



Pedagogická
fakulta
Faculty
of Education

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

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích

Pedagogická fakulta

Katedra pedagogiky a psychologie

Bakalářská práce

Využití vizualizace při poslechu hudby v mateřské škole

Vypracovala: Kateřina Čurdová

Vedoucí práce: PaedDr. Alena Váchová

České Budějovice 2017

Čestné prohlášení

Prohlašuji, že svoji bakalářskou práci jsem vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své bakalářské práce, a to v nezkrácené podobě elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

V Českých Budějovicích, dne 10. 7. 2017

.....
Kateřina Čurdová

Poděkování

Vřele děkuji vedoucí práce PaedDr. Aleně Váchové za cenné připomínky, čas, trpělivost a přívětivý přístup. Dále také všem svým blízkým za psychickou podporu a pomocnou ruku. Srdečný dík patří také paní učitelkám Simoně Šimkové a Jitce Vonešové, v jejichž třídách mi bylo umožněno realizovat svůj program. I jim vděčím za postřehy a především za milou spolupráci.

Abstrakt

V předškolním věku jsou děti kouzelné svým velkým nadšením pro poznávání a objevování světa. Je důležité, aby se seznámily také s kulturními hodnotami naší historie, jaké má artificiální hudba. Vzhledem k rychle rostoucímu úpadku zájmu o tento druh hudby v naší době, nabízí se předškolní období jako ideální pro její představení dětem pomocí hudebních hrátek. A protože videotechnika je pro děti atraktivní, lze ji využít jako prostředníka pro podněcení dětského zájmu o artificiální hudbu. Bakalářská práce nabízí čtyři filmové vizuální opory k této hudbě a plán jejich využití v mateřské škole. Popisuje zkušenosti, které byly při ověřování programu v mateřské škole získány.

Klíčová slova:

předškolní vzdělávání, vizualizace, poslech hudby, mateřská škola

Abstract

Preschoolers are charming for their great excitement of meeting new things and for the discovery of the world. It is important that they encounter the greatest amount of information and opportunities of today's world as well as they meet cultural values of our history brought by artificial music. Considering the quickly rising lack of interest in this music genre nowadays, the preschool period appears to be ideal for its presentation to children by musical plays. Since the video technique is attractive for children, it can be used as a mediator to provoke the child interest in artificial music. This bachelor thesis proposes four visual concepts to this kind of music and a plan of its application in kindergarten. It describes experience gained from the experiment performed in the kindergarten.

Keywords:

Preschool education, visualization, listening to music, kindergarten

OBSAH

ÚVOD	8
1 POSLECH HUDBY	9
1.1 Hudba.....	9
1.2 Artificiální hudba	10
1.2.1 Výrazové prostředky hudby a její složky.....	11
1.2.2 Funkce hudby.....	11
1.2.3 Poslech hudby.....	12
1.2.4 Hudba a lidské city	13
1.3 Hudební vnímání.....	14
1.3.1 Hudební vnímání u dětí předškolního věku.....	15
1.3.2 Sluch.....	16
1.3.3 Zrak	17
1.3.4 Hudební představy a paměť	18
2 VIZUALIZACE PŘI POSLECHU HUDBY V MATEŘSKÉ ŠKOLE.....	19
2.1 Podmínky a předpoklady poslechu hudby v mateřské škole.....	19
2.2 Vhodné vzdělávací strategie	20
2.3 Vizualizace v poslechových činnostech.....	22
2.3.1 Dostupné vizualizace poslechových skladeb	23
2.3.2 Vlastní tvorba výukového materiálu	24
2.3.3 Využití filmového umění pro předškolní děti	25
3 CÍL A METODIKA VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ.....	26
3.1 Cíl práce.....	26
3.2 Výzkumné otázky	26
3.3 Charakteristika výzkumného šetření.....	27
3.3.1 Obsah programu	28
4 VÝSLEDKY A ODPOVĚDI NA VÝZKUMNÉ OTÁZKY.....	30
4.1 Jaké programy je nejvhodnější použít pro tvorbu či úpravu audiovizuálního materiálu?.....	30
4.2 Jak děti reagovaly na hudební díla s vizualizací?	32
4.3 Jak se jim dařilo slovně vyjádřit o ději ukázky a vystihnout náladu skladby? ..	35
4.4 Jak ovlivnila vizualizace dětskou představivost?.....	36

4.5	Jak děti reagovaly na hudební díla bez vizualizace?	36
4.6	Jak se dětem dařilo slovně vyjádřit náladu skladby bez vizualizace?	37
4.7	Jak děti dokážou vnímat konkrétní výrazové prostředky a rozlišit změny v nich?	38
4.8	Doplnění výsledků	40
4.8.1	Lze vypořádat rozdíly mezi dětmi z hlediska věku a pohlaví?	40
4.8.2	Jaký byl rozdíl v poslechu hudebních děl bez vizualizace a s ní?	42
5	DOPORUČENÍ	43
	ZÁVĚR	45
	Seznam použité literatury	46
	Seznam příloh	48

ÚVOD

Ve své bakalářské práci se budu zabývat využitím vizualizace při poslechu hudby v mateřské škole. Jedná se o práci tvůrčího charakteru, jejíž vedlejším cílem je obohatit výchovně vzdělávací systém mateřských škol a inspirovat pedagogy. Hlavním cílem práce je vytvořit filmové vizuální opory k poslechu umělé hudby v mateřské škole a potvrdit či vyvrátit, zda je opravdu možné vizualizace skladeb v mateřských školách používat. Dalším cílem je, zjistit, jak na tyto vizualizace reagují děti v mateřské škole při poslechu hudby, jaký vliv mají na jejich představy, na vnímání hudebních vyjadřovacích prostředků. Následně podat doporučení k práci s vytvořeným materiálem v mateřské škole.

Pro téma jsem se rozhodla především z jistých osobních důvodů. Spojovalo mě dva zájmy, jimiž jsou hudba a počítače. Dalším faktorem při výběru, byl fakt, že se jedná o velmi neotřelé a zajímavé téma, jež je velice aktuální pro dnešní dobu. Problematika technologií nám naskytla nový pohled na výchovu a vzdělávání nejen předškolních dětí. Vzniká nám tak další z integrativních přístupů.

V teoretické části se budu zabývat hudbou umělou, její funkcí, poslechem a hudebním vnímáním. Také vhodnými poslechovými skladbami pro předškolní věk a vzdělávacími strategiemi. Zejména se ale budu věnovat vizualizaci, jejímu významu a tvorbě.

V praktické části se zaměřím na využití vizualizace při poslechu umělé hudby v mateřské škole, na její vliv na děti - jejich reakce na skladby s použitím vizualizace i bez ní. Pro svůj výzkum kvalitativního charakteru vytvořím s využitím animovaných filmů čtyři vizuální opory k umělým skladbám, zasadím je do programu navazujících činností. Program zrealizuji, následně zhodnotím a popřípadě stanovím i některá doporučení. Vizualizace skladeb budou použity jen v rámci výchovně vzdělávacího a zároveň výzkumného účelu a nebudou nikde jinde prezentovány.

1 POSLECH HUDBY

1.1 Hudba

Pro dnešní generaci je hudba lékem, hudební kulisou, běžným a každodenním „předmětem.“ Dříve, než vznikla záznamová zařízení, však lidé brali hudbu jako příležitost vyjít ven, seznámit se s novými lidmi, navštívit nová místa apod. Hudba pro ně byla zpestřením a spíše sváteční záležitostí.

Hudba je druhem umění, který je charakteristický svými výrazovými prostředky (tóny) a základními složkami harmonie, melodie, rytmem a barvou (Barták a kol., 2006). Podle Zieglera je starověkým jazykem s velkou mocí, na jehož začátcích jsou prehistorické skřeky napodobující zvěř, přes písně ke spánku, bojovné vojenské rytmy, až po oslavné či protivníka zstrašující tóny žesťových nástrojů. Od hymnů posvátně se linoucích z katedrál k plným stadionům, jejichž pódia ovládají svou hudbou rockové hvězdy (Ziegler, 2014).

Ve své podstatě se jedná jen o vibrace, chvění hmoty a měnění tlaku vzduchu v čase. Patří do dynamických druhů umění, která se neobejdou bez reálného času. Z toho lze usoudit existenci různých skutečností. Samotná papírová notace není hudbou, ale stává se jí teprve, až při provedení v čase. Čistě teoreticky je hudba pomíjivá, tak je tomu i s časem. Skladba zní, ale poslední tóny dozní a je ticho. Na rozdíl od času, hudbu můžeme v dnešní době vrátit – poslechnout si skladbu znovu (Forró, 1994).

Studiem hudby a hudebního materiálu (tónů) se zabývá muzikologie (hudební věda). Její vznik je předpokládán od nejstarších dob a jako vědní obor vznikla v 19. století. Termín muzikologie se začal v českém jazyce používat v 2. polovině 20. století. Vyzkoumané poznatky a samotný výzkum v procesu hudebně vědného zkoumání se pohybují v rozsáhlém spektru a jejich klasifikace může být provedena různými způsoby (Barták a kol., 2006).

Existuje mnoho druhů hudby. Některá je úmyslně vytvořená tak, aby vybízela k pohybu, jiná zas uklidňuje. Obecně se ale hudba dělí podle různých hledisek na pár

základních odnoží. Můžeme dělit na duchovní a světskou, nebo na vokální a instrumentální. A podle povědomí o existenci autora na umělou (autorskou), kam se řadí výtvoř, u kterých víme, kdo skladbu napsal, a na lidovou, tedy skladby, kdy autora neznáme. Následně můžeme dělit hudbu na žánry, což je dnes dělení velmi aktuální (například jazz, rock, pop aj.).

1.2 Artificiální hudba

Zaměříme se ale na jiný způsob dělení, který nám hudbu rozděluje na artificiální a non-artificiální, protože nejvíce souvisí s touto prací. Dorůžka píše, že non-artificiální hudba, známá spíše jako populární, vznikla mnohem později (konkrétně ve 20. století) než hudba artificiální a její tvorba probíhá za zcela jiných podmínek. Na jejím zrodu se podílí technologie masových komunikací a průmyslu a také finanční zájem (Dorůžka, 1987).

Artificiální hudba je specifický český pojem pro klasickou, neboli vážnou hudbu. (Kol. aut, 1999). Podle jiného zdroje se jedná o hudbu jakéhokoli uměleckého slohu, obecně považovanou za dokonalou a vzorovou (Kol. aut., 1983). Tvorba těchto skladeb již vyžaduje obvykle jisté znalosti a dovednosti, proto tvůrci tohoto druhu hudby jsou vzdělanými hudebními odborníky a často až génii. Artificiální hudba je hrána na akustické nástroje a obvykle profesionálními hráči.

Voborník upozorňuje na jedinečnost díla, která se řadí ke znakům artificiální (umělecké) hudby, na sdělení skrze výrazové a významové prostředky, záměr, plynoucí až k okruhu emocí a představ (Voborník, 1993). Dalším ze znaků je struktura skladby, jež je pro vnímatele se svými hudebními objekty, kontrasty a konstrukcí cestou k obsahu díla. A neopomenutelně také rozměr uplatňující a sdělující jeho obsah (Voborník, 1993).

1.2.1 Výrazové prostředky hudby a její složky

Jeden ze základních formotvorných a hudebně výrazových prostředků je rytmus, tedy pravidelné střídání nebo opakování zvuků či dějů. Hudba se obvykle neobejde bez úzkého spojení rytmu s melodií a harmonií. Druh rytmu udává kultura dané oblasti (Vysloužil, 1995). Rytmus vyvolává pohybové reakce již v nejmenších dětech. Jde s ním „ruku v ruce“ rychlost, která je v hudebních kruzích označována jako tempo. Vzájemná souvislost tempa a rytmu umožňuje rozeznat plynulost skladby ztvárňující například únavu, úlek, ptačí zpěv, spěchání, bouřku apod. (Raková a kol., 2009).

Dále je na řadě jako výrazový prostředek melodie. Samozřejmě může být naprosto různá – plynulá nebo přerušovaná a může se rozcházet do více směrů, plynout samostatně či se vzájemně proplétat s jinými melodiemi. Melodie dohromady s rytmem a tempem účinkuje na lidské city. Odlišné melodie vypráví různorodé příběhy o uspávání miminka, kočce lezoucí na střechu apod. (Raková a kol., 2009).

Dalším velmi důležitým prvkem je dynamika. Tento výraz spočívá v intenzitě zvuku a její proměnlivosti. Silou a proměnami jsou vyvolávány pocity a představy prostorové i světelné. Tak si můžeme představit kupříkladu potok proudící v řeku a dupání.

Jako poslední zmíníme barvu. Každý hudební nástroj zní autenticky. Je rozdíl mezi tím, jak zní píseň hraná na flétnu a jak skladba zahraná na housle. Barvu nástroje může změnit výška hraného tónu. Vztah barvy společně s harmonií vytváří zvukomalebné motivy přírodních jevů a zvuků dnešního světa (Raková a kol., 2009).

1.2.2 Funkce hudby

Hudba je určitým způsobem komunikace a také prostředníkem přenosu obsahu. V hudebním procesu dochází k vytváření zvukových obrazů, ty mohou přenášet různorodý informační obsah od citů, přes myšlenky a děje, k životním zkušenostem. Posлуhač, vnímající hudební projev, přijme vyslané impulzy a na základě

svých hudebních zkušeností zpracuje autorovu informaci, obsaženou v díle (Voborník, 1993).

Pro naši společnost má hudba více funkcí. Mezi ně patří funkce estetická, je jedním z druhů umění (Fukač a Poledňák, 1981). Z hlediska estetické funkce jde v hudbě o zprostředkování estetického prožitku a seznamování s krásou. Výchovná funkce spočívá v utváření harmonické osobnosti člověka, formování jeho morální stránky a podpoře touhy se vzdělávat. Další funkce se týká poznávání světa. Pomocí specifické komunikace v hudbě umělci zachycují okolní svět.

S relaxačními účinky hudby se seznámíme prostřednictvím terapeutické funkce, která je zaměřena na uklidnění a obohacení duševního života. Tak se dostáváme k muzikoterapii. Ta je zakládána na působení hudby z psychofyzilogického pohledu. Může příznivě působit na neurotické a lehké duševní poruchy, je ale schopna je i vyléčit. Velice často nám hudba vyvolává potěšení, na možnost vyvolání těchto pocitů je zaměřena funkce hedonistická. Rekreativní funkce je rozhodně jedna ze známějších, hudba se stará o zábavu a smysluplné trávení volného času (Sedlák a Siebr, 1985).

Různé melodie a písně jsou součástí lidových tradic, hudba je interpretována veřejně na koncertech nebo při jiných představeních a v takovém případě lze mluvit o sociální funkci hudby (Sedlák, Siebr, 1985).

1.2.3 Poslech hudby

Na poslech hudby se dříve pohlíželo jinak než dnes. Byl to proces, při kterém se hudbě věnovalo hodně pozornosti. Dnes se přístup k poslechu hudby naprosto změnil, což souvisí s přínosem rozšíření možností záznamu zvuků a jejich reprodukce, které nám přinesla doba dvacátého prvního století. Hudba je tedy díky těmto možnostem všude kolem nás - na ulicích, v obchodech a také restauracích. Můžeme jí být obklopeni kdykoliv a kdekoliv, a dokonce ji používat jako kulisu při činnostech. Můžeme zkrátka poslouchat hudbu a nevěnovat jí plnou pozornost. Tyto možnosti

zapříčinily posun postavení poslechu hudby na druhou kolej, a postupné vytrácení jeho funkce, jak estetické, tak i vzdělávací (Voborník, 1993).

Jiří Vysloužil se vyjadřuje o poslechu hudby jako o děleném na pouhé akusticko-fyziologické tónové vnímání, jenž tvoří kulisu zvuku, a právě tak na záměrné (úmyslné) vnímání, prožívání a souzení hudby (Vysloužil, 1995). Sedlák a Siebr nahlíží na akusticko-fyzikální poslech a hudební vnímání také jako na odlišné činnosti, kdy v prvním případě je pozornost posluchače zaměřena na poslech a v druhém se v rámci tohoto tvořivého psychického procesu aktivují všechny vrstvy lidské osobnosti. Zde vzniká situace interakce mezi posluchačem a hudební skladbou. Ovlivňování vzájemného charakteru může způsobit také osobnost pedagoga, zprostředkovávajícího hudbu (Sedlák a Siebr, 1985).

Hudební výstavba mocně ovlivňuje psychofyziologické pochody a život člověka v rovině vědomí a citů. Podle Sedláka a Váňové, je nemožné přehlížet fakt, že především komerční hudba, často podřadná svou uměleckou hodnotou, nevhodným „dávkováním“ a interpretováním může mít na svědomí záporné city a získat označení: zdravotně rizikový faktor. Záznamová a masově sdělovací technická zařízení vytváří z hudby stále častěji pouhou kulisu, všudypřítomnou hudební clonu využívanou k ozvučení všech možných prostor od toalet v obchodních centrech po kanceláře. Tato skutečnost je jakousi socializací hudebního umění, nicméně i devastačním dějem našich hudebních hodnot, kvality vnímání, citlivosti a schopnosti estetického prožitku (Sedlák, Váňová, 2013).

1.2.4 Hudba a lidské city

Emoce jsou s hudbou oboustranně propojeny. Při poslechu vznikají u vnímatele estetické city, to samé může být vytvořeno u hudebního skladatele, avšak s tím rozdílem, že v procesu skládání vychází zrod hudby z citového rozpoložení a dávných i nových prožitků tvůrce, společenských vodítek doby, literárních a výtvarných děl a jiných inspiračních prožitků. City v hudbě jsou nesené na křídlech struktury a znaků. Tento strukturální a znakový systém zapříčiňuje odklon citů od výhradně subjektivního

pohledu s pouze individuálními momenty. Dále také umocňuje historické zkušenosti, souvislosti se společnostmi a etickými problémy v ní. Z toho vyplývá předpoklad o rozehrávání i mravních citů při aktivním styku s hudbou a zejména pak v hudební tvorbě (Sedlák, Váňová, 2013).

Vyjádření radosti a žalu může být provedeno užitím rozdílným registrem tónů a rytmickým pohybem. Žal tedy nízkými a dlouhými tóny a radost ve vysokém registru tónů, rychle a rytmicky provedeném. Hudebně pedagogická evropská praxe často počítá s tím, že citová polarita je znázorněna druhem tonality. Durová představuje radost a mollová smutek. Jedná se o velmi primitivní předpoklad, který neplatí vždy. Nelze vyloučit obrácenou situaci, kdy smutek je vyjádřen v dur a radost v tónině moll. Je důležité brát v úvahu, že tyto tonality nejsou představiteli vlastních citů, ale spíše pomocníky pro jejich rozlišení. Mohou také vyvolat přímo paletu všech možných citů. Vše závisí na celku hudební výstavby. Významná je také melodie, jež je vnímána jako prostředek působení citů a výrazu. Nese jakousi hudební informaci. Vliv melodie je z hlediska citů a estetiky vyznačen polohou (vysoko, nízko, atd.) a celkově výstavbou (Sedlák, Váňová, 2013).

1.3 Hudební vnímání

Hudba je vnímána posluchačem jako celek a nechává ji na sebe působit dvěma cestami. Za první cestou roviny citové, v níž se zaměřuje intuitivně na hrubé obrysy melodiky, tempo, dynamiku, pulsaci a celkovou atmosféru a výraz hudby. A za druhé cestou roviny racionální, kdy dokáže rozpoznat vlastní vyjadřovací možnosti hudby, jako je práce s tématem, kvalita provedení, forma, styl, harmonická složka aj. a sdělení například mimohudebního obsahu. V prvním případě není vyžadováno žádných speciálních hudebních znalostí, u druhého vnímání je již třeba vědět více o komponování hudby, neboť při poslechu provádíme analýzu do takové hloubky, kterou nám naše znalosti dovolí. Pokud budeme hudbu vnímat pouze intuitivně, přijdeme o mnoho podstatného, jenž nám autor skladbou zamýšlel sdělit. Ani druhý extrém není dobrý – ten, kdo je poučen o struktuře hudby ve velké míře, nedovede

hudbu vnímat pouze svou intuicí a způsob, jímž poslouchá, je obtěžkán deformací profesionální stránky (Forró, 1994).

Hudební vnímání je považováno za psychofyziologický proces, ve kterém dochází k aktivnímu, selektivnímu neboli výběrovému a smysluplnému zpracování hudby a jejích informací prostřednictvím analyzátorů v těle člověka. Můžeme mluvit o psychické tvořivé aktivitě, řetězci percepčních činů, tedy identifikaci či rozlišování, zajišťující interakci vnímatele s hudbou (Sedlák, Váňová, 2013).

Stejně jako u jiných druhů umění, je porozumění a pochopení hudby relativní. Závisí na osobnosti vnímatele. V podstatě neexistuje „jeden správný“ nebo „nejlepší“ úhel pohledu porozumění (Sedlák, Váňová, 2013).

Neopomenutelnou roli hraje při hudebním vnímání pozornost. Od Marka Fraňka získala definici: „aktivní zaměření poznávacího systému člověka na vnímavé podněty“ (Franěk, 2007, s. 81).

O spojitosti s poslechem hudby je možno uvažovat u poslechu přírodních zvuků a ruchů. Člověk schopný otevřít se vnímání hudby, nebude mít problémy se sluchovým prožitkem při pobytu venku, stejně jako kdyby navštívil koncert vážné hudby. Toto zapříčiňuje vnitřní aktivita, soustředěné naslouchání a snaha orientovat se ve slyšeném. Aktivní naslouchání, kterému ideálně předcházelo jeho spojení se získáváním ponaučení, prohlubuje hudební cítění a schopnosti (Raková a kol., 2009).

1.3.1 Hudební vnímání u dětí předškolního věku

V předškolním věku je v praxi uplatňován kolektivní vliv výchovy, totiž většina dětí je návštěvníky mateřských škol od čtyř do šesti let. Pokud je výchova v těchto zařízeních kvalitní, může se postarat i o plynulý hudební rozvoj dětí. Optimum pro hudební podněty nastává v momentě, kdy dojde ke skloubení kolektivní výchovy v jeslích či mateřské škole s výchovným působením v rodině (Sedlák, Váňová, 2013).

Začínající vývoj se nese ve významu spontánně citovém. Může způsobovat útržkovitou pozornost či touhu připojit se způsoby projevu jako je hlas a pohyb. Vytváření podmínek pro uvědomělý poslech, upoutávající pozornost, je pak starost

rodiče či pedagoga. Tímto je vyvoláno aktivní sledování a psychický stav estetického zážitku, jež jsou cestou k prohlubování hudebních zkušeností a rozvíjejí hudební dovednosti uschopňující dítěti časem rozeznávat výrazové hudební prostředky (Zezula a kol., 1987).

Hudební vnímání u dětí předškolního věku je na počátku globální. Děti vnímají především podněty, jež nějakým způsobem upoutaly jejich pozornost a jenž mají vztah k činnosti aktivního charakteru. Po prvním poslechu zůstává v jejich vědomí pouze mlhavá představa dominujícího výrazového prostředku a neucelená útržkovitá stopa s rychle vyhasínající tendencí. Stopa zachycuje celkový obrys skladby (Váňová, 2014).

Dítě mezi třetím a čtvrtým rokem vnímá sílu, výšku, délku a barvu. První napadnutelnou možností je rozlišování kontrastů mezi výškou tónů, kterou děti rukou naznačí, nebo jinak vyjádří, a barvou hlasu nástroje, kdy pedagog střídá při hře odlišné instrumenty (Raková a kol., 2009). Vytváří se tonální cítění, díky kterému je možná nápodoba melodie, a společně s vývojem řeči, propojení slov a melodie (Zezula a kol., 1987).

Většinou děti této věkové skupiny jsou již schopny rozpoznat emoce „schované“ v hudbě. Z důvodu nízké aktivní slovní zásoby ale nemusí být schopny pocity popsat, a proto je určitě dobrým nápadem využít obrázky s lidskými tvářemi a mimikou vyjadřující různé emoce. Další způsob, jakým lze vystihnout hudbu a pocity z poslechu, je pohyb, zpěv, popřípadě jiné hudební činnosti či výtvarný projev (Váňová, 2014).

1.3.2 Sluch

K uskutečnění hudebního vnímání dochází díky sluchovému analyzátoru, dále sluchové nervové dráhy a následně příslušnou částí mozkové kůry uloženou ve spánkovém laloku levé hemisféry. Neslyšící jedinci mohou mít hudební vnímání do jisté míry zprostředkováno náhradním orgánem, přičemž původní sluchový orgán neslyšícího je vyřazen a zastupován kožně-svalovým systémem. Jedná se o vibračním receptor nazývaný se obrazně: sluchem hluchých. Tento orgán ovšem nedokáže

nahradit funkci sluchu úplně a bohužel hlavně citlivost sluchového orgánu. Ke vzniku vibračních počitků je potřeba dopad akustických podnětů na největší plochu části těla. Vibracemi z kožně-svalových a kostních tkání dochází pravděpodobně k podráždění součásti vnitřního ucha, vestibulárního orgánu, přestože vibrace pro něj nejsou podněty příliš adekvátními (Sedlák, Váňová, 2013).

Ucho, orgán sluchový a rovnovážný, se dělí na zevní, střední a vnitřní. Zevní ucho je tvořeno dvěma částmi, boltcem a zevním zvukovodem. Střední ucho je od zevního odděleno bubínkem a pokračuje dutinou bubínkovou, ve které nalezneme kladívko, kovádlíku a třmínek. Dutinu bubínkovou spojuje s nosohltanem Eustachova trubice, která má na starosti vyrovnávání stejného tlaku vzduchu na obou stranách. Na Eustachově trubici tedy závisí správnost funkce bubínku spočívající ve volném vibrování. To znamená, že zvukové vlny přijímáme uchem, potom směřují zevním zvukovodem do středního ucha. Odtud je vibrační chvění přenášeno složitým systémem membrán a drobných ušních kůstek do vnitřního ucha. V této poslední části se nachází labyrint skládající se z dutinky hlemýždě a Cortiho ústrojí, odkud je chvění převáděno v nervové podněty a odváděno sluchovým nervem do centra nervové soustavy, mozku. V této části je uloženo i rovnovážné ústrojí, které ale pro sluchové vnímání není potřeba (Barták a kol., 2006).

1.3.3 Zrak

Podstatnou funkci má také zrak, napomáhá při odezírání pohybů úst postavy, která zpívá či mluví, pohybů a výrazů tváře muzikanta apod. „*Pomáhá dítěti v komplexu s motorickými prvky při konkretizaci představ výškových vztahů (dítě při vnímání jednoduché melodie ukazuje rukou v prostoru a zároveň tedy i vidí její stoupající či klesající průběh, z dvojice slyšených tónů určuje tón vyšší, nižší, případně stejně vysoký apod.)*“ (Váňová, 2014, s. 83). Vizualně konkretizovat můžeme i vztahy mezi délkami tónů (krátké, dlouhé, kratší atd.). Jejich grafické znázornění lze uskutečnit různě dlouhými čarami a ve spojení s textem stylem morseovky, tedy kombinací teček a čárek (Váňová, 2014).

Průměr oční koule je 2,5 cm. Oko je z většiny pokryto neprůhlednou sklérou, průnik světla dovnitř dovoluje jen průhledná rohovka vpředu. Pod ní se nalézají barevná duhovka, řídící množství vstupujícího světla. V šeru se duhovka smršťuje, za ní umístěná panenka se tím způsobem zvětší a začne propouštět více světla. Za jasného a silného světla se duhovka rozšiřuje a panenka (otvor propouštějící světlo) se zužuje, aby propouštěla méně světla a zabránila poškození smyslových buněk. Když projde světlo panenkou, dochází za pomoci čočky k jeho zaostření na sítnici v zadním prostoru oka, přičemž vzniká převrácený obraz přibližně o velikosti malé poštovní známky. V momentě, kdy světlo podráždí sensorické buňky sítnice (tyčinky a čípky), odešlou se z nich impulsy cestující nervy do mozku. V jeho zadní části, se nachází oblast zraku, kde se ve skutečnosti skládá obraz z toho, co vidíme. Na tomto místě se během pár setin kódované zprávy dešifrují. Zraková oblast mozku využívá i informace získané ze svalů pohybujících očima dohromady s vnějšími záchytnými body. To umožňuje určovat správně vzdálenosti. Pohyb očí je koordinován šesti proužky svalů držící oční kouli v oční jamce. (Walker, 1995).

1.3.4 Hudební představy a paměť

Hudební představy (výsledek produkce hudební představivosti) jsou v mysli vzniklé obrazy tónů a hudebně výrazových prostředků, vnímaných dříve. Tyto obrazy jsou útržkovité. Hudební představy se tvoří posloupně vlivem opakování při všech hudebních činnostech. Představy dělíme na paměťové a fantazijní. Rozlišovat je lze také podle smyslů, které se účastní. Dále můžeme hovořit o úmyslných a mimovolných, krátkých (podmíněných operativní paměti) a dlouhých (založených na pevných představách ve vědomí). Vybavování představ se přisuzuje asociačním zákonům (Váňová, 2014). K hudebnímu prožitku, je bezpodmínečně zapotřebí hudební paměti. Její vývoj sahá k prvním okamžikům raného věku (Franěk, 2007). Čtvrtý až šestý rok se nese ve znamení zdokonalování sluchové paměti i představivosti, dochází k začátkům hudebního myšlení. To vše způsobuje možnost produkce a analýzy hudby. Projeví se to tak, že dítě například rozpozná, na co může tancovat, nebo že zvládne dozpívat píseň (Zezula a kol., 1987).

2 VIZUALIZACE PŘI POSLECHU HUDBY V MATEŘSKÉ ŠKOLE

2.1 Podmínky a předpoklady poslechu hudby v mateřské škole

Stejně jako na jiná zařízení, i mateřské školy musí dodržovat různá kritéria o prostorách, od čistoty až po bezpečné uspořádání nábytku v nich. Vybavení školy je složeno z hraček a vzdělávacích pomůcek (RVP PV, 2016).

Ve třídách mateřských škol jsou děti buď stejného či různého věku, to znamená od tří do sedmi let. Počet dětí v jedné třídě je stanoven od třinácti do dvaceti čtyř (vyhláška č. 14/2005 Sb., o předškolním vzdělávání). Práce s poslechem hudby je ztížena zejména počtem, ale také odlišností (nejen hudebních) předpokladů a zkušeností dětí.

Pro práci s hudebními aktivitami nebo činnostmi využívajícími jen některé prvky hudby bývají prostory tříd vybaveny obvykle pianinem, nebo jeho elektronickou verzí (keyboardem), akustickou kytarou nebo jiným hudebním nástrojem. Dále se do tříd dává CD přehrávač a nahrávky hudebních skladeb pro děti, Orffovy nástroje a ve výjimečných případech i počítač.

Váňová se vyjadřuje, že podmínkou, a především zásadním předpokladem pro využití vizualizace v rámci rozvoje hudebních představ dítěte při procesu hudebního vnímání, je mít k dispozici právě počítač s LCD obrazovkou. Možnou alternativou obrazovky je interaktivní tabule. V nouzi samozřejmě postačí i notebook, jehož nevýhoda je ale v menších rozměrech obrazu, a přídavné reproduktory. Další předpoklad spočívá v ochotě učitelky „obětovat“ určitý čas přípravě nebo dokonce i tvorbě vizualizovaného poslechového materiálu. Děti budou o činnost jevit velký zájem a projeví se značné výsledky v jejich hudebním rozvoji, oba tyto jevy se učitelce stanou odměnou za práci, jež si dala s přípravou na tuto aktivitu (Váňová, 2014).

2.2 Vhodné vzdělávací strategie

Dostatečné využití poslechu hudby v mateřské škole či jiných prostředích vyžaduje alespoň minimální počet předcházejících zkušeností především hudebních, nicméně také těch životních. Když má dítě poznat v hudbě motiv zpěvu ptáků, je přímo žádoucí, aby již nějaké ptactvo slyšelo buď v reálném prostředí přírody nebo na záznamu (Zezula a kol., 1987).

Dále je obecně u předškolního vzdělávání podstatná zásada postupnosti. Mělo by se začínat od nejjednoduchších úkolů, a když je dítě zvládnou, náročnost zvyšovat. Téma pak zakončit nejtěžšími variantami úkolu. Je dobré mít na den rovnou připraveno více variant úkolů pro děti rychlejší nebo šikovnější. Začínat by se mělo také od známého a směřovat k neznámému. Z dalšího hlediska je nutné postupovat od konkrétního, kdy si pod pojmy děti dokážou představit určité předměty či známé situace, a až potom přecházet na věci abstraktní.

Toto vzdělávání vyžaduje využití specifického přístupu, nazývaného integrovaný. Představuje systém, kdy je dětem nabízeno získávání informací přirozeným a nenásilným stylem díky vzájemným souvislostem a vztahům mezi tématy a předměty. Děti tedy nevstřebávají poznání izolovaně, ale komplexně, a je pro ně mnohem lépe pochopitelné a zvládnou ho praktičtěji využít. Vzdělávání je děleno do integrovaných bloků, jejichž obsah má být založen na životě dítěte. Měl by mít smysl a užitek. Prostřednictvím těchto bloků mají děti k dispozici velkou paletu činností a dochází k jejich hlubšímu prožití (RVP PV, 2016). Skladba by se měla k tématu hodit, měly by na ni navazovat jiné tematicky vhodné doplňující hudební i nehudební aktivity.

Protože je hudba sama o sobě do určité míry abstraktní, je nutno její poslech spojit s nehudebními motivy a činnostmi působícími na emoce dítěte. Může jít o hudbu doprovázenou pohybem, hudbu motivovanou příběhem nebo obecně hrou. Hudba se stane pro děti přitažlivější. Základní vlastností myšlení dítěte je totiž konkrétnost a z tohoto důvodu je mu potřeba hudbu přiblížit tím, co zná. Pozornost dětských uší také upoutají díla zvukomalebného charakteru obsahující výrazné prvky rytmu

a témbrové hudby společně s vtipnou a veselou ideou a melodičností, která je dětem blízká (Zezula a kol., 1987).

Při výběru je nutné myslet na podmínku přiměřenosti věku dětí. Pozornost dítěte je charakteristická rychlou unavitelností a malou stálostí. Formu i délku poslechu je proto důležité přizpůsobit. Poslouchaná skladba či její část by bez doplňujících aktivit neměla být delší než jedna až dvě minuty. Pokud je delší, měl by její poslech být rozdělen na úseky. Nejjednodušší aktivizace je v případě soustředění pozornosti dítěte, pokud se poslech opírá o hudbu, jež dítě z části zná, anebo pokud je do průběhu určitou aktivitou zapojováno (Zezula a kol., 1987).

Opakovaný poslech nabízí možnost se pokaždé zaměřit na skladbu z jiného úhlu pohledu. Poprvé mohou děti pouze přemýšlet, o čem hudba je, nebo jen volně poslouchat. Při několikatém poslechu stejné skladby však mohou najít výrazné prvky a podle nich vymyslet vlastní příběh, popřípadě ho pak ještě nakreslit. Můžeme také pracovat s barvou hudebních nástrojů. Děti budou vybíhat ze stanovišť, pokud uslyší nástroj, který budou mít na své kartičce. Ve vztahu s pohybem lze výborně použít skladbu s výrazně kontrastním tempem, například na začátku rozcvičky. Třída může při rychlém tempu běžet a v pomalém chodit.

Konkrétnost myšlení respektujeme i při hodnocení poslechu. Váňová píše, že děti od čtyř let obvykle již rozliší základní emoce ve skladbě. Vyjádřit poslechovou zkušenost a vnitřní pocity jim ale z důvodu nízké slovní zásoby dělá problémy, a proto je vhodné pracovat s obrázky. Děti vyberou příslušný obrázek s výrazem lidského obličejí a ukážou ho. Případnou možností je i používání obrázků se smajlíky (Váňová, 2014).

Běžné je používání i jiných vizuálních pomůcek – obrázky hudebních nástrojů, skladatelů, jevů ztvárněných ve skladbě nebo postav. Nepřeberné množství možností nám v tomto ohledu nabízí audiovizuální technika, jejíž prostřednictvím přijímá zrak při poslechu krátkých skladeb (nebo jejich částí) podpůrné informace, jež usnadňují vnímání obsahu hudby. Animace či jiné obrazové materiály skladeb zpravidla vychází ze sdělení významu hudby a z její struktury (Váňová, 2014).

Vizualizace by rozhodně neměla odvádět pozornost dítěte od podstaty poslechu. Použití výtvarných prostředků, grafických prvků a ztvárnění jako takové by mělo být v souladu s věkovými zvláštnosti dítěte a v souladu s použitím hudebně vyjadřovacích prostředků díla. Dále by vizualizace měla být směřována do obsahové analýzy skladby. Poslech s vizualizací je východiskem, které dovede k cíli, tedy poslechu bez vizualizace. Vizualizovaný poslech má za úkol poskytnout výchozí zkušenosti pro kreativní činnost, jež má následně nastoupit (Váňová, 2014).

2.3 Vizualizace v poslechových činnostech

O vizualizaci se uvažuje jako o pedagogicko-psychologickém procesu umožňujícím aktivizovat pozornost dítěte souborem sluchových a zrakových vjemů při vnímání hudby a spolu dotvářet jeho hudební představy. Z prvních zkušeností vychází, že vizualizace poslechu pomocí audiovizuální techniky je integrativní přístup k poslechu krátkých skladeb nebo jejich částí, kdy obrazová složka navozuje a zpřesňuje sluchové představy. Tento přístup spočívá v integraci všech smyslů a různých druhů umění. Princip však není zakládán na svazování dětské představivosti. Předkládání hotových vizuálních opor v první fázi poslechové aktivity stojí u základů formování prvních zkušeností ve vědomí dítěte, z níž je mu umožněno čerpat představivost a fantazii. Úkolem vizualizace je tedy zpřesňování a navozování představ (Váňová, 2014).

Princip spočívá v reakci na změnu podmínek mimoškolního života dnešních dětí. Již v předškolním věku mají většinu svého volného času spojenou s videotechnikou (hraním her a sledování televize). V důsledku toho se mnoho dětí orientuje na vnímání vizuálního prostředí, tedy na snadnou a často pasivní cestu příjmu informací. Vnímání ostatními smysly bohužel většinou dostatečně rozvíjeno nebývá. Vyrůstají problémy s koncentrováním pozornosti na zvukem předávané informace a neochota dětí je přijímat bez vizuální opory. Této skutečnosti můžeme v rámci výchovy a vzdělávání využít a z tohoto ne příliš vítaného jevu vytvořit východisko pro aktivní sluchové vnímání hudebního díla (Váňová, 2014).

Vizualizaci můžeme ve vztahu k činnostem poslechu hudby použít v mnoha různých formách a podobách (Váňová, 2014). „*K vazbě sluchu-zraku-motoriky doplníme ještě např. možnost využití prvků pantomimy a dramatizace obsahu písní a skladbiček, používání rekvizit, korespondujících s obsahem dílka apod.*“ (Váňová, 2014, s. 85). Sluchově-vizuální podoba má široký rozsah od obrazových dokumentů ke skladbě, autorovi a dobové situaci, přes krátké filmové obrazy, jenž umožňují dětem vnímat výkony interpretů a dirigentů, po obsahové vyjádření skladby vizuálního charakteru a případně sledování grafického záznamu pohybu hudby v reálné partituru nebo ve verzích počítačových animací pro hudbu. Přestože se toto týká spíše dětí školního věku, lze využít elementární prvky již v hudební výchově předškolních dětí (Váňová, 2014).

2.3.1 Dostupné vizualizace poslechových skladeb

Váňová (2014) podává přehled dostupných vizualizací poslechových skladeb. Učitelé se dnes mají možnost běžně setkávat s tematickými CD-ROMy, hotovými výukovými programy, které samozřejmě lze zakoupit či stáhnout z internetových stránek. Kupříkladu výukový program pro analýzu Novosvětské symfonie od Antonína Dvořáka je dostupný na stránkách Carnegie Hall. Zde nalezneme i animovanou formu zpracování hudebního díla Průvodce mladého člověka orchestrem napsané Benjeminem Brittenem, jenž je vhodné pro využití v předškolním věku. Mezi dětmi oblíbená díla patří také kreslená podoba opery Příhody lišky Bystroušky od Leoše Janáčka, připravená za spolupráce BBC a České televize. Dalším oblíbeným a vyhledávaným dílem je americký film FANTASIA 2000, v němž se vlně nové generace animátorů z dílen Walta Disneyho zdařilo vytvořit animovaný svět fantazie inspirovaný hudbou skladatelů Beethovena, Šostakoviče a Stravinského a mnoha dalších autorů. Společnost Walt Disney Company se dokonce rozhodla pro vytvoření kreslených filmů inspirovaných pohádkovými balety Čajkovského – Labutí princezna a Princ Louskáček. V dílně této společnosti vznikla též animovaná podoba Péťa a vlk skladatele Prokofjevova. Tato skladba byla vizualizována již mnohokrát, obdobně je tomu tak s Obrázky z výstav od Modesta Petroviče Musorgského a Karnevalem zvířat Saint-

Saëse. Českým dílem, které se dočkalo svého vizuálního zpracování, dostupným v archivu České televize, je Vánoci proslavená Česká mše vánoční od Jakuba Jana Ryby. Dílo je animované ve stylu kreseb Josefa Lady. Většina z uvedených animací lze volně stáhnout na internetovém portálu zvaném You Tube (Váňová, 2014).

2.3.2 Vlastní tvorba výukového materiálu

V případě, že pedagog nechce využívat pouze hotových videonahrávek nebo nenalezl vizualizace skladeb k tématu, které potřebuje, může si vytvořit vlastní výukové materiály. Buď si vizualizaci ke skladbě sestřihá z večerníčků, pohádek nebo jiných vizualizací, nebo použije techniku fotografie. Společně s dětmi či sám vyrobí postavičky s kulisami a různým aranžmá celé scenerie kulis a postavením panáčků vytvoří sérii mnoha po sobě jdoucích fotografií, které pak ve stříhovém programu upraví tak, aby vznikla animace.

Váňová upozorňuje, že souhrnně je potřeba těchto několik dovedností, či jen některých z nich. Jedná se tedy o skenování obrázků a jejich případné kopírování a stahování z internetu; stahování nebo kopírování videí z internetu, práce se zvukovou stopou – kopírování, vkládání (a mazání) částí ve stejném souboru či z jiného, zkracování a prodlužování; práce s videem nebo jinou audiovizuální stopou – kopírování, vkládání částí (a mazání) částí ve stejném souboru či z jiného, zkracování a prodlužování; práce s programem PowerPoint - kopírování, vkládání (a popřípadě mazání) obrázků a videí ze souborů (Váňová, 2014). A pokud se učitel/ka rozhodne pro natočení vlastního materiálu, je třeba, aby zvládla obsluhovat fotoaparát, popřípadě kameru.

Váňová doporučuje k vizualizaci cyklus Ilji Hurníka s názvem Umění poslouchat hudbu s obdivuhodně geniálním provedením metodického zpracování rozvoje poslechových dovedností dětí, cyklus se k tomuto účelu přímo nabízí. Také jeho hudební pohádky jsou materiálem výborným pro poslechovou vizualizaci. Ideální je v podstatě jakákoli krátká programní skladba s obsahem, který je možno vizualizovat nehudebními náměty (Váňová, 2014).

Vizualizace by měla být líbivá a do jisté míry realistická. Každé dítě je jedinečné a má jiný vkus, tudíž se při výběru či tvorbě animací nemůžeme zavděčit všem. Klasická kreslená animace ale obvykle nikdy nezklame.

2.3.3 Využití filmového umění pro předškolní děti

Dnes máme tradici kvalitní filmové tvorby pro děti. Ze starší tvorby je světově známou a generacemi dětí oblíbenou volná série O krtkovi od výtvarníka Zdeňka Milera. Dalšími klasikami jsou například Křemílek a Vochomůrka, Rákosníček, Káťa a Škubánek, Maxipes Fík od Jiřího Šalamouna aj. Ty jsou vytvořeny vděčnou kreslenou technikou. Z novodobých krátkých filmových pohádek se nabízí kreslená série Prasátko Pepa a série vytvořené technikou 3D animace: Mrňouskové od francouzských autorů nebo Lokomotiva Tomáš od britských autorů.

Na televizních obrazovkách se stále častěji objevují i loutky. Balvínová s Horáčkem píše, že loutková animace je v České republice skutečně dlouhodobou tradicí svérázného postavení. Již v období padesátých a šedesátých let žasl celý svět nad československými loutkovými filmy. Typická je pro české filmy kombinace výtvarně propracovaných loutek a výborné animace. Noví i zavedení tvůrci na tuto tradici nejen navazují, ale snaží se také o její rozvoj a posun. Hledají nové způsoby a často mísí s jinými technikami. Z těchto raritních pohádek a večerníčků vhodných pro menší děti, lze zmínit například Povídání o mamince a tatínkovi (Balvínová, Horáček, 2017).

Existuje řada televizních kanálů vysílajících pouze pořady či kratičké filmy nebo pohádky pro děti. Nejznámějším je pravděpodobně kanál České televize s názvem Děčko. Jako další příklad mohu uvést Minimax. Několik televizních kanálů, vysílajících program pouze pro menší děti, má společnost Walta Disneyho, ty jsou ale samozřejmě v angličtině. Mnoho pohádek a večerníčků najdeme na serveru YouTube.

3 CÍL A METODIKA VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ

3.1 Cíl práce

Cíl mé práce spočíval ve zrealizování vlastního vytvořeného programu a jeho následném zhodnocení. Tento program byl zaměřen na využití vizualizace při poslechu umělé hudby v mateřské škole a obsahoval poslech s vizualizací i bez ní. Celý program byl rozdělen na čtyři dny a proveden se dvěma skupinami dětí. Dále se ho podařilo propojit různými hudebními i nehudebními aktivitami. Jeho součástí bylo i vytvoření čtyř vlastních vizualizovaných opor k umělým skladbám.

3.2 Výzkumné otázky

Následující výzkumné otázky jsem stanovila pro zhodnocení svého programu.

Výzkumná otázka k tvorbě audiovizuálního materiálu:

1. Jaké programy je nejvhodnější použít pro tvorbu či úpravu audiovizuálního materiálu?

Evaluační otázky k poslechu s vizuální oporou:

2. Jak děti reagovaly na hudební díla s vizualizací?
3. Jak se jim dařilo slovně vyjádřit o ději ukázky a vystihnout náladu skladby?
4. Jak ovlivnila vizualizace dětskou představivost? (Konkrétně jakou inspirací byly videoukázky pro výtvarné vyjádření hudby, pohybové vyjádření či vymyšlení vlastního příběhu ke skladbě.)

Evaluační otázky k poslechu bez vizuální opory:

5. Jak děti reagovaly na hudební díla bez vizualizace?
6. Jak se dětem dařilo slovně vyjádřit náladu skladby?
7. Jak děti dokážou vnímat konkrétní výrazové prostředky a rozlišit změny v nich?

3.3 Charakteristika výzkumného šetření

Pro realizaci kvalitativního výzkumu jsem si vybrala dvě třídy jedné třeboňské mateřské školy. V jedné třídě byly děti smíšeného věku a v druhé jen děti starší.

Již bylo zmíněno, že jsem program rozdělila do čtyř dnů a v období dubna až června realizovala se dvěma skupinami dětí. Na každý den byl naplánován jeden poslech s vizualizací a doplněn souvisejícími aktivitami hudebního i mimohudebního charakteru. V programu byl také pro srovnání poslech bez vizualizace. Projekt respektoval veškeré osobnostní a věkové zvláštnosti dětí a dostatečně splňoval podmínku hravosti a motivace. Celý program byl naladěný na téma zvířata, takže se k tomuto období realizace (duben až červen) i hodilo a nedošlo k žádnému výraznému narušení plánů učitelek. Ve vizualizovaných ukázkách byla různá zvířátka a programem jsem provázela za pomoci plyšového čmeláka a myši. I přesto, že byl naplánovaný, vzniklo spoustu výborných příležitostí k improvizaci, kterých jsem se nebránila využít.

Vybírala jsem skladby tak, aby byly dětem sympatické nebo je alespoň zaujaly, zároveň jsem se snažila, aby hudba ladila s děním vizuální opory. Na každý den byla vybrána jedna hlavní skladba, se kterou se „pracovalo.“ V pondělí šlo o Let čmeláka, složený N. A. Rimskij-Korsakovem. Úterý byla hlavní skladbou část baletu Labutího jezera od P. I. Čajkovského. Předehra opery Vilém Tell od G. Rossiniho měla hlavní roli ve středu a ve čtvrtek děti bavila předehra baletu Louskáček opět od Čajkovského. Pondělí a čtvrtek se neneslo v duchu žádného podtématu, úterý bylo zaměřeno na smutek a středa se nesla na křídlech radosti. Vizualizaci číslo jedna jsem sestříhala z večerníčku Včelí medvídci, je o čmelákovi, který se ztratí a je chycen pavoukem do sítě, maminka s bratrem ho jdou hledat, ze sítě jim ho pomůže dostat housenka, vše tedy dobře dopadne, šlo o vizualizaci již zmíněné skladby Let čmeláka. Druhou vizualizaci, k Labutímu jezeru, jsem sestříhala z pohádky O ošklivém káčátku. Jde v podstatě jen o záběry různě plavajícího smutného káčátka. Ve vizualizaci číslo tři k části opery Vilém Tell, která vznikla vystřiháním scén z filmu Spirit, se prohání koně krajinou. A poslední vizuální opora, k části Louskáčka, utvořena ze snímků seriálu Tom a Jerry, je o myši snažící se v noci ukradnout sýr z lednice.

Realizaci programu jsem natáčela na kameru a z pořízených záběrů jsem provedla evaluaci. Při výzkumu jsem využila metody pozorování. Pořízené záběry sloužily pouze k mým soukromým účelům výzkumu, nebyly a nebudou nikde zveřejňovány či prezentovány neoprávněným osobám. Nejsem autorem původních animací. Při výzkumu mne především zajímalo, jak děti na vizualizaci budou reagovat a jak je ovlivní.

3.3.1 Obsah programu

Zde je stručný bodový výčet činností jdoucí chronologicky po sobě:

První den

- Poslech skladby Let čmeláka
- Porovnání skladby se zvukem čmeláka
- Zvuková a pohybová nápodoba čmeláka – spojení s hrou na Čmeláka: já jsem byla pavučina a čmeláky jsem do sebe zamotávala dotekem, kdo byl chycen, mohl být zachráněn pohlazením od jiného čmeláka
- Vizualizace s poslechem - ukázka č. 1 (čmelák)
- Kratičký rozhovor s dětmi o ukázce
- Společná pohybová improvizace a ztvárnění příběhu za poslechu skladby (hlavně motiv letu, motiv pavouka) – spojení s hrou: „Proč jsi zastavil čmeláku?“
- Rozpoznávání úseků hudby (motivů) - Přiřazování obrázků z ukázky k částem skladby
- Výtvarné vyjádření dětí - na téma ukázky, s hudebním podkladem skladby Let čmeláka

Druhý den

- Poslech části skladby Odetin tanec z Labutího jezera
- Kratičký rozhovor o skladbě
- Vizualizace s poslechem - ukázka č. 2 (labuť)
- Rozhovor s dětmi o ukázce

- Rozpoznávání smutných a veselých melodií a jiných (například strašidelná, bojovná, atd.) – spojeno s pohybovou improvizací + rozpoznávání melodií, které připomínají zvířata – skladby: Carmina Burana (C. Orff), Humoreska (A. Dvořák), veselka z Vltavy (B. Smetana), Toccata a Fuga (J. S. Bach), Žabák (V. Trojan), Louskáček (P. I. Čajkovskij)
- Přiřazování hodících se obrázků k vizualizovaným skladbám
- Výtvarné vyjádření dětí na skladbu z ukázky

Třetí den

- Vizualizace s poslechem - ukázka č. 3 (koně)
- Kratičký rozhovor o ukázce
- Společná pohybová improvizace za poslechu skladby z ukázky – cválání po prostoru, reakce na změny tempa ve skladbě (motiv běhu dvou koní, zastavení, běh stáda), spojení s hrou: „Proč jsi zastavil koníku?“
- Rozpoznávání úseků hudby (motivů) - Přiřazování obrázků z ukázky k částem skladby
- Hledání obrázků – zvuková nápověda
- Výtvarné vyjádření ke skladbě z ukázky

Čtvrtý den

- Vizualizace s poslechem - ukázka č. 4 (myš)
- Kratičký rozhovor o ukázce
- Společná pohybová improvizace za poslechu skladby z ukázky (reakce na hlavní motivy – chůze, pád, vrávorání se sýrem) - spojení s hrou na myši a kocoura
- Poslech části skladby z baletu Louskáček - se zavřenýma očima
- Rozhovor o ukázce
- Výtvarné vyjádření dětí – kreslení vymyšleného příběhu k poslední ukázce

4 VÝSLEDKY A ODPOVĚDI NA VÝZKUMNÉ OTÁZKY

4.1 Jaké programy je nejvhodnější použít pro tvorbu či úpravu audiovizuálního materiálu?

Jak již bylo zmíněno v teoretické části, je k tvorbě vlastního audiovizuálního materiálu potřeba práce s technikou, konkrétně s audio a video nosiči a přehrávači, ale především počítačovými programy sloužící k jeho výrobě. Sama jsem zkoušela zpracovávat audiovizuální data hned v několika programech. Nakonec jsem používala pouze tři. Jedná se o programy Audacity, Windows Movie Maker a VirtualDub. Výhodou těchto aplikací je dostupnost. Není problém je sehnat, Windows Movie Maker bývá dokonce součástí instalačního balíčku při koupi nového počítače s operačním systémem Windows. Co je ale nejpodstatnější, tyto aplikace nevyžadují příliš vysokou úroveň znalosti práce s počítačovou technologií, takže je pro účel výroby vlastních audiovizuálních ukázek mohu vřele doporučit i osobám, které se s počítačem teprve seznamují.

Ke stažení potřebného materiálu jsem používala internetové stránky www.ulozto.cz, www.mp3juices.cc a www.onlinevideoconverter.com. Na třetích zmíněných stránkách je možné nejen stahovat ale i dokonce konvertovat soubory do jiných formátů. Pro stažení videa nebo skladby je potřeba pouze vložit URL adresu daného souboru, poté je možno zvolit potřebný formát, ve kterém chceme stahovat. Můžeme tedy stáhnout pouze audio stopu například ve formátu „mp3“ nebo zkrátka celé video i se zvukem ve formátu „avi, mp4“ aj. Převedení do jiného formátu lze na tomto webu provést i u souboru již staženého v našem počítači, a to přímo jeho nahráním na stránky, poté je opět možné zvolit potřebný formát, do kterého chceme soubor konvertovat.

A teď k samotným programům. Nejdříve začneme u zvukové stopy. S tou můžeme kreativně pracovat v programu Audacity, kam ale můžeme nahrát zvukovou stopu pouze ve formátu „mp3“. Zde využíváme při práci jednoduchých klávesových zkratk, běžně používaných například pro upravování a psaní textu v dokumentovém

programu s názvem Word. Jsou to zkratky „Ctrl + C, Ctrl + V“ a „Ctrl + X“, sloužící ke kopírování, vkládání a vyjmutí označené části. Zkratka „Ctrl + Z“ nás zachrání po nerozváženém, špatném či mylném kroku, neboť zpětně vrací soubor do původního stavu před posledním činem. Znat tyto „kouzelné formule“ ale není nutností, pomalejší a klasičtější cestou označení určité části skladby a následné vybrání pokynu v tabulce se dopracujeme úplně stejných výsledků. Máme možnost pracovat s několika zvukovými stopami najednou a do jednoho stejného souboru můžeme vkládat nové.

Stejnou výhodu máme i u programu Windows Movie Maker, kde lze také pracovat s několika video stopami v jednom souboru a také máme možnost v průběhu práce vkládat nové video stopy. Využít se zde dají i již zmíněné klávesové zkratky, nejsou opět samozřejmě nutností. Ku příkladu ke zkrácení označeného úseku videa na obou koncích je použít ani nelze. K tomu nám poslouží stříh v podkapitole „Úpravy“. Jako poslední nesmím zapomenout zmínit vkládání libovolného počtu audio stop, možnost jejich přesunutí ze snímku na jiný snímek a zkrácení a puštění od určitého bodu dle našich představ. Poslední z výše zmíněných je aplikace Virtual Dub, která není bohužel tolik přehledná. Zde nevyužijete zkratkové „kouzelné formule“ a ani nebudete mít možnost pracovat s několika video stopami najednou. Zde lze v jednom souboru upravovat pouze jedno video. Opět se nabízí označení části videa, ale jiným způsobem. Pro tento účel jsou v programu speciální šipky, jež najdete pod obrazem, následně musíte zvolit v nabídce, co s označeným úsekem chcete udělat. Samozřejmě máme možnost do souboru nahrát zvukovou stopu, kterou ale dále není možné jakkoli upravovat. A pokud ano, není očividně jednoduché na to přijít, což už samotné by se dalo označit jako velký a zcela zásadní problém. Jako další negativum se projevil opět faktor formátu videí. Aplikace nechte například „mp4“ a „mov“. Zpět k Windows Movie Makeru, vytkla bych zde nemožnost trvalého odstranění zvuku z videa. V programu je nabízeno pouze jeho úplné ztlumení nebo naopak zesílení a upřednostnění před navíc přidanou zvukovou stopou, tedy v našem případě skladby. Nevidím to však jako příliš velký nedostatek. Problém jsem vyřešila odstraněním zvuku v programu VirtualDub.

Z výzkumného důvodu jsem odstranila zvuk u dvou ukázek ve VirtualDub a uložila soubor ve formátu s koncovkou „avi“, aby ho Windows Movie Maker mohl otevřít. Potom jsem nahrála obrazovou a předem staženou zvukovou stopu do Windows Movie

Maker a mohla začít stříhat. Zbylé ukázky jsem pro srovnání kvality zvuku a pohodlnosti práce upravovala jen v něm.

Pokud tedy potřebujete či máte v plánu vytvářet svůj vlastní audiovizuální materiál za účelem poslechu hudby ve vaší mateřské škole, postačí si s tímto jedním programem. Samozřejmě existuje mnoho jiných aplikací (zmíněný VirtualDub, Sony Vegas aj.), jež jde na internetu sehnat za minimálních nebo žádných finančních nákladů, práce s nimi však oproti tomuto programu nebývá příliš jednoduchá. V porovnání s aplikací VirtualDub, jež lze spustit ve většině operačních systémů, Windows Movie Maker bude bohužel na vašem počítači fungovat pouze v případě, že máte operační systém Windows. Za téhle okolnosti najdete pravděpodobně ikonu tohoto již nainstalovaného programu na ploše. Jak už jsem se totiž zmínila výše, aplikace pro editaci audiovizuálního materiálu bývají součástí instalačních balíčků operačních systémů. Například značka Macintosh má pro své počítače operační systém Mac, na který v rámci služeb poskytuje i editovací program aj. Tyto další programy jiných operačních systémů jsou svojí jednoduchostí v obsluze stejně „náročné“. Já jsem bohužel příležitost vyzkoušet si v nich práci neměla, a tak tedy doporučuji klasický a osvědčený Windows Movie Maker. V případě, že ho máte k dispozici, upravujte videa v něm.

4.2 Jak děti reagovaly na hudební díla s vizualizací?

Spojení s hudbou se dětem líbilo, popřípadě mohu říct, že je zaujalo. Nikdo se při sledování nepodivoval, proč postavičky nemluví, ani neřekl nic o tom, že by chtěly, aby mluvily. Také mi to děti slovně potvrdily při rozhovoru po ukázkách. Nevadilo jim, že ve vizualizacích chyběla řeč. Ně kterým dětem se však jedna ze skladeb u vizualizace nelíbila, v jiný den se jim skladba z ukázky pro změnu líbila, takže to lze přisoudit odlišnému vkusu dětí. Souhrnně je spojení umělé hudby a vizuální opory zaujalo.

Čmelák

Když se děti dozvěděly, že bude „pohádka“, byly nadšené. První třídě (věkově smíšené) se podařilo během chvilky natěšeně seřadit do oblouku před notebookem, aby všechny viděly. Vizualizaci sledovaly napjatě a s viditelně velkým zaujetím, nemusela jsem ji ani přerušovat, byla na děti přiměřeně dlouhá. Nebavily se mezi sebou ani se na nic v průběhu neptaly. Z rysů tváří bylo v určité okamžiky vidět strach o „hlavního hrdinu“, nicméně se stále dívaly všechny. Nelekly se ani pavouka, celou vizualizaci sledovaly v tichosti. Animace se viditelně líbila všem dětem, bylo mi to po shlédnutí ukázky i slovně potvrzeno. Skladba se některým dětem líbila, některým ne, jiným se pro změnu nelíbil děj. S čímž jsem samozřejmě počítala. Přestože se některým dětem skladba nelíbila (jak mi bylo později řečeno), zhlédly vizualizaci až do konce. To naznačuje, že díky zajímavé animaci lze dosáhnout zájmu dítěte o skladbu a naopak.

Druhá skupina dětí (pěti až šestileté) se neseřadila a každý si zkrátka sedl tam, kam to šlo. V průběhu sledování si pár dětí dokonce i stouplo. Jedno děvče se mne v průběhu sledování stále na něco ptalo. Zajímavý moment pro mne bylo sledovat emocionální přelom ve tváři staršího chlapce. První polovina pro něj byla legrační, smál se spolu s ostatními dětmi, po přepadení čmeláka pavoukem se ale jeho úsměv proměnil v kamennou tvář a odvrátil se od obrazovky. Po ukázce jsem se ptala dětí na vizuální oporu, skladbu a děj. U této skupiny bylo vždy jedno dítě (po každé jiné), kterému se nelíbila buď hudba, animovaná opora nebo děj.

Labuť

Opět nebyl problém se uspořádat u počítače, děti se na vizualizaci těšily. Lze říci, že první skupina dětí se zaujetím přistupovala ke každé vizualizaci. Než jsem ji však pustila, stačily mě poprosit, že chtějí vidět včerejší pohádku. (Pustily jsme si ho na konci dne.) Při sledování se děti tvářily smutně, některé se mračily. V půlce sledování se mne jedno děvče zeptalo, zda ta labuť nemá maminku. Jelikož jsem tuto skupinu dětí již znala, mohu říci, že je vizualizace hodně zasáhla. Po ukázce byl menší rozhovor, nebyl žádný rozdíl v úrovni komunikace, ale v zabarvení jejich řeči. Z předchozích zkušeností vím, že pokud jsme spolu hovořily o něčem smutném, bylo

jejich vyprávění spíše snahou říct cokoliv. Při komunikaci po ukázce bylo na jejich hlasech znát určité emoční obtěžkání a vyprávění znělo mnohem procítěněji a důvěryhodněji, než kdybych se na něj zeptala před ukázkou.

Před začátkem ukázky byly děti živější. Někdo si ke sledování stoupl, zbytek seděl. V průběhu se to ale různě proměnilo. Při zaznění prvních tónů ukázky, se jeden chlapec podivil řečnickou otázkou „Co to je?“. Děti se tvářily podobně jako první skupina, zamračeně, smutně, někdo se díval s údivem a otevřenými ústy. Menší děvče při pozorování ukázky proneslo, že je labuť smutná. Jednoho chlapce zaujala více kamera a do natáčecí čočky se díval v podstatě celou ukázkou. Po skončení ukázky děti působily velmi zaraženě. Zřejmě očekávaly veselejší námět. Nebyly při rozhovoru o ukázce příliš komunikativní. Pravděpodobně to bylo nejen smutnou ukázkou, ale i faktem, že jsme se znali teprve dva dny. Třída je zvyklá při delší a důležitější komunikaci na princip „bambule“, kdy mluví jen ten, kdo má v ruce z vlny vyrobenou bambuli. Paní učitelka mě na to upozornila. Při zkoušení „bambule“ ale nebyl viditelný žádný rozdíl. Děti se styděly o smutku hovořit, potřebovaly by k tomu důvěrnější vztah se mnou a více času.

Koně

Třetí ukázkou sledovaly v první třídě i děti malé. Vydržely sedět celou dobu, nikdo neodbíhal k hračkám. Všem dětem se vizualizace zřejmě velmi líbila, sledovaly ji s úsměvem na tváři. Některé děti radostně komentovaly dění. Menší chlapec se radoval, že v ukázce běží i „miminka“ a otáčel se při tom na paní učitelku.

Druhá skupinka dětí se netvářila příliš radostně, spíše s jakýmsi lehčím napětím. Po shlédnutí se menší děvče v přední řadě zeptalo: „Kam běží?“. A konverzace o ukázce se nám rozběhla krásně přirozeně.

Myš

U vizualizace byly opět malé i velké děti. Nedočkavě se řadily, aby hezky viděly. S uspořádáním se jim muselo výjimečně lehce slovně napomoci. Měly velmi povídavou náladu a předem se ptaly o čem „pohádka“ bude. Některé děti zjistily, že se

jedná o myš ze seriálu Tom a Jerry a měly z toho velkou radost. V průběhu ukázky se většina dětí smála, jedno z dětí vykřiklo, že tam bude kocour. Jiné projevíly sympatie zvoláním: „Júúú“. Pouze dvě děti se tvářily neurčitě.

Děti v druhé skupině byly v klidnější a neměly potřebu tolik vizualizaci komentovat. Uspořádání se u notebooku jim nedělalo žádný problém. Všechny děti viděly. Sledovaly s velkým zájmem, většina se usmívala. Ukázka se jim viditelně líbila celá, jak samotná animace, tak i hudba. Občas se celá třída zasmála vtipnému momentu. Jeden chlapec pravil, že je myška velmi silná, protože ten sýr je větší než ona.

4.3 Jak se jim dařilo slovně vyjádřit o ději ukázky a vystihnout náladu skladby?

Děti byly pozorné a dokázaly odpovědět na veškeré mé otázky ohledně ukázek. Obvykle jsem se ptala, kdo nebo co v ní bylo. Co se dělo. Co dotyčná „postavička“ dělala. Jak se cítila. V obou třídách děti reagovaly. Příležitost vyprávět ukázku dostaly jen děti z první skupiny, u druhé skupiny jsme se k tomu již nedostali. O hudbě se mluvilo v obou skupinách.

U všech čtyř vizualizací se z většiny dětem uhádnout náladu skladby podařilo. Z principu však u hudby nelze říct, co je správné. Každý nejenže může vnímat něco jiného, i nálada skladby mu může připadat jiná než ostatním. Mohu tedy říct, že jsem s již zmíněnou většinou vždy souhlasila. Zbylé výjimky byly malé nebo menší děti. Teoreticky se tedy jedná o děti, které se možná méně soustředily nebo měly menší hudební zkušenosti.

U poslechových skladeb bez vizuální opory mohlo být rozeznání nálady hudby trochu těžší. Zařadila jsem totiž do programu nejen skladby s jasně rozeznatelnou polaritou, ale i trochu komplikovanější skladby, strašidelné či bojovné, a dál i skladby napodobující zvuky zvířat. Například skladba Žabák od Václava Trojana, hraná na pozoun, zní po soustředěnějším zaposlouchání jako nárek smutné žabky. I přesto se dětem dařilo uhádnout „správnou“ náladu.

4.4 Jak ovlivnila vizualizace dětskou představivost?

Při výtvarném vyjádření hudby se děti převážně nechaly inspirovat ukázkou a kreslily postavičky z nich. (viz. příloha č. 3 až 6) V jiných případech se nechaly ovlivnit hudbou a kreslily náměty jiné. Například ke skladbě u vizualizace Letu čmeláka dva chlapci kreslily strašidelný les s hady. (viz příloha č. 7) Jedno děvče při výtvarném projevu hudby k ukázce číslo 2, nakreslilo smutného delfína v akváriu. (viz příloha č. 8) Našly se samozřejmě malé slečny, které kreslily princezny za každé situace, některé z nich ji třeba lehce zabudovaly do námětu nebo prostředí z ukázky. U Letu čmeláka by to byla princezna ztracená v lese. (viz příloha č. 9) K uvedení se zde nabízí také topící se princezna, kreslená k vizualizaci Labutího jezera.

Na pohybové improvizaci a celkově vyjádření hudby pohybem jsem u dětí po shlédnutí ukázky nezaznamenala žádné rozdíly či změny. Jejich pohyb ukázkou nebyl nijak ovlivněn.

Vymýšlení vlastního příběhu k nevizualizovanému poslechu předcházelo shlédnutí vizualizace. Děti viděli vizualizaci s myší k jedné části Louskáčka, měl sloužit jako inspirace k následující aktivitě – k vymýšlení vlastního příběhu na jiný úsek samotné hudby tohoto baletu. V hudebním úseku, který jsem dětem pustila, slyšely myš, kocoura a silný úder. Autor v této části skladby zamýšlel pouze myš a úder. Usuzuji tedy, že vizualizace nepřímo ovlivnila děti animací, která je velmi specifická a děti ji znaly. Ukázka obsahovala záběry ze seriálu Tom a Jerry a byla v ní pouze myš. Protože si děti asociovaly myš Jerryho se seriálem, do vlastních příběhů zabudovaly kocoura, až na pár výjimek. Většina dětí tedy následně kreslila, jak kocour honí myš. (viz příloha č. 10, 11) Kocourovi při honičce spadl nějaký předmět na hlavu, nebo narazil do zdi apod.

4.5 Jak děti reagovaly na hudební díla bez vizualizace?

Děti slyšely dvě poslechové skladby z ukázek samotné a až později viděly celou vizualizaci skladby. Mohly poslouchat v jaké pozici chtěly, popřípadě se mohly pohybovat, jak se jim ke skladbě líbilo. U skladby Let čmeláka měly za úkol přemýšlet, jaké zvíře slyší. V první i druhé skupině děti poznaly, že jde o napodobení zvuku

čmeláka. U první skupiny děti počkaly až dokonce poslechu (jak měly ode mne zadáno) a až potom jsem se jich jednotlivě ptala, jaké zvíře je napadlo. U druhé skupinky, jsem zapomněla zdůraznit, že se o své myšlenky podělíme po skončení hudby, a tak děti hádaly (a uhádly) už v půlce skladby. Některé děti jen ležely, pár chlapců začalo rovnou „létat.“ Děvčata si pohopkávala po třídě. U Labutího jezera se opět mohly pohybovat svévolně, nebo jen ležet či sedět a poslouchat. Za úkol měly přemýšlet, o čem hudba je. Většina chlapců si šla lehnout a zbytek, tedy převážně děvčata, se pomalu procházela.

Na ostatní skladby bez vizuální opory děti reagovaly rovnou pohybem. U Humoresky od Dvořáka všichni houpavě tančily nebo se honily. Když zazněly první tóny Toccaty a fugy některé děti napodobovaly „zombie“, jiné se před nimi běžely schovat. Podobná reakce nastala i u první části skladby s názvem Carmina burana, v druhé části se dva chlapci proměnili na bojovníky s meči. Při svatební veselce z Vltavy děti tančily veselými poskoky nebo se opět snažily navzájem chytit. A když zazněl nářek Trojanova Žabáka, děti automaticky začaly skákat. Další skladby nebyly z hlediska výzkumu příliš zajímavé pro zmínění, nebo byly na podobném principu pohybového vyjádření.

Pohyb dětí se obvykle pojil s hlasovým projevem, z předešlých zkušeností vím, že bez hlasového projevu si děti činnost tolik nevychutnávají, nepožadovala jsem po nich ticho a bylo povolené polohlasné radování (ne křičení).

4.6 Jak se dětem dařilo slovně vyjádřit náladu skladby bez vizualizace?

Se slovním vyjádřením velké potíže nebyly. Z počátku jsem zkoušela jen jednoduché a lehce poznatelné melodie (smutné x veselé). S tím si děti poradily vždy dobře a emoci ve skladbě snadno rozpoznaly (Humoreska, veselka z Vltavy aj.). Potom jsem přidala skladby složitější, se strachem nebo vztekem (Carmina burana, Toccata a Fuga), popřípadě se smíšenými emocemi. To už bylo pro děti těžší, někdy uhádly až na podruhé či na potřetí, jindy hned na poprvé. Jak jsem se ale již zmínila, rozpoznávání nálady skladeb je dosti subjektivní. Na vytvoření hodnotných závěrů by bylo třeba rozšířenější pozorování. Určitě by bylo lepší použít kartičky se smajlíky. Mým

záměrem ale bylo rozvíjet slovní zásobu dětí ve spojení s hudbou a zjistit dovednost slovního vyjadřování.

4.7 Jak děti dokážou vnímat konkrétní výrazové prostředky a rozlišit změny v nich?

Ze svého programu jsem při pozorování zjistila následující. Samozřejmě, že byly mezi dětmi výjimky, na které některé hudebně výrazové prostředky neměly v danou chvíli vliv, vyjadřují se z hlediska většiny. Na výrazové prostředky děti reagovaly takto:

- Rytmus - Má na děti vliv asi největší. Čím jasnější a ráznější je, tím víc strhává k výraznému pohybu.
- Pomlka ve skladbě / zastavení - Děti byly pravděpodobně již zvyklé na tento „signál“, tudíž na odmlku ve skladbě nebo na mnou úmyslné přerušení hudby reagovaly zastavením.
- Tempo - Obvykle se při zrychlení děti staly živějšími, při zpomalení se zklidnily.
- Dynamika - Pokud se skladba zesílila, měly děti větší potřebu se hlasově projevit, naopak v případě snížení hlasitosti se ztišily nebo byly úplně potichu.
- Barva hudebního nástroje - Děti mají tendenci pohybově napodobovat to, co ve skladbě slyší. Když slyšely myši, skrčily se a začaly napodobovat myš i se zvukem a patřičným pohybem. To samé platí u již zmíněného Žabáka, po zaznění prvních „kváknutí“ pozounem, začaly skákat jako žáby.
- Tónina - Durová tónina působila na děti jako kouzlo pro úsměv a způsobila příval energie, mollová dětem energii spíše ubírala. Obrázky ke skladbě v moll obsahovaly převážně studené barvy.
- Melodie - Stupňovaná nebo dobře předpokládaná melodie působila jako gradace pro pohyb. Nečekaná děti zmátla, a jejich pohybové vyjádření bylo nekoordinované.

Často se ve skladbách pojí vyšší hlasitost se zrychlením, výrazným rytmem a melodií stoupající. Zpomalení je obvykle propojeno se ztišením, méně jasným rytmem a klesající melodií.

Při jedné aktivitě, kdy děti hledaly obrázky, jsem hudbu použila jako nápovědu. Konkrétně šlo o postupné zesilování hudby a ztišování hudby. Činnost fungovala na principu hry „Přihořívá, hoří“. Když se hudba zesilovala znamenalo to, že jdou děti správným směrem k obrázku, když utichala, od obrázku se vzdalovaly. Zpočátku jsem zkusila, zda děti přijdou na způsob, jakým jim napovídám. Na princip nápovědy ale samy nepřišly, aktivitu bylo potřeba vysvětlit a až po té činnosti fungovala. Většinou dvojic šlo hledání pomaleji, bylo nutné je občas i slovně upozornit na to, že se hudba ztlumila a připomenout jim, co to pro ně znamená. Jen asi čtyři dvojice starších dětí (dohromady z obou skupin) pochopily nápovědu a byly schopné se podle ní opravdu řídit, hledání jim tak trvalo mnohem rychleji.

V další činnosti šlo o přiřazování obrázků z vizualizace ke konkrétním úsekům skladby, takzvaných motivů. Každé dostalo svoje obrázky. V případě první vizualizace to byl obrázek letícího čmeláka a pavouka se čmelákem. V případě třetí ukázky dva běžící koně, dva koně stojící a běžící stádo. Když jsem pustila určitý úryvek, děti zvedly kartičku, která podle nich k hudbě patřila. Poté jsem se ptala, proč tak děti zvolily. Zvuk čmeláka je u první vizualizace v konkrétním úseku doslova slyšet (jak odpověděly děti), takže přiřadit obrázek s letícím čmelákem k němu nebylo těžké. Úsek skladby k obrázku pavouka se čmelákem děti poznaly, protože „Hudba byla strašidelná.“ U třetí vizualizace většinou odpovídaly, že ke stádu se hodí hodně hlasitá hudba, protože je hlučné apod. A ke zbylým motivům se hodí trochu tišší hudba. Také mi bylo řečeno, že část skladby, kdy běžely dva koně, je v podstatě to stejné jako při běžícím stádu, jen o něco tišší. Což je pravda. Část, kdy koně stojí na palouku děti poznaly podle zpomalení a odmlky ve skladbě.

Vliv vizualizace na vnímání dětí dle mého názoru spočívá ve způsobu, jakým je provedená a na jejím „publiku“. Pokud by ji sledovaly děti s minimálními zkušenostmi a vizualizace by byla silně kontrastní a jasná, například by na ní byl pomalu chodící panáček k pomalé hudbě, a naopak by běžel v momentě, kdy by hudba byla rychlá, pak pravděpodobně bude vizualizace mít velký vliv na vnímání změn ve výrazových

prostředcích. V tomto případě už děti měly určité hudební zkušenosti a vizualizace skladeb jejich vnímání spíše upevnila. Hudební zkušenosti byly znatelné především v pohybových reakcích, jak píše na začátku této kapitoly.

4.8 Doplnění výsledků

První skupinu dětí jsem lépe znala. Děti byly tudíž otevřenější v choulostivých tématech, komunikativnější a nestyděly se vyjadřovat slovně i pohybem. Děti v této třídě mají volnější režim než v ostatních třídách, což se také projevilo na výsledcích. Děti se nechaly hudbou unést zcela a jejich pohybové vyjádření bylo zajímavější a pestřejší než u druhé skupinky. S dětmi se pracovalo dobře, občas však jejich nadšení z hudby nebylo k utišení. Druhá třída dětí byla klidnější, lze zmínit, že za to pravděpodobně mohl nižší počet dětí. Práce s ní byla zajímavá, u této skupinky mě více překvapila originalita výtvarného vyjádření a námětů. Se skupinou se pracovalo trochu lépe, nicméně obě třídy měly své kouzlo.

Největší úspěch měla v obou skupinách vizualizace se čmelákem. Skladba v ní nebyla veselá, chvílemi působila až hororově, přesto měla tato ukázka u dětí největší oblibu a chtěly ji několikrát opakovaně zhlédnout obě skupiny při programu i po něm. Líbivá vizualizace je tedy jednou z možných cest při seznamování dětí s uměleckou hudbou a dalo by se předpokládat, že může podnítit jejich zájem o samotnou skladbu.

V první skupině dětí podnítil vizualizovaný poslech zájem o samotné skladby. Děti je chtěly po programu poslouchat, některé si je později dokonce pobrukovaly.

4.8.1 Lze vypořádat rozdíly mezi dětmi z hlediska věku a pohlaví?

Výrazné rozdíly z hlediska věku nijak objektivně posoudit bohužel nemohu, neboť jsem po většinu času pracovala se staršími dětmi. Malé děti jsem měla k dispozici jen v první třídě, v třetí a čtvrtý den projektu, bohužel jsem ale na tuto situaci nebyla při jedné střední aktivitě materiálně připravena (bylo málo kartiček),

takže malé děti se jen dívaly. Projekt byl plánován pro starší děti, s malými nebylo počítáno. Protože se ale chtěly projektu také účastnit, neodolala jsem a zapojila je také. Program zvládaly a moc si o užily. Přesto však jsem nepatrné rozdíly zaznamenala.

Některým dětem se nezdařilo uhádnout náladu skladby, počet dětí byl nepatrný, ale jednalo se o mladší ročníky.

Kresba mladších dětí často nebyla s pozadím, a pokud se pozadí vyskytlo, bylo velmi jednoduché. Menší děti na obrázky kreslily spíše jen postavičky.

Viditelné odlišnosti byly z hlediska věkového rozložení i v pohybové improvizaci. Starší děti vymýšlely vlastní pohyby, tančily a pohybovaly se po svém. Malé děti občas nevěděly, například jak se do rytmu pohybovat, a tak napodobovaly pohybové kreace dětí starších.

Rozdíly v projevech chlapců a dívek jsou výraznější. Při výtvarném vyjádření Letu čmeláka velká většina chlapců (kromě dvou) kreslila strašidelný námět – pavouky nebo hady. Dívky kreslily z většiny čmeláka anebo popřípadě princezny. Ve výtvarném znázornění smutku Labutího jezera převahové odlišnosti nejsou. Obrázky ke skladbě Vilém Tell (s koňmi) měly více propracovanější dívky. Krajiny v nich byly pestřejší, barevnější a celý výkres byl zaplněn. Některé koně měly dokonce zdobená sedla. Chlapci se držely strožejšího projevu, kreslily jen koně, často úplně bez pozadí nebo s krajinou jednotvárnou a nepřilíš barevnou. (viz příloha č. 11) Při tvoření svého vymyšleného příběhu k hudbě bez vizualizace většinou chlapci kreslily kocoura s myší, dívky kreslily často jen myš.

Při veselých skladbách děvčata poskakovala, nebo tančila, hrála si na princezny. Chlapci se snažily navzájem chytat. Někdy dokonce hrály přímo klasickou honičku. Smutnější hudba měla na dívky větší vliv než na chlapce. Tvářily se smutněji i se pohybovaly pomaleji než chlapci. Napodobovaly smutné princezny. Děsivě či bojovně znějící hudba chlapce pobízela k bojům s meči, hrám na bojovné letouny nebo napodobě „zombie“. Dívky si hrály, že před něčím utíkají, anebo se rovnou schovávaly.

4.8.2 Jaký byl rozdíl v poslechu hudebních děl bez vizualizace a s ní?

Porovnávat poslech bez vizualizace a poslech s vizualizací je trochu komplikovanější záležitost. Každé činnosti jsou odlišné. Při poslechu bez vizualizace se aktivuje zejména sluch a děti se mohou plně soustředit na jeden faktor či prvek. Kdežto při vizualizované hudbě je pozornost rozdělena na sledování vizualizace a poslech skladby. Děti si pak nemusí všimnout něčeho zrovna podstatného.

Lehké rozdíly jsem však našla. Skladbu bez vizualizace děti prožívaly mnohem méně. U vizualizované hudby bylo u některých scén spojených s děsivou hudbou zřetelné lehké napětí.

Při poslechu s vizuální oporou byla menší potřeba se pohybovat. Děti, které ležely při poslechu samotné skladby měly potřebu se různě „ošívat“, sledovat věci okolo, různě se převalovat. Nezvládaly ležet v klidu. Naproti tomu vizualizace (jak se dalo předpokládat) děti zaujala tak, že neměly potřebu mimovolných pohybů.

Výrazný rozdíl však ukázalo srovnání poslechu z hlediska emocí. Vizualizace jednoznačně dokázala na děti přenést emoci skrytou v animaci mnohem více než jen samotná skladba. Když jsem pustila dětem například ukázkou se ztracenou labutí, byly děti mnohem zaraženější, smutnější a klidnější než po předchozím poslechu stejné skladby bez vizualizace.

5 DOPORUČENÍ

Cesta k poslechu hudby je dlouhá a vyžaduje trpělivou práci s dětmi, díky které nabudou podstatné hudební zkušenosti a budou se pak moci soustředit i na poslech umělé hudební skladby. Je důležité děti seznámit se všemi zvuky světa kolem nás a také se zvuky hudebními, ideálně i s hudebními nástroji. Podstatné je aktivní zapojení do hudebních i mimohudebních činností a tím i rozvíjení pozornosti.

Nezapomeňme dbát na postupné zvyšování náročnosti. Nejprve je třeba začít od jednodušších aktivit a postupovat k aktivitám těžším. Tedy od vizualizace kratších a jednodušších skladeb k delším a komplikovanějším.

Je lepší, když fáze poslechu s animací a jiných vizuálních opor předchází práci s hudbou samotnou. Dostačující může být ale i příběh, aby si děti o skladbě udělaly nějakou představu. Nesmím opomenout i podmínku, aby animace příliš neodváděla pozornost od skladby, ale aby ji jen doplnila. To je občas těžké dodržet. Je dobré se vyhnout příliš rychlým a akčním scénám. Dále by animace měla děti zaujmout.

I přes veškeré snahy, se může stát, že budou vizualizace dětskou fantazií a představy svazovat. Doporučuji využít jiných aktivit, které napomůžou vytvoření nových představ. Vizuální opora tak bude sloužit jen jako základ. Já jsem o vizualizacích s dětmi často diskutovala a představy podněcovala otázkami. Na příklad u první ukázky se čmelákem děti přemýšlely, jaké jiné děsivé zvíře by mohlo být místo pavouka. Na zvířata, která byla jmenována, jsme si potom zahráli za doprovodu strašidelné části skladby. Při jiné aktivitě děti přiřazovaly různé hodící se obrázky k vizualizovaným skladbám. Na obrázcích nebyly scény z ukázek, ale předměty z běžného života, lidé, krajiny a zvířata. V třetí ukázce se koně zastavují na kopci, aby se porozhlédli po svém stádu, a tak jsem vymyslela hru „Proč ses zastavil, koníku“. (Použila jsem ji z podobného důvodu i u první ukázky a pouze obměnila název.) Děti pobíhaly po prostoru jako koně a ve chvíli, kdy jsem stopla skladbu, děti se zastavily a já se jich ptala, proč zastavily. Každý si vymyslel jinou odpověď. Poslední vizualizace s myší a sýrem sloužila dětem jen jako inspirace k vymýšlení vlastního příběhu k hudební

skladbě. Dále je možné použít jen část vizualizace a děti by mohly domyslet děj podle sebe.

Při tvorbě vlastního audiovizuálního materiálu je nejjednodušším způsobem sestřihání vizuální opory z již hotového večerníčku nebo pohádky a potom k ní pouze přidat zvukovou stopu skladby, které chcete. Při práci dávejte pozor, abyste soubor, s nímž chcete pracovat, měly vždy ve správném formátu, aby šel v daném programu otevřít. Pokud je soubor v jiném formátu, než je aplikací podporován, je nutné ho převést do správného.

ZÁVĚR

V rámci bakalářské práce byly pro předškolní děti vytvořeny čtyři filmové vizuální opory k poslechu umělé hudby. Program využití těchto filmových vizualizací byl realizován v mateřské škole v Třeboni ve dvou třídách dětí. S oběma skupinami dětí byla výborná spolupráce. O program jeví zájem a nadšení.

Zdařilo se tak splnit stanovené cíle. Předpoklad, že vizualizace skladeb je možné v mateřských školách používat se potvrdil. Dále byly sledovány reakce dětí, jak na skladbu s vizualizacemi, tak i bez nich. Také bylo podáno doporučení k práci s vytvořeným materiálem.

Výběr skladeb i vizualizací byl zvolen vhodně a respektoval zásadu přiměřenosti věku dětí. Skladby byly vybrány záměrně tak, aby děti zaujaly. Obsahovaly zajímavé prvky a výraznou rytmiku.

Z výsledků vyplynulo, že je možné prostřednictvím líbivé animace děti zaujmout pro skladbu náročnější na poslech, popřípadě hudbu s nepříliš libou emocí. Nelze to ale zcela objektivně posoudit, protože výzkum nebyl tak rozsáhlý.

Je dobré, když práci se samotným poslechem předchází zkušenosti s poslechem s vizuální oporou, či jinou motivací (pohybová, čichová atd.). Vizualizace je jedním z možných prostředků pro seznamování předškolních dětí s umělé hudbou. Není ale k poslechu nutností. Bohatě dostačují jiné způsoby, díky nimž si děti udělají o hudbě představu, jako například poutavý příběh, obrázky, zajímavý předmět související se skladbou nebo pohybová hra tematicky ladící ke skladbě atd. Vizualizace však může dle mých zkušeností pomoci porozumění hudebně vyjadřovacím prostředkům a může obohatit poslechové činnosti. Je možné, že může motivovat děti, které nemají takový zájem o poslech hudby. Lze ji použít především jako základ k jiným hudebním i nehumdním aktivitám, při kterých bude sloužit jako inspirace pro další představy či asociace.

Seznam použité literatury

BALVÍNOVÁ Malvína, HORÁČEK Pavel. in *Loutka žije! Současná česká loutková animace*. [katalog]. [s.l.]: Občanské sdružení pro podporu animovaného filmu, 2017.

DORŮŽKA, Lubomír a Petr DORŮŽKA. *Panoráma populární hudby 1918-1978, aneb, Nevšední písničkáři všedních dní*. 2. vyd. Praha: Mladá fronta, 1987.

FORRÓ, Daniel. *Počítače a hudba*. Praha: Grada, 1994. Musitronika. ISBN 80-85623-57-9.

FRANĚK, Marek. *Hudební psychologie*. 1. dotisk 1. vydání. Univerzita Karlova v Praze: Karolinum, 2007. ISBN 987-80-246-09652.

FUKAČ, Jiří a Ivan POLEDŇÁK. *Hudba a její pojmoslovný systém: otázky stratifikace a taxonomie hudby*. 1. vyd. Praha: Academia, 1981.

[AUTOŘI JAN BARTÁK .. ET AL.]. *Malá ilustrovaná encyklopedie A-Ž*. Praha: Levné knihy KMa, 2006. ISBN 8073093626.

RAKOVÁ, Milena, Ljuba ŠTÍPLOVÁ a Alena TICHÁ. *Zpíváme a nasloucháme hudbě s nejmenšími*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-543-1.

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. 1. vydání. [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 20016. 48 s. [cit. 2017-06-26]. Dostupné z WWW: <<http://www.nuv.cz/file/696/>>.

SEDLÁK, František a Rudolf SIEBR. *Didaktika hudební výchovy na prvním stupni základní školy: učebnice pro studenty pedagogických fakult*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1985. Učebnice pro vysoké školy (Státní pedagogické nakladatelství).

SEDLÁK, František a Hana VÁŇOVÁ. *Hudební psychologie pro učitele*. Praha: Karolinum, 2013. ISBN 978-80-246-2060-2.

SMOLKA, Jaroslav a kol. *Malá encyklopedie hudby*. [2. vyd.], v Supraphonu 1. vyd. Praha: Supraphon, 1983.

VÁŇOVÁ, Hana. Integrace sluchových a vizuálních představ při poslechu hudby in HAZUKOVÁ, Helena a kol. *Rozvíjíme rozumové schopnosti dětí: dítě a jeho psychika - poznávací schopnosti a funkce*. Praha: Raabe, 2014, s. 81-105. ISBN 978-80-7496-169-4.

VOBORNÍK, Bohumil. *Didaktické problémy poslechu hudby*. 1. vyd. České Budějovice: Jihočeská univerzita, 1993. ISBN 80-704-0064-1.

Všeobecná encyklopedie v osmi svazcích. Praha: Diderot, 1999. Encyklopedie Diderot. ISBN 80-902555-3-1.

Vyhláška č. 14/2005, Sb., o předškolním vzdělávání. In: Sběrka zákonů. 11. 1. 2005. ISSN 12111244.

VYSLOUŽIL, Jiří. *Hudební slovník pro každého*. 1. vyd. Vizovice: Lípa, 1995. Edice populárně naučné literatury. ISBN 80-901-1990-5.

WALKER, Richard. *Dětský atlas lidského těla: barevné vyobrazení kostí, svalů, orgánů i ve skutečné velikosti*. Praha: Fortuna Print, 1995. ISBN 80-85873-38-9.

ZEZULA, Jiří a Olga JANOVSÁ. *Hudební výchova v mateřské škole: (metodika): učebnice pro 2. až 4. ročník studijního oboru Učitelství pro mateřské školy na středních pedagogických školách i pro praxi učitelek mateřských škol*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1987. Učebnice pro střední školy (Státní pedagogické nakladatelství).

ZIEGLER, Robert. in *Hudba: kompletní obrazové dějiny*. Přeložil Wanda DOBROVSKÁ. Praha: Knižní klub, 2014. ISBN 978-80-242-4652-9.

Seznam příloh

Příloha č. 1 - Filmové vizualizace ke skladbám (DVD)

Příloha č. 2 - Výtvarné vyjádření skladeb

Příloha č. 2 - Výtvarné vyjádření skladeb

Let čmeláka

chlapec, 6 let



Labutí jezero

dívka, 5 let



Vilém Tell

chlapec, 6 let



Vilém Tell

dívka, 4 roky



Let čmeláka

chlapec, 6 let



Let čmeláka

dívka, 6 let



Let čmeláka

dívka, 5 let



Louskáček

chlapec, 5 let



Louskáček

dívka, 6 let

