

Bakalářská práce

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
Teologická fakulta

Bakalářská práce

Rozvoj hudebních schopností u dětí předškolního věku pomocí
vybraných hudebních nástrojů

Autor práce: Bc. Kristina Štefániková
Vedoucí práce: Mgr. Karel Ochozka
Studijní program: Pedagogika volného času

2024

Prohlášení

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

Datum:

Podpis studenta:

Poděkování

Děkuji svému vedoucímu Mgr. Karlu Ochozkovi za ochotu, cenné rady a připomínky při psaní mé bakalářské práce. Ráda bych také poděkovala své rodině a nejbližším za podporu, kterou mi věnovali při mém studiu.

Obsah

Úvod.....	6
1 Předškolní věk	8
1.1 Tělesný vývoj	8
1.2 Rozumový vývoj	9
1.3 Emoční vývoj a socializace	10
1.3.1 Vývoj sociálních kontrol (svědomí)	10
1.3.2 Emoční vývoj a osvojování sociálních rolí	11
1.4 Hra.....	12
2 Hudební schopnosti	13
2.1 Klasifikace hudebních schopností	14
2.1.1 Schopnosti hudebně sluchové	14
2.1.2 Rytmické cítění.....	15
2.1.3 Tonální cítění	16
2.1.4 Harmonické cítění	17
2.1.5 Hudební paměť.....	17
2.1.6 Hudební představivost.....	19
2.1.7 Hudební myšlení	20
2.1.8 Hudebně tvořivé schopnosti	20
3 Rozvoj hudebnosti u dětí předškolního věku	22
3.1 Vliv rodiny na hudební vývoj předškoláka	22
3.2 Hra na hudební nástroj	23
3.2.1 Přínos hry na hudební nástroj.....	24
3.3 Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání	25
3.3.1 Dítě a jeho tělo	26
3.3.2 Dítě a jeho psychika	26
3.3.3 Dítě a ten druhý	26
3.3.4 Dítě a společnost	27
3.3.5 Dítě a svět.....	27
4 Výroba hudebních nástrojů.....	28
4.1 Kytara.....	29
4.1.1 Návod k přípravě.....	30
4.1.2 Využití v praxi	30
4.2 Maracas / chrastítka	31
4.2.1 Návod k přípravě – maracas.....	32
4.2.2 Návod k přípravě – chrastítka	32

4.2.3	Využití v praxi.....	33
4.3	Xylofon.....	34
4.3.1	Návod k přípravě	34
4.3.2	Využití v praxi.....	35
4.4	Buben.....	36
4.4.1	Návod k přípravě	36
4.4.2	Využití v praxi.....	37
4.5	Návrhy činností s využitím hudebních nástrojů	38
4.5.1	Využití hudebních nástrojů v písničkách	38
4.5.2	Když hudba přestane hrát	39
4.5.3	Opakování rytmu	40
4.5.4	Pexeso	41
4.5.5	Hudební příběhy	42
	Závěr	43
	Seznam použitých zdrojů.....	45
	Seznam zkratk	49
	Seznam příloh	50
	Příloha I: Rozdělení hudebních nástrojů	51
	Příloha II: Fotodokumentace výroby hudebních nástrojů.....	52
	Příloha III: Návrhy činností s využitím hudebních nástrojů.....	57
	Abstrakt.....	59
	Abstract.....	60

Úvod

Hudba je nedílnou součástí mého života. Již od dětství jsem vyrůstala v rodinném prostředí, které se linulo napříč generacemi – od prararodičů, prarodičů až po rodiče. Již v předškolním věku jsem započala rozvoj své hudebnosti hrou na sopránovou zobcovou flétnu, od které jsem v pozdějším věku přešla k flétně altové i tenorové. S nástupem do školy se k flétně přidala i hra na elektronické klávesy. U hry na hudební nástroje jsem vydržela až do dospělosti.

V rámci povinně volitelných předmětů v oblasti praxe jsem jednu z nich absolvovala v mateřské škole, kterou jsem sama jako dítě navštěvovala. I zde jsem dostala prostor pro realizaci hudební činnosti pro děti předškolního věku. Mým úkolem bylo seznámit děti s novou písní týkající se zimy. Aby si děti lépe osvojily její melodii, rozhodla jsem se vedle doprovodu na klavír využít i další hudební nástroje dostupné v MŠ. Těch však bylo (k mému překvapení) pomálu, a tak nastal chaos, kdo hrál naposled a na jaký nástroj, kdo nehrál vůbec apod. Abych nebyla nespravedlivá, nakonec jsem tuto možnost vzdala a vystačila si pouze s klavírem. Právě tato situace se stala inspirací při volbě tématu mé bakalářské práce.

Jedním z cílů mé bakalářské práce je popsat na základě studia hudební psychologie hudební schopnosti, které vedou k osvojení hudebně teoretických poznatků. Dalším cílem je seznámení s hudebními nástroji, které lze vyrobit z dostupných materiálů, a následně rozvoj hudebnosti či konkrétních hudebních schopností pomocí vlastnoručně vyrobených hudebních nástrojů.

Obsah práce vyplývá především ze samotného názvu bakalářské práce. První kapitola se věnuje charakteristice vývojového období předškolního věku se zaměřením na tělesný, rozumový a emoční vývoj ve spojitosti se socializací. V této kapitole jsem vycházela především ze zdrojů od autorů, kteří se zabývají vývojovou psychologií, jako je český psycholog Pavel Říčan či Jiří Langmeier s Danou Krejčířovou, jejichž publikace se stala základní učebnicí a studijním materiálem na vysokých školách.

Druhá z kapitol je věnována klasifikaci hudebních schopnosti – tedy rozdělení na hudebně sluchové činnosti, rytmické citění, tonální citění, harmonické citění, hudební paměť, hudební představivost, hudební myšlení a hudebně tvořivé schopnosti. Tato kapitola vychází především z publikací Psychologie hudebních schopností a dovedností a Hudební psychologie pro učitele, jejichž autorem je významný český hudebník a pedagog František Sedlák.

Třetí kapitola popisuje rozvoj hudebnosti u dětí předškolního věku, včetně toho, jaký vliv má rodina na hudební rozvoj dítěte, jaké přínosy získává dítě při hře na hudební nástroj, ale i to, v jaké míře je hudební výchova zastoupena v Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání. Tato kapitola čerpá především z publikace s názvem Hudební klima a dítě od autorů Králová, Kodejška a kol., kteří se poměrně podrobně zabývají hudebním klimatem dítěte předškolního věku. Tuto publikaci doplňují poznatky získané z odborných článků od profesionálních hudebníků, psychologů a dalších odborníků, kteří se pohybují v oblasti hudby.

Poslední kapitola je věnována výrobě hudebních nástrojů z dostupných materiálů. V této kapitole je popsána výroba kytary, rumba koule a chrastítek, xylofonu a bubnů. U každého nástroje je nastíněna jeho stručná charakteristika, materiál potřebný k výrobě, návod a jeho využití v praxi. Obsahem této kapitoly jsou i navrhované činnosti, prostřednictvím kterých lze využít vlastnoručně vyrobené nástroje a rozvíjet tak hudební schopnosti u dětí předškolního věku.

1 Předškolní věk

Předškolním věkem se nazývá vývojové období dítěte, které se nachází ve věku od 3 do 6 let. Jedná se o období, ve kterém si dítě buduje základy socializace, tedy základy začleňování se do společnosti. Dochází k vytváření si vlastního obrazu o světě, vztahující se k otázkám týkajících se vzniku a smyslu světa. Jedná se o věk, jehož charakteristickou a nekončící otázkou je „Proč?“ (srov. ŘÍČAN 2006: 119). U předškoláka dochází k utváření si svého vlastního názoru na svět, který se zrcadlí do jeho kresby, vyprávění i hry (srov. FICOVÁ 2020: 18). V tomto věku již zpravidla dítě zná své jméno, ví, jakého je pohlaví, umí pojmenovat hlavní barvy či dochází k osvojování si základům počítání (srov. LANGMEIER, KREJČÍŘOVÁ 2006: 89). Velkou roli v utváření jeho identity hraje i osobní teritorium – tedy lidé, ke kterým patří a věci, které mu přísluší (srov. FICOVÁ 2020: 18).

Tato kapitola se bude stručně zabývat tělesným, rozumovým a emočním vývojem dítěte v předškolním věku. Nelze opomenout ani vývoj svědomí u předškoláka a důležitost hry ve spojení s jeho fantazií.

1.1 Tělesný vývoj

V průběhu předškolního věku dochází u dětí k velkým změnám jak ve výšce, hmotnosti, tak v celkové tělesné proporci. Dochází k protažení postavy a prodlužování rukou i nohou. Správnost tělesného vývoje lze posoudit skrze tzv. filipínské míry, pomocí kterých lze změřit poměr délky paže k velikosti hlavy – dítě by mělo být schopno dotknout se přes vzpřímenou hlavu ušního lalůčku (srov. ŘÍČAN 2006: 120). LABUSOVÁ (srov. 2023) poukazuje na dominující fyzický vývoj právě u předškolních dětí. Díky němu dochází k růstu a vyhrávaní tělesných funkcí. Dále klade důraz především na podporu přirozeného volného pohybu dítěte.

V tomto období lze mezi dětmi pozorovat tělesné individuální rozdíly. Zejména jedinci, kteří jsou větší a silnější, zaujímají v kolektivu své místo a přejímají vedoucí roli, zatímco slabší jedinci působí plaše a mají problém se začleňováním do kolektivu (srov. ŘÍČAN 2006: 120). LANGMEIER a KREJČÍŘOVÁ (srov. 2006: 88) rovněž zmiňují důležitost tělesných změn u předškolních dětí, které mají zásadní vliv při vybudovávání si svého místa v kolektivu vrstevníků. Není důležitá jen tělesná výška, ale také tělesná přitažlivost. Děti předškolního věku však nevěnují vzhledu ostatních

příliš mnoho pozornosti. Všímají si pouze závažnějších estetických vad (např. rozštěp patra), tělesných vad či smyslových vad, které je zásadně omezují (srov. ŘÍČAN 2006: 120).

V předškolním věku dochází k větší výkonnosti celého organismu dítěte, rychlosti, pohotovosti i obratnosti pohybů. Prostřednictvím obratnosti je předškolák schopen se sám obléct, obsloužit se a participovat na jednoduchých domácích pracích, díky kterým se učí mít určité povinnosti, ale zároveň podporuje i své sebevědomí (srov. ŘÍČAN 2006: 121). Otázku vývoje sebevědomí popisuje i LABUSOVÁ (srov. 2023). Pomocí přirozeného pohybu dochází k posilování kondice, ale i koordinace. Jakmile je dítě schopno ovládat své vlastní tělo, posiluje tím i své sebevědomí a samostatnost.

1.2 Rozumový vývoj

V předškolním věku dochází ke zdatnému vývoji inteligence, neboť zatímco dříve dítě myslelo zejména symbolicky, nyní přechází k názorovému (intuitivnímu) myšlení, prostřednictvím kterého je schopno usuzovat v celostních pojmech (srov. LANGMEIER, KREJČÍŘOVÁ 2006: 90).

Podstatnou složkou v rozumovém vývoji předškoláka tvoří také vývoj řeči. Pokud jsou dítěti čteny pohádky, nezaostává komunikace se členy v jeho blízkém okolí a dostává odpovědi na své nekonečné otázky, je schopno v šesti letech používat dva a půl tisíce slov. Již v předškolním věku je možné spolehlivě měřit inteligenci prostřednictvím zadáváním úkolů, které dítě plní – např. porozumění jednoduchým příkazům, umění počítat a kreslit, hledání podobností a odlišností jednotlivých věcí apod. (srov. ŘÍČAN 2006: 122-123). V dětské mluvě dochází k výraznému rozvoji, neboť zatímco v období dvou let se dítě vyjadřuje zpravidla tříslovně, v předškolním věku je dítě schopno již rozsáhlých větných souvětí (srov. LANGMEIER, KREJČÍŘOVÁ 2006: 88). Dítě v tomto věku disponuje dostatečnou slovní zásobou, umí používat všechny slovní druhy a je schopno mluvit v rozvinutých větách (srov. FICOVÁ 2020: 18). LABUSOVÁ (srov. 2014) poukazuje na velký rozdíl spočívající v kvalitě řeči u tříletých dětí. Za příčinou horší řeči může stát nedostatečná vyzrállost řečových orgánů, ale ve většině případech tento problém navazuje na špatné řečové návyky (šišlání) z předchozího vývojového období.

U předškoláka převládá kognitivní egocentrismus, který se vyznačuje především tím, že dítě se domnívá, že všichni mají stejné hledisko, tudíž všichni ví přesně to, co ví ono samo. S egocentrickým myšlením se často dostávají děti tohoto věku do konfliktu, z čehož plyne fakt, že přátelství v tomto věku nepřetrvávají dlouhodobě. K dětskému myšlení patří rovněž antropomorfismus, tedy připodobňování neživých věcí k člověku – tedy rostliny či stromy mohou myslet, cítit či jíst (srov. ŘÍČAN 2006: 123).

LANGMEIER a KREJČÍŘOVÁ (srov. 2006: 92) rovněž poukazují na myšlení dítěte, které v tomto období bývá egocentrické, antropomorfní, magické (mění skutečnosti dle svých přání) a artificialistické (vše se „dělá“). I přes tento druh myšlení je předškolák schopen rozlišovat vlastní fantazii od reality – tedy věci skutečné od věcí imaginárních.

Dítě předškolního věku touží po poznávání světa a smyslu lidského života. S nekonečnou otázkou „Proč?“ se pojí i otázky týkající se vzniku světa, ale i zrození samotného člověka (srov. ŘÍČAN 2006: 123). Předškolák je však schopen přemýšlet už i o smrti, kterou uplatňuje ve spojitosti s lidmi, zvířaty i rostlinami. K plnému pochopení smrti však dochází až kolem šestého roku (srov. LANGMEIER, KREJČÍŘOVÁ 2006: 93).

1.3 Emoční vývoj a socializace

V předškolním období tvoří rodina nejvýznamnější prostředí, které poskytuje dítěti primární socializaci. Socializace je celoživotní proces založen na vzájemných interakcích mezi lidmi. LANGMEIER a KREJČÍŘOVÁ (srov. 2006: 93-94) uvádí 3 vývojová hlediska socializačního procesu:

- 1) vývoj sociální reaktivity – pomocí ní dochází k utváření různě odlišných emočních vztahů k lidem v blízkém, ale i vzdáleném společenském okolí;
- 2) vývoj sociálních kontrol a hodnotových orientací – spočívá v nastolení norem společnosti, které si dítě přijímá za své skrze příkazy a zákazy, které vycházejí od mocných autorit – dospělých; prostřednictvím norem dochází k usměrňování chování dětí takovým způsobem, aby znaly hranice uznávané společností;
- 3) osvojení sociálních rolí – skrze které jsou utvářeny vzorce chování a postojů, jež jsou od jedince v rámci společnosti vyžadovány (vzhledem k věku, pohlaví apod.); každý z nás zastává v rámci své existence několik sociálních rolí – př. v rodině otec, v zaměstnání vedoucí pracovník; jde tedy o pochopení vzájemných souvislostí a činností v rámci postavení v určité skupině lidí.

1.3.1 Vývoj sociálních kontrol (svědomí)

U dítěte předškolního věku dochází k uvědomění si svých povinností, toho, co nemá dělat a z jakého důvodu, pocitům viny, ale zároveň i pocitům dobrého svědomí. Dětské svědomí bývá zpravidla často negativní, neboť se skládá z nejrůznějších zákazů, které pramení z vnější autority, která stanovuje, co se smí a nesmí, má či nemá (srov. ŘÍČAN 2006: 133-134). Dítě kolem třetího roku je schopno samo používat pokyny

a příkazy, které mu jsou známy od rodičů a projevuje tím snahu nepodlehnout svému okamžitému impulzu (srov. LANGMEIER, KREJČÍŘOVÁ 2006: 95).

Vývoj vnitřních kontrol, neboli svědomí, pramení především ze vztahu dítěte k rodičům, neboť úzce souvisí s citlivostí rodičů vůči potřebám dítěte. Jakmile bude mít dítě vytvořený kladný vztah k rodičům, lze předpokládat, že si samo vytvoří pevný základ pro své svědomí (srov. LANGMEIER, KREJČÍŘOVÁ 2006: 96). Není vhodné podporovat dětské svědomí tresty, zejména tělesnými. Naopak je vhodné dítě motivovat k žádoucímu chování tím, že mu budeme projevovat lásku či mu poskytnout tzv. identifikační model, díky kterému dítě dostane příležitost být součástí našeho vlastního mravního jednání či rozhodování (srov. ŘÍČAN 2006: 134). I LABUSOVÁ (srov. 2014) poukazuje na vliv rodičů spojený s utvářením osobnosti i charakteru dítěte. Právě skrz chování a postoje rodičů si dítě utváří i obraz o tom, jak vnímat samo sebe, budovat své sebevědomí, přejímat odpovědnost, ale i stanovovat hranice. Rozum dítěte není natolik vyzrálý, aby se dokázal vyznat v emocích dospělých, nechává se však jimi inspirovat a zčásti je i přijímá za své.

1.3.2 Emoční vývoj a osvojování sociálních rolí

Socializace souvisí s vnitřním prožíváním dítěte, které tvoří základ pro jeho emoční vývoj. K emočnímu vývoji se vztahuje i vývoj sebepojetí, seberegulace, ale i postupná socializace emočního prožívání. Dítě začíná být schopno více své pocity ovládat, vyjadřovat je, ale i jim porozumět. Vytváří si základy empatie, pomocí které se dokáže vcítit do emočního rozpoložení druhých lidí. Dítě v předškolním věku je také schopno vnímat pocity, které se vztahují k jeho sebehodnocení – př. pocit viny, studu (srov. LANGMEIER, KREJČÍŘOVÁ 2006: 96-97). Sebehodnocení předškoláků závisí na názoru druhých osob. Dítě v tomto období přejímá názor od dospělé osoby vůči jeho osobě zcela nekriticky (srov. FICOVÁ 2020: 18).

Za jeden z nejvýznamnějších prostředků socializace lze považovat to, jak rodiče reagují na pocity dítěte (srov. LANGMEIER, KREJČÍŘOVÁ 2006: 96). Přestože předškolák touží být v kolektivu dětí a rodina mu již nestačí ke svému rozvoji, potřebuje mít zároveň bezpečné místo, rodinné prostředí, kam se může vrátit. Kladný citový soulad mezi rodiči velmi ovlivňuje zdravý duševní vývoj dítěte (srov. ŘÍČAN 2006: 135).

V předškolním věku je totiž zapotřebí splnit jeden ze základních vývojových úkolů – identifikaci neboli ztotožnění se s rodiči. Prostřednictvím identifikace dochází u dítěte ke vstřípení toho nejlepšího, ale i nejhoršího z osobnosti rodičů. Zároveň dochází k přejímání jejich názorů, hodnot i přání, se kterými se dítě ztotožňuje (srov. ŘÍČAN 2006: 135). FICOVÁ (srov. 2020: 18) rovněž poukazuje na identifikaci dítěte s rodičem. Morálku předškolního dítěte zcela ovlivňují postoje, názory či chování dospělých lidí.

Dítě má tak potřebu ztotožnit se s chováním autority. Zároveň se však rádo identifikuje s někým, kdo mu pomáhá rozvíjet vlastní sebejistotu.

Nejvýznamnější pokrok v předškolním věku lze zaznamenávat v oblasti osvojování rolí v odlišnosti mezi mužskou a ženskou rolí (srov. LANGMEIER, KREJČÍŘOVÁ 2006: 99). Dochází k sexuální identifikaci neboli ke ztotožnění se se sexuální rolí. V dětství je zapotřebí, aby došlo k přijetí svého pohlaví a s ním spojeným chováním, které se ve společnosti od muže či ženy očekává (srov. ŘÍČAN 2006: 136).

1.4 Hra

V předškolním období je hra považována za převládající činnost, které se dítě věnuje velmi intenzivně. LANGMEIER a KREJČÍŘOVÁ (srov. 2006: 100) popisují předškolní období jako období hry, která se stává hlavní náplní dne samotného dítěte. Prostřednictvím hry dítě realizuje své přání i potřeby (jistoty, sebeuplatnění), které působí na jeho zdravý duševní i fyzický vývoj (srov. ŠIMANOVSKÝ, TICHÁ 1999: 27). V tomto období je hra považována za hlavní prostředek psychoterapie (srov. ŘÍČAN 2006: 128).

Dochází k rozšiřování repertoáru her. Uplatňují se pohybové hry spojené s větší obratností a silou, hry na písku či prohlížení obrázků (srov. ŘÍČAN 2006: 127). LANGMEIER a KREJČÍŘOVÁ (srov. 2006: 101) zmiňují několik typů her – funkční či činnostní hry (zaměřeny na tělesné funkce), hry konstrukční či realistické (spočívají v tvorbě nových věcí z různých materiálů – písek, modelína, stavění z kostek), iluzivní typ hry (dochází k přenesení významu používané věci do svých představ – př. hadřík = peřinka pro panenku). ŘÍČAN (srov. 2006: 127) považuje za hravý jev i tzv. imaginárního společníka, který symbolizuje vymyšleného kamaráda, s nímž si dítě hraje, pojmenuje ho a komunikuje s ním.

Pro vývoj předškoláka jsou nejdůležitější námětové hry – např. obchod (srov. ŘÍČAN 2006: 127). LANGMEIER a KREJČÍŘOVÁ (srov. 2006: 101) nazývají hry na různá povolání či osoby (př. listonoš, princezna) jako úkolové hry. Dítě prostřednictvím nich získává zkušenosti se sociálními rolmi, které zná a vnímá, ale nemůže je samo vykonávat (srov. LANGMEIER, KREJČÍŘOVÁ 2006: 101). Během napodobivých her dochází u dětí k uvědomění si, co je hra a co práce, čímž u nich vzrůstá zájem o to, aby si dané činnosti zkusily i v reálném životě. Předškolák při hře vyžaduje společnost vrstevníků, čímž dochází ke vzájemné komunikaci, posilování aktivního jednání i překonávání egocentrismu (srov. ŠIMANOVSKÝ, TICHÁ 1999: 27).

2 Hudební schopnosti

K rozvoji hudebních schopností dochází již od raného věku, zpravidla i dříve než lze hovořit o projevech intelektových schopností. Hudba podněcuje emocionální projevy, které hrají významnou roli v celkové skladbě osobnosti, spolu s myšlením, charakterem či temperamentem člověka. Tyto oblasti jsou velmi důležité pro citlivý rozvoj hudebních schopností, neboť právě ten je považován za významný předpoklad pro kvalitu následujících hudebních dovedností (srov. KRÁLOVÁ, KODEJŠKA a kol. 2016: 37).

Hudební schopnosti vznikají a rozvíjí se v souladu s celou strukturou lidské osobnosti, konkrétně s obecnými schopnostmi – jako je např. inteligence. Hudební schopnosti fungují ve velmi úzkém vztahu s obecnými rysy – jako např. s představivostí, pamětí, zaměřeností či motorickými úkony (srov. SEDLÁK 1989: 13). Velkou roli v rozvoji hudebních schopností hraje také dynamizující složka hudebnosti jedince, která zahrnuje motivaci, potřeby, zájmy, charakterové a volní vlastnosti, ale také přímý vliv sociokulturního prostředí (srov. SEDLÁK, VÁŇOVÁ 2013: 56).

Hudební schopnosti spolu s obecnými schopnostmi jsou považovány za psychické struktury a vlastnosti jedince, které se vyznačují tím, že jsou odpovědné za přiměřenou úspěšnost hudebních činností (srov. SEDLÁK 1989: 13). Jedná se o vnitřní předpoklady, které směřují k úspěšnému vykonávání hudebních činností (srov. SEDLÁK, VÁŇOVÁ 2013: 54). Jejich kvalita i kvantita se odvíjí od vlohového základu, procesů zrání, věku, ale především od sociálních vlivů – tedy prostředí a výchově daného jedince. Za hudební schopnosti lze považovat pouze ty struktury a psychické vlastnosti, které se projevují a přetrvávají celý život i v období vývojových změn (srov. SEDLÁK 1989: 13).

V psychologii hudebních schopností je často kladena otázka, jaký podíl na nich mají faktory dědičné (vrozené) a faktory získané (prostřednictvím výchovy a prostředí). Zejména v minulých letech se názory starších hudebních psychologů přikláněly k tomu, že hudební schopnosti jsou zpravidla určovány dědičnými faktory a prostředí v nich hraje pouze roli jakéhosi procitnutí. Obecně však nelze říci, že by byly hudební schopnosti determinovány pouze na základě dědičných předpokladů, stejně tak naopak pouze výsledkem vlivu prostředí a výchovy. Podíl dědičných a vrozených předpokladů nelze ve vývoji jedince jednoznačně určit ani oddělit, neboť již před tím, než se samotné dítě narodí, se vnitřní i vnější faktory vzájemně prolínají a ovlivňují (srov. SEDLÁK 1989: 14-15).

2.1 Klasifikace hudebních schopností

V této klasifikaci vychází SEDLÁK a VÁŇOVÁ (srov. 2013: 67) ze souboru percepčních, reprodukčních a produkčních činností, které jsou v souladu a vzájemně tvoří hudební profil jedince. Jedná se o systém, který zachycuje seřazení schopností od elementárních po systémové, tedy o systém posloupnosti rozvoje hudební ontogeneze.

2.1.1 Schopnosti hudebně sluchové

Jedná se o výchozí schopnosti, prostřednictvím kterých dochází k orientaci v tónovém prostoru, ve kterém je jedinec schopen identifikovat akustické veličiny a vlastnosti hudby, jako je intenzita, frekvence, trvání či spektrální skladba svrchních harmonických tónů (srov. SEDLÁK 1989: 15). Sluchové schopnosti jsou často označovány nepřesným pojmem hudební sluch (srov. SEDLÁK 1989: 65). Hudebně sluchové schopnosti umožňují rozlišovat vlastnosti tónů, jako je výška, barva, délka, hlasitost a jejich vztahy jak v horizontální rovině (melodie), tak v té vertikální (harmonie, polyfonie) (srov. SEDLÁK, VÁŇOVÁ 2013: 68).

Vnímání a rozdílnost výšky tónu závisí na odrazu frekvence coby akustické veličiny, kterou je možné přesně zachytit notovým zápisem. Úzce souvisí s témbrem a hlasitostí. Frekvence se měří pomocí hertzů (Hz), které značí počet kmitů za sekundu (srov. SEDLÁK, VÁŇOVÁ 2013: 115). Výšku tónu určuje jeho poloha ve frekvenčním pásmu, která se pohybuje v rozmezí od 16 do 20 000 Hz. U výšky tónu je možné rozlišovat dvě složky – extenzitu, která zaznamenává umístění tónu ve frekvenčním pásmu, a kvalitu. Jakmile dojde k diferenciaci tónových výšek, automaticky dojde i ke změně témbrové kvality. Vysoké tóny vnímáme tenčí, lehčí, světlejší, zatímco tóny nízké na nás působí temněji či masivněji. Obdobně je vnímají a hodnotí i děti. Poutají svou pozornost zejména k témbrové stránce – ke světlosti či objemnosti tónů. Pojmy, které se běžně používají k popisu výšky tónů (tón nízký, vysoký, stejně vysoký apod.), jsou pro ně neznámé, neboť s nimi nemají spjatou žádnou životní zkušenost (srov. SEDLÁK 1989: 73).

Témbr, neboli barva tónu, je nedílnou složkou hudebního výrazu. Je spjat s nástrojovým obsazením v hudebních skladbách, neboť skrze něj je posluchač schopen vnímat rozdílné hlasy jednotlivých nástrojů (srov. SEDLÁK, VÁŇOVÁ 2013: 124). Prvky hudby jsou složeny ze základního tónu a škálou harmonických (aliquotních) tónů. Tóny (zpravidla sudé), které dominují malým počtem aliquotních tónů, se jeví jako měkké či duté, zatímco tóny (liché) s vysokým počtem aliquotů zní plně až ostře (srov. SEDLÁK 1989: 69-70). Na barvu tónů mají vliv i přechodové děje, které vznikají nakmitáváním. Jedna a ta samá struna bude mít odlišnou barvu v případě, že ji rozkmitá smyčec, kladívko nebo trsátko. Prostřednictvím nakmitávání dochází ke vzniku

vedlejších šumů či hluků. Např. u flétny vznikají šelesty skrze přebytečný vzduch, zatímco u klavíru skrze pedály či intenzitou úhozu. Právě přechodné děje se podílejí na konečné barvě tónů, ale zároveň pomocí nich lze dosáhnout barevných nuancí (srov. SEDLÁK, VÁŇOVÁ 2013: 125).

Hlasitost (sílu) tónů vnímáme v našem vědomí jako odraz intenzity zvuku. Intenzita tónu závisí na rozkmitu zvukové vlny. Čím větší je akustická intenzita, tím hlasitěji působí zvuk na naše ucho, zatímco čím menší je akustická intenzita, tím tišeji zvuk vnímáme. Obě vlastnosti se vyjadřují za pomoci jednotek bel – B, které jsou však velké, tudíž se v praxi se používají jejich desetininy, tedy decibely – dB (srov. SEDLÁK, VÁŇOVÁ, 2013: 127). V notách se hlasitost zapisuje pomocí dynamických znamének v rozsahu od piano pianissimo (ppp) – co nejslaběji, po forte fortissimo (fff) – co nejsilněji. Na vnímání hudby mají ovšem vliv i vlastní zkušenosti, ale také zvuková rozdílnost u jednotlivých hudebních nástrojů nebo hudebních souborů (srov. SEDLÁK 1989: 68).

K tomu, abychom rozeznali frekvenci či intenzitu tónů, je zapotřebí, aby se po určité době chvělo pružné těleso. Toto potřebné kmitání se nazývá časový práh, který je podmíněn hlasitostí a frekvencí tónů. Jakmile dozní tón, nastává v lidském uchu akustická setrvačnost – tedy doba, která je potřebná k tomu, aby dozněly akustické děje (cca 20 i více milisekund). I u diferenciací délek tónů hraje velkou roli subjektivní zpracování posluchače. Nejpřesněji jedinec vnímá délku tónu, která trvá okolo 500-1000 milisekund. Na vnímání délky má vliv i intenzita tónů (silnější tóny se jeví jako delší) a technika hry (srov. SEDLÁK, VÁŇOVÁ 2013: 128-129).

Pro větší pochopení vlastností tónů u dětí popisuje D'ANDREA (srov. 1998: 50) hru, ve které přisuzuje dané vlastnosti zvířatům. Slon představuje pomalé a hlasité tóny, želva pomalé a tiché tóny, kůň rychlé a hlasité tóny, veverka rychlé a tiché tóny, blecha krátké tóny a had dlouhé tóny. Na základě vlastností zvířat děti zpívají všem známou písničku (např. pec nám spadla), ve které daná zvířata střídají, aby si uvědomily rozdílnost každé melodie. Uvádí rovněž konkrétní příklad – když budeme melodii zpívat jako slon, bude znít pomalu a hlubokým hlasem, zatímco když ji budeme zpívat jako veverka, bude znít sice rychle, ale slabým hlasem.

2.1.2 Rytmické cítění

Rytmické cítění spočívá především v prožívání hudebního rytmu skrze hudebně sluchové schopnosti. Svou roli v prožitku však hrají i jiné složky, zejména motorické (srov. SEDLÁK 1989: 96). KRÁLOVÁ, KODEJŠKA a kol. (srov. 2016: 38) popisují rytmičké cítění jako prožitek časových hodnot v hudbě (rytmu, metra, pulzace). Hudební rytmus je považován za základní výrazový prostředek, který organizuje hudbu v čase. Struktura hudebního času je však ovlivňována jednotlivými složkami rytmu,

jako je puls, metrum, délka tónů, hybnost či tempo. Tyto složky spolu vzájemně souvisejí, podmiňují se a jsou od sebe neoddělitelné. Stejně tak rytmus nelze oddělit od zvukové stránky hudby (srov. SEDLÁK, VÁŇOVÁ 2013: 137).

Puls je považován za základ časové organizace hudby, který spočívá v pravidelném opakování počítacích dob ve stejných časových odstupech, prostřednictvím kterých dochází ke vzniku určitého časového půdorysu (srov. SEDLÁK, VÁŇOVÁ 2013: 137). Puls je schopen posluchač při hudebním vnímání prožívat subjektivně, tudíž je pro něj časové členění hudby srozumitelné. Puls počítacích dob se vyskytuje ve verších básnického projevu, ve spojitosti hudby a tance, v pracovních písních i úkonech, ale i v biologických funkcích – srdečním pulsu nebo dýchacích orgánech (srov. SEDLÁK 1989: 101). Rytmus představuje důležitou potřebu člověka. Pravidelné rytmické pohyby a životní cykly tvoří předpoklad pro harmonický rozvoj celé osobnosti. Zejména u dětí je důležitá přítomnost rytmu, neboť disponují velkou zásobou energie (srov. D'ANDREA 1998: 13).

Metrum se pojí s pravidelnou pulsací, neboť je formováno určitým počtem pulsů a představuje pravidelné střídání těžkých a lehkých dob (srov. SEDLÁK, VÁŇOVÁ 2013: 138). Na metrickou pulsaci mají vliv i další hudební prvky – tempo, délka tónů a jejich vztahy, celková intenzita, melodická a akordická výbava nebo témbrové složky (srov. SEDLÁK 1989: 101).

Hudební tempo se vyznačuje rychlostí průběhu hudební interpretace, která se vyznačuje střídáním základních metrických dob a absolutní délkou počítací doby v taktu. Hudební tempo tedy ukládá frekvenci metrické pulsace, která spočívá v počtu úderů za minutu (srov. SEDLÁK, VÁŇOVÁ 2013: 140).

2.1.3 Tonální citění

Tonální citění neboli smysl pro tonalitu je princip, který organizuje melodii, ale zároveň strukturu, ve které dochází ke vzájemným vztahům a závislostem mezi jednotlivými tóny a tóny tónického kvintakordu (srov. SEDLÁK, VÁŇOVÁ 2013: 147). TICHÝ (srov. 1996: 221) popisuje tonalitu jako způsob, v němž dochází k organizaci tónových výšek, která je podmíněna hierarchickému vztahu k tonálnímu centru. Dle SEDLÁKA (srov. 1989: 86) je tonalita princip, který organizuje výškové vztahy a tvoří integrální složku hudebních útvarů. Prostřednictvím tonálního citění dochází k uspořádanosti hudební výstavby a uplatnění principu rozmanitosti a mnohosti.

Typickým znakem tonality je dynamismus a narušování nehybnosti. V psychologii je na tonalitu nahlíženo jako na určitý tvar, ve kterém má každý prvek odlišnou kvalitu (srov. SEDLÁK, VÁŇOVÁ 2013: 147). S tonálním citěním úzce souvisí i emocionální prožívání tonality, tonální vztahy i jejich charakteristiky. Základ tonálního citění tvoří

vnímání hudební výšky, konkrétně však výškového pohybu – výškových vztahů, nikoliv jen jednoho samostatného tónu – absolutní výšky (srov. SEDLÁK 1989: 86-87). Druhým znakem typickým pro tonalitu je přesné vytyčení nejmenší vzdálenosti mezi tóny, tj. půltónu, který vymezuje stupnice dur a moll (srov. SEDLÁK, VÁŇOVÁ 2013: 148).

Tonální citění je tedy schopnost, pomocí které vnímáme, emocionálně prožíváme a chápeme tonální vztahy, včetně závislosti tónů v melodii (srov. SEDLÁK, VÁŇOVÁ 2013: 148). V souvislosti s výchovou tonálního citění je zapotřebí zmínit nutné propojení s hudebním sluchem, ale i s jeho výškově odlišnou citlivostí k melodickému pohybu (srov. SEDLÁK 1989: 88). V diagnostice tonálního citění je vyžadováno, aby dítě bylo schopno rozpoznat ukončenou či neukončenou melodii, falešný tón v melodii, zda se jedná o durovou či mollovou tóninu apod. (srov. SEDLÁK, VÁŇOVÁ 2013: 152).

2.1.4 Harmonické citění

Harmonické citění je těsně spjata s citěním tonálním, které je mu nadřazeno a tvoří určitou část historie v jeho vývoji (srov. SEDLÁK, VÁŇOVÁ 2013: 153). Smysl pro harmonii je považován za vyšší stupeň tonálního citění (srov. SEDLÁK 1989: 90). Skrze smysl pro harmonii jsme schopni vnímat, prožívat, zkoumat, přenášet či vytvářet hudbu složenou z více hlasů. Rovněž dochází k sluchové analýze akordů, rozlišování mezi konsonancí a disonancí či prožívání vazby akordů (srov. SEDLÁK, VÁŇOVÁ 2013: 153). Podstatnou složku harmonického citění tvoří rozlišování mezi konsonancí a disonancí. Konsonance se vyznačuje souladem či souzněním, zatímco disonance je jejím protikladem – vytváří tedy nesoulad. Tyto dva protipóly se však vzájemně podmiňují (srov. SEDLÁK 1989: 91).

Dítě předškolního věku zpravidla není schopno v tomto vývojovém období rozlišovat konsonanci a disonanci. Konsonantní akord považuje za hezký či příjemný, zatímco disonantní za ošklivý. Rovněž není schopno rozpoznávat stejnost či rozdílnost dvou po sobě jdoucích souzvuků. K rozvoji harmonického citění dochází až za předpokladu, že je vytvořen smysl pro tonální citění. Vnímání souzvuků a vícehlasého zpěvu zvyšují emocionální a estetický prožitek, který má vliv na urychlení celkového hudebního vývoje jedince (srov. SEDLÁK 1989: 95).

2.1.5 Hudební paměť

Hudební paměť je považována za klíčovou hudební schopnost, která je nepostradatelnou složkou pro všechny hudební činnosti i hudební operace. Jedná se o schopnost, bez které se neobejde profesionální hudebník, amatér, hudební laik ani

posluchač. Na základě hudební paměti dochází ke vzniku určité hudební zkušenosti (srov. SEDLÁK, VÁŇOVÁ 2013: 160).

Paměť funguje ve vzájemném propojení s představivostí, vnímáním i fantazií. S hudební pamětí se však pojí i dosavadní hudební dovednosti i znalosti jedince. Hudební paměť je schopnost, fungující na základě nervové soustavy člověka, prostřednictvím které si uchováváme vnímanou hudbu či hudební prožitek, který jsme schopni si následně vybavit, znovu rozpoznat nebo zopakovat jeho původní podobu (srov. SEDLÁK 1989: 108-109).

SEDLÁK, VÁŇOVÁ (srov. 2013: 162) vyčleňují 3 fáze hudebně paměťového procesu:

- 1) vstup (příjem) hudby a její vnitřní zpracování – je ovlivněn soustředěností hudebního vnímání; pokud dochází k aktivní komunikaci, je jedinec schopen uchovat hudbu včetně činností, které s ní souvisejí, a propojit hudební prožitky se svými zkušenostmi;
- 2) zapamatování hudby – vyžaduje časté opakování; dochází k utváření percepčních vzorců, které spojují to, co již bylo přijato s tím, jakou hudbu aktuálně vnímáme; roli zde hraje i vztah k určité hudební kultuře či slohu, ale i motivy, postoje, hudební vkus a zaměření, zájmy apod.;
- 3) výstup, tj. vybavení si vnímané a prožité hudby ve formě znovupoznávání a reprodukce – spočívá v obnově zapamatovaných informací; na kvalitu zapamatování mají vlivy i další činitele: vnímající subjekt, výstavba a charakter hudebního díla či učení.

SEDLÁK (srov. 1989: 112-114) rozlišuje tři složky paměti pro hudbu:

- 1) sluchová složka – plní nejdůležitější úlohu; jedinec zaměřuje pozornost především na melodii a tonální vztahy;
- 2) zraková složka – spočívá ve čtení notového zápisu, skrze něhož se jedinec seznamuje s neznámou hudbou; má velký vliv na posílení představivosti i samotné hudební paměti;
- 3) motorická složka – je pro hudbu velmi důležitá; uplatňuje se skrze instrumentální dovednosti či svalové pocity v hrtanu při zpěvu.

KRÁLOVÁ, KODEJŠKA a kol. (srov. 2016: 38) rovněž rozlišují hudební paměť (ve vztahu k dítěti) na tři na sebe navazující operace:

- 1) dítě přijímá a osvojuje si hudbu;
- 2) dochází k jejímu zapamatování a udržení v paměti;
- 3) dítě je schopno vybavit si a prožívat hudební obsah, zapamatovat si ho a reprodukovat.

V běžné i školní praxi se většinou nezjišťuje, o jaký typ paměti se jedná. Spíše dochází k rozlišování paměti na základě výrazových prostředků – paměť pro rytmus, melodii nebo harmonii. Nejdůležitější je výsledek, tudíž to, zda má dítě v mysli uchovanou hudební informaci (srov. SEDLÁK, VÁŇOVÁ 2013: 168).

Prostřednictvím různých hudebních činností můžeme hudební paměť procvičovat. Jednou z nich je činnost s názvem „Poznáte, co si zpívám?“ Mladším dětem představíme názvy tří písniček, které velmi dobře znají. My zahrajeme či zazpíváme pouze melodii (bez použití slov) jedné z nich. Jejich úkolem je poznat, o jakou písničku se jedná. Pro starší děti lze toto cvičení pojmut o něco složitěji. Místo zpěvu melodie vytleskáme pouze její rytmus, na jehož základě musí děti poznat, která z nabízených písní to byla. Druhá činnost nese název „Štafeta“ a spočívá v tom, že si děti vyberou jednu všem dobře známou píseň a střídají se v jejím zpěvu po dvou nebo čtyř taktech či po verších. Melodie písně by měla být plynulá a nepřerušovaná (srov. TICHÁ, RAKOVÁ 2007: 25).

2.1.6 Hudební představivost

Hudební představivost je hudební schopnost, prostřednictvím které dokážeme vytvářet ve své mysli hudební představy a záměrně s nimi operovat. Hudba se nám tak přenáší do našeho hudebního vědomí. V hudební praxi bývá hudební představivost nazývána vnitřním sluchem. Skrze něho slyšíme dříve vnímanou hudbu či ji zrakem rozpoznáme na základě notového zápisu i bez toho, aniž bychom slyšeli zvuk hudebního nástroje nebo samotného zpěvu (srov. SEDLÁK, VÁŇOVÁ 2013: 174).

KRÁLOVÁ, KODEJŠKA a kol. (srov. 2016: 38) považují hudební představivost za důležitou schopnost, která umožňuje jedinci operovat s hudebními představami pomocí asociačních představ (př. barev, velikostí, charakteristických znaků zvířat apod.). Prostřednictvím hudebních představ dochází k vybavení obrazů tónů, tónových vztahů, hudebně výrazových prostředků, částí, ale i celých hudebních skladeb, které jsme získali vnímáním či zkušeností v minulých dobách (srov. SEDLÁK 1989: 121).

Přestože jsou hudební představy závislé na představách paměti, nejedná se o stejné mechanismy. Představy fungují jak v minulosti – skrze vzpomínky, tak v budoucnosti – v podobě předjímání posloupnosti hudebního proudu, způsobu tvorby apod. Představy mají také vliv na improvizální projevy, hudební meditace nebo denní snění. Hudební představivost znázorňuje jakýsi můstek, který spojuje smyslové vnímání a racionální moment. V řetězci vnímání – představování – myšlení tvoří tedy prostřední článek (srov. SEDLÁK 1989: 123-124).

Prostřednictvím sensorické (smyslové) modality, rozlišujeme 3 typy hudebních představ: auditivní (sluchové), vizuální (zrakové) a motorické (pohybové). Také můžeme rozlišovat hudební představy záměrné, které jedinec ovládá úmyslně, ale

i bezděčně, které se mohou vybavovat přirozeně a spontánně po hudební aktivitě. Představy můžeme rozdělovat i podle délky trvání na krátkodobé, které ovlivňuje krátkodobá (operativní) paměť, a na dlouhodobé, které souvisejí s pevně fixovanými představami v našem vědomí (srov. SEDLÁK, VÁŇOVÁ 2013: 175).

2.1.7 Hudební myšlení

Hudební myšlení je podmíněný psychický proces, pomocí něhož dokáže jedinec umělecky poznávat, prožívat a tvořit. Dochází k vytváření typizace hudebně uměleckého obrazu, a pochopení podstaty hudebního díla, včetně jeho výstavby, významu či smyslu (srov. SEDLÁK, VÁŇOVÁ 2013: 185).

POLEDŇÁK (srov. 1984: 215) vymezuje tři způsoby myšlení vztahující se k hudbě:

- 1) myšlení při hudbě – spočívá ve volné asociaci různých, ve většině případech nehudebních představ; jedinec skrze své myšlení nelpí na vlastním obsahu slyšené hudby, avšak samotný poslech na něj může mít vliv;
- 2) myšlení (uvažování) o hudbě – spočívá v přemýšlení o hudebním námětu, jeho zpracování či formě; probíhá buďto u samotného subjektu nebo prostřednictvím dialogu s druhou osobou, např. učitelem; často k němu dochází před vlastní skladatelskou tvorbou nebo při vypracovávání interpretačních dovedností;
- 3) myšlení hudbou – spočívá v proniknutí do struktury hudebního díla; je brána v potaz jeho výstavba, charakter i tvůrčí originalita; obsahem myšlení hudbou jsou operace s hudebními představami, srovnávání, popis, rozbor díla na jednotlivé části, ale i proniknutí do vztahů mezi použitými vyjadřovacími prostředky; velkou roli zde hraje i emoční stránka, neboť je zapotřebí vcítit se do samotné skladby.

Produkty hudebního myšlení nazýváme hudebními pojmy, v nichž jsou zachyceny všeobecné a podstatné vlastnosti hudebních jevů, které vyjadřujeme slovy. Hudební pojmy se zakládají na smyslové zkušenosti a představivosti, která vychází z konkrétních hudebních činností (srov. SEDLÁK 1989: 147).

2.1.8 Hudebně tvořivé schopnosti

HYHLÍK a NAKONEČNÝ (srov. 1973: 90) popisují tvořivé schopnosti jako soubor operací, které se pohybují v dimenzích reality a imaginace. Dochází k propojení myšlení a fantazie, prostřednictvím kterých se vytvoří něco nového. Fantazie je

schopnost rozštěpit představy reálného života a vytvářet (na základě předchozích zkušeností) představy nové (srov. SEDLÁK, VÁŇOVÁ 2013: 193).

Hudba zásadně ovlivňuje fantazii, která se zrcadlí do jejího obsahu i formy. Fantazii člověk rozvíjí pomocí zvukových podnětů, zrakových obrazů i smyslových vjemů. Hudební myšlení není ovlivňováno jen fantazií, ale i vlastními představami, pamětí a emoční stránkou jedince (srov. SEDLÁK 1989: 137). K propojení myšlení a fantazie dochází na základě skutečnosti, že každá tvořivá činnost vyžaduje přítomnost jak fantazie, tak rozumu (srov. SEDLÁK, VÁŇOVÁ 2013: 194).

Tvořivé schopnosti jsou tedy specifické psychické vlastnosti, které fungují ve spojitosti s tvořivým myšlením, v němž se střetává složka vědomého (logicky prosté myšlení) se složkou nevědomého (intuice, inspirace). Tvořivé myšlení je druhem hudebního myšlení, ale zároveň součástí obecného myšlení – obecné inteligence (srov. SEDLÁK 1989: 135). Hudebně tvořivé schopnosti ovlivňuje také soubor základních hudebních schopností, ale i získané dovednosti z oblasti pěvecké, hudebně pohybové nebo instrumentální (srov. SEDLÁK, VÁŇOVÁ 2013: 196).

Hudebně tvořivé schopnosti přispívají rovněž ke zdravému rozvoji dítěte. Pomocí nich je schopno objevovat nové tvary, zaměřovat svou pozornost k určitému cíli a rozšiřovat své možnosti v oblasti dětské senzitivity, začleňování či nápaditosti (srov. KRÁLOVÁ, KODEJŠKA a kol. 2016: 38).

3 Rozvoj hudebnosti u dětí předškolního věku

Hudba tvoří přirozenou součást našeho života už od samého začátku. Obklopuje nás při běžných činnostech, které vykonáváme, a stačí si jen vybrat, co budeme poslouchat, jak a kdy. Zároveň se jí však nemusíme aktivně věnovat, natož ji produkovat. Důležité však je, abychom ji cíleně podporovali, pouštěli si ji vědomě do svých životů a uvědomili si, čím nás obohacuje (srov. PORKERTOVÁ 2014).

K hudebnímu vývoji dochází již od narození, mnohdy však již mnohem dříve. Velké množství nastávajících matek se snaží komunikovat s dítětem už v období těhotenství. Předškolní věk zaujímá velmi dynamické období, v němž dochází k rozvoji hudebnosti. Je však nutností, aby v tomto období na něj působily podněty, skrze které lze jeho hudební vývoj obohatit – př. společné prozpěvování, rytmické říkanky, poklepávání do rytmu či návštěvy hudebních akcí. Tyto podněty pramení zejména z rodinného prostředí (srov. PORKERTOVÁ 2014).

I SLAVÍKOVÁ (srov. 2012) považuje předškolní věk za začátek hudebního rozvoje dítěte, neboť dítě v tomto věku disponuje dobrými předpoklady (tělesnými i duševními), prostřednictvím kterých je schopno se aktivně propojit s hudbou – pomocí zpěvu, poslechu či instrumentální činnosti.

Pokud dítě v tomto věku projevuje zájem o hru na hudební nástroj, je vhodné jej podpořit. Právě hudba mu může přinášet potěšení a obohacení v celém jeho životě. SLAVÍKOVÁ (srov. 2012) poukazuje na fakt, že je důležité věnovat dítěti dostatek péče a trpělivosti v jeho hudebních začátcích.

3.1 Vliv rodiny na hudební vývoj předškoláka

Rodina je obecně velmi důležitým faktorem, který ovlivňuje celkový vývoj předškolního dítěte. Pomocí hudby dítě objevuje nové estetické kvality v jeho životě, podporuje navozování mezilidských vztahů, obohacuje vlastní představivost (srov. KRÁLOVÁ, KODEJŠKA a kol. 2016: 38-39). Pokud se dítě nachází v hudebně podnětném rodinném prostředí, ve kterém probíhají společné hudební činnosti, dochází u něj rovněž k rozvoji jeho hudebních schopností. Zatímco dítě, které žije v prostředí, ve kterém se s hudbou příliš nesetkává, se ve svém hudebním rozvoji nikam neposouvá (srov. KRÁLOVÁ, KODEJŠKA a kol. 2016: 43). V rámci hudebnosti se u dítěte

předpokládá, že děti jsou již vybaveny určitými základy vnímání tónů ze svého domova. V současné době se však tento předpoklad liší od reality (srov. EHRENBERGER 2022).

Dítě se primárně seznamuje s hudbou prostřednictvím poslechu. K poslechu hudby dochází již v kojeneckém období, zejména ze strany matky, která dítěti zpívá dětské písně či ukolébavky. V dnešní době je však matčin zpěv velmi často nahrazován hudbou reprodukovanou. Ta se však pro dítě stává pouze jakousi zvukovou kulisou (srov. KRÁLOVÁ, KODEJŠKA a kol. 2016: 42). Reprodukovaná hudba nenahradí hlas rodičů, tudíž dítě není schopno naučit se skrze ni tóny zpívat, napodobovat ani pobrukovat. Dítě tak nemá uspokojenou potřebu mezilidské hlasové komunikace (srov. EHRENBERGER 2022).

Za jednu z nejdůležitějších hudebně výchovných činností je považován společný zpěv rodičů s dětmi. Aby docházelo ke zdravému rozvoji pěveckých schopností u dětí, které se nacházejí v předškolním věku, je nezbytné, aby alespoň jeden z rodičů zaujímal kladný vztah ke zpěvu. Zpěv ze strany rodiče je pro dítě jakýsi motivační prostředek, který účinně působí na jeho pěvecký rozvoj (srov. KRÁLOVÁ, KODEJŠKA a kol. 2016: 42). Vývoj hudebnosti dítěte však pozastavuje technika. Děti tak přicházejí o zážitky spojené s rodinným prozpěvováním. Domácí zpěv klesá stejně jako dětské přirozené hudební projevy. Rodiče, kteří nezpívají, učí své děti hudební němotě (srov. EHRENBERGER 2022).

Velkou inspirací pro dítě je rovněž instrumentální hra v rodině. V současné době lze zakoupit velké množství hudebních nástrojů, které jsou ztvárněny již v podobě hraček. V tomto vývojovém období lze využít k rozvoji hudebnosti například bicí či některý z Orffových nástrojů, sopránové zobcové flétny aj., které jsou vhodné už pro předškolní věk. Přesto je však „domácí muzicírování“ nenahraditelné. Společné hraní dětí a rodičů má velký vliv na citovou harmonii v rodině (srov. KRÁLOVÁ, KODEJŠKA a kol. 2016: 43). Používání orffovského instrumentáře doporučuje i SLAVÍKOVÁ (srov. 2012). Oproti rytmickým nástrojům je vhodné zařazovat v tomto věku i nástroje melodické (př. zvonkohra či xylofon), prostřednictvím kterých si dítě může zkusit zahrát melodii známých písniček či říkadel.

3.2 Hra na hudební nástroj

Již v předškolním věku lze u mnoha dětí vyzorovat zájem o hru na hudební nástroj. Kolem třetího věku je vhodné dítěti poskytnout ke hře orffovské rytmické nástroje, prostřednictvím kterých nedochází pouze k hlasitému tlučení, ale produkují kvalitní zvuk (srov. JURKOVIČ 2012: 121).

Do pěti let věku dítěte bychom měli podporovat všechny činnosti, které s hudbou souvisejí – ať už se jedná o zpěv či hru na elementární rytmické nástroje. Pakliže zájem

o hru na hudební nástroj přetrvává, je čas rozhodnout se, jaký vybrat. Mnohdy si svůj hudební nástroj vybírá samo dítě či rodiče. Při rozhodování by se měl brát v potaz i názor učitele hudby, neboť ten je schopen na základě svých hudebních i pedagogických zkušeností odhadnout, jaké předpoklady má dítě ke hře na vybraný nástroj (srov. JURKOVIČ 2012: 121).

Důležité jsou však i fyzické a psychické dispozice dítěte – např. vytrvalost, sluch, paměť, motorika či rytmické citění (srov. JURKOVIČ 2012: 122). Na dostatečnou fyzickou i duševní připravenost poukazuje i VELENSKÁ (srov. 2019). Dítě by mě být dostatečně fyzicky vyvinuté, ale vývoj by neměl zaostávat ani v oblasti duševní a citové. U dítěte je velmi důležité, aby bylo schopno udržet pozornost a vnímat, co mu pedagog říká.

Zájem dítěte o hru na hudební nástroj je důležitý, avšak stejně důležitá je i motivace ze strany dospělé osoby – ať už rodiče či pedagoga. Bez dospělého průvodce se hudební vzdělávání poskytuje velmi těžko (srov. PRCHAL 2023). Samotný učitel zaujímá při hraní na hudební nástroj velkou roli, neboť by měl být schopen dítěti poskytovat podporu a povzbuzovat ho k vytrvalosti (srov. JURKOVIČ 2012: 122). Při hezkém zacházení by si mělo dítě vypěstovat kladný vztah k hudbě, nástroji i učiteli. Právě učitel bývá jeden z hlavních důvodů, proč se malé dítě na hudební lekci těší (srov. VOBOŘILOVÁ, KLÁNSKÁ 2023).

3.2.1 Přínos hry na hudební nástroj

Hra na hudební nástroj přináší dítěti velké množství pozitivních vlivů souvisejících s jeho vývojem. Tyto přínosy ve vývoji se prolínají do různých oblastí.

Jedna z oblastí je emoční stránka. Hudbu lze považovat za terapeutický prostředek, který dítěti pomáhá vyrovnat se s těžkými situacemi a porozumět svému citovému rozpoložení (srov. HÜBNEROVÁ 2023). Hra na hudební nástroj se však může považovat i za prostředek meditace, pomocí které lze zklidnit své emoce a získat tak pocit uvolnění (srov. VELENSKÁ 2019).

Další oblast úzce souvisí s mozkem. Prostřednictvím hry na hudební nástroj dochází k budování pravé hemisféry mozku, která napomáhá k rozvoji paměti (srov. VELENSKÁ 2019). Používání hudebního nástroje má rovněž vliv na inteligenci dětí, podporuje jazykové schopnosti, zajišťuje lepší poslech, trénuje paměť, ale i ovlivňuje motorické dovednosti (srov. MÁDLOVÁ 2019). Na rozvoj paměti, ať už krátkodobé či dlouhodobé, poukazuje i HÜBNEROVÁ (srov. 2023). Také dochází k tréninku logického myšlení, podpoře kreativního myšlení a fantazie, neboť dětem je dána možnost podílet se na vlastní tvorbě či improvizovat. Nelze opomenout ani rozvoj jemné motoriky a koordinace, ke které dochází skrze pohyby prstů při samotné hře. PRCHAL (srov. 2023) rovněž poukazuje na přínosy plynoucí ze hry na hudební nástroj

v podobě zlepšování paměti a koncentrace, rozvoje abstraktního myšlení, představivosti, elementární motoriky či manuální zručnosti.

Hra na hudební nástroj přispívá také k rozvoji sociální zdatnosti – je vhodné začít hrát na nástroj s někým, nikoliv sám. Dítě tak dospěje k závěru, že má smysl se snažit, neboť si uvědomí svou důležitou roli, kterou zaujímá – i přesto, že zatím zahraje např. hlas o dvou až třech tónech (srov. PRCHAL 2023). Na rozvíjení sociálních dovedností skrze hru v orchestru poukazuje i HÜBNEROVÁ (srov. 2023). Dítě se pomocí společné hry učí vzájemně spolupracovat, naslouchat i komunikovat s ostatními hudebníky.

S hrou na hudební nástroj se rovněž pojí i rozvoj hudebních schopností. Nejedná se však pouze o hraní na nástroj či samotný zpěv, ale jsou zde zahrnuty i schopnosti, kterými dochází ke zlepšování v oblasti vnímání hudby, ale i k rozvoji rytmu či melodie (srov. HÜBNEROVÁ 2023).

3.3 Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (RVP PV) zahrnuje 5 vzdělávacích oblastí – dítě a jeho tělo, dítě a jeho psychika, dítě a ten druhý, dítě a společnost a dítě a svět. Součástí každé oblasti jsou 3 propojené kategorie:

- dílčí cíle (záměry) – zahrnují to, co by měl učitel v rámci předškolního vzdělávání sledovat a u dětí podporovat;
- vzdělávací nabídka – zahrnuje soubor praktických a intelektových činností, které mohou sloužit jako prostředek k naplňování dílčích cílů a výstupů;
- očekávané výstupy – značí dosažitelné vzdělávací výstupy (propojení kompetencí, schopností, kognitivních dovedností, poznatků, postojů či hodnot), které jsou pro dítě prakticky využitelné (srov. MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE a TĚLOVÝCHOVY 2021).

RVP PV neobsahuje konkrétní činnosti, které by byly spjaty s hudbou. Ty bývají obsaženy až ve školním vzdělávacím programu (ŠVP), jehož tvorba vychází rovněž z RVP. ŠVP je veřejný dokument, na základě kterého se poskytuje vzdělávání dětem předškolního věku v konkrétní mateřské škole. ŠVP je rozdělen do integrovaných bloků, ze kterých by měly být patrné: záměry, klíčové kompetence, které mají být rozvíjeny, a dílčí témata (srov. MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE a TĚLOVÝCHOVY 2021).

3.3.1 Dítě a jeho tělo

Záměr této oblasti spočívá v podpoře růstu dítěte, fyzické pohody či rozvoji jeho pohybových dovedností. Dítě rovněž získává povědomí o zdravém životním postoji a návycích, které by si mělo ve svém životě osvojit.

V rámci vzdělávací nabídky může učitel využít určité hudební a hudebně pohybové hry nebo činnosti. Očekávané výstupy zahrnují ovládnutí oka a ruky a jemné motoriky, přičemž v těchto činnostech je možné využít používání jednoduchých hudebních nástrojů (srov. MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE a TĚLOVÝCHOVY 2021).

3.3.2 Dítě a jeho psychika

Tato oblast spočívá zejména v podpoře duševního stavu dítěte či psychické zdatnosti. V této oblasti jsou zahrnuty 3 podkategorie: jazyk a řeč; poznávací schopnosti a funkce, představivost a fantazie, myšlenkové operace; sebepojetí, city a vůle.

V podkategorii jazyk a řeč je jeden z dílčích cílů zaměřen na rozvoj zájmu o verbální i neverbální formy sdělení, ve kterých lze využít vedle výtvarných, pohybových a dramatických činností, také činnosti hudební (srov. MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE a TĚLOVÝCHOVY 2021).

Obsahem vzdělávací nabídky u podkategorie poznávací schopnosti a funkce, představivost a fantazie, myšlenkové operace, jsou hry zaměřené na podporu tvořivosti, představivosti či fantazie. U těchto schopností je také vhodné zapojit nejen výtvarné či taneční aktivity, ale i aktivity hudební. Očekávané výstupy v této podkategorii zahrnují předpoklad, že dítě bude schopno vyjadřovat svou fantazii a představivost skrze konkrétní tvůrčí činnosti, z nichž je možnost vybrat si činnosti hudebního rázu (srov. MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE a TĚLOVÝCHOVY 2021).

Třetí podkategorie obsahuje sebepojetí, city a vůli. Vzdělávací nabídka zahrnuje estetické a tvůrčí činnosti, v nichž je možné využít výtvarnost, dramaticčnost, pohyb, ale i hudbu. Jeden z očekávaných výstupů spočívá v tom, že by dítě mělo být schopno vyjadřovat své vlastní prožitky skrze výtvarnou činnost, hudbu, ale i hudebně pohybovou činnost či dramatickou improvizaci (srov. MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE a TĚLOVÝCHOVY 2021).

3.3.3 Dítě a ten druhý

Tato vzdělávací oblast slouží k podpoře při utváření mezilidských vztahů a posilování vzájemné komunikace.

Vzdělávací nabídka obsahuje sociální a interaktivní hry, při kterých dochází k hraní rolí, ale také dramatické činnosti, pohybové i výtvarné hry. V této oblasti rovněž

nelze opomenout možnost využití hudebních a hudebně pohybových her (srov. MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE a TĚLOVÝCHOVY 2021).

3.3.4 Dítě a společnost

Oblast dítě a společnost je orientována především na sociálně-kulturní okruh, do něhož patří seznámení se základy socializace, svět materiálních i duchovních hodnot, svět kultury a umění a osvojení si dovedností, které dítě využije ve svém vlastním sociálním prostředí. Tato oblast je poměrně obsáhlá, a i v důsledku toho je v této oblasti možnost využití hudby a hudebních činností ze všech nejrozšířenější.

Hudební či hudebně pohybové činnosti lze v rámci vzdělávací nabídky využít při činnostech, které povzbuzují dítě při tvořivosti, nápaditosti či estetickém vnímání. V rámci literární, dramatické či výtvarné činnosti je vhodné zapojit vedle poslechu pohádek i hudební skladby či písně. Při setkávání se s různými druhy umění (výtvarné, dramatické, literární) mimo mateřskou školu (MŠ) nelze opomenout ani umění hudební. V této oblasti se dítěti nabízí také aktivity, které směřují k získání většího povědomí o světě kultury a umění, jehož je hudba součástí (srov. MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE a TĚLOVÝCHOVY 2021).

Očekávaným výstupem by měla být schopnost dítěte vnímat a sledovat umělecké představení (literární, dramatické či hudební), které následně zhodnotí (co se líbilo/zaujalo apod.). Od dítěte je také očekáváno, že se již dokáže vyjadřovat pomocí hudebních a hudebně pohybových činností. V této oblasti se objevuje první zmínka o hudebních dovednostech. Dítě by mělo být schopno zazpívat píseň, ovládat jednoduché hudební nástroje, ale i rozlišovat rytmus (srov. MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE a TĚLOVÝCHOVY 2021).

3.3.5 Dítě a svět

Hlavní záměr této oblasti spočívá v získání povědomí o okolním světě, ale i o tom, jaký vliv má sám člověk na životní prostředí. Zároveň by mělo zaujímat takový postoj, na základě kterého se bude k životnímu prostředí umět chovat odpovědně (srov. MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE a TĚLOVÝCHOVY 2021).

V této oblasti není v rámci RVP doporučeno žádné použití hudby ani hudebních činností k dosažení dílčích vzdělávacích cílů.

4 Výroba hudebních nástrojů

V poslední kapitole jsem se rozhodla věnovat výrobě hudebních nástrojů z běžně dostupných materiálů, jimiž může dítě předškolního věku rozvíjet své hudební schopnosti a dovednosti jak v domácím, tak školním prostředí. Předpokládám, že se dítě bude podílet i na samotné výrobě, tudíž si vedle zmíněných hudebních schopností a dovedností bude rozvíjet také jemnou motorikou, ale i svou kreativitu a představivost. Nikdy není brzy podněcovat děti k tomu, aby si vytvořily kladný vztah k hudbě, obzvlášť jde-li to zábavnou formou.

Abychom měli ucelený přehled o jednotlivých hudebních nástrojích, je zapotřebí je rozdělit do jednotlivých kategorií (viz Obr. 1, Příloha I). Hudební nástroje se rozdělují především podle způsobu tvoření tónu:

1) Dechové nástroje

Tón u dechových nástrojů vzniká prostřednictvím vzduchového proudu výdechu. Dělí se na 3 podkategorie:

- Dřevěné – název kategorie těchto hudebních nástrojů je odvozen od materiálu (dřeva), ze kterého se v dřívějších letech vyráběly. V současné době se však převážně vyrábějí z kovu z důvodu lepší kvality zvuku.

Do této kategorie řadíme nástroje, jako jsou: pikola, flétna, klarinet, saxofon, hoboj či fagot.

- Žesťové – tyto hudební nástroje jsou vyrobeny z plechu. V dřívějších dobách se plech nazýval žesť.

Do této kategorie řadíme nástroje, jako jsou: trubka, tuba, pozoun či lesní roh (srov. ČÍŽKOVSKÁ 2007).

- Vícehlasé – do této kategorie řadíme nástroje, jako jsou: varhany či akordeon (srov. HÁJEK 2012).

2) Bicí nástroje

Jedná se o hudební nástroje, z jejichž názvu vypovídá, že zvuk, který vychází z těchto nástrojů, je tvořen na základě nějakého bouchnutí či úderu.

- Samozvučné – u některých samozvučných bicích nástrojů dokážeme určit přesnou výšku tónu, u některých však nikoliv. Bicí samozvučné nástroje mohou být vyrobeny jak ze dřeva, tak z kovu. K vyrobeným ze dřeva řadíme nástroje, jako jsou: xylofon, ozvučná dřívka či

kastaněty. Zatímco k nástrojům vyrobeným z kovu řadíme: zvonkohru, trianl či činely.

- Blanozvučné – mezi blanozvučné bicí nástroje řadíme tympány, malý či velký buben (srov. HÁJEK 2012).

3) Strunné nástroje

Jak název prozrazuje, všechny strunné nástroje se vyznačují tím, že mají struny. Rozdíl mezi nimi je však v tom, jak se na ně hraje. Rozlišují se 3 podkategorie:

- Smyčcové – u smyčcových nástrojů se na strunu hraje smyčcem. Do smyčcových hudebních nástrojů se řadí: housle, viola, violoncello či kontrabas.
- Drnkací – u těchto nástrojů se na strunu drnká. Řadíme sem hudební nástroje, jako jsou: kytara, harfa či cemballo.
- Úderné – pro úderné (nebo také kladívkové) smyčcové nástroje je charakteristické to, že zvuk, který z hudebního nástroje vychází, vzniká za pomoci úderu do struny paličkou či kladívkem. Jedná se o hudební nástroje, jako jsou klavír nebo cimbál (srov. ČÍŽKOVSKÁ 2007).

Aby děti předškolního věku lépe pochopily kategorizaci hudebních nástrojů, je možné toto dělení ztvárnit do tzv. „rozdělovačky“. Ta spočívá v tom, že vytvoříme karty, které budou symbolizovat jednotlivé kategorie (bicí nástroje, strunné nástroje a dechové nástroje). Zároveň si vytiskneme jednotlivé hudební nástroje na menší kartičky, které budou děti přiřazovat podle toho, do jaké kategorie patří. Jednotlivé karty je vhodné zalaminovat pro opakované použití a opatřit je suchým zipem pro lepší upevnění. Ukázkou rozdělení hudebních nástrojů nalezneme na Obr. 2 v Příloze I.

Obsahem této kapitoly je výroba následujících hudebních nástrojů: kytary, maraky (neboli rumba koule) a chrastítka, xylofonu a bubnů. U každého nástroje vždy následuje jeho krátká charakteristika, následně seznam materiálů a pomůcek potřebných k jeho výrobě, návod, fotografii konečného výrobku (zejména pro inspiraci či představu, jak bude nástroj vypadat) a jeho využití v praxi. Poslední podkapitola je věnována navrhovaným činnostem, při kterých lze vlastnoručně vyrobené hudební nástroje využít.

4.1 Kytara

Kytara se řadí do kategorie drnkacích strunných hudebních nástrojů. Skládá se z dřevěného korpusu (těla), kobylky, ozvučného otvoru, krku, hmatníku, pražců, hlavy a ladící mechaniky s kolíky.

Struny jsou uvázány na kobylce, která přenáší chvění strun na vrchní desku. Právě sama přední, nebo také jinak řečeno rezonantní deska, má důležitý vliv na kvalitu zvuku, který nástroj vydává. K její funkci patří přejímání chvění strun kobylkou a následné zesílení jejich zvuku. Vzniklému zvuku nedává jen zabarvení a sílu, ale určuje i délku tónu. Velký vliv na zvuk tohoto strunného nástroje má i ozvučný otvor, u kterého je podstatná jeho velikost, tvar, ale i umístění (srov. ČERNÁ 2018). Místo, kde jsou upevněny druhé konce strun, se nazývá hlava, jejíž součástí je i ladící mechanika. Prostřednictvím ladících kolíků dochází k napínání strun a jejich následnému ladění (srov. MODR 1961: 60).

Kytara je zpravidla vybavena šesti strunami, které jsou ve většině případů vyrobeny z kovového materiálu. Existují však kytary s vyšším počtem, a to devíti či dvanáctistrunné. Právě od strun se odráží konečný zvuk, který nástroj vydá. Tón vzniká tím, že dojde k rozechvění struny, která je napjatá mezi nultým pražcem na jedné straně a kobylkou na straně druhé. K rozechvění dochází prostřednictvím drkáním prsty či plektrem, neboli trsátkem (srov. ČERNÁ 2018).

4.1.1 Návod k přípravě

Materiál a pomůcky: (viz Obr. 3, Příloha II)

- krabice od papírových kapesníků
- role z kuchyňských utěrek
- dlouhé gumičky (5 ks)
- nůžky, fixy, izolepa, tavná pistole
- barevné/balící papíry k ozdobení

Výroba:

Pokud se nám nelíbí motiv, který je vyobrazen na krabici od papírových kapesníků, zabalíme ji do balícího papíru, případně ji polepíme barevným papírem. Do obalené krabice vystříháme otvor ve stejných místech, ve kterých se nacházel na původní krabici. Gumičky s opatrností roztáhneme po celé šířce krabice a rovnoměrně je navlékneme pod sebe. Vzniknou nám tak struny a tělo kytary je již hotové. Roli z kuchyňských utěrek si mírně zmáčkneme a vznikne nám tak krk kytary. Na něj vykreslíme pokračující struny, pražce a hlavu kytary včetně ladících kolíků. Krk kytary připevníme pomocí tavné pistole k tělu. Nástroj je hotov, teď už si jen stačí zabrnkat.

Fotografii hotového výrobku lze najít na Obr. 4, v Příloze II.

4.1.2 Využití v praxi

Kytara je snad nejznámějším a nejpoužívanějším drnkacím strunným nástrojem. Můžeme se s ní setkávat u táboráků, ale je i nedílnou součástí většiny hudebních skupin

či dětských interpretů. Prostřednictvím samotné výroby kytary získají děti také povědomí o jejím fungování. Dojde k prvnímu seznámení a osahání tohoto hudebního nástroje, včetně reálného zvuku, který napodobuje zvuk strun. Toto první osahání nástroje může v dítěti probudit touhu naučit se hrát právě na kytaru. Hra na kytaru může mít i pozitivní vliv pro děti, které trápí nedostatek sebedůvěry, neboť je budou ostatní vrstevníci obdivovat (srov. BEN-TOVIM, BOYD 2007: 87). Zároveň je hra na kytaru vhodná i pro introverty, kteří se nechtějí zapojovat do skupinového hraní, neboť se jedná o soběstačný nástroj (srov. BEN-TOVIM, BOYD 2007: 88).

Vlastnoruční výroba hudebního nástroje rozvíjí u dětí jejich kreativitu, představivost, tvořivost i jemnou motoriku. Prostřednictvím hry na kytaru dochází k prohlubování sluchového vnímání i rytmického citění.

Kytara patří k nástrojům, které výrazně rozvíjejí motoriku u dětí, neboť zahrnuje koordinaci prstů, zápěstí i celých rukou, ale také trénink svalů (srov. BEN-TOVIM, BOYD 2007: 91). Pomocí hry na kytaru dochází také k rozvoji sluchových schopností. Děti se učí vnímat zvuky, rozpoznávat různé tóny, určovat frekvence. Začínající kytarista má prostor vytvářet vlastní melodie i písničky, a prohlubovat tak vlastní kreativitu. Zároveň je mu poskytnut svobodný prostor pro vytváření a zkoumání hudby, čímž rozvíjí svou fantazii (srov. ROŽENSKÁ 2023).

Pomocí kytary dochází u dítěte k rozvoji motoriky, která je spojena s koordinací rukou a prstů, ale také k rozvoji sluchového vnímání a hudebního citění. Při hře na kytaru dochází u dětí také k posilování koncentrace a trpělivosti, ale i k jejich podpoře v oblasti kreativity či uměleckého projevu. Nutno říct, že všechny zmíněné schopnosti a dovednosti, které mohou rozvíjet, posilovat či získat při hře na kytaru, jsou důležité pro celkový vývoj dítěte a projevují se nejen v hudbě, ale i v dalších jeho činnostech (srov. ROŽENSKÁ 2023).

4.2 Maracas / chrastítka

Maracas, možná známější pod pojmem rumba koule, se řadí do kategorie ručních bicích nástrojů. Tento hudební nástroj je typický pro Latinskou Ameriku, ale také pro karibskou či jihoamerickou hudbu. Na maracas se hraje zpravidla ve dvojicích, tudíž se jedná o párový hudební nástroj (srov. TOPMUZIKA 2022).

Maracas se skládá ze dvou částí. Horní část připomíná svým vzhledem vajíčko, které je upevněno na dřevěnou rukojeť. Dříve se horní část vyráběla zpravidla z vydlabaných dýní, které byly naplněny šterkem, hrubým pískem nebo semeny rostlin. V dnešní době se v této původní přírodní podobě téměř nevyrábějí. Žádoucího výsledku však lze dosáhnout nejen prostřednictvím přírodních, ale i běžně dostupných materiálů

(srov. HUDEBNÍ CENTRUM © 2024). V současnosti lze maracas zakoupit nejčastěji v plastovém, dřevěném či koženém provedení. v ojedinělých případech je nástroj vyráběn z tykve či mušlí. Hlava nástroje bývá naplněna semínky, fazolemi, korálky atd. (srov. TOPMUZIKA 2022). Jedná se o dřevěné duté koule, které disponují tenkými stěnami a vnitřek je naplněn drobnými kamínky (srov. MODR 1961: 185).

K výrobě rumba koulí bude zapotřebí použití vrtačky pro vyvrtání otvoru na dřevěnou rukojeť. Na stejný princip však fungují i chrastítka, tudíž si vyrobíme i tuto formu ručního bicího nástroje, jejichž výrobu zvládnou i samotné děti.

4.2.1 Návod k přípravě – maracas

Materiál a pomůcky: (viz Obr. 5, Příloha II)

- plastové obaly od kinder vajíček (různé velikosti)
- dřevěná dřívka
- pevná páska
- vrtačka
- k ozdobení: samolepky, tempery + štětec, barevné papíry, nůžky, lepidlo, tavná pistole
- k naplnění: fazole, hrách, čočka, kamínky, korálky (cokoliv dle libosti)

Výroba:

Nejprve poprosíme někoho zručného, aby nám vyvrtal pomocí vrtačky otvor do spodní části plastového vajíčka o průměru dřevěného dřívka. Jakmile budeme mít otvor hotový, vložíme do něj dřívko, z vnitřní strany jej přilepíme pomocí větší vrstvy tavné pistole a počkáme, až lepidlo zaschne. Poté vajíčko naplníme zvoleným materiálem (já jsem zvolila drobné kamínky a korálky) či surovinami (já jsem zvolila rýži). Přiklopíme naplněnou část horním víčkem od kinder vajíčka. Spoj slepíme pevnou lepicí páskou, aby při hraní nedošlo k jejich rozpojení.

Poté už jen záleží na fantazii každého, jak si svou rumba kouli ozdobí. Je možné vystříhat různé motivy z barevných papírů a nalepit je na ni, či rovnou použít nějaké samolepky. Také lze použít tempery a vyzdobit vajíčko štětcem s barvami.

Fotografii hotového výrobku lze najít na Obr. 6, v Příloze II.

4.2.2 Návod k přípravě – chrastítka

Materiál a pomůcky: (viz Obr. 7, Příloha II)

- prázdné ruličky od toaletního papíru
- barevné papíry
- tvrdý karton

- lepidlo / tavná pistole
- nůžky
- k ozdobení: samolepky, nalepovací oči atd.
- k naplnění: čočka, rýže, hrách, těstoviny (cokoliv dle libosti)

Výroba:

Ruličku od toaletního papíru obalíme do barevného papíru. Na tvrdý karton si narýsujeme kruh o průměru toaletní ruličky, abychom si vytvořili dna, ze kterých nám nebude náplň vypadávat. Jedno dno přilepíme ke konci ruličky a necháme řádně zaschnout. Poté ruličku naplníme čímkoliv, co v domácnosti nalezneme – např. rýže, čočka, hrách, cizrna, těstoviny, korálky, kamínky apod. Na druhý konec ruličky opět přilepíme dno a počkáme, až zaschne.

Já jsem se rozhodla vytvořit chrastítka v podobě zvířat. Na dozdobení jsem použila barevné papíry a samolepky. V případě výroby zvířat, které mají uši, není zapotřebí druhého dna, ale jednoduše konec ruličky přehneme z každé strany a řádně slepíme k sobě. Jako náplň do ruliček jsem použila čočku, rýži a nalámané špagety. Ruličky lze ozdobit jakýmkoliv způsobem – ať už použít tempery, samolepky, vystříhnout na ně různé motivy (týkající se ročních období či jakéhokoliv tématu). Fantazie se meze nekladou.

Fotografii hotového výrobku lze najít na Obr. 8, v Příloze II.

4.2.3 Využití v praxi

Maracas neboli rumba koule patří k jedním z nejjednodušších hudebních nástrojů, tudíž jeho přední výhodou je, že na něj může hrát takřka každý člověk, počínaje dítětem. Zvuk z tohoto hudebního nástroje vzniká za pomoci vibrací. Právě proto se hráčem může stát kdokoliv, neboť k tomu, aby vyšel z nástroje zvuk, je zapotřebí pouze s ním třást.

Při hře na maraku se zpravidla rukojeť drží v ruce a hlava nástroje směřuje směrem vzhůru. Jakmile začneme pohybovat zápěstím směrem dolů, začne se ozývat její zvuk. Prostřednictvím krátkých a rychlých pohybů do stran či nahoru a dolů procvičujeme rytmus. Dítě je prostřednictvím hry na maraku schopno naučit se rozpoznávat pomalé, ale i rychlé tóny, a experimentovat s rytmem (srov. TOPMUZIKA 2022). Používání rumba koulí je velmi jednoduché, neboť ji stačí držet pouze v ruce a pohybovat s ní různými směry. Děti však mohou využít své kreativity a experimentovat s různými pohyby a technikami – např. rotovat, kroutit apod. Zvuk vzniká na základě vlnivých pohybů ruky, za pomoci kterých se uvedou do pohybu i kamínky uvnitř, které následně naráží do sebe i stěn dřevěné koule (srov. MODR 1961:

185). Každá rumba koule může mít odlišnou hmotnost, dítě se tedy učí také správně manipulovat s její vahou.

Dítě při hře na maraku či chrastítka také rozvíjí svou představivost, ale i sluchovou vybavenost. Rovněž posiluje svůj přirozený smysl pro rytmické cítění, ale také koordinaci ruka – oko či koordinaci celého těla. IROŽENSKÁ (srov. 2023) popisuje rumba kouli jako ideální nástroj pro rozvíjení motoriky, zlepšení koordinace a tréninku rytmu. Zvuk, který vychází z rumba koule na základě pohybu, učí děti vnímat rytmus, ale i takt hudebních skladeb. Jedná se však také o oblíbený taneční nástroj, který umožňuje rozvíjet taneční schopnosti i pohybové dovednosti, což vede k podpoře zdravé fyzické aktivity. Děti se učí zábavnou formou, neuvědomují si, že cvičí, přesto však pracují na svém zdraví a osobním rozvoji.

4.3 Xylofon

Xylofon patří do kategorie bicích hudebních nástrojů. Jedná se o laděný nástroj, který je uspořádán do dřevěných špalíků (srov. VRKOČOVÁ 1994: 213). Xylofon je vybaven manuální klaviaturou, na kterou se hraje prostřednictvím oblých dřevěných paliček ve tvaru lžičky (srov. MODR 1961: 178).

Dřevěné špalíčky se rozechvěje po úderu kuličky, která je připevněna na konci paličky. Úder by měl být situován do středu kovové klávesy. Pokud se bude jednat o jemný a rychlý úder, měla by se kulička od klávesy odrazit a rozeznít se zvonivý zvuk. Tón, který z něj vychází, je krátký a zvonový. Svou barvou připomíná zvuk vodních kapek, které padají do nádrže z kovu (srov. MODR 1961: 178). VRKOČOVÁ (srov. 1994: 213) považuje zvuk vycházející z xylofonu za pronikavý. Xylofon se hojně využívá v žánru klasické hudby či v zábavních orchestrech. V symfonickém orchestru se využívá pouze zřídka.

4.3.1 Návod k přípravě

Materiál a pomůcky: (viz Obr. 9, Příloha II)

- tvrdý karton
- barevné papíry / balící papír
- dřevěné kolíčky
- lepidlo / tavná pistole
- nůžky
- tempery
- na paličky: silnější špejle, dřevěné korálky

Výroba:

Z tvrdého kartonu si vystříháme obdélník. Jeho velikost záleží na tom, kolik kamenů (kolíčků) budeme chtít použít na herní plochu. Karton obalíme barevným či balícím papírem, aby vypadal estetičtěji. Můžeme však nechat vyzdobení na samotných dětech a dát jim k dispozici temperové či vodové barvy, čímž si vytvoří základ nástroje samy. Kolíčky můžeme ponechat buďto přírodní, či je také pomalujeme temperovými barvami. Až kolíčky uschnou, připevníme je pomocí tavné pistole či oboustranné lepicí pásky ke kartonu. Mezi jednotlivými kolíčky necháváme přibližně 1,5 cm rozstup.

Nakonec si připravíme 2 špejle, na jejichž konce připevníme pomocí tavné pistole dřevěné korálky – tím nám vzniknou paličky, které nám budou sloužit ke hře na kameny (kolíčky).

Fotografii hotového výrobku lze najít na Obr. 10, v Příloze II.

4.3.2 Využití v praxi

Xylofon je považován za nástroj, s nímž se děti často setkávají poprvé a sbírají své první hudební zkušenosti při hře s notami. Malá podoba xylofonů se totiž velmi často používá v hudební pedagogice – C. Orff (srov. VRKOČOVÁ 1994: 213).

Xylofon je často využíván jako nástroj při hudebních výchovách v předškolním věku. Je tedy velká pravděpodobnost, že jej děti budou znát. Je však pochopitelné, že mateřská škola nebude disponovat takovým množstvím nástrojů, aby jej mohl mít každý. Vlastnoručně vyrobené xylofony jsou tak skvělým kompromisem, aby mohly všechny děti hrát společně na jeden nástroj. Často se při hře na xylofon využívají barevné noty – tzn., že každý kámen na xylofonu je vybarven jinou barvou. Na notách se tak objevují barvy kamenů, do kterých mají děti udeřit a zahrát tak melodii. Stejným způsobem se dají procvičovat i písmena či číslice (pakliže napíšu na kameny čísla 1-8, tak noty se budou skládat rovněž z těchto číslic). Xylofon celkově rozvíjí smysly malých hudebníků. Dochází také k posilování hudebního sluchu i rytmicizace.

I ROŽENSKÁ (srov. 2023) uvádí, že xylofon patří k jednomu z nejoblíbenějších nástrojů u dětí, prostřednictvím kterého se učí základům hudební teorie – jako jsou tóny, rytmy, melodie nebo harmonie. Jedná se však o nástroj, který rozvíjí také jemnou motoriku a koordinaci, zejména v oblasti ruka – oko, neboť při hře na xylofon hledají správnou klávesu. Dítě se učí naslouchat a rozpoznávat správné tóny a zvuky, čímž zlepšuje svou hudební paměť a sluch. Jelikož se xylofon skládá z malého počtu kláves, je pro děti snadné naučit se zahrát jednoduchou melodii i základy rytmu. Tyto získané dovednosti jsou schopny v budoucnu uplatnit při hraní na další hudební nástroje, jako jsou klavír či kytara.

Hra na xylofon je obecně považována za jednoduchou, přesto velmi přínosnou aktivitu. Hra je založena na přesnosti pohybů, prostřednictvím kterých rozvíjí celkovou pohyblivost rukou i prstů. Tyto schopnosti uplatňují při každodenních činnostech, jako je psaní či malování (držení pera, pastelek). Učí se novým dovednostem takovým způsobem, který jim je přirozený, přesto však velmi účinný, neboť dochází k posilování nejen motorických schopností, ale také k vývoji jejich sebevědomí, komunikačních dovedností i tvořivosti (srov. ROŽENSKÁ, 2023).

4.4 Buben

Bicí nástroje jsou považovány za vůbec nejstarší hudební nástroje. Na bubny hrávali lidé už v samotném pravěku. Nejstarší zmínka o bicích nástrojích se u nás objevuje v 11. stol. Jejich podoba však byla odlišná, než jakou známe v současnosti. Předchůdce dnešních malých bubnů byl vyroben z dřevěného a hliněného materiálu. Používání bicích nástrojů můžeme spatřit ve všech kulturách a etnikách, zvláště asijské národy mají velmi obsažený instrumentář v podobě bicích nástrojů (srov. MODR 1961: 165). Bubny jsou považovány za nejrozšířenější hudební nástroje přírodních národů (srov. VRKOČOVÁ 1994: 23).

Bicí nástroje se vyznačují tím, že zvuk, který z nástroje vychází, vzniká tím, že dojde k rozechvění blány prostřednictvím úderu. Při hraní na buben se nejčastěji používají paličky nebo ruce. Hrát lze však nejen na horní blánu, ale i na korpus či obruč samotného bubnu (srov. MODR 1961: 172). Buben je využíván prakticky ve všech hudebních formacích – ať už v orchestrech, hudebních kapelách či při sólovém hraní. Existuje několik druhů bubnů – velký buben, malý buben, vířivý buben či baskický bubínek, přičemž každý zní naprosto odlišně (srov. VRKOČOVÁ 1994: 23).

I my si za pomoci plechovek z různých materiálů vyrobíme 4 druhy bubnů, z nichž každý bude vydávat jiný zvuk.

4.4.1 Návod k přípravě

Materiál a pomůcky: (viz Obr. 11, Příloha II)

- plechovky/plastové kyblíky různých velikostí (od jogurtu, kompotovaného ovoce, čaje apod.)
- balonky
- nůžky, lepidlo
- na ozdobení: barevné papíry
- na paličky: silnější špejle, dřevěné korálky

Výroba:

Plechovka znázorňuje buben sama o sobě, je tedy jen na nás, abychom ji dle vlastní fantazie ozdobili. Z balonku ustříhneme jeho konec a potáhneme ním vršek plechovky – to proto, aby se sjednotila hrací plocha, vytvořila se hrací blána, a buben tak vypadal realističtěji. Tělo bubnu ozdobíme pomocí barevných papírů, ze kterých můžeme vystříhat různé tvary či obrazce, které na plechovku připevníme pomocí lepidla.

Já jsem zvolila tematiku čtyř ročních období. Na jaře vše kvete, proto jsem první plechovku vyzdobila tulipány a květinami. Léto se nese v duchu tepla a sluníčka. Podzim se pojí s padáním listů či oslavami Halloweenu, proto jsem plechovku zahalila do obleku dýně. Pro zimu je charakteristický sníh, ze kterého s oblibou vyrábíme sněhuláky, kteří mě inspirovali při zdobení posledního bubnu – ten je vytvořen z kyblíku od bílého jogurtu. Na bubny je možné hrát prsty nebo paličkami, které se vytvoří pomocí špejle a dřevěných korálků. Na konec špejle nanese se lepidlo z tavné pistole, a navlíkneme na ni korálek. Počkáme chvíli, než lepidlo zatuhne a paličky jsou hotové a připravené k hraní.

Fotografii hotového výrobku lze najít na Obr. 12, v Příloze II.

4.4.2 Využití v praxi

Většina dětí zná některý z bicích nástrojů již ze školy či domova v podobě hračky. Mnohdy si však neuvědomují, že se jedná o opravdový hudební nástroj. Bicí nástroje však představují pro děti určitou možnost vyjádření vlastní vrozené muzikálnosti (srov. BEN-TOVIM, BOYD 2007: 75-76).

Hra na buben je ideální pro malé děti, aby vstoupily do světa objevování hudby. Prostřednictvím bicích nástrojů se seznámí s různými rytmickými tóny i zvuky, které v nich mohou probudit zájem o hudbu a namotivovat je k dalšímu hudebnímu rozvoji. Zejména u malých dětí je však nutné dbát na to, aby pochopily, že se do bubnu nemlátí, ale že se na buben hraje (srov. ŠUŠOR 2024).

Při výrobě bubnů je záměrně vhodné zvolit plechovky či kyblíky z různých materiálů, ale i různých velikostí – to proto, že každý z nich bude znít odlišně.

Jarní plechovka je původně od obalu z brambůrek. Hrací plochu má vytvořenou z horního plastového víčka. Letní plechovka je vyrobena z plechového obalu od mandarinek, tudíž je znatelný rozdíl ve zvuku oproti plastovému víčku – je o něco pronikavější. Podzimní plechovka je vyrobena z obalu od granulovaného čaje, ovšem hrací plocha je vytvořena z plechového dna, a oproti letní plechovce je o něco vyšší, což opět mění barvu tónu. Zimní plechovka je jako jediná vytvořena z plastového kyblíku od bílého jogurtu. Její hrací plocha je ze všech největší, stejně tak i její objem a tón, který z ní vychází, je jednoznačně nejhlubší.

Dítě si při výrobě rozvíjí nejen svou kreativní představivost, ale při hraní i představivost hudební. U hraní na bubny jsou zapojovány smysly nejen zrakové, ale především sluchové a hmatové. Dítě prostřednictvím hry na bicí nástroje dokáže rozlišovat a zaznamenat odlišné výšky, ale i barvy tónů, které z nástrojů vycházejí. U bubnů lze také snadno rozlišovat hlasitost tónů – čím víc do nástroje udeřím (ať už rukou či paličkou), tím hlasitější zvuk vznikne.

Buben umožňuje podporovat kreativitu u dětí tím, že se dítě při hraní učí improvizace – je schopno vymýšlet si své vlastní rytmy a melodie. ŠUŠOR (srov. 2024) považuje buben za hudební nástroj, který napomáhá vyjádřit skrze svůj zvuk emoci. Díky hře na buben jsme tedy schopni rozpoznat i emocionální rozpoložení, v němž se dítě nachází. Zároveň se učí rozvíjet svou fantazii, osobnost a sebevyjádření bez potřeby slov.

Buben je ideálním prostředkem ke stmelování kolektivu. Společné bubnování lze považovat za muzikoterapii, která přispívá k uvolňování stresu a navození pocitu harmonie. Skrze bubnování rovněž dochází k propojení pravé a levé hemisféry i podpoře imunity. Při bubnování má každý možnost svobodného hudebního vyjadřování (srov. ŠUŠOR 2024). Zároveň je buben ideálním prostředkem, pomocí něhož dochází k vybití své duševní energie (srov. BEN-TOVIM, BOYD 2007: 78).

4.5 Návrhy činností s využitím hudebních nástrojů

Tato podkapitola obsahuje návrhy činností, které mohou sloužit jako inspirace k využití vlastnoručně vyrobených hudebních nástrojů v praxi.

4.5.1 Využití hudebních nástrojů v písničkách

Hudební nástroje lze využít v písničkách, ve kterých se samotné názvy hudebních nástrojů objevují, jako je tomu například u písničky Já jsem muzikant či Paráda, kterou nazpívali populární dětské interpreti Štístko a Poupěnka, které děti znají z hudebních internetových kanálů.

V písni Já jsem muzikant se objevují následující hudební nástroje – housle, basa, trumpet a bubínek. Housle a basu může znázornovat i výše vyrobená kytara, bubínek máme k dispozici a ztvárnit trumpetu, aby vydávala nějaký tón, je nejspíše nemožné, tudíž si budeme muset vystačit alespoň s tím, že její tvar vystříhneme např. z kartonu.

Děti se rozdělí do čtyř skupinek podle jednotlivých hudebních nástrojů. Při zpěvu samotné písně budou rozděleny do dvou skupin, z nichž první zpívají ti, jejichž nástroj bude obsahem dané sloky, a druzí jim odpovídají.

Uvedu názorný příklad:

Já jsem muzikant a přicházím k vám z české země (zpívají ti, kteří drží housle).

My jsme muzikanti, přicházíme k vám (zpívají ostatní).

Já umím hrát (houslisté),

my umíme taky (ostatní).

A to na housle (houslisté),

jak se na ně hraje (ostatní)?

Fidli, fidli, staré vidli, fidli, fidli, housličky (houslisté – zpěv + hudební nástroj).

Stejně tomu tak bude i u ostatních slok (viz Obr. 13 Noty a text k písni Já jsem muzikant, Příloha III). Obyčejná píseň se tak stává zábavou, prostřednictvím které přicházejí děti do kontaktu s vybranými hudebními nástroji, a spolu se zpěvem se podílejí na jejím hudebním ztvárnění.

Píseň Paráda, kterou nazpívala hudební dvojice Štítisko a Poupěnka, je volně dostupná k poslechu na hudebním kanále www.youtube.com. Jedná se o velmi rytmickou píseň, která ve svém textu seznamuje a popisuje jednotlivé hudební nástroje, které v ní zaznívají. Objevuje se v ní klavír, kontrabas, kytara, bubny, safoxon, housle a trubka. Každý z nástrojů se vždy přidává k tomu předešlému, až nakonec hrají všichni společně. Děti mohou tuto píseň napodobit a zkusit si společně zahrát se svými hudebními nástroji jako opravdová hudební kapela.

4.5.2 Když hudba přestane hrát

Jak již z názvu vypovídá – něco se bude dít, když bude hudba hrát, a něco se stane, když hudba hrát přestane. EINONOVÁ (srov. 2002: 99) uvádí hru s názvem „Hudební polštářky“, která spočívá v tom, že umístíme na zem stejný počet polštářků, jako je dětí. Pustíme hudbu, a jakmile hudba ztichne, děti se musí usadit na polštářek. Každé kolo jeden z polštářků odebereme a dítě, které se nestihne na žádný z polštářků usadit, vypadává. Vyhrává ten, kdo zabere poslední místo na zbývajícím polštářku.

Na základě zapínání a vypínání hudby funguje i hra s názvem „Hudební sochy“. Jakmile hraje hudba, děti tancují. Pokud hudba přestane hrát, děti musí zůstat nehybně v poloze, ve které se nacházely v průběhu tance. Ten, který ovládá hudbu, se je pokusí rozptýlit či rozesmát. Jakmile se někdo pohne, ze hry vypadává. Vyhrává ten, kdo zůstane v tancovacím poli jako poslední. Děti mohou tuto hru znát i z animované pohádky o králíčkovi Bingovi.

Hra „Horký brambor“ probíhá v kruhu, ve kterém děti sedí vedle sebe. Jakmile se spustí hudba, posílají si např. míček symbolizující brambor z ruky do ruky. Ten, u kterého brambor zůstal, když hudba přestala hrát, z kola vypadává. Vyhrává ten, kdo zůstal v kole nejdéle (srov. EINONOVÁ 2002: 99).

I při těchto hudebních aktivitách lze využít vyrobené hudební nástroje. Hudební doprovod tak nebude znít z přehrávače, ale od jednoho dětského muzikanta, který bude ovládat celý průběh hry. Aby to bylo složitější, je možné zahrnout do této aktivity i zpěv. Děti tak nebudou upínat pozornost přímo na to, kdy hudba ztichne, ale budou se muset podílet i na hudebním obsahu. Hudební doprovod může ztvárnit i dvojice dětí, která si mezi sebou však musí domluvit nějaké gesto, aby jejich hudební nástroje přestaly hrát nastejno.

4.5.3 Opakování rytmu

Tato hudební aktivita probíhá v kroužku. Děti si sednou se svým hudebním nástrojem a budou opakovat rytmus po tom, kdo jej udává. Např. začne paní učitelka, vyubnuje krátkou melodii a ostatní děti se ji budou snažit zkopírovat skrze svůj hudební nástroj. Poté si vymyslí svou melodii další, který je na řadě, a ostatní ji po něm opět zopakují. Postupně se vystřídají všechny děti.

Jakmile chceme dosáhnout toho, aby děti o rytmu ještě intenzivněji přemýšlely a vnímaly jej, můžeme tuto aktivitu trochu ztížit. Dítě zahraje melodii, kterou po něm zopakuje pouze ten, který sedí vedle něj. Jakmile ji zopakuje, zahraje k tomu nějakou svou. Ten, který sedí vedle něj, zopakuje opět tu jeho a přidá tu vlastní. Dítě tak musí přemýšlet nejen o své melodii, ale i vnímat rytmus té předešlé.

Smysl této aktivity, tedy trénink rytmu, můžeme využít pro zábavnější pojetí i ve spojitosti s písničkou. V kroužku dětí předneseme písničku všem dobře známou, začneme ji zpívat a do toho se skrze hudební nástroje snažíme hrát do rytmu. Buďto všichni dohromady, či se můžou děti po jednotlivých taktech nebo určitých částech střídat. Pro lepší pochopení a ujasnění si toho, co mají dělat, je možné si rytmus dané písničky nejdříve vytleskat. Touto aktivitou dochází nejen k rozvoji rytmického cítění, ale i hudební paměti.

Na podobném principu funguje i rytmizační hra Tleskaná, kterou ve své publikaci zmiňuje FICOVÁ (srov. 2020: 47). Hru lze hrát dvěma způsoby. V prvním z nich učitel řekne nějaké konkrétní slovo a děti společně vytleskají jeho rytmus. Poté je možné každé z dětí vyvolávat samostatně. Druhý způsob je o něco složitější v tom, že se vytleská určitý rytmus a děti k němu hledají vhodná slova. Např. zatleskám 3x (...), což značí, že se slovo bude skládat ze tří slabik (babička, kočárek apod.). Touto aktivitou se můžeme inspirovat a procvičovat rytmus pomocí hudebních nástrojů.

4.5.4 Pexeso

Pexeso je známá dětská hra, která se skládá z několika kartiček (v sudém počtu), které tvoří dvojice. Hráči mají za úkol hledat dvojice, které k sobě patří. Ten, který sesbíral nejvíce dvojic, se stává vítězem. Prostřednictvím této hry dochází především k rozvíjení pozornosti a tréninku paměti. Zároveň se však může dítě obohatit i o nové znalosti a vědomosti.

Pexeso může mít několik podob, ať už klasické obrázkové, stínové či poslechové. V této podkapitole si ukážeme různé druhy pexes, které se mohou využít k aktivitám směřovaným k oblasti hudebních nástrojů.

Obrázková pexesa patří k jedněm z nejoblíbenějším a nejdostupnějším karetním hrám. Lze je zakoupit jak v obchodech, zejména v papírnictvích či výtvarných potřebách, ale vzhledem k jejich jednoduchému ztvárnění je možnost vytvořit si je i doma ze svých vlastních obrázků. Tématika pexes je prakticky neomezená a prolíná se do všech oblastí, které nás jen napadnou – př. rostliny, dopravní prostředky, zvířata, povolání, roční období, pohádkové postavy, ovoce, zelenina apod. Hudební nástroje tedy nejsou výjimkou. Ukázkou pexesa, jehož obsah je tvořen hudebními nástroji, nalezneme na Obr. 14 v Příloze III. Pomocí obrázkového pexesa dítě poznává jemu známé hudební nástroje a seznamuje se s těmi méně známými. Rozšiřuje si tak obzor svých vědomostí v oblasti hudby a nástrojů.

Stínová pexesa fungují na stejném principu, jako ty obrázková, tedy v hledání stejných dvojic, které k sobě patří. Rozdíl je v tom, že jeden obrázek z dvojice je vyobrazen pouze stínem, tedy úroveň hry je o něco složitější. Ukázkou stínového pexesa nalezneme na Obr. 15 v Příloze III.

Zapojit vlastnoručně vyrobené hudební nástroje můžeme do sluchového pexesa. K této aktivitě mě inspirovalo kouzelné mluvicí pexeso, které vyvinula firma Albi v rámci svého projektu Kouzelné čtení. Mluvicí pexeso kombinuje vizuální paměť spolu s poslechovou a děti se díky němu učí rozeznávat různé zvuky, které se nachází v jejich blízkém okolí. Mluvicí pexesa jsou zaměřena na témata jako jsou zvířata, dopravní prostředky či hudební nástroje (srov. ALBI © 2024).

Sluchové pexeso v našem pojetí bude mít následující pravidla: Vybereme min. dvě děti, které budou symbolizovat hráče (záleží na počtu všech zúčastněných dětí, jakmile jich bude přítomno 30, můžeme vybrat klidně hráčů více). Ostatní děti si sednou na zem, v dostatečné vzdálenosti od sebe, přičemž každý z nich bude představovat jednu kartičku z pexesa, a tvořit tak hrací plochu (musí být však v sudém počtu). Nyní je důležité, aby měli hráči zavřené oči nebo (pokud je to možné) odešli do jiné místnosti. Každému z dětí totiž bude přiřazen jeden hudební nástroj, na který bude hrát, jakmile jej hráč vyvolá.

Pakliže všechny „živé kartičky“ z pexesa mají svůj nástroj, začíná hra. Hráči jsou rozvázaný oči, či přichází do místnosti, ve které je zbytek dětí otočen zády. Každý z hráčů vyvolá jméno některého ze svých kamarádů, což symbolizuje otočení kartičky pexesa v reálné hře. Kamarád mu na oplátku zahraje na svůj hudební nástroj (snahou sedících dětí je mít nástroj co nejlépe zakrytý za vlastním tělem, aby jej hráč poznal pouze na základě svého sluchu). Poté vyvolává dalšího kamaráda a hledá patřičnou dvojici. Pokud ji nalezne, uhodnutá dvojice se zvedá z koberce a řadí se k hráči, který ji uhodl. Pokud ne, pokračuje protihráč. Vítězí opět ten, kdo má vyšší počet uhodnutých dvojic.

4.5.5 Hudební příběhy

Hudbou lze také obohatit jakýkoliv hudební příběh. Obzvláště, když se na něm budou podílet i dětská stvoření, bude jistě o zábavu postaráno. EINONOVÁ (srov. 2002: 105) navrhuje možnost obohacení hudebního příběhu tak, že každé dítě zazpívá určitou melodii či vydá nějaký zvuk vždy, když se jeho postava objeví v ději.

Pakliže bychom se chtěli touto aktivitou nechat inspirovat, můžeme do ní zařadit i své hudební nástroje. Jedná se o vcelku jednoduchou a nenáročnou aktivitu, ve které stačí vytvořit si určitý příběh s různorodou tematikou tak, aby v něm vystupovalo několik různých postav. Každému z dětí pak přiřadíme konkrétní postavu a hudební nástroj. Dospělý (př. paní učitelka) začne číst pomalu a zřetelně příběh. Úkolem každého dítěte je, aby zahrálo na vybraný hudební nástroj (může se zkombinovat i se zpěvem) vždy, když se jeho postava objeví v příběhu či o ní padne sebemenší zmínka. Tato aktivita je zaměřena především na pozornost a koncentraci, avšak ve spojení s hudbou se z ní může stát příjemná, zábavná a oddechová činnost.

Při utváření příběhu je možno inspirovat se známými krátkými pohádkami – např. o řepě, kde se k jedné postavě přidávají všechny ostatní. Pakliže spojíme tuto pohádku s hudbou, může na konci příběhu vzniknout celá kapela.

Závěr

Na základě získaných poznatků lze obecně říci, že zárodky hudebního vývoje dítěte vznikají již v prenatálním stádiu jeho života, neboť zhruba od půlky těhotenství se plodu plně vyvíjí sluch a je schopen vnímat akustické podněty z vnějšího světa. Předškolní období je považováno za jedno z nejdynamičtějších období v rozvoji hudebnosti, a především rodina se stává primární základnou, která může velmi ovlivnit jeho předpoklady pro hudební citění.

V předškolním věku lze vycházet z toho, že dítě má již nějaké hudební zkušenosti z rodinného prostředí, umí zazpívat melodie známých dětských písniček a buduje si základy pro rytmické citění. V současnosti se však lze spíše setkat s tím, že dítě po nástupu do předškolního vzdělávání sebou nese zkušenosti založené pouze na reprodukované hudbě a až v mateřské škole se poprvé setkává s reálnými hudebními nástroji, i jejich zvukem. Svůj hudební rozvoj tak započíná na nulové úrovni.

Prvním z cílů, které jsem si stanovila ve své bakalářské práci, se týkal popisu hudebních schopností, který se zakládá na studiu odborné literatury, zejména v oblasti hudební psychologie. Klasifikace hudebních schopností je poměrně podrobně rozepsána v druhé kapitole, tudíž cíl byl naplněn. Tato kapitola je určena především pedagogům, neboť vede k osvojení si teoretických poznatků týkajících se hudebních schopností.

Pakliže známe rozdělení hudebních schopností, můžeme se zaměřit na jednu (či více) z nich, kterou je třeba u dětí předškolního věku rozvíjet, a způsob jejího rozvíjení. Já jsem si k tomuto rozvoji vybrala výrobu hudebních nástrojů z dostupných materiálů. S tím souvisí i další z mých cílů, který se týká seznámení s hudebními nástroji, které lze z těchto materiálů vytvořit. Ve čtvrté kapitole nalezneme návod k výrobě kytary, rumba koulí, chrastítek, xylofonu a bubnu. Při zapojení fantazie jich lze vytvořit samozřejmě i mnoho dalších.

Poslední z mých cílů se týká rozvoje hudebnosti či konkrétních hudebních schopností pomocí vlastnoručně vyrobených hudebních nástrojů. Rovněž ve čtvrté kapitole navrhuji několik činností, prostřednictvím kterých dochází k rozvoji rytmického citění, vnímání diferenciací tónů, tréninku hudební paměti, hudební představivosti apod. Samotná hra na hudební nástroj pak rozvíjí jemnou motoriku, koordinaci ruka – oko, pozornost, vytrvalost, ale může napomáhat i při projevu vlastních emocí atd. Výroba je spjata s výtvarnou činností, při které má dítě možnost projevit svou vlastní kreativitu, fantazii či představivost. Výsledný produkt pro něj

může být nejen nástrojem, který slouží k rozvoji jeho hudebního projevu, ale i nástrojem, který mu přinese radost či potěšení a užije si s ním zábavu.

Z Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání vyplývá, že hudební výchova je poněkud upozadována před výtvarným či dramatickým projevem. Přesto by však měla mít ve vývoji předškoláka hojné zastoupení. Právě dítě v tomto věku je schopno vnímat a zajímat se o hudbu i hudební nástroje, a proto je třeba v něm toto nadšení rozvíjet. Hudební projev nemusí probíhat jen formou zpívanek s doprovodem kytary či klavíru. Dítě se samo může podílet na hudebním podkladu, což ho bude činit šťastným, a ke všemu bude (zcela nevědomě) rozvíjet svůj hudební potenciál zábavnou formou. Hudební nástroj tak může být dostupný pro všechny děti a nikdy už nemusí nastat situace, ve které se svede „boj“ o hudební nástroj, a ti, na které se nedostalo, zůstanou zklamaní.

Má bakalářská práce může být inspirací pro širokou veřejnost, nejen pro pedagogy působící v oblasti předškolního vzdělávání. Inspiraci zde mohou načerpat rodiče, pedagogové volného času, kteří pracují ve školských zařízeních (např. školní družině), ale i v oblasti zájmového vzdělávání dětí a mládeže. Výroba hudebních nástrojů může být zakomponována i do programu hudebních táborů, které probíhají jak ve formě vícedenní pobytové akce, tak formou tábora příměstského.

Seznam použitých zdrojů

- BEN-TOVIM, A., BOYD, D., 2007. *Hudební nástroj a naše dítě: vyberte svému dítěti nejvhodnější nástroj*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-206-5.
- D'ANDREA, F., 1998. *Rozvíjíme hudební vnímání a vyjadřování: hry a cvičení pro děti od 5 do 10 let*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-232-7.
- EINONOVÁ, D., 2002. *Naše dítě: rozvoj tvořivosti*. Praha: Fragment. ISBN 80-7200-614-2.
- FICOVÁ, L., T., 2020. *Hry na rozvoj dílčích funkcí u dětí: optické a akustické vnímání, jemná motorika a prostorová orientace*. Praha: Grada. ISBN 978-80-271-1045-2.
- HYHLÍK F., NAKONEČNÝ, M., 1973. *Malá encyklopedie současné psychologie*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství. ISBN nevedeno.
- JURKOVIČ, P., 2012. *Od výkřiku k písničce*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-750-3.
- KRÁLOVÁ, E., KODEJŠKA M., STRENÁČIKOVÁ M., a kol., 2016. *Hudební klima a dítě: Hudobná klima a dieťa*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta. ISBN 978-80-7290-885-1.
- LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D., 2006. *Vývojová psychologie*. 2., aktualizované vydání. Praha: Grada. ISBN 80-247-1284-9.
- MODR, A., 1961. *Hudební nástroje*. Praha: Státní hudební vydavatelství. ISBN nevedeno.
- POLEDŇÁK, I., 1984. *Stručný slovník hudební psychologie*. Praha: Editio supraphon. ISBN 02-008-84.
- ŘÍČAN, P., 2006. *Cesta životem: vývojová psychologie*. Vyd. 2., přepracované vydání. Praha: Portál. ISBN 80-7367-124-7.
- SEDLÁK, F., 1989. *Psychologie hudebních schopností a dovedností*. Praha: Editio supraphon. ISBN 80-7058-073-9.
- SEDLÁK, F., VÁŇOVÁ, H., 2013. *Hudební psychologie pro učitele*. Vyd. 2., přeprac. a rozš. Praha: Karolinum. ISBN 978-80-246-2060-2.
- ŠIMANOVSKÝ, Z., TICHÁ, A., 1999. *Lidové písničky a hry s nimi*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-323-4.
- TICHÁ, A., RAKOVÁ, M., 2007. *Zpíváme a hrajeme si s nejmenšími: od narození do 8 let*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-100-6.
- TICHÝ, V., 1996. *Harmonicky myslet a slyšet*. Praha: Akademie múzických umění. ISBN 80-85883-10-4.

VRKOČOVÁ, L., 1994. *Slovníček základních hudebních pojmů*. Praha: vlastní náklad. ISBN 80-901611-1-1.

Internetové zdroje

- ALBI, © 2024. *Pexeso – hudební nástroje* [online]. Praha: Albi Česká republika. [cit. 2024-03-13]. Dostupné z: <https://eshop.albi.cz/kc-hra-pexeso-hudebni-nastroje/>
- ČERNÁ, L., 2018. *Hra na hudební nástroj II (kytara, housle)* [online]. Zlín: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně: Fakulta humanitních studií. [cit. 2023-12-09]. Dostupné z: [file:///D:/Sta%C5%BEEen%C3%A9%20soubory/hra_na_hudebni_nastroj_2%20\(1\).pdf](file:///D:/Sta%C5%BEEen%C3%A9%20soubory/hra_na_hudebni_nastroj_2%20(1).pdf)
- ČÍŽKOVSKÁ, V., 2007. *Hudební nástroje v hodinách hudební výchovy* [online]. Praha: Národní pedagogický institut. [cit. 2024-02-06]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/o/z/1164/HUDEBNI-NASTROJE-V-HODINACH-?rate=3>
- EHRENBERGER, J., 2022. *Rozvoj dětské hudebnosti z nulové počáteční úrovně* [online]. Praha: Národní pedagogický institut. [cit. 2024-03-10]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/23062/rozvoj-detske-hudebnosti-z-nulove-pocatecni-urovne.html>
- HÁJEK, P., 2012. *Hudební nástroje – Rozdělení nástrojů podle způsobu vzniku zvuku* [online]. Bohutín: Základní škola Bohutín. [cit. 2024-01-17]. Dostupné z: <https://slideplayer.cz/slide/3176604/>
- HÜBNEROVÁ, A., 2023. *10 důvodů, proč by děti měly hrát na hudební nástroj!* [online]. Hradec Králové: Alena Hübnerová. [cit. 2024-03-16]. Dostupné z: <https://alengahubnerova.cz/10-duvodu-proc-maji-deti-hrat-na-hudebni-nastroj>
- HUDEBNÍ CENTRUM, © 2024. *Rumba koule, maracas* [online]. Hradec Králové: Hudební centrum. [cit. 2023-12-28]. Dostupné z: https://www.hudebnicentrum.cz/bici-nastroje_k4/perkuse_k94/rumba-koule-maracas_k522/
- LABUSOVÁ, E., 2014, aktualizováno 21.09.2023. *Předškolní období* [online]. Praha: Šance dětem – Obecně prospěšná společnost Sirius. ISSN 1805-8876. [cit. 2023-11-30]. Dostupné z: <https://sancedetem.cz/predskolni-obdobi>
- MÁDLOVÁ, M., 2019. *Hra na hudební nástroj významně ovlivňuje inteligenci dětí, prokazují studie* [online]. Praha: CzechNetMedia. [cit. 2024-03-12]. Dostupné z: <https://www.predskolnivek.cz/hra-na-hudebni-nastroj-vyznamne-ovlivnuje-inteligenci-deti-prokazuji-studie/>

- MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE a TĚLOVÝCHOVY, 2021. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání* [online]. Praha: Ministerstvo mládeže a tělovýchovy. [cit. 2024-03-16]. Dostupné z: chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.edu.cz/wp-content/uploads/2022/02/RVP-PV-zari-2021.pdf
- PARKERTOVÁ, M., 2014. *Jak nepromarnit nadání* [online]. Praha: Mindlab. [cit. 2024-02-28]. Dostupné z: <https://psychologie.cz/jak-nepromarnit-nadani/>
- PRCHAL, J., 2023. *Kdy, jak a proč začít s hrou na hudební nástroj* [online]. Praha: Český rozhlas. [cit. 2024-03-12]. Dostupné z: https://d-dur.rozhlas.cz/kdy-jak-a-proc-zacit-s-hrou-na-hudebni-nastroj-9118318?_gl=1*1r9zbyg*_ga*NDM1NzI2Mjg0LjE3MTAzMjc5NzQ.*_ga_NHXTP7RWNV*MTcxMDM2NTQ3OC4yLjEuMTcxMDM2NTcxNy4wLjAuMA..
- ROŽENSKÁ, H., 2023. *Rumba koule – skvělá pomůcka pro rozvoj motoriky a rytmu dětí* [online]. Praha: Hana Roženská. [cit. 2024-01-16]. Dostupné z: <https://plysacek.cz/rumba-koule-skvela-pomucka-pro-rozvoj-motoriky-a-rytmu-deti/>
- ROŽENSKÁ, H., 2023. *Dětská kytara – nástroj pro rozvoj motoriky, sluchu a kreativity* [online]. Praha: Hana Roženská. [cit. 2024-01-22]. Dostupné z: <https://plysacek.cz/detska-kytara-nastroj-pro-rozvoj-motoriky-sluchu-a-kreativity/>
- ROŽENSKÁ, H., 2023. *Jak pomoci xylofonu rozvíjet hudební schopnosti u dětí?* [online]. Praha: Hana Roženská. [cit. 2024-01-24]. Dostupné z: <https://plysacek.cz/jak-pomoci-xylofonu-rozvijet-hudebni-schopnosti-u-deti/>
- ROŽENSKÁ, H., 2023. *Jaké jsou výhody hry na bubínek pro malé děti?* [online]. Praha: Hana Roženská. [cit. 2024-01-28]. Dostupné z: <https://plysacek.cz/jake-jsou-vyhody-hry-na-bubinek-pro-male-deti/>
- SLAVÍKOVÁ, M., 2012. *Hudební vývoj dítěte v předškolním věku* [online]. Praha: Národní pedagogický institut. [cit. 2024-03-10]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/k/p/14413/HUDEBNI-VYVOJ-DITETE-V-PREDSKOLNIM-VEKU.html>
- ŠUŠOR, P., 2024. *Petr Šušor na svých workshopech bubnování stmeluje rytmem rodiny i kolektivy* [online]. Praha: Český rozhlas. [cit. 2024-03-11]. Dostupné z: https://region.rozhlas.cz/petr-susor-na-svych-workshopech-bubnovani-stmeluje-rytmem-rodiny-i-kolektivy-9165382?_gl=1*15kom8z*_ga*NDM1NzI2Mjg0LjE3MTAzMjc5NzQ.*_ga_NHXTP7RWNV*MTcxMDM2NTQ3OC4yLjEuMTcxMDM2NTcyNy4wLjAuMA..
- TOPMUZIKA.CZ, 2022. *Jak vybrat rumbakoule neboli maracas* [online]. Praha: JMP Media Group. [cit. 2023-12-28]. Dostupné z: <https://www.topmuzika.cz/magazin/jak-vybrat-rumbakoule-neboli-maracas/>

VELENSKÁ, Z., 2019. *Kdy začít s hrou na hudební nástroj? A jaký zvolit?* [online]. Praha: CzechNetMedia. [cit. 2024-03-15]. Dostupné z: <https://www.predskolnivek.cz/kdy-zacit-s-hrou-na-hudebni-nastroj-a-jaky-zvolit/>

VOBOŘILOVÁ, K., KLÁNSKÁ, T., 2023. *Děti, které hrají na hudební nástroj, bývají chytřejší, říká s lehkou nadsázkou kytaristky a učitelka* [online]. Praha: Český rozhlas. [cit. 2024-03-14]. Dostupné z: <https://budejovice.rozhlas.cz/deti-kttere-hraji-na-hudebni-nastroj-byvaji-chytrejsi-rika-s-lehkou-nadsazkou-9084935>

Seznam zkratk

MŠ	Mateřská škola
RVP PV	Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání
ŠVP	Školní vzdělávací program

Seznam příloh

Příloha I: Rozdělení hudebních nástrojů

Příloha II: Fotodokumentace výroby hudebních nástrojů

Příloha III: Návrhy činností s využitím hudebních nástrojů

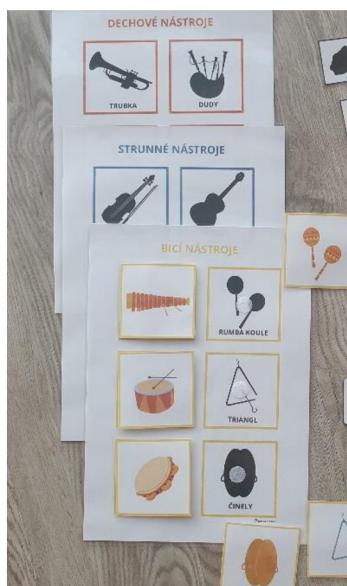
Příloha I: Rozdělení hudebních nástrojů

Obr. 1: Rozdělení hudebních nástrojů



Dostupné z: <https://www.ucebnicevanicek.cz/produkt/hudebni-nastroje-100-x-140-cm>

Obr. 2: Rozdělení hudebních nástrojů pro předškolní věk



Dostupné z: <https://uciteleucitelum.cz/material/hudebni-vychova/hudebni-nastroje-rozdeleni-postrehovka>

Příloha II: Fotodokumentace výroby hudebních nástrojů

Obr. 3: Materiál a pomůcky k výrobě – kytara



Obr. 4: Hotový výrobek – kytara



Obr. 5: Materiál a pomůcky k výrobě – maracas



Obr. 6: Hotový výrobek – maracas



Obr. 7: Materiál a pomůcky k výrobě – chrastítko



Obr. 8: Hotový výrobek – chrastítka



Obr. 9: Materiál a pomůcky k výrobě – xylofon



Obr. 10: Hotový výrobek – xylofon



Obr. 11: Materiál a pomůcky k výrobě – buben



Obr. 12: Hotový výrobek – buben



Příloha III: Návrhy činností s využitím hudebních nástrojů

Obr. 13: Noty a text k písni *Já jsem muzikant*

Já jsem muzikant

Krokem Česká

1. Já jsem mu-zi-kant a při-cházím k vám z české země.
My jsme mu-zi-kan-ti při-chá-zí-me k vám.
Já u-mím hrá - ti. My u-mí-me ta - ky.
A to na hous - le. Jak se na ně hra - je?
Fidli, fidli, staré vidly, fidli, fidli, housličky, housličky.

2. Já jsem muzikant
A to na basu. Jak se na ní hraje?
Stála basa u primasa, za kamnoma stála,
jak primaska zatopila, basa sama hrála.

3. Já jsem muzikant
A to na trumpetu. Jak se na ní hraje?
Já rád játra, on rád játra ty rád játra trumpeta,
já rád játra, on rád játra ty rád játra trumpeta.

4. Já jsem muzikant ...
A to na bubínek. Jak se na něj hraje?
Bumtarata, bumtarata, bumtarata, bubínek,
bumtarata, bumtarata, bumtarata bubínek.

8

Dostupné z: <https://skolkakuchynka.cz/2020/03/16/mimoradny-tydenni-zpravodaj-pro-rodice-1-tyden/>

Obr. 14: Obrázkové pexeso – hudební nástroje



Dostupné z: <https://www.ucitelnice.cz/produkt/14456>

Obr. 15: Stínové pexeso – hudební nástroje



Dostupné z: <https://uciteleucitelum.cz/material/hudebni-vychova/hudebni-nastroje-rozdeleni-stinove-puzzle-pexeso>

Abstrakt

ŠTEFÁNIKOVÁ, Kristina. *Rozvoj hudebních schopností u dětí předškolního věku pomocí vybraných hudebních nástrojů*. České Budějovice, 2024. Bakalářská práce. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích. Teologická fakulta. Vedoucí práce Mgr. Karel Ochozka.

Klíčová slova: předškolní věk, hudební schopnosti, hudebnost, hudební nástroj

Bakalářská práce se zabývá rozvojem hudebních schopností u dětí předškolního věku pomocí vybraných hudebních nástrojů. Práce je rozdělena do čtyř velkých kapitol. První z kapitol se věnuje stručné charakteristice předškolního věku z hlediska tělesného, rozumového, emočního vývoje a socializace. Také je zde popsán i vliv hry v tomto vývojovém období. Další kapitola popisuje klasifikaci hudebních schopností. Hudební schopnosti se dělí do 8 kategorií: schopnosti hudebně sluchové, rytmické cítění, tonální cítění, harmonické cítění, hudební paměť, hudební představivost, hudební myšlení a hudebně tvořivé schopnosti. Následující kapitola pojednává o rozvoji hudebnosti u dětí předškolního věku. Poslední kapitola se zabývá výrobou hudebních nástrojů z dostupných materiálů. Její součástí jsou i návrhy činností, u kterých lze využít hudební nástroje a rozvíjet pomocí nich své hudební schopnosti.

Abstract

Development of musical skills in preliminary education using specified musical instruments.

Key words: preschool age, musical skills and abilities, musicality, musical instrument

This bachelor thesis deals with the development of musical skills in preliminary education with the support of specified musical instruments. This thesis contains four extended parts. The first part covers a formal characteristic of preschool age from a psychical, mental, emotional and social aspect. The influence of games on this development period is also covered here. The next chapter hosts the structure of musical skills. They can be comprised into eight separate categories: musical auditory skills, rhythmic sense, tonal sense, harmonic sense, musical memory, musical imagination, musical thinking as well as musical creative abilities. The third part of this thesis covers the musical evolvement of preschool children. The closing part deals with the process of designing and making simple musical instruments from available materials. It also presents suggestions for activities featuring musical instruments to further improve musical skills.