

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
Teologická fakulta
Katedra pedagogiky

Bakalářská práce

POČÁTKY PŘÍPRAVY HRY NA KLAVÍR

Vedoucí práce: Mgr. Karel Ochozka

Autor práce: Veronika Davidová
Studijní obor: Pedagog volného času
Ročník: třetí

2009

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

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění, souhlasím se zveřejněním své bakalářské práce, a to v nezkrácené podobě elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách.

16. dubna 2009

Děkuji vedoucímu bakalářské práce Mgr. Karlu Ochozkovi
za cenné rady, připomínky a metodické vedení práce.

Obsah

Úvod.....	6
1. Hudební vývoj člověka.....	8
1.1 Definice hudebního vývoje	8
1.2 Periodizace hudebního vývoje	8
1.2.1 Prenatální období	9
1.2.2 Období předškolního věku (od narození do 6 let).....	10
1.2.2.1 Období nemluvněte a batolete (od narození do 3 let)	10
1.2.2.2 Období návštěvy mateřské školy (od 4 do 6 let).....	11
1.2.3 Období mladšího školního věku (od 6 do 11 let).....	12
1.2.4 Období středního školního věku (od 12 do 15 let).....	13
1.2.5 Období staršího školního věku (od 15 do 20 let)	15
2. Účastníci pedagogického procesu	16
2.1 Pedagog	16
2.2 Dítě.....	18
2.3 Rodiče	19
3. Psychologie hudebních schopností.....	21
3.1 Hudební schopnosti.....	21
3.2 Vztah hudebních vloh a schopností.....	22
3.3 Poruchy hudebních schopností a jejich příčiny.....	24
4. Rozvoj hudebnosti.....	26
4.1 Hudební vnímání.....	26
4.1.1 Pozornost.....	28
4.1.2 Paměť	29

4.2 Hudební tvořivost.....	30
4.2.1 Základní faktory a rysy tvořivosti	32
4.2.2 Rozvoj tvořivých schopností u dětí.....	34
Závěr.....	36
Seznam použitých zdrojů	38

Úvod

Hudba má v dnešní době významnou úlohu, začíná se poslouchat ve stále větší míře, než tomu bylo doposud. Využívá se při nejrůznějších příležitostech, například při práci, zábavě, relaxaci, v reklamě, navozuje atmosféru třeba i v supermarketech. Poslech hudby je poslední dobou rozšířen zvláště mezi dospívající mládeží, která ji hodně poslouchá, někdy až v přehnané míře hlasitosti, což může být okolím vnímáno negativně.

Důležité je uvědomit si určitý význam hudby a náš postoj k ní, aby se pro nás nestala prostředkem k zakrývání našich starostí a utíkání před skutečností. Raději si pustíme hudbu, než abychom se věnovali svým myšlenkám a vnitřním prožitkům. Někdy je potřeba zůstat v tichu, sami se sebou a svými starostmi, radostmi a dát prostor pro jejich konfrontaci.

Když jsem se rozhodovala, jakému oboru se bude má bakalářská práce věnovat, rozhodovala jsem se mezi zážitkovou pedagogikou a hudbou. Obě tyto oblasti jsou mi blízké a patří k mým zájmům. Po zhodnocení, kdy mi finanční prostředky bránily věnovat se zážitkové pedagogice v takové míře, v jaké bych se jí chtěla věnovat, jsem se rozhodla pro hudbu, ke které naopak mé přístupy nejsou příliš omezené. Vyrostla jsem v hudební rodině. Tatínek je ladič pian, dědeček varhaník a učitel na ZUŠ. Od pěti let jsem začala chodit do ZUŠ na hodiny klavíru. Na základní škole jsem ke klavíru přidala ještě návštěvy kroužku kytary v salesiánském středisku mládeže. Z hudební výchovy jsem dokonce i maturovala na střední pedagogické škole. Hudba mě provázela a provází stále, proto i téma mé práce vychází z hudební oblasti.

Konkrétně se práce zabývá počátky přípravy hry na klavír. Rozebírá hudební ontogenezi člověka v jednotlivých vývojových obdobích od prenatálního období až po období adolescence, kdy zhruba končí pedagogické ovlivňování. V tomto věku také končí moje zamýšlení se nad hudebním vývojem, který ale samozřejmě trvá dále, jak je uvedeno v kap. 1.2.5. Zmiňuji zde hlavní účastníky pedagogického procesu – dítě, pedagoga a rodiče, kteří mají nezastupitelnou

úlohu v pedagogickém procesu. Stručně nastiňuji psychologii hudebních schopností, problematiku vloh a schopností, vrozených a získaných dispozic. Nechybí ani poruchy těchto schopností a příčiny jejich vzniku. Ke konci mé práce se zmiňuji o rozvoji hudebnosti, pozornosti a paměti a jejich vlivu na hudební vnímání. V neposlední řadě jsem se zaměřila také na tvořivost, její základní rysy a rozvoj tvořivých schopností u dětí v mladším školním věku. Do práce jsem zařadila i několik svých vlastních osobních zkušeností a ukázky konkrétních hudebních her. Obecně je klavírní pedagogika hodně obsáhlá, tato práce popisuje jen některé její části a způsoby práce.

Cílem mé práce je poukázat na důležitost počáteční výuky klavírní hry v období mladšího školního věku. Vyzdvihnout a uvědomit si všechny faktory, které mají v počátcích významnou úlohu a popřípadě zjistit, proč se této výuce nedaří. Mým osobním cílem bylo porovnání osobních zkušeností s vedením kroužku klavíru s odbornou literaturou, ale také rozšíření a prohloubení vlastních znalostí v klavírní pedagogice, které do budoucna při práci s dětmi budu potřebovat.

Základní literaturou, kterou jsem při psaní používala, je didaktika a metodika klavírní pedagogiky, knihy z vývojové psychologie, knihy o muzikoterapii a knihy s ukázkami jednotlivých hudebních her.

1. Hudební vývoj člověka

V první kapitole nejprve stručně vymezují pojem vývoj. Poté jsou jednotlivé ontogenetické etapy rozebírány. Zmiňují se o období prenatalním, období batolete, návštěvě mateřské školy, a období mladšího, středního a staršího školního věku.

1.1 Definice hudebního vývoje

Hudební vývoj není jen narůstání zkušeností, osvojování vědomostí, ale zvláště vývoj schopností. Jedná se o přechod od jednoduchých hudebních postupů ke konkrétnímu a bezchybnějšímu hudebnímu vnímání, poznávání.¹

Jednou z významných podmínek hudebního vývoje je zrání nervových struktur, které je ovlivněno hlavně v prvních etapách života dítěte genetickými dispozicemi a v následujících obdobích učením a vlivem prostředí. V každém vývojovém období vznikají a rozvíjejí se určité hudební schopnosti, dovednosti. Průběh hudebního vývoje není rovnoměrný, ale stupňovitý, ve skocích. Je závislý na zrání potřebných orgánů, např. sluchových, motorických nebo hlasových. Další neméně důležitou podmínkou hudebního vývoje jsou motivace a aktivita subjektu. Vzniká z toho pedagogický požadavek vyvolávat u dětí zájem o hudební činnost poutavými pedagogickými aktivitami, které rozvíjejí hudební schopnosti, vědomosti a povzbuzují hudební zájmy. Aktivita a vytrvalost se vyžaduje i od samotného subjektu. Tato kritéria jsou nutná pro dosažení úspěšného hudebního vývoje, současně se ale další stále vyvíjejí a upevňují.²

1.2 Periodizace hudebního vývoje

Periodizace hudebního vývoje zahrnuje rozčlenění do několika vývojových stupňů s časovým ohraničením. V dnešní době se stále více uskutečňuje tzv. intencionální výchova (výchovných, školních institucí), která v určitých obdobích doplňuje výchovu v rodině, tudíž se zaměříme na pedagogickou

¹Srov. SEDLÁK, F. *Psychologie hudebních schopností a dovedností*, s. 179-180.

²Srov. tamtéž, s. 180-182.

periodizaci. Díky tomu zachycujeme jen nejdůležitější úsek hudebního vývoje, od prenatálního období zhruba do 20-22 roků, kdy se vlivy různých institucí budou projevovat nejvíce. Hudební periodizaci členíme do následujících období: lehce nastíníme vývoj již prenatálního období, dále období předškolního věku (0-6 let), období mladšího školního věku (6-11 let), období středního školního věku (12-15 let) a období staršího školního věku (15-20,22 let). Toto dělení je jen orientační, člověk je individuálně specifická bytost a do každého období vstupuje jindy, proto není jednoduché ho přesně zařadit do jednotlivých etap. Dělení do jednotlivých stádií nám může sloužit pro hrubou orientaci.³

Nyní si jednotlivá období rozebereme podrobněji.

1.2.1 Prenatální období

Lidský plod má většinou mezi 22. – 27. týdnem plně rozvinutý sluchový systém, což mu umožňuje vnímat a rozlišovat zvuky kolem něj.⁴ Zvuky by se daly rozdělit do dvou skupin:

- 1) Zvuky, které jsou vytvářeny matkou, jejím tělem. Tvoří je např. zažívací soustava matky, tlukot srdce, hlas a zvuky vytvářené při pohybu. Síla těchto zvuků je okolo 60 dB, zvuky přicházející z vnějšího prostředí pak mají jen 20 – 30 dB.
- 2) Zvuky přicházející z vnějšího prostředí. Může se zdát, že hladina zvuků přicházejících zvenku je příliš nízká, ale na to, aby tyto zvuky přesáhly zvuky uvnitř dělohy, jsou dostačující.⁵

P. Hepper prováděl výzkumy o hudební zkušenosti a jejím významu v dalším životním období dítěte. Zkoušel, od kdy si dítě bude pamatovat poslouchanou hudbu, když má sluchový analyzátor vyvinutý již v pátém nebo šestém měsíci těhotenství. Matky v posledních třech měsících před porodem poslouchaly

³Srov. SEDLÁK, F. *Psychologie hudebních schopností a dovedností*, s. 183-184.

⁴Srov. LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*, s. 25.

⁵Srov. FRANĚK, M. *Hudební psychologie*, s. 127-128.

opakovaně stejnou hudbu. Děti v období dvou až tří dnů po porodu na tuto hudbu reagovaly zklidněním, zaposloucháním se v porovnání s dětmi, jejichž matky tuto hudbu neposlouchaly.⁶

Jednotlivé výzkumy ukazují určité výsledky vlivu hudby na chování dítěte po narození. Těžko lze ale hodnotit význam hudební zkušenosti v prenatálním období. Na dítě po narození působí spousta nových impulsů a podnětů, takže nelze jednoznačně určit, zda je původ toho či onoho podnětu opravdu zapříčiněn v prenatálním období.⁷

1.2.2 Období předškolního věku (od narození do 6 let)

Toto časové vymezení je velice dlouhé, proto je nutné si ho ještě rozdělit na etapu nemluvněte a batolete (od narození do konce třetího roku) a etapu návštěvy mateřské školy (od čtyř do šesti let).⁸

1.2.2.1 Období nemluvněte a batolete (od narození do 3 let)

V této fázi života je hudební vývoj slučován s ostatními funkcemi psychiky, a zároveň tvoří nedělitelnou složku psychického vývoje dítěte. Je založen na rozvoji sluchu, motorických činností a zrakových analyzátorů. Na zvukové projevy střední síly, které mohou trvat několik minut, dítě reaguje zklidněním, při hlasitých zvucích sebou dítě trhne. Vnímavost na zvuky se stále zvyšuje. Mezi 2. - 5. měsícem dítě nejvíce reaguje na hlas a zpěv matky. Dítě přednostuje vyšší ženský hlas, hlas svého otce poznává až později, pravděpodobně díky tomu, že hluboký mužský hlas neproniká dobře do nitroděložního prostředí.⁹

Zpěv hraje v tomto období velmi kladnou roli a pro úspěšný hudební vývoj je téměř nepostradatelný. Zpočátku není odlišnost zvukových podnětů ostrá. Zhruba do šesti měsíců dítě reaguje na větší intervaly (kvintu, tercii), ke konci prvního

⁶Srov. HEPPER, P. Unraveling Our Beginnings: On the Embryonic Science of Fetal Psychology In *Birth Psychology* [online].

⁷Srov. FRANĚK, M. *Hudební psychologie*, s. 132-133.

⁸Srov. Tamtéž, s. 183.

⁹Srov. LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*, s. 35.

roku už na celý tón i půltón. Jsou zde velké individuální rozdíly, na které mají vliv genetická vybavenost dítěte a přísun podnětů z okolního prostředí.¹⁰

V nejranějším období dítě potřebuje vytvořit nezvratitelné pouto k jedné osobě, nejčastěji je touto osobou matka. Vzájemný vztah umožňuje matce projevit k dítěti něhu a dítě tím naváže primární socializaci. Tato interakce je pro dítě velice důležitá, nedojde-li k ní nebo je nějakým způsobem narušena, odrazí se to negativně v dalším vývoji dítěte.¹¹

Tělesné reakce neboli pohyby se u dítěte probouzí velmi brzy. Hudba a tanec upoutají pozornost dítěte již v půl roce. V pozdějším období, kolem jednoho a půl roku dítě samo hudbu doprovází svými pohyby – tleskáním, dupáním, pokyvování hlavou atd. Dítě projevuje radost ze zvuků, chce je slyšet stále dokola a samo je vytvářet, proto neustále tlučte vařečkou do hrnců, nebo bouchá pěstí do kláves, když ho posadíme ke klavíru.

S tělesnými pohyby se často spojují první pěvecké pokusy. Okolo třetího roku se zdokonaluje řeč a spolu s ní i pěvecká činnost. Rozsah jejich hlasu se pohybuje v rozpětí velké tercie, u dětí s dobrými pěveckými předpoklady až čisté kvinty. Začíná se objevovat spontánní zpěv, často bývá spojován s hrou (zpěv ukolébavky panence). Zpěvem děti vyjadřují své nálady, používají ho místo slov. K počátku improvizace jim stačí jen malý impulz z okolí. Používané prvky se často opakují a jsou odrazem prostředí, ve kterém se dítě pohybuje.¹²

1.2.2.2 Období návštěvy mateřské školy (od 4 do 6 let)

Většina dětí v tomto věku navštěvuje mateřskou školu, významnou úlohu zde tedy bude hrát kolektivní výchova. V tomto období se intenzivně rozvíjejí pěvecké a motorické dovednosti. Rozsah hlasu je různý, vyvíjí se spolu s věkem a pěveckou aktivitou dítěte. V období od čtyř do šesti let lze předpokládat zvyšování hlasového rozsahu z počátečního rozpětí $e_1 - a_1$ na rozsah $d_1 - b_1$.

Rozdíly nejsou jen v rozsahu, ale i v kvalitě provedení. Naučení „čistého“ zpěvu je problém předškolních, ale i školních dětí. Nejzávažnější příčinou je

¹⁰Srov. SEDLÁK, F. *Psychologie hudebních schopností a dovedností*, s. 184-186.

¹¹Srov. tamtéž, s. 185.

¹²Srov. tamtéž, s. 186-189.

nerozvinutý hudební sluch, který způsobuje i nepřítomnost hudebních představ, rytmického citění a nevytvořené pěvecké dovednosti, návyky. Souvisí s tím i nechápání abstraktních pojmů např. hudební výška. Abstraktní pojmy dítě začíná chápat až ke konci jedenáctého, dvanáctého roku života a v následujícím období.¹³ Je potřeba dětem pomoci a pojmy více specifikovat – grafickým znázorněním, hudebním nástrojem, tělesným pohybem, hlasy zvířat apod.¹⁴

Předškolní věk je jedna z nejdůležitějších etap hudebního vývoje. Hudební možnosti dítěte v tomto období jsou velké, proto není žádoucí ho podceňovat, je-li opomíjené, zanedbávané, ovlivní to negativně celkový vztah dítěte k hudbě.¹⁵

1.2.3 Období mladšího školního věku (od 6 do 11 let)

Děti vstupují do nové etapy svého života. Je to důležitý mezník, začíná povinná školní docházka. Pro většinu z dětí je to zátěž spojená s kladením nových nároku na vzdělání, soustředěnost, pracovní výkon. Pro všechny tyto nároky potřebuje být dítě zralé, způsobilé a připravené. Školní zralost předpokládá fyzickou, psychickou, emočně sociální, kognitivní a úkolovou zralost. Ne všechny děti jsou schopny se požadavkům přizpůsobit, začínají se u nich projevovat známky nepřizpůsobení. Dříve nebo později se začnou objevovat neúspěchy, potíže při výuce, zaostávání za ostatními spolužáky. Neúspěch v dítěti snižuje sebevědomí, proto je potřeba zavčas odhadnout, zda je dítě způsobilé ke školní docházce, pokud možno ještě před jejím nástupem.¹⁶

Nástup dítěte do školy je významný biologický a sociální mezník, ale také mezník v hudebním rozvoji dítěte. Dobrá a soustavná hudební výchova má pozitivní vliv na rozvoj všech analyzátorů a na psychickém a těsném rozvoji dětí. Má-li být úspěšná, je nutné, aby dítě při vstupu do školy splňovalo požadavky zralosti. Hudební vyspělost se projevuje schopností uskutečňovat hudební činnosti, které jsou na dítě kladeny. Tyto činnosti nelze realizovat bez potřebných

¹³Srov. LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*, s. 149-150.

¹⁴Srov. SEDLÁK, F. *Psychologie hudebních schopností a dovedností*, s. 189-191.

¹⁵Srov. tamtéž, s. 191.

¹⁶Srov. LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*, s. 103-117.

schopností a ty lze měřit až na základě úrovně v konkrétní hudební činnosti, ve které se dítě projeví.¹⁷

Hudební výchova se zaměřuje na všestranný hudební rozvoj, prostřednictvím různorodých hudebních činností. Rozvíjí se především v oblasti pěveckých návyků, poslechu hudby, motoriky.

Rozdíly v pěveckém výkonu na počátku tohoto období jsou individuální. Pěvecké projevy každého žáka jsou odrazem osobní rozvoj v rodině, který měl doposud.

Pozitivní vliv na pozornost dětí má poslechová činnost. V tomto věku začínají poslouchat moderní populární hudbu. Vhodnou motivací zde lze ovlivnit postoj k poslouchané hudbě.

Rozvíjí se motorické schopnosti, které dítěti umožňují hrát na hudební nástroj a výrazně se zde objevují odlišnosti. Hudebně nadané děti se začínají více projevovat.

V pedagogickém procesu nesmíme zapomínat podněcovat a rozvíjet tvořivost dětí, které přechází z předškolního věku a dbát na ponechání dostatečného prostoru pro seberealizaci a netlumit tak rozvoj fantazie.¹⁸

Dospělí vnímají melodii na základě psychologických mechanismů, ty se ovšem u dětí teprve v průběhu růstu vyvíjí. V tomto věku na základě zmíněného vývoje dítě většinou rozeznává změnu melodie, pozná tóny, které nepatří do hrané tóniny. Vnímání je závislé na dosavadní hudební zralosti a vyspělosti dítěte.¹⁹

1.2.4 Období středního školního věku (od 12 do 15 let)

Toto období se nazývá pubescence. Časové ohraničení je zde velmi orientační, protože je rozdíl v nástupu i trvání zvláště u dívek a chlapců. V poslední době se urychluje nástup dospívání, u dívek se dostavuje okolo 11 let u chlapců zhruba o jeden až dva roky později.²⁰

¹⁷Srov. SEDLÁK, F. *Psychologie hudebních schopností a dovedností*, s. 191-192.

¹⁸Srov. tamtéž, s. 192-195.

¹⁹Srov. FRANĚK, M. *Hudební psychologie*, s. 137-138.

²⁰Srov. LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*, s. 143.

Tělesný a duševní vývoj v počátcích tohoto období je poměrně klidný. Brzy je ale vystřídán náhlým rozvojem spojeným s prudkými anatomicko-fyziologickými změnami, které mají výrazný vliv na psychiku i sociální vztahy jedince. V období puberty dochází k dozrávání pohlavních orgánů, produkující hormony, které ovlivňují chování a jednání pubescentů.

Narušená rovnováha mezi tělesným a duševním životem způsobuje řadu krizí a změn, kterým často nerozumí. Jedinec jedná unáhleně, chová se hrubě, hledá sám sebe, snaží se najít své místo, kritizuje rodiče i učitele. Pro hudební pedagogy je to jedno z nejnáročnějších období.²¹

Jeden z dalších sekundárních pohlavních znaků je růst hrtanu a prodlužování hlasivek, spojené s přeměnou hlasu (barva, výška, síla). Přeměny zvané *mutace* způsobují přeměnu dětského hlasu na hlas ženský a mužský. U chlapců se projevují výrazněji než u dívek, u kterých si změn nemusíme ani všimnout. Chlapcům se mění zejména hloubka hlasu. Jejich hlas přeskakuje z chlapecké do „mužské“ polohy, což je až o oktávu níž. Jelikož nemohou plně ovládat svůj hlas, nechtějí zpívat, zvláště před děvčaty.

Na hudební vnímání mají nemalý vliv změny, které se odehrávají v duševním životě pubescenta. Vnímání hudby má hlubší charakter, díky zkušenostem, které pubescent doposud získal. Mladí lidé mají zalíbení v nadměrně hlasité hudbě, která někdy dokonce přesahuje míru únosnosti.

Hudební zájmy se v tomto období rozvíjejí spíše u dívek. Populárním hudebním nástrojem začala být kytara. Schopnost hrát na ni ovšem zůstala na velmi nízké úrovni a slouží spíše k doprovodu písní. Oblíbené jsou taneční písně, pomocí kterých unikají z reality, pracovních povinností, konfliktů s rodiči.

Hudba má nezastupitelnou funkci ve výchově pubescentů, participuje na jejich duševním, emocionálním, intelektuálním a mravním vývoji.²²

²¹Srov. SEDLÁK, F. *Psychologie hudebních schopností a dovedností*, s. 195-196.

²²Srov. tamtéž, s. 198.

1.2.5 Období staršího školního věku (od 15 do 20 let)

Tuto etapu vývoje zmiňuji už jen pro úplnost periodizace, vzhledem k vymezené věkové skupině.

Většina tělesných a psychických změn se oproti minulému období začíná uklidňovat, dostává se do závěrečné podoby. Dospívající je vyrovnanější, méně výbušný, citově labilní. Ustaluje se konečná poloha, barva, výška hlasu.²³

Hudební ontogenezi jsme ukončili dosažením dospělosti, hlavně z důvodu pedagogického ovlivňování. Neznamená to ovšem, že hudební vývoj v tomto období končí. Při dalším vzdělávání se nadále hudební zájmy mohou rozvíjet a proměňovat.²⁴

²³Srov. SEDLÁK, F. *Psychologie hudebních schopností a dovedností*, s. 198-199.

²⁴Srov. tamtéž, s. 201.

2. Účastníci pedagogického procesu

V kapitole zmíním důležitost účastníků pedagogického procesu při výuce hry na nástroj. Mezi účastníky patří rodiče, dítě a v neposlední řadě pedagog. Zamyslím se nad tím, jakou úlohu mají rodiče v počáteční výuce, při domácí přípravě, cvičení. Dítě, s kterým pedagog pracuje, budu brát jako nejdůležitější hodnotu se všemi přednostmi a zvláštnostmi, které má. U pedagoga uvedu význam profesionality, zkušeností a „bezmezná láska“ k dětem.

2.1 Pedagog

Pedagogem se nemůže stát každý. Člověk může být vynikající hudebník, mistr v oboru, ale nemusí mít pedagogický talent. Pro hudební pedagogy, a nejen pro ně, by to měl být podnět k zamyšlení.²⁵

Tím, že se člověk dal na pedagogickou dráhu, by měl přijmout společenskou zodpovědnost za efektivnost a úspěšnost výchovně-vzdělávacího procesu. Podílí se na splnění jednoho z cílů naší společnosti – optimálně rozvíjet přicházející generaci.²⁶

Při učení hudbě je potřeba věnovat pozornost rozdílům věkových stupňů. Každý stupeň potřebuje svoje zvláštní metody, postupy, přístupy. Výborný učitel pokročilého žáka se může ukázat jako zcela neschopný, má-li položit kvalitní základ začátečníkovi. První učitel má významný úkol, závisí na něm hudební osud dítěte. Všechny dojmy a zážitky z hudebního dětství jsou v paměti uloženy navždy. Učitelovy omyly, defekty učení, zvláště v raném dětství, mohou žákovi způsobit nenapravitelné škody.²⁷

Učitel musí mít celou řadu vlastností a schopností, které jsou nezbytné pro jeho práci. Musí být dobrý člověk. Násilí, křik či hrubost vyvolává u dětí jen úzkost, strach, zbytečné napětí, brzdí rozvoj osobnosti a může zničit lásku

²⁵Srov. JUDOVINA-GALPERINA, T. B. *U klavíru bez slz aneb Jsem pedagog dětí*, s. 9.

²⁶Srov. JŮVA, V. sen. a jun. *Úvod do pedagogiky*, s. 60.

²⁷Srov. JUDOVINA-GALPERINA, T. B. *U klavíru bez slz aneb Jsem pedagog dětí*, s. 9.

k hudbě. Toto velmi trefně vystihuje výrok, jehož autorkou je T. B. Judovina-Galperina: „*Avšak to nejdůležitější je bezmezná láska k dětem.*“²⁸

Podobně, i když s malými rozdíly, se na pedagoga dívá A. Vlasáková. Zamýšlí se nad jeho profesionalitou a odborností. Míra profesionality může být různá. Základním kritériem by mělo být, jaký je učitel člověk, umělec, jaké má vzdělání a pedagogické výsledky. Mezi nekvalifikovanými pedagogy a někdy i mezi kvalifikovanými se objevují zjednodušené, mylné názory na otázku profesionality. Někteří nepokládají za důležité ani to, co vyjmenují rodiče jako základní požadavky na učitele (kvalifikovanost, dobrý přístup k dětem, atd.) pro své dítě. Tito pedagogové vidí jako postačující fakt, že jsou zaměstnaní a že jim to poskytuje prostředky k obživě. S kvalifikací si dělají starosti jen v souvislosti s výší mzdy. Někteří si dokonce myslí, že jednou získaný diplom s pedagogickou aprobací je celoživotně opravňuje spoléhat na vzdělání z doby studia. Není tomu tak! Jejich výuka je poznamenána neaktuálním a zastaralým přístupem. Talent interpretační či pedagogický je nenahraditelný, je potřeba ho stále rozvíjet, podepřít znalostmi a nezůstat na úrovni vzdělání z doby studia.²⁹

Důležité je uvědomit si, jak hudebník pojímá svoji pedagogickou činnost. Zda ji bere jako výzvu, prostor pro realizaci svých schopností nebo naopak ji vnímá negativně, jako selhání v interpretační činnosti, kdy mu zůstala už jen možnost učit. S tím může vzniknout otázka. Co když nebudou schopni svým žákům předat to, co jim předal jejich první učitel, který má zásluhu na tom, jací jsou teď hudebníci? Nasadil vysokou laťku a budoucí učitelé mají strach, že jí nedosáhnou, nesplní a zklamou sami sebe i druhé.³⁰

Pedagogická činnost není jednoduchá. Učitel musí být schopný přizpůsobit se, měnit způsob výkladu látky vzhledem k individuálním zvláštnostem dítěte. Největší aktivitu učitele vyžadují děti v předškolním a mladším školním věku. Problémy řešit společně s dítětem, dávat mu prostor pro vyjádření vlastního názoru.³¹

²⁸JUDOVINA-GALPERINA, T. B. *U klavíru bez slz aneb Jsem pedagog dětí*, s. 9.

²⁹Srov. VLASÁKOVÁ, A. *Klavírní pedagogika*, s. 10-11.

³⁰Srov. tamtéž, s. 11.

³¹Srov. tamtéž, s. 53-56.

Pedagogické schopnosti se většinou projeví a rozvíjejí až v průběhu praxe. Proto je k práci nutná sebekritičnost, a schopnost zhodnotit svoji práci s žákem. Jak jsem uvedla výše, ne každý umělec má dostatek pedagogických schopností. Ideální by bylo, kdyby v praxi každý dělal to, co ho baví a hlavně na co má vlohy a schopnosti.³²

2.2 Dítě

Podle J. Piageta je dítě ve věku od 5 do 10 let v etapě názorného myšlení a postupně přechází do etapy konkrétních operací.³³ Co to pro výuku znamená? Dítě v etapě názorného myšlení uvažuje v celistvých pojmech, usuzování je ale ještě vázáno na zkušenost toho, co vidí či vidělo.³⁴ Výuka pro předškolní děti by měla tedy obsahovat co nejkonkrétnější pojmy, ukázky (např. barevné obrázky, malování, zpěv, tematické hry, hádanky, práci s Orffovými nástroji), tedy to, co je dítěti v tomto věku nejbližší, dokud se nevytvoří určitý stereotyp. Školní děti postupně přechází do etapy konkrétních operací, myšlení se dostává na vyšší úrovni. Rozvíjí se u nich logické myšlení a ke konci mladšího školního věku začínají rozumět i abstraktním pojmům.³⁵

Na otázku, kdy je vhodné začít děti učit hudbě, není jednotný názor. A. Vlasáková pokládá začátek výuky klavírní hry v předškolním věku za významný, protože hra na nástroj v tomto věku, výrazně ovlivňuje činnost mozku a podněcuje další schopnosti. Dalším z důvodů, proč začít s výukou hry na nástroj již v předškolním věku je, že dítě ve školním věku hru na nástroj vnímá jako druhořadou. Ta se stává jednou z dalších povinností, které omezují jeho volný čas. Předškolní dítě nemá ještě školní povinnosti. Nové znalosti z hudební oblasti přijímá pozitivně, utváří si k nástroji pevný vztah. Když potom přijde školní docházka, nevnímá klavírní hru jako další povinnost, ale samo chce pokračovat v této činnosti díky získaným dovednostem a poznatkům o hudbě.³⁶

³²Srov. VLASÁKOVÁ, A. *Klavírní pedagogika*, s. 12.

³³Srov. LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*, s. 239.

³⁴Srov. tamtéž, s. 90.

³⁵Srov. VLASÁKOVÁ, A. *Klavírní pedagogika*, s. 59.

³⁶Srov. tamtéž, s. 57-58.

Objevuje se i jiný názor, že s hudební výchovou je potřeba začít již v prenatálním období. Experimentální zkoumání ukázalo na pozitivní vnímání klasické hudby u novorozenců.

Většina dětí se začíná věnovat hudbě v pěti letech. Tento věk není nejvhodnější pro její začátek. Příhodnější období pro setkání s hudbou jsou tři roky. V této době je dítě dostatečně vnímavé, spousta se toho naučí a činnost mozku je tvárnější.³⁷

Za zmínku stojí pojmem lenivost, se kterým se můžeme u dítěte setkat. Dítě není lenivé jen tak, má to nějaké příčiny. Některé z nich mohou být nepřítomnost zájmu nebo sebedůvěry. Sebedůvěru je potřeba podporovat pochvalou, vytvářením vzájemného pozitivního vztahu na hodinách a hlavně budovat důvěru ve vlastní síly. Lenivost je často spojena se špatně využívaným volným časem v rodině.³⁸

2.3 Rodiče

Pro dítě-pianistu je důležité mít trpělivé rodiče, protože dítě ještě není schopno se samo učit. Potřebuje podporu, aby pro něho nebyla příprava příliš složitá. Proto stojí za to zmínit se o důležitosti rodičů při vyučování. Výchova může proces učení výrazně ovlivnit, ztížit práci pedagoga nebo naopak ulehčit. Rodič by se měl vyučovací hodiny účastnit, není ale vhodné do průběhu příliš zasahovat anebo dokonce „ztrapňovat“ dítě slovy: „Vůbec necvičil“. Nezastupitelnou úlohu mají rodiče i při domácí přípravě, učí se spolu s dětmi. Je potřeba si uvědomit schopnosti dítěte, nepřeceňovat ho, nenutit dítě dlouhé hodiny sedět u klavíru a cvičit tak dlouho, dokud se to nepovede.

Z učitelovy strany je důležitá komunikace s rodiči. Základem je mít oboustranný pozitivní vztah. Potom záleží už jen na rodičích, zda a jak přijmou radu či výtka od učitele.³⁹

³⁷Srov. JUDOVINA-GALPERINA, T. B. *U klavíru bez slz aneb Jsem pedagog dětí*, s. 15.

³⁸Srov. tamtéž, s. 40-41.

³⁹Srov. tamtéž, s. 37-43.

Vlastní zkušenost se spoluprací s rodiči: „Učila jsem na klavír jednu slečnu, která měla specifické poruchy učení. Maminka mi to neřekla hned na začátku, než slečna začala chodit do kroužku. Poznala jsem to sama v průběhu po několika hodinách. Kontaktovala jsem maminku a zeptala jsem se, jestli její dcera nemá specifické poruchy učení a ona mi to potvrdila. Řekla mi, že to z její strany chce hodně trpělivosti, protože jí většina věcí trvá déle. Zeptala jsem se, jestli s ní doma cvičí a jestli by nechtěla začít chodit na hodiny, aby viděla na co se zaměřit, co víc procvičovat, co je základ. Maminka mi na to řekla, že dceru poslouchá, když doma cvičí, ale nemá čas na to, aby začala chodit na hodiny, mám to prý všechno zapisovat do sešitu. Snažila jsem se pro slečnu vymýšlet různé pomůcky, které by jí pomohly. Ze začátku ji to bavilo, vybírala jsem repertoár, který odpovídal její hrací úrovni a zároveň ji bavil. Do kroužku vydržela chodit dva roky. Naučila se opravdu jen základní věci a pár písní s akordovým doprovodem. Bylo to těžké pro ni i pro mě.“

Toto byla ukázka nesprávného přístupu rodiče k věci. Bylo z toho poznat, že maminka chtěla, aby její dcera někde smysluplně trávila volný čas, když je v práci, tak ji zapsala do kroužku klavíru. To bylo ovšem vše, co pro dceru byla schopna udělat.

3. Psychologie hudebních schopností

V následující části nastíníme pohled na hudební schopnosti, jaké role v nich hrají dědičné vlastnosti a prostředí, zda má jedno z nich větší váhu. Dotkneme se vztahu mezi hudebními vlohami a schopnostmi a zmíníme i poruchy hudebních schopností.

3.1 Hudební schopnosti

Pedagogický slovník říká, že schopnost je „*individuální potenciál člověka pro provádění určité činnosti v budoucnu*“.⁴⁰

F. Sedlák popsal hudební schopnosti jako psychické struktury a vlastnosti jedince. Měly by odpovídat potřebám hudební činnosti a zajišťovat jejich úspěšnost.⁴¹

Budeme-li se pokoušet přímo měřit schopnost jako psychickou kvalitu, s největší pravděpodobností zjistíme, že to není možné. Musíme to vyzkoušet zprostředkovaně, prostřednictvím různých výsledků lidí v totožné činnosti. Hodnota, která nám vyjde, ale není spolehlivá. Významnou roli zde můžou hrát i jiné okolnosti, např. motivace jedince, jeho psychický a fyzický stav apod.⁴²

Vývoj schopností je určován vnitřními a vnějšími činiteli. Důležité je nezaměřit se jen na jeden činitel. Dědičnost a prostředí jako vnitřní a vnější činitel nelze oddělit. Již od počátku vývoje, dokonce i před narozením dítěte, se působení těchto faktorů ovlivňuje. Hudební schopnosti s výrazným dědičným základem se dostatečně nerozvinou, není-li na ně působeno vnějším prostředím, zvláště výchovou. Dědičnost umožňuje rychlejší, efektivnější vývoj, který se poté dostane na vyšší úrovni. Je nutné zmínit odlišnost vlivu dědičnosti a výchovy v jednotlivých vývojových etapách. V počátcích vývoje může být dědičné působení silnější, později tyto vlivy může překrýt výchova.⁴³

⁴⁰MAREŠ, J., PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E. *Pedagogický slovník*, s. 212.

⁴¹Srov. SEDLÁK, F. *Psychologie hudebních schopností a dovedností*, s. 13.

⁴²Srov. tamtéž, s. 12-15.

⁴³Srov. tamtéž, s. 15-19.

G. Révész prováděl výzkum dědičnosti hudebnosti. Zkoumal, jaké budou výsledky, když oba rodiče budou muzikální, když bude muzikální jen jeden anebo žádný z nich. Zjistilo se, že dítě, jehož oba rodiče jsou muzikální, má 85% pravděpodobnost, že bude též muzikální. Tyto předpoklady se úměrně snižovaly se snižováním hudebních dispozic rodičů. Dítě s „nemuzikálními“ rodiči mělo jen 10-15% předpoklad, že se narodí s hudebním nadáním.⁴⁴

Schopnosti se rozvíjí osvojováním činností a při učení. Nové schopnosti jsou téměř nezávislé na vlivu dědičnosti a prostředí, které ovlivňují rychlost a kvalitu výkonu. Schopnosti, které nejsou dostatečně rozvinuté, lze dočasně kompenzovat funkcemi lépe rozvinutými. V dětském věku je vhodné využít tvárnosti nervového systému, která toto vyrovnání umožňuje.⁴⁵

Hudební schopnosti se stále vyvíjejí. Jejich hodnota a množství se mění. Závisí na vlohách, věku, vyzrálosti jedince, výchově a prostředí, ve kterém jedinec žije.

V dnešní době je nutné zvýšit efektivitu hudební výchovy, připravit pro mladé poutavé, lákavé hudební činnosti. Pro mladší věk je velmi vhodnou formou činnosti hra. Pedagogové by se měli zaměřit na jejich zájmy, které se většinou zaměřují na hudbu mimo školu a podporovat je (např. návštěva koncertů, poslech moderní, kvalitní hudby atd.).⁴⁶

3.2 Vztah hudebních vloh a schopností

Pojmem *vloha* rozumíme určitou vnitřní dispozici, předpoklad, nadání. Vlohy lze pozorovat, hodnotit na základě porovnávání chování jedinců. Díky málo podnětnému prostředí se vlohy nemusí rozvinout. Záleží také na vývojovém období, ve kterém se dítě nachází, protože se v nich kvalita i kvantita schopností mění.

Problémy se objevují při jasném vymezení vztahu mezi vlohami a schopnostmi. Není jednoznačné, zda jsou schopnosti určovány vlohami. Vhodné

⁴⁴Srov. REVESZ, G. The Psychology of A Musical Prodigy In *Psychoanalytic Electronic Publishing* [online].

⁴⁵Srov. SEDLÁK, F. *Psychologie hudebních schopností a dovedností*, s. 8-12.

⁴⁶Srov. tamtéž, s. 12-14.

podněty, působící na jedince, mu pomáhají k hudebnímu vyjádření a rozvoji vloh. Hudební schopnosti jsou závislé na anatomické stavbě a zvláštích sluchového analyzátoru a jeho nervového promítání v mozku. Centrum pro vnímání a příjem hudby je v levé (dominantní) hemisféře, pěvecké, instrumentální a pohybové projevy mají naopak centrum v pravé hemisféře mozkové kůry.⁴⁷

M. Holas je toho názoru, že vlohy vytvářejí podmínky pro vznik určité schopnosti. Tyto schopnosti poté umožňuje člověku uskutečňovat jednotlivé činnosti. V průběhu vykonávání daných činností se schopnosti zdokonalují a utvrzují.⁴⁸

Hudební vlohy můžeme nacházet i ve stavbě a funkci hlasového ústrojí, které umožňuje vznik pěveckých schopností a individuální projevy hlasu – barva, poloha, rozlišení mužského, ženského a dětského hlasu.

Hudební vlohy se projevují v rozvoji hudebních schopností dítěte často výrazně již v časném dětství, kdy jeho některé schopnosti jsou odlišné ve srovnání s ostatními vrstevníky. Souhrnně tyto schopnosti můžeme nazvat jako hudební nadání.

Dá se vycházet z předpokladu, že čím jsou vlohy menší, tím více času a intenzivnější přípravy bude dítě potřebovat, aby dosáhlo určité úrovně hudebních schopností. Toto může být ulehčeno dosavadním hudebním vývojem a zkušeností. Obvykle ale platí pravidlo – čím silnější hudební dispozice, tím je proces učení snadnější a výraznější.

Každé dítě má právo na hudební výchovu. Všechny tělesně a duševně zdravé děti s největší pravděpodobností dostaly vlohy v takové míře, aby zvládly splnit všeobecnou hudební výchovu na základních školách. Záleží tedy na rodinách a dětech samých, jak se o tyto vlohy budou starat.⁴⁹

⁴⁷Srov. SEDLÁK, F. *Psychologie hudebních schopností a dovedností*, s. 15-17.

⁴⁸Srov. HOLAS, M. *Psychologie hudby v profesionální hudební výchově*, 1998, s. 33.

⁴⁹Srov. SEDLÁK, F. *Psychologie hudebních schopností a dovedností*, s. 17-19.

3.3 Poruchy hudebních schopností a jejich příčiny

Poruchy hudebních schopností jsou ztrátou, úbytkem v rozvoji jedince. Této oblasti není zatím věnována potřebná pozornost. V hudebně-psychologickém lékařství se problematikou zabývají C. Stumpf, G. Révész atd. a v naší české pedagogice pak F. Lýsek a F. Sedlák. Nejvýznamnější a nejzávažnější poruchou, která postihuje hudební schopnosti, je *amuzie*.⁵⁰

Amuzie

Je nejtěžší porucha hudebních schopností. Není jednotně vymezena, přesto ale můžeme zmínit charakteristické znaky, na kterých se shodla většina autorů. Amuzie je neschopnost rozeznávat výšku tónů, vztahy mezi tóny. S tím souvisí i špatná úroveň vnímání a reprodukce hudby a v důsledku i snížený zájem až nezájem o hudbu. Většina autorů (např. A. Haike, H. Foerster atd.) rozeznává *senzorickou a motorickou amuzii*.⁵¹

Senzorická amuzie. Přesněji se této poruše říká hluchota pro melodii. Člověk u ní neztratí sluch úplně, ale má narušenou schopnost vnímat výšku tónu a melodii. Toto má různé formy, jedinec například výšku tónu rozezná a není schopen vnímat celistvě melodii, takže nepozná povědomou melodii. Když je to obráceně, pozná melodii, ale nedokáže popsat výškové rozdíly. Nebo se může stát, že se přeruší vnímání jen několika tónů.

Většina poruch bývá často doprovázena jinými, dalšími vadami. Málokdy se stává, že má jedinec jen jeden problém. Týká se to i senzorické amuzie. Mnohdy bývá spojena se *senzorickou afázií* – slovní hluchotou. U dětí je to trochu odlišné, tam bývá senzorická amuzie provázena patlavostí. Dítě má problém ve výslovnosti zvukově podobných hlásek (d, t nebo p, b aj.). Důležité je zmínit, že senzorická patlavost se pilným cvičením dá postupně odstranit.⁵²

Motorická amuzie. Při tomto poškození hudebních funkcí člověku chybí schopnost zpívat a zahrát určité melodie, motivy jednoduchých písní. Je zde

⁵⁰Srov. SEDLÁK, F. *Psychologie hudebních schopností a dovedností*, s. 34-35.

⁵¹Srov. tamtéž, s. 35.

⁵²Srov. tamtéž, s. 35-36.

poškozen motorický analyzátor, nervy jdoucí od centra k periferiím a řízení hrtanových svalů a hlasivek. Člověk si většinou uvědomuje, že jeho hlasové projevy jsou chybné, ale sám s tím nedokáže nic dělat a brání se vystupování před ostatními.

Stejně jako u sensorické amuzie jsou u motorické formy poruchy doprovázeny jinými vadami, konkrétně s poruchami artikulace, které se často pojí ještě s poruchami čtení a psaní.⁵³

Příčiny amuzie

Amuzie má hned několik příčin vzniku: dědičné předpoklady, vrozená vada nebo získání poruchy v průběhu života díky poškození mozku úrazem, onemocněním centrálního nervového systému, po ochrnutí míchy aj.⁵⁴

Je velice náročné přesně určit a oddělit projevy sensorické a motorické amuzie. Rozdělení, které jsme si udělali, bylo jen orientační, protože oba typy amuzie se prolínají a doplňují. Sensorické poškození, které se projevuje problémy s rozlišením výšky tónu, poznáním známé melodie a také neschopností číst noty, se potom odráží jako nezpůsobnost v samotné činnosti (motorická amuzie).⁵⁵

Ještě si pro doplnění zmíníme poruchy, které se s amuzií prolínají. Jsou to *poruchy melodické stránky řeči*. Jedinec má problémy s rozlišením melodie při vnímání a utváření řeči.

Receptivní dysmuzie: z vývojového hlediska má jedinec nedostatek schopností pro rozlišování výšky hlasu, melodii řeči, zpěvu a nedostatek hudebního sluchu.

Receptivní amuzie: zde hudební sluch chybí úplně.

Expresivní dysmuzie: opět se jedná o vývojový nedostatek schopností, kdy má jedinec problémy s vytvořením tónu hlasu, melodii řeči a hlavně zpěvu.

Expresivní amuzie: zde úplně chybí zmíněné schopnosti.⁵⁶

⁵³Srov. SEDLÁK, F. *Psychologie hudebních schopností a dovedností*, s. 37.

⁵⁴Srov. tamtéž, s. 38.

⁵⁵Srov. tamtéž, s. 39.

⁵⁶Srov. Poruchy melodické stránky řeči In *křesťanská pedagogicko-psychologická poradna* [online].

4. Rozvoj hudebnosti

Poslední část práce se zabývá hudebním vnímáním, rozvojem tvořivosti a fantazie u dětí mladšího školního věku. Na ukázkou zmíníme některá cvičení podporující tento rozvoj. Vyzdvihneme zde i obecný význam tvořivosti v rozvoji dítěte.

4.1 Hudební vnímání

Psychologie hudebního vnímání se soustředí na analýzu jednotlivých hudebních děl a na prožívání hudby. Hudební vnímání mohou ovlivňovat dva faktory - vnější a vnitřní. K vnitřním bychom mohli zařadit celkovou připravenost subjektu vnímat (motivace, psychické rozpoložení, úroveň hudebnosti atd.). Vnější faktory představují podmínky, ve kterých proces vnímání probíhá (prostor, čas, místo, osvětlení atd.).⁵⁷

Na základě intenzity úmyslného vnímání a stupně využití hudebních, ale i životních zkušeností můžeme v psychologii rozlišit tři hlavní pojmy: percepce, apercepce, recepce.

Percepce charakterizuje počáteční část procesu v našem vědomí. Z hudebního hlediska jde o sluchové naslouchání, pouhé slyšení.

Apercepce popisuje vyšší úroveň vnímání. Umožňuje nám nejenom slyšet, ale jsme v takové fázi, kde pomalu pronikáme do obsahové sféry hudebního díla, tudíž mu rozumíme a prožíváme ho.

Recepce je nejvíce spojena s historickou a sociální zkušeností subjektu. U těchto zkušeností hraje významnou úlohu věk recipienta, vkus, charakter, temperament, prostředí, ve kterém žije atd. Na této úrovni vnímání se člověk snaží o hodnocení, měl by ho být schopen.

Aby byla zajištěná určitá efektivita procesu vnímání, je potřeba vnímat jak dílo samotné, tak i strukturu osobnosti subjektu, individuální zkušenosti, které

⁵⁷Srov. HOLAS, M. *Psychologie hudby v profesionální hudební výchově*, 1998, s. 58.

jsou určovány jeho sociální zkušeností, druhem činnosti a v jaké souvislosti vše probíhá.⁵⁸

„Cílem rozvoje hudebního vnímání by proto mělo být nalezení platformy pro účinnější motivaci k systematickému vnímání, prožívání, chápání a hodnocení hudebních děl a hudebních projevu.“⁵⁹

Ukázky her na rozvoj hudebního vnímání a vyjadřování:

Ukrytý hrací strojek

Hra je určena pro děti od pěti let.

Cílem hry je zdokonalovat schopnost soustředění a vnímání zvuku kolem.

Popis:

„Za dveře půjdou dva dobrovolníci a čekají, než je někdo zavolá. Mezitím děti v místnosti spolu s vedoucím schovají natažený hrací strojek (hlasitě tikající budík, cokoliv, co dělá hlasitější zvuk). Dobrovolníci mají za úkol hrací strojek najít co nejdříve, než přestane natažená hračka hrát. Ze začátku se to možná nebude dětem dařit, protože budou příliš hlučné, než aby hrací hračku slyšely. Postupem času se děti samy začnou usměřňovat, protože budou chtít hračku najít.“⁶⁰

Siréna

Hra je určena pro děti od pěti let, je možno ji upravit i pro sedmileté děti.

Cílem je pochopení pojmů *hluboko* a *vysoko*.

Popis:

„Děti usadíme na zem. Vyzveme je, aby vydaly nejhlubší zvuk, který dokážou. Potom děti vybídneme, aby se pomalu zvedaly ze země a přitom „zvedaly“ i svůj hlas a když budou úplně stát, aby jejich hlas vydával nejvyšší tón. Můžeme to vyzkoušet i obráceně z nejvyššího tónu. Když stojíme, pomaličku se snižujeme až do dřepu, kde je náš hlas nejhlubší. Stálým opakováním můžeme

⁵⁸Srov. HOLAS, M. *Psychologie hudby v profesionální hudební výchově*, s. 61-65.

⁵⁹HOLAS, M. *Psychologie hudby v profesionální hudební výchově*, s. 69.

⁶⁰Srov. D'ANDREA, F. *Rozvíjíme hudební vnímání: Hry a cvičení pro děti od 5 do 10 let*, s. 22.

napodobit sirénu. Hru je potřeba přizpůsobit věku dětí. Pokud hru hrajeme s dětmi do sedmi let, je nutné si ujasnit, co je hluboký a nízký tón. Začneme například tím, že se zeptáme, kde je v místnosti nejnižší a nejvyšší místo. Hru můžeme spojit se zvířátky. Čím více se přibližujeme k chodidlům, tím více se blížíme medvědímu doupěti a medvědímu hlasu. Naopak, čím více se napřimujeme, narovnááme, tím více se blížíme ptačímu hnízdu a také k ptačímu hlasu. Starším dětem stačí vysvětlit, co je hluboký a vysoký hlas, případně si pomáhat různými obrázky věcí, zvířat, podle toho jak vysoký tón vydávají.⁶¹

S hudebním vnímáním úzce souvisí pojmy *pozornost* a *paměť*. Pokusíme se je v následující kapitole vymežit.⁶²

4.1.1 Pozornost

Podle psychologického slovníku je pozornost „*zaměřenost a soustředěnost duševní činnosti na určitý objekt nebo děj*“.⁶³

Pozornost má rozhodující význam při vnímání sluchových podnětů, rozpoznávání zvuků v prostředí okolo nás. Pohybujeme se v prostředí, které je zahlceno velkým množstvím různých zvuků různé síly, proto je nezbytné, abychom dokázali tyto zvuky přefiltrovat a nepotřebné nevnímat, odsunout.

Můžeme rozlišit pozornost záměrnou a bezděčnou.

Záměrná pozornost je úmyslné a vědomé soustředění se člověka na nějakou činnost, provádění určitého úkolu. Například učení se na písemku nebo poslouchání hudby a její následující rozbor atd.

Bezděčnou (neúmyslnou) pozornost vyvoláme, když v relativně tichém prostředí najednou zazní hlučný zvuk, rána, která vyvolá naši pozornost.⁶⁴

Míru pozornosti mohou ovlivňovat vnitřní a vnější faktory. *Vnitřní* faktory ovlivňuje hlavně motivace, potřeby a zájmy jedince, úmyslné zaměření

⁶¹D'ANDREA, F. *Rozvíjíme hudební vnímání: Hry a cvičení pro děti od 5 do 10 let*, s. 45.

⁶²Srov. HOLAS, M. *Psychologie hudby v profesionální hudební výchově*, s. 5-9.

⁶³HARTL, P. *Psychologický slovník*, s. 152.

⁶⁴Srov. FRANĚK, M. *Hudební psychologie*, s. 83.

pozornosti. K *vnějším* faktorům lze počítat kupříkladu prostředí, ve kterém jedinec žije, pracuje, studuje.⁶⁵

Mohli bychom zmínit ještě jeden zajímavý druh pozornosti a to pozornost *rozdělenou*. Umožňuje nám vnímat a vykonávat dva nebo více úkolů najednou. Z vlastní zkušenosti víme, že některé činnosti jdou provádět současně, většinou jsou ale z rozdílné oblasti. Významnou roli zde hraje zkušenost s určitou činností, jenž nám rozdělení pozornosti může ulehčit a zautomatizování činnosti, která potom nevyžaduje tolik soustředění a vytváří prostor pro další aktivity. Můžeme uvést příklad. Při řízení automobilu zkušený řidič zvládá mluvit se spolujezdcem, kdežto začátečník se plně soustředí na jízdu.⁶⁶

4.1.2 Paměť

Je psychický proces, který nám umožňuje zapamatování, uchování a vybavení informací, zkušeností, zážitků.⁶⁷

Umožňuje nám dlouhodobé zapamatování si rozsáhlých hudebních skladeb nebo krátkodobé uchování výšky tónu, například při ladění hudebních nástrojů. Zmíníme zde dva základní druhy paměti, krátkodobou a dlouhodobou.

Krátkodobá paměť je důležitá při okamžitém zpracování hudebních informací. Abychom vůbec dokázali vnímat krátkou melodii, rozeznat intervaly, musíme mít v krátkodobé paměti po určitou dobu zachyceny tyto zvukové informace. Jsou zde uloženy informace, které zaznamenají naše smyslové orgány.

Naopak v *dlouhodobé* paměti se obvykle ukládají: vztahy mezi tóny, souzvuky, obecné rysy hudby, teoretické znalosti, konkrétní hudební díla nebo jejich části, někdy třeba jen známé písně.⁶⁸

V paměti pro hudbu se uplatňují sluchové, zrakové a pohybové analyzátoři, můžeme tedy o nich hovořit jako o jednotlivých složkách paměti.

Sluchová složka zde má nejdůležitější úkol. Začíná příjmem sluchových podnětů. Následuje jejich uchování a uložení v hudebním vědomí a nakonec

⁶⁵Srov. HOLAS, M. *Psychologie hudby v profesionální hudební výchově*, s. 8.

⁶⁶Srov. FRANĚK, M. *Hudební psychologie*, s. 84-85.

⁶⁷Srov. HOLAS, M. *Psychologie hudby v profesionální hudební výchově*, s. 8.

⁶⁸Srov. FRANĚK, M. *Hudební psychologie*, s. 88-89.

můžou být podněty vybaveny, případně reprodukovány. Subjekt svoji pozornost často zaměřuje na dominantní melodii.

Zraková složka je úzce spojena s rozbořem a čtením notového zápisu. Opakované čtení notového zápisu nám podněcuje hudební představivost a „vnitřní sluch“. Zraková složka výrazně upevňuje paměť pro hudbu.

Motorická složka se rozvíjí z vývojového hlediska relativně brzy a je pro hudbu poměrně důležitá. Je obstarávána senzomotorickými úkoly, nástrojovými dovednostmi při hudební tvorbě, svalovým chvěním v hrtanu při zpěvu a pohyby těla při hudebním vnímání.

Citová složka paměti je výsledkem celkového vnímání a zpracování hudby v psychice člověka. Hudba bývá považována za vyjádření citového života. Citová paměť s sebou nese pocity, nálady, dojmy, které provází vnímání hudby při jejím provedení či samotné tvorbě. Člověk si zde může vybavit i atmosféru, ve které hudbu realizoval.⁶⁹

4.2 Hudební tvořivost

Hlavní znakem dnešní moderní pedagogiky je snaha o vytvoření tvořivého přístupu pedagoga i žáka k realizaci hudební činnosti. Psychologie hudby se pokouší objasnit základní rysy a znaky hudební tvořivosti, jako například improvizaci, tvůrčí fantazii, originalitu kreativních procesů atd. Tento okruh psychologie je úzce spojen s otázkami hudebního vnímání, vytváření hudebních schopností a dovedností, což nemálo ovlivňuje její vnitřní charakter. Navzájem se zde propojují otázky psychologie osobnosti a psychologie tvořivosti s psychologíí myšlení, impulsy z hudební teorie, sociologie aj.

Tvořivý proces se obvykle posuzuje podle následujících aspektů:

- 1) Druh tvořivé činnosti – zda se jedná o skládání samotného díla nebo jeho interpretace.
- 2) Úroveň tvořivé aktivity – zda je činnost jedince na amatérské nebo profesionální úrovni.

⁶⁹Srov. SEDLÁK, F. *Psychologie hudebních schopností a dovedností*, s. 112-115.

- 3) Věk jednotlivce – jestli se to týká dětské tvořivosti nebo tvořivosti dospělého, umělce.⁷⁰

Ukázky her na rozvoj a podporu tvořivosti:

Chůze různých typů

Hra je určena pro skupiny ve věku od sedmi let.

Cílem činnosti je rozvoj empatie, spontánní pohybová tvořivost.

Popis:

„Vedoucí improvizuje hudbu podle potřeby. Účastníci si zkouší při hudbě různé druhy chůze. Chodí libovolně po místnosti jako například: stydlivá slečna, zdravý sportovec, žebrák, batole, invalida, vyhazovač z baru, modelka, paní na nákupu. Snažíme se napodobovat kroky různých zvířat, pohádkových bytostí, profesních činností atd. Vedoucí hry vždy zahlásí další typ chůze a hráči je potom střídají“.⁷¹

Bál strašidel

Hra se dá hrát s jednotlivcem i skupinou, minimální věk je devět let.

Cíl hry je rozvoj pohybové fantazie, spontánnosti, seberealizace a humoru.

Popis:

„Vytvoříme v místnosti šero, pustíme ponurou hudbu, nebo vedoucí improvizuje chmurnou hudbu na klavír a účastníci se snaží vžít do situace, že jsou strašidla. Můžeme se k tomu i potřebně vystrojit. Vybereme si ještě dva dobrovolníky, kteří dělají turisty. Odbíjí půlnoc, strašidla vylézají ze svých děr a potkávají se mezi sebou, zdraví se, komunikují (ne slovně), mohou vydávat zvuky, tančí, řadí. Nyní nastupují na scénu dva turisté, kteří na hradě zabloudili, a kastelán je tam omylem zamkl. O půlnoci se setkávají se strašidly a stávají se středem jejich zájmu. Strašidla se jich nesmějí dotknout, děsí je různě na dálku.

⁷⁰Srov. HOLAS, M. *Psychologie hudby v profesionální hudební výchově*, s. 78.

⁷¹ŠIMANOVSKÝ, Z. *Hry s hudbou a techniky muzikoterapie ve výchově, sociální práci a klinické praxi*, s. 96.

Zhruba po čtvrt hodině zakokrhá kohout. Strašidla se ztišují a zalézají do svých skrýší. Potom si o svých zážitcích v roli strašidla a turisty povídáme.⁷²

4.2.1 Základní faktory a rysy tvořivosti

Abychom ujasnili pojem *tvořivost*, uvedeme si zde jeho stručnou charakteristiku. Tvořivost ovlivňuje celá řada vlivů, není proto možné vytvořit přesnou definici. Uvedeme si stanoviska, která nám mohou problematiku tvořivost přiblížit. Můžeme zde tedy zařadit:

Senzitivitu smyslovou. Můžeme ji popsat jako citlivost k hudbě, ale i k vlastnímu životu a prožívání. Vede to k sebepoznání a následně k empatii, která je potřebná v sociálních vztazích a k vnímání problémů lidí kolem nás.

Koncentrace pozornosti. Vnitřní stav člověka, vyznačující se největší psychickou zátěží. Soustředění je zde jeden z předpokladů pro práci s hudbou.

Plynulost, schopnost hbitě reagovat a používat vhodné nápady, zapojovat fantazii a zajistit tak plynulost hudebního procesu.

Flexibilita neboli pružnost v hudebním myšlení. Ukazuje způsobilost v rychlých reakcích (např. při čtyřruční hře je doprovázející hráč schopen pružně reagovat na chyby, omyly, ztrátu v notách jedince, který hraje základní melodii, třeba improvizací atd.).

Zpracování. Měli bychom zde podporovat hlavně vlastní iniciativu interpreta, dát mu možnost pochopit charakter hudebního díla a na základě toho ho propracovat a dovést do finálního stádia.

Originalita je důležitým znakem tvořivosti. Záleží na každém hudebníkovi, jaká skladba bude, co do ní přidá se sebe, jak moc bude poutavá.

Analýza. Umožňuje nám detailně rozebrat jednotlivé části skladby a zabývat se jimi, propracovávat je.

Syntéza. To je naopak schopnost skládat jednotlivé části dohromady a následně hudební dílo dovést do konečného celku.

⁷²ŠIMANOVSKÝ, Z. *Hry s hudbou a techniky muzikoterapie ve výchově, sociální práci a klinické praxi*, s. 104.

Integrace. Pojí se se syntézou, je její vyšší úrovní. Je založena na odstraňování osamocených a nesouvislých hudebních zážitků, zkušeností.

Rekonstrukce. Umožňuje hráči měnit již zaběhlou stavbu díla, zkracovat ji nebo prodlužovat. Dovoluje zde použít i vlastní iniciativu, fantazii. Není nutné držet se přesně struktury daného díla.⁷³

Když tyto faktory tvořivosti F. Sedláka porovnáme s faktory, které zmiňuje M. Holas, zjistíme, že se pojetí trochu liší. M. Holas vynechává koncentraci, analýzu, syntézu a integraci. Porovnání názorů těchto dvou autorů na danou problematiku nám může být ukázkou rozdílnosti a nejednotnosti v této oblasti.⁷⁴

S největší pravděpodobností je tedy každý člověk tvořivý. Může se lišit intenzita a oblast, ve které svoji tvořivost projevuje (hudební, dramatické, výtvarné, sportovní, ale i organizační aj.).⁷⁵

Záleží i na dalších okolnostech. Když se zaměříme přímo na tvořivost v oblasti hudby, musíme se dívat na celou řadu aspektů, které v tvořivosti hrají roli. Podíváme se hlavně na subjekt, od kterého se většina věcí dovíjí. Důležité jsou jeho *zájmy, motivace*, zda se chystá na profesionální dráhu hudebníka nebo se chce naučit hrát pro svoji potřebu. Jinak tvořivý a kreativní bude jedinec, který se profesionálně věnuje hudbě a jedinec, který nejde po profesionální dráze. Hudbu užívá spíše k relaxaci, odpočinku, než k hlubokému přemýšlení o smyslu a sdělení skladby. I takoví jedinci se samozřejmě objevit můžou, není to vyloučené. Další podmínky, na kterých záleží, je sociální prostředí a jeho vlivy na individuum. Dále se tvořivost odvíjí od prožívání, emocionální složky dítěte, jeho aktuálnímu psychickému a fyzickému stavu, rozpoložení. Poslední věc, kterou ještě zmíníme je, že u skupiny dětí i dospělých může být tvořivost spontánní, bezprostřední projev, reakce na vzniklou situaci, či tvořivost rozvíjená na základě jejich nadání, dědičných dispozic.⁷⁶

⁷³Srov. SEDLÁK, F. *Psychologie hudebních schopností a dovedností*, s. 133-135.

⁷⁴Srov. HOLAS, M. *Psychologie hudby v profesionální hudební výchově*, s. 84-85.

⁷⁵Srov. tamtéž, s. 82.

⁷⁶Srov. tamtéž, s. 83.

„Z vlastní zkušenosti bych chtěla potvrdit spojitost hudby s emocemi. Chodila jsem do základní umělecké školy na výuku klavíru. V pubescentním věku, jako většina dospívajících v tomto období, jsem měla problémy s rodiči. Když jsem byla našťavaná a rozčilená, utíkala jsem k hudbě, konkrétně ke hře na klavír. Hra mě uklidňovala a díky ní jsem ventilovala svoje negativní emoce.“

4.2.2 Rozvoj tvořivých schopností u dětí

Při posuzování tvořivých schopností u dětí nemůžeme používat umělecké měřítko. Je spíše žádoucí hodnotit výchovný přínos pro ně samotné a rozvoj jejich hudebnosti.

Dítě začíná svoji hudební tvořivost projevovat okolo tří let, pokouší se samo zpívat, hraje si s hlasem.

Negativní, nepříznivé prostředí má demotivující vliv na tvořivost dětí, spíše ji utlumuje. Proto je potřeba vytvářet vhodné prostředí, ve kterém se dítě bude moct realizovat. S nástupem do školy hravost dítěte ustupuje. Z tohoto důvodu je důležité v samotném procesu tuto hravost, spontaneitu, prostor pro fantazii a experimentování vyvolávat a podporovat.⁷⁷

V pedagogickém procesu při podněcování tvořivosti nám může pomoci využívání základních hudebních instrumentů, například „Orffových nástrojů“, mezi které se řadí ozvučná dřívka, triangel, kastaněty, činelky, tamburína, plastové vejce aj.⁷⁸

Při jednotlivých činnostech máme dítě nechat v co největší míře pracovat samostatně, aby se rozvíjela jeho fantazie. Naše častá pomoc by rozvoj fantazie utlumovala, dítě by pouze přejímalo naši tvořivost a nezapojovalo vlastní myšlení.⁷⁹

⁷⁷Srov. SEDLÁK, F. *Psychologie hudebních schopností a dovedností*, s. 138-140.

⁷⁸Srov. Orffovy nástroje In *Hudební nástroje Vilášek a syn* [online].

⁷⁹Srov. SEDLÁK, F. *Psychologie hudebních schopností a dovedností*, s. 139.

Ukázka písně s doprovodem Orffových nástrojů:

Okolo Hradce

Píseň je určena dětem ve věku kolem šesti let.

Cílem může být rozvoj tvořivosti, fantazie.

Popis:

Naučíme děti písničku se všemi náležitostmi – rozezpíváme se, naučíme melodii, vysvětlíme neznámá slova. Potom rozdáme dětem nástroje, dbáme na to, aby děti nástroj držely a používaly správně a všechny děti měly příležitost si na něco zahrát. Při prvním pokusu o doprovod písně necháme děti, aby si samy vymyslely nějaký doprovod. Následně můžeme dětem nabídnout jiné možnosti doprovodu. Na ukázkou zde uvádíme konkrétní možnost doprovodu. Na zvyrazněné části děti hrají příslušným nástrojem.

Triangl

/:Okolo Hradce v malé zahrádce rostou tam tři růže.:/

/:Jedna je červená, druhá je bílá, třetí kvete modře.:/

Dřívka

/:Okolo Hradce v malé zahrádce rostou tam tři růže.:/

/:Jedna je červená, druhá je bílá, třetí kvete modře.:/

Činelky

/:Okolo Hradce v malé zahrádce rostou tam tři růže.:/

/:Jedna je červená, druhá je bílá, třetí kvete modře.:/

Závěr

Počáteční příprava klavírní pedagogiky je pro dítě velice důležitá. Má rozhodující význam pro další vztah dítěte k hudbě. Záleží právě na ni, zda si dítě hudbu oblíbí a vybuduje si k ní pozitivní vztah nebo naopak.

Při této práci je nutné mít dostatek vědomostí, dovedností, praktických zkušeností, je důležité se stále vzdělávat, a to nejen v hudebním oboru, ale třeba i ve vývojové psychologii. Aby člověk volil vhodné metody a přístupy k dítěti, je potřeba znát jeho věkové a individuální zvláštnosti, aby mu svoji neznalostí neuškodil.

V jednotlivých kapitolách jsem se věnovala důležitým aspektům v počáteční přípravě. Začala jsem hudebním vývojem dítěte. Zajímala jsem se, v jakém období dítě začíná reagovat na hudbu, samo si broukat, zpívat, reprodukovat atd. Následně jsem se zastavila a rozebrala pedagoga, dítě a rodiče, na kterého se může v počáteční přípravě zapomínat a podceňovat jeho důležitost. Další kapitola pojednávala o hudebních schopnostech dítěte, o jeho dispozicích a předpokladech k hudební činnosti. Poslední část se zabývala hudební tvořivostí, kterou je potřeba u dětí rozvíjet a podněcovat.

Cílem mé práce bylo poukázat na důležitost počáteční výuky klavírní hry, uvědomit si a zdůraznit důležité činitele pro počátky klavírní hry a prohloubit své vlastní vědomosti, aby se má praxe v tomto oboru stala kvalitnější než doposud. Poukázat na důležitost počáteční výuky se mi podařilo tím, že jsem v práci daná témata zmínila a zabývala se jimi, vysvětlovala jejich důležitost atd. Díky tomu jsem si sama uvědomila významnost těchto počátků, a jak díky svým neznalostem můžu dítěti ublížit.

Mé zkušenosti vyplývají z činnosti v salesiánských střediscích mládeže, kde jsem se při vedení kroužku klavíru setkávala se dvěma skupinami dětí. Jedna skupina chodila do kroužku, i když o něj neměla příliš velký zájem. Druhá skupina dětí do kroužku chodila s oblibou. Kroužek je bavil, ale naneštěstí neměly dostatek vloh a schopností a moc jim to nešlo. Práce byla náročná pro obě strany. Pokládala jsem si otázku, zda má smysl, aby kroužek navštěvovaly, když jim to

nejde. Při psaní práce jsem si uvědomila, že to smysl má. Pro mě jako pedagoga je to sice náročné, ale když dítě hra na klavír baví, je velká škoda, aby v ní nepokračovalo jen proto, že si pedagog nechce dát tu práci a podněcovat v něm hudební schopnosti, které se rozvíjejí pomaleji.

Seznam použitých zdrojů

Monografie

D'ANDREA, F. *Rozvíjíme hudební vnímání: Hry a cvičení pro děti od 5 do 10 let.* Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-232-7.

FRANĚK, M. *Hudební psychologie.* Praha: Karolinum, 2005. ISBN 80-246-0965-7.

HARTL, P. *Psychologický slovník.* Praha: Budka, 1994. ISBN 80-901549-0-5.

HOLAS, M. *Psychologie hudby v profesionální hudební výchově.* Praha: HAMU, 1998. ISBN 80-85883-27-9.

JUDOVINA-GALPERINA, T. B. *U klavíru bez slz aneb Jsem pedagog dětí.* Brno: LYNX, 2000. ISBN 80-902932-0-4.

JŮVA, V. sen a jun. *Úvod do pedagogiky.* Brno: Paido, 1999. ISBN 80-85931-78-8.

LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie.* Praha: GRADA, 2006. ISBN 80-247-1284-9.

MAREŠ, J., PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E. *Pedagogický slovník.* 3. rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-579-2.

SEDLÁK, F. *Psychologie hudebních schopností a dovedností.* Praha: EDITIO Supraphon, 1989. ISBN 80-7058-073-9.

ŠIMANOVSKÝ, Z. *Hry s hudbou a techniky muzikoterapie ve výchově, sociální práci a klinické praxi*. 2. vyd. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-557-1.

VLASÁKOVÁ, A. *Klavírní pedagogika*. Praha: AMU, 2003. ISBN 80-7331-005-8.

Elektronické zdroje

HEPPER, P. Unraveling Our Beginnings: On the Embryonic Science of Fetal Psychology In *Birth Psychology* [online]. [cit. 2009-04-15]. Dostupné na WWW: <<http://birthpsychology.com/lifebefore/early.hepper05.html>>.

REVESZ, G. The Psychology of A Musical Prodigy In *Psychoanalytic Electronic Publishing* [online]. © 2009 [cit. 2009-04-15]. Dostupné na WWW: <<http://www.pep-web.org/document.php?id=psar.014.0111a>>.

Orffovy nástroje In *Hudební nástroje Vilášek a syn* [online]. [cit. 2009-04-15]. Dostupné na WWW: <<http://www.vilasek.com/index.php?idtyp=39&autorizace=de2a1d732945cbec35e3bbd7ba02bd98>>.

Poruchy melodické stánky řeči In *křesťanská pedagogicko-psychologická poradna* [online]. Praha, [cit. 2009-04-15]. Dostupné na WWW: <<http://www.kppp.cz/co-vas-zajima/detska-rec.html#poruchy-melodicke-stranky>>.

Abstrakt

DAVIDOVÁ, V. *Počátky přípravy hry na klavír*. České Budějovice 2009. Bakalářská práce. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích. Teologická fakulta. Katedra pedagogiky. Vedoucí práce Mgr. Karel Ochozka.

Klíčová slova: hudební vývoj, pedagog, rodiče, dítě, hudební schopnosti, vloh, hudební vnímání, hudební tvořivost

Bakalářská práce je rozdělena do čtyř kapitol, ve kterých rozebírá aspekty, které mají v počátcích přípravy hry na klavír důležitou roli. První kapitola se zabývá hudební ontogenezi člověka v jednotlivých vývojových obdobích od prenatálního období až po období adolescence. Druhá zmiňuje hlavní účastníky pedagogického procesu - dítě, pedagoga a rodiče. Ti mají nezastupitelnou úlohu v pedagogickém procesu. Třetí část práce stručně nastiňuje psychologii hudebních schopností, problematiku vloh a schopností, vrozených a získaných dispozic a nakonec i poruchy těchto schopností a příčiny jejich vzniku. Poslední kapitola se zmiňuje o rozvoji hudebnosti, hudebního vnímání a tvořivosti u dětí. Do práce je zařazena vlastní osobní zkušenost s klavírní přípravou dětí v mladším školním věku.

Abstract

The Beginning preparation for playing the piano

Key words: musical process, pedagogue, parents, child, musical ability, talent, musical perception, musical creativity

This seminary work is divided into four chapters in which the aspects important for the beginning of the piano play are analysed. The first chapter deals with musical ontogenesis in men at particular periods – from the prenatal period to the period of adolescence. The second chapter mentions the main participants in pedagogical process - child, teacher and parent whose role in pedagogical process is essential. The third part describes briefly the psychology of musical abilities, the range of problems related with talent and dispositions, inborn and gained dispositions and finally it deals with the disposition defects and the causes of its origin. The last chapter mentions the development of child's musicalness, musical perception and creativity. The personal experience with child's piano education at a young age is a part of this seminary work.