Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
Teologická fakulta
Katedra pedagogiky

B a k a l á ř s k á p r á c e

Využití hudby při práci s předškolními dětmi

Vedoucí práce: Mgr. Alena Nohavová, Ph. D.

Autor práce: Kateřina Železníková, DiS.
Studijní obor: Pedagogika volného času
Ročník: III.

2016

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem svoji Bakalářskou práci 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. 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, 30. 3. 2016

Kateřina Železníková, DiS.

Poděkování

Ráda bych poděkovala vedoucí bakalářské práce Mgr. Aleně Nohavové, Ph.D. za pečlivé vedení, podporu, za trpělivost a čas, který práci věnovala. Zároveň tímto děkuji ředitelkám mateřských škol Ing. Kateřině Beránkové, Mgr. Ivaně Hřebíkové a Bc. Martině Podlipné za podporu projektu a umožnění práce s dětmi v mateřských školách jimi řízenými.

Obsah:

ÚVOD **6**

TEORETICKÁ ČÁST 7

1. HUDBA

1.1. Hudba a sluchové vnímání předškolního dítěte 7

1.1.1. Sluchové vnímání a jeho vývoj 7

1.1.2. Co je to hudba 9

1.1.3. Vliv hudby na utváření osobnosti jedince 11

1.2. RVP PV a hudba 13

1.3. Volný čas a hudba - hudební kroužky, spolky, aktivity, školy 14

2. EXPRESIVNÍ AKTIVITY **17**

3. POHYB **19**

3.1. Pohyb a dítě předškolního věku 19

3.2. Proč využívat hudbu při pohybu 19

3.3. Cíl hudebně - pohybových činností 20

4. VÝTVARNÉ AKTIVITY **21**

4.1. Výtvarné aktivity předškolního dítěte 21

4.2. Využití hudby při výtvarné činnosti 21

5. SEBEPOJETÍ – SEBEPOZNÁNÍ **22**

5.1. Sebepojetí a jeho vývoj 23

PRAKTICKÁ ČÁST 25

6. ÚVOD K VÝZKUMNÉ ČÁSTI 25

6.1. Předmět a cíle výzkumné sondy 25

6.2. Typ výzkumu 25

6.3. Metoda 25

6.4. Výzkumný vzorek 26

6.5. Výzkumné otázky 27

7. REALIZACE VÝZKUMNÉ SONDY – MOŽNOSTI SAMOTNÉ PRÁCE S DĚTMI 28

7.1. Hudba a výtvarná aktivita 28

7.2. Hudba a pohybová aktivita 29

7.3. Hudba a řečové aktivity 30

7.4. Hudba a instrumentální aktivity, improvizace 31

8. ZÁVĚR VÝZKUMNÉ ČÁSTI 33

9. DISKUZE 35

ZÁVĚR BAKALÁŘSKÉ PRÁCE 36

POUŽITÉ ZDROJE 37

SEZNAM ZKRATEK 40

SEZNAM PŘÍLOH 41

ABSTRAKT 42

ABSTRACT 43

PŘÍLOHY 44

ÚVOD

Práce poukazuje na vliv hudby a dalších expresivních aktivit při utváření sebepojetí dítěte a při rozvoji jeho osobnosti. Představuje také rozmanité způsoby využití hudby v předškolním vzdělávání ve spojitosti s expresivními aktivitami (pohybovou, výtvarnou, dramatickou, hudební) vztahující se ke slyšenému.

V teoretické části je popsaná osobnost jedince předškolního věku a charakteristické znaky tohoto období. Teoretická část také vymezuje např. pojmy: hudba, sluch a sluchové vnímání, sebepojetí, expresivní aktivity, sebereflexe, související s částí výzkumnou. Dále se práce odvolává na Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (RVP PV), především s ohledem na zařazení hudebních aktivit a jejich užití pro rozvoj osobnosti dítěte. Jsou zde představena zařízení, ve kterých probíhá hudební výuka předškolních dětí.

V části praktické popisuji konkrétní práci s hudbou a dalšími expresivními aktivitami, které na ni navazují (pohyb, výtvarné aktivity, řečové aktivity, instrumentální a improvizační činnosti). Je provedena analýza jejich výběru a způsoby užití, včetně sebereflexe učitele. U dětí sleduji jejich reakci na hudební ukázky, schopnost spolupráce, udržení pozornosti, zjišťuji, které emoce u nich hudba vyvolává, jak je děti zpracují a způsob jejich vyjádření. Vždy reflektuji, zdali je aktivita pro děti přínosná a zároveň obohacující z hlediska získaných znalostí, dovedností a zkušeností.

Můj výzkumný vzorek tvoří předškolní děti, které rodiče přihlásili do hudebního kroužku při mateřské škole. Děti jsem si pro účely výzkumné sondy rozdělila dle jejich dosavadní zkušenosti s hudbou do dvou skupin na základě polostrukturovaných rozhovorů přímo s dětmi a jejich rodiči. Dalším kritériem pro rozdělení dětí do skupin je mé vlastní pozorování – učitelská praxe. Každá hodina s nimi je pro mne jako pro pedagoga podnětná a inspirativní pro uspořádání další lekce. Cílem práce je představit způsob využití hudby v předškolním vzdělávání se zaměřením na podporu rozvoje osobnosti jedince.

TEORETICKÁ ČÁST

1. HUDBA

1.1. Hudba a sluchové vnímání předškolního dítěte

Hudba je expresivní aktivitou, je to i forma zvuku, zvuk vnímáme prostřednictvím sluchu, proto zmiňuji sluchové vnímání a jeho vývoj. Předpokladem pro vnímání hudby je odpovídajícím způsobem rozvinuté sluchové vnímání.

1.1.1. Sluchové vnímání a jeho vývoj

Sluch je nejdůležitějším smyslem pro rozvoj řeči a kognice, podílí se na využívání náhodného učení a procesu sociálního učení, a proto tuto práci začínám představením tímto jedním z pěti smyslů. Sluchové ústrojí je také ústrojím rovnováhy a zásadně tak ovlivňuje tělesnou polohu a stabilitu těla (Potměšil, 2003).

Životní styl současné společnosti v našich zeměpisných šířkách není nakloněn rozvíjení sluchového vnímání. Děti jsou obklopeny velkým množstvím zvuků, které dosahují značné intenzity. Přirozenou obranou organismu jedince je potom tzv. "zavírání uší". Dítě se odnaučuje slyšet. Tím trpí nejen vývoj rozlišování jemnějších zdrojů zvuku, ale i schopnost naslouchat podnětům z okolí, včetně lidské řeči (Zelinková, 2003).

Prvních šest let života dítěte hraje významnou roli v celkovém ontogenetickém rozvoji a podobně je tomu i ve vztahu k hudbě. Významným obdobím v životě dítěte je věk mezi druhým a sedmým měsícem. Důležitým aspektem tohoto období je *attachement* (sociální připoutání), což znamená, že u dítěte dochází k vytvoření ireversibilního (nezvratitelného) citového pouta k jedné osobě, nejčastěji matce. Porušení této biologicko-citové vazby může mít za následek znesnadnění pozdější socializace jedince. Jsme oprávněni se domnívat, že zpěvem dítěti zesilujeme průběh jeho senzitivního období a umožňujeme, aby dítě později rovněž našlo ve zpěvu zalíbení. Společným pěveckým projevem dítěte s matkou se navíc upevňuje citové pouto mezi nimi a urychluje se socializace dítěte. „*Sociální vazbu s dítětem a pro ně nezbytný přísun citových a senzorických podnětů je možno snadno uskutečnit právě i zpěvem matky“* (Sedlák, Váňová, 2013 s. 359 - 360).

Začátky hudebního vývoje dítěte jsou výrazněji spjaty s prožíváním rytmu než s melodickými projevy. Aktivně se vyvíjí také hlasový orgán dítěte. Zcela přirozeným jevem je, že mnohdy dítě dříve zpívá, než mluví (Sedlák, 1974).

Ve věkovém období (4 – 6 let) má dítě velmi dobré předpoklady, tělesné i duševní, pro aktivní kontakty s hudbou ve všech úrovních – na úrovni zpěvu, poslechu, pohybu s hudbou i instrumentálních činností. Vlivem biologického zrání a zároveň též výchovných podnětů se ve 4. roce věku u dítěte rozvíjí motorický a sluchový analyzátor. *„Rychlý rozvoj diferenciační a analytické funkce sluchového analyzátoru umožňuje vytvořit nejen základní pěvecké dovednosti, ale také soustředěněji poslouchat a chápat vokální a přiměřenou instrumentální hudbu“* (Sedlák, Váňová, 2013, s. 362-363). Pokud dítě naučíme poslouchat svůj hlas a odlišit tento vjem od vnímání zpěvu ostatních dětí je schopno, při určité míře cviku, kultivovaného hlasového projevu.

Dětský zpěv v předškolním věku má některé charakteristiky, kterých musí učitel dbát, aby hlasu neublížil. Proto je velmi důležité nepřepínat hlas v síle, respektovat jeho přirozenou polohu a rozsah, neunavit hlas dlouhým zpěvem. Průměrný hlasový rozsah se příliš neliší u dívek a u chlapců a podle výzkumů se pohybuje v rozmezí tónů d^1 - a^1. Z hlediska zdravého vývoje hlasu se proto doporučuje zpívat písně nejlépe v tóninách D-dur nebo d-moll (Tichá, 2005).

U některých dětí můžeme pozorovat zaostávání v pěveckém projevu, nezkušenost s tvořením tzv. zpěvního hlasu. Hudební pedagogika v současné době vidí problém tzv. dětské nezpěvnosti, která není pouze estetickou záležitostí, ale může souviset i se začínajícími foniatrickými nebo logopedickými problémy. Nezpěvnost je samozřejmě možné napravit cvičením hlasu zapojením hlavového znění tónu (brumendo, nosové hlásky) a interjekcí – nápodobou hlasů zvířat, zvuku sirény, větru apod. (Tichá, 2005)

Dětská nezpěvnost neznamená, že dítě není muzikální, že je nehudební. „*Hudebnost je synonymem muzikálnosti, a to je komplex všech všeobecných a speciálních faktorů, které ovlivňují úroveň i rozsah hudebních činností. Hudební nadání je kvalitativně vyšší stupeň hudebnosti“* (Holas, 2001, s. 54). „*Za hudební činnost považujeme vlastní komunikaci jedince s hudbou, která probíhá ve sféře percepční, reprodukční či produkční a je charakterizována nejenom psychickými, ale i behaviorálními obsahy*“ (Sedlák, Váňová, 2013, s. 48).

Kromě sluchu a zpěvu je výraznou oblastí hudebních předpokladů u dítěte rozvoj hrubé motoriky. V jejím důsledku se zlepšuje koordinace tělesných pohybů s charakterem hudby. Je tím dán základní předpoklad pro hru na jednoduché dětské nástroje. Tuto

skutečnost si uvědomoval již J. A. Komenský, když v *Informatoriu školy mateřské* uvedl: *„V čtvrtém roku zpívání některým již nebývá nemožné... A přidati se v tomto roku může píšťala, buben, housličky dětinské (dětské) atd., aby sobě pískati, břinkati, drnkati a tím i sluch k rozličným hlaholům oblomovati a v něčem následovati zvykaly“* (Didaktické spisy, s. 324). Nikoli tedy výcvik malých virtuózů, ale všeobecně prospěšný rozvoj vnímavosti a motorické dovednosti u dětí to je, podle Komenského, úkol hudební výchovy (Slavíková, 2012).

Dle Sedláka (1989) můžeme v hudebním vývoji dítěte vytýčit některé hlavní zákonitosti. Jsou to zejména tyto:

- všechny děti s normálními anatomicko-fyziologickými předpoklady lze hudebně rozvíjet a hudebně vychovávat, i děti mentálně postižené mívají velmi dobré předpoklady pro provozování některých hudebních činností a s velkou oblibou je vykonávají,
- hudební vývoj dítěte lze chápat jako zákonitý jev, který probíhá přirozeně a v souladu s rozvojem ostatních tělesných a duševních funkcí jedince; je ovšem nutné, aby se dítěti dostávalo přiměřených hudebních podnětů – aby se jeho vrozené hudební předpoklady (vlohy a schopnosti) mohly rozvinout,
- dítě je formováno jednak cílenou hudební výchovou v rodině nebo ve výchovných a školských zařízeních, jednak – a to mnohdy velmi významně – též mimoškolním působením hudby z masmédií, v obchodních domech, na ulici, apod.,
- podmínkou hudebního vývoje je zrání nervových struktur, které je závislé nejen na faktorech genetických, ale i na učení a prostředí, v závislosti na dozrávání těchto struktur lze hovořit o etapách hudebního vývoje člověka,
- nadání pro hudbu je svérázné spojení vrozených dispozic, které člověku umožňuje úspěšné výkony v hudebních činnostech. Lze ho u dítěte vypozorovat poměrně záhy (Sedlák, 1989).

1.1.2. Co je to hudba

Definice hudby se často odvozuje z nadřazeného pojmu „umění“. Podle Ottova slovníku *je umění „úmyslné tvoření nebo konání, jehož výsledek nad jiné výtvory a výkony vyniká jistou hodnotou již při pouhém nazírání a vnímání, tj. hodnotou estetickou“* (Ottův slovník naučný, 1998).

Umění má v životě člověka různé funkce. „*Úkolem hudebního umění je realizovat zvuk v přímé časové vazbě, proto hovoříme, že hudba je umění výkonné*“ (Zich,1975, s. 11). Dle Zicha může mít hudba hned několik funkcí v závislosti na událostech, se kterými je spojována, jednou z nich je i exprese. Funkce hudby, která se line napříč staletími, je funkce estetická (Zich, 1975).

Hudba je určitý zvuk charakteristický melodií a rytmem, melodii charakterizujme jako sekvenci tónů různé výšky (tonalita) organizovanou v hudebně logický celek (Sedlák, Váňová, 2013). Tichý (1992) však charakterizuje rytmus jako „*sled impulsů v čase nikoliv jen jako střídání zvuků různé délky*“ (Tichý, 1992, s. 19). Tempo je běžně definováno jako *„rychlost hudební interpretace projevující se střídáním základních metrických dob a absolutní délkou (časovými odstupy) počítací doby v taktu“* (Sedlák, Váňová, 2013, s. 140). Tonalita je definována Tichým, Sedlákem i Váňovou totožně jako „*organizační princip melodie, struktura, v níž se uplatňují vztahy a funkční závislosti jednotlivých tónů vzhledem k tónickému kvintakordu“* (Sedlák, Váňová, 2013, s. 147). Tonalita je charakterizována dynamičností a způsobuje emocionální prožitek, který v sobě již nese prvek estetického hodnocení. S tonalitou těsně souvisí smysl pro harmonii. V současnosti se smyslem pro harmonii prioritně a intenzivně zabývá Luska (2006). Ten prokázal svým výzkumem relativní uzavřenost vývoje tonálně melodického cítění ve věkovém rozmezí 8-12 let.

V našich předškolních zařízeních jsou pro děti k dispozici zejména nástroje Orffovského instrumentáře, z něhož by učitelka neměla využívat pouze rytmické nástroje, nýbrž má vést děti k tomu, aby se naučily ovládat i nástroje melodické – laditelné (metalofon, zvonkohra, xylofon), na nichž může dítě vyhledávat a zkoušet zahrát melodii písniček a říkadel, anebo hrát jednoduché doprovody. Předškolní věk je pro dítě skutečným základem pro jeho budoucí hudební rozvoj. Přejeme-li si, aby byla hudba pro dítě po celý jeho život potěšením a obohacením, věnujme mu v tomto věku dostatek péče a trpělivosti v jeho hudebních začátcích.

Pod pojmem hudba si každý můžeme představit něco jiného. Najít uspokojivou definici, která by charakterizovala pojem „hudba“, není jednoduché. Jak hudbu definují významní lidé naší historie? Ve Wikicitátech (2015) nalezneme:

- „*Hudba a rytmus nacházejí cestu k nejskrytějším místům duše*“ (Platón),
- „*Hudba dělá lidi jemnějšími, dobrodružnějšími, mravnějšími a rozumnějšími*“ (Martin Luther),

- „*Hudba je starší než lidská řeč*“ (Charles Darwin),
- „*Hudba je těsnopis emocí. Emoce, které lze popsat tak nesnadno, jsou přímo sdělovány člověku v hudbě a v tom je její síla a význam“* (Lev Nikolajevič Tolstoj),
- *„Hudba uvolňuje ducha a okřídluje myšlenky*“ (Friedrich Nietzsche),
- *„Hudba velmi prospívá zdraví, když ji náležitě užíváme*“ (Pythagoras),

(Wikicitáty, 2015).

- *„Výtvarné umění, architektura a sochařství jsou založeny na vztazích mezi prostorem, objektem a barvou. Tyto vztahy jsou statické. Hudba vystihuje věrněji lidské emoce, protože hudba, právě tak jako život, je v neustálém pohybu“* (Storr, 1992, s. 79).

Všechny výše uvedené citáty velkých osobností lidské historie se shodují v tom, že hudba člověka vnitřně obohacuje, umožňuje člověku sebevyjádření se, je pro člověka něčím transcendentním, něčím, co přesahuje běžný všední svět.

1.1.3. Vliv hudby na utváření osobnosti jedince

Fyzické reakce, které poslech hudby vyvolává, jsou v současnosti již snadno měřitelné. Moderní technologie nám umožňují sledovat mozkové odezvy probíhající v okamžiku, kdy jedinec právě poslouchá hudbu, kdy hudbu komponuje, nebo když na hudbu pouze vzpomíná. Toto pozorování však dosud nepřineslo lidstvu uspokojivé výsledky o zpracování hudebních vjemů v mozku. Bylo již potvrzeno, že v lidském mozku neexistuje jedno specifické centrum pro hudbu. Zatím nebyla nalezena žádná mozková struktura, která by pracovala výhradně pro vnímání a vytváření hudby. Všechny mozkové struktury, které se podílejí na zpracování hudby, přispívají zároveň k jiným formám kognitivní činnosti (Franěk, 2005, s. 123).

Vztahy hudebních schopností a inteligence byly prověřeny v širších souvislostech na základních školách s rozšířenou výukou hudební výchovy v Maďarsku, na Slovensku i u nás a ukázaly, že děti, které se intenzivně zaměstnávají hudbou, prospívají lépe i v ostatních předmětech (Sedlák, Váňová, 2013). Hudba urychluje rozvoj fantazie, chápání, posiluje paměť, představivost a pozornost. Hudbou se kompenzuje duševní únava a časté přetěžování žáků (Barkóczi, Pléh, 1982).

Vlivem hudby na osobnost člověka se vědci zabývají již několik stovek let. Zakladatel tónové psychologie Stumpf, již v roce 1890 zkoumal zvukové vjemy - tóny

a jejich odraz v lidské psychice. Dochází k názoru: „*že tóny nejen asociují, ale i splývají a vytvářejí celostní struktury"* (Holas, 2013, s. 21). U nás se na rozšíření muzikologického bádání podíleli např. Krejčí, Jirák či Hába, kteří se snažili blíže objasnit zákonitosti a vliv hudby. Ze starších studií je dodnes cenná studie filosofa a pedagoga Čády (1914) s názvem *Vývoj dětské schopnosti hudební,* která zkoumá vznik hudebního smyslu u dětí, vývoj pěveckého projevu a první dětské tvořivé projevy. Již tehdy Čáda zdůraznil přínos dětské hudební tvořivosti, která by dle něj měla být základem hudebně výchovné práce (Holas, 2013).

Dalším hudebně psychologickým výzkumem je pak výzkum Sedláka, který se zabývá, je-li možné naučit zpívat všechny děti. Vztahu mezi zpěvem a psychologií se věnují také např. Tichá nebo Tichý.

Využití hudby při práci nejen s předškolními dětmi podporuje jejich učení. Vztahy hudebních schopností a inteligence byly prověřeny v širších souvislostech ve výzkumech prováděných na základních školách s rozšířenou výukou hudební výchovy v Maďarsku, na Slovensku i u nás a ukázaly, že děti, které se intenzivně zaměstnávají hudbou, prospívají lépe i v ostatních předmětech. Zejména výzkumy prováděné na maďarských školách jsou posléze potvrzovány i u nás např. Kulka objasňuje některé zákonitosti uplatňující se na při vlivu hudby na kognitivní funkce člověka a ve své studii dochází k závěru, že vyšší kvalita hudebnosti ovlivňuje kladně i oblast obecné schopnosti člověka, jeho intelektuální a kognitivní vývoj (Sedlák, Váňová, 2013).

To, že je hudba obrovskou emocionální informací, proudem emocí, dokládají mj. výzkumy Rollanda, který tvrdí, že „*hudba bez emocionální nasycenosti by byla pouhým střídáním tónů a akordů vyabstrahovaných a zbavených života*" (Sedlák, Váňová, 2013, s. 346). Sedláček a Sychra (1962) tvrdí, že existuje shoda nebo alespoň podobnost mezi sémiotickými znaky hudby, její výstavbou, formou na jedné straně a modelováním citů na straně druhé (Sedlák, Váňová, 2013).

Nejnovější výzkumy provedené Národním informačním a poradenským střediskem pro kulturu (NIPOS) v letech 2003-2007 dokládají, že rozvoj tvořivých schopností je pozitivně ovlivněn u dětí, kteréti navštěvující dramatické, hudební, taneční či výtvarné kroužky. Tyto děti vykazují větší míru tvořivých schopností než jejich vrstevníci. Ukázalo se, že přestože je dětská tvořivost silně individualizovaný jev, je přesto vychovatelná (Sedlák, Váňová, 2013).

Vliv hudby na utváření osobnosti jedince koneckonců zohledňuje i Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (Smolíková, 2004).

1.2. RVP PV a hudba

Proč je důležité se v mateřské škole věnovat rozvoji hudebního a rytmického cítění? Z pohledu hudební pedagogiky a hudební i obecné a vývojové psychologie se o významu rozvoji rytmického cítění pro celkový vyvážený rozvoj osobnosti dítěte nepochybuje. Nahlédneme-li do Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání (Smolíková, 2004), zjistíme, že v oblasti dílčích vzdělávacích cílů, vzdělávací nabídky i očekávaných výstupů mají činnosti rytmického charakteru velmi četné formy zastoupení, ať už v přímé, či nepřímé formě.

Např. ve vzdělávací oblasti „*5.1 Dítě a jeho tělo"*, lze prostřednictvím hudebních a rytmických činností naplnit řadu očekávaných výstupů (Smolíková, 2004, s. 17).

Jak k dosažení výstupů uvedených v RVP PV přispívá hudba? Při hudební činnosti provozované dítětem v kolektivu je jedinec nucen využívat i své tělo. Samotná hudební produkce nebo reakce na hudbu přiměje dítě využívat svých motorických dovedností maximálně. Jedná se o zvládnutí koordinace mezi funkcí sluchového a výkonného motorického aparátu. Vazba sluchové funkce na odpovídající reakci motorického aparátu se může projevovat dvěma způsoby: sluchově-motorickým a motoricko – sluchovým. Dítě získává dovednosti správného dýchání, zpěvu, postoje při činnostech je nuceno odpovídajícím způsobem koordinovat pohyb svalstva při pohybových či rytmických aktivitách – např. při hraní na bubínek se dítě soustředí na správné držení bubínku, úchop paličky (ne křečovitě), na sílu a intenzitu úderů do bubínku (mají být slyšet, ale bubínek by neměl prasknout). Podobné je to při hraní na další Orffovy nástroje. Při zpěvu se naučí správně ovládat svalstvo hrtanu, bráničí atp. (Sedlák, Váňová, 2013, s. 131).

Podobně lze v souvislosti s hudebními a rytmickými projevy najít mnoho výchovných oblastí, uváděných též v RVP PV (2004), v nichž dítě realizuje svoji psychiku (tvořivost, emocionalita, empatie, projevy temperamentu a kontrola chování), vztah k sobě samému i k ostatním ve skupině (komunikace prostřednictvím hudby a rytmických činností, vyjadřování svých pocitů a postojů a jejich konfrontace se způsoby prožívání a cítění ostatních jedinců ve skupině), osvojování si základů sociálního chování (respektování pravidel hry). Níže uvádím, jak hudba přispívá k dosažení očekávaných výstupů uvedených např. ve vzdělávací oblasti 5.2. Dítě a jeho psychika, podoblast *„ 5.2.1. Jazyk a řeč"* (Smolíková, 2004, s. 19-20).

Dítě prostřednictvím melodie hudby získává následující dovednosti: rozpoznávat výškový pohyb tónů, což je základem tonality, sílu a barvu tónů, což přispívá k vnímání melodie řeči a zpracování emocionálního prožitku (Sedlák, Váňová, 2013, s. 148 – 149). Prostřednictvím rytmu hudby, se dítě učí vnímat délku tónů, tempo hudby, podporujeme tak jeho rytmické cítění a v jazykové rovině vnímání rytmu řeči (rozlišuje dlouhou a krátkou dobu, to zase přispívá k uvědomění si dlouhých a krátkých samohlásek), je schopno reprodukovat text a následně porozumět sdělení.

Představte si, že dítě poslouchá hudební ukázku, je nuceno se soustředit, aby zachytilo důležité okamžiky, dle pokynů pedagoga. Posilujeme tedy schopnost koncentrace pozornosti, která důležitá při dosažení výše uvedených výstupů. Pokud si dítě není ve svém poznatku jisté, je nuceno se obrátit prostřednictvím dotazu na pedagoga, posilují se tedy jeho komunikační a řečové dovednosti, učí se pojmenovávat slyšené, popsat hudební ukázku.

Při hře na nástroj používáme notový materiál přizpůsobený předškolním dětem – každá nota má svoji barvu - zde posilujeme předčtenářské dovednosti, při hře dítě „čte“ noty směrem zleva doprava. Samozřejmě dětem vysvětluji i způsob zacházení s notovým materiálem. Jestliže otevřou jiný materiál, jsou přirozeně zvídavé, zdali je „tam něco nového“ nebo zdali „to už znají“. To se pak promítá i do vztahu k jiným publikacím.

V podoblasti *„5.2.3 Sebepojetí, city, vůle“*, je také stanoveno, co by mělo dítě na konci předškolního období zvládnout (Smolíková, 2004, s. 23). Na dosažení výstupů uvedených ve zmíněné podoblasti poznává dítě prostřednictvím hudby různé druhy emocí a učí se s nimi pracovat. Je důležité, aby dítě dosáhlo pocitu sebedůvěry, což mu hudební produkce a podílení se na dalších expresivních činnostech s hudbou spojených bezpochyby přináší. Neméně podstatná je dovednost spolupráce s vrstevníky, dítě je při práci závislé na kamarádech – jedná se o kolektivní činnost, ne pouze o výstup jedince.

1.3. Volný čas a hudba

K mému prvnímu setkání s hudbou došlo již v předškolním věku. Pocházím z hudební rodiny a rodiče mne k aktivnímu „muzicírování“ vedli od malička. Hudba se stala součástí mého života, domnívala jsem se, že „to tak má každý“. Po mnoha letech pracovního působení ve finančnictví, jsem se v rámci mateřské dovolené ocitla v prostředí nadšených aktivních maminek a byla jsem požádána, jestli bych

nezorganizovala nějaký kroužek v dětském centru, kde jsme se scházely. Záhy jsem zjistila, že zpívání a hraní si s hudbou není všem vlastní, a protože měl kroužek vysokou návštěvnost a oblíbenost, začala jsem se v tomto oboru vzdělávat, až jsem po několika letech začala pracovat s dětmi v mateřské škole.

V současné době je výhodou, že v rámci mateřských center, domů dětí a mládeže existuje řada podobných kroužků vedených nadšenými maminkami, ale i profesionály, kde se děti spolu se svými rodiči – což považuji za ohromnou výhodu pro všechny zúčastněné – mohou zapojovat do podobných hudebních podniků, většinou spojených s pohybem. Jako příklad uvedu lekce Hudební školy Yamaha, která je organizuje již pro děti od 4 měsíců, kurzy jsou určeny pro rodiče s dětmi. V předškolním období je považuji za velmi přínosné. Jelikož se jedná o vzájemnou aktivitu dítěte a rodiče, dochází tak k vytvoření společného rodinného zájmu. Pro své lektory škola pořádá pravidelně odborná školení a worshopy.

V rámci domů dětí a mládeže mohou děti pravidelně navštěvovat různé hudební kroužky i bez rodičů, některé hudební počiny jsou v nabídce i mnoha školních družin při základních školách. Patří - li dítě mezi jedince, kteří hudbu, hlavně hru na hudební nástroje, přímo vyhledávají, je nasnadě, aby se přihlásilo k docházce do základní umělecké školy, kde však děti skládají talenové zkoušky, zde se již předpokládá, že dítě jeví o hudbu zájem a získalo již určité dovednosti.

V předškolním období by dítě mělo získat:

- sluchové dovednosti, což zahrnuje pomocí sluchu rozlišit vlastnosti tónů, poznat ukončenost a neukončenost melodie, rozlišit počet tónů ve vícezvuku, slyšet záměrné chyby ve známé písni, vědomě používat termíny pro dynamiku,
- rytmické dovednosti, kdy by si dítě mělo všímat souvislostí mezi rytmem slovním a hudebním, reprodukovat rytmický zápis písně, poznat změnu tempa, najít rytmickou chybu tvořivě se rytmicky projevovat,
- pěvecké dovednosti spočívající v tom, že dítě ví, jak správně sedět či stát při zpěvu, má osvojené pěvecké dýchání, správně vyslovuje, zpívá v celém svém hlasovém rozsahu, intonačně čistě reprodukuje jednohlas a s pomocí zpívá s emocionálním zaujetím,
- nástrojové dovednosti zahrnují fakta, že se dítě neobává hry na hudební nástroje z Orffova instrumentáře, případně na sopránovou zobcovou flétnu, pomocí

nástroje doprovodí zpěv, pohyb, hudební ukázku, hrou na nástroj či zpěvem vyjádří svůj tvořivý nápad,

- hudebně - pohybové dovednosti, kdy dítě spontánně reaguje pohybem na charakter hudby, na tempo, ovládá úkony hry na tělo, pamatuje si sled pohybů v tancích a pohybových hrách,
- poslechové dovednosti umožňující dítěti srovnávat a slovně charakterizovat, rozpoznávat emocionální typy hudby a orientovat se tak v základních hudebních žánrech.

Získá-li dítě výše uvedené dovednosti, je vše nastartováno k jeho dalšímu hudebnímu a osobnostnímu rozvoji v následujícím školním období (Sedlák, Váňová, 2013, s.78,79).

2. EXPRESIVNÍ AKTIVITY

Expresivní aktivity jsou založeny na „*expresi, což je obrazné tvořivé vyjadřování a zprostředkování obsahu“* (Slavík, Lukavský, 2012, s. 2). Expresi lze chápat jako určitou formu prožitku, kterou daná osoba pociťuje. Jedná se o zvláštní typ lidské aktivity při které člověk spontánně a prostřednictvím osobitého projevu vyjadřuje své vnitřní psychické stavy, nálady, pocity, dojmy. Doplňuje je o zkušenosti a poznatky s nimi spjaté. V expresivním projevu jedinec o mnohém vypovídá, především sám o sobě. Svoji výpověď však nedokáže vždy přesně kontrolovat. Obsah výpovědi je chápán spíše volněji, ale s emocionálním dopadem. Exprese probíhá na nejrůznějších úrovních od málo uvědomovaných výrazů, které jsou doprovázeny nejrůznějšími emocemi, až po uměleckou tvorbu.

Expresivní tvořivá úloha má většinou dvě složky, a to receptivní složku (vnímání umění) a aktivní složku (tvoření umění). Expresivní tvořivá úloha je příznačná zaměřením na:

a) způsob - styl vyjádření,
b) osobnost vyjadřujícího se a jeho vztah ke zpracovávanému obsahu,
c) kulturní a společenský kontext tvorby,
d) prožitkovou účinnost tvorby (Slavík, Lukavský, 2012).

Expresivní technika je metoda, při které se jedinec vyjadřuje verbálně i neverbálně pomocí specifických medií, která mohou být umělecká nebo pohybová. Tyto techniky uvolňují zejména úzkost a vnitřní napětí. Expresivní aktivity mohou probíhat individuálně nebo skupinově.

Používání expresivních aktivit, které pramení z umění, dětem velmi napomáhá při sociální integraci a zlepšuje interpersonální dovednosti. Umění má samo o sobě velký význam v životě každého člověka. Podporuje soustředění, odstraňuje zábrany a bloky, napomáhá k poznání sama sebe a okolního světa, umožňuje relaxovat. Současně se jeho vlivem probouzí schopnost kontaktu, rozvíjí se empatické schopnosti, vede k sebereflexi.

Expresivní aktivity zvyšují spontaneitu, fyzickou a emocionální pohodu, zlepšují učení, rozvíjí fantazii, tvořivost, kritické myšlení, umožňují sebevyjadřování. Dále přispívají k uvolňování napětí v různých částech těla či k jejich stimulaci. Nejen hudba může působit relaxačně, dráždivě nebo patřičně stimulovat energii. V neposlední řadě jsou hudba, rytmus a zvuky prostředkem "vzájemné komunikace a výrazem vnitřních světů“. Expresivní aktivity podporují také komunikační schopnosti při sdělování pocitů,

představ, zážitků, které může dítě s ostatními členy dané komunity sdílet a postupně tak dosáhnout sebepoznání (Vymětal, 2007).

Úlohou exprese ve vzdělávání se do hloubky v díle *Tvorba jako způsob poznávání* zabývají Slavík, Chrz, Štech et al. (2013). Poukazují na to, že zvláštní funkci má exprese ve vzdělávání zejména při zprostředkování a mezilidském sdílení obsahu. Stejnou funkci má exprese v komunikaci celé lidské společnosti.

Mezi expresivní aktivity, které používám v praktické části, zařazuji hudebně - pohybovou aktivitu, která spočívá ve vyjádření hudby pohybem, hudebně – výtvarnou aktivitu, která spočívá ve ztvárnění hudby výtvarným způsobem, další aktivitou je hudební improvizace, kdy děti zkouší vytvářet „doprovod“ k hudební ukázce a hudebně instrumentální aktivita, kdy hrají na nějaký hudební nástroj dle pokynů pedagoga. Dalším aktivitou, která je v praktické části zmiňována je popis slyšeného a vytváření příběhu k hudební ukázce, někdy se podaří jej i dramatizovat. Můžeme tedy hovořit o hudebně - dramatické aktivitě. Ta však není cílem je pouze jakýmsi druhotným „produktem“ aktivit.

3. POHYB

3.1. Pohyb a dítě předškolního věku

Pohybu je pro člověka v běžném životě nedostatek, a to jak u dospělých jedinců, tak i u předškolních dětí. Dostatek pohybových aktivit a získání pohybových dovedností je pro předškolní děti důležité a hraje velkou úlohu v jejich dalším vývoji.

Pohyb je pro dítě prostředkem prvního učení, jak ovládnout své tělo, jak si poradit se svým okolím, a tím nabýt potřebných zkušeností. Pohyb je prostředkem komunikace, hodnocení sebe sama, spolupráce a soupeření. *„Dítě předškolního věku prochází velmi výrazným biologickým a fyziologickým vývojem. S tím je spojena funkční úroveň orgánů těla rozvoj pohybových dovedností. Zanedbání nebo omezení tohoto vývoje může brzdit celkový rozvoj dítěte a bránit využití jeho psychického a intelektuálního potenciálu“* (Dvořáková, 2002, s. 15).

Nezvládnutí činností souvisejících s rozvojem hrubé motoriky, má pak za následek opožděný vývoj jemné motoriky, řeči. Motorika je souhrn pohybových dovedností, které umožňují samostatné přemísťování se v prostoru, zaujímání různých poloh celého těla, manipulaci s předměty, jednotlivé pohyby částí těla: paží, zápěstí, prstů ruky, nohou, chodidel atd. Základy motoriky se utvářejí již v prenatálním období dítěte a po narození motorický vývoj probíhá v součinnosti s vývojem psychických funkcí a tělesným vývojem (Langmeier, Krejčířová, 2006).

V předškolním věku se výrazně mění kvalita pohybů a pohyblivosti, pohyby jsou cílené, přesněji zaměřené na dosažení určité činnosti. Zlepšuje se obratnost i koordinace (součinnost svalových skupin). Dítě má s jednotlivými druhy pohybu zkušenosti i díky rozvoji pohybové paměti. Aby se dítě pohybově dobře vyvíjelo, potřebuje dostatečný přirozený pohyb. Každou hrou, každým pohybem si dítě rozvíjí nejen tělesnou obratnost, ale také prostorovou i plošnou orientaci.

3.2. Proč využívat hudbu při pohybu

Aby děti získaly k pohybu pozitivní vztah, pomáhají si pedagogové v mateřských školách často říkadly, básničkami, dramatizací pohybu. Při užívání zmíněných „pomůcek“ se však pedagog obvykle staví do role „vzoru“ a málokdy má možnost pracovat s konkrétním dítětem, kterému činí cvik obtíže. Takové cvičení pak není příliš efektivní a může se stát, že u dítěte dojde k zafixování negativních postupů a úkonů při

provádění daného cviku. Abychom se vyvarovali takového jevu, osvědčuje se v praxi ztvárňování různých hudebních podkladů pohybem. V takových případech se nechává nejprve pracovat fantazie dětí (poslechnou si hudební ukázku a následně ji ztvárňují pohybem), a až poté určuje pedagog druh pohybu. Jelikož se používá zejména hudba reprodukovaná, má pedagog „volné ruce“ a „volná ústa“, tudíž je mu umožněno pracovat s dětmi téměř individuálně, tedy efektivněji. Má možnost dbát na správné provádění cviků, děti opravovat, chválit, pomáhat jim dle individuální potřeby dítěte, dítě pak není z činnosti frustrováno, získává v dané činnosti sebevědomí a poznává pocit úspěchu „Hurá já to umím! Povedlo se mi to! Není to tak těžké!“ nebo pocit „všechno není hned“ „uf, ale jde to!“ „Jé to je dřina, než se mi to povede!“atp. Hudba tak výrazně napomáhá k vytvoření vztahu k pohybovým aktivitám a sebepojetí dítěte při pohybu.

3.3. Cíl hudebně - pohybových činností

Cílem hudebně-pohybových činností tedy rozhodně není, aby děti v oblasti pohybu či hudby dosáhly výjimečných výsledků a výkonů. Důležité a cílem je, aby dítě získalo pojem o zmíněných disciplínách, vztah k nim, zaujetí pro ně, sebepojetí v hudebních a pohybových činnostech, um relaxovat, aby se prostřednictvím hudby a pohybu dítě neostýchalo projevit podle svých představ, ke své spokojenosti a ve většině případů tak svým projevem potěšilo a překvapilo i své nejbližší okolí.

4. VÝTVARNÁ ČINNOST

Praxe předškolního vzdělávání, stejně tak jako RVP PV, neoperuje s výtvarnou výchovou jako s oborem, neboť nejde o vzdělávání dětí v tomto oboru. Výtvarné činnosti však představují jeden z důležitých prostředků vedoucí k rozvíjení osobnosti dítěte. Je proto velmi žádoucí, aby byly v dostatečné míře zastoupeny v integrovaných blocích, kde by byly výtvarné aktivity propojené s dalšími činnostmi. Tato práce ukazuje na konkrétní propojení výtvarné a hudební aktivity.

Výtvarná aktivita dítěte navazuje v přirozených souvislostech na další jeho činnosti nebo předchází následujícím akcím či aktivitám, které vycházejí z každodenního života dítěte. Větší množství aktivit propojených s výtvarnými činnostmi či akcemi umožní dítěti získat více zkušeností, poznatků, ale především hlubší prožitky (Vondrová, 2005).

4.1. Výtvarné aktivity předškolního dítěte

Potřeba jednat, být činný je hluboko v lidské osobnosti. Výtvarná činnost této potřebě odpovídá ve velké míře a zvlášť účinným způsobem – vlastní činnost je propojena se zážitkovou sférou lidského života, s psychickými obsahy, které mají nezřídka citový přízvuk. Výtvarná činnost je radostná a je určitou formou aktivní rekreace, uvádí do pohybu celou psychiku dítěte a dává hmatatelné i viditelné výsledky. Nese v sobě prvky komunikace a vizuálního sdělení, je produktivní, ale přitom není svázána s běžnou životní praxí. Výtvarná činnost dítěte se brzy stává určitou estetickou reflexí. Dítě se nad výsledky své práce zamýšlí samo a zároveň vnímá názory ostatních dětí či pedagogických pracovníků (Uždil, Šašinková, 1983).

4.2. Využití hudby při výtvarné činnosti

Hudbu při výtvarné činnosti můžeme využívat mnohými způsoby, záleží na fantazii pedagoga či dětí. Pokud je tato aktivita zařazena do integrovaného bloku předškolního zařízení, využijeme určeného tématu k výběru hudební ukázky a výtvarné aktivity (Uždil, Šašinková, 1983).

Děti mohou znázorňovat určitou hudební ukázku – po jejím vyslechnutí - mohou reagovat malbou či kresbou na výšku tónu, mohou vybrat pouze barvu na základě hudební ukázky, mohou z předložené nabídky obrázků vybrat ten, který se nejlépe hodí ke zvolené hudební ukázce nebo ten, který k ní patří, atp.

5. SEBEPOJETÍ – SEBEPOZNÁNÍ

Míček (1976) uvádí, že sebepoznání je důležité pro vytvoření odpovídajícího sebepojetí jedince. Rogers (2014) tvrdí, že čím více se jedinec zná, tím lepší adaptace ve společnosti dosahuje. Dle Rogerse je Self ústředním pojmem jeho přístupu k osobnosti. Self neboli sebepojetí je organizovaný a pevně propojený celek, který vychází z vnímání rysů „Já" a z vnímání vztahů „Já" k ostatním jedincům a různým aspektům života. Self je tvořeno prostřednictvím interakcí s ostatními jedinci, je tedy v určitých aspektech proměnlivé. Vědomé vnímání a hodnocení svého vlastního „Já" tvoří sebepojetí (self-koncept) (Rogers, 2014).

„*Sebepojetí je základem jáství člověka, je souhrnem názorů na sebe sama, na své místo ve světě, a v tomto smyslu je souhrnem pocitů, jimiž prožíváme spokojenost nebo nespokojenost se sebou, větší nebo menší sebedůvěru, sebeúctu a vliv na druhé. Sebepojetí je také uvědomováním si svých osobnostních charakteristik, často zkresleně nebo stylizovaně se záměrem vyvolat o sobě v druhých určitý dojem. Do struktury sebepojetí patří i úroveň sebemonitorování a sebeprezentace a místo ovládání. Ze sebepojetí vyrůstá charakter člověka*" (Smékal, 2002, s. 368).

Sebepojetí předpokládá sebepoznání jedince. Sebepojetí zahrnuje realitu toho, jací jsme – reálné self, ale také to, jakými bychom si přáli být, tedy ideální self. Čím blíže jsou reálné a ideální self, tím se jedná o zralejšího jedince. Míra rozporů mezi těmito rovinami sebehodnocení vytváří tzv. sílu ega. Čím jsou tyto rozpory větší, tím je síla ega menší. Blatný uvádí, že v roce 1987 Higgins přichází s tzv. sebediskrepanční teorií, která kromě ideálního a reálného Já rozlišuje navíc požadované Já, neboli jaké by mělo Já být dle ostatních. Pokud zažíváme diskrepanci mezi reálným Já a ideálním Já, prožíváme zklamání, nenaplnění a frustraci. Nenaplňujeme-li očekávání požadovaného Já, zažíváme depresivní pocity, protože se obáváme, že přijdeme o náklonnost okolí. Rozpor mezi požadovaným Já a aktuálním Já vyvolává úzkostné pocity. V případě vlastního požadovaného Já se cítím provinile, jelikož jsme nedostáli povinnostem, závazkům a odpovědnostem, které jsme na sebe dobrovolně vzali. Nenaplňujeme-li požadavky druhých, cítíme hanbu a stud, případně se obáváme možných sankcí (Blatný, 2010).

Sebepoznání, a tím i odpovídající sebepojetí osobnosti, má kladný vliv na navazování sociálního kontaktu. Čím lépe zná jedinec sám sebe, má lepší předpoklady i pro poznání druhých. Mezi základní lidskou potřebu patří mj. potřeba kladného přijetí druhými lidmi. Jedná se o potřebu přijetí, lásky, ocenění. Dítě sleduje signály těchto „druhých"

osob a pokud se mu přijetí nedostává, snaží se měnit své chování podle toho, jak očekává, že se mu jej dostane. Touží po přijetí sebe samého od svých rodičů i dalších významných osob. Tak vznikají podmínky pro hodnocení i sebehodnocení. Na základě přijímání druhými lidmi (interakční zkušenosti) se u dítěte rozvíjí potřeba sebepřijetí**.** Pokud dítě zažívá převážně negativní signály přijetí, začne se postupem času posuzovat na základě hodnocení druhých a přestane věřit vlastním zážitkům a vlastnímu hodnocení. Tímto procesem se dítě samo sobě odcizuje. Protože v takových chvílích jedinec začne ignorovat zprávy organismického hodnotícího procesu, může tak být položen základ k budoucím životním problémům, které jsou zapříčiněny nevyhovujícím sociálním prostředím. „*Člověk je společenská bytost, je pro něj důležitá nejen představa sebe jako jedinečné osoby, ale také představa o svém zakotvení ve společnosti"* (Blatný, 2010, s. 17).

Člověk, který si je vědom sama sebe, je otevřenější vůči osobním zkušenostem, vůči sebevýchově. Míček popisuje několik metod pro sebepoznávání jedince. Jsou jimi: „*registrace vlastního jednání a chování, reflexe, pravidelné reflexe, vedení deníku, sebepoznání prostřednictvím druhých, metoda volných asociací, metoda sebepozorování zaměřené na fyziologické stavy a emoční stavy"* (Míček, 1976, s. 38). Sebepojetí obsahuje nejen přemýšlení a soud o sobě samém, a to v podobě reálného a ideálního Já, ale také emotivní vztah k sobě samému (sebecit, sebeláska). Sebeláska je vyjádřena mírou sebespokojenosti či nespokojenosti se sebou samým. Sebepojetí také zahrnuje uvědomění si vlastních kompetencí, schopnost fungovat jako aktivní či dominantní činitel. Tato dimenze se projevuje jako pocit vlastní moci, míra tohoto pocitu je přímo úměrná pocitu sebedůvěry (Míček, 1976).

5.1. Sebepojetí a jeho vývoj

K sebepojetí, spíše prvnímu uvědomění si sebe sama jako bytosti oddělené od druhých, dítě dospívá přibližně mezi 2. - 3. rokem života. Zdrojem tohoto vědomí jsou sociální zkušenosti (je pojímáno sociálním okolím jako něco jedinečného a odlišného) a vnímání sebe sama jako jedinečné sociální bytosti s určitými vlastnostmi (sebereflexe). Důležitým faktorem je i křestní jméno dítěte (Michalová, 2007).

Vývoj sebepojetí charakterizuje Vágnerová (1999), vycházející z Eriksonovy teorie, od kojeneckého věku po období mladé dospělosti. Z hlediska osvojování norem a případného vzniku poruch chování jsou pro jedince důležitá období od raného dětství po dospívání. Níže uvádím charakteristiky vývojového období, které jsou zkoumáno

ve výzkumné části této práce. Předškolní období lze charakterizovat rčením: "Jsem to, co učiním". Toto období je Eriksonem charakterizováno jako fáze aktivity a iniciativy, která je usměrňována sociálními normami a rolemi. Je patrná vázanost na názory autority, pro utváření sebepojetí dítěte je zde velmi důležitá role pedagoga a rodičů. Vytváří se pocit viny, který je jedním z kritérií sebehodnocení (Vágnerová, 1999).

I když většina dětí navštěvuje v předškolním období mateřskou školu nebo dětskou skupinu, zůstává rodina v období předškolního dítěte i nadále nejvýznamnějším prostředím, které zajišťuje jeho primární socializaci a sebepojetí. Pro emoční vývoj dítěte je zvlášť důležitá schopnost emočního vyladění rodičů s dítětem, která je základem empatie. V předškolním věku dokáže dítě popsat své fyzické rysy, své vlastnictví i preference. Tento popis však není příliš přesný a je soustředěn na objektivní rysy právě přítomné v dané situaci. Začínají se rozvíjet pocity vztažené k vlastnímu sebehodnocení (pocity viny, studu hrdosti). Sebehodnocení předškolních dětí bývá poměrně vysoké, ale dosud nestabilní, hodně závislé na aktuální sociální situaci a pozitivně koreluje především s jistotou ve vztazích s rodiči (Langmeier, Krejčířová, 2006).

PRAKTICKÁ ČÁST

6. ÚVOD K VÝZKUMNÉ ČÁSTI

6.1. Předmět a cíle výzkumné sondy

Výzkumná sonda je zaměřena na konkrétní možnosti práce s expresivními aktivitami ve spojitosti s hudbou v předškolním vzdělávání. Hlavní činností je vždy poslech hudby, na kterou navazují další expresivní aktivity vztahující se ke slyšenému (pohybová, výtvarná, popis slyšeného a vytváření příběhu k hudební ukázce, někdy se podaří jej i dramatizovat, hudebně - instrumentální, improvizační).

Cílem práce je poukázat na možnosti využívání hudby a expresivních aktivit v předškolním vzdělávání a popsat reakce předškolních dětí, a tím poukázat na význam pravidelného zařazování hudby do života předškolního dítěte.

6.2. Typ výzkumu

Zvolila jsem kvalitativní výzkum - sondu. „ *Kvalitativní výzkum je proces hledání porozumění založený na různých metodologických tradicích zkoumání daného sociálního nebo lidského problému“* (Hendl, 2012, s. 48).

Kvalitativní výzkum je nástrojem k pochopení aktéra, který má určité postoje, dojmy. Jedná se tedy o proces zkoumání jevů a problémů v autentickém prostředí s cílem získat komplexní obraz těchto jevů, je založený na hlubokých datech a specifickém vztahu mezi badatelem a účastníkem výzkumu. Záměrem výzkumníka provádějícího kvalitativní výzkum je za pomocí celé řady postupů a metod rozkrýt a reprezentovat to, jak lidé chápou, prožívají a vytvářejí sociální realitu.

6.3. Metoda

Výzkumnou sondu provádím prostřednicvím pozorování (zúčastněného i nezúčastněného). Děti, se kterými pracuji, jsem rozdělila do skupin pomocí rozhovoru (polostrukturovaného). Dále jsem prováděla introspekci (sebepozorování, zkoumání vlastních duševních stavů, pochodů) a retrospekci (ohlédnutí se zpět) autorky práce. Postřehy z činností s dětmi si zaznamenávám na záznamový arch.

Polostrukturovaný rozhovor sloužil k rozdělení dětí do skupin. Přisuzovala jsem podstatný význam i nonverbálním projevům dětí i rodičů. Interview obsahuje odpovědi na otázky týkající se dětí a jejich zkušeností s hudbou:

Osobní informace od dětí:	**od rodičů**:
Jak se jmenuješ?	Ověřím jméno dítěte
Kolik je ti let?	Ověřím věk dítěte
Chceš chodit do kroužku? Proč?	Proč dítě přihlašujete do kroužku?
Zkušenost s hudbou od dětí	**od rodičů**
Zazpíváš mi písničku?	Zpíváte doma s….. ?
Zpíváš rád (a)? Sama, s kým, kdy, jak často atp.	Hrajete vy, nebo někdo v rodině na nějaký hudební nástroj?
Viděla jsi (viděl jsi) někoho na něco hrát, chceš to zkusit, umět?	

Výsledky rozhovoru jsem si zaznamenala do tabulky (viz Příloha 1) a na základě jejich odpovědí a svého pozorování jsem děti rozdělila do dvou skupin.

6.4. Výzkumný vzorek

Výzkumný vzorek tvoří předškolní děti, které rodiče přihlásili do hudebního kroužku při mateřské škole. Tyto kroužky navštěvuje celkem 40 dětí. Děti jsem si pro účely výzkumné sondy rozdělila dle jejich dosavadní zkušenosti s hudbou do dvou skupin na základě polostrukturovaných rozhovorů přímo s dětmi, s jejich rodiči, a svého vlastního pozorování – z učitelské praxe.

První skupina (dále skupina 1) je složena z osmi dětí ve věku 4-6 let. Tyto děti již mají zkušenost pravidelného docházení do nějakého hudebního kroužku nebo se s aktivní hudební činností pravidelně setkávají v rodinném prostředí (rodiče či prarodiče jsou muzikanti, či s dětmi zpívají atp.) O dětech zařazených do skupiny 1 můžeme tvrdit, že pocházejí z hudebního prostředí a z hlediska diagnostiky celkového vývoje odpovídají svému věku.

Druhá skupina (dále skupina 2) je složena z osmi dětí ve věku 4-6 let, které se zatím s pravidelnou hudební činností nesetkaly a hudbu vnímají pouze prostřednictvím médií,

v podstatě jen jako zvukovou kulisu, které není přiznáván zvláštní význam. Hudba je pro ně jen jedním z ruchů okolí. O dětech zařazených do skupiny 2 můžeme říci, že pocházejí z nehudebního prostředí.

Všechny pozorované děti docházejí do mateřských škol v okolí Prahy, kde v současnosti působím šest let jako učitelka a vedu hudební kroužky.

6.5. Výzkumné otázky

Ze stanovených cílů výzkumné sondy jsem odvodila následující výzkumnou otázku:

1. **Jak děti předškolního věku vnímají hudbu a jak na ni reagují prostřednictvím expresivních aktivit?**

Dále jsem pak vytvořila otázky, které by mi mohly být k výzkumné sondě nápomocné:

Jak děti předškolního věku pocházející z hudebního prostředí vnímají a reagují prostřednictvím expresivních aktivit na hudbu?

Jak děti předškolního věku pocházející z nehudebního prostředí vnímají a reagují prostřednictvím expresivních aktivit na hudbu?

Proč zařazovat hudbu v předškolním vzdělávání?

Jaké jsou možnosti využívání hudby a expresivních aktivit v předškolním vzdělávání?

7. REALIZACE VÝZKUMNÉ SONDY – MOŽNOSTI SAMOTNÉ PRÁCE S DĚTMI

7.1. Hudba a výtvarná aktivita

Dětem je při relaxaci puštěna hudební ukázka nepřesahující 5 min. bez jakéhokoliv slovního doprovodu pedagoga. Na každou hudební ukázku navazuje 4-5 aktivit. Jsou prováděny s odstupem dvou dnů. Po skončení ukázky jsou děti vyzvány aby:

- **Výtvarně zaznamenaly**, co cítily, když slyšely onu ukázku (ukázka je dětem puštěna podruhé)

Proč jsem vybrala tento způsob ztvárnění hudby? Předškolní děti mají omezenou slovní zásobu, a proto vyjadřovat své pocity prostřednictvím barev je pro ně snadnější než hovořit.

Děti jsou obeznámeny s tím, že mohou malovat čímkoli, pokud jim v nabídce něco chybí, mohou si o to požádat. Vše pro výtvarnou práci je připravené u stolečků, děti však mají možnost volby místa, kde budou pracovat tak, aby jim byla práce příjemná, aby se cítily pohodlně, bezpečně. Děti mají k dispozici 12 barev – tempery, papír velikosti A3, štětce, houbičky, vlastní prsty, ruce.

Výsledky pozorování:

Skupina 1: Děti si vyslechly hudební ukázku, skutečně soustředěně poslouchaly. Děti neměly problém ani s malbou ani s jejím popisem. Maruška a Vašek se nedokázali rozhodnout, kde mají malovat. Při popisu obrázků nedokázaly děti slovně vyjádřit svůj pocit.

Skupina 2: Při poslechu hudební ukázky se děti nevydržely soustředit celou dobu ukázky. Pět dětí ve skupině se zdráhalo začít malovat. Šest dětí nahlíželo, co maluje učitelka. Děti se nedokázaly rozhodnout čím a kde malovat, potřebovaly několikrát ujistit, že je to pouze na jejich rozhodnutí. Obrázek pak popisovaly nejistě, stejně jako kamarád či kamarádka před nimi.

Sebereflexe učitele: Přílišné vysvětlování je na škodu aktivitě, příště je lepší takto malým (výše uvedeno) dětem určit, kde mají malovat. Osvědčilo se mi pozitivně, když jsem pracovala zároveň s dětmi – stala jsem se jednou z nich. Jelikož skupina byla malá, podařilo se mi ztvárnit své pocity a zároveň být dětem „k ruce“, pokud se cítily při aktivitě

nejistě, popř. když si v jednu chvíli vybralo více dětí to stejné (místo, barvu). Pokud by se aktivita prováděla s větší skupinou dětí, nebyla by od věci přítomnost ještě jednoho pedagoga. Součástí aktivity bylo i slovní popsání obrázků, jejich porovnávání, diskuze – ta však nebyla cílem, pouze doplňkovou aktivitou.

7.2. Hudba a pohybová aktivita

Dětem je při relaxaci puštěna hudební ukázka, kterou již minimálně jednou slyšely, nepřesahující 5 min. bez jakéhokoliv slovního doprovodu pedagoga. Po skončení ukázky jsou děti vyzvány aby:

- **Pohybově ztvárnily, co slyšely** (ukázka je dětem puštěna podruhé)

Proč jsem vybrala tento způsob ztvárnění hudby? Pro zdravé dítě je pohyb jedním z prvních projevů, je nejpřirozenějším projevem. Dětem není pohyb nijak diktován, jsou pouze stanoveny určité hranice projevu (např. určíme náčiní, které mají používat – šátky, třepetalky nebo polohu, ve které mají být – vsedě, staticky ve stoje nebo využívat – zvedejte levou nohu atp.), prostor. Na základě vlastní dětské fantazie pak děti „vytvoří" svůj vlastní tanec, cvičení – jedná se o improvizaci. Pokud již pracujeme se zkušenější skupinou, můžeme určit nějaké zadání, např. hudební ukázku doplníme o příběh, nebo určíme použít nějaké náčiní atp., to je zase na fantazii a kreativitě pedagoga.

Výsledky pozorování:

Skupina 1: Děti neměly problém s poslechem ukázky a ani se uvolnit a ztvárnit hudební ukázku. U Aničky a Pepy bylo zjevné určité pohybové nadání koordinované s hudebním cítěním dětí.

Skupina 2: Děti při relaxaci již poslouchaly soustředěněji než poprvé. Při ztvárňování hudby pohybem se děti velmi ostýchaly, aktivita se nám podařila až napodruhé, Lukáš a Adam netančili, což značně komplikovalo práci ostatních. Tato skupina vyžadovala maximální účast učitele, a to mělo za následek jeho napodobování.

Sebereflexe učitele: Práce se skupinou 1 je radostná pro pedagoga i pro děti, je vidět, že jim hudba přináší uvolnění, radost ze sebeprojevení, relaxaci. Pro děti ze skupiny 2 jsou činnosti velkou neznámou a pro prolomení bariéry ostychu je zapotřebí nepřestat s aktivitami, nevzdávat je, děti povzbuzovat. Pedagog by se pro tyto případy měl obrnit

trpělivostí, zásobit množstvím energie, děti motivovat, ujišťovat je v jejich jedinečnosti a poskytovat jim možnost volby účasti na aktivitě.

7.3. Hudba a řečové aktivity

Dětem je při relaxaci puštěna hudební ukázka nepřesahující 5 min., kterou již minimálně dvakrát slyšely. Děti již ukázku slyšely několikrát a pedagog je vyzve, aby si rozmyslely, co slyší a že si po skončení ukázky vyměníme s kamarády své postřehy.

- **Děti popisují, co slyšely**

Po skončení ukázky jsou děti vyzvány, aby si sedly do kruhu. Podávají si plyšovou hračku – hovoří vždy ten, kdo hračku drží:

Výsledky pozorování:

Skupina 1: Děti popisují ukázku různými způsoby – pojmenovávají hudební nástroje, emoce nebo své představy, je to značně individuální, což je cílem těchto hudebních aktivit. Pouze Anička a Denis popsali ukázku bez ostychu a skutečně se nad ní zamýšleli. Je zřejmé, že ostatním dětem dělá slovní vyjadřování velké problémy.

Skupina 2: Děti většinou opakují dle kamaráda, nedokáží nebo dokáží, ale jen s velkou dopomocí popsat co slyšely. Je zřejmé, že hudba není součástí jejich běžného života a v tomto výzkumu se s takovouto činností setkávají poprvé.

Sebereflexe učitele: Hlavně při práci se skupinou 2 bylo obtížné přimět děti k jinému slovnímu vyjádření, než které přednesl jejich kamarád. Nakonec jsem dětem, které se neprojevily vůbec, nabídla varianty, co asi mohla hudba vyjadřovat, nebo co asi slyšely. Vím, že se jedná do jisté míry o podsouvání mých vlastních představ, ale domnívám se, že v takových případech a u podobných jedinců je to v začátcích nezbytná a jediná možnost. Pro pedagoga je důležité, aby dětem nabízel dostatek slov, obrazových podnětů a usnadnil jim tak jejich vyjadřování. Děti se velmi obávaly toho, že to co řeknou, bude špatně, nebo že se tomu ostatní budou smát - to se také někdy stane - doporučuji pedagogovi, i já se o to snažím, udělat z toho přednost.

Dětem je při relaxaci puštěna hudební ukázka nepřesahující 5 min., kterou již minimálně třikrát poslouchaly. Pedagog děti vyzve, aby si představily krátkou pohádku či příběh, který dle nich hudba vyjadřuje. Po skončení ukázky jsou děti vyzvány, aby si sedly do kruhu. Podávají si bubínek – hovoří vždy ten, kdo bubínek drží. Úkol zní:

- **Vymysli příběh k tomu, co jsi slyšel(a)**

Výsledky pozorování:

Skupina 1: Děti vypráví příběh bez problémů. Je zajímavé, že oproti předchozímu cvičení vypráví i zcela odlišné postřehy, byť se jedná o stejnou hudební ukázku.

Skupina 2: Na základě zkušeností z předchozí aktivity již děti nemají takový problém něco říci, leckdy opakují postřehy z předchozího cvičení „popiš hudbu“. Jsou soustředěnější a už méně ostýchavé.

Sebereflexe učitele: Souvislé vyprávění je pro děti obtížné. Nevyžaduji jej nikdy. Mnohdy se stane, že se najdou dvě i tři děti, které mají podobný nápad, pak je nechám, aby příběh spoluutvářely společně. Vždy dbám na to, aby hovořilo jen jedno dítě, aby se nepřekřikovaly. Jak už jsem poukazovala na velikost skupiny – ta je zde samozřejmě obrovskou výhodou. Děti si při této aktivitě připadají důležité hlavně i proto, že je jim maximálně naslouháno. Skvělé je, když děti dokáží vymyslet nějaký příběh společně (třeba několik příběhů). Pak, je-li příležitost a čas, jej někdy ztvárníme dramaticky a hudební ukázka se nám promění v divadlo.

7.4. Hudba a instrumentální aktivity, improvizace

Dětem je při relaxaci puštěna hudební ukázka nepřesahující 5 min., kterou již minimálně čtyřikrát slyšely. Pedagog určí signál, na který se soustředit. Na daný signál děti hrají na tělo následuje:

- **Hudební či rytmický doprovod poslechové ukázky**

Po skončení ukázky dostanou děti vhodný hudební nástroj k vybrané ukázce a hrají jako muzikanti s hudební ukázkou. Tato aktivita velmi posiluje soustředěnost a týmového ducha. Dle šikovnosti dětí můžeme volit rytmické či hudební doprovody.

Výsledky pozorování:

Skupina 1: Děti v této skupině jsou dle pozorování hudebně zdatné, proto jsem zvolila melodický hudební nástroj. Děti se učí zacházet se sopránovou zobcovou flétnou, vysvětlím jim držení nástroje a způsob tvoření tónu h1, na můj pokyn děti foukají do flétny k hudební ukázce, stejně dobře lze použít xylofon, zvonkohru či klávesy. Děti to většinou, ukazuje-li jim pedagog dostatečně včas a výrazně, zvládnou a mají ze své hry radost. Pokud se dětem daří, lze postupem času přidat další tóny, a děti tak vytvoří

jednoduché doprovody ke známým dětským písním. Děti z této skupiny vydržely docházet do kroužku celý školní rok, na konci školního roku byly schopné si zahrát „pětiprsté“ písničky v tónině G-dur.

Skupina 2: Dětem této skupiny dáme většinou rytmické hudební nástroje, na pokyn učitele většinou někteří reagují se zpožděním, proto hlavně zpočátku je ze strany pedagoga důležitá včasná signalizace úkonu. Pro děti se zpočátku jedná o vyčerpávající aktivitu z důvodu dlouhého maximálního soustředění, ale z výsledku měly radost a uspokojení. Reflexe probíhala v kroužku, kdy každé z dětí zaujalo polohu, která mu byla zrovna příjemná, a vyjádřilo se pomocí pohybu paže, kdy odpovídalo na otázku: „Byl si se svojí hrou spokojený(á)?“ „Máš z hudby radost?“.

Sebereflexe učitele: Z vlastní zkušenosti vím, že je důležitá včasná a přesná signalizace hry na nástroj. Pedagog musí mít ukázku bravurně zvládnutou a měl by ovládat i hru na nějaký hudební nástroj a základy hudební teorie. Musím také podotknout, že „průšvihem“ je přecenění schopností dětí, děti jsou pak činností frustrovány a získají nechuť k „muzicírování“. Při reflexi (hlavně u dětí z druhé skupiny) je zpočátku dobré vymyslet ji tak, aby děti neměly oční kontakt s kamarády, vyhneme se tak stejným – opakujícím se odpovědím.

Pokud děti zvládají instrumentální aktivitu bez větších problémů, dávám prostor k improvizačním činnostem. Děti z obou skupin toto „milují“. Je velký úspěch, když se nesnaží přehlušit jeden druhého, ale vzájemně si naslouchají a spolupracují. To se mi již zadařilo se skupinou 1.

8. ZÁVĚR VÝZKUMNÉ ČÁSTI

Děti předškolního věku vnímají hudbu značně rozlišně. Opravdu záleží na tom, zdali se s hudbou setkávají a setkávaly již jinde než v mateřské škole.

Jak děti předškolního věku, které pocházejí z hudebního prostředí, vnímají a reagují expresivními aktivitami na hudbu? Děti pocházející z hudebního prostředí (můžeme říci, že hudba je součástí i rodinného života) nacházejí ve výše uvedených expresivních aktivitách zalíbení, nemají zásadní problém s plněním úkolů a pokud docházejí pravidelně do kroužku, tak u nich dojde k osobnostnímu i hudebnímu rozvoji poměrně záhy. Uvědomí si, že dokáží něco více než ostatní děti, získají patřičné sebepojetí, ale jsou ochotné pomoci, jsou tolerantní, nemají problém s navazováním kontaktů v rámci vrstevníků, nachází zalíbení ve vlastní tvořivosti – jakékoliv, ne pouze hudební. Během doby, kdy děti docházely na kroužky, jsem v průběhu času mohla pozorovat, že dokáží čím dál lépe a efektivněji vyjadřovat své pocity (to platilo hlavně o Erikovi a Vaškovi), a zároveň se při projevu kontrolují, naučily se sebeovládání a projevování svých postojů k věci. Jelikož docházka dětí do kroužku byla pravidelná, vzájemně se dobře poznaly. Aktivity se s malými odlišnostmi opakovaly, děti získaly jistotu v ssebe sama, zbavily ostychu při předvádění svých nápadů, při projevování svých pocitů, docházelo ke spontánní spolupráci při tvoření a čím dál častěji ke spontánním diskuzím mezi nimi (nejčastěji diskuzi započali Anička, Maruška, Honzík a Vašek), které vyplynuly z připraveného programu. Jelikož spolupracovat s druhým znamená jej vnímat, naslouchat mu, respektovat ho, pozorovala jsem zejména zlepšení koncentrace pozornosti a posílení týmového ducha. To bylo velmi patrné při hudebně -improvizačních aktivitách, při kterých se dětem ze skupiny 1 skutečně dařilo spolupracovat.

Jak děti předškolního věku pocházející z nehudebního prostředí vnímají a reagují expresivními aktivitami na hudbu? Děti z nehudebního prostředí (můžeme říci, že hudba je pro ně jen jedním s okolních zvuků a hudba není součástí rodinného života) měly zpočátku z expresivních aktivit obavu až strach, hudební ukázky na děti působily značně rozlišně, byly pro ně úplně něčím novým, např. na Adama až paralyzujícím způsobem, naopak u Natálky hudba podpořila její fantazii a tvořivé schopnosti. Děti z nehudebního prostředí měly zpočátku velký problém udržet pozornost (např. Lukáš a Barča) při poslechu ukázky a respektovat fakt, že ostatní poslouchají. Z hlediska koncentrace pozornosti a soustředění se jsem zejména u Lukáše a Barči zaznamenala zlepšení koncentrace pozornosti. Při pravidelné docházce, konkrétně po absolvování patnácti

lekcí, již dokázaly děti vyslechnout celou hudební ukázku a poslech si opravdu vychutnat, byly zvědavé, co pustím. Sedm dětí z osmi většinou při poslechu uvolněně leželo se zavřenýma očima a hudbu opravdu vnímalo. Reakce dětí na ukázky byly zpočátku velmi impulsivní nebo naopak nijaké. Postupem doby děti dosáhly určitého stupně sebeovládání a zbavily se ostychu se před kamarády projevit, improvizovat. Trvalo to zde však déle než ve skupině dětí z hudebního prostředí.

Pro děti obou skupin bylo nejtěžší aktivitou popsat slovně své emoce a pochopit, že na kamaráda působí hudba jinak, využívali jsme mnoho obrazových materiálů.

Proč zařazovat hudbu v předškolním vzdělávání? Hudba a výše zmíněné další expresivní aktivity: výtvarná, pohybová, popisná, literární, hudebně-tvořivá se výborně doplňují, předškolním dětem umožňují projevit se a poznat rozličné druhy emocí a stavů mysli, zlepšují koncentraci pozornosti, posilují týmového ducha, učí děti spolupracovat. Všechny zmíněné aktivity rozvíjí dětskou představivost – fantazii a zbavují děti ostychu při sebeprezentování se. K tomu přispívá mj. hra na Orffovy nástroje, vystupování před ostatními kamarády, projevení svých nápadů, sdělení svých emocí, názorů. Aktivity pomáhají utvářet sebepojetí dítěte.

Jaké jsou možnosti využívání hudby a expresivních aktivit v předškolním vzdělávání? Hudbu a expresivní aktivity lze zařadit v každém předškolním zařízení. Považuji za nesmírně důležité, aby byly do výuky aktivity zařazovány pravidelně, jelikož děti, které jsou hudbou obklopené, tedy děti předškolního věku, které jsou v hudebním prostředí, se dle mého pozorování vyznačují větší trpělivostí, mají lepší schopnost koncentrace pozornosti, kontrolují své emoce a dokáží je vyjádřit přiměřenou intenzitou. Jsou úspěšnější v socializačním procesu, mají menší zábrany i v jakémkoli projevu sebe sama a svých potřeb, a tudíž dosahují přiměřeného sebepojetí, což znamená, že jsou si vědomy svých předností, ale i nedostatků.

9. DISKUZE

Výčet výzkumů a studií uvedený v kapitole 1.1.3. dokládá, že hudba hraje ve vývoji osobnosti člověka zásadní roli, a je proto důležité s ní seznamovat už ty nejmenší děti a systematicky, ale nenásilně ji zařazovat do běžných aktivit dítěte, což potvrzuje i závěr mého výzkumu.

I když výzkumnou sondu, kterou jsem provedla v této práci se zaměřením na možnosti využívání hudby a k ní vztažených expresivních aktivit v předškolním vzdělávání a popis reakcí předškolních dětí, nelze zobecňovat, jelikož vybraný zkoumaný vzorek dětí byl nedostatečně obsáhlý, lze pomocí ní poukázat na pozitivní význam pravidelného zařazování hudebních a expresivních aktivit do života předškolního dítěte.

Práce na této výzkumné sondě byla zajímavá, pro moji praxi určitě přínosná. Pozorování jsem prováděla cíleně čtyři roky. Za slabinu považuji metodu pozorování, která je subjektivní činností pedagoga. Obecnějšího výsledku by bylo možné dosáhnout, kdyby byl výzkum proveden kolektivem pedagogů a u dětí by byly sledovány konkrétní posuny v jejich hudebním a osobnostním vývoji za určité, předem zvolené období.

ZÁVĚR BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Význam zastoupení hudby a expresivních aktivit ve vývoji osobnosti dítěte je neodmyslitelný, zmiňuji jej v teoretické části práce (kapitoly 1.1.3.; 2.; 3.2.; 4.2.). Prostřednictvím hudby lze určitě chování dítěte a rozvoj jeho osobnosti pozitivně ovlivnit, což dokazují i mnohé výzkumy uvedené v kapitole 9 této práce. Možnosti využití hudby v životě předškolního dítěte jsou široké, takřka bez hranic. Inspiraci a nabídku pedagogům předkládá i Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (RVP PV), dle něhož by měl být Školní vzdělávací program pro předškolní děti (ŠVP PV) ve výsledku složen z jednotlivých tématických integrovaných bloků. Hudbou lze v předškolním vzdělávání doplnit jakýkoliv integrovaný blok, jelikož blok je propojením všech vzdělávacích oblastí uvedených v RVP PV, hudbu je tak možné do nich zařazovat v podstatě denně v rámci všech obsažených oblastí (dítě a jeho tělo, dítě a jeho psychika, dítě a společnost, dítě a ten druhý, dítě a svět). Pokud má rodič předškolního dítěte pocit, že není hudba do školních a následně třídních programů příliš zařazována, je určitě v jeho možnostech dítěti setkání s hudbou zprostředkovat třeba formou volnočasové aktivity.

Hudebnost současných dětí předškolního věku je minimální. Děti nejsou zvyklé zpívat či se jinak hudebně projevovat. Prostřednictvím pravidelného zařazování hudby a expresních aktivit, se kterými se většinou setkávají až v MŠ či jiných předškolních zařízeních, se jejich hudebnost rychleji rozvíjí. V praktické části práce zdaleka nepopisuji všechny způsoby využití hudby v předškolním vzdělávání, zabývám se činností založenou na poslechu hudby spojenou s výtvarnými, pohybovými, popisnými či instrumentálními a improvizačními aktivitami a jejím vlivem na rozvoj osobnosti dítěte, více je uvedeno v kapitole 8.

Na atributy dětského chování a na rozvoj jeho osobnosti nemá vliv pouze hudba, ale mnoho dalších aspektů, jako je rodinné, sociokulturní a ekonomické prostředí, či genetická výbava jedince. Pokud se dětem podaří najít si vztah k hudbě, či jiným expresivním aktivitám, je pravděpodobné, že se tyto činnosti stanou součástí jejich života. V budoucnu pak mohou nabídnout svým potomkům některý ze způsobů, jak trávit čas aktivně a osobitě.

POUŽITÉ ZDROJE:

Literatura:

- BARKÓCZI, Ilona a Csaba PLÉH. *Music makes a difference: the effect of Kodály's musical training on the psychological development of elementary school children*. Kecskemét: Zoltán Kodály Pedagogical Institute of Music, 1982. ISBN 963013991X.
- BLATNÝ, Marek. *Psychologie osobnosti: hlavní témata, současné přístupy*. Praha: Grada, 2010. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-3434-7.
- ČÁDA, František. *Vývoj dětské schopnosti hudební*. Praha: vlastní náklad, 1914.
- DVOŘÁKOVÁ, Hana. *Pohybem a hrou rozvíjíme osobnost dítěte.* Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-693-4.
- FRANĚK, Marek. *Hudební psychologie*. Praha: Karolinum, 2005. ISBN 80-246-0965-7.
- HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. 3. vyd. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0219-6.
- HOLAS, Milan. *Psychologie hudby v profesionální hudební výchově*. 2. vyd. Praha: Nakladatelství Akademie múzických umění, 2013. ISBN 978-80-7331-262-6.
- HOLAS, Milan. *Malý slovník základních pojmů z hudební pedagogiky a hudební psychologie*. Praha: Akademie múzických umění, 2001. Knižnice Metodického centra HAMU. ISBN 80-85883-79-1.
- KOMENSKÝ, Jan Amos. *Didaktické spisy*. Praha: SPN, 1951.
- LANGMEIER, Josef a Dana, KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie.* Praha: Grada, 2006. ISBN 978-80-247-1284-0.
- LUSKA, Jiří. *Vývoj sluchu pro harmonii v ontogenezi*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2006. ISBN 80-244-1487-2.
- MÍČEK, Libor. *Sebevýchova a duševní zdraví.* Praha: SPN, 1986.
- *Ottova encyklopedie obecných vědomostí nové doby na CD-ROM: digitální replika Ottova slovníku naučného nové doby (1930-1943)*. Zlín: AION CS, 1998. 1 CD-ROM.
- POTMĚŠIL, Miloň. *Čtení k surdopedii*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2003. ISBN 80-244-0766-3.

- ROGERS, Carl Ransom. *Způsob bytí: klíčová témata humanistické psychologie z pohledu jejího zakladatele*. Vyd. 2., rev., V této řadě 1. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0597-5.
- SEDLÁK, František a Hana VÁŇOVÁ. *Hudební psychologie pro učitele*. Vyd. 2., Praha: Karolinum, 2013. ISBN 978-80-246-2060-2.
- SEDLÁK, František. *Hudební vývoj dítěte*. Praha: Editio Supraphon, 1974.
- SEDLÁK, František. *Psychologie hudebních schopností a dovedností*. Praha: Editio Supraphon, 1989. ISBN 80-7058-073-9.
- SLAVÍK, Jan, Vladimír CHRZ a Stanislav ŠTECH. *Tvorba jako způsob poznávání*. Praha: Karolinum, 2013. ISBN 978-80-246-2335-1.
- SMÉKAL, Vladimír. *Pozvání do psychologie osobnosti: člověk v zrcadle vědomí a jednání*. Brno: Barrister & Principal, 2002. Studium. ISBN 80-85947-80-3.
- SMOLÍKOVÁ, Kateřina. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2004. ISBN 80-87000-00-5.
- STORR, Anthony. *Music and the mind*. London: Harper Collins, 1992. ISBN 000215398X.
- TICHÁ, Alena. *Učíme děti zpívat*. Praha: Portál, 2005. ISBN 178-80-7367-562-2.
- TICHÝ, Vladimír. *Úvod do hudební kinetiky: (k systematice hudebního rytmu, metra a tempa)*. 2. vyd. V Praze: Akademie múzických umění, Fakulta hudební, 1992. ISBN 80-7331-897-0.
- UŽĎIL Jaromír a Emilie ŠAŠINKOVÁ. *Výtvarná výchova v předškolním věku.* Praha: SPN, 1983.
- VÁGNEROVÁ, Marie. *Úvod do psychologie*. 2. vyd. Praha: Karolinum, 1999. ISBN 80-246-0015-3.
- VYMĚTAL, Jan. *Speciální psychoterapie*. 2., přeprac. a dopl. vyd. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1315-1.
- ZELINKOVÁ, Olga. *Poruchy učení: specifické vývojové poruchy čtení, psaní a dalších školních dovedností*. 10., zcela přeprac. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-800-7.
- ZICH, Jaroslav. *Kapitoly a studie z hudební estetiky*. Praha: Editio Supraphon, 1975.

Elektronické zdroje:

- MICHALOVÁ, Zdeňka. Sebepojetí. *Metodický portál: Články* [online]. 04. 04. 2007, [cit.2016-01-10]. Dostupný z WWW: <http://clanky.rvp.cz/clanek/c/p/1259/SEBEPOJETI.html>. ISSN 1802-4785.
- SLAVÍKOVÁ, Marie. Hudební vývoj dítěte v předškolním věku. *Metodický portál: Články* [online]. 13. 03. 2012, [cit. 2016-01-16]. Dostupný z WWW: <http://clanky.rvp.cz/clanek/c/p/14413/HUDEBNI-VYVOJ-DITETE-V-PREDSKOLNIM-VEKU.html>. ISSN 1802-4785.
- SLAVÍK, Jan a Jindřich LUKAVSKÝ. *Orbis Schoale: Hodnocení kvality expresivních tvořivých úloh ve výuce* [online]. 77-97 [cit. 2016-02-20]. Dostupné z: www.orbisscholae.cz/archiv/2012/2012_3_04.pdf
- VONDROVÁ, Petra. Pojetí výtvarné výchovy v Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání. *Metodický portál: Články* [online]. 23. 05. 2005, [cit. 2016-01-10]. Dostupný z WWW: <http://clanky.rvp.cz/clanek/c/p/238/POJETI-VYTVARNE-VYCHOVY-V-RAMCOVEM-VZDELAVACIM-PROGRAMU-PRO-PREDSKOLNI-VZDELAVANI.html>. ISSN 1802-4785.
- WIKICITATY, *Hudba* [online]. 2015 [cit. 2016-01-16]. Dostupné z: https://cs.wikiquote.org/w/index.php?title=Hudba&oldid=70461.

SEZNAM ZKRATEK

RVP PV	Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání
ŠVP PV	Školní vzdělávací program pro předškolní vzdělávání
NIPOS	Národní informační a poradenské středisko pro kulturu

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha 1 Tabulka odpovědí

ABSTRAKT

ŽELEZNÍKOVÁ, K. *Využití hudby v předškolním vzdělávání.* České Budějovice, 2016. Bakalářská práce. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích. Teologická fakulta. Katedra pedagogiky. Vedoucí práce Mgr. NOHAVOVÁ, A. Ph. D.

Klíčová slova: hudba, sebereflexe, sebepojetí, předškolní děti, expresivní aktivity

Bakalářská práce se zabývá možnostmi využití hudby pro rozvoj osobnosti předškolních dětí. Hlavním cílem práce je představit způsob využití hudby v předškolním vzdělávání se zaměřením na podporu rozvoje osobnosti jedince. V teoretické části je popsaná osobnost jedince předškolního věku a charakteristické znaky tohoto období. Teoretická část také vymezuje např. pojmy: hudba, sluch a sluchové vnímání, sebepojetí, expresivní aktivity, sebereflexe, související z částí praktickou. V části praktické je popsaná konkrétní práce s hudbou a dalšími expresivními aktivitami, které na ni navazují (tanec, hudební improvizace, výtvarná improvizace aj.). Je provedena analýza jejich výběru a způsoby užití, včetně sebereflexe učitele.

ABSTRACT

ŽELEZNÍKOVÁ, K. *Music in preschool education – ways of its use.* České Budějovice, 2016. Bachelor thesis. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích. Teologická fakulta. Katedra pedagogiky. Vedoucí práce Mgr. NOHAVOVÁ, A. Ph. D.

Keywords: preschool, using music, children, expressive activities, self-reflection

This bachelor thesis deals with the possibilities of using music for the personality development of preschool children. The main aim is to introduce a method using music in preschool education with a focus on supporting the development of individual personality. The theoretical part describes the personality of preschool age and the characteristics of this period. The theoretical part also defines eg. The terms music, hearing and auditory perception, self-image, expressive activity, self-reflection, related to the practical part. In the practical part The practical part described the work with music and other expressive activities that build on it (dance, musical improvisation, creative improvisation etc.). It is an analysis of their selection and use of methods, including self-teachers.

Příloha 1

Tabulka odpovědí:

D/R	D/R	**D í t ě**			**R o d i č e**			zařazení do skupiny
Jak se jmenuješ?	Kolik je ti let?	Chceš chodit do kroužku? Proč?	Zazpíváš písničku?	Viděl (a) jsi někoho na něco hrát, Chceš to zkusit, umět?	Zpíváte doma s vaším dítětem?	Hrajete vy, nebo někdo v rodině na nějaký hudební nástroj?	Proč dítě přihlašujete do kroužku?	
Anička	5	ano, ráda zpívám	Z	*v televizi, ano	ano, od malička	Kdysi	aby našla vztah k hudbě	1
Barča	5	Nevím	N	*ne	ne, máme hudební hluch	Ne	protože mi jí to nenaučíme	2
Natálka	4	hmm, chodí tam Vali	Z	*v televizi, ano	ano, občas	Ne	chce tam s Valčou	2
Valérie	4	jo, budeme hrát	Z	*taťku, ano	ale jo….	manžel	ráda zpívá	1
Eliška	4	třeba, baví mě to	N	*asi ne, ano	ne, vůbec	Ne	pořád zpívá	2
Alenka	6	Nevím	N	*ne, možná	na to není čas	Ne	aktivně strávený čas	2
Maruška	6	pokrčila rameny	Z	*babičku, třeba	ano, hlavně s babičkou	tchýně	aby se zabavila	1
Honzík	4	jo, budu bubnovat	Z	*v televizi, jasně	Ano	Ne	chce být bubeník	1
Pepa	6	zkusím to	Z	*tátu a v televizi, jo	Zřídka	Ano	aby získal vztah	1
Filip	5	ano, nevím	N	nevím, nevím	Ne	Ne	aby měl nějaký kroužek	2
Lukáš	4	ano, bude chodit i Adam	N	*v televizi, hmm	Ne	Ne	chce chodit s Adamem	2
Adam	4	jo, proč neodpověděl	N	ne, nevim	ne, to by byl chudák..	Ne	chce tam	2
Vašek	5	jo, tam budeš ty?	Z	*v divadýlku, já to neumím…	Někdy	dnes už ne	má Vás rád	1
Erik	6	ano, mamka říkala…	Z	*na besídce u bráchy, asi	ne, ale pouštíme dětské písničky	učila jsem se	docela se mu muzicírovaní líbí	1
Péťa	4	jo, krčí rameny	N	ne, ne	Ne	Ne	ať něco dělá	2
Denis	5	ano, budeme hrát?	N	*v televizi, na PC, chci, já už to trochu umím	ano, má to rád	Ne	líbí se mu muzika	1

Legenda:

Z, znamená, že dítě zazpívalo

N, nechtělo zazpívat

* děti odpovídají, že viděly hrát paní učitelku

D/R odpovídali děti i rodiče