

Využití hudebních činností k rozvoji rytmických dovedností dvouletých dětí v mateřské škole

Barbora Lacigová

Bakalářská práce
2023



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií
Ústav školní pedagogiky

Akademický rok: 2022/2023

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(projektu, uměleckého díla, uměleckého výkonu)

Jméno a příjmení: **Barbora Lacigová**
Osobní číslo: **H20935**
Studijní program: **B0112P300001 Učitelství pro mateřské školy**
Forma studia: **Kombinovaná**
Téma práce: **Využití hudebních činností k rozvoji rytmických dovedností dvouletých dětí v mateřské škole**

Zásady pro vypracování

Zpracování rešerše a studium odborné literatury o hudebních činnostech v předškolním vzdělávání.
Vymezení teoretických východisek zaměřených na hudební schopnosti dvouletých dětí.
Zpracování sady aktivit pro rozvoj rytmických dovedností dvouletých dětí.
Realizace a ověření sady aktivit ve vybrané mateřské škole.
Evaluace sady aktivit, zpracování závěrů a doporučení pro praxi mateřských škol.

Forma zpracování bakalářské práce: **tištěná/elektronická**

Seznam doporučené literatury:

Jurkovič, P. (2012). *Od výkřiku k písničce*. Praha: Portál.

Kropáčková, J., & Splavcová, H. (2016). *Vzdělávání dětí od dvou let v MŠ*. Praha: Portál.

Kubecová, M., Pehelová, M., Růžičková, V., Slavíková, M., & Váňová, H. (2017). *Rozvíjíme hudební dovednosti dětí*. Praha: Raabe.

Lindeman, C. A. (2018). *Musical Children: Engaging Children in Musical Experiences (2nd ed.)*. New York: Routledge. Dostupné z <https://doi.org/10.4324/9781351241175>

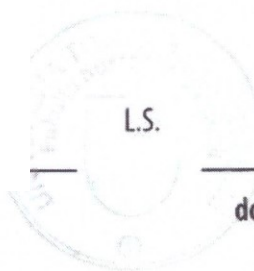
Sedlák, F., & Váňová, H. (2013). *Hudební psychologie pro učitele*. Praha: Karolinum.

Vedoucí bakalářské práce: **Mgr. Libuše Jelénková, Ph.D.**
Ústav školní pedagogiky

Datum zadání bakalářské práce: **18. listopadu 2022**

Termín odevzdání bakalářské práce: **28. dubna 2023**

Mgr. Libor Marek, Ph.D.
děkan



doc. PhDr. Mgr. Marcela Janíková, Ph.D.
ředitelka ústavu

Ve Zlíně dne 18. listopadu 2022

PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním bakalářské práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby ¹⁾;
- beru na vědomí, že bakalářská práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3 ²⁾;
- podle § 60 ³⁾ odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60 ³⁾ odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – bakalářskou práci - nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);
- pokud bylo k vypracování bakalářské práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky bakalářské práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

- elektronická a tištěná verze bakalářské práce jsou totožné;
- na bakalářské práci jsem pracoval(a) samostatně a použitou literaturu jsem citoval(a).
V případě publikace výsledků budu uveden(a) jako spoluautor.

Ve Zlíně 19.4.2023

1) zákon č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, § 47b Zveřejňování závěrečných prací:

(1) Vysoká škola nevydělečně zveřejňuje disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, u kterých proběhla obhajoba, včetně posudků oponentů a výsledku obhajoby prostřednictvím databáze kvalifikačních prací, kterou spravuje. Způsob zveřejnění stanoví vnitřní předpis vysoké školy.

(2) Disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce odevzdané uchazečem k obhajobě musí být též nejméně pět pracovních dnů před konáním obhajoby zveřejněny k nahlížení veřejnosti v místě určeném vnitřním předpisem vysoké školy nebo není-li tak určeno, v místě pracoviště vysoké školy, kde se má konat obhajoba práce. Každý si může ze zveřejněné práce pořizovat na své náklady výpisy, opisy nebo rozmnoženiny.

(3) Platí, že odevzdáním práce autor souhlasí se zveřejněním své práce podle tohoto zákona, bez ohledu na výsledek obhajoby.

2) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 35 odst. 3:

(3) Do práva autorského také nezasahuje škola nebo školské či vzdělávací zařízení, užije-li nikoli za účelem přímého nebo nepřímého hospodářského nebo obchodního prospěchu k výuce nebo k vlastní potřebě dílo vytvořené žákem nebo studentem ke splnění školních nebo studijních povinností vyplývajících z jeho právního vztahu ke škole nebo školskému či vzdělávacímu zařízení (školní dílo).

3) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 60 Školní dílo:

(1) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst.

3). Odpirá-li autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.

(2) Není-li sjednáno jinak, může autor školního díla své dílo užít či poskytnout jinému licenci, není-li to v rozporu s oprávněnými zájmy školy nebo školského či vzdělávacího zařízení.

(3) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení jsou oprávněny požadovat, aby jim autor školního díla z výdělku jim dosaženého v souvislosti s užitím díla či poskytnutím licence podle odstavce 2 přiměřeně přispěl na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložily, a to podle okolností až do jejich skutečné výše; přitom se přihlédne k výši výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.

ABSTRAKT

Bakalářská práce je teoreticko-aplikačního charakteru. Zabývá se možnostmi rozvoje rytmických dovedností dvouletých dětí v mateřské škole. Cílem teoretické části je sumarizovat dosavadní poznatky hudební psychologie související s hudebním vývojem dětí od raného věku. Dále charakterizovat jednotlivé druhy hudebních činností a jejich zařazení do předškolního vzdělávání a specifikovat pojem rytmické dovednosti v souvislosti s jednotlivými složkami rytmu. Cílem praktické části je zpracovat sadu aktivit zahrnující různé druhy hudebních činností, určených pro rozvoj rytmických dovedností dvouletých dětí. Aktivity byly realizovány a ověřeny ve vybrané mateřské škole a následně byla zpracována jejich evaluace. Závěr praktické části je věnován doporučením pro praxi v mateřských školách.

Klíčová slova: hudební činnosti, rytmické dovednosti, hudební schopnosti, hudební vývoj dítěte

ABSTRACT

The bachelor's thesis is theoretical-applicational character. It deals with possibilities of developing the rhythmic skills of two-year-olds in kindergarten. The aim of theoretical part is to summarize the previous knowledge of music psychology related to the musical development of children from an early age. Next part is to characterize individual types of music activities and their inclusion in preschool education and specify the concept of rhythmic skills in relation to individual components of rhythm. The aim of practical part is to create a set of activities including different types of music activities, designated for the development of rhythmic skills of two-year-old children. Activities were implemented and verified in a selected kindergarten and subsequently their evaluation was created. The final practical part is devoted to recommendations for practice in kindergartens.

Keywords: musical activities, rhythmic skills, musical abilities, musical development of the child

Chtěla bych tímto poděkovat mé vedoucí práce, Mgr. Libuši Jelénkové, Ph.D., za její odborné vedení, cenné rady a připomínky, které mi poskytovala během zpracování bakalářské práce.

Prohlašuji, že odevzdaná verze bakalářské/diplomové práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou totožné.

OBSAH

ÚVOD	10
I TEORETICKÁ ČÁST	11
1 VYMEZENÍ KLÍČOVÝCH POJMŮ	12
1.1 VLOHY	12
1.2 HUDEBNÍ SCHOPNOSTI.....	13
1.2.1 Klasifikace hudebních schopností.....	14
1.3 HUDEBNÍ DOVEDNOSTI.....	17
1.3.1 Rytmické dovednosti.....	18
1.3.2 Rytmické složky.....	18
2 HUDEBNÍ ČINNOSTI V PŘEDŠKOLNÍM VZDĚLÁVÁNÍ	20
2.1 DRUHY HUDEBNÍCH ČINNOSTÍ	21
2.1.1 Hudebně pohybové činnosti.....	22
2.1.2 Pěvecké činnosti.....	22
2.1.3 Poslechové činnosti.....	24
2.1.4 Instrumentální činnosti.....	25
2.2 HUDEBNÍ ČINNOSTI VE VZDĚLÁVACÍCH OBLASTECH PŘEDŠKOLNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ	26
2.2.1 Dítě a jeho tělo	26
2.2.2 Dítě a jeho psychika	27
2.2.3 Dítě a ten druhý.....	28
2.2.4 Dítě a společnost	29
2.2.5 Dítě a svět.....	29
3 RYTMICKÉ DOVEDNOSTI DĚTÍ V RANÉM VĚKU	31
3.1 MOTORICKÝ VÝVOJ DÍTĚTE V RANÉM VĚKU	32
3.2 HUDEBNÍ VÝVOJ DÍTĚTE V RANÉM VĚKU	33
3.3 MOŽNOSTI ROZVÍJENÍ RYTMICKÝCH DOVEDNOSTÍ DĚTÍ RANÉHO VĚKU PROSTŘEDNICTVÍM HUDEBNÍCH ČINNOSTÍ	34
3.3.1 Metrum.....	34
3.3.2 Rytmus	35
3.3.3 Tempo	36
3.3.4 Takt	36
3.3.5 Dynamika	37
II PRAKTICKÁ ČÁST	39
4 SADA AKTIVIT PRO ROZVOJ RYTMICKÝCH DOVEDNOSTÍ DVOULETÝCH DĚTÍ	40
4.1 CÍLE APLIKACE.....	40
4.1.1 Cíle hudebních aktivit	40
4.3 CHARAKTERISTIKA MATEŘSKÉ ŠKOLY	41

4.4	CHARAKTERISTIKA DĚTÍ.....	42
4.5	OBSAH SADY HUDEBNÍCH AKTIVIT	42
5	REALIZACE SADY HUDEBNÍCH AKTIVIT	45
5.1	AKTIVITA Č. 1	45
5.2	AKTIVITA Č. 2	47
5.3	AKTIVITA Č. 3	49
5.4	AKTIVITA Č. 4	53
5.5	AKTIVITA Č. 5	54
5.6	AKTIVITA Č. 6	55
5.7	AKTIVITA Č. 7	57
5.8	AKTIVITA Č. 8	59
6	EVALUACE.....	62
6.1	AKTIVITA Č. 1	63
6.2	AKTIVITA Č. 2	65
6.3	AKTIVITA Č. 3	66
6.4	AKTIVITA Č. 4	68
6.5	AKTIVITA Č. 5	70
6.6	AKTIVITA Č. 6	71
6.7	AKTIVITA Č. 7	73
6.8	AKTIVITA Č. 8	75
7	DOPORUČENÍ PRO PRAXI MATEŘSKÝCH ŠKOL	77
	ZÁVĚR	79
	SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....	81
	SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK.....	84
	SEZNAM OBRÁZKŮ	85
	SEZNAM TABULEK.....	86

ÚVOD

Hudba je součástí našeho každodenního života již od narození a její působení ovlivňuje vědomě i nevědomě naši psychickou strukturu osobnosti. Hudba je něco, co nás spojuje napříč časem i prostorem. Každý člověk se rodí s předpoklady pro hudební cit. Dokážeme vnímat její harmonické, tonální a rytmické vlastnosti. Míra těchto předpokladů pro vnímání složek hudby se dále projevuje v hudebních schopnostech člověka, a právě díky působení hudby se z těchto schopností tvarují dovednosti, potřebné pro komunikaci s hudbou a k vykonávání s ní souvisejících činností. Rytmus a jeho jednotlivé složky jsou důležitou vlastností každého hudebního projevu napříč všemi hudebními činnostmi. Právě rozvoj dovedností potřebných pro práci s rytmem je základním předpokladem pro úspěšnou orientaci v hudebním prostředí.

Děti vnímají hudbu i její rytmus zcela přirozeně, a právě období raného věku, kdy nastupují do mateřské školy je vhodným časem, kdy začít působit na jejich předpoklady pro tvorbu rytmických, ale také celkově hudebních dovedností. Důležitou roli zde hraje podnětné prostředí, a právě dostatek hudebních činností, ve kterých děti mohou své schopnosti a dovednosti tvarovat a rozvíjet. Cílem bakalářské práce je podpořit podnětné prostředí a navrhnout možnosti rozvoje rytmických dovedností pomocí hudebních činností vhodných pro děti raného věku.

Teoretická část práce je rozdělena do tří kapitol. V první kapitole nejprve vymezím jednotlivé pojmy hudební psychologie, jako jsou vlohy, hudební schopnosti, hudební dovednosti a s nimi související rytmické dovednosti. Druhá kapitola je zaměřena na rozdělení druhů hudebních činností a zařazení těchto činností do vzdělávacích oblastí Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání. V poslední kapitole charakterizují rytmické dovednosti dětí raného věku v souvislosti s jejich motorickým a hudebním vývojem a přiblížím možnosti rozvoje těchto dovedností prostřednictvím činností zaměřených na jednotlivé složky rytmu.

V praktické části je zpracována sada aktivit s vybranými druhy hudebních činností, zaměřených na jednotlivé rytmické složky. Na základě realizace této sady aktivit ve vybrané mateřské škole je zpracována její evaluace, pomocí vlastního hodnocení, hospitačního hodnocení učitelky a komparací obou hodnocení. V poslední kapitole praktické části je zpracováno doporučení pro praxi v mateřských školách.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 VYMEZENÍ KLÍČOVÝCH POJMŮ

V následujících kapitolách blíže specifikuji pojmy související s hudební psychologií. Zaměřím se na rozdíly mezi vlohami, hudebními schopnostmi a hudebními dovednostmi v souvislosti s hudebním vývojem jedince. V dané problematice jsou stále ještě nespecifikované, nejasné definice a otevřená oblast dalšího zkoumání, uvedu tedy dosavadní názory autorů současných i starších odborných textů, abych tyto pojmy co nejlépe ukotvila.

1.1 Vlohy

Hudební vlohy jsou na rozdíl od hudebních schopností a dovedností, vrozená vlastnost. Lze je tedy nazvat jakousi biologickou dispoziční výbavou, která se díky působení hudby otevírá (Sedlák & Váňová, 2013). Dítě, které se narodí s hudebními vlohami, má tedy potřebný základ pro další práci s hudbou. Pokud na něj není dále hudebně působeno, je možné, že se jeho přirozený hudební dar dále nerozvine. Není tedy podmínkou, že člověk narozen s hudebními vlohami musí v hudbě nějak zvlášť vynikat. Díky neustálé přítomnosti hudby v našich životech se však jedinec s těmito dispozicemi může i za pomoci náhodné příležitosti dostat k tomu, aby své vlohy dále rozvíjel a proměnil je tak v hudební schopnosti a dovednosti (Helus, 2011). Vlohy můžeme připodobnit také k pojům jako je nadání, či talent. Tato disciplína není stále zcela jasně definována a nemá ustálenou terminologii. Sedlák a Váňová (2013) popisují vlohy jako biologické kvality vrozených funkcí mozku, které se projevují hlavně ve sluchové, hlasové a pohybové složce lidského těla. Po sluchové stránce jsou hudební vlohy spjaty s anatomickou stavbou ušního analyzátoru a jeho nervovým propojením s mozkem a tzv. vnitřním uchem, které dokáže zpracovat vlastnosti hudby pro její účelné vnímání. S tím souvisí i stavba hlasového orgánu, která umožňuje vzniku specifické barvy a zvučnosti pěveckého hlasu. Pohybová složka související s hudebními vlohami zajišťuje pohybovou citlivost a pohybové reakce na hudbu, při zpěvu, poslechu či hře na hudební nástroj.

Zda bude člověk disponovat kvalitními hudebními vlohami, se projevuje již v raném dětství. Aby bylo podpořeno tohle nadání, je třeba na něj účelně působit, poskytovat mu podnětné prostředí a motivaci. Helus (2011) uvádí, že člověk s vrozenými hudebními vlohami, který zjistí, že vyniká v některé z hudebních činností v sobě jistě i najde lásku k hudbě a bude se sám snažit se v dané disciplíně svého nadání rozvíjet.

1.2 Hudební schopnosti

Výzkumu psychologie hudebních schopností a dovedností se u nás jako jeden z prvních psychologů věnoval Sedlák, který nastavil základy terminologie hudební psychologie. V následujících kapitolách se tedy budou objevovat odkazy prvotně na něj.

Sedlák a Váňová (2013) definují hudební schopnosti jako psychické struktury a vlastnosti jedince, které jsou potřebné k úspěšnému plnění požadavků hudebních činností. Hudební schopnosti nazývají speciálními schopnostmi, kterými může člověk disponovat. Dalšími speciálními schopnostmi jsou například výtvarné či matematické. Při zkoumání hudebních schopností není však možné distancovat se od jejich vztahu k celkové struktuře osobnosti jedince a jeho obecných schopností. Autoři dále uvádí, že na hudební schopnosti nelze nahlížet bez přihlédnutí jejich vztahu k ostatním vlastnostem lidské osobnosti a v kontextu hudebních schopností mluví tedy o celkové výbavě a vztahu speciálních a obecných schopností jedince. Hudební schopnosti jsou tvarovatelnou strukturou a jsou ovlivněny individuálně vrozenými vlohami a jejich zráním v závislosti na věku jedince. Působením vzdělávacího procesu v oblasti hudební výchovy se dá sledovat jejich vývoj po celý život.

Studiu hudebních schopností se dříve věnovali také další psychologové jako Sloboda (1993), podle Sedláka a Váňové (2013), který spojuje hudební schopnost s kognitivním myšlením. Tato schopnost podle něj slouží k porozumění hudbě, projevuje se již v raném věku a její rozvoj závisí především na učení se hrát na hudební nástroj, při čemž jedinec aktivně zapojuje své kognitivní myšlení v oblasti hudby. Franěk (2007) se dále staví k problematice hudebních schopností dvěma různými způsoby. Podle něj je možné chápat hudební schopnost jako schopnost všeobecnou, určenou pro veškeré hudební aktivity, nebo také jako schopnost více specifickou, určenou jen pro některé z hudebních aktivit, ovlivněnou různými dalšími faktory. Existuje také definice hudebních schopností dle Seashore (1938), podle Sedláka a Váňové (2013), na kterého stále odkazuje i řada novodobých psychologů dané problematiky. Seashore, jako jeden z prvních psychologů věnující se zkoumání hudební psychologie, definuje hudební schopnost jako soubor dovedností, kterými jsou rozlišování kapacit výšky, délky, barvy a intenzity tónů, dovednosti potřebné ke zpěvu a hře na hudební nástroj, určitá hudební představivost a paměť, a nakonec také inteligence a hudební citění, ve spojení s celkovou anatomickou predispozicí pro hudbu. Uvedené definice schopností jsou však autory kritizovány jako příliš složité. Podle dalšího z psychologů v hudebním oboru, Gordona (1979), dle Fraňka, (2007), jsou hudební schopnosti nejvíce ovlivněny sluchovostí, a tu dále rozděluje na pět vývojových etap, z nichž prvních tří dosahuje člověk

s vrozenými hudebními vlohami a zbývajícím dvěma se naučí během svého hudebního vývoje.

Pojetí významu hudebních schopností je různorodé, mezi autory neustálené téma.

1.2.1 Klasifikace hudebních schopností

Klasifikace hudebních schopností se v odborné literatuře také liší dle jednotlivých autorů a nevyhází z jednoho obecného teoretického hlediska. Sedlák a Váňová (2013) uvádějí rozdíl klasifikací z pohledu buď to jedné existující obecné hudební schopnosti, nebo z pohledu více jednotlivých druhů schopností, ovlivněných psychickou strukturou a predispozicemi jedince. Pokud podle nich tuto druhou definici přičleníme k požadavkům pro vykonávání různých hudebních činností, můžeme je dokázat rozlišit a vytvořit jejich klasifikaci. Dalšími autory, kteří ukotvili klasifikaci hudebních schopností, byl již zmiňovaný Seashore (1919), dle Sedláka a Váňové (2013), který rozdělil hudební schopnosti obsáhleji, na celkem pětadvacet svébytných hudebních schopností, které utřídil do pěti skupin. Naproti tomu psycholog Těplov (1965), dle Sedláka a Váňové (2013), klasifikuje hudební schopnosti do pouhých tří skupin, souvisejících se smyslem pro tonální cítění, rytmické cítění a hudební představivost. Dalším psychologem zabývajícím se touto problematikou byl Kulka (1982), dle Sedláka a Váňové (2013), který dělí hudební schopnosti do dvou základních skupin, elementárních a systémových. Elementární schopnosti jsou podle něj ty, které nazýváme sensorickými a psychomotorickými, systémové schopnosti jsou percepční, imaginační, konstruktivní a intelektové.

Franěk (2007) dále zmiňuje dělení hudebních schopností na expresivní a receptivní, čímž odkazuje na fakt, že i když člověk nehraje na žádný hudební nástroj, může rád poslouchat hudbu a mít znalosti v hudební oblasti, která jej zajímá.

Práce se nadále orientuje dle klasifikace hudebních schopností podle Sedláka a Váňové (2013), kteří specifikují hudební schopnosti na základě rozdělení do takových aktivit, ve kterých předpokládají, že by se daná schopnost měla nejlépe projevit. Dle jejich názoru je pro zkoumání hudebních schopností nutné vytvořit nejprve systém percepčních, produkčních a reprodukčních činností, který sleduje postupné rozvíjení hudebních schopností jedince, od jeho elementárního vývoje až po vývoj složitější, na vyšší úrovni. Konečná úprava těchto autorů dělí schopnosti na hudební sluch, hudební cítění, hudebně intelektové schopnosti a hudebně tvořivé schopnosti.

Následující text se věnuje podrobnějšímu popisu uvedených hudebních schopností dle Sedláka a Váňové (2013).

Hudební sluch

Hudební sluch se řadí mezi vrozené hudební vlohy. Je to schopnost sloužící člověku k orientaci, správnému identifikování a zpracovávání tónových vlastností hudby. Jedinec s hudebním sluchem od sebe dokáže rozeznat různé výšky tónů a orientovat se v jejich vzdálenosti mezi sebou. Například správně zazpívat tón dle předlohy na klavír (Kvěch, 2022). Hudebně sluchové schopnosti se dle Sedláka a Váňové (2013) dělí na schopnost dokázat rozlišovat tón nebo barevnost tónů a schopnost rozlišovat výšku tónů, frekvenci a časovost, tedy jejich dobu trvání a také jejich hlasitost a intenzitu. Hudební sluch definují jako schopnost „adekvátně vnímat hudbu jako strukturu hudebně tvárných prostředků nesoucích hudební obsah, za schopnost umožňující hudební činnosti a provozování hudby“ (Sedlák & Váňová, 2013, s. 114).

Vedle hudebního sluchu se rozlišuje také absolutní sluch a relativní sluch. Absolutní sluch je schopnost okamžitě určit výšku jakéhokoli tónu bez opěry a porovnávání s jiným známým tónem. Sacks (2015) ve své knize uvádí, že lidé s absolutním sluchem mají ve své sluchové percepci uloženo až sedmdesát druhů tónů, které dokážou bez problému identifikovat na první poslech, protože pro ně mají svůj jedinečný, nezaměnitelný zvuk. Sedlák a Váňová (2013) v této problematice hovoří o zavádějícím názvu dané schopnosti. Podle nich nejde o absolutní, a tedy dokonalý sluch ale spíše o schopnost absolutní paměti pro výšku tónu.

Relativní sluch je potom právě ten, který si k poznávání tónů dopomáhá odvozováním od referenčních tónů, tedy jiného známého výchozího bodu.

Hudební cítění

Hudební cítění neboli cítění hudebních výrazových prostředků pomocí smyslů, se všeobecně dělí na rytmické cítění, harmonické cítění a tonální cítění. Obdobné dělení hudebního cítění užívají i Sedlák s Váňovou (2013), kteří věnují každému z nich kapitolu ve své knize.

Rytmické cítění definují jako schopnost, která lidem umožňuje produkčně i reprodukčně pracovat s hudebním rytmem a také na něj reagovat pohybem. Rytmické cítění, dále nazývané jako smysl pro rytmus, je psychologickou vlastností člověka. Z hlediska antropologie má cítění rytmu největší souvislost se sluchovými a motorickými schopnostmi člověka. Autoři dále označují rytmus jako prostředek, jímž můžeme organizovat a měřit hudbu v časových jednotkách. Dalšími časovými jednotkami rytmu jsou puls, tempo, metrum a intervaly mezi zvuky.

Tonální a harmonické cítění jsou hudební schopnosti vzájemně související. Holas (2001) definuje ve svém slovníku tonální cítění jako schopnost pro účelné vnímání a diferenciaci

vztahů jednotlivých tónů v dané melodii. Jsou to vztahy s dalšími tóny a akordy k dané tónice, začátečnímu, či základnímu tónu stupnice. S tím je úzce spjata také melodie, tedy systematická organizace na sebe navazujících tónů. Tonalita má však podle Sedláka a Váňové (2013), kteří je popisují ve vztahu k hlasově tvořené melodii, lineární jednohlasový princip, zatímco harmonie a její cítění je vertikální a horizontální, nese tedy více hlasové vazby a vztahy hudebního vyjádření. Autoři dále uvádějí definici melodického cítění jako schopnost vnímání, diferenciací, produkce a reprodukce více hlasové hudby.

Hudebně intelektové schopnosti

Intelektové schopnosti ze všeobecného hlediska definuje Průcha a Veteška (2014), jako dispozice, které jsou součástí intelektu, mezi které patří schopnost abstrakce, logického myšlení, kreativního myšlení, představivost, paměť, či schopnost komunikace a řešení problémů. Slavík et al. (2012) je popisuje jako schopnosti vykonávat intelektové činnosti. Jako příklad uvádí logické myšlení potřebné pro řešení úloh v daném oboru. Hudebně intelektové schopnosti by se tedy daly podle jejich vzoru definovat jako schopnost logického myšlení při vykonávání intelektových činností v oboru hudebním. Podle Sedláka a Váňové (2013), se jedná o schopnosti hudební paměti, hudební představivosti a hudebního myšlení. Paměť, jako vlastnost nervové soustavy, slouží k uchovávání minulých informací, zkušeností a smyslových prožitků, které umožňuje aplikovat v budoucnosti. Hudební paměť je základní vlastností pro práci s hudbou. Je spojena s hudebními dovednostmi, hudebním vnímáním, představivostí a fantazií. Tento nervový psychický systém jedinci pomáhá zpracovávat veškeré hudební informace a uchovávat je k dalšímu užití. Proces zapamatování informací spolu s jejich pochopením vede k jejich učení. Hudební představivost je schopnost, při které v mysli vznikají hudební představy a ukládají se do hudebního vědomí v podobě obrazů informací. Jsou to obrazy tónů a jejich vztahů, hudebních skladeb či hudebních prostředků a pomocí hudební paměti a představivosti jsou připraveny pro další operace při vykonávání hudebních činností, či celkovém vnímání hudby. Tyto představy vznikají pomocí smyslového vnímání, ať už jde o vjemy auditivní, vizuální či motorické. Na hudební paměť a hudební představy potom navazuje schopnost hudebního myšlení. To přímo operuje s hudebními představami, pomáhá je třídit a účelně používat. Na rozdíl od představ, které pracují na základě smyslového vnímání, vyžaduje hudební myšlení logické operace mozku, schopnost imaginace a usuzování a určitou hudební inteligenci. Hudební myšlení je psychický proces obsahující smyslovou analýzu a syntézu informací a napomáhá k vnímání hudby, jejímu reprodukování i tvorbě.

Hudebně tvořivé schopnosti

Tvořivé schopnosti popisuje Spousta (2013) jako duševní schopnosti, jejichž dalšími složkami jsou inteligence a kreativita. Je to neustálé hledání nových způsobů, vztahů a struktur řešení. Stejně tak Sedlák a Váňová (2013) ve vztahu k hudebně tvořivým schopnostem uvádějí, že jde o hudební projevy hledající novost, originalitu, něco neopakovatelného a snahu o vytváření dosud neexistujících hudebních produktů. Podle těchto autorů je základem tvořivosti produktivní myšlení, které souvisí také s myšlením k řešení problémů, intuicí a fantazií. Není pochyb o tom, že se jedná o intelektové myšlenkové operace jedince, které spojují fantazii s realitou, spontánnost s cíleností, racionalitu s emocemi, vědomé myšlení s nevědomým a pomocí těchto operací se snaží vytvářet něco nového. Zmíněná fantazie zde hraje velkou roli. Je to studnice minulých zkušeností a prožitků, ze kterých jsou vytvářeny nové útvary a inspirace.

Rozvoj hudební tvořivosti by měl být podněcován již od raného věku dítěte. Raková, Štíplová a Tichá (2012) uvádí, že hudební tvořivost u dětí vychází především z jejich spontaneity. K prvním pokusům hudebního experimentování dochází již při intuitivním osvojování řeči a napodobování zvuků. Fantazie a emoční prožitky dodávají dětem potřebnou motivaci pro hudební vnímání a hudební tvorbu, což vede dále k básnickým, pěveckým, či kompozičním pokusům. Na tuhle dětskou spontaneitu a experimentování by měl učitel navázat, dávat jim řád a logiku a pomocí hudebních her a tvořivých činností dále v dětech rozvíjet hudební schopnosti a dovednosti.

1.3 Hudební dovednosti

Hudební dovednosti spolu v souvislosti s hudebními schopnostmi pomáhají jedinci dokázat pracovat s hudbou. Váňová a Skopal (2017) k této definici uvádějí následující příklad. Úroveň hudební schopnosti tonálního cítění můžeme zkoumat jen pomocí sledování dovednosti související s činností zaměřenou přímo na tonální cítění. Tím by mohla být například hudební aktivita, kde by byl úkol rozpoznat falešné tóny v melodii, nebo rozlišit durovou a mollovou stupnici. Tuto schopnost lze zařadit do skupiny "hudební sluch" která je již výše specifikována dle vzoru Sedláka a Váňové (2013). V souvislosti s klasifikací hudebních dovedností zmínění autoři odkazují opět na dělení dovedností dle jednotlivých hudebních činností, ve kterých se potřebné druhy dovedností projevují. Byly by jimi dovednosti poslechové, určené k poslechovým činnostem, dovednosti pěvecké pro pěvecké činnosti, dovednosti pohybové k pohybovým činnostem a instrumentální dovednosti, určené pro hru na hudební nástroje.

Dovednost není vrozenou vlastností lidské osobnosti, jako vlohy, či vnitřní psychický předpoklad osobnosti, jako jsou schopnosti. Je však schopnostmi i vlohy přímo ovlivňována. Sedlák a Váňová (2013) ji popisují jako dispozici, kterou lze získat pomocí učení a ta je dále nápomocna k vykonávání určitých činností. Nazývají ji také zautomatizovaným návykem, který lze využívat, pro rychlé a účelné vykonávání aktuální činnosti. Pro hudební dovednost tedy platí, že je to v hudební oblasti cvikem získaná vlastnost úspěšně vykonávat hudební činnosti, jakou je například plynulá výměna prstokladu při změně hry akordu, nebo rychlá orientace v notovém zápisu. Hudební dovednosti jsou myšlenkové operace a procesy předvídání a také související motorické pohyby, které se cvikem automatizují. Kvalitu hudebních dovedností lze poznat jen při pozorování úkonů během hudebních činností. Vztah zmíněných tří pojmů schopnost, dovednost a činnost, je základní podmínkou jakéhokoli hudebního projevu.

1.3.1 Rytmické dovednosti

Podle Sedláka a Váňové (2013) lze druhy hudebních dovedností dělit na základě hudebních činností, které jedinec vykonává. Kromě již uvedených dovedností pěveckých a intonačních, instrumentálních, hudebně-pohybových a poslechových uvádí autoři také dovednosti hudebně tvořivé, které umožňují tvořivou reprodukci a produkci hudby a dovednosti rytmické. Rytmické dovednosti slouží jedinci k práci s rytmickými vlastnostmi hudby, ale mohou být také využívány k práci s rytmickými vlastnostmi řeči. Dle Jurkoviče (2012), se cit pro rytmus projevuje již od útlého věku dítěte v podobě pohybových reakcí na hudbu, nebo také experimentováním s prvními vokálními projevy. Těmito projevy se dítě snaží napodobit melodické a rytmické vlastnosti slov a tvořit první věty, předcházející skutečné řeči. Pro rozvoj rytmických dovedností doporučuje autor spojit tyto dva faktory a zaměřit se na rytmizaci říkanek a písní s využitím pohybu, zpěvu či instrumentálních činností. Váňová a Skopal (2017) uvádějí obdobně, jako předchozí autoři, že pro vyjadřování rytmických vlastností hudby jsou pro jedince zásadní právě s nimi spojené rytmické dovednosti. Během vykonávání hudebních činností tak děti dokážou dodržovat metrické a rytmické struktury hudby a rytmicky se projevovat.

1.3.2 Rytmické složky

V souvislosti s rytmem lze rozlišit jednotlivé rytmické složky, kterými jsou rytmus, metrum, tempo, dynamika a takt, se kterými budu operovat i v aplikační části práce. Aby byl jedinec schopen pracovat s danými rytmickými složkami, musí disponovat s nimi souvisejícími

rytmickými dovednostmi. Dokázat například rozlišit chybu v pravidelném metru písně, rozlišit přízvučné a nepřízvučné doby písně, rozeznat střídání různě dlouhých tónů a časových intervalů mezi zvuky, změny tempa a dynamiky, nebo se orientovat v taktu písně. Na základě rytmických dovedností dokáže dítě uzpůsobit rytmu hudby například své pohybové úkony, které souvisejí s hudebně-pohybovými činnostmi či správně realizovat hudební přednes při pěveckých a instrumentálních činnostech (Sedlák & Váňová, 2013). Charakteristika uvedených rytmických složek a jejich vztah k hudebnímu vývoji dětí raného věku je následně blíže specifikován ve třetí kapitole práce.

2 HUDEBNÍ ČINNOSTI V PŘEDŠKOLNÍM VZDĚLÁVÁNÍ

Jak uvádí Lindeman (2018), hudba a děti tvoří přirozené pouto. Děti milují hudbu a rády na ni reagují, ať už pomocí jednoduchých pohybů, tancem, zpěvem, či hrou na hudební nástroje. Hudební činnosti, které lze dětem nabídnout, ovlivní dále jejich vývoj nejen v oblasti hudební gramotnosti, ale také jejich intelekt. Hudební činnosti, které u dětí v předškolním věku tvoří kvalitní hudební prožitky a zkušenosti, mají dle Lindeman tři základní složky, kterými jsou hra, tvorba a reagování na hudbu. Na základě těchto složek vznikají aktivity související se zpěvem, hrou na hudební nástroje, při nichž vzniká tvorba hudby a také poslech hudby spojený s pohybovými reakcemi.

Sedlák a Váňová (2013) popisují pojem činnost jako aktivizující se projevy nervové soustavy, zahrnující smyslovou, svalovou, nervovou, hormonální či intelektovou připravenost. Při hudebních činnostech hrají dle těchto autorů velmi důležitou roli složky emoční a také samotný vztah jedince k hudbě. Hudební činnosti přirovnávají k jakési osobní, vnitřní komunikaci s hudbou a dělí je, podobně jako Lindeman, na činnosti percepční, produkční a reprodukční. Tohle dělení přisuzují hlavně činnostem hudebně pohybovým, pěveckým a instrumentálním. U percepčních činností se dítě učí pomocí pozorování druhých, čímž si osvojuje prvotní zkušenosti s hudebním pohybem, hrou na hudební nástroj, nebo zpěvem. Na základě percepce vzniká reprodukce těchto činností, kdy dítě získané zkušenosti realizuje, snaží se o zpěv slyšených písní, napodobit hru na nástroj pomocí jednoduchých dětských nástrojů, nebo napodobit pohybové reakce na hudbu související s tancem. Po tom, co si vyzkouší realizovat tyto činnosti, přichází poslední fáze, kdy je dítě schopno samo produkovat pěveckou, hudebně pohybovou a instrumentální tvorbu pomocí improvizace. Danou fázi ovlivňuje motivace dítěte, která souvisí s kvalitou a intenzitou nabízených hudebních aktivit a je spojena s úspěchy v produkční fázi, kdy dítě získává v tomto ohledu určité sebevědomí a sebedůvěru, čímž si také vytváří pozitivní vztah k hudbě a s ní souvisejícími činnostmi.

2.1 Druhy hudebních činností

Franěk (2007) uvádí, že existuje velké množství různých druhů hudebních činností, pro všechny však platí, že pokud má být jedinec schopen je vykonávat, musí disponovat k nimi specifickými hudebními schopnostmi. Tím chtěl popsat, že i přes to, že má někdo například rozvinutou hudební schopnost pro hru na jeden hudební nástroj, neznamená to, že bude schopen stejně tak dobře hrát na jiný nástroj, nebo umět zpívat. Takových jedinců, kteří mají schopnosti pro vícero hudebních činností, je dle něj menšina. Při práci v oblasti hudební výchovy s dětmi v mateřských školách, ale i v pozdějších letech této výuky, je tedy vhodné pamatovat, že každý člověk byl stvořen s jinými schopnostmi a vloh a nelze žáky naučit excelovat ve všech oblastech hudebních činností. Dle Kubecové, Pehelové, Slavíkové, Růžičkové a Váňové (2017) se při vykonávání hudebních činností projevují dovednosti dětí. Tyto dovednosti jsou vnějším projevem hudebních schopností a vloh. Působením hudebních činností je možné tyto dovednosti dále rozvíjet a proto hudební činnosti, dovednosti a schopnosti mají velmi úzkou vazbu a vzájemně se ovlivňují.

Dle Poliačkové a Králové (2017), je důležité při vzdělávání podporovat vrozené, ale i získané hudební předpoklady dětí pomocí různorodých hudebních aktivit. Hudební činnosti dělí na aktivity vokálně intonační (pěvecké), interpretační a tvůrčí (instrumentální), hudebně pohybové a také na tvořivé, související s dramatizací či hudebním vnímáním. Pro předškolní vzdělávání platí, že tyto činnosti musí mít charakter hry, která přirozeně podporuje nejen zájem dětí o hudbu pomocí prožitků, ale také jejich celkový rozvoj osobnosti. S tím souvisí i kreativní pojetí tvorby hudebních činností ze strany učitele.

Lišková (2006) uvádí, že tradiční pojetí hudební výchovy bylo děleno na činnosti zaměřené samostatně na zpěv, pohyb, hru na hudební nástroj a poslech. Tyto činnosti měly jasně stanovenou metodologii a byly zprostředkovávány dětem jednotlivě. Z pohledu současného vzdělávacího systému je důraz kladen především na propojování těchto činností, jejich kombinování s mimohudebními aktivitami, poskytování dostatečného množství času pro tyto činnosti a jejich zábavné pojetí v podobě her. Základ hudebních činností však i v současnosti zůstává stejný. Sedlák a Váňová (2013) dělí hudební činnosti obdobně. Jsou to hudební činnosti pěvecké, poslechové, instrumentální a hudebně pohybové, které jsou dále definovány v následujících kapitolách práce.

2.1.1 Hudebně pohybové činnosti

Pohyb je u dvouletých dětí (dále v práci nazývaných jako děti raného věku) tou nejpřirozenější reakcí na hudbu. Jde o způsob, kterým děti fyzicky prožívají a vyjadřují hudbu. Na základě hudebně pohybových činností je možné dětem raného věku pomoci v pochopení hudby a jejich principů (Lindeman, 2018). Dle Liškové (2006), slouží hudebně pohybové aktivity nejen k rozvoji jejich pohybových dovedností, ale díky hudebnímu doprovodu také ke kultivaci pohybového projevu a tvorbě estetických prožitků z pohybu. Tento prožitek se tvoří také díky fyzickému a psychickému uvolnění, které pohyb vyvolává. Dle autorky právě pohyb a zapojení hudebně pohybových aktivit nejlépe vytváří vhodné podmínky pro vykonávání dalších hudebních činností. Například zpěv a hlasová výchova stojí na uvolněnosti těla pro správnou funkci dechu. Uvolnění těla je ale také důležité pro poslechové i instrumentální činnosti, kam řadíme například hru na nástroj, či na tělo. Hudebně pohybové činnosti tedy autorka považuje za základ, který by měl předcházet všem ostatním druhům hudebních činností.

Dle Sondorové (2020) by hudebně pohybové činnosti měly zahrnovat takové aktivity, u kterých se spojuje myšlení a pohyb těla, rozvíjí prostorové vnímání, kreativitu a podporuje uvědomování si vlastního těla a jeho dynamických možností pohybu. Tyto aktivity by měly pomáhat naučit děti sladit pohyb s hudbou na základě jejich rytmických vlastností. Lze využít například jednoduché hry pomocí chůze v závislosti na změnách tempa či dynamiky, nápodobu pohybů do rytmu na základě vzoru druhé osoby či zvířat. Kromě rytmu lze dětem zprostředkovat i hry se zaměřením na vnímání melodie, zvuků, či tónů hudby. Lišková (2006) uvádí jako příklady hudebně pohybových činností hru na tělo, lidové taneční hry, ztvárnění písní pohybem, pohybovou improvizaci hudby, nebo hry zaměřené na uvolnění a relaxaci a pro správné držení těla. Jelikož je hudebně pohybová výchova spjata s tělesnou výchovou, jejím základem je podpora zdravého fyzického vývoje dětí, což dle ní stojí právě na vštěpování správného držení kostry těla a koordinaci a kultivaci jejich pohybů.

Spojení běžných činností tělesné výchovy s hudebními činnostmi je právě v mateřských školách vhodnou formou, jak přirozeně působit na rytmické dovednosti a rytmické cítění již u dětí raného věku.

2.1.2 Pěvecké činnosti

Zpěv je dle Sedláka a Váňové (2013) jednou z nejpřirozenějších a nejsnáze uskutečnitelnou reakcí na hudbu. Pomocí těchto vokálních projevů je člověk schopen vyjádřit své vnitřní emoce a city, myšlenky a nálady. Vyjadřuje vztah jedince k okolnímu světu v jeho estetické

a umělecké podobě. Z pohledu hudební psychologie je zpěv na základě hlasového orgánu a práce nervové soustavy projevem nejen fyziologickým, ale také projevem psychickým. Zpěv dokáže prozradit informace o aktuálním psychickém stavu zpívajícího jedince. Jak uvádí Tichá (2009), zpěv není jen projevem hudebních vloh a schopností, či fyziologických předpokladů hlasového a sluchového orgánu, ale z velké části je to hlavně psychika člověka, která tyto faktory ve zpěv proměňuje. Dle této autorky je každý člověk, díky vlastnictví funkčního orgánu přirozeně určenému k mluvě, schopen využít tento orgán i ke zpěvu. A to i přes to, že každý disponuje jiným hlasovým rozsahem tónů, které je schopen zazpívat. I proto je potřeba podporovat ve zpěvu děti již od raného věku a poskytovat jim možnost spontánně se pěvecky projevovat, aby byly schopny reagovat na hudbu tímto přirozeným lidským způsobem, i třeba jen tak pro radost. Právě mladší předškolní věk je ideální čas, kdy je potřeba napravovat u dětí nezpěvnost, procvičovat hlasový orgán v jeho plném rozsahu a podporovat tak hudební dovednosti dětí. Raková et al. (2012) uvádí, že u pěveckých činností je důležité podporovat u dětí tvořivost a spontaneitu. Hlasové projevy dětí jsou velmi často tvořeny na základě spontánních pokusů a experimentů s napodobováním zvuků a řeči. Úkolem pedagoga je do těchto pokusů vložit určitý řád a logiku a podpořit je pomocí hudebních aktivit. Vytvořit pro děti podnětné prostředí pro rozvoj hudebnosti a podporu pěveckých činností lze pomocí her s melodií, rytmem, metrem či pulzací. Je možné například využít aktivity pro tvorbu rytmického doprovodu k písni, tvořit rytmický dvojhlas či více hlas, hrát si s taktem a metrem písni se zapojením pohybových činností, jako je pochodování či tleskání, nebo využít hry s melodií, kdy můžeme trénovat sjednocení barvy zpěvu. Pro takové aktivity je důležité také dbát na to, aby pěvecké činnosti nebyly pro děti náročné vzhledem k rozsahu hlasu, který dokáží použít. Tichá (2009) uvádí, že tento rozsah hlasu je ovlivněn věkem dětí, ale také intenzitou jejich pěvecké aktivity. Pro orientaci uvádí míru hlasového rozsahu k jednotlivým obdobím vývoje dětí, kdy v první fázi od kojeneckého věku po období raného věku jsou děti schopny zazpívat tóny v rozmezí stupnice g1 až c2 a v předškolním věku od tří let se tento rozsah zvyšuje jen nepatrně od f1 po e2. V následujícím školním období už jsou děti schopny zazpívat celou stupnici od c1 až po f2. Pro práci s dětmi raného věku je tedy vhodné zvolit pro pěvecké činnosti takové písničky, které nejsou v příliš hlubokých, ani vysokých tónech a mají jednoduchý nejen text, ale i pěvecký rozsah.

2.1.3 Poslechové činnosti

Poslech hudby patří k nejčastěji využívané hudební činnosti napříč generacemi. Pomocí hudebního podkresu mohou lidé silněji prožívat své emoce, zažít estetický prožitek, nebo také své emoce regulovat a například navodit si pomocí hudby pozitivní náladu (Hallam & Himonides, 2022). Vnímání hudby je tedy silně ovlivněno lidskou psychikou. Sedlák a Váňová (2013) uvádí z hlediska hudební psychologie několik souvisejících pojmů hudebního vnímání. To je dle nich děleno na percepci, která znamená aktivní přijímání hudby pomocí smyslů a vědomí a apercepci, která znamená širší psychický proces přijímání hudby, kdy člověk dokáže hlouběji analyzovat hudební obsah, prožívat jej a hodnotit, což se děje na základě jeho dosavadních zkušeností s hudbou. Percepce však nemusí u každého jedince vést k apercepci.

Hlavním smyslem, který přijímá hudbu je samozřejmě sluch, který pracuje pomocí nervových mechanismů spojených s mozkiem. Hudbu je však možné vnímat i pomocí kožně svalového systému, kdy například neslyšící lidé vnímají hudbu pomocí vibrací. Šimanovský (2011), uvádí, že k naslouchání hudby je možné využít i činností s využitím dalších částí těla, než jsou uši. Jde o aktivity, kdy si posluchač zavře oči a reaguje na hudbu improvizovanými pohyby, například dlaněmi, hrudníkem, nebo chodidly. Takové poslechové činnosti jsou spojeny hlavně s relaxačními cvičeními, které se využívají především v muzikoterapii, je však možné je využít i při relaxacích s dětmi ranného i staršího předškolního věku, kdy se dají také doplnit vyprávěním příběhů se zapojením pohybu, nebo zapojují do poslechu fantazii dětí.

Jelikož je hudba v dnešní době pro poslech snadno dostupná díky moderním technologiím, a také nás obklopuje v každodenním životě v podobě hudebního podkresu, podněcující naše smysly, například v restauracích, obchodech, nebo i na pracovištích, mluví v této souvislosti autoři jako Lišková (2006) o tzv. hudebním smogu. Je právě úkolem pedagogů, aby pomohli dětem vnímat rozdíly mezi tímto okolním hudebním hlukem a skutečným poslechem hudby, který je spojen s estetickým prožitkem a porozumění kráse hudebních děl, nejen klasických, ale i moderních. Stejně jako u dospělých je možné pomocí poslechu hudby regulovat jejich emoce a psychický stav, poslechové činnosti u dětí můžeme využít k podpoře citových prožitků, ale také pro aktivizaci dětí k činnosti, nebo naopak k vyvolání soustředění či relaxaci. Poslechové činnosti pro práci s dětmi jsou zaměřeny také na rozvoj sluchu. Dětem lze nabídnout hry jako hledání předmětu v prostoru podle zvuku, napodobování zvuků, nebo

hudební hádanky, kdy děti poznávají písničky podle melodie a rytmu či rozeznávají hudební nástroje podle jejich zvuku.

2.1.4 Instrumentální činnosti

Hra na hudební nástroje je činností umožňující jedinci se v hudbě seberealizovat. S využitím hudebních schopností a kreativity dokáže jedinec tvořit hudbu, což mu umožňuje se hudebně vyjadřovat a uspokojovat své hudební představy. Kromě hudebních schopností zde využívá jedinec také získané hudební dovednosti, mezi které patří například čtení notového zápisu, dovednosti pro práci s rytmem či metrem hudby, ale také dovednosti senzomotorické, díky kterým dokáže koordinovat a plánovat své pohyby potřebné pro hru na daný nástroj. Instrumentální činnosti mají obdobně jako pěvecké více podob, kterými mohou být realizovány. Jedná se buď o imitaci, kdy jedinec napodobuje slyšenou hudbu či její úryvky, nebo nápodobu, kdy si jedinec zapamatuje dříve slyšenou hudbu a dokáže ji zahrát na základě představy. Dalším způsobem je improvizace, kdy se projevují hlavně tvořivé schopnosti jedince produkovat hudbu a poslední z nich, je hra na základě čtení not (Sedlák & Váňová, 2013). Je zřejmé, že u dětí raného věku budou instrumentální činnosti probíhat na základě imitace a nápodoby, těžko budou tyto děti ovládat noty, dle kterých by mohly na hudební nástroj hrát. Dle Lindeman (2018) děti raného věku s hudebními nástroji rády experimentují a tvorba zvuků jim přináší přirozené potěšení. Už od narození mají děti tendenci vytvářet zvuky pomocí hraček a rády manipulují se znějícími hračkami, jako jsou chrastítka, či hrající knížky, auta nebo panenky. Pomocí zvuků poznávají okolní svět, proto mají také o hudební nástroje přirozený zájem. Zkušenosti s hudebními nástroji v mateřské škole dále pomáhají dětem podporovat jejich vztah k hudbě a rozvíjet tvořivost a fantazii. Pro představení nástrojů dětem je možné využít činností, které jim pomohou rozlišovat jejich druhy. Například rozlišit nástroje na základě způsobu, kterým se na ně hraje, tedy na nástroje úderné, nástroje strunné či dechové. Tímto způsobem je možné také seznámit děti s vlastnostmi hudby. Nástroje úderné či třesací jim pomohou vnímat rytmus či metrum, nástroje strunné, dechové či smyčcové zase melodii a barvu tónů. Důležité je především poskytnout dětem dostatek příležitostí, jak se s hudebními nástroji seznámit. Je vhodné využít i dětských hudebních nástrojů, jako je xylofon či dětské bubínky. Jak uvádí Lišková (2006), hra na hudební nástroje je vhodnou činností pro děti v mateřských školách, protože rozvíjí nejen hudební dovednosti dětí, ale také jemnou motoriku, koordinaci pohybů ruky a oka a manipulační dovednosti. S podporou přirozené touhy dětí hrát si s předměty vydávající

zvuky je možné kultivovat jejich hudební tvorbu a rozvíjet jejich rytmické a celkové hudební dovednosti.

2.2 Hudební činnosti ve vzdělávacích oblastech předškolního vzdělávání

Jak už bylo uvedeno v předchozích kapitolách, hudební činnosti, které lze poskytovat dětem v předškolním vzdělávání mají nejen vliv na rozvoj jednotlivých hudebních dovedností, ale také na rozvoj celé osobnosti dítěte. Následující kapitoly se budou věnovat hudebním činnostem v souvislosti se vzdělávacími oblastmi Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání (dále jen RVP PV).

RVP PV je nejdůležitějším kurikulárním dokumentem předškolního vzdělávání, který „vymezuje hlavní požadavky, podmínky a pravidla pro institucionální vzdělávání dětí předškolního věku“ (RVP PV, 2021, s. 5). Tento program je rozdělen do pěti oblastí, které jsou vzájemně provázány a jsou zaměřeny na celkový a komplexní rozvoj dítěte. Vzdělávací oblasti RVP PV jsou biologické, psychologické, interpersonální, sociálně – kulturní a enviromentální.

Jak uvádí Lišková (2006), hudební výchova a s ní související hudební činnosti jsou součástí všech těchto uvedených oblastí vzdělávání RVP PV. Na jeho základě se hudební činnosti v rámci komplexního působení na jedince propojují s činnostmi nehudebními. Dle autorky umožňuje tento program kreativní zapojení hudebních činností do jeho jednotlivých oblastí. Tato kreativita je však také spojena s odbornou přípravou, osobností a profesionalitou pedagogů v mateřských školách.

Následující kapitoly přiblíží, jakou souvislost mají jednotlivé hudební činnosti s hlavními vzdělávacími oblastmi RVP PV.

2.2.1 Dítě a jeho tělo

Biologická vzdělávací oblast s názvem „Dítě a jeho tělo“ se zaměřuje na rozvoj fyzických vlastností dětí, motorických a manipulačních dovedností, pohybových dovedností a tělesné zdatnosti, kultury zdraví a zdravých životních návyků a také kultivaci těla a jeho správného růstu (RVP, 2021).

Hudební činnosti pěvecké mají na fyzickou pohodu dítěte jednoznačně pozitivní vliv. Z hlediska biologického se zaměřují hlavně na osvojení správného dýchání pro okysličování těla a také na správné držení těla. Hudebně pohybové činnosti hrají v této oblasti poměrně zásadní roli. Velké množství a druhů těchto činností podporuje u dětí správný vývoj tělesného aparátu a fyzického zdraví, rozvíjí jemnou a hrubou motoriku a pomáhají dětem

k uvědomování si vlastního těla. Hudebně pohybové činnosti se také často zaměřují na rozvoj právě rytmických dovedností, kdy děti zkoušejí sladit pohyb s hudbou a učí se vnímat její rytmické vlastnosti. Instrumentální činnosti souvisejí v této oblasti především s rozvojem jemné motoriky dětí, jelikož hra na hudební nástroj vyžaduje koordinaci pohybů rukou. Tyto činnosti mají obdobně jako ty pohybové velký vliv na rozvoj rytmického cítění. Poslechové činnosti se ve vztahu k biologické vzdělávací oblasti zaměřují především na relaxaci a uvolnění těla, která ovlivňuje fyzickou pohodu, ale také na rozvoj sluchového vnímání. Poslechové činnosti bývají také často spojeny s pohybem. Pohybové reakce dle rytmu, tempa, či metra hudby rovněž rozvíjí rytmické dovednosti dětí (Lišková, 2006).

2.2.2 Dítě a jeho psychika

Vzdělávací oblast s názvem „Dítě a jeho psychika“ je psychologickou oblastí RVP PV. Je zaměřena na podporu zdravého psychické vývoje dětí, duševní pohody a odolnosti dítěte, ale také na rozvoj jeho kognitivních funkcí. Tato oblast je dále dělena do podoblastí zaměřených na jazyk a řeč, na poznávací schopnosti, smyslové vnímání, představitost, fantazii a myšlenkové operace a na sebepojetí, citovou samostatnost a sebeovládání. Záměrem psychologické oblasti je nejen vytvářet dovednosti, ale také děti dále podporovat k dalšímu rozvoji a poznávání sebe sama a vytvořit si pozitivní vztah k intelektuálním činnostem a učení (RVP, 2021).

Působení hudby, jak už bylo několikrát zmiňováno, má velký vliv na psychiku dětí. Hudební činnosti umožňují podporovat rozvoj jejich osobnosti a jsou úzce provázány právě s psychologickou vzdělávací oblastí RVP PV. Pěvecké činnosti mají vliv na duševní pohodu dětí, ale souvisejí také s jazykovými dovednostmi receptivními i produktivními. Písňe i rytmické říkanky pomáhají dětem v naslouchání a porozumění jazyka, v podpoře výslovnosti, tvorbě slovní zásoby a rozvoji řečových dovedností. Navíc rytmus a rozvoj rytmických dovedností hraje v rozvoji řečových a jazykových dovedností zásadní roli. Zpěv je také vhodným způsobem, jak předcházet logopedickým obtížím a pomáhá dětem učit se správnému dýchání při mluvení. Pěvecké ztvárnění slov také podporuje prožitky a umožňuje dětem pomocí hudby rozeznávat emoce a city.

Hudebně pohybové činnosti v souvislosti s rozvojem řeči pomáhají především podporovat rytmické cítění pomocí hry na tělo, například pomocí rytmizace slov a jejich dělení na slabiky, či rytmizace říkanek. Zapojením pohybových her lze také rozvíjet koncentraci a pozornost, ale i tvořivé myšlení či fantazii, když se například děti snaží vyjádřit hudbu a její rytmus pohybem či tancem. Tímto způsobem je možné také vyjádřit své prožitky a emoce.

Instrumentální činnosti jsou často zaměřeny na rytmizaci písní a říkanek, které se zapojením verbálních projevů také podporují přirozený rozvoj řečových a jazykových dovedností. Pomocí hry na hudební nástroj lze také vyjadřovat emoce, ztvárnit například příběh založený na emocích a vyjádřit pocity. Instrumentální hra také podporuje rozvoj smyslového vnímání, ale i hmatu a manipulačních dovedností. Podporuje tvořivé myšlení a intelekt. Poslechové činnosti v souvislosti s jazykem a řečí souvisí především s rozvojem receptivních dovedností, kdy děti nejčastěji vnímají texty písní, které jsou jim představovány. Je však možné s dětmi o hudbě i na základě poslechu mluvit, rozvíjet jejich komunikační dovednosti a verbalizovat poslech, nechat je vyjádřit své názory a popsat o čem písnička byla a jaké z ní měly pocity. Lze také rozvíjet jejich myšlení a soustředit se na charakteristiky poslouchané hudby, hledat rytmické, melodické a další znaky hudby a rozdíly mezi jednotlivými skladbami. Především je však poslech hudby způsobem napomáhající ke kultivaci a estetickému citění a vnímání hudby (Lišková, 2006).

2.2.3 Dítě a ten druhý

Interpersonální vzdělávací oblast s názvem „Dítě a ten druhý“ se zaměřuje na podporu prosociálního chování ve vztahu k druhým lidem, vrstevníkům i dospělým a podporuje vzájemnost těchto vztahů (RVP, 2021).

Důležitým faktorem u hudebních činností v interpersonální oblasti je, aby byly realizovány skupinově a ve vzájemné spolupráci dětí. Hudba napomáhá dítěti k snazší adaptaci ve skupině a navazování přirozených interakcí s druhými. Zpívání písní podporuje také jejich společnou komunikaci. Díky působení hudby na psychiku dětí, která reguluje jejich emoce a povzbuzuje náladu, lze také navodit pozitivní atmosféru v kolektivu.

Pomocí hudebně pohybových činností podporujeme nejčastěji spolupráci dětí na základě fyzického kontaktu, například pomocí společného tance či napodobování pohybů druhého. Kontaktní hry s využitím hudebního doprovodu jsou často využívány pro prvotní adaptaci na začátku roku a seznámení s druhými. Instrumentální činnosti slouží k podpoře komunikace dětí prostřednictvím hry na hudební nástroje. Děti si uvědomují, že jsou součástí skupiny, která vytváří hudbu na základě spolupráce, kdy každý má svou roli. Skupinová hra je podporuje také v ohleduplnosti k ostatním, děti se učí dát přednost druhým, dokázat utiřit svou hru a dát prostor pro projev i ostatním. Při poslechových činnostech se děti učí hlavně naslouchání názorům a pocitům jiných. Na základě poslechu je také možné realizovat kooperativní hry jako společný tanec či tvorbu výtvarného díla. Pěvecké činnosti podporují děti v respektování druhého a jeho dovedností a také navozují pocit příslušnosti ke skupině

při společném zpěvu. Texty dětských písniček navíc často obsahují morální zásady a poučení, které dětem předávají a podporují tak prosociální chování. Interpersonální zkušenosti podporující vztah dítěte k těm druhým silně umocňuje také nácvik hudebních vystoupení, například besídky pro rodiče, kdy děti prožívají pocit sounáležitosti ke skupině a také zodpovědnosti k roli, kterou v této skupině zastávají (Lišková, 2006).

2.2.4 Dítě a společnost

Dle RVP PV (2021) je prvotním záměrem sociálně – kulturní vzdělávací oblasti seznámit dítě s kulturou ve které žije, s jejími pravidly a morálními, materiálními a duchovními hodnotami, podpořit jeho vztah ke kulturnímu dědictví a umění a podpořit tak schopnost soužití dítěte s ostatními lidmi v této kultuře.

Hudba je součástí světa umění napříč kulturami. Lze ji nazvat univerzálním nonverbálním komunikačním prostředkem národností celého světa, který odbourává jazykové i sociální bariéry.

Při práci s dětmi v mateřských školách lze pomocí hudebních činností podpořit prosociální chování ve vztahu k druhým, příjemnou atmosféru v kolektivu a také nastavit určité zvyky a pravidla této skupiny. Tím může být například pravidelné zahájení komunitního kruhu pomocí konkrétní písně, nebo určení písně, která signalizuje, že je čas úklidu. Hudební aktivity v dané oblasti mají využití především pro seznámení dětí s naší kulturou pomocí hudby, ale i představení dětem jiných existujících kultur světa. Pro pěvecké, pohybové i poslechové činnosti je vhodné využít lidové písně, které prezentují historii zvyků a tradic kultury napříč regiony naší země, čímž vytváříme u dětí pozitivní vztah k umění a životu v této kultuře. Kromě lidových písní také využíváme hudbu související se svátky jako jsou Vánoce nebo Velikonoce, ale také tematické písně k ročním obdobím, nebo svátkům jako je Den matek, První máj, či svatý Mikuláš. Lze také zapojit instrumentální činnosti a tvořit rytmické doprovody písní a říkadel pro silnější prožitek (Lišková, 2006).

2.2.5 Dítě a svět

Enviromentální vzdělávací oblast RVP PV (2021) je zaměřena na tvoření zásad a hodnot v souvislosti s péčí o přírodní prostředí v blízkém okolí dítěte i ve světě, seznámení dítěte s děním v souvislosti s péčí o planetu, globálními problémy a vlivu člověka na enviromentální prostředí a budování zodpovědnosti za své chování a jednání v rámci životního prostředí.

Hudební činnosti v této oblasti tedy souvisejí především s enviromentální výchovou. Pro pěvecké aktivity lze zvolit písně s tematikou fauny a flóry, které se dají snadno doplnit i pohybovými aktivitami, kdy děti napodobují pohyby zvířat, nebo růst květiny či stromu. Dále je možné využít hudební činnosti pro seznámení dětí s jinými národy a představit jim etnickou hudbu. V této souvislosti lze děti seznámit také se specifickými hudebními nástroji cizích kultur a nechat je si vyzkoušet zahrát třeba na africké bubny či dechové nástroje jako je djembe a didgeridoo. Africká hudba je díky své charakteristické rytmické podobě zároveň vhodným způsobem, jak rozvíjet rytmické dovednosti dětí.

Dále lze využít také poslechu klasické hudby zaměřené na přírodní tematiku, či ji použít jako podkres k vyprávění příběhů souvisejících s ochranou přírody a sociálním prostředím světa. Veškeré hudební činnosti v této oblasti lze vzájemně provázat tak, aby v dětech přirozeně budovaly zodpovědný postoj k přírodnímu prostředí a povědomí o existenci mimoevropských kultur a etnických menšin (Lišková, 2006).

3 RYTMICKÉ DOVEDNOSTI DĚTÍ V RANÉM VĚKU

Raným věkem neboli raným dětstvím se z hlediska vývojové psychologie označuje období věku od dvou do tří let dítěte. Přesnými pojmy používanými v této oblasti jej můžeme označit jako období na přelomu batolecího a předškolního období.

Batolecí období je určeno v rozmezí od jednoho do tří let dítěte a předškolní období v rozmezí od tří do šesti, či sedmi let, v závislosti na nástupu dítěte do školní docházky, kdy se lomí na období školního věku (Kropáčková & Splavcová, 2016). Období raného věku je pro děti typické intenzivním rozvojem širokého spektra schopností a dovedností související s psychickou i fyzickou stránkou jejich osobnosti. Dítě se také osamostatňuje a seznamuje s širším kulturním prostředím, než je jeho rodina, a rozvíjí se tak také jeho poznávací procesy související s jeho kognitivním myšlením (Vágnerová & Lisá, 2021). Jak uvádí Franěk (2007), hudební schopnosti, mezi které se řadí i rytmické dovednosti, fungují na základě celkového rozvoje vlastností osobnosti jedince. Tyto hudební schopnosti mají přímou souvislost s jeho dalšími obecnými a individuálními schopnostmi.

Samotný rytmus, jako pojem, definují Sedlák a Váňová (2013) jako měrnou jednotku času, který spolu s prostorem umožňují existenci hmotného světa. Protože rytmus se dá měřit v časových jednotkách, lze hudbu podle autorů nazvat tzv. časovým uměním. Rytmus má pravidelné vzorce, které nejen dítěti, napomáhají organizovat časové události. Pomáhá vnímat čas v hudbě, ale také například v organizaci řečového projevu. Dle Bonacina et al. (2019) jsou rytmické dovednosti potřebné nejen k hudebnímu projevu, jako je tanec, zpěv, nebo hra na nástroj, ale také v širším kontextu vývoje, jako například v oblasti čtenářské gramotnosti. Již v kojeneckém období je dítě schopno rozlišovat rozdíly v rytmických vzorcích a tato schopnost se dle Fraňka (2007) výrazně zdokonaluje právě v prvních letech života dětí. Tyto schopnosti dítě využívá nejen pro vnímání rytmických složek hudby, ale souvisí také s vnímáním časově organizovaných informací, které souvisejí i s jeho motorickým a kognitivním vývojem.

Na základě hudebních schopností a s nimi souvisejících hudebních dovedností vyplývá pojem rytmické cítění, díky němuž je možné budovat rytmické dovednosti. Cítění rytmu je založeno především na hudebně sluchových schopnostech a motorických projevech organismu. Stejně jako u hudebních dovedností je možné pomocí učení a cviku získat rytmické dovednosti, zahrnující cit pro složky rytmu, jako je metrum, tempo, takt a dynamika. Tyto rytmické dovednosti jsou nám nápomocny vykonávat hudební činnosti

související s rytmem (Sedlák & Váňová, 2013). Bonacina et al. (2019) uvádí, že rytmické dovednosti nejsou dědičná vlastnost osobnosti, je však možné je pomocí učení zlepšit. Tím lze podtrhnout důležitost zahrnutí hudebních činností při práci s předškolními dětmi.

3.1 Motorický vývoj dítěte v raném věku

Děti raného věku vyhledávají pohyb zcela přirozeně. Je to období, kdy poznávají své vlastní tělo, experimentují s ním a učí se ho ovládat. Kromě poznávání sebe sama jim pohyb také pomáhá k poznávání světa kolem sebe. Pomocí lokomoce mohou chodit a zkoumat své prostředí či manipulovat s různými předměty (Vágnerová & Lisá, 2017). Právě období raného věku je dle Kropáčkové a Splavcové (2016) nejvýraznějším v rozvoji hrubé i jemné motoriky dítěte. Dítě dokáže koordinovat pohyby ruky a oka a dokáže například tvořit první čmáranice tužkou. Pohybovat se v prostoru se dítě v raném věku dokáže již zcela samostatně, což ovlivňuje jeho učení související s poznáváním okolního světa. Dvouleté dítě také už dokáže své pohyby předem promýšlet, ovládá jejich přesnost a plynulost a v období tří let se tyto základní pohyby zdokonalují. Dítě ovládá rychlost svých pohybů, směr či dynamiku a dokáže také pohybem reagovat na rytmus. Právě rytmicky pravidelná hudba má dle Sedláka a Váňové (2013) podstatnou část spojenou s motorickým vývojem dítěte. Organismus dítěte podvědomě reaguje na pravidelnost hudby pomocí pohybů svalů, které jsou zcela přirozené. Projevují se zevně viditelnými pohyby jako například klepáním prstů, nebo nohou, pohyby trupu a hlavy, ale také vnitřně, pomocí reakcí svalů hrudního koše, bránice, hlasivek či projevem zrychleného dýchání. Nejčastěji lze děti vidět na rytmus reagovat pomocí pohybů napodobujících tanec, tleskání či podle výrazů v obličeji, které souvisejí nejen s rytmem, ale i s celkovým vnímáním hudebního díla. Dle autorů jsou právě tyto motorické reakce na hudbu základem hudebního vnímání dětí, díky němuž lze podporovat jejich hudební dovednosti.

S tím se shoduje i Lindeman (2018), která uvádí, že společně s motorickým vývojem dětí raného věku jde ruku v ruce hudební vnímání a s tím související hudebně pohybové činnosti. Dvouleté dítě je na začátku svého motorického vývoje, který však postupuje obrovským tempem a je tedy důležité dbát na to, aby hudebně pohybové činnosti, byly jednoduchého charakteru a podporovaly jejich přirozené pohybové dovednosti. Jedná se o základní pohyby jako chůze, běh, nebo skákání, které jsou pro děti tohoto věku zásadní a pomohou jim přirozeně rozvíjet nejen motorické dovednosti ale i hudební citění. Podporou přirozených pohybů u dětí je možné také postavit základy pro jejich kreativní vyjadřování hudby a jejich

rytmických prvků. Dítě raného věku, dle Sedláka a Váňové (2013), které disponuje běžnými anatomickými a fyziologickými vlastnostmi, které souvisejí s jeho motorickým vývojem má také přirozené předpoklady pro výchovně vzdělávací činnosti související s hudebním působením pedagogů a je schopno vykonávat běžné hudební činnosti.

3.2 Hudební vývoj dítěte v raném věku

Hudební vývoj je dle Sedláka a Váňové (2013) procesem, kdy se utvářejí psychické vlastnosti osobnosti jedince. Tento proces probíhá v závislosti na jeho vrozených predispozicích a vlivech podnětného hudebního prostředí, jeho intenzitě a kvalitě působení na osobnost dítěte. Zmínění autoři na hudební vývoj pohlíží jako na kontinuální učení, které v průběhu času prohlubuje hudební vnímání jedince, jeho vztah k hudbě a tvorbu schopností a dovedností potřebným k vykonávání různě náročných hudebních činností. Tento vývoj harmonizuje s celkovým vývojem a kultivací lidské osobnosti. Nejdůležitějším obdobím, kdy lze nejvíce ovlivnit hudební vývoj jedinců je právě období mládí, od narození dítěte, v jeho raném věku a přetrvává až po dalších dvacet let jeho života. Tento vývoj ovlivňuje i jedincovo přirozené hudební prostředí společnosti, ale je právě úkolem pedagogů jej u dítěte podpořit a působit na něj pravidelně již od raného věku. Velký vliv na hudební vývoj má také působení rodiny dítěte. Franěk (2007) uvádí, že již v prenatálním období je dítě schopno reagovat na hudbu a rytmus a například si zapamatovat určité hudební skladby, na které může reagovat i po svém narození. Dítě si také pamatuje barvu hlasu či zpěv své matky. Proto je to první věc, které po narození věnuje největší pozornost a dokáže mu například pomoci se uklidnit. To může být prvním krokem v rozvoji hudební paměti, která je dle autora zásadním prvkem hudebních schopností. Zpěv matky také poskytuje dítěti první zkušenosti s rozlišováním tónových podnětů. Na základě jejich vnímání dítě začíná s prvními pokusy o napodobování zvuků, podle melodie a rytmu řeči matky a ostatních členů rodiny, či díky poslechu hudebních podnětů v jeho okolí. Důležitým faktorem stále zůstává dostatek těchto podnětů umožňující dané vnímání podporovat. V následujícím předškolním období přispívá k těmto podnětům také prostředí mateřské školy a širšího sociálního kolektivu. Mateřská škola poskytuje dítěti dostatek činností s cíleným rozvojem těchto přirozených hudebních vlastností jedince, které podporují jeho vztah k hudbě a také vytváří základy pro úspěšné působení dítěte v hudební výchově na základní škole (Sedlák & Váňová, 2013).

I z hlediska fyziologických předpokladů je dle Franěka (2007) dítě raného věku disponováno schopnostmi vykonávat hudební činnost. I přes fakt, že míra hudebních předpokladů je

záležitostí geneticky předurčenou, dvouleté dítě je přirozeně připraveno pro jednoduchou práci s hudbou. Jeho hlasový orgán je vyvinut tak, že i přes to, že nemusí ještě ovládat řeč, je schopno tvořit zvuky související s vokálním vyjádřením hudby, a stejně tak je k rozeznávání hudby a jejich specifik připraven i sluchový orgán, který je schopen rozeznávat frekvenci, intenzitu či barvu tónů i s malými rozdíly, dokáže vnímat délku tónů, jejich tempo, rytmus a pomlky v hudbě. Tato připravenost úzce souvisí s rytmickými dovednostmi. I přes to, že pojmy jednotlivých složek rytmu, jako je metrum, rytmus, tempo, takt či dynamika, se mohou zdát jako náročné téma k představení dětem raného věku, pomocí vyvinutého sluchového vnímání je i tyto děti dokáží vnímat a rozlišovat. Jak uvádí Lindeman (2018), i když děti nedokáží pojmenovat tyto složky rytmu jejich právoplatnými názvy, dokáží je velmi dobře vnímat a porozumět jejich principu. I proto je vhodné této skutečnosti využít a seznámit je s těmito pojmy již v raném věku, čímž lze zároveň podporovat i rozvoj jejich slovní zásoby v oblasti názvosloví nejen rytmických, ale celkově hudebních konceptů. Autorka radí zařadit do běžné komunikace během vykonávání hudebních činností porovnávací fráze jako rychlejší a pomalejší tempo či rytmus, vysoké a nízké tóny, pravidelné metrum, silná a slabá dynamika, či dlouhé a krátké tóny. Tím, že se děti naučí reálně pracovat s těmito frázemi je lze zároveň podpořit v pochopení hudby a jejich konceptů.

3.3 Možnosti rozvíjení rytmických dovedností dětí raného věku prostřednictvím hudebních činností

Následující kapitola představí stěžejní hudební vyjadřovací prostředky, které umožňují rozvíjet rytmické dovednosti dětí. V souvislosti s rytmickým cítěním lze rozlišit složky rytmu jako je metrum, dynamika, tempo a samotný rytmus. Do kapitoly je dále zařazen takt, který úzce souvisí s metrickými a rytmickými vlastnostmi hudby, používaný především pro zápis těchto prvků.

Jednotlivé kapitoly vymezují charakteristiku těchto složek rytmu a dále se zabývají jejich vztahem k rytmickému cítěním dětí raného věku a podpoře rozvoje s nimi souvisejících rytmických dovedností.

3.3.1 Metrum

Metrum funguje na principu pravidelně se opakující pulzace střídajících se lehkých a těžkých dob v rytmu, jinak zvaných také dob přízvukných a nepřízvukných. Metrum samo o

sobě znamená pravidelnost, to lze přirovnat například k tikání hodin, která je ovšem velmi monotónní. Hudební a estetický prožitek z metra umožní až zapojení metrické pulzace, což znamená, že na jeden z pulzů tikání hodin je vložen přízvuk (Sedlák & Váňová, 2013). Metrická pulzace tedy vnáší do metra jakési pravidlo, které ovlivňuje jeho vnímání. Stejně pravidlo je dle Rakové et al. (2012) potřeba vkládat do her s dětmi. Pokud jim chceme představit metrum, vložíme pravidlo v podobě pravidelné pulzace například pomocí opakování pravidelné hry na tělo se střídajícími se pohyby tlesknutí a plesknutí do kolen. Cílem je udržet pravidelnost, tedy metrum, střídajících se pohybů, tedy pulzací, reprezentující střídání lehkých a těžkých dob. Pravidelnost hudby, která souvisí i s rytmem, vnímají děti pomocí svého těla. Jak tvrdí Odehnal (2022) „z hlediska hudební kinetiky je rytmus naplněním metra a naopak: to, že hrajeme správně rytmické hodnoty, dává výsledku pravidelné metrum.“ Autor se ve svém článku věnuje především vnímání metra a rytmu u dětí učících se hře na hudební nástroje, danou myšlenku je však možné uplatnit i při ostatních hudebních činnostech, kde se mohou děti setkávat s metrickými vlastnostmi hudby. Autor dále také uvádí, že děti na pravidelnost metra často reagují přirozenými pohyby jako je pohupování v kolenou, klepáním prstů či dalšími pohyby v souvislosti s tancem. Tyto motorické reakce jsou také ovlivňovány tempem pravidelné pulzace. Dle autora je pro děti snazší reagovat pravidelnou pulzací do svižného tempa než do pomalejšího, je to ovšem individuální záležitost. Příliš rychlé tempo naopak vytváří v pravidelnosti hudby dětem chaos, při kterém se nestíhají na pohyb, dech, poslech či artikulaci při zpěvu dostatečně soustředit.

3.3.2 Rytmus

Rytmické cítění je dle Sedláka a Váňové (2013) schopnost umožňující orientovat se v hudebním rytmu, vnímat ho a prožívat, motoricky na něj reagovat a také ho produkovat. Rytmus je základním hudebním prostředkem časové organizace hudby. Tento základ se pak dále dělí do jednotlivých složek rytmu, jako jsou metrum, puls, tempo a další. Protože má rytmus základ právě v motorických reakcích těla, které jsou pro děti raného věku nejpřirozenějším způsobem reakcí a komunikace s hudbou, patří právě vnímání rytmu k prvním schopnostem umožňující orientovat se v hudbě. Autoři také uvádí, že rytmické cítění lze nazvat základní hudební schopností. Rytmus slouží nejen k orientaci v hudbě, ale souvisí také s pravidelností změn v okolním prostředí dítěte, jako je časový harmonogram dne, střídání dne a noci či ročních období, ale také v souvislosti s biologií, jelikož lidské tělo funguje na základě pravidelného rytmu, kterým je tlukot srdce a s ním související proudění

krve, nebo dýchání, či chůze. Již v prenatalním období vnímá dítě rytmus matčina těla a rozvíjí se v něm tak zcela přirozeně schopnost rytmického cítění. Pravidelnost rytmu, na jehož základě svět kolem dítěte funguje, podporuje také jeho kognitivní myšlení. Dítě je schopno zapamatovat si určité rytmické vzorce, které následně využívá pro lepší orientaci v tomto světě. Schopnost zpracovávat časové informace hraje dle Fraňka (2007) podstatnou roli v rozvoji motorických dovedností, kognitivních schopností a také v rozvoji jazykových dovedností.

3.3.3 Tempo

V souvislosti s cítěním rytmu vychází další jeho složka, kterou je tempo. Tempo lze dle Sedláka a Váňové (2013) popsat jako rychlost interpretované hudby v čase, které je určeno střídáním metrických dob skladby, společně s časovými odstupy mezi pulzací. Pro orientaci v tempu se tato pulzace počítá pomocí počtu úderů za minutu. Na základě toho rozlišujeme konkrétní druhy tempa, které mají své mezinárodní názvy, jako „*largo*“ označující pomalé tempo, nebo „*presto*“ a „*prestissimo*“ značící tempo rychlé a co nejrychlejší. Tempo tedy úzce souvisí s metrem. Jde o pravidelně se opakující doby, u kterých se mění pouze jejich rychlost, kterou plynou. Proto tempo také souvisí s pohybovými úkony lidí, jako je chůze, ale také s vnitřními biologickými rytmy, jako například tlukot srdce. V hudební výchově je tempo často spojováno s hudebně pohybovými činnostmi. Nejčastěji jde o hry, kdy děti pomocí rychlé a pomalé chůze vyjadřují tempo, které určuje učitelka pomocí úderů na dřívka, nebo také hry na klavír. Představit dětem tempo lze také pomocí tleskání jednotlivě i skupinovou hrou, kdy si děti posílají tlesknutí v kruhu a ovlivňují tempo těchto pravidelných úhozů (Raková et al. 2012). Při pohybových aktivitách s tempem je důležité dbát na rychlost, aby nebyla pro děti při vykonávání pohybu příliš náročná. Nejpřirozenějším tempem pro děti je podle Sedláka a Váňové (2013) tempo kopírující rychlost úderů srdce, tedy 90 úderů za minutu (jinak používaná zkratka bpm, značící anglický výraz „*beats per minute*“). Rychlejší tempo ovlivňuje u dítěte koncentraci pro vykonávané pohyby a může od činnosti odradit, nebo unavit. To platí také u pomalejšího tempa než čtvrtových 90 bpm. Hry s tempem lze také využít i v ostatních hudebních činnostech, jako je zpěv, či hra na nástroje. Učit děti vnímat a rozlišovat tempo hudby je dalším prvkem podpory rytmických dovedností.

3.3.4 Takt

Hudební skladby a písně jsou členěny do krátkých časových úseků, které se nazývají takt. Jde o zápis pravidelně i nepravidelně uspořádaných rytmických útvarů písně do přízvučných

a nepřízvučných dob (Sedlák & Váňová, 2013). Graficky označujeme takt kolmou čarou v notovém zápisu, která odděluje jednotlivé takty skladby od sebe. Podmínkou je, aby každý ze zapisovaných taktů měl stejné časové trvání, které určují noty celé, půlové, čtvrt'ové a osminové a případně pomlky. Druh taktu pro vybranou píseň se zapisuje v notové osnově po houslovém klíči ve formě dvou číslic pod sebou (obdobně jako zlomky), svisle od horní ke spodní notové lince. Číslice na pozici čitatele udává počet dob v jednom taktu a číslice na úrovni jmenovatele určuje hodnotu jedné doby, tedy délku jedné noty v taktu. Pokud je tedy skladba udána například ve 2/4 taktu, znamená to, že doby se budou počítat do dvou (první, druhá) a bude složen ze dvou čtvrt'ových not. Pro správné čtení taktů je tedy také důležité znát dělení délek jednotlivých not.

Takt je tedy především zápis metrických a rytmických vlastností hudby. U dětí raného věku ještě nelze pracovat s notovým zápisem, proto také vytvoření aktivity, která děti seznámí s principem taktu byla tou nejnáročnější částí sady aktivit v aplikační fázi této práce. Pro aktivity s dětmi je důležité, aby především pedagog rozuměl funkci taktu v souvislosti s metrem a rytmem a dokázal tak vytvořit relevantní hudební činnosti pro rozvoj rytmických dovedností i pro děti raného věku. Lze využít aktivity, která byla zvolena v aplikační části práce, kdy děti pomocí tleskání počítají různý takt písničky a ověřují si, že u každé písničky opravdu není možno počítat rytmicky stejně. Synek (2004) dále doporučuje aktivity jako pochodování do hudby s důrazem jedné nohy na první dobu písničky, při poslechových i pěveckých činnostech lze také doplnit aktivitu pohybem a vytleskávat první přízvučnou dobu písničky a nepřízvučnou dobu naznačit pomocí promáchnutí pohybem ruky v prostoru. Obdobné aktivity lze realizovat i s hudebními nástroji, ať už děti vedeme k dovednosti rozlišovat doby přízvučné a nepřízvučné, či počítání dob taktu písničky.

3.3.5 Dynamika

Dynamika znamená hlasitost neboli sílu přednesu hudby pomocí pěveckých či instrumentálních činností. Stejně jako u tempa, rozlišujeme dynamiku dle mezinárodní hudební stupnice hlasitosti, kdy se hlasitost označuje dynamickými znaménky a pojmy. Například pojem „*piano*“ (zkratka *p*), znamená slabou dynamickou interpretaci hudby a naopak pojem „*forte*“ (zkratka *f*), znamená silný dynamický přednes hudby. Franěk (2007) uvádí, že v průběhu hudebního přednesu se jeho dynamické vlastnosti často mění i bez spojitosti s dynamickými pravidly, určenými znaménky. Fyziologické vlastnosti lidského hlasu ovlivňují, že při vzestupné melodii jeho hlasitost přirozeně zesiluje, a naopak při

sestupné melodii slábne. To platí také u hudebních nástrojů a jejich akustických vlastností. Podle autora jsou však právě tyto změny tím, co ovlivňuje prožitek z hudby.

Vnímání dynamických vlastností hudby u dětí nemá žádný vliv na to, aby dokázaly například rozeznat písně podle její melodie. Dokáží se snadno zorientovat bez ohledu na to, zda je hudba prezentována silně nebo slabě. Hlasitost hudby u dětí, stejně jako u dospělých ovlivňuje spíše její prožívání. Hlasitá hra na bubny jim například může pomoci navodit energii, či uvolnit napětí, tichá hudba je vhodná pro relaxaci či podkres napomáhající soustředění.

Raková et al. (2012) v souvislosti s dynamikou činnosti s hrou na tělo, kdy mohou děti ovlivňovat sílu vytleskávání písni, hry na bicí hudební nástroje, nebo také hry s intenzitou hlasu při zpěvu. Dynamika souvisí také s řečovým projevem dětí. Dle Nelešovské (2005), přispívá použití dynamiky a změny intenzity hlasu v projevu k jeho srozumitelnosti, zaujetí posluchače a vyjádření emocí.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

4 SADA AKTIVIT PRO ROZVOJ RYTMICKÝCH DOVEDNOSTÍ DVOULETÝCH DĚTÍ

Jelikož je bakalářská práce teoreticko-aplikačního charakteru, v následující části se zaměřím na popis sady aktivit, kterou jsem navrhla tak, aby rozvíjely rytmické dovednosti dvouletých dětí. Aktivity jsem následně realizovala ve vybrané mateřské škole a zpracovala jejich evaluaci. V následujících kapitolách představím cíle aplikace a dílčí cíle sady aktivit, didaktický obsah sady aktivit, subjekty aplikace, vybranou instituci, stanovený harmonogram a přípravu aktivit, popíšu samotnou realizaci aktivit s dětmi a také zpracuji evaluaci, na jejímž základě jsem vytvořila v závěrečné kapitole také doporučení pro praxi v mateřských školách.

4.1 Cíle aplikace

Pro aplikační část mé bakalářské práce jsem si stanovila tři prioritní cíle. Prvním z nich bylo vytvoření sady aktivit, které jsou určeny k rozvíjení rytmických dovedností na základě představení jednotlivých složek rytmu, s využitím různých druhů hudebních činností, které je možné využít při práci s dětmi raného věku. Nejprve jsem si tedy stanovila jednotlivé cíle aktivit, zvolila didaktické strategie, metody a pomůcky a následně navrhla samotné aktivity, tak, aby byly vhodné pro děti raného věku.

Dalším cílem bylo vytvořenou sadu aktivit realizovat ve vybrané mateřské škole, která splňuje podmínky tématu práce a poskytuje vzdělávání dětem již od dvou let a ověřit dosažení stanovených cílů aktivit v praxi, na což navazoval poslední cíl aplikační části, kterým bylo realizovanou sadu aktivit evaluovat a na základě evaluace vytvořit doporučení pro praxi v mateřských školách.

4.1.1 Cíle hudebních aktivit

Výše jsem stanovila sledované cíle aplikační části jako celku. Dílčí cíle sady aktivit, které budu sledovat prostřednictvím sady hudebních aktivit, jsou následující:

- Rozvíjet rytmické dovedností u dětí raného věku
- Představit dětem raného věku jednotlivé rytmické složky
- Podporovat u dětí raného věku pozitivní vztah k hudebním činnostem

4.2 Plánování a realizace

Navržená sada obsahuje osm aktivit dělených dle jednotlivých složek rytmu, kterými jsou rytmus, tempo, metrum, takt a dynamika. U každé z aktivit jsem také obměnila druh hudební činnosti.

Před samotnou realizací předcházela důkladná příprava jak pomůcek, kterými byly hudební nástroje, noty k písním lidovým i vlastní tvorba písní, nebo také tvorba nahrávek písní v jejich instrumentální verzi, které jsem při realizaci používala jako podkres a také příprava samotných výstupů, které jsem nejprve konzultovala s vedoucí učitelkou vybrané třídy mateřské školy, která mi poskytla rady pro práci s danou skupinou dětí.

Vyhradila jsem si také den pro pozorování dětí, kdy jsem se zapojila do jejich běžných činností řízených jejich třídní učitelkou, seznámila se s dětmi i prostředím jejich třídy a vytvořila si s nimi vztah, abych k nim při začátku realizace sady aktivit nepřišla jako zcela neznámý člověk, což by mohlo ovlivnit jejich zapojení do aktivit.

Pro samotnou realizaci aktivit jsem si určila harmonogram osmi dní, kdy jsem každý den realizovala jednu z aktivit. Aktivity jsem realizovala v dopoledním bloku určenému pro řízenou činnost dětí. Dbala jsem na jejich krátké časové trvání, dobrovolnost při zapojení a také jednoduchost, vzhledem k nízkému věku dětí.

4.3 Charakteristika mateřské školy

Instituci, kterou jsem si vybrala pro realizaci mé aplikační části bakalářské práce je mateřská škola běžného typu, pod vedením statutárního města, která se nachází v jeho přilehlé obci. V dané mateřské škole se nachází čtyři třídy rozděleny podle věku dětí a jedna logopedická třída. Třída „Kočky“, se kterou jsem spolupracovala, je určená pro dvouleté až tříleté děti. Maximální počet dětí v této třídě je 24. Počet dětí je však ovlivněn podmínkami pro přijetí dvouletých dětí do předškolní docházky, kdy se celkový počet dětí snižuje na základě počtu přijatých dvouletých dětí. Reálný počet dětí ve třídě „Kočky“ je tedy 18.

Na realizaci sady aktivit jsem se domluvila s ředitelkou školy, paní PhDr. Janou a dále s jednou z třídních učitelek třídy „Kočky“, paní Annou, která mi dělala při práci s dětmi dozor a také pomocí pozorování mé práce poskytla hodnocení sady aktivit, které bylo jednou ze zvolených fází evaluace této sady aktivit.

4.4 Charakteristika dětí

Děti ve třídě “Kočky” jsou homogenní skupinou ve věku od dvou do tří let. Skupina obsahuje 18 dětí, z nichž 5 dětí je dvouletých a zbylých 13 již dosáhlo věku tří let. Podmínky vzdělávání dvouletých dětí v mateřské škole mají svá pravidla, proto nelze naplnit podmínku tématu bakalářské práce tak, aby třída dětí v mateřské škole obsahovala pouze skupinu dvouletých dětí. Maximální počet 24 dětí ve třídě (pokud nebyla udělena zřizovatelem výjimka podle § 23 odst. 5 školského zákona, která umožňuje naplnit třídu počtem 28 dětí), se při přijetí každého dvouletého dítěte v běžné třídě mateřské školy, dle podmínek školského zákona, vyhlášky č. 14/2005 Sb., o předškolním vzdělávání, snižuje celkový počet o dvě děti, maximálně však lze snížit počet dětí o šest. Ve vybrané mateřské škole byl tedy maximální počet 24 dětí na základě zařazení pěti dvouletých dětí do vzdělávacího procesu, snížen o 6 dětí.

Kolektiv těchto dětí ještě není úplně ucelený, děti v tak mladém věku ještě nemají natolik rozvinuté sociální dovednosti. Děti si každý den hrají s jiným kamarádem, nebo se po třídě pohybují samostatně. Mezi chlapci vyčnívá jeden, který je velmi komunikativní a otevřený vůči dospělým – učitelce, školnici i mě. Naopak se ale nezapojuje do hry k ostatním dětem a většinou si nedokáže hrát ani sám a vyžaduje neustálý kontakt s dospělou osobou. Mezi dívkami vyčnívá jedna, která má stále problém se separací od matky a často se uchyluje k slzám, nebo se ujišťuje, zda si pro ni matka přijde. Tato dívka narušuje klima celé třídy, protože ostatní děti reagují na její pláč negativně, citlivější děti mají tendence se na její náladu napojit a začít plakat také.

4.5 Obsah sady hudebních aktivit

Sada osmi aktivit je navržena pro dvou až tříleté děti. Je rozdělena na celkem pět složek rytmu a čtyř druhů hudebních činností.

Níže v přehledové tabulce 1 uvádím rozdělení jednotlivých aktivit sady podle rytmických složek, na které jsou zaměřeny, zvolených druhů hudebních činností, organizační formy a výukové metody. V tabulce neuvádím zvolené prostředky a pomůcky, které nyní nehrají důležitou roli a uvedu je až v části popisu realizace aktivit níže.

V přehledové tabulce 2 dále představuji u každé z aktivit cíle z pohledu učitele a cíle z pohledu dítěte.

Tabulka 1 Obsah sady aktivit

Aktivita č.	Složky rytmu	Druh hudební činnosti	Organizační formy	Výukové metody
1	Metrum	Hudebně pohybové činnosti	Řízená činnost	Interpretace, předvádění, imitace, nácvik pohybových dovedností
2	Metrum	Instrumentální činnosti	Řízená činnost	Předvádění, interpretace, nácvik pohybových dovedností, nácvik písňe, instruktáž, imitace, manipulování
3	Rytmus	Hudebně pohybové činnosti	Řízená činnost	Předvádění, instruktáž, nácvik písňe, nácvik pohybových dovedností
4	Rytmus	Instrumentální činnosti	Řízená činnost	Vyprávění, předvádění, imitace, manipulování, nácvik pohybových dovedností
5	Tempo	Hudebně pohybové činnosti	Řízená činnost	Předvádění, instruktáž, nácvik pohybových dovedností
6	Tempo	Pěvecké činnosti	Řízená činnost	Nácvik písňe, předvádění, imitace, interpretace, nácvik pohybových dovedností
7	Takt	Poslechové činnosti	Řízená činnost	Nácvik písňe, interpretace, předvádění, instruktáž, nácvik pohybových dovedností
8	Dynamika	Instrumentální činnosti	Řízená činnost	Instruktáž, imitace, předvádění, interpretace, nácvik pohybových dovedností

Tabulka 2 Cíle aktivit

Aktivita č.	Cíle z pohledu učitele	Cíle z pohledu dítěte
1	<ul style="list-style-type: none"> - Představit dětem princip metra - Podpořit u dětí schopnost dodržet metrum - Zopakovat s dětmi známou píseň 	<ul style="list-style-type: none"> - Reagovat pohybem dle pokynů učitele - Předvést důraz na první dobu - Interpretovat známou píseň
2	<ul style="list-style-type: none"> - Představit dětem novou píseň - Předvést dětem manipulaci s hudebním nástrojem - Zopakovat s dětmi princip metra 	<ul style="list-style-type: none"> - Interpretovat píseň - Předvést hru na vybraný hudební nástroj - Při hře na hudební nástroj dodržovat pravidelné metrum
3	<ul style="list-style-type: none"> - Představit dětem princip rytmu v písni - Procvičit s dětmi hrubou i jemnou motoriku - Představit dětem novou píseň 	<ul style="list-style-type: none"> - Zopakovat tleskání do rytmu písně - Napodobit pohyby podle pokynů učitele - Interpretovat píseň
4	<ul style="list-style-type: none"> - Představit dětem princip rytmického ostinata - Podpořit u dětí schopnost dodržet pravidelný rytmus - Provést s dětmi rytmizaci textu 	<ul style="list-style-type: none"> - Napodobit rytmické ostinato podle vzoru učitele - Udržet pravidelný rytmický doprovod k textu - Zopakovat rytmizaci textu pomocí hry na tělo
5	<ul style="list-style-type: none"> - Představit dětem princip tempa - Rozvíjet u dětí hrubou motoriku 	<ul style="list-style-type: none"> - Předvést pohyb dle udávaného tempa - Předvést pohyby při chůzi
6	<ul style="list-style-type: none"> - Představit dětem princip tempa v písni - Představit dětem novou píseň - Rozvíjet u dětí hrubou motoriku 	<ul style="list-style-type: none"> - Předvést pohyb a zpěv v různém tempu - Interpretovat píseň - Provést pohyby dle pokynů učitele
7	<ul style="list-style-type: none"> - Představit dětem princip taktu v písni - Podpořit u dětí schopnost dodržet 2/4 a 3/4 takt - Zopakovat s dětmi známou píseň 	<ul style="list-style-type: none"> - Napodobit tleskání do taktu dle vzoru učitele - Zopakovat tleskání dle 2/4 a 3/4 taktu - Interpretovat známou píseň
8	<ul style="list-style-type: none"> - Provést instruktáž manipulace s djembe hudebními nástroji - Podpořit u dětí schopnost rozlišit dynamiku - Rozvíjet u dětí jemnou motoriku 	<ul style="list-style-type: none"> - Předvést hru na vybraný hudební nástroj - Zopakovat říkanku nahlas a potichu - Napodobit dle vzoru pohyby prstů při hře na nástroj

5 REALIZACE SADY HUDEBNÍCH AKTIVIT

V následující kapitole popíšu průběh sady aktivit, kterou jsem realizovala v průběhu osmi dní ve vybrané mateřské škole. Pro každou z aktivit jsem si vyhradila jeden den. Tato realizace probíhala v dopolední řízené činnosti s osmnáctičlennou skupinou dětí ve věku od dvou do tří let. U každé z aktivit jsem vepsala přehlednou úvodní hlavičku, která poskytuje informace o datu realizace, složce rytmu, na kterou je zaměřena, zvolenou hudební činnost, využití pomůcky a následně stručný popis průběhu samotné aktivity.

U každé z aktivit je také v podobě krátkého textu zpracována sebereflexe, kterou jsem vytvořila ihned po realizaci daných aktivit. Tato sebereflexe slouží jako počáteční fáze evaluace aktivit, kterou uvedu v následující kapitole, kde ji zpracuji do přehledných tabulek dle určených kritérií hodnocení v podobě pozitiv a negativ.

5.1 Aktivita č. 1

Datum realizace: 30. 1. 2023

Rytmická složka: Metrum

Zaměření aktivity: Hudebně pohybové činnosti

Průběh aktivity:

Aktivita byla realizována se všemi dětmi v kolektivu současně. Na začátku jsem s dětmi vytvořila kruh a chytily jsme se společně za ruce. Pro uvolnění atmosféry jsem děti pozdravila, představila se a poprosila je o pomoc. Řekla jsem, že hledám muzikanty, kteří by mi pomohli s jednou písničkou (Kalamajka mik, mik, mik). Nejprve jsem jim tedy píseň představila:

*Kalamajka mik, mik, mik,
oženil se kominík,
vzal si ženu Elišku,
v roztrhaném kožíšku.*

Většina z dětí již píseň znala z dřívějšíka, přidaly se tedy ihned k mému zpěvu, ostatní se snažily slova opakovat zároveň se mnou. Dále jsem se dětí zeptala, jestli rády tančí. Protože souhlasily, vyzvala jsem je, aby si zatancovaly se mnou a přešla jsem k předvádění pohybů, které jsem si předem určila.

Principem aktivity bylo zopakovat pohyby dle daného metra písničky.

Jako první pohyb jsem zvolila přešlapování z nohy na nohu do stran, v mírném stoji rozkročném, **na první dobu** písni, následovně:

Kalamajka mik, mik, mik.

Oženil se kominík.

Vzal si ženu Elišku.

V roztrhaném kožíšku.

(Zvýrazněné slabiky znázorňují první dobu písni, kdy vykonáváme daný pohyb).

Dále jsem předvedla dětem pohyby: tleskání rukou, pohupování spojených rukou v kruhu dopředu a dozadu, přešlapování z přednožené přední nohy na zadní, společné houpaní rukou v kruhu a pohupování v kolenou s rukami v bok. U každého pohybu jsem po celou dobu jeho trvání jedné sloky písni pohyb předváděla zároveň s dětmi jako jejich vzor, dle kterého mohly opakovat.

Reflexe:

Píseň, kterou jsem zvolila byla vhodná i pro děti raného věku, protože většina dětí ji již znala z předchozí zkušenosti a mohly se tak jednodušeji zapojit do aktivity, bez toho, aniž by se musely učit její text. Příště bych však mohla zvolit takovou píseň o které bych se dopředu informovala u učitelky, že ji znají opravdu všechny děti ve skupině. Díky zpívání textu, který již mají zautomatizovaný, by bylo jejich soustředění zaměřeno především na plnění cíle aktivity a sice předvést pohyb dle daného metra písni. Zároveň bych příště zvolila méně pohybových úkolů, z mých prováděných pěti by například stačily jen tři.

Ne všechny děti předváděly pohyb správně podle mé předlohy, rozhodla jsem se však neopravovat je a soustředit se spíše na jeho pravidelnost, aby se shodovala s metrem písni. Při jednodušších pohybech (tleskání pomocí rukou, přešlapování z nohy na nohu do stran) děti dokázaly dodržet metrum písni “Kalamajka mik, mik, mik”, podle mého vzoru. Bez mého předvádění však pouhá menšina dětí dokázala dále v činnosti správně pokračovat. Děti se při aktivitě soustředily hlavně na nápodobu mých pohybů. Složitější pohyby (přešlapování z nohy na nohu dopředu a dozadu, houpaní rukou a houpaní v kolenou) pro ně bylo příliš náročné a nepodařilo se jim vždy pohyby ihned koordinovat dle daného metra písni. Pohyby byly vzhledem k metru písni nejprve opožděné a chaotické, nicméně i přes to se dětem podařilo v nich zorientovat a vykonávat je po mém vzoru, podle metra písni.

5.2 Aktivita č. 2

Datum realizace: 31. 1. 2023

Rytmická složka: Metrum

Zaměření aktivity: Instrumentální činnosti

Prostředky a pomůcky: Dřevěné paličky, činely, zvonečky, bubínky, noty písňe

Průběh aktivity:

Druhou aktivitu jsem realizovala se všemi dětmi přítomnými v kolektivu. Při její přípravě bylo nutné přichystat si předem dostatek nástrojů, dle aktuálního počtu dětí ve skupině, aby mohlo být každé z nich zapojeno do činnosti. Principem aktivity bylo dokázat určit metrum písňe pomocí jednotlivých instrumentálních nástrojů. Vytvořila jsem k tomu jednoduchou písň, která díky svému textu mohla děti i navádět v tom, který z nástrojů by měl zrovna hrát:

*My jsme malí muzikanti, bum, bum, bum.
zahrajem si na **bubínek**, bum, bum, bum.*

*My jsme malí muzikanti, dzin, dzin, dzin,
zahrajem si na **činelky**, dzin, dzin, dzin.*

*My jsme malí muzikanti, cink, cink, cink,
zahrajem si na **zvoneček**, cink, cink, cink.*

*My jme malí muzikanti, ťuk, ťuk, ťuk,
zahrajem si na **dřívka**, ťuk, ťuk, ťuk.*

Před začátkem aktivity jsem dětem nejprve představila jednotlivé nástroje. Uvedla jsem jejich názvy, které po mně děti zopakovaly a ukázala jim, jak se na ně hraje a jaké zvuky vydávají.

Následně jsem děti rozdělila do čtyř skupin. Každá skupina dětí se posadila tak, aby mezi sebou měla viditelnou mezeru.

Následně jsem dětem představila písň a zaspívala jim první sloku společně s doprovodem hry na bubínek. Údery do bubínku jsem prováděla na první dobu písňe, obdobně jako u předchozí aktivity:

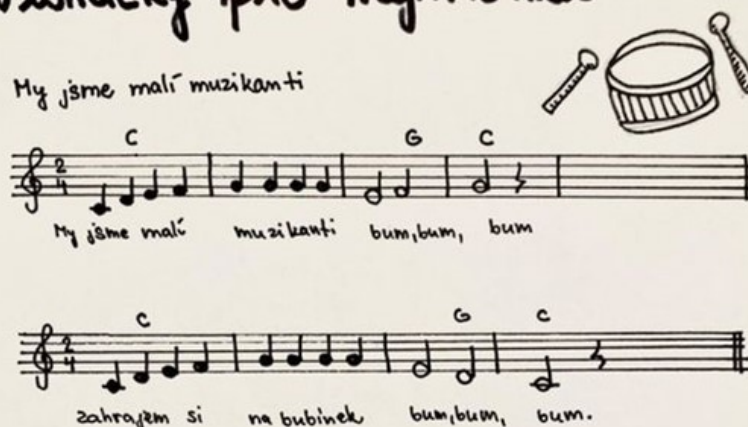
*My jsme malí muzikanti, **bum...bum...bum.***

Zahrajem si na bubínek, bum...bum...bum.

Dále jsem vyzvala děti, aby poslouchaly text písně a začaly hrát na svůj nástroj, jakmile ho v písni zmíním. Abych jim to usnadnila, vždy jsem v průběhu písně ukázala na tu skupinu, která byla ve hraní na nástroj zrovna na řadě, což se ukázalo jako nezbytné. Děti měly nutkání na své nástroje hrát po celou dobu písně a nerozlišovaly rozdělení na skupiny dle jejího textu. Píseň jsme zopakovaly 2x, než děti pochopily princip skupin a reagovaly na mé ukazování určující skupinu, která měla hrát. Jelikož principem aktivity však nebylo dokázat rozlišit, který z nástrojů hraje, dále jsem v aktivitě pokračovala tak, že jsem nechala hrát všechny děti na nástroje společně a nesoustředila se na dělení dle textu písně. Tato varianta se ukázala jako nejefektivnější. Když se děti nemusely soustředit na to, kdo z nich je zrovna na řadě, dokázaly lépe reagovat na metrum písně, a to i bez mého vedení.

Písmičky pro nejmenší

My jsme malí muzikanti




My jsme malí muzikanti bum,bum, bum

zahrajem si na bubínek bum,bum, bum.

2. My jsme malí muzikanti, dzin, dzin, dzin.
Zahrajem si na činelky, dzin, dzin, dzin.

3. My jsme malí muzikanti, cink, cink, cink.
Zahrajem si na zvoneček, cink, cink, cink.

4. My jsme malí muzikanti, tůk, tůk, tůk.
Zahrajem si na dřívko, tůk, tůk, tůk.



Obrázek 1 Noty písně "My jsme malí muzikanti" (vlastní tvorba)

Reflexe:

Píseň jsem navrhla tak, aby byla pro děti jednoduchá jak textově, tak i melodií. Díky tomu děti dokázaly po jejím třetím opakování zpívat text se mnou. Do aktivity se zapojily všechny děti ve skupině, líbilo se jim, že si mohou vyzkoušet zahrát na nástroje, které jsem jim na začátku představila. Chvilu trvalo, než si dané nástroje pořádně osahaly a vyzkoušely co dokáží, před začátkem aktivity jsem jim tedy nechala k tomuto určený prostor, aby byly schopné mne dále vnímat. Rozdělení dětí na skupiny, které jsem si pro danou aktivitu naplánovala, se nakonec ukázalo jako příliš náročné. Tímto způsobem bych příště aktivitu realizovala spíše se staršími dětmi, u dětí raného věku, se kterými jsem tuto aktivitu realizovala, stačilo, aby děti hrály na nástroje všechny společně a soustředily se prioritně na vnímání a dodržování určeného metra písně. Jak jsem následně zjistila, při plném soustředění, bez určování pořadí hry jednotlivých skupin, děti dokázaly udržet metrum písně i bez mého vzoru, na rozdíl u předchozí aktivity se zaměřením na vnímání metra písně pomocí pohybových činností. V tomto výsledku, dle mého názoru, hrála roli jednoduchost jak písně, tak jednoho, stále se opakujícího pohybu při hře na vybraný hudební nástroj. Zároveň byly děti k činnosti také více motivované, protože hudební nástroje pro ně znamenaly něco netradičního a zábavného, na čem se chtěly podílet.

5.3 Aktivita č. 3

Datum realizace: 1. 2. 2023

Rytmická složka: Rytmus

Zaměření aktivity: Hudebně pohybové činnosti

Prostředky a pomůcky: noty, nahrávka instrumentálního doprovodu písně v mobilním telefonu, přenosný reproduktor na bluetooth

Průběh aktivity:

V následující aktivitě jsem představila dětem rytmus zvolené písně. Na rozdíl od metra, které pro děti znamenalo pravidelnost v pohybech či úderech na hudební nástroje, je rytmus písně určen střídáním různě dlouhých tónů, což může být pro některé z nich příliš chaotické, počítala jsem tedy s možností, že v plnění aktivity nemusí uspět všechny děti.

Stvořila jsem pro aktivitu opět jednoduchou píseň ve 2/4 taktu se střídáním čtvrtových a půlových tónů:

My jsme malé dětičky, dup, dup, dup.

Máme malé nožičky, dup, dup, dup.

Obměna: ...malé ručičky, tlesk, tlesk, tlesk.

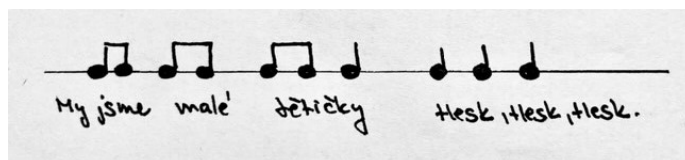
Obměna: ...malé prstičky, ťuk, ťuk, ťuk.

Obměna: ...malé pěstičky, buch, buch, buch.

Tuto píseň jsem si v její instrumentální verzi na klavír nejprve nahrála na svůj mobilní telefon. Rozhodla jsem se použít ji jako pomůcku pro hudební podkres aktivity. Mobilní telefon jsem při realizaci aktivity připojila k přenosnému bluetooth reproduktoru a doplnila ji zpěvem písně.

V úvodní části realizace aktivity jsem děti vyzvala, aby se posadily do kruhu přede mne a nejprve jsme si společně procvičily ruce. Do pozadí jsem nechala hrát nahrávku písně. Předváděla jsem jim různé pohyby k procvičení prstů, které po mne opakovaly, poté jsem vyzvala děti, aby natáhly nohy před sebe a dotýkaly se střídavě špičkami a patami země. Vysvětlila jsem jim, že právě ruce a nohy budou dnes našimi hudebními nástroji, proto si je rozcvičujeme, což děti zaujalo.

Vyzvala jsem děti, aby natáhly ruce a zkusily si zatleskat. Řekla jsem jim, aby po mně opakovaly a “hrály” píseň pomocí rukou při čemž jsem jim zpívala první sloku (v originální verzi je to druhá sloka) a udávala rytmus pomocí tleskání:



Obrázek 2 Rytmičká zápis první sloky písně (vlastní tvorba)

Píseň jsme s doprovodem tleskání několikrát zopakovaly, aby se to správně podařilo všem dětem.

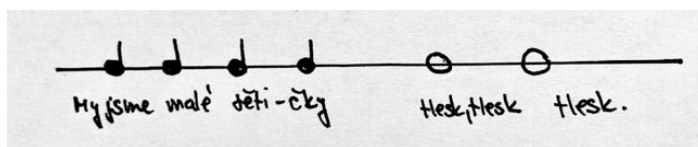
Poté jsem vyzvala děti, aby se postavily a vysvětlila jim, že nyní budeme hrát pomocí nohou, které budou “dupat” do podlahy. Zpívala jsem další sloku a předcvičovala pohyby v obdobném rytmu.

Následně jsme ve stoje předvedly i třetí sloku, kdy jsme pomocí prstů klepaly podle rytmu do dlaně jedné ruky a poté poslední sloku písně, při které jsme do dlaně jedné ruky vrážely pomocí druhé ruky stažené v pěst.

Celou píseň jsme zopakovaly ještě jednou se všemi pohyby a tentokrát jsem vyzvala děti, aby mi pomohly ji i zpívat.

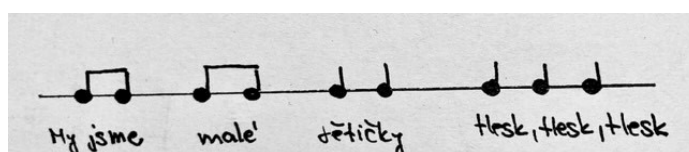
Následně jsme si opět sedly do kruhu na koberec a nyní jsem zkusila obměnit rytmus písně:

Nejprve jsem dětem předvedla, jak chci, aby tleskaly a poté to po mně s mým vzorem předvedly.



Obrázek 3 Rytmický zápis první sloky písně II. (vlastní tvorba)

Zůstala jsem u první sloky písně pouze s doprovodem tleskání a jako poslední úkol jsem vyzkoušela nejnáročnější verzi, která měnila rytmus i v průběhu prvních dvou taktů písně:



Obrázek 4 Rytmický zápis první sloky písně III. (vlastní tvorba)

Opět jsem několikrát zopakovala pouze první sloku písně s předváděním tleskání, protože změna rytmu byla pro děti náročná a nemělo smysl pokračovat v jejím doplnění dalšími pohyby. Protože děti ztrácely zájem o tak náročnou aktivitu, vrátila jsem se tedy k prvotní verzi rytmickeho zápisu písně, kterou jsme si znova zazpívaly se všemi jejími slokami a pohybovými úkony. Děti jsem pochválila za jejich práci a aktivitu ukončila.

Písmičky pro nejmenší

My jsme malé dětičky



My jsme malé dětičky, dup, dup, dup,

máme malé nožičky, dup, dup, dup.

- rucečky, Hesk, Hesk, Hesk.
- prstičky, fuk, fuk, fuk.
- pěstičky, buch, buch, buch.

Obrázek 5 Noty k písni "My jsme malé dětičky" (vlastní tvorba)

Reflexe:

Pro danou aktivitu jsem si vytvořila píseň, která měla jednoduchou melodii a také text, který měl popisovat činnosti, kterou měly děti zrovna vykonávat. Vytvořila jsem čtyři sloky písni k obměně činností, kterými měly děti určovat rytmus písni. Při první verzi rytmického zápisu, kdy děti vytleskávaly kombinaci čtvrtových a půlových not, které kopírovaly také rytmus slabik slov textu písni, byly všechny děti úspěšné a dokázaly opakovat veškeré pohybové úkony daných slok písni dle určeného rytmu.

Bohužel při změně udávaného rytmu, který byl náročnější, děti nedokázaly správně opakovat tleskání a usoudila jsem jako zbytečné přejít k dalším pohybům. Vyzkoušela jsem obě připravené verze změny rytmu, tyto změny však byly pro děti příliš náročné a přestaly mít o aktivitu zájem a ztrácely pozornost. Proto jsem od tohoto upustila a vrátila se zpět k první a nejjednodušší verzi předvádění rytmu písni, u které se podařilo všem dětem opakovat zvolené pohyby dle rytmu, a to i bez mého vzoru. Úspěšnost při opakování první verze rytmického zápisu dle mého názoru ovlivnila i jeho souvislost s rytmickými vlastnostmi slov a jejich slabik, která kopírovala a děti dokázaly vnímat tento rytmus intuitivně a přirozeně.

5.4 Aktivita č. 4

Datum realizace: 2. 2. 2023

Rytmická složka: Rytmus

Zaměření aktivity: Instrumentální činnosti

Pomůcky: Maňásek “Pan Ostinato”

Průběh aktivity:

Pro danou aktivitu jsem shromáždila všechny děti ve skupině v herně na koberci pomocí písničky. Děti se posadily a já jsem jim představila maňáska “Pana Ostinato”, který děti přivítal a vyprávěl jim o tom, jak má rád všechno několikrát opakovat a že si rád hraje s hudbou. Následně děti poprosil, aby vytleskaly jeho jméno. Poté řekl mně (učitelce), abych předvedla dětem, jak se tleská dlaněmi o stehna. Tímto způsobem pak opět děti vytleskaly jeho jméno. Poté mi maňásek dal za úkol vytleskat jeho jméno tak, že 2x tlesknu dlaněmi a 2x o stehna. Předvedla jsem to dětem a děti to po mně zopakovaly.

Maňásek “Pan Ostinato” je vyzval, aby nepřestávaly, a tleskaly jeho jméno stále dokola, aby vznikl rytmus.

Do daného rytmu jsme neustále opakovaly slabiky **O – STI – NA – TO** a maňásek tancoval a povzbuzoval děti.

Poté dětem poděkoval, že se mu to velmi líbilo a zeptal se, zda by mohly vyzkoušet udělat píseň i z jiných slov než jeho jména.

Například písničku pomocí slabik:

DĚ – DA, JE – DE (Tlesk, tlesk, tlesk, tlesk)

Děti tleskaly a stále opakovaly dané slabiky slov, která uvedl Maňásek, do vytvořeného rytmu pomocí tleskání. Následně jsem nechala děti, aby zkusily udržet rytmus tleskání i bez opory slov. Po několikerém opakování jim maňásek zadal další slova k rytmizaci:

DĚ – DA, MÁ – VÁ (Tlesk, tlesk, bum, bum)

Dětem jsem udávala vzor podle délky slabik:

- Při krátké slabice tleskaly dlaněmi o sebe (zkratka “tlesk”),
- Při dlouhé slabice tleskaly rukama o stehna (zkratka “bum”)

Děti opět opakovaly po vzoru, který jsem jim ukázala. Slova jsem opakovala, dokud si k tomuto náročnějšímu zadání děti příslušející pohyby neautomatizovaly a rytmus byl ucelený u všech. Následně jsem opět zkusila nechat děti držet rytmus i bez pomoci slov.

“Pan Ostinato” děti opět pochválil, a zadal jim ještě poslední verzi rytmizace:

MÁ – MA, MÁ – VÁ (Bum, tlesk, bum, bum)

Danou verzi jsme opět zopakovaly několikrát, dokud si děti pohyby rytmizace neautomatizovaly. Na závěr aktivity maňásek poděkoval dětem, že mu zahrály hudbu na své tělo a rozloučil se s nimi.

Reflexe:

Obavy, které jsem měla, že děti u aktivity nevydrží po celou dobu sedět, se mi nevyplnily. I když děti občas měnily polohy sedu, v čemž jsem jim nebránila, pokud si nelehaly, dokázaly držet pozornost a plnit stanovené cíle. Jako pomůcku, jak vhodně představit dětem princip rytmického ostinata a zároveň udělat aktivitu zábavnou jsem zvolila maňáska “Pana Ostinato”, což byla dle mého názoru dobrá volba. Děti se podvědomě seznámily jak s názvem “ostinato”, tak také dokázaly splnit jeho princip, udržet rytmus a také rytmizovat slova jiným způsobem než zpěvem.

Při hře na tělo děti dokázaly bez obtíží dodržet pravidelně se opakující pohyby, jako 4x tlesknutí, 3x plácnutí o stehna a 1x tlesknutí, nebo 2x tlesknutí a 2x plácnutí o stehna za sebou. Ze začátku nejprve s pohyby váhaly, nicméně po chvílce pravidelného opakování hry na tělo dokázaly všechny děti splnit cíl a vykonávat pohyby pravidelně dle určeného vzoru.

5.5 Aktivita č. 5

Datum realizace: 3. 2. 2023

Rytmická složka: Tempo

Zaměření aktivity: Hudebně pohybové činnosti

Pomůcky: dřívka

Průběh aktivity:

Následující aktivita je určena pro zapojení celé skupiny dětí. Tato hra je dětem známá ve spoustě její podob, většinou zvaná jako “stronzo”. Principem aktivity je pohybovat se dle udávaného tempa pomocí rytmického nástroje jako jsou dřívka, či bubínek.

Nejprve jsem děti poprosila, aby se postavily do kruhu kolem mne. Vzala jsem si dřívka a názorně jim předvedla pravidla hry. Udávala jsem klepání a předváděla jakým způsobem se budou pohybovat po směru kruhu:

- Pomalé klepání – děti našlapují pomalu
- Svižné klepání – děti chodí svižným tempem

- Rychlé klepání – děti utíkají

Děti se ke mně při předvádění přidaly a opakovaly po mně. Následně jsem se postavila na kraj koberce v herně a nechala děti, aby se dle mého klepání pohybovaly v kruhu samy.

Aby si děti odpočinuly, mezi změnami tempa jsem občas přidala silný úder a přestala s klepáním a zavolala “stop”. Děti se zastavily, vydýchaly se a čekaly na pokračování hry.

Reflexe:

Daná hra je svou jednoduchostí vhodným způsobem, jak seznámit děti raného věku s principem tempa. Děti se v průběhu aktivity soustředily na udávané tempo a přizpůsobovaly mu své pohyby v chůzi či běhu. Dětem jsem v úvodu představila princip hry pomocí názorné ukázky při čemž se do hry zapojily všechny děti ve skupině a nadále pokračovaly i bez mého zapojení. Pomocí pauzy udávané výrazným klepnutím a zvoláním “stop” hra nabyla pro děti na zábavnosti, protože si hrály na sochy, které ztuhnou v pozici, ve které se zrovna nachází a zároveň měly možnost k odpočinku a vydýchání se, k čemuž jsem přidala i cvik zvednutí rukou nahoru s nádechem a předklonění a spuštění rukou před sebe a výdechem. Všechny děti byly schopny v průběhu aktivity reagovat na změny tempa a přizpůsobit mu své pohyby. Své pohyby většinou nekoordinovaly do rytmu klepání, nedokázaly našlapovat přesně dle úderů na dřívka, nicméně dokázaly rozlišit své pohyby na pomalé, svižné a rychlé dle tempa úderů dřívek, což bylo hlavním principem dané aktivity.

5.6 Aktivita č. 6

Datum realizace: 13. 2. 2023

Rytmická složka: Tempo

Zaměření aktivity: Pěvecké činnosti

Pomůcky: Mobilní telefon, nahrávka instrumentálního doprovodu k písni, reproduktor bluetooth

Průběh aktivity:

Daná aktivita je určena pro zapojení všech dětí ve skupině. Jelikož je aktivita zaměřená na pěvecké činnosti, nejprve jsem dětem představila píseň, kterou jsem k aktivitě zvolila. Vyzvala jsem děti, aby se postavily do kruhu kolem mne a zazpívala jim píseň, kterou jsem doplnila o pohyb, pro lepší zapamatování textu a také uvolnění těla, které je potřebným předpokladem pro zpěv, nejprve bez doprovodu nahrávky hudebního doprovodu.

Leze, leze pavouček,

*na hlavě má klobouček,
a na nohou botičky,
natahuje ručičky.*

*Dřív, než splete pavučinu,
políčí si na svačinu,
s velkou chutí pak dá si,
komáří párky, klobásy.*

Po zazpívání písně jsem děti vyzvala, aby se ke mně přidaly a zkusily zpívat také. Píseň jsme si společně zazpívaly několikrát v jednom tempu a ve stoji na místě, aby měly děti dostatek prostoru seznámit se s jejím textem a zapamatovat si alespoň poslední rýmující se slova slok. Poté jsem k písni přidala i další pohybové aktivity.

Leze, leze, pavouček, na hlavě má klobouček, a na nohou botičky natahuje ručičky	Jdeme k sobě blíž v kruhu a natahujeme střídavě ruce Dáme si ruce na hlavu a kýváme s ní ze strany na stranu Zvedáme nohy a couváme zpět z kruhu Natahujeme střídavě ruce
Dřív, než splete pavučinu políčí si na svačinu s velkou chutí pak dá si komáří párky, klobásy	Kroužíme dlaněmi kolem sebe (motáme) Vytvoříme si pomocí dlaní brýle, přes které se díváme hladíme si břicho poklepeme do rytmu rukou 2x na paži a 2x na zápěstí druhé ruky, a nakonec 2x oběma rukama do stehů

Poté, co jsme realizovaly zpěv písně s danými pohyby, jsem do aktivity zapojila i nahrávku instrumentálního doprovodu, který po každém opakování zrychloval tempo písně. Dětem jsem předváděla pohyby a zpívala text nejprve velmi pomalým tempem a postupně se tempo zpěvu i pohybů zrychlovalo. Děti se snažily zpívat se mnou a zároveň předvádět požadované pohyby.

Reflexe:

Daná aktivita byla zaměřena na pěvecké činnosti, byla však doplněna i hudebně pohybové činnosti. Mou prioritou bylo alespoň z části naučit děti text písně, který měly zpívat dle

daného tempa určovaného hudebním doprovodem a doplnit jej pohyby, které měly sloužit spíše jako nápověda pro zapamatování daného textu. Tato metoda se však ukázala jako příliš složitá, děti by potřebovaly pro naučení se dvou slok nové písně více času a doplnění o pohyby je spíše odvádělo od soustředění se na text. Pomohlo jim mé zapojení a vedení ve zpěvu i pohybech, které po mně opakovaly. Po několikerém opakování písně si dokázaly zapamatovat koncová slova slok, která se rýmovala. Při nejpomalejším tempu se dokázaly soustředit na zpěv i pohyb, když však píseň zrychlovala a její tempo gradovalo, jejich pohyby byly zmatené a text nestíhaly zpívat. Některé z dětí začaly prostě poskakovat na místě, či různě mávat rukama a nohama a smát se, nebo pokřikovat, některé z nich vzdaly svou snahu a pouze pozorovaly své okolí. Daná aktivita byla pro děti příliš složitá a pro její efektivní průběh by bylo příště potřeba nejprve děti dostatečně naučit text písně, tak, aby se dalo dále manipulovat s jejím tempem a přidat k ní i pohybové činnosti.

5.7 Aktivita č. 7

Datum realizace: 14. 2. 2023

Rytmická složka: Takt

Zaměření aktivity: Poslechové činnosti

Průběh aktivity:

Daná aktivita je určena pro realizaci s celou skupinou dětí současně. Pro seznámení dětí s taktem jsem zvolila první sloku jednoduché písně “Měla babka, čtyři jabka”, která je ve 3/4 taktu.

Nejprve jsem tedy děti seskupila v herně na koberci, kde jsme si společně sedly do kruhu. Zeptala jsem se jich, zda znají píseň “Měla babka čtyři jabka” a společně jsme si zazpívaly první sloku. Poté jsem jim popsala, že každá písnička má svůj takt, což je číslo, podle kterého můžeme do písniček tleskat. Takhle (Měla babka) má ve svém taktu číslo tři. Vyzvala jsem je, aby zpívaly a předvedla jim, že od jejich zpěvu můžu tleskat a počítat do tří.

Měla babka Raz dva tři

Čtyři jabka Raz dva tři

A dědoušek Raz dva tři

Jen dvě Raz dva tři

Dej mi babko Raz dva tři

Jedno jabko Raz dva tři

Budeme mít Raz dva tři

Stejně Raz dva tři

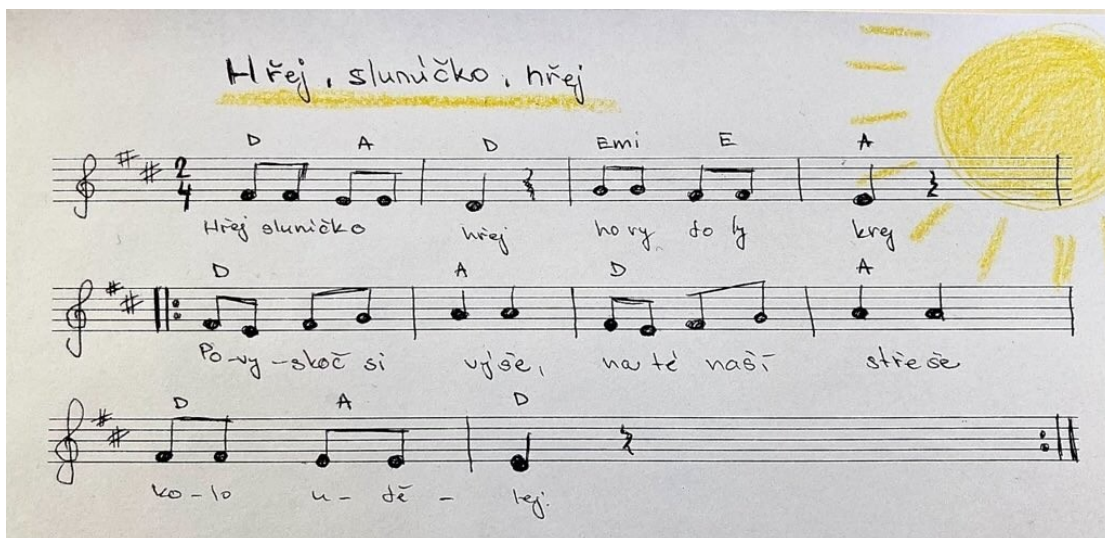


Obrázek 6 Noty k písni "Měla babka" (zdroj vlastní)

Poté se k mému tleskání děti přidaly a melodii písni jsme si zaspívaly pomocí počítání do tří. Jako poslední variantu jsem děti vyzvala, aby zpívaly správný text písni a k tomu tleskaly třikrát, tak jako doposud při počítání.

Dále jsem se dětí zeptala, kterou píseň ještě znají. Děti uvedly píseň "Hřej sluníčko, hřej", kterou se učily v posledním týdnu s jejich učitelkou. S danou písní ve 2/4 taktu jsem se také seznámila dopředu. Nejprve jsme si ji s dětmi společně zaspívaly a následně jsem se jich zeptala, v jakém taktu si myslí, že písnička je, zda u ní budeme moci také počítat do tří. Děti nevěděly. Nechala jsem je zpívat a do toho tleskala počítala do dvou. Děti tedy správně odpověděly, že se bude počítat do dvou. Opět jsme si píseň zaspívaly pomocí počítání a doprovodem tleskání a následně tleskaly do originálního textu písni.

<i>Hřej sluníčko, hřej</i>	<i>Raz dva, raz dva</i>
<i>Hory doly křej</i>	<i>Raz dva, raz dva</i>
<i>Povyskoč si výše</i>	<i>Raz dva, raz dva</i>
<i>Na té naší střeše</i>	<i>Raz dva, raz dva</i>
<i>Kolo udělej</i>	<i>Raz dva, raz dva</i>



Obrázek 7 Noty k písni "Hřej, sluníčko, hřej" (zdroj vlastní)

Reflexe:

Zapívat melodii dle počítání bylo pro děti poměrně složité. Číslo se nerýmovala a nezněla stejně melodicky jako původní slova písničky a bez mého vedení by děti udržet původní melodii písničky nedokázaly. Také zpívat melodii samostatně i s originálním textem, když jsem do toho dětem počítala doby bylo složité a pouze pár dětí to dokázalo.

Podpořit děti vnímat takt písničky bylo poměrně náročné, jelikož je to pro ně velmi abstraktní pojem a spojením melodie s počítáním dob, když se teprve ve svém věkovém období začínají učit správně počítat, příliš nepomohlo. Nicméně děti zvládly opakovat tleskání dle taktu písničky podle mého vzoru, čísla od jedné do tří opakovaly po mně. Text písničky dokázaly zapívat i samostatně, pokud jsem je nerozptylovala počítáním, obě písničky jim byly známé a měly je naučené. Pro příště bych zvolila i hudební podkres k písni. Bylo by jednodušší vytleskávat rytmus do písničky přehrávané z média, než ji zpívat bez doprovodu pouze svým hlasem a při tom ještě organizovat práci dětí. Tleskáním do písničky zpívané třetí osobou pomocí média by také lépe podtrhlo fakt, že opravdu počítáme podle daného čísla taktu podle originálního znění písničky a nijak ji neupravujeme.

5.8 Aktivita č. 8

Datum realizace: 15. 2. 2023

Rytmická složka: Dynamika

Zaměření aktivity: Instrumentální činnosti

Pomůcky: djembe bubny

Průběh aktivity:

Aktivita je určena pro práci se všemi dětmi ve skupině. Pro realizaci aktivity jsem děti vyzvala, aby si každé z nich opatrně vzalo svou židli od stolu a přeneslo si ji na koberec. Tam jsem dětem pomohla seřadit židle tak, aby stály ve tvaru kruhu, tak aby děti seděly čelem k sobě. Děti se posadily a já se svojí židlí jsem si sedla do kruhu mezi ně. Uvedla jsem děti do aktivity a navrhla jim, že si společně zahrajeme na kapelu. Postupně jsem jim rozdala djembe bubny, které měly děti v sedě uchopit mezi kolena, aby se jim na ně dobře hrálo. Vzrůstově nejmenší děti mohly mít své bubny položené mezi kolena na zemi. Sama jsem si vzala největší buben a sedla si mezi děti. Nejdříve jsem děti seznámila s tímto nástrojem a nechala je, aby si bubny osahaly, vyzkoušely si na ně zahrát a seznámily se s jejich zvukem. Při té příležitosti jsme procvičily prsty na ruku a dlaně, předváděla jsem dětem bubnování jednotlivými prsty, dvěma prsty současně, nebo pouze dlaněmi.

Následně jsem do bubnování zapojila říkanku:

*Dešťové kapičky,
dostaly nožičky,
běhaly po plechu,
dělaly neplechu.*

Nejprve jsem ji s dětmi několikrát zopakovala, při čemž jsme pouze bubnovaly dle jejího rytmu. Poté jsem děti vyzvala ke změnám dynamiky říkanky, s přirovnáním k bubnování jako jemný déšť, silný déšť a velká bouře, což jsem doplnila také přizpůsobením hlasitosti přednesu říkanky:

- Říkanka tiše, a bubnování lehce pomocí prstů (nebo dlaní)
- Říkanka hlasitěji a bubnování silnějšími údery
- Říkanka zněle nahlas a bubnování graduje údery největší silou

Dynamický přednes říkanky a k němu související údery jsem různě obměňovala a opakovala ji stále dokola, dokud jsem si neověřila, že všechny děti dokáží reagovat na změny dynamiky především bubnováním, ale také úpravou hlasu v říkance.

Reflexe:

Aktivita byla pro děti zajímavá pro netradiční nástroj, se kterým se většina z nich setkala poprvé. Bylo důležité nechat děti nejprve se s nástrojem samostatně seznámit a vyzkoušet si, jak se na něj hraje, i přes to, že to znamenalo hlasité a chaotické údery, které jsem následně musela usměrňovat a přimět děti opět k pozornosti. Hlavní část aktivity, kdy děti bubnovaly

dle určované dynamiky jsem různě obměňovala a opakovala, dokud byly všechny děti schopny přizpůsobit se pokynům. Z počátku pro ně bylo těžké přejít z nejsilnějšího bubnování, kdy spolu s tím gradovalo v dětech i nadšení a energie, opět na bubnování jemné a klidné. Děti se po několikerém zopakování naučily i slova říkanky, takže do hlasitého bubnování přibylo i hlasité vykřikování daných slov. V závěru se však dokázaly všechny děti přizpůsobit pokynům a dokázaly sehraně bubnovat jak do rytmu říkanky, tak dle určované dynamiky bubnování a většina z nich i odříkat dynamicky slova říkanky společně se mnou.

6 EVALUACE

Evaluaci sady aktivit jsem prováděla třemi způsoby. První fází bylo vlastní hodnocení, druhou bylo hodnocení učitelkou, která moji činnost s dětmi pozorovala a následně jsem mezi sebou obě hodnocení porovnávala.

Vlastní hodnocení jsem provedla pomocí zúčastněného pozorování, při kterém jsem si stanovila kritéria, na které jsem se v průběhu pozorování a realizace aktivit soustředila. Zvolila jsem šest kritérií, kterými jsou vhodnost aktivity vzhledem k jejich věku, od čehož se odvíjí i zájem dětí o danou aktivitu, jejich zapojení, pochopení a plnění úkolů. Dále jsem hodnotila vhodnost zvolených pedagogických strategií a jejich efektivnost v průběhu činností, a také jak se mi povedlo či nepovedlo naplnit předem stanovené cíle z pohledu učitele a dítěte. Tyto výsledky jsem zpracovala ihned po realizaci v podobě krátkého textu do sebereflexe, kterou jsem uvedla již v kapitolách s popisem průběhu aktivit, kde jsem se vyjádřila k jednotlivým kritériím hodnocení a zamyslela se nad nimi. Následně jsem tuto sebereflexi zpracovala do přehledné tabulky, kde jsem pomocí pozitiv (+) a negativ (-) uvedla konkrétní hodnocení stanovených kritérií.

Druhou fází mé evaluace bylo hodnocení, které prováděla učitelka, která se účastnila mého výstupu, pomocí pozorování stejných kritérií, která jsem si určila pro svou reflexi. Učitelka obdobně jako já, zapsala své hodnocení do stejné tabulky s určenými kritérii v podobě pozitiv a negativ.

V poslední fázi evaluace jsem se zaměřila na komparaci obou hodnocení, mého a učitelčina. Ve kterých kritériích jsme se spolu s učitelkou shodovaly a naopak, co jsem mohla při zúčastněném pozorování přehlédnout.

Na základě tří fází evaluace jsem zpracovala výsledné doporučení pro praxi, kde jsem shrnula všechny získané poznatky z průběhu aktivit a jejich výsledků, navrhla možnosti, jak efektivněji dosáhnout stanovených cílů, uvedla doporučení, čemu se vyvarovat a na co si dát pozor a nabídla možnosti modifikace aktivit pro praxi v mateřské škole.

V následujících kapitolách uvádím ke každé z aktivit ze sady tabulku vlastního hodnocení, tabulku hodnocení učitelky a následně mezi sebou tato hodnocení porovnávám v podobě krátkého textu. Obě tabulky obsahují stejná kritéria hodnocení, kterými jsou plnění cílů, vhodnost aktivity vzhledem k věku dětí, zapojení dětí do aktivity, didaktické strategie a v posledním řádku je prostor pro komentář k vhodnosti zvoleného druhu hudební činnosti vzhledem k vybrané rytmické složce aktivity a dalším poznatkům.

V celkovém hodnocení se mé a učitelčiny názory často potkávaly a nebyly mezi nimi příliš velké neshody.

U všech aktivit se s učitelkou shodujeme na vhodnosti vybrané organizační formy v podobě řízené činnosti, která je dle názoru nás obou nejlepší volbou pro práci s dětmi raného věku.

V dalších kritériích se objevily jen nepatrné rozdíly v hodnocení.

6.1 Aktivita č. 1

V prvním sloupci tabulky vlastní reflexe jsou uvedeny pozorovaná kritéria u první aktivity, druhý sloupec je určen pro stručné hodnocení v podobě pozitiv (+) a negativ (-).

Tabulka 3 Vlastní reflexe I.

Kritérium	Vlastní hodnocení
Plnění cílů	+ Cíle byly formulovány jednoduše, jasně + Během aktivity se podařilo cíle naplnit
Vhodnost aktivity k věku dětí	+ Aktivita je vhodná pro děti raného věku + Zvolená píseň byla většině dětí již známá
Zapojení dětí do aktivity	+ Děti, které nechtěly zpívat se zapojily do předvádění pohybů - Dvě z dětí se nezapojily
Didaktické strategie	+ Řízená činnost je vhodná pro práci s dětmi raného věku, zároveň je vhodná pro danou aktivitu + Metody byly vhodně zvoleny + Aktivita je nenáročná pro přípravu pomůcek a prostředků, které zde nejsou potřeba
Hudebně pohybové dovednosti a metrum	+ Děti dokázaly předvést jednoduché pohyby dle metra písně podle mého vzoru - Děti neudržely metrum písně bez mého vzoru

V prvním sloupci tabulky učitelčina hodnocení jsou uvedeny pozorovaná kritéria první aktivity. druhý sloupec je určen pro stručné hodnocení v podobě pozitiv (+) a negativ (-).

Tabulka 4 Hodnocení učitelkou I.

Kritériem	Hodnocení
Plnění cílů	+ Cíle se studentce podařilo naplnit -Cíl „předvést důraz na první dobu“ je dle mého názoru pro dvouleté děti náročný, zvolila bych spíše formulaci „zopakovat dle vzoru učitele důraz na první dobu“, protože žádné z dětí by to samo nedokázalo

Vhodnost aktivity k věku dětí	+ Vhodná aktivita pro dvouleté děti + Vhodná aktivita i pro děti staršího věku
Zapojení dětí do aktivity	+ Většina dětí se zapojila, vhodně zvolená motivace a způsob vedení dětí - Dvě z dětí jsou od druhého pololetí nové a často se stává že se do aktivit příliš nezapojují a drží se po boku učitelky, kterou znají lépe – po mém.
Didaktické strategie	+ Organizační forma řízené činnosti je vhodně zvolená pro práci s dvouletými dětmi + Studentka zvolila vhodné didaktické metody k realizaci aktivity
Hudebně pohybové dovednosti – komentář učitelky	+ Studentka měla promyšleně připravenou aktivitu tak, aby mohla dětem jednoduchým způsobem představit metrum písně a zároveň vyzkoušet úroveň, jak jsou děti schopny toto metrum vnímat. Při práci s dvouletými dětmi je potřeba dbát na jednoduchost aktivit a také na jejich krátké trvání. + Studentka správně naplnila podmínku krátkého trvání - Studentka zvolila velké množství pohybů, které obměňovala a tím ovlivnila také soustředěnost dětí na metrum písně, které se místo toho soustředily na správnou nápodobu pohybů

Porovnání vlastního hodnocení s hodnocením učitelky

U první aktivity zaměřené na metrum jsme se s učitelkou shodly v prvním kritériu na jednoduchosti zvolených cílů vzhledem k věku dětí, nicméně učitelka se neztotožnila z formulací cíle z pohledu dítěte „předvést důraz na první dobu“, který jsem si stanovila a doporučuje zaměnit jej na „zopakovat dle učitele důraz na první dobu“. Původní znění cíle dle jejího názoru naznačovalo, že by dítě mělo rozumět pojmu „první doba“ a dokázat samo předvést žádaný pohyb, nicméně tento cíl se podle mého názoru přece jen podařilo naplnit, protože děti po mém předvádění dokázaly pohyb nejen zopakovat, ale nakonec i instinktivně samostatně předvést. Dle mého i jejího názoru se povedlo během realizace aktivity stanovené cíle naplnit. Dále jsme se shodly také v kritériu vhodnosti aktivity vzhledem k věku dětí a zvolených didaktických strategiích. Dvě z dětí se do aktivity bohužel nezapojily kvůli jejich stydlivosti, podle učitelky to ovšem nebylo nic neobvyklého, protože šlo o nově přichozí děti, které se ještě neaklimatizovaly na prostředí mateřské školy. Učitelka negativně hodnotila množství pohybových úkonů, které jsem pro aktivitu zvolila a pro úpravu náročnosti vzhledem k věku dětí, doporučila je snížit, s čímž s ní souhlasím. Jako negativum ve vlastním hodnocení jsem uvedla, že děti bohužel nedokázaly vykonávat pohyby dle metra samostatně, bez mého vedení.

6.2 Aktivita č. 2

V prvním sloupci tabulky vlastní reflexe jsou uvedeny pozorovaná kritéria u druhé aktivity, druhý sloupec je určen pro stručné hodnocení v podobě pozitiv (+) a negativ (-).

Tabulka 5 Vlastní reflexe II.

Kritérium	Vlastní hodnocení
Plnění cílů	+ Cíle byly stanoveny jasně a jednoduše, měřitelně + Cíle se povedlo během realizace aktivity naplnit
Vhodnost aktivity k věku dětí	+ Zvolená píseň byla vhodná pro děti raného věku - Rozdělení dětí do skupin a určování pořadí jejich hry na nástroj je vhodné spíše pro děti staršího věku
Zapojení dětí do aktivity	+ Do aktivity se zapojily všechny děti ve skupině + Byla zvolena vhodná motivace dětí k činnosti
Didaktické strategie	+ Zvolená řízená činnost je vhodná pro danou aktivitu i pro práci s dětmi raného věku + Didaktické metody byly vhodně zvoleny, především metoda předvádění + Byly zvoleny hudební nástroje jednoduché pro manipulaci dětmi raného věku
Instrumentální činnosti a metrum	+ Děti dokázaly udržet metrum písně pomocí jednoduchého a stále se opakujícího pohybu při hře na daný hudební nástroj, a to i bez vzoru učitele + Děti byly motivovány k činnosti díky možnosti manipulace s hudebními nástroji

V prvním sloupci tabulky hodnocení učitelky jsou uvedeny pozorovaná kritéria u druhé aktivity, druhý sloupec je určen pro stručné hodnocení v podobě pozitiv (+) a negativ (-).

Tabulka 6 Hodnocení učitelkou II.

Kritérium	Hodnocení
Plnění cílů	+ Cíle byly formulovány jednoduše + Cíle se podařilo naplnit
Vhodnost aktivity k věku dětí	+ Pro aktivitu byly zvoleny vhodné hudební nástroje vzhledem k věku dětí + Píseň, kterou studentka představila měla jednoduchý text, který se děti dokázaly během chvíle naučit - Rozdělení dětí na skupiny, které měly hrát na nástroj dle slok písně bylo pro děti příliš náročné
Zapojení dětí do aktivity	+ Do aktivity se zapojily všechny děti ve skupině + Studentka děti vhodně namotivovala při představování nástrojů při úvodu

	+ Děti dokázaly interpretovat jednoduchý text písně
Didaktické strategie	+ Studentka zvolila vhodně organizaci výuky pomocí řízené činnosti + Studentka použila vhodné didaktické metody
Instrumentální činnosti a metrum – komentář učitelky	+ Oceňuji, že studentka přišla s vlastní tvorbou písně, která byla jednoduchá a vhodná pro dvouleté děti + Po prvotní snaze organizovat píseň na skupiny podle nástrojů studentka vhodně zareagovala a od tohoto záměru upustila a nechala děti hrát všechny naráz, čímž si zajistila naplnění stanovených cílů. Děti byly více koncentrované, dokázaly přizpůsobit hru na nástroj metru písně a zároveň také zazpívat daný text.

Porovnání vlastního hodnocení s hodnocením učitelky

Stejně jako první aktivita, byla ta druhá zaměřena na vnímání metra v písni, místo pohybových činností jsem zde ale zvolila instrumentální činnosti, tedy hru na nástroje, což se ukázalo jako mnohem efektivnější varianta. U dané aktivity jsme se s učitelkou shodly ve všech kritériích hodnocení. Obě jsme hodnotily pozitivně jak plnění cílů, vhodnost aktivity vzhledem k věku dětí, zapojení dětí do aktivity, tak zvolené didaktické strategie. Shodly jsme se také v jediném negativu průběhu aktivity, kdy původním záměrem bylo rozdělit děti na skupiny dle nástrojů, které měly hrát až to určí text písně. Tato varianta byla však vhodná spíše pro děti staršího věku o čemž jsem se rychle přesvědčila a ihned od tohoto záměru upustila a nechala hrát všechny děti současně, bez ohledu na záměr textu písně. Učitelka také hodnotila kladně vlastní tvorbu písně a její jednoduchost.

6.3 Aktivita č. 3

V prvním sloupci tabulky vlastní reflexe jsou uvedeny pozorovaná kritéria u třetí aktivity, druhý sloupec je určen pro stručné hodnocení v podobě pozitiv (+) a negativ (-).

Tabulka 7 Vlastní reflexe III.

Kritérium	Vlastní hodnocení
Plnění cílů	+ Cíle byly určeny jasně a jednoduše + Cíle se v průběhu aktivity podařilo naplnit
Vhodnost aktivity k věku dětí	+ Jednoduchá píseň vhodná pro děti raného věku - Příliš náročné úkoly pro děti raného věku
Zapojení dětí do aktivity	+ Vhodně zvolena motivace, díky které se zapojily všechny děti - Zájem dětí se snižoval kvůli zvyšování náročnosti aktivity
Didaktické strategie	+ Vhodně zvolena řízená činnost + Jednoduchost zvolených metod

	+ Pomocná nahrávka melodie písně hraná na klavír navodila zábavnější atmosféru
Pohybové činnosti a rytmus	+ Při plné koncentraci dokázala většina dětí zopakovat jednoduchý rytmus pomocí tleskání -Další obměny rytmu byly pro děti příliš náročné

V prvním sloupci tabulky hodnocení učitelky jsou uvedeny pozorovaná kritéria u třetí aktivity, druhý sloupec je určen pro stručné hodnocení v podobě pozitiv (+) a negativ (-).

Tabulka 8 Hodnocení učitelkou III.

Kritérium	Hodnocení
Plnění cílů	+ Cíle stanoveny jednoduše vzhledem k věku dětí + I přes upravení náročnosti aktivity v průběhu její realizace se studentce podařilo naplnit stanovené cíle
Vhodnost aktivity k věku dětí	+ Zvolena jednoduchá píseň + První verze tleskání do rytmu byla úspěšná - Ostatní verze byly pro děti příliš náročné
Zapojení dětí do aktivity	+ Vhodná motivace dětí + Studentka dokázala zareagovat a upravit náročnost aktivity, tak, aby získala u dětí pozornost a dosáhla cílů
Didaktické strategie	+ Vhodně zvolena organizace řízenou činností, metoda předvádění + Nahrávka písně, kterou si studentka sama vytvořila byl dobrý nápad, jak aktivitu pro děti více "oživit" + Studentka při pouštění a zastavování nahrávky musela manipulovat se svým mobilním telefonem, ten však skryla za podstavec na noty, tak aby na něj děti neviděly a nerozptyloval je
Pohybové činnosti a rytmus - komentář učitelky	+ Studentka zvolila pro aktivitu opět píseň vlastní tvorby, což oceňuji. Připravila pro děti jednoduché pohybové aktivity, které dokážou vykonat bez obtíží. + Líbilo se mi také, že při úvodní části s dětmi provedla krátké rozcvičení rukou a nohou, které spojila s motivací k aktivitě a toto cvičení doplnila doprovodem nahrávky písně. -Děti dokázaly zopakovat první verzi tleskání do písně dle vzoru studentky, další změny rytmu už pro ně bohužel byly příliš náročné a nedokázaly je vnímat.

Porovnání vlastního hodnocení s hodnocením učitelky

U třetí aktivity jsem obměnila oblast rytmického cítění a zaměřila se přímo na vnímání rytmu s doplněním hudebně pohybových činností. S učitelkou jsme se opět shodly ve svých

hodnocení, jak v pozitivěch, kde kladně hodnotíme zvolené didaktické strategie, plnění i stanovení cílů, zapojení dětí do aktivity, tak v negativěch, kde jsme obě hodnotily náročnost aktivity. Pro danou aktivitu jsem si připravila tři verze rytmického zadání, dle kterého měly děti předvádět svůj pohyb, s plánem, že začnu tou nejjednodušší a poté vyzkouším i náročnější varianty. Bohužel se ukázalo, že tyto varianty byly pro dvouleté děti příliš náročné a nebyly schopny je zvládnout. Učitelka i já jsme však pozitivně hodnotily, že jsem se rozhodla od těchto variant v průběhu aktivity upustit a vrátit se zpět k té jednodušší, která byla pro děti vhodná. Díky tomu jsem dokázala získat zpátky jejich pozornost a zájem o aktivitu a naplnit své cíle.

6.4 Aktivita č. 4

V prvním sloupci tabulky vlastní reflexe jsou uvedeny pozorovaná kritéria u čtvrté aktivity, druhý sloupec je určen pro stručné hodnocení v podobě pozitiv (+) a negativ (-).

Tabulka 9 Vlastní reflexe IV.

Kritérium	Vlastní hodnocení
Plnění cílů	+ Cíle byly stanoveny konkrétně a jednoduše + Cíle se během aktivity podařilo naplnit
Vhodnost aktivity k věku dětí	+ Aktivita byla vhodná pro děti raného věku
Zapojení dětí do aktivity	+ Do aktivity se zapojily všechny děti ve skupině + Motivace pomocí maňáska byla pro děti velmi efektivní
Didaktické strategie	+ Vhodně zvolena řízená činnost + Vybrány efektivní výukové metody + Představení rytmického ostinata v podobě maňáska, který děti zaujal
Instrumentální činnosti a rytmus	+ Děti se díky vhodně zvolené motivace zapojily do aktivity všechny ve skupině, a díky provázení aktivitou maňáskem dokázaly udržet pozornost po celou dobu a soustředit se na činnost. + Děti dokázaly zopakovat jednoduchou i složitější verzi hry na tělo dle mé předlohy a dokázaly udržet její rytmus s oporou i bez opory slova.

V prvním sloupci tabulky hodnocení učitelky jsou uvedeny pozorovaná kritéria u čtvrté aktivity, druhý sloupec je určen pro stručné hodnocení v podobě pozitiv (+) a negativ (-).

Tabulka 10 Hodnocení učitelkou IV.

Kritérium	Hodnocení
Plnění cílů	+ Studentka dokázala naplnit stanovené cíle + Cíle byly měřitelné a dobře formulované
Vhodnost aktivity k věku dětí	+ Obtížnost aktivity byla zvolena vhodně pro nejmladší děti
Zapojení dětí do aktivity	+ Všechny děti ve skupině se zapojily do aktivity a udržely pozornost po celou dobu jejího trvání
Didaktické strategie	+ Řízená činnost je vhodnou organizační formou pro práci s dvouletými dětmi + Vhodně zvolené metody výuky + Oceňuji metodu vyprávění a organizaci výuky pomocí maňáska
Instrumentální činnosti a rytmus – komentář učitelky	+ Studentka zvolila vhodnou formu, jak představit dvouletým dětem princip rytmického ostinata. Díky pomůcce maňáska si také zajistila, že děti dokázaly udržet pozornost po celou dobu aktivity. Děti maňáskovi naslouchaly, smály se tomu, co řekl a jak reagoval na jejich práci. Aktivita tak pro ně byla také velmi zábavná.

Porovnání vlastního hodnocení s hodnocením učitelky

U čtvrté aktivity jsem dětem představila princip rytmického ostinata. Já i učitelka jsme hodnotily aktivitu kladně ve všech jejích kritériích. Aktivita byla dle obou hodnocení vhodná pro dvouleté děti, byly zvoleny jednoduché vzory rytmizace slabik a také vhodně zvolena kombinace dvou jednoduchých pohybů, kterými bylo tlaskání a plácání o stehna. Obě jsme hodnotily kladně zapojení dětí do aktivity, což zapříčinila volba vhodné pomůcky, maňáska „pana Ostinato“, který děti aktivitou provázel, děti mu naslouchaly a aktivita pro ně byla zábavná, dokázaly tedy držet pozornost a do aktivity se zapojily všechny děti ve skupině. Cíle, které jsem si stanovila, byly dle mého i učitelčina názoru formulovány vhodně a v průběhu aktivity byly naplněny. Učitelka také hodnotila kladně zvolenou metodu vyprávění pomocí maňáska, který mluvil s dětmi o tom, jak má rád rytmus, rád vytváří písně ze slov a tancuje na ně, což děti motivovalo k činnosti a měly radost sledovat ho tančit.

6.5 Aktivita č. 5

V prvním sloupci tabulky vlastní reflexe jsou uvedeny pozorovaná kritéria u páté aktivity, druhý sloupec je určen pro stručné hodnocení v podobě pozitiv (+) a negativ (-).

Tabulka 11 Vlastní reflexe V.

Kritérium	Vlastní hodnocení
Plnění cílů	+ Jednoduché a jasné cíle aktivity + Cíle se podařilo naplnit
Vhodnost aktivity k věku dětí	+ Aktivita byla velmi jednoduchá a vhodná pro děti raného věku + Ideální časové trvání aktivity
Zapojení dětí do aktivity	+ Do aktivity se zapojily všechny děti ve skupině + Aktivita byla pro děti jednoduchá k pochopení a díky jejímu pohybovému charakteru také zábavná
Didaktické strategie	+ Zvolená řízená činnost je vhodná pro danou aktivitu a pro práci s dětmi raného věku + Vhodně zvoleny metody + Vhodná pomůcka dřívka
Tempo a hudebně pohybové činnosti	+ Díky jednoduchosti aktivity děti dokázaly bez obtíží pochopit princip tempa a přizpůsobit tempu pohybové činnosti

V prvním sloupci tabulky hodnocení učitelky jsou uvedeny pozorovaná kritéria u páté aktivity, druhý sloupec je určen pro stručné hodnocení v podobě pozitiv (+) a negativ (-).

Tabulka 12 Hodnocení učitelkou V.

Kritérium	Hodnocení
Plnění cílů	+ Studentka zvolila jednoduché a jasné cíle v podobě jednoduché aktivity + Studentce se podařilo naplnit stanovené cíle
Vhodnost aktivity k věku dětí	+ Aktivita vhodná pro děti ve věku od dvou let + Aktivita byla časově nenáročná
Zapojení dětí do aktivity	+ Do aktivity se úspěšně zapojily všechny děti ve skupině + Studentka vhodně vysvětlila hru pomocí předvádění, tak aby ji všechny děti pochopily
Didaktické strategie	+ Studentka vhodně zvolila organizační formu řízené činnosti + Studentka zvolila vhodné výukové metody i pomůcky
- komentář učitelky	+ Daná aktivita byla pro děti velmi jednoduchá k pochopení, i díky faktu, že ji v podobné formě znají už z dřívějšíka. U této

	<p>aktivita je už osvědčené, že děti baví a rády se do ní zapojují. Je to jednoduchý způsob, jak představit dětem princip tempa.</p> <p>-Nicméně ocenila bych od studentky i realizaci originálnější a méně běžné hry. K naplnění cílů, které si studentka stanovila byla efektivní, chyběla jí však zajímavost a nesloužila příliš jako inspirace pro další praxi učitelek, které ji běžně používají.</p>
--	--

Porovnání vlastního hodnocení s hodnocením učitelky

U této aktivity jsem dětem představila princip tempa pomocí změn v rychlosti pohybů. I u páté aktivity jsme se s učitelkou shodly ve všech určených kritériích hodnocení, v naplnění stanovených cílů, vhodnosti aktivity pro děti ve věku od dvou let, zapojení dětí do aktivity, která pro ně byla díky pohybu a její jednoduchosti zábavná, také ve zvolených didaktických strategiích, kterými byla řízená činnost, na použitých metodách i jednoduché pomůcky, kterými byly rytmické dřívka. Učitelka i já jsme se v hodnocení shodly, že vybraná aktivita byla vhodným a zábavným způsobem, jak seznámit děti s principem tempa pomocí pohybu, nicméně učitelka uvádí komentář, že by ocenila návrh originálnější aktivity, než je hra „stronzo“, která je podle ní v mateřských školách běžná a nepřišla jí tak zajímavá a inspirativní.

6.6 Aktivita č. 6

V prvním sloupci tabulky vlastní reflexe jsou uvedeny pozorovaná kritéria u šesté aktivity, druhý sloupec je určen pro stručné hodnocení v podobě pozitiv (+) a negativ (-).

Tabulka 13 Vlastní reflexe VI.

Kritérium	Vlastní hodnocení
Plnění cílů	+ Cíle stanoveny jednoduše a jasně - Ne všechny cíle se podařilo naplnit
Vhodnost aktivity k věku dětí	- Aktivita byla náročná pro děti raného věku, zvolená píseň měla více slok a děti nebyly schopny se je v krátkém čase naučit
Zapojení dětí do aktivity	+ Do aktivity se zapojily všechny děti - Ne všechny děti dokázaly zvládnout náročnost aktivity
Didaktické strategie	+ Vhodně zvolena řízená činnost + Vhodně zvoleny pomůcky - Příliš mnoho výukových metod

Tempo a pěvecké činnosti	- Pro děti raného věku je náročné naučit se během krátké doby trvání aktivity píseň o dvou slokách, bylo by vhodné zvolit některou dětem již známou píseň, či zpívat píseň pouze pomocí slabik, např. “la, la”
--------------------------	--

V prvním sloupci tabulky hodnocení učitelky jsou uvedeny pozorovaná kritéria u šesté aktivity, druhý sloupec je určen pro stručné hodnocení v podobě pozitiv (+) a negativ (-).

Tabulka 14 Hodnocení učitelkou VI.

Kritérium	Hodnocení
Plnění cílů	+ Studentka stanovila cíle jasně a jednoduše - Cílů bylo k aktivitě příliš mnoho - Studentka nenaplnila všechny cíle, které si stanovila
Vhodnost aktivity k věku dětí	- Náročná aktivita pro děti raného věku, aktivita by byla vhodná při zvolení jiné, dětem známé písně
Zapojení dětí do aktivity	+ Do aktivity se zapojily všechny děti
Didaktické strategie	+ Vhodně zvolena organizační forma řízené činnosti + Vhodně zvolena metoda předvádění + Originální volba pomůcek pomocí vlastní nahrávky písně
- komentář učitelky	+Původní myšlenka aktivity, kdy děti měly měnit tempo zpěvu písně se mi líbila -Nicméně studentka si zvolila novou píseň o dvou slokách, kterou dětem při aktivitě představila poprvé a pro děti bylo náročné si text písně zapamatovat tak, aby splnily cíle dané aktivity. Doporučila bych studentce buď zvolit dětem již známou píseň, nebo děti s danou písní o pavoučkovi seznamovat postupně, během svých předchozích výstupů. Potom by také nevadilo, že píseň byla doplněna o doprovod pohybových činností, které by byly k písni pouhým doplňkem a nerušily by děti při soustředění na tempo písně.

Porovnání vlastního hodnocení s hodnocením učitelky

U šesté aktivity bylo mým záměrem představit dětem tempo pomocí pěveckých činností. S učitelkou jsem se shodly, že bohužel zvolená píseň o dvou slokách byla pro dvouleté děti k naučení během krátké chvíle trvání aktivity příliš náročná. Učitelka zde doporučila představit dětem tuhle píseň několik dní dopředu a dát jim tak prostor se ji naučit anebo zvolit píseň jinou, kterou by děti již znaly. V mé reflexi jsem uvedla, že pro naplnění podmínky představení tempa pomocí pěveckých činností by stačilo místo učení dvou slok

písně pouze její slova nahradit slabikami, například „la, la“, což by bylo okamžitým řešením situace a pomohlo by to naplnit cíle aktivity i bez předchozí přípravy. Píseň však byla doplněna o pohybové aktivity, které ladily s textem písně, takže zpívání pouhých slabik by v nich nejspíš vytvořilo chaos. Pro představu, bylo by to stejně matoucí, jako kdyby děti zpívaly známou píseň „Hlava, ramena, kolena, palce“ pouze pomocí slabik „la, la“, ale přitom měly ukazovat na dané části těla, takže by se pohyby musely naučit z paměti, jak jdou po sobě a pravděpodobně by to nezvládly, pokud by se tempo písně zrychlovalo. Zvolila bych tedy jednoduché pohyby, třeba jen pochodování dopředu k sobě v kruhu a dozadu od sebe, které by začaly pomalu a postupně se zrychlovaly, nebo od pohybů upustila úplně. Na základě toho jsem hodnotila negativně také kritérium zvolených výukových metod, kterých bylo dle mého názoru zvolených příliš mnoho a mohla jsem upustit od metody nácviku pohybových činností, které souvisely s cílem rozvíjení motorických dovedností a raději se soustředit na samotný nácvik písně a pěvecké činnosti. Učitelka se vyjádřila pozitivně ke zvolené metodě předvádění i ostatním didaktickým strategiím a na toto kritérium se více nesoustředila.

6.7 Aktivita č. 7

V prvním sloupci tabulky vlastní reflexe jsou uvedeny pozorovaná kritéria u sedmé aktivity, druhý sloupec je určen pro stručné hodnocení v podobě pozitiv (+) a negativ (-).

Tabulka 15 Vlastní reflexe VII.

Kritérium	Vlastní hodnocení
Plnění cílů	+ Cíle formulovány jednoduše a jasně vzhledem k věku dětí + Cíle se podařilo naplnit
Vhodnost aktivity k věku dětí	+ Vhodně zvoleny dva druhy taktů s jednoduchým počítáním maximálně do tří + Zvoleny jednoduché písně s krátkým textem vhodné pro dvouleté děti
Zapojení dětí do aktivity	+ Všechny děti se zapojily do aktivity
Didaktické strategie	+ Vhodně zvolena řízená činnost + Metody výuky korespondovaly k dané aktivitě + Nenáročnost aktivity na přípravu pomůcek
Poslechové činnosti a takt	Seznámení dětí s taktem bylo pro mě asi nenáročnější ze všech aktivit. Pro děti raného věku bylo těžké vysvětlit význam spojitosti zpěvu melodie a počítání taktu pomocí tleskání. Zvolila jsem porovnání taktu $\frac{3}{4}$ a $\frac{2}{4}$ i z důvodu jednoduchosti písniček, které těmto taktům přísluší a také aby bylo počítání pro děti co nejjednodušší.

V prvním sloupci tabulky hodnocení učitelky jsou uvedeny pozorovaná kritéria u sedmé aktivity, druhý sloupec je určen pro stručné hodnocení v podobě pozitiv (+) a negativ (-).

Tabulka 16 Hodnocení učitelkou VII.

Kritérium	Hodnocení
Plnění cílů	+ Studentka si stanovila jednoduché cíle + Cíle se jí podařilo naplnit
Vhodnost aktivity k věku dětí	+ Náročné téma pro dvouleté děti + Přizpůsobení náročnosti tématu dvouletým dětem
Zapojení dětí do aktivity	+ Děti se aktivně zapojily do aktivity
Didaktické strategie	+ Studentka opět vhodně zvolila řízenou činnost + Použity vhodné výukové metody + Použity vhodné písně, které již děti znaly
Poslechové činnosti a takt – komentář učitelky	- Jelikož se jednalo o poslechové činnosti, ocenila bych, kdyby studentka použila také nahrávky písní jako při minulých aktivitách

Porovnání vlastního hodnocení s hodnocením učitelky

U sedmé ze sady aktivit jsem dětem představila princip taktu pomocí poslechových činností. Zvolila jsem písně, které již děti znaly a mohly je bez obtíží zpívat se mnou i beze mne, ale potřebovala jsem, aby také dobře znaly jejich melodii tak, aby ji dokázaly udržet pomocí melodického počítání. Výběr písní jsme tedy obě s učitelkou hodnotily jako vhodný. Shodly jsme se také v kritériu vhodnosti aktivity vzhledem k věku dětí, i přes počáteční pochyby učitelky, která se obávala, že téma taktu je pro dvouleté děti příliš náročné pro pochopení. Dále jsme obě kladně hodnotily zapojení dětí a zvolené didaktické strategie. Formulace cílů byla dle mého i učitelčina názoru jednoduchá a jasná a cíle byly v průběhu aktivity naplněny. Učitelka hodnotila jako negativum mou volbu zpěvu písně a doporučila by raději použít nahrávky písní, obdobně jako u předchozích aktivit, vzhledem k tomu, že se jednalo o poslechové činnosti. V tomto ohledu se s učitelkou shoduji, a to i z toho důvodu, že s použitím pomůcky jako je nahrávka, by byl pro mne průběh aktivity jednodušší a bylo by možné dětem více pomoci počítat takt písně.

6.8 Aktivita č. 8

V prvním sloupci tabulky vlastní reflexe jsou uvedeny pozorovaná kritéria u osmé aktivity, druhý sloupec je určen pro stručné hodnocení v podobě pozitiv (+) a negativ (-).

Tabulka 17 Vlastní reflexe VIII.

Kritérium	Vlastní hodnocení
Plnění cílů	+ Stanovení jednoduchých a měřitelných cílů + Naplnění stanovených cílů
Vhodnost aktivity k věku dětí	+ Aktivita byla vhodná pro děti raného věku
Zapojení dětí do aktivity	+ Aktivní zapojení všech dětí ve skupině + Zájem dětí o seznámení se s djembe bubny
Didaktické strategie	+ Vhodně zvolena organizační forma řízené činnosti + Vhodně zvoleny výukové metody + Volba netradičního nástroje jako pomůcky podpořila zájem u dětí
Instrumentální činnosti a dynamika	+ Použití djembe bubnů pro seznámení dětí s principem dynamiky v kombinaci s jednoduchou říkankou se ukázalo jako efektivní a pro děti zajímavá a zábavná metoda, která pomohla naplnit stanovené cíle aktivity

V prvním sloupci tabulky hodnocení učitelky jsou uvedeny pozorovaná kritéria u osmé aktivity, druhý sloupec je určen pro stručné hodnocení v podobě pozitiv (+) a negativ (-).

Tabulka 18 Hodnocení učitelkou VIII.

Kritérium	Hodnocení
Plnění cílů	+ Studentce se podařilo naplnit stanovené cíle - Doplnila bych i cíl “představit dětem novou říkanku”, který se studentce také podařil naplnit
Vhodnost aktivity k věku dětí	+ Aktivita byla vhodná pro děti raného věku + Vhodné časové rozmezí aktivity vzhledem k věku dětí
Zapojení dětí do aktivity	+ Všechny děti se zapojily do aktivity a udržely pozornost po celou dobu jejího trvání
Didaktické strategie	+ Vhodně zvolena řízená činnost + Správně použity didaktické metody + Dobrý výběr pro děti zajímavé pomůcky
Instrumentální činnosti a dynamika – komentář učitelky	+ Studentka zvolila vhodnou aktivitu pro naplnění cílů, děti dokázaly vnímat dynamiku říkanky a doplnit ji hrou na nástroj. + Oceňuji výběr netradičních nástrojů, které si studentka dovezla. Získala tím u dětí pozornost, protože byly zvědavé a chtěly si hru na bubny vyzkoušet. Zvuky úderů na buben se

	daly přirovnat k dešti a studentka ke hře zvolila i vhodnou říkanku. + Oceňuji, že nejprve nechala dětem prostor pro spontánní hru na bubny a seznámení se s novým nástrojem
--	---

Porovnání vlastního hodnocení s hodnocením učitelky

U poslední ze sady aktivit jsem se zaměřila na dynamiku v kombinaci s instrumentálními činnostmi. Učitelka pozitivně hodnotila výběr hudebního nástroje, kterým byly djembe bubny, jako netradiční pomůcky, která zvýšila zájem dětí o aktivitu, na čemž se shodujeme. Děti byly motivovány k zapojení do činnosti, protože si chtěly půjčit tento, pro ně nový hudební nástroj. Říkanka, kterou jsem vybrala byla jednoduchá a vhodná pro práci s dvouletými dětmi, které se po malé chvilce naučily její text a říkaly ji se mnou. Učitelce se na říkance také líbilo, že ladila ke zvuku bubnů, které jsem přirovnávala k dešti (slabému a bouři). Cíle, které jsem si stanovila, se podle názoru nás obou během aktivity podařilo naplnit, učitelka k tomu uvedla, že jsem mohla doplnit také cíl „představení dětem nové říkanky“, který by korespondoval s cílem z pohledu dítěte „interpretovat říkanku“, který se mi povedlo také naplnit. Zvolená instrumentální činnost pro představení dětem principu dynamiky byla dle mého názoru efektivním výběrem.

7 DOPORUČENÍ PRO PRAXI MATEŘSKÝCH ŠKOL

Rozvoj rytmických dovedností u dvouletých dětí by měl být nenáročný a pozvolný. Je důležité pamatovat, že jde teprve o začátek rozvoje dětí nejen po hudební stránce, ale i ve všech ostatních oblastech a děti čeká v tomto ohledu stále ještě dlouhá cesta. Podpořit vývoj rytmických dovedností lze pomocí vytvoření podnětného prostředí, které poskytne dětem dostatek příležitostí se v oblasti rytmického cítění rozvíjet.

Podpora rozvoje rytmického cítění není ohraničena pouze hudebním oborem. Správným působením na rytmický rozvoj dětí již v tak raném věku lze položit základy také pro s rytmem související čtenářskou gramotnost, jazykové dovednosti, matematickou gramotnost či podporu motorického vývoje. Rytmus je pojem, který úzce souvisí s fungováním našeho světa i lidského těla.

Sada aktivit, kterou jsem pro tuto práci navrhla je orientována přímo na rozvoj dovedností související s rytmem. Jednalo se o osm hudebních činností, které měly za cíl seznámit děti s principy pojmů související se složkami rytmu a podpořit tak v dětech rytmické cítění.

Pro práci s dětmi raného věku doporučuji vytvořit aktivity jednoduchého charakteru a určit si spíše méně jednoduchých cílů, které budou děti schopny naplnit a počítat také s kratším časovým rozmezím pro trvání aktivit, jelikož dané děti neudrží svou pozornost příliš dlouho. Je nutné také počítat s tím, že ne všechny děti se budou chtít do aktivity zapojit, a proto by se mělo jednat hlavně o aktivity hromadného charakteru, kdy neaktivní děti nebudou vyčnivat a stále se budou cítit jako součást skupiny, i když budou zastávat pouze roli pozorovatele.

Navržené aktivity je vhodné rozložit do více dnů, ideálně realizovat každou aktivitu v jiný den, kvůli zajištění pozornosti dětí, ochotě spolupracovat a zabránění pocitu únavy a donucování k aktivitě. Aktivity z této sady lze v praxi v mateřské škole realizovat jednotlivě, nemají na sebe přímou návaznost a učitelka s nimi může manipulovat dle svého uvážení, přizpůsobit je tématům a použít například jiné písně a skladby. Doporučila bych volit lidové písně, které jsou dětem již známé a pomoci tak dětem lépe se soustředit na samotnou aktivitu, bez nutnosti učení se novému textu písně a samozřejmě také využít ty písně a skladby, které v průběhu roku učitelky již dětem představily a mají jistotu, že je znají a umí bez problému zazpívat. Při seznámení dětí s novými písněmi je důležité dbát na jejich jednoduchost, jak melodicky, tak textově a postačí pouze jedna sloka.

Při pohybových činnostech je nutno dbát na to, aby měly děti prostor i pro odpočinek, je možné zapojit aktivity s dechovým cvičení, pro uvolnění, protažení a procvičení těla. Pohybové činnosti by měly být jednoduché, přirozené a pohyby příliš nekombinovat. To může děti odvádět od pozornosti k cíli aktivity. Při pěveckých činnostech platí pravidlo dobrovolnosti, je vhodné děti do zpěvu nenutit a pamatovat na to, že ne každý je pěveckému projevu otevřený a může to pro něj znamenat velmi nepříjemnou situaci.

Rovněž je možné použít rozdílné pomůcky u aktivit instrumentálního charakteru a obměnit uvedené způsoby rytmizace pomocí hry na tělo. Volba netradičních nástrojů, v mém případě djembe bubnů, napomůže ke zvýšení zájmu a motivace dětí pro zapojení se do aktivity. Doporučuji také využít pomoc technologií, nahrát si píseň či pouze její melodii dopředu na mobilní telefon a prostřednictvím reproduktoru, flash disku či cd ji dětem pustit jako podkres. Tento způsob učitelce zajistí, že se může plně soustředit na děti a průběh aktivity a nemusí odbíhat k hudebnímu nástroji.

Je potřeba také počítat s tím, že děti raného věku nejlépe pochopí princip aktivity až během její realizace a sáhodlouhé vysvětlování před jejím začátkem je zbytečné. Proto doporučuji nechat si časovou rezervu na to, si nejprve aktivitu vyzkoušet a dát dětem prostor k pochopení požadavků, které mají plnit. Nechat je volně se projevit, nezakazovat jim osahat si nástroje, vyzkoušet si hru na tělo, nebo použít svůj hlas a vytvořit atmosféru během aktivity tak, aby byla zábavná, děti podporovat a chválit a mít s nimi trpělivost. To všechno je součástí tvorby zmiňovaného podnětného prostředí.

V neposlední řadě je také důležité aktivní zapojení učitelky, navádět děti pomocí předvádění, být jim vzorem, dokázat odlehčit situaci a odbourat v dětech strach se projevit.

ZÁVĚR

Bakalářská práce se zabývala možnostmi rozvoje rytmických dovedností dětí raného věku v mateřských školách. Mým cílem bylo prozkoumat tuto oblast z hlediska hudební psychologie, vymezit jednotlivé pojmy, jako jsou hudební schopnosti, dovednosti a činnosti a také charakterizovat hudební a motorický vývoj dětí raného věku.

Na základě práce s odbornými zdroji lze zdůraznit, že rytmické dovednosti jsou vlastnosti, vycházející z hudebních schopností. Působením na tyto schopnosti, které jsou považovány za jakési predispozice dítěte pro komunikaci s hudbou, lze vytvářet dovednosti související s rytmem, v práci nazývané jako rytmické dovednosti. Rytmické koncepce hudby lze dělit na složky související s metrem, tempem, dynamikou, rytmem a také taktem.

Již při práci s dětmi raného věku je důležité vytvářet podnětné prostředí, které bude na jejich hudební schopnosti působit. Díky zapojení různých druhů hudebních činností do vzdělávací nabídky v mateřských školách, je možné podpořit rozvoj dovedností potřebných pro práci s hudbou a jejími vlastnostmi, jako je rytmus a také pro úspěšné vykonávání hudebních činností. Díky tomu, lze u dětí položit základy pro vztah k hudbě a s ní souvisejících činností, které je budou dále provázet celým životem.

Tato práce byla rozdělena na teoretickou a praktickou část. V teoretické části bylo mým cílem sumarizovat poznatky autorů hudební psychologie v souvislosti s rozvojem hudebních schopností a dovedností v oblasti rytmických složek obecně, i ve vztahu ke dvouletým dětem a možnostmi jejich vzdělávání související s rozvojem rytmických dovedností v jednotlivých oblastech Rámcového vzdělávacího programu. V praktické části jsem se pak věnovala vytvoření sady osmi aktivit, které měly seznámit děti raného věku s rytmickými vlastnostmi hudby a s využitím různých druhů hudebních činností podpořit rozvoj jejich rytmických dovedností. Na základě evaluace této sady, kdy jsem porovnávala vlastní hodnocení s hodnocením učitelky, která mou práci s dětmi pozorovala, mi vyplynulo, že pokud je dodržena jednoduchost aktivit a také jejich krátké časové trvání, jsou děti schopny rozlišovat všechny z uvedených složek rytmu. Jako nejefektivnější hudební činnost se u dětí v daném kolektivu ukázaly činnosti instrumentální, kdy děti hrály na nástroj či na tělo a také činnosti pohybové, což potvrzuje, že pohyb je pro děti od narození zcela přirozenou odezvou na hudbu a komunikaci s ní. Pěvecké a poslechové činnosti jsou rovněž neopomenutelnou činností, vhodnou pro zařazení do vzdělávání dětí již od raného věku. Při hudebních

činnostech dokázaly děti pracovat s tempem hudby, rozlišit dynamiku, dodržet pravidelnost metra i rytmu. Nejnáročnějším tématem pak pro ně byl takt.

Na základě evaluace této sady aktivit jsem v poslední části práce vytvořila doporučení pro praxi v mateřských školách. Každá z aktivit byla navržena tak, aby se dala upravit a modifikovat. Zvolené písně nebyly pevně ukotveny k aktivitě, aktivity nemají určeny konkrétní téma a zvolené písně, nástroje i pohybové úkony se dají obměnit a přizpůsobit tématům napříč vzdělávacími bloky různých mateřských škol. Navržené aktivity jsou dle mého názoru vhodným způsobem, jak děti seznámit s rytmickými vlastnostmi hudby, rozvíjet jejich rytmické dovednosti a také podporovat jejich vztah a postoj k hudbě. Bakalářská práce podtrhuje důležitost zapojení hudebních činností pro efektivní a komplexní rozvoj dětí v mateřských školách již od raného věku.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- Bonacina, S., Krizman, J., White-Schwoch, T., Nicol, T., & Kraus, N. (2019). How Rhythmic Skills Relate and Develop in School-Age Children. *Global Pediatric Health*, 2019(6), 1–7. doi: <https://doi.org/10.1177/2333794X19852045>
- Franěk, M. (2007). *Hudební psychologie*. Praha: Karolinum.
- Gordon, E. E. (1979). *Primary measures of musical audition*. Chicago: GIA.
- Hallam, S., & Himonides, E. (2022). *The Power of Music: An Exploration of the Evidence*. Velká Británie: OpenBook Publishers.
- Helus, Z. (2011). *Úvod do psychologie: Učebnice pro střední školy a bakalářská studia na VŠ*. Praha: Grada.
- Holas, M. (2001). *Malý slovník základních pojmů z hudební pedagogiky a hudební psychologie*. Praha: AMU.
- Jurkovič, P. (2012). *Od výkřiku k písničce*. Praha: Portál.
- Kropáčková, J., & Splavcová, H. (2016). *Vzdělávání dětí od dvou let v MŠ*. Praha: Portál.
- Kubecová, M., Pehelová, M., Růžicková, V., Slavíková, M., & Váňová, H. (2017). *Rozvíjíme hudební dovednosti dětí*. Praha: Raabe.
- Kulka, J. (1982). Příspěvek k psychologii hudebního nadání. *Estetická výchova*, 1981/82(8), 203–204.
- Kvěch, O. (2022). *Základy klasické hudební kompozice: Poznámky pro budoucí skladatele*. Praha: Togga.
- Lindeman, C. A. (2018). *Musical Children: Engaging Children in Musical Experiences* (2nd ed.). New York: Routledge. Dostupné z <https://doi.org/10.4324/9781351241175>
- Lišková, M. (2012). *Hudební činnosti v předškolním vzdělávání*. Praha: Raabe.
- Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. (2021). *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. Dostupné z <https://www.msmt.cz/vzdelavani/predskolni-vzdelavani/opatreni-ministra-zmena-rvppv-2021>
- Nelešovská, A. (2005). *Pedagogická komunikace v teorii a praxi*. Praha: Grada.
- Odehnal, K. (2022). Metrum a rytmus. *Hudba jako pohyb* [online]. Dostupné z <https://www.hudba-jako-pohyb.cz/metrum-a-rytmus/>

- Poliačková, T., & Králová, E. (2017). Music activities and games designed to modify class climate in younger-school aged children. *Arts inter culturas*, 2017(6), 251–264. Dostupné z <https://bibliotekanauki.pl/articles/566397>
- Průcha, J., & Veteška, J. (2014). *Andragogický slovník: 2., aktualizované a rozšířené vydání*. Praha: Grada.
- Raková, M., Štíplová, L., & Tichá, A. (2012). *Zpíváme a tvoříme s malými*. Brno: Edika.
- Seashore, C. E. (1919). *The Psychology of Musical Talent*. New York: Dover Publications.
- Seashore, C. E. (1938). *Psychology of Music*. New York: Dover Publications.
- Sacks, O. (2015). *Musicophilia: Příběhy o vlivu hudby na lidský mozek*. Praha: Dybbuk.
- Sedlák, F., & Váňová, H. (2013). *Hudební psychologie pro učitele*. Praha: Karolinum.
- Sondorová, D. (2020). *Hudobno-dramatické aktivity a ich využitie v technike Divadlo fórum*. Praha: Vydavatelství PedF UK.
- Slavík, M., Dyrtrtová, R., Hanušová, M., Husa, J., Krahulcová, B., Kučírková, D., ... Votava, J. (2012). *Vysokoškolská pedagogika: Pro odborné vzdělávání*. Praha: Grada.
- Sloboda, J. (1993). Music ability. In J. Wiley & sons (Eds.), *The Origins and Development of high ability* (s. 106–118). England: Ciba Foundation.
- Spousta, V. (2013). *Hudebně-literární slovník: Hudební díla inspirovaná slovesným uměním, III. Skladatelé 20. století*. Brno: Masarykova Univerzita.
- Synek, J. (2004). *Didaktika hudební výchovy I*. Olomouc: Univerzita Palackého.
- Šimanovský, Z. (2011). *Hry s hudbou a techniky muzikoterapie: Ve výchově, sociální práci a klinické praxi*. Praha: Portál.
- Těplov, B., M. (1965). *Psychologie hudebních schopností*. Praha: Supraphon.
- Tichá, A. (2009). *Učíme děti zpívat: Hlasová výchova pomocí her pro děti od 5 do 11 let*. Praha: Portál
- Tichá, A., & Raková, M. (2012). *Zpíváme a hrajeme si s nejmenšími: Od narození do 8 let*. Praha: Portál.
- Vágnerová, M., & Lisá, L. (2021). *Vývojová psychologie: Dětství a dospívání*. Praha: Karolinum.

Váňová, H., & Skopal, J. (2017). *Metodologie a logika výzkumu v hudební pedagogice*. Praha: Karolinum.

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

RVP PV Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání

SEZNAM OBRÁZKŮ

Obrázek 1 Noty písně "My jsme malí muzikanti" (vlastní tvorba)	48
Obrázek 2 Rytmický zápis první sloky písně (vlastní tvorba).....	50
Obrázek 3 Rytmický zápis první sloky písně II. (vlastní tvorba)	51
Obrázek 4 Rytmický zápis první sloky písně III. (vlastní tvorba).....	51
Obrázek 5 Noty k písni "My jsme malé dětičky" (vlastní tvorba).....	52
Obrázek 6 Noty k písni "Měla babka" (zdroj vlastní).....	58
Obrázek 7 Noty k písni "Hřej, sluníčko, hřej" (zdroj vlastní)	59

SEZNAM TABULEK

Tabulka 1 Obsah sady aktivit.....	43
Tabulka 2 Cíle aktivit	44
Tabulka 3 Vlastní reflexe I.	63
Tabulka 4 Hodnocení učitelkou I.....	63
Tabulka 5 Vlastní reflexe II.	65
Tabulka 6 Hodnocení učitelkou II.	65
Tabulka 7 Vlastní reflexe III.....	66
Tabulka 8 Hodnocení učitelkou III.	67
Tabulka 9 Vlastní reflexe IV.	68
Tabulka 10 Hodnocení učitelkou IV.....	69
Tabulka 11 Vlastní reflexe V.....	70
Tabulka 12 Hodnocení učitelkou V.	70
Tabulka 13 Vlastní reflexe VI.	71
Tabulka 14 Hodnocení učitelkou VI.....	72
Tabulka 15 Vlastní reflexe VII.	73
Tabulka 16 Hodnocení učitelkou VII.	74
Tabulka 17 Vlastní reflexe VIII.....	75
Tabulka 18 Hodnocení učitelkou VIII.	75

