

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI
PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Ústav pedagogiky a sociálních studií

Bakalářská práce

Vliv tance na rozvoj osobnosti dítěte mladšího školního věku

Šárka Rejmanová

Olomouc 2024

doc. PhDr. Tomáš Čech, Ph.D.

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala samostatně pouze pod odborným dohledem vedoucího práce.

V Olomouci dne 17.6.2024

Šárka Rejmanová

Poděkování

Děkuji doc. PhDr. Tomáši Čechovi, Ph.D. za rady a podněty, které mi poskytoval při zpracování mé bakalářské práce.

Anotace

Jméno a příjmení:	Šárka Rejmanová
Katedra:	Ústav pedagogiky a sociálních studií
Vedoucí práce:	doc. PhDr. Tomáš Čech, Ph.D.
Rok obhajoby:	2024

Název práce:	Vliv tance na rozvoj osobnosti dítěte mladšího školního věku
Název v angličtině:	The influence of dance on the personality development of a child of younger school age
Anotace práce:	Bakalářská práce se zabývá vlivem tance na rozvoj osobnosti dítěte mladšího školního věku. Teoretická část se za použití odborných zdrojů věnuje charakteristice dítěte mladšího školního věku z vývojového hlediska, volným časem, zájmovými aktivitami, rodinou, tancem a taneční výchovou. Výzkum byl veden za využití kvalitativních metod pomocí polostrukturovaného rozhovoru a pozorování. Pro výslednou analýzu dat získaných výzkumem byla použita metoda otevřeného kódování. Závěr práce popisuje výsledky zkoumání.
Klíčová slova:	Mladší školní věk, rodina, volný čas, výchova mimo vyučování, pohyb, tanec, taneční výchova
Anotace v angličtině:	The bachelor's thesis explores the impact of dance on the personality development of young school-aged children. The theoretical part, using specialized sources, focuses on the characteristics of young school-aged children from a developmental perspective, their leisure time, interest activities, family, dance, and dance education. The research was conducted using qualitative methods, specifically semi-structured interviews and observations. The method of open coding was employed for the final analysis of the data obtained through the research. The conclusion of the thesis describes the research findings.
Klíčová slova v angličtině:	Young school age, family, leisure, extracurricular education, movement, dance, dance education
Přílohy vázané v práci:	Seznam respondentů
Rozsah práce:	45 stran
Jazyk práce:	Český

Obsah

ÚVOD	6
1 Vývojová specifika dětí mladšího školního věku	7
1.1 Vývojové období dítěte mladšího školního věku	7
1.1.1 Fyzický vývoj	8
1.1.2 Kognitivní vývoj	9
1.1.3 Emoční a sociální vývoj	10
1.2 Osobnost dítěte mladšího školního věku	11
1.3 Rodina	12
2 Formování osobnosti dítěte ve volném čase	14
2.1 Význam volného času v životě jedince	14
2.2 Výchova mimo vyučování	16
2.3 Tanec jako zájmová aktivita	17
3 Tanec a pohyb v životě dítěte	19
3.1 Pohyb	19
3.2 Tanec	20
3.2.1 Tanec v životě dítěte	21
3.2.2 Taneční výchova	22
3.2.3 Tanec jako fyzická i duševní jednota	24
4 Vliv tance na rozvoj osobnosti dítěte – výzkumná část	25
4.1 Úvod do výzkumného šetření	25
4.2 Cíl a výzkumné otázky	25
4.3 Výzkumný soubor	26
4.4 Výzkumný nástroj	26
4.5 Analýza dat	28
4.5.1 Radost a očekávání	29
4.5.2 Podpora rodiny	31
4.5.3 Fyzický rozvoj	33
4.5.4 Schopnost vnímání a koncentrace	34
4.5.5 Komunikace a vztahy ve skupině	36
4.5.6 Estetické vnímání	38
4.6 Diskuze výsledků	39
Závěr	42
Seznam použité literatury	43
Příloha	45

Úvod

Tanec je mi velmi blízký, protože jsem se mu věnovala již od malička pod vedením své matky, která jej rovněž vyučovala. Toto téma jsem si vybrala vzhledem ke své dlouholeté praxi učitelky tanečního oboru v základní umělecké škole. Mými žáky jsou převážně děti mladšího školního věku, proto tato práce bude zacílena právě na tuto skupinu. Hlavním cílem této práce je zjistit, jaký má tanec vliv na rozvoj osobnosti mladšího školního věku. Důležitou roli v životě dětí hrají rodiče, proto je zkoumán vliv tance z pohledu rodičů dětí navštěvujících taneční obor v základní umělecké škole. Rodičovská reflexe je v mnoha případech obtížně sledovatelná a rozhodně je důležité ji podrobit podrobnějšímu výzkumu a analýze.

První kapitola teoretické části této bakalářské práce se zabývá charakteristikou dítěte mladšího školního věku z vývojového hlediska a tématy z vývojové psychologie, kdy je nezbytné vymezit pojmy jako fyzický vývoj, kognitivní vývoj, emoční a sociální vývoj a vliv rodiny. Druhá kapitola cílí na volný čas a jeho význam v životě jedince, funkcemi volného času, rozdělení zájmů a zájmových činností, kde významnou aktivitu tvoří právě tanec. Na druhou kapitolu navazuje třetí kapitola, podrobněji zaměřená na tanec, pohyb a taneční výchovu.

Druhá část výzkumná již popisuje výzkumné šetření a sběr dat. Jako výzkumnou strategii jsem zvolila kvalitativní výzkum, kde hlavní výzkumný nástroj představuje polostrukturovaný rozhovor. Výzkumný soubor, na který byla aplikovaná metoda rozhovoru, představují rodiče dětí, které navštěvují taneční obor v základní umělecké škole. Jako pomocný výzkumný nástroj jsem zvolila metodu pozorování, které trvalo po dobu šesti měsíců. Na provedené rozhovory byla uplatněna analýza otevřeným kódováním. Ze sestavených kódů se podařilo vytvořit jednotlivé kategorie doplněné poznámkami z pozorování. Právě rozbor dat získaných v rámci jednotlivých kategorií tvoří základ této práce.

1 Vývojová specifika dětí mladšího školního věku

Na změny v psychickém vývoji člověka v průběhu života a na to, jak se tyto změny projevují v různých způsobech prožívání, uvažování a chování příznačných pro jednotlivé vývojové etapy, se zaměřuje vývojová psychologie. Tento obor psychický vývoj z různých aspektů včetně biologických a sociálních analyzuje, a zkoumá, jak tyto faktory ovlivňují jedince v různých životních stádiích. Vývoj je pak vnímán jako následek vzájemného ovlivňování mezi psychosociálními vlivy a biologickými faktory, což se projevuje rozmanitě dle sledované funkce a vývojového období. Tento přístup je důležitý při řešení problematiky typických projevů v určitých obdobích života, jako je například vzdor či přehnané kritizování v dospívání (Vágnerová a Lisá, 2021, s.9).

Analýzy vývojové psychologie nám pomáhají pochopit děti různého věku. Díky informacím o obecných rysech psychického vývoje je možno rozpoznat přiměřenost či nepřiměřenost konkrétních projevů. Vývojová psychologie dále pracuje se znalostmi jak o schopnostech a dovednostech, tak i o psychických potřebách, které v daném věku dominují. Tyto znalosti nám umožňují porozumět, proč se děti nebo dospívající chovají určitým způsobem a co tím sledují (Vágnerová a Lisá, 2021, s. 9).

Psychický vývoj jedince je formován mnoha faktory, které mohou být obecné nebo specifické. Tyto faktory přispívají k individuálnímu charakteru a rozmanitosti mezi jednotlivci, avšak současně existují i společné rysy, které je spojují. Psychický vývoj jedince je důsledkem mnoha různých faktorů, které se liší jak svou povahou, tak i svou mírou vlivu. Tyto faktory jsou formovány jednak individuálními dispozicemi, dále pak vnějšími podněty, kterým je jedinec vystaven. Genetické predispozice hrají důležitou roli ve způsobu, jakým jedinec zpracovává a reaguje na tyto podněty. Nicméně, psychický vývoj je také silně ovlivněn interakcí mezi vrozenými dispozicemi a prostředím, ve kterém jedinec žije (Vágnerová a Lisá, 2021, s. 11).

1.1 Vývojové období mladšího školního věku

Vývojové období mladšího školního věku začíná, když dítě začne chodit do školy ve věku šesti až sedmi let, a končí přibližně ve věku jedenácti až dvanácti let, kdy se začínají objevovat první známky pohlavního dozrávání.

Přelomovým momentem, který se odráží ve zvratu v psychickém a sociálním vývoji dítěte, je zahájení školní docházky. Její dopad je patrný nejen v nových školních povinnostech, ale také v interakci s třídním kolektivem a učiteli. Po dítěti je vyžadováno překonat delší odluku od rodiny, respektovat učitele, koncentrovat se na učení ale i začlenění se do kolektivu spolužáků. V průběhu tohoto období dítě nabývá nové dovednosti, zvládá složitější úkoly a projevuje větší míru samostatnosti. Mladší školní věk můžeme zařadit mezi období, které je relativně emocionálně i osobnostně stabilní (Ptáček a Kuželová, 2013, s. 37).

Dítě mladšího školního věku je v této fázi plně zaměřeno na zvládnutí pochopení toho, co je realita a jaká je. Touží poznat okolní svět a zajímá se o jeho skutečné podoby. Tento charakteristický rys se projevuje v jeho řeči, kresbách, psaní, zájmu o čtení a také v hrách. Je fascinováno informacemi o věcech, lidech a událostech, které mu rozšiřují jeho poznání. Preferuje realistické ilustrace a také ve hře se snaží o věrné zpodobení rolí a konstrukcí podle skutečnosti (Langmeier a Krejčířová, 2006, s. 118).

Pokud se dítě vyvíjí dle očekávání, projevuje aktivně zájem, zapojuje se s ostatními do činností a touží získat co nejvíce poznatků o okolí. V tomto období je pro děti subjektivně velmi důležité hodnocení jejich činností a úkolů. Vlastní sebehodnocení dítěte tedy závisí na tom, jak je jeho úsilí oceněno nebo znehodnoceno někým, koho považuje za důležitého a spíše, než samotný výsledek mu záleží na tom, jak je jeho snažení vnímáno okolím (Ptáček a Kuželová, 2013, s. 37).

1.1.1 Fyzický vývoj

Mladší školní věk je etapou tělesného vývoje, kdy obvykle dochází k stejnoměrnému růstu výšky a hmotnosti a také i zvětšování vnitřních orgánů, krevního oběhu a plic. Zároveň se stabilizuje i tvar páteře, kosti se osifikují, zatímco kloubní spojení zůstávají pružná. Děti v této věkové skupině začínají získávat na síle a koordinaci, jejich tělesné proporce se postupně mění směrem k dospělým, což má vliv na rozvoj různých pohybových schopností. Také motorické dovednosti se zdokonalují a děti se začínají angažovat v různých fyzických aktivitách (Perič, 2012, s. 24).

Motorický vývoj je vyznačován vrcholnou úrovní s přirozenou pohybovou aktivitou. Děti se bez problémů naučí nové pohybové dovednosti, které je ale třeba opětovně procvičovat, aby došlo k zafixování těchto pohybových aktivit a jejich uchování

v paměti. Prostřednictvím různých her a imitací lze tyto pohybové schopnosti trénovat, přičemž současně dochází i k rozvoji stability a vnímání rytmu. Děti v tomto období jsou velmi živelné a energické a každá jejich aktivita je doplněna o mnoho gest a pohybů navíc (Perič, 2012, s.25).

Za obecný poznatek je považováno, že mezi osmiletými a dvanáctiletými dětmi je velmi znatelný rozdíl v rozvoji motoriky, nejviditelnější odlišnosti jsou mezi osmým a desátým a pak mezi desátým a dvanáctým rokem věku dítěte. Toto období je často nazýváno „*zlatým věkem motoriky*“ (Perič, 2012, s.25). Děti se okamžitě naučí novým pohybům a zvládnou je provést hned na první pokus nebo po několika málo opakováních. Jejich pohyby se stávají jistější a způsob provedení kvalitnější. Na začátku mladšího školního věku se mohou objevovat obtíže s koordinací při provádění složitějších pohybů, to ale postupně mizí a děti se stávají schopnými úspěšně absolvovat i náročnější cvičení (Perič, 2012, s. 25).

1.1.2 Kognitivní vývoj

Dítě mladšího školního věku pokračuje v dynamickém vyvoji i v oblasti kognitivních schopností. Podle různých požadavků dovede třídít a kategorizovat rozmanité objekty. Důležitý se pro dítě toho věku stává i pojem času, který ale zatím chápe vždy v souvislosti s určitými událostmi a sebou samým. Dále mu jsou blízké i atributy vzdálenosti, směru a délky. V tomto stádiu kognitivního vývoje by dítě mělo již bezpečně rozlišovat mezi pravou a levou stranou, jak na sobě, tak i u ostatních. Měl by být tedy dokončen proces orientace v pravolevé rovině (Ptáček a Kuželová, 2013, s. 38).

Během této fáze dětství je pozorovatelný výrazný nárůst aktivit a zájmů dítěte spojených s poznáváním. Školák již není spokojen s pouhým pasivním přijímáním informací, ale aktivně se zapojuje do procesu učení. Projevuje zájem porozumět vztahům mezi různými jevy a předměty, zkoumá jejich vlastnosti a souvislosti. Jeho pozornost, vytrvalost a zvědavost jsou zjevné, což mu umožňuje systematicky a cíleně poznávat svět kolem sebe. To vychází z toho, že kognitivní funkce jsou již pevně propojeny s emocionálními. Vnímání se proto stává čím dál více cílené a organizované, přičemž dítě začíná svým postupným a systematickým zkoumáním věcem a událostem rozumět. Také schopnost analyzovat a rozlišovat se neustále zlepšuje, což mu umožňuje hlubší pochopení okolního světa. Postupem času dochází k posunu od konkrétního vnímání

k abstraktnějšímu myšlení. Ke konci období mladšího školního věku dítě dosahuje vysoké úrovně percepce, která je v mnoha aspektech rovnocenná s adolescenty i dospělými, nicméně stále nemá adekvátní zkušenosti a dovednosti v dedukci a analýze informací. Nezanedbatelný je i vývoj v oblasti smyslů, dochází ke zlepšení zrakové ostrosti, rozlišení barev, tvarů a velikostí, sluchové a hmatové citlivosti (Petrová a Plevová, 2018, s. 56).

U dětí mladšího školního věku je dobře patrná gradující schopnost dosahující maximální úrovně vybavit si dřívější zážitky a využívat představivost. Avšak tato představivost pozvolna začíná postrádat svoji bezprostřednost a je čím dál více propojená s realitou. Dítě už umí rozeznávat mezi skutečností a fantazií, přesto stále rádo při hrách nebo četbě do světa fantazie uniká. Objevuje se úmyslná a záměrná představivost, která souvisí s působením školních povinností. Ta potlačuje fantazii a je více ovlivňována realitou. Dítě promyšleným způsobem vytváří představy, které uplatňuje při učení. Stále dokonalejší je i paměť, přechází od mechanického ukládání k cílenému zapamatování a používání paměťových strategií. Zlepšování pozornosti je klíčové pro kvalitní vzdělávání, přičemž dítě se učí soustředit se na delší dobu a odolávat rušivým vlivům. Školní práce a vedení učitele hrají důležitou roli v rozvoji myšlení dítěte, které se opírá o konkrétní věci a jevy. Dítě začíná také již chápat základy logiky a rozvíjí schopnost abstraktního myšlení. Současně s rozvojem myšlení se zdokonaluje i řeč dítěte, která se stává bohatší a složitější. Díky školní práci se zlepšuje slovní zásoba, gramatické dovednosti a schopnost číst a psát. Motivace k učení je podporována faktory, jako jsou pochvala nebo povzbuzení, a vývoj myšlení je také spojen s rozvojem metakognice - schopnosti reflektovat vlastní učení (Petrová a Plevová, 2018 s. 57,58).

1.1.3 Emoční a sociální vývoj

Během mladšího školního věku se děti začínají již lépe orientovat ve svých emocích a také s nimi viditelně pracují. Jejich emocionální stav je relativně stabilní, a pokud se něco změní, dokážou identifikovat jasnou příčinu a vyjádřit své pocity. Díky zrání mozku a získaných zkušeností se v této fázi začíná rozvíjet emoční inteligence, což zahrnuje schopnost rozpoznat vlastní emoce a umění je regulovat. Důležitým aspektem rovněž je, že u mladších školáků postupně slábne egocentrismus, labilita a impulzivita, postupně se dokáží vcítit i do pocitů druhých lidí. S vývojem kognitivních schopností,

dochází i k dalšímu posílení a rozvoji emoční paměti, která se formuje již v brzkém věku dítěte (Vágnerová a Lisá, 2021, s. 320,321).

Děti ve škole navazují nové vztahy s vrstevníky, učí se s nimi spolupracovat, ale i soutěžit. Ze začátku bývá jejich zájem zaměřen převážně na vlastní úspěchy, postupem času však začínají brát ohled i na kolektiv ve třídě. Počíná se rozvíjet společná sounáležitost a odpovědnost. První kontakty se třídou se zdají nejprve povrchního rázu, ale postupem času se vytvářejí přátelské vztahy mezi spolužáky (Petrová a Plevová, 2018, s. 60).

Při vstupu dítěte do školy je pro něho rozhodujícím vzorem učitel, což postupně v dalším průběhu školní docházky ustupuje a začíná převažovat působení dětského kolektivu. Ten řídí sociální hodnoty a normy, které mohou být v rozporu s dospělými, a může docházet k různým konfliktům. V tomto věku pořád ještě převažuje vliv autorit, a proto konflikt bývá vyřešen v jejich zájmu (Langmeier a Krejčířová, 2006, s. 152).

Souhrnně lze konstatovat, že období mladšího školního věku je pro dítě ve znamení velké aktivity a snažení i ochota spolupracovat je velmi vysoká. Má již velký okruh zájmů, které ovšem ještě nejsou trvalého rázu, protože dítě teprve poznává své schopnosti a preference (Petrová a Plevová, 2018, s. 61,62).

1.2 Osobnost dítěte mladšího školního věku a její vývoj

Odborník na vývoj osobnosti dítěte Marek Blatný uvádí jako výstižné příklady definice dvou významných vědců, kteří se pokusili o co nejširší vymezení pojmu osobnost. První definuje osobnost jako organizaci psychofyzických systémů „*Podle Gordona Allporta (1961) je osobnost dynamická organizace psychofyzických systémů uvnitř individua, která determinuje jeho jedinečné přizpůsobení k jeho prostředí*“ (Blatný 2010, s. 21). Druhá definice pochází z pera L.A. Pervina (1996), který vnímá osobnost „*jako ty charakteristiky člověka, které jsou podkladem konzistentních vzorců chování, přičemž těmito charakteristikami rozumí myšlenky, city a pozorovatelné (navenek vyjádřené) chování*“ (Blatný 2010, s. 21).

Na utváření a rozvoj osobnosti u dětí mladšího školního věku má podstatný vliv nástup do základní školy. Dítě se začíná porovnávat s ostatními, získává zpětnou vazbu od spolužáků a učitelů, kteří hodnotí jeho výkon, což ovlivňuje formování jeho identity. Postupně se v rámci sebepoznávání začíná odlišovat od ostatních, na základě uvědomování si své osobnosti. V této fázi se učí sebekontrolu v důsledku emocí, kterými

prochází. Rozvíjí se sebeúcta, která je ovlivněna mnoha faktory, mezi něž patří výchova rodičovská, kultura, sociální interakce a vliv vrstevníků (Ptáček a Kuželová, 2013, s. 39).

V školní etapě života je velmi důležitá pro děti motivace, spravedlnost ze strany učitelů a pozitivní přístup, protože mladší školáci mohou velmi intenzivně prožívat pocit úspěchu či neúspěchu. Pocity neúspěchu se snadno rozvinou v pocity méněcennosti, což může snižovat jejich sebevědomí. Vnímání těchto pocitů je nejsilnější právě v období mladšího školního věku a ustalují se mezi čtvrtým až šestým ročníkem základní školy (Petrová a Plevová, 2018, s. 59).

Tomáš Perič ještě doplňuje, že v této fázi vývoje jsou děti impulzivní a jejich nálady se rychle mění, což je způsobeno nestabilním vývojem osobnosti. Obtížně se soustředí na dlouhodobé cíle, mají slabou vůli, zejména když zaznamenají nezdar ve svém výkonu. Jsou velmi citlivé a prožitky vnímají hodně intenzivně zvláště v interakci se svým okolím. U dětí přetrvává nízká míra sebekritičnosti doprovázená krátkodobou pozorností na své výkony, což se po pár minutách mění v nezájem a roztěkanost. Toto se v průběhu dozrávání ustaluje a dochází k vyrovnanosti emočního prožívání (Perič, 2012, s. 25).

Na začátku školní docházky asi kolem šestého až sedmého roku věku je dítě laděno velmi pozitivně, neuvědomuje si rozdíly ve zvládnání úkolů a činností mezi sebou navzájem. Sebekritika není dostatečně rozvinuta na to, aby to pochopilo. Po osmém roku již u dítěte narůstá sebekritičnost, ubývá egocentrismus, jedinec se stává citově stabilnější, dokáže regulovat svoje chování a uvažování. Toto je ovlivněno získáváním zkušeností a dozráváním mozku. Rozvíjejí se jednotlivé osobnostní vlastnosti jako například svědomitost, vytrvalost, disciplinovanost nebo vstřícnost a spolupráce a upevňuje se jejich stabilita (Vágnerová a Lisá 2021, s. 368,371).

1.3 Rodina

Hlavním pilířem v životě dítěte jsou základní vztahy s rodiči, matkou i otcem. Tyto prvotní vazby mají trvalý dopad na budoucí vztahy s ostatními lidmi, jsou zrcadlem toho, jak bude dítě komunikovat a naučí se důvěře a lásce. Pro dítě je významné, aby mu rodiče naslouchali, vedli ho příkladem a respektovali (Muhlfeit a Krůtová, 2021, s. 152).

Při nástupu dítěte do školy pro něho nastávají výrazné změny, prochází novými sociálními zkušenostmi, začíná rozvíjet své společenské postavení v roli žáka. Rodiče v tomto období již s dítětem tráví mnohem méně času než dříve, ale i přes to zůstávají

rodinné vztahy důležitou složkou v životě žáka, poskytují mu stabilitu a citovou jistotu. Právě v této vývojové etapě bývají děti velmi citlivé na změny v rodině jako je například rozchod rodičů nebo nový partner jednoho z rodičů (Petrová a Plevová, 2018, s 60).

Důležitou složkou dobře fungujícího vztahu mezi rodiči a dítětem je zájem rodičů o dítě, podpora, sdílení zážitků a společných zkušeností. V této době ztělesňují rodiče pro děti vzor, který je obrazem jejich budoucnosti. Rodiče svým hodnocením a posuzováním, ale i výběrem vhodných zájmových činností formují potřeby dítěte a tím se podílejí na jeho růstu a seberealizaci. Pro dítě jsou rodiče neocenitelným zdrojem emocionální podpory. Jistota, že toto pouto s nimi bude trvalé, mu poskytuje pevný základ k jeho dalšímu osobnostnímu růstu. I když je nyní rodina hlavním opěrným bodem, pomalu se přemění spíše v symbol rovnováhy a bezpečí (Vágnerová a Lisá, 2021, s. 328, 329).

Zásadní je klima v rodině, kde se dítě vyvíjí. To, jak mezi sebou členové rodiny komunikují a vypořádávají se s emocemi, má klíčový vliv na dítě již od nejútlejšího věku. Dítě je všímavé a věnuje pozornost reakcím rodičů na různé emoce bez ohledu na to, zda jsou pozitivní či negativní a podle nich se učí, jak samo své emoce zvládat. Pro dítě je podstatné, aby rodiče dětské pocity aktivně sdíleli a vyjadřovali k jeho emocím porozumění. Tímto způsobem mu projevují, že emoce svého dítěte vidí a respektují je (Muhlfeit a Krůtová, 2021, s. 75,76).

2 Formování osobnosti dítěte ve volném čase

Každý jedinec má svou vlastní představu trávení volného času, proto ho lze definovat různě. Jinak svůj volný čas využívají dospělí, jinak dospívající nebo děti.

V odborné literatuře se definici volného času věnuje řada autorů. Například Bedřich Hájek jej vnímá takto: „*Volný čas je částí lidského života mimo pracovní čas (návštěva školy) a tzv. čas vázaný, který zahrnuje uspokojení biologických a fyziologických potřeb (spánek, jídlo), chod rodiny, provoz domácnosti, péči o děti. Volný čas je dobou, kterou má člověk k dispozici po splnění těchto potřeb a povinností pro činnosti sebeurčující, sebevytvářející*“ (Hájek, 2011, s. 10).

Břetislav Hofbauer definuje volný čas velmi elementárně „*jako čas, který zbývá po splnění pracovních i nepracovních povinností. Dále pak popisuje přesnější a ucelenější definici: „je to činnost, do níž člověk vstupuje s očekáváním, účastní se jí na základě svého svobodného rozhodnutí, a která mu přináší příjemné zážitky a uspokojení*“ (Hofbauer, 2004, s. 13).

Jiřina Pávková vymezuje tyto znaky volného času: „*je to doba svobodné volby činností (člověk dělá to, co chce, ne to, co musí), zvolené činnosti jsou pro člověka příjemné, přinášejí potěšení, radost a činnosti ve volném čase dávají příležitost k rekreaci, odpočinku, obnově sil i k osobnostnímu rozvoji*“ (Pávková, 2014, s. 11).

Po porovnání těchto definic, lze obecně konstatovat, že jde o čas, který nám zbývá po dokončení našich povinností a uspokojení všech základních potřeb. Tento čas nám slouží k odpočinku, relaxaci, k zábavě a každý jedinec s ním může naložit podle svého uvážení a přání. Podstatným znakem trávení volného času je dobrovolnost.

2.1 Význam volného času v životě jedince

Náš volný čas ovlivňuje řada činitelů rozdělených do dvou skupin na vnitřní a vnější. K vnitřním činitelům patří především vlastnosti člověka jako vůle, motivace, temperament, dále to jsou demografické charakteristiky (věk a pohlaví), zdravotní stav a tělesné schopnosti. Mezi vnější činitele lze zahrnout rodinu, vrstevnické skupiny, školu, masmédiá, celospolečenské podmínky a veškeré okolní vlivy (Knotková, 2022, s. 10,11).

Prvotním činitelem u dětí při vytváření si vztahu k trávení volného času je především rodina. Je pro něho prvním vzorem, jak trávit volný čas. Děti se od rodičů učí,

jak si cenit volného času, jak s ním umět efektivně nakládat a vyplňovat ho rozmanitými aktivitami. Mohou také společně s dětmi trávit část volného času. Je důležité, aby rodiče podporovali děti v jejich zájmech. Rodiče by měli také mít své záliby, které vzájemně respektují a tímto jít svým dětem příkladem. Z jejich počínání má být patrné, že smysluplné trávení volného času je nedílnou součástí života. Bohužel v mnoha případech tomu tak není (Pávková, 2014, s. 29,30).

Jak bylo zmíněno na začátku kapitoly, liší se volný čas dětí a mládeže od volného času dospělých. Odlišnost je zejména v rozsahu, obsahu a míře samostatnosti. Děti mají obvykle více volného času, některé dokonce přebytek, jejich trávení volného času proto může být různorodější a bohatší. Co se týče míry samostatnosti, ta s přibývajícím věkem roste, ale neustále je důležitý zájem a dohled dospělých, ať rodičů, či pedagogů. Děti mladšího školního věku jsou především v trávení volného času ovlivňovány rodinou a vrstevnickou skupinou. Mají velkou škálu zájmů a jsou charakterizovány určitou nestálostí, proto je velmi důležitá podpora a motivace ze strany rodičů, aby děti se svým volným časem nakládaly co nejlépe a nejúčelněji (Vyhnálková, 2013, s. 15, 23).

Německý sociolog a pedagog Horst Opachowski sestavil nejpropracovanější systém funkcí volného času. Místo toho, aby hovořil přímo o funkcích, zaměřuje se na potřeby spojené s volným časem. Rozlišuje osm volnočasových potřeb:

- edukace – vzdělávání, poznávání,
- enkulturace – získávání a osvojení kulturních hodnot,
- integrace – začlenění do sociálních nebo kulturních skupin,
- kompenzace – vyrovnávání stresu nebo frustrace,
- komunikace – sociální interakce a výměna informací,
- kontemplace – meditace, sebereflexe, hluboké zamyšlení,
- participace – zahrnuje zapojení na formování a rozvoj společnosti,
- rekreace – odpočinek a zotavení se (Hofbauer, 2004, s. 15).

Emília Kratochvílová ve svých pracích věnovaných pedagogické psychologii určila pět funkcí volného času a zaměřila se na ně pedagogickým pohledem:

- Zdravotně hygienická – kompenzace zátěže, odpočinek, rekreace,
- Seberealizační – rozšiřování svých zájmů, nadání, schopností,
- Formativně výchovnou – čas pro formování osobnosti člověka, charakteru, vůle, motivace a tvořivosti,

- Společenskou (socializační) - vyjadřuje vytváření podmínek k navazování sociálních kontaktů,
- Preventivní – znamená trávit volný čas přínosnými aktivitami napomáhajícími předcházet vzniku a rozvoji sociálně patologických jevů (cit. dle Vyhnálková, 2013, s. 13)

Díky účelnému využívání volného času se dětem otevírají nové možnosti, osvojují si další znalosti, dovednosti a kompetence. Při tom objevují nové poznatky, budují sociální vazby a získávají hlubší pochopení sebe sama. Rozšiřují své zájmy, zažívají radost z úspěchu i zklamání z neúspěchů. Vhodné využívání volného času umožňuje omezit negativní vlivy, což je důležitým aspektem pro současný život dětí, ale i pro jejich budoucnost (Hofbauer, 2004, s. 56).

2.2 Výchova mimo vyučování

Pedagogika volného času rozlišuje termín výchova ve volném čase a výchova mimo vyučování. Tyto dva termíny si jsou velmi blízké, ale neznamenaají totéž. Výchova ve volném čase by měla splňovat znaky výchovného procesu jako je cílevědomé, záměrné a dlouhodobé působení na vychovávaného. Ale naopak by měla být i dobrovolná, nenásilná a vhodnými zájmovými aktivitami motivační. Výchova ve volném čase působí na předškolní i školní děti, mládež, dospělé i seniory. Výchova mimo vyučování je určena pro žáky základních a středních škol, a kromě dobrovolných aktivit sem spadá i plnění určitých povinností. *„Pojem výchova mimo vyučování bývá tedy vymezován jako výchovné působení v době mimo povinné vyučování, převážně, ale nikoliv výlučně ve volném čase. Zároveň toto působení zajišťuje některá instituce a probíhá mimo bezprostřední vliv rodiny“* (Pávková, 2014, s.12, 13).

Mezi základní cíl výchovy mimo vyučování řadíme vliv na rozvoj osobnosti dítěte. Dalším společným znakem pro všechny typy výchovného působení, tedy i výchovy mimo vyučování je rozvoj dovedností, vědomostí, postojů i hodnot v dané oblasti.

Jiljí Špičák velmi jasně vymezuje cíle výchovy mimo vyučování. Řadí sem:

- důležitost kompenzace fyzické a psychické zátěže vznikající u dětí a mládeže při vyučování,
- rozvoj dovedností a zájmů,

- získávání zkušeností do praktického života,
- dosahování sebeuplatnění a úcty,
- navazování hodnotných mezilidských vztahů,
- formování charakteru a volných vlastností,
- vedení dětí a mládeže k aktivní účasti na rozvoji společnosti (cit. dle Vyhnálková, 2013, s. 41).

2.3 Tanec jako zájmová aktivita

Dítě tráví čas rozmanitými aktivitami, při kterých dochází k uspokojení jeho potřeb a zájmů a dochází k naplnění funkcí volného času. Privilegované postavení mezi volnočasovými aktivitami mají zájmové činnosti, jak uvádí Jiřina Pávková: *„Lze je chápat jako cílevědomé probuzení, uspokojování a rozvíjení zájmů a zároveň i schopností. V průběhu zájmových činností dochází také k uspokojování významných potřeb, např. potřeby poznávání, seberealizace, příslušnosti k sociální skupině, sociálních kontaktů, potřeby pohybu apod.“* (Pávková, 2014, s. 66).

Zájmy řadíme mezi psychické jevy, které podstatně ovlivňují chování člověka a aktivují jeho osobnost. Mění se a dotvářejí během života a jsou úzce spjaty se schopnostmi, které je možno díky zájmovým činnostem dále vyvíjet. Zájmy každého jedince jsou specifické, jako je on sám a velmi záleží na jeho charakteru. Můžeme tedy předpokládat, že díky zájmovým aktivitám dochází ke kultivaci a rozvoji osobnosti (Vyhnálková, 2013, s. 51).

Pávková (2014, s. 70) člení zájmové činnosti dle obsahu na pět oblastí:

- Zájmové činnosti společenskovední – zde patří například sběratelství, zájmové studium jazyků, historii, lidové tradice,
- Zájmové činnosti pracovně technické – například fotografování, práce s různými materiály, příprava pokrmů, exkurze,
- Zájmové činnosti přírodovědně – ekologické – do této oblasti spadá chovatelství, ochrana životního prostředí, pěstitelství, práce s institucemi jako jsou například muzea, botanické zahrady, ekologická centra a další,
- Zájmové činnosti esteticko-výchovné – což jsou výtvarné zájmové činnosti, hudební zájmové činnosti a literárně – dramatické zájmové činnosti,

- Zájmové činnosti tělovýchovné a sportovní – sem spadá například atletika, gymnastika, bojové sporty, sportovní hry, turistika a tanec. (Pávková, 2014, s. 70–75).

Mezi zájmové aktivity lze zařadit i tanec, který spadá pod tělovýchovné a sportovní zájmové činnosti. Děti se zájmem o tanec navštěvují různé taneční kroužky nebo jsou součástí různorodých tanečních skupin. V oblasti pohybu a tance se také mohou vzdělávat v základních uměleckých školách. Taneční aktivity mají za cíl osvojování pohybových dovedností, uvědomování si důležitosti pohybu, zvyšování zdatnosti po fyzické stránce a naučit se radosti z pohybu.

3. Tanec a pohyb v životě dítěte

Pohyb patří k elementárním projevům člověka a vyznačuje se rozmanitou stupnicí specifických podob. Lze jej různě zdokonalovat a esteticky formovat. Tanec je druhem pohybu, který má velmi složité kulturně-společenské a estetické konotace spojené s fyzickými schopnostmi jedince. Různé podoby rytmického pohybu jsou přirozenou součástí vyjádření jak dospělých, tak i dětí, a to už od útlého věku.

3.1. Pohyb

Hana Dvořáková upozorňuje na pohyb jako na základní potřebu dítěte, který je klíčový pro tělesný, sociální a psychický rozvoj a je proto nezbytný ve všech oblastech výchovy dítěte. Díky pohybovým hrám, jak spontánním či řízeným učitelem se často rozvíjejí důležité dovednosti. Pohybové aktivity a hry jsou pro děti přirozeným a efektivním způsobem podporující jejich psychický a fyzický růst. Bez těchto aktivit je tento proces těžko představitelný (Dvořáková, 2002, s. 17).

Ve své další publikaci Hana Dvořáková dále potvrzuje výše uvedené, a to, že pohybové aktivity nejsou jen prostředkem ke zlepšení fyzické kondice, ale mají vliv i na sociální a osobnostní rozvoj dítěte. Při jakémkoliv pohybu, jako je sport, pohybové hry nebo tělesná výchova ve školách dochází k rozvoji vnímání, pozornosti, soustředění a například i sebekázně a sebehodnocení, což jsou důležité dovednosti v životě jedince. Na jejich osobnostní vývoj mají vliv i emoční prožitky, které se v nich během pohybu odehrávají, jako radost z úspěchu nebo naopak zklamání či frustrace z nepovedeného výkonu. Tyto emoční prožitky se děti postupně učí zvládat překonáváním překážek a tím zvyšují svou odolnost vůči neúspěchům. Zásadní úlohu v této oblasti mají učitelé nebo trenéři, kteří by měli poskytovat podporu a vedení, ale také fungovat jako průvodci a mentoři při zvládání emocionálních výzev spojených s pohybovými aktivitami a tím výrazně přispět k celkovému osobnostnímu růstu dětí. Pohybové aktivity se provádějí většinou ve skupinách a díky tomu se děti při vzájemné interakci s vrstevníky učí sociálním dovednostem jako je dodržování pravidel skupiny, spolupráce a respektování druhých, čímž získávají schopnosti nezbytné pro fungování v kolektivu (Dvořáková, 2012, s. 19).

Jak zde již bylo napsáno, pohyb je základním projevem člověka, který je důležitý pro celkový zdravý a ideální rozvoj, má také zásadní vliv na formování postavy a

pozitivně působí na lidskou psychiku, proto je tak potřebné, aby se stal neopomíjenou součástí běžného lidského života.

Intenzita a množství pohybových aktivit se liší dle věku. *„Podle WHO (2020) by děti v mladším a starším školním roce věku 6–14 let měly mít až 10 hodin pohybu za týden, z toho by 3 hodiny měla tvořit povinná školní tělesná výchova, dále 2–4 hodiny mimotřídní organizované činnosti, vedené cvičitelem, a 3 hodiny spontánní neorganizované pohybově herní činnosti“* (Schlegel a Fialová, 2023, s.60). Při nedostatku pohybu a dlouhodobém sezení dítěte v nevhodných polohách může docházet k vadnému držení těla a jiným zdravotním problémům (Schlegel a Fialová, 2023, s.55, 60).

Aleš Kaplan poukazuje na výsledky odborného výzkumu, zabývajícího se pohybovou aktivitou, na nedostatek pohybu celé české populace a s tím souvisejícího stále častějšího výskytu obezity, následně pak objevujících se zdravotních problémů. Alarmující je především zhoršující se tělesná zdatnost a pohybová gramotnost u dětí školního věku. Každý jedinec totiž nemusí mít stejné příležitosti k osvojení pohybových dovedností a nelze předpokládat úspěšnost hned na první pokus. Dnešní děti ve velké míře tráví svůj volný čas pasivně, a to pak může narušovat jejich přirozenou touhu po pohybu (Kaplan, 2020, s.11).

3.2 Tanec

Existuje mnoho definic tance. Jedna z nich popisuje, že *„tanec je súhrn rytmických pohybů a gest, pravidla sprevádaných hudbou alebo spevom, či rytmickými údermi“* (Skácelová, 2017). Podle Jana Reye *„je tanec souhrn rytmických pohybů, které neslouží pracovnímu popudu a díky estetickému působení se stává uměním“* (Rey, 1947, s.17).

Jaroslava Dosedlová tanec popisuje jako něco, co provází člověka od nepaměti, není k němu třeba žádných slov, je to neverbální komunikace, která stírá rozdíly mezi jednotlivými kulturami a vyjadřuje se projevy intenzivnějšími než cokoli jiného. Když lidé přemohl strach z nejrůznějších situací a neuměli své niterné obavy dát najevo, nebo byli nesmírně nadšeni, tančili. Tanec mohou dle svých možností praktikovat všichni: děti, dospělí, lidé zdraví i nemocní, jak po tělesné či duševní stránce. Krása tance tkví v tom, že s ním lze začít kdykoliv, bez ohledu na věk (Dosedlová, 2012, s. 12).

Dle Radoslava Balaše je tanec jazyk, který vypráví němé příběhy, odráží historii lidstva a dějinné události. Skrze tanec svým způsobem lidé komunikují s okolním světem

a upevňují tak své spojení s přírodou kolem nich. Svými pohyby vyjadřují různé emoce (pozitivní či negativní), vlastní prožitky i každodenní děje. V tanci se odráží krása a ladnost pohybu (Balaš, 2002, s. 9).

Eva Blažíčková uvádí, že tanec je přístupný pro všechny bez rozdílu věku a fyzických schopností. Každý jedinec může v tanci najít prostor pro individuální vyjádření a kreativitu, je to krásný způsob propojení těla s emocionálními prožitky. K celkové harmonii osobnosti, podporu sebepoznání a sebekontroly přispívá aktivace fyzických i psychických sil při tanci (Blažíčková, 2005, s. 8, 9).

Všichni autoři potvrzují společný znak, a to je emocionální prožitek, který je v tanci zahrnut a kterým tanečník sděluje své prožívání. Ať už se jedná o pozitivní či negativní subjektivní pocit, vždy lze pohyby těla vyjádřit svému okolí aktuální psychické rozpoložení.

Díváme-li se na jakýkoliv druh tance, ať už je to tanec lidový, společenský, moderní nebo orientální, vidíme jeden společný prvek – umění pohybu. Při něm jsou pomocí výrazů tanečnickových pohybů přenášeny jeho úvahy, představy a pocity. Nikdy nelze říci, že by se mohl vytratit expresivní náboj tanečního ztvárnění (Kulka, 2008, s. 280).

Jiří Lössl vytyčuje tři hlavní charakteristické cíle, které dle jeho názoru tanec poskytuje, a tím je za prvé fyzická aktivita, za druhé umělecký projev a za třetí sociální interakce.

- fyzická aktivita se nejvíce promítá do tanečního sportu, který se především zaměřuje na výkon,
- umělecký tanec představuje zejména estetický zážitek, stejně jako divadelní, filmové, hudební či literární dílo, srovnatelnou hodnotu může přinést také dílo malířské i sochařské,
- na rozdíl od tance sportovního a uměleckého neklade společenský tanec důraz na výkon, ale je spíše stmelujícím prostředkem při společenských událostech (Lössl, 2008, s. 24, 25).

3.2.1 Tanec v životě dítěte

„Pozorujeme-li dítě v každodenním životě, vidíme, že jeho pohyb je jakoby protkán řadou tanečních projevů, spojených vždy a určitým výrazem: jásavé rozběhnutí ve volném prostoru, radostné zatleskání, veselý výskok, poskoky, zatočení apod., často doprovázené

zvoláním, slovem nebo popěvkem. Ve spojení s hudbou se pak radostný dětský projev silně umocňuje“ (Jeřábková, 1975, s. 10).

Dětský pohyb při tanci je radostný a naprosto bezprostřední, v rámci taneční a pohybové výchovy by se mělo dbát na to, aby dětská bezprostřednost a radost z tance nezanikla s rozvojem techniky a tanečních dovedností. Velmi důležité je, aby se děti při tanci cítily svobodně a sebejistě (Kurková, 1987, s. 8).

Podle Jarmily Kröschlové k tanci a pohybu neodmyslitelně patří správné držení těla. Aby byl rozvoj dítěte všestranný, je velmi důležité rovné vzpřímené držení těla. Dále popisuje, že v mladším školním věku si děti osvojují nejvíce zlovyků, co se držení těla týče, proto je velice důležité to v tomto období hlídat. Hlavním cílem je v dětech posilovat vědomí, že správné držení by se mělo stát součástí jejich přirozenosti a odrazit se v jejich osobnosti (Kröschlová, 1975, s. 11).

Nejen pohyb souvisí s tancem, ale pro tanec je velmi důležité propojení s hudbou, která dodává ladnosti pohybům, tanečními pohyby reagujeme na melodii a dynamiku. V jiných sportech či sportovních odvětvích je hudba brána jen jako doprovodný nástroj, která umocňuje výsledek při sportovních výkonech. Pro tanec je hudba inspirativním a motivujícím prostředkem, který dodává pohybům na výrazu a kráse (Odstrčil, 2004, s. 7).

Rytmus ve spojení s hudbou evokuje v jednotlivci osobité vyjádření tanečního projevu. Obecně vzato pohybem reagujeme na nejrůznější zvuky okolního prostředí rytmicky se opakující. Pakliže se má sjednotit větší počet tanečníků, je vnímání rytmu a jednotná reakce na něj naprostou nezbytností. Proto je vhodné zařadit do taneční výuky rytmická cvičení rozvíjející koordinaci a pohybové dovednosti dětí. Spíše než zaměřit se na striktní dodržování jednotlivých tanečních prvků a jejich technického zvládnutí, je žádoucí podporovat přirozenost dětského pohybu hravou podobou. *Když děti tančí, rozdávají radost a člověk se vždy nevědomky usmívá a cítí se dobře* (Chlopčík, 2021, s. 81).

3.2.2. Taneční výchova

Důležitost pohybu a tance při výchově vyzdvihuje řada autorů věnujících se této problematice (Jeřábková 1975). Při propojení tance a cílené výchovy vždy záleží na pedagogovi nebo lektorovi, jak podchytí dětský zájem o kultivovaný pohyb a jak jej udrží pro další léta.

Každé dítě je třeba brát jako individuální osobnost, se kterou lze provádět široké spektrum různých pohybových aktivit. V mladším školním věku je proto tedy velmi důležité nepromarnit jeho potenciál. Vhodná motivace je důležitým předpokladem úspěšného zvládnutí technických prvků dle pokynů lektora, přičemž by nemělo být opomíjeno svobodné vyjádření dítěte a jeho tvůrčí schopnosti. K jejich rozvoji slouží zařazování cvičení s prvky improvizace. Tu lze dělit na několik různých druhů (Eliášová, Švandová, Rellichová, 2008, s.80).

Kolektiv autorek Eliášová, Švandová a Rellichová (2008) dále zmiňuje:

1. Improvizaci technickou – zaměřenou na pochopení a zvládnutí technické stránky tanečních prvků
2. Improvizaci hudební – která klade důraz na melodii, tempo a rytmus
3. Improvizace prostorovou – důležitou pro orientaci v prostoru (ve skupině, na jevišti)
4. Improvizaci kontaktní – rozvíjející kolektivní interakci
5. Improvizaci dynamickou – posilující schopnosti vnímání dynamických změn v hudbě
6. Improvizaci dějovou – umožňující dramatické ztvárnění přesné dějové a obsahové linie
7. Improvizaci automatickou – poskytující možnost intuitivně ztvárnit podvědomé pocity z hudby

Nelze opomíjet ani jednu ze složek tanečního umění, jedna druhou navzájem ovlivňuje a podporuje.

Tímto se dostáváme také k důležitosti tvořivé výchovy na rozvoj osobnosti. Martin Sedláček uvádí, jak tvořivá výchova mimo zručnosti a sociálních kompetencí ovlivňuje také sebevyjádření, kde základním komponentem je tvořivost. „*Sebevyjádření je jedním z důležitých stavebních kamenů sebepojetí – potažmo identity*“ (Sedláček, 2008, s. 22).

Jakmile je vytvořeno nějaké umělecké dílo, ať už výtvarné, hudební nebo taneční, vždy se v něm odrazí naše myšlenky, pocity, postoje i hodnoty, tento psychický proces se nazývá projekce. Tato tvorba nám poskytuje možnost komunikace a sdílení svého prožívání. Naše dílo nám umožní prozradit něco o sobě samém druhým lidem. V této oblasti je klíčová zpětná vazba, která by měla vést ke komplexní rovnováze osobnosti.

Tvořivá výchova by měla pomáhat objevit a rozpoznat silné stránky v určité oblasti, v které jednotlivec dominuje a jeho rozvoj v této oblasti i v budoucnu podporovat (Sedláček, 2008, s. 22).

3.2.3. Tanec jako fyzická i duševní jednota

Jaroslava Dosedlová popisuje, jak je důležité propojení fyzické a psychické aktivity. Taneční pohyby v nás vzbuzují emocionální projevy, které se tancem snažíme vyjádřit. Při tanci dochází k uvolňování těchto psychických procesů a tím i k synchronizaci našeho vnitřního i vnějšího prostředí. Při tanci si dokážeme uvědomit jak své tělo, tak i své vlastní já, naše pohyby nás osvobozují a osamostatňují. Jakýkoliv pocit lze vyjádřit tancem, veškerou energii nastrádanou uvnitř našeho těla, jak pozitivní i negativní, můžeme vytančit a dojít k osvobozujícímu uvolnění. Jaroslava Dosedlová také poukazuje na terapii tancem také jako na arteterapii, což znamená nevyjadřovat tanec jen gesty, ale ukázat na krásno ukryté v jednotlivých pohybech (Dosedlová, 2012, s.80, 81).

Jak už zde bylo popsáno, tanec je tedy převádění vnitřních myšlenek, či zážitků do vizuální podoby za pomoci pohybu i hudby. V dnešní době je možné za umění považovat prakticky kterýkoliv formovaný projev. Tanec tedy není výjimka.

Tanec se řadí mezi vizuální typ umění, jehož hodnota je vnímána převážně zrakem, a proto se velký důraz klade právě na estetiku. Tu lze zjednodušeně chápat jako nauku o krásnu kolem sebe. Hranice pro estetiku jsou pro každého velmi individuální, běžným jevem tak je, že ne každý musí ocenit to, co ocení jiný. Úzce s tím je spojená estetická výchova. Ta se zabývá vnějšími podněty na člověka, které se snaží ovlivnit jeho náklonost k umělecké tvorbě a k mimo-uměleckým podnětům. Rozvíjení estetické činnosti je toho tedy nedílnou součástí, proto lze brát tanec také jako prostředek formování estetického vkusu (Hojtašová a Dvořáková, 2008, s.72, 73).

4 Vliv tance na rozvoj osobnosti dítěte – výzkumná část

Výzkum vlivu tance na rozvoj osobnosti dítěte mladšího školního věku musí počítat s celou řadou rizikových faktorů, které mohou negativně ovlivnit celkové poznatky. Pouhé pozorování pedagogem či jiným výzkumníkem nepředstavuje dostatečný nástroj a rovněž dotazníkový způsob výzkumu nenabízí efektivní řešení. Jako jedna z možných výzkumných metod se tak jeví kvalitativní výzkum, který prostřednictvím řízených rozhovorů cílí přímo na rodiče. Rodiče v takto pojatém výzkumu představují důležitou roli prostředníka, který má nejbližší ke zkoumanému objektu, a také ho přímo formuje a ovlivňuje. Takto pojatý kvalitativní výzkum může přinést celou řadu hodnotných poznatků, ale samozřejmě i zde je nezadatelné riziko velké míry subjektivity ze strany dotazovaných rodičů.

4.1 Úvod do výzkumného šetření

Problematicke rozvoje osobnosti dítěte mladšího školního věku vlivem tance je v odborné literatuře věnována určitá pozornost, ale pohledu rodičů už se literatura věnuje v minimální míře. Pro pedagoga je tento aspekt důležitý, proto je třeba ho reflektovat. Tato bakalářská práce je zaměřena především na rodiče a na to, jak oni vnímají své děti při navštěvování tanečního oboru v základní umělecké škole (dále ZUŠ), jak to působí na psychiku a emoční prožívání jejich dětí. Praktická část je postavena na rozhovorech s rodiči těchto dětí a na pozorování dětí při výuce tance v ZUŠ. Stanoven byl výzkumný záměr, výzkumný cíl, pedagogický výzkum, výzkumný soubor a základní výzkumné otázky.

Jako výzkumný záměr byla vymezena problematika vlivu na rozvoj osobnosti dítěte mladšího školního věku ze subjektivního pohledu rodičů dětí navštěvujících taneční obor v ZUŠ.

4.2 Cíl a výzkumné otázky

Výzkumný cíl byl definován hledáním odpovědí na otázky, jaký vliv má tanec na rozvoj osobnosti dítěte z pohledu rodičů dětí navštěvujících taneční obor v ZUŠ.

Pro výzkumné cíle bylo stanoveno šest základních otázek vymezujících potřebné vstupní informace nezbytné pro následné analýzy:

1. Jaké pocity sdílejí děti s rodiči po tanečních hodinách?

2. Jaký posun byl zaznamenán z pohledu rodičů v chování dítěte po absolvování tanečních hodin?
3. Jak děti sdílejí s rodiči prožitek z tanečních hodin?
4. Jak hodnotí děti společně s rodiči čas strávený v tanečních hodinách?
5. V jakých oblastech vyjma chování došlo u dětí k pozitivnímu posunu?
6. Jaké negativní efekty zaznamenali rodiče dětí?

4.3 Výzkumný soubor

Pedagogický výzkum na téma *vliv tance na rozvoj osobnosti mladšího školního věku* byl realizován na jedné ZUŠ. V rámci tohoto výzkumu byly od rodičů dětí mladšího školního věku navštěvujících taneční obor zjišťovány konkrétní dopady vlivu cílené institucionalizované taneční výchovy na osobnost jejich potomků, včetně příkladů toho, jakým způsobem na ně působí pohybový a estetický rozvoj.

Výzkumný soubor reprezentuje cílený výběr dětí mladšího školního věku v rozmezí od šesti do devíti let, které od září 2023 pravidelně navštěvují taneční obor ve zvolené ZUŠ. Jedná se o pět dívek a dva chlapce, jejichž rodiče tvoří předmět výzkumného šetření.

4.4 Výzkumný nástroj

Na realizaci výzkumu byl použit kvalitativní výzkum. *Kvalitativní přístup je proces zkoumání jevů a problémů v autentickém prostředí s cílem získat komplexní obraz těchto jevů založený na hlubokých datech a specifickém vztahu mezi badatelem a účastníkem výzkumu. Záměrem výzkumníka provádějícího kvalitativní výzkum je za pomoci celé řady postupů a metod rozkrýt a reprezentovat to, jak lidé chápou, prožívají a vytvářejí sociální realitu.* Definice Kvalitativního výzkumu podle Švaříčka a Šed'ové (2007, s. 17).

Na začátku kvalitativního výzkumu není pevně daný podrobný projekt, ale stanoví se obecný rámec, který se postupně přizpůsobuje a doplňuje během výzkumu podle potřeb a změn v prostředí. Výzkumný projekt je tedy flexibilní a postupně se vyvíjí, přičemž je nezbytně důležité sledování předem stanoveného cíle výzkumu. Důležitou součástí jsou záznamy týkající se všech kroků a změn v průběhu výzkumu (Skutil a kol. 2011, s. 72).

Jako hlavní výzkumný nástroj v kvalitativním výzkumu byl zvolen polostrukturovaný rozhovor s rodiči dětí a pomocný výzkumný nástroj pozorování dětí mladšího školního věku po dobu šesti měsíců v tanečním oboru v ZUŠ. Dále byla použita metoda analýzy otevřeného kódování u rozhovorů a rámcová analýza poznámek z pozorování.

V kvalitativním výzkumu rozhovor představuje nejčastější metodu při sběru dat. Tento způsob označovaný také jako „hloubkový rozhovor“ můžeme definovat „*jako nestandardizované dotazování jednoho účastníka výzkumu zpravidla jedním badatelem pomocí několika otevřených otázek*“ (Švaříček, Šed'ová a kol., 2007, s. 1).

Samotnému rozhovoru předchází neméně důležitá příprava, která sestává z výběru vhodných respondentů, sestavení otázek k rozhovorům a výběru vhodného místa k vedení interview, což je velmi důležité pro respondenty. Po samotném rozhovoru následuje přepis rozhovorů a následná analýza dat (Švaříček, Šed'ová a kol., 2007, s. 164)

Polostrukturovaný rozhovor, který vychází z předem připravených otázek, má výhodu v tom, že v průběhu rozhovoru lze pořadí otázek měnit, a také je různě rozvíjet a doplňovat podle situace. Důležité je, aby byly otázky pro dotazované respondenty jasné a srozumitelné. Před samotným rozhovorem je potřebné domluvit se s dotazovaným na průběhu a formě rozhovoru, představit mu téma práce a výzkumu a požádat o souhlas s nahráváním. Nezbytné je i vhodné zakončení rozhovoru s možností dodatečného kontaktu pro možnost doplnění informací (Hendl, 2023, s. 173).

Realizovaný polostrukturovaný rozhovor zaměřený na problematiku rozvoje osobnosti dítěte mladšího školního věku probíhal jednotlivě v osobním kontaktu s respondentem v prostředí jemu příjemném. Respondent odpovídal na předem připravené otázky, týkající se působení navštěvovaných tanečních hodin na jeho dítě.

Celé rozhovory byly po uděleném souhlasu respondentů nahrávány a následně přepsány a připraveny na podrobnou analýzu. Rovněž byla domluvena anonymita respondentů i jejich dětí.

Na základě předem připravených šesti výzkumných témat bylo sestaveno patnáct otázek jako základní východisko pro vedení rozhovoru:

1. Co vás a vaše dítě vedlo k výběru tanečního oboru?
2. Naplnilo to vaše očekávání?
3. S jakými pocity vaše dítě dochází na taneční hodiny?
4. Jak vnímáte prožívání lekcí dítětem?

5. S jakými pocity se vrací vaše dítě domů?
6. Jak vaše dítě hodnotí čas strávený v tanečních hodinách?
7. Uved'te prosím konkrétní příklady slovního hodnocení.
8. Uved'te prosím konkrétní příklad, jak s vámi vaše dítě sdílí prožitek z tanečních hodin.
9. Zaznamenali jste nějaký konkrétní posun v chování, v projevech, psychice?
10. Pozorujete u dítěte fyzické změny?
11. Pozorujete zlepšení paměti?
12. Pozorujete změnu v motorice?
13. Vidíte u dítěte, zda se změnilo jeho estetické vnímání?
14. Můžete definovat něco, co dítě cítí negativně?
15. Uved'te prosím konkrétní příklad, co negativně ovlivnilo chod v rodině i v chování dítěte.

Přirozeným způsobem, jak lze sledovat chování lidí bez zkreslení našimi myšlenkami je pozorování. Díky němu je pozornost věnována právě jen tomu, co se děje a co je vidět a výsledky z pozorování tak mohou být co nejpřesnější.

V rámci výzkumu problematiky rozvoje osobnosti dítěte mladšího školního byla využita vedle polostrukturovaného rozhovoru také metoda pozorování. Ta byla realizována v případě vybraných sedmi dětí, jejichž rodiče se zúčastnili výzkumných rozhovorů. Pozorování těchto sedmi dětí ve věku od šesti do deseti let trvalo šest měsíců (září 2023 až únor 2024). Použití metody pozorování bylo následně využito především pro konfrontaci s rozhovory vedenými s rodiči dětí, či případně pro jejich doplnění.

4.5 Analýza dat

Pro výslednou analýzu dat získaných výzkumem byla využita metoda otevřeného kódování. *Otevřené kódování lze aplikovat různým způsobem. Lze kódovat slovo po slovu, podle odstavců, anebo podle celých textů a případů. Problém, položená otázka nebo osobní styl práce určují, která z těchto alternativ se zvolí. Důležité přitom je, že se neztrácí ze zřetele cíl kódování – tématické rozkrytí textu.* (Hendl 2023, s. 255).

V tomto výzkumu bylo otevřené kódování zahájeno důkladným prostudováním získaných rozhovorů a zaměřením se na důležitá místa v textu. Z těchto rozhovorů byly vyselektovány zásadní pojmy a témata. Následně byl těmto jednotlivým bodům přiřazen

určitý konkrétní kód. Tento kód je vyjádřen podstatným jménem, slovesem nebo víceslovným spojením. Z kódů, které vznikly z rozhovoru, bylo pak možné sestavit jednotlivé kategorie vytvořené na základě spojitostí mezi jednotlivými pojmy. Pro lepší přehled a orientaci byly tyto kódy zapsány pod sebe a barevně označeny. Jednotlivé kódy vyjadřují obsah a myšlenku rozhovorů.

Po porovnání jednotlivých kódů bylo stanoveno těchto šest kategorií sloužících k analýze a vyhodnocení provedeného výzkumu:

1. radost a očekávání
2. podpora rodiny
3. fyzický rozvoj
4. schopnost vnímání a koncentrace
5. komunikace a vztahy ve skupině
6. estetické vnímání

Výsledky pedagogického výzkumu vychází z šesti kategorií, které bylo možné na základě realizovaného výzkumu stanovit. V rámci jednotlivých kategoriích jsou analyzovány konkrétní výpovědi rodičů dětí mladšího školního věku za využití poznatků zúčastněného pozorování.

4.5.1 Radost a očekávání

Kategorie *radost a očekávání* se týká širšího výzkumného tématu: Jaké pocity sdílejí děti s rodiči po tanečních hodinách? Dotazovanými byly maminky dětí s jednou výjimkou, kde odpovídali oba rodiče.

Na základě uskutečněných rozhovorů je patrné, že tanec a celkově návštěvy tanečních lekcí dětem přináší radost a těší se na další hodiny. To bylo zřejmé z odpovědí na otázku: S jakými pocity vaše dítě dochází na taneční hodiny? Odpovědi si jsou velmi podobné a rodiče (respondent 3,4,6,7) líčí nadšení dětí: „*baví ho to, těší se na další hodinu*“, „*líbí se jí tam, chodí s nadšením*“, „*těší se, je nadšená*“, „*je nadšená, vždy se těší*“. Maminka sedmileté dcery (respondent 1) s úsměvem říká: „*když má tanečák, má den předem sama připravené věci, což u ní nebývá zvykem, hlavně co se týče věci do školy*“. Maminka osmileté dcery (respondent 2) uvádí: „*chodí s radostí, vyloženě se těší na každou hodinu*“.

Výjimka byla jen u šestiletého chlapce, u kterého prvotní nadšení postupně opadlo, což rodiče (respondent 5) přičítají spíše únavě a náročnosti kroků, které se chlapec hned neuměl naučit a vzhledem k tomu, že je k sobě velmi kritický, vadilo mu to. *„první hodiny se hodně těšil, byl nadšený, ale postupně úvodní nadšení zchladlo, bylo to spíš způsobeno únavou, nechodil už tolik s nadšením.*

Dalším obdobným rysem v odpovědích, bylo očekávání něčeho nového, něčeho, co se naučí na tanečních hodinách. Dle rodičů jsou děti doma natěšené na další hodinu a také na nové taneční sestavy, na vystoupení, které mají vždy před Vánoci a na konci školního roku. Jsou plné očekávání, až předvedou rodičům, spolužákům a kamarádům, co se naučily na tanečních hodinách. Vystoupení je pro ně velkou inspirací a hnací silou motivující k dosažení jejich cílů. *„Je zvědavá, na jakou hudbu budou tancovat na vystoupení, jaké budou mít kostýmy, těší se moc, až bude vystupovat v divadle“* to jsou slova maminky osmileté dívky (respondent 2). A takto odpovídá maminka devítiletého chlapce (respondent 3): *„Když se blížilo vánoční představení, doma trénoval, aby to do další hodiny uměl“*

V dalších odpovědích zaznělo, jak některým z dětí velmi záleží na tom, aby zvládly sestavy, které se učí. Toto je zřejmé z otázky: S jakými pocity se vrací vaše dítě domů? *„Mami, musím do příště trénovat, abych to ostatním nepokazila, to jsou slova dcery, když se vrací domů z tancování, a naopak má velkou radost, když se jí daří nové naučené prvky“* odpovídá maminka devítileté dcery (respondent 4). V dalších odpovědích rodičů (respondent 1, 3, 4) zní slova: *„vrací se usměvavá, s dobrou náladou, syn se vrací spokojený, dcera je dobře naladěná, v pohodě, nadšená, užívá si to....* Dokonce i u chlapce u kterého prvotní nadšení opadlo, rodiče (respondent 5) odpovídají pozitivně: *„Vrací se v pohodě, má lepší náladu, než když jde na tancování“*

Z pozorování v rámci tanečních hodin je zřejmý souhlas se všemi dotazovanými respondenty a vyvození stejného závěru. Děti na taneční hodiny chodí rády a těší se. Za půl roku pozorování pedagog provádějící výzkum vysledoval, že dětem, které přijdou se špatnou nebo smutnou náladou, se vlivem pohybu a kolektivně sdílených emocí, nálada ve většině případů zlepšuje.

Zásadním faktorem, který dětem napomáhá k lepším výkonům, představuje také motivace. Podstatnou motivací při taneční výchově je vystoupení, které v mnoha případech podněcuje děti k dosažení kvalitnějších výsledků. Klíčová je pro ně i vhodně

zvolená a citlivě aplikovaná pochvala, která je v období mladšího školního věku nepostradatelná. Tento vliv pochvaly potvrdilo i provedené pozorování.

Při pozorování bylo také vidět radost z tance a hudby. U většiny dětí, jakmile vkročí do tanečního sálu, lze postřehnout jisté očekávání, což je provázeno dotazy: Co se dnes budeme učit? Budeme nacvičovat na vystoupení? Některé z dětí do tanečního sálu přímo vběhnou a začnou tancovat a poskakovat i bez hudby, jen z čisté radosti.

Do této kategorie byla dále zařazena také otázka: Můžete definovat něco, co dítě cítí negativně? Uveďte prosím konkrétní příklad, co negativně ovlivnilo chod v rodině i v chování dítěte. Rodiče (respondent 2,3,4,5,6,7) na tuto otázku odpovídali jasnou a stručnou odpovědí: „...není nic negativního..., ...negativa jsme žádná nezaznamenali ,... nic negativního nepozoruji...,... nic negativního nevnímáme...,... nezaznamenali jsme nic negativního“.

Maminka sedmileté dcery (respondent 1) odpověď rozvedla více: „*Negativa nepociťuji, nejsem si vědoma ničeho, co by se negativně v naší rodině projevovalo, ani z dcery nemám žádný špatný negativní pocit. Naopak bych řekla, že ji to baví, chce chodit, nikdy neřekla, že chodit nechce, což bych shledávala jako negativum*“.

Z pozorování nejsou také patrná žádná zásadní a vysledovatelná negativa. Negativní hodnocení dětí na závěr hodiny, že taneční lekce rychle uběhla, lze vnímat především jako pozitivum.

4.5.2 Podpora rodiny

Druhou vymezenou kategorií je *podpora rodiny*. Ta je pro děti velmi důležitá zejména v důsledku celkového prožitku a je pro ně podstatné jednotlivé zážitky sdílet s rodiči. Všechny odpovědi rodičů vyjadřují velkou a jednoznačnou podporu a zájem z jejich strany, což ovšem může být dáno i velkou měrou subjektivity a malé sebekritické reflexe.

Do této kategorie jsou zařazeny otázky: Co vás a vaše dítě vedlo k výběru tanečního oboru? Jak vnímáte prožívání lekcí dítětem? Jak vaše dítě hodnotí čas strávený v tanečních hodinách? Uveďte prosím konkrétní příklady slovního hodnocení. Uveďte prosím konkrétní příklad, jak s vámi vaše dítě sdílí prožitek z tanečních hodin.

Maminka sedmileté dívky (respondent 1) uvedla: „*Pokud vidím, že je spokojená, jsem ráda, že chodí, jsem ráda, že se hýbe. Když od ní slyším, že ji to bavilo, tak mě to opravdu hodně uspokojuje, jsem ráda, že chce pokračovat.*“

Další odpovědí maminky devítileté dcery (respondent 4) je: *Slovně moc nesdílí, jen odpovídá přímo na dotazy, které se zeptám. Spíše mi ukazuje, co se naučila nebo mi pouští hudbu na kterou zrovna tancují.*“

Rodiče dvou sourozenců šestiletého chlapce a osmileté dívky (respondent 5, 6) souhlasí s tím, jak je pro ně důležitá spokojenost jejich dětí: „*Záleží nám na tom, aby byly spokojené, aby ve volném čase dělaly to, co je baví, podporujeme je v tom, je pro nás hodně důležité i to, jak to prožívají*“.

„*Vždy, když přijde domů, bavíme se spolu, jak se mu hodina líbila, často mě učí taneční kroky, co se naučili, je mým učitelem, což je strašně fajn*“, odpovídá maminka devítiletého chlapce (respondent 3) a ještě dodává: „*dal přednost tanci před hudebním nástrojem a jsme za to rádi, našel se v tom*“.

Rodiče sourozenců (respondent 5,6) také velmi názorně popisují, jak děti doma líčí, co se dělo v hodinách. „*vždy u večere děti vypráví, co se dělo, co se učily nového, jak jim to šlo, jak to šlo ostatním, že byla i legrace*“.

Další maminka (respondent 1) svou odpovědí také potvrzuje, jak její dcera ráda vypráví své zážitky z tancování, které doprovází i ukázkami naučených sestav: „*vypráví, co konkrétně dělali, má tendenci i ukazovat sestavy a úryvky z vystoupení a pouští mi i hudbu na kterou tancují*“.

Podpora rodičů, především maminek, které byly předmětem výzkumu, je ovšem také velmi ovlivněna i tím, že pět maminek rovněž v dětství navštěvovalo taneční obor v ZUŠ a jsou rády za to, že jejich děti v tom pokračují. To je také ve většině případů vedlo k výběru tanečního oboru. Je to zřejmé i z jejich odpovědí: „*já sama také chodila tancovat, a to mělo velký vliv na výběr...výběr mi hodně ovlivnilo to, že jsem chodila tancovat sama a vždycky mě to hrozně bavilo...já sama jsem tancovala, našla po mně hůlku na mažoretky a tím to začalo a hned jsme hledali, kde se dá tancovat*“ (respondent 1,2,7).

Z pozorování jsou tato podpora a zájem zjevné hlavně při komunikaci s rodiči, kteří se vždy zajímají o své děti a jejich tanec. Před vystoupením ochotně pomáhají s výrobou kostýmů. Někteří rodiče se přijdou i v průběhu roku do hodiny seznámit se s jejím průběhem. Je patrné, že děti tento zájem těší, mají z něho radost a vždy je pro ně

velmi důležité, když mohou s rodiči tyto prožitky sdílet. Když se blíží vystoupení, hodně jim záleží na tom, aby se jejich rodina přišla podívat. Je to vidět i přímo v hodinách, kde děti mezi sebou probírají, kdo všechno z rodiny je uvidí tančit a jak se už těší, až jim vystoupení předvedou.

4.5.3 Fyzický rozvoj

Kategorie *fyzický rozvoj* je zaměřena na to, jak rodiče reflektují pohybový progres svých dětí. Již samotný výběr zájmového kroužku zaměřeného na tanec je ukazatelem snahy rodičů rozvíjet pohyb dětí. Z odpovědí je patrné, jak je pro rodiče důležité, aby se děti správně vyvíjely i po fyzické stránce.

Na otázku: „Co vás vedlo k výběru tanečního oboru?“ převládaly z velké části stejné odpovědi. Maminka sedmileté dcery (respondent 1) odpovídá: „*chtěla jsem, aby se dcera hýbala, aby měla pohybovou aktivitu po škole.*“

V ostatních odpovědích dále zaznělo: *důležité pro nás bylo, aby měla dostatek pohybu..., Má potřebu se hýbat, pohyb je velmi důležitý..., ...má ráda pohyb a v kombinaci s tancem je to ideální...pohyb, tanec, práce s hudbou...* (respondent 6,3,4,2).

Ve všech rozhovorech se rodiče vyjádřili k tomu, jak pozitivně působí tanec na fyzický rozvoj jejich dětí. Maminka sedmileté dívky (respondent 1) uvedla: „*díky tanci se naučila lépe stát, dostal se jí základ v postoji držení těla, po fyzické stránce se rozvíjí plynule. Nemá potíže s vadným držením těla*“. Dalším pozitivem pro ni, jako pro fyzioterapeutku bylo: „*V dnešní době je hodně moc dětí s vadným držením těla, u dcery toto nepozoruji, i když zpočátku tendence měla.*“

V rozhovoru s maminkou osmileté dcery (respondent 2) se vyskytla téměř totožná slova: „*je zpevněná, má lepší celkové postavení těla, děti se dnes hrbí, dcera chodí vzpřímená*“.

To potvrzuje i další maminka (respondent 4): „*po chození na tanečák má více pružné klouby, protažené šlachy, doma zkouší mosty, provazy, cvičí protahovací cviky, co se na hodinách naučila.*“

Maminka devítiletého chlapce (respondent 3) si pochvaluje: „*na rozdíl od ostatních kamarádů má syn rovná záda a nehrbí se*“.

Rodiče také viděli pokroky ve zlepšení ladnosti pohybu, obratnosti, koordinace těla i motoriky. Někteří rodiče sdílejí názor, že díky zlepšení fyzické kondice jsou jejich děti i imunitně odolnější.

Pokroky ve fyzické kondici dětí byly patrné i z poznatků získaných na základě zúčastněného pozorování. U dětí se během šesti měsíců viditelně zlepšila pružnost, zvětšil se pohybový rozsah a je pozorovatelná i lepší fyzická zdatnost. Jako klad se dá připsat i velká aktivnost, jejich přirozená potřeba se hýbat a radost z pohybu u dětí v tomto věku. Na konci pozorování, po uplynutí šesti měsíců, lze jednoznačně vyjádřit, že děti zvládají fyzicky náročnější prvky než na začátku. Mají ladnější a koordinovanější pohyby. Děti se učí rovnému postoji a osvojují si návyky správného držení těla již od prvních hodin v tanečním oboru ZUŠ. Tyto návyky si postupně zafixují a jejich postoj je více vzpřímený. V tomto ohledu souhlasí poznatky z pozorování s odpověďmi rodičů z rozhovorů.

4.5.4 Schopnost vnímání a koncentrace

Kategorie *schopnost vnímání a koncentrace* zkoumá vliv výuky tance na psychický rozvoj dítěte. Rodiče odpovídali na otázky: *Zaznamenali jste nějaký konkrétní posun v chování, v projevech, psychice? Pozorujete zlepšení paměti?*

Rodiče chlapce (respondent 5) v rozhovorech uvedly, že žádné změny v chování v projevech či zlepšení paměti nepozorují. „*nevybavujeme si, žádných změn jsme si nevšimli*“.

Naopak ostatní rodiče určité změny v chování popisují. Jedna z maminek (respondent 1) uvádí: „*Je pozornější, víc poslouchá, není tolik rozptýlená*“.

Maminka dcery (respondent 4) změny v chování také pozoruje: „*Dcera se určitě lépe soustředí. Přejde mi, že tím, jak musí svoji pozornost zaměřit na rytmus a určité pohyby, dokáže se lépe zkoncentrovat a pozornost udržet i delší dobu*“.

S tím souhlasí také další maminky (respondent 3,7) což je zřejmé i z jejich odpovědí: „*Ano, syn se lépe soustředí..., ...u dcery je vidět určité zlepšení pozornosti. Není tolik roztěkaná, je více soustředěná.*“

Při otázce, zda došlo ke zlepšení paměti, se odpovědi liší. Maminka sedmileté dcery (respondent 1) sdílí názor, že tanec má na paměť určitý vliv, doslova vypovídá: „*Tím, že si musí zapamatovat v docela krátké době různé sestavy a vystoupení, si určitě paměť procvičuje a zlepšuje.*“

To potvrzuje i maminka devítileté dcery (respondent 4) „*ano, určitě dochází k procvičování paměti, učí se docela složité kroky, které si musí pamatovat na vystoupení*“

Zbytek rodičů (respondent 2,3,5,6,7) si nemyslí, že by došlo ke zlepšení paměti, nepozorují zlepšení paměti v osobním životě dětí nebo nevědí.

V rozhovorech rodiče popisují spíše drobné změny v pozornosti a soustředění, což se pozorováním může jen potvrdit. Největší změny byly viditelné u šestileté dívky a šestiletého chlapce. Dívka byla první měsíce roztěkaná, nepozorná, nevydržela se soustředit po celou dobu tréninku, trvajícím jednu hodinu a dvacet minut. Bylo možné s ní pracovat pouze první polovinu lekce, druhou polovinu již moc nevnímala a kroky si hůře zapamatovala. Postupně se v hodinách začala zklidňovat a více soustředit. Tím, že byla dívka ve skupině i se staršími dětmi bylo pozorovatelné i zlepšení v samostatnosti, a to hlavně při vystoupení v divadle, kde se musela naučit postarat se sama o sebe i o své věci. Dle maminky stále někde něco zapomínala. Po určitém čase navštěvování tanečního oboru na ZUŠ rodiče zřetelně rozpoznali rychlejší vyzrávání ve vývoji jejich dcery.

U šestiletého chlapce změny spočívaly také ve zlepšení koncentrace a pozornosti. Tento chlapec byl v prvních hodinách nesmělý, neprůbojný, nijak výrazně se neprojevoval. Během půlročního navštěvování tanečních hodin se jeho chování výrazně změnilo. Jak již bylo popsáno výše, prvotní nadšení opominulo a asi po třech měsících chtěl dokonce chlapec přestat taneční lekce navštěvovat. Po domluvě maminkou tato krize pomínula a chlapec pokračoval dále. Maminka vysvětlila, že syn je na sebe velmi kritický a hůře snáší, když se mu hned vše nedaří, jak by mělo. Paní učitelka pozměnila komunikaci s tímto chlapcem a v rámci možností se mu více individuálně věnovala. To velmi pomohlo, z chlapce opadlo napětí a nesmělost a v hodinách začal být živější i aktivnější.

Během pozorování, kdy je s dětmi při tanci tráveno více času, je zaznamenáván i posun ve vnímání, kdy se dětem zlepšuje i postřeh. Postupně jsou schopné si zapamatovat více složitější sestavy v čím dál kratším čase. Ke změnám dochází i ve vnímání prostoru, získávají schopnost lepší orientace v prostorovém vnímání. Některé děti mají problém v pravolevé orientaci, avšak díky tanci v prostoru a učení se sestav, kdy musí střídát strany i nohy, si tuto orientaci procvičují.

Během šesti měsíců výzkumu je u dětí pozorovatelná větší kreativnost v pohybech, při improvizaci postupně vymýšlejí více a více zajímavější kroky. Když se jim dostane příležitosti projevit se po svém a mohou improvizovat podle různé hudby a

nálady, probouzí v sobě fantazii a představivost. Tím, že nemají zábrany a pocit studu, který je pozorovatelný u starších dětí, hlavně v období puberty, je zajímavé sledovat, jak originální a kreativní kroky vymýšlí.

4.5.5 Komunikace a vztahy ve skupině

Kategorie *komunikace a vztahy ve skupině* se zabývá interakcemi mezi členy dětského tanečního kolektivu včetně nezbytné relace s pedagogem. Z provedeného výzkumu vyplývá, že toto téma je velmi zásadní jak pro rodiče, děti i tanečního pedagoga. Během realizace rozhovorů hrály v odpovědích rodičů vztahy ve skupině, kamarády i přístup pedagoga dominantní úlohu a byla jim přikládána značná váha. Tento akcent ze strany rodičů na zapojení jejich dětí do kolektivu byl především doprovázen touhou a často i obavami, aby se děti dokázaly dobře adaptovat na novou sociální skupinu, cítily se dobře a spokojeně.

Výpovědi rodičů upozornily na výrazný ostych některých dětí ve větším kolektivu, zhoršenou komunikaci s jejich vrstevníky a problematiku navazování kamarádkých vztahů. Rodiče osmileté dcery (respondent 6) vypovídají: „*ve škole nemá úplně kamarády a zde si je našla, dobře zapadla do kolektivu, který je fajn a je více v pohodě*“.

To také uvádí jako další důvod maminka dcery (respondent 2), proč její dcera ráda navštěvuje taneční obor: „*Našla si nové kamarády, mají společné zážitky i společné nápady a zažívá legraci*“.

Dle maminky devítiletého chlapce (respondent 3) chvíli trvalo, než se děti poznaly a sblížily: „*Jednou, bylo to v půlce září, přišel domů z tancování smutný a naštvaný, že se s ním děti nebavily a vyčlenily ho z kolektivu, bylo to v šatně, když čekaly na začátek hodiny. To se už pak našťestí neopakovalo, a nakonec se skamarádily. Byla jsem ráda, že to tak dopadlo a chodil pak mezi děti rád, stal se z nich fajn kolektiv. Možná to bylo i proto, že syn je dost svéhlavý a prosazuje si své názory a zde se musel naučit respektovat kolektiv*“.

„*Díky tomu, že děti mají společný zájem tanec a společné téma k povídání, zmizela u dcery ta ostýchavost v kolektivu, kterou běžně v cizím kolektivu má, v této partě se cítí dobře*“, sděluje maminka dcery (respondent 4).

U své šestileté dcery měla maminka (respondent 7) strach, jak ji přijme kolektiv, kde jsou i starší děti: „*jsem ráda, že pěkně zapadla do kolektivu, že ji mezi sebe přijaly i starší děti, trochu jsme z toho měli strach*“.

I rodiče dcery (respondent 1) doplňují: „*má tam kamarádky, je v kolektivu spokojená*“.

Co se týče vztahu pedagog a dítě, jsou odpovědi kladné: „*paní učitelka je hodná, jen když neposloucháme, trochu se zlobí, ale nekřičí*“, přesně popisuje maminka (respondent 1) slova své šestileté dcery.

Také maminka devítiletého syna (respondent 3) líčí: „*paní učitelka je umí pěkně zapojit, aby si nikdo nepřipadal méněcenný, že toho umí méně. Dle slov mého syna na něho paní učitelka působí zdravě přísně, nemá ráda, když tam je chaos a neklid, což syn také nemá rád. Paní učitelka synovi sedla, líbí se mu, že jejich nápady zapojuje i do sestav, které se učí. Přístup paní učitelky je na jedničku*“.

„*S paní učitelkou je sranda, ale když je potřeba, tak umí být pěkně přísná*“, Takto se o paní učitelce vyjadřuje moje dcera“, sděluje v rozhovoru maminka (respondent 4).

Rodiče sourozenců (respondent 5 a 6) shodně uvádějí, že jejich děti berou učitele jako autoritu: „*Snažíme se je k tomu takto vychovávat*“.

„*Moje dcera si paní učitelku velmi oblíbila, s tím, že je na ni hodná, stará se o ni a nerozčiluje se, byla by ráda, kdyby bylo tancování častěji*“, uvádí maminka (respondent 7).

V rámci pozorování bylo zjištěno, že děti mezi sebou komunikovaly bez větších problémů, během šesti měsíců došlo k vytvoření stabilního kolektivu s celou řadou pozitivních interakcí. Přes malé prvotní rozepře a nedorozumění se nakonec děti mezi sebou skamarádily, naučily se navzájem respektovat a tolerovat, a dokonce se z některých děvčat staly kamarádky, které spolu tráví čas i mimo taneční hodiny. K dobré komunikaci a kamarádským vztahům dochází samozřejmě i díky společnému zájmu – tanci. Při výzkumu byly vyzorovány prvky funkční spolupráce, provázené realizacemi vlastních nápadů a přirozenými výměnami názorů nepřecházejícími do vyhraněných konfliktů. Tvůrčí diskuze se většinou vztahují k tanečním tématům jako je hudba, kostýmy, choreografie.

Subjektivní hodnocení spolupráce dětí s pedagogem vychází v pozitivní rovině. Vzájemná komunikace je na přátelské úrovni, ale pedagog si udržuje určitý respekt. V hodinách panuje pracovní nálada, kdy děti opravdu pilně a zaujatě pracují, ale najde se i čas pro chvilku oddechu a kamarádské popovídání. Pedagog nechává dětem prostor pro

jejich nápady a originalitu, kterou umí zapojit i do sestav. Na začátku pozorování byly děti při pasážích věnovaných improvizaci rozpačité, a některé se styděly individuálně projevit. Postupem času stud odbouraly a na chvílky vymyšlení nových kroků se těší. Během těch šesti měsíců pozorování bylo vidět, že v tanečních hodinách panuje příjemná atmosféra. Je to zřejmé i ve srovnání s rozhovory s rodiči.

Do této kategorie lze zařadit i komunikaci pedagoga a rodičů. Z pozorování je patrné, že komunikace probíhá bez větších komplikací. Je znát snaha, aby se informace týkající se tanečních hodin dostávaly včas od rodičů k pedagogovi i naopak.

4.5.6 Estetické vnímání

Kategorie označená jako *estetické vnímání*, je cílená na problematiku transformace estetického vnímání u dětí vlivem tance. Výzkumná otázka Změnilo se estetické vnímání? pro tuto kategorii byla formulována velmi obecně, aby dotázaní rodiče měli možnost zamyslet nad estetickým vnímáním svých dětí. Někteří rodiče hledali na tuto otázku odpověď obtížněji. Většinou poukazovali na změnu v poslechu hudby, jinak velké změny nezaznamenali. Maminka sedmileté dcery (respondent 1) také nemá úplně pocit, že by se to v těchto oblastech projevovalo: *„Ráda se kouká na pohádky s taneční tematikou, jinak nic nepozoruji. Když měla možnost jet s tanečkem do divadla, nechtěla jet, neměla o to zájem. Myslím si, že na to ještě nemá věk.“*

„Nejsem si úplně vědoma, že by se něco změnilo, jen možná, že se více začala zajímat o hudbu a různé hudební styly“, odpovídá maminka osmileté dcery (respondent 2).

„Náš syn tanec sledoval od malička, má rád muzikály, Jiřího Korna, což asi přispělo k výběru tance a stepu. Díky tancování hudbu vnímá daleko intenzivněji“, popisuje maminka devítiletého syna (respondent 3).

Maminka devítileté dcery (respondent 4) je toho názoru, že se jí určitě zvětšil zájem o tanec a step: *„Začala jí zajímat hudba, na kterou by se dalo tancovat nebo stepovat. Když slyší někde hudbu, hned o ní přemýšlí. Jednou jela se zuškou do divadla na balet a líbilo se jí to, byla nadšená.“*

„Syn má možná větší cit pro hudbu, a když je v televizi taneční pohádka nebo film, rád se podívá“ tak zní slova maminky šestiletého chlapce (respondent 5,6) a dodává, že dcera to má úplně stejně.

Maminka šestileté dcery (respondent 7) odpovídá velmi podobně jako ostatní rodiče: „*Více začala poslouchat různé písničky, začala sledovat taneční filmy, taneční a hudební pohádky, o balet v divadle zatím zájem nemá.*“

Na základě odpovědí je zřejmé, že mladší děti se zatím raději podívají v televizi na taneční či hudební pohádku nebo film. U starších dětí se zájem o divadlo nebo muzikál již začíná objevovat. Toto tvrzení lze potvrdit i při pozorování. Zájem o baletní představení v divadle se objevil spíše u dětí od devíti let výše, u těch mladších ne. Odpovědí na otázku, zda se změnilo estetické vnímání dětí, může být i to, že toto vnímání se může měnit postupně, trvá delší dobu a děti k tomu musí určitým způsobem dozrát a dospět. Zatím je změna viditelná hlavně u vnímání hudby, více nad ní přemýšlí a zkouší různé styly. Při hodinách tance se to projevuje také, děti často přijdou s nápadem nebo hudbou na kterou by chtěly tancovat či vymyslet vystoupení. Občas přijdou i s inspirací na tanec, který viděly na sociálních sítích.

4.6 Diskuze výsledků

Hlavním cílem této práce bylo zjistit, jak tanec ovlivňuje děti mladšího školního věku. Výzkumná část je tedy zaměřena na tanec a jeho vliv na rozvoj osobnosti dítěte mladšího školního věku. Záměrem této práce bylo za pomoci polostrukturovaného rozhovoru doplněného zúčastněným pozorováním proniknout do problematiky rozvoje osobnosti dětí mladšího školního věku vlivem tance. Předpokladem k zodpovězení výzkumných otázek byly rozhovory s rodiči dětí navštěvujících taneční hodiny v ZUŠ. Cílem bylo sledovat, jak vnímají rodiče vliv tance na formování a rozvoj osobností svých dětí.

V odpovědích rodičů se podařilo vymezit jeden společný rys pro všechny děti dotazovaných respondentů a tím byla radost z tance a pohybu celkově. V dětech taneční lekce vzbuzovaly dominantně kladné emoce definované rodiči jako – dobrá nálada, pocit štěstí, nadšení. V tanečních hodinách bylo možné rozpoznat tyto emoce díky charakteristickým projevům – smích, veselost. Pro rodiče a jejich pocit z dobré volby volnočasové aktivity bylo důležitým ukazatelem časté přetrvávání dobré nálady i po skončení tanečních lekcí v domácím prostředí. Většina respondentů také byla schopna určit další výrazný projev, a to pocit těšení se dítěte na další hodiny a společná vystoupení, kdy pozitivní emoce převažovaly nad případnou trémou.

První výzkumná otázka byla formulovaná: „*Jaké pocity sdílejí děti s rodiči po tanečních hodinách?*“ Zde lze definovat jako převažující pozitivní emoce – radost, nadšení. Výzkum v odpovědích rodičů nezachytl širší spektrum pocitů a nepodařilo se, zde odhalit ani negativní emoce, byť se přirozeně občas musí vyskytnout. S těmito reakcemi úzce souvisí i vyhodnocení odpovědí na výzkumnou otázku: „*Jak děti sdílejí s rodiči prožitky z tanečních hodin?*“ I zde se odpovědi pohybovali v pozitivní rovině. Z toho lze předpokládat, že se děti skutečně těší na další taneční lekce, ale také je z odpovědí cítit určitá obhajoba rodičovské volby a podpory tance u dítěte. Stejně tak to je to i se sdílenou radostí, kdy se v některých případech může jednat především o radost rodičů, zejména těch, kteří sami taneční lekce navštěvovali.

Cílem výzkumu také bylo prověřit „*v jakých oblastech vyjma chování došlo u dětí k pozitivnímu posunu*“. Z rozhovorů i pozorování byla u dětí především patrná větší míra zodpovědnosti pozorovatelná zejména při přípravě na vystoupení. Nezanedbatelná byla zjevná snaha o zodpovědnost například za přípravu na společnou produkci. Prvky cílené spolupráce ve skupině, zde byly evidentní. K největší kooperaci dochází právě při vystoupení, kde jsou na sebe jednotliví členové závislí a vše musí navazovat. Pozorovaný růst zodpovědnosti vychází z přirozeného zapojení do kolektivu, který má vytčené cíle a společnou práci a tréninky se jich snaží dosáhnout.

Výzkum dále na vybraném vzorku upozornil na to, jak díky společnému zájmu, v tomto případě tanci, děti budují nové kamarádské vztahy. Vzájemnou spoluprací se zlepšují i komunikační schopnosti, učí se respektu, toleranci k tomu, kdo se pomaleji a s potížemi učí nové kroky a také vzájemné pomoci.

Výzkumná otázka zaměřená na posun v chování dětí reflektovala velmi široké spektrum odpovědí. Rodiče reagovali i na změny svých dětí ve vnímání a koncentraci. Zde bylo nalezeno mnoho činitelů, které ke zlepšení koncentrace napomáhaly. Rodiče posílení koncentrace svých dětí zaznamenali zejména při učení nových kroků a sestav, kdy se děti musely naučit vnímat jednu určitou věc a na tu se soustředit. S tímto souvisí i viditelné projevy nadšení z tance a radost z pohybu, což je pobízelo k většímu soustředění a ke zvládnutí stále obtížnějších kroků. V tomto případě je i paměť výrazně procvičována. Z výzkumu je tedy pozorovatelné zklidnění a větší koncentrace, která se projevuje i v osobním životě dítěte. Prokázat lze také určitou ztrátu ostýchavosti, děti začaly být více aktivní, ztratila se u nich stydlivost a začaly do tance vnášet vlastní kreativitu a styl.

Zásadní jsou poznatky o fungování podpory dětí rodinou zastoupené výzkumnou otázkou: „*Jak hodnotí děti společně s rodiči čas strávený v tanečních hodinách?*“. Tato zjištění plně korespondují s teoretickými stanovisky vymezenými v úvodní části této práce. Děti v této vývojové fázi již rodiče tolik nepotřebují, nacházejí si nové kamarády ale podpora a sdílení zážitků s rodiči je pro ně stále klíčová a nenahraditelná. V tomto věku děti stále potřebují vědět a cítit, že jim jsou rodiče oporou a povzbuzují je v jejich zájmech. Výzkum potvrdil velkou podporu rodiny, ale v tomto případě výpovědi dotazovaných rodičů mohly být rovněž velmi subjektivní a upravené tak, aby vyzněly v jejich prospěch. Ve prospěch podpory rodičů mluví zejména zúčastněné pozorování, kdy rodiče o děti a jejich tanec zájem jevíli a kdykoliv byli ochotni pomoci například při přípravě vystoupení.

Na výzkumnou otázku: „*V jakých oblastech vyjma chování došlo u dětí k pozitivnímu posunu?*“ lze z provedených rozhovorů usoudit, že rodiče přikládají velkou váhu fyzickému rozvoji svého dítěte. Z odpovědí rodičů je tak patrné, že je tento aspekt pro ně zásadní. V tanci vidí přínos, který napomáhá ke správnému fyzickému vývoji u dětí, ke zlepšení koordinace a motoriky. Rodiče vyzdvihují příležitost dětí naučit se správnému držení těla a vhodnému postoji. V dnešní digitální době, kdy děti mají méně pohybu, je pro rodiče zásadní, aby se děti hýbaly. Toto hledisko bylo také rozhodujícím faktorem při výběru tanečního oboru v Základní umělecké škole. Pozitiva ve fyzickém vývoji v rozhovorech naprosto převážila nad jinými možnými kladnými vlivy na rozvoj osobnosti dítěte například v sociokulturní oblasti.

V neposlední řadě byl výzkum věnován negativním vlivům a výzkumné otázce „*jaké negativní efekty zaznamenali rodiče dětí?*“. Toto výzkumné téma se ukázalo jako značně problematické, protože rodiče v rozhovorech žádná zásadní negativa neuváděli. Zjednodušeně lze konstatovat, že rodiče nic negativního neshledali a u svých dětí

nepozorovali. Na základě provedeného výzkumu ovšem můžeme jen těžko určit, na kolik byly tyto pozitivní odpovědi objektivní. Zásadním poznatkem zůstává, že potřeba vyhledávat a popisovat negativa nebyla u dotazovaných rodičů zaznamenána.

Závěr

Výsledkem bakalářské práce jsou analýzy kvalitativního výzkumu, který proběhl formou polostrukturovaného rozhovoru za využití zúčastněného pozorování. Provedený výzkum přinesl celou řadu poznatků o vlivu tance na rozvoj osobnosti dítěte mladšího školního věku. Protože byl zaměřený na rozhovory s rodiči, podařilo se zjistit, jak působení taneční výchovy reflektují především oni a jaké změny u svého dítěte pozorují.

Teoretická část bakalářské práce byla vypracována na podkladech z odborné literatury a shrnuje zejména poznatky o vývoji dítěte mladšího školního věku a o formování jeho osobnosti. Pro celkové uchopení tématu byly potřebné zejména poznatky z oblasti kognitivních procesů, fyzického, sociálního a emočního vývoje. V teoretické rovině došlo i k rozboru rodiny ve vztahu ke zkoumané problematice. Pro teoretické vymezení byly rovněž důležité otázky volného času a výchovy mimo vyučování.

Před realizací samotného výzkumu bylo nutné definovat také tanec, jeho úlohu ve volnočasových aktivitách a také význam pohybu u dětí.

Ve výzkumné části bylo využito kvalitativního výzkumu a data byla shromážděna pomocí polostrukturovaného rozhovoru, uskutečněného s rodiči dětí, navštěvujících taneční obor v ZUŠ. Jako pomocný výzkumný nástroj bylo použito pozorování těchto dětí po dobu šesti měsíců. Tato metoda byla uplatněna ke konfrontaci nebo doplnění rozhovorů. Následně byla aplikována metoda otevřeného kódování z rozhovorů a rámcová analýza z pozorování. Z kódování bylo vytvořeno šest kategorií, které posloužily k podrobné analýze vyhodnocení provedeného výzkumu.

V této bakalářské práci došlo k naplnění cílů, kdy bylo prokázáno, že tanec má zásadním způsobem vliv na rozvoj osobnosti mladšího školního věku, a to hned v několika oblastech. Pozitivní posun byl prokázán zejména v oblasti vnímání, koncentrace, samostatnosti a zaznamenáno bylo také zlepšení sociálních dovedností.

Výzkum vybraného vzorku respondentů dále prokázal, že vliv tance je vnímán velmi pozitivně. Právě tyto kladné reflexe působení tance na rozvoj osobnosti dítěte byly důvodem, proč podpořili či iniciovali chození svých dětí do tanečního oboru v rámci ZUŠ. Tito rodiče představují onen vzorek společnosti, který vnímá tanec jako možnou součást všeobecného vzdělávání a kultivace osobnosti. Bohužel tento výzkum není schopen vyhodnotit, jak reprezentativní je zmíněný vzorek v rámci širokého celospolečenského kontextu.

Seznam použité literatury

- BALAŠ, Radoslav. *Tance 20. století*. Hanex olomouc, 2002. ISBN 80-85783-40
- BLATNÝ, Marek. *Psychologie osobnosti: hlavní témata, současné přístupy. Psyché (Grada)*. Praha: Grada, 2010. ISBN 978-80-247-3434-7.
- BLAŽÍČKOVÁ, Eva. *Metodika a didaktika taneční výchovy*. Druhé. Praha: Amos typografické studio, 2005. ISBN 80-7290-166-4.
- DEGEN, Milan; CHLOPČÍK, Zdeněk a ŠKÁPIKOVÁ, Jitka. *Tanec je vášně: lehkým tanečním krokem od historie po současnost. Universum (Euromedia Group)*. Praha: Euromedia Group, 2021. ISBN isbn978-80-242-7565-9.
- DOSEDLOVÁ, Jaroslava. *Terapie tancem*. Online. Grada Publishing, 2012. ISBN 978-80-247-8056-6. [cit. 2024-06-09].
- HÁJEK, Bedřich; HOFBAUER, Břetislav a PÁVKOVÁ, Jiřina. *Pedagogické ovlivňování volného času: trendy pedagogiky volného času*. Vyd. 2., aktualiz. [i.e. 3. vyd.]. Praha: Portál, 2011.
- HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. Páté, přepracované vydání. Praha: Portál, 2023. ISBN isbn978-80-262-1968-2.
- HOFBAUER, Břetislav. *Děti, mládež a volný čas*. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-927-5.
- JERÁBKOVÁ, Jarmila. *Taneční průprava*. Státní pedagogické nakladatelství, 1979. ISBN 8-33-18.
- KAPLAN, Aleš. *Pohybová neúspěšnost u žáků mladšího školního věku*. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum, 2020. ISBN isbn978-80-246-4562-9.
- KNOTKOVÁ, Alena. *Pedagogika volného času*. Online. Hradec Králové: Univerzity Hradec Králové, Gaudeamus, 2022. ISBN 978-80-7435-867-8. [cit. 2024-06-09].
- KRÖSCHLOVÁ, Jarmila. *Nauka o pohybu: odborný učební text pro pedagogy tance*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1975.
- KULKA, Jiří. *Psychologie umění*. Vyd. 2., přeprac. a dopl., V Grada Publishing 1. *Psyché (Grada)*. Praha: Grada, 2008. ISBN 978-80-247-2329-7.
- KURKOVÁ, Libuše. *Tanec a hudba*. Státní pedagogické nakladatelství, 1987. ISBN 14-478-87.
- LANGMEIER, Josef a KREJČÍŘOVÁ, Dana. *Vývojová psychologie*. 2., aktualiz. vyd. *Psyché (Grada)*. Praha: Grada, 2006. ISBN 978-80-247-1284-0.
- MÜHLFEIT, Jan a KRŮTOVÁ, Kateřina. *Rodina jako tým*. V Praze: Management Press, 2021. ISBN 978-80-7261-587-2.

ODSTRČIL, Petr. *Sportovní tanec: standardní tance: latinskoamerické tance. Sport (Grada)*. Praha: Grada, 2004. ISBN 80-247-0632-6.

PÁVKOVÁ, Jiřina. *Pedagogika volného času*. Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2014. ISBN 78-80-7290-666-6.

PERIČ, Tomáš. *Sportovní příprava dětí*. Nové, aktualiz. vyd. *Děti a sport*. Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-4218-2.

PETROVÁ, Alena a PLEVOVÁ, Irena. *Vybrané kapitoly z vývojové psychologie*. Ostravská univerzita, Pedagogická fakulta, 2018. ISBN 978-80-7599-078-5.

PTÁČEK, Radek a KUŽELOVÁ, Hana. *Vývojová psychologie pro sociální práci*. 2013. ISBN 978-80-7421-060-0.

REY, Jan. *Jak se dívat na tanec*. Vyšehrad v Praze, 1947.

SCHLEGEL, Petr a FIALOVÁ, Ludmila. *Body image a pohybové aktivity mládeže*. Online. Karolinum, 2023. ISBN 978-80-246-5429-4. [cit. 2024-06-09].

SKÁCELOVÁ, Daniela. *Teória tanca pre konzervatória*. ForPress Nitrianske tlačiarne, 2017. ISBN 978-80-89731-27-5.

SKUTIL, Martin. *Základy pedagogicko-psychologického výzkumu pro studenty učitelství*. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-778-7.

SMUGALOVÁ, Zuzana. *Taneční výchova a kulturní kapitál: celostátní symposium o taneční výchově na přelomu tisíciletí: sborník příspěvků. Pohyb*. Praha: NIPOS-ARTAMA, Národní informační a poradenské středisko pro kulturu, 2008. ISBN 978-80-7068-226-5.

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

VÁGNEROVÁ, Marie a LISÁ, Lidka. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vydání třetí, přepracované a doplněné. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum, 2021. ISBN 978-80-246-4961-0.

VYHNÁLKOVÁ, Pavla. *Základy pedagogiky volného času*. Věrovany: Agentura Gevak, 2013. ISBN 978-80-86768-73-1.

Příloha

Seznam respondentů

- Respondent 1 – L.V. maminka dcery 7let
 - Respondent 2 – A.Z. maminka dcery 8let
 - Respondent 3 – R.K. maminka syna 9let
 - Respondent 4 – Z.H. maminka dcery 9let
 - Respondent 5 – A.L. a P.L. rodiče syna 6let
 - Respondent 6 – A.P. a P.L. rodiče dcery 8let
 - Respondent 7 – L.Z. maminka dcery 6let
-