

## VÝTVARNÁ VÝCHOVA NA ZÁKLADNÍ ŠKOLE JAKO PROSTOR DUŠEVNÍ POHODY DÍTĚTE

---

*Hana STADLEROVÁ*

**Abstrakt:** *Príspevek prezentuje prostriedky výuky, ktoré majú vliv na stav duševní a sociální pohody dítěte v rámci povinného vzdělávání, především na prvním stupni ZŠ. Ukazuje konkrétní možnosti, které pro utváření pohody nabízí výtvarná výchova. Vymezuje požadavek pozitivního klimatu jako nezbytného předpokladu realizace cílů výtvarné výchovy.*

**Klíčová slova:** *RVP ZV, výtvarná výchova, zdraví dítěte, výtvarná seberealizace, duševní pohoda, sociální bezpečí*

Vzdělávání si klade své cíle, které reagují na potřeby společnosti. Současná koncepce vzdělávání usiluje o to, aby bylo dítě vybaveno kompetencemi k učení, řešení problémů, kompetenci komunikativní, sociální a interpersonální, občanskou a pracovní (RVP ZV, s. 14). Ty mu umožní fungovat v rychle se měnících životních podmínkách. Učivo je v kurikulárním dokumentu strukturováno do **vzdělávacích oblastí**, což umožňuje širší obsahovou integraci a prolínání obsahů jednotlivých učebních předmětů i jednotlivých oblastí navzájem. Měla by být respektována jedinečnost každého dítěte, proto je podporován rozvoj jeho individuálních schopností, vlastností, znalostí a dovedností. Kurikulární reforma ještě neznamená proměnu školy. Tu tvoří konkrétní lidé, kteří buď reformu uskutečňují, nebo k ní přistupují formálně, bez zásadního vlivu na dosavadní pojetí výuky.

Škola by měla kultivovat celou osobnost žáka, a to v podmínkách, které budou zároveň přispívat k duševní pohodě dítěte. Jak říká O. Čačka (2000, s. 5) – „*výchovná práce má nespornou analogii s pěstitelskou činností, a to přinejmenším svou „multi-faktorovou podmíněností“ spočívající nejen v kvalitě „sadby, půdy či kompetentnosti zahradníka“, ale také v řadě nejrůznějších obtížně ovlivnitelných zásahů („škůdci, počasí, smrště aj.). K rozvoji tedy nepřispívá jen „vlhko, teplo a světlo“, ale nesporně i postupné zvyšování odolnosti“*. Právě zvyšování „odolnosti“ můžeme v rámci povinného vzdělávání vztáhnout k cílům vzdělávací oblasti Člověk a zdraví, ale také obecněji se věnovat vzdělávacímu procesu, ve kterém jsou uplatňovány konkrétní prostředky.

Jestliže je zdraví člověka chápáno dle RVP ZV (2007, s. 72) jako „*vyvážený stav tělesné, duševní a sociální pohody*“, měla by škola vytvářet podmínky, které takovou

„pohodu“ budou utvářet. Proto je třeba se nejprve zabývat aspekty, které mají na zdraví dítěte ve škole vliv a které je reálné ve škole ovlivňovat.

Naše pozornost bude zaměřena především na primární vzdělávání. Dítě, které vstupuje do školy a zahajuje povinnou školní docházku, je plně očekávání a představ, jaké to bude, až se stane školákem. Postupně se vymaňuje z vlivu a bezpečí rodiny, začíná poznávat nové autority. Mění se denní režim dítěte, nastávají nové povinnosti, dítě získává nové sociální zkušenosti. Na rozdíl od předškolního věku, kdy většinu času prožívá v rodinném kruhu, ocitá se najednou v novém prostředí mezi neznámými lidmi. Je nucené se přizpůsobovat mnoha novým situacím, zvykat si na nové vztahy. Děti se mohou vyrovnávat s každou nepoznanou situací individuálně. Pokud se učitel zamýšlí, jak dětem adaptaci na školu ulehčit, může hledat „mosty“ z předškolního věku do etapy školního vzdělávání. Jedním z nich může být i výtvarná tvorba. Dítě v předškolním věku objevuje kouzlo tvoření, spontánně zachycuje osobní zážitky a do výtvarné formy projektuje individuální znalosti, zkušenosti. Výtvarná seberealizace je pro děti v tomto věku hravou činností, která je spojována s příjemným prožitkem. Ztotožňujeme se s názorem J. Slavíka (2007, s.166), který uvádí, že *„kvalita prožitků a způsob, jakým je přijímáme nebo vyjadřujeme, do velké míry rozhoduje o tom, jak zvládneme svůj život a nakolik jsme v něm spokojeni“*. Tvoření by mělo dětem přinášet příjemné prožitky i v rámci povinného vzdělávání. Pokud si např. dítě osvojuje nové výtvarné techniky, mělo by se stát malým „objevitelem“, který žasne a užívá si proces tvorby. Výtvarná výchova by měla nabízet dětem výtvarné hry a experimenty, které však neplní pouze cíl „zpríjemnit“ dětem pobyt ve škole, hra jako vyučovací metoda by měla vždy směřovat ke vzdělávacím obsahům.

Výtvarná práce se také může stát důležitým sdělením, pro které mnohdy dítěti chybějí slova.

Naučit žáky nacházet obrazná vyjádření pro své prožívání považuje J. Slavík (2007, s. 166) za jeden z nejdůležitějších úkolů uměleckých oborů. V této oblasti se podle jmenovaného autora potkávají výchova a umění s péčí o duševní zdraví. Výtvarná výchova často pracuje s citlivými náměty, které mohou odhalit nejen pozitivní zkušenosti a zážitky dítěte. Mohou se např. týkat života rodiny. Proto je třeba, aby učitel velice citlivě reagoval nejen na výtvarná sdělení dětí, ale i na možné odmítnutí pracovat podle přesného zadání nebo komentovat vlastní dílo. Pokud se hodnotící kritéria učitele zredukuje pouze na vnější formu, na zvládnutí výtvarného jazyka, dokončenost, propracovanost apod., pak může být hluboko zasažena „duše“ dítěte, které řeší obsah námětu. Učitel by měl proto citlivě řídit „ověřování komunikačních účinků“ (jedna z domén učiva výtvarné výchovy RVP ZV), aby nedocházelo k zesměšňování dítěte a jeho výtvarné tvorby. Je třeba konstatovat, že uplatňovat subjektivitu v rámci tvorby i reflexe by mělo dítě zvládat i přijímat, v případě citlivých témat by mělo mít v učiteli oporu, aby nenastala zmíněná situace.

Ve školní praxi není výjimečné, že učitelé trvají na zadané formě, na kopírování vzorové ukázky, se kterou konfrontují dětské práce. Jakékoli „odchylky“ jsou hodnoceny jako chyby, které si zaslouží horší hodnocení a v jeho důsledku jsou často spojené se špatnou známkou. To odporuje tvořivým výtvarným řešením, která by měla být ve výtvarné výchově samozřejmostí. Zvyšování tvořivosti jedinců, které by obecně mělo patřit k prioritám vzdělávání, je podle mnoha autorů (např. Jurčová, Kusá, Kováčová

1994) především „závislé vedle individuální způsobilosti, zvláště na pro- či protikreativním sociálním klimatu“ (In O. Čačka 2000, s. 173). Kritika či odmítání originality výtvarné výpovědi může poznamenat „tvůrčí odvalu“ dítěte. Přináší do výuky výtvarné výchovy strach dítěte přicházet s nápady, zkoušet něco nového, realizovat jedinečně daný úkol. Pro některé děti jsou zkušenosti s nekompetentními zásahy učitele do jejich tvorby spojeny s celoživotním traumatem a pocity nedůvěry ve vlastní tvůrčí schopnosti. Pokud je dítě vystavováno náladám učitele, musí se vyrovnávat s jeho nespravedlností, nepochopením, může docházet podle O. Čačky (2000, s.174) ke snižování pozornosti dítěte, což může ovlivnit jeho výkonnost, vést nejen ke špatnému prospěchu, ale i k oslabení nervové soustavy.

Výtvarná výchova může nabídnout dětem další obohacující prostor. J. Šicková, která se věnuje arteterapii - léčbě uměním, zdůrazňuje, že „*tvůrčivý proces je většinou pro svého tvůrce ventilem, umožňuje vnitřní očistění a naplnění*“ (2002, s. 22). Současná výtvarná výchova nabízí mimo jiné pojetí, které se orientuje na poznávání samotného žáka - tvůrce i vnímatele výtvarného díla. Je označováno jako animocentrické. Výtvarná tvorba je podle J. Davida, který se věnuje duchovní a smyslové výchově, prostředkem, skrze nějž „*objevujeme svůj vnitřní psychologický prostor a spojujeme jej s vesmírným prostorem. Objevujeme tak i svůj „vnitřní tvar*“.“ (J. Slavík 1997, s. 165). Z citace vyplývá, že v centru pozornosti je osobní a všelidský smysl života a starost o duchovní stránky lidského bytí. Duchovní a smyslová výchova je spojována s pedagogickým působením M. Pohnerové. Smyslové vnímání je v tomto pojetí považováno za zdroj hluboce prožívaného zážitku, význam výtvarné formy ustupuje výrazu a expresi. K animocentrickému pojetí se hlásí také J. Slavík se svojí artefiletikou. Můžeme sem zařadit také pojetí výtvarné výchovy reprezentované H. Babyrádovou, která se věnuje symbolice dětského výtvarného projevu a rituálu v kontextu s výtvarnou tvorbou. Pro uvedená pojetí výtvarné výchovy je charakteristické, že podněcují zážitkovou výtvarnou tvorbu, i když kladou důraz na různé komponenty tvorby (konstruktivní, významovou, expresivní atd.). Podporují seberealizaci dítěte, vycházejí z jeho jedinečnosti. Duševní pohoda, ve kterých probíhá takto pojatá výtvarná tvorba dětí, je nutným předpokladem.

Škola by měla být bezpečným prostorem nejen pro děti, které jsou bezproblémové, ale také pro žáky, kteří dosahují horších výsledků nebo se vyrovnávají s osobními či zdravotními problémy. I zde je významný prostor pro výtvarnou výchovu. Děti, které mají problémy v předmětech, kde je důraz kladen na racionální poznávání, by měly mít příležitost dosahovat uspokojení a seberealizaci v jiných vzdělávacích oblastech. Výtvarná výchova nabízí dětem možnost „vynikat“ v prostoru subjektivní imaginace. Nabízí tak podmínky podporující jejich sebedůvěru, kde si dítě uvědomuje vlastní schopnosti.

Pokud se budeme dále věnovat činnostem, které v širším měřítku ovlivňující zdraví dítěte, jako jsou správné držení těla, relaxační pohybové činnosti, bývají často ve školní praxi spojovány pouze s tělesnou výchovou. Je třeba konstatovat, že i výtvarná výchova nabízí aktivity probíhající mimo „lavici“ i mimo třídu. Jestliže je dětem např. dána možnost zvolit místo, kde tvoří a s kým tvoří, můžeme předpokládat, že jejich tvorba bude mnohem uvolněnější a pohoda přispěje i ke vzniku mnoha originálních výtvorů. Prokreativní pohodu může dále podpořit poslech hudby nebo četby. Výtvarná výchova spojená s pohybovými aktivitami, pobytem mimo školu může nacházet inspi-

raci ve výtvarném umění. Akční tvorba přináší dětem mnoho zážitků, přirozeně děti vede ke spolupráci při řešení výtvarného problému, učí děti citlivě vnímat prostředí, které svým zásahem ozvláštňují, nikoli devastují. Děti se mohou relativně volně pohybovat, užívat si pobytu venku, mimo prostor školy.

Naznačené příklady potvrzují, že výtvarná výchova se může stát nejen prostorem duševní pohody dětí, ale současně pohodu chápe jako nezbytný předpoklad pro realizaci svých výchovných a vzdělávacích cílů.

## **Literatura:**

- ČAČKA, O. *Psychologie duševního vývoje dětí a dospívajících s faktory optimalizace*. Brno : Doplněk, 2000. ISBN 80-7239-060-0
- KOLLÁRIKOVÁ Z., PUPALA B. (eds.) *Předškolní a primární pedagogika*. Praha : Portál, 2001. ISBN 80-7178-585-7
- RVP ZV 2007. [www.vuppraha.cz](http://www.vuppraha.cz)
- SLAVÍKOVÁ V., SLAVÍK J., ELIÁŠOVÁ S. *Dívej se, tvoř a povídej*. Praha : Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-322-2
- ŠICKOVÁ–FABRICI J. *Základy arteterapie*. Praha : Portál, 2002. ISBN 80-7178-416-0
- WIEGEROVÁ A. *Učitel- škola-zdravie alebo pohľad na celkový program zdravotnej výchovy cez názory a postoje učiteľov 1. stupňa základných škôl*. Bratislava : Regent. 2005. ISBN 80-88904-37-4

## **ART EDUCATION AT PRIMARY SCHOOL AS A PLACE OF SPIRITUAL EASE OF A CHILD**

**Abstract:** The paper presents aspects of education, which influence not only the realization of aims of Art Education but also the condition of spiritual and social ease of a child in terms of compulsory education. It reflects concrete possibilities which the Art Education offers after the formation of the ease. It defines the requirement of positive atmosphere as a necessary presumption of the realization of the aims of Art Education.

**Key words:** educational program, art education, health of a child, art self-fulfillment, spiritual ease, social security