



Pedagogická
fakulta
Faculty
of Education

Jihočeská univerzita
v Českých Budějovicích
University of South Bohemia
in České Budějovice

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
Pedagogická fakulta
Katedra primární a preprimární pedagogiky

Bakalářská práce

Kulturní akce v MŠ

Vypracoval: Anežka Kyselková, DiS.
Vedoucí práce: Mgr. Veronika Kadlecová

České Budějovice 2022

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem autorem této kvalifikační práce a že jsem ji vypracovala pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu použitých zdrojů.

V Českých Budějovicích 31.3.2022

Anežka Kyselková (v.r.)

Poděkování

Touto cestou bych ráda poděkovala mé vedoucí práce, Mgr. Veronice Kadlecové, za odborné vedení práce, za poskytnuté rady, ochotu a trpělivost.

ABSTRAKT

Tématem bakalářské práce jsou kulturní akce, jenž se odehrávají v prostorách mateřských škol. Teoretická část se opírá o odbornou literaturu, která se věnuje předškolnímu dítěti a propojuje ho s tématem kulturních akcí. Práce popisuje nejvíce zastoupené kulturní akce, a to akce s dramatickým a hudebním charakterem. Dále zkoumá tyto akce z hlediska přínosu pro děti předškolního věku, zejména z pohledu estetického, psychologického a kulturního. Dotazníkovým šetřením je zkoumán vztah učitelů mateřských škol ke kulturním akcím, jejich kritéria při výběru, pohled na kvalitu a přínos pro děti.

Klíčová slova:

dítě předškolního věku; kulturní akce; mateřská škola

ABSTRACT

The topic of this bachelor thesis is cultural events that take place in Kindergarten. The theoretical part is based on professional literature which deals with the topic of cultural events and preschool children. The thesis focuses on the most represented ones, which are events of a dramatic or musical character. It also examines these events in terms of their benefits for preschool children, particularly from the perspective of aesthetics, psychology and culture. A questionnaire survey is used to investigate how preschool teachers perceive cultural events, their criteria for selecting them, and their views on quality and benefits for children.

Keywords:

preschool children; cultural events; kindergarten

Obsah

ÚVOD	8
TEORETICKÁ ČÁST	9
1 Kulturní akce v MŠ	9
1.1 Kulturní akce v pojetí RVP PV.....	10
1.2 Druhy kulturních akcí	13
1.2.1 Kulturní akce s dramatickým charakterem	13
1.2.1.1 Divadelní představení určené dětem	13
1.2.1.2 Pohádka jako hlavní divadelní útvar pro děti	15
1.2.2 Kulturní akce s hudebním charakterem	17
1.2.2.1 Poslech hudby jako příprava na koncert	17
1.2.2.2 Výchovný koncert	18
2 Přínos kulturních akcí pro děti předškolního věku	19
2.1 Estetický přínos	19
2.2 Psychologický přínos	20
2.3 Kulturní přínos	23
3 Děti předškolního věku jako cílová skupina kulturních akcí	24
3.1 Základní charakteristika předškolního věku.....	24
3.2 Specifika myšlení a vnímání dítěte předškolního věku	25
3.3 Dětské publikum a jeho specifika	26
4 PRAKTICKÁ ČÁST	27
4.1 Cíl výzkumného šetření.....	27
5 Metodika	28
5.1 Dotazníkové šetření	28
6 Výsledky	29
6.1 Výsledky dotazníkového šetření	29

7	Zhodnocení výsledků dotazníkového šetření	39
8	ZÁVĚR	42
9	Seznam použitých zdrojů.....	44
10	Seznam příloh	47

ÚVOD

Kulturní akce jsou součástí výchovně vzdělávacího programu v mateřských školách (dále „MŠ“) a jsou zařazeny do Rámcového vzdělávacího programu (dále „RVP“) pro předškolní vzdělávání. Bakalářská práce se bude zaměřovat především na ty kulturní akce, které mají obecně největší zastoupení a těmi jsou kulturní akce dramatického a hudebního charakteru.

Téma je mi blízké tím, že na něj mohu nahlížet ze dvou úhlů. Jako učitelka v MŠ se podílím na výběru kulturních akcí pro předškolní děti. Druhý úhel pohledu jsem získala díky mé kariéře violoncellistky, kdy jsem byla v pozici interpreta, který tvoří a následně realizuje výchovné koncerty pro děti předškolního a mladšího školního věku.

Osobně vnímám, že je v současné době velké spektrum kvality kulturních akcí. Ty na jedné straně zahrnují dobře promyšlená představení přesně cílená na konkrétní věkovou skupinu, a na opačné straně taková, která s sebou nesou minimální uměleckou hodnotu. Richter (2015) uvádí, že je současný stav divadla pro děti v poměrně žalostném stavu. Dětem se velké míře předkládají „duchaprázdné slátaniny“ a kvalitní divadla jsou v menšině.

O kvalitu jednotlivých akcí se musí zajímat především ti, kteří pořady pro děti v mateřských školách vybírají a těmi jsou učitelé. Z toho důvodu bakalářská práce bude zjišťovat, jaký pohled na danou situaci mají učitelé v MŠ. Jak vnímají kvalitu kulturních akcí, jak tyto akce vybírají a do jaké míry je vnímají jako důležitou součást předškolního vzdělávání. Předmětem zkoumání bude i evaluace kulturních akcí. Zda po kulturní akci probíhá a jestli ovlivňuje další výběr. Musíme mít na paměti, že by učitelé měli dětem předkládat to, co jim napomůže vytvořit hodnoty, aktivuje jejich touhu po poznání, správným směrem bude rozvíjet jejich myšlení, fantazii, esteticky obohatí atd. Je na odpovědnosti učitelů, jaké akce pro děti zvolí. Práce proto bude zkoumat, jaké přínosy mají kulturní akce pro děti předškolního věku. Zkoumány budou ze třech různých úhlů: z hlediska estetického, kulturního a psychologického přínosu.

TEORETICKÁ ČÁST

1 Kulturní akce v MŠ

Kulturní akce by měly být součástí Školních vzdělávacích programů. Patří k všeobecnému vzdělání a jsou neodmyslitelnou součástí života v mateřské škole, ale i mimo ni. V následujících kapitolách stručně přiblížím aspekty divadelních představení, koncertů a výchovných koncertů v mateřských školách, jejich propojení s RVP a také propojení s dramatickými a hudebními činnostmi v MŠ.

Bakalářská práce se zabývá takovými kulturními akcemi, které se odehrávají v prostorách mateřské školy. To s sebou nese určité výhody, ale i nevýhody. Jak uvádí Richter (2015): výhodami těchto akcí je domácí prostředí, ve kterém se děti cítí jistě a bezpečně, z toho vyplývá, že jsou více bezprostřední a uvolněné a kulturní akci si tak více užijí. Další výhodou je bližší kontakt mezi hledištěm a jevištěm, který vede ke komornější atmosféře těchto akcí a osobnější interakcí mezi diváky a interprety. Dalším pozitivním faktorem je „úspora“ času v podobě oblékání a taktéž cestování. Jak dále píše Richter (2015) s „domácím“ prostředím ale přichází i zápory. Dětem školní prostředí nepřinese slavnostnější zážitek, který by je jistě doprovázel, kdyby šly do divadla kamenného či koncertního sálu. S tím úzce souvisí i kultura oblékání, kterou v prostorách mateřské školy bohužel tolik neřešíme. Nevýhodou je také hlučné prostředí – zvonění telefonu, zvonku, nebo provoz ve vedlejších místnostech. Mateřské školy samozřejmě nemohou zastoupit kamenné budovy koncertních sálů či divadel, které jsou pro účely představení a koncertů vybaveny jevištěm, světly, příznivými akustickými podmínkami, vhodnými sedadly pro diváky, technickým vybavením, zázemím pro účinkující atd.

1.1 Kulturní akce v pojetí RVP PV

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (dále „RVP PV“) je oficiálním pedagogickým dokumentem, který zpracovává, schvaluje a také vydává MŠMT ČR (Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy České republiky). Jak uvádí webový portál nuv.cz (12.12.2021), RVP je zakotven v zákoně č. 561/2004 Sb., který pojednává o vzdělávání v České republice. Dokument uvádí závazné požadavky na vzdělávání. *„Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (RVP PV) vymezuje hlavní požadavky, podmínky a pravidla pro institucionální vzdělávání dětí předškolního věku“* (Splavcová et al., 2021, s. 5). RVP PV stanoví zejména: konkrétní vzdělávací cíle, povinný obsah vzdělávání, všeobecné a odborné zaměření daného oboru a jeho uspořádání. Také předepisuje zásady pro tvorbu školních vzdělávacích programů (dále „ŠVP“). Jak popisuje Kolář (2012), ŠVP je kurikulární dokument, který si každá škola vytváří sama. Opírá se o RVP a podle školního vzdělávacího programu je v dané škole uskutečňováno vzdělávání.

Následující kapitola nám přiblíží některé vzdělávací oblasti z RVP PV a jejich propojení s tématem kulturních akcí. Níže vybrané a popsání dílčí vzdělávací cíle úzce korespondují s tématem kulturních akcí.

Dítě a jeho tělo

Tato oblast záměrně stimuluje a podporuje růst a vývoj dítěte. Podporuje jeho fyzickou pohodu, zlepšuje pohybovou zdatnost. Tato oblast také podporuje rozvoj pohybových, manipulačních dovedností, sebeobslužných dovedností. Také vede k zdravým životním postojům a návykům (Splavcová et al., 2021).

Dílčí vzdělávací cíle:

- *„rozvoj a užívání všech smyslů,*
- *rozvoj psychické i fyzické zdatnosti,*
- *osvojení si poznatků a dovedností důležitých k podpoře zdraví, bezpečí, osobní pohody i pohody prostředí“* (Splavcová et al., 2021, s. 15).

Dítě a jeho psychika

Oblast dítě a jeho psychika se zabývá psychickou pohodou dětí a také jejím posílením. Učitel dále pracuje na rozvoji řeči, jazyka a intelektu, také se snaží o rozvoj v oblasti sebenahlížení a sebevyjádření (Splavcová et al., 2021).

Dílčí vzdělávací cíle:

- *„rozvoj řečových schopností a jazykových dovedností receptivních (vnímání, naslouchání, porozumění) i produktivních (výslovnosti, vytváření pojmů, mluvního projevu, vyjadřování),*
- *rozvoj komunikativních dovedností (verbálních i neverbálních) a kultivovaného projevu,*
- *rozvoj, zpřesňování a kultivace smyslového vnímání, přechod od konkrétně názorného myšlení k myšlení slovně-logickému (pojmovému), rozvoj paměti a pozornosti, přechod od bezděčných forem těchto funkcí k úmyslným, rozvoj a kultivace představivosti a fantazie,*
- *rozvoj poznatků, schopností a dovedností umožňujících pocity, získané dojmy a prožitky vyjádřit,*
- *rozvoj schopnosti citové vztahy vytvářet, rozvíjet je a city plně prožívat,*
- *rozvoj a kultivace mravního i estetického vnímání, cítění a prožívání“ (Splavcová et al., 2021, s. 17-21).*

Dítě a ten druhý

Tato oblast se zaměřuje na rozvoj interpersonálních oblastí. Učitel pomáhá budovat sociální vztahy mezi dětmi navzájem i mezi dětmi a dospělými. Obohacuje a kultivuje jejich vzájemnou komunikaci (Splavcová et al., 2021).

Dílčí vzdělávací cíle:

- *„posilování prosociálního chování ve vztahu k ostatním lidem (v rodině, v mateřské škole, v dětské herní skupině apod.),*
- *vytváření prosociálních postojů (rozvoj sociální citlivosti, tolerance, respektu, přizpůsobivosti apod.)“ (Splavcová et al., 2021, s. 23).*

Dítě a společnost

Učitel v této oblasti uvádí dítě do společnosti ostatních lidí, kde se dítě učí ctít pravidla společnosti a soužití s ostatními lidmi. Děti poznávají materiální i duchovní hodnoty světa, dále poznávají kulturu a umění. Oblast rozvíjí možnost dítěte aktivně se podílet na utváření společnosti ve svém sociálním prostředí (Splavcová et al., 2021).

Dílčí vzdělávací cíle:

- *„rozvoj základních kulturně společenských postojů, návyků a dovedností dítěte, rozvoj schopnosti projevat se autenticky, chovat se autonomně, prosociálně a aktivně se přizpůsobovat společenskému prostředí a zvládat jeho změny,*
- *seznamování se světem lidí, kultury a umění, osvojení si základních poznatků o prostředí,*
- *vytvoření základů aktivních postojů ke světu, k životu, pozitivních vztahů ke kultuře a umění, rozvoj dovedností umožňujících tyto vztahy a postoje vyjadřovat a projevat,*
- *rozvoj společenského i estetického vkusu“ (Splavcová et al. 2021, s. 25).*

Dítě a svět

Dítě a svět je oblast, ve které se dítě seznamuje s elementárními poznatky o environmentální tematice. Dítě dostává informace o okolním světě a jeho fungování. Vliv člověka na životní prostředí je probrán od poznávání nejužšího okolí až po globální problémy celosvětového dosahu. Dále si klade za cíl u dítěte vytvořit zodpovědný a otevřený postoj k životnímu prostředí (Splavcová et al., 2021).

Dílčí vzdělávací cíle:

- *„seznamování s místem a prostředím, ve kterém dítě žije, a vytváření pozitivního vztahu k němu,*
- *vytváření elementárního povědomí o širším přírodním, kulturním i technickém prostředí, o jejich rozmanitosti, vývoji a neustálých proměnách,*
- *poznávání jiných kultur,*
- *rozvoj úcty k životu ve všech jeho formách“ (Splavcová et al., 2021, s. 27-28).*

1.2 Druhy kulturních akcí

1.2.1 Kulturní akce s dramatickým charakterem

Dramatická výchova je jednou z důležitých složek předškolního vzdělávání. V mateřské škole je dramatická výchova využívána takřka každý den. Je obsažena ve hře dětí, v tvořivých činnostech, ve formách učení. Podle Heluse (2004) dítě předškolního věku přichází na objev stát se někým jiným někde jinde pomocí své představivosti. Dobře ví, že to není doopravdy a hra je „jenom jako“. Dramatickou výchovu a divadlo spojuje především jednání. Dramatická výchova tak využívá uměle vytvořených situací k tomu, aby kultivovala a zefektivňovala jednání účastníka pro život – ten však ví, že je to pouze uměle vytvořená situace. Dramatickou výchovu také definuje Svobodová, Švejdová (2011, s. 9): „...tvořivý proces, při němž dochází ke zkoumání a prověřování tématu a vytváření vlastních postojů v konfrontaci s postoji ostatních zúčastněných, a to skrze vlastní prožitek na základě vlastní zkušenosti.“ Právě o prožitek a jednání se opírá celá dramatická výchova. Machková (1998) charakterizuje dramatickou výchovu jako učení skrze zkušenost. Tímto učením dítě prozkoumává a poznává sociální vztahy a situace. Toto zkoumání se odehrává ve fiktivních situacích prostřednictvím hry v roli. Jak dále uvádí Machková (2004), dramatická výchova v podstatě nabízí zkoušku na život. Jde o zkušenosti a poznávání skrze osobní zkušenost. Díky dramatické výchově si tak dítě může prožít situace bez nebezpečí, následků a sankcí. Také se může vrátit a změnit nebo upravit svá rozhodnutí. Tím zkoumá a ověřuje, jak fungují vztahy mezi lidmi a lidské charaktery.

Práce se dále zaměřuje především na jednu konkrétní složku z dramatické výchovy a tou je divadlo určené dětem. Divadlo, při kterém jsou děti v roli diváků.

1.2.1.1 Divadelní představení určené dětem

Abychom si mohli formulovat pojem divadlo pro děti, je potřeba definovat všeobecný pojem divadla. Teatrologický slovník (2004) pojem divadlo vztahuje na jednotlivá umělecká díla i na množinu všech divadelních kresek všech období. Machková (1998) uvádí, že divadlo vytváří fikci, kterou prezentuje jako realitu. Divadelním představením ukazujeme divákům obrazy, fiktivní „napodobeniny“, modely lidí a jejich jednání.

„Divadelní umění je nejstarším druhem dramatického umění. Jeho základem je „představení“, které nepotřebuje ničeho než herce“ (Kulka, 2008, s. 671). Dále uvádí, že i když představení zobrazuje různé časové roviny, vždy se odehrává v přítomnosti a jeho opakování je vždy jedinečné.

Divadelní představení pro děti má svá specifická kritéria. Praktický divadelní slovník definuje divadlo pro děti jako: „...*div. inscenace vytvářené speciálně pro dětské diváky určitého věku s ohledem na jejich zájmy a možnosti...*“ (Richter 2008, s. 32). Schneider (2009) se zabývá otázkou, co vlastně divadlo pro děti znamená. Píše o specifické divácké skupině, u této skupiny zkoumá strukturu a také výchovné působení na diváka skrze divadelní formu. Uvádí, že divadlo pro děti musí myslet na specifika dané skupiny, a to na její vnímání, prožívání a konstrukce jejich reality. Teatrologický slovník (2004) uvádí, že divadlo pro děti může být v kterémkoli druhu divadla, avšak některé druhy jsou ve výhodě. Uvádí například loutkové divadlo, které pracuje s typovou postavou a realitu vyobrazuje hravou formou. Herci divadla se podílí na výchově dětí k umění a formují budoucí divadelní diváky. Teatrologický slovník (2004) dále poukazuje na specifické rysy divadla určeného dětskému publiku, těmi jsou např. zvýšený důraz na hrdinu, protože dětský divák má zesílenou potřebu identifikace s postavami. Vnímání dětí je v průběhu divadelního představení nejvíce otevřeno vizuální složce. Divadlo pro děti klade důraz na výchovnou funkci, která ovšem vychovává z hlediska uměleckého působení. Dalším rysem tohoto druhu divadla je, že se může odehrávat i mimo divadelní budovy. Většinou je komornějšího charakteru, z tohoto důvodu mají divadelní představení jednoduchou scénografii. V předškolním období diváci spadají do tzv. identifikační kategorie, to znamená, že dítě prožívá divadelní dění tak, až se s ním úplně ztotožní. Dále najdeme žánrové i námětové zvláštnosti: krátké útvary, kde je kladen důraz na jednoznačné jednání postav a také akčnost. Komický efekt bývá založen na opakování situací.

Divadlo pro děti by mělo odrážet to, co děti určitého věku zajímá a baví, ale také témata, která jsou pro ně aktuální a srozumitelná. Vždy by mělo reflektovat, pro jakou věkovou skupinu je určeno a počítat se všemi specifiky dané věkové skupiny. Dětské publikum nerozlišuje žánry, ale vnímá divadlo jako jeden celek. Klasickými typy pro děti je divadlo činoherní či loutkové i kombinace obou stylů. Nejčastějším divadelním druhem představení pro předškolní děti je pohádka.

1.2.1.2 Pohádka jako hlavní divadelní útvar pro děti

„Pohádka – epický prozaický žánr pův. lidové ústní slovesnosti, založený na nadsázce, jež staví příběh mimo realitu, do oblasti zjevné fikce určené k pobavení...“ (Richter, 2008, s. 131).

Dnešní pohádka jistě patří k hlavním divadelním žánrům pro děti. Richter (2004) uvádí, že dříve byly příběhy určeny především dospělým, ale v dnešní době se staly nepostradatelnou součástí dětského života. Dospělí si dříve vyprávěli výjevy z všedních dnů, ale i vymyšlené příběhy, a právě skrze ně se snažili chápat svět. Až na přelomu 19. a 20. století se staly pohádky výlučně dětským žánrem. Jak uvádí Černoušek (2019): příběhy se vyprávěly a vyprávějí po celém světě, ve všech kulturách. Jsou nesmrtelným útvarem, který přežívá jednotlivé generace, aniž by ztratil na své hodnotě. Historie vyprávěných příběhů se datuje i šest tisíc let nazpět. Příběhy v sobě nesou moudrost, poselství, ponaučení a také jednoznačné sdělení, že dobro vždy nakonec zvítězí nad zlem. Pohádky se vždy odehrávají v neurčeném prostředí a bez časovém vymezení. Jednoduchý příběh má vždy jasné sdělení a jednoznačný konec. Dále přináší uměleckou hodnotu, tradice, předává krásu jazyka a spojuje generace. Pohádky jsou charakteristické především nadpřirozenými bytostmi, kouzly a magickými prvky. *„Pohádky předškoláky zaujmou na jedné straně svou určitostí – jasným vymezením zla a dobra, toho, co je správné a co nesprávné, současně ale i svou záhadnou nejasností ‚bylo nebylo‘, ‚v podmořském království‘...“* (Helus, 2011, s. 290).

Richter (2004) popisuje, co tento slovesný tvar dětem přináší a poskytuje:

- Zábavu – do představení pro děti patří humor. Dramatické situace mohou být odlehčeny vkusnou legrací. Děti mají mít možnost zasmát se vtipným situacím, humor by však dětského diváka neměl podceňovat a snižovat hodnotu představení.
- Poznání hodnot – v pohádce by mělo být jasně definováno dobro a zlo.
- Psychosociální poznávání – pohádky jsou chápány i jako prostředek pro to, aby děti lépe pochopily svět. Černoušek (2019) uvádí, že základní funkcí je vnést dětem pomocí pohádek smysl a řád do života.
- Mravní výchovu – platí, že dobro je odměněno a zlo neujde trestu. Svobodová, Švejsová (2011) popisují pohádky jako prostředek, který dává dětem naději v dobro a ukazují dětem, že je správné za dobro bojovat, odporovat zlu a také chránit slabé.
- Identifikační vzory – dětský divák se ztotožňuje se sympatickými kladnými postavami.
- Sociální cítění – divák soucítí se slabými a těmi, kteří potřebují pomoc a ochranu.
- Rozvoj představivosti a fantazie – děti mají schopnost projekce i možnost vlastního domýšlení a tvořivého myšlení při řešení problémů.
- Rozvoj myšlení, inteligence – učí děti, jak přistupovat k řešení problému.
- Metaforické vyjádření – pohádky pěstují schopnost vyjadřovat se obrazně.
- Jazykový rozvoj – rozšiřování slovní zásoby, kultivace slovního projevu.
- Psychoterapeutická funkce – poskytnout dětem zkušenost setkání s nebezpečím bez ohrožení. Posilují důvěru v to, že je možné překonat nástrahy i nepříjemnosti, svoje strachy a vždy dojít k dobrému konci.

1.2.2 Kulturní akce s hudebním charakterem

Hudební výchova v mateřské škole je mnohotvárným procesem, který zasahuje do více výchovných složek. Jejím cílem je rozvinout u dětí hudební schopnosti, ukázat radost z hudby a také děti učit hudbu poslouchat a vnímat ji. Hudební výchova intenzivně rozvíjí smyslové vnímání, estetické cítění, pohybové schopnosti, také rozvíjí paměť, fantazii a představivost (Zezula, 1990).

Hudba neodmyslitelně patří k celkovému rozvoji dítěte. Dítě se učí hudbu poslouchat, hudebně se vyjadřovat, snaží se hudbě porozumět a citově ji prožívat. Tyto schopnosti by měli učitelé cíleně učit a rozvíjet. Jak uvádí Zezula (1990), již v předškolním věku dítě vnímá hudbu globálně – s textem, mimikou a pohybem. Také dítě již rozezná jednotlivé složky hudby jako jsou: výška tónu, délka tónu, síla tónu a také jeho barva. Učí se doplnit hudbu pohybem a rytmicky se zdokonaluje. Hlasový rozsah se u dětí pohybuje přibližně mezi f1 – e2. Děti se v tomto věku učí pomocí imitace a neustálého opakování. V dětech pomocí her rytmických i melodických rozvíjíme jejich hudební schopnosti.

1.2.2.1 Poslech hudby jako příprava na koncert

Jednou z důležitých činností hudební výchovy je poslech hudby. Poslech zpěvu a hudby je první hudební zkušenost, kterou dítě po narození dostane. *„Poslech hudebního díla má být pro děti pramenem hudebního i emocionálního zážitku, prostředkem k poznávání hudby, ke zkvalitňování estetického vnímání a k rozvoji posluchačských dovedností“* (Zezula, 1990, s. 143). Poslechem hudby děti vychováváme k tomu, aby byly posluchači. Ti se učí poslouchat hudbu všech forem a žánrů. Poslechem hudby je kultivujeme a esteticky obohacujeme, prohlubujeme jejich soustředění, citové vnímání a zdokonalujeme hudební paměť. Děti by se již v předškolním věku měly seznámit s poslechem hudby, a to nejen reprodukované, ale také živé. Učitelé ve své praxi využívají hru na hudební nástroj k doprovodům písní, které se s dětmi učí. Většinou se jedná o klavír či kytaru. Hra na tyto nástroje je povinnou součástí vzdělání pedagogů MŠ. Další setkání s živou hudbou můžeme dětem v mateřských školách zprostředkovat skrze koncert či výchovný koncert. Koncert by měl vždy myslet na věkové zvláštnosti posluchačů, od něj by se měl odvíjet výběr skladeb. Jak uvádí Drábek (1992): pro děti předškolní věku jsou vhodným výběrem písně, programní skladbičky a hudební pohádky. Zezula (1990) píše, jak s dětmi při poslechu pracovat: u předškolních dětí záměrně

volíme vhodnou motivaci a zaměřujeme pozornost dětí a jejich aktivitu potřebným směrem. Aktivitu dětí můžeme při poslechu podněcovat například tím, že zaměřujeme pozornost k jednomu nebo několika hlavním aspektům. Děti si nejdříve všímají odlišného charakteru hudby (pochod, tanec, ukolébavka), dále vyjadřovacích prostředků (tempo, dynamika, výška) a poté rozlišují i různé způsoby interpretace (sólový nástroj, orchestr, sborový zpěv, sólový zpěv.)

1.2.2.2 Výchovný koncert

Výchovný koncert by měl přímo či nepřímo navazovat na vzdělávací činnost a měl by ji vhodně doplňovat. „*Výchovný koncert je jednou z forem školní estetické výchovy umožňující žákům poslech živě reprodukováných hudebních děl...*“ (Drábek, 1992, s. 36). Výchovné koncerty s sebou nesou nejen umělecký aspekt, ale také aspekt vzdělávací. Koncerty jsou dramaturgicky uzpůsobeny dané věkové skupině, ať už časovou dotací, vhodným výběrem hudebního obsahu anebo celkovou režii programu. Koncerty jsou tvořeny tak, aby posluchače seznámily s hudbou, ale také skrze mluvené slovo posluchači získali další informace. Ty mohou poskytnout skutečnosti o skladateli nebo o skladbě samotné, například to, za jakých okolností hudba byla složena, za jakým účelem byla složena či historický kontext skladby. Také se diváci mohou dozvědět zajímavosti o hudebních nástrojích. Například z čeho jsou vyrobeny a jakým mechanismem je v nich tvořen tón. Výchovný koncert má dětem přiblížit hudbu tak, aby pro ně byla lépe pochopitelná a uchopitelná. V podstatě je jakýmsi „návodem“, jak hudbu poslouchat, na co se zaměřit a čeho si všímat. Výchovné koncerty: „*Učí hudbu emocionálně prožívat i rozumově chápat a vybavují tak dítě základními hodnotovými měřítky a kulturními návyky...*“ (Drábek, 1992, s. 36). Koncert pro předškolní děti by neměl zapomínat na interakce s publikem, aby děti byly vtaženy a zapojeny do „hudebního děje“. Dále by měl přinášet pestrost a gradaci. Měl by vzbudit další zájem o poznávání hudby a návštěvu koncertů. Nejčastějším žánrem výchovných koncertů bývá vážná hudba. Pro některé děti jsou výchovné koncerty vůbec prvním seznámením s vážnou hudbou. Ale setkáváme se i s koncerty jiných žánrů, například: lidové hudby, jazzové hudby atd. Drábek (1992) také dodává, že výchovné koncerty zvyšují kulturnost a úroveň společenského chování.

2 Přínos kulturních akcí pro děti předškolního věku

„Umění – zvláštní způsob mezilidského dorozumívání, jehož prostřednictvím si člověk osvojuje svět a sdílí jej spolu s jinými“ (Kulka, 2008, s. 857).

Kulturní akce jako umělecká představení s sebou nesou nemalé přínosy pro děti předškolního věku. Následující kapitola rozebírá přínosy těchto akcí z hlediska estetického, psychologického a kulturního. Všechny tyto složky jsou v mateřské škole záměrně rozvíjeny a naplňovány dle RVP. Tyto tři kategorie se vzájemně prolínají a ovlivňují a nelze je od sebe oddělit.

2.1 Estetický přínos

„Estetika – věda o krásnu, podstatě a projevech krásy, zabývající se třemi oblastmi: přírodou, lidskými mimouměleckými výtvary a uměním“ (Richter, 2008, s. 43).

Estetika je vědní obor, který se zabývá obecnějšími otázkami „krásna“ v umělecké i mimoumělecké rovině. Zuska (2001) popisuje běžný pohled na estetiku, kdy pod tímto pojmem rozumíme něco příjemného na pohled i poslech. Také objekt, který je vizuálně zajímavý. Podle těchto kritérií kladně hodnotíme, že je něco estetického. Protikladem by pak byl „neestetický“, což by vyjadřovalo něco ošklivého, škaredého a na pohled nelibého. Dále Zuska (2001) uvádí, že počátek estetiky najdeme v antickém Řecku, kdy byla zkoumána teorie krásy a teorie umění, kdy krása je předmětem bádání, i když se jedná o předmětnost nehmatatelnou. Na tento vědní obor dále navazuje estetická výchova.

Zežula (1990) píše: estetická výchova směřuje k tomu, aby navzájem propojovala a sblížovala výchovně vzdělávací proces, který probíhá v jednotlivých esteticko-výchovných předmětech. Jedná se o: literární, hudební a výtvarnou výchovu. K těmto předmětům můžeme ještě připojit i estetické působení mimo umělecké obory.

Skrze estetickou výchovu můžeme děti záměrně a cílevědomě kultivovat a učit je poznávat a vnímat krásu v uměleckých dílech, v přírodě i ve společnosti. Estetická výchova také děti učí, aby se samy esteticky vyjadřovaly. Estetickými podněty rozvíjíme u dětí hodnotovou orientaci, tím kultivujeme jejich myšlení, vnímání, citění a chování.

„Cílem estetického vnímání je utvoření a strukturace estetického předmětu ve vědomí“ (Kulka, 2008, s. 763).

Hlavní cíle estetické výchovy v mateřské škole:

- Rozvoj estetického vnímání
- Rozvoj povědomí o umění
- Rozvoj tvořivosti v oblasti umění
- Rozvoj hodnotové orientace dítěte

Zežula (1990) v knize uvádí, že umělecká díla vedou děti k vyvolání estetických zážitků, k jejich dosažení je však důležité soustavně zaměřovat všímatost dětí. Při sledování uměleckého díla rozvíjíme především oblast rozvoje estetického vnímání, povědomí o umění a také rozvíjíme hodnotovou orientaci. Kulka (2008) píše, že jako jeden z hlavních úkolů estetické výchovy je právě příprava člověka k plnému vnímání umění.

2.2 Psychologický přínos

Psychologie je vědní obor. Dříve se psychologie vymezovala jako věda o duši. *„Slovo ‚psychologie‘ vzniklo z řeckého ‚psyché‘ – duše a ‚logo‘ – slovo, pojem, myšlenka, rozum“ (Kulka, 2008, s. 48).* Jak dále Kulka (2008) uvádí: tento pojem se ukázal jako nejasný, a tak je nyní psychologie chápána jako oblast vědomí, prožívání a chápání. Langmeier a Krejčířová (2006) definují psychologii jako vědu o chování a prožívání.

Jednou z mnoha funkcí umění je funkce psychologická. Do té podle Kulky (2008) spadají funkce kognitivní (poznávací), expresní (vyjadřovací), formativní a výchovné, abreaktivní (uvolnění odreačováním), emocionálně-motivační, psychoterapeutické (léčebné). *„Informace sdělované v průběhu umělecké komunikace se neobracejí k jednotlivé psychické funkci, např. k rozumu nebo citu, nýbrž k celku lidské psychiky“ (Kulka, 2008, s. 760).*

Psychologie umění je vědeckou disciplínou, která zkoumá umění z hlediska psychických činností. Zkoumá tvorbu a vnímání uměleckých děl i samostatné umělecké artefakty. Psychologické procesy jsou pozorovány z hlediska duševních procesů při tvorbě a vnímání uměleckých děl. Metody zkoumání mají více cest. První začíná u psychických funkcí a procesů a jde směrem k umění a táže se na zvláštnosti, které se

projevují ve vztahu k umění. Postupovat lze také obráceně, od uměleckého díla směrem k lidské psychice.

Jak se dočteme v knize Psychologie umění (2008), umění je pokládáno za specifický typ mezilidského dorozumívání. „*Informace sdělovaná v průběhu umělecké komunikace není formulována a sdělitelná jinými než uměleckými prostředky. Její zvláštní povaha spočívá v tom, že se neobrací k některé jednotlivé psychické funkci, ale k celku psychických sil člověka. Umění tento celek reorganizuje a vytváří tak novou harmonii bytostných sil (rozumu, citu a vůle)*“ (Kulka, 2008, s. 20).

Níže jsou vybrány a uvedeny psychické funkce umění dle Kulky (2008):

- Vnímání – díky smyslům můžeme zachytit skutečnost, pomocí které se člověk může orientovat v okolním prostředí. „*Vjem je psychickou reprezentací nějakého objektu v naší mysli, a to prostřednictvím jeho působení na naše smysly a následného centrálního zpracování v mozku*“ (Helus, 2011, s. 96). Pro umění je nejdůležitější vnímání skrze zrak a sluch. Právě vnímání uměleckého díla považujeme za druh estetického vnímání (Kulka 2008).

Vnímání uměleckého díla: „*činnost při percepci, tj. příjmu uměleckého sdělení; jeho součástí je proces dekódování umělecké informace z uměleckého textu a její interpretace (výklad smyslu)*“ (Kulka, 2008, s. 861).

- Paměť a učení – funkce paměti nám umožňuje zachování informací, které si můžeme později vybavit. Skrze paměť se učíme a díky ní získáváme nové zkušenosti, dovednosti a nové formy chování.
- Pozornost – je funkcí, díky které přijímáme a zpracováváme informace, musíme však mít správně vyladěné vědomí, aby takový optimální příjem a zpracování mohlo proběhnout. Pozornost má dvě roviny, těmi jsou zaměřenost a soustředěnost. Soustředěná pozornost je nezbytná při vnímání uměleckých děl.
- Představivost – „*...způsobílost naší psychiky vyvolávat v mysli objekt, který byl vnímán (před chvílí, včera, kdysi...), ale aktuálně vnímán není*“ (Helus, 2011, s. 106). Naše psychika také dovede vytvořit zcela nové představy a těmi překonat předloženou reprodukci. V představivosti tak můžeme přetvořit, změnit nebo transformovat objekt, který byl vnímán. S představivostí úzce souvisí fantazijní představivost.

- Fantazie – díky fantazii je nám umožněno kombinovat představy do nových tvarů, díky ní člověk utváří zcela nové věci. Jak uvádí Šimanovský a Tichá (1999), fantazie je u předškolních dětí velmi rozvinutá a mnohdy převládá nad myšlením. V období mezi třetím a čtvrtým rokem děti ožívují nejrůznější předměty, se kterými jednají jako s rekvizitou nebo jako s živou postavou. Díky těmto představám si uskutečňují svá přání v realitě. Fantazie se týká všech smyslů. *„Fantazijní představy jsou jedním z hlavních faktorů vzniku uměleckých děl, jak slovesných, tak výtvarných, hudebních, dramatických, tanečních“* (Helus, 2011, s. 108).
- City – díky emocím si uvědomujeme subjektivní vztah k věcem. Emoce – *„široká škála citových prožitků a doprovodných fyziologických změn...“* (Kroupová, 2016, s. 21). Důležitou součástí emočního vývoje je sebepojetí a seberegulace, jak uvádí Langmeier a Krejčířová (2006). S tím úzce souvisí postupná socializace emočního prožívání. Předškolní dítě získává schopnost lépe ovládat své pocity, s tím narůstá i lepší porozumění svým emocím i emocím u ostatních. Již dokáže rozlišit význam emocí a jak uvádí Vágnerová (2012) začíná také chápat příčiny jejich vzniku. Předškolní děti chápou význam emocí a rozlišují pozitivní či negativní hodnocení a také to, že se na ně váže nějaké uspokojení či neuspokojení.
- Myšlení – *„základní lidský poznávací proces opírající se o ostatní poznávací prostředky...vede k poznávání podstatných, obecných vlastností jevů a souvislostí...“* (Kolář a kol., 2012, s. 125).

2.3 Kulturní přínos

Helus (2011) vymezuje pojem kultura do třech vzájemně propojených celků. Do prvního řadí tzv. druhou přírodu, do které zařazuje skutečnost vytvořenou člověkem. V druhém jsou řazeny hodnoty, normy a pravidla, která jsou potřeba dodržovat a přijmout je za své. O této skupině mluví jako o hodnotově normativním systému. Třetí skupinou jsou zvyklosti a tradice. „Kultura není jen něčím, co nás obklopuje. V procesu výchovy, vzdělávání, socializace se nejen učíme ji respektovat, ale také ji ve větší či menší míře zvnitřňujeme, interiorizujeme: stává se naší osvojenou přirozeností“ (Helus, 2011, s. 83).

Kultura a umění neodmyslitelně patří k všeobecnému rozvoji dítěte. Umění, ať už současné nebo z doby minulé, by mělo být součástí kulturního dědictví. Jak je uvedeno v RVP PV (2021): úlohou mateřské školy je seznámit děti se světem kultury a umění, rozšiřovat jejich povědomí a naučit se je pozitivně vnímat. Každá země, tedy i Česká republika, má svoje kulturní specifika. Jsou jimi například naše „národní pohádky“ Karla Jaromíra Erbena, Boženy Němcové či Františka Hrubína. S těmito pohádkami je dítě seznamováno i v domácím prostředí od nejútlejšího věku. Z generace na generaci se předávají lidová říkadla a písničky. I pro učitelky mateřských škol jsou důležitou součástí výchovně vzdělávacího programu. Jedním z očekávaných výstupů RVP PV v oblasti dítěte a společnost je: „vnímat umělecké a kulturní podněty, pozorně poslouchat, sledovat se zájmem literární, dramatické či hudební představení a hodnotit svoje zážitky, říci, co bylo zajímavé, co je zaujalo“ (Splavcová et al., 2021, s. 26). Do našeho kulturního dědictví jistě patří i naše české zvyky, tradice a svátky, které by děti měly ctít, slavit a pochopit jejich podstatu.

3 Děti předškolního věku jako cílová skupina kulturních akcí

Následující kapitola se zabývá osobností dětí předškolního věku. Na tuto věkovou kategorii nahlíží jako na cílovou skupinu diváků kulturních akcí. Proto jsou nejvíce rozebrány charakteristické rysy, které jsou z hlediska vnímání uměleckých děl nejdůležitější. Kapitola nám také přibližuje základní specifika myšlení a vnímání.

3.1 Základní charakteristika předškolního věku

Předškolní období je vymezeno věkem od tří let a je ukončeno zahájením školní docházky. Podle Mertina a Gillernové (2003) je celé toto období charakterizováno významnou řadou změn v různých oblastech biologického a psychosociologického vývoje. Předškolní dítě je již oproti předchozímu období obratnější, dokáže lépe koordinovat své pohyby. Díky tomu je samostatnější, zvládá sebeobslužné dovednosti. Helus (2011) uvádí, že jde i o změny v oblasti vývoje myšlení, rozvoje paměti, poznávání, rozvoje řeči.

Dítěti v tomto pomáhá i jeho představivost a fantazijní zpracování informací, které je pro tento věk typické. Poznávání okolního světa přichází především skrze hru, ke které už jsou přizváni vrstevníci, se kterými kooperuje. Právě hra je v předškolním období klíčová. Skrze ni dítě nejen poznává svět, ale zkouší i nové věci a vžívá se do nových rolí. Jak uvádí Vágnerová (2012), dítě skrze hru vyjadřuje vlastní interpretaci reality, dále postoje ke světu, a i k sobě samému. Hra je pro děti základní potřebou. Dále podle Šimanovského a Tiché (1990) právě hry pomáhají dětem zdravě rozvíjet řadu důležitých schopností a vlastností, které by jiným způsobem nebylo možné získat.

Dítě se v tomto věku snaží poznat a pochopit souvislosti v nejbližším světě. Dítě se v předškolním období učí chápat a respektovat pravidla ve společnosti. Také vytváří svou vlastní identitu. Vágnerová (2012) předškolní období popisuje jako tzv. období iniciativ. Dítě potřebuje „něco“ vytvořit, zvládnout a tím tak potvrdit své kvality.

Dochází ke změnám v sociální oblasti, kdy se začínají rozvíjet vztahy s vrstevníky. Jak píše Hoskovcová (2006), v předškolním období je stále rodina jako primární sociální prostředí, dítě ovšem už v tomto věku projevuje zájem o jiné děti a je schopné s nimi spolupracovat. Jedinec se dostává mimo svou rodinu a navazuje vztahy také s jinými

dospělými. Jsou posilovány prosociální vztahy. Podle Vágnerové (2012) toto období můžeme chápat jako přípravnou fázi na život ve společnosti.

3.2 Specifika myšlení a vnímání dítěte předškolního věku

Rozumová oblast bývá také označována jako oblast kognitivních procesů. Jedná se o tyto procesy: vnímání, paměť, myšlení, řečové dovednosti, emoční procesy. Jsou to procesy, které dítě využívá při příjmu informací a jejich následném zpracování.

Vnímání dítěte je v tomto věku zaměřeno na celek. „*Centrace je subjektivně podmíněná redukce informací*“ (Vágnerová, 2012, s. 178). Jedná se o ulpívání na jednom, obvykle percepčně výraznějším znaku, a přehlížení jiných znaků, i kdyby byly objektivně významnější.

Myšlení je upřeno na konkrétní činnost a na to, co právě probíhá, čeho se dítě účastní. Myšlení se vyvíjí v souvislosti s řečí, kdy se v tomto období rozvíjí vyjadřovací schopnosti a výslovnost jednotlivých hlásek. Myšlení je úzce vázáno na činnost a aktivitu a vše, co s ní souvisí. Proto je důležité do praktických činností zapojovat smysly. Vývojové stadium myšlení podle Piageta se pro předškolní věk jmenuje „stadium předoperační“. Pokroky u dítěte souvisí s vývojem jemné motoriky, s vývojem řeči a s aktivitami zobrazování (Helus, 2011).

Významným znakem v předškolním období je egocentrismus – „*životní postoj nebo zaměření, při kterém považuje člověk sám sebe za střed světa a všechno dění v něm*“ (Kroupová, 2016, s. 20). Egocentrický postoj je v předškolním věku normální. Jak uvádí Průcha, Kořátková (2013), dítě předpokládá, že stejně jako on přemýšlejí o věcech i ostatní.

Jak uvádí Langmeier a Krejčířová (2006): myšlení předškolního dítěte je zatím prelogické, předoperační, tzn., že zatím nepostupuje podle logických operací. Dítě sice již umí vyvozovat závěry, ale ty jsou závislé na vizuální představě (např. čeho je více či méně). Také je v tomto období antropomorfické (vše polidšťuje), magické (mění fakta podle vlastního přání) a artificialistické (všechno se „dělá“). Předškolní věk je zásadní pro rozvoj emoční inteligence. Dítě již lépe dokáže rozpoznat své emoce, které se učí ovládat.

3.3 Dětské publikum a jeho specifika

„Divák – jednotlivý vnímatel div. představení, jenž je svébytnou součástí publika...“
(Richter, 2008, s. 34).

Publikum je nedílnou součástí jakéhokoli představení a i diváci nepřímo ovlivňují dění na jevišti. Dětské publikum má svá specifika, se kterými by měl inscenátor¹ počítat. Kritéria představení by se měla odvíjet od věku publika a tím pádem i schopností dětského diváka vnímat a vyhodnocovat jednotlivé situace, které jsou mu předkládány na jevišti.

Umělecký zážitek s sebou přináší rozvoj několika oblastí jako například: myšlenková, citová, mravní, estetická a nalezneme zde i prvky sociálního aspektu, protože se jako diváci stáváme součástí společenské události. Na té se podílí nejen ostatní diváci, ale i herci. *„Divák se podílí na divadle s plným zaujetím jako na životní skutečnosti, spoluprožívá ho a přitom ví, že je v divadle“* (Machková, 1998, s. 33).

Richter (2015) popisuje přípravu dětského diváka, která by měla předcházet každému představení. Nejmladší děti seznámit s tím, co obnáší „jít do divadla či na koncert“. Sledování představení v kolektivu dětí se přece jen liší od sledování televize či jiných médií v domácím prostředí. Učitelé by měli před samotnou akcí děti seznámit s tím, o jaké představení se bude jednat, jaký je její název a o čem divadelní představení či koncert bude. Neměli bychom zapomínat opakovat jednoduchá pravidla, jako jsou: vhodné chování, potlesk, slavnostní oblečení atd. Také by děti měly být správně motivovány, aby se na umělecký zážitek těšily. Dále Richter (2015) popisuje i následný proces po představení. Po samotném kulturním zážitku by měla proběhnout společná vhodně řízená diskuse o tom, co děti zaujalo, co se jim líbilo či nelíbilo, co si zapamatovaly a tak podobně. U dětí dále můžeme pracovat na prohloubení zážitku skrze výtvarné, hudební či dramatické činnosti.

¹ *Inscenátoři – všichni tvůrci zúčastnění na inscenaci: herci, dramaturg, režisér, scénograf, skladatel jev. hudby, choreograf, případně další* (Richter, 2008, s. 65).

4 PRAKTICKÁ ČÁST

Praktická část práce prezentuje výsledky výzkumného šetření, které proběhlo kvantitativní formou. Prostřednictvím dotazníků byl zkoumán vztah a přístup učitelů ke kulturním akcím.

4.1 Cíl výzkumného šetření

Hlavním cílem bylo podat přehled o nabízených kulturních akcích pro mateřské školy s ohledem na jejich výchovný a vzdělávací dopad a identifikovat přínos těchto akcí pro potřeby předškolního vzdělávání. Na tento hlavní cíl navazovaly i dílčí cíle.

Dílčí cíle:

1. Zjistit nabídku kulturních akcí pro MŠ.
Hypotéza: Nabídka kulturních akcí je velká, ale informace jsou špatně dostupné, jak o typech akcí, tak je i těžko dohledatelné hodnocení.
2. Zjistit, jak učitelé MŠ hodnotí kvalitu kulturních akcí.
Hypotéza: Učitelé MŠ kladně hodnotí kvalitu kulturních akcí pro děti předškolního věku.
3. Zjistit kritéria výběru kulturních akcí učiteli MŠ.
Hypotéza: Učitelé MŠ přihlíží při výběru kulturních akcí k výchovnému a vzdělávacímu cíli.
4. Zjistit hodnocení proběhlých kulturních akcí učiteli MŠ.
Hypotéza: U učitelů MŠ probíhá ve většině případů (pokud je výběr kulturních akcí na pedagogickém sboru) zpětná evaluace, ale nemá dopad na výběr dalších kulturních akcí.
5. Zjistit přínos kulturních akcí pro děti předškolního věku.
Hypotéza: Učitelé MŠ považují kulturní akce za důležitou součást vzdělávání v MŠ a pravidelně je zařazují do školního programu.
Hypotéza: Kulturní akce v MŠ jsou pro děti prospěšné a jejich pozitivní dopad vnímají i učitelé.

5 Metodika

5.1 Dotazníkové šetření

Kvantitativní výzkum probíhal formou dotazníkového šetření. Data byla sbírána od listopadu do prosince 2021. Online dotazník byl rozeslán po celé České republice ředitelkám a ředitelům mateřských škol, ale byl určen taktéž učitelům MŠ. Dotazníkové šetření bylo zvoleno proto, aby bylo možné podat co nejrelevantnější výsledky. Jak uvádí Gavora (2000), dotazníkové šetření je určeno hlavně pro velký sběr údajů.

Dotazník obsahoval celkem 13 otázek uzavřených a 3 otázky polouzavřené. První dvě otázky se týkaly umístění a typu mateřské školy. Otázka číslo tři zjišťovala skutečnost, zda probíhají kulturní akce v prostorách mateřské školy. Otázka číslo čtyři se týkala typu kulturních akcí a otázka pět byla zaměřena na počet kulturních akcí v rámci jednoho roku. Šestá a sedmá otázka se týkala výběru akcí. Navazující osmá a devátá otázka se zaměřovala na evaluaci kulturních akcí, které již proběhly. Otázka číslo deset se ptala na celkové hodnocení proběhnuvších akcí. Závěrečné otázky se dotýkaly kritérií při výběru kulturních akcí. Na úplný konec dotazníku byla umístěna nepovinná otázka, kde respondenti mohli uvést postřeh či další skutečnost týkající se tématu kulturních akcí.

V použité datové sadě bylo 4990 záznamů. Na tyto adresy byly pomocí e-mailu rozeslány dotazníky. Dotazníkového šetření se nakonec zúčastnilo 860 respondentů. Návratnost tedy byla 17,2 %. Jak uvádí Chráska (2016), průměrná návratnost se v literatuře liší, ale za ideální se považuje interval od 30 do 60 %. Toto však platí u dotazníků rozesílaných poštou. V dnešní době, kdy jsou e-mailem rozesílány marketingové e-maily a SPAM, je reálná návratnost razantně nižší. Jak uvádí webový portál campaignmonitor.com (10. 2. 2022), průměrná „click-through rate“ neboli míra prokliku je mezi 2 až 5 %.

6 Výsledky

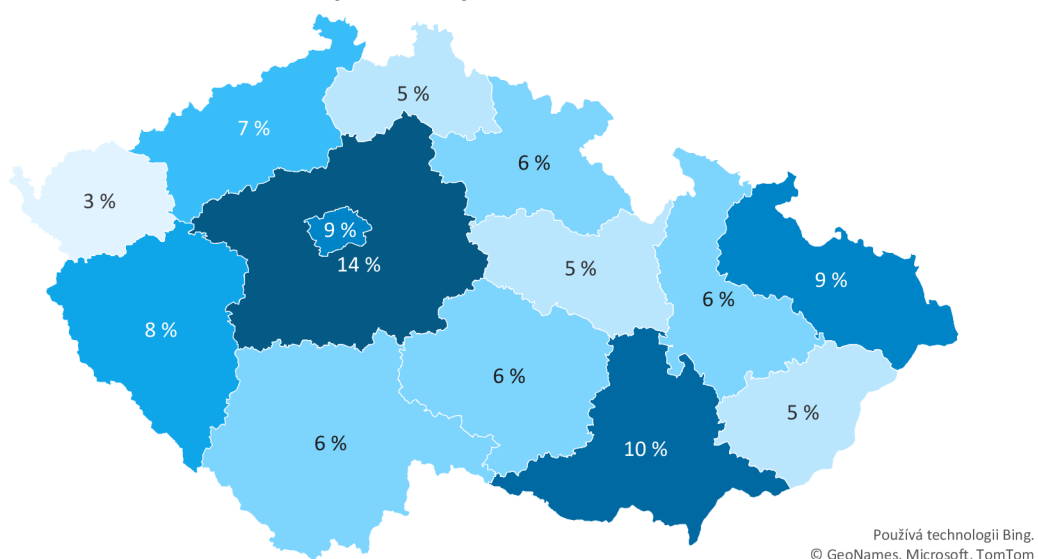
6.1 Výsledky dotazníkového šetření

Dotazníkového šetření se účastnilo 860 respondentů napříč všemi kraji České republiky.

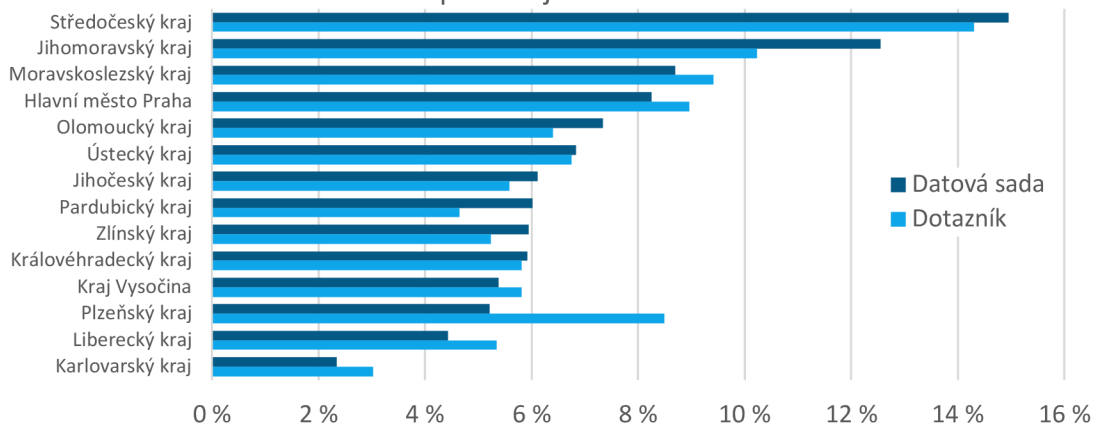
1. V jakém kraji se nachází Vaše MŠ?

Dotazníku se účastnili respondenti ze všech krajů z celé České republiky. Z grafu 1 vyplývá, že je nejvíce zastoupen Středočeský kraj s 14,3 %, což se přibližně shoduje s reálným podílem zastoupení mateřských škol v tomto kraji (14,96 %). Graf 2 ukazuje zastoupení mateřských škol v jednotlivých krajích v použité datové sadě a zastoupení krajů v dotazníku.

Graf 1: V jakém kraji se nachází Vaše MŠ?

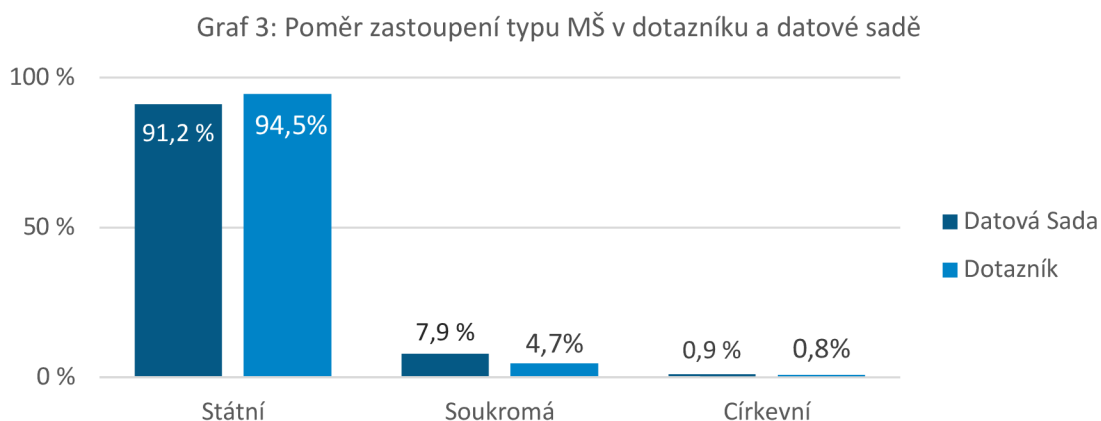


Graf 2: Poměr zastoupení krajů v dotazníku a datové sadě



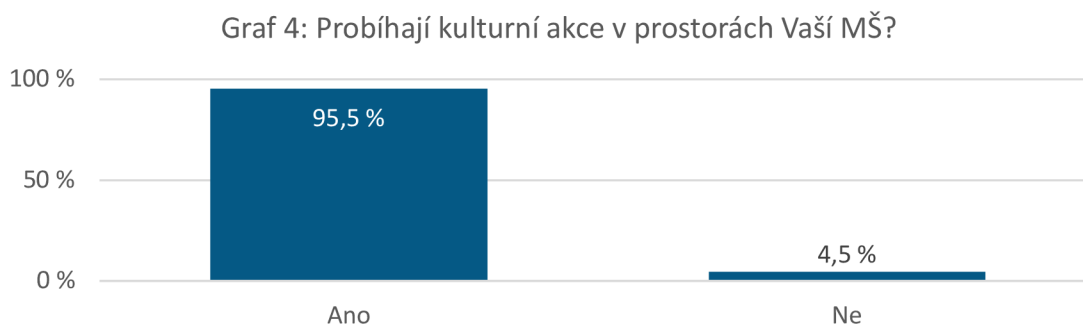
2. Je Vaše MŠ státní nebo soukromá?

Zastoupení typu mateřských škol procentuálně koresponduje se zastoupením v použité datové sadě. Výstup z dvou výše uvedených grafů tedy potvrzuje rovnoměrné zastoupení v dotazníku, jak v krajích, tak v typech škol.



3. Probíhají kulturní akce v prostorách Vaší MŠ?

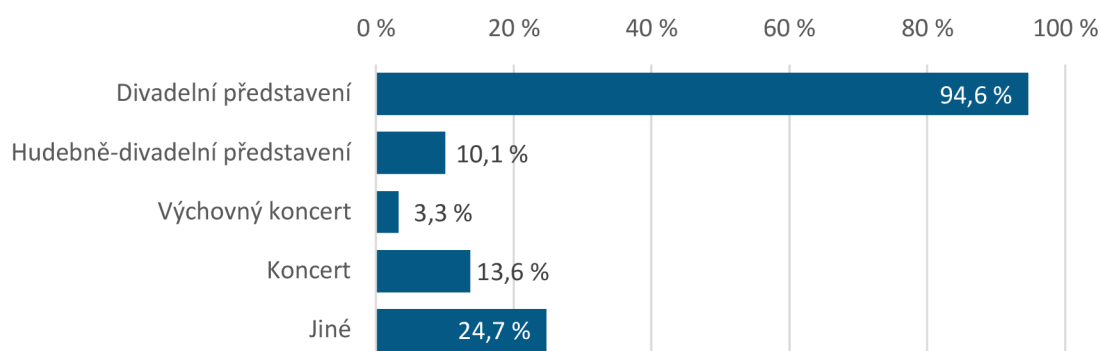
Z grafu 4 vyplývá, že pouze u necelých 5 % tázaných neprobíhají kulturní akce v prostorách mateřské školy. Těmto respondentům byly znepřístupněny otázky č. 4-10. Respondenti, kteří vybrali „Ano“ (95,5 %), mohli dále pokračovat na otázky č. 4-10, jelikož jsou relevantní pouze pro tuto odpověď a týkají se způsobu výběru akcí a evaluace.



4. Jaký typ kulturních akcí probíhá v prostorách Vaší MŠ?

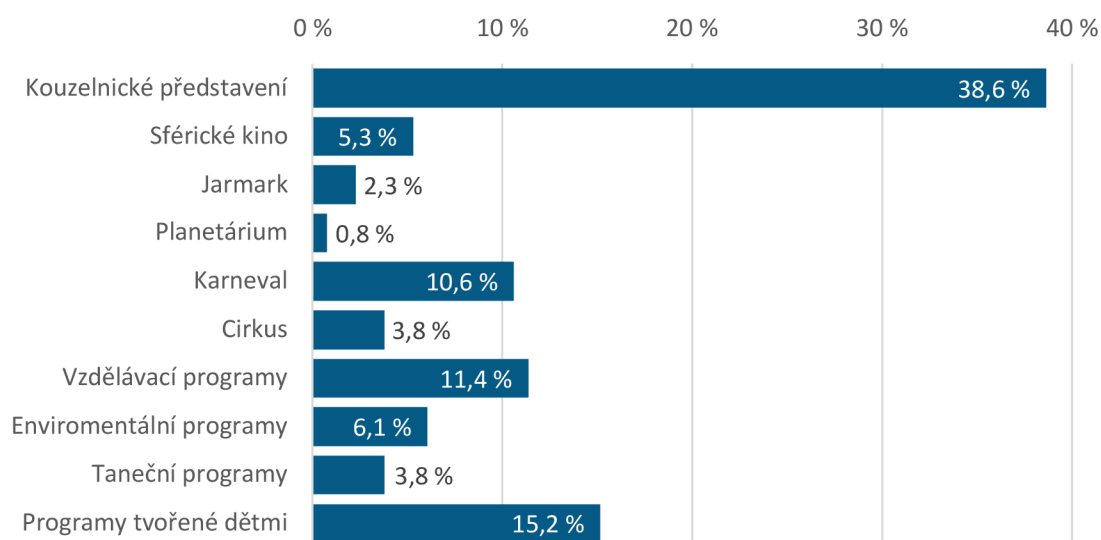
V otázce č. 4 mohli respondenti uvést více odpovědí. Z výše uvedených dat vyplývá, že největší zastoupení mají divadelní představení s 95 %. Hudebně-divadelní představení probíhají v 10 % MŠ. Koncert je zastoupen 14 % a výchovný koncert pouze 3 %.

Graf 5: Jaký typ kulturních akcí probíhá v prostorách Vaší MŠ?



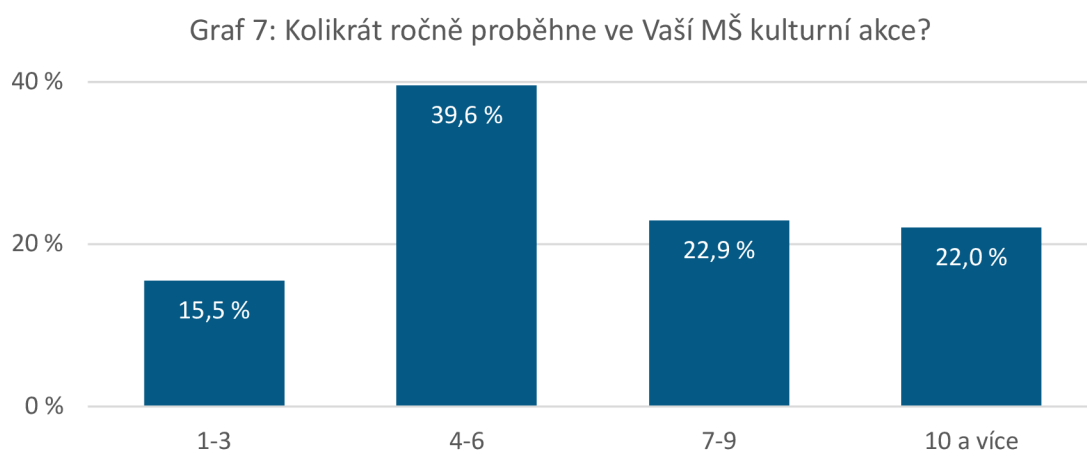
V dotazníku byla uvedena i možnost „jiné“, tuto možnost vyplnilo 25 % dotazovaných. Graf 6 ukazuje uváděné možnosti v kategorii „jiné“. Největší zastoupení mají kouzelnická představení s 39 %. Dále byly uváděny programy, které si děti samy vytvoří a uskuteční (15 %), další byly uváděny vzdělávací akce pro děti (11 %). Dalšími odpověďmi byly: karneval (11 %), environmentální programy (6 %), sférické kino (5 %), cirkus (4 %), taneční programy (4 %), jarmark (2 %), planetárium (1 %).

Graf 6: Odpovědi v kategorii "Jiné"



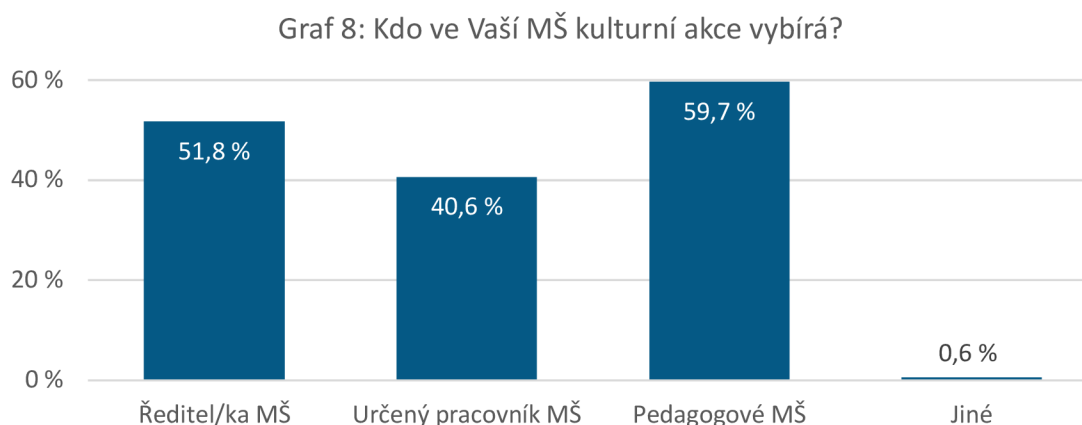
5. Kolikrát ročně proběhne ve Vaší MŠ kulturní akce?

Nejčastěji kulturní akce v prostorách mateřské školy probíhají 4-6× za rok, tuto možnost zvolilo 39,6 % dotazovaných. Druhou nejčastější odpovědí bylo, že kulturní akce probíhají v MŠ 7-9× za rok s 22,9 %. Z grafu můžeme vyčíst, že skoro stejné procentuální zastoupení má i odpověď 10 a více. Nejméně respondenti zvolili odpověď 1-3× kulturních akcí za rok (15,5 %).



6. Kdo ve Vaší MŠ kulturní akce vybírá?

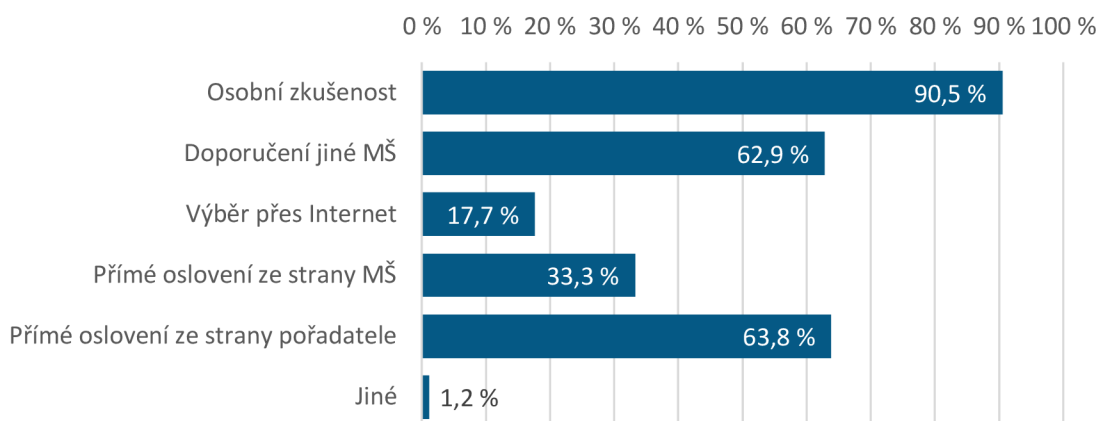
Z grafu vyplývá, že všechny uvedené možnosti mají podobné procentuální zastoupení. Nejčastěji však výběr kulturních akcí provádějí učitelé MŠ (60 %). V možnosti „Jiné“ s 1 % byla zejména uvedena odpověď: „rodiče“.



7. Jak vybíráte pro Vaši MŠ kulturní akce?

Otázka č. 7 zjišťovala, jak jsou vybírány kulturní akce, v této otázce mohli dotazovaní uvést více odpovědí. 90 % respondentů uvedlo, že akce vybírá na základě osobní zkušenosti. Přímé oslovení ze strany pořadatele uvedlo 64 % dotazovaných. Podobné procentuální zastoupení - 63 % má doporučení jiné MŠ. Přímé oslovení ze strany MŠ využívá 33 % dotazovaných. Výběr kulturních akcí přes internet využívá 18 % respondentů. 1 % respondentů uvádělo jinou možnost, kdy kulturní akce vybírají na doporučení rodičů dětí.

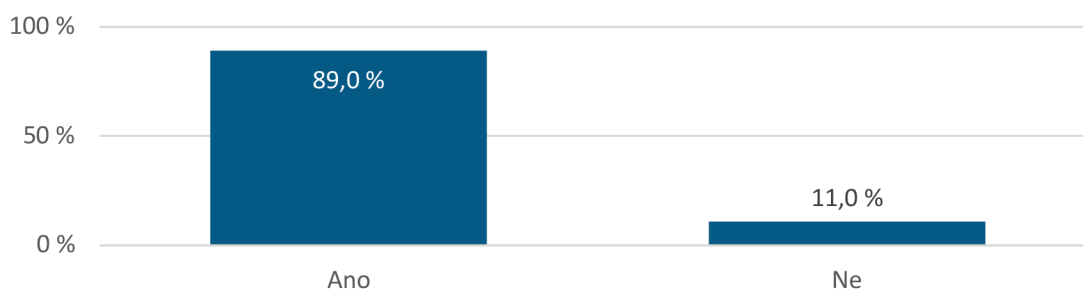
Graf 9: Jak vybíráte pro Vaši MŠ kulturní akce?



8. Probíhá skupinová pedagogická evaluace proběhlé akce?

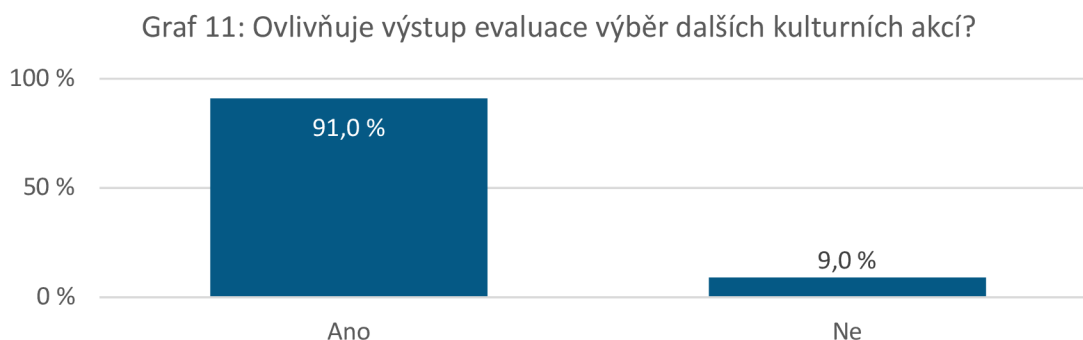
Otázka č. 8 zjišťovala, zda probíhá skupinová pedagogická evaluace proběhlé akce. U 89 % oslovených bylo uvedeno, že evaluace probíhá. 11 % respondentů uvedlo, že evaluace neprobíhá.

Graf 10: Probíhá skupinová pedagogická evaluace proběhlé akce?



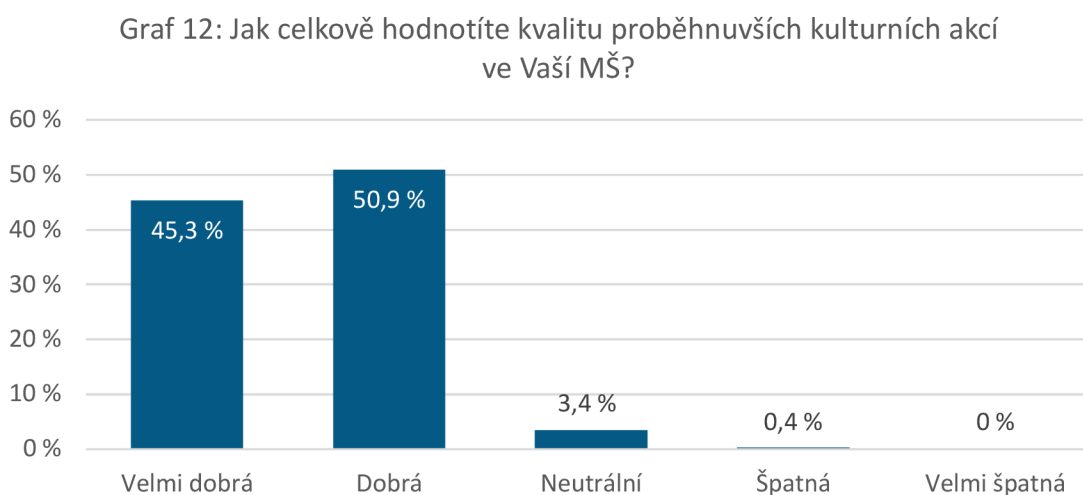
9. Ovlivňuje výstup evaluace výběr dalších kulturních akcí?

Otázka č. 9 zjišťovala skutečnost, zda v MŠ, kde evaluace probíhá, také ovlivňuje další výběr kulturních akcí. Z grafu 11 vyplývá, že 91 % dotazovaných uvedlo, že ovlivňuje. Pouze 9 % dotazovaných uvedlo, že neovlivňuje.



10. Jak celkově hodnotíte kvalitu proběhnuvších kulturních akcí ve Vaší MŠ?

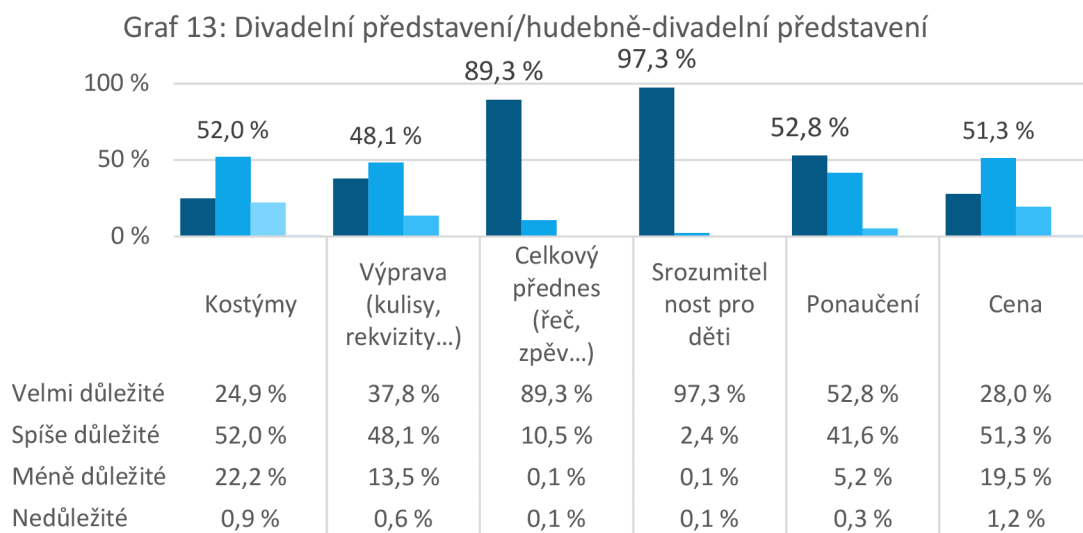
Otázka č. 12 zjišťovala, jak hodnotí učitelé MŠ všeobecnou kvalitu kulturních akcí, které proběhly. S největším zastoupením s 50,9 % respondenti uvedli, že je kvalita dobrá. 45,3 % uvedlo, že je velmi dobrá. 3,4 % dotazovaných hodnotí kvalitu neutrálně. A 0,4 % respondentů hodnotí kvalitu jako špatnou. Odpověď „velmi špatná“ nezvolil žádný z dotazovaných.



Jaká kritéria jsou pro Vás důležitá při výběru kulturní akce?

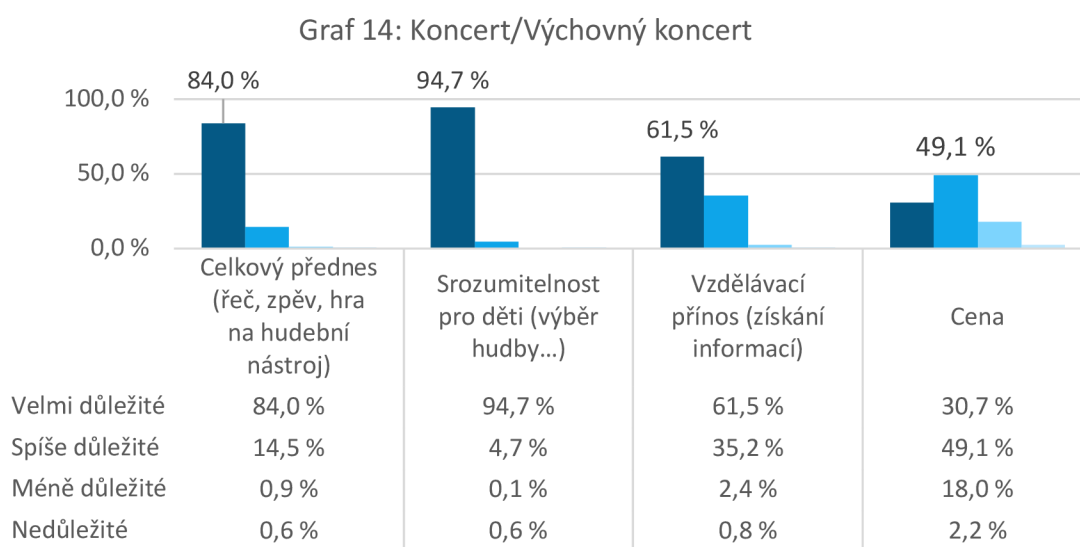
11. Divadelní představení/hudebně-divadelní představení

Otázka č. 11 zjišťovala, jaká kritéria jsou pro učitele důležitá při výběru divadelního či hudebně-divadelního představení. Graf 13 ukazuje, že mezi nejdůležitější kritéria patří srozumitelnost pro děti a také celkový přednes (řeč, zpěv).



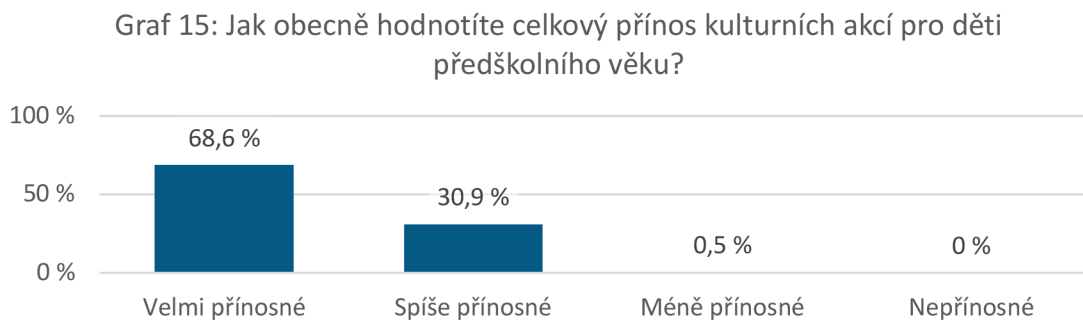
12. Koncert/Výchovný koncert

Otázka č. 12 zjišťovala, jaká kritéria jsou pro učitele důležitá, při výběru koncertu či výchovného koncertu. Jak vyplývá z grafu, velmi důležité kritérium pro učitele MŠ je srozumitelnost pro děti a také celkový přednes (řeč, zpěv, hra na hudební nástroj).



13. Jak obecně hodnotíte celkový přínos kulturních akcí pro děti předškolního věku?

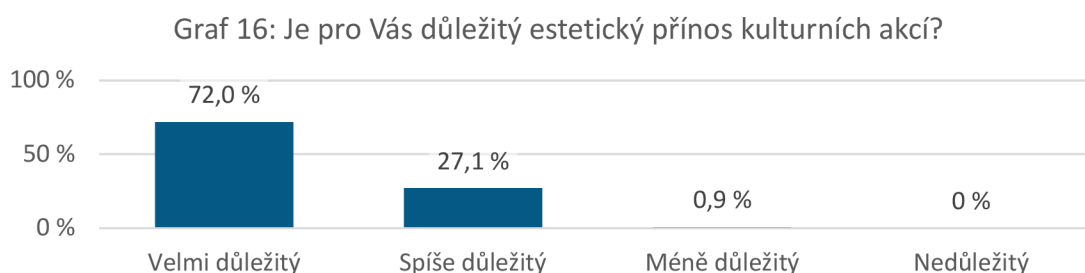
Otázka č. 13 zjišťovala, jak učitelé MŠ obecně hodnotí přínos kulturních akcí. Graf 15 nám ukazuje, že 68,6 % respondentů považuje kulturní akce za velmi přínosné, 30,9 % odpovědělo, že jsou kulturní akce spíše přínosné. A pouze 0,5 % dotazovaných uvedlo, že kulturní akce považují za méně přínosné. Odpověď „nepřínosné“ nezvolil žádný dotazovaný.



Následující tři otázky se zabývají estetickým, kulturním a psychologickým přínosem pro děti předškolního věku skrze kulturní akce. Otázky zjišťují, jak jsou tyto složky pro učitele důležité.

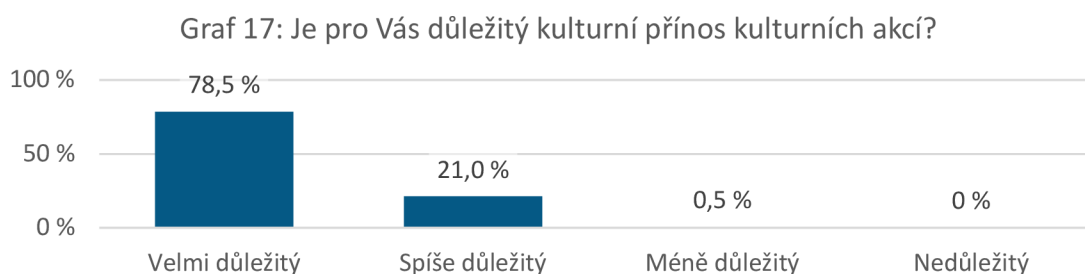
14. Je pro Vás důležitý estetický přínos kulturních akcí?

Graf 16 ukazuje, že estetický přínos je velmi důležitý pro 72 % respondentů. Spíše důležitý uvedlo 27,1 % dotazovaných. 0,9 % dotazovaných uvedlo estetický přínos jako méně důležitý.



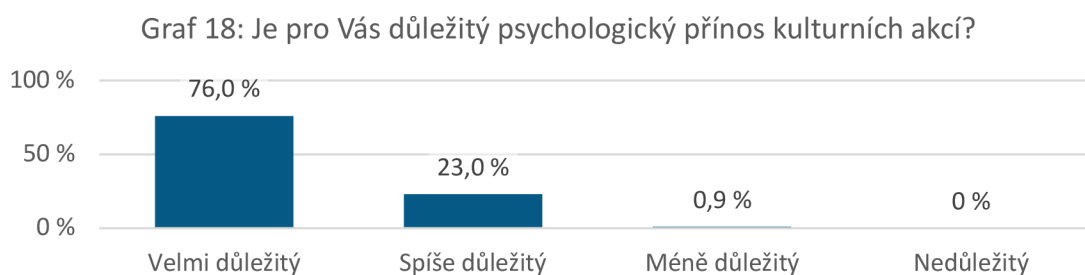
15. Je pro Vás důležitý kulturní přínos kulturních akcí?

Kulturní přínos je velmi důležitý pro 78,5 % dotazovaných. 21 % korespondentů uvedlo „spíše důležitý“ a 0,5 % zvolilo odpověď „méně důležitý“.



16. Je pro Vás důležitý psychologický přínos kulturních akcí?

Z grafu 18 vyčteme, že je pro 76 % dotazovaných velmi důležitý psychologický přínos. Pro 23 % je spíše důležitý a méně důležitý je jen pro 0,9 % dotazovaných.



Poslední (nepovinná) položka v dotazníku byla určena pro všechny respondenty, kteří se chtěli podělit o svou zkušenost s kulturními akcemi, či něco k tématu doplnit.

Nejčastěji se objevovaly komentáře, které byly spojeny s aktuální situací, která ovlivnila také kulturní dění – pandemie COVID-19. Zmiňovány byly hlavně změny, které vedly k menšímu počtu kulturních akcí. Respondenti, kteří tento problém zmiňovali, také uvedli, že dotazník vyplnili jako v „běžném stavu“ před pandemií.

Dalším často zmiňovaným tématem, je financování kulturních akcí, které je hlavně pro menší mateřské školy a jednotřídní mateřské školy obtížné. Tyto mateřské školy se potýkají s nemožností ufinancovat divadelní či jiné představení.

Někteří respondenti více rozváděli otázku kvality kulturních akcí. Tito respondenti většinou psali o nekvalitním provedení či různorodosti kvality kulturních akcí. Ale z dotazníkového šetření je patrné, že je tato skupina zastoupena menšinou.

V této položce byly dále zmíněny kulturní akce, které se neodehrávají v prostorách MŠ. Některí učitelé raději preferují kamenná divadla a sály. Několik respondentů uvádělo konkrétní divadelní soubory, které působí v kamenných divadlech a které jsou podle nich osvědčené a kvalitní.

7 Zhodnocení výsledků dotazníkového šetření

Hypotéza: Učitelé MŠ považují kulturní akce za důležitou součást vzdělávání v MŠ a pravidelně je zařazují do školního programu.

Z dotazníkového šetření jasně vyplývá, že učitelé mateřských škol považují za důležitou součást vzdělávání kulturní akce. Z dotazníku můžeme vyčíst, že jsou kulturní akce pro děti předškolního věku přínosné. Z grafu lze vyčíst, že u 39,6 % respondentů proběhne 4-6 kulturních akcí za rok. 22,9 % respondentů uvedlo, že kulturní akce probíhají 7-9× do roka a u 22 % respondentů proběhne 10 a více kulturních akcí za rok. Celkem 15,5 % odpovídajících uvedlo, že kulturní akce v prostorách MŠ probíhají 1-3× do roka. Z těchto údajů je patrné, že jsou kulturní akce pravidelně zařazovány do školního programu.

Osobně vnímám kulturní akce jako důležitou součást předškolního vzdělávání, kterou u nás v MŠ zařazujeme pravidelně každý měsíc.

Hypotéza: U učitelů MŠ probíhá ve většině případů (pokud je výběr kulturních akcí na pedagogickém sboru) zpětná evaluace, ale nemá dopad na výběr dalších kulturních akcí.

Z dotazníkového šetření jasně vyplývá, že u 89,9 % respondentů probíhá evaluace proběhlých kulturních akcí. Evaluace následně u 91 % dotazovaných ovlivňuje výběr další kulturní akce. Z tohoto údaje je zřejmé, že zpětná evaluace dopad na kvalitu dalšího výběru jistě má.

Evaluaci považuji za důležitou součást hodnocení jakékoliv aktivity, která v MŠ probíhá. Evaluace nám umožní větší efektivitu při výběru dalších aktivit, kulturních akce nevyjímaje.

Hypotéza: Učitelé MŠ přihlíží při výběru kulturních akce k výchovnému a vzdělávacímu cíli.

Jak můžeme vyčíst z grafu 16, 17, 18, přínosy kulturních akcí v oblastech estetické, kulturní a psychologické považuje ve všech třech oblastech více než 70 % učitelů MŠ za velmi důležité. Z toho lze usoudit, že učitelům jde o naplňování výchovně-vzdělávacích cílů skrze kulturní akce.

Tyto tři oblasti považuji za důležitou součást výchovně vzdělávacích cílů.

Hypotéza: Nabídka kulturních akcí je velká, ale informace jsou špatně dostupné, jak o typech akcí, tak je i těžko dohledatelné hodnocení.

Z dotazníkového šetření je patrné, že nabídka kulturních akcí je opravdu široká a pestrá, jak vyplývá z grafu 5 a 6. Při výběru kulturních akcí drtivě převládá osobní zkušenost (90,3 %). Z toho je zřejmé, že MŠ opakovaně objednávají „osvědčené“ soubory. Možnost výběru přes internet využívá pouze 17,5 %, z čehož usuzuji, že dostupnost informací na internetu je poměrně malá. Mateřské školy tak spíše dají na zkušenost z jiné MŠ (62,7 %) nebo na oslovení ze strany pořadatele (63,6 %). Z výsledků plyne, že hlavní překážkou v získávání informací je potřeba vlastní zkušenosti nebo vazby s jinými MŠ. Hodnocení pak zůstává v uzavřených komunitách a instituce mimo tyto komunity si tak své „osvědčené“ soubory musí najít samy.

Je překvapující, jak malý je podíl výběru přes internet. V dnešní době existuje mnoho platforem, které se specializují např. na objevování či hodnocení filmů nebo restaurací. Myslím si, že by si kulturní akce pro děti zasloužily portál, na kterém by si každý mohl dohledat informace a hodnocení jednotlivých souborů.

Hypotéza: Učitelé MŠ kladně hodnotí kvalitu kulturních akcí pro děti předškolního věku.

Z odpovědí v dotazníku jasně vyplývá, že učitelé hodnotí kvalitu kulturních akcí jako „Velmi dobrou“ v zastoupení 45,3 % a jako „Dobrou“ v 50,9 %. Z toho jasně vyplývá, že je kvalita hodnocena většinou pozitivně. Jako neutrální hodnotí pouze 3,4 % respondentů. Odpověď „Špatná“ se objevila pouze 0,4 % odpovědí.

Překvapilo mě, že učitelé MŠ vnímají kulturní akce převážně kladně. Z mé osobní zkušenosti vím, že kvalita kulturních akcí bývá na obou stranách této škály. Právě špatná kvalita jednoho představení, které jsem v MŠ shlédla, mě přimělo se zabývat výběrem a kvalitou kulturních akcí, které probíhají v naší MŠ, a právě proto jsem si toto téma zvolila jako zadání bakalářské práce.

Hypotéza: Kulturní akce v MŠ jsou pro děti prospěšné a jejich pozitivní dopad vnímají i učitelé.

Tato hypotéza se potvrdila. Většina (99,5 %) učitelů, jak je patrné z grafu 13, sledává kulturní akce jako přínosné pro děti předškolního věku.

Tato hypotéza se potvrdila ve skoro stoprocentním zastoupení. Osobně považuji kulturní akce za velmi prospěšné. Jak jsme byli svědky v době pandemie COVID-19, mnohým (nejen dětem) kulturní akce chyběly.

8 ZÁVĚR

Cílem bakalářské práce bylo ukázat současný stav kulturních akcí pro děti předškolního věku. Práce si kladla za cíl zjistit, jak kulturní akce vnímají učitelé MŠ a zda tyto akce považují za nezbytnou součást předškolního vzdělávání. Jak vnímají kvalitu kulturních akcí a zda považují kulturní akce jako přínosné pro děti předškolního věku.

Teoretická část práce přinesla základní informace o kulturních akcích, a to zejména těch, které mají největší zastoupení – kulturní akce s divadelním a hudebním charakterem. V úvodu bylo popsáno propojení kulturních akcí s RVP PV a také naplňování dílčích vzdělávacích cílů. Další kapitola popisovala přínos kulturních akcí z hlediska estetického, psychologického a kulturního. Dále práce charakterizovala specifické rysy předškolního dítěte, na které bylo nahlíženo jako na cílovou skupinu kulturních akcí.

Výsledky dotazníkového šetření jasně ukazují, že učitelé MŠ považují kulturní akce za prospěšné a důležité. Bylo překvapující, jak velké je zastoupení učitelů, u kterých probíhá evaluace a že skutečně následně ovlivňuje další výběr kulturních akcí. Z toho jasně vyplývá, že jsou tyto akce významnou součástí vzdělávání a mají své důležité místo v mateřských školách. I počet kulturních akcí, které se ročně v MŠ odehrají, byl poměrně vysoký. Musíme vzít v potaz, že tato bakalářská práce se zaměřovala pouze na kulturní akce odehrávající se v prostorách MŠ, ale učitelé s dětmi (i jak bylo několikrát zmíněno v nepovinné poslední položce dotazníku), chodí za „kulturou“ i mimo MŠ, do kamenných divadel či sálů. Z toho je patrné, že v předškolním vzdělávání má kultura důležitou roli.

Pro mě osobně je udivující, jak velká část učitelů hodnotí kvalitu kulturních akcí jako dobrou. Skrze moji osobní zkušenost stále vnímám, že je kvalita velice různorodá. V naší MŠ zařazujeme kulturní akce pravidelně každý měsíc, a tak vidím, jak se představení od sebe liší kvalitou, provedením, celkovým přístupem... Nahlížím na kulturní akce jako učitelka, ale i jako violoncellistka, a vždy se zamýšlím nad přínosem a hodnotami dané kulturní akce. Asi je to dáno i mou praxí, ve které jsem měla možnost vytvářet a realizovat hudební programy pro děti. Také jsem dcerou herců, kteří hrají v mateřských školách divadlo a jejichž práce je na vysoké profesionální úrovni. Měla jsem možnost mnohokrát pozorovat reakce dětí, které jsou plně vtaženy do příběhu a odnášejí si z něj

hluboké zážitky. Možná i právě skrze tuto osobní zkušenost jsem více kritická. Víím, že není jednoduché kvalitní program pro děti připravit a zrealizovat, ale neměli bychom pro „naše děti“ ve školkách chtít to nejlepší? Nespokojit se s málem? Výsledky dotazníku zní ale jasně, kvalita kulturních akcí je podle většiny dotazovaných dobrá.

Je na zamyšlení, jak je možné, že z dotazníků jasně vyplynulo, že internet je tak málo využíván pro komunikaci a zjišťování informací ohledně divadelních či hudebních souborů a skupin, které nabízejí programy do MŠ. Dnešní doba je s internetem úzce spjata a kde jinde hledat aktuální informace než právě tam.

Již byla zmíněna pandemie COVID-19, která probíhala při sběru dat a která samozřejmě ovlivnila dění i v kulturní sféře. Troufám si říct, že si nemyslím, že by tato skutečnost ve velké míře měla dopad na výsledky dotazníkového šetření. Domnívám se, že jsou výsledky dotazníku relevantní i přes tuto skutečnost.

9 Seznam použitých zdrojů

ČERNOUŠEK, Michal. *Děti a svět pohádek*. Praha: Portál, 2019. ISBN 978-80-262-1434-2

DRÁBEK, Václav. *Popularizace hudby*. Jinočany: H&H, 1992. ISBN 80-85467-84-4

GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2000. ISBN 80-85931-79-6

HARRIS, Will. *What Are the Average Click and Read Rates For Email Campaigns?* In: Resources: Knowledge Base [online]. © 2022 [cit. 2022-02-10]. Dostupné z: <https://www.campaignmonitor.com/resources/knowledge-base/what-are-the-average-click-and-read-rates-for-email-campaigns/>

HELUS, Zdeněk. *Dítě v osobnostním pojetí*. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-888-0

HELUS, Zdeněk. *Úvod do psychologie* [online]. Praha: Grada Publishing, 2011 [cit. 2022-02-21]. ISBN 978-80-247-7200-4. Dostupné z: <https://www.grada.cz/uvod-do-psychologie-5756/>

HOSKOVCOVÁ, Simona. *Psychická odolnost předškolního dítěte*. Praha: Grada Publishing, a. s., 2006. ISBN 978-80-247-6835-9

CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu* [online]. 2., aktualizované vydání. Praha: Grada Publishing, 2016 [cit. 2022-02-21]. ISBN 978-80-271-9225-0. Dostupné z: <https://www.grada.cz/metody-pedagogickeho-vyzkumu-8365/>

KOLÁŘ, Zdeněk et al. *Výkladový slovník z pedagogiky* [online]. Praha: Grada Publishing, 2012 [cit. 2022-02-21]. ISBN 978-80-247-7209-7. Dostupné z: <https://www.knihydobrovsky.cz/kniha/vykladovy-slovník-z-pedagogiky-583-vybranych-hesel-82756>

KROUPOVÁ, Kateřina et al. *Slovník speciálněpedagogické terminologie*. Praha: Grada Publishing, a. s., 2016. ISBN 978-80-271-9344-8

KULKA, Jiří. *Psychologie umění* [online]. 2. přepracované a doplněné. Praha: Grada Publishing, 2008 [cit. 2022-02-21]. ISBN 978-80-247-8142-6. Dostupné z: <https://www.alza.cz/media/psychologie-umeni-d3808059.htm?o=1>

- LANGMEIER J., KREJČÍŘOVÁ D. *Vývojová psychologie*. Praha: Grada, 2006. ISBN 978-80-247-1284-0
- LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie*. Praha: Grada Publishing a. s., 2006. ISBN 978-80-247-1284-0
- MACHKOVÁ, Eva. *Volba literární látky pro dramatickou výchovu*. Praha: Akademie múzických umění v Praze, 2004. ISBN 80-7331-013-9
- MACHKOVÁ, Eva. *Úvod do studia dramatické výchovy*. Praha: Informační a poradenské středisko pro místní kulturu; Sdružení pro tvořivou dramaturgii, 1998. ISBN 80-7068-103-9
- MERTIN, Václav a Ilona Gillernová. *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-799-X
- Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání od 1. září 2021* [online]. 2021-08-24 [cit. 2021-12-12]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/predskolni-vzdelavani/opatreni-ministra-zmena-rvppv-2021>
- Národní ústav pro vzdělávání. *Rámcové vzdělávací programy* [online]. © 2011-2022 [cit. 2021-12-20]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/t/rvp>
- PAVLOVSKÝ, Petr et al. *Základní pojmy divadla*. Praha: Libri, 2004. ISBN 80-7277-194-9
- PRŮCHA J., KOŽÁTKOVÁ S. *Předškolní pedagogika*. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0495-4
- RICHTER, Luděk. *Divadlo pro děti*. Praha: Dobré divadlo dětem, 2015. ISBN 978-80-905055-0-6
- RICHTER, Luděk. *Pohádka...a divadlo*. Praha: Dobré divadlo dětem, 2004. ISBN 80-902975-2-8
- RICHTER, Luděk. *Praktický divadelní slovník*. Praha: Dobré divadlo dětem, 2008. ISBN 978-80-902975-8-6

SCHNEIDER, Wolfgang. *Theatre for Early Years* [online]. Frankfurt am Main: Peter Lang, 2009 [cit. 2022-02-21]. ISBN 978-3-631-59259-5. Dostupné z:

<https://www.peterlang.com/document/1054139>

SVOBODOVÁ E., ŠVEJDOVÁ H. *Metody dramatické výchovy v mateřské škole*. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-262-0020-8

ŠIMANOVSKÝ, Zdeněk a Alena TICHÁ. *Lidové písničky a hry s nimi*. Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178-323-4

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie* [online]. Druhé, rozšířené a přepracované. Praha: Karolinum, 2012 [cit. 2022-02-21]. ISBN 978-80-246-2846-2. Dostupné z: <https://www.knihydobrovsky.cz/kniha/vyvojova-psychologie-398566228>

ZEZULA, Jiří. *Hudební výchova v mateřské škole*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1990. ISBN 80-04-24939-6

ZUSKA, Vlastimil. *Estetika – Úvod do současnosti tradiční disciplíny*. Praha: Triton, 2001. ISBN 80-85866-16-1

10 Seznam příloh

Příloha č.1: Dotazník pro pedagogy MŠ

Dotazník pro pedagogy MŠ

Dobrý den, jmenuji se Anežka Kyselková a jsem studentkou 3. ročníku Pedagogické fakulty Jihočeské univerzity. V současné době píší bakalářskou práci, ve které se zaměřuji na kulturní akce v mateřských školách. Dotazníkovým šetřením se pokouším zjistit, jak jsou pedagogy vnímány kulturní akce v MŠ. Vyplnění dotazníku by Vám nemělo zabrat více než 10 minut.

DOTAZNÍK

1. V jakém kraji se nachází Vaše MŠ?

- Hlavní město Praha
- Jihočeský kraj
- Jihomoravský kraj
- Karlovarský kraj
- Kraj Vysočina
- Královéhradecký kraj
- Liberecký kraj
- Moravskoslezský kraj
- Olomoucký kraj
- Pardubický kraj
- Plzeňský kraj
- Středočeský kraj
- Ústecký kraj
- Zlínský kraj

2. Je Vaše MŠ státní nebo soukromá?

- Státní
- Soukromá
- Církevní

3. Probíhají kulturní akce v prostorách Vaší MŠ?

- Ano
- Ne

4. Jaký typ kulturních akcí probíhá v prostorách Vaší MŠ?

- Divadelní představení
- Hudebně-divadelní představení
- Výchovný koncert
- Koncert
- Jiné...

5. Kolikrát ročně proběhne ve Vaší MŠ kulturní akce?

- 1-3×
- 4-6×
- 7-9×
- 10× a více

6. Kdo ve Vaší MŠ kulturní akce vybírá?

- Ředitel/ka MŠ
- Určený pracovník MŠ
- Pedagogové MŠ
- Jiné...

7. Jak vybíráte pro Vaši MŠ kulturní akce?

- Osobní zkušenost
- Doporučení jiné MŠ
- Výběr přes Internet
- Přímé oslovení ze strany MŠ (telefonicky, mailem...)
- Přímé oslovení ze strany pořadatele (telefonicky, mailem...)
- Jiné...

8. Probíhá skupinová pedagogická evaluace proběhlé akce?

- Ano
- Ne

9. Ovlivňuje výstup evaluace výběr dalších kulturních akcí?

- Ano
- Ne

10. Jak celkově hodnotíte kvalitu proběhnuvších kulturních akcí ve Vaší MŠ?

- Velmi dobrá
- Dobrá
- Neutrální
- Špatná
- Velmi špatná

Jaká kritéria jsou pro Vás důležitá při výběru kulturní akce?

11. Divadelní představení/hudebně-divadelní představení

	Velmi důležité	Spíše důležité	Méně důležité	Nedůležité
Kostýmy				
Výprava (kulisy, rekvizity...)				
Celkový přednes (řeč, zpěv...)				
Srozumitelnost pro děti				
Ponaučení				
Cena				

12. Koncert/Výchovný koncert

	Velmi důležité	Spíše důležité	Méně důležité	Nedůležité
Celkový přednes (řeč, zpěv, hra na hudební nástroj)				
Srozumitelnost pro děti (výběr hudby...)				
Vzdělávací přínos (získání informací)				
Cena				

13. Jak obecně hodnotíte celkový přínos kulturních akcí pro děti předškolního věku?

- Velmi přínosné
- Spíše přínosné
- Méně přínosné
- Nepřínosné

14. Je pro Vás důležitý estetický přínos kulturních akcí?

- Velmi důležitý
- Spíše důležitý
- Méně důležitý
- Nedůležitý

15. Je pro Vás důležitý kulturní přínos kulturních akcí?

- Velmi důležitý
- Spíše důležitý
- Méně důležitý
- Nedůležitý

16. Je pro Vás důležitý kulturní přínos kulturních akcí?

- Velmi důležitý
- Spíše důležitý
- Méně důležitý
- Nedůležitý