



Předškolní hudební výchova a její podíl na hudebním rozvoji dítěte.

Bakalářská práce

Studijní program:

B7507 Specializace v pedagogice

Studijní obor:

Učitelství pro mateřské školy

Autor práce:

Nela Flašínová

Vedoucí práce:

PaedDr. Zbyněk Prokeš, Ph.D.

Katedra primárního vzdělávání



ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: Nela Flašínová
Osobní číslo: P15000559
Studijní program: B7507 Specializace v pedagogice
Studijní obor: Učitelství pro mateřské školy
Název tématu: Předškolní hudební výchova a její podíl na hudebním rozvoji dítěte.
Zadávací katedra: Katedra pedagogiky a psychologie

Z á s a d y p r o v y p r a c o v á n í :

Cíle:

Vymezit složky hudební výchovy a popsat, jak se mohou podílet (podílejí) na hudebním rozvoji dítěte. V dané souvislosti prezentovat náměty, (aktivity) pro dosahování očekávaných výstupů před vstupem do školy.

Požadavky:

Souvislosti s tématem prostudovat v odborné literatuře. Dodržovat stanovený harmonogram. Účastnit se plánovaných konzultací.



Rozsah grafických prací:

Rozsah pracovní zprávy:

Forma zpracování bakalářské práce: **tištěná**

Seznam odborné literatury:

KOŤÁTKOVÁ, S., 2014. Dítě a mateřská škola: co by měli rodiče znát, učitelé respektovat a rozvíjet. 2., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-4435-3.

LIŠKOVÁ, M., 2006. Hudební činnosti pro předškolní vzdělávání. Praha: Raabe. ISBN 80-86307-26-3.

POLEDŇÁK, I., 1984. Stručný slovník hudební psychologie. Praha: Edition Supraphon.

PRŮCHA, J., KOŤÁTKOVÁ, S., 2013. Předškolní pedagogika: učebnice pro střední a vyšší odborné školy. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0495-4.

SMOLÍKOVÁ, K., 2004. Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. Praha: Výzkumný ústav pedagogický. ISBN 80-87000-00-5.

ŠIMANOVSKÝ, Z., TICHÁ, A., 2007. Lidové písničky a hry s nimi: [zpěvník pro děti od 3 let]. Vyd. 2. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-264-5.

Vedoucí bakalářské práce:

PaedDr. Zbyněk Prokeš, Ph.D.

Katedra primárního vzdělávání

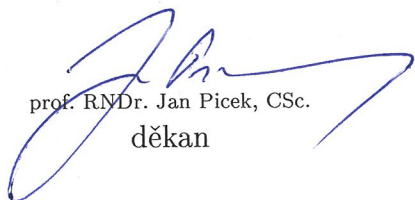
Datum zadání bakalářské práce:

1. května 2017

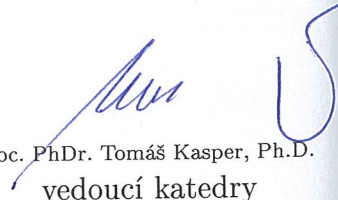
Termín odevzdání bakalářské práce:

25. května 2018

prof. RNDr. Jan Pícek, CSc.
děkan



doc. PhDr. Tomáš Kasper, Ph.D.
vedoucí katedry



V Liberci dne 20. června 2017

Prohlášení

Byla jsem seznámena s tím, že na mou bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb., o právu autorském, zejména § 60 – školní dílo.

Beru na vědomí, že Technická univerzita v Liberci nezasahuje do mých autorských práv užitím mé bakalářské práce pro vnitřní potřebu Technické univerzity v Liberci.

Užiji-li bakalářskou práci nebo poskytnu-li licenci k jejímu využití, jsem si vědoma povinnosti informovat o této skutečnosti Technickou univerzitu v Liberci; v tomto případě má Technická univerzita v Liberci právo ode mne požadovat úhradu nákladů, které vynaložila na vytvoření díla, až do jejich skutečné výše.

Bakalářskou práci jsem vypracovala samostatně jako původní dílo s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím mé bakalářské práce a konzultantem.

Současně čestně prohlašuji, že texty tištěné verze práce a elektronické verze práce vložené do IS/STAG se shodují.

28. srpna 2019

Nela Flašínová

ANOTACE

Bakalářská práce se zabývá problematikou hudební výchovy v předškolní výchově, se zřetelem k hudebnímu rozvoji dítěte v mateřské škole. Popsán je význam hudební výchovy v životě dětí, charakterizovány jsou jednotlivé složky hudební výchovy a též pojetí hudební výchovy v Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání. Na teoretická východiska je navázáno souborem doporučení hudebních aktivit s dětmi v mateřské škole, které jsou rozděleny dle jednotlivých složek hudební výchovy. V závěru jsou shrnuty hlavní poznatky a vyhodnoceno je též naplnění stanovených úkolů a cílů práce.

Klíčová slova: dítě, hudba, hudební výchova, mateřská škola, pohyb, Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání, učitelka.

ANOTATION

The bachelor thesis deals with the issue of music education in preschool education, with regard to the musical development of a child in kindergarten. The importance of musical education in the life of children is described and also the concept of music education in the Framework Educational Programme for Pre-school Education is characterized. The theoretical background is followed by a set of recommendations of musical activities with children in kindergarten, which are divided according to components of music education. The conclusion summarizes the main findings and evaluates the fulfillment of the tasks and objectives of the work.

Key words: child, Framework Educational Programme for Pre-school Education, kindergarten, motion, music, musical education, teacher.

Poděkování

Děkuji vedoucímu mé bakalářské práce, PaedDr. Zbyňku Prokešovi, Ph.D, za vstřícnost, cenné rady a trpělivost po celou dobu vedení bakalářské práce. Děkuji také všem mým kolegům a především dětem, s nimiž pracuji v mateřské škole a s jejichž pomocí byl vytvořen obrazový materiál v příloze práce, mapující aktivity s dětmi v mateřské škole.

Obsah

ÚVOD.....	6
1 MÍSTO A VÝZNAM HUDEBNÍ VÝCHOVY V PŘEDŠKOLNÍM VZDĚLÁVÁNÍ.....	8
1.1 Charakteristika dítěte v předškolním věku.....	8
1.2 Charakteristika předškolního vzdělávání.....	11
1.3 Hudební vzdělávání dítěte v předškolním věku.....	13
2 CHARAKTERISTIKA HUDEBNÍ VÝCHOVY V PŘEDŠKOLNÍM VZDĚLÁVÁNÍ.....	16
2.1 Základní atributy hudební výchovy v předškolním vzdělávání.....	16
2.2 Hudební a pěvecké činnosti v předškolním vzdělávání.....	19
2.3 Faktory ovlivňující hudební výchovu dítěte v mateřské škole.....	23
3 SLOŽKY HUDEBNÍ VÝCHOVY A JEJÍ CHARAKTER.....	26
3.1 Instrumentální složka.....	26
3.2 Hudebně-pohybová složka.....	27
3.3 Zpěv.....	29
3.4 Poslech.....	30
4 RÁMCOVÝ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM PRO PŘEDŠKOLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ A OČEKÁVANÉ VÝSTUPY.....	33
4.1 Vzdělávací obsah.....	33
4.2 Vzdělávací oblasti Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání.....	35
4.3 ŠVP a hudební aktivity.....	37
5 NÁMĚTY PRO HUDEBNÍ AKTIVITY V MATEŘSKÉ ŠKOLE.....	41
5.1 Cíl a úkoly práce.....	41
5.2 Metodika práce.....	42
5.3 Náměty pro instrumentální činnosti.....	44
5.3.1 Využití Orffova instrumentáře.....	46
5.3.2 Využití Boomwhackers.....	50

5.3.3	Využití zvonků.....	54
5.3.4	Využití Drumben.....	56
5.3.5	Náměty pro další aktivity v MŠ.....	58
5.4	Náměty pro hudebně-pohybové aktivity.....	61
5.4.1	Základní výuka hry na tělo.....	63
5.4.2	Hra na tělo v rámci herních aktivit.....	65
5.4.3	Ztvárnění hudby pohybem.....	67
5.4.3	Náměty pro další aktivity v MŠ.....	70
5.5	Náměty pro zpěv.....	71
5.5.1	Nácvik dýchání.....	74
5.5.2	Rozezpívání a zpívání.....	75
5.5.3	Propojení zpěvu s pohybem.....	77
5.5.4	Náměty pro další aktivity v MŠ.....	79
5.6	Náměty pro poslechovou činnost.....	81
5.6.1	Přípravná fáze.....	83
5.6.2	Elementární poslech hudby.....	84
5.6.3	Náměty pro další aktivity v MŠ.....	86
ZÁVĚR.....		88
LITERATURA.....		91
PŘÍLOHY.....		95

SEZNAM OBRÁZKŮ

Obrázek 1: Kukačková tercie.....	30
Obrázek 2 Vybrané hudební nástroje pro instrumentální činnost.....	47
Obrázek 3 Boomwhackers.....	51
Obrázek 4 Aktivita s Boomwhackers.....	52
Obrázek 5 Zvonky.....	54
Obrázek 6 Drumben.....	56
Obrázek 7 Metrum pro hru na tělo.....	65
Obrázek 8 Předloha k rozezpívání.....	76

SEZNAM TABULEK

Tabulka 1 Aktivity pro instrumentální činnost.....	45
Tabulka 2 Seznámení se s Orffovým instrumentárem.....	46
Tabulka 3 Seznamování se s Boomwhackers.....	50
Tabulka 4 Seznamování se se zvonky.....	54
Tabulka 5 Seznamování se s Drumben.....	56
Tabulka 6 Aktivity pro hru na tělo.....	62
Tabulka 7 Výuka tleskání, pleskání, dupání.....	63
Tabulka 8 Hra na tělo a herní aktivity.....	66
Tabulka 9 Ztvárnění hudby pohybem.....	67
Tabulka 10 Náměty pro pěvecké aktivity.....	72
Tabulka 11 Přehled písní vhodných pro děti v MŠ.....	73
Tabulka 12 Nácvik dýchání a správného postoje při zpěvu.....	74
Tabulka 13 Rozezpívání a zpěv.....	75
Tabulka 14 Propojení zpěvu s tancem.....	78
Tabulka 15 Aktivity pro poslechovou činnost.....	82
Tabulka 16 Příprava na poslech hudby.....	83
Tabulka 17 Vlastní poslech hudby.....	85

SEZNAM ZKRATEK

HV	Hudební výchova
MŠ	Mateřská škola
MŠMT	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy
RVP	Rámcový vzdělávací program
RVP PV	Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání
ŠVP	Školní vzdělávací program
TVP	Třídní vzdělávací program

ÚVOD

Hudba obklopuje dnešního člověka stále více. Zaznívá z reproduktorů obchodních center, ve veřejných prostranstvích, obchodech, děti a mladí lidé, ale též dospělí vyplňují dobu cestování či chůze poslechem hudby z chytrých mobilních telefonů, znějící přímo do uší ze sluchátek. Hudba tak tvoří jakousi kulisu, kterou mnohdy ani nevnímáme, nezdědka může způsobovat i značnou zátěž, je-li jí mnoho.

V dávné minulosti lidé především zpívali. Je otázkou, v jaké míře zaznívá zpěv v současných českých rodinách. Rodiče se často stydí zpívat, a to i před svými dětmi. Prvním místem, v němž se mnohdy dítě poprvé s určitou systematičností a pravidelností setkává s hudbou, bývá mateřská škola. Z ní se děti vrací do svých domovů vybaveny prvními popěvkami, písněmi, pokouší se sami produkovat hudbu s využitím předmětů denní potřeby, více si všimají hudby, kterou dosud vnímaly např. v dětských pořadech. Toto počáteční seznámení se s hudbou by však mělo být dále podporováno i v rodinném prostředí, aby se děti naučily hudbu nejen znát, především však k ní zaujaly kladný postoj. Hudba je cenná svým přínosem pro emocionalitu člověka. Sama zprostředkovává emoční zážitek, napomáhá zpracovat události, které jsou emočně silné. Hudba může navozovat relaxaci, ale i zvýšit krevní tlak, je prostředkem spojujícím lidi. Doprovází významné životní události, jakými je svatba či pohřeb. V těchto okamžicích i dospělí, dosud hudbu ve svých životech zanedbávající, přemýšlí o tom, jaká hudba je a jak ji do svého života či některých událostí zakomponovat.

Bakalářská práce se zaměřuje na hudební výchovu v mateřské škole. Cílem bakalářské práce je vymezit složky hudební výchovy a popsat, jak se podílejí na hudebním rozvoji dítěte předškolního věku. Dílčím cílem je v dané souvislosti prezentovat náměty, aktivity pro dosahování očekávaných výstupů stanovených v Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání před vstupem do školy.

První čtyři kapitoly představují teoretická východiska. Uveden je význam hudební výchovy v předškolním vzdělávání, je přiblíženo, jak je hudební výchova v mateřské škole realizována, detailněji jsou charakterizovány jednotlivé složky hudební výchovy.

Popsány jsou též stanovené výstupy v oblasti hudební výchovy v Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání, včetně zakomponování hudební výchovy do jednotlivých vzdělávacích oblastí. Stručně je v textu také nastíněno, jak se vyvíjela hudební výchova v předškolním vzdělávání až do současného stavu, zmíněna jsou i specifika dnešních předškolních dětí, zejména v kontextu poslechu a produkce hudby.

Pátá kapitola obsahuje náměty pro práci učitelek v mateřské škole v oblasti hudební výchovy. Při nabízených aktivitách bylo vycházeno z vlastní zkušenosti autorky práce, dříve získaných poznatků, obsah a provedení navrhovaných aktivit jsou primárně odvozeny od očekávaných výstupů definovaných v Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání. Náměty pro práci s dětmi předškolního věku jsou rozděleny do čtyř kategorií, dle jednotlivých složek hudební výchovy. Prostřednictvím tabulky je vždy nejprve prezentována základní činnost učitelek s dětmi, záměry, výstupy, potřeby materiálního vybavení. Po každé tabulce následuje výčet možných aktivit, přičemž důraz je kladen na vzájemné propojování jednotlivých složek hudební výchovy. Vybrané aktivity jsou doplněny o fotografický materiál, reflektující vlastní práci s dětmi v mateřské škole. Součástí práce je i obsáhlý oddíl příloh, který obsahuje kromě fotografické dokumentace také partitury pro konkrétní skladby nabízené dětem. Hlavní poznatky práce jsou shrnuty v jejím závěru.

1 MÍSTO A VÝZNAM HUDEBNÍ VÝCHOVY V PŘEDŠKOLNÍM VZDĚLÁVÁNÍ

První kapitola práce představuje úvodní přiblížení problematiky vzdělávání dětí v předškolním věku, na což je navázáno v dalších kapitolách práce již detailnější charakteristikou hudební výchovy realizované v mateřské škole.

Nejprve je stručně podán popis specifik dětí předškolního věku. To, jaké tyto děti jsou, tzn. jaké mají potřeby, schopnosti či vlastnosti, velkou měrou ovlivňuje přístup učitelky mateřské školy k jejich výchově a vzdělávání. V rámci popisu předškolního vzdělávání se zaměřujeme zejména na vymezení základních atributů, které vytvářejí rámec pro realizaci výchovně-vzdělávacích činností v mateřské škole. Pozornost je věnována roli učitelky v mateřské škole a též didaktice předškolního vzdělávání. V závěru kapitole je stručně přiblíženo hudební vzdělávání dětí v mateřské škole, přičemž samotná hudební výchova je detailněji charakterizována ve druhé a třetí kapitole práce.

1.1 Charakteristika dítěte v předškolním věku

Za předškolní věk bývá označováno období 3-6 let věku jedince, přičemž se soudí, že již v této vývojové fázi má dítě rozvinutou osobnost, je jedinečné, nicméně ke svému dalšímu optimálnímu vývoji potřebuje vhodné, podnětné prostředí, v němž bude zajištěna jeho výchova i vzdělávání. V tomto období dítě již významněji opouští rodinné prostředí, neboť se započíná jeho docházka do mateřské školy. Přesto stále zůstává jeho základní potřebou blízkost s rodiči, zejména s matkou, jistota a bezpečí, které jsou zajišťovány v tomto jedinečném dyadickém vztahu. Bez lásky a vztahové opory by byl vstup dítěte do širší společnosti, kterou představuje v užším pojetí právě mateřská škola, velmi obtížný a problematický (Koťátková, 2014).

Jak přibližuje Vágnerová (2012), dítě předškolního věku se vyznačuje značnou, bohatou fantazií, jeho myšlení ještě není logické. Prožívání vychází z aktuální situace

a aktuálních potřeb, přičemž stále dominuje egocentrismus dítěte, který ovlivňuje způsob vztahování se k druhým. Kromě toho se však jedná také o období velké iniciativy, kdy dítě přímo potřebuje zvládnout určité oblasti, úkony, ovládnout je, pochopit, přizpůsobit sobě samému, ale též být kreativní. To vše umožňuje dítěte potvrzovat svoji hodnotu, své kvality, nalézat pevné místo ve vnějším, nikoliv již pouze rodinném, tedy důvěrně známém prostředí.

Hoskovcová (2006) zdůrazňuje, že toto období je velmi důležité pro sociální vývoj dítěte, a to nikoliv proto, že v něm probíhá příprava na školní docházku. Dítě si osvojuje základní vzorce chování, společenské normy a pravidla, která jsou důležitá pro úspěšné fungování v dospělém životě. Ve vrstevnické skupině se dítě učí spolupráci, naslouchání, vyjadřovat své myšlenky, přání, pocity, zvládat problémy. Dítě si osvojuje mnohé nové sociální role, k nimž patří také role muže či ženy. Autorka zdůrazňuje, že socializace sice probíhá na vnější úrovni, kdy se dítě učí společensky přijatelnému jednání, ale důležitá je především socializace vnitřního prožívání, která se stává základem pro další emoční vývoj a rozvoj sebepojetí.

V návaznosti na uvedené poznatky se předškolní věk jeví nikoliv pouze jako bezstarostná životní etapa vyplněná hrou, minimem povinností a závazků. Zejména v posledních letech si můžeme povšimnout značného tlaku kladeného na dítě předškolního věku. Děti často již v takto útlém věku navštěvují mnoho zájmových kroužků, jsou od nich očekávány perfektní výkony, případně jsou nezřídkou odkládány k moderním technologiím, prostřednictvím nichž sice rozvíjejí některé své schopnosti a dovednosti, mnohdy však v tomto zkoumání světa zůstávají osamoceny. Ztotožňujeme se s Kotátkovou (2005), že i přes pokrok ve vědě a proměnu společnosti zůstává, resp. měla by pro dítě zůstat stěžejní činností hra, a to hra z velké části vlastní, spontánní, prostřednictvím níž dítě buduje svoji sebedůvěru a poznávají své silné a slabé stránky.

Kromě hry jsou pro děti předškolního věku důležité také pohádky a kresba. V nich dítě, podobně jako ve hře, vyjadřuje svůj názor či může zobrazit realitu tak, jak ji samo vnímá. Symbolická hra umožňuje dítěti vypořádat se s realitou, která pro něj může být

náročná či obtížně uchopitelná. Prostřednictvím pohádek dítě chápe fungování skutečného světa, jsou také důležité pro utváření identity dítěte, které se často identifikuje s některým z jejich hrdinů (Vágnerová, 2012).

Zatímco emocionalita batolete je ještě poměrně bouřlivá, emoce jsou silné a někdy i okolím obtížně zvládatelné, v předškolním věku dochází k pozvolnému zklidňování, dítě je emočně více stabilní a vyrovnané. Přesto se objevuje rychlé střídání emocí, nicméně u dítěte se již také rozvíjí schopnost emoční kontroly, vůle, což napomáhá zmírňovat případné emoční výkyvy a volit vhodnější emoční reakce dítěte na nepříjemné podněty či frustraci (Jucovičová, Žáčková, 2014). Byť se emoční a sociální schopnosti považují za provázané, podle Stefan (2018) tomu tak není a jedná se o oblasti, které si jsou sice blízké, ale vývoj v nich probíhá odlišně a také vede k rozvoji odlišných dovedností a kompetencí. Sociální kompetence jsou interpersonální (řešení problémů, schopnost vstupovat do vztahů s vrstevníky) či intrapersonální (frustrační tolerance, dodržování pravidel a norem). Již u předškolních dětí lze sledovat prosociální chování (dítě je schopno půjčit hračku, požádat o pomoc či ji poskytnout), ale též agresivní, které vede k odmítání dítěte vrstevnickou skupinou. V tomto ohledu je pak podle autorky důležité, aby se dítěti dostávalo ze strany rodiny či mateřské školy vhodné korekce, vedení v rozvoji takových kompetencí, které umožňují dítěti získat stabilní pozici ve společnosti, komunitě, skupině.

Již bylo zmiňováno, že dítě pro svůj vývoj potřebuje vhodné podněty, přičemž důležitá je i míra podnětů. Ty působí na emocionalitu i rozumovou složku dítěte, resp. na všechny oblasti osobnosti. To se týká i hudebního vnímání a cítění, na které se v práci zaměřujeme především. Podle Sedláka a Váňové (2013) je v tomto ohledu pro dítě důležitý zejména zpěv matky a sourozenců. Podle autorů představuje předškolní věk jednu z nejdůležitějších etap hudebního vývoje. Pokud je tato oblast v předškolním věku zanedbána, důsledkem bývá negativní vztah dítěte k hudbě či obtíže v rozvoji hudebních schopností v rámci základní školy.

1.2 Charakteristika předškolního vzdělávání

Předškolní vzdělávání definuje Opravilová (2016, s. 14) jako „*proces cíleného a organizovaného působení na dítě předškolního věku, které ho má rozvíjet, podporovat, motivovat a směřovat k získání tzv. kompetencí budoucího školáka.*“ Dle téhož zdroje usnadňuje předškolní vzdělávání další životní dráhu dítěte a vytváří vhodné předpoklady pro další vzdělávací cestu, přičemž vždy je respektována individualita dítěte. Nejde v něm o to vyrovnat výkony dětí, cílem je ovšem vyrovnávání jejich vzdělávacích možností.

Vzdělávání v mateřské škole (MŠ) se řídí určitými pravidly či zásadami, které jsou explicitně vymezeny v tzv. Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání (dále též jako RVP PV). Podle Kořátkové (2014) byl RVP PV nejprve pilotně ověřován, a to v letech 2002-2004, a zaveden byl jako závazný program vzdělávání v mateřských školách v roce 2007. Tomuto dokumentu se více věnujeme v kapitole čtvrté. Na tomto místě je však vhodné zdůraznit, že RVP PV představuje materiál obecnějšího charakteru, jsou v něm mimo jiné vymezeny výstupy předškolního vzdělávání, nicméně jak dále uvádí Kořátková (2014), určitá formálnost RVP PV je překonána Školním vzdělávacím programem (ŠVP), který si musí každá škola vytvořit a v němž je již konkrétně vymezen obsah vzdělávání v dané mateřské škole.

I když je dítě již v rámci mateřské školy vzděláváno, podle Průchy a Kořátkové (2013) je prioritou především výchovné působení na dítě, samotné vzdělávání je až sekundární. Výchova poskytuje základní orientaci a vhled do fungování společnosti, umožňuje dítěti aktivně poznávat a učit se. Vzdělávací procesy mohou být spontánní nebo navozené záměrně a vždy by měly dostatečně zohledňovat potřeby dítěte (fyziologické, psychosociální). Mateřské školy představují dle téhož zdroje pracoviště, v němž je předškolní vzdělávání realizováno, a to prostřednictvím učitelek, které přenášejí teoretické poznatky z oblasti pedagogiky do výchovně-vzdělávací praxe. Základ učení probíhá v činnostech a aktivitách dětí. Nezbytností je vhodný přístup učitelky k dětem, který by neměl být autoritativní a direktivní.

Zde se můžeme pozastavit nad termíny autoritativní a direktivní. Dnes již existuje mnoho druhů mateřských škol, tedy kromě tradičních také alternativní (např. Montessori, waldorfské apod.), které přistupují k dětem odlišným způsobem, a to zejména s ohledem na respekt vůči dítěti, jeho potřebám a individualitě. Od toho se také odvíjí postavení učitelky v mateřské škole a její role, která nezřídka bývá méně autoritativní. Vališová a Kasíková (2011) řadí k hlavním rozdílům mezi tradičními a alternativními školami odlišný přístup k předávání informací (není cílem předat dětem určité množství informací, ale důraz je spíše kladen na to, aby si je děti osvojovaly přirozenou cestou, dle svých možností a schopností, dokázaly je propojovat s dalšími poznatky a uměly je vhodně užívat v běžném životě), důraz kladený na spolupráci školy a rodiny (v alternativních školách je rodina mnohem více partnerem školy, učitelky, očekávána je větší kooperace) či roli učitele, který je v alternativních školách spíše průvodcem na cestě za poznáním, nikoliv tím, kdo z nadřazené pozice určuje, co má dítě dělat, kdy, jakým způsobem apod.

Pokud se vrátíme ke specifickým předškolního věku, učitel do určité míry nahrazuje po čas pobytu dítě v mateřské škole rodiče, zejména matku. Je to právě učitelka mateřské školy, která tak velkou měrou určuje, jak se dítě na nové prostředí adaptuje či jak následně dokáže z docházky do mateřské školy profitovat. Kořátková (2014) podává stručnou charakteristiku ideální učitelky v mateřské škole – především platí, že by měla mít ráda děti, tj. měla by mít pochopení pro dětský svět, potřeby dětí, tento svět by jí měl být blízký, a to v tom smyslu, že je ve své profesní roli autentická. To umožňuje navázat s dětmi blízký, důvěrný a otevřený vztah, v němž je dostatek prostoru pro sdílení radostných i nepříjemných prožitků či pocitů. Práce s dětmi, zejména ve větším počtu, může být fyzicky i psychicky náročné. Základem pro její úspěšné zvládnutí je tak podle autorky přijímání dětského světa jako inspirativního, nikoliv unavujícího. Důležité je také nekritizovat dítě, ale spíše dát mu prostor pro jeho reflexi světa, bez korekce či odmítání, zajímat se o to, co dítě říká, být mu oporou. Platí, že učitelka je pro děti vzorem, a její vztahování se k nim by tak mělo být takové, aby se

děti přirozeně učily formou zástupného učení vhodným formám komunikace, interakce apod.

Předškolní vzdělávání se podle Průchy a Kořátkové (2013) přizpůsobuje vývojovým potřebám dětí předškolního věku, vývojová specifika musí respektovat. Působení učitelky na dítě by měla předcházet pedagogická diagnostika, prostřednictvím níž si může učitelka udělat konkrétní představu nejen o aktuálním stavu dítěte (zdravotním, psychickém apod.), ale získává také informace o jeho potřebách a zájmech. I děti v mateřské škole se učí, avšak způsob učení je oproti povinné školní docházce realizované v základní škole odlišný. Důraz je kladen na holistický přístup dítěti, podporována je jeho autonomie. Dítě s využitím svých schopností, dovedností, zájmů provádí aktivity, které učení umožňují, k čemuž učitelka přispívá – podněcuje vzdělávací strategie dítěte, rozšiřuje okruh jeho zájmů. Nicméně vzdělávání v mateřské škole není nahodilé. Vycházeno je z RVP PV a též ŠVP, témata v nich vyjádřená jsou dětem předkládána ve větších celcích, s rozložením do více dnů, což umožňuje dětem i s jejich relativně omezenou schopností koncentrace a paměti ukládat si nově osvojené poznatky a propojovat je s tím, co již dítě zná.

Do mateřské školy docházejí děti většinou od tří do šesti let. Průběh vzdělávání se pak pochopitelně liší v závislosti na věku dítěte. Zejména v posledním ročníku, který je od školního roku 2017/2018 povinný pro děti, které do začátku školního roku dovrší pět let, je v rámci vzdělávání dětí věnována větší pozornost rozvoji schopností a kompetencí, které jsou důležité pro optimální zvládnutí školní docházky. Jak však uvádějí Pemová, Ptáček a kol. (2013, s. 77), čas prožitý v mateřské škole by měl být *„pro dítě radostnou, příjemnou zkušeností a zdrojem dobrých a spolehlivých základů do života i vzdělávání.“* Jak autoři dále vysvětlují, každému dítěti by se mělo dostat maximálního možného rozvoje jeho schopností a vzdělávacích předpokladů. Mateřskou školu by tak měly děti opouštět s optimálním dosažením jejich rozvojových možností, které se mohou interindividuálně lišit, neboť předškolní vzdělávání neusiluje o vyrovnání výkonů dětí.

1.3 Hudební vzdělávání dítěte v předškolním věku

Hudební výchova v mateřské škole v sobě podle Koťátkové (2014, s. 195) skrývá velké množství „*osobnostně rozvíjejících impulsů*“, které vycházejí z prožitkového učení. U dítěte je podněcována a rozvíjena hudebnost (zpěvnost, intonace, rytmické cítění). Dítě se učí hrát na některé hudební nástroje, hudba je spojována s pohybem. Činnosti spojené s hudební výchovou jsou většinou realizovány ve skupině, což umožňuje její kohezi. Lze doplnit, že pro mnohé děti se může jednat o zcela nový, jedinečný zážitek, neboť ne ve všech rodinách je hudební výchově věnována dostatečná pozornost.

Zařazení hudební výchovy do kurikula mateřské školy má své opodstatnění a lze jej vnímat jako zcela přirozený jev, neboť podle hudebního pedagoga a skladatele P. Jurkoviče hudba existovala a byla rozvíjena již od počátku fylogenetického vývoje člověka. Dochovány jsou archeologické nálezy hudebních nástrojů z pravěku, zájem o hudbu nalézáme také u přírodních národů. Podle autorky dítě dokonce hudbu potřebuje ke svému vývoji. Jakmile dítě začne chodit a slyší hudbu, dá se do pohybu, tančí. Hudba potencuje vztah mezi matkou a dítětem, a to bez ohledu na to, zda matka umí zpívat dobře či zná dostatek písniček. Na dětskou písničku postačí osm taktů. Děti samy mnohdy písničky vymýšlí, stávají se zpěváky a skladateli v jedné osobě. Pokud má dítě v předškolním věku zájem hrát na hudební nástroj, mělo by být rodiči či učiteli podpořeno (Těthalová, 2011).

Hudební výchova má podle Harrisové (2009) podobně jako např. výtvarná výchova jedinečný význam v předškolním vzdělávání. Umožňuje dětem zažívat radost, rozvíjet jejich tvořivost, ale i smysl pro detail. Hudba rozšiřuje slovní zásobu dětí, jejich znalosti, napomáhá k vhodnému vyjadřování myšlenek, ale též uchopení vlastních pocitů. Hudební výchova v mateřské škole tak podle autora nemalou měrou přispívá k učení dětí a má pozitivní dopad na pozdější školní výsledky. Hudební produkce souvisí dle téhož zdroje s pravou mozkovou hemisférou, přičemž senzitivním obdobím, kdy má hudba pozitivní dopad na rozvoj takových dovedností a schopností, jakými jsou

komunikace a kognice, je věk čtyř let. Nicméně dopad hudební činnosti lze sledovat nejen v rámci pravé mozkové hemisféry: hudební zážitky jsou multimodální a týkají se také paměti, pozornosti, emocí a motorických schopností. Hudba napomáhá rozvíjet mozkové struktury a funkce, podporuje souhru obou mozkových hemisfér a podle autorky je jedním z klíčových faktorů neurologického vývoje dítěte.

Slavíková (2012) soudí, že právě vstup do mateřské školy představuje pro většinu dětí začátek jejich hudebního rozvoje. Na realizaci hudebních činností bývají učitelky mateřské školy podle autorky dobře připraveny a nabízejí tedy dětem mnoho různých příležitostí k rozvoji hudebních schopností a dovedností. Vzdělávací nabídka mateřské školy také koresponduje s vývojem dítěte, které má v této životní etapě velmi dobré tělesné i duševní předpoklady pro aktivní kontakt s hudbou, a to jak na úrovni zpěvu, poslechu, pohybu s hudbou, tak i v rovině instrumentálních činností. Přesto je však zapotřebí přistupovat k hudebním rozvoji u dětí v předškolním věku velmi obezřetně, neboť dětský hlas je ještě slabý, lehký. Nelze jej tedy přepínat v síle či unavit jej dlouhým zpěvem. Na přístupu učitelek mateřské školy velmi závisí, jaký vztah k hudbě si dítě utvoří. Učitelé mateřských škol mívají k dispozici orffovský instrumentář, který je vhodné užívat v celém jeho rozsahu, tedy nevolit pouze např. rytmické nástroje. V předškolním věku se již dítě může učit hře na hudební nástroj, kdy jedním z nejvhodnějších je zobcová flétna.

I když děti v tomto věku nemusí umět zpívat, často se i stydí, od učitelek je naopak očekáváno, že budou pro děti vhodným pěveckým vzorem. Zpěv učitelky v mateřské škole by tak měl být intonačně čistý, tón by měl být tvořen lehce, s měkkým nasazením. Důležitý je i celkový dojem, tedy podání písně (její přednes, citový výraz) a s ohledem na rozvoj řeči dětí v předškolním věku je nutností také správná artikulace. Učitelka by také měla být děti schopna namotivovat k hudebním aktivitám, což nemusí být vždy snadné, neboť se děti v předškolním věku nedokáží plně koncentrovat po delší čas. V souvislosti s tím je tedy vhodné kombinovat např. zpěv s tancem či hudební produkcí, využít lze i pohybových nebo dramatických činností. Klíčový by měl být zpěv učitelky, nikoliv její hra na hudební nástroj, protože děti vnímají zpěv učitelky snáze a

dokáží jej také snadněji napodobit. Pokud se dítě naučí určitou písničku, pro její zapamatování je nezbytné opakování, ideálně ve stejný den, kdy se dítě písničku naučilo. Upřednostňována by měla být kvalita před kvantitou, tj. učit méně písní, avšak do hloubky, řádně, nikoliv více písní povrchně (Lišková, 2013).

2 CHARAKTERISTIKA HUDEBNÍ VÝCHOVY V PŘEDŠKOLNÍM VZDĚLÁVÁNÍ

I když se může jevit realizace hudebních aktivit v mateřské škole pouze jako jedna z činností, které se učitelka s dětmi věnuje v rámci běžné práce s dětmi, ve skutečnosti se jedná, resp. mělo by se jednat o uvědomělý proces výchovy dítěte k pozitivnímu vztahu k hudbě, ale též rozvoji jeho hudebnosti.

Hudební výchova tak má i v předškolním vzdělávání své zákonitosti, které je zapotřebí dodržovat. Ve druhé kapitole práce jsou nejprve představeny základní atributy hudební výchovy v předškolním vzdělávání, tedy to, jaké charakteristiky by měla hudební výchova v mateřské škole naplňovat. Dále jsou blíže popsány dílčí hudební činnosti realizované v mateřské škole a v závěru kapitoly je pozornost věnována faktorům, které mají vliv na hudebnost dítěte v předškolním věku.

2.1 Základní atributy hudební výchovy v předškolním vzdělávání

Zatímco v základním stupni vzdělávání je hudební výchova, podobně jako jiné druhy výchov, považována nezřídka za předmět okrajový a zbytečný, v předškolním vzdělávání je postavení hudební výchovy jedinečné a nezastupitelné. Lišková (2006) vysvětluje, že je hudební výchova součástí všech oblastí RVP PV. V rámci oborové integrace lze propojovat jednotlivé hudební aktivity, kterým se lze věnovat i v souvislosti s mimohudebními činnostmi. I když nemusí být pro učitelky snadné vytvořit koncepci hudebního vzdělávání v mateřské škole, program na určité období,

tato příprava je tvůrčí aktivitou, která je v případě úspěšného konceptu oceněna i samotnými dětmi.

Učitelé v mateřské škole by při tvorbě hudebních aktivit měli vycházet ze zákonitostí ontogeneze hudební výchovy a řídit se tím, jaká by měla být její úroveň u dítěte na konci předškolního období. Podle Kmentové (2015) by mělo být dítě na konci docházky do mateřské školy schopno zapojovat se do všech druhů společných hudebních činností a mělo by se také dokázat hudebně projevovat, např. spontánně zpívat písně, jejich útržky, improvizovat zpěvem nebo hudbou na nástroje. Mělo by se také dokázat vyjádřit hrou na tělo (relativně přesně dodržovat pulzaci, vytleskávat rytmus písně nebo říkadla, zopakovat jednoduchý rytmický útvar ve 4/4 taktu při rytmické ozvěně aj.). Dítě by mělo zvládnout hru na jednoduché hudební nástroje, rozlišit mluvní a zpěvní hlas a ovládat jejich hlasitost, zpívat melodii na jednoduché neutrální a onomatopoické slabiky (mňau, la). Píseň, která není příliš složitá, by mělo být schopno rozpoznat a též by mělo dokázat reprodukovat a zapamatovat si jednodušší píseň. Dobře rozvinutá by také měla být jeho tělesná reakce na hudební motivy (rychle/pomalou, vysoko/nízko), pokud je ve známém prostředí, mělo by také zvládnout vystoupit před publikem.

Lze si tedy povšimnout, jak úzce jsou jednotlivé schopnosti a dovednosti dítěte propojeny, jak hudební výchova ovlivňuje výkon dítěte v dalších oblastech (pohyb, tedy jemná a hrubá motorika při hře na hudební nástroj či pohybovém doprovodu hudebního díla, rozvoj kognitivních schopností při zapamatování a reprodukci písně, ale i pozitivní dopad hudebních aktivit realizovaných v mateřské škole na sebepojetí dítěte, které se může zvyšovat v důsledku rozvoje nových schopností a dovedností, a to do té míry, že dítě dokáže předvést před ostatními, jakých dovedností a kompetencí nabylo).

I když se v práci věnujeme rozvoji hudební dovednosti u dětí v předškolním věku, je zapotřebí zmínit, že předškolní věk je důležitý pro rozvoj řeči. Kmentová (2015) vysvětluje, že řečové a hudební schopnosti spolu úzce souvisejí a např. muzikoterapie se užívá při nápravě narušené komunikační schopnosti či specifických poruch učení. Muzikoterapii by měl provádět zkušený muzikoterapeut, avšak prostřednictvím hudební

výchovy v mateřské škole ji lze v základní formě realizovat také, a to jako jednu z forem logopedické prevence.

Tím, že je předškolní období etapou značného biologického, psychického i sociálního zrání dítěte, je vždy při posuzování hudebních schopností a dovedností dítěte zapotřebí uvědomovat si skutečnost, že mnohé nedostatky lze vhodně korigovat, řada z nich je především odrazem rodinné výchovy než dosažené úrovně vývoje. Váňová (2017) uvádí, že v předškolním období dochází k postupné kvalitativní diferenciaci hudebního projevu dítěte. Některé děti se mohou jevit jako hudebně nedisponované, ale nezdá se, že se jedná spíše o hudební nerozvinutost, způsobenou málo podnětným prostředím v rodině pro rozvoj hudebních schopností dítěte. Mateřská škola tak v této oblasti velmi často nahrazuje rodinné výchovné působení a umožňuje dětem akcelerovat v jejich hudebním vzdělávání.

V předchozí kapitole bylo zmiňováno, že hlavní činností dítěte v předškolním věku by měla být hra. V souvislosti s tím upozorňuje Poledňák (1984, s. 78), že „*hudba je mimořádně vhodným herním médiem.*“ Hru v tomto ohledu představují např. nástrojové aktivity, pro dítě je hrou také objevování nových prvků zvukové sféry. Hudební výchova realizovaná v mateřské škole by tedy herní aspekt neměla ztrácet ze zřetele.

Zároveň je však nutné, aby se učitelka v mateřské škole připravovala na výuku hudební výchovy, kterou nelze dětem předkládat nekonceptně. Váňová (2017) doporučuje mít např. vytvořenou kategorizaci písní podle technické náročnosti. Za nejjednodušší melodie pro děti považuje autorka vazby 5-3 stupeň (jedná se o tzv. kuku interval či dětský interval). Učitelka by měla být vybavena rozsáhlým souborem znalostí týkajících se výuky hudební výchovy. Není důležité pouze to, zda dětem nabízí zpěv, poslech hudby, hru na hudební nástroj. Učitelka v mateřské škole vytváří u dítěte základ pro rozvoj jeho hudební dovednosti a je tedy zapotřebí věnovat pozornost jen zdánlivým maličkostem – často se jedná o jádrovou bázi, z níž se rozvoj dalších hudebních schopností a dovedností dítěte dále vychází. Důležité je tedy pracovat i s tělem – při zpěvu učit děti vhodnému držení těla, dýchání, práce s hlasem. Samotnému zpěvu by

měly předcházet pohybové aktivity, ale též práce s mluvidly. Prostřednictvím hry jsou mluvidla uvolňována, aktivizována, stejně jako čelisti či mimické svaly kolem úst. Cílem hudební výchovy v mateřské škole by mělo být vytvoření dobrých pěveckých nebo hudebních návyků, ne však na úkor zájmů dětí. Lze slevit z požadavků na správnou výslovnost, intonaci apod. Hudební aktivity by měly být přirozenou částí dne v mateřské škole. Zpívat si lze s dětmi (nebo dětem) takřka kdykoliv – na procházce, v rámci hry, při usínání, podobně lze dětem pouštět hudbu, hrát jim na hudební nástroje. Nutností je dobře registrovat zájem dětí o hudbu, tj. využívat všech možností, kdy děti projeví zájem o hudební aktivity.

2.2 Hudební a pěvecké činnosti v předškolním vzdělávání

Termín, který se k rozvoji hudebních schopností dětí v předškolním vzdělávání váže, je tzv. hudebnost. Tu vymezuje Váňová (2017, s. 10) jako „*souhrn všech vnitřních hudebních předpokladů (vloh, schopností, dovedností i případných znalostí dítěte), motivačních podnětů a sociálních vlivů zajišťujících komunikaci dítěte s hudbou.*“ Dle téhož zdroje je hudebnost u dítěte rozvíjena prostřednictvím hudebních činností, k nimž patří činnosti percepční (dítě vnímá hudbu, pozoruje učitelku, která zpívá, hraje na hudební nástroj apod. Dítě tímto způsobem získává první zkušenost s hudbou a hudebními činnostmi), reprodukční (dítě imituje hudební nebo zvukové podněty, může také prostřednictvím pohybu realizovat již dříve osvojené hudební prvky) a produkční neboli tvořivé (dítě dokáže být v hudbě velmi spontánní. Samo vymýšlí hudební prvky nebo pohybový projev na podkladu hudební produkce).

Velký prostor je v mateřské škole věnován nácviku písní, který podle Liškové (2006) probíhá nápodobou, tedy poslechem. Vlastnímu nácviku písně by měla předcházet přípravná fáze, u které lze rozlišit následující fáze:

- výběr vhodné písně: volba vychází z věku dítěte, pěveckých možností dítěte, tematiky aktuálního programu v MŠ, ročních období, realizace jiných aktivit, zejména pohybových;

- volba vhodné tóniny ke zpěvu: tónina by se neměla v průběhu nácvičku měnit;
- volba formy nácvičku: nápodobou, hra na ozvěnu;
- dopředu je zapotřebí určit hudební fráze a s nimi spojená místa nádechu;
- volba rytmicky nebo intonačně náročného místa v písni: nácvičku tohoto místa je vhodné věnovat se předem, před nácvičkem celé písni. Podobně je doporučováno seznámit děti před nácvičkem písni se slovy v písni, které nemusí znát;
- volba rozsahu písni: děti lze učit pouze jednu sloku;
- motivace dítěte: s motivací ke zpěvu je zapotřebí pracovat průběžně během nácvičku, nikoliv pouze na jeho začátku.

Děti je zapotřebí pro zpěv zaujmout. K realizaci pěvecké činnosti lze děti motivovat různě – např. hrou s maňásky, prostřednictvím pohádky apod. Nácviček navazuje na fázi přípravnou. Vzhledem k tomu, že je v předškolním období vhodné učit děti prostřednictvím nápodoby, nácviček by měl začít interpretací písni učitelkou, která píseň několikrát reprodukuje, a to kvalitně, se správnou výslovností. K osvojení melodie dětem napomáhá znalost textu, ale není doporučováno učit jej děti samostatně, např. jako říkanku. Stejně tak si děti píseň snáze zapamatují, pokud ji učitelka pouze zpívá, nikoliv hraje na hudební nástroj, neboť při nácvičku písni je pro ně nejdůležitější opora o hlas učitelky. Neopomenut by neměl být ani pohyb, kterým je možné znázornit i text písni, její obsah. Nácviček by měl probíhat v klidné atmosféře, bez rušivých vlivů. Děti je zapotřebí učit zpěvu ve střední síle, tedy korigovat projevy blízké spíše křiku. I když je tato činnost pro děti většinou zábavná a radostná, neměla by být prováděna jednotvárně. Kultivaci zpěvního projevu by mělo být věnováno až opakování písni. V tomto ohledu se pozornost učitelky zaměřuje na správné frázování písni (nádechy), správnou výslovnost, vhodný přednes i výraz písni, rytmickou přesnost, spojení zpěvu s pohybovým doprovodem či spojení zpěvu s hrou na tělo nebo hudební nástroj (Lišková, 2013).

Tichá (2005) se zabývá hodnocením zpěvu dítěte v předškolním věku učitelkou v mateřské škole. Vyzdvihuje skutečnost, že ne každé dítě, které zpívá falešně, je

nezpěvákem. Velmi často se jedná o důsledek malého množství pěveckých zkušeností. Platí také, že nezpěvnost lze korigovat. U zpěvu si lze všimnout zejména jeho čistoty a také kvality hlasu. Při testování úrovně pěveckých schopností a dovedností dítěte je tedy vhodné nejprve vyslechnout zpěv dítěte, a to písničku, kterou si samo zvolí, v poloze, kterou si určí, což je indikátorem jeho přirozené hlasové polohy. V některých případech si tak lze povšimnout chyby, které se dítě dopouští, kdy tvoří hlas příliš vysoko nebo naopak příliš nízko. Pokud dítě nedoladí melodii, lze volit hru na ozvěnu. Obecně platí, že existuje více fází rozezpívanosti. Nejdříve dítě využívá mluvozpěv (text odříkává v rytmu, zpívá jej na několika tónech mluvního hlasu, nedokáže napodobit slyšený tón, nedokáže ani dobře zpívat s oporou dospělého), po kterém následuje fáze, kdy dítě již alespoň částečně dokáže sledovat hlasem melodii. Na některých tónech již dítě souzní, dokáže zpívat s oporou dobrého zpěváka. Zpřesňuje se také čistota zpěvu, dítě dokáže napodobit výšku předzpívaného tónu. Nicméně dítě se stále neslyší a nácvik je tedy vhodné provádět individuálně. Ve třetí fázi dítě už většinou zpívá správnou melodii, problémy nastávají ve vysokých a hlubokých tónech. Napomáhá při zpěvu znázorňovat pomocí ruky pohyb melodie, vhodné je také v této fázi začít využívat doprovod zpěvu prostřednictvím hudebního nástroje. Čtvrtá fáze se vyznačuje schopností dítěte udržet se při zpěvu v tónině, drobné chyby jsou důsledkem nepozornosti. Poslední fázi představuje schopnost zpívat samostatně intonačně a rytmicky přesně, a to i při společném zpěvu.

Jurkovič (2012, s. 22) si pokládá otázku: „*Co je pro děti v mateřské škole nejvíce motivující a povzbudivé?*“ Vzápětí si na ni sám odpovídá, když uvádí, že je to učitelka, a to taková, která má hudbu ráda – ráda zpívá a ráda hraje na hudební nástroj. Zejména pro děti, které z domácího prostředí nejsou navyklé poslouchat hudbu či dokonce pozorovat, jak někdo z blízkých hraje na hudební nástroj, pak učitelka v mateřské škole představuje jedinečný vzor, který v dětech může probudit zájem o hru, včetně hraní na hudební nástroj.

Jak uvádějí Fromberg a Bergen (2006), na hudební nástroj lze hrát takřka v jakémkoliv věku, přičemž předškolní děti dokáží hru na hudební nástroj zcela

přirozeně začlenit do volné hry. Děti dokáží za doprovodu hudby věnovat se všem aktivitám, které rády vykonávají (běh, skákání aj.). Jedná se zároveň o aktivity, které kolem pátého roku věku dítěte vyústí v opravdový tanec. Experimentují s rytmickými nástroji a dokáží na ně hrát, ať již se jedná o harmoniku, okarínu, roh, bubny nebo xylofon.

V souvislosti s užíváním hudebních nástrojů v mateřské škole nelze opominout jméno Carla Orffa. Jedná se o německého skladatele a pedagoga 20. století, který kladl důraz na rozvoj vztahu k hudbě u dětí a mimo jiné sestavil také sadu hudebních nástrojů, které lze využívat v rámci hudební výchovy, a to jak v předškolním, tak i základním vzdělávání, resp. na jakémkoliv stupni vzdělávání. Je také autorem pětisvazkového hudebně-pedagogického díla. V knihách je shrnuta koncepce Orffa (Orffova metoda – Schulwerk), jak hravou formou rozvíjet u dětí elementární smysl pro rytmus, intonaci, hudebně-pohybové citění. Principu Schulwerku umožňuje vést děti k hudbě bez ohledu na věk, a to zábavnou formou (Drgáčová, 2018). První metodické listy pro výuky hudební výchovy u dětí, byly vydány již v roce 1932. Myšlenky Orffa jsou šířeny celosvětově, kdy centrálu představuje Orffův institut, v České republice se k odkazu Orffa hlásí např. Česká Orffova společnost založená P. Jurkovičem, který se sám od Orffa učil. V praktické rovině se však s dílem Orffa setkáváme v každé škole nebo mateřské škole, a to v podobě Orffova instrumentáře, který tvoří rytmické a melodické bicí nástroje (Salvet, 2018). Do Orffova instrumentáře patří podle Kantora, Lipského, Weber a kol. (2009) např. dětské bubínky a tympány, zvonečky, ozvučená dřívka, dětské činely, kastaněty, dřevěné klepače a štěrkadla, rumba koule, tamburíny, triangel, doplněné mohou být flétny, dětská zvonkohra, bicí soupravy. Nástroje jsou z různých materiálů – např. dřevěné, kovové, z umělé hmoty, což má vliv na barvu tónu či délku dozvuku. Jak vysvětluje Lišková (2006), v mateřské škole je preferováno užívání rytmických nástrojů (hůlky, bubínek, triangel, činel, zvonek, rolničky).

Kolem třetího roku je vhodné dítěti pořídit orffovské rytmické nástroje, či mu zprostředkovat možnost (např. v mateřské škole) na tyto nástroje hrát. Dítě by nemělo být ve hře výrazněji omezováno, nicméně vedeno by mělo být např. k rozlišování

pomlk. Do pěti let věku je vhodné dítě podporovat ve všech aktivitách souvisejících s hudbou. Není nutné zakoupit hudební nástroj, ten lze mnohdy zapůjčit např. v umělecké škole. Pro instrumentální hru jsou důležité motorické dovednosti, které by tak měly být při volbě hudebního nástroje zohledněny (Jurkovič, 2012).

V mateřské škole se děti seznamují s hudebními nástroji, učí se na ně hrát, často však užívá učitelka hudební nástroj (nejčastěji klavír) jako hudební doprovod ke zpěvu písní. Tím lze pozitivně ovlivnit zpěv dětí, kdy je usměrňováno tempo písně, ale i síla zpěvu dětí. Platí však, že žádný doprovodný nástroj nemůže nahradit zpěv učitelky. U nejmladších dětí je tedy vhodné zpívat bez nástrojového doprovodu. Jako nevhodný nástrojový doprovod se jeví zobcová flétna, neboť učitelka nemůže děti podpořit zpěvem, ani je případně ve zpěvu slovně nebo gesty usměrnit. Eliminovány by také měly být melodické nástroje Orffova instrumentáře, s výjimkou nástrojů altového typu, neboť ty jsou totožné s výškou zpěvního hlasu dětí (Lišková, 2006).

2.3 Faktory ovlivňující hudební výchovu dítěte v mateřské škole

Čistý zpěv závisí podle Tiché (2005) nejen na správném tvoření zpěvního hlasu, ale také na úrovni hudebních schopností, k nimž patří hudební sluch, hudební paměť, hudební představivost, rytmické a tonální cítění. Funkce těchto schopností jsou podle autorky následující:

- hudební sluch: umožňuje rozlišit jednotlivé vlastnosti tónu, tj. délku, sílu, barvu a výšku tónu a také jejich vzájemné vztahy. Děti se mohou učit porovnávat dva tóny – např. z hlediska jejich vlastností, při porovnávání melodií apod.;
- hudební paměť: předchozí hudební zkušenosti jsou uloženy v paměti a lze si je později vybavit;
- hudební představivost: autorka označuje tuto složku hudební schopnosti za vnitřní či bezhlasý zpěv. Dítě pracuje se zvukovou (hudební stopou) uloženou v paměti ve své představivosti, užívat může různé mentální mapy, obrazy;

- rytmické cítění: rytmické cítění umožňuje dítěte v emoční rovině prožívat rytmus (tj. střídání dlouhých a krátkých hodnot), metrum (cítit první dobu v taktu) a pulzaci (vnímat pravidelné doby v taktu);
- tonální cítění: jedná se o schopnost cítit vztah jednotlivých tónů k tónickému kvintaordu, tj. prvnímu, třetímu a pátému tónu ve stupnici. Díky tonálnímu cítění dokáže dítě zpívat melodie čistě, v různých tóninách.

Pokud se tedy zamýšlíme nad tím, jaké faktory ovlivňují hudební výchovu dětí v mateřské škole, zcela jistě se jedná především o faktory na straně dítěte. Důležitý je věk dítěte, ale i dosažená mentální úroveň, zejména kognitivní schopnosti dítěte.

Vliv má i to, zda je dítě k hudbě v rodinném prostředí vedeno. Šimek (2005) doporučuje „*domácí muzicírování*“. Tím lze vypěstovat kladný vztah dítěte k hudbě, navíc je rozvíjeno emociální cítění dítěte. Rodič je pro dítě v tomto věku vzor a dítě se mnoho poznatků a dovedností učí zástupným učením. Pokud tedy dítě může vnímat, že je hudba v rodině vítaná, kladně či vysoce ceněná, tento postoj přebere a později může i s plným vědomím přijmout za vlastní. Podle autora většina rodičů zpěv zvládne, přesná intonace apod. není důležitá. V případě větších obtíží však lze v blízkém okolí vyhledat uměleckou školu nebo zájmový kroužek vedený odborníkem, a dítě k hudbě vést tímto způsobem. Autor doporučuje např. hudební školu YAMAHA, která má program hudebního vzdělávání propracovaný pro děti různého věku, a lze tak v něm pokračovat i po nástupu do základní školy.

Kmentová (2015) uvádí, že na rozvoj hudebních dovedností dítěte v předškolním věku má nezanedbatelný vliv učitelka mateřské školy. Podle autorky není nutné, aby učitelé v MŠ prováděli diagnostiku úrovně hudebních schopností. Měli by si však všimnout toho, co děti v oblasti hudební výchovy potřebují, jaké jsou jejich reakce na hudební činnosti, měli by také usilovat o to, aby se v této oblasti dostávalo dětem dostatek podnětů. Učitelky v MŠ stojí před poměrně nelehkým úkolem: „*Je důležité hledat takové formy, obsahy a kombinace hudebních činností, které zajistí plynulý rozvoj hudebnosti všech dětí, ať už dosahují jakékoliv úrovně...Zde je úloha učitelky mateřské školy nezastupitelná.*“ (Kmentová, 2015, s. 23). Lišková (2006) zdůrazňuje, že

učitelka mateřské školy musí být značně kreativní a flexibilní. Zájmy dětí předškolního věku, jejich nálady a potřeby se poměrně rychle mění, a těmto změnám musí učitelka přizpůsobit také aktivity, které s dětmi realizuje. Nezřídka je nutné opustit dopředu vytvořený plán, improvizovat, případně vhodně motivovat k dítě naplánované činnosti. Učitelka by vždy měla mít k dispozici dostatek variant činností – v některých situacích dítě může více zaujmout jednoduchá činnost, spontánní aktivita. Platí, že motivace dítěte představuje jeden z nejvýznamnějších faktorů úspěšného rozvoje hudebních dovedností dítěte předškolního věku.

Některé faktory ovšem můžeme považovat i za negativní. To se týká nadměrné produkce hudby ve veřejných prostorech, jakými jsou supermarkety, benzínové pumpy, restaurace apod. Zavřelová-Dvořáková (2008) zmiňuje akustický smog, tedy zátěž hlukem, který je zdravotně závadný, pokud překračuje optimální hladinu hluku snesitelnou pro člověka. V jeho důsledku vznikají např. poruchy spánku, koncentrace, zvýšená dráždivost apod. Autorka, sama učitelka hudby a hudebnice, realizovala šetření mezi dětmi a dospívajícími zaměřené na to, jak vnímají hudbu a jak ji umí odlišit od hluku. Velmi často děti a dospívající považovali hluk a hudbu za totéž. Autorka uvádí, že současný trend, kdy děti takřka neustále žijí v hluku, poslouchají hudbu ve sluchátkách apod., vede u nich k nepochopení toho, co je to hudba, jaký má pro člověka význam. Hudba je zaměňována za hluk, ticho je ze života dnešních dětí eliminováno. Má-li se tedy proměnit přístup dětí k hudbě, je zapotřebí změn nejen na úrovni rodiny, ale i celé společnosti.

3 SLOŽKY HUDEBNÍ VÝCHOVY A JEJÍ CHARAKTER

V předchozí kapitole bylo pojednáno o základní koncepci hudební výchovy v mateřské škole. Přiblíženy byly také hudební a pěvecké aktivity, které učitelky v mateřské škole s dětmi realizují. Ve třetí kapitole práce je tato činnost detailněji přiblížena, přičemž popsány jsou všechny čtyři hlavní složky hudební výchovy, tj. nejen složka pěvecká a instrumentální, ale též poslechová a hudebně-pohybová.

3.1 Instrumentální složka

Instrumentální činnost se stala součástí hudební výchovy v roce 1978 a zprvu byla koncipována jako kolektivní aktivita. Zároveň se rozlišovaly činnosti dětí dle jejich věku. Tříleté a čtyřleté děti se postupně seznamovaly s hudebními nástroji, učily se doprovázet říkadla zprvu hrou na tělo, později bicími nástroji z Orffova instrumentáře. Postupně docházelo k přechodu od slovního rytmu k rytmu hudebnímu (Kodejška, 1991).

Instrumentální složka se doplňuje s pěveckou, liší se způsobem realizace. V mateřské škole se většinou prolínají, případně jedna kompenzuje druhou, či se stává jejím východiskem (např. zpěv písně před přistoupením ke hře na hudební nástroje). Nejčastěji dochází k doprovodu zpěvu hudebními nástroji, dětem však lze i zadat samostatný úkol spočívající v instrumentální improvizaci (Sedlák, Váňová, 2013).

Jak vysvětluje Lišková (2006), v mateřské škole jsou děti vedeny k elementární hudební výchově. Učí se hrát i na hudební nástroje, avšak cílem nesmí být preciznost a dokonalost. Sledován je záměr rozvíjení hudebního vnímání, smyslu pro rytmus a obecně sluchový rozvoj dítěte. Hra na hudební nástroj také umožňuje dětem vyjádřit své pocity, prožitky, patří k prostředkům komunikace. Zároveň se však děti učí rozlišovat zvuk, tóny, dynamické kontrasty. Instrumentální složka HV může být realizována jako hudební doprovod písně. Nejprve by měl být rytmický doprovod nacvičován hrou na tělo. Při vlastní interpretaci hrají na hudební nástroj jen některé děti,

ostatní mohou opět užít hru na tělo. Při vícehlasém instrumentálním doprovodu se nacvičuje hra každého nástroje samostatně, později se přidává zpěv a teprve nakonec dochází ke spojení všech nástrojových skupin. Platí, že dominantní by vždy měl být zpěv.

V rámci instrumentální hudební výchovy je využíván Orffův instrumentář, o kterém je blíže pojednáno v předchozí kapitole. Synek (2004) uvádí, že velmi často jsou učitelé odbornou literaturou instruováni v tom, jak který hudební nástroj užívat (např. jaké paličky užít při hře na xylofon). Je však na učiteli, jaký postup zvolí, neboť pro učitele by neměl být rozhodující pouze zvuk daného nástroje, ale i jeho síla. Platí také, že při výuce hry na hudební nástroj není vhodné děti edukovat v tom smyslu, že je určitý způsob správný či špatný – při korekci je vhodnější nabízet „jiný“ způsob hry, neomezovat tedy děti v jejich vlastní tvořivosti, vést je taktně k optimálnímu přístupu k jednotlivým hudebním nástrojům.

3.2 Hudebně-pohybová složka

K pohybovým aktivitám lze využít podle Liškové (2006) také hudebně vyjadřovací schopnosti, které jsou podle autorky následující:

- tempo: děti by měly být schopny postihnout rozdíl mezi rychlým a pomalým tempem, rychlostí a ladností pohybů děti odlišují skladbu pochodovou, taneční nebo ukolébavku. Nejprve se musí děti naučit jednotné tempo. K tomu poslouží hra na tělo. Učitelka může hrát na klavír, děti na tempo písně nebo melodie reagují tleskáním či chůzí. Rychlé a pomalé tempo lze vyjádřit rozdílem v běhu a chůzi. K nácvičku jsou užívány kromě klavíru také hudební nástroje, případně reprodukováná hudba;
- melodie: děti jsou v mateřské škole vedeny především k tomu, aby uměly rozlišit kontrastní tónové polohy (vysoko, hluboko). Vysokou melodii lze vyjádřit chůzí po špičkách, tleskáním rukou nad hlavou, napodobením ptačího letu, nízkou tleskáním dlaní do země, chůzí v podřepu, plazením. Výuka probíhá

formou hry: děti se např. volně pohybují po třídě, učitelka hrou na triangl (vysoký tón) a gong (hluboký tón) dává dětem signál k vhodné pohybové reakci;

- dynamika: značí sílu zvuku v hudbě. Děti jsou v rámci hudební výchovy v předškolním vzdělávání vedeny k rozpoznání kontrastních rozdílů zvuků silných a slabých. Tyto dynamické kontrasty lze vyjádřit pohybem relativně snadno (tiché zvuky lze znázornit tleskáním dvou prstů jedné ruky do dlaně ruky druhé, silné tleskáním dlaní o sebe). Dynamiku lze vyjádřit i pohybem paží, podobně jak činí dirigent.

Až do roku 1978 nebyla tato složka podle Kodejška (1991) vhodně rozvíjena, neboť děti byly vedeny k nácviu zcela konkrétního pohybu, omezována byla jejich spontánnost, vlastní vyjádření vnímaného hudebního motivu či zvuku, rytmu pohybem. Po roce 1978 se však osnovy obohatily o nové formy a prostředky, a to např. o průpravná cvičení při použití hudebních nástrojů z Orffova instrumentáře nebo hrou na tělo.

Podle Machů (2014) však právě tato složka děti v mateřské škole těší, věnují se jí spontánně, neboť pohyb je v tomto věku zcela přirozeně realizovanou potřebou dětí. Hudba navíc dítě vybízí k pohybu, a to se tak nevědomě proniká do hudebních zákonitostí, dítě se stává vnímavější vůči hudbě. Aktivitu je však zapotřebí promýšlet v závislosti na hudební vyzrálosti dětí. V předškolním věku se nejvíce osvědčuje, aby děti imitovaly pohyb učitelky. Teprve později dochází k automatizaci a též rozvoji estetické stránky pohybu. Základem je ovšem správné držení těla a dýchání, čemuž je zapotřebí děti průběžně učit, ideálně formou hry (např. hra na loutky s vodivými drátky nebo hra na hadrové panenky, dech lze cvičit pomocí hry, kdy si děti představí louku plnou květin a ke každé si mohou přivonět). U dětí v mateřské škole může být také hudebně-pohybovou aktivitou pantomima, čímž děti mohou vyjádřit svůj prožitek z vnímané hudby. Obecně pohybové aktivity bývají spojovány s říkadly, rozpočítadly. Tanec je pro děti předškolního věku složitý, volit tak lze spíše chůzi, běh, různé druhy kroků (přísunný, cvalový, poskočný), které je možné doplnit později točením (např. ve dvojicích).

3.3 Zpěv

Zpěv by měl být podle Liškové (2006) doménou všech hudebních činností realizovaných v mateřské škole, neboť slouží k celkovému rozvoji muzikálnosti dětí. Zpěv prohlubuje dýchání, což vede k lepšímu okysličení a prokrvení organismu. Prohloubené dýchání masíruje vnitřní orgány a tato skutečnost má pozitivní dopad na trávení. Také zlepšuje kvalitu řeči a užívá se např. při nápravě koktavosti. Vokální aktivity podle autorky také podporují sebevědomí dětí, pomáhají rozvíjet jejich sociální citění, učí je spolupráci v kolektivu, mají pozitivní vliv na kognitivní vlastnosti (paměť, pozornost, představivost). Dopad zpěvu na dítě, jeho osobnostní rozvoj, tak je značný, široký a zasahuje do mnoha vzdělávacích oblastí, které jsou vymezeny rámcovým vzdělávacím programem (více viz kapitola čtvrtá).

K vhodným lidovým písním pro děti v mateřské škole řadí Lišková (2006) např. Pod naším okýnkem, Zlatá brána, Holka modrooká, Sedí liška pod dubem, Kalamajka mik, mik, mik atp. Konkrétní náplň práce s písní vychází z písně samotné, její melodiky, rytmu, obsahu. Roli hrají i děti, které se budou zpěvu účastnit (věk, jejich pěvecké možnosti). Před zpěvem udá učitelka počáteční tón písně, u pěvecky zkušenějších dětí lze zahrát předeheru. Učitelka se svým zpěvem přizpůsobuje hlasové poloze dětí. Je pak na učitelce, na jakou oblast bude klást důraz – jednat se může o správné frázování písně (nádechy), správnou výslovnost, vhodný přednes a výraz zpívané písně, rytmickou přesnost, spojení zpěvu s pohybovým doprovodem, spojení zpěvu s hrou na tělo, s doprovodným hudebním nástrojem. Chybou je zaměřit se na více prvků. Pomocí zpěvu učitelka mimo jiné usiluje o zvětšování hlasového rozsahu dětí, což se děje zcela přirozeně, např. volbou vícetónové písně nebo transpozicí písně s menším rozsahem do vyšší hlasové polohy (o půl tónů nebo celý tón). Podle autorky zpívají tříleté děti v rozmezí tří tónů, čtyřleté děti v rozmezí šesti tónů, děti ve věku 5-6 let mohou dosáhnout sedmi- až osmitónového rozsahu.

Věku je také vhodné přizpůsobit pomoc dětem s písní. U nejmladších dětí doporučuje Kodejška (2002) zaměřovat se především na řeč, samostatně rytmizovat

slova, drobná říkadla, doprovázet je hrou na tělo. Čtyřleté až pětileté děti by měly být vedeny nejen ke kolektivnímu, ale též k sólovému zpěvu, učitelka by se měla snažit propojovat u nich zpěv písně s ostatními hudebními i mimohudebními činnostmi. Pětileté až šestileté děti ocení dopomoc ve smyslu korigování hlasového projevu pomocí grafických náznaků pohybu melodie (stupínky, obrázky na linkách), což má pozitivní dopad na rozvoj hudební představivosti.

Při nácviu písní je důležité sjednotit zpěvní polohu skupiny dětí, které se budou zpěvu účastnit. Na začátku školního roku by tedy učitelka měla zjistit pěvecký rozsah dětí. K pěveckému sjednocení vhodné hlasové polohy lze dopomoci výběr vhodné písně, užít lze i jednoduché melodizace slov, vět, říkadel. V praxi se osvědčuje tzv. kukačková tercie (viz obrázek 1), kdy děti zpívají názvy ptáčků nebo jiných zvířat v intervalu kukačkové tercie. Zpočátku lze přistoupit ke hře na ozvěnu, kdy učitel předzpěvuje a žáci po něj opakují (Lišková, 2006).

Obrázek 1: Kukačková tercie



Zdroj: Lišková (2005a)

Kodejška (1991) soudí, že mnohé děti v předškolním věku dokáží zpívat náročnější písně, než které jsou jim v mateřské škole předkládány. Je tedy vhodné nabízet dětem, a to za optimálně vedené výchovné práce, i složitější písně, zaměřit se na širokou nabídku úkolů v rámci vokálního projevu dětí.

3.4 Poslech

Poledňák (1984) vysvětluje, že v minulosti nebylo běžné, aby poslech (tj. receptivní hudební výchova) byl součástí hudební výchovy. S požadavkem na začlenění

této složky hudební výchovy do výuky vystoupil ve 20. letech minulého století. Ideou bylo, aby se žáci seznamovali s velkými hudebními díly, aby docházelo k tříbení jejich hudebního vkusu, ale i zájmu seznamovat se s významnými hudebními díly. Myšlenka vešla v praxi v 60. a 70. letech minulého století. Dnes je součástí receptivní složky HV i návštěva koncertů. Autor zdůrazňuje, že nelze k poslechu přistupovat nekoncepčně. Je zapotřebí jej pojmově systémově (nepředkládat např. žákům vzájemně nesouvisející akty), rozložit tuto výuku do všech stupňů vzdělávání, a to tak, aby z něj měli žáci užitek, aby překládané skladby dokázali optimálně uchopit.

Cílem učitelky v rámci poslechové složky hudební výchovy realizované v mateřské škole je podle Liškové (2006, s. 137) „*naučit děti vnímat hudbu pro její krásu a jedinečnost*“. Posilován je kladný vztah dětí k hudbě, dochází také k obohacování jejich života, poznání, poslech hudby má dle téhož zdroje pozitivní dopad i na psychiku dítěte. U poslechu hudby se rozlišuje přípravné období. Prováděna jsou sluchová cvičení, kdy se děti učí rozlišovat jednotlivé zvuky, tóny, zároveň se učí soustředěnému vnímání. První kontakt dětí většinou podle Liškové (2006) mají s říkadlovými popěvkami. Další fází přípravy na poslech je nácvik hudebně-pohybové hry nebo písničky. Teprve poté lze přistoupit (resp. je vhodné přistoupit) k samotnému poslechu. Preferován by měl být zpěv učitelky, neboť ten má dopad na mnoho složek osobnosti. Reprodukovaná vokální hudba vede děti k mimovolnému poslechu, až k hudební lhostejnosti. Té děti čelí často (v obchodních centrech, jízdě autem, v televizi), a není tedy nutné ji výrazněji nabízet dětem také v mateřské škole. Přesto i ta má své přednosti – děti se mohou seznámit s rozličnými hudebními žánry, mohou poznávat hudební nástroje. Ideálně by měla být volena jako doprovod k hudebním činnostem. Výběr hudby k poslechu záleží na učitelce. Klasická i populární hudba mají své výhody i nevýhody: populární hudbu děti většinou znají, motivuje je k pohybu, tanci. Je však jednotvárná, většinou se v moderní skladbě opakuje jeden rytmus, může postrádat dynamické nebo tempové kontrasty, omezeno je i užití hudebních nástrojů. Pokud je cílem, aby děti hudbě porozuměly, nabízena by měla být vážná hudba. Stačí

volit jednoduché sklady nebo ukázky z některých děl, přičemž ukázky by měly trvat 1-2 minuty, aby se na ně děti dokázaly plně soustředit.

Poslech by neměl být dětem nabízen izolovaně. Děti by v rámci něj měly využívat všech poznatků a dovedností, které do té doby v hudební výchově získaly. Za předstupeň poslechu lze u dětí předškolního věku považovat vnímání a rozlišování zvuků v přírodě, později vnímání barvy tónů vytvářených dětskými hudebními nástroji, ve věku 4-5 let je možné více se zaměřit na rozlišování různých hudebních a nehudebních tónů, zvuků a hlasů. Skladby většího rozsahu je vhodné nabízet dětem ve věku 5-6 let (Kodejška, 1991).

4 RÁMCOVÝ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM PRO PŘEDŠKOLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ A OČEKÁVANÉ VÝSTUPY

Rámcový vzdělávací program je kurikulárním dokumentem, který je závazný pro vzdělávání v jednotlivých etapách, z nichž jednou je také vzdělávání předškolní. V dokumentu jsou vymezeny cíle a úkoly vzdělávání pro danou etapu vzdělávání, přiblížen je způsob rozvíjení klíčových kompetencí, určeny jsou také výstupy, které by žáci dané vzdělávací etapy na jejím konci měly naplnit. Rámcové vzdělávací programy se též stávají podkladem pro tvorbu školních vzdělávacích programů.

Ve čtvrté kapitole práce je stručně tento dokument charakterizován, se zřetelem k realizaci hudební výchovy v mateřské škole. Pozornost je věnována především vzdělávacím oblastem, vzdělávacímu obsahu a zásadám tvorby školního vzdělávacího programu.

4.1 Vzdělávací obsah

Vzdělávací obsah je v Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání (dále též jako RVP PV) formulován v podobě učiva a očekávaných výstupů, a to pouze rámcově, tedy značně obecně. Vzdělávací obsah je v RVP PV určen pro všechny děti navštěvující mateřskou školu (tj. pro děti ve věku 3-7 let, mající různé schopnosti a dovednosti. Vzdělávají se tak podle něj i děti nadané a děti se speciálními vzdělávacími potřebami). Tím, že je v předškolním vzdělávání kladen důraz na činnostní povahu výuky a integraci dílčích oblastí vzdělávání, představuje vzdělávací obsah vnitřně propojený celek. Je sice rozdělen do jednotlivých vzdělávacích oblastí, ale toto členění je spíše nápomocné. Oblasti se prolínají, vzájemně ovlivňují a podmiňují a v praxi tak jen výjimečně stojí osamocně a nemělo by tomu ani tak být. Úkolem učitele je tyto oblasti přirozeně propojovat, tak, jako jsou propojeny v reálném životě. To s sebou přináší efektivitu výuky. Ta je navíc podpořena samotným učivem,

kteřé má činnostní charakter (činnosti nabízené dětem v mateřské škole jsou praktické a intelektové). Činnostní povahu mají i očekávané výstupy, které jsou formulovány pro každou ze stanovených vzdělávacích oblastí (Smolíková a kol., 2006a).

RVP PV je koncipováno s ohledem na cíle předškolního vzdělávání. Základním cílem je rozvoj osobnosti dítěte, a to s přihlédnutím k jeho individuálním zvláštnostem. Na konci předškolního vzdělávání by mělo být dítě co nejvíce samostatnou bytostí, která zvládne nároky, které na ni budou kladeny v dalších stupních vzdělávání, především však v dalším životě, včetně života dospělého. Cíle spojené s obsahem vzdělávání v mateřské škole k tomu napomáhají. Základní rámec předškolního vzdělávání je zachycen v rámcových cílech (Býtešnicková, 2012).

Obsah vzdělávání v mateřské škole vychází z úkolů předškolního vzdělávání. Hlavním úkolem je doplňovat rodinnou výchovu a společně s ní tak zajišťovat dítěte dostatek vhodných podnětů potřebných pro jeho rozvoj a učení. Navíc se dětem dostává odborné péče. Děti nejsou přímo vedeny k učení – charakter realizovaných aktivit je činnostní. Dítě by mělo trávit čas v mateřské škole s radostí, mělo by si s ní pojit příjemnou zkušenost, čímž se také u dítěte rozvíjí pozitivní vztah ke vzdělávání a učení. Obecně by tedy mělo předškolní vzdělávání *„usnadňovat dítěti jeho další životní i vzdělávací cestu. Jeho úkolem je proto rozvíjet osobnost dítěte, podporovat jeho tělesný rozvoj a zdraví, jeho osobnostní spokojenost a pohodu, napomáhat mu v chápání okolního světa a motivovat je k dalšímu poznávání a učení, stejně tak i učit dítě žít ve společnosti ostatních, přibližovat mu normy a hodnoty touto společností uznávané.“* (Smolíková a kol., 2006a, s. 7).

Je zřejmé, že hudební výchova v mateřské škole v mnohém tyto cíle či úkoly naplňuje. Má pozitivní dopad na psychiku dítěte, ale i rovinu fyzického zdraví (práce s dechem, hudebně-pohybová složka HV), rozvíjí osobnost dítěte. Dítě se prostřednictvím hudby seznamuje s novými poznatky. Tím, že se mnoho hudebních činností odehrává ve skupině, učí se dítě spolupráci s druhými, respektu vůči druhým apod. V hudbě ovšem můžeme nalézt také základ morálky společnosti, jejích hodnot, odráží se v ní tradice předávané z generaci na generaci. Jak tedy bude dále v textu

vysvětleno, hudební výchova se prolíná všemi hlavními vzdělávacími oblastmi a je důležitou součástí obsahu vzdělávání v mateřské škole.

4.2 Vzdělávací oblasti Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání

Jak vysvětluje Býtešnicková (2012), vzdělávací obsah je strukturován do pěti jednotlivých oblastí, kterými jsou oblast biologická, psychologická, interpersonální, sociálně-kulturní a environmentální. Každá z těchto oblastí obsahuje dílčí cíle. Ty se týkají toho, co učitel u dítěte podporuje. Dále je obsahem každé z těchto pěti oblastí vzdělávací nabídka týkající se toho, co učitel dítěti nabízí. Posledním prvkem jsou očekávané výstupy vztahující se k tomu, co by dítě mělo na konci předškolního vzdělávání umět. Zároveň však podle autorky platí, že jsou v RVP PV zohledněna specifika žáků. To v praxi znamená, že tyto očekávané výstupy nejsou pro všechny děti pevně stanovené, pro pedagogy představují především vodítko, jakým směrem vzdělávání vést, čímž je možné také zohledňovat individualitu každého žáka.

Výše uvedené oblasti jsou interakční a tvoří dohromady celek představující koncepci vzdělávání v mateřské škole. Od nich jsou již odvozeny konkrétní vzdělávací oblasti pro předškolní vzdělávání, kterých je celkem 5 (v základním vzdělávání nacházíme těchto oblastí 9 a kromě nich jsou v RVP pro základní vzdělávání stanoveny také doplňující vzdělávací obory). Dále v textu si tedy tyto oblasti detailněji představíme, a to včetně jejich očekávaných výstupů, které jsou s nimi spojeny.

První vzdělávací oblastí je **Dítě a jeho tělo**. Tato vzdělávací oblast se vztahuje k biologické oblasti. Záměrem učitelky v MŠ by mělo být stimulování dítěte v jeho růstu, neurosvalovém vývoji, zlepšování fyzické zdatnosti a pohody, podpora pohybové a zdravotní kultury, pohybových a manipulačních dovedností, vedení ke zdravým životním návykům a postojům. Učitel dítěti nabízí lokomoční pohybové činnosti, manipulační činnosti, činnosti zdravotně zaměřené, smyslové a psychomotorické hry, hudební a hudebně pohybové hry a činnosti, jednoduché pracovní činnosti, činnosti

relaxační a odpočinkové aj. K očekávaným výstupům patří např. schopnost dítěte rozlišit, co prospívá, ale i neprospívá jeho zdraví, mělo by zachovávat správné držení těla, zvládnout základní pohybové dovednosti, prostorovou orientaci, ovládat dechové svalstvo a sladit pohyb se zpěvem, vnímat a rozlišovat pomocí všech smyslů (např. rozlišovat zvuky a tóny), zvládnout sebeobsahu, pojmenovat části těla, umět vhodně zacházet s hračkami, předměty denní činnosti, se sportovním náčiním či jednoduchými hudebními nástroji (Smolíková a kol., 2006a).

Druhá vzdělávací oblast se jmenuje **Dítě a jeho psychika**. Tvoří ji tři menší oblasti, a to Jazyk a řeč, Poznávací schopnosti a funkce, představivost a fantazie, myšlenkové operace a Sebepojetí, city a vůle. Dítě je vedeno k rozvoji řečových schopností a jazykových dovedností, ale i základům potřebných pro nácvik čtení a psaní v základní škole. Učitel by měl tedy nabízet především artikulační, řečové, sluchové, rytmické hry, vokální činnosti, hry a činnosti zaměřené na rozlišování zvuků. Děti jsou podporovány ve společných diskusích, rozhovorech, jsou seznamovány s knihami apod. Tvořivost je podněcována prací s různými materiály, včetně hudebních. Dominantní roli mají hry, případně i praktické činnosti zaměřené na rozvoj konkrétních dovedností (Smolíková a kol., 2006a). Lišková (2005b) zdůrazňuje, že v této vzdělávací oblasti má značné uplatnění hra na hudební nástroj, a to zejména v souvislosti s rozvíjením fantazie, tvořivosti, ale i pozitivním působením na city dítěte a jeho sebepojetí.

Vzdělávací oblast **Dítě a ten druhý** se zaměřuje na podporu dítěte v jeho schopnostech a dovednostech navázat a udržet kvalitní mezilidské vztahy. Děti jsou seznamovány s pravidly slušného chování, vedeni k rozvíjení prosociálních postojů, kooperativních dovedností apod. (Smolíková a kol., 2006a). Dílčí složky hudební výchovy k rozvoji těchto schopností a dovedností přispívají, přičemž význam mají zejména skupinové aktivity (Lišková, 2005b).

Dítě a společnost je vzdělávací oblastí zacílenou na postupné uvádění dítěte do širšího společenství. Dítě je tak vedeno k osvojování pravidel společného soužití, schopnosti žít ve společenství druhých lidí, rozumět hodnotám kultury, jejíž je součástí. Celkově je vedeno k aktivnímu a kladnému vztahu ke společnosti. V této oblasti má

hudební výchova velmi důležitou roli, neboť odráží společensko-historický vývoj, ale také dokáže tyto schopnosti a dovednosti vhodně rozvíjet (Smolíková a kol., 2006a). Lišková (2005b) doporučuje zaměřovat se především na lidové písně, volit lze i písně s pracovní tematikou či jinými okruhy, které s morálkou a hodnotami společnosti úzce souvisejí. Pohyb i poslech by se měl vázat k tradičním uměleckým formám (lidové hry a tance, propojování s regionálními tradicemi). Při hře na hudební nástroj lze využít jednoduchý hudební doprovod, tzv. dudácký kvintet.

Poslední oblastí je **Dítě a svět**. Učitel v MŠ seznamuje dítě s místem a prostředím, ve kterém žije, ale vytváří u něj i povědomí o širším přírodním, kulturním a technologickém prostředí. Aktivity by měly být zacílené na praktickou orientaci v obci, lze navštěvovat události v okolí, které jsou pro děti zajímavé. Děti se také učí užívat technické přístroje (dle jejich věku a možností), orientovat se v bezpečném chování v dopravních situacích, seznamují se s okolní přírodou apod. (Smolíková a kol., 2006a). Pro hudební aktivity lze podle Liškové (2005b) nalézt dostatek vhodných podnětů. Doporučovány jsou písně jiných kultur a etnik (romské, indiánské, které mají jednoduché texty), podobně i poslech může vycházet z písní a hudby jiných kultur. Podle Smolíkové a kol. (2006a) by však učitel měl vždy dávat přednost vlastní aktivitě dětí, jejich aktivnímu poznávání, nikoliv jim již předkládat hotové poznatky.

4.3 ŠVP a hudební aktivity

Cíle a informace obsažené v RVP PV jsou na školní úrovni převedeny do školních vzdělávacích programů (dále též jako ŠVP). Ty si tvoří každá škola sama, což umožňuje školám formovat si vzdělávací program dle svých potřeb. ŠVP se pak stává základem výuky na dané škole. Školy tak mají možnost zohlednit v ŠVP své vlastní zkušenosti, začlenit do něj to, co se jim v praxi osvědčuje. ŠVP již nepodléhá schvalování jinými stranami (např. Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy České republiky – dále též jako MŠMT). Učitelé nemusí být tolik svázáni osnovami, jak tomu bylo v minulosti, orientují se na to, jaké dovednosti by si žák měl osvojit. Při tvorbě ŠVP mohou školy

vycházet z RVP, případně z Manuálu pro tvorbu ŠVP, který vytvořilo MŠMT (Zormanová, 2014).

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání a od něj odvozený ŠVP kladou podle Liškové (2005b) důraz na celkový rozvoj osobnosti. S psychickým vývojem dítěte předškolního věku podle autorky úzce souvisí všechny hudební činnosti, přičemž v mateřské škole dominují zpěv a poslech. Obě činnosti vedou k uvolnění psychického napětí a získávání optimistického pohledu na svět. Poslech hudby navozuje relaxaci a je cenný zejména pro děti potýkající se se zvýšenou aktivitou až hyperaktivitou.

Jak vysvětlují Průcha a kol. (2016), ve školním vzdělávacím programu tvoří obsah vzdělávání integrované bloky. Ty napomáhají dítěti poznávat svět, a to přirozeně, tedy v přirozených souvislostech, vazbách a vztazích. Koncepce integrovaných celků by měla vycházet ze života dítěte, cílem tedy je, aby byly především smysluplné. Obsah vzdělávání tak představují témata, která děti běžně znají, nebo alespoň okrajově, či jsou provázány s tím, co jim je již známé. Tato témata mají v ŠVP spíše obecnou povahu – konkrétnější získávají až jejich rozpracováním do třídního vzdělávacího programu (TVP). Integrované bloky jsou v ŠVP podle autorů většinou zpracovány dvěma způsoby: lineárně (tj. podle kalendářního roku. S touto praxí se setkáváme u velkého množství mateřských škol) a flexibilně (témata nejsou řazena za sebou, ale vedle sebe. Většinou se jedná o pět hlavních témat, z nichž učitel dle potřeby volí konkrétní vzdělávací aktivity). Podle autorů umožňuje flexibilní řazení více pracovat s dětmi tady a teď, v přítomnosti, u lineárního řazení témat existuje riziko, že bude dítě vedeno spíše k poznávání vnějšího světa než světa svého vnitřního. Školní vzdělávací program je plánován na celý rok, zatímco TVP na kratší časové úseky (týdenní, měsíční tematické plány).

Platí, že ŠVP je dokumentem veřejným. Měl by být tedy k dispozici např. i rodičům (často bývá zveřejněn na webových stránkách mateřské školy). Vždy by měl být koncipován jako reálný plán vzdělávání dětí v daném zařízení, je pro učitele závazný a s ohledem na jeho využívání v praxi je tak cenné, pokud se na jeho tvorbě

učitelky v MŠ podílejí. Integrované bloky by měly být co nejvíce komplexní, tedy zahrnovat v sobě co nejvíce vzdělávacích oblastí, s jejich vhodným propojením. Formování těchto bloků a jejich uspořádání je však již záležitostí každé školy. Obsah těchto bloků vychází v základní podobě z RVP PV, zejména z nabídky činností a očekávaných výstupů, ale konkrétní obsah by se měl vždy úzce vztahovat ke specifčnosti dané MŠ (prostředí, ve kterém se nachází, specifika dětí, které ji navštěvují. Zde již dochází k zohledňování konkrétních zkušeností každé MŠ). Hlavní vzdělávací nabídka reflektovaná v ŠVP může být doplněna o další programy, projekty. V praxi se nezřídka jedná o zájmové kroužky. Ty by však měly být realizovány mimo pravidelnou provozní dobu MŠ a neměly by nahrazovat případné specifické směřování MŠ (Smolíková a kol., 2006b).

Kubecová a kol. (2017) soudí, že hudební výchova se promítá do všech vzdělávacích oblastí a lze ji tedy snadno v MŠ realizovat, včetně jejího zakomponování do ŠVP. Spojitost dílčích činností realizovaných v rámci HV v MŠ a jednotlivými vzdělávacími oblastmi je podle autorů následující:

- dítě a jeho tělo: hudební aktivity ovlivňují zejména správné držení těla, rozvoj motoriky, schopnost relaxovat. Dechová cvičená slouží k nácviku správného dýchání, hudba také rozvíjí smyslové a sluchové vnímání. Navíc některé hudební činnosti mohou přímo působit na některé tělesné funkce: rychlejší tempo hudby může vést ke krátkodobému zvýšení krevního tlaku nebo zrychlenému dechu, pomalejší tempo zpěvu či poslouchané hudební nahrávky vede k uvolnění svalového napětí. Navíc pomocí hudební výchovy lze vést děti ke zdravému životnímu stylu (tj. zakomponovat hudbu do svého života, naučit se poslouchat hudbu o vhodné hlasitosti apod.);
- dítě a jeho psychika: zcela jistě je důležitý dopad hudby na rozvoj řeči (využívat lze hru se slovy, hru na ozvěny, melodizaci říkadél, zpěv). K neverbálním činnostem patří hra na hudební nástroje, spojení hudby a pohybu, případně dítě může svůj zážitek z poslechu hudby vyjádřit výtvarně. Hudební činnosti ovšem také rozvíjejí kognitivní funkce, přičemž v tomto ohledu mají velký význam

tvůrčí činnosti a improvizace dítěte. Vhodná je lidová hudba, která je jasně členěná. Hudba také pozitivně rozvíjí sebepojetí, cit a vůli;

- dítě a ten druhý: roli mají především skupinově provozované hudební činnosti. Dítě se zpěvem, pohybem, hrou na hudební nástroj učí spolupracovat, respektovat druhé;
- dítě a společnost: při hudebních činnostech se děti mohou učit pravidlům a normám společenského chování, děti jsou také prostřednictvím hudby vedeny ke kladnému vztahu k hudbě, kultuře, světu. Hudba přibližuje děti světu, což lze vnímat i v souvislosti s nácvikem hudebních programů nejen pro rodiče, ale i širší veřejnost;
- dítě a svět: vnější svět mohou děti poznávat prostřednictvím hudebních forem a žánrů. S ohledem na dnešní globální svět i v mateřské škole bývá možné zprostředkovávat dětem multikulturní problematiku, např. volbou písní jiných národností či etnik.

Výše uvedené nabízí učitelům a ředitelům mateřských škol informace o tom, jakým způsobem hudba souvisí s koncipovanými vzdělávacími oblastmi. Je pak na umu učitelce a vedení školy volit vhodné konkrétní aktivity, které by zároveň měly být propojeny s tím, v čem je mateřská škola specifická. Lze konstatovat, že v každém regionu můžeme identifikovat různé významné hudební události, případně v každém kraji České republiky jsou slaveny tradiční zvyky, svátky (dožínky, masopust, Vánoce, Velikonoce, pálení čarodějnic apod.). Zároveň i sami pracovníci MŠ mohou v dílčích oblastech hudby vynikat. To vše by pak mělo tvořit již konkrétní prvky navazující na základní rámec RVP PV a vedoucí k tvorbě specifického ŠVP, případně TVP. Možností je i směřování MŠ k výraznějšímu rozvoji hudebnosti u dětí. Tím, že jsou ŠVP specifická, vzniká rozmanitá nabídka školních vzdělávacích programů, z nichž pak mohou volit rodiče nejvhodnější mateřskou školu pro své dítě, s ohledem na to, jaké hodnoty jsou v rodině upřednostňovány.

5 NÁMĚTY PRO HUDEBNÍ AKTIVITY V MATEŘSKÉ ŠKOLE

Pátá kapitola práce je praktickou částí, v níž jsou uvedeny náměty pro vhodné činnosti v mateřské škole, sloužící k rozvoji hudebních schopností a dovedností dětí předškolního věku.

Nejprve je uveden cíl a úkoly práce a následně jsou již představeny vhodné aktivity, které lze v mateřské škole s dětmi realizovat v rámci hudební výchovy. Kapitola je zakončena shrnutím, které obsahuje hlavní zásady práce s dětmi při rozvíjení jejich hudebních dovedností, ale obecně i kladného vztahu k hudbě.

5.1 Cíl a úkoly práce

Cílem práce je vytvořit soubor vhodných aktivit z oblasti hudební výchovy pro děti předškolního věku, prostřednictvím nichž mohou děti naplňovat požadované výstupy definované v RVP PV z jednotlivých vzdělávacích oblastí.

K naplnění daného cíle byly nejprve definovány úkoly práce, jejichž splnění je nutným krokem k vytyčeným cílům práce. Tyto úkoly byly následující:

- analyzovat cíle vzdělávání v RVP PV a požadované výstupy;
- zmapovat specifika dětí předškolního věku;
- navrhnout dílčí aktivity pro jednotlivé složky hudební výchovy v MŠ;
- vyhodnotit přínos navržených aktivit pro rozvoj hudebních schopností a dovedností dětí předškolního věku;
- určit hlavní zásady rozvoje hudebních schopností a dovedností dětí předškolního věku

5.2 Metodika práce

Koncept uvedené výzkumné práce odpovídá kvalitativnímu výzkumu, který dle Reichela (2009) pracuje s nenumerními daty, neužívá statistické metody ke sběru či analýze dat, avšak přináší hlubší vhled do zkoumaného problému, jeho výstupem může být formulace nových teorií, hypotéz.

Metodou výzkumné práce byla analýza dokumentů. Bylo cílem navrhnout takový soubor aktivit pro hudební výchovu v mateřské škole, který respektuje vývojové zvláštnosti dětí předškolního věku, vhodně navazuje na již rozvinuté hudební schopnosti a dovednosti dětí a dále je optimálně posiluje, se souběžným kladným působením na postoj dětí k hudbě a hudebnosti.

Analýza dokumentů představuje podle Hendla (2016) nereaktivní způsob sběru dat. Nejprve je podle autora zapotřebí definovat, jaké dokumenty budou zkoumány. Následně jsou shromažďovány všechny relevantní dokumenty, které se váží k výzkumnému problému či tématu výzkumu. Přístupuje se k pramenné kritice, která je zakončena interpretací dokumentů. Při samotné analýze lze postupovat obdobně, jako je tomu v případě analýzy záznamů z pozorování či rozhovorů, tedy lze např. určit kategorizační systém a následně třídit data dle určených kritérií.

V případě popisovaného výzkumu bylo primárně vycházeno z Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání. Vymezeny byly cíle a výstupy pro hudební výchovu a následně bylo s využitím odborných zdrojů, včetně praktických příruček pro učitele mateřských škol, vytvořeno základní portfolio pro práci s dětmi v mateřské škole v oblasti hudební výchovy.

Kromě toho jsou však v práci prezentovány i výsledky vlastní činnosti s dětmi v MŠ. Tuto činnost lze charakterizovat jako metodu s prvky případové studie či experimentu, nicméně realizované aktivity s dětmi z MŠ nebyly vždy prováděny se stejnou skupinou dětí a z hlediska metody experimentu zcela chyběla např. kontrolní skupina. Provádění aktivit s dětmi z MŠ v rámci hudební výchovy vycházelo z vlastních, originálních nápadů, které byly čerpány jak z teoretických poznatků, tak i z

dříve získaných zkušeností v roli učitelky MŠ. Docházelo k ověřování naplňování stanových záměrů, s ohledem na výstupy dané v RVP PV, cílem bylo záměrně rozvíjet vybrané složky hudebnosti. Jedná se o běžnou činnost učitelek mateřské školy. Jak uvádí Kořátková (2005), nikdy v minulosti neměly učitelky v MŠ tolik prostoru pro vlastní kreativitu, iniciativnost, spontánně realizované činnosti s dětmi, jako je tomu dnes. Tento přístup je však pro děti jedinečný, neboť jim dává možnost pobývat velkou část dne v MŠ ve světě hry, kterou učitelka facilite. Zároveň ale tato skutečnost klade velké nároky na učitelku, která musí být schopna vést výchovně-vzdělávací proces, ale i registrovat individualitu dítěte, jeho potřeby, ať již dlouhodobé či aktuální. Lze konstatovat, že do určité míry je učitelka v MŠ neustále výzkumníkem, který experimentuje, ověřuje v praxi své poznatky a buduje tak vlastní, jedinečný systém poznání, který aplikuje v práci s dětmi. Osobně vítám hledání forem práce s dětmi, které korespondují s moderními trendy a reflektují přístup dnešních dětí k vnější realitě, nakládání s podněty, jejich způsob orientace v dnešním světě, který je značně přehlcen různými stimuly a informacemi. V rámci hudební výchovy se s dětmi věnují jak osvědčeným způsobům práce, tak i představování nových, inovativních metod či pomůcek, které napomáhají v dětem vhodně rozvíjet jejich hudebnost. Z tohoto důvodu jsou také v práci prezentovány výsledky činnosti s dětmi prostřednictvím Boomwhackers či Drumben, které jsou uzpůsobeny kognitivním schopnostem dětí a umožňují dětem představovat hudební výchovu formou hry, kdy podle Kořátkové (2005) platí, že právě hra je hlavní a nejdůležitější činností dětí předškolního věku.

Dále v kapitole je již prezentován výsledek uvedené analytické a vlastní práce. Aktivity jsou rozděleny dle jednotlivých složek hudební výchovy. Pro každou složku je vždy nejprve podán příklad edukační jednotky, u níž jsou uvedeny stanovené záměry, potřebné materiální vybavení pro realizaci konkrétních činností, výstupy korespondující s výstupy v RVP PV. Následně jsou prezentovány další dílčí činnosti, které lze s dětmi v mateřské škole realizovat. V závěru kapitoly je provedeno shrnutí přínosu navržených aktivit pro rozvoj hudebnosti dětí předškolního věku. Je blíže specifikováno, jak dané

činnosti přispívají k osvojení konkrétních dovedností dětí a uvedeny jsou také hlavní zásady pro práci s dětmi v mateřské škole v oblasti hudební výchovy.

5.3 Náměty pro instrumentální činnosti

K očekávaným výstupům příslušejícím do vzdělávací oblasti *Dítě a jeho tělo* patří mimo jiné schopnost zacházet s jednoduchými hudebními nástroji (MŠMT, 2018).

Navrhované činnosti se soustředí především na rozvoj zájmu dětí o hudební nástroje, možnosti vyzkoušení jejich různých druhů, přičemž tato aktivita navíc skýtá široké možnosti pro rozvoj sociálních dovedností dětí předškolního věku: preferována je skupinová práce, v níž je zapotřebí domluva, kooperace, tolerance či empatie. Děti se soustředí na společný cíl, mohou se vzájemně podporovat. Hudebních nástrojů lze využít i k práci s emocemi. V rámci edukace hudebnosti je důležité rozvíjení metra, seznamování dětí s jednotlivými hudebními nástroji, primárně z Orffova instrumentáře, využít lze i nové pomůcky, které dětem usnadňují porozumění rozdílům v tónech a umožňují dětem hudební produkci i bez toho, aby znaly noty. Základní přehled možných aktivit s dětmi v MŠ je podán v tabulce 1. Navržené aktivity jsou určeny pro žáky různého věku, vhodnost z hlediska věku je uváděna. Některé činnosti je žádoucí realizovat v menších skupinách dětí, s rozlišením jejich věku, jiné lze užít i v rámci homogenních tříd či ve větším počtu dětí.

Dále v textu jsou uvedeny konkrétní aktivity, které lze s dětmi v MŠ provádět. Každý blok aktivit je nejprve stručně charakterizován v tabulce, je podán základní popis možných aktivit a též činnosti, které jsem s dětmi v MŠ prováděla. Závěr kapitoly představuje nabídku dalších možných aktivit a shrnutí realizace instrumentálních činností s dětmi v MŠ, se zdůrazněním hlavních zásad a vhodných postupů.

Tabulka 1 Aktivity pro instrumentální činnost

SEZNAMOVÁNÍ SE S HUDEBNÍMI NÁSTROJI	
Záměry	seznámení se s Orffovým instrumentářem
	rozlišení vybraných druhů nástrojů
	porozumění vlastním emocím, schopnost jejich exprese prostřednictvím hudby
	rozvoj metrického cítění
	využití předmětů denní potřeby jako hudebních nástrojů
Materiální vybavení	Orffův instrumentář, plastové láhve, karty s emotikony, Boomwhackers, zvonky, Drumben, krepový papír, korek, špejle, předměty denní potřeby
Výstupy	dítě pozná po předložení, pohledem, vybrané hudební nástroje
	dítě pozná vybrané hudební nástroje poté, co na ně učitelka zahraje
	dítě ví, jak vhodně s vybranými hudebními nástroji zacházet
	dítě je schopno instrumentální improvizace
	dítě dokáže zacházet s jednoduchými hudebními nástroji
	dítě dokáže využít běžné předměty k doprovodu písně
	dítě dokáže prostřednictvím hry na hudební nástroj vyjádřit svoji náladu, emoce
	dítě dokáže udržet pravidelný rytmus
	dítě rozliší tišší zvuk od hlasitějšího, dokáže také reprodukovat tišší a hlasitější zvuk na hudebním nástroji
	dítě dokáže rozpoznat rozdíly v tónech zahranych na vybrané hudební nástroje
	dítě dokáže hrát na Boomwhackers
	dítě dokáže doprovodit hudební produkci vhodným pohybem, do rytmu

Zdroj: autorka práce

Dále v textu jsou detailněji popsány tři velké celky instrumentálních aktivit s dětmi, které jsou v obecné rovině zachyceny v tabulce 1. Jedná se o využití Orffova instrumentáře, Boomwhackers a zvonky.

5.3.1 Využití Orffova instrumentáře

Tabulka 2 Seznámení se s Orffovým instrumentářem

SEZNAMOVÁNÍ SE S ORFFOVÝM INSTRUMENTÁŘEM	
Materiální vybavení	Orffův instrumentář (bubínek, paličky, činely, dřívka, drhlo, prstová klapačka, trianql, rumba koule, chrastítko)
Činnosti s dětmi	edukace dětí, jak s jednotlivými nástroji zacházet
	vyzkoušení jednotlivých nástrojů dětmi
	propojení hry na hudební nástroj s pohybem (pochod), užívání odlišného tempa

Zdroj: autorka práce

Tabulka 2 zachycuje doporučený postup pro práci s dětmi při jejich úvodním seznámení se s Orffovým instrumentářem. Je zapotřebí děti s nástroji seznamovat postupně, zvolit jen některé nástroje. Dětem je vhodné nejprve vysvětlit, jak s nástroji zacházet, jednotlivé nástroje dětem představit. Po předvedení ukázky hry na nástroje již děti zkusí samy na nástroje hrát. Jakmile se děti dobře orientují ve vybraných hudebních nástrojích, lze propojit hru na ně s pohybem (tato aktivita je vhodná i pro tříleté děti, ovšem po zvládnutí nácviu hry na hudební nástroje, tedy spíše ve druhém pololetí školního roku).

Základní popis možných činností

Práce s Orffovým instrumentářem může být rozložena do celého školního roku. Cenné může být postupné směřování třídy, pod vedením učitelky, od prvotního kontaktu s Orffovým instrumentářem až po závěrečné vystoupení celé třídy na konci školního roku, v němž děti předvedou, co se v rámci aktivit realizovaných při instrumentální

činnosti naučily. Učitelka by měla dávat dětem prostor k tomu, aby samy zkoušely jednotlivé nástroje, jejich zvuk, hru na ně. Lze tímto způsobem získat i hluboké emoční prožitky, byť nestructurované a málo uvědomované, s nimiž je možné dále pracovat a vést děti k poznání, že hrou na hudební nástroj je možné rozvíjen nejen motoriku, estetické cítění a vlastní hudebnost, ale také např. zvládat prostřednictvím této aktivity zátěžové situace, zmírnit prožívaný stres apod. I v tomto případě pochopitelně platí, že každý nástroj je jedinečný, tedy např. smutek snáze ztvární jedinec např. hrou na basu či klavír než hrou na triangl.

Základem práce s dětmi v rámci rozvíjení instrumentální složky hudebnosti je využívání Orffova instrumentáře. Pro činnost s dětmi ve třídě jsem nástroje zobrazené na obrázku 2.

Obrázek 2 Vybrané hudební nástroje pro instrumentální činnost



Zdroj: autorka práce

Na obrázku 2 je znázorněn bubínek, bubínek s blánou a činely, paličky (číslo 1), prstové činely (číslo 2), dřívka neboli hůlky (číslo 3), drhlo, rourkový bubínek

na držadle, prstová klapačka, dřevěný bubínek – Woodblock, klapačka velká (číslo 4), triangl (číslo 5), rumba koule a chrastítko (číslo 6).

Tyto nástroje rozvíjí jemnou motoriku dítěte a cit pro rytmus. Děti mohou produkovat různé zvuky, objevovat a učit se nové tóny. Bubínek lze nabízet i batolatům, u dětí předškolního věku lze pomocí bubínku podporovat nácvik rytmu, lze také spojit produkci hudby s pohybem. Činely lze rozeznávat pomocí paliček, výsledný zvuk závisí na materiálu, ze kterého jsou činely vyrobeny, důležitá je i jejich tloušťka. Prstové činely jsou na zadní straně opatřeny řemínkem, který udržuje činely na prstech. I z tohoto důvodu je vhodné prstové činely užívat až u starších dětí předškolního věku, které mají lépe rozvinutou jak jemnou motoriku, tak i koordinaci ruka-oko. Prostřednictvím hry na činely lze vytvářet zvuky připomínající nebo navozující zvuky, s nimiž se dítě může běžně setkat (zvuk hromu při bouřce apod.), přičemž hra na činely lze využít např. i k relaxaci, produkci asociací ve smyslu imaginace různých obrazů, dějů apod. Triangl má tvar rovnoramenného trojúhelníku, je vyroben z oceli. Bývá zavěšen na silonovém lanku, ke hře se užívá kovová tyčka. Dřívka mají zvuk krátký a jsou vhodná pro začátečníky, tedy mohou být první volbou v rámci rozvoje instrumentální složky hudebnosti u dětí nejmladších. Drhlo je dřevěný nástroj. Podobně jako dřívka má tvar válečku, jsou v něm však drážky. Na drhlo se hraje pomocí drhlíku, což je dřevěná tyčinka. Klapačka, jak již název napovídá, vydává klapavý zvuk, a to v okamžiku, kdy dítě hýbe rukou, ve které klapačku drží. Triangl je jedinečný dozvukem, jehož délka závisí na délce úderu. Většinou se užívá na začátku nebo na konci hudební produkce. Rumba koule jsou párovým nástrojem. Na konci rukojeti jsou rozšířeny do tvaru vejce nebo koule, vnitřek tohoto zakončení je vyplněn různým materiálem, při pohybu rukou je tak vydáván chřestivý zvuk, podobně jako chrastítko.

Všechny tyto nástroje patří k rytmickým nástrojům Orffova instrumentáře, konkrétně k nástrojům rytmickým bicím (nástroji melodickými bicími, které jsou též součástí Orffova instrumentáře, jsou xylofon, metalofon, zvonkohra). Předtím, než na nástroje děti začnou hrát, je zapotřebí edukovat je v tom, jak s nimi vhodně zacházet – tedy např. dřívka je zapotřebí držet přibližně v třetině jejich délky, aby nebyl tlumen

jejich zvuk, údery do bubínky nemají směřovat do jeho středu, ale přibližně do poloviny poloměru apod.

Realizované aktivity v MŠ

Dále popsaná aktivita je vhodná zejména pro děti mladší, tedy děti ve věku 2, 3 až čtyřech let, pochopitelně závisí na jejich dosažené úrovni hudebnosti, jemné motoriky. Cílem aktivity je, aby dítě dokázalo ukázat na nástroj poté, co učitelka uvede jeho název, později učitelka zahraje na konkrétní hudební nástroj, dítě určí, o jaký nástroj se jedná.

Nejprve je vhodné dát dětem prostor, aby se samy s hudebními nástroji seznámily. Učitelka každý nástroj vezme do ruky, pojmenuje ho, podá jeho krátký popis, včetně toho, jak vhodně s nástrojem zacházet, jak na něj hrát. Je vhodné představovat nástroje postupně, dle toho, jak náročná práce s nimi pro děti je, tj. lze začít dřívky, končit trianglem, rumba koulemi. Následně mají děti možnost seznámit se s jednotlivými nástroji, učitelka dohlíží. Pochopitelně je zapotřebí pracovat v menší skupině, aby mělo každé dítě možnost vyzkoušet si všechny nástroje.

Dalším krokem je již **cílená práce s konkrétními nástroji**. Na začátku učitelka ukazuje, jak nástroje správně držet, jak s nimi zacházet, jaké zacházení vhodné není (neházet, nešlapat, hrát s citem, aby byl slyšet dobře tón, zvuk apod.). Je žádoucí, aby při tomto seznamování měly všechny děti stejný hudební nástroj. Po nácviku úchopu učitelka předvede dětem, jak se na nástroj hraje, děti mají prostor k tomu, aby si hru na daný hudební nástroj vyzkoušely. Poté je přidávána síla zvuku: učitelka zahraje na nástroj nejprve potichu a dále hlasitě, děti mají určit rozdíl.

Orffův instrumentář by měl být využíván průběžně po celý školní rok. Na konci školního roku by měly být děti starší tří let schopny pojmenovat nástroje, děti mladší by po vyzvání měly dokázat na konkrétní nástroj ukázat. Jakmile jsou děti dobře obeznámeny s konkrétním hudebním nástrojem, lze přikročit k rozvoji cítění metra.

Zde je již také vhodné **propojit hraní na hudební nástroj s pohybem**. Je zapotřebí mít k této aktivitě dostatek prostoru, tedy činnost lze provádět např. i na školní

zahradě. Děti by měly být dostatečně koncentrované, doporučit lze spíše zařazení aktivity do dopoledního bloku. V příloze č. 1 (obrázky č. 9-15) je zdokumentována prostřednictvím fotografií aktivita, kterou jsem prováděla na školní zahradě mateřské školy: zkoušena byla chůze, doprovázená hraním. Děti se seřadily za sebou, zaujímala jsem místo na začátku řady. Osobně jsem hrála na bubínek, děti mne následovaly, v rukou měly dřívka. Nejprve jsme trénovali rytmus. Poté, co si děti rytmus osvojily, aktivity byly obměňovány, tj. začala jsem hrát rychleji, později pomaleji, děti měly za úkol přizpůsobit chůzi změně tempa. Po dobrém osvojení byl přidán prvek pauzy: jakmile jsem přestala hrát, děti měly zůstat na místě jako sochy. Jednalo se o zpestření, které děti vítaly, aktivita jim přišla velmi zábavná a vedla i ke koncentraci na vhodný rytmus hry na dřívka. Aktivitu jsem prováděla s dětmi ve věku 3 let. Děti poměrně brzy dokázaly poznat a pojmenovat jednotlivé hudební nástroje. Zvládly také udržet tempo, rozlišily zvuk hlasitější od zvuku tiššího, samy navíc dokázaly tyto rozdíly interpretovat.

5.3.2 Využití Boomwhackers

Tabulka 3 Seznamování se s Boomwhackers

SEZNAMOVÁNÍ SE S BOOMWHACKERS	
Materiální vybavení	Boomwhackers
Činnosti s dětmi	edukace dětí, jak Boomwhackers užívat (správný úchop)
	hra na Boomwhackers
	rozlišování výškových rozdílů tónů, tónů stupnice (starší děti), dynamiky

Zdroj: autorka práce

Boomwhackers jsou nástrojem jedinečným pro práci s dětmi v MŠ, a to svým provedením i užíváním dětmi. Důležité je opět nejprve děti seznámit s tím, jak daný

nástroj užívat, nezbytné je osvojení si správného úchopu. Další aktivity je nutné volit dle věku dětí, případně jejich rozvinuté hudebnosti.

Základní popis možných činností

Podobě Boomwhackers je podána na obrázku 3.

Obrázek 3 Boomwhackers



Zdroj: autorka práce

Boomwhackers představují perkusní nástroj, u kterého je pevné ladění. Jedná se o "trubky" různých barev, každá barva vyjadřuje jiný tón (C¹, D¹, E¹, F¹, G¹, A¹, H¹). Trubkou lze udeřit o různý povrch, od čehož se také odvíjí odlišný zvuk. Tím, že je pro každý tón určena konkrétní barva, jedná se o jedinečný nástroj, prostřednictvím kterého se děti předškolního věku mohou seznámat s různými tóny, zkoušet tvořit vlastní hudební produkci, tímto způsobem lze i identifikovat hudební nadání dítěte. Existují různé modely (v různých laděních, s různým rozsahem), modely lze také kombinovat. S Boomwhackers lze produkovat hudbu klasickou i moderní.

Již z tohoto krátkého popisu vyplývá, že nástroj je vhodný pro práci s nejmladšími dětmi v MŠ (2-3 roky). U dětí tohoto věku se lze zaměřit na vlastnosti nástroje, rozlišení, který tón je vyšší, který je nižší (je zapotřebí zvolit např. sextu, septimu nebo oktávu, aby byla jasně rozlišena výška tónu). U mladších dětí je navíc možné aktivitu s Boomwhackers využít k procvičování barev – učitelka vždy uvede konkrétní barvu, děti mají ukázat na konkrétní "trubku", později může dítě, které Boomwhacker s danou barvou drží, na něj zahrát. Je možné také volit postupné tóny, děti si tak fixují durovou stupnici. Osobně jsem při práci s dětmi zvolila stupnici C dur. Nejprve je zapotřebí zaměřit se na správný úchop. Na obrázku 4 je znázorněn správný úchop, který zaujímají všechny děti, s výjimkou dívky zcela vpravo.

Obrázek 4 Aktivita s Boomwhackers



Zdroj: autorka práce

Je zapotřebí zdůraznit, že pro nejmladší děti je tato aktivita poměrně náročná, není u nich ještě zcela dobře rozvinuta motorika (jemná i hrubá), navíc kombinace příliš mnoha podnětů a pokynů (barva, tón, aktivita s nástrojem) značně nárokuje pozornost dětí a schopnost koordinace více činností najednou. Jsou-li děti starší nebo zdatné v této činnosti, lze opět přidat ke hře chůzi. U nejstarších dětí může na konci chůze, za doprovodu na Boomwhackers, vždy zahrát učitelka konkrétní tón, opakuje jej po ní dítě, které drží konkrétní Boomwhacker. Pochopitelně děti se učí vnímat výškové rozdíly

tónů, jejich řazení, orientují se podle barvy Boomhackers, není jejich úkolem tón poznat a pojmenovat podle jeho zaznění.

Realizované aktivity v MŠ

Přibližně polovina dětí byla uspořádána do prostoru tak, aby tvořily podélnou řadu s vhodným rozestupem. Každé dítě drželo jednu barvu Boomwhackers. Ostatní děti, které nestály v řadě, obdržely též Boomwhackers a měly se správně zařadit do mezer mezi dětmi dle tónu, který ve stupnici následuje. Práce byla pojata jako skupinová. Děti si mohly radit. Pokud se jedná o děti v posledním ročníku MŠ či děti pokročilé v hudebnosti, je možné činnost provádět individuálně, kdy ostatní děti neradí. Realizace aktivity je zachycena na obrázku 16 (příloha č. 1). Prostřednictvím této aktivity je rozvíjeno sluchové vnímání, vzestupná a sestupná řada. Také na tuto oblast jsem se zaměřila, nicméně u dětí mladšího věku (2-4 roky) nebyla příliš velká úspěšnost, dětem se nedařilo správně utvořit sestupnou či vzestupnou řadu, u dětí věkově starších (5-6 let) byla aktivita zvládnuta téměř bez chyb, s malou nápovědou hudebně vyspělejších dětí. Bylo tedy možné také poměrně snadno určit, u kterých dětí je přítomno hudební nadání, hudební sluch apod. Aktivitu ilustruje obrázek č. 17 (příloha č. 1).

Poslední aktivita, kterou jsem s dětmi prováděla, se týkala **rozdílů v dynamice (pianino – slabě, forte – silně)**. Děti měly označovat rozdíly poté, co jsem sama na nástroj hrála. V další fázi již měly děti samy Boomwhackers v rukou a určovaly možné rozdíly. Starší děti opět tuto aktivitu zvládly bez větších obtíží (aktivitu prezentuje obrázek č. 18, příloha č. 1).

5.3.3 Využití zvonků

Tabulka 4 Seznamování se se zvonky

SEZNAMOVÁNÍ SE SE ZVONKY	
Materiální vybavení	Zvonky
Činnosti s dětmi	řazení zvonků dle tónu
	hra na zvonky dle partitury
	rozpoznání písni hraných na zvonky (možné i jako soutěž skupin dětí)

Zdroj: autorka práce

Zvonky jsou pro děti též atraktivní a lze je užívat u dětí různého věku. Základní přehled hlavních aktivit je podán v tabulce 4.

Základní popis možných činností

Zvonky jsou představeny na obrázku 5.

Obrázek 5 Zvonky



Zdroj: autorka práce

Aktivity se zvonky je zapotřebí tedy volit vhodně, dle věku dítěte, případně jeho hudebních dovedností a schopností. Při zvládnutí práce se zvonky je možné, aby děti podle předložených partitur na zvonky hrály, mohou pracovat řazení tónů jdoucích po sobě.

Realizované aktivity v MŠ

U mladších dětí jsem začala s tím, že jsem zvonky vyrovnala do řady, několik zvonků jsem vyjmula. Děti měly po zahrání **správně zvonky zařadit**, což zvládly i děti mladší (4 roky). Starší děti (5-6 let) měly zvonky správně seřadit sestupně. Tento úkol zvládly všechny děti. Následně jsem dětem zahrála na zvonky několik písni, a to takových, které znají všechny děti (Skákal pes, Malička su, Kočka leze dírou). Děti měly poznat, o jakou píseň se jedná. Tuto aktivitu lze zpestřit tím, že se děti rozdělí do skupin a skupiny soupeří mezi sebou.

Další činnost, opět realizovaná s dětmi staršími, obnášela **hru na zvonky podle nabídnutých partitur**, v nichž noty byly označeny barevně. Touto činností si děti fixují notový zápis, vhodně je také rozvíjena kooperace ruky a oka.

U této aktivity bylo možné všimnout si toho, jak je v rodinách dětí zastoupena hudební výchova, resp. zpěv. Mnoho dětí neznalo předkládané písně, s nimiž nebyly v mateřské škole seznamovány, a tato neznalost se také projevila formou obtíží při následné reprodukci písně na zvonky. Na začátku práce se zvonky děti ještě nedodržovaly délku not, ovšem jakmile píseň poznaly, při vlastní reprodukce se již snažily dodržovat i tento aspekt při hraní. Fotografie k této aktivitě jsou uvedeny v příloze č. 1 (obrázky č. 19-27). V příloze č. 2 jsou uvedeny partitury pro hru na zvonky.

5.3.4 Využití Drumben

Tabulka 5 Seznamování se s Drumben

SEZNAMOVÁNÍ SE S DRUMBEN	
Materiální vybavení	Drumben
Činnosti s dětmi	osvojení si hry na Drumben (návuk správného hraní na Drumben)
	propojení hry na Drumben s pohybem, dramatizace

Zdroj: autorka práce

Drumben jsou nástrojem, na který mohou velmi snadno hrát i malé děti. Také u Drumben se musí děti nejprve naučit na tento nástroj hrát, dále je vhodné propojit hru na Drumben s pohybem, aktivity lze využít např. i pro dramatizaci, návuk představení na závěr školního roku apod.

Obrázek 6 Drumben



Zdroj: autorka práce

Drumben jsou zachyceny na obrázku 6. Jedná se de facto o víceúčelový předmět, který kromě výuky hudební výchovy může sloužit i jako nábytek (stolek, úložný prostor, sedák). Je vyroben z recyklovaného papíru. Při hře na Drumben je zapotřebí hrát celou dlaní, v případě praváka pravou rukou do středu Drumben, levá ruka hraje pouze prsty na okraj Drumben.

Základní popis možných činností

Aktivity lze také volit podle věku. Jednat se může kromě instrumentální činnosti též o propojení hry na hudební nástroj s pohybem či zaměřením na dramatizaci.

Při využití Drumben, s ohledem na jejich výrobu z recyklovaného papíru, lze také s dětmi hovořit na téma ochrany životního prostředí, třídění odpadů, vhodného nakládání s věcmi. Děti mohou uvádět příklady recyklovaných věcí, s nimiž se běžně doma setkávají, mohou nakreslit, jak je v jejich rodinách tříděn odpad, na procházce s dětmi se lze věnovat edukaci třídění odpadů (barevné kontejnery, v jakých obchodech lze odevzdat využitě baterie, žárovky apod.), je možné s dětmi absolvovat exkurzi do sběrného dvoru apod. Se staršími dětmi lze také hovořit o celosvětově realizovaných aktivitách věnovaných ochraně životního prostředí, na příkladu švédské dívky Greta Thunberg, která se stala jednou z nejslavnějších, a především nejmladších aktivistek za ochranu životního prostředí, lze dětem přiblížit, jak je každý jedinec v oblasti ochrany životního prostředí důležitý, jak i děti mohou přispívat k ochraně životního prostředí.

Realizované aktivity v MŠ

U věkově nejmladších dětí jsem přistoupila ke hře na Drumben. Děti si však nejprve vyrobily z krepového papíru oheň, který následně "hořel" dle rytmu produkované písně, děti tento rytmus také vyjadřovaly pohybem. Některé děti vytvářely oheň, jiné se volně pohybovaly v prostoru. K dispozici byla též další učitelka, která dětem pomáhala s dramatizací ohně (jednalo se o aktivitu *Africký tanec*).

U starších dětí bylo již přistoupeno k samotné hudební produkci. Děti byly rozděleny do tří skupin: první skupina hrála na Drumben (všechny děti se nejprve učily správnému hraní na tento hudební nástroj), druhá byla uprostřed kruhu a ztvárňovala oheň (děti nejmladší), třetí skupina tančila. Rozdělení dětí bylo dle jejich věku hudebních schopností (některé čtyřleté děti dokázaly zahrát rytmus, naopak některé šestileté děti nedokázaly rytmus udržet). Každá skupina dětí měla k dispozici učitelku, která pomáhala dětem s danými aktivitami. Děti ji tedy mohly napodobovat, připojit se k ní, tančit s ní apod. Aktivita je prezentována opět v příloze č. 1 (obrázky č. 28-29).

5.3.5 Náměty pro další aktivity v MŠ

Děti v MŠ lze vést i k tomu, že produkovat hudbu lze nejen přímo na hudební nástroje, ale lze **využívat i předmětů denních činností**. Děti mají za úkol porozhlédnout se kolem sebe a zkusit zahrát na zvolený předmět, který zvolí jako vhodný k hudební produkci. Učitelka může mít sama nachystanou sadu těchto předmětů, s nimiž se děti běžně setkávají (krabice od bot, jídelní příbor, struhadlo atd.). Ukazuje, jak lze na tyto předměty hrát, s rozlišením hry celou rukou, prsty apod. Děti si také společně s učitelkou mohou vytvořit paličky, a to s pomocí korku. Učitelka má pro každé dítě připravený korek, který si děti nejprve pomalují dle vlastního nápadu. Může se jednat o iniciálu křestního jména, značku, kterou má dítě přiřazenou v MŠ, oblíbený obrázek. Následně učitelka nasadí každému dítěti korek na špejli a děti s těmito paličkami hrají na krabici, mění se tempo, rytmus. Učitelka ukazuje, děti po ní opakují. Učitelka může mít též nachystanou sadu více druhů paliček, některé mohou být domácí výroby (např. špejle s kouskem vlny na konci, pěnou atd.), děti si mohou vyzkoušet, jak tyto různé paličky znějí. Jejich volbou vyjadřovat různou náladu, emoční stavy.

Velké využití mají **plastové láhve**, ať již prázdné, nebo naplněné vodou. Na plastovou láhev mohou hrát děti jen bříšky prstů, nebo všemi prsty, dlaněmi, lze také vydávat zvuky pomocí hraní lahví o sebe, hraní lahví o různé předměty (koberec, stůl) či naopak může být různými předměty odlišné velikosti, váhy vydáván zvuk kontaktem

s láhví. Kombinovat lze prázdné láhve s láhvemi s rozmanitým obsahem vody. Učitelka může dětem pomáhat láhve v umývárně naplňovat, děti se cvičí v jemné motorice a obratnosti. Láhve mohou mít také různou velikost. Další velký prostor pro instrumentální činnost vznikne v případě, že děti na láhve hrají ústy. Dochází navíc k nácviku vhodného dýchání, s využitím bránice. Nejprve je vhodné dát dětem možnost si tuto činnost spontánně vyzkoušet, poté učitelka vede děti ke správnému, hlubokému dýchání, nejprve pouze bez láhve, později do láhve (děti přiloží hranu hrdla láhve pod spodní ret, lehce provede výdech). Ve věkově homogenních třídách je možné pracovat s různě plnými láhvemi, kdy lze tímto způsobem ladit tóny, a to i do vybrané skladby. Práce s plastovými lahvemi umožňuje dětem uvědomit si změnu rytmu, tempa, dynamiky. Při hře na plastové láhve je vhodné zvolit konkrétní metrum (příkladem může být metrum uvedené na obrázku 7, kapitola 5.4).

Instrumentální činnost může být využita i pro **rozvíjení sociálních dovedností dětí či jejich emocionalitu**. Děti lze seznamovat s tím, jak hudba produkovaná hudebními nástroji rezonuje s emocemi člověka, případně umožňuje jejich expresi. Učitelka postupně volí jeden hudební nástroj za druhým, zahráje na něj pár tónů či kratší úryvek, děti mají povídat, jaký pocit z produkované hudby mají. Zejména mladší děti mohou mít obtíže s pojmenováním emocí. Lze využít pomůcku karet s emotikony, vyjadřujícími různé emoce. Učitelka postupně ukazuje emotikony, děti uvádějí, zda danou emoci pociťovaly.

V návaznosti na aktivitu seznamující děti s tím, jak je hra na hudební nástroj propojena s emocemi, si děti prostřednictvím zvoleného hudebního nástroje mohou uvědomit, jak lze pomocí intenzity zvuku, rytmu, změny doby apod. navodit určitý emoční prožitek. Děti mají s pomocí hůlek vyjádřit radost, smutek, rozčílení, překvapení apod. Na tuto činnost lze navázat aktivitami pěveckými. Nejprve si děti společně s učitelkou secvičí jednoduchý popěvek, jen s využitím např. slabik *la-la-la*, a mají prostřednictvím zpěvu vyjádřit smutek, radost atd. Obdobně jde pracovat i s krátkými písněmi, které znají všechny děti (*Skákal pes* apod.). Píseň tedy nejprve zazpíváme vesela a poté smutně.

Hru na hudební nástroj lze také využít ke **ztvárnění činností, jevů, které běžně znají**. Učitelka má připravenou sadu obrázků, na každém je prezentována určitá činnost nebo děj. Příkladem jednoduché činnosti je např. chůze do schodů. Děti mají pomocí hůlek vyjádřit, jak jde do schodů babička, která nese těžký nákup a chodí již pomalu, nebo jak do schodů běží dítě, které spěchá. Každé dítě pak zkusí prezentovat pomocí dřívěk, jak ono samo chodí do schodů (pomalu, po špičkách, úprkem, volit lze i jiné hudební nástroje). Náročnější práci představuje práce se složeným obrazem. Může se jednat o obraz zachycující obraz lesa s lesními zvířaty, obraz kuchyně v domácnosti apod. Děti nejprve prostřednictvím dřívěk zachycují, jaké zvuky vydává např. datel, medvěd, srna, nebo s jakými zvuky se setkávají v domácnosti (jak pere pračka, jaké zvuky jsou vydávány, když maminka naklepává maso na řízky, apod.). Následuje diskuse o tom, jaké zvuky děti obklopují, co v nich zvýšený hluk vyvolává, jaké zvuky mají rády a proč, jaké zvuky nemají rády, k čemu slouží zvuky vybraným zvířatům atd. Na tyto aktivity lze navázat hrou na tělo, děti vybrané zvuky předvádějí pomocí dupání, tleskání, pleskání.

Shrnutí:

Instrumentální činnost v rámci hudební výchovy realizované v MŠ vede k rozvoji hudebního sluchu, osvojování metrického cítění, děti se učí rozpoznat hudební nástroje, hrát na ně. Kromě toho je posilována jemná a hrubá motorika, koordinace ruky-oka. Důraz je kladen na metrum, tempo (tempová nepravidelnost, tj. zrychlování a zpomalování), rytmus, kdy by se děti měly učit vnímat jak dvoudobý (první – druhá – první – druhá), tak i třídobý (raz – dva – tři) rytmus. Děti nemusí zvládnout pojmenování taktu, důležité je rozvíjení jejich povědomí o tom, že existují. V rámci metra je kladen důraz na první dobu v taktu. U tempa by se učitelka měla soustředit na to, jak rychle je skladba hrána či zpívána. Děti se tedy učí již zmíněnou tempovou nepravidelnost, změně tempa, zejména by měly zvládat při zpěvu písně tempo dodržovat, nezrychlovat ani nezpomalovat. Rytmus je většinou dětmi vytleskáván, ve formě vytleskávání not a jejich délky.

Aktivita z této oblasti mají široké využití. Je žádoucí propojovat zejména u dětí starších instrumentální činnost s pohybem, u mladších dětí též s dramatizací. Působit lze také na rozvoj emocionality a sociálních dovedností, případně děti edukovat v oblastech, které souvisí s hrou na vybrané hudební nástroje (ekologie), či lze obsah písní využít k dalším aktivitám (výtvarná činnost). Velkou měrou dochází k propojení produkce hudby s pohybem. Přímou hudebně-pohybovým aktivitám je věnována pozornost v následujícím textu.

5.4 Náměty pro hudebně-pohybové aktivity

Vzdělávací oblast *Dítě a jeho psychika* se soustřeďuje na rozvoj řeči a jazyka, poznávacích procesů, zaměřuje se na sebepojetí dítěte, schopnost kreativity a sebevyjádření, což je možné realizovat i prostřednictvím hudebních aktivit. Učitelé v MŠ podporují i neverbální vyjádření dítěte, tedy např. prostřednictvím pohybové či hudební aktivity. Dítě by mělo být schopno vyjadřovat svoji představivost a fantazii v tvořivých činnostech, např. výtvarných, hudebních nebo pohybových. Své prožitky může dítě vyjadřovat hudebně pohybovou improvizací. Učitel by měl nabízet žákům hudební a hudebně pohybové hry (MŠMT, 2018).

Hudbu lze podle Kubecové a kol. (2017) využívat také pro práci s tělem, tj. např. nácvik hry na hudební nástroj (flétna) napomáhá vhodné práci s dechem, pomalejší tempo zpěvu nebo poslouchané hudební nahrávky může vést k uvolnění svalového napětí apod.

Základní prvky pro rozvoj hudebně-pohybových činností v MŠ jsou chůze a poskoky. Tyto činnosti učitelka v mateřské škole rozvíjí a s dětmi trénuje, kdy se děti hravou formou učí sladovat pohyb s rytmem a vyjadřovat hudbu pohybem (jiné pohybové činnosti děti realizují při pochodu, jiné při ukolébavce apod.). Jediným zdrojem edukace dětí v oblasti hudebně-pohybových aktivit je Hra na tělo. Možnosti hry na tělo jsou v základní rovině popsány v tabulce 6.

Dále jsou v kapitoly blíže popsány tři hlavní aktivity, které lze s dětmi v MŠ v rámci hry na tělo realizovat – jedná se o základní výuku hry na tělo, využití hry na tělo při herních aktivitách a ztvárnění hudby pohybem. V závěru kapitoly je opět podán přehled možných hudebně-pohybových aktivit v MŠ, práce s dětmi v této rovině je též v závěru kapitoly shrnuta.

Tabulka 6 Aktivity pro hru na tělo

HRA NA TĚLO	
Záměry	rozvoj metrického a rytmického cítění
	rozvoj pohybové pohotovosti
	příprava na hru na hudební nástroje
	práce s emocemi (uvědomění si emocí, jejich vyjádření pohybem)
	posilování sociálních dovedností (empatie, tolerance vůči druhým, kooperace v týmu)
Materiální vybavení	koberec, karty s piktogramy, šátky, hudba k poslechu (přehrávač)
Výstupy	dítě dokáže adekvátně vyjádřit rytmus písně pohybem
	dítě umí správně vytleskat rytmus
	dítě rozlišuje tempo
	dítě reaguje na smluvený signál
	dítě dokáže vyjádřit emoci prostřednictvím pohybu

Zdroj: autorka práce

Jedná se o aktivity, kterou lze realizovat i s menšími dětmi, např. ve smíšených třídách. Hra na tělo je součástí hudebně-pohybové výchovy a dle Liškové (2006) vede u dítěte k rozvoji jemné motoriky a koordinaci pohybů, nicméně v rámci hudebně-pohybové výchovy slouží především k rozvoji rytmického a metrického cítění dětí. Dále v textu jsou detailněji popsány dílčí aktivity, a to tleskání, pleskání a dupání, kdy si děti

osvojí základy hry na tělo, dále se jedná o využití hry na tělo v rámci herních aktivit a jako poslední blok možných aktivit je uvedena práce s hrou na tělo při reprodukci či poslechu hudby.

5.4.1 Základní výuka hry na tělo

Tabulka 7 Výuka tleskání, pleskání, dupání

TLESKÁNÍ, PLESKÁNÍ, DUPÁNÍ	
Materiální vybavení	Piktogramy znázorňující tleskání, pleskání, dupání, bubínek
Činnosti s dětmi	Nácvik tleskání, pleskání, dupání
	Utvoření hada
	Tleskání, pleskání a dupání s využitím piktogramů
	Diskuse s dětmi

Zdroj: autorka práce

Tabulka 7 podává přehled činností, které se mi osvědčily při práci s dětmi při základní edukaci hry na tělo, kdy jsou hlavními aktivitami tleskání, pleskání, dupání. Pro většinu aktivit není zapotřebí žádného materiálního vybavení, pro fixaci základních dovedností je však možné užít např. piktogramy, které daný pohyb znázorňují, pochopitelně i různé hudební nástroje z Orffova instrumentáře.

Základní popis možných činností

Děti se nejdříve seznámí s různými možnostmi hry na tělo. Tleskání může být podle Liškové (2006) normální, tvrdé (dítě tleská do natažených dlaní, provádí tvrdé údery), měkké (po úderu jsou paže měkce odtaženy), skluzem (natažené dlaně po sobě sklouznou, podobně jako při hře na činely). Tleskání lze též dělit podle umístění, a to na tleskání před tělem, za tělem, nad hlavou, vedle těla vpravo nebo vlevo, u země, pod kolena, s natáčením trupu, ve dvojici do rukou druhého dítěte. Pleskání, tedy plácání

dlaní do stehen, je vhodné nacvičovat v sedě, dítě může pleskat oběma rukama zároveň, jen jednou rukou či ruce střídat. U dupání by měly být děti vedeny spíše k vyšlapávání rytmu než k podupům.

S dětmi je nejprve realizován nácvik jednotlivých forem tleskání, pleskání a dupání. Nácvik lze provést na říkadlech, která znají patrně všechny děti – jednat se může např. o známou dětskou říkanku *Paci paci pacičky*. Nejprve učitelka předvede vytleskání říkanky, následně zkusí společně s dětmi. Poté dochází k výuce tleskání tvrdého a měkkého, děti mají za úkol užít měkkého tleskání při úryvku *máma koupí botičky*, naopak při části *a tatínek pásek, na myši ocásek* tleskají děti tvrdě.

Nácvik je prováděn vsedě, s dětmi na koberci, posléze **děti utvoří hada** a pochodují do rytmu říkanky, snaží se její rytmus vydupávat, nejprve na místě, poté se had rozpohybuje. Zkoušet lze různé variace – had pochoduje tiše, aby ho nikdo neslyšel, nebo naopak dupe, aby o něm všichni věděli. V dalších dnech je možné na tuto aktivitu navázat: učitelka vede děti k rozpoznávání pulzace a metra. Děti mají za úkol chodit volně po koberci, učitelka ťuká čtvrt'ové hodnoty na bubínek. Jakmile učitelka ťukne, děti udělají krok. Pokud pracuje učitelka v heterogenní třídě, mohou začít do rytmu udávaného učitelkou pochodovat starší děti nebo děti hudebně více zdatné, posléze se přidávají další děti, dle vlastního uvážení, případně k sobě přibírají hudebně zdatnější děti vždy do dvojice další dítě. Učitelka následně zdůrazňuje těžkou dobu, na kterou mají děti dupnout. Děti nejprve tuto činnost nacvičí společně s učitelkou.

Realizované aktivity v MŠ

Učitelka si sedne s dětmi do kruhu na koberec, nachystá si **piktogramy** na tvrdých papírech A4, zobrazujících tleskání, pleskání a dupání (ukázka, příloha č. 3, obrázky 47-49). Děti nejprve pracují ve skupině, učitelka ukazuje některou ze tří karet, děti mají dle zobrazené činnosti provést patřičný úkon. Vycházeno je vždy ze stejného metra, např. uvedeného na obrázku 7. Následně jsou děti rozděleny do tří skupin, každé skupině je přidělena jedna z aktivit (tleskání, pleskání, dupání). Společně si děti zazpívají píseň, kterou již znají (např. *Skákal pes*), která je posléze doprovázena hrou na

tělo: učitelka ukáže kartu dané skupině, po dobu, kdy ji drží, skupina doprovází zpěv příslušnou hrou na tělo. Karty je vhodné střídat po 4 nebo 6 taktech, děti se učí pohotově reagovat. Zároveň mohou hrát na tělo dvě skupiny dětí, čímž také může být dokreslen rytmus písně či dojem z ní.

Obrázek 7 Metrum pro hru na tělo

Hra na tělo



Zdroj: autorka práce

Následuje **diskuse o provedené aktivitě**. Děti hovoří o tom, co pro ně bylo snadné, obtížné, proč, jaký dojem z písně měly, pokud jej doprovázela jen jedna skupina dětí a pokud byla doprovázena dvěma skupinami. Učitelka může zahájit také diskusi o tom, s jakými zvuky či hluky se ve svém životě setkávají, jak na ně působí. Rozvíjena může být debata na téma životního stylu – jak na nás působí zvuk, hluk, kdy je hluk škodlivý, jak pečovat o svůj sluch, aby si jej děti nepoškodily např. hlasitým poslechem hudby do sluchátek.

5.4.2 Hra na tělo v rámci herních aktivit

Jakmile si děti osvojí hru na tělo, je možné zapojit ji do různých her, práci s pohádkami. Tabulka 8 zachycuje přehled možných aktivit, při kterých lze formou hry

s dětmi procvičit naučenou hru na tělo (tleskání, pleskání, dupání). Jednat se může i o hru na tělo, což je ovšem více rozpracováno v další podkapitole.

Tabulka 8 Hra na tělo a herní aktivity

HRA NA TĚLO PŘI HERNÍCH AKTIVITÁCH	
Materiální vybavení	Hudební nástroje
Činnosti s dětmi	Poznávání dynamického kontrastu
	Hra na ozvěnu
	Hra na řetěz
	Ztvárnění hudby pohybem

Zdroj: autorka práce

Základní popis možných činností

Učitelka hraje písně, děti mají rozpoznat, jaký je dynamický kontrast (silný, slabý). Píseň, kterou učitelka hraje na klavír, děti doprovázejí hrou na tělo. Nejprve je dětem dán volný prostor k pohybovému doprovodu písně. Následně mají správně realizovat pohyb (nebo dupání, tleskání apod.), v návaznosti na dynamice písně.

S dětmi může také učitelka praktikovat **hru na ozvěnu a hru na řetěz**. Při hře na ozvěnu učitelka předvede určitý rytmický prvek (např. 2x tleskne, 2x zadupe), děti opakují. Hru lze modifikovat, děti mohou být rozděleny do skupin, jedna skupina tleskne, druhá skupina vzápětí po ní zadupe. Děti se učí sledovat aktivity druhých, doplňovat je, spolupracovat, cvičí si pozornost a smysl pro rytmus. Při hře na řetěz děti realizují zvolenou činnost jeden po druhém.

Hru lze též realizovat různými způsoby. Děti si mohou sednout do kruhu, před každé dítě položí učitelka **obrázek v určité barvě**. Hru začíná učitelka – nahlas

vysloví, jakou barvu karta má, následně slovo vytleská. Pokračuje dítě po její pravici. Jestliže dítě nepozná barvu, jiné děti nevykřikují správnou odpověď, ale učitelka vždy vyzve jedno dítě, aby uvedlo jeden předmět, zvíře, rostlinu apod., které se vyznačují danou barvou (např. u červené řekne růže, rajče, tričko Aničky apod., děti mohou ukazovat na barvu předmětu, hračky). Pokud dítě, které barvu nezná, stále neví, o jakou barvu se jedná, napovídá další dítě, až dotyčné dítě barvu pozná, následně ji vytleská nebo vydupe, záleží na dítěti. Po skončení aktivity, tedy poté, co se vystřídají všechny děti, může učitelka vyzvat děti, aby jednotlivé základní barvy ztvárnily pohybem, učitelka může též zvolit vhodný hudební doprovod.

5.4.3 Ztvárnění hudby pohybem

Další variantou hudebně-pohybových činností může být ztvárnění pohybem melodie hudby, písně. Stručně je tato práce s dětmi v MŠ zachycena v tabulce 9.

Tabulka 9 Ztvárnění hudby pohybem

ZTVÁRNĚNÍ HUDBY POHYBEM	
Materiální vybavení	Hudební nástroje, obrázky zvířat
Činnosti s dětmi	Znázornění melodie pohybem
	Hra na zvířátka
	Pohybová improvizace s šátky
	Ztvárnění deště a bouřky

Zdroj: autorka práce

Ztvárnit hudbu pohybem lze pochopitelně mnoha různými způsoby, resp. lze využívat různých skladek, děti vést k různým druhům pohybů, kdy se mohou učit např. rozlišit změnu melodie právě pohybem, děti mohou být vedeny k tomu, aby pomocí pohybu vyjádřily emoci, ale i různé objekty (zvířata apod.), jevy (bouřka) apod.

Základní popis možných činností

Učitelka hraje na klavír, děti sedí zády k ní. Pokud **melodie** stoupá, děti vstanou, mohou se vytahovat do výšky, znázorňovat pohybem ruky vzestupnou melodii, při jejím klesání si dřepnou, znázorní klesání pohybem ruky, paží apod.

Následovat může **hra na zvířátka**. K tomu lze využít i hru na hudební nástroje z Orffova inventáře, nicméně začít lze pouze hrou na tělo, následovanou hudebně-pohybovou aktivitou. Učitelka si připraví sadu karet s obrázky zvířat, a to takových, které děti běžně znají. Nejprve s dětmi obrázky prohlídí, děti povídají, co o zvířátcích znají, kde je viděly apod. Mohou také předvést, jaký zvuk tato zvířata vydávají, případně si zkusit vzpomenou na písničku, v níž se dané zvíře vyskytuje. Učitelka může píseň zazpívat, nebo zpěv doprovodit hrou na klavír nebo jiný hudební nástroj, děti mohou vytleskávat, případně jen zpívat. Následně mají děti (vždy jedno po druhém) vyjádřit hrou na tělo, zároveň s pohybem, svoji představu vážící se ke zvířete (předvedou chůzi medvěda, s dupáním, let motýla, mohou vytleskat svoji představu o letu motýla apod.). Aktivita může být zakončena výtvarnou činností, kdy děti kreslí některé ze zvířat, o němž byla vedena diskuse.

Realizované aktivity v MŠ

S dětmi, s nimiž ve třídě pracuji, se osvědčila **pohybová improvizace s šátky**, a to na skladbu *Vltava* od Bedřicha Smetany. Aktivitu je vhodné zařadit do ranního kruhu, jako ztvárnění probouzení. Děti si nejprve lehnou na koberec (šátky mají připravené u sebe), mají mít zavřené oči. Učitelka jim může ještě před reprodukcí skladby pustit kapající či tekoucí vodu, děti mají hádat, o jaký zvuk se jedná. Následně učitelka pracuje s imaginací a vizualizací, vyzve děti, aby si představily, že se ve vodu, kterou právě slyšely, promění. Poté pustí skladbu a říká dětem, jak se hudba pohybuje. Nejprve se jedná o malinký potůček v horách, který postupně nabývá na síle. Z potůčku se stává potok, poté říčka a nakonec řeka. Děti mají každý z těchto "vodních toků" ztvárnit pohybem. Aktivita je řízena pouze slovním doprovodem učitelky. Je důležité, aby děti nebyly omezovány ve své spontaneitě, procítěnosti pohybu a vnímané hudby, tedy

učitelka by neměla do jejich improvizace se šátky zasahovat (fotodokumentace k této aktivitě je v příloze č. 4, obrázky 54-59).

Co se týče hry na tělo, s dětmi staršími (5-6 let) se věnuji **ztvárnění deště a bouřky**. Děti se postaví do kruhu, učitelka stojí uprostřed. Učitelka demonstruje pohyb, který po ní děti opakují, případně může pouze na základě zrakového kontaktu vyzvat konkrétní dítě k napodobení pohybu. Variantou je rozdělení dětí do dvou skupin: první skupina ztvárňuje hrou na tělo déšť, druhá skupina je k dětem z první skupiny otočená zády, může mít zavřené oči, což zvyšuje celkový prožitek, možnost lépe vnímat prezentované zvuky, prožívat více danou situaci, zapojení emocí do prožitku. Děti z druhé skupiny mají hádat, jaký druh deště je ztvárňován. Fotografie k této aktivitě jsou uvedeny v příloze č. 4 (obrázky č. 50-53).

Při nácviu hry na tělo lze zůstat u motivu bouřky. Učitelka vytleskává jednotlivé doby: každá první doba: dva prsty do dlaně, každá čtvrt'ová nota: dva prsty do dlaně, každá osminová nota: všechny prsty do dlaně, případně každá osminová nota: tvrdé tleskání plus dupání či jen tvrdé tleskání. Je možné zpomalovat či zrychlovat. Učitelka stojí uprostřed kruhu dětí. Postupně se otáčí ke každému dítěti a ukazuje mu, co má dělat, děti opakují. Bouřka sílí, učitelka stále demonstruje, nyní již vzestupně, až na konci aktivity děti tleskají pouze dvěma prsty do dlaně. Aktivitu zakončuje učitelka tak, že navazuje s dětmi oční kontakt, již není pro děti vzorem pro hru na tělo, děti tleskají samy, čímž vzniká obdoba kánonu.

V příloze č. 3 (obrázky 45 a 46) jsou uvedeny partitury pro uvedené aktivity, tj. skladbu *Bouře a déšť* a též pro *Africký tanec*, který byl představen již v předchozí podkapitole (ztvárnění ohně dramatisací). U *Afrického tance* se však s dětmi soustředím především na instrumentální činnost.

5.4.3 Náměty pro další aktivity v MŠ

Pochopitelně hra na tělo úzce souvisí s instrumentálními činnostmi. Další soubor aktivit tak může být propojen s již cílenější přípravou hry na hudební nástroj. Propojit lze ovšem více složek hudební výchovy. Děti mohou nejprve v rámci poslechu vnímat

určitou skladbu, v níž je užito více hudebních nástrojů. Následně mají děti společně uvádět nástroje, které ve skladbě poznaly. Učitelka zvolí jeden, na který se děti naučí hrát, nicméně jednat se bude o pohybové ztvárnění této hry. Této činnosti by však mělo předcházet osvojení hry na tělo. Po poslechu nejprve učitelka pustí dětem krátkou ukázkou dané hudební skladby, v tomto případě však s obrazovým doprovodem, nebo si lze přichystat krátká videa, v nichž je sólově prezentována hra na určitý hudební nástroj. Děti si vyberou z nabízených hudebních nástrojů jeden, na který se naučí pantomimou hrát. Děti mohou nejprve samy zkusit vlastní prezentaci této hry, a to poté, co společně sledovaly ukázkou hry na tento nástroj na videu. Učitelka následně sama předvede své pantomimické ztvárnění hry na daný hudební nástroj (housle, kytara, klavír apod.). Poté hraje celá třída, stále na stejný hudební nástroj, ovšem hrou na tělo. Se zpřesňováním pohybu a fixací daného pantomimického doprovodu je možné připojit přímo hru na tělo, a to rozdělením dětí do dvou skupin: jedna skupina hraje na tělo (secvičí si společně s učitelkou např. způsob vydupávání nebo vytleskávání určitého rytmu, přičemž je vhodné, aby tuto aktivitu prováděly děti starší. Společně se skupina těchto dětí naučí vytleskat např. píseň *Já mám koně vráný koně*, je možné, aby při větší automatizaci spojily vytleskávání se zpěvem), druhá pantomimicky předvádí hru na určitý nástroj. Učitelka může výslednou podobu pohybově ztvárněné hry na hudební nástroj, s doprovodem druhou skupinou, která vytleskává, nahrát na video a dětem pustit. Pokud aktivita děti zaujme, lze se tímto způsobem naučit „hrát“ i na jiné hudební nástroje, ve výsledné fázi část dětí zpívá, jiná vytleskává/podupává, poslední skupina dětí pantomimicky předvádí hru na více hudebních nástrojů, učitelka může být dirigentem.

Jak je tedy zřejmé, s dětmi v MŠ je opět zapotřebí zohledňovat i při hudebně-pohybových aktivitách jejich věk. U dětí nejmladších či při výuce písně je vhodné nejprve děti nechat ztvárnit prezentovanou píseň pohybem – jsou tak více motivovány k jejímu osvojení, především si však píseň lépe zapamatují, neboť dochází k propojení zpěvu s pohybem, tedy snazšímu a rychlejšímu zapamatování písně.

Shrnutí:

Prostřednictvím hudebně-pohybových aktivit lze působit nikoliv pouze na rozvoj hudebnosti dětí v MŠ, ale též na oblast jejich emocionality či roviny sociální. Děti jsou vedeny ke kladnému vztahu k hudbě, což se týká i dětí, které nemají hudební sluch nebo nejsou zvyklé z rodiny na hudební reprodukci. Učí se tomu, že hudbu nemusí pouze poslouchat či zpívat písně, hrát je na hudební nástroje – hudba především vede k emočnímu prožitku, který si lze více uvědomit a vyjádřit pohybem.

Dochází ovšem také k rozvoji metra, děti se učí jednotlivým dobám taktu, jednat se může také o přípravu na hru na hudební nástroj.

5.5 Náměty pro zpěv

K očekávaným výstupům spojených se vzdělávací oblastí *Dítě a společnost* patří mimo jiné schopnost dítěte vyjadřovat se prostřednictvím hudebních a hudebně pohybových činností, ale též zvládat základní hudební dovednosti instrumentální a vokální, např. zazpívat píseň, sledovat a rozlišit rytmus apod. (MŠMT, 2018).

Mnohé děti se v předškolním věku potýkají s nedostatky v oblasti řeči. Možnost značné nápravy nabízí podle Kubecové a kol. (2017) právě pěvecká aktivita, je možné používat hru se slovy, hru na ozvěny, melodizaci říkadél, zpěv atd.

Tabulka 10 nabízí základní náměty pro pěvecké činnosti. Při jejich koncepci bylo vycházeno z doporučení Kubecové a kol. (2017) pro práci se zpěvem u dětí předškolního věku. Dle autorů je vhodné začínat s jednoduchými říkadly, s intonací v rozsahu tercie. Samozřejmostí je postup od písní jednodušších a známých ke složitějším a méně známým. Je zapotřebí věnovat též pozornost tónině, kdy by děti neměly zpívat mluvním hlasem. Děti mají být vedeny k tomu, aby zpívaly s ústy široce otevřenými, je zapotřebí také zohlednit další specifika dětí předškolního věku, konkrétně jejich potřebu pohybu, menší koncentraci na jednu činnost. Je tedy vhodné střídát při zpěvu různé polohy těla. Základním postojem je stoj s mírně rozkročenýma

nohama, s rukama volně podél těla. Možností je i sed na okraji židle, bez opírání zad. Žádoucí je prokládání či spojování zpěvu s pohybem nebo hrou na tělo.

Tabulka 10 Náměty pro pěvecké aktivity

KAŽDÝ MŮŽE BÝT ZPĚVÁKEM	
Záměry	rozvíjet kladný vztah dětí ke zpěvu
	rozšířit repertoár známých písní u dětí
	naučit děti správně pracovat s dechem, správně vyslovovat
	vést děti k vyjadřování či zpracování emocí prostřednictvím zpěvu
Materiální vybavení	klavír nebo jiný hudební nástroj k doprovodu písně, karty s obrázky
Výstupy	dítě dokáže při zpěvu vhodně pracovat s dechem
	dítě zaujímá při zpěvu správný postoj
	dítě si osvojí správnou metodiku zpěvu
	dítě dokáže zazpívat několik písní
	dítě rádo zpívá
	zpěv sleduje rytmus písně
	uvědomění si hudebních kontrastů v písni
	dítě dokáže správně frázovat, správná výslovnost
	dítě dokáže umět zpívat vybrané písně (viz tabulka 11)

Zdroj: autorka práce

V tabulce 10 je uvedeno, že jedním ze záměrů je rozvíjet kladný vztah dětí ke zpěvu a též rozšířit repertoár známých písní. Je dobré **zjišťovat, jaké písně děti z rodin znají**, obecně zda a kdy se v rodinách zpívá, jaké písně mají děti rády. Text by neměl být příliš složitý a na začátku nácviky zpěvu je vhodné zabývat se jeho obsahem

– vysvětlit si neznámá slova, zaměřit se na zajímavá témata, o kterých mohou děti hovořit. Při výběru písní je možné volit různá kritéria – např. zohlednit roční období, region, v němž se mateřská škola nachází. Na hudební činnost lze následně navázat i činnostmi výtvarnou, dramatickou. Témata z písní mohou děti nacvičit jako krátkou hru, pohádku, mohou též nakreslit některý z výjevů reflektovaný v písni.

Pochopitelně je nutné věnovat velkou pozornost výběru písní. Přehled vhodných písní podává tabulka 11.

Tabulka 11 Přehled písní vhodných pro děti v MŠ

Název písně	Počet tónů	Rozsah	Tónina
Halí, belí	3 tóny	g^1-h^1	G dur, $\frac{3}{4}$
Když jsem husy pásala	4 tóny	d^1-a^1	D dur, $\frac{2}{4}$
Jede, jede poštovský panáček	4 tóny	c^1-c^2	F dur, $\frac{3}{4}$
Běžela ovečka	4 tóny	e^1-a^1	E dur, $\frac{4}{4}$
Už je to uděláno	4 tóny	d^1-a^1	D dur, $\frac{2}{4}$
Ovčáci, čtveráci	5 tónů	d^1-a^1	D dur, $\frac{2}{4}$
Skákal pes	5 tónů	d^1-g^1	C dur, $\frac{4}{4}$
Holka modrooká	5 tónů	d^1-a^1	C dur, $\frac{4}{4}$
Kočka leze dírou	6 tónů	c^1-a^1	C dur, $\frac{4}{4}$
Prší, prší	6 tónů	d^1-h^1	D dur, $\frac{2}{4}$
Pásla ovečky	7 tónů	c^1-h^1	D dur, $\frac{3}{4}$
Vyletěla holubička	8 tónů	c^1-c^2	C dur $\frac{2}{4}$

Zdroj: autorka práce

Partitury pro většinu těchto písní jsou uvedeny v příloze č. 2 (obrázky 30-44). Dále v textu je pro větší přehlednost podán stručný přehled aktivit, které je vhodné v souvislosti s pěveckou činností s dětmi provádět. Vždy je nutné nejprve děti naučit správně dýchat. Zpěvu musí předcházet rozezpívání. Zpěv lze pochopitelně propojit s tancem. Přehled dalších možných dílčích aktivit je podán v kapitole 5.4.4.

5.5.1 Návnik dýchání

U zpěvu je žádoucí začínat návnikem správného dýchání. Základní aktivity s dětmi předkládá tabulka 12.

Tabulka 12 Návnik dýchání a správného postoje při zpěvu

NÁCVIK DÝCHÁNÍ A POSTOJE PŘI ZPĚVU	
Materiální vybavení	Loutky k demonstraci správného postoje těla při zpěvu
Činnosti s dětmi	Dechová cvičení
	Louka s květinami, sfoukávání
	Jak dělá mašinka
	Dítě jako loutka

Zdroj: autorka práce

Tabulka 12 zachycuje, že v rámci návniku dýchání je především pracováno s tělem, dechem, tedy požadavky na materiální vybavení jsou minimální. Užít lze např. loutky k demonstraci vhodného postoje při zpěvu, posléze se dětmi samy ve hře stávají loutkami. Tabulka také zachycuje přehled možných, velmi jednoduchých her pro návnik dýchání.

Základní popis možných činností

Volit lze **dechová, brániční cvičení**, která je vhodná situovat i před každou delší pěveckou aktivitou se třídou, a to do doby, než se všechny děti naučí správnému dýchání, zautomatizují si jej.

Zařazují se aktivity, které děti běžně znají, činnost lze pojmout jako hru: děti si mají představit, že jsou na **louce s květinami**. Mohou si ke květinám přivonět (nádech nosem do břicha, výdech ústy), sfoukávají odrostlou pampelišku. Zdály je slyšet **vlak**. Jak dělá mašinka? Š-š-š... (procvičována je práce s dechem do břicha, využívání bránice při dýchání). **Sfoukávat lze svíčku, horké jídlo** apod.

Důležité je též vést děti ke správnému postoji těla při zpěvu: děti by měly stát rovně. Vhodný postoj lze nacvičovat i formou hry – dítě si představí, že je **loutka**. Loutka odpočívá za oponou, provázky nejsou napnuté, dítě je uvolněné, ohne se. Loutka je využita při představení – loutkoherec ji pevně uchopí, vede loutku, provázky jsou napnuté, děti se narovnají a snaží se být rovné, jako by loutka byla zcela v pozoru.

5.5.2 Rozezpívání a zpívání

Tabulka 13 Rozezpívání a zpěv

ROZEZPÍVÁNÍ A ZPĚV	
Materiální vybavení	Předloha k rozezpívání, hudební nástroje, barevné karty
Činnosti s dětmi	Vedení dětí k rozezpívání
	Děti se učí rozlišovat tóny (hluboké, vyšší)
	Hra na zvířátka
	Modifikace zpěvu téže písně

Zdroj: autorka práce

Tabulka 13 prezentuje jak možné potřebné materiální vybavení pro zpěv dětí (tedy pochopitelně se jedná o hudební nástroje, kdy základním nástrojem je klavír) a dále dílčí činnosti s dětmi. Opět je vhodné pojímat pěveckou činnost jako hru, postupně rozvíjet pěvecké dovednosti dětí.

Základní popis možných činností

Nezbytné je i **rozezpívání dětí**: osvědčuje se mi **jednotónový nebo dvoutónový model**, tři tóny by měly být maximum (vhodná předloha k rozezpívání je uvedena na obrázku 8). Samotný text k rozezpívání vychází z aktuálně realizovaných činností, témat, která jsou s dětmi probírány. Pokud se např. děti učily o částech těla, zpíváno bylo *ruka-noha-prst*. Zde je velmi důležité děti co nejvíce do aktivity zapojit, a to již v počátku. Děti tedy mohou přicházet s nápady, jaký text bude zpíván.

Obrázek 8 Předloha k rozezpívání



Zdroj: autorka práce

Při nácviu zpěvu je možné i nejmenší děti vést k **rozlišování tónů různé výšky**, v základní rovině tedy hlubokých a vyšších. Je možné pracovat pouze s jednou slabikou, vhodný je doprovod učitelky na klavír, kdy učitelka nejprve nechá tón zaznít, následně tón zazní, učitelka zazpívá s využitím zvolené slabiky, děti opakují. **K rozlišování tónů lze užít i tematiku zvířat**. Učitelka si připraví sadu obrázků zvířat, volí taková, která děti znají a u kterých lze rozlišit různou hloubku/výšku zvuku (medvěd, ptáček apod.). Děti mají nejprve zvířátka na obrázcích poznat, mohou si o nich krátce vyprávět, nakreslit je. Úkolem dětí je **vytvořit zvuk, jaký tato zvířata vydávají**, učitelka může opět s využitím klavíru předvést, zda se jedná o tón hluboký nebo vysoký. Děti mohou také užít gest. Při zahrání tónu děti ukazují rukou, paží, zda se jedná o tón vysoký (ruka

nahoru) nebo tón hluboký (ruka dolů). Následně učitelka zahraje konkrétní tón, děti se mají shluknout u obrázku zvířete, které tento tón vydává (hluboký nebo vysoký).

U známých písní lze variovat s jejich prezentací. Písně lze zpívat tiše, hlasitě, pomalu, rychle, smutně, vesele apod. Děti mohou dostat na výběr několik známých písní, volí jednu. Na příkladu jednoduché písně *Holka modrooká* lze ilustrovat způsob práce s ní, společně s dětmi: učitelka ověří, že děti píseň znají. Není-li tomu tak, dochází nejprve k jejímu nácviku. Děti mohou hovořit o tom, kdo je píseň naučil, o čem píseň je a co píseň mimo jiné sděluje. Jedná se o téma patřící do oblasti ochrany zdraví. Učitelka tedy může využít této písně k tomu, aby s dětmi probírala zásady bezpečnosti, lze děti edukovat, jak se chovat v případě, že se samy zraní, zraní se kamarád apod. Píseň lze využít i pro **práci s barvami**. Učitelka má připravené barevné karty, děti mohou nejprve barvu vytleskat, potom uvádějí příklady předmětů, které jsou běžně vyvedené v dané barvě, hovoří o tom, jak tato barva na ně působí. Mohou být vyzvány k tomu, by nakreslily obrázek, v němž bude dominovat konkrétní barva. Samotná práce s písní může obnášet ideálně hru na klavír, učitelka nejprve zazpívá píseň, děti opakují. Následně učitelka zadává úkoly, jak s písní pracovat: může sdělovat pokyny slovně, ale využít i gesta, s nimiž se děti dopředu seznámí. Děti zpívají píseň tak, jak se ji naučily, průběžně jsou vyzývány k tomu, aby píseň zazpívaly potichu, pohybem ruky učitelka ukazuje neustálé ztišování hlasu, následně hlas stoupá. Zpěv může být doprovázen adekvátním pohybem (podřep, vzpřímený postoj, pantomima znázorňující šplhání po laně nebo výstup do kopce, či naopak snižování těžiště, plazení apod.), ale i hrou na tělo, kdy mají děti např. tleskat jen jedním prstem o dlaň druhé ruky, pakliže je píseň hrána potichu, nebo naopak mohou dupat, pokud se hlasitost písně zvyšuje.

5.5.3 Propojení zpěvu s pohybem

V tabulce 14 je uvedeno, jaké činnosti lze provádět v rámci propojení zpěvu s tancem. Základem je nejprve vybavení dětí určitým základním repertoárem písní, děti mohou také zkoušet samy písně vytvářet, domýšlet jejich pokračování apod. Píseň lze též ztvárnit pohybem, pantomimou.

Tabulka 14 Propojení zpěvu s tancem

ZPĚV S TANCEM	
Materiální vybavení	Není potřebné, lze využít hudební nástroje jako doprovod (klavír apod.)
Činnosti s dětmi	Lidové písně a tance
	Učení se novým písním
	Domýšlení pokračování písně
	Pantomimické ztvárnění písně

Zdroj: autorka práce

Základní popis možných činností

Zpěv písní lze spojit s tancem, vhodnější je propojovat tyto činnosti až u starších dětí. Jednat se může i o **lidové písně a lidové tance** (mazurka, polkový krok apod.), opět spíše u starších dětí či dětí pohybově a hudebně nadaných. U písní, které děti dobře znají, je však možné i v případě mladších dětí přistoupit k propojení písně s určitým konkrétním pohybem, ale v rámci hry.

Opět především u starších dětí lze se zpěvem improvizovat, či jej propojit s dramatickou výchovou. Učitelka může zazpívat část písně, jednoduché svým obsahem pro pochopení, děti mají dokončit. Lze začít písněmi, které děti znají. **Učitelka zazpívá krátkou část, děti doplní**, pokud píseň znají, takto se střídá zpět učitelky a dětí. Po nácviku je přistoupeno k písním, které děti neznají, učitelka případně sama může improvizovat a vymýšlet krátké popěvky, např. i se zařazením jmen dětí ze třídy. Učitelka zazpívá krátký popěvek (např. Honzík si s dětmi hraje rád), děti mají zapojit fantazii a **vymyslet, jak může rým pokračovat**, zkusí doplnění písně zazpívat.

Co se týče propojení hudby a dramatické výchovy, děti mohou být vyzvány, aby pohybem, pantomimou ztvárnily nějakou píseň (např. *Skákal pes, Prší, prší* apod.).

Jedno dítě píseň **pantomimicky ztvárňuje**, ostatní mají hádat, o jakou píseň se jedná. Obsah písní může být i námětem pro výtvarnou činnost.

Realizované aktivity v MŠ

S dětmi pochopitelně v mateřské škole hodně zpíváme. Na tomto místě předkládám již rozvinutější aktivitu s písní, kdy děti mají secvičený pohybový doprovod a zpěv písně je tak velkou měrou doplněn i dramaturgií.

Příkladem může být píseň *Čížičku, čížku*. Děti stojí v prostoru tak, aby viděly na učitelku a zpívají píseň, kterou si nejprve dobře nacvičily. Uprostřed kruhu stojí jedno vybrané dítě, které vždy u dané části písně předvede konkrétní pohyb (setí máku, jak roste mák), ostatní děti po něm opakují. Ve středu kruhu se mohou vystřídat všechny děti (fotodokumentace je uvedena v příloze č. 4, obrázky 60 a 61).

5.5.4 Náměty pro další aktivity v MŠ

Písně obecně mohou být využity pro skupinovou hru, nejlépe i se zapojením hudebních nástrojů. Učitelka si vezme např. bubínek nebo triangu, zpívá píseň. Na předem zvolený signál (užití triangu, trojí zabubnování) mají děti provést určitou činnost (děti se mohou např. volně pohybovat po třídě, zpívat píseň, po zabubnování učitelky se mají zastavit, nebo postavit na pravou nohu, dřepnout si apod.).

Pochopitelně zpěv může být využíván učitelkou a dětmi v průběhu celého dne pobytu v mateřské škole. Učitelka může využívat zpěvu ke svolání dětí k nějaké činnosti, ranní kruh nebo obecně první společná činnost dětí poté, co se ve třídě sejdou, může být zahájena jednou písní, lze volit vždy novou píseň pro další týden. Učitelka může dětem zpívat ukolébavky před spaním, třída si může vybrat určitou píseň jako svoji vlastní, zpívanou vždy při speciálních příležitostech, při narozeninách dítěte ve třídě zazpívá oslavenci celá třída.

Shrnutí:

U dětí je primární naučit je správné metodice zpěvu, tj. správně dýchat, zaujímat vhodný postoj. Důležité je rozvíjet kladný vztah dětí ke zpěvu. Ne ve všech rodinách se zpívá. Pokud dítě najde ve zpěvu oblibu, může svojí produkcí písní z MŠ v domácím prostředí eliminovat stud rodičů a rozezpívat celou rodinu.

Je vhodné volit jednoduché písně, podporovat tak kognici dětí (obsah písně může být podkladem k další činnosti, posilována je paměť). Zpěv lze propojit s pohybem, pantomimou, dramatizací, hrou na hudební nástroj. Rozvíjena je hudební paměť, sluchový a hlasový aparát, tonální citění, kdy by dítě mělo poznat konec písně, a pochopitelně též dochází k samotnému zpěvu písní, a to nejprve ve skupině, kdy je sledován rozvoj zpěvnosti dětí.

Lze shrnout, že při správném nácviku písně je základem vhodná motivace dětí. . Před vlastním zpěvem je důležité věnovat pozornost dechovým cvičením a rozezpívání. Píseň by měla být dětem interpretována kvalitně a srozumitelně. Je zapotřebí vysvětlit dětem neznámá slova, což lze před samotným nácvikem písně, nebo během zpěvu, kdy děti mají možnost přihlásit se v okamžiku, kdy určité slovo neznají. Nejprve učitelka zazpívá píseň celou, poté je zpívána po částech. Není vhodné nutit děti zpívat nahlas, neboť mohou přejít namísto zpěvu ke křičení, čímž si mimo jiné ničí svá hlasová ústrojí. Zároveň je zapotřebí dbát na správné nasazování tónu, tedy aby děti nenasadily první slovo tvrdě, ale měkce. Píseň je vhodné cvičit v pomalejším tempu, aby děti zvládaly co nejsprávněji vyslovovat všechna slova a hlasivky měly čas na upevnění správné intonace. V praxi se lze setkat s tím, že učitelka nedisponuje optimálním zpěvem, za což se stydí, zpívá tedy rychle a děti nemají možnost ji vhodně následovat. Tato situace by neměla nastávat, a i v těchto případech lze dětem ilustrovat, že není zapotřebí být nejdokonalším zpěvákem, ale cenné je zpívat, a to zpívat s radostí. Píseň se děti nejlépe naučí tak, že ji budou co nejvíce opakovat, tedy ideálně několikrát během dne.

5.6 Náměty pro poslechovou činnost

Vzdělávací oblast *Dítě a společnost* nabízí dětem v MŠ setkání s hudebním uměním, a to i mimo prostředí mateřské školy, např. v souvislosti s návštěvou zajímavých kulturních a uměleckých míst. Je vhodné zaměřovat se na receptivní činnosti, např. poslech hudebních skladeb a písní. Co se týče očekávaných výstupů, dítě by mělo být schopno vnímat umělecké a kulturní podněty, pozorně poslouchat a se zájmem sledovat uměleckou produkci, dramatické, hudební představení, zároveň by mělo být dítě schopno hodnotit svoje zážitky, tj. např. sdělit, co jej zaujalo, proč apod. (MŠMT, 2018).

Dle Kubecové a kol. (2017) se dítě může učit poznávat svět prostřednictvím různých hudebních forem, žánrů, zároveň jej může hudba uvádět do témat současného světa, jakými je např. multikulturalita.

Poslech by měl být zastoupen méně než např. samotný zpěv či hudebně-pohybové aktivity. Jedná se o činnost pasivní, vyžadující koncentraci dětí. Nelze očekávat, že budou děti schopné po delší dobu pouze poslouchat hudební útvar. U dětí lze oproti dospělým pozorovat potřebu připojit k poslechu pohyb, neboť děti jsou spontánní, méně svázané sociálními normami, často se také mnohem méně stydí, navíc pohyb je pro ně aktivitou, kterou mají rády a zcela přirozeně, opět na rozdíl od dospělých, ji realizují v průběhu celého dne. Je tedy zřejmé, že poslech by měl být volen v dobře promyšlených částech dne v MŠ, měl by sledovat konkrétní cíl, zároveň by na něj měly navazovat další aktivity, ideálně též spojené s hudbou či jinou tvořivou aktivitou.

V tabulce 15 je podán přehled základních činností věnovaných poslechové složce.

Tabulka 15 Aktivity pro poslechovou činnost

POSLECHEM HUDBY K RELAXACI A SEBEPOZNÁNÍ	
Záměry	rozvíjet kladný vztah dětí k hudbě
	vést děti ke ztvárnění hudebního prožitku pohybem, výtvarnou činností
	vést děti k rozeznání hluku a zvuků
	vést děti k poznání různých zvuků, s nimiž se běžně setkávají
	vést děti k identifikaci nejznámějších písní
Materiální vybavení	zařízení k reprodukci hudby, výtvarné potřeby, Orffův instrumentář
Výstupy	dítě dokáže sladit pohyb s rytmem a hudbou
	dítě dokáže soustředěně poslouchat hudbu
	dítě prožívá radost z poslechu hudby
	dítě dokáže vyjádřit své prožitky z hudby pohybem, kresbou apod.
	dítě rozezná hluk od zvuku, identifikuje různé zvuky, tóny

Zdroj: autorka práce

Jak je z tabulky 15 zřejmé, poslech hudby je vhodné propojit např. i s výtvarnou činností. Cílem poslechových aktivit by mělo být primárně získání kladného vztahu hudbě, tedy i jejímu poslechu. Často zejména již školní děti užívají hudbu jako kulisu k jiným aktivitám. Je však žádoucí, aby děti uměly hudbu vnímat soustředěně, hudba umožňuje prohlubovat či uvědomovat si vztah k sobě, pracovat s vlastními emocemi apod. Hudbu lze vyjádřit (pohybem, kresbou apod.), což by měly zvládnout již děti v mateřské škole.

Dále v textu je představen soubor základních aktivit v rámci poslechové činnosti, a to tedy nejprve způsob přípravy dětí na poslech, a dále jsou uvedeny již dílčí aktivity realizované v rámci poslechu hudby.

5.6.1 Přípravná fáze

Tabulka 16 Příprava na poslech hudby

PŘÍPRAVA NA POSLECH HUDBY	
Materiální vybavení	Zařízení pro reprodukci hudby, zvuků apod.
Činnosti s dětmi	Popis zvuků
	Lokalizace zvuku
	Určování zvuku

Zdroj: autorka práce

Tabulka 16 prezentuje možnosti přípravu na poslech hudby – děti by měly být vedeny k rozlišování různých zvuků, včetně určení jejich lokalizace. Nutností je mít k dispozici např. CD přehrávač k prezentaci zvuků.

Základní popis možných činností

Děti je vhodné na poslech připravit. Lze začít **prezentací různých zvuků** – např. zvířat, předmětů denní potřeby, kdy je úkolem učitelky připravit si potřebnou nahrávku a dětem následně zvuky pouštět. Je možné děti vyzvat, aby zvuk zkusily popsat – tedy jaký je (hlasitý, příjemný nebo nepříjemný, hluboký, přerušovaný apod.), čímž si děti mimo jiné rozvíjejí slovní zásobu. Při práci se staršími dětmi lze tuto aktivitu pojmut jako soutěž: děti mohou být rozděleny do dvou skupin, skupina, která zná odpověď (nebo dítě v ní) se přihlásí, za každou správnou odpověď skupina dostává odměnu (může se jednat o speciálně vytvořené symboly, drobnou sladkost apod.).

Prvotně je však zapotřebí, a to zejména na začátku edukace hudební výchovy, s dětmi nejmladšími, zaměřit se na **lokalizaci zvuku**, tj. zda dítě umí určit, odkud zvuk pochází, umí ukázat směr. Zde je vhodné eliminovat pomoc zraku, tedy dětem mohou být zavázány oči a děti následně identifikují zdroj zvuku. Takto lze pracovat s celou třídou, modifikací je rozdělení dětí do skupin: vybraným dětem jsou rozdána dřívka,

děti se rozestaví v různých částech třídy, vždy ve skupince 2-3 dětí. Následně je vždy zvoleno jedno dítě, které dřívka nedostalo. Učitelka mu zaváže oči, postaví jej doprostřed místnosti. Následně dává učitelka signál vždy jedné skupince dětí s dřívky, dítě má poznat, odkud zvuk pochází, případně starší děti mohou rozlišovat, zda se jedná o tón nízký, vysoký.

Další aktivita se může zaměřit na rozvoj představivosti, fantazie, ale i sluchové paměti. Děti si lehnou na koberec, zavrou oči, učitelka pouští ukázky různých zvuků (déšť, les, zvuk města, větru apod.). Zvuky lze rozdělit do skupin (dopravní prostředky, zvířata na farmě apod.). Děti mají říkat, jaký zvuk slyší. Děti by se také měly učit poznávat zvuky kolem sebe (dveře, tekoucí voda, zvuk auta apod.)

Tuto aktivitu lze využít též jako motivaci k vokální činnosti: dětem lze pustit např. zvuky různých ptáků. Navázat lze pantomimou, kdy děti trhají na louce květiny, pokračovat je možné např. dechovými cvičeními.

5.6.2 Elementární poslech hudby

V tabulce 17 jsou uvedeny dílčí aktivity v rámci poslechu hudby. Vycházeno je z elementárnějších činností, jakými je poslech tónů či ztvárnění tónu pohybem. Později lze s dětmi zkoušet rozpoznávat v hudbě (skladbě, písni) hudební nástroje. Pokud jsou děti již následně zvyklé vhodně přistupovat k hudbě (soustředěně ji vnímat, umět v ní rozlišit tóny, hudební nástroje apod.), je vhodné hudbu dětem předkládat k poslechu i v souvislosti s jinými aktivitami (hra na hudební nástroj, výtvarná činnost apod.), což je reflektováno v kapitoly 5.6.4, tj. v rámci dalších námětů pro práci s dětmi při poslechu hudby.

Tabulka 17 Vlastní poslech hudby

POSLECH HUDBY	
Materiální vybavení	Zařízení pro reprodukci hudby, zvuků apod., hudební nástroje (např. klavír)
Činnosti s dětmi	Poslech tónů
	Ztvárnění tónu pohybem
	Rozpoznávání hudebních nástrojů

Zdroj: autorka práce

Základní popis možných činností

Poslech hudby je vhodné začít určováním **tónů**. Děti mohou prostřednictvím zvednutého palce nebo palce směřujícího k zemi ukazovat, zda se jedná o tón hluboký či vysoký. Mohou také zkusit **daný tón ztvárnit**. Při hlubokém tónu mohou chodit jako medvědi, při vysokém předvádět letícího ptáčka, padající list ze stromu, záleží na fantazii dětí. Další variantou je **určení písně, podle melodie**. Pokud děti nejsou úspěšné, učitelka přidá zpěv. Hra na klavír může být využita také k rozlišování dynamiky tónů: učitelka hraje na klavír, děti říkají, zda se jedná o tón vyšší, nižší, silnější, tišší.

Později lze přejít k poslechu a **rozpoznávání jednotlivých hudebních nástrojů**. Zde je vhodné pracovat v menších skupinkách dětí, homogenních z hlediska věku. S mladšími dětmi je vhodnější užívat rytmických nástrojů a nástrojů, které nejvíce znají (dřívka, triangel, tamburína, činely, kytara, klavír, housle, bubny), u dětí starších lze doplnit např. trumpetu, housle. Zprvu by se měly děti seznamovat s hudebními nástroji, které znají z Orffova instrumentáře, mohou hádat, resp. poznávat, o jaké hudební nástroje se jedná.

Na tuto činnost může navázat přímo **aktivita instrumentální, tj. produkce hudby prostřednictvím nástrojů z Orffova instrumentáře, ale též aktivita**

výtvarná. Děti mohou obdržet obrázky, na nichž budou k vymalování jednotlivé (nejznámější) hudební nástroje.

5.6.3 Náměty pro další aktivity v MŠ

Poslech hudby by však měl být především součástí jiných aktivit. Před usínáním, resp. poobědovém odpočinku, je možné dětem pouštět relaxační hudbu nebo některé známé, vhodné skladby, jakou je např. *Měsíční sonáta* od L. van Beethovena. Různé pohybové aktivity lze též doprovodit hudbou. Jednat se může jak o moderní písně a skladby z pohádek či dětských pásem, které děti znají, tak i o hudbu k tanci (valčík, polka, mazurka atd.). Hudbu by bylo možné pouštět např. i k výtvarné činnosti, nicméně dnešní děti jsou hudbou a zvukem, hlukem značně zahlceny, je vhodnější, aby pracovaly v tichu a měly spíše prostor pro vzájemnou komunikaci a rozvíjení vrstevnických vztahů či sociálních dovedností.

V rámci poslechu je důležité, aby se nejednalo pouze o reprodukovanou hudbu. Děti by běžně měly poslouchat zpět učitelky a též by měly být povzbuzovány v tom, aby si samy zpívaly při svých vlastních, spontánních aktivitách, ale též např. na procházce apod. Pokud je ve třídě dítě, které hraje na hudební nástroj, může po dohodě s rodiči a je-li ochotné svým kamarádům ve třídě předvést ukázkou toho, co již umí. V případě zájmu rodičů může mateřská škola nabízet kroužky, v oblibě je výuka na zobcovou flétnu, která navíc pozitivně působí na správné dýchání. Samozřejmostí by měla být i návštěva koncertů, divadelních představení, zejména představení místních orchestrů, ochotnických spolků, návštěva akcí, na kterých se prezentuje místní sbor, hudební skupina apod.

Samozřejmostí je poznání písní, které se děti v MŠ učí, na základě poslechu – primárně by se mělo jednat o skladby, s nimiž se děti seznamují v rámci vokální činnosti (tj. skladby z tabulky 11).

Shrnutí:

Poslechová činnost by v rámci výuky hudební výchovy v MŠ neměla dominovat. Lze ji, ovšem velmi střídavě, používat jako doprovod např. k výtvarným činnostem, při usínání během poledního spánku, odpočinku.

Význam poslechové činnosti tkví zejména v úvodním seznamování dětí s hudbou. Děti by se primárně měly seznamovat s různými zvuky později lze přidat rozpoznávání hudebních nástrojů a souběžně s nácvikem písní i rozpoznávání jednotlivých písní. Poslechová činnost přispívá k rozvoji kladného vztahu dětí k hudbě. V tomto věku ještě není nutné vést děti k určování různých hudebních žánrů. Pokud se však jedná o děti se značně rozvinutou hudebností či děti starší, lze je v případě zájmu s různými hudebními žánry seznamovat, spíše ale v rámci jiných aktivit (např. v souvislosti s návštěvou koncertu, divadla apod.) než jako samostatnou aktivitu.

V rámci poslechové činnosti je pozornost věnována sluchovému aparátu, paměti. Děti se učí analyzovat a rozpoznávat zvuky, rozvíjena je i paměť hudební. Děti jsou vedeny k tomu, aby vnímaly rozdíly mezi zvuky, které se člení na hluky (hluky vznikají nepravidelným chvěním) a tóny (tóny vznikají pravidelným chvěním), tedy aby dokázaly přirozeně vnímat tyto rozdíly.

ZÁVĚR

V bakalářské práci byla věnována pozornost hudební výchově v mateřské škole, se zřetelům k hudebnímu rozvoji dětí předškolního věku. V rámci teoretických východisek byla charakterizována hudební výchova u dětí předškolního věku, popsány byly její jednotlivé složky a přístup k hudební výchově v Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání. Na teoretická východiska bylo navázáno při vlastní formulaci možných hudebních aktivit s dětmi v mateřské škole.

Při volbě vhodných námětů pro děti předškolního věku bylo vycházeno zejména z toho, jaký přístup dnešní děti k hudbě mají. Navržené aktivity tak reflektují zkušenost dětí s hudbou, ale též význam hudby pro psychosociální vývoj dětí předškolního věku.

Cíle stanovené v úvodu práce, blíže rozpracované v kapitole páté, lze považovat za naplněné. Byly vymezeny složky hudební výchovy a též bylo popsáno, jak se tyto jednotlivé složky podílejí na hudebním rozvoji dítěte předškolního věku. Reflektováno bylo využití hudebních aktivit v souvislosti s cíli a výstupy stanovenými v RVP PV.

Práce obsahuje navržené aktivity pro jednotlivé složky hudební výchovy v MŠ. Vyhodnocen byl jejich přínos pro rozvoj hudebních schopností a dovedností dětí. Předložený soubor činností s dětmi v MŠ v rámci hudební výchovy umožňuje komplexně působit na osobnost dětí a též odpovídá požadovaným výstupům v RVP PV. Ze vzdělávací oblasti Dítě a jeho tělo umožňují tyto aktivity vhodně působit na základní pohybové dovednosti dětí, vedou ke správnému držení těla, práci s dechem. Dítě se též učí poznávat jednotlivé hudební nástroje a projít hudbu s pohybem. Vzdělávací oblast Dítě a jeho psychika se vztahuje k rozvíjení jazyka, představivosti, myšlenkových operací, sebepojetí. Má-li dítě dobře zpívat, musí pochopitelně být kladen důraz na správnou výslovnost: jednotlivé písně a říkadla zvyšují slovní zásobu dětí, přičemž propojení s hudbou či pohybem vede ke snazšímu zapamatování. Samotná hudební aktivita přispívá k celkové dobré psychické pohodě, pozitivně působí na jeho sebepojetí. Z hlediska vzdělávací oblasti Dítě a ten druhý je významné, že je většina aktivit prováděna ve skupině. Jak bylo uváděno, děti jsou v rámci realizovaných činností

vedeny ke spolupráci (např. Boomwhackers, zvonky, společná skupinová práce, kdy se děti ve svých aktivitách doplňují a společně se podílejí na tvorbě hudebního či hudebně-pohybového nebo hudebně-dramatického celku. Poznávání a učení se písničkami, které si prozpěvovaly již mnohé generace v minulosti, umožňuje dětem vrůst do společnosti, rozumět její kultuře, tradicím, na což je kladen důraz ve vzdělávací oblasti Dítě a společnost. Zcela jistě nebyla opomenuta ani vzdělávací oblast Dítě a svět, která je hudební výchovou v MŠ značně rozvíjena – děti se učí poznávat zvuky v přírodě, pracují s novými vynálezy (materiály, hudebními nástroji) a celkově se seznamují s přírodou a vědecko-technickým pokrokem.

Při představovaných aktivitách byla věnována pozornost tomu, aby docházelo k cílenému působení na celkový rozvoj hudebnosti. Zmínit lze např. rozvoj sluchového a hlasového aparátu, kdy se děti učí rozumět tónům (určit výškový rozdíl), melodii (její stoupání či klesání), posilováno je tonální citění (rozpoznání ukončené melodie od neukončené), rytmické a metrické citění, udržení tempa apod. Jedná se o elementární prvky hudebnosti, které musí být osvojeny jako první. Teprve poté lze pokračovat nástavbou, představující např. rozvoj hudební paměti, vyjádření hudby pohybem, samostatný zpěv, což byly též oblasti, na které se uvedené aktivity soustředí. Sledován byl i přesah do dalších rovin, tedy např. využití aktivit v hudební výchově k edukaci dětí týkající se znalosti přírody, včetně její ochrany, vlastního těla, technických a technologických pokroků apod.

Jak bylo zdůrazněno, v mateřské škole je důležité, aby učitelky byly kreativní, rozuměly dětem a věděly, jak na ně vhodně pedagogicky působit. Učitelka musí dobře znát každé dítě a svými intervencemi by měla podporovat rozvoj těch schopností a dovedností, které je v daný okamžik vhodné dále posilovat či směřovat určitým konkrétním způsobem. I z tohoto důvodu jsou využívány v předložených aktivitách některé pomůcky, které vycházejí z Montessori pedagogiky, která je značně respektující vůči osobnosti dítěte. Navržené činnosti zohledňují specifika dětí předškolního věku – tedy jejich velkou otevřenost vůči všemu novému, hravost a nadšení pro pohyb a vlastní rozvoj. Učitelka nemůže být v žádném případě pedagogem, který nařizuje, důsledně

vyžaduje poslušnost a kooperaci. Její vstup do dětského světa musí být citlivý a nedirektivní. Teprve poté, co učitelka rozumí tomu, co dítě potřebuje a co vítá, může přicházet s nabídkou vhodných činností.

Není cílem produkovat v mateřské škole zpěváky, hráče na hudební nástroje či odborníky na hudební teorii. Záměrem by mělo být vedení dětí k poznání, jaký přínos hudba pro člověka má, působení na emoční a sociální složku osobnosti dítěte. Při volbě jednotlivých aktivit lze slevit z nároků na to, aby děti zpívaly čistě či se zaměřovaly pouze na hudbu, která je považována za kvalitní. Důležité je probuzení zájmu dětí o hudbu a následné přirozené užívání různých forem hudebnosti v běžném životě.

Bakalářská práce může být vodítkem pro učitelky mateřské školy, jak s dětmi vhodně pracovat, čerpat lze z jednotlivých námětů pro činnost dětí. Přínosná však může být pro všechny rodiče dětí předškolního věku, ať již těch, kteří si uvědomují důležitost hudby pro kvalitu života, tak i rodičů, kteří dosud netuší, proč hudbu do svého života více začlenit, mnohdy v návaznosti na nevhodný hudební rozvoj těchto rodičů v jejich dětství. Jako celek představuje bakalářská práce komplexnější uvedení do problematiky hudební výchovy v předškolní výchově a je přínosem k osvětě v oblasti hudby a hudební výchovy, které není v současné době v soudobé společnosti věnována patřičná pozornost.

LITERATURA

BÝTEŠNÍKOVÁ, I., 2012. *Komunikace dětí předškolního věku*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3008-0.

FROMBERG, D. P., BERGEN, D., 2006. *Play from Birth to Twelve: Contexts, Perspectives, and Meanings*. 2nd ed. London, New York: Routledge. ISBN 978-0-415-95112-7.

HARRIS, M., 2009. *Music and the Young Mind: Enhancing Brain Development and Engaging Learning*. Lanham: Rowman & Littlefield. ISBN 978-1-60709-061-8.

HENL, J. 2016. *Kvalitativní výzkum: Základní teorie, metody a aplikace*. 4., přeprac. a rozš. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0982-9.

HOSKOVCOVÁ, S., 2006. *Psychická odolnost předškolního dítěte*. Praha: Grada. ISBN 80-247-1424-8.

JUCOVIČOVÁ, D., ŽÁČKOVÁ, H., 2014. *Je naše dítě zralé na vstup do školy?* Praha: Grada. ISBN 978-80-247-4750-7.

JURKOVIČ, P. 2012. *Od výkřiku k písničce*. Praha: Grada. ISBN 978-80-7367-750-3.

KANTOR, J., LIPSKÝ, M., WEBER, J. a kol., 2009. *Základy muzikoterapie*. Praha: Grada, 2009. ISBN 978-80-247-2846-9.

KMENTOVÁ, M., 2015. *Hudební a řečové projevy předškolních dětí a jejich vzájemné ovlivňování*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, 2015. ISBN 978-80-7290-896-1.

KODEJŠKA, M., 1991. *Hudební výchova dětí předškolního věku II: Hudební prostředí v rodině a mateřské škole*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, 1991. ISBN 80-7066-488-6.

KODEJŠKA, M., 2002. *Integrativní hudební výchova dítěte předškolního věku*. Praha: Univerzita Karlova v Praze. ISBN 80-7290-080-3.

KOŽÁTKOVÁ, S., 2005. *Hry v mateřské škole v teorii a praxi*. Praha: Grada, 2005. ISBN 80-247-0852-3.

- KOŤÁTKOVÁ, S., 2014. *Dítě a mateřská škola: co by měli rodiče znát, učitelé respektovat a rozvíjet*. 2., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-4435-3.
- KUBECOVÁ, M. a kol., 2017. *Rozvíjíme hudební dovednosti dětí*. Praha: Raabe. ISBN 978-80-7496-332-2.
- LIŠKOVÁ, M., 2006. *Hudební činnosti pro předškolní vzdělávání*. Praha: Raabe, 2006. ISBN 80-86307-26-3.
- OPRAVILOVÁ, E., 2016. *Předškolní vzdělávání*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-5107-8.
- PEMOVÁ, T., PTÁČEK, R. a kol. 2013. *Soukromá a firemní školka od A až do Z: jak založit a provozovat soukromé nebo firemní zařízení předškolní výchovy*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-4699-9.
- POLEDŇÁK, I., 1984. *Stručný slovník hudební psychologie*. Praha: Supraphon. ISBN neuvedeno.
- PRŮCHA, J., KOŤÁTKOVÁ, S., 2013. *Předškolní pedagogika: učebnice pro střední a vyšší odborné školy*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0495-4.
- PRŮCHA, J. a kol., 2016. *Předškolní dítě a svět vzdělávání: přehled teorie, praxe a výzkumných poznatků*. Praha: Wolters Kluwer. ISBN 978-80-7552-323-5.
- REICHEL, J. 2009. *Kapitoly metodologie sociálních výzkumů*. Praha: Grada, 2009. ISBN 978-80-247-3006-6.
- SEDLÁK, F., VÁŇOVÁ, H., 2013. *Hudební psychologie pro učitele*. Vyd. 2., přeprac. a rozš. Praha: Karolinum. ISBN 978-80-246-2060-2.
- SMOLÍKOVÁ, K. a kol., 2006a. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze. ISBN 80-87000-00-5.
- SMOLÍKOVÁ, K. a kol. 2006b. *Manuál k přípravě školního (třídního) vzdělávacího programu mateřské školy*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze. ISBN 80-87000-01-3.

STEFAN, C. A., 2018. *Social-Emotional Prevention Programs for Preschool Children's Behavior Problems: A Multi-level efficacy Assessment of Classroom, Risk Group, and Individual Level*. Cham: Palgrave Macmillan. ISBN 978-3-319-74750-7.

SYNEK, J., 2004. *Didaktika hudební výchovy I*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2004. ISBN 80-244-0972-0.

TICHÁ, A., 2005. *Učíme děti zpívat: hlasová výchova pomocí her pro děti od 5 do 11 let*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-916-X.

VÁGNEROVÁ, M., 2012. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vyd. 2., dopl. a přeprac. Praha: Karolinum. ISBN 978-80-246-2153-1.

VALIŠOVÁ, A., KASÍKOVÁ, H., 2011. *Pedagogika pro učitele*. 2., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3357-9.

VÁŇOVÁ, H., 2017. Sledování hudebních předpokladů předškolního dítěte a možnosti jeho rozvoje. In KUBECOVÁ, M. (Ed.), 2017. *Rozvíjíme hudební dovednosti dětí*. Praha: Raabe, s. 9-38. ISBN 978-80-7496-332-2.

ZORMANOVÁ, L., 2014. *Obecná didaktika: pro studium a praxi*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-4590-9.

Internetové zdroje:

DORSE, V. 2012. Clap Slap Stemp Stomp. *VinceDorse*. [online] 2012 [cit. 2019-06-19]. Dostupné z:

DRGÁČOVÁ, R., 2018. Carl Orff. *Česká Orffova společnost*. [online] 2018 [cit. 2018-09-25]. Dostupné z:

LIŠKOVÁ, M., 2005a. Tvořivé hry – kukačková tercie (interval sestupné malé tercie, analýza intervalu v hudebním díle). *Metodický portál RVP*. [online] 19.1.2005 [cit. 2018-09-05]. Dostupné z:

LIŠKOVÁ, M., 2005b. Hudební výchova a vzdělávací obsah RVP PV. *Metodický portál RVP*. [online] 18.11.2005 [cit. 2018-09-29]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/P/394/hudebni-vychova-a-vzdelavaci-obsah-rvp-pv.html/>

- LIŠKOVÁ, M., 2013. Hudební činnosti pro předškolní vzdělávání: Návuk písní. *Metodický portál RVP*. [online] 26.3.2013 [cit. 2018-09-06]. Dostupné z:
- MACHŮ, E., 2014. Hudební výchova v mateřské škole. *Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně*. [online] 2014 [cit. 2018-09-26]. Dostupné z:
- MŠMT. 2018. RVP PV leden 2018. *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy*. [online] 2018 [cit. 2019-05-26]. Dostupné z:
- SALVET, V., 2018. Carl Orff (10. 7. 1895 - 29. 3. 1982). *Česká Orffova společnost*. [online] 2018 [cit. 2018-09-25]. Dostupné z: <http://www.orff.cz/cs/CarlOrff>
- SLAVÍKOVÁ, M., 2012. Hudební vývoj dítěte v předškolním věku. *Metodický portál RVP*. [online] 13.3.2012 [cit. 2018-09-06]. Dostupné z:
- ŠIMEK, Z., 2005. Re: Hudební výchova předškolních dětí. *Rodina.cz*. [online] 9.1.2005 [cit. 2018-09-26]. Dostupné z: <http://www.rodina.cz/dotaz28601.htm>
- TĚTHALOVÁ, M., 2011. Jediný způsob, jak se naučit zpívat, je zpívat. *Rodina.cz*. [online] Informatorium 3-8, 8.11.2011 [cit. 2018-09-06]. Dostupné z:
- ZAVŘELOVÁ-DVOŘÁKOVÁ, J., 2008. Hudba – hluk = závislost – kult. *Metodický portál RVP*. [online] 10.3.2008 [cit. 2018-09-26]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/z/2079/HUDBA---HLUK--ZAVISLOST---KULT.html/>

PŘÍLOHY

Příloha č. 1: fotografie práce s dětmi při výuce hudebnosti

Příloha č. 2: partitury pro hru na zvonky

Příloha č. 3: partitury a obrázky k činnostem hudebně-pohybovým, zpěvu a poslechu

Příloha č. 4: hudebně-pohybové aktivity s dětmi

Příloha č. 1: fotografie práce s dětmi při výuce hudebnosti

Obrázek 9 Chůze s rytmickým doprovodem, pomalejší tempo



Zdroj: autorka práce

Obrázek 10 Chůze s rytmickým doprovodem, rychlejší tempo



Zdroj: autorka práce

Obrázek 11 Úvodní seznamování se s hudebními nástroji



Zdroj: autorka práce

Obrázek 12 Individuální seznamování se s hudebními nástroji I



Zdroj: autorka práce

Obrázek 13 Individuální seznamování se s hudebními nástroji II



Zdroj: autorka práce

Obrázek 14 Hra na činely



Zdroj: autorka práce

Obrázek 15 Zkoušení tišších či hlasitějších zvuků



Zdroj: autorka práce

Obrázek 16 Řazení dětí do řady podle výšky tónů



Zdroj: autorka práce

Obrázek 17 Rovnání dětí do řady podle vzestupnosti tónů



Zdroj: autorka práce

Obrázek 18 Poznávání rozdílu v tónech



Zdroj: autorka práce

Obrázek 19 Čtyřleté dítě řadí chybějící tóny do řady, vzestupně, dle sluchu I



Zdroj: autorka práce

Obrázek 20 Čtyřleté dítě řadí chybějící tóny do řady, vzestupně, dle sluchu II



Zdroj: autorka práce

Obrázek 21 Pětileté dítě seřazuje zvonky vzestupně, dle sluchu I



Zdroj: autorka práce

Obrázek 22 Pětileté dítě seřazuje zvonky vzestupně, dle sluchu II



Zdroj: autorka práce

Obrázek 23 Děti poznávají písně podle jejich reprodukce učitelkou I



Zdroj: autorka práce

Obrázek 24 Děti poznávají písň podle jejich reprodukce učitelkou II



Zdroj: autorka práce

Obrázek 25 Děti poznávají písně podle jejich reprodukce učitelkou III



Zdroj: autorka práce

Obrázek 26 Hra na zvonky podle partitury I (Maličká su)



Zdroj: autorka práce

Jedná se o čtyřletou dívku, která navštěvuje dětský pěvecký sbor. Píseň dívka poznala, při opakovaném hrani se snažila pocitově dodržovat délky not.

Obrázek 27 Hra na zvonky podle partitury II (Maličká su)



Zdroj: autorka práce

Obrázek 28 Hra na Drumben I



Zdroj: autorka práce

Obrázek 29 Hra na Drumben II

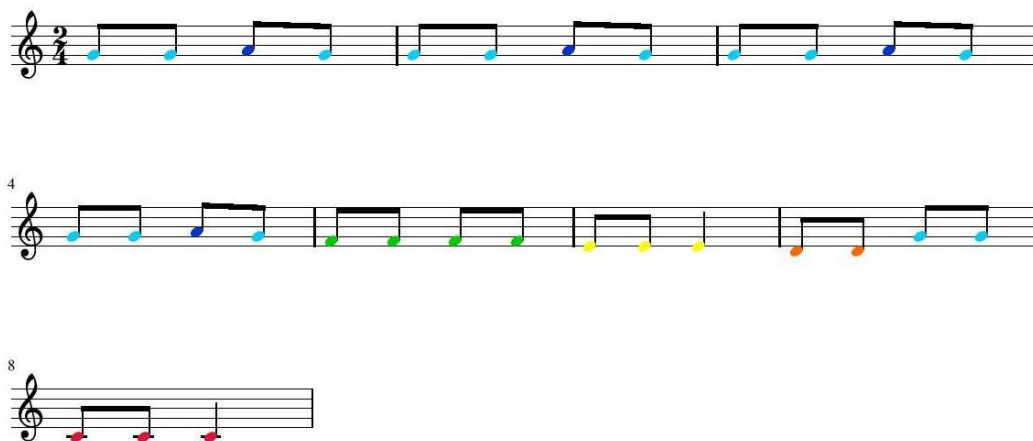


Zdroj: autorka práce

Příloha č. 2: partitury pro hru na zvonky

Obrázek 30 Partitura pro Prší, prší

Prší, prší

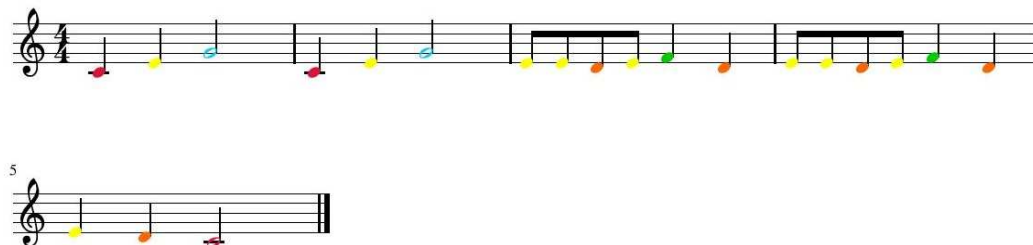


Zdroj: autorka práce

Obrázek 31 Partitura Ovčáci, čtveráci

Ovčáci, čtveráci

Lidová

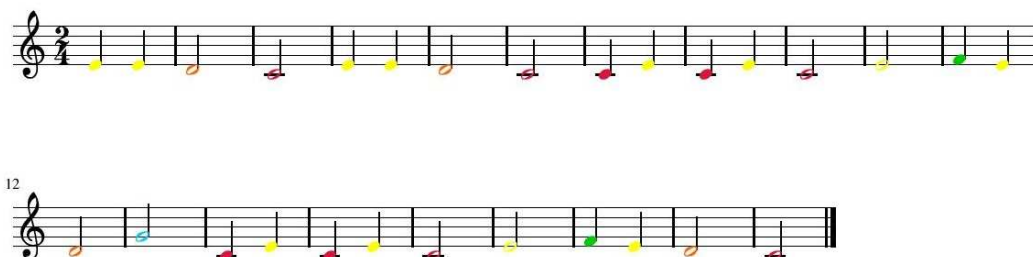


Zdroj: autorka práce

Obrázek 32 Partitura Maličká su

Maličká su

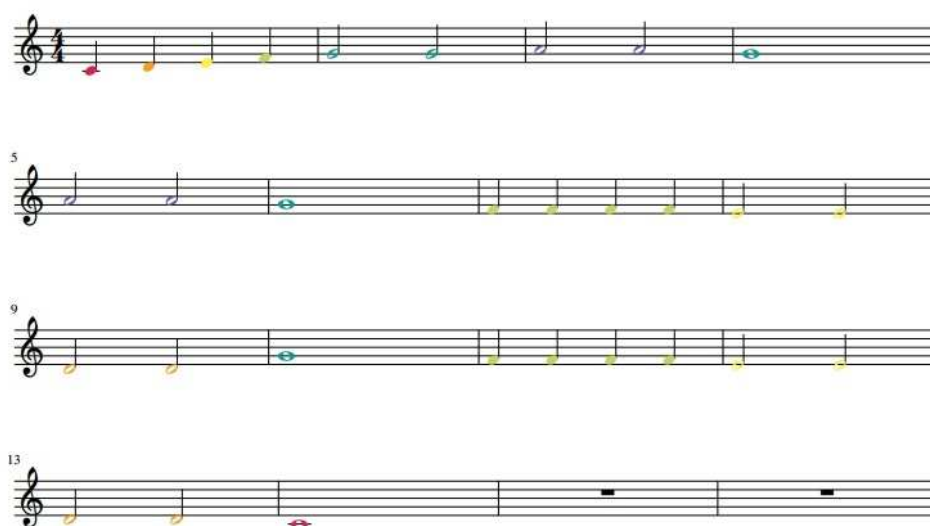
Lidová



Zdroj: autorka práce

Obrázek 33 Partitura Kočka leze dírou

Kočka leze dírou

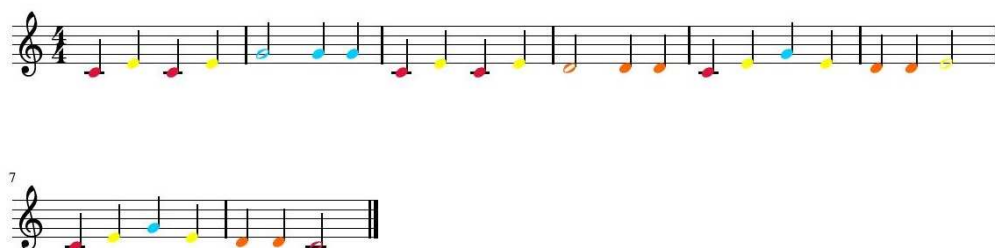


Zdroj: autorka práce

Obrázek 34 Partitura Když jsem husy pásala

Když jsem husy pásala

Lidová

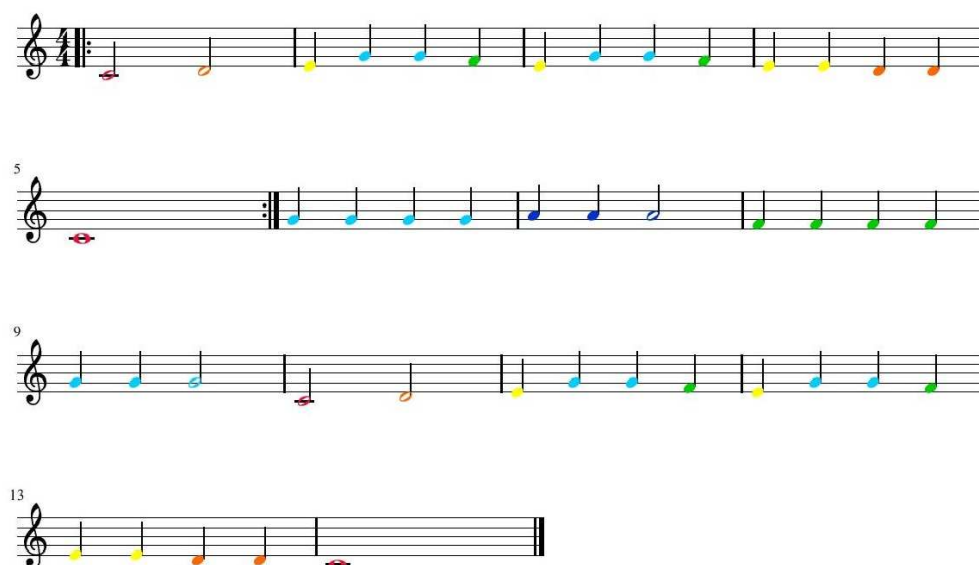


Zdroj: autorka práce

Obrázek 35 Partitura Já jsem z Kutné hory

Já jsem z Kutné Hory

Lidová



Zdroj: autorka práce

Obrázek 36 Partitura Holka modrooká

Holka modrooká

Musical score for 'Holka modrooká' in 4/4 time. The score consists of three staves. The first staff begins with a treble clef and a key signature of one sharp (F#). The melody is written in a single line with various note values and rests. The second staff starts at measure 5 and continues the melody. The third staff starts at measure 9 and features a repeat sign followed by three measures of whole rests.

Zdroj: autorka práce

Obrázek 37 Partitura Běžela ovečka

Běžela ovečka

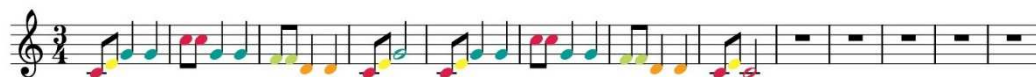
Lidová

Musical score for 'Běžela ovečka' in 4/4 time. The score consists of two staves. The first staff begins with a treble clef and a key signature of one sharp (F#). The melody is written in a single line with various note values and rests. The second staff starts at measure 5 and continues the melody, ending with a double bar line.

Zdroj: autorka práce

Obrázek 38 Partitura Já do lesa nepojedu

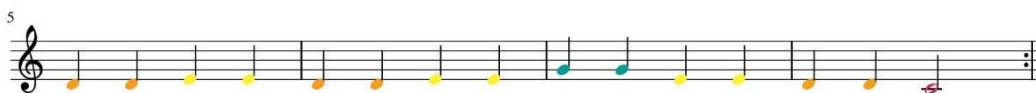
Já do lesa nepojedu



Zdroj: autorka práce

Obrázek 39 Partitura Už je to uděláno

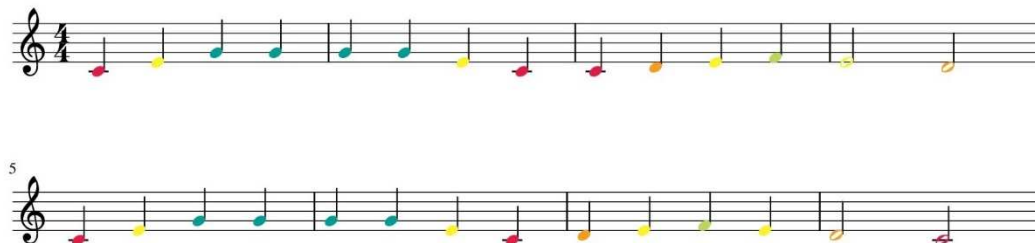
Už je to uděláno



Zdroj: autorka práce

Obrázek 40 Partitura Stála basa u primasa

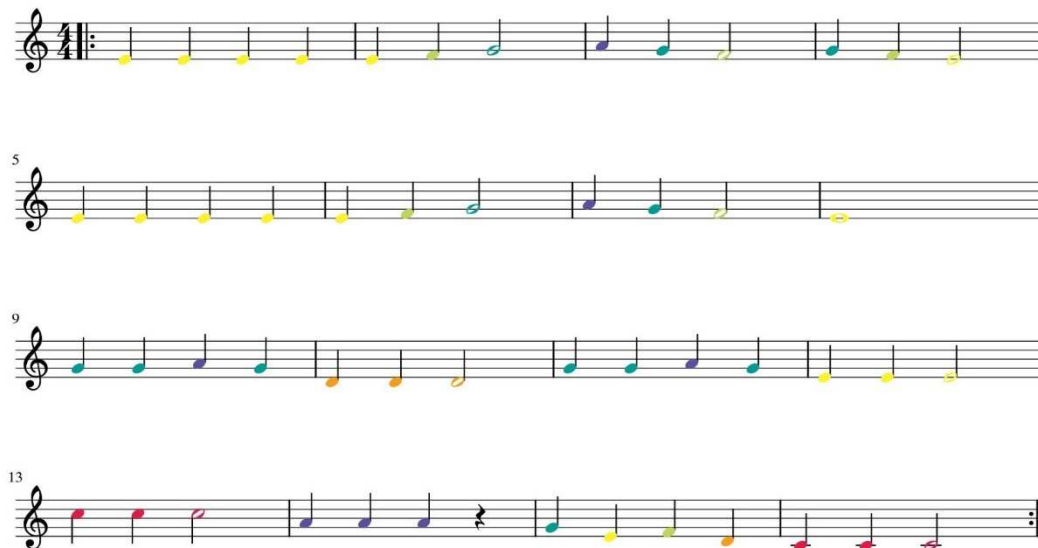
Stála basa u primasa



Zdroj: autorka práce

Obrázek 41 Partitura Šla Nanyňka do zelí

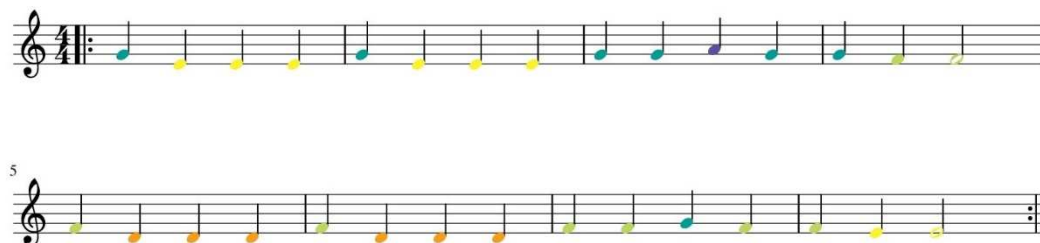
Šla nanyka do zelí



Zdroj: autorka práce

Obrázek 42 Partitura Pec nám spadla

Pec nám spadla



Zdroj: autorka práce

Obrázek 43 Partitura Travička zelená

Travička zelená



Zdroj: autorka práce

Vyletěla holubička

The musical score is written on a single treble clef staff in 4/4 time. It consists of four measures of music. The notes are color-coded: red, orange, yellow, green, blue, purple, pink, and teal. The first measure contains a quarter rest followed by eight eighth notes. The second measure contains a quarter rest followed by eight eighth notes. The third measure contains a quarter rest followed by two eighth notes. The fourth measure contains a quarter rest followed by two eighth notes. The piece ends with a double bar line and repeat dots.

Zdroj: autorka práce

Příloha č. 3: partitury a obrázky k činnostem hudebně-pohybovým, zpěvu a poslechu

Obrázek 45 Partitura k Africkému tanci (partitura pro pedagoga)


Africký tanec

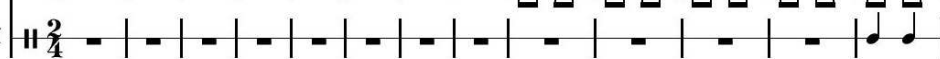
The musical score is written in 2/4 time and consists of nine staves. The notation includes quarter notes, eighth notes, and beamed eighth notes. The first staff starts with a treble clef and a 2/4 time signature. The music is divided into measures by vertical bar lines. The staves are numbered on the left side: 7, 13, 19, 24, 29, 34, and 38. The score ends with a double bar line on the final staff.

Zdroj: autorka práce

Děšť a bouře


Flašínová Nela

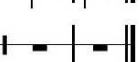
Tlesknutí $\text{H} \frac{2}{4}$ 

Dupnutí $\text{H} \frac{2}{4}$ 

14
Tlesk. H 

Dup. H 

27
Tlesk. H 

Dup. H 

Zdroj: autorka práce

Obrázek 47 Piktogram pro tleskání



Zdroj: Dorse (2012)

Obrázek 48 Piktogram pro pleskání



Zdroj: Dorse (2012)

Obrázek 49 Piktogram pro dupání



Zdroj: Dorse (2012)

Příloha č. 4: hudebně-pohybové aktivity s dětmi

Obrázek 50 Déšť a bouřka I



Zdroj: autorka práce

Obrázek 51 Déšť a bouřka II



Zdroj: autorka práce

Obrázek 52 Déšť a bouřka III



Zdroj: autorka práce

Obrázek 53 Déšť a bouřka IV



Zdroj: autorka práce

Obrázek 54 Pohybová improvizace se šátky I



Zdroj: autorka práce

Obrázek 55 Pohybová improvizace se šátky II



Zdroj: autorka práce

Obrázek 56 Pohybová improvizace se šátky III



Zdroj: autorka práce

Obrázek 57 Pohybová improvizace se šátky IV



Zdroj: autorka práce

Obrázek 58 Pohybová improvizace se šátky V



Zdroj: autorka práce

Obrázek 59 Pohybová improvizace se šátky VI



Zdroj: autorka práce

Obrázek 60 Hudebně-pohybové ztvárnění písně Čížečku, čížku I



Zdroj: autorka práce

Obrázek 61 Hudebně-pohybové ztvárnění písně Čížečku, čížku II



Zdroj: autorka práce