotazníků proběhlo v prvním pololetí roku 2004. Byla zpracována matematicko-statistická analýza a základní interpretace celkových výsledků výzkumu, z nichž pak jednotlivé týmy vypracovaly výsledky prvního šetření v jednotlivých odborech. Obdobně se pracovalo i u dotazníků pro rodiče, vedoucí a absolventy. Současně s vyhodnocováním prvního šetření se připravoval dotazník pro druhé šetření na téma Sociální rozvoj dítěte. Tato fáze výzkumu byla zpracována do celkových výsledků a porovnávaly se výsledky základního a kontrolního vzorku. Současně se připravoval dotazník pro třetí šetření na téma Tvořivost. Tato fáze výzkumu doznala značný časový skluz, protože současná metodologie zkoumání tvořivosti, např. Torrancenova,

pracuje s individuálními charakteristikami, nepoužitelnými v kvantitativním výzkumu s velkým počtem respondentů. Výzkumný tým bylo potřeba doplnit o specialistu, který by vhodný dotazník vytvořil. Koncem května roku 2005 byly předloženy a schváleny slovní test a dokreslovací test hravé tvořivosti s časovým limitem, včetně podrobných pokynů pro vyplňování. V tak velkém vzorku nelze beze zbytku dodržet všechny podmínky vyplňování, například přesné časové limity. Bylo navrženo vytvořit „laboratorní vzorek“ 50 dětí (10 z každého oboru), které nejsou evidovány v základním vzorku a které by kombinovaný test vyplnily za přísně sledovaných podmínek.¹⁵

Vliv kolektivní taneční aktivity na životní styl a socializaci dítěte

Výzkum potvrdil, že pro utváření budoucího životního stylu a socializace dítěte je účast v zájmové kolektivní taneční aktivitě velmi významná. Se vstupem do tanečního kroužku pro dítě vzniká nová motivace, něco, co se mu líbí. Postupně dítě získává správné držení těla, pohyb je kultivován a zdokonalován, dítě se postupně zapojuje do umělecké činnosti. Veřejnými vystoupeními se dítě učí odpovědnosti za úspěch celku, poznává kulturní společenský život v širším měřítku.

Specifický význam taneční aktivity pro utváření životního stylu dítěte je získání vztahu k pravidelnému pohybu. Konkrétně pak jako přínos k životnímu stylu uvádějí: lepší pohyblivost, správné pohybové návyky, smysl pro rytmus, větší rozsah pohybových dovedností, dobrou fyzickou kondici, sebejistotu, atd.

Vliv na životní styl dítěte není v počátcích jeho zapojení do kolektivních tanečních aktivit v porovnání s životním stylem běžné dětské populace. Ale již po pěti letech jsou rozdíly znatelné. Jedná se až o 50% rozdíly v zájmu o kulturní akce, zejména jde o taneční, hudební a divadelní akce. Volí raději pohybové aktivity a aktivity kulturní. Podle názorů rodičů podporuje činnost v tanečním souboru pozitivní vlastnosti a postoje (samostatnost, disciplinovanost, odpovědnost, přátelskost, schopnost spolupracovat...)

„Vliv taneční aktivity na formování osobnostních rysů a na rozvinutí vyššího stupně sociální adaptability dítěte je nesporný.“¹⁶ Aktivní účast dítěte v dětském tanečním kolektivu poskytuje dítěti hlubší sociální jistotu a přispívá k rozvinutí jeho etických a estetických citů i jeho morálky.

¹⁵ Význam vybraných uměleckých aktivit pro utváření osobnosti dítěte ve věku povinné školní docházky. NIPOS [online]. [cit. 2012-03-18]. Dostupné z: <http://www.nipos-mk.cz/?p=2857>

¹⁶ Taneční výchova a kulturní kapitál: Celostátní symposium o taneční výchově na přelomu tisíciletí. Praha: NIPOS-ARTAMA, 2008. ISBN 9788070682265. s. 54

Taneční aktivity jsou syntézou *učení* - dítě si osvojuje pohybové dovednosti a poznatky, rozvíjí své pohybové, hudební a taneční schopnosti – *sociální integrace* – učí se spolupracovat a nést spoluodpovědnost za výsledky a *mezilidských vztahů* – rozvíjí svoji schopnost vnímat kamarády ve skupině a řešit případné problémy.¹⁷

Pozitivní vliv vidí také rodiče na svých dětech, tak i ve vztahu k atmosféře a fungování rodiny (aktivizace a motivace rodinného života zejména ke kulturním akcím, sdílení zážitků, stmelování rodiny,...). Kromě toho se velká část rodičů domnívá, že taneční aktivita má vliv na socializaci dítěte, na hodnotné využití volného času, atd. Obdobně hodnotí vliv tanečního souboru na děti i vedoucí tanečních souborů.

Vliv kolektivní taneční aktivity na tvořivost dítěte a jeho vztah k umění

Míra rozvoje tvořivého myšlení dítěte prostřednictvím výuky tance byla zjišťována pomocí testu tvořivosti, který zkoumal následující *rysy tvořivosti: slovní, asociační, vyjadřovací a ideační fluence, spontánní flexibilitu, senzitivitu, fantazii a originalitu*.¹⁸

Pro hodnocení vztahu k umění jako součásti životního stylu poskytlo zkoumání dětí – účastníků tanečních aktivit – rozmanité a bohaté poznatky o kulturních aktivitách a zážitcích znalostech i zálibách dětí ve vztahu k různým druhům umění, v našem případě především tanečnímu. „Vlivem taneční aktivity, jejímž prostřednictvím se dítě setkává s uměním přímo a nezprostředkovaně a také vlivem rodiny se dítě ve věku třináct a čtrnáct let již odlišuje svým životním stylem od dítěte, které se takovým aktivitám nevěnuje. Chodí častěji na kulturní akce, samo již na kulturních akcích vystupuje a je schopno vyjádřit své zážitky z umění.“¹⁹ Hudba, kterou poslouchá, je rozmanitější než u dítěte, které taneční aktivitu nenavštěvuje.

Závěrem

Pohybové a taneční nadání či předpoklady dětí se projevují velmi brzy, pokud jsou podchyceny, rozvíjejí se velmi rychle. „Tak, jak zkoumání prokázalo příznivý vliv taneční aktivity dítěte na jeho budoucí životní styl, sociální adaptabilitu a tvořivost, prokázalo i její příznivý vliv na rozvoj celkové kultivace osobnosti dítěte a jeho vztahu k tanečnímu umění a

¹⁷ Volně podle: Taneční výchova a kulturní kapitál: Celostátní symposium o taneční výchově na přelomu tisíciletí. Praha: NIPOS-ARTAMA, 2008. ISBN 9788070682265. s. 55.

¹⁸ Tvořivost a její složky je podrobně popsána v kapitole 4.3.1.5 Tvořivost

¹⁹ Taneční výchova a kulturní kapitál: Celostátní symposium o taneční výchově na přelomu tisíciletí. Praha: NIPOS-ARTAMA, 2008. ISBN 9788070682265. s. 60.

k umění vůbec. Prokázalo se, že v rozvíjející se kulturní osobnosti se postupně kumuluje kulturní kapitál, jehož prospěch již není pouze osobní, ale je prospěchem celé osobnosti.“²⁰

²⁰ Taneční výchova a kulturní kapitál: Celostátní symposium o taneční výchově na přelomu tisíciletí. Praha: NIPOS-ARTAMA, 2008. ISBN 9788070682265. s. 60.

5 Vliv tance na rozvoj osobnosti dítěte mladšího školního věku

Tato kapitola je věnována dítěti. Dítě je objektem, na nějž tanec může působit a ovlivnit tím celý jeho život. Jaké stránky osobnosti jsou vystavovány vlivu tance? Osobnost dítěte chápeme jako jednotu tělesné a psychické (osobnostně – sociální) roviny. Tělesná rovina je nám smyslově přístupná a psychická rovina je to, co pro nás není viditelné. Skrývá naše myšlenky, rozum, emoce i city. Mnohdy dochází k prolnutí těchto složek a nedají se striktně oddělit, jelikož tvoří jednotu osobnosti, jak už jsem zmínila. V následujících podkapitolách se pokusím ukázat vliv tance na osobnost dítěte a negativní dopady při nedostatku pohybu.

Pohledem psychologů mladší školní věk začíná 6 - 7 rokem a končí 11 - 12 rokem. Ačkoli se toto období jeví jako nezajímavé a méně bouřlivé než období předškolního věku, není tomu tak. I nadále pokračuje plynule a trvale vývoj, dítě dosahuje výrazných pokroků, které jsou pro jeho budoucnost často zásadní. V tomto období nesmíme opomenout ještě velmi výrazný vliv rodiny a školy na vývoj jedince, zejména v oblasti sociálních vztahů, utváření sebepojetí, kognitivních změn, apod. A proto právě v tomto období tanec a taneční výchova může sehrát důležitou roli ve vývoji dítěte.

5.1 Nedostatek pohybu a jeho důsledky

Pohyb je nezbytný k vyrovnanému tělesnému rozvoji i psychickému rozvoji. Dle MUDr. Lenky Smetanové by měl školák věnovat pohybu stejný počet hodin, jaký stráví ve škole. Optimální podíl pohybu u dětí mladšího školního věku na denní aktivitě je 21% (asi 5 hodin). Výuka tělesné výchovy v základních školách většinou zahrnuje povinné dvě hodiny řízené pohybové výchovy týdně, což je naprosto nedostatečné. Možnost dětí aktivně relaxovat pohybem mezi vyučovacími hodinami je rovněž velmi nízká.²¹

²¹ Čerpáno ze sborníku příspěvků Taneční výchova a kulturní kapitál: MUDr. Lenka Smetanová – Dítě v současném světě pohledem lékaře

S nedostatkem pohybu souvisí řada nemocí, které se můžou také projevit v psychickém stavu dítěte:

1. Nemoci pohybového aparátu

Mezi nemoci pohybového aparátu nejčastěji řadíme vadné držení těla se svalovou dysbalancí. Pokud má dítě navíc rodinné dispozice k nemocem páteře, jako je skolióza, apod., je riziko vzniku těchto nemocí přirozeně vyšší.

2. Nemoci imunitního systému

Stoupá také počet dětí alergiků i dětí s tzv. autoimunitními nemocemi, kdy imunitní systém vytváří protilátky proti vlastním tkáním. Tyto děti mohou také mít problém s fyzickou aktivitou.

3. Civilizační nemoci

Civilizační nemoci se sice rozvíjejí ve většině případů až v dospělosti, ale základ často vzniká již v dětství. Patří sem vysoký krevní tlak, nemoci srdce a cév, cukrovka, obezita a další. Tyto onemocnění se prokazatelně zhoršují s nedostatkem pohybu a se špatnou výživou.²²

Nedostatek pohybu vede k rostoucímu podílu *nadváhy a obezity* u dětí. V roce 2005 proběhla v naší republice epidemiologická studie zjišťující výskyt obezity a nadváhy ve vztahu k pohybu, příjmu potravy, trávení volného času a výskytu zdravotních komplikací. Iniciátorem byla Česká obeziologická společnost ČLS JEP za podpory MZ ČR. Zahrnuty byly děti od 6 do 18 let a dospělí. Z výsledků jsou alarmující tyto skutečnosti: 52% lidí nad 18 let má nadváhu či obezitu, u dětí od 6 do 12 let je to 20%. Nejméně nadváhy se vyskytuje ve skupině 13 - 17 letých dětí, „jen“ 11%. Děti 6 - 12 leté věnují náročnějšímu pohybu něco málo přes 6 hodin týdně, doporučených minimálních 7 hodin intenzivní pohybové aktivity za týden splňuje jen 40% dětí této věkové skupiny.²³

5.2 Dítě a jeho tělesný a pohybový rozvoj

Tělesný vývoj je charakterizovaný zpomalením růstu těla do výšky, zato se zvyšuje hmotnost těla a objem. U děvčat je růst o něco rychlejší než u chlapců. Osifikace pokračuje rychlým tempem, ale kosti zůstávají po celé období ještě značně měkké a pružné. Velmi výrazně se v tomto období zlepšuje hrubá i jemná motorika. Pohyby jsou rychlejší a svalová síla

²² Taneční výchova a kulturní kapitál: Celostátní symposium o taneční výchově na přelomu tisíciletí. Praha: NIPOS-ARTAMA, 2008. ISBN 9788070682265. s. 17.

²³ Taneční výchova a kulturní kapitál: Celostátní symposium o taneční výchově na přelomu tisíciletí. Praha: NIPOS-ARTAMA, 2008. ISBN 9788070682265. s. 13-14.

je větší. Velmi nápadně se zlepšuje koordinace celého těla. S tím souvisí rostoucí zájem o pohybové aktivity a hry, které vyžadují obratnost, vytrvalost i sílu. Tyto motorické výkony nezávisí ovšem jen na věku, ale i na vnějších podmínkách. Pokud jsou děti v tomto věku vhodně podporovány, vykazují rychlejší vzestup.

Působení tance na tělesný rozvoj

Tanec působí komplexně na náš organismus, jeho přínos může být pozitivní i negativní. Na úrovni tance - taneční výchovy se projevuje zejména pozitivně. Má kladný vliv na náš pohybový systém a správné postavení těla, zvyšuje naši tělesnou zdatnost a výkonnost zvětšením kapacity dýchacího a srdečně cévního systému.

Taneční a pohybová výchova přináší do škol nový zdroj pohybu. Vést děti od raného dětství k pohybu a vytvářet tak správné pohybové návyky, považují za velmi důležité a nezbytně nutné, zvláště když většina dětí tráví volný čas sezením u počítače a televize.

Správné držení těla

„Správným držením těla rozumíme zorganizování těla na základě hlubokých znalostí funkcionální anatomie, respektování a následné rozvíjení všech významů, které tělo nese, podřízení tělesného pohybu fyzikálním zákonům.“²⁴ Tělo si pomyslně můžeme rozdělit na dvě poloviny pomocí centrální tělesné osy. Jedná se o přímku, která prochází středem těla ve stoji ve vertikální poloze a dělí tělo na dvě stejné části. Je to dominantní linie, se kterou tanečník pracuje. Dalšími liniemi jsou osy, rovněž vertikály horních a dolních končetin a řada na ně kolmých os horizontálních. Pro kontrolu správného držení těla jsou nejdůležitějšími horizontálami spojnice kyčelních a ramených kloubů. Taneční a pohybová výchova pracuje s těmito tělesnými liniemi, skrze pohybové a taneční hry učí dítě správnému postavení.

Taneční a pohybová výchova klade důraz na postavení těla. Můžeme říci, že je to jedna z prvních věcí, na které se lektor v hodinách taneční a pohybové výchovy zaměřuje a provádí všechny lekce. Taneční hry a pohybová cvičení děti učí, na které části těla se mají zaměřovat. Zprvu tyto procesy probíhají nevědomě, ale postupně se dostávají do roviny vědomí.

²⁴ BLAŽÍČKOVÁ, Eva. *Metodika a didaktika taneční výchovy*. Praha: Konzervatoř Duncan Centre, 2005. ISBN 8072901664. s. 26.

5.3 Osobnostní, sociální a mravní rozvoj dítěte mladšího školního věku

„Podle Langmeiera, lze období mladšího školního věku charakterizovat jako období střízlivého realismu, což znamená, že dítě je zaměřeno na to, co a jak je. Chce pochopit okolní svět a všechny věci v něm „doopravdy“. Tento charakteristický rys školního dítěte můžeme pozorovat v jeho mluvě, v kresbách, písemných projevech, v čtenářských zájmech i ve hře. I ve školním věku je a chce ovšem dítě být ve svém vztahu ke světu plně aktivní – není jen pasivní obětí vnějších podmínek. Proto rodina a škola, které ho nutí jen k trpnému přejímání poznatků a způsobů chování, nevyhovují jeho psychickému zaměření a nevyužívají jeho vývojových možností. Dítě chce věc prozkoumat, a to skutečnou činností.“²⁵

V období mladšího školního věku dochází u dětí k výrazným změnám, které jsou ovlivněny například nástupem dítěte do školy, apod. Tyto výrazné změny v životě dítěte jsou úzce spojeny s osobnostním a sociálním rozvojem jedince. Pokusím se hledat možnosti působení taneční a pohybové výchovy na osobnostně sociální rozvoj jedince.

5.3.1 Osobnostní rozvoj

5.3.1.1 Rozvoj schopností poznávání

- **Smyslové vnímání**

„Smysly jsou vstupní branou světa do našeho života. Jde tu zejména o rozvoj pěti vnějších smyslů, ale též o rozvoj vnímání sebe samého.“²⁶ Smyslové vnímání umožňuje základní orientaci v prostředí a adaptaci na toto prostředí. Přináší přesné informace odpovídající skutečnosti. Vnímání je poznáním přítomnosti, je založeno na aktuálním kontaktu s vnímanými podněty. Je to základní způsob komunikace s okolím. Dítě přijímá informace z okolního prostředí, zpracovává je a nějakým způsobem na ně reaguje. Způsob vnímání podnětů se v průběhu vývoje mění.

²⁵ Volně podle: Taneční výchova a kulturní kapitál: Celostátní symposium o taneční výchově na přelomu tisíciletí. Praha: NIPOS-ARTAMA, 2008. ISBN 9788070682265. s. 24 – 25.

²⁶ VALENTA, Josef. *Osobnostní a sociální výchova a její cesty k žákovi*. Kladno: Občanské sdružení AISIS, 2006. ISBN 802394908X. s. 17.

„Podle Vágnerové se strategie vnímání rozvíjí v interakci s vývojem rozumových schopností. Vnímání se významným způsobem rozvíjí kolem 6. - 7. roku. V této době dosahuje takové úrovně, která je potřebná pro zvládnutí výuky v první třídě. Vnímání je nezbytnou součástí školní práce. Prostřednictvím vnímání získává žák ve výuce informace. Z toho důvodu je vnímání posuzováno jako součást školní zralosti.“²⁷

Dítě se stává pozornější, vytrvalejší, vše důkladně zkoumá, je pečlivé a ve svém vnímání je méně závislé na svých okamžitých přáních a potřebách než mladší dítě. Nevnímá už věci v celku, ale prozkoumává je po částech. Jeho svět se významně rozšiřuje v prostoru i v čase.

Díváme-li se na smyslové vnímání z pohledu taneční a pohybové výchovy, za velmi důležité považujeme prostorové vnímání. „Každé tělo existuje v prostoru, je prostorem poznamenáváno a ovlivňováno v klidu i pohybu. Obdobně i tělo poznamenává svým pohybem prostor – utváří jej, zanechává v něm otisky svého těla, stopu dráhy, po které se pohybuje, dělí jej na části, propojuje, narušuje, mísí, stlačuje, vnáší pohyb a vzruch.“²⁸ Prostor je tanečníkovi prvním partnerem. Většinu smyslů však musíme zapojit zvláště při tanci s druhým člověkem. A v neposlední řadě tu hraje velkou roli hudba. Právě pohybová výchova nás učí vidět, slyšet, dotýkat se. V tom spatřujeme rozvoj smyslového vnímání žáka.

- **Pozornost a soustředění**

Tanec trénuje naši pozornost. Jakmile se při tanci přestaneme soustředit a naše myšlenky jsou nepřítomné, jsme „ztraceni“. Taneční a pohybová výchova vyžaduje pozornost a koncentraci na vlastní tělo i na druhého člověka. Soustředí-li se dítě na své tělo, získává o něm nové informace, uvědomuje si, jak jeho vlastní tělo funguje a dává mu zpětnou vazbu. Na druhou stranu taneční a pohybová výchova pracuje ve skupině, kdy dítě není koncentrováno jen samo na sebe, ale i na ostatní členy skupiny.

Pozornost je psychická funkce, která úzce souvisí s vůlí. Zajišťuje zaměření a soustředění psychických činností na dané předměty a cíle. Rozlišujeme pozornost úmyslnou (aktivní) a bezděčnou (pasivní).

²⁷ Volně podle: VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 1996, 353 s. ISBN 80-718-4317-2. s. 163 – 165.

²⁸ BLAŽÍČKOVÁ, Eva. *Metodika a didaktika taneční výchovy*. Praha: Konzervatoř Duncan Centre, 2005. ISBN 8072901664. s. 41.

Efektivita kognitivních operací závisí na kvalitě pozornosti. Zpracování, zapamatování a opětovné využití informací ovlivňuje koncentrace pozornosti. Kvalita pozornosti je závislá na koordinaci a integraci různých funkcí celého mozku. To je důvodem, proč je pozornost tak zranitelná a citlivá na nejrůznější zátěžové vlivy.

- **Paměť a učení**

„Paměť je schopnost uchovat v organismu určité informace, po nějakou dobu a vybavit si je. Je základním předpokladem pro osvojování (učení) si čehokoliv, a tedy i pro naši existenci vůbec.“²⁹ Paměťový proces má tři fáze – zakódování, uchování v paměti a vybavení, znovupoznání. Kvalita paměti je závislá na integraci a koordinaci různých funkcí mnoha oblastí mozku. Paměť je úzce spojena s učením. Umožňuje vývoj jednice a jeho adaptaci na prostředí, ve kterém působí.

Podle Langmeiera, Krejčířové vyvíjející se řeč podporuje rozvoj paměti. „Dítě dokáže podstatně lépe reprodukovat naučenou látku a vzestup v tomto směru je od počátku do konce mladšího školního věku podstatný. Další zlepšování paměti je podmíněno větší bohatostí osvojených znalostí, do nichž se nové znalosti snáze integrují a díky jejich větší propojenosti jsou i snáze reprodukovatelné.“³⁰

Podle základního Atkinson-Shiffrinova modelu se paměť dá rozdělit na tři základní druhy – senzorická, krátkodobá a dlouhodobá.

Krátkodobá paměť je vhodná pro uchovávání informací jen ve velmi krátkém časovém úseku – většinou se jedná o sekundy až minuty. Řešíme pomocí ní aktuálně nastolené problémy, a proto se jí často říká pracovní paměť. Má velmi omezenou kapacitu – většinou se udává 5–9 jednoduchých prvků, ale čísla se liší. Kapacita nemůže být přímo rozšířena, ale pomocí jejího správného užívání můžeme její možnosti značně rozšířit – jednotlivé prvky mohou být vzájemně spojeny do jednoho a zapamatovány s pomocí záznamů v dlouhodobé paměti (např. slovo stůl si nepamatujeme jako čtyři oddělená písmena, ale jako jeden prvek). Ve vědeckých kruzích neexistuje na fungování krátkodobé paměti jednoznačný názor – zda se jedná o ucelený paměťový systém nebo několik systémů vzájemně propojených či snad dokonce jestli jde jen o velké množství procesů, kdy jsou právě data přenášeny do paměti dlouhodobé.

²⁹ VALENTA, Josef. *Osobnostní a sociální výchova a její cesty k žákovi*. Kladno: Občanské sdružení AISIS, 2006. ISBN 802394908X. s. 17.

³⁰ Volně podle: LANGMEIER, Josef a KREJČÍŘOVÁ, Dana. *Vývojová psychologie*. 2. aktualizované vydání. Praha: Grada, 2006. ISBN 8024712849. s. 123 – 124.

Senzorická paměť je zvláštní typ krátkodobé paměti – jedná se o zásobníky informací získaných našimi smysly. Záznamy v rámci senzorické paměti přetrvávají velmi krátce (jedná se o zlomky sekund). Např. obrazový vjem zde zůstane po dobu jedné desetiny sekundy (tento jev je nazýván také setrvačnost zrakového vjemu). Tuto setrvačnost si můžeme snadno vyzkoušet – pokud v tmě začneme pohybovat bodovým zdrojem světla (např. svíčkou), tak se nám bude zdát, že nevidíme jen momentální polohu onoho světlého bodu, ale také i část dráhy, po které se pohyboval (setrvačnost zrakového jevu samozřejmě probíhá neustále, ale takto je nejlépe pozorovatelná). Sluch je na tom v senzorické paměti o dost lépe – délka uchování sluchového záznamu se u každého jednotlivce výrazně liší, ale její průměrná hodnota je cca 3 sekundy, což má za následek lepší pamatování všeho slyšeného (tedy alespoň v rámci senzorické paměti). Velmi výraznou roli hraje senzorická paměť v taneční a pohybové výchově. Skrze smysly si zapamatováváme pohyby, které si můžeme vybavit a nadále s nimi pracovat. Uvedu příklad aktivity na procvičení senzorické paměti. Lektorka taneční a pohybové výchovy vyťuká do bubínku rytmus, děti poslouchají, pak mají rytmus opakovat tleskáním, dupáním nebo jiným způsobem.

Dlouhodobá paměť uchovává důležité informace získané během života – mohou být potřebné pro nějakou činnost nebo prostě z nějakého jiného důvodu byly označeny jako důležité. Dlouhodobá paměť se podílí na fungování podvědomí a samotné tvorbě osobnosti.

Odborníci ji dále dělí na:

1. Paměť deklarativní (vědomá); tu rozlišujeme na **paměť sémantickou**, která obsahuje informace o světě okolo nás (fakta, významy, apod.), dále **paměť epizodická**, která je zaplněna událostmi, které jsme prožili, takže víme, co jste dělali včera či před týdnem a **paměť rozpoznávací**, která umožňuje poznávání lidí, míst a objektů.

2. Paměť nedeklarativní (nevědomá); informace takto uložené si většinou vůbec neuvědomujeme. Rozlišujeme ji na **paměť kinestetická (pohybová)**, která je nepostradatelná při jakékoli pohybové nebo taneční aktivitě. Vytváří se zde pohybové vzorce, což je ukládání programů pro jednotlivé pohyby a jejich časový a prostorový sled. Funguje v souladu s pamětí intelektuální, tvoří jednotu, celek. Dále sem řadíme **somatické a vegetativní podmíněné reflexy**, jež jsou obdobou motorické paměti s výkonnostní složkou autonomního systému a tvorbou percepčních schémat, kdy dochází k ukládání vzorců postupů pro zpracování určitých

smyslových vjemů (schopnost čtení a vnímaného čteného, naslouchání mluvenému projevu, hudbě, atd.)³¹

Taneční a pohybová výchova úzce souvisí se **senzomotorickým učením**. Senzomotorické učení je učení pohybovým návykům. Probíhá již v brzkém věku dítěte, a to výcvikem základních hygienických návyků a sebeobsluhy. Výsledkem jsou motorické návyky, jejichž kvalita je dána obratností (pohyby svého těla) a zručností (manuální činnosti), uplatňují se zde i kognitivní procesy (příkladem je jakýkoli sport, kromě pohybové obratnosti si osvojujeme také určité taktické postupy). Senzomotorické postupy tedy představují spojení smyslových a motorických složek, jejímž výsledkem jsou různé druhy dovedností a návyků. Senzomotorické učení probíhá ve třech etapách: 1. seznámení se s činností – činnost, která má být osvojena s podmínkami efektivního vykonávání, 2. procvičování činnosti v celku a zvláště určitých náročných složek, 3. kontrola učení.

V taneční a pohybové výchově dochází bezděčně k rozvoji senzomotorického učení. Právě tato výchova vnesla do škol nový způsob, jak žákům přiblížit pohyb a učit se jinak, než je tomu v ostatních předmětech. Taneční a pohybová výchova je specifická tím, že klade důraz na učení se smysly a mnohdy beze slov. To vede k tomu, že jedinec je odkázán jen na své smysly, které jsou nejdůležitější pro vyjádření pohybu.

Druhy senzomotorického učení, které jsou využívány v rámci taneční a pohybové výchovy:

Imitační učení

Jedná se o cvičení napodobením daného (většinou obrazového) vzoru. Imitační učení patří k nejvíce vyskytovaným druhům, které se při nácvičování dovedností využívají především u začátečníků a u cvičení, která vyžadují přesnost. Velké opodstatnění má i u složitých cvičení náročných na abstraktní myšlení. Představa pohybu se vytváří výhradně přes zrakový analyzátor, proto je velmi důležité správné předvedení ukázky. Mnohonásobným procvičováním (opakováním) se uskutečňuje fixace dovedností. Imitační učení vyplývá z principu nápodoby, dítě se učí od rodičů – jejich chování i názory. Uplatňuje se tendence získat co nejvíce odměn a vyhnout se trestu. Průběhem se zpevňované reakce rozvíjejí, zatímco nezpevňované zanikají. S rostoucím věkem roste počet modelů chování. Taneční a pohybová výchova využívá bezesporu k rozvoji pohybu. Nejde zde jen o kopírování po-

³¹ Volně podle: MOUREK, Jindřich. *Fyziologie: učebnice pro studenty zdravotnických oborů*. 1. vyd. Praha: Grada, 2005, 208 s. ISBN 80-247-1190-7. s. 179 – 181.

hybu, ale o to, aby dítě vložilo do daného pohybu také něco svého. Imitační učení slouží jako inspirace pro vlastní pohybový rozvoj dítěte.

Instrukční cvičení

Jedná se o cvičení podle slovního návodu. Představa a smyšlení pohybu je dána pomocí slovních pokynů – instrukcí. Před prvními pokusy musí jedinec obsah instrukce řádně analyzovat a zpracovat. Nezbytná je znalost jednotlivých poznatků a nácviků, která dopomůže jedinci činnost vykonávat. Toto cvičení se aplikuje především při nácviku obtížnějších pohybových struktur u dětí s již částečně rozvinutým abstraktním učením (probíhá mezi 10–11 rokem a výše). Instrukční cvičení využíváme v průběhu celé lekce taneční a pohybové výchovy. Lektor postupuje od jednoduchých pohybů a postupně klade vyšší nároky na své instrukce. Výsledkem je soubor pohybů nebo dokonce samotná improvizace.

Problémové učení

Cvičení probíhající na základě řešení úkolu. Problémové učení patří k velice náročným a složitým druhům učení. Nezbytnou složkou je samostatnost a tvořivost. Každému praktickému výskytu pokusu předchází myšlenková analýza vzniklé problémové situace, završená formulováním hypotézy – což má za příčinu předpoklad jejího možného řešení. Myšlenková analýza je následně v praktické činnosti kontrolovaná a podle povahy průběžného (nebo i finálního) výsledku je buď přijata, nebo zamítnuta. Jedinec postupuje při řešení problémů pomocí učitele nebo zcela samostatně. V taneční pohybové výchově nejde o řešení problému v pravém slova smyslu. Mnohdy žáci nepoužívají slova, vše mají vyjádřit jen pohybem. Problémem může například být, jaký pohyb žák zvolí, má-li se dostat určitým způsobem z jednoho místa na druhé. Záleží jen na jeho tvořivosti, jakým pohybem to vyjádří a dosáhne tak cíle.

Zpětnovazební učení

Jedná se o cvičení probíhající na základě poučení se z vlastních „chyb“. Po absolvování zpětnovazebního myšlení se jedinec dozví nezbytné informace o provedené dovednosti (pokus a omyl). Nositel zpětné informace je většinou učitel, popřípadě vlastní výsledek činnosti (např. dosažený čas). Zpětná informace rozlišujeme na intrinziční, vnitřní-proprioceptivní (zrak, sluch, „pocity pohybu“) a na extrinziční, vnější-exteroceptivní (informace poskytnutá navíc nad informace z vlastního pohybu). Nejčastěji používaným zpětnovazebním prostředkem je např. video.

Z vlastních zkušeností, taneční a pohybová výchova bez problému umožňuje přenést odpovědnost zpětné vazby na žáky samotné. Polovina žáků ukazuje daný úkol a ostatní se

dívají. Žáci získávají nové spektrum pohledů na pohyb i na své spolužáky. Učí je to vyjadřovat se, popisovat situaci i hodnotit.

Ideomotorické učení

Učení se pohybu i ve svých představách. Teoretická podstata učení vyplývá z efektu, že kinestetické buňky v centrálním nervovém systému mohou být drážděny nejen periferně (aktivním pohybem), ale i centrálně (představou pohybu). Centrální podráždění vyplývá především evokováním slova, pojmu (vysloveným učitelem), nebo si ho může žák vybavit tím, že si promýšlí a představuje nacvičovaný pohyb (pohybovou dovednost). Náročnost ideomotorické učení má za následek abstraktní myšlení a přiměřenou koncentraci. Praktické cvičení nemůže plně nahradit cvičení v představách, ale může být vhodným doplňkem. Zvláště tohoto učení taneční a pohybová výchova využívá pro navození situace, představení si pohybu. Často ze začátku bývá problémem, aby se děti soustředily a bez mluvení si pohyb představovaly.

5.3.1.2 Sebepoznání a sebepojetí

Abychom lépe rozuměli životu a chápali jej, je poznání sebe sama nezbytnou součástí našeho vzdělání a výchovy. Taneční a pohybová výchova nám může napomoci v procesu sebepoznávání jedince. Skrze ni můžeme lépe poznávat naše vlastnosti, prožívání, mezilidské vztahy, hodnoty a postoje, chování, činnosti a dovednosti. Prakticky každou činností, kterou žák bude dělat, má větší či menší sebepoznávací potenciál.

Sebepojetí je obrazem toho, jak sám sebe člověk ve světě prožívá. „Jeho základem je vjem a představa vlastní osoby – vlastního těla a vlastní osobnosti ve světě.“³²

Důležitý je přístup učitele k tomuto tématu, jehož cílem je pracovat s pozitivními sebeobrazy žáků.

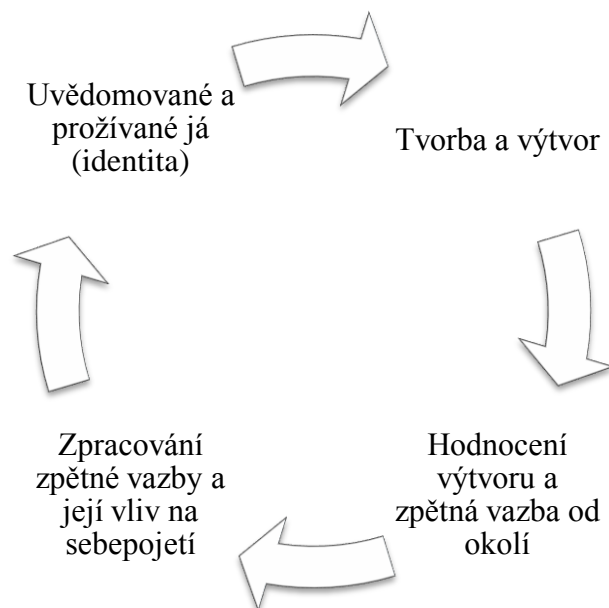
Od sebepojetí k sebevyjádření

Sebevyjádření je jedním z důležitých stavebních kamenů sebepojetí – identity. Dle Vygotského se stáváme sami sebou prostřednictvím druhých lidí. Prostřednictvím tvorby (např. tance) se sebevyjádření stává nástrojem, kterým se stáváme sami sebou. Svým výtvo-rem vyjadřujeme sebe a dáváme tím najevo, kdo jsme, co řešíme, jaké pocity prožíváme. Tím

³² BALCAR, Karel. *Úvod do studia psychologie osobnosti*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1983, 231 s. ISBN 14-343-83. s. 156.

ovlivňujeme způsob, jakým nás budou ostatní nazírat. A tím, že druzí nás vidí určitým způsobem, ovlivňují naše sebepojetí, které zase ovlivňuje naši tvorbu.

Schéma:³³



Projekce je psychický proces, který se uplatňuje při tvorbě. Autor promítá do své tvorby své vnitřní obsahy (náklady představy, obavy, touhy, atd.). Můžeme to přirovnat k přísloví, že „sdílená radost je dvojnásobná radost a sdílené trápení je poloviční trápení“, které právě tento proces plně vystihuje. Tvorba nám umožňuje komunikovat, vyjadřovat své prožívání, což nám mnohdy přinese větší úlevu než pouhé svěření se druhému člověku.

Tvorba také často plní funkci relaxace a uvolnění psychického napětí. Tyto mechanismy (projekce a uvolnění psychického napětí) jsou zcela nezávislé na osobě pedagoga. Pedagog v první řadě poskytuje subjektu nástroje, které daný tvůrčí projev zdokonalují a dávají mu větší svobodu sebevyjádření tím, že ho vedou k osvojení si potřebných technik, metod a dovedností. V druhé řadě pedagog poskytuje zpětnou vazbu – hodnocení.

Taneční a pohybová výchova hraje důležitou roli ve výchovném procesu, jelikož podporuje děti ve vyhledávání zpětné vazby a učí je s ní zacházet. Pro všechny, kdo tvoří a veřejně se prezentují, je zpětná vazba velice důležitá. Ale jestliže má být zpětná vazba konstruktivní, neznamená to, že by měla být pouze pozitivní. Kritika by neměla být sdělována tak, aby

³³ Taneční výchova a kulturní kapitál: Celostátní symposium o taneční výchově na přelomu tisíciletí. Praha: NIPOS-ARTAMA, 2008. ISBN 9788070682265. s. 22.

negativně ovlivňovala sebepojetí jedince. Měla by se týkat samotného díla, způsobu jeho provedení, nikoli osobnosti tvůrce.

5.3.1.3 *Seberegulace a sebeorganizace*

„Dle Valenty můžeme rozlišit dvě dílčí témata. První z nich je **kontrola a regulace** vlastního chování v situacích „tady a teď“ (*cvičení sebekontroly, sebeovládání – regulace vlastního jednání i prožívání a vůle*) a druhým tématem je **plánování a organizace** vlastního života a dodržování těchto plánů a organizace (*organizace vlastního času, plánování učení a studia, stanovování osobních cílů a kroků*).“³⁴

Klíčovým pojmem této kapitoly je **vůle**, na které jsou procesy seberegulace a sebeorganizace založeny.³⁵ Přesné vymezení vůle není snadné. Autoři si často vypomáhají pojmem schopnost, např.: „Vůle je schopnost řídit vlastní aktivitu podle předem pojatého záměru.“ (Brichcín, 1967), „Vůle je schopnost zpřítomnit a uskutečnit své záměry.“ (Sillamy, 1972), „Vůle je schopnost podněcovat, sjednocovat a řídit pochody potřebné k dosažení nějakého cíle, v určité jednání. Ve vůli se prožívá jedinec (já) jako činný subjekt, který je přitom zdrojem (příčinou) svého jednání.“ (Düker, 1975).³⁶ Hartl popisuje vůli jako cílevědomé úsilí směřující k dosažení vědomě vytyčeného cíle.

V mladším školním věku je vůle ještě slabě vyvinuta, dítě nedokáže sledovat dlouhodobý cíl, zvláště tehdy pokud musí překonávat okamžité nezdary. Taneční a pohybová výchova v tomto věku může působit velmi pozitivně na osobnost dítěte, jelikož právě ona vede děti k pohybové kázni, vytrvalost a rozvoji vůle. Nevyvinutost volných vlastností je také úzce spojena s krátkodobou koncentrací dítěte na určitou činnost. Formou hry můžeme dosáhnout delší doby koncentrace a současně rozvíjet vlastnosti, které v dalších etapách života nazveme vůlí.

Cílem je, aby žáci uměli reflektovat a korigovat své pocity chtění a naopak, aby uměli aktivně řídit své prožitky a chování (např. aby žák udělal něco, co se mu nechce, ale je potřeba to udělat). Význam volných dovedností pro život je důležitý. Každodenně se ocitáme

³⁴ Čerpáno z: VALENTA, Josef. *Osobnostní a sociální výchova a její cesty k žákovi*. Kladno: Občanské sdružení AISIS, 2006. ISBN 802394908X. s. 21.

³⁵ Dle Balcara rozlišujeme tři úrovně řízení lidských činností z psychologického hlediska – pozorovatelný vzorec činnosti má podobu: 1. vrozenou, předem danou (nepodmíněně reflexní nebo instinktivní činnost), 2. osvojenou, předem danou (zvyková, zautomatizovaná činnost), 3. volnou, právě vytvářenou (volní, úmyslná činnost)

³⁶ Volně podle: BALCAR, Karel. *Úvod do studia psychologie osobnosti*. Praha: SPN, 1983. ISBN 14-343-83. s. 169.

v situacích, kdy je potřeba udělat něco, co nechceme. Volní dovednosti nám usnadňují život, pomáhají nám v organizaci vlastního času, plánování studia a práce, stanovování osobních, studijních a pracovních cílů a jejich dosažení. Jedná se o proces sebevýchovy, který může vést k ujasnění si životních postojů a záměrů.

5.3.1.4 Psychohygienu

Čím dříve začneme psychohygienu považovat za součást našeho života, tím lépe pro náš organismus. V mladším školním věku dítě nemusí vnímat tento záměr, ale později to takto vedený jedinec jistě ocení. Opět ji můžeme dělit na dvě témata: **1. psychohygienu jako prevence zátěže** a **2. psychohygienu jako jednání v již nastalé zátěžové situaci.**³⁷

Tanec je specifický pohyb, který harmonizuje osobnost člověka jak po fyzické, tak i po psychické stránce. Podporuje zdraví člověka, pomáhá nám vnímat, to, jak se cítíme, co prožíváme, je to cesta, jak vyjádřit své emoce a prožitky a uvolnit napětí.

5.3.1.5 Kreativita

„Kreativita čili tvořivost je soubor schopností umožňující vidět věci jinak, než je možné, nacházet nejen řešení problémů, ale nacházet i řešení několikerá nebo neobvyklá. Pro život člověka je podobně důležitá jako inteligence.“³⁸ Mezi tyto schopnosti, které vedou k situacím a výtvorům, které jsou jedinečné, nové, progresivní patří:

- **senzitivita** – schopnost spontánně si všimnout neobvyklých věcí, jevů, skutečností
- **flexibilita** – jedná se o pružnost a pohyblivost myšlení, o schopnost vytvářet alternativy a různorodá řešení úloh, uplatňovat postup různými směry, změnit zaměřenost podle podmínek
- **fluence** – pohotovost myšlení, schopnost plynule a lehce produkovat velké množství myšlenek, obsahů a pojmů

³⁷ Mezi zátěžové situace můžeme např. zařadit:

- stres (reakce organismu na zátěžový podnět)
- frustrace (reakce organismu na překážku v dosažení cíle)
- deprivace (stav, kdy je nemožné naplňovat základní potřeby)

Podrobněji: KŘIVOHLAVÝ, Jaro. *Jak zvládat stres*. Praha: Grada - Avicenum, 1994, 190 s. ISBN 80-716-9121-6., MÍČEK, Libor. *Sebevýchova a duševní zdraví*. Praha: SPN, 1976. ISBN 80-7169-652-8.

³⁸ VALENTA, Josef. *Osobnostní a sociální výchova a její cesty k žákovi*. Kladno: Občanské sdružení AISIS, 2006. ISBN 802394908X. s. 25.

druhy fluence: *slovní* (plynulost tvořivého myšlení), *asociační* (plynulost vybavovat si další pojmy k danému), *vyjadřovací* (schopnost slovy vyjádřit souvislou myšlenku) a *ideační* (co nejvíce nápadů na dané téma)

- **originalita** – původnost myšlení, schopnost produkce nových kombinací, nekonvenčních, mimořádných a vtipných řešení, uplatňování vzdálených asociací, vytváření zcela netradičních prvků
- **elaborace** – propracování řešení, schopnost dále rozvíjet novou myšlenku, schopnost dopracovat řešení do konce, vytvářet dokonalé struktury řešení na základě expanze, modifikace, extenze, posouvání, konkretizace
- **restrukturace** – transformace, redefinice, nová interpretace, to znamená změnit, přetvořit význam či objekt nebo jeho části tak, aby se dal použít v nové funkci nebo významu, přetváření elementů

V taneční a pohybové výchově se projevují všechny schopnosti podporující kreativitu. Lektori taneční a pohybové výchovy rozvíjejí kreativitu u dětí zejména skrze improvizaci. Jedná se o psychomotorickou aktivitu, kdy dítě dostane impulz v podobě slovního vyjádření, hudby nebo hudebního nástroje a má ho libovolným způsobem vyjádřit svým tělem.

5.3.2 Sociální rozvoj

Pro vznik skutečné lidské osobnosti je nesmírně důležitý bezprostřední kontakt s druhými lidmi, s jejich chováním a zařazením do struktury mezilidských vztahů.

5.3.2.1 Poznávání lidí

Záleží, jakým způsobem na poznávání lidí nahlížíme a jaké chyby při něm děláme. Nejde jen o poznávání nových lidí, ale také o prohlubování toho, co o sobě např. ve skupině dosud víme. „Podle Valenty je otázkou, nakolik lidi poznáváme stereotypně, chceme vidět klady nebo zápory, jak naše vlastní hodnoty určují, jak vidíme druhého, jak ovlivňuje poznávání druhých lidí prostředí, v němž se s nimi setkáváme, apod.“³⁹

³⁹ Volně podle: VALENTA, Josef. *Osobnostní a sociální výchova a její cesty k žákovi*. Kladno: Občanské sdružení AISIS, 2006. ISBN 802394908X. s. 27 - 28.

Taneční a pohybová výchova může být užitečná v této oblasti. Přináší nám mnoho nových možností, jak poznávat druhého člověka. Děti se v hodině taneční a pohybové výchovy ocitají v naprosto odlišné situaci než v ostatních předmětech – nesedí v lavici, ale mají možnost pohybu v prostoru, dostávají se do kontaktu s dětmi, se kterými se za „normálních“ okolností nekamarádí.

5.3.2.2 *Mezilidské vztahy a komunikace*

Dle Blažičkové je předpokladem dobrých mezilidských vztahů pozitivní vyladění. Toto téma, a to ať v tanci, nebo v běžném životě určují tři různé pohledy. Tím prvním, vstupním je atmosféra, která je naladěna (v taneční a pohybové výchově pedagogem) – tím je myšleno vzájemné porozumění, důvěra, upřímnost, náročnost, atd. Druhým, je rozvíjení vzájemných vztahů prostřednictvím neverbální komunikace (této oblasti je v taneční a pohybové výchově věnována zvláštní pozornost). Třetím úkolem je aplikace předcházejícího poznání a zážitků na schopnost komunikace.

„Vztah můžeme nazít jako výměnu určitých hodnot (péče, láska, zabezpečení, pobavení, atd.). Dobré vztahy přinášejí pozitivní výměny, podporu, nezraňují emoce, atd.“⁴⁰

Komunikace je přenos informací od určitého jedince nebo skupiny k jiným. Komunikace je nezbytným základem všech sociálních interakcí. V bezprostřední komunikaci hrají kromě jazyka významnou roli i neverbální náznaky, které účastníci používají k interpretaci toho, co druzí říkají a dělají.

Taneční a pohybová výchova rozvíjí sociální komunikace žáků. Tím, že žáci pracují v různorodých skupinkách, automaticky získávají zkušenosti v této oblasti.

Vztah dvojice – jedná se o tzv. partnerský vztah, není zde vůdčí osobnost, vše je stavěno na společné vůli a domluvě obou partnerů. Jedině dohodou nebo určením vzniká dobrovolná závislost jednoho žáka na druhém.

Vztah trojice – dochází zde k rozdělení rolí, tím dochází ke změnám a zásadně se proměňují vztahy uvnitř trojice.

⁴⁰ VALENTA, Josef. *Osobnostní a sociální výchova a její cesty k žákovi*. Kladno: Občanské sdružení AISIS, 2006. ISBN 802394908X. s. 28.

Vztah čtveřice – je založen na velkém soustředění, úzkém napojení a poměrně vysoké schopnosti empatie, dominantní je ve čtveřici jeden, důležitý je trvalý intenzivní kontakt celého seskupení.

Vztah pětice a více – je vlastně malou skupinou, kde se komunikace stává náročnější (různorodé názory jednotlivců, empatické chování, atd.

Taneční a pohybová výchova ovlivňuje mezilidské vztahy i komunikaci ve skupině. Nejde zde jen komunikaci verbální, mnohem více je zde kladen důraz na neverbální. Je to pro děti něco nového, čemu je právě taneční a pohybová výchova učí.

5.3.2.3 Kooperace a kompetice

Kooperace hraje významnou roli v současném pojetí školního vzdělávání a je považována za součást kompetenční výbavy člověka pro život. Souvisí s kritikou tzv. transmisivního charakteru poznávání ve škole a na druhou stranu s rozvojem konstruktivních modelů poznávání. Je založena na práci ve skupině, která dosáhne cíle jen za podmínky účasti všech členů skupiny. Aby tato práce fungovala, je potřeba dodržovat principy kooperativního učení.

Principy modelu kooperativního učení:

- Pozitivní vzájemná závislost a její využití v taneční a pohybové výchově (v dětských pohybových a tanečních hrách)
 - „Pozitivní vzájemná závislost existuje, když jedinec pochopí, že je spojen s druhým způsobem, že nemůže uspět, aniž i druzí uspějí, a musí koordinovat své úsilí s úsilím druhých.“⁴¹
 - příkladem her, kde platí pozitivní vzájemná závislost, jsou hry s náčiním (konkrétně: předávání a přijímání náčiní ve skupině – míč, kruh, šátek, květina,...)
- Podporující interakce ve vztahu k taneční a pohybové výchově
 - podporující interakce je výsledkem pozitivní vzájemné závislosti
 - je charakterizována tím, že jedinci poskytují jeden druhému účinnou pomoc a podporu, poskytují jeden druhému zpětnou vazbu, jsou motivováni k úsilí pro vzájemné cíle, atd.

⁴¹ KASÍKOVÁ, Hana. *Kooperativní učení a vyučování: teoretické a praktické problémy*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 2001, ISBN 978-80-246-0192-2. s. 79.

- příkladem jsou hry podporující vzájemné rozvíjení vztahů, jejichž pravidla obsahují společné konání, vzájemný respekt, přebírání a předávání rolí, akcí, eventuálně předmětů (konkrétně: ve dvojici žáků má jeden velkou obruč, kterou vede prostorem tak, aby ho prořezávala, aby se prostorem „kutálela“, druhý žák je bez obruče doprovází, připraven ji kdykoli přebrat, ale nepřerušit a nezlomit dráhu, ani pohybový proud)
- Interpersonální dovednosti a dovednosti pro práci v malé skupině
 - patří sem dovednosti spojené s komunikací, vedením, důvěrou, rozhodováním a řešením konfliktů, které jsou nutné pro efektivní kooperativní práci
 - tyto dovednosti jsou rozvíjeny aktivitami a hrami v taneční a pohybové výchově - jak už jsem výše uvedla, i tady jsou příkladem hry podporující rozvíjení vztahů

Oproti tomu kompeticí je míněna soutěž, kdy pozitivní výsledek jedné strany je podmíněn negativním výsledkem druhé strany. Nicméně kompetici považujeme také za potřebnou součást výchovy a vzdělání. Na jednu stranu na kompetici nahlížíme z negativního pohledu, kdy opravdu vytváří negativní postoj žáků k situacím, ale na druhou stranu modeluje žákův osobní postoj k soutěžím, podněcuje ho k zvládnutí kompetitivních situací a rozvíjení morálních vlastností

5.3.3 Morální rozvoj

V neposlední řadě taneční a pohybová výchova působí na rozvoj morální. Mravní rozměr nacházíme v mnoha běžných životních situacích i v tanci, kdy bychom neměli, tak jako v běžném životě, porušovat pravidla komunikace a slušnosti. Taneční a pohybová výchova, jak už jsem zmínila výše, pracuje ve dvojicích nebo malých skupinách, kde je potřeba, aby se na sebe členové skupiny mohli spolehnout a respektovali se navzájem. Jedná se tedy o prvky praktické etiky, která úzce souvisí s pojmy spolehlivost, odpovědnost, korektnost, takt, spravedlnost, altruismus či prosociálnost.

5.3.3.1 Řešení problémů a rozhodovací dovednosti

Toto téma se týká jak mezilidských vztahů i jednotlivce. Některé vztahové problémy vznikají na základě problémů v seberegulaci, tedy „osobního problému“. „Zdá se, že řada potíží, které lidé způsobují sobě samým i sobě navzájem, je ovlivněno neschopností dostatečně ovládnout některé motivy, pocity či prvky chování. Může být velmi užitečné identifikovat si okamžiky selhávání vůle, zmapovat si problémy způsobené vlastní vůlí – nevůli, jejich důsledky a cesty překonávání.“⁴²

V podstatě, pro každou činnost, kterou děláme pravidelně, jsou podstatné *volní vlastnosti*⁴³. Ať už se k tanci dostaneme skrze taneční a pohybovou výchovu, je to pro nás koníček, sport nebo povolání, v každé z těchto oblastí jsou potřebné volní vlastnosti, jednak jsou potřeba k ovládnání našeho chování a k dosažení námi nastavených cílů.

5.3.3.2 Hodnoty a postoje

Hodnoty jsou součástí našeho života, prakticky každý den vyslovujeme, že něco je dobré a něco špatné, něco důležité a něco méně důležité, něco se nám líbí a něco je nám odporné – neustále hodnotíme lidi, věci, situace, události, lidské činy. Z velké části je náš pohled na svět hodnotící. Během života si člověk vytváří žebříček hodnot, který je pro každého člověka specifický, je ovlivněn rodinou, přáteli, spolužáky a tím, co prožíváme a jakým způsobem vnímáme svět. Naše hodnoty se můžou během života měnit. Zařazení taneční a pohybové výchovy a dalších výchov do Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání by mělo mít pozitivní vliv na vztah dětí k pohybovým aktivitám a k umění.

Postoje jsou většinou relativně stálé vztahy k jevům. Mít vůči něčemu postoj znamená zaujmout vůči nějakému objektu, jímž může být cokoli (věc, událost, bytost, atd.) hodnotící stanovisko. Poukazují tedy na to, co subjekt považuje za významné, co přitahuje jeho pozornost a co si zapamatovává.

⁴² Volně podle: VALENTA, Josef. *Osobnostní a sociální výchova a její cesty k žákovi*. Kladno: Občanské sdružení AISIS, 2006. ISBN 802394908X. s. 38.

⁴³ Volní vlastnosti jsou vlastnosti podmíněné vůlí člověka. Vyjadřují záměrné, cílevědomé úsilí směřující k dosažení vědomě vytčeného cíle, které je vlastní jen člověku. Mezi volní vlastnosti řadíme například: odpovědnost, vytrvalost, rozvážnost, spolehlivost, sebeovládání, zásadovost, svědomitost, sebehodnocení, sebeřízení, sebekázeň, sebekritičnost, cílevědomost, samostatnost, iniciativnost, atd.

Otázkou je, jak působí taneční a pohybová výchova na hodnoty a postoje žáka základní školy? Vše, co děláme, nás nějakým způsobem utváří. Pohyb celkově má pozitivní vliv na naši psychiku, zvláště pokud pohyb budeme v žácích pěstovat již od útlého dětství. Díky taneční a pohybové výchově si žáci mohou utvářet pozitivní hodnoty a postoje ve vztahu k pohybu.

6 Shrnutí teoretické části

V předchozích kapitolách jsem nastínila teoretický základ taneční a pohybové výchovy. Z textu vyplývají následující informace. Taneční a pohybová výchova je jednou z uměleckých výchov (viz. kapitola 1 Výchova uměním), která byla zařazena do Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání. Jde o poměrně nový obor, který zatím přináší řadu otázek. Dle výzkumu (viz. kapitola 3 Výzkum: Význam vybraných uměleckých aktivit pro rozvoj osobnosti dítěte) je možné říci, že taneční výchova má pozitivní vliv na rozvoj osobnosti dítěte a na kvalitu jeho života. V možnostech zařazení taneční a pohybové výchovy do škol vidím nesmírný přínos, jelikož děti se setkávají již od první třídy s tancem a pohybem, a tím si vytvářejí kladný vztah k pohybovým aktivitám. V kapitole 4 Vliv tance na rozvoj osobnosti dítěte mladšího školního věku jsem se pokusila ukázat, jak je taneční a pohybová výchova důležitá pro tělesný rozvoj žáka a jak blízký vztah má taneční a pohybová výchova k osobnostnímu a sociálnímu rozvoji. Další část mé diplomové práce je věnována empirickému výzkumu, který by nebylo možné realizovat bez předchozího teoretického mapování.

7 Výzkumné šetření

7.1 Úvod

Tématem předkládané výzkumné studie je analýza možností rozvoje žáka taneční a pohybové výchovy, jednak z hlediska dokument Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání a jednak z pohledu realizátorů (lektorů) taneční a pohybové výchovy. V první řadě jsem ale hledala odpovědi na otázky, jaké jsou cíle a principy taneční a pohybové výchovy, jaké místo taneční a pohybová výchova zaujímá v Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání, snažila jsem se najít vztah taneční a pohybové výchovy k osobnostnímu a sociálnímu rozvoji žáka a zaměřila se na problémy s tím spojené.

Otázkou stále zůstává, jak tyto věci fungují v praxi. Taneční a pohybová výchova je poměrně nový obor, který se zatím pomalu dostává do povědomí společnosti. V malé míře zde vznikají teoretické i teoreticko-empirické práce, které se na taneční a pohybovou výchovu dívají z různých úhlů pohledu. Nicméně stále jde o minimum lidí, kteří se tímto tématem zabývají.

V teoretickém kontextu je nutno podotknout, že české školství prošlo v posledním desetiletí zásadními změnami, které stále pokračují. Od pevně daných osnov se české školství proměňuje, stává se flexibilnějším, podporuje individuality a zároveň klade důraz na kooperaci, jakoby se rozměňuje, stává se pestřejším a rozmanitějším. Tyto proměny jsou velmi výrazné a komplexně mění školství, přinášejí nové cíle, nové klíčové kompetence, proměňuje se také obsah výuky. V souvislosti s tím jsou potřeba pedagogové, na které jsou tímto kladeny jiné, vyšší nároky, nebo dokonce je nutné obohatit pedagogické sbory o učitele se zaměřením na konkrétní výchovy.

Z předchozího teoretického šetření vyplývá, že základní vzdělávání klade čím dál tím větší důraz na rozšiřování uměleckých výchov v Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání. Pokud zapátráme po příčinách zařazení předmětu Taneční a pohybové výchovy, vyplývá nám z toho otázka, proč právě tato výchova se stala součástí Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání. Jedním z důvodů může být motto „učme se uměním“. Jelikož současní žáci jsou ovlivněni rychle se rozšiřujícími počítačovými technologiemi a stávají se pasivnějšími ve vztahu k umělecké sféře a pohybu. To má celou řadu následků, mimo jiné tím dochází k jednostrannému rozvoji osobnosti a přináší to značný vliv

na kvalitu života jedince. Již v teoretické části zmíněný několikaletý výzkum (Význam vybraných uměleckých aktivit pro rozvoj osobnosti dítěte) ukazuje prokazatelný vliv uměleckých aktivit na kvalitu života jedince.

7.2 Metodologie výzkumného šetření

Cílem empirické části je analyzovat možnosti rozvoje žáka taneční a pohybové výchovy:

- 1. jednak z hlediska dokumentu Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání**
- 2. jednak z pohledu realizátorů (lektorů) taneční a pohybové výchovy**

Výzkum byl veden touto centrální problémovou otázkou:

Jak jsou formulovány možnosti rozvoje žáka taneční a pohybové výchovy jednak z hlediska Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání a jednak z pohledu realizátorů (lektorů) taneční a pohybové výchovy?

7.2.1 Použité metody

Dle povahy mé práce jsem zvolila metody kvalitativního výzkumu, přesněji analýzu dokumentů a hloubkový rozhovor.

7.2.1.1 Analýza dokumentů

Hendl definuje dokumenty následovně: „Taková data, která vznikla v minulosti, byla pořízena někým jiným než výzkumníkem a pro jiný účel, než jaký má aktuální výzkum. Výzkumník se tedy zabývá tím, co je již k dispozici, ale musí to vyhledat. Rozlišujeme osobní dokumenty, úřední dokumenty, archivované údaje, výstupy masových médií a virtuální data.“⁴⁴ Tentýž autor stanovuje výhody a nevýhody této metody sběru dat: Výhody – umožňuje analyzovat jazyk a slova, dosažitelný bez ohledu na dobu, informace jsou pečlivě zpracované.

⁴⁴ HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2008, 407 s. ISBN 978-80-7367-485-4. s. 205.

Nevýhody – může se jednat o chráněné informace, vyžaduje vyhledání informace, vyžaduje přepis nebo skenování do počítače, materiál může být nekompletní, materiál nemusí být přesný a autentický.

V mém případě se jednalo v první řadě o analýzu Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání – vzdělávacího oboru Taneční a pohybová výchova.⁴⁵

7.2.1.2 Hlubkový rozhovor

Jedná se o jednu z nejčastěji používaných metod kvalitativního výzkumu. Dle Švaříčka můžeme hlubkový rozhovor definovat jako nestandardizované dotazování jednoho účastníka výzkumu zpravidla jedním badatelem pomocí několika otevřených otázek.⁴⁶ Podle potřeby své práce jsem zvolila polostrukturovaný rozhovor. Vycházela jsem z předem připraveného seznamu témat a otázek, které jsem dále zpřesňovala v průběhu rozhovorů.

Vzorek a vstup do terénu

Za vzorek výzkumného šetření jsem zvolila realizátory (lektory) taneční a pohybové výchovy. Volila jsem lektory taneční výchovy v Praze a blízkém okolí a to hned z několika důvodů. Prvním je dostupnost lektorů a možnost tyto rozhovory provádět osobně (ne například telefonicky). Metodu rozhovoru jsem volila také proto, jelikož jsem předpokládala, že počet respondentů nebude vyšší než deset (jedná se o poměrně nový obor, který není ještě zdaleka tak rozšířený). Dalším důvodem je, že mapování možností rozvoje žáka taneční a pohybové výchovy z pohledu realizátorů taneční a pohybové výchovy v celé České republice by bylo časově a organizačně mnohem náročnější. Dalším důvodem byl předpoklad, že pražští lektoři budou nejbliže u zdroje k informacím o taneční pohybové výchově.

S respondenty jsem si předem telefonicky domluvila schůzky, stručně jsem jim představila moji práci a vysvětlila jim důvod mé prosby o rozhovor. Podařilo se mi zajistit osm rozhovorů. I tak jsem se potýkala s problémy, jelikož ne všichni lektoři v současné době vyučují taneční a pohybovou výchovu. Pět z osmi lektorů vyučuje v současné době aktivně taneční a pohybovou výchovu, zbylí tři respondenti učili taneční a pohybovou výchovu do loň-

⁴⁵ V kapitole 2 Taneční a pohybová výchova jsem se zmínila o zařazení v Taneční a pohybové výchovy v Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání

⁴⁶ Volně podle: ŠVAŘÍČEK, Roman a Klára ŠEĎOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2007, 377 s. ISBN 978-80-7367-313-0. s. 159.

ského roku. Důvodem ukončení aktivní výuky bylo např. mateřství. U všech respondentů jsem se setkala se vstřícným přístupem k mé práci a nadšením, že se věnuji tématu taneční a pohybové výchovy.

Průběh šetření

Sběr dat pomocí rozhovorů probíhal na přelomu května a června 2012 po telefonické domluvě s respondenty. Většinou ještě před začátkem rozhovoru vznikla velmi přátelská a otevřená atmosféra, což usnadňovalo úvodní část rozhovoru.

V první části jsem se představila, uvedla svoji práci, popřípadě odpověděla na otázky, které respondenta zajímaly. Zeptala jsem se respondenta, zda bude souhlasit s nahráváním na diktafon a ujistila ho o diskrétnosti audio nahrávky.

Na začátku rozhovoru jsem použila úvodní otázky, které měly za úkol přiblížit mi vztah respondenta k tanci, pohybu a taneční a pohybové výchově. Současně šlo o navození atmosféry a naladění respondenta na hlavní část rozhovoru.

Úvodní otázky:

Co jste vystudoval/a?

Jak jste se dostal/a k výuce taneční a pohybové výchovy?

Na jaké škole učíte taneční a pohybovou výchovu?

Otázky směřované k problémové otázce:

Na co kladete důraz v hodinách taneční a pohybové výchovy?

Jaké možnosti má taneční a pohybová výchova v osobnostním a sociálním rozvoji?

Jak se připravujete na hodiny taneční a pohybové výchovy?

S jakými problémy se setkáváte při výuce taneční a pohybové výchovy? Jak tyto problémy řešíte?

Z těchto otázek jsem primárně vycházela. Rozvíjející otázky jsem pokládala v kontextu jednotlivých rozhovorů. Kladla jsem důraz na konkretizaci možností osobnostního a sociálního rozvoje v hodinách taneční a pohybové výchovy.

Jakým způsobem rozvíjíte kreativitu u žáků?

Jakým způsobem rozvíjíte citlivost u dětí?

Jak reagujete na situaci ve třídě?

Závěr

Pro ukončení rozhovoru jsem většinou volila otázku typu:

Napadá Vás ještě něco, co byste rád/a doplnila k tomuto tématu?

V úplném závěru jsem poděkovala za strávený čas a s respondentem jsem se rozloučila.

Zpracování dat

Sebraná data v podobě audio nahrávek byla přepsána do podoby textového dokumentu pomocí programu *Transcriber*⁴⁷, poté vytištěna. Vzhledem k nezkušenosti s používáním programu ATLAS.ti (který jsem původně chtěla použít) jsem pro další krok zpracování dat zvolila *metodu papír a tužka*⁴⁸. Nejčastěji jsem pro kódování používala *in vivo kódy*⁴⁹, vzhledem k formě sběru dat. Pro následující kategorizaci dat jsem použila metodu „analytické indukce“⁵⁰.

7.3 Výzkumná zpráva

Pro snazší uchopení výzkumné zprávy jsem výzkumnou otázku rozdělila na dvě části. V první části se budu zabývat možnostmi rozvoje žáka taneční a pohybové výchovy z hlediska dokumentu Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání a druhou část jsem koncipovala na základě výpovědí lektorů taneční a pohybové výchovy a jejich pohledů na možnosti osobnostního a sociálního rozvoje žáků v hodinách taneční a pohybové výchovy.

⁴⁷ Transcriber – program, který umožňuje dlouhý rozhovor rozdělit do libovolného množství segmentů (podle změny mluvčího a s pomocí klávesových zkratk se k těmto segmentům vracet pro opětovný poslech.

⁴⁸ ŠVARÍČEK, Roman a Klára ŠEĎOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2007, 377 s. ISBN 978-80-7367-313-0. s. 213.

⁴⁹ ŠVARÍČEK, Roman a Klára ŠEĎOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2007, 377 s. ISBN 978-80-7367-313-0. s. 215.

⁵⁰ ŠVARÍČEK, Roman a Klára ŠEĎOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2007, 377 s. ISBN 978-80-7367-313-0. s. 223.

7.3.1 Jak jsou formulovány možnosti rozvoje žáka taneční a pohybové výchovy z hlediska Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání?

Analýzu dokumentu Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání, přesněji vzdělávacího oboru Taneční a pohybová výchova jsem detailně provedla v teoretické části své práce (viz. kapitola 2 Taneční a pohybová výchova). Na tomto místě bych ráda shrnula důležité poznatky.

Charakteristika vzdělávacího oboru taneční a pohybová výchova je přehledným a také zatím jediným představením tohoto oboru. Rozvoj žáka skrze taneční a pohybovou výchovu (viz. Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání) je veden v hodinách taneční a pohybové výchovy dvěma směry: jednak se jedná o **rozvoj pohybových schopností** (viz. kapitola 4.2 Dítě a jeho tělesný a pohybový rozvoj), a jednak o **rozvoj osobnostní a sociální** (viz kapitola 4.3 Osobnostní, sociální a mravní rozvoj dítěte mladšího školního věku). Propojením těchto dvou oblastí dochází k harmonickému rozvoji osobnosti v souladu s principy, obsahem taneční a pohybové výchovy.

Důležitou roli zde sehrává lektor taneční a pohybové výchovy, který je zodpovědný za vedení hodin taneční a pohybové výchovy a působení na osobnost žáka. Zejména proto mi připadá zajímavé konfrontovat analýzu dokumentu Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání s názory lektorů taneční a pohybové výchovy. V charakteristice taneční a pohybové výchovy stojí: „Tanec je tvůrčí uměleckou činností, kterou může do jisté míry vykonávat každý. Každý má vrozenou schopnost tančit, protože každý má možnost pohybovat se, má vrozený cit, představivost, smysl pro rytmus, schopnost rozvíjet se, myslet, chtít a jednat. Pokud dáme i nejméně nadaným žákům možnost uplatnit své tvůrčí úsilí, může to z psychologického hlediska být pro ně stejně důležité jako vynaložené úsilí velmi nadaných“.⁵¹ Jak bylo z hloubkových rozhovorů patrné, tak i integrace dětí s postižením nejsou v hodinách taneční a pohybové výchovy žádnou výjimkou. Taneční a pohybová výchova otevírá dětem nové obzory a přináší řadu situací, které by bez taneční a pohybové výchovy neprožily. I když pro některé děti není snadné si k taneční a pohybové výchově najít cestu, postupem času, s přibývajícím důvěrou k lektorovi se přirozeně zapojí do skupiny ve třídě.

⁵¹ *Metodický portál RVP* [online]. [cit. 2012-05-24]. Dostupné z: <http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV-pomucka-ucitelum.pdf>

Zajímavou otázkou je, co je cílem taneční a pohybové výchovy? Z pohledu teorie najdeme opět odpověď v charakteristice daného oboru: „Taneční a pohybová výchova nezahrnuje úzce účelové činnosti zaměřené na dosažení taneční techniky a výsledných pohybových tvarů. Nezaměřuje se na prvenství, rychlost, výsledek, úspěch, ale nabízí soustředění, sebepoznávání, úctu k druhým, radost a potřebu pečovat o společně sdílený prostor. Taneční a pohybová výchova je chápána jako tvůrčí umělecká činnost, která je prostředkem ke znovuobjevování těla, jeho možností a citlivosti, k sebepoznávání a rozvíjení vyjadřovacích schopností neverbálním způsobem. Jedním z hlavních úkolů je podněcování k samostatné tvůrčí činnosti“⁵². Zde se objevuje několik důležitých bodů, které se objevovaly v odpovědích lektorů a mají společnou myšlenku s předešlou citací. Taneční a pohybová výchova není zaměřena na kompetitivní chování dětí, naopak zdůrazňuje kooperaci, nejde zde o prvenství, úspěch, ale o proces a prožitek vedoucí ke kreativnímu myšlení (viz. níže).

Lektoři taneční a pohybové výchovy nemají jednoduchý úkol, aby splnili, co teoreticky předkládá vzdělávací obor Taneční a pohybová výchova. Proto je zapotřebí, aby tuto práci vykonávali zkušení, vyškolení tanečníci – pedagogové.

7.3.2 Jak jsou formulovány možnosti rozvoje žáků taneční a pohybové výchovy z pohledu realizátorů (lektorů) taneční a pohybové výchovy v hodinách taneční a pohybové výchovy?

Cílem této části výzkumné otázky bylo zjistit, jaké možnosti jsou v osobnostním a sociálním rozvoji žáků v hodinách taneční a pohybové výchovy z pohledu realizátorů (lektorů taneční a pohybové výchovy). Jinými slovy, jak lektori vnímají osobnostní a sociální rozvoj žáků ve svých hodinách? Jakým způsobem rozvíjí osobnosti žáků, co je pro ně v hodinách nejdůležitější?

Taneční a pohybová výchova je relativně nový obor, který přináší řadu otázek. To jak lektori vedou taneční a pohybovou výchovu, co chtějí u dětí rozvíjet, úzce souvisí s vytvářením příprav na jednotlivé lekce. V rozhoru jsem lektorům pokládala otázku: *Jak se připravujete na hodiny taneční a pohybové výchovy?* A mnohdy nebylo ani potřeba otázku pokládat a k tomuto tématu jsme se dostali automaticky.

⁵² *Metodický portál RVP* [online]. [cit. 2012-05-24]. Dostupné z: <http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV-pomucka-ucitelum.pdf>

Objevilo se zde několik důležitých věcí, které s přípravami souvisí. Lektoři vychází při přípravě na hodiny ze svých vlastních zkušeností, z toho, co prožili, když oni byli vyučováni tanci: „*Ty osnovy si má každý dělat sám. Něco o taneční a pohybové výchově napsala paní Blažíčková, z toho vlastně vycházím a mnohdy nevědomě, to je něco, co vlastně dělám já od malinka, někde to tam v sobě mám.*“⁵³

Lektoři si vytvářejí přípravy na hodiny sami, zatím zde není žádné sjednocení, jen doporučení, jak by to mohlo být. Taneční a pohybová výchova klade velký důraz na schopnosti lektora, zejména pružnost, s jakou hodinu taneční a pohybové výchovy přizpůsobí aktuální atmosféře ve třídě: „*Já když jsem začínala učit, dělala jsem si přípravu na každou hodinu a byla jsem z toho úplně šílená. Těšila jsem se, jak by to mělo být a pak to bylo úplně jinak. Najednou člověk zjistí, že se ty děti nevyspaly a že je jiná nálada... musí se to neustále přeměňovat, dělat to podle nich.*“. Z tohoto vyplývá, že pokud chceme rozvíjet osobnost dítěte, je důležité, aby lektoři byli citliví vůči atmosféře ve třídě a dokázali na ni reagovat, jedině tak můžeme plně rozvíjet osobnosti žáků.

S přípravami souvisí to, čeho chtějí lektoři taneční a pohybové výchovy dosáhnout. Otázkou: *Na co kladete důraz ve svých hodinách taneční a pohybové výchovy?* jsem chtěla zjistit, jakého cíle chtějí dosáhnout, a často jsem to doplňovala otázkou, jakým způsobem toho dosahují. Zde jsem narazila na problematický bod v oblasti zacílení. Lektoři mají obvykle více cílů, kterých chtějí v dané aktivitě dosáhnout, ale aby to bylo pro děti přijatelné, je zde potřeba některé cíle skrýt, tak jsou u dítěte rozvíjeny potřebné vlastnosti, schopnosti, dovednosti. Znatelné je to z citací rozhovorů, například: „*...plno těch věcí se dětem zapisuje, aniž by o tom věděly...*“, nebo „*...ted' dokázat to, splnit pravidla nějaký hry...i pohybový, ale sleduje se zatím úplně jiný cíl...*“.

Smyslem výše uvedené otázky bylo také zjistit, na co se soustředí při rozvoji žáků. Aniž bych pokládala nějakou konkrétnější otázku, vyplynulo zde několik kategorií, které se v odpovědích opakovaly. Lektoři kladou nejčastěji důraz na tyto oblasti osobnostního a sociálního rozvoje žáků: **mezilidské vztahy a komunikace, kooperace a kompetice, rozvoj kreativity, rozvoj v oblasti sebepojetí a sebevyjádření a na rozvoj citlivosti**. Další oblastí, která s tímto souvisí, je pohybový rozvoj žáků, který je veden ruku v ruce s osobnostně sociálním rozvojem.

⁵³ Paní Eva Blažíčková (bývalá ředitelka Duncan center) napsala: BLAŽÍČKOVÁ, Eva. *Metodika a didaktika taneční výchovy*. Praha: Konzervatoř Duncan Centre, 2005. ISBN 8072901664.

Mezilidské vztahy a komunikace

Lektoři velmi pozitivně hodnotí práci mimo lavice, která právě přináší do kolektivu nový zdroj učení a poznávání. Mnohdy se stává, že děti přicházejí do kontaktu jen s dětmi, se kterými se chtějí kamarádit. „Předměty mimo lavice“ dokážou vytvářet nové vztahy a odhalit problémy v dané třídě. Citace ukazují postoje k výuce z pohledu lektorů:

- *„...opravdu jim to pomáhá k řešení problémů mezi sebou, mám z toho vlastně dobrý pocit, protože tam vznikají mezi nimi hezké vztahy, v rámci různé práce. I ty děti, které by spolu vlastně nepromluvily nebo se nepotkávají ve třídě nebo se vyhýbají, tak tady si musí najít cestu.“*
- *„Děti se v lavicích nemusí nijak konfrontovat, tak se to až odhalí najednou v tom pohybu, když po nich chci různá uskupení, různé kontaktní věci, tak najednou člověk vidí, že tam jsou ty předsudky u těch dětí...takhle se mi to vynořuje na povrch...snažím se jít zpátky a vysvětlit jim to.“*
- *„Ty děti jsou jako v klicce a nelze je vypustit ven...Někdy si říkám, jestli není škoda...že ty předměty jsou vázaný na ty lavice...určitě by to šlo udělat, kor v humanitních předmětech...šlo by to udělat víc hravěji.“*

Všichni respondenti se ve své praxi setkávají, jednak s velmi vyrovnanými třídami dětí a jednak s velmi rozmanitými třídami, které navštěvují rasově odlišné děti nebo děti s postižením. Což bývá pro lektory dost náročné a vzniká zde mnoho rušivých elementů pro celou třídu. Z výpovědí je znatelné, že taneční a pohybová výchova pomáhá se začleněním těchto jedinců do kolektivu třídy a přináší pozitivní vliv na žáky a na jejich postoji vůči „odlišným“ žákům a utváří dobré vztahy mezi dětmi. Zajímalo mě, jakým způsobem tyto problémy lektori řeší:

- *„ Já jsem to zjistila právě, když jsem v jedné třídě dělala kroužek a měla jsem tam jednoho romského chlapečka...a ony se ho nechtěly chytnout za ruku...ted' se jim to člověk snaží vysvětlit...Kdybychom se vcítili do role, kdo je mimo ten kroužek, tak moc dobře víme, že to je nepříjemná věc. Myslím, že to mělo velký vliv, říct jim to takhle na rovinu, pak už se to nestalo...jen jsem třeba viděla takový náznaky...viděla jsem tam takový to, chci to udělat, ale vlastně vím, že to není dobře... “*

Nejedná se jen o děti rasově odlišné nebo děti s postižením. Taneční a pohybová výchova dává možnost ukázat se dětem, které mají prospěchové problémy. Je na lektorovi, jak s tím naloží a ukáže ostatním dětem, že jejich spolužák není „looser“ jen proto, že nemá dobré známky:

- *„Pochválím ho (lektor): To je skvělý!!! A najednou ty děti ho začnou vnímat taky jinak, že on má taky svoje přednosti.“*
- *„Zjistila jsem, že David skáče strašně dobře...takže jsem na tom začala stavět a v okamžiku, když jsem ho začala chválit a zvolila metodu „pojď a ukaž to ostatním“, tak najednou se to posunulo úplně jinam.“*

Lektoři taneční a pohybové výchovy můžou tyto problémy velmi dobře řešit na základě komunikace s učiteli, kteří děti učí. Bohužel ne všichni učitelé prvního stupně důvěřují tomuto předmětu, pak se práce komplikuje. Z projevu lektorů byl pozorován velký zájem o tuto spolupráci a propojení. Například problém, který vznikne ve třídě, by bylo možné řešit skrze taneční a pohybovou výchovu.

Kooperace a kompetice

Na základě analýzy výzkumné otázky jsem došla k závěru, že taneční a pohybová výchova vidí významný potenciál v podpoře kooperujícího chování ve třídě a potlačení kompetitivního chování.

- *„...v dnešní době mám pocit, že jsou děti hodně stavěny na výkon, na soutěživost...a to se snažím popřít. Jakmile mají cokoli dělat, tak soutěží, je to hon za něčím...všechno dělají na umístění a na hodnocení...“*

Je pozitivní, že předměty jako taneční a pohybová výchova, dramatická výchova, atd. kladou důraz na spolupráci a zároveň je podstatou člověk – jedinečná osobnost a její bytí s ostatními, to dokazují následující úryvky rozhovorů:

- *Kladu důraz na spolupráci a bytí s ostatním, ale takovým způsobem, že já vím sám o sobě, vím, že tam patřím, že mě potřebují, že to není jen, že jsme skupina ovcí a jdeme jako stádo...jak podpořit individuum a zároveň, aby fungovala skupina a dala prostor jednotlivcům a zároveň ti jednotlivci se respektovali.“*
- *„...hlavně, aby fungovali jako skupina, aby se spolehli jeden na druhého, aby spolu dokázali komunikovat...aby zase nebyl jeden, který to řídí a ostatní se vezou...“*

Lektoři volí různé pohybové hry pro rozvoj kooperativní práce:

- „*Děti měly udělat kruh, nejdřív ale měly zavřené oči a měly za úkol jít na střed a tam se potkat...už jenom to, udržet, že se nikdo nebaví, nikdo to nekomentuje, nestrká se. Pak měli všichni sejít dolů se zavřenýma očima a podívat se na ten tvar, který vznikl.*“

Taneční a pohybová výchova versus tělesná výchova ve vztahu ke kompetitivnímu chování dětí

Výzkum ukázal, že často dochází ke konfrontaci těchto naprosto dvou odlišných předmětů. Ve většině škol je taneční a pohybová výchova zařazena místo jedné hodiny tělesné výchovy (existují i jiné možnosti), což evokuje, že taneční a pohybová výchova je součástí výchovy tělesné, a proto i někdy žáci mají tendenci chovat se soutěživě jako na hodinách tělesné výchovy.

Kreativita a fantazie

Z výzkumu jasně plyne, že taneční a pohybová výchova se podílí na rozvoji kreativity u dětí. Je patrné, že zvláště v dnešním světě plném technologií, lektoři postrádají u dětí kreativní myšlení.

- „*V současnosti se málo čte, všechno se jim předkládá hotový a vůbec se jim nedovoluje uniknout do nějakých svých světů.*“
- „*Byla jsem úplně šokovaná z toho, že nemají představivost, fantazii, což mě hrozně u dětí překvapuje, nejsem na to vůbec zvyklá, protože mám pocit, že to jsou bytosti, který ji mají zrovna nejvíc, ale asi ne, v dnešní době už ne.*“

Na základě analýzy výzkumné otázky jsem sledovala možnosti rozvoje kreativity u dětí a došla jsem k závěru, že lektoři vidí možnost rozvoje kreativity:

1. V pohybové improvizaci⁵⁴

- „*Je to hodně o představivosti a o kreativitě. Vím, že když jsme měli s těma čtvrtáčkama závěrečný představení, tak jsme dělali hodně improvizace.*“
- „*...dovolila jsem jim se spolupodílet na tom tvaru (poznámka: myšleno představení)...a tím jsem je nechala rozvíjet jejich kreativitu...“*

⁵⁴ Improvizace – tvůrčí projev bez předchozí přípravy

- „...potřebuju, aby ty děti přicházely se svými fantazijními světy a abych já z těch fantazijních světů čerpala...“
2. V hudbě – v nejlepším případě mají lektoři k dispozici korepetitora, popřípadě používají různé nahrávky nebo hudební nástroje
- „Hodně pracuji s hudbou a s fantazií...dávám jim různorodou hudbu, abych je neustále nutila k nějakému novému přemýšlení, aby se neusadili v nějakých svých pohybech.“

Sebepojetí a sebevyjádření

Z charakteru odpovědí na výzkumné otázky vyplývá, že lektoři taneční a pohybové výchovy se na sebepojetí dívají ze dvou pohledů ve vztahu k žákům. První z těchto pohledů je sebevnímání vlastního těla, uvědomění si svého těla a druhý pohled je navazující na první, jedinec se stává otevřeným vůči světu a umožňuje mu to sebevyjádřit se.

- „...je důležitý naučit toho žáka, jak po fyzické, tak po psychické stránce, úctě svému tělu a vůči osobám, se kterými se stýká...“
- „Skrze různé pohybové aktivity rozvíjím sebevnímání, například si mají děti představit, že jsou v lese a chodí po mechu nebo mají přejít přes kládu a pak spolu o tom mluvíme, jak cítily svoje tělo, co dělaly jejich nožky. Utváří se tak sebepojetí...postupně...u dětí je to hodně těžké...“

Citlivost

Z analýzy dat vyplývá, že citlivost hraje důležitou roli v rozvoji osobnosti a jde napříč taneční pohybovou výchovou. Citlivost v taneční a pohybové výchově nabývá těchto dvou podob:

1. Pohybová citlivost
 - „Vzniká na základě různých představ, kdy oni si představují, jak chodí po různých površích – po žhavých uhlíkách nebo jako že se boří do sněhu...tím dostávají citlivost do nohou...“
2. Citlivost vůči sobě i druhým
 - „Nevím, mám pocit, že ty děti to rozhodně dělá mnohem citlivější (poznámka: taneční a pohybová výchova). Nejsou to takoví ranaři, loktaři, i vůči sobě jsou tolerantní, což je prostě skvělý.“

7.4 Diskuze

Na tom to místě bych ještě ráda doplnila informace, které mi vzešly z výzkumu – metodou hloubkový rozhovor. Jedná se zajímavé poznatky a o problémy, se kterými se lektoři potýkají a v některých situacích právě tyto nedostatky znemožňují dosažení cílů taneční a pohybové výchovy a domnívám se, že i osobnostního a sociálního rozvoje žáků.

Zajímavé poznatky z prostředí taneční a pohybové výchovy

- **Chlapci versus dívky v taneční a pohybové výchově**

Lektoři taneční a pohybové výchovy pocítují výrazný rozdíl v přístupu dívek a v přístupu chlapců k taneční a pohybové výchově. Tím vzniká i potřeba lektorů změnit postoj k dívkám a k chlapcům, například volit odlišné tanečně pohybové aktivity a hry. Vypovídají o tom vybrané citace: *“Na té mojí taneční a pohybové výchově upřednostňuju právě hodně kluky. Tu jejich klučičí razantnost, tu energii, která je často mnohdy lepší než ta holčičí. Třeba není tak precizní, ale je daleko silnější a je potřeba je v tom ubezpečovat, že takhle je to dobře. Ale právě si umím představit, že spousta lektorů taneční a pohybové výchovy tyhle typy odsouvá, protože se nesoustředí.”* Jiná lektorka: *„...i když jsou tam fakt šikovní kluci...mají jiný náboj...u těch kluků by se musela vytvořit samostatná hodina...”*

- **Výuka v hodinách taneční a pohybové výchovy versus výuka na základní umělecké škole (tanečním studiu)**

Při srovnávání těchto dvou sfér nacházíme mnoho rozdílů a zejména lektoři taneční a pohybové výchovy to pocítují. Významný rozdíl se objevuje například v cílech. *“I když stavím choreografii, tak mě zajímají každodenní činnosti člověka více než taneční formy a druhy tance. V taneční a pohybové výchově nejde o výsledek, je to začleněné víc do běžného života, a proto mě to zajímá.”* Nebo: *„...mě vlastně zajímal ten rozdíl, protože tady v tom tanečním studiu chodí děti tancovat a jsou si vědomy, že jdou na tanečky, ve škole to tak není, mají to všichni, povinně.”*; *„Já jsem zažila rozdíl, když ty děti na tu hodinu chodit chtějí, co si vzdělání připlácejí a potom ty děti, co musí chodit. Pak je to hodně náročný nejenom fyzicky, ale i psychicky.”*

- **Propojení taneční a pohybové výchovy s dramatickou výchovou (viz. Rozhovor č. 1)**

Se zajímavým střetem dvou uměleckých výchov jsem se setkala v jednom z rozhovorů. „*Hlavně používám prvky dramatické výchovy, tím se liším od tanečnic, který učí paralelně se mnou. Důvod je ten, že ty děti přichází na hodinu, aniž by si to samy vybraly, aniž v tom mají nějaký hlubší zájem. Moje hodina je třeba rozehraná pohádka, používám hru v roli nebo učení řešením problémů. Je to takový pohybový dramatař.*“

Problémy, se kterými se lektoři taneční a pohybové výchovy setkávají v souvislosti s taneční a pohybovou výchovou. Z výzkumu vyplynuly tyto problémy:

- **Problém s prostorem pro výuku taneční a pohybové výchovy**

Situace na některých školách je opravdu nedostačující, nejvhodnějším místem požadovaným lektory by byla speciální místnost určena pro výuku taneční a pohybové výchovy, vybavena vhodným povrchem, klavírem, popřípadě ostatními hudebními nástroji. „*V té druhé škole, co učím, jsem ve třídě, takže si dáváme lavice na stranu a je to tam špinavý, nemůžeme si lehnout ani na zem.*“

- **Problém se zajištěním korepetitora v hodinách taneční a pohybové výchovy**

Korepetitor – neboli hudebník, který by měl hodiny taneční a pohybové výchovy doprovázet na klavír. Minimum škol si může korepetitora finančně dovolit. A tak se mnohdy lektoři potýkají s problémy, které vznikají... „*...dá se použít reprodukováná hudba, ale tam se ztrácí kontakt s dítětem.*“

- **Problém s finančním zajištěním lektorů ze strany škol**

Lektoři taneční a pohybové výchovy jsou specialisté, kteří ve školách většinou vyučují jen taneční a pohybovou výchovu. Z výpovědí lektorů vyplývá, že v současné době opravdu záleží na škole, jakým způsobem zajistí výplaty pro dané lektory. Některé výpovědi byly přímo překvapující, s jakým nadšením se lektoři do práce vrhají: „*Já to dělám zadarmo v té škole, když nastoupila nová ředitelka, tak já jsem si říkala, že bych to ráda zkusila. Ale na příští rok jsme domluveny, že mi bude něco platit.*“

- **Problém s nepochopením smyslu taneční a pohybové výchovy ze strany učitelů a ze strany rodičů**

Lektor taneční a pohybové se dostává do kontaktu s učiteli prvního stupně základní školy. Někteří učitelé podporují lektory v hodinách taneční a pohybové výchovy, jiní k ní mají negativní vztah a hodiny nenavštěvují. Osobní zkušenost jednoho

z lektorů (viz. citace): „*Tak samozřejmě pokud tam ty učitelky nechodí, ta taneční výchova má jiný, menší smysl a oni prostě dostanou rozjařené děti a netuší proč.*“ Rodiče v mnoha případech nechápou smysl této výchovy, mají k ní negativní postoj a přenáší to na své dítě. Viz citace jednoho z lektorů: „*Často se to projevuje skrz dítě. Rodiče děti naočkují a pak děti na hodině nefungují. Pak to dítě odmítá dělat cokoli.*“)

- **Problém – vzdělávání lektorů taneční a pohybové výchovy**

V současné době běží prvním rokem obor Taneční propedeutika na HAMU. V rozhovoru jsem pokládala otázku *Jakým způsobem by měli být vzdělávání lektori taneční a pohybové výchovy?*. Tímto jsem získala odpovědi – názory na obor Taneční propedeutika. „*Já mám trošičku pocit, že školí pedagogy pro konzervatoře, ne pro děti, na pro taneční a pohybovou výchovu na základních školách...jsou to pedagogové, kteří umí zacházet s profesionály, ale na tu dětskou pedagogiku nejsou. Takže si tím nejsem úplně jistá.*“

Rozhovory ukázaly, že taneční a pohybová výchovy v sobě nese možnosti rozvoje žáků, ale zároveň se kolem ní vznášá mnoho otázek. Tento výzkum se zcela nedá porovnávat s jediným mně známým výzkumem v oblasti uměleckých výchov. Jednalo se o mnohem rozsáhlejší a komplexnější výzkum, o němž jsem se zmínila výše (viz. kapitola 3 Výzkum: Význam vybraných uměleckých aktivit pro rozvoj osobnosti dítěte).

8 Závěr

Cílem mé diplomové práce bylo analyzovat možnosti rozvoje žáka taneční a pohybové výchovy jednak z hlediska dokumentu Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání a jednak z pohledu realizátorů (lektorů) taneční a pohybové výchovy.

V teoretické části jsem zmapovala vzdělávací obor taneční a pohybová výchova z hlediska dokumentu Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání – principy, obsah, učivo taneční a pohybové výchovy. Také jsem se pokusila upozornit na spojitosti taneční a pohybové výchovy s osobnostním a sociálním rozvojem žáků, jakým způsobem se tyto oblasti můžou navzájem doplňovat. Součástí teorie je také kapitola zabývající se výzkumem zjišťujícím význam uměleckých aktivit pro rozvoj osobnosti dítěte, který byl prováděn v letech 2003 – 2007.

Empirická část – výzkumné šetření bylo provedeno na základě důkladného zmapování dostupné literatury, elektronických zdrojů a analýzy dokumentu Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání. Pomocí výše zmíněných hloubkových rozhovorů s lektory taneční a pohybové výchovy bylo provedeno výzkumné šetření, které bylo zaměřeno na zjišťování možností rozvoje žáků taneční a pohybové výchovy. Podařilo se zjistit, na jaké oblasti rozvoje žáků se lektoři zaměřují, s jakými problémy se setkávají a jak tyto problémy řeší (viz. kapitola 5.3 Výzkumná zpráva a kapitola 5.4 Diskuze). Aby byl výzkum ještě věrohodnější, bylo by potřeba mít k dispozici ještě větší počet respondentů v celorepublikovém měřítku (pak by také bylo nutné zamyslet se nad organizací takového výzkumu, zda je reálné, aby takové šetření prováděl jeden výzkumník, apod.). Dalším zajímavým a doplňujícím bádáním by mohlo být, zabývat se tímto tématem nejen z pohledu lektorů, ale také z pohledu pedagogů učících na prvním stupni základních škol, z pohledu rodičů a v neposlední řadě z pohledu žáků.

Taneční a pohybová výchova je novým zajímavým oborem, který vnáší do škol jedinečnost, kterou žádný jiný předmět nepřináší. Proto považuji za velmi důležité se tímto oborem zabývat, z pohledu výzkumníka, který má blízký vztah k tanci a pohybu. Osobně jsem cítila, kolik otázek se objevovalo v průběhu výzkumného šetření a stálo by za to je podrobit bližšímu zkoumání. Otevřenou otázkou například stále zůstává vzdělávání lektorů taneční a pohybové výchovy nebo začleňování předmětu taneční a pohybové výchovy do školních vzdělávacích programů a mnoho dalších.

9 Použitá literatura

- BALAŠ, Radek. *Tance 20. století*. Vyd. 1. Olomouc: Hanex, 2003, 87 s. ISBN 80-857-8340-1.
- BALCAR, Karel. *Úvod do studia psychologie osobnosti*. Praha: SPN, 1983. ISBN 14-343-83.
- BLAŽÍČKOVÁ, Eva. *Metodika a didaktika taneční výchovy*. Praha: Konzervatoř Duncan Centre, 2005. ISBN 8072901664.
- FERJENČÍK, Ján. *Úvod do metodologie psychologického výzkumu: jak zkoumat lidskou duši*. 1. vyd. Praha: Portál, 2000, 256 s. ISBN 80-717-8367-6.
- JEŘÁBKOVÁ, Jarmila. *Taneční příprava*. 2. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1986, 154 s.
- JŮVA, Vladimír. *Estetická výchova a všestranný rozvoj osobnosti*. Vyd. 1. Praha: Academia, 1987, 182 s.
- KASÍKOVÁ, Hana. *Kooperativní učení a vyučování: teoretické a praktické problémy*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 2001, 179 s. ISBN 978-80-246-0192-2.
- KŘIVOHLAVÝ, Jaro. *Jak zvládat stres*. Praha: Grada - Avicenum, 1994, 190 s. ISBN 80-716-9121-6.
- LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie*. 2. aktualizované vydání. Praha: Grada, 2006. ISBN 8024712849.
- MÍČEK, Libor. *Sebevýchova a duševní zdraví*. Praha: SPN, 1976. ISBN 80-7169-652-8.

- MOUREK, Jindřich. *Fyziologie: učebnice pro studenty zdravotnických oborů*. 1. vyd. Praha: Grada, 2005, 208 s. ISBN 80-247-1190-7.
- NAVRÁTILOVÁ, Jana a Roman VAŠEK. A KOL. *Tanec v České republice: definice-historie-financování-legislativa-sociální problematika-školství-reflexe oboru*. Praha: Institut umění - Divadelní ústav, 2010. ISBN 9788070082416.
- PAYNE, Helen. *Kreativní pohyb a tanec ve výchově, sociální práci a klinické praxi*. Vyd. 1. Překlad Lenka Staňková, Radana Šourková. Praha: Portál, 1999, 239 s. ISBN 80-717-8213-0.
- PELIKÁN, Jiří. *Základy empirického výzkumu pedagogických jevů*. Praha: Karolinum, 1998, 270 s. ISBN 80-718-4569-8.
- PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 4., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2003, 322 s. ISBN 80-717-8772-8.
- READ, Herbert. *Výchova uměním*. Praha: Odeon, 1967.
- SMUGALOVÁ, Zuzana a Jiří LÖSSL. *Taneční výchova a kulturní kapitál: Celostátní symposium o taneční výchově na přelomu tisíciletí*. Praha: NIPOS-ARTAMA, 2008. ISBN 9788070682265.
- STRAUSS, Anselm. *Základy kvalitativního výzkumu: Postupy a techniky metody zakotvené teorie Přel. S. Ježek*. 1.vyd. Boskovice: Albert. ISBN 80-858-3460-X.
- ŠVARŤÍČEK, Roman a Klára ŠEĎOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2007, 377 s. ISBN 978-80-7367-313-0.
- UŽDIL, Jaromír. *Mezi uměním a výchovou*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1988.

- VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 1996, 353 s. ISBN 80-718-4317-2.
- VALENTA, Josef. *Osobnostní a sociální výchova a její cesty k žákovi*. Kladno: Občanské sdružení AISIS, 2006, 226 s. ISBN 802394908X.

Elektronické zdroje

- *Metodický portál RVP* [online]. [cit. 2012-05-13]. Dostupné z: <http://rvp.cz/informace/dokumenty-rvp/rvp-zv>
- Senzomotorické učení. In: *Wikipedia: the free encyclopedia* [online]. 2001 [cit. 2012-04-14].
Dostupné z: http://cs.wikipedia.org/wiki/Senzomotorick%C3%A9_u%C4%8Den%C3%AD
- *Výzkumný ústav pedagogický* [online]. [cit. 2012-03-18]. Dostupné z: Http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/DVO_tpv.pdf
- Význam vybraných uměleckých aktivit pro utváření osobnosti dítěte ve věku povinné školní docházky. *NIPOS* [online]. [cit. 2012-03-18]. Dostupné z: <http://www.nipos-mk.cz/?p=2857>

10 Přílohy

10.1 Rozhovor č. 1

Monika: Úvod k mé diplomové práci. Když bych přistoupila k tomu rozhovoru, ráda bych se Vás zeptala, jak jste se k TPV dostala?

Respondent: To je dlouhá historie. Já jsem se taky tanci věnovala amatérsky od malička. A k profesionálnímu tanci a současnému scénickému tanci jsem se dostala přes nemoc svojí dcery, protože se mi narodila těžce hypotonická, to znamená, že měla poruchu šedé kůry mozkový, takže jsme cvičily Vojtovu metodu, to bylo po revoluci. A když už byla dost velká, začala se vzpírat i tomu, tak mi někdo poradil, že přirozený posilování svalstva, což byl její problém, můžeme najít právě tady v technikách současného tance. V té době to tady vůbec nebyla známá věc, takže jsme zkoušeli začátky v tanečním centru a v různých možnostech, jaké byli a nakonec jsem došla k tomu, že tady je těch lektorů tak strašně málo a buď jsou to tanečníci, který neumí učit nebo jsou to lektoři pro dospělé. Takže vlastně jsem se učila spolu s ní, tak jsem se vlastně já dostala k současnému tanci a k tomu, jaký to má smysl pro lidské tělo a jak to může ovlivnit přirozený pohyb. No a moje výuka vlastně teď spočívá v tom, že se snažím pracovat s dětmi co nejvíc od malička a v podstatě spíš než je učit, tak zachovávat jim přirozenou možnost pohybu.

Monika: A učíte v současné době na nějaké škole?

Respondent: Já učím v ZUŠ taneční obor a vedu dlouhodobě soubor tanečního divadla, který jsem založila právě kvůli té prostřední Terezce. Nejdřív jsem to vedla čistě amatérsky a pak jsem postupně přicházela k tomu, že ty děti, který já můžu vzít do souboru nebo do té ZUŠky, kde je to samozřejmě malinký okruh. Tenkrát jsem pracovala hodně v Ponci, paní ředitelka mě podpořila v tom, abychom to rozšířili pro maximum dětí, škol, takže jsem začala dělat interaktivní představení pro školy. To se strašně osvědčilo, protože ten pedagogický talent mám jako žádný jiný. Ty děti byly strašně nadšený, školy byly nadšený. Pak jsme začaly tyhle

představení dělat, ne s mými dětmi, ale s těmi dětmi a s profesionálními tanečnicí. Takže takhle já jsem přišla k profesionálnímu tanci, byť sama profesionální tanečnicí v žádném případě nejsem. Jsem pedagog a vystudovanou mám DAMU, tvořivou dramaturgii a ty moje taneční věci jsou jen ze strany různých seminářů a vlastního zájmu. V současné době, jak už stárnu, tak je to tak, jak učím děti sama, a techniku taneční vyučují mladí tanečnicí. A co se týče taneční a pohybové výchovy ve školách, učím sama na 1. stupni, tam hlavně používám prvky dramatické výchovy. Tam se liším od tanečnic, které učí paralelně se mnou. Důvod je ten, že ty děti přicházejí na hodinu, aniž by si to samy vybraly, aniž v tom mají nějaký hlubší zájem, takže já hodně děti motivuju tímhle tím, že moje taneční a pohybová výchova na základce vypadá spíš tak, že je vedu k přirozenému pohybu, aby se naučily běhat, protože pražské děti prostě často neumí běhat, aby se naučily vyhnout v prostoru, aby když upadnou, aby se hned nerozmlátily, aby si pod sebe uměly dát ruce, aby se uměly odtlačit dlaněmi, aby zvládaly základní převaly. Určitě je neučím krokový variace, jde mi o ty základy. A tím, že já to vedu dramatickou výchovou, tak moje hodina je třeba rozehraná pohádka na jednotlivé dovednosti.

Monika: To mě určitě zajímá, jelikož od Bány Látalové vím, že Vaše pojetí taneční a pohybové výchovy je tak trochu jiné než u ostatních lektorů. Na co tedy kladete důraz v hodinách taneční a pohybové výchovy?

Respondent: Moje taneční výchova hodně klade důraz na sociální citění dětí, na vzájemnou spolupráci, na citlivost. Paní učitelky si pochvalují, že se k sobě děti chovají líp, že jsou ukázněnější. Hodně dělám také improvizace, ale nejvíc jedinečné na mojí výuce je právě ta motivace a používání dramatické výchovy. To, že si hrajeme, že používám hru v roli, že se určité pohybové věci učíme jako někdo nebo něco. Na tohle je možné se podívat ve škole v Karlíně, kde učím. Podobným způsobem učím i v ZUŠce, ale tam samozřejmě ten nárok na taneční osnovy je vyšší, cvičí v řadách, učí se konkrétní věci.

Monika: Já si myslím, že by to tak mělo být...

Respondent: Je to věc názoru. Nedá se říct jednoznačně, co je dobře. Dneska, zaplať pán bůh, si ta škola může vybrat svého lektora, může si sama rozhodnout, k čemu spěje, co je pro ni přínosné a my můžeme nabízet, co umíme.

Monika: Když přejdu k osobnostnímu a sociálnímu rozvoji. Jakou roli zde hraje taneční a pohybová výchova? Rozvíjí taneční a pohybová výchova osobnost žáka?

Respondent: Myslím, že docela a v první řadě, protože ta osobnost s pohybem velmi souvisí, ty věci se vyjadřují daleko víc vizuálně, než že by něco rozebíraly myšlenkově a dokázaly o tom mluvit. Paní učitelky si to pochvalují právě z tohoto důvodu, a proto si to zařazují od první třídy, spíš než že by se děti naučily nějakému pohybu, který by pak mohly používat ve výuce, daleko víc jim ale záleží na osobnostním přínosu. Hodně si chválí, že se vlastně na to můžou dívat z venku a vidí najednou reakci těch dětí úplně jinak, než když to samy vedou. Popírá se tady frontální výchova, která chtě - nechtě pořád v těch školách převažuje, přece jenom ony ty kvality tam nacházejí. Když bych to přímo mohla nazvat, tak je to pohybový dramatařák. Takže tam vlastně skloubí kvality obou těchto předmětů. A ne každý tanečník by rád slyšel tohle pojmenování.

Monika: Ale já myslím, že určitě je to dobře, že to jde více cestami.

Respondent: No ale je to i naopak. Já jsem ve své diplomce na DAMU, těsně přes výtiskem, musela všechna slova "tanec" opravit na slovo "pohyb". Takže tyto obory si brání svoji jedinečnost a pokud já to propojuji, je to otevřená volba.

Monika: A máte všechny děti od první třídy, nebo jste se setkala i s tím, že jste začala učit ve vyšší třídě? Vidíte tam nějaký rozdíl?

Respondent: Maximální rozdíl, vůbec se to nedá srovnat. Ty děti od první třídy pracují úplně jinak, než když dostanu děti ve čtvrté třídě. Často se setkávám s docela velkým odporem vůči předmětu. Děti si například nechtějí lehnout na zem, je jim nepříjemný se převalovat, od čtvrté třídy je jim i nepříjemný běhat v prostoru, srážejí se. Tam je to vedení strašně moc vidět. A proto ve škole hodně lpí, aby to bylo od první třídy. Co se jim nedaří v té škole a asi v žádný, protáhnou ten předmět dál než nad pátou třídu. A důvod je ten, že ten můj předmět je stále náhradou za jeden estetický předmět. A na prvním stupni oni si to střídají, jednou že vynechají hudebku, jednou vynechají výtvarku.

Já jsem s paní učitelkou domluvená a vlastně doplňuji její plány. Ona řekne, my teď "rosteme s knihou", tak já "rostu s Macourkem", ona řekne, my děláme pověsti. A ono v té páté třídě, kde vlastně já bych jim každý týden brala tělocvik, tak by oni neplnili plány. A tam právě ztroskotaly snahy a nemožnosti ten předmět zachovat.

Monika: Víte tedy o nějaké škole, kde se TPV učí i na druhém stupni?

Respondent: Nevím. Když jsem byla v Ponci, tak jsem byla úplně první, kdo to začal a kdo se o to pokusil. A pak jsem se tam rozešla, takže teď už to vůbec nemonitoruju. Dělam jenom sama za sebe, mám své studio. V Duncanu vím, že to dělají, ale taky končí pátou třídou.

Monika: Ještě mám také schůzky s lidmi z Duncanu, tak jsem zvědavá, jaké to bude jejich pojetí.

Respondent: To bude bližší zase tomu, co dělá Bára. Mají korepetitora, je to tam víc tanečně zaměřený a mají větší problém s kázní a s motivací dětí. To vím, byla jsem se tam u nich dívat. Každé má svoje plus a svoje problémy.

Monika: A setkáváte s v taneční a pohybové výchově s nějakými problémy a jak je řešíte? Ať už jsou to problémy s dětmi nebo organizační záležitosti? Něco už jsme spolu i zmínily.

Respondent: S dětmi? Jaká je učitelka, takový jsou děti. Mám tam na té "Lyčkárně" vytypováno několik učitelek, když už učím jejich třetí generace, jsou pořád skvělé. Pak jsou tam paní učitelky, které osobnostně nejsou...úplně...jak to říct...nejsou zcela vůdci té třídy. Možná tam někdy přebírají vůdčí roli někteří jedinci. A tam samozřejmě jsou ty problémy kázeňské, nebo jsou tam problémy se soustředěním. Nevyslechnou víc jak tři řádky textu, že se nedokážou líp soustředit, že nedokážou zavřít oči a pohroužit se do sebe. A neřekla bych, že to je problém konkrétních dětí, je to podle třídy a zase člověk nemůže chtít mít všude geniální učitelky. Ale s motivací dětí anebo a prací dětí v podstatě problém nemám. Když děláme interaktivní představení a mám jich osmdesát na jevišti a ještě se mi nestalo, aby se mi to vymklo. Ale to je asi věc letitý zkušenosti a nějaký síly osobnosti, kterou ty děti podvědomě respektují. Problémy máme s prostorem, protože ta škola narůstá. Děti je víc a víc. Nejdříve jsem měla multifunkční místnost, pak jsem musela být v počítačové místnosti a pak jsem šla do herny. Už jsem si myslela, že dál neustoupím, ale vytopila se jim škola. Tak teď jsem v tělocvičně a je to něco naprosto otřesného. Je to pro mě nová zkušenost a pro děti taky. Soustředění je tam mizerný a to moje pojetí práce, takové to citlivé, osobnostní, tam dostává hodně na frak. Nicméně jsem se rozhodla, že do toho půjdu i v tělocvičně. Což je věc teď do června, než opraví tu školu. A

je zajímavý to porovnat. Druhý problém je, že ne každá učitelka spolupracuje podle mých představ. To se podle mě nedá moc řešit. Prostě trpělivě zkusit vychovávat i ty učitelky.

Monika: A paní učitelky sedí u vás v hodinách?

Respondent: Právě že, když nesedí, je jich tam pár, které si dají radši kafe. Tak samozřejmě ta výchova má jiný, menší smysl. Ony nenavazují, ony neví, co se děje. Ony prostě dostanou rozjařené děti a netuší proč. Ale většina těch učitelů tam sedí a vzájemně se doplňujeme. Diskutujeme o tom, co se dělo, proč se to dělo. Mám tam hodně autistických dětí, u kterých je vidět veliký zajímavý posun. Třeba jeden těžkej autista Standa, který udělal za rok posun. Paní učitelka říká, že hodně díky taneční výchově, to by bylo na diskuzi s ní spíš. Další problém je, že nemáme peníze na korepetici, což v tom Duncanu mají, ale já jsem si zvykla pracovat s kazeťákem. Není to ono, ale jde to. Pak samozřejmě ideální úplně jako maximum, bonus, co by škola mohla dostat, což mi Ponec umožňoval, když jsem učila v tandemu s tanečníkem. Já jsem měla pedagogické vedení, sociální vedení, děti perfektně zpracované a tanečník ukazoval dokonalý taneční kreace, který já ve svém věku a vzdělání neudělám. Co si myslím, že pro ty školní děti tolik nevádí, na druhou stranu ta spolupráce kluka přímo s nimi je výborná. Já tomu říkám, že to je taková alternativní výchovná forma, nikoli jednoznačně taneční výchova. Ty děti tu průpravu fyzickou asi nedostanou. Možná si zlepší kondici nebo si zlepší sebevnímání, ale že by se kvůli tomu narovnal a zpevnily, to si myslím, že i kdybych se tam přetrhla i kdybych byla tanečnice, tak to nejde.

Monika: A ještě by mě zajímalo, jak se připravujete na hodiny?

Respondent: Tak třeba ta Macourkova pohádka. Ta jedna paní učitelka, se kterou spolupracuju ráda, dělá pravidelně program Rosteme s knihou. No a aby děti nemusely vyslechnout pohádku, která je třeba na tři stránky vcelku, což většina z nich v první třídě bohužel neumí, tak já jsi tu pohádku rozkouskuju na jednotlivé divadelní situace a na každou situaci si hrajeme. Tak například Kryštůfek v mixéru je pohádka, jak se schoval do mixéru a stal se z něj šlehačkový dort. To je třeba pohádka, kterou mám od začátku do konce, zpracovanou pohybem.

Monika: A vy vždycky tedy vycházíte z pohádky nebo z příběhu?

Respondent: Bud', anebo tu situaci nastolím, vymyslím si, pracuji v nějakých situacích příběhových. Takže ta hodina začne expozicí něčeho, dostaneme se k problému, který společně musíme vyřešit. Hodina končí nějakým rozuzlením a smířením se se stavem situace a reflexí, co nám pomohlo.

Monika: Hodně tedy používáte učení řešením problémů?

Respondent: Jo, no...Ono to je z té dramatické výchovy. I třeba když mi paní učitelka řekne, že mají výchovný problém nebo v problém kolektivu, tak se ta hodina postaví na to. Akorát že nepoužívám ty dramaticko-výchovné prvky - mluvní, ale čistě pohybové nebo výrazně pohybové. Taneční výchova nabízí spoustu pohybových kontaktních improvizací, to je pro děti strašně dobrá věc, strašně důležitá. Je jedno, jestli ten pohyb je motivován z venku - jsem jako něco nebo zevnitř - je ve mně kus ledu, a proto se tak pohybuju. Tohle všechno ty děti perfektně zvládají.

Monika: To je zajímavé, že můžete reagovat na to, jaká je situace v té třídě. Možná právě v tom je ta dramatická výchova obrovskou výhodou.

Respondent: Je a pro ty děti je to daleko schůdnější. Když za mě tady v těch třídách supluje tanečník a jsou zvyklí na mě, tak se to nesetká s velkým úspěchem. Ale to neříkám, že je špatně, stejně jako já možná kdybych přišla jinam, tak mě třeba vypískají. To jsme vlastně ani nezkusili. Proto já třeba v souboru dělám taneční divadlo, že udělám i choreografii, ale moje choreografie jsou jiné tím, že mají vždycky situaci v sobě. Ten divadelní aspekt je tam zakořeněný.

Monika: Děláte s dětmi nějakou závěrečnou ukázkou hodiny - "vystoupení"?

Respondent: Jsou dvě formy. Jedna je, že mám ukázkou něčeho pro rodiče. Nikdy tam není tlak, že to musí být choreografie v pravém smyslu. Je to odtančená pohádka, kterou vypravují a děti ukazují ty sekvence. Nebo je to jako "hravý taneček", kde se honí a běhají. Ukazují se jednotlivé situace, které se zpívají v písničky. Druhá forma, kterou často využívají paní učitelky, že si objednájí to moje interaktivní představení, ale ty jejich děti se na ty interakce připraví líp, než kdyby přišly z ulice a vlastně v nich citlivěji a ve větším rozměru reagují. Takže dospělí hrají příběh a děti vlastně do toho příběhu vstupují. To jsme teď měli nedávno. Je to

taková dost oblíbená forma, protože to vypadá hezky a celistvě. Rodiče vidí svoje dítě, kam se posunulo. Můj záběr je asi nejširší z těch všech tanečníků. Přesahuje do divadla, od úplných dětiček až k profesionálům. S sebou to nese taky spoustu věcí, že nic nedělám pořádně (smích). Na té základce je vlastně milé, že tam nejde člověk s nějakou ambicí. Tam jde o to ty děti někam posouvat, ale nikdo neočekává výsledky. Což v těch kroužcích, minimálně o Vánocích se očekává. Tady stačí udělat otevřenou hodinu, jenom to, co dělám v běžné hodině, ukázat to rodičům. Takže není tady nárok odtančit soutěž. Ale zase ten výběr dětí je tam někdy katastrofální. Dostanete na sál 24 totálně rozdílných dětí od romských až nějaký, který vidíte, že se tomu někde věnují. Musíte najít společnou řeč pro všechny. V té škole hodně záleží na učitelce. Mám toho autistického chlapce Standu a ten má tedy svojí asistentku. A tam to vedou tak, že ty děti jsou k němu neuvěřitelně citlivý a prošli si s ním těžkou dlouhou cestu. Ale ta škola je jiná, protože takový chlapeček by nepřišel na kroužek. Pokud by přišel, tak by se to všechno muselo jemu podřídit. Ale zase kroužek není žádná charita. V té základce je to tak, že nevím, z jakého fondu mě pan ředitel platí úplně. Ale běží tam plat i jeho učitelům, oni tam jsou a plnohodnotně můžou spolupracovat. Ale to asi není na každý škole stejné.

Monika: Zajímavá je taky otázka holčičího a klučičího pojetí v taneční a pohybové výchovy?

Respondent: Na té mojí taneční a pohybové výchově upřednostňují právě hodně kluky. Tu jejich klučičí razantnost, tu energii, která je často mnohdy lepší než ta holčičí. Třeba není tak precizní, ale je daleko silnější a je potřeba je v tom ubezpečovat, že takhle je to dobře. Ale právě umím si představit, že spousta taneční výchovy tyhle typy odsouvá, protože se nesoustředí, protože to neudělají. To je další věc, kterou řešil už Matějček před čtyřiceti lety, co s chlapečky a s učitelkami.

Monika: Dobře, děkuju moc za rozhovor. Poskytla jste mi zase jiný úhel pohledu na taneční a pohybovou výchovu, což je velmi zajímavé. Děkuju mockrát.

10.2 Rozhovor č. 2

Monika: Jak ses dostala k taneční a pohybové výchově?

Respondent: Já jsem měla cestu poměrně přímou, jelikož jsem absolvent konzervatoře Duncan center. Prvopočátku téhle té ideji stála vlastně Eva Blažíčková, což je zakladatelka konzervatoře. Takže já jsem víceméně po absolutoriu dostala na ZŠ Školní v Braníku, dostala jsem tam prvním rokem dvě třídy a od té doby jsem tam zůstala. Červnem končím třetí rok učení tam. K dnešnímu dni mám sedm tříd, což je krásné. Takže já jsem to měla tak předurčené, odkud jdu a že jsem dítě, odchovanec Evy Blažíčkové, takže proto tam byla přímá vazba. Já v současné době studuju HAMU Pedagogiku tance a končím druhý ročník. Takže mě se studium kvůli taneční a pohybové výchově až tak netýká. Takže získám to vzdělání, tím že jsem nastoupila tu cestu, ještě než se vědělo, co se po těch pedagozích bude chtít za titul nebo tak. Nejsem si úplně jista, jestli to pokrývá to, co by měl ten pedagog taneční a pohybové výchovy mít, jestli tam nějaké složky nechybí. Já mám trošičku pocit, že školí pedagogy pro konzervatoře, ne pro děti, ne pro taneční a pohybovou výchovu na ŽŠ. Pro pedagogy, kteří jsou schopní a umí zacházet s profesionály, ale na tu dětskou pedagogiku, nejsem si úplně jistá.

Monika: Máš tedy pocit, že tam chybí ta složka psychologická?

Respondent: Ano, určitě...z psychologického, z pedagogického, ale hlavně z metodologického. Metodický postupy, jak vyučovat lidi, kteří už vědí o svém těle všechno, ale to ty děti neví. Tam ale chybí ten proces, jak seznámit dítě s tím tancem, s tím pohybem a naučit, jak se v oblasti orientovat, jelikož tělo je taky nástroj, jak ho používat, atd. To si myslím, že tam zásadně chybí.

Monika: A učíš všechny děti od první třídy?

Respondent: Ano, ano. No, jen jsem přebírala dvě třídy po předchozí kolegyni, která odešla na mateřskou. Ale ty to měly také od první třídy. Akorát já jsem si je převzala ve třetí a ve druhé třídě. A jinak všichni to mají od první třídy kontinuálně do páté.

Monika: Jelikož mám téma spojené s osobnostní a sociální výchovou, tak se tě chci zeptat, jestli si myslíš, že taneční a pohybová výchova rozvíjí osobnost po stránce osobnostní a sociální?

Respondent: Hele, určitě. Je strašný rozdíl, když ty děti mám v první třídě a kam ty děti vlastně dospějí nebo jak bych to řekla. Jsou proměněný, jsou jiný. Je to protože a není to jen můj subjektivní dojem, že dostávám i nějaké feedbacky a reflexe od pedagogů, od učitelů, kteří pracují s nimi víceméně pořád a mají je v intenzivním dohledu. Tak mě samotnou kolikrát překvapí, tím že za mnou přijdou a řeknou: Hele, to je úžasný, protože funguje tohle a tohle. Například ty děti mnohem víc dostávají povědomí o té skupině. V dnešní době je všechno hodně situovaný na individualitu, hodně separovaný výkony dále a ta taneční a pohybová výchova by naopak měla ten kolektiv stmelovat, ucelovat, spojovat. Tím pádem se tam utváří spousta vztahů, měly by se tam eliminovat nějaký předsudky, ať už rasový, i když je tam nějaké integrované dítě s nějakou lehkou dysfunkcí, atd. Takže já s tím mám pozitivní zkušenosti, na druhou stranu mám taky prototyp třídy, kde se to naprosto nepovedlo podchytit. Jak bych řekla, je tam nějaký problém od začátku. Není to, že přišla nějaká proměna, ten kolektiv naprosto odmítá jakoukoli spolupráci, je to i tím, že tam je hodně integrovaných dětí, ten kolektiv nefunguje, i tam probíhá šikana. Je to takový zvláštní prototyp třídy, mám tedy oba tyhle případy tříd, kde cítím, že když už mám ty děti tři roky, tak už můžu něco říct, vidím tam nějaký posun. Po roce člověk má nějakou představu, jak by to mohlo vypadat, ale nemá ten nadhled nad věcí, kdežto když už mám ty žáčky třetím rokem, vím s jakými problémy tam šli, najednou vidím, že důvěra vůči tomu pedagogovi, tím že já nejsem typický učitel, který tam přijde a oni k němu musí cítit nějaký respekt, je to takovou jinou formou vedené. Máme naprosto otevřený vztah, kdokoli má s čímkoli problém, tak se o tom pobavíme, prostě se snažíme jít přes něj. Nevím, mám pocit, že ty děti rozhodně to dělá mnohem citlivější. Nejsou to takoví ranaři, loktaři, i vůči sobě jsou tolerantní, což je prostě skvělé. Mám fakt spoustu Romů ve třídě, mám i nějaké Vietnamce a s tím vším jsme se dokázali skrze tu výchovu vypořádat, což je super.

Monika: V souvislosti s tím, chodí ti pedagogové do tvých hodin? Jak to funguje?

Respondent: V prvopočátku ano, docházeli s nimi do třídy. Tam byla hrozně hezká zkušenost s jednou paní učitelkou, která nevydržela a po nějaké hodině mi řekla: "Nemohla bych se taky převlíknout a cvičit s vámi?" úplně roztomilá, supr! Ona normálně cvičila s těmi dětmi a ty

děti měly pocit, že je to teda důležitý, když i paní učitelka se toho zúčastňuje a bylo to hrozně milý. Ale teď i kvůli finanční problematice, tak ti pedagogové nedochází, ale na druhou stranu, dneska už je to jinde. Já jsem si v prvopočátku děti vodila do školy, do sálu konzervatoře Duncan center, protože ta školička je v ulici nad konzervatoří a byla jsem tak domluvená s konzervatoří. A v dnešní době už mi ta škola dala k dispozici třídu, kterou já mám vyklizenou, je to jakoby sál, mám tam klavír a už je to úplně jinak. I ty děti mají teď pocit, že jsou začlenění tou taneční výchovou do školního dění, že to není nic vedle, nic mimo, je to prostě součástí školy, což myslím, že byl velký posun. Takže už ti pedagogové nedochází do hodin a já si žáky přebírám sama, ale myslím, že to u některých funguje možná míň. Já už dneska nemám vůbec žádný problém s tím si tu třídu podchytit, to první vyladění. Možná, že je to tím, když jsem začínala učit, tak těch zkušeností měla míň, i když při konzervatoři jsme měli praxi, tak přeci jenom tou zkušeností praxí člověk nabývá i takovou nějakou jistotou sama v sebe. Takže už jsem pak neměla s těma dětmi problém vyřídit, zařídit cokoli. A hlavně třeba s tou kázní, někteří pedagogové se toho bojí, že ti žáci mají jen tu svoji paní učitelku, takže se mi třeba jenom párkrát stalo, že v září, v říjnu když prvňáčci přijdou, že se bojí. Ale to se zase v průběhu rychle změní.

Monika: Funguje tam spolupráce s těma paní učitelkami? Například, když vznikne ve třídě nějaký problém, řešíte to pomocí taneční a pohybové výchovy?

Respondent: Ano, strašně moc. Já mám strašné štěstí na kolektiv, tam je úžasný kolektiv pedagogů prvního stupně. Jsou to úžasní lidé, s čímkoli mi vždycky pomohli, řešila jsem nějaký problém. Otevřeně mi poradí, co si můžu dovolit, jak mám zasáhnout, že v těchto věcech nejsem školená, nejsem pedagog základní školy. Musím říct, že jsem měla obrovské štěstí, že jsem se dostala do tohoto kolektivu. Není tam nikdo, s kým bych měla problém. Co víc, ti pedagogové hrozně podporovali taneční výchovu i u rodičů. Přeci jenom pro rodiče to taky byla nová věc a oni vždycky za mnou stáli, jak to dokázali obhájit a děti i rodiče vlastně motivovat, což je taky důležité.

Monika: Napadá tě nějaký konkrétní případ, kdy sis třeba říkala, že tohle dítě je takové "prázdné" a taneční výchova ho nějak posunula?

Respondent: Ano, určitě. Já jsem měla velký problém s některými dětmi, že jsem byla úplně až šokovaná z toho, že nemají představivost, fantazii, což mě hrozně u dětí překvapuje.

Nejsem na to vůbec zvyklá, protože mám pocit, že to jsou bytosti, který jich mají zrovna nejvíc, ale asi ne, v dnešní době už ne. Vzhledem k tomu, že já hodně pracuju s improvizací a vůbec s tou kreativní složkou toho tance, tak potřebuju, aby ty děti přicházely se svými fantazijními světy a abych já z těch fantazijních světů čerpala. Ale zjistila jsem, že pro některé děti je velký problém, ale zase si myslím, že je to spojené s tou dobou. V současnosti, že se málo čte, všechno se jim předkládá hotový, vůbec se jim nedovoluje utéct do nějakých svých myšlenkových úniků. Opravdu si hrát, snít a "vymýšlet". To jsem vlastně byla hodně šokovaná, když jsem začala a zjistila jsem že některé děti se hned chytly, hned věděly, co tím myslím a naopak mi ještě dávaly tu iniciativu, že říkaly: "A paní učitelko, mohly bychom ještě tohle a ještě by v té vodě mohlo být tohle" a já jsem říkala: "No, to je úžasný". Člověk musí vycházet také z nich. Ale některé děti přijdou a řeknou vám: "Paní učitelko, promiňte, ale tady neprší, tak jak si mám hrát, že běhám mezi těma kapičkami. Že vůbec nedokážou, jsou naprosto realističtí a tam byl problém, tam jsem musela jít krok zase zpátky a zase zpátky a začít na úplně jednoduchých základních věcech a pořád říkat, pojďme si hrát. Ne touhle formou, ale snažila jsem se v nich probudit fantazii, abychom si mohli dovolit se trochu odpoutat od toho, že fakt nejsme ve třídě, která má čtyři stěny, je tam klavír a nemáme okna, dveře. Ale že můžeme být taky někde jinde, když si to budeme myslet. A navíc je to motivující, oni se do toho dostanou. Já kromě toho taky s nimi musím pracovat na těch formálních věcech, což znamená, že z nich musím dostat nějaký formy, kroky, přesný věci s hudbou, rozlišení tempa, taktu, atd. Ale člověk to tak nějak prokládá, aby to nebylo jednostranný. Navíc člověk opravdu musí vycházet z toho kolektivu. Já mám dvě druhé třídy. V jedné třídě jsem třeba někde, dovolím si spolupracovat v kontaktní improvizaci a v té druhé třídě vím, že si to ještě nemůžu dovolit, ty děti na to nejsou připravený. Ale zase jsou třeba lepší na ty technické věci, to znamená, že třeba zvládnou cval stranou, vpřed, atd. Já si ani nejsem jistá tím, jestli člověk může mít nějaký striktní osnovy, které má dodržovat.

Monika: To jsem se tě chtěla taky zeptat, jak se připravuješ na hodiny?

Respondent: Jako s každou třídou mám jiný učební plán, jiné učební cíle pro ten rok, jiné požadavky na ty děti. No takže něco už existuje (příručka od Evy Blažíčkové), ale je to hodně o zkušenosti, kterou máme a je to hodně otevřené. Velmi často se stane, že člověk uteče, odběhne nebo přeskočí nebo naopak se zpozdí u nějakého toho tématu. Ale to já si myslím, že je naprosto regulérní, že to nevádí, že naopak. Čím možná míň striktnosti a urputného zájmu na těch cílech, tím je to lepší.

Monika: Já si myslím, že u takového předmětu není reálné, vytyčit si, že teď se budeme učit to a teď to.

Respondent: Přesně, přesně. Mnohdy má člověk dítě zpracované, ale setkává se s tím, vysvětlovat to rodičům. Svět je dneska stavěný na výkony, na cíle, že to je nejdůležitější. A pak je složitý těm rodičům vysvětlit, že není cílem, aby ta jejich Anička dostala tu medaili, ale to ať se podívají, kde byla a kde je teď. Ano, to je další problém. Já vlastně mnohdy...ne, že bych vysvětlovala důležitost a podstatu taneční výchovy dětem, ale já to musím vysvětlovat těm rodičům. To je na jednu stranu pochopitelné, oni to neznají, ani nebyli v takovém benevolentním systému vychovávání. Ale na druhou stranu budou vždycky kopii rodičů. Když to rodič bude bojkotovat, tak dítě to do sebe velmi rychle vstřebá a tak s tím nakládá.

Monika: Já abych se přiznala, mě ty rozhovory nesmírně obohacují.

Respondent: To je skvělé se konfrontovat s někým, s kým má člověk společné téma. To já mám taky tento pocit. Ve finále se strašně ráda bavím i s těmi dětmi, protože já z nich dostanu hodně zajímavého. Já teď sice studuju, ale hrozně moc mi teď dávají ty děti. Jsem naprosto oddaná té Evině (Blažičkové) filozofii, hlavně proto, protože to dělám, za to jsem jí vděčna. Dělám to pod jejím vedením, můžu se jí ptát, dostávám zpětnou vazbu a úplně úžasnou. Její rady jsou pro mě nade vše.

Monika: Vrátím se zpátky do školy? Chci se tě zeptat, jestli se setkáváš s nějakými problémy? A jak je řešíš?

Respondent: Největší problém je asi ty děti přesvědčit, nebo ne přesvědčit, zase jak které. Vysvětlit jim, že to tělo a taneční a pohybová výchova je úzce propojená se vším ostatním, co se v té škole děje, že to vlastně není nic extra, je to běžná záležitost. Tanec, ta výchova by měly být přístupné naprosto každému. Zase si myslím, že předsudek dnešní doby je, že tanec musí dělat nadaný děti, ale nemusí. Tanec je aktivita, kterou může vykonávat jakékoli dítě, na té nejnižší, primární úrovni to může dělat úplně každý. To je ten první schod, který s těmi dětmi musí přelézt, aby mohl člověk fungovat a něco tam přidávat v momentě, kdy ty děti to bojkotují. Právě proto, že nikdy nebudou tanečníci, nikdy nebudou profesionálně tančit. O tom to není. A dalším problémem, on to není vlastně problém, to je taková zajímavá výzva, protože spoustu tříd je i klučičích. Já mám hodně klučičích tříd, kdy teď v jedné druhé třídě

mám tuším 15 kluků a 4 holčičky. Je to zajímavé v tom že člověk musí pracovat úplně jinak, jinak věci stavět, inspiraci hledat v jiných oblastech. Je to jiný, je to víc fyzický, není to tak éterické, jak pro ty holčičky. A v dnešní době mám pocit, že hodně jsou ty děti stavěny na výkon a na soutěživost. A to se snažím maličko popřít. Jakmile cokoli mají dělat, tak soutěží, tak je to hon za něčím. Všechno dělají na umístění a na hodnocení. Nedělají to pro sebe. To je další, co se v nich člověk musí snažit potlačit, přivést je k tomu, že to dělají pro sebe. Pak samozřejmě jsou ve třídě začleněné děti, které jsou nějak rosově odlišní, tam je problém. Ty paní učitelky, co mají děti v lavicích, se nemusí nijak konfrontovat. Tak se to až tak neodhalí. Ale najednou v tom pohybu, když po nich chci různá uskupení, různé kontaktní věci, tak najednou člověk vidí, že tam jsou ty předsudky u těch dětí. Takhle mi to vyvěrá na povrch. Tak se snažím jít zpátky a vysvětlit jim to.

Monika: Jakým způsobem to děláš?

Respondent: Já jsem to zjistila právě, když jsem v jedné třídě dělala kroužek a měla jsem tam jednoho romského chlapečka. A oni se ho jako nechtěli chytout za ruku. A já jsem se hrozně naštvála a posadila jsem si ty děti a řekla jsem že, tohle se mi strašně nelíbí a v momentě, jestli to ještě uvidím, tak s nimi nechci pracovat. My jsme tady všichni kamarádi. Teď se jim to člověk snaží vysvětlit. A kdybychom se vcítili do role toho, kdo prostě je mimo ten kroužek, tak moc dobře víme, že to není příjemná věc. Musím říct, že to mělo velký úspěch, protože takto to těm dětem nikdo na tvrdo neříká. Mně se to od té doby, i když jsem viděla náznaky, tak už bylo takový to, chci to udělat, ale vlastně vím, že to není dobře. I když mám třeba dávat děti do dvojic a zase mi třeba zbude to dítě s jinou tou odlišností rasovou, tak už ale řeknu, ty půjdeš s ním a půjdou. Neříkám, že jsou nějaký nadšení, ale neexistuje něco, že by tam bylo, nééé s tebou já nepůjdu.

Mám teď úžasného romského chlapečka, teď ve třetí třídě. Je naprosto nadšený pro věc, temperamentní. On je takový, on je hrozně roztomilý. Vypadá jako takový medvídek, takový jako baculatější, ale to nadšení. To jsem v životě neviděla, taková ta radost z věci. Prostě cokoliv se mu řekne, on je nadšený. Říkám mu: Antonio, to je skvělé! Když se na něj podívám, já mám hned tolik síly. Najednou ty děti ho začnou vnímat jinak, že on má taky svoje přednosti. Vlastně není „looser“ té skupiny, alespoň v tomhle předmětu vlastně vyniká. Jak to nemám stavěny na vědomostech, tak se tam u mě vyzdvihují ty děti právě, které třeba neprospívají s nejlepšími známkami, ale ten potenciál pro nějakou takovou tvůrčí věc mají, což je skvělé.

Což je i pro to dítě, nejsem jenom ten špatný. Myslím, že to jsou věci, které žádný vědátor z kanceláře nevymyslí. To člověk vidí, až když tam je.

Monika: A když tam máte klavír, máte korepetitora?

Respondent: Vlastně do loňského roku jsem měla korepetitora, potom kvůli financím se to zase muselo okrouhat.

Já si úplně nejsem jista tím zařazením taneční a pohybové výchovy na této škole. Podle mě špatné v tom, že je místo jedné hodiny tělocviku. To je škoda a navíc oni pak mají pocit, že je to v rámci tělocviku. To znamená, přiběhneme a budeme soutěžit. No, myslím, že to je zase taková zásadní věc, ale já vím, že to jde, že právě jeden můj kolega, jak učí ve škole na Slivnici, tam paní ředitelka je velmi schopná a navíc do těchto věcí velmi vidí. Paní doktorka Lisnerová je úžasný člověk, právě co se týče hledání skulinek a cest v Rámcovém vzdělávacím programu. Ona ví jak, ale bohužel asi spousta těch ředitelů neví. Právě jsem s ní o tom mluvila a ona říkala, že je určitý počet hodin v českém jazyce a v tom předmětu, musí být určitý počet na psaní a na čtení, atd. Ale vlastně že to čtení se dá praktikovat i v jiných předmětech, například v prvouce, kde ty děti vlastně taky čtou. Ona říká, že právě vyjmula hodinu tady z toho a dala to do taneční a pohybové výchovy.

Takže korepetitora v dnešní době nemám. Myslím si, že je to velká škoda, protože je to taková třičtvrteční práce. Ten klavír je strašně potřeba, tak se snažím alespoň já hrát nebo mám alespoň hudbu. Záleží zase, co děláme. Ale rozhodně se snažím nepřipravit děti o tu konfrontaci s tou hudbou, ta k tomu neodlučitelně patří.

Monika: Ještě tě napadá něco, co bys mi k tomu chtěla říct?

Respondent: Já doufám, že jsem ti řekla to důležité.

Monika: Mluvila jsi o tom, že taneční a pohybová výchova rozvíjí citlivost, tvořivost, fantazii, atd.

Respondent: Jako jednoznačně.

Monika: Třeba to s tou fantazií je to opravdu zajímavé. To já to taky vidím strašně moc. Měla jsem teď skupinku dětí, kdy ony byly plné nápadů. Takže mě to vybízelo neustále k něčemu novému.

Respondent: Některý jsou úžasný, kdy já ani nestíhám zpracovávat ty jejich impulsy. Ale úplně mě šokuje, že někdy řeknu. Přineste mi lísteček s kapkou rosy a pozor, ať tu kapičku cestou neztratíte. Tady, paní učitelko nejsou žádné listy a už vůbec žádný kapičky (smích)...a já si pak řeknu, vlastně jo, máš pravdu, že tady nic z toho není (smích). Je to fakt velmi zábavné a navíc, jak učím děti od tří let na konzervatoři a mám svoje vlastní taneční studio v Příbrami, tak je hrozně zajímavý, jak máš rozpětí od těch tří let a pak mám holky třeba do patnácti a pak ještě vlastně učím maminky těch dětí, které ke mně chodí. To je prostě úžasný, jak se člověk musí jinak vyjadřovat. Já se pak vždycky směji. Člověk se musí přeladovat, je to strašně různorodý zaměstnání.

To jak mám ještě tu jednu problematickou třídu na základce, kde je spousta integrovaných dětí. To je třída, která má od začátku problémy s kázní, se vším. Ti pedagogové jsou z toho všichni dost nešťastní. Ale to vždycky říkám, jestli jsem neselehala já, když jdu z té hodiny. Člověk má pocit, že vůbec nic nepředal, že je úplně vyřízený a naopak demotivovaný. Ale nesmí se to vzdávat.

Monika: Děkuju ti moc za rozhovor a obohacení.

