



Pedagogická
fakulta
Faculty
of Education

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

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích

Pedagogická fakulta

Katedra pedagogiky a psychologie

Bakalářská práce

Specifika hudebních činností v mateřských školách

Specifics of musical activities in kindergartens

Autor práce: Nikola Švengrová

Vedoucí práce: Mgr. Karel Daňhel

České Budějovice 2014

Prohlášení

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

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

V Českých Budějovicích dne 28. března 2014

.....
Nikola Švengrová

Poděkování

Ráda bych touto cestou vyjádřila poděkování vedoucímu bakalářské práce panu Mgr. Karlu Daňhelovi za cenné rady, trpělivost a ochotu při vedení mé bakalářské práce.

V neposlední řadě bych chtěla poděkovat celé mé rodině za podporu, trpělivost a povzbuzování po celou dobu mého studia.

ABSTRAKT

Bakalářská práce se zabývá hudebními činnostmi v mateřských školách. Teoretickou část, která seznámí čtenáře s hudbou, Rámcovým vzdělávacím programem a metodikou hudebních činností v mateřských školách, jsem doplnila konkrétními příklady hudebních činností a her, které se dají do mateřské školy zařadit. Cílem bakalářské práce je porovnat hudební činnosti v českých mateřských školách s hudebními činnostmi v rakouských mateřských školách. Pro výzkum jsem zvolila dotazníkové šetření. Dotazníky byly rozeslány do českých a rakouských mateřských škol. Výsledky jsem pro porovnání doplnila svými poznatky z praxe v českých a rakouských mateřských školách.

KLÍČOVÁ SLOVA: hudba; mateřská škola; výchova a vzdělávání; hudební činnosti; dítě předškolního věku

ABSTRACT

My bachelor's work includes musical activities in kindergartens. Theoretical part introduces the reader with the music, educational program and methods of musical activities in kindergartens. I added particular examples of the musical activities and the games, which could be used in the kindergartens. The aim of the bachelor's work is to compare musical activities in Czech kindergartens with musical activities in Austrian kindergartens. For my research I chose questionnaire survey. The questionnaires were mailed to Czech and Austrian kindergartens. For better comparing the results were completed by my experience from practical studies in Czech and Austrian kindergartens.

KEY WORDS: music; kindergartens; education; musical activities; child pre-school age

OBSAH

| | |
|---|-----------|
| Úvod..... | 9 |
| 1. Dítě předškolního věku | 10 |
| 1.1 Vývoj poznávacích procesů..... | 10 |
| 1.2 Vývoj verbálních schopností | 10 |
| 1.3 Emoční vývoj..... | 11 |
| 1.4 Socializace | 11 |
| 1.5 Vývoj dětské osobnosti a sebepojetí | 11 |
| 2. Hudba a její působení ve výchově dítěte | 13 |
| 2.1 Pojem hudba | 13 |
| 2.2 Funkce hudby..... | 13 |
| 2.3 Vliv hudby na dítě..... | 14 |
| 3. Hudební činnosti v mateřských školách dle RVP | 15 |
| 3.1 Co je to RVP..... | 15 |
| 3.2 Úkoly předškolního vzdělávání | 15 |
| 3.3 Systém vzdělávacích cílů..... | 16 |
| 3.4 Vzdělávací oblasti v RVP pro PV s ohledem na hudební činnosti | 16 |
| 3.4.1 Dítě a jeho tělo | 16 |
| 3.4.2 Dítě a jeho psychika | 17 |
| 3.4.3 Dítě a ten druhý..... | 18 |
| 3.4.4 Dítě a společnost | 18 |
| 3.4.5 Dítě a svět | 19 |
| 4. Druhy hudebních činností..... | 20 |
| 4.1 Pěvecké činnosti..... | 20 |
| 4.1.1 Hlasová hygiena..... | 21 |
| 4.1.2 Vytváření správných pěveckých dovedností | 21 |
| 4.2 Instrumentální činnosti | 23 |
| 4.2.1 Orffovy hudební nástroje..... | 23 |

| | | |
|-----------|---|-----------|
| 4.2.2 | Možnosti využití hudebních nástrojů | 29 |
| 4.2.3 | Zásady při hře na hudební nástroj | 30 |
| 4.3 | Poslechové činnosti | 31 |
| 4.3.1 | Metody poslechu | 31 |
| 4.3.2 | Práce s poslechovou skladbou | 31 |
| 4.4 | Hudebně pohybové činnosti | 32 |
| 4.4.1 | Formy hudebně pohybové výchovy | 32 |
| 5. | Metodický nácvik písně..... | 34 |
| 6. | Náměty hudebních činností..... | 36 |
| 6.1 | Hry na rozvoj sluchu | 36 |
| 6.1.1 | Na babku a dědka..... | 36 |
| 6.1.2 | Zvířátko, ozvi se..... | 36 |
| 6.1.3 | Slabiky..... | 36 |
| 6.1.4 | Zvukové pexeso | 37 |
| 6.1.5 | Poznej zvuk..... | 37 |
| 6.2 | Hry na rozvoj hudebních dovedností | 37 |
| 6.2.1 | Zesilování a ztlumování | 37 |
| 6.2.2 | Siréna..... | 37 |
| 6.2.3 | Ozvěna..... | 38 |
| 6.2.4 | Jak se jmenuješ | 38 |
| 6.2.5 | Když jsme všichni spolu..... | 38 |
| 6.2.6 | Kampak běžíš míčku | 39 |
| 6.2.7 | Hrajeme si na zvířátka..... | 39 |
| 6.2.8 | Zvukový orchestr | 40 |
| 6.2.9 | Jede vláček motoráček..... | 40 |
| 7. | Hudební výchova na základní škole | 41 |
| 7.1 | Hudební dovednosti dítěte na konci 1. třídy | 41 |
| 7.1.1 | Hlasový výcvik | 41 |
| 7.1.2 | Rytmičkový výcvik..... | 42 |

| | | |
|-----------|---|-----------|
| 7.1.3 | Intonační a sluchový výcvik | 42 |
| 7.1.4 | Učivo hudební nauky | 42 |
| 7.1.5 | Učivo hry na hudební nástroje | 42 |
| 7.1.6 | Učivo improvizace | 43 |
| 8. | Praktická část | 44 |
| 8.1 | Cíle a hypotézy výzkumu | 44 |
| 8.2 | Metodika výzkumu | 45 |
| 8.3 | Výsledky výzkumu | 45 |
| 8.4 | Diskuze | 53 |
| | Závěr | 54 |
| | Seznam použitých zdrojů a literatury | |
| | Seznam příloh | |

ÚVOD

Všichni z nás vědí, že na základní škole si každý projde hudební výchovou. Ne každý je však informován o tom, že hudební činnosti probíhají již v mateřské škole – a to od nejtělejšího věku. Pro tříleté děti, které jsou v mateřské škole poprvé, je vhodné nejprve zvolit říkanku, básničku či písničku, kterou dítě již zná. Propojíme tak dítěti mateřskou školu s rodinou a adaptace do mateřské školy se pro něj stává daleko snazší.

Dítě se s prvky hudby setkává ale daleko dříve. Každá maminka či vychovatelka povídá dítěti říkanky, které mají svoji pravidelnost, a tak se dostane do jeho podvědomí rytmus. Rytmus dítě vnímá dokonce už před narozením v břiše matky, kdy slyší tlukot matčina srdce. Dále cítí chůzi matky, která se vyznačuje také svou pravidelností. S prvky hudby se tedy člověk seznamuje již v prenatálním období.

Práce je rozdělena na dvě části – teoretickou a praktickou. V teoretické části práce si nejprve povíme, co je to hudba a jaký může mít vliv na lidskou psychiku. Před započítím každé činnosti s dítětem bychom měli nejdříve vědět, jaké fyziologické a psychologické zvláštnosti má dítě předškolního věku, tedy ve věku od tří do šesti let. O tomto tématu pojednává další kapitola. Také Vás seznámím s Rámcovým vzdělávacím programem, který je primárním dokumentem pro vzdělávání v mateřských školách. Zaměřím se v tomto programu konkrétněji na hudební dovednosti dětí předškolního věku. Dále se dozvíte o druzích hudebních činností a o jejich zařazování do mateřské školy. Pro porovnání jsem zařadila kapitolu, v které popisují, co by mělo dítě umět na konci první třídy základní školy. Na závěr teoretické části práce uvedu některé zajímavé hudební činnosti či hry, které se vztahují k předškolnímu věku dětí.

Cílem bakalářské práce je porovnat hudební činnosti v českých mateřských školách s hudebními činnostmi v rakouských mateřských školách. Výsledky dotazníkového šetření doplním i svými poznatky z praxe v českých a rakouských mateřských školách.

Toto téma jsem si vybrala především proto, že mám k hudbě velmi blízko. Hraji na klavír, flétnu a kytaru, ráda zpívám,... Také je pro mě důležitý poslech písní při relaxačních chvílích. Myslím si, že hudba má na člověka velký pozitivní vliv, a proto bych chtěla, aby se hudební činnosti dostaly do popředí výchovy a vzdělávání v mateřských školách.

1. DÍTĚ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU

Předškolní věk je vymezen od tří do šesti let. Nejdéle však do sedmi let, a to v případě nutnosti odkladu povinné školní docházky. Nejdůležitějším obdobím života je pro člověka právě předškolní věk.

1.1 Vývoj poznávacích procesů

Dítě předškolního věku ještě nedovede uvažovat komplexně. Zaměřuje se pouze na jednu věc, na kterou se však nedovede dívat z více pohledů a zvažovat různá hlediska. Dítě žije přítomností. Neřeší to, co bude. Vzpomínky má pouze útržkovité. Když si tedy vybaví nějaký útržek ze své minulosti, tak ho interpretuje a odvodí okolní události – vymyslí si, jak asi to mohlo být.

Pohádka je pro dítě velmi důležitá. Jeden z hlavních znaků pohádky je magičnost. Pro dítě je v normálním světě těžké rozlišovat rozdíly mezi fantazií a skutečností. S tím souvisí právě i tzv. antropomorfismus, který přisuzuje neživým objektům lidské vlastnosti, jako např. *řeka utíká do moře*. Dále nedokáže pochopit trvalost podstaty a její závislosti na změně vnější podoby. Vágnerová (2005) ve své publikaci uvádí příklad, kdy dítě mělo svoji ovečku, která měla hodně vlny. Chodilo ji navštěvovat, když jednou přišlo a až uvidělo ovečku, které mezitím někdo ostříhal vlnu, tak plakalo. Když se dítěte dospělý zeptal, proč pláče, tak dítě odpovědělo, že to není ta *jeho* ovečka.

Vývoj paměti závisí na zrání příslušných mozkových struktur, na aktuální úrovni kognitivních schopností a na zkušenosti. Celkové zrání osobnosti se nedá urychlit, protože je to biologický proces. Tělo si tak samo rozhodne, kdy nám např. vypadají mléčné zuby.

(Vágnerová, 2005)

1.2 Vývoj verbálních schopností

Úroveň jazyka dítěte odpovídá stupni rozvoje poznávacích procesů. Tříleté dítě často používá otázky *proč* a *jak*, na které by mu měli dospělí odpovídat, jelikož si tím dítě rozšiřuje svoji slovní zásobu. Postupně se dítě učí gramatickým pravidlům. Ve čtyřech letech zpravidla zvládne používat souvětí a budoucí čas. A od čtyř do šesti let by mělo začít užívat čas minulý. Dítě má tzv. egocentrickou řeč. To

znamená, že si řeč směřuje samo na sebe, nemá komunikačního partnera. Např. si nahlas reguluje, co chce ještě dodělat (dokreslit pejška do obrázku). Tato egocentrická řeč postupem času přechází ve vnitřní řeč.

(Vágnerová, 2005)

1.3 Emoční vývoj

Oproti batolecímu věku má dítě ve věku předškolním větší emoční stabilitu a vyrovnanost. Dítě začíná projevovat empatii. To znamená, že dokáže odhadnout budoucí citové prožitky druhých. Rozvíjí se u dítěte také smysl pro humor. Ledacos ho pobaví, nebo může dokonce vymýšlet svoje vtipy. Většinou také dokáže pochopit příčiny emočních reakcí. Nejdříve těch kladných, postupem času i negativních. U dítěte předškolního věku je častý tzv. mechanismus projekce, což znamená, že odhaduje citové prožitky druhých na základě toho, jak by se ono samo v situaci cítilo.

(Vágnerová, 2005)

1.4 Socializace

Předškolní věk je pro dítě de facto přípravou na život ve společnosti. V mateřské škole se dítě učí dalším sociálním dovednostem, jako je například spolupráce či sebeprosazení. Nesmíme však zapomenout, že si dítě musí nejprve vytvořit pocit jistoty a bezpečí v rodině, a až poté může vytvářet vztahy s dalšími lidmi v širším okolí.

Dítě navazuje vztahy s vrstevníky, ale ještě nemá stálého kamaráda. Tento vztah se vytváří až na prvním stupni základní školy. Dítě v předškolním věku chvíli s někým kamarádí, pak si najde zase jiného kamaráda. Učí se vztahy navazovat a chovat se vhodně ve vztahu s druhým.

(Vágnerová, 2005)

1.5 Vývoj dětské osobnosti a sebepojetí

Proměnu vnějších znaků dítě vnímá jako proměnu identity. Když se převleče např. za nějakého pohádkového hrdinu, tak chce dříve či později kostým sundat, aby mohlo být zase samo sebou. Když tedy např. chceme, aby dítě hrálo nějakou zápornou

postavu, je vhodné se ho nejdříve zeptat, zda s tím souhlasí. Nesmíme zapomenout především na to, abychom zápornou postavu z dítěte opět sejmuli.

Dítě klade důraz na vývoj. Neustále proto podotýká: *Když jsem byl malý, nedosáhl jsem na kliku. Ted' už dosáhnu, protože jsem velký!*. Typickým znakem nezralosti dětské identity je přehnaný důraz na sebe samo a nekritičnost sebe sama. Může se nám tak zdát, že se dítě příliš vychloubá a žádné své nedostatky nevidí.

Každé dítě potřebuje své osobní teritorium. Vymezuje si věci, lidi a prostor, které považuje za své. Když si od něj chce někdo půjčit *jeho* hračku, musí se nejdříve zeptat a půjčit si ji až po jeho svolení. Má *svoje* místo u stolečku, když má sedět jinde, nelíbí se mu to. Toto jeho osobní teritorium je potřeba respektovat.

(Vágnerová, 2005)

2. HUDBA A JEJÍ PŮSOBENÍ VE VÝCHOVĚ DÍTĚTE

2.1 Pojem hudba

Význam slova hudba by se dal zařadit mezi pojmy *duše* nebo *vědomí*. Hudba má určitou hodnotu a ukazuje lidem krásno. Ať v pozitivním, tak v i v negativním slova smyslu. Jak řekl Platon: „*Hudba a rytmus nacházejí cestu k nejskrytějším místům duše.*“ (Platon in Soukup, ©1996-2014, 02:14, [online])

Zvuk je každé mechanické vlnění, které dokáže ve sluchovém ústrojí vyvolat nějaký vjem. Po zachycení zvuku vzniká v receptorových buňkách podráždění. Ono podráždění dále pokračuje po sluchovém nervu až do mozkové kůry. Ke vnímání hudby jsou zapojeny obě dvě hemisféry. Pravá dokáže pomoci rozeznat výšku tónu – melodii. Levá hemisféra je zaměřena na řeč a zpěv. – Dokáže vnímat rytmus a tempo řeči a zpěvu. Henry Wadsworth Longfellow tvrdí, že „*Hudba je univerzální řeč lidstva*“ (Longfellow in Soukup, ©1996-2014, 08:15, [online]). Hudba má totiž všeobecné srozumitelné a jednoznačné výrazové prostředky, jako jsou rytmus, tón, tempo a melodie.

(Soukup, ©1996-2014, [online])

2.2 Funkce hudby

Hudba má vliv na náš limbický systém – centrum emocí, který nám pomáhá emoce rozlišovat a ovlivňovat. Konkrétně amygdala, v které se ukládají pocity, rozhoduje, zda bude zvuk vnímán jako příjemný či nepříjemný.

Hudba se objevuje v každé kultuře. Dříve jimi byly různé hudební rituály, nebo dokonce doprovod ke společným pracím, protože rytmus dokázal udržet pracovní tempo lidí. Dle Charlese Darwina je hudba starší než lidská řeč (Soukup, ©1996-2014, [online]). Vědci tvrdí, že hudba je zdroj potěšení a vyvolává pocity štěstí. Toto zjistili na základě pozorování mozkové kůry. Prý je během poslechu hudby aktivována stejná část mozku, jako když se člověk miluje, pochutná si na dobrém jídle nebo bere drogy.

(Soukup, ©1996-2014, [online])

Igor Stravinský řekl, že: „*Výhradní funkcí hudby je uspořádat plynutí času a udržovat v něm řád.*“ (Stravinský in Soukup, ©1996-2014, 04:52, [online]).

Mezi další funkci hudby by se dalo považovat to, že hudba může rozvíjet určité poznávací funkce. Einsteinovi prý právě housle napomohly k jeho bádání a přemýšlení.

Hodně lidí používá hudbu jako kulisu. Např. v nákupních centrech dnes všude slyšíme různé hudební skladby. Jeden průzkum ukázal, že lidé v obchodech stráví daleko více času, když mohou poslouchat hudbu (Franěk, 2009). S hudbou se setkáváme denně. Jak řekl Robert Koch: „*Jednou bude muset lidstvo bojovat proti hluku, jako kdysi bojovalo proti choleře a moru.*“ (Koch in Soukup, ©1996-2014, 11:00, [online]).

Myslím si, že bude něco pravdy na tomto tvrzení: „*Pravidelný nácvik poslouchání meditační a relaxační hudby zlepšuje schopnost koncentrace, vede k přirozenému posílení imunitního systému, ulehčuje rozhodování, rozvíjí tvořivé myšlení, bystří paměť a fantazii.*“ (Soukup, ©1996-2014, 11:08, [online]).

2.3 Vliv hudby na dítě

Malé dítě již v prenatálním období vnímá rytmus. Především jde o zvuky vyvolané pohyby maminčina těla – jako je chůze, a také rytmus matčina srdce. Podle něj může dítě poznat emoční naladění matky. Dítě také vnímá zvuky v okolí matky, ale ty jsou pro něj hůře slyšitelné. Proto je dítě po narození zvyklé na hlas matky, kdežto např. otcův tak dobře nepoznává.

V roce 1991 prováděl Hepper výzkum, v kterém zjistil, že plod ve věku 36 až 37 týdnů je schopný reagovat na opakovaně reprodukovanou hudbu. Tím potvrdil svou hypotézu, že již plod má schopnost zapamatovat si často slyšenou hudbu. Byly prováděny další výzkumy – např. v roce 1981 mužem Feijoo, který se zabýval tím, zda si narozené dítě nějakým způsobem pamatuje hudbu, kterou slyšelo ještě v prenatálním období. Zjistilo se, že děti, kterým byla po narození puštěna skladba, kterou jim matka pouštěla ke konci těhotenství, byly daleko klidnější než děti, které tuto skladbu slyšely poprvé. Tento výzkum prokázal, že hudba má velký vliv na naše emoce.

(Franěk, 2009)

Podle Strnadové a Zezuly (1988) může hudba ovlivnit např. i rozvoj řeči dítěte. Prostředky hudební výchovy, jako jsou dynamika, tempo, rytmus, melodičnost mohou na řeč dítěte příznivě působit, jelikož během řeči jsou využívány stejné prostředky.

3. HUDEBNÍ ČINNOSTI V MATEŘSKÝCH ŠKOLÁCH DLE RVP

3.1 Co je to RVP

RVP¹ je vedle NVP² jeden z nejdůležitějších *kurikulárních*³ dokumentů pro výchovu a vzdělávání dětí v předškolních zařízeních. V NVP jsou souhrnně formulovány základní požadavky na vzdělávání, kdežto RVP je detailně rozpracován podle jednotlivých stupňů vzdělávání v České republice (předškolní, základní a střední vzdělávání). Tyto dva dokumenty spadají pod státní úroveň. Pod školní úroveň patří ŠVP⁴, který si vytváří škola sama, a to právě na základě RVP dle příslušného stupně vzdělávání.

Jak je psáno v *RVP pro PV*⁵ – tento program „vymezuje hlavní požadavky, podmínky a pravidla pro institucionální vzdělávání dětí předškolního věku“ (Smolíková, 2006, s. 6, [online]). Je brán ohled na specifika dětí předškolního věku a jejich potřeby. RVP umožňuje individuální rozvoj dětí. Především je sepsán tak, aby nabízel každému vzdělávacímu zařízení dostatečný prostor pro sestavení vlastního ŠVP. Pedagogové, jež ŠVP sepisují, se tedy mohou bez problému přizpůsobit místním podmínkám, možnostem a potřebám.

(Smolíková, 2006, [online])

3.2 Úkoly předškolního vzdělávání

Hlavním úkolem předškolního vzdělávání je doplňovat rodinnou výchovu, navazovat na ni a vytvářet pro dítě dostatek podnětů, jež vede ke kompletnímu rozvoji dítěte. Předškolní zařízení nabízí jak dítěti, tak i rodičům odbornou péči. V předškolním věku dítě nejen rozvíjí své dovednosti, vědomosti a návyky, ale učí se s nimi zacházet, aby je v dalších etapách svého života dokázalo využívat. Nejdůležitější je ovšem spokojenost dítěte, aby se mu v zařízení líbilo, bylo spokojené.

(Smolíková, 2006, [online])

¹ RVP = Rámcový vzdělávací program

² NPV = Národní vzdělávací program

³ kurikulum = „vzdělávací program, projekt, plán“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2003, s. 110)

⁴ ŠVP = Školní vzdělávací program

⁵ RVP pro PV = Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání

3.3 Systém vzdělávacích cílů

V RVP jsou na obecné úrovni vzdělávání zahrnuty rámcové cíle a klíčové kompetence. Rámcové cíle jsou „*univerzální záměry předškolního vzdělávání*“ (Smolíková, 2006, s. 10, [online]). Zatímco klíčové kompetence představují „*soubory předpokládaných vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot*“, které jsou důležité pro osobní rozvoj jedince (Smolíková, 2006, s. 11, [online]).

Oblastní úroveň vzdělávání obsahuje dílčí cíle a dílčí výstupy. Dílčí cíle jsou v RVP pro PV popisovány jako vzdělávací oblasti (viz následující kapitola). Dílčími výstupy jsou nazvány poznatky, dovednosti, hodnoty a postoje dítěte.

(Smolíková, 2006, [online])

3.4 Vzdělávací oblasti v RVP pro PV s ohledem na hudební činnosti

RVP pro PV obsahuje 5 vzdělávacích oblastí – Dítě a jeho tělo, Dítě a jeho psychika, Dítě a ten druhý, Dítě a společnost, Dítě a svět. V každé vzdělávací oblasti jsou popsány dílčí cíle, vzdělávací nabídka a očekávané výstupy:

Dílčí cíle jsou záměry, kterých chceme dosáhnout. Pedagog by je měl v průběhu předškolního vzdělávání u dítěte sledovat a podporovat.

Vzdělávací nabídka je souhrn činností, které slouží jako prostředek vzdělávání. Tyto činnosti by měly vést k naplňování cílů a k dosahování výstupů. Nabídka činností by měla být pestrá, aby rozvíjela všechny oblasti dítěte a vedla k aktivitě dětí.

Očekávané výstupy vyjadřují vzájemné propojení vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot dítěte, které je možno pokládat za dosažitelné. Výstupy jsou kladené pro dobu na konec předškolního vzdělávání dítěte – 6 (případně 7) let dítěte, ale nejsou pro dítě povinné. Úkolem pedagoga je, aby dítě získalo těchto výstupů co nejvíce, a to vzhledem k individuálním potřebám a možnostem dítěte.

(Smolíková, 2006, [online])

3.4.1 Dítě a jeho tělo

V oblasti biologické by měl pedagog stimulovat a podporovat fyzický vývoj dítěte, což souvisí i s fyzickou pohodou dítěte. Dále by měl pedagog zvyšovat jeho fyzickou

zdatnost, podporovat manipulační a pohybové dovednosti. Do této oblasti samozřejmě spadá učení sebeobslužných dovedností a učení zdravým životním návykům a postojům.

Základem je naučit děti správnému dýchání. Hlavním cílem s ohledem na hudební činnosti je rozvoj hrubé a jemné motoriky. Pro rozvoj jemné motoriky je vhodné např. tleskání, pleskání, luskání nebo dokonce hra na hudební nástroj. Pro rozvoj hrubé motoriky jsou vhodné např. různé skoky, poskoky, pochodování, běhání, a to do rytmu, který je dán pedagogem (např. na ozvučná dřívka). Tyto rytmické pohyby se dají také jednoduše natrénovat pomocí skoků na trampolíně.

Dítě by zpravidla mělo na konci předškolního období dokázat (s ohledem na hudební činnosti):

- sladit pohyb s rytmem, hudbou a zpěvem (při pohybových hrách, rytmických činnostech)
- správně ovládat své dechové svalstvo a umět hospodařit se vzduchem během zpěvu
- sluchově rozlišovat různé zvuky a tóny
- zacházet s jednoduchými hudebními nástroji (Orffovy nástroje)

(Smolíková, 2006, [online])

3.4.2 Dítě a jeho psychika

Hlavním cílem pedagoga v oblasti psychologické je podporovat duševní pohodu a psychickou zdatnost a odolnost dítěte. Dále pedagog u dítěte rozvíjí jazyk a řeč, poznávací schopnosti a funkce, podněcuje jeho představivost a fantazii a také myšlenkové operace. V neposlední řadě rozvíjí pedagog i sebepojetí (pojetí sebe sama), city a vůli dítěte.

Dítě by zpravidla mělo na konci předškolního období dokázat (s ohledem na hudební činnosti):

- ovládat dech, tempo, sílu a intonaci hlasu (při řeči, při zpěvu)
- naučit se nazpaměť krátkou písničku a reprodukovat ji
- reagovat na zvukové signály
- soustředěně poslouchat hudební skladbu

- poznat základní hudební nástroje a hudební znaky

(Smolíková, 2006, [online])

3.4.3 Dítě a ten druhý

Úkolem pedagoga v oblasti interpersonální je rozvíjet u dítěte vztah k druhé osobě, posilovat a obohacovat jejich vzájemnou komunikaci a zajišťovat bezproblémový vztah mezi těmito dvěma osobami.

Dítě by zpravidla mělo na konci předškolního období dokázat (s ohledem na hudební činnosti):

- spolupracovat s druhým (např. při hudebně pohybových činnostech – taneček ve dvojici apod.)
- přijímat názor druhého (Např. když se dítěti nějaká písnička nelíbí, tak ho nebudeme nutit, aby písničku milovalo.)
- chápat, že každý jsme jiný
- respektovat rozdílné schopnosti (Každý jsme dobrý v něčem jiném.)

(Smolíková, 2006, [online])

3.4.4 Dítě a společnost

Pedagog by měl v této socio-kulturní oblasti především uvést dítě do společnosti ostatních lidí a naučit dítě pravidla soužití v tomto společenství.

Dítě by zpravidla mělo na konci předškolního období dokázat (s ohledem na hudební činnosti):

- zacházet šetrně s cizími pomůckami (hudební nástroje)
- přistoupit na jiný názor (Každému se může líbit něco jiného.)
- poslouchat se zájmem hudební uměleckou produkci
- zhodnotit prožitky (co se mi líbilo, co mě zaujalo)
- v kulturním zařízení respektovat dohodnutá pravidla a nerušit ostatní (dramaticko-hudební představení, pěvecký sbor, instrumentální kapely)

(Smolíková, 2006, [online])

3.4.5 Dítě a svět

Hlavním úkolem pedagoga v této environmentální oblasti je rozšířit u dítěte elementární povědomí o světě, do čehož se dá zařadit nejbližší okolí až celosvětová témata.

Dítě by zpravidla mělo na konci předškolního období dokázat (s ohledem na hudební činnosti):

- poznat v blízkém okolí kulturní zařízení (divadlo, filharmonie)
- mít poznatky o nejrůznějších formách života (hudební povolání, kultura)
- vědět, že svět lidí je na různých částech planety odlišný (odlišné zvyky a tradice)
- mít poznatky o státních hymnách (především česká státní hymna)
- mít poznatky o zvykách a tradicích kraje

(Smolíková, 2006, [online])

4. DRUHY HUDEBNÍCH ČINNOSTÍ

„Hudebně výchovný proces uskutečňovaný s využitím citlivě volených metod, forem a odpovídajících výrazových prostředků směřuje velmi účinně k celkové kultivaci dětské osobnosti.“ (Strnadová, Zezula, 1988, s. 4) Vliv hudební výchovy se pak odráží především v citovém, mravním a estetickém rozvoji dítěte.

Dítě předškolního věku, stejně jako dítě mladšího školního věku, začíná dle Holase (2004) tzv. motivační fází. V této fázi se dítě seznamuje s hudbou a úkolem pedagoga je, aby si dítě získalo k hudbě vztah a rádo se k hudbě vracelo.

Hudební celky by měla učitelka volit podle aktuálního tématu a zařazovat je vhodně do celkového výchovně-vzdělávacího systému.

To, že jsou hudební činnosti v předškolním věku pro dítě důležité, říká ve své knize i Šimanovský a Tichá (1999, s. 11): „*Smysl pro tempo, rytmus, intonaci a pro zabarvení hlasů a tónů dítěti pomáhá po celý život umět se vnitřně vyladit, zharmonizovat své prožívání a vztahy k ostatním a lépe jim porozumět.*“

4.1 Pěvecké činnosti

Pěvecké činnosti tvoří základ komplexních hudebních činností (hudebních bloků). Podle Strnadové a Zezuly (1988, s. 7) je lidský hlas považován za „*nejdokonalejší nástroj, který je schopen obsahového i citového výrazu.*“. Ještě Strnadová a Zezula (1988) v knize dodávají, že lidský hlas je ale hodně zranitelný. Proto je třeba s ním zacházet velice citlivě. Hlas dítěte je slabý proto, že hlasivkové vazy se u něj stále ještě vyvíjí, má malé rezonanční dutiny a hůře ovládá dech (Strnadová, Zezula, 1988).

Důležitý je pro dítě vzor. Vše začíná u rodiny, kdy matka na malé miminko zpívá. Až je dítě větší, měla by matka nadále zpívat. Dítě se totiž k matce dříve či později přidá. Dále přichází řada i na učitelku mateřské školy. Je nutné, aby hlasový projev vzoru (matky, učitelky) byl přirozený a nesmí se stát křikem. Pro dítě je zpěv důležitý i z hlediska dýchání, procvičování a posilování břišních svalů (při správném dýchání do břicha – viz následující kapitola *Vytváření správných pěveckých dovedností*). A jelikož se při zpěvu člověk více nadechuje, tak tím se nám lépe okysličuje mozek.

Jak je již známo, zpěv má i blahodárný vliv na psychiku člověka. To pak vede k celkové duševní pohodě, která se odráží i v jednání člověka.

(Strnadová, Zezula, 1988)

Důvody, proč některé děti nezpívají, mohou být různé. Jeden z nich může být i nedostatek vzoru, o kterém jsem se již zmínila. Také je důležité volit hudební činnosti přiměřeně k věku dítěte. Při výběru písně dbát na správnou výšku tónů, aby pro dítě nebyla píseň příliš hluboko posazená, a také na to, aby píseň byla přiměřená schopnostem dítěte, aby se ji zvládlo naučit. Podle Strnadové a Zezuly (1988) v jednom roce dítě využívá dvou až tří tónů. Mezi třetím a čtvrtým rokem zazpívá tóny d^1 , e^1 až g^1 , a^1 (Zezula, Janovská a kol., 1990) a v šesti letech se jeho hlasové možnosti rozšíří na šest až osm tónů (Strnadová, Zezula 1988). Hlavním pravidlem je, že by učitelka nikdy neměla kritizovat děti, že *zpívají falešně*. Dítě by mohlo dokonce přestat zpívat úplně. Pak už bychom ho jen těžko ke zpěvu motivovali.

4.1.1 Hlasová hygiena

Při zpěvu nesmíme zapomenout na hlasovou hygienu, která by se dala shrnout do těchto bodů (Strnadová, Zezula, 1988):

- čistý vzduch v místnosti (vyvětráno)
- optimální teplota a vlhkost vzduchu v místnosti
- vhodná akustika místnosti
- písně jsou v přirozené hlasové poloze dětí
- bereme ohled na případnou únavu dítěte – nezpíváme
- zásada kratších intervalů zpěvu (Nezpíváme dlouho, dítě by se mohlo rychle unavit.)

4.1.2 Vytváření správných pěveckých dovedností

Po dodržení hlasové hygieny můžeme přejít k vytváření správných pěveckých dovedností. První věcí je správné držení těla. Je důležité, aby děti zapojily těžiště svého těla. Tomu mohou napomoci různé hry, kdy musí děti na zvukový signál zůstat ve *stronzu* (Šimanovský, Tichá, 1999). Znamená to, že se musí zastavit a zůstat nehybně v určité pozici. Když člověk sedí, měl by mít obě dvě nohy opřené kolmo k zemi a lýtko se stehnem by mělo svírat pravý úhel. Záda by měla být narovnaná, ramena dolů

a mírně dozadu a hlava vzpřímená v jedné linii zároveň s páteří. Při stožení je nejdůležitější mít váhu na obou nohách, jinak je vše stejné, jako při sedu.

Během zpěvu je důležité správné dýchání a frázování. Co napomůže hlubokému nádechu, tak je ucpání jedné nosní dírky prstem. Děti se nadechnou a vydechnou jednou nosní dírkou. Poté si ucpou prstem zase dírku druhou a nádech a výdech opakují. Tento cvik můžeme provádět několikrát za sebou. Hlubokého dechu lze snadno dosáhnout vleže na zádech, kdy si děti mohou dát ruce či nějaký předmět na břicho a zhluboka se nadechovat do břicha. Děti můžeme motivovat tak, že se snaží nafouknout balonek, který mají v břiše. Dalším dechovým cvičením je např. to, že děti budou *dýchat na zamrzlé okno*. Můžeme pozorovat, jak se jejich břicho mírně hýbe. Také mohou sešpulenými rty *foukat někomu na bolístku*. Dále by se děti měly naučit hospodařit s dechem. Napomohou jim různá dechová cvičení, kdy se snaží foukat např. do peříčka a to tak, aby se vznášelo ve vzduchu. Děti tak samy prodlužují svůj dech.

(Šimanovský, Tichá, 1999)

Důležité dále je, aby dítě tvořilo přirozený tón. Toho se týká již zmiňovaná přirozená poloha tóniny pro dítě. Při zvolení příliš nízko posazených tónů by pak mohlo docházet k přepínání hlasivek. K rozlišování výšky tónů můžeme dětem poradit, že vysoké tóny jsou, jako když štěbetá ptáček a u nízkých tónů zase bručí medvěd (Šimanovský, Tichá, 1999). Nejprve volíme tóny s velkým výškovým rozdílem. Děti pohybově ukazují, jaký tón slyší. Když vysoký, jdou do výponu, když naopak nízký, jdou do dřepu. U tónů, které od sebe nejsou moc vzdálené, využijeme *fonogestiku*⁶. U dítěte se tak zdokonalí koordinace mezi hudební představou a její realizací (samotný zpěv). Tím se u dítěte postupně zlepšuje *intonace*⁷ při zpěvu.

Také bychom měli dbát na artikulaci během zpěvu. K tomu nám pomohou různé logopedické hry. Nejprve je důležité uvolnit mluvidla a čelist. V mírném předklonu děti kývají hlavou do stran a hrají si na čerta. Čelist si dítě nevědomky uvolní, když si např. sahá na bradu a představuje si, že má bradku. Poté můžeme přejít k nácvičce správně artikulace. Předvádíme s dětmi různé zvuky zvířat či věcí. Např. mňoukáme

⁶ fonogestika = ukazování výšky tónů pomocí ruky (Dlaň dáme vodorovně před sebe a ukazujeme výšku jednotlivých tónů pohyby – nahoru nebo dolů.)

⁷ intonace = „přesné nasazení tónu vzhledem k jeho výšce“ (Klimeš, 1987, s. 302)

jako kočka *mijau, mijau*, nebo štěkáme jako pejsci *ňaf, haf*, hrajeme si na zvony *bim, bam, bom*, naříkáme *jou*, mluvíme anglicky *gou* aj. (Šimanovský, Tichá, 1999).

4.2 Instrumentální činnosti

Dítě se hrou na hudební nástroj podílí na vytváření elementární hudby. Podle Strnadové a Zezuly (1988) vychází instrumentální činnosti z přirozené touhy znějící předměty vyzkoušet.

4.2.1 Orffovy hudební nástroje

Carl Orff byl velký hudebník, každý jistě zná jeho velkolepé dílo s názvem *Carmina Burana*. Dále se věnoval i pedagogice. Konkrétně se zabýval hudbou pro děti. Sepsal i hudební příručky pro učitele či rodiče. Celou svoji práci nazval *Schulwerk*. Věděl, že hudební nástroje jsou již pro malé dítě velkým přínosem, založil proto tzv. *Orffův instrumentář*. Jedná se o sadu hudebních nástrojů, které jsou buď melodické či rytmické. *Carl Orff* zavrhoval klavír, protože chtěl, aby dítě hrálo na takové nástroje, se kterými se snadno a rychle naučí pracovat (Fučík, Faltus, 1981).

Rytmické nástroje:

- *hůlky = ozvučná dřívka = claves*

Jsou vyrobeny z tvrdého dřeva. Jejich průměr je zhruba 2 centimetry a délka zhruba 15 centimetrů.

Hůlky se drží na konci ukazováčkem a palcem a koncem jedné hůlky udeříme do konce druhé hůlky. Pokud chceme vytvořit lepší zvuk, položíme si (v případě praváka) jednu hůlku do levé dlaně, z které si uděláme mističku a hůlkou pravé ruky udeříme do středu levé hůlky. Malá mistička v dlani tak vytvoří drobný resonanční otvor a zvuk je tak odlišný od prvního způsobu hraní.

(Fučík, Faltus, 1981)

- *triangl*

Nástroj trojúhelníkového tvaru z kovového materiálu se zavěšuje za jeden úhel pomocí nitky, a to buď na stojan či na prst.

Kovovou tyčinkou hrajeme na vodorovnou plochu či na svislé odvěsny. Rychlým kmitáním v horním úhlu docílíme tzv. *tremola*⁸.

(Šimanovský, Tichá, Burešová, 2000)

- *bubínek*

Jedná se o nástroj, který má umělohmotnou či koženou blánu nataženou na kulatém rámu. V mateřských školách se častěji používá tzv. *ruční bubínek*. K bubínku patří palička s plstěnou hlavicí.

(Zezula, Janovská a kol., 1990)

Bubínek si děti uchopí do ruky tak, že palec je na venkovní straně rámu a ostatní prsty ruky zevnitř na rámu. Mohou na něj hrát buď prsty či dlaní nebo paličkou. Bubínek nabízí spoustu možností hraní. Rychlými pohyby prsty mohou např. zdůraznit dramatický děj, třením prstů o blánu vytvoří šustivý zvuk apod. Údery paličkou mohou být do středu bubínku nebo pak na okraj, kde je zvuk výraznější a zajímavější. Můžeme udeřit buď lehce, nebo tvrdým úderem, kterým můžeme zdůraznit např. první dobu v taktu. Důležité je, aby pěst při hře s paličkou byla uvolněná, jinak by mohlo dojít k tlumení zvuku.

(Šimanovský, Tichá, Burešová, 2000)

- *tamburína*

Jedná se o podobný nástroj, jako ruční bubínek, jen v tom rozdílu, že na tamburíně jsou vsazené do rámu kovové talířky. Existuje i varianta bez blány.

Na tamburínu se může hrát opět buď úderem prstů či dlaní do blány nebo jen samotným otřásáním celého nástroje, což způsobí pouhé znění kovových talířků.

(Fučík, Faltus, 1981)

⁸ tremolo = chvění tónu (Klimeš, 1987)

- *činely*

Činely jsou dva kovové *talíře*, které mají vprostřed řemínek. Může se ke hře používat i palička s plstěnou hlavicí.

Hra je možná dvojím způsobem. Uchopíme do každé ruky jeden činel a provádíme údery činelů o sebe. Druhá možnost hry je, že zavěsíme činel buď na stojan, nebo na prst ruky a druhou rukou do něj udeříme paličkou. Můžeme zvuk buď nechat vyznít, nebo ho utlumit tím, že prsty uchopíme okraj činelu.

(Fučík, Faltus, 1981)

- *prstové činely*

Toto je menší provedení velkých činelů. Na malých kovových talířcích jsou připevněna poutka vždy na jeden prst.

Na prstové činely můžeme hrát dvěma způsoby. Jeden z nich je, že si jeden činel navlečeme poutkem na palec a druhý činel na ukazováček (či prostředníček) té samé ruky. Malými pohyby těchto dvou prstů o sebe činely ťukají. Tento způsob hry se hodí spíše až pro děti staršího předškolního věku, jelikož je k tomu potřeba rozvinutá jemná motorika. Druhý způsob, jak na ně lze hrát, je takový, že držíme talířky za šňůrky (palcem a ukazovákem) – jeden v pravé ruce a druhý v levé a svisle o sebe talířky udeříme.

(Fučík, Faltus, 1981)

- *drhlo*

Tento dřevěný nástroj má kulaté a duté tělo s vyřezanými drážkami po celém svém vnějším povrchu. Hraje se na něj tzv. *drhlíkem*, které je také dřevěné.

Pohyby drhlíku přes drážky mohou být pomalé či rychlé, krátké či dlouhé (přes kousek drhla nebo přes celé drhlo). Také můžeme drhlíkem na drhlo ťukat.

(Šimanovský, Tichá, Burešová, 2000)

- *tlukadla, bloky*

Nástroj je vyroben z tvrdého dřeva. Vyrábí se různých velikostí, takže různá tlukadla se od sebe liší i zvukem.

Na dřevěném těle každého tlukadla je výstupek, za který jej uchopíme. Hrajeme na ně tak, že tlukadly o sebe ťukáme.

(Fučík, Faltus, 1981)

- *dřevěný blok rourový*

Tento dřevěný nástroj je dutý. Na každé straně nástroj vydává tón jiné výšky. Může být buď s rukojetí uprostřed, nebo bez rukojeti. Blok bez rukojeti se pak drží v zúženém středu nástroje. K tomuto nástroji používáme dřevěnou paličku.

Hrajeme na nástroj úderem středu paličky buď vlevo od středu, nebo vpravo od středu. Jak již bylo zmíněno, na každé straně vydává blok jiný tón. Můžeme tak s dětmi cvičit metrum, kdy při dvoudobém taktu jeden tón znázorňuje těžkou dobu a druhý tón příznávku. U třídobého taktu první tón udává těžkou dobu a další dva tóny pak příznávku.

(Šimanovský, Tichá, Burešová, 2000)

- *dřevěný blok plochý*

Jedná se o kvádr, ve kterém se nachází úzký otvor. Vyrábí se různých velikostí. Na tento blok se také hraje dřevěnou paličkou.

Při hře se uchopí do dlaně jedné ruky a paličkou v druhé ruce udeříme na tu stranu bloku, kde je ozvučný otvor. Pokud máme více bloků různých velikostí, tak si je můžeme položit na desku před sebe a hrát na bloky střídavě.

(Šimanovský, Tichá, Burešová, 2000)

- *rolničky*

Na těle nástroje je umístěno několik malých rolniček. Tělo bývá buď z nějakého pásku, nebo s dřevěným držadlem a rolničky jsou v tomto případě umístěny do půlkruhu.

Rolničky se drží v jedné ruce a naráží na pěst druhé ruky. Nebo je možné do rolniček volnou rukou udeřit. Třesení ve vzduchu není vhodné, protože tak nelze hrát přesně do rytmu.

(Šimanovský, Tichá, Burešová, 2000)

- *pandeiros = talířky*

Jedná se o kovové talířky, které jsou upevněny na dřevěné rukojeti.

Na tento nástroj se hraje obdobně jako na tamburínu. Třesením nástroje o sebe talířky cinkají.

(Šimanovský, Tichá, Burešová, 2000)

- *dětské tympány*

Dětské se nazývají proto, že se od klasických orchestrálních liší velikostí i stavbou. Dřevěné tělo je svrchu potaženo blánou (umělohmotnou nebo koženou). Jedná se o dva bubny odlišné velikosti, tím pádem i odlišných tónů. Většinou bývají naladěné buď v kvartě (tónika – subdominanta) nebo v kvintě (tónika – dominanta). Napínacími šrouby můžeme tympány případně doladit. K tympánům patří palička, která má měkkou hlavici, může být i plstěná.

Nalevo od dítěte je postavený větší tympán s hlubšími tóny a vpravo od něj tympán menší s vyššími tóny. Na tympány se hraje paličkou a to v místě zhruba jedné třetiny od kraje, ne uprostřed blány.

(Fučík, Faltus, 1981)

- *bonga = africké bubny*

Bonga rozšiřují základní Orffův instrumentář. Jedná se o bubínky, které jsou potažené nejčastěji kůží.

Hrajeme na ně bříšky prstů. Nejlepší zvuk bubínky vydávají na okrajích blány. Můžeme tak navodit Africkou atmosféru.

(Šimanovský, Tichá, Burešová, 2000)

- *kastaněty*

Jedná se o dvě kovové či dřevěné misky, které jsou pohyblivě připevněné na rukojeti.

Na kastaněty se hraje tak, že je uchopíme do jedné ruky a o dlaň druhé ruky miskami udeříme.

(Fučík, Faltus, 1981)

Melodické nástroje:

Všechny melodické nástroje se skládají z ozvučné skříně, na které jsou uloženy destičky, tzv. *kameny*. Jsou buď kovové (u zvonkohry a metalofonu) nebo dřevěné (u xylofonu). Jednotlivé kameny je možné z nástroje vyndat a zanechat tak pouze ty, které jsou pro hraní dané písničky potřebné.

(Fučík, Faltus, 1981)

Pro všechny tři melodické nástroje (zvonkohra, metalofon, xylofon) platí pro hraní následující pokyny:

Před hrou si musíme zkontrolovat, zda máme vlevo hluboké tóny a vpravo vysoké tóny. Můžeme hrát buď vsedě, nebo ve stoje. Hůlky držíme na konci mezi palcem, ukazováčkem a prostředníčkem. Tím, že udeříme paličkami do středu jednotlivých kamenů, se nástroj rozezvučí. Je důležité, aby ruce po zahrání odskočily výš. To proto, aby nedošlo k tlumení tónů.

(Fučík, Faltus, 1981)

- *zvonkohra*

Kameny jsou vyrobeny z tvrdého kovu. Paličky určené pro zvonkohru mají dřevěné hlavice. U altové zvonkohry se mohou použít paličky s tvrdou pryží, protože ty mají měkčí zvuk.

(Zezula, Janovská a kol., 1990)

Zvonkohra může být buď sopránová (c^3 - a^4) či altová (c^2 - a^3).

(Fučík, Faltus, 1981)

- *metalofon*

Kameny jsou vyrobeny z lehkých kovů, což vede k měkčímu tónu oproti zvonkohře. Také je další rozdíl v tom, že jeho kameny mají daleko delší dozvuk, než kameny zvonkohry. Proto je lepší využívat metalofon k pomalejším písničkám, např. ukolébavkám. Na kameny hrajeme pomocí paliček, které jsou obalené tvrdou plstí. Může být buď sopránový (c^2-f^3), altový (c^1-a^2) či basový ($c-a^1$).

(Fučík, Faltus, 1981)

- *xylofon*

Kameny jsou z palisandrového dřeva a ozvučná skříň je vyrobena ze dřeva smrkového. Dřevěné kameny tak způsobí, že má xylofon mnohem menší dozvuk, oproti zvonkohře a metalofonu. Využíváme paličky s tvrdou plstí (stejně jako u metalofonu). Může být buď sopránový (c^2-f^3), altový (c^1-a^2) či basový ($c-a^1$).

(Fučík, Faltus, 1981)

4.2.2 Možnosti využití hudebních nástrojů

Hudební nástroje rozvíjí u dítěte smysl pro rytmus a *metrum*⁹. Toto využití je tedy základní přípravou k hudebním činnostem. S dětmi tedy hrou na nástroj nacvičujeme rytmus, metrum (základní doby) a první dobu v taktu. Po tomto základním nácviku můžeme dát např. čtyřem dětem různé hudební nástroje a všem postupně ukázat, jaký rytmus budou předvádět. Ze začátku je vhodné, aby měly všechny děti stejný rytmus. Jedná se o štafetovou formu hry. To znamená, že jeden zahraje, poté hraje druhý, třetí, a pak čtvrtý. Dále se tato hra dá provádět tak, že když na dítě přijde řada a začne hrát, tak nepřestává do té doby, než odehraje poslední dítě.

Uplatnění nástroje jako zvukomalebného prostředku daleko více zvýší dítěti estetický zážitek. Zvuk hudebního nástroje může vyvolat u dítěte určitou představu, každý hudební nástroj ale jinou. Můžeme jich využívat např. při čtení pohádky, kdy hudebním nástrojem podkreslíme určitou situaci v příběhu. Triangl můžeme využít

⁹ metrum = „členění hudebního proudu na základě pravidelného střídání přízvukných a nepřívukných dob“ (Strnadová, Zezula, 1988, s. 182)

například na začátku pohádky, bubínek pak při nějaké napínavé části, dřevěné bloky jako klusání koně a na závěr zahrajeme na činel. Takovýto hudební doprovod pohádky děti zaujme daleko více a také, jak jsem již zmiňovala, u něj umocní estetický zážitek.

Další využití hudebních nástrojů je při pohybových činnostech. Během cvičení dětí jsou rytmické a melodické nástroje, dalo by se říct, že nezbytné. Dítě potřebuje vědět, jak rychle má pochodovat, skákat, běhat. Také mohou nástroje určovat dynamiku, podle níž se děti budou pohybovat. Při tichém hraní na nástroj mohou děti chodit po špičkách, běhat co nejtíšeji, a naopak při hlasitějším hraní mohou pochodovat do rytmu nahlas, aby jejich kroky udávaly rytmus. Také se dá různě pohrát s tempem hry na nástroj, kdy podle něj děti buď pomalu chodí, rychleji pochodují nebo dokonce běhají.

(Strnadová, Zezula, 1988)

4.2.3 Zásady při hře na hudební nástroj

Takzvaná *hra na tělo*, pod kterou si můžeme představit tleskání, pleskání, dupání aj., by měla vždy předcházet hře na hudební nástroj (Šímanovský, Tichá, Burešová, 2000).

Hudební nástroje volíme vhodně vzhledem k obsahu, stavbě a rytmu písně. Dále musíme brát zřetel na to, abychom nějak zabavili všechny děti. Např. můžeme dát dětem, které na nástroj zrovna nehrají, úkol, že až uslyší určité slovo v písni (nejlépe zvolit často opakující se slovo v písni), tak ho nebudou zpívat – v tu chvíli budou tedy pouze hrát nástroje. Nebo mohou děti tleskat, pleskat či dupat na první dobu v písni. Co je důležité při hře na nástroj, aby nepřehlušoval zpěv dětí. Musíme vždy dětem ukázat, jak mají na daný nástroj hrát.

Není zcela vhodné, aby v celé třídě (např. 20 dětí), měl každý hudební nástroj. Ve třídě by tak mohl vzniknout chaos a nepříjemný hluk, který by hudbu zkazil. Je tedy nejlepší zvolit skupinku dětí, která bude dělat muzikanty.

Důležité je zvolit na hudební nástroj vhodný rytmus pro dítě, aby odpovídalo jeho schopnostem. Hra na nástroj má přinášet dítěti radost a potěšení, a ne špatný pocit z toho, že něco neumí.

(Strnadová, Zezula, 1988)

4.3 Poslechové činnosti

Poslech je pro dítě důležitý z hlediska osvojování základních výrazových prostředků hudby, jako je např. rozlišení dvou různých rytmů, jiné melodie písně, dynamiky (silně/slabě), tempa (rychlejší/pomalejší), výšky tónu. Také se u dítěte rozvíjí dovednost soustředěného poslechu, kterou bude i v budoucnu nadále využívat. Poslech může sloužit jako primární seznámení s hudbou. Dítě se tak setká s různými hudebními žánry, nástroji, vyjádřeními. Samozřejmě i s poslechem souvisí emoce, které dítě při poslechu hudby prožívá a uchovává si je v paměti. Musíme dbát ovšem na to, že předškolní dítě je na poslech bez jakékoliv jiné činnosti plně soustředěno zhruba od půl minuty do tří minut (Strnadová, Zezula, 1988). Dětská pozornost je různá a podle Strnadové a Zezuly (1988) záleží na věku dětí, zájmu dětí o činnost, blízkosti melodie dětským písničkám, určitých zvláštlostech písně a podobně.

4.3.1 Metody poslechu

Největším zážitkem pro dítě je, když může hudbu slyšet v živém provedení. Buď může paní učitelka hrát na nějaký nástroj, nebo dokonce některé z dětí či více dětí najednou. Reprodukovanou hudbu – čili puštěnou např. z CD přehrávače bychom však úplně vyřazovat neměli. Můžeme ji využít např. k ukázce takových hudebních nástrojů, na které paní učitelka neumí zahrát, nebo dokonce k orchestrální skladbě.

Poslech hudby můžeme využít také i mimo hudební chvílky, a to např. jako motivace k nějakým činnostem, nebo jako nějaký rituál ba dokonce signál např. k uklízení, ke svolání dětí ke svačině. Také může poslech dobře posloužit jako odpočinek či relaxace mezi náročnějšími činnostmi.

4.3.2 Práce s poslechovou skladbou

Podle Strnadové a Zezuly (1988) jsou tři oblasti, kterých si dítě může v poslechové skladbě všimnout. První z nich je obsah skladby a její námět. Píseň, která má pro dítě zajímavý děj, dítě většinou hned zaujme. Druhá oblast se týká hudebně výrazových prvků. Mezi ty patří výška či délka tónu, tempo, rytmus, dynamika a barva tónu. Dále může dítě rozlišit rychlou skladbu od pomalé, hlasitou hudbu od tišší a může sluchově poznat základní hudební nástroje. Dítě může zavřít oči, dojde tak ke zvýšení sluchové pozornosti. Třetí z oblastí je hudební forma. Jedná se o celkový charakter hudební

skladby. Dítě tedy tak může rozlišovat, zda je skladba taneční, pochodová nebo např. určená k slavnostem apod.

Pokud dítě slyší skladbu poprvé, tak není schopno vnímat všechny tyto prvky najednou. Vnímá to, co ho nejvíce zaujme. Když je v poslechové skladbě zajímavý text, tak vnímá obsah skladby. Když naopak skladba vybízí k tanci, tak obsah zatím potlačí a orientuje se na to, že skladba je určená k tanci a začne se samo všelijak pohybovat, tleskat apod.

Postup, jak dítě seznamovat s hudebními prvky může být různý. Můžeme dítěti nejdříve představit písničku samotnou a až poté v ní hledat různé výrazové prostředky. Nebo naopak, nejdříve si s dětmi popovídáme o výrazových prostředcích hudby, předvedeme si je, a až poté je děti poslouchají v písničce.

(Strnadová, Zezula, 1988)

4.4 Hudebně pohybové činnosti

Pohyb je pro předškolní dítě zcela přirozený a i hudbu prožívá nejčastěji pomocí pohybů. Zpočátku se při hudbě pohybuje spontánně – tleská, pohupuje se do rytmu, tancuje apod. Postupem času dítě začne své pohyby provádět citlivě a kultivovaně.

Pohybová složka obsahuje tyto pohyby: běh, chůze, lezení, krok poskočný, krok přísunný, tleskání, pleskání, luskání, dupání apod. Prostřednictvím hudebně pohybových činností si mohou děti rozvíjet i prostorovou orientaci a sní spojené pojmy, jako jsou nahoře, dole, vpravo, vlevo, vpřed, vzad aj. Dále se u nich rozvíjí schopnost seřadit se do určitého útvaru – kruh, zástup, řada aj. Základním cílem hudebně pohybových činností je však rozvoj smyslu pro metrum a rytmus.

(Šimanovský, Tichá, 1999)

4.4.1 Formy hudebně pohybové výchovy

Při jednoduchých pohybových prvcích, jako je např. chůze či pochodování volně v prostoru, nacvičujeme zpěv současně s pohyby. Pokud je pohybové ztvárnění složitější, trénujeme s dětmi zvlášť pohybovou složku, zvlášť hudební složku – zpěv, a až nakonec spojíme vše dohromady.

První formou hudebně pohybové výchovy, je spojení mluvené rytmizované řeči s jednoduchými pohyby, které rytmicky doprovází např. báseň, říkadlo, pořekadlo aj. Pod jednoduchými pohyby si můžeme představit různé tleskání, pleskání, dupání apod. U těchto pohybů mohou děti sedět nebo i stát.

Nejspontánnějším pohybem k písni je pro děti chůze. Nejdříve děti chodí volně v prostoru, později mohou chodit v různých vázaných útvarech, jako je např. zástup nebo kruh. Udržet chůzí tvar kruhu je pro dítě už ovšem daleko náročnější než např. jen chůze v zástupu. Chůze ve vázaném kruhu je ovšem základem mnoha dětských her, proto ji trénujeme již s malými dětmi. Začínáme vždy s nácvikem po skupinách v menších kruzích, až později vytvoříme jeden velký kruh.

Pohybové ztvárnění lidových písní vycházející z české hudební tradice mají děti opravdu rádi. Spojujeme je nejčastěji se zpěvem (Strnadová, Zezula, 1988). Také je možné přidat různé zvuky, které budou děti předvádět, do dramatizace pohádky. Navodíme tak určitou atmosféru nebo dokonce prožitek. Např. Jeníček s Mařenkou prochází lesem a ostatní děti doplňují dramatizaci zvuky, které by mohly děti slyšet v lese (Svobodová, Švejdová, 2011).

Nejsložitější formou hudebně pohybové činnosti jsou různé taneční hry. Vhodné je např. pohybové ztvárnění nějaké pohádky, která je již zhudebněna. Můžeme tedy zpěv různě pohybově doplňovat.

(Strnadová, Zezula, 1988)

5. METODICKÝ NÁCVIK PÍSNĚ

Pro nejmladší děti v MŠ je největší oporou zpěv učitelky, který se děti snaží napodobit. V tomto období je pro děti hlas učitelky daleko důležitější než jakýkoliv doprovodný hudební nástroj. Především u menších dětí je důležité, aby měly zapojené ruce. Přidáme tedy ke zpěvu jednoduchý pohyb (točíme rukama, řežeme dříví, tlučeme mák apod.). Děti ho mohou sami vymyslet, nebo jim ho paní učitelka vymyslí a předvede. Dále jsou pro děti vhodné různé obměny písničky. Je dobré pohrát si trochu s hlasem. Můžeme zpívat potichu, vesele, smutně, nebo jenom artikulovat (bez zpěvu) a přidat k tomu pohyb.

Důležité je pro děti, aby zvládaly udržet metrum a rytmus písně. Metrum lze s dětmi procvičovat např. tak, že dávají důraz na jednu nohu. A to tak, že na ni ztěžka dopadnou. Např. při písničce *Běží liška k táboru* mohou děti znázorňovat, jak liška běží a přitom dopadá na jednu nohu, protože nese na zádech těžký pytel (Šimanovský, Tichá, 1999).

Naopak rytmus můžeme s dětmi procvičovat tak, že buď tleskají, anebo pleskají rytmus, a to v dynamickém rozdílu. Např. *velký stůl* (· · –)¹⁰ → silně, a oproti tomu *malý stoleček* (– – · · ·) → slabě. Můžeme vyzkoušet rytmickou paměť dětí různými rytmickými hádankami. Předvedeme dětem rytmický úsek např. · · - · · - a zeptáme se dětí, k jaké písničce patří tento rytmus, zda k písni *Měla babka čtyři jabka* nebo k písni *Travička zelená* (Šimanovský, Tichá, 1999).

Ke zpřesňování hudebních představ může podle Šimanovského a Tiché (1999) dítěti pomoci např. ukázka výšky tónů na schodech postavených z kostek. Můžeme si vzít nějakou loutku, která bude *zpívat* tóny podle toho, na jaký schod skáče. Může skákat po schodech nahoru – melodie stoupá, dolů – melodie klesá, nebo může poskakovat na jednom schodě – opakující se tón, nebo může neposedně přeskakovat schody. Dítě tak hudební představu názorně vidí, což mu usnadní intonaci písně.

¹⁰ · = čtvrtá doba

– = půlová doba (obsahuje 2 čtvrté doby)

Děti staršího předškolního věku již většinou dovedou zpívat bez zpěvu paní učitelky, ale s doprovodem hudebního nástroje. Nácvik písní u těchto dětí by mohl probíhat následovně (Strnadová, Zezula, 1988):

- zpěv s pohybem
- zpěv písně po částech (vhodná hra *Na ozvěnu* – nejprve část písně zazpívá učitelka, děti tu část poté opakují po paní učitelce)
- opakování jednotlivých částí písně (minipříběhy)
- ve skupinách jako dialog (otázka a odpověď)
- formou hry – rytmické či melodické prvky

Tyto způsoby nácviků písně můžeme doplnit různými metodami, jako jsou například:

- hra na tělo (tleskání, pleskání,...) – znázorňujeme rytmus či metrum
- hra na Orffovy hudební nástroje – znázorňujeme rytmus či metrum
- zpěv na různé slabiky (např. *Holka modrooká – Hilki midriiki*)

(Strnadová, Zezula, 1988)

Neexistuje obecné schéma, podle kterého by se dala rozpracovat metodika nácviku písně u všech písní stejná. Je třeba pěvecké činnosti vybírat dle zvolené písně. Nějaká je totiž zajímavá svým obsahem, jiná zase rytmem, další je vhodná např. k dramatizaci. Zde ale uvedu několik zásad pro práci s písní (Strnadová, Zezula, 1988):

- při nácviku písně – opora hlasu učitelkou, u starších dětí hudebním nástrojem
- střídání zpěvu kolektivního i sólového (poznání dovedností jednotlivých dětí)
- obměna metod nácviku (důležitá k udržení pozornosti dítěte)
- snaha o rychlé zapamatování alespoň části písně dítětem
- neměnit tóninu během nácviku (předem zvolit vhodnou tóninu, případně nutná *transpozice*¹¹)
- začátek zpěvu udat gestem či předehrou

¹¹ transpozice = převedení melodie do jiné tóniny bez změny původních intervalů

6. NÁMĚTY HUDEBNÍCH ČINNOSTI

V této kapitole nabídnu větší množství hudebních činností a her, které se dají zařadit do mateřské školy. Jsou tedy určeny pro děti předškolního věku. Činnosti se dají různě kombinovat či na sebe navazovat. Jednotlivé aktivity se musí přizpůsobit věku dětí a jejich zájmům. To už ale pak záleží na každé učitelce, aby si hry vhodně vybrala, popřípadě upravila.

6.1 Hry na rozvoj sluchu

6.1.1 Na babku a dědka

Děti si stoupnou do kruhu a učitelka vybere jedno dítě, které bude babka, a jedno, které bude hrát dědka. Babka má zavázané oči a dědek má v ruce zvoneček (může být např. i triangel). Babka se může kdykoliv zeptat: *Dědku, kde jsi?* A na to dědek zareaguje krátkým zacinkáním zvonečku. Úkolem babky je, aby po sluchu našla dědka. Oba dva se tak pohybují jen po kruhu, který jim tvoří ostatní děti.

6.1.2 Zvířátko, ozvi se

Jeden z dětí se stane detektivem a jde za dveře. Učitelka vybere jedno dítě a spolu se domluví, jakým zvířetem se dítě stane. Všichni včetně zvířátka se předkloní a schovají si hlavu do dlaní. Detektiv přijde a řekne *Zvířátko, ozvi se*. V tu chvíli zvířátko musí udělat takový zvuk, jaký to zvířátko ve skutečnosti dělá. Úkolem detektiva je, aby poznal, co to bylo za zvuk, jaké zvíře ho vydává, a jaký kamarád zvuk předváděl.

Hra se dá obměnit tak, že všichni mohou vydávat stejný zvuk, jen jedno dítě se bude lišit tím, že bude jiným zvířátkem než ostatní.

Další variace hry může být taková, že mohou být vybrána např. 3 různá zvířátka a ostatní budou mlčet. Nebo ostatní mohou dělat např. jen šššš. A úkolem detektiva je přijít na všechny 3 zvuky.

6.1.3 Slabiky

Děti si sednou do kruhu a jeden, který si bude hrát na detektiva, půjde za dveře. Všichni se domluví na jednom slově a rozdělí ho na slabiky. Každý si vybere nějakou slabiku.

Detektiv se může vrátit. Všichni začnou najednou říkat jen tu svou slabiku. Úkolem detektiva je uhádnout, jaké slabiky děti říkají, a na základě slabik říci, jaké slovo si děti vybraly.

6.1.4 Zvukové pexeso

Každý dostane kartičku s obrázkem zvířete. Všichni najednou začnou vydávat zvuk svého zvířátka. Cílem dítěte je najít kamaráda, který vydává stejný zvuk jako já.

6.1.5 Poznej zvuk

Učitelka si s dětmi předem určí nějaký nástroj a několikrát si poslechnou jeho zvuk. Je vhodné nástroj k něčemu přirovnat (dle tématu). Poté jde učitelka někam, kde na ni děti neuvidí, ale uslyší ji. Pomocí nástrojů pak bude vydávat různé zvuky a úkolem dětí je, aby mezi všemi zvuky poznaly onen domluvený nástroj. (např. zvuk drhla = dupot koní)

6.2 Hry na rozvoj hudebních dovedností

6.2.1 Zesilování a ztlumování

Učitelka se předem s dětmi domluví, jakou slabiku budou zpívat. Poté všichni předpaží ruce a vodorovně spojí dlaně. Postupně učitelka ruce *otevívá* (jedna ruka předpažená a druhá stoupá nad hlavu) a přidá k tomu zpěv oné domluvené slabiky. Čím výš ruka je, tím hlasitěji slabika zní. Poté zase ruce *zavírá*, a když jsou ruce spojené, tak je ve třídě naprosté ticho. Děti tuto činnost provádí zároveň s učitelkou (včetně pohybu rukou). Děti tak lépe porozumí dynamice zpěvu.

6.2.2 Siréna

Děti jsou volně v prostoru tak, aby viděly na učitelku. Děti jdou do dřepu a přitom vydají nejhlubší tón, který umí. Poté se postupně zvedají a tón zvyšují. Až když stojí úplně rovně, tak vydávají nejvyšší tón, který umí. Hru několikrát opakujeme. Hra se jmenuje na sirénu proto, že vydávané tóny, které se snižují a zvyšují, připomínají sirénu.

Obměnou hry může být tzv. *zaseknutá siréna*, kdy se učitelka během pohybu nahoru či dolů může kdykoliv zastavit. Znamená to, že se všichni se zpěvem *zaseknou*

na jednom tónu. I tělo zůstane *zaseknuté* v té dané pozici. Poté se začne učitelka zase pohybovat.

(D'Andrea, 1998)

6.2.3 Ozvěna

Povíme si s dětmi, co je to ozvěna, aby děti pojmu rozuměly. Pak už jen učitelka předvádí a děti po ní opakují. Můžeme zařadit tleskání, pleskání, dupání, citoslovce, podstatná jména či dokonce vymyšlená slova. Děti se snaží napodobit i přesnou hlasitost a výšku tónů. Učí se tak ovládat svůj hlas.

(D'Andrea, 1998)

6.2.4 Jak se jmenuješ

Jednoduchá hra se jmény, kterou je vhodné zařadit na začátku docházky dítěte do předškolního zařízení. Děti sedí v kruhu a jeden začne zpívat *Jak se jmenuješ?* a druhý mu odpoví *Jmenuji se Tomášek*. Tomášek pak zase pokračuje *Jak se jmenuješ?* a kamarád vedle něj mu odpovídá. Je dobré předem určit směr, jakým budou děti otázku podávat. Také můžeme hrát dětem na Orffův nástroj základní doby.

6.2.5 Když jsme všichni spolu

Každé dítě vymyslí a postupně předvede nějaký zvuk, může být jakýkoliv (slovo, výkřik, zvířecí zvuk, slabika, hláska, fouknutí pusou, hra na tělo – tření dlaní, dupnutí, tření dlaní o oblečení...). Učitelka si vybere melodii nějaké písničky, kterou všichni znají, a na ni zpívá tyto slova:

Když jsme všichni spolu, když jsme všichni spolu, když jsme všichni spolu, ... dělá ...!

(Místo prvních teček bude jméno dítěte a místo druhých teček dítě předvede svůj zvuk.)

Až všichni děti předvedou svůj zvuk, tak se na konci písničky zaspívá:

„Když jsme všichni spolu, tak děláme zmatek!“ A všichni děti najednou vydají každý svůj zvuk.

(D'Andrea, 1998, s. 28)

6.2.6 Kampak běžíš míčku

Děti si sednou do kroužku a my dáme někomu jeden míček. Děti říkají básničku, kterou si předem několikrát zkusíme říct, a do rytmu básně posílají míč po kruhu jeden druhému. Básničku říkají několikrát dokola. Poté můžeme přidat do kruhu dva nebo dokonce ještě více míčků. Každý dáme jinému dítěti. Nesmíme zapomenout na určení směru posílání míčku.

*„Kampak běžíš míčku,
už jsi na krajíčku.
Ztratil se mi kamarád,
kterého mám tolik rád.“*

(D'Andrea, 1998, s. 35)

6.2.7 Hrajeme si na zvířátka

Vybereme si s dětmi jednu písničku. Uvedu příklad na písničce *Pod naším okýnkem*. Poté vyzveme děti, aby spojily písničku s různými kroky. Vždy jeden krok určíme:

- kroky sloní = pomalé a hlasité tóny (POD NA-ŠÍM O-KÝN-KEM)
- kroky želví = pomalé a tiché tóny (pod na-ším o-kýn-kem)
- kroky koní = rychlé a hlasité tóny (PODNAŠÍMOKÝNKEM)
- kroky veverčí = rychlé a tiché tóny (podnašímokýnkem)
- kroky bleší = krátké tóny, tzv. *staccato*¹² (pod'na'ším'o'kýn'kem')
- kroky hadí = dlouhé tóny, tzv. *legato*¹³ (poodnáášíímookýnkeem)

U této hry si děti prohloubí následující pojmy: silný, slabý, rychlý, pomalý, dlouhý a krátký.

(D'Andrea, 1998)

¹² staccato = krátce

¹³ legato = vázaně

6.2.8 Zvukový orchestr

Vymyslíme si dva různé rytmy. Rozdělíme děti do dvou skupin a postavíme je do dvou řad naproti sobě. Každé skupince dáme jeden rytmus a několikrát si ho s dětmi zkusíme. Jedna skupina bude rytmus tleskat a druhá ho bude vydupávat – střídavě levou a pravou nohou. Nejprve si to zkusí každá skupinka zvlášť, poté obě skupiny dohromady. Pak si skupinky rytmy vymění. Když budou mít děti rytmus sladěný, může učitelka do rytmu dětí zpívat nějakou písničku.

(D'Andrea, 1998)

6.2.9 Jede vláček motoráček

Děti utvoří dvojice a ve dvojicích se postaví za sebe. Dítě vpředu zapaží a udělá z rukou mističky a dítě vzadu se ho chytne. Vznikne nám tak lokomotiva a za něj zapřažený vagón. Vláčků máme ve třídě tedy více. Učitelka začne zpívat písničku a děti podle tempa zpěvu určují rychlost vláčku. Až učitelka dozpívá, vláčky se zastaví.

„Jede vláček motoráček, kolik vozů má, kolik vozů má, kolik vozů má?“

Hu hu, jede, hu hu veze mnoho lidí do Prahy.

Neběhejte, nespěchejte, nechodte mu do dráhy.“

(Kulhánková, 2002, s. 21)

7. HUDEBNÍ VÝCHOVA NA ZÁKLADNÍ ŠKOLE

Jelikož by měly být hudební činnosti zařazeny již do mateřské školy, tak by mělo dítě do základní školy vstoupit s primárními hudebními dovednostmi, jako jsou rytmus, metrum a určení první doby v taktu (Daniel, 2001). Nesmíme však zapomenout, že se může úroveň hudebních činností v mateřských školách lišit. I ze stejné mateřské školy, ale každé dítě vyjde s jinými hudebními dovednostmi. Učitelka na základní škole by proto měla začít od rozvoje základních hudebních dovedností, mezi které patří: „*smysl pro metrum, smysl pro tempo, smysl pro hudební formu a smysl pro rytmus v užším slova smyslu.*“ (Daniel, 2001, s. 7).

Podle Daniela (2001) Někteří lidé dovedou precizně zpívat bez intonačních, rytmických, metrických a dalších nepřesností. Důvodem nezvládnutí těchto dovedností je podle Daniela (2001) jenom to, že se tomu nenaučili. Dále dodává, že: „*Nic nedokazuje, že by se tomu naučit nemohli.*“ (Daniel, 2001, s. 8). Proto je vhodné rozvíjet hudební schopnosti již v předškolním věku a v základní škole tyto základní dovednosti dále rozvíjet. Daniel ve své publikaci uvedl myšlenku z Velké didaktiky Jana Amose Komenského: „*Co se má konat, konáním se učí. Psátí se učí psaním, zpívat zpíváním.*“ (Komenský in Daniel, 2001, s. 6).

7.1 Hudební dovednosti dítěte na konci 1. třídy

Zde uvedu hudební dovednosti, které by mělo mít dítě procvičené, správně naučené a zautomatizované na konci 1. třídy základní školy.

7.1.1 Hlasový výcvik

- rovně sedět či stát
- zpívat polohlasem
- správně tvořit hlavový tón (Děti ho většinou správně tvoří, když napodobují kukání či houkání lokomotivy. Při nácviku hlavového tónu je důležité zpívat polohlasem. Tón musí být vždy tak vysoký, aby ho děti nezpívaly tzv. mluvním hlasem – zhruba tón c¹. Z tohoto tónu můžeme trénovat kukání – ku-ku. Všechny písně pak můžeme zkusit zpívat

o několik tónů výše. Důležité je vždy před zpěvem u dětí navodit hlavové tvoření tónu. Takže si vždy můžeme např. zakukat.)

- dostatečně otevírat ústa (Důležité je uvolnění dolní čelisti.)
- pěvecký rozsah zhruba od c^1 - d^2

7.1.2 Rytmický výcvik

- dítě ví, že tóny mohou být dlouhé a krátké (zvládne vytleskat/zahrát rytmus); ví, kde jsou v taktu stejně dlouhé noty (např. v dvoučtvrtovém taktu: 2 čtvrtové noty či 4 osminové noty či čtvrtová nota s pomlkou)

7.1.3 Intonační a sluchový výcvik

- pohybovat se po tónech v dané tónině (V zadané tónině má dítě zazpívat písničku např. *Maličká su.* – Samo začne zpívat od 3. stupně tóniny.)
- rozlišit vysoké tóny od nízkých (tóny, které jsou od sebe hodně vzdálené)
- rozlišovat vyšší tóny od nižších (tóny v rozsahu jedné stupnice)
- určit, zda melodie stoupá či klesá
- zpívat tóny vzestupně či sestupně po stupnici
- zopakovat jednoduchý motiv o třech až pěti tónech v rozsahu d^1 - a^1

7.1.4 Učivo hudební nauky

- znát pojmy zvuk, tón, nota, osnova, linka, mezera, klíč G, takt a taktová čára
- mělo by znát notu čtvrtovou, hlavičku, nožičku, dále notu osminovou, praporec, trámec a pomlku čtvrtovou

7.1.5 Učivo hry na hudební nástroje

- držení rytmických nástrojů a hra na ně
- hrát rytmus, metrum, první doby taktu a *ostinato*¹⁴ v rozsahu jednoho taktu

¹⁴ ostinato = rytmický či melodický motiv, který se neustále opakuje (Strnadová, Zezula, 1988)

- hrát *pentatonickou*¹⁵ *aleatoriku*¹⁶ (Jedná se o náhodné hraní pentatonických tónů)

7.1.6 Učivo improvizace

- hra na ozvěnu – melodická: v rozsahu dvoutaktí o třech až šesti tónech (Dítě vymyslí nějakou melodii, ostatním ji zazpívá či zahrají a ostatní ji po něm zopakují.)
- hra na ozvěnu – rytmická (Dítě vymyslí nějaký rytmus, ostatním ho předvede a ti ho po něm zopakují.)

(Daniel, 2001)

¹⁵ pentatonika = řada pěti tónů ze stupnice (je vynechán 4. a 7. stupeň tóniny) – např. v C dur jsou to tyto tóny: c, d, e, g, a

¹⁶ aleatorika = hudební technika využívající prvky náhodnosti
(Pojem aleatorika, ©2005-2014, [online])

8. PRAKTICKÁ ČÁST

8.1 Cíle a hypotézy výzkumu

Výzkum jsem zaměřila na hudební činnosti v českých a rakouských mateřských školách. Výsledky jsem následně porovнала. Pro svůj výzkum jsem si zvolila následující cíle:

1. cíl:

Zjistit, na jaké hudební nástroje hrají učitelky českých a rakouských mateřských škol.

2. cíl:

Zjistit využívání pomůcek pro hudební činnosti (Orffovy hudební nástroje, CD přehrávač) v českých a rakouských mateřských školách.

3. cíl:

Zjistit zařazování hudebních bloků do české a rakouské mateřské školy.

K cílům jsem si zvolila následující hypotézy:

Hypotéza č. 1

Na kytaru hraje více učitelek rakouských mateřských škol než učitelek českých mateřských škol.

Hypotéza č. 2

Orffovy hudební nástroje využívají k různým rituálům či signálům statisticky více učitelky v českých mateřských školách, než učitelky v rakouských mateřských školách.

Hypotéza č. 3

Učitelky v rakouské mateřské škole statisticky více doplňují zpěv písňe pohybem, než učitelky v české mateřské škole.

Hypotéza č. 4

V rakouských mateřských školách paní učitelky dětem pouští statisticky méně hudby z CD přehrávače, než paní učitelky v českých mateřských školách.

Hypotéza č. 5

Jeden z častých důvodů, proč pouští učitelky rakouských mateřských škol dětem hudbu z CD přehrávače, je její využití jako hudební kulisy.

Hypotéza č. 6

Učitelky českých mateřských škol zařazují statisticky častěji hudební bloky, než učitelky rakouských mateřských škol.

8.2 Metodika výzkumu

Pro výzkumné šetření byla zvolena forma dotazníku. Dotazník pro rakouské mateřské školy jsem přeložila do německého jazyka. Výzkumným souborem jsou učitelky z českých a rakouských mateřských škol, a to různého věku s dosažením různého stupně vzdělání. Výzkum byl prováděn v mateřských školách z celé České republiky a z celého Rakouska. Tedy z různých částí zmiňovaných států.

Dotazník byl zaměřen na veškeré hudební činnosti v mateřských školách. Zvolila jsem 11 otázek a jednu doplňkovou ohledně vzdělání. Otázky se týkaly hry učitelky na hudební nástroj, používání Orffových nástrojů, využívání CD přehrávače a zařazování hudebních bloků. Některé otázky byly uzavřené s možností jedné odpovědi, někde bylo však možné zvolit více odpovědí. (viz *Příloha č. 1: Dotazníkové šetření v českém a německém jazyce*)

Mám tedy k dispozici dotazníky z českých mateřských škol a dotazníky z rakouských mateřských škol. Po sečtení odpovědí zvlášť z Rakouska a zvlášť z České republiky tyto dva státy na základě odpovědí porovnáme mezi sebou. K doplnění dotazníků využiji metodu pozorování, kterou výsledky z dotazníků doplním. Navštívila jsem velké množství českých mateřských škol a dvakrát jsem si prošla týdenní praxí v rakouské mateřské škole.

8.3 Výsledky výzkumu

Učitelek českých mateřských škol mi odpovědělo celkem 77. Učitelek rakouských mateřských škol 22. Z toho 9 dotazníků z Rakouska jsem rozdala osobně během týdenní praxe v rakouské mateřské škole.

Hypotéza č. 1

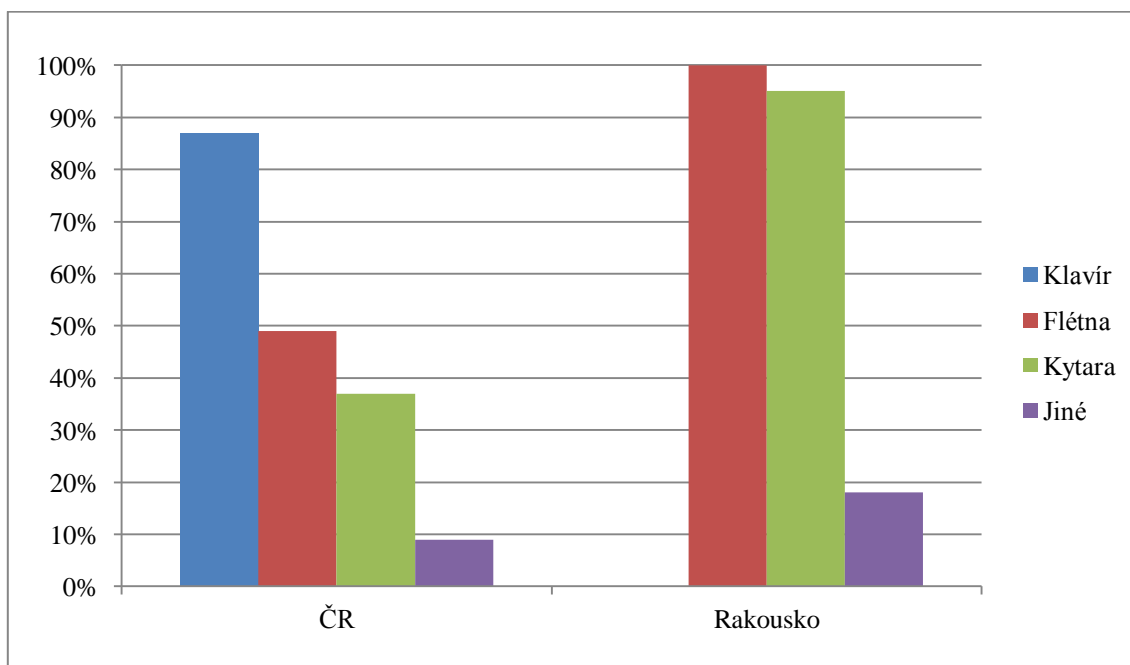
Na kytaru hraje více učitelek rakouských mateřských škol než učitelek českých mateřských škol. (Otázka č. 1 a 2)

Nejdříve jsem zjišťovala, zda vůbec daná paní učitelka hraje na nějaký hudební nástroj. Zjistila jsem, že ze 77 učitelek českých mateřských škol 6 učitelek nehraje na žádný hudební nástroj. A z 22 dotázaných učitelek rakouských mateřských škol hrají všechny na nějaký hudební nástroj.

V následující otázce měli respondenti odpovídat, na jaký hudební nástroj hrají. Měli možnost zvolit více odpovědí. Z celkového počtu dotázaných učitelek českých mateřských škol hraje 87 % na klavír, 49 % na flétnu, 37 % na kytaru a 9 % učitelek na jiný hudební nástroj. Jako jiný hudební nástroj učitelky z českých mateřských škol uvedly příčnou flétnu, elektronické varhany a housle.

Z celkového počtu dotázaných učitelek rakouských mateřských škol 100 % učitelek hraje na flétnu, 95 % na kytaru, 18 % na jiný hudební nástroj a 0 % učitelek rakouských mateřských škol na klavír. Jako jiný hudební nástroj učitelky uváděly akordeon (tahací harmonika) a příčnou flétnu.

Graf č. 1: Hra učitelek na hudební nástroj



Zdroj: vlastní výzkum

Na kytaru tedy hraje jen 37 % dotázaných učitelek českých mateřských škol a učitelek rakouských mateřských škol hraje na kytaru 95 %. Moje hypotéza tedy byla potvrzena. Ještě tyto výsledky doplním poznatky z praxe, kde v každé třídě rakouské mateřské školy měla každá učitelka svoji kytaru. Kdežto klavír ani elektronické varhany v celé mateřské škole nebyl. V porovnání s Rakouskem má většina českých mateřských škol téměř v každé třídě zase klavír.

Hypotéza č. 2

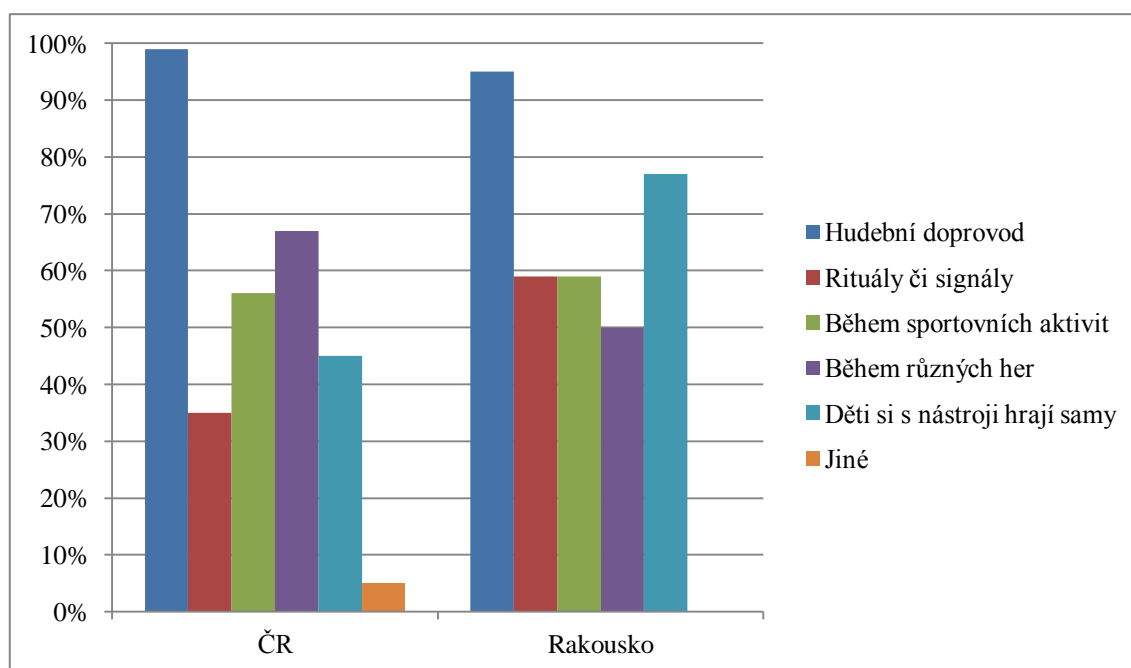
Orffovy hudební nástroje využívají k různým rituálům či signálům statisticky více učitelky v českých mateřských školách, než učitelky v rakouských mateřských školách.
(Otázka č. 3 a 4)

Zjišťovala jsem nejdříve, zda vůbec učitelky mateřských škol Orffovy nástroje využívají. Z dotazníků mi vyšlo, že ze 77 dotazovaných učitelek českých mateřských škol 2 učitelky Orffovy nástroje nevyužívají. Z 22 dotazovaných učitelek rakouských mateřských škol Orffovy nástroje využívají všechny učitelky.

U otázky, k čemu využíváte Orffovy nástroje, měli respondenti možnost zvolit více odpovědí. Nejprve si povíme, jaké byly výsledky u učitelek českých mateřských škol. 99 % učitelek zvolilo možnost – hudební doprovod, 67 % během různých her, 56 % během sportovních aktivit, 45 % odpovědělo, že si děti s nástroji hrají samy, 35 % volilo možnost – rituály či signály a 5 % učitelek zvolilo jinou odpověď. Do jiné odpovědi učitelky psaly, že Orffovy nástroje využívají během dramatických činností, jedna učitelka je využívá při jazykových činnostech a jedna řekla, že je nástroje provází celým dnem.

Z učitelek rakouských mateřských škol odpovědělo na otázku, k čemu využíváte Orffovy nástroje, 95 % jako hudební doprovod, 77 % zvolilo možnost, že děti hrají na nástroje samy, 59 % jako rituály či signály, 59 % během sportovních aktivit, 50 % během různých her a jinou odpověď nikdo nezvolil.

Graf č. 2: Důvody využívání Orffových nástrojů



Zdroj: vlastní výzkum

Z výsledků tak vyplývá, že 35 % učitelek českých mateřských škol využívá Orffovy nástroje k různým rituálům či signálům, jako je např. svolání dětí ke svačině nebo k uklízení. A z rakouských mateřských škol tuto odpověď zvolilo 59 % učitelek. Moje hypotéza je tedy vyvrácena těmito výsledky. V rakouské mateřské škole jsem si ale ani jednou nevšimla, že by Orffovy nástroje učitelky využily jako rituál či signál. V českých mateřských školách jsem se již setkala s tím, že paní učitelka využívá např. trianglu či ozvučných dřívek jako signál pro děti např. k uklízení.

Hypotéza č. 3

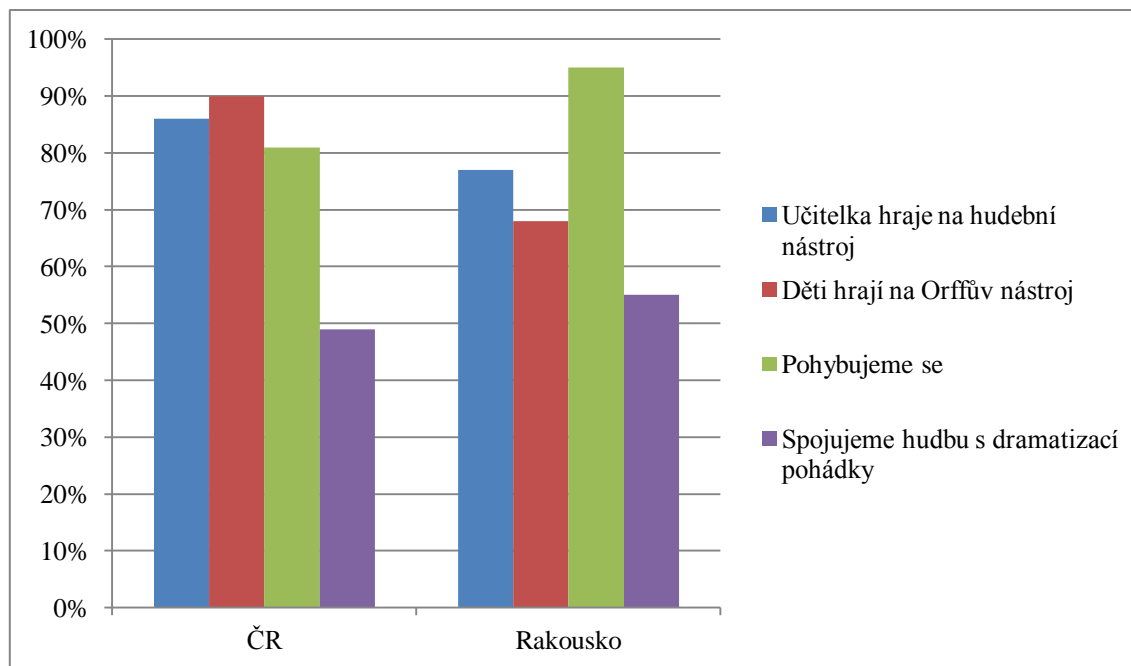
Učitelky v rakouské mateřské škole statisticky více doplňují zpěv písně pohybem, než učitelky v české mateřské škole. (Otázka č. 5)

U otázky, co dělají v mateřské škole během písniček, měli respondenti možnost zvolit více odpovědí.

Učitelek českých mateřských škol na otázku, co dělají během písniček, odpovědělo 90 %, že děti hrají na Orffovy nástroje, 86 % učitelek doprovází děti na hudební nástroj, 81 % učitelek doprovází zpěv pohybem, a 49 % učitelek spojuje hudbu s dramatizací pohádky.

Kdežto v rakouské mateřské škole je tomu takto: 95 % učitelek doprovází zpěv pohybem, 77 % učitelek doprovází děti během zpěvu písničky na hudební nástroj, 68 % učitelek volilo možnost, že děti hrají během písničky na Orffovy nástroje, a 55 % učitelek spojuje hudbu s dramatizací pohádky.

Graf č. 3: Činnosti během zpěvu



Zdroj: vlastní výzkum

Zpěv tedy doprovází pohybem 81 % učitelek českých mateřských škol a 95 % učitelek rakouských škol. Z výsledku je jednoznačné, že moje hypotéza byla potvrzena. Během praxe v rakouské škole jsem si všimla, že učitelky mateřských škol opravdu ke každé písničce přidávají nějaký pohyb, aby pro dítě píseň byla zajímavější a hlavně, aby udržely jejich pozornost. To u některých učitelek českých mateřských škol bohužel chybí. Děti tak začnou brzy ztrácet pozornost, nudit se a činnost tak pro ně přestane být zajímavá. Myslím si, že přidat k písni jednoduché pohyby, je velmi vhodné. K vymýšlení pohybů nám mohou pomoci i děti na základě rozboru obsahu textu písně.

Hypotéza č. 4

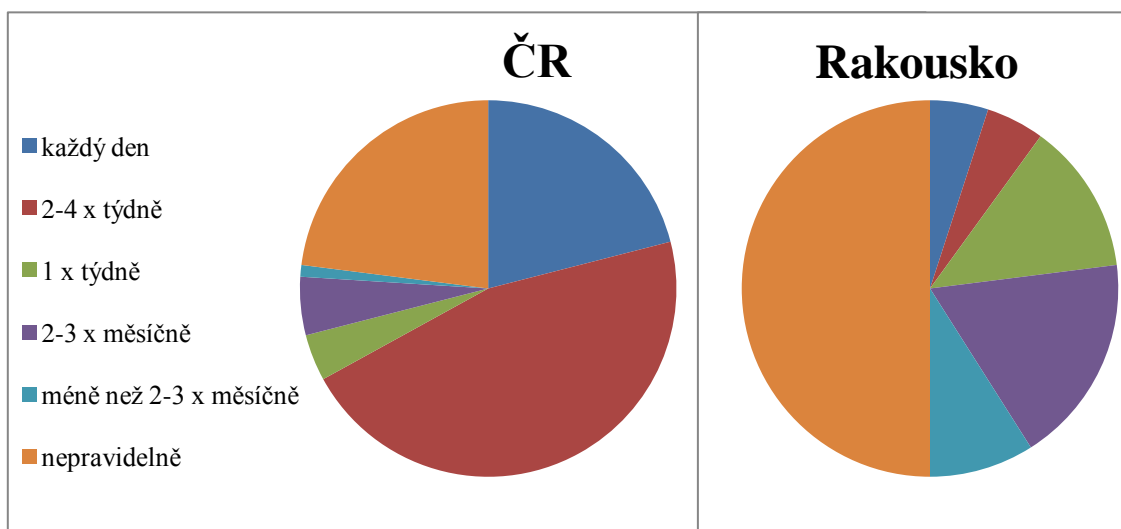
V rakouských mateřských školách paní učitelky dětem pouští statisticky méně hudby z CD přehrávače, než paní učitelky v českých mateřských školách. (Otázka č. 7 a 8)

Na otázku, zda učitelky pouští dětem hudbu z CD přehrávače odpověděly z celkového počtu 77 učitelek českých mateřských škol 2 učitelky, že nepouští. Všechny 22 dotázaných učitelek rakouských mateřských škol dětem hudbu z CD přehrávače pouští.

Z českých mateřských škol pouští učitelky dětem hudbu z CD přehrávače v 46 % 2-4 krát týdně, 23 % nepravidelně, 21 % každý den, 5 % 2-3 krát měsíčně, 4 % 1 krát týdně a 1 % méně než 2-3 krát měsíčně.

Kdežto v rakouských mateřských školách na otázku pouštění hudby z CD přehrávače odpovědělo 50 % učitelek, že ji pouští nepravidelně, 18 % 2-3 krát měsíčně, 13 % 1 krát týdně, 9 % méně než 2-3 krát měsíčně, 5 % každý den a 5 % 2-4 krát týdně.

Graf č. 4: Četnost pouštění hudby z CD přehrávače



Zdroj: vlastní výzkum

Nyní jsem sečetla procenta těchto dvou odpovědí – každý den, 2-4 krát týdně. V České republice pouští učitelky dětem hudbu z CD přehrávače každý den a 2-4 krát týdně dohromady 67 %. V Rakousku pouští dětem hudbu z CD přehrávače každý den a 2-4 krát týdně dohromady pouze 10 % učitelek. Je to tedy podstatně méně učitelek než v české mateřské škole. I kdybych k těmto dvěma odpovědím u Rakouska přičetla

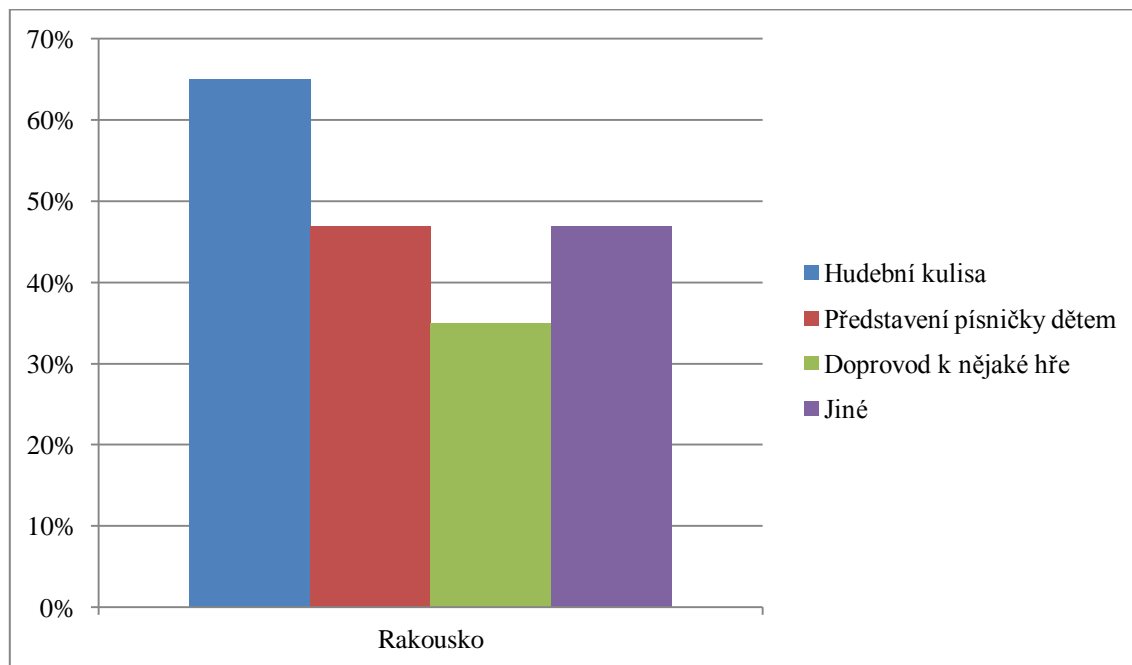
procenta učitelek, které odpověděly – nepravidelně, tak se na 67 %, jak je tomu v případě České republiky, ani nedostanu. Moje hypotéza je tedy potvrzena. Během praxe v Rakousku jsem neviděla ani jednou, že by paní učitelka pustila dětem hudbu z CD přehrávače. Je pravda, že v českých mateřských školách jsem se s tím již několikrát setkala.

Hypotéza č. 5

Jeden z častých důvodů, proč pouští učitelky rakouských mateřských škol dětem hudbu z CD přehrávače, je její využití jako hudební kulisy. (Otázka č. 9)

U této otázky měli respondenti také možnost zvolit více odpovědí. Nejvíce procent, tj. 65 % učitelek rakouských mateřských škol zvolilo jako důvod pouštění hudby z CD přehrávače možnost – hudební kulisa. Moje hypotéza se tedy potvrdila. 47 % učitelek pak volilo odpověď – představení písničky dětem, 47 % jinou odpověď a 35 % jako doprovod k nějaké hře. Mezi jinými odpověďmi ohledně otázky pouštění hudby z CD přehrávače byly tyto důvody: meditace či relaxování, kombinování hudby s pohybem, oslava narozenin či tanec dětí na hudbu.

Graf č. 5: Důvody pouštění hudby z CD přehrávače – Rakousko



Zdroj: vlastní výzkum

Pro porovnání – v českých mateřských školách učitelky pouští dětem hudbu z CD přehrávače především jako doprovod k nějaké hře. Tuto možnost zvolilo

69 % učitelek. 67 % učitelek volilo možnost – hudební kulisa. 64 % učitelek českých mateřských škol napsalo jinou možnost. Mezi jinými možnostmi se častokrát opakovaly následující odpovědi: cvičení a pohybové aktivity, pohybová improvizace, tanec, rituál či signál (k úklidu, k probuzení), relaxace a sluchové hry (hlasy zvířat). Jedna paní učitelka pak napsala, že s dětmi poslouchají vážnou hudbu. A jedna odpověď byla, že pomocí hudby z CD přehrávače učitelka seznamuje děti s různými hudebními žánry. A 53 % učitelek zvolilo možnost – seznámení dětí s písničkou.

Hypotéza č. 6

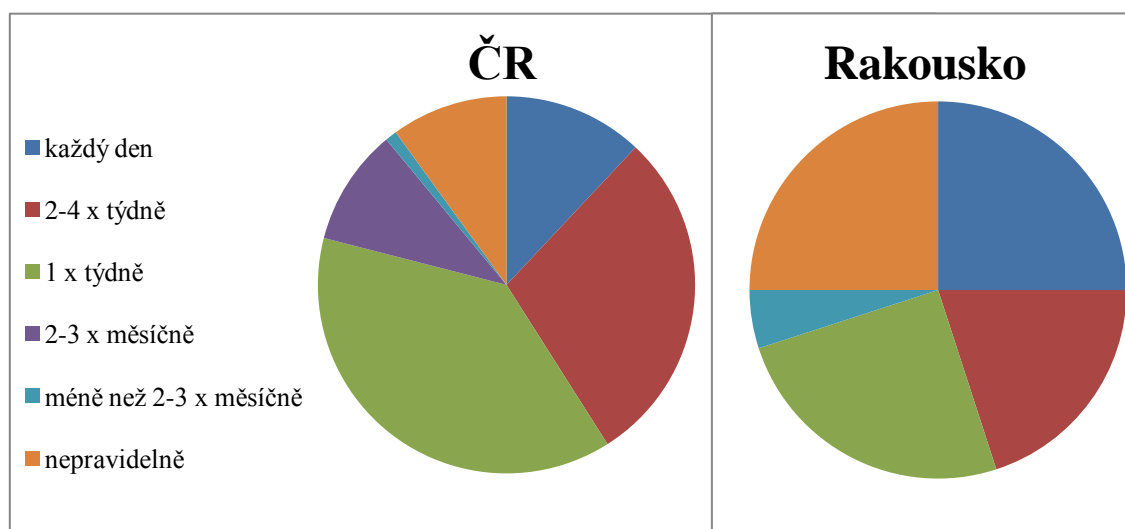
Učitelky českých mateřských škol zařazují statisticky častěji hudební bloky, než učitelky rakouských mateřských škol. (Otázka č. 10 a 11)

Nejprve jsem se zeptala, zda s dětmi dělají hudební bloky. Ze 77 učitelek českých mateřských škol odpověděly 4 učitelky, že je neprovádějí. Z 22 dotazovaných učitelek rakouských mateřských škol hudební bloky nezařazují 2 učitelky.

Na otázku, jak často zařazují hudební bloky, z českých mateřských škol odpovědělo 38 % učitelek, že 1 krát týdně, 29 % 2-4 krát týdně, 12 % každý den, 10 % nepravidelně, 10 % 2-3 krát měsíčně a 1 % méně než 2-3 krát měsíčně.

Učitelky v rakouských mateřských školách na otázku zařazování hudebních bloků odpověděly následovně: 25 % každý den, 25 % 1 krát týdně, 25 % nepravidelně, 20 % 2-4 krát týdně, 5 % méně než 2-3 krát měsíčně a 0 % 2-3 x měsíčně.

Graf č. 6: Četnost zařazování hudebních bloků



Zdroj: vlastní výzkum

U této hypotézy nemohu jednoznačně říci, zda byla potvrzena či vyvrácena. A to proto, že u této otázky volilo hodně učitelek odpověď – nepravidelně.

Můj názor z praxe je takový, že v rakouských mateřských školách učitelky dělají s dětmi spíše kratší hudební chvílky, než aby realizovaly delší hudební celek. V jedné české mateřské škole jsem se setkala dokonce s tím, že si děti jednou týdně mohly vybrat z tzv. *koutků*, které podporovaly různé zájmy dětí. Jedním z nich byl právě hudební koutek. Učitelka měla pro děti nejprve připravenou motivaci, která souvisela s obsahem písně. Poté provedla s dětmi dechové cvičení a ukázala jim, jak mají při zpěvu správně sedět. Následně je seznámila s písničkou a dále s písní všichni společně pracovali. Děti se jí tak celou naučily téměř precizně zpívat. Myslím si, že hudební bloky by se měly zařazovat do mateřských škol častěji, než je tomu doposud.

8.4 Diskuze

Myslela jsem si, že bude mít nějaký vliv vystudovaná škola českých učitelek na to, jak často zařazují hudební bloky. Vzdělání nejspíš v tomto ohledu nejspíš žádný vliv nemá. Odpovědi učitelek se střední pedagogickou školou a s vysokoškolským vzděláním v oboru předškolní pedagogiky jsou individuálně odlišné. Z celkového počtu 77 učitelek českých mateřských škol má 51 učitelek vystudovanou střední školu pedagogickou, 21 učitelek bakalářské vzdělání a 2 učitelky magisterské vzdělání, všechny se zaměřením na předškolní pedagogiku, 2 učitelky mají vystudovanou vyšší odbornou školu a 1 učitelka speciální pedagogiku a pedagogiku volného času.

Když chce v Rakousku někdo pracovat jako učitelka v mateřské škole, musí mít povinně vystudovanou pětiletou školu s názvem *Bildungsanstalt für Kindergartenpädagogik* (zkratka BAKIP). Na vysoké škole se dají studovat už jenom jiná zaměření, např. učitelka na základní škole, speciální pedagogika. Z 22 respondentů měli všichni vystudovanou BAKIP, z toho jedna učitelka uvedla, že je speciální pedagožkou. I ta musí mít vystudovanou BAKIP, jelikož pracuje v mateřské škole, plus dva roky na vysoké škole v oboru speciální pedagogiky.

Rakouský systém pro vzdělávání budoucích učitelek mateřské školy se mi velice líbí. Člověk má tak potřebné znalosti, které využije v praxi. Myslím si, že je dobré, že školu BAKIP musí mít každá učitelka rakouské mateřské školy. Systém vzdělávání je tak jednotný.

ZÁVĚR

Cíle bakalářské práce byly splněny. Díky dotazníkovému šetření jsem měla možnost zjistit hru na hudební nástroj učitelek mateřských škol, využívání pomůcek k hudebním činnostem a zařazování hudebních bloků do předškolní výchovy. A to vše jak v českých mateřských školách, tak v rakouských mateřských školách.

V České republice mohou učitelky na rozdíl od učitelek rakouských mateřských škol hrát s dětmi i na melodický nástroj, jako je klavír. Kdežto učitelky v rakouských mateřských školách hrají dětem především na harmonický nástroj, kterým je kytara. Flétna je sice také melodický nástroj, ale během hraní nemohou učitelky s dětmi zpívat. Z tohoto pohledu je volba hudebního nástroje učitelek českých mateřských škol – tedy klavíru pro děti daleko vhodnější než volba kytarového doprovodu písní, jak je tomu v rakouských mateřských školách.

Dále co se týče vybavenosti mateřských škol, tak české mateřské školy jsou daleko lépe vybaveny klávesovými nástroji – elektronické varhany, klavír. V rakouských mateřských školách jsem se s nimi nesetkala. Tam měli zase ale v každé třídě jednu kytaru. České mateřské školy by si z Rakouska v tomto ohledu mohly vzít příklad a pořídit alespoň jednu kytaru do celé mateřské školy. Ne všude tomu totiž tak v České republice je. Rakousko má velký nedostatek v klávesových nástrojích, jak bylo již řečeno. Myslím si, že to bude ale ovlivněné i tím, že na klávesové nástroje hraje opravdu málo učitelek. Z mého vzorku učitelek rakouských mateřských škol nehrála na tyto nástroje například ani jedna.

Velkým přínosem pro můj výzkum byla praxe v rakouských mateřských školách, kde jsem měla možnost hudební činnosti pozorovat. Hypotézy jsem tak mohla doplnit a konkretizovat. V několika případech se výsledky dotazníků lišily s mými poznatky z praxe. To však mohl zapříčinit ne příliš vysoký počet respondentů z rakouských mateřských škol.

Bakalářská práce mi byla velkým přínosem především v poznání vývojových zvláštností předškolního dítěte a z ohledu bližšího nahlédnutí do hudebních činností v mateřských školách. Jelikož existuje velké množství literatury s nápady na hudební činnosti, tak bych doporučila každé učitelce mateřské školy, aby některé z knih využila a možnost hudebního vzdělávání dětem dopřála již v předškolním věku.

SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ A LITERATURY

1. D'ANDREA, Floriana. *Rozvíjíme hudební vnímání a vyjadřování: Hry a cvičení pro děti od 5 do 10 let*. Praha: Portál, 1998. 88 s. ISBN 80-7178-232-7.
2. DANIEL, Ladislav. *Metodika hudební výchovy*. Ostrava: MONTANEX, 2001. 105 s. ISBN 80-85300-98-2.
3. FRANĚK, Marek. *Hudební psychologie*. Praha: Karolinum, 2009. 237 s. ISBN 978-80-246-0965-2.
4. FUČÍK, Ladislav a Leoš FALTUS. *Hudební nástroje a instrumentální soubory*. Praha: SPN, 1981. 137 s.
5. HOLAS, Milan. *Hudební pedagogika*. Praha: AMU, 2004. 125 s. ISBN 80-7331-018-X.
6. KLIMEŠ, Lumír. *Slovník cizích slov*. 4.vyd. Praha: SPN, 1987. 816 s.
7. KULHÁNKOVÁ, Eva. *Písničky a říkadla s tancem: Náměty pro pohybovou výchovu dětí od 3 do 10 let*. 2.vyd. Praha: Portál, 2002. 143 s. ISBN 80-7178-655-1.
8. PRŮCHA, J., E. WALTEROVÁ a J. MAREŠ. *Pedagogický slovník: Úvod do studia oboru*. 4.vyd.,aktualiz. Praha: Portál, 2003. 322 s. ISBN 80-7178-772-8.
9. STRNADOVÁ, Karla a Jiří ZEZULA. *Hudební výchova v mateřské škole*. Praha: Naše vojsko, 1988. 187 s.
10. SVOBODOVÁ, Eva a Hana ŠVEJDOVÁ. *Metody dramatické výchovy v mateřské škole*. Praha: Portál, 2011. 168 s. ISBN 978-80-262-0020-8.
11. ŠIMANOVSKÝ, Zdeněk a Alena TICHÁ. *Lidové písničky a hry s nimi*. Praha: Portál, 1999. 152 s. ISBN 80-7178-323-4.
12. ŠIMANOVSKÝ, Z., A. TICHÁ a V. BUREŠOVÁ. *Písničky a jejich dramatisace*. Praha: Portál, 2000. 160 s. ISBN 80-7178-477-X.
13. VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie*. Praha: Karolinum, 2005. 467 s. ISBN 80-246-0956-8.

14. ZEZULA, Jiří, Olga JANOVSÁ a kol. *Hudební výchova v mateřské škole*. 2.vyd. Praha: SPN, 1990. 387 s. ISBN 80-04-24939-6.

Elektronické zdroje:

1. ČSN ISO 690. *Informace a dokumentace: Pravidla pro bibliografické odkazy a citace informačních zdrojů* [online]. Praha: Úřad pro technickou normalizaci, metrologii a státní zkušebnictví, 2011. Třídící znak 01 0197. Dostupné z:
http://www.pf.jcu.cz/stru/katedry/pgps/Manual_pro_psani_diplomovych_praci.pdf
2. KOLAŘÍK, Marek a kol. *Manuál pro psaní diplomových prací na Katedře psychologie FF UP v Olomouci* [online]. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2011. 66 s. ISBN 978-80-244-2930-4. Dostupné z:
http://www.pf.jcu.cz/stru/katedry/pgps/Manual_pro_psani_diplomovych_praci.pdf
3. Pojem aleatorika. *ABZ slovník cizích slov* [online]. ©2005-2014 [cit. 2014-03-06]. Dostupné z:
<http://slovník-cizich-slov.abz.cz/web.php/slovo/aleatorika>
4. SMOLÍKOVÁ, Kateřina. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání* [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2006. 48 s. [cit. 2014-03-06]. ISBN 80-87000-00-5. Dostupné z:
http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVP_PV-2004.pdf
5. SOUKUP, Petr. *Co je hudba. Česká televize* [online]. ©1996-2014 [cit. 2014-03-03]. Dostupné z:
<http://www.ceskatelevize.cz/porady/10121359557-port/531-co-je-hudba/video/>

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha č. 1: Dotazníkové šetření v českém a německém jazyce

Hudební činnosti v MŠ

Vážená/ý paní/pane učitelko/i,

Chtěla bych Vás požádat o vyplnění dotazníku pro mou bakalářskou práci na téma **Specifika hudebních činností v mateřských školách**. Dovoluji si vás požádat o co nejpřesnější a pravdivé vyplnění dotazníku. Dotazník je anonymní.

Ke své bakalářské práci jsem se rozhodla využít porovnání hudebních činností v českých mateřských školách s hudebními činnostmi v rakouských mateřských školách.

Předem děkuji za spolupráci.

1) Hrajete na nějaký hudební nástroj?

- a) ano
- b) ne *(pokračujte na otázku číslo 3)*

2) Na jaký/é hudební nástroj/e hrajete? *(možnost více odpovědí)*

- a) klavír
- b) kytara
- c) flétna
- d) jiný nástroj

3) Využíváte Orffovy hudební nástroje?

- a) ano
- b) ne *(pokračujte na otázku č.5)*

4) K čemu používáte Orffovy hudební nástroje? *(možnost více odpovědí)*

- a) doprovod písniček
- b) rituály či signály (svolání dětí ke svačině; signál, že mají děti uklízet)
- c) využití při sportovních aktivitách
- d) využití při různých hrách
- e) děti na nástroje hrají sami

f) jiná odpověď

5) Během písniček: *(možnost více odpovědí)*

- a) učitelka doprovází děti na hudební nástroj.
- b) hrají děti na Orffův hudební nástroj.
- c) se pohybujeme.
- d) spojujeme hudbu s dramatizací pohádky.

6) „A capella“ (bez hudebního doprovodu) zpíváme:

- a) každý den
- b) 2-4 x týdně
- c) 1x týdně
- d) 2-3 x měsíčně
- e) méně než 2-3 x měsíčně
- f) nepravidelně / jiná odpověď

7) Použítte dětem hudbu z CD přehrávače?

- a) ano
- b) ne *(pokračujte na otázku č.10)*

8) Jak často použítte dětem hudbu z CD přehrávače?

- a) každý den
- b) 2-4 x týdně
- c) 1x týdně
- d) 2-3 x měsíčně
- e) méně než 2-3 x měsíčně
- f) nepravidelně / jiná odpověď

9) Z jakého důvodu použítte dětem hudbu z CD přehrávače? *(možnost více odpovědí)*

- a) seznámení dětí s písničkou
- b) doprovod k nějaké hře
- c) hudební kulisa
- d) jiná odpověď

10) Zařazujete „hudební bloky“? (seznámení s písničkou, rozezpívání, nácvik písně, Orffovy nástroje, pohyb k písničce,...)

- a) ano
- b) ne *(pokračujte na otázku č.12)*

11) Jak často zařazujete „hudební bloky“?

- a) každý den
- b) 2-4 x týdně
- c) 1x týdně
- d) 2-3 x měsíčně
- e) méně než 2-3 x měsíčně
- f) nepravidelně / jiná odpověď

12) Vaše pedagogické studium: *(doplňte)*

.....

Děkuji moc za vyplnění dotazníku. S přáním hezkého dne Nikola Švengrová

Musikalische Aktivitäten im Kindergarten

Sehr geehrte Lehrperson

Ich bitte Sie um Mithilfe bei meinem Fragenbogen. Ich schreibe eine Bakkalaureats-Arbeit zum Thema „*Musikalische Aktivitäten im Kindergarten*“. In dieser Arbeit vergleiche ich die musikalischen Aktivitäten im tschechischen und österreichischen Kindergarten. Ich bitte Sie die Fragen präzise und wahrheitsgetreu zu beantworten. Der Fragebogen wird anonym behandelt.

Für Ihre Bemühung danke ich Ihnen.

1) Spielen Sie eigenes Musikinstrument?

- a) ja
- b) nein (*Springen Sie zu Frage Nr. 3.*)

2) Welche(s) Musikinstrument/e spielen Sie? (*mehrere Antworten möglich*)

- a) Klavier
- b) Gitarre
- c) Flöte
- d) anderes Musikinstrument

3) Nutzen Sie die Orff- Instrumente?

- a) ja
- b) nein (*Springen Sie zu Frage Nr. 5.*)

4) Wofür nutzen Sie die Orff- Instrumente? (*mehrere Antworten möglich*)

- a) zur musikalischen Begleitung
- b) für Rituale oder Schallsignal (z.B. Zusammenrufen zum Pausenbrot/ Aufräumen)
- c) während Sport- Aktivitäten
- d) während verschiedener Spiele
- e) Die Kinder nutzen die Instrumente selbst.
- f) andere Antwort

5) Während der Lieder (*mehrere Antworten möglich*)

- a) die Lehrperson begleitet die Kinder am Instrument.
- b) begleiten die Kinder an den Orff- Instrumenten.
- c) bewegen wir uns.
- d) verbinden wir die Musik mit einer Dramatisierung des Märchens.

6) „A capella“ (ohne musikalische Begleitung) **singen wir:**

- a) jeden Tag
- b) 2- 4x pro Woche
- c) 1x pro Woche
- d) 2 - 3x pro Monat
- e) weniger als 2-3x pro Monat
- f) unregelmäßig / keine Antwort

7) Spielen Sie den Kindern Musik vom CD-Recorder vor?

- a) ja
- b) nein (*Springen Sie zu Frage Nr. 10.*)

8) Wie oft spielen Sie den Kindern Musik aus dem CD-Recorder vor?

- a) jeden Tag
- b) 2- 4x pro Woche
- c) 1x pro Woche
- d) 2 - 3x pro Monat
- e) weniger als 2-3x pro Monat
- f) unregelmäßig / keine Antwort

9) Weshalb spielen Sie den Kindern Musik aus dem Recorder vor? (*mehrere Antworten möglich*)

- a) um das Lied den Kindern vorzustellen
- b) als Begleitung zum eigenen Spiel
- c) der Hintergrund
- d) andere Antwort

10) Machen Sie den „Musik Block“? (das Lied vorstellen; Vorbereitung für den Gesang; Orff- Instrumente; Bewegung oder Gesten zum Lied,...)

- a) ja
- b) nein (*Springen Sie zu Frage Nr. 12.*)

11) Wie oft machen Sie den „Musik Block“?

- a) jeden Tag
- b) 2- 4x pro Woche
- c) 1x pro Woche
- d) 2 - 3x pro Monat
- e) weniger als 2-3x pro Monat
- f) unregelmäßig / keine Antwort

12) Ihre pädagogische Ausbildung: (*Bitte ausfüllen*)

.....

Vielen Dank für Ihre Unterstützung! Nikola Švengrová

