

Univerzita Karlova
Pedagogická fakulta

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Univerzita Karlova
Pedagogická fakulta
Katedra hudební výchovy

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Porovnání hudební složky Metody dobrého startu v české a polské verzi
Comparison of the musical component of the Good Start Method in the Czech
and Polish version

Paulina Natalia Březinová

Vedoucí práce: Mgr. Milena Kmentová, Ph.D.

Studijní program: Specializace v pedagogice

Studijní obor: Učitelství pro mateřské školy

Odevzdáním této bakalářské práce na téma Porovnání hudební složky Metody dobrého startu v české a polské verzi potvrzuji, že jsem ji vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále potvrzuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze 4. 12. 2022

.....

podpis

Na tomto místě bych ráda poděkovala vedoucí práce, paní Mgr. Mileně Kmentové, Ph.D., za její odborné vedení, ochotu a trpělivost a také za to, že mě seznámila s Metodou dobrého startu.

ABSTRAKT

Předmětem bakalářské práce je porovnání hudební složky v polské a české verzi Metody dobrého startu. Teoretická část práce se věnuje podrobné charakteristice metody, historii a rozšíření Metody dobrého startu v Polsku a v České republice. Sleduje společné rysy a odlišnosti obou verzí metody. Zabývá se úlohou hudby a hudebních činností v Metodě dobrého startu a ve výchovně-vzdělávacím procesu. Přihlíží k zvláštnostem psychomotorického a hudebního vývoje dětí předškolního věku. Praktická část bakalářské práce se věnuje porovnání hudební složky v polské a české verzi metody se zvláštním zřetelem na problém sladování rytmických složek s pohybem dětské ruky při kreslení grafického vzoru. Využívá k tomu podrobnou analýzu hudebních faktorů písní předložených v polské verzi Metody dobrého startu. V komparaci používá závěry Mileny Kmentové z její výzkumu hudební složky české verze metody. Sleduje a porovnává rytmickou strukturu a tempo písní vzhledem k předkládaným grafickým vzorům v obou verzích metody. Porovnává využití lidových a autorských písní v české a polské verzi Metody dobrého startu. Z provedeného výzkumu vyplývá závěr, že polská verze Metody dobrého startu, která ve velké míře využívá autorské písně, lépe vyhovuje požadavkům a cílům metody a je lépe použitelná v pedagogické praxi. Bakalářská práce poukazuje na možnosti dalšího vývoje Metody dobrého startu v České republice.

KLÍČOVÁ SLOVA

Metoda dobrého startu, hudební činnosti, rytmické cítění, grafomotorika

ABSTRACT

The subject of the bachelor thesis is a comparison of the musical component in the Polish and Czech versions of the Good Start Method. The theoretical part of the thesis is devoted to the detailed characteristics of the method, history and spread of the Good Start Method in Poland and the Czech Republic. It follows the common features and differences of both versions of the method. It deals with the role of music and musical activities in the Good Start Method and in the educational process. It takes into account the peculiarities of psychomotor and musical development of preschool children. The practical part of the bachelor's thesis is devoted to the comparison of the musical component in the Polish and Czech versions of the method, with special attention to the problem of matching the rhythmic components with the movement of the child's hand when drawing a graphic pattern. The thesis uses for this purpose a detailed analysis of the musical factors of the songs presented in the Polish version of the Good Start Method. In comparison, it uses Milena Kmentová's conclusions from her research on the musical component of the Czech version of the method. It observes and compares the rhythmic structure and tempo of the songs in relation to the graphic patterns presented in both versions of the method. It compares the use of folk and original songs in the Czech and Polish versions of the GSM. From the research conducted, it is concluded that the Polish version of the Method of Good Start, which makes extensive use of original songs, better meets the requirements and objectives of the method and is more applicable in pedagogical practice. The bachelor thesis points out the possibilities of further development of the Good Start Method in the Czech Republic.

KEYWORDS

The Good Start Method, musical activities, rhythmical feeling, graphomotrics

Obsah

ÚVOD	8
TEORETICKÁ ČÁST	9
1 Charakteristika Metody dobrého startu	9
1.1 Geneze Metody dobrého startu	9
1.1.1 Geneze polské Metody dobrého startu	10
1.1.2 Polská Metoda dobrého startu jako metoda autorská	13
1.1.3 Geneze české Metody dobrého startu	14
1.2 Cíle a obsah Metody dobrého startu	16
1.2.1 Obsah metody	17
1.2.2 Principy práce Metodou dobrého startu	18
1.3 Možnosti využití MDS a její potenciál	19
2 Polská verze MDS a její místo v polské edukační realitě	22
2.1 Tři varianty metody a programy MDS	22
2.2 Obsah polské MDS a struktura lekce	25
2.2.1 Obsah programu <i>Piosenki do rysowania</i>	33
2.3 MDS v polské edukační realitě	34
3 Česká verze MDS a její místo v české edukační realitě	37
3.1 Obsah české MDS a struktura lekce	37
4 Význam hudební složky a rytmu v MDS	40
4.1 Rytmus a jeho vnímání v předškolním věku	41
4.1.1 Vnímání rytmu v předškolním věku	41
PRAKTICKÁ ČÁST	43
5 Předmět a cíle výzkumu, výzkumné otázky	43
6 Metody výzkumu	44

7 Analýza hudební složky polské Metody dobrého startu	46
7.1 Charakteristika použitého hudebního materiálu	46
7.1.1 Kritéria výběru písní dle MDS	48
7.2 Analýza hudebního materiálu	50
7.2.1 Tónový rozsah a tonalita písní	51
7.2.2 Hudební a textová stavba písní	52
7.2.3 Hodnocení písní z pohledu shody rytmu písňe s pohybem	54
7.2.4 Hodnocení hudebních nahrávek písní	56
7.3 Analýza videoukázek hodin polské MDS	61
7.4 Hodnocení funkčnosti písní v rámci metody	64
8 Charakteristika hudební složky české MDS	69
9 Porovnání hudební složky Metody dobrého startu v polské a české verzi metody a odpovědi na výzkumné otázky	72
9.1 Odpovědi na výzkumné otázky	73
ZÁVĚR	75
Seznam použitých informačních zdrojů	76
Seznam příloh	80
PŘÍLOHY	81

ÚVOD

Tématem bakalářské práce je *porovnání hudební složky Metody dobrého startu v její české a polské verzi*. Na téma je nahlíženo z pohledu pedagogické a hudební psychologie, didaktiky a také z pohledu principů a cílů Metody dobrého startu.

Teoretická část práce se soustředí na charakteristiku Metody dobrého startu (dále MDS). Představuje původ metody, popisuje proces vznikání polské a české verze MDS. Věnuje se podrobně obsahu, principům a potenciálu metody s důrazem na společné rysy a odlišnosti obou verzí. Přináší informace o rozšíření MDS a o tom, jaké místo zaujímá metoda v polské a české edukační realitě. Zabývá se rolí hudebních a rytmických činností v Metodě dobrého startu a ve výchovně-vzdělávacím procesu s přihlédnutím ke specifickým psychomotorického a hudebního vývoje dítěte předškolního věku.

Praktická část práce popisuje cíle, metody a výsledky výzkumného šetření. Cílem praktické části je porovnání hudební složky české a polské verze MDS s důrazem na problém sladování rytmických faktorů písní s pohybem v průběhu realizace grafického vzoru. Výzkumné šetření se soustředí na analýzu polské hudební složky. Ve výzkumu jsou použity metodické postupy vypracované Milenou Kmentovou, vedoucí práce. S ohledem na množství písňového materiálu v polské verzi MDS je v rámci výzkumu provedeno hodnocení písní z pohledu jejich funkčnosti v rámci metody. Dále je každému grafickému vzoru přiřazena píseň nejlépe vyhovující požadavkům a cílům metody. Komparace se opírá o výsledky vlastního výzkumu a závěry Kmentové, která zkoumala hudební složku české verze MDS.

V bakalářské práci zcela záměrně věnuji podstatně více prostoru polské verzi MDS, která byla základem pro vznik české verze metody. Autorka polské metody, prof. Marta Bogdanowicz, svou metodu (spolu s kolegy) rozvíjí nepřetržitě již 50 let. Polské metodické materiály a publikace týkající se MDS nabízí hlubší vzhled do metodiky samotné a problematiky, které se MDS věnuje. Domnívám se proto, že obsáhlejší charakteristika polské verze metody může být pro českého čtenáře nejen zajímavá, ale hlavně inspirativní. Myslím si, že prohloubený pohled na polskou MDS může čtenáři pomoci lépe pochopit (a v praxi používat) principy, na kterých je Metoda dobrého startu postavená. V práci využívám svou znalost polského jazyka, jehož jsem rodilou mluvčí.

TEORETICKÁ ČÁST

1 Charakteristika Metody dobrého startu

Metoda dobrého startu je komplexní systém, který stimuluje psychomotorický vývoj dítěte a má potenciál korigovat nerovnoměrnost tohoto vývoje či (některé) poruchy vývoje jedince. Díky multisenzoriálnímu přístupu a aktivizaci funkcí potřebných pro čtení a psaní se MDS ověřila v přípravě na školní docházku, profylaxi školních neúspěchů, terapii a reedukaci¹ (Bogdanowicz 2018; Bogdanowicz, Barańska, Jakacka, 2006). MDS se řadí mezi psychomotorické reedukační metody a v souladu s tím, co o těchto metodách píše Zelinková, MDS „*utváří a podporuje harmonický vývoj dítěte prostřednictvím pohybu a tělesných zkušeností, podporuje vývoj a dynamickou organizaci osobnosti ve vztahu k sobě i k vnějšímu světu*“ (Zelinková 2000, s. 154).

1.1 Geneze Metody dobrého startu

Metoda dobrého startu má svůj původ ve francouzské metodě **Le Bon Départ**, vyvinuté fyzioterapeutkou **Théou Bugnet-van der Voort** (1887–1951), Holanďankou žijící ve Francii. Théa Bugnet² pracovala s lidmi, kteří byli po úrazech (také válečných), s pacienty se špatným držením těla, s dětmi s opožděným či nerovnoměrným psychomotorickým vývojem, s poruchami chování. Vypracovala zásady gymnastiky využívající odpor antagonistických svalů. V práci s pacienty využívala relaxační a dechová cvičení a také gymnastická cvičení na hudbu (pohyby a gesta přizpůsobená rytmu hudby). Postupem času vypracovala ucelený program na podporu motoriky a počátečního čtení a psaní pro děti v začátcích školní docházky – metodu Le Bon Départ (Dobrý start/odjezd/začátek cesty). Ve své metodě využívala speciálně pro ni napsané básničky (autorem textů byl její manžel, Charles Bugnet) a písně, ke kterým přiřadila jednotlivé grafické vzory, později i písmena. Děti nejdříve prováděly na hudbu velká, široká gesta, která se následně zmenšovala, až nakonec děti přecházely k psaní vzorů/písmen (Bogdanowicz, 2018; Zelinková, 2000). Touto metodou pracovala Bugnet od roku 1941 se skupinou šestiletých dětí v École Maurice-Alice v Cannes. Od roku 1947 na základní škole v holandské Bredě učitelka Annie Boon

¹ Reedukace cílí na nápravu či zlepšení narušených funkcí (Müller, 2014, s. 21).

² Cizojazyčná příjmení budou v této práci ponechány v původním znění, bez přechylování, stejně jak je tomu v české metodice MDS (Bogdanowicz, Swierkoszová, 1998).

pod dohledem Théi Bugnet používala tuto metodu při počáteční výuce čtení a psaní (nově včetně psaní písmen). Po smrti Théy Bugnet vznikl v roce 1952 Spolek přátel Théy Bugnet (Le société des amis de Théa Bugnet), který založila dcera Bugnet, Madeleine Curtat-Bugnet, s cílem propagace metody. Od roku 1956 spolek fungoval v Paříži pod názvem Association pour l'Etude et l'Education Psycho-Motrice de l'Enfant. Technique Théa Bugnet „Le Bon Départ” (Bogdanowicz, 2018). Jiné zdroje mluví o l'Association „le Bon Départ” (do roku 1990) a dalším vývoji a modernizaci metody od roku 1996 pod vedením Arlette Bourcier-Mucchielli (Univerzita v Nice) pod novým názvem Ouros³.

V Holandsku s metodou Le Bon Départ pokračovala Elly Rozinga, žákyně Annie Boon. V roce 1974 založila v Bredě spolu s Mikem Huinskampem Společnost Le Bon Départ (Stichting Le Bon Départ; Bogdanowicz, 2018). Dodnes v Bredě funguje Centrum Le Bon Départ, které se však zaměřuje na cílenou psychomotorickou terapii (www.centrumlebondepart.nl) nikoliv na využití metody ve školském vzdělávacím procesu, jak to dělala Annie Boon. Elly Rozinga zdůrazňuje přínos metody (ve smyslu harmonizace psychomotorického vývoje) nejen pro děti s vývojovými obtížemi, ale pro všechny děti. Spojení rytmu, hudby a velkých gest (hrubá motorika) pokládá za nejlepší přípravu na výuku čtení a psaní a za výbornou cestu rozvoje motoriky jako takové⁴.

1.1.1 Geneze polské Metody dobrého startu

V roce 1967 během stáže v dětské neuropsychiatrické nemocnici v Paříži se s metodou Le Bon Départ setkala Hanna Jaklewicz, dětská psychiatrička, vedoucí vojvodské Poradny neuróz pro děti a mládež v Gdaňsku (Bogdanowicz, 2018). Zelinková tvrdí, že se Jaklewicz (v článku špatně uvedené příjmení Jacklewicz) „seznámila s touto metodou v Paříži a přivezla ji do Polska, kde se její adaptace na polský jazyk a podmínky ujala Marta Bogdanowicz” (Zelinková 2000, s. 155). Dále píše o „polské úpravě” metody (Tamtéž). Tento popis však neodpovídá tomu, co o vzniku Metody dobrého startu tvrdí sama

³ Lire, Écrire, Chanter. ‘Le Bon Départ’, ‘Ouros’, ou l’aube de la psychomotricité et la <<Boîte à lettres>>. In: NICAISE, Françoise. *Lire, Écrire, Chanter* [online]. L’Association “La Boîte à Lettres“, 8. dubna 2017 [Cit. 17. 7. 2022]. <https://lire-ecrire-chanter.com/2017/04/08/le-bon-depart-ouros-ou-laube-de-la-psychomotricite/>.

⁴ Lire, Écrire, Chanter. Rencontre avec Elly Rozinga, ancienne élève et enseignante au Bon Départ à Bréda, formatrice en motricité. In: NICAISE Françoise. *Lire, Écrire, Chanter* [online]. L’Association “La Boîte à Lettres“, 28. ledna 2019 [Cit. 27. 7. 2022]. Dostupné z: <https://lire-ecrire-chanter.com/2019/01/28/rencontre-avec-elly-rozinga-ancienne-eleve-et-enseignante-au-bon-depart-a-breda-formatrice-en-motricite/>.

Bogdanowicz. Marta Bogdanowicz, klinická psycholožka, spolupracovnice Jaklewicz z Poradny neuróz se o metodě Le Bon Départ dozvěděla v roce 1968 z vyprávění Jaklewicz. Na základě tohoto vyprávění a několika málo zmínek o metodě, které se objevily v polském odborném tisku v 60. letech, vypracovala principy metody, dle kterých začala v roce 1968 pracovat se skupinou dětí s dyslexií (ve spolupráci s pedagožkou Wirginiou Loebli). Hledala vhodné formy této práce a podobu lekcí. Bogdanowicz zdůrazňuje, že v této době metodu Le Bon Départ vlastně neznala, neměla přístup ke konkrétním didaktickým materiálům, nevěděla, jak vypadají lekce této metody, jaké druhy cvičení se v průběhu objevují, jaké se používají pomůcky a výukové materiály. Bogdanowicz přiznává, že v začátcích práce na polské metodě ona a její kolegyně (Jaklewicz a Loebli) v publikacích psaly o „adaptaci metody Le Bon Départ”. Bylo to však podle ní neoprávněné, jelikož francouzská metoda jim byla pouhou inspirací (Bogdanowicz, 2018, s. 53). Z tohoto důvodu v 70. letech začala Bogdanowicz pro polskou metodu používat název Metoda Dobrego Startu (MDS) a tento název je nyní právně chráněný nejen v Polsku, ale i v Evropě (Bogdanowicz, 2018).

Metoda dobrého startu byla v začátcích cílena na děti s dyslexií, s nimiž Bogdanowicz pracovala v Poradně neuróz. Během školního roku 1969/1970 pracovala spolu s Loebli v jedné z gdaňských základních škol se skupinou žáků ze třetích a čtvrtých tříd, kteří měli problémy se čtením a psaním. Výsledkem roční práce bylo zlepšení prospěchu většiny dětí, zmírnění potíží ve čtení a psaní a také pozitivní výsledky psychologického šetření⁵. Výsledky práce Bogdanowicz vzbudily zájem v odborných kruzích a objevil se nápad využití metody v mateřských školách. Na přelomu roku 1969 a 1970 byla MDS poprvé použita v MŠ v Lodži jako příprava na budoucí školní výuku čtení a psaní a v rámci prevence školních neúspěchů. Na základě těchto zkušeností Bogdanowicz upnula svou pozornost na práci s dětmi předškolního věku před zahájením výuky čtení a psaní. V letech 1969–1979 vedla pravidelné hodiny MDS v gdaňských mateřských školách. Během těchto let pracovala na teoretických základech metody a na praktických aplikacích MDS, zároveň také vedla výzkumy efektivity metody. V začátcích práce metodou MDS používala Bogdanowicz jako grafické vzory geometrické obrazce a grafické prvky tradičně používané při přípravě na

⁵ Bogdanowicz nekonkretizuje, o jaké šetření se jednalo ani co bylo jeho předmětem, pouze uvádí, že výsledky byly prezentovány v článku publikovaném ve III. svazku knihy *Problemy psychoterapii z 1973 r.* (In: Bogdanowicz, 2018, s. 55).

výuku psaní. Vybírala k nim polské lidové písně nebo písně z repertoárů polských skautů. Kritériem výběru písní byla rytmická shoda s grafickým vzorem. Autorka metody přiznává, že výběr vhodných písní byl pro ni v této etapě nejtěžší (Bogdanowicz, 2018, s. 53). V roce 1970 se v Polsku objevil článek Jadwigy Markiewicz *Miejsce metody Bon Départ (dobry start) w reedukacji psychomotorycznej (opracowanie na podstawie artykułu V. F. Maas)*, ve kterém autorka prezentovala principy metody Le Bon Départ a 7 původních grafických vzorů. Tento článek byl pro Bogdanowicz zřejmě další inspirací pro práci na vlastní metodě (Bogdanowicz, 2018). Roku 1975 byl pořádán první kurz MDS pro učitele a ředitele mateřských škol, v souvislosti s tím byla vydána instruktážní brožura. Ve spolupráci s pedagogy z gdaňských mateřských škol vypracovala Bogdanowicz ve školním roce 1975/1976 sestavu grafických vzorů a seznam písní. Roku 1985 byla vydána první učebnice MDS Marty Bogdanowicz *Metoda Dobrego Startu w pracy z dziećmi od 5 do 10 lat*. Na začátku 90. let vypracovala Bogdanowicz program MDS pro děti mladšího věku, děti s opožděným či neharmonickým psychomotorickým vývojem a děti s postižením – *Piosenki do rysowania* (1996). Program obsahoval metodickou příručku, desky s didaktickými materiály (grafické vzory, pracovní listy, samolepky) a nahrávky písní (na magnetofonové kazetě). Na tvorbě tohoto programu se podílela Danuta Szlagowska (1946–2018), hudebnice a muzikoložka z gdaňské Hudební akademie. Program *Piosenki do rysowania* byl následně ve spolupráci s Małgorzatou Barańskou a Ewou Jakackou přepracován a opět vydán v roce 2006, obohacený o obrázky k písničkám a podrobně zpracované scénáře hodin. K programu byly pořízeny nové verze hudebních nahrávek, přiložené na CD nosiči (původní nahrávky, ve kterých se střídaly hlasy dětí a dospělých profesionálů, byly nahrazeny novými, v nichž zpívají pouze děti). Polská Metoda dobrého startu se od roku 1996 stále obohacuje o nové programy, ucelené soupravy didaktických materiálů pro práci metodou MDS (Bogdanowicz, 2018). Různým variantám polské MDS bude věnován prostor v další kapitole této bakalářské práce.

Roku 1990 na pozvání holandské Společnosti Le Bon Départ se Bogdanowicz zúčastnila konference v Utrechtu, kde prezentovala Metodu dobrého startu a navázala spolupráci s Elly Rozingou. Roku 1994 se uskutečnil první licencovaný kurz Metody dobrého startu vedený Martou Bogdanowicz.

1.1.2 Polská Metoda dobrého startu jako metoda autorská

V metodické příručce k české verzi Metody dobrého startu Bogdanowicz píše, že vypracovala vlastní verzi metody Le Bon Départ podle francouzského vzoru. Vztah polské a francouzské metody popisuje takto: „*Ve srovnání s originálem byla pozměněna struktura zaměstnání, forma a uspořádání cvičení podle vlastní úvahy. Nově byly sestaveny grafické vzory, ke kterým byly vybrány polské lidové a dětské písně. Cíle výchovně terapeutické a smysl základních cvičení se nezměnily.*” (In: Bogdanowicz, Swierkoszová, 1998, s. 5, překlad: J. Branny).

V knize *Metoda Dobrego Startu we wspomaganiu rozwoju, edukacji i terapii pedagogicznej* Bogdanowicz uvádí konkrétní inspirace z metody Le Bon Départ v polské metodě:

- „*obecná idea: multisenzoriální přístup k učení se, v jehož průběhu dítě provádí pohyby v souladu s rytmem písničky v daném prostoru a čase; současné rozvíjení smyslového vnímání a motoriky;*
- *tři techniky: vyťukávání rytmu na válečkách s pískem, kreslení vzorů do písku a na papír za zpěvu písničky;*
- *několik grafických vzorů – geometrických obrazců*“⁶ (Bogdanowicz, 2018, s. 52).

Dále vyjmenovává, co všechno pro polskou metodu sama nebo se spolupracovníky připravila:

- *„strukturu hodin (úvodní aktivity, vlastní cvičení, závěrečné aktivity);*
- *druhy cvičení, jejich názvy a sekvenční průběh (pohybová cvičení, cvičení pohybově-sluchové, cvičení pohybově-sluchově-zraková);*
- *techniky vedení pohybových cvičení a cvičení pohybově-akustických (cvičení na pytlíčkách);*
- *programy pro různé věkové kategorie;*
- *sestavu grafických vzorů (kromě šesti původních), nahrazení vzorů písmeny a písniček básničkami;*

⁶ Citace z polských zdrojů jsou, pokud není v textu uvedeno jinak, v překladu autorky této práce.

- *sestavu písniček a básniček vybraných z dostupných zpěvníků a od roku 1996 také skládaných Danutou Szlagowskou, Marií Tomaszewskou, Małgorzatou Barańskou a Andrzejem Filarem;*
- *tři verze metody;*
- *asi 10 programů přizpůsobených různorodým potřebám dětí (učebnice, scénáře a didaktické materiály), vypracovaných ve spolupráci s Małgorzatou Barańskou, Ewou Jakackou a Małgorzatou Szewczyk“ (Tamtéž, s. 54–55).*

Bogdanowicz zdůrazňuje, že MDS není tlumočením ani prostou adaptací francouzské metody. Kromě inspirace metodou Le Bon Départ autorka uvádí jako další inspirační zdroje své práce ideje a myšlenky pedagogických klasiků a reformátorů: Jana Amose Komenského, Ovida Decrolyho, Marie Montessori a také Rudolfa Labana, Émila Jacques-Dalcroze, Carla Orffa a Rudolfa Steinera, kteří využili vývojového a vzdělávacího potenciálu hudby, rytmu a pohybu ve svých systémech a metodách a položili základy moderního pojetí hudební výchovy. Zmiňuje také Annu Jean Ayres, ergoterapeutku a psycholožku, která vypracovala základy teorie (a terapie) senzorní integrace a Veroniku Sherborne, fyzioterapeutku a pedagožku, autorku metody Sherborne Developmental Movement⁷. Metodu dobrého startu Bogdanowicz úspěšně prezentovala na mnoha mezinárodních konferencích a seminářích. V České republice vedla kurzy polské MDS v Plzni, Praze, Ostravě a v Mostě (Bogdanowicz, 2018).

1.1.3 Geneze české Metody dobrého startu

Proces vzniku české verze Metody dobrého startu popisuje Jana Swierkoszová v české metodice MDS. V roce 1982 se na jednom ze seminářů věnovaných dyslexii setkala s Martou Bogdanowicz a jejím příspěvkem o polské Metodě dobrého startu. Metoda ji zaujala natolik, že navázala s Bogdanowicz spolupráci a spolu s kolegy se pustila do práce na české modifikaci polské metody. Kromě materiálů od Bogdanowicz čerpala Swierkoszová informace o metodě také z ojedinelého pojednání o MDS v překladu Anny

⁷ Metoda Veroniky Sherborne je v ČR málo známá a podle všeho nemá v češtině ustálený název – v české učebnici MDS je pojmenována Metoda vývoje pohybem (Bogdanowicz, Swierkoszová, 1998, s. 7), jinde Metoda pohybového rozvoje (Müller, 2014, s. 60) nebo Pohybový program Veroniky Sherborne (Spurná, 2012, s. 18–19). V příspěvku Spurné špatná forma přijetí: Sherborn – tato chyba se v českých zdrojích vyskytuje opakovaně.

Houdkové. V roce 1983 byl vytvořen první metodický materiál určený pro ověřování v pedagogicko-psychologických poradnách (Bogdanowicz, Swierkoszová, 1998). V té době se prvky metody, díky překladu Houdkové, začaly šířit v různých modifikacích po České republice. V důsledku nekontrolovaného šíření metody, ke které nebyly dostupné metodické materiály, byla metoda často redukována na pouhé písničky s pohybem, nebo byly zdůrazňovány jen některé myšlenky či zásady obsažené v metodě (Zelinková, 2000). Swierkoszová poukazuje na to, že tyto pokusy o české „návod“ vesměs postrádaly zmínku o autorce polské metody, která MDS do Čech přivezla. V souvislosti s tím píše Swierkoszová o duchovním pirátství a tvrdí, že tato situace ji motivovala k vypracování české verze metody, která by náležitě odkazovala na polskou MDS a poskytovala komplexní a ověřené informace k metodě a jejímu praktickému použití (Bogdanowicz, Swierkoszová, 1998, s. 4). Výsledkem dlouholeté práce byl kompletní program české MDS (metodická příručka, pracovní listy, kazeta s nahrávkami v provedení dětského sboru Permoník), který vydalo ostravské nakladatelství Kasimo roku 1998. Milena Kmentová vysledovala, že před vydáním tohoto programu prodělala česká verze MDS rychlý a intenzivní vývoj. Mezi lety 1991 a 1998 byly provedeny zásadní změny ve výběru a počtu písní a jim odpovídajících grafických vzorů⁸. Česká verze metody odpovídá polskému programu *Piosenki do rysowania* (1. vyd. v r. 1996) – česky *Písničky k malování* (Bogdanowicz, Swierkoszová, 1998). Bogdanowicz považuje českou verzi MDS za adaptaci polské metody (Bogdanowicz, 2018, s. 65).

Zelinková vyzdvihuje „ryze český“ charakter úpravy Swierkoszové, za nové prvky považuje nácvik soustředění a kázeň, důraz na rozvoj osobnosti v oblasti sociální, emocionální, motivační a řečové (Zelinková, 2000). Ve světle materiálů polské MDS je potřeba toto tvrzení zpochybnit: všechny Zelinkovou vyjmenované prvky polská metoda obsahuje (viz kapitola 2.2 Obsah polské MDS a struktura lekce). Český charakter úpravy Swierkoszové je určitě dán hudebním materiálem, který se skládá z 23 českých a moravských lidových písní (a dvou písní autorských). Autorka dále obohatila program o tradiční (české) dětské říkanky,

⁸ Informace pochází z článku M. Kmentové a P. N. Březinové *Music component of the Polish and Czech versions of the Good Start Method*, který bude publikován ve vědeckém časopise slupské Pomorské akademie *Ars Inter Culturās* v r. 2023.

rozpočítadla, básničky od J. K. Erbena a J. Žáčka. K této jazykové tvorbě však neposkytla žádná metodická doporučení. Modelové situace v začátku hodiny a cvičení zaměřená na posílení jazykových dovedností, která tematicky úzce souvisí s textem písně, jsou zasazeny do českého jazykového a kulturního prostředí.

Česká MDS se dál nevyvíjela, nevznikly žádné další programy. V posledních letech se o MDS z praktického i teoretického hlediska zajímá Milena Kmentová, vysokoškolská pedagožka a vědkyně z Katedry hudební výchovy Pedagogické fakulty UK a učitelka MŠ. Ovocem jejího dlouhodobého zájmu a úsilí o popularizaci metody s novým hudebním a metodickým materiálem je metodická příručka *Kreslíme lehce, zpíváme tence: Rozvoj grafomotoriky s hudebními činnostmi* (Kmentová, 2022b).

1.2 Cíle a obsah Metody dobrého startu

Bogdanowicz ve své metodě vychází z principů vývojové (a klinické) psychologie, která na raný vývoj jedince nahlíží skrze jednotu psychiky a motoriky. V pojednání o polské MDS, která je součástí české metodiky MDS, Bogdanowicz píše, že její metoda akceptuje široké chápání otázky vztahu mezi psychikou a motorikou „*jako spojení poznávacích procesů a motoriky za účasti sféry emocionálně motivační v jeden celek*“ (Bogdanowicz, Swierkoszová, 1998, s. 5). **Cílem MDS je všestranná podpora psychomotorického vývoje dítěte skrze rozvíjení funkcí zrakových, sluchových, jazykových, hapticko-kinestetických, motorických a jejich vzájemné spolupráce a koordinace čili percepčně-motorické integrace⁹. Metoda dále cílí na ustálení lateralizace a rozvoj orientace v tělesném schématu a orientace v prostoru** (Bogdanowicz, Barańska, Jakacka, 2011, 2015). Všechny tyto funkce se podílí na složitých procesech čtení a psaní. Percepčně-motorická integrace je pro úspěšné zvládnutí těchto složitých procesů zcela zásadní. MDS trénuje u dětí paměťové procesy (zapamatovávání, uchovávání, vybavování), poznávací procesy (vnímání, představy, fantazie, myšlení, řeč) a sféru emocionálně motivační – působí tedy komplexně na celou osobnost dítěte.

⁹ Termín ten zavedla v 80. letech do polské klinické psychologie Marta Bogdanowicz na označení „*schopnosti syntetizovat a koordinovat percepční funkce (jedné nebo více modalit: zrakové, sluchové, kinestetické atd.) s funkcemi motorickými (pohybovými reakcemi)*“ (Bogdanowicz, 2018, s. 24).

V knize *Metoda Dobrego Startu we wspomaganiu rozwoju, edukacji i terapii pedagogicznej* formuluje Bogdanowicz **3 druhy cílů MDS**:

- **cíl rozvojový** – všestranná podpora psychomotorického vývoje dětí;
- **cíl diagnostický** – sledování téhož vývoje a jeho možných odchylek, diagnostika těchto odchylek;
- **cíl terapeutický** – kompenzace neharmonického vývoje a vývojových nedostatků, podpora v dosažení školní zralosti, minimalizace potíží ve výuce čtení a psaní (Bogdanowicz 2018, s. 39).

1.2.1 Obsah metody

MDS je metodou zrakově-sluchově-pohybovou, je tedy postavena na třech elementech:

- **element sluchový** – píseň, báseň, slovo (v závislosti na konkrétním programu MDS);
- **element zrakový** – grafické vzory, geometrické obrazce, písmena, číslice (v závislosti na konkrétním programu MDS);
- **element pohybový** – pohyby prováděné v souladu s rytmem písně (básně) v průběhu realizace grafického vzoru.

Hodiny MDS mají ustálenou strukturu (pořadí a druhy cvičení), konkrétní obsah se mění v závislosti na programu MDS a dané lekci. Obsah musí být také přizpůsoben potřebám a možnostem účastníků, má být „šitý na míru“ konkrétní skupině či jednotlivcům, do značné míry závisí na zkušenostech a kreativité vedoucího pedagoga či terapeuta (Bogdanowicz, 2018).

Základní struktura hodiny MDS ve všech verzích a programech vypadá následovně:

1. Úvod, zahájení
2. Vlastní cvičení
3. Závěr (Bogdanowicz 2018; Bogdanowicz, Swierkoszová, 1998)

V hlavní části hodiny (etapa **vlastního cvičení**) se vždy objevují **tři základní druhy cvičení v této posloupnosti**:

- cvičení pohybová;
- cvičení pohybově-sluchová;

- cvičení pohybově-sluchově-zraková.

Cvičení pohybová aktivují hapticko-kinestetický analyzátor (orgán, který slouží k zachycování jevů skutečnosti, které v daném okamžiku působí na smysly¹⁰). Cvičení pohybově-sluchová aktivují dva analyzátory: hapticko-kinestetický a sluchový, cvičení pohybově-sluchově-zraková aktivují tři analyzátory: hapticko-kinestetický, sluchový a zrakový. Tímto způsobem v průběhu hodiny MDS postupně narůstá počet aktivovaných analyzátorů a díky tomu je na stále vyšší úrovni aktivována koordinace percepčních a motorických funkcí čili percepčně-motorická integrace. Z psychologických a pedagogických výzkumů je navíc známo, že čím více analyzátorů je angažováno v procesu učení, tím je tento proces efektivnější (Bogdanowicz, 2018).

Nositelem smyslu v každé hodině MDS je píseň, báseň nebo slovo (podle konkrétního programu), na něž navazují cvičení pohybová, rytmická, jazyková a završením každé lekce je realizace grafického vzoru (resp. písmena, číslice) za zpěvu písně, rytmické deklamace básně či opakování slova (Bogdanowicz 2018; Bogdanowicz, Swierkoszová, 1998).

Podrobnější charakteristika obsahu MDS v polské a české verzi metody se nachází v kapitolách 2 a 3 této bakalářské práce (dále BP).

1.2.2 Principy práce Metodou dobrého startu

MDS realizuje zásady, které do vzdělávání vnesla reformní pedagogika a které, jak zdůrazňuje Bogdanowicz, jsou obsaženy již v dílech Jana Amose Komenského: zásadu aktivity žáka, učení skrze zkušenost, zážitek, zásadu názornosti, vícesmyslového poznávání, individualizaci vzdělávacího procesu, přiměřenosti, zásadu soustavnosti a posloupnosti (Bogdanowicz, 2018). Hodiny MDS vedle toho, že jsou pro dítě rozvíjející, vzdělávací či terapeutickou aktivitou, měly by být pro ně také dobrou zábavou. Základní podmínkou práce metodou MDS je vytvoření bezpečného prostředí, atmosféry přijetí bez ohledu na výsledky práce, pozitivní motivace, oceňování dílčích pokroků dětí. Takový přístup posiluje sebevědomí dítěte, získává je pro spolupráci a motivuje k vynaložení dalšího úsilí. Lekce MDS musí být vždy přizpůsobená možnostem a potřebám dětí, se zvláštním zřetelem na

¹⁰ Analyzátor je tvořen receptorem (smyslový orgán), dráhou dostředivého (aferentního) nervu a odpovídajícím centrem v mozkové kůře mozku (Pávková, 2014).

případné speciální vzdělávací potřeby (dále SVP) účastníků. Jasně daná struktura lekce a v případě mnoha programů také detailně zpracované scénáře hodin mají být pro pedagoga (či terapeuta) inspirací pro vlastní tvůrčí pedagogickou práci na konkrétní podobě každé lekce.

Forma práce může být **skupinová** (např. s celou třídou či terapeutickou skupinou) nebo **individuální**, dle možností a potřeb dětí. Práci metodou MDS by měl pedagog (terapeut) naplánovat na celý (školní) rok dopředu. Četnost a délku trvání lekcí je potřeba přizpůsobit možnostem dětí. Doporučuje se zásadně jedna vyučovací hodina MDS týdně, v případě mladších dětí 20 až 30 minut výuky týdně. Početnost skupiny může být větší v případě práce se třídou předškolních dětí (příprava na školní docházku) nebo s žáky 1. třídy ZŠ (Bogdanowicz počítá až s 25 dětmi, Swierkoszová píše o 12); v případě dětí s rizikem dyslexie, se specifickými poruchami učení (dále SPU), mentálním či fyzickým postižením by jejich počet ve skupině neměl překročit číslo 8 (Bogdanowicz, 2018; Bogdanowicz, Swierkoszová, 1998). Pedagog musí průběžně reflektovat efektivitu a výsledky práce a v návaznosti na to průběžně přizpůsobovat program a pracovní tempo potřebám svých žáků, např. vynechávat příliš těžké/příliš lehké úkoly či grafické vzory, v případě nutnosti opakovat lekci (nebo pouze grafický vzor s jinou písni, pokud to konkrétní program dovoluje). Není potřeba vždy realizovat celé schéma lekce, například ve skupině dětí s SVP je vhodné místo celé hodiny MDS jednou týdně zařazovat jednotlivé druhy cvičení několikrát do týdne. U dětí se středně těžkým či těžkým postižením je podmínkou účasti v hodinách MDS přiměřená schopnost soustředění pozornosti a minimální schopnost provádění intencionálních akcí, dále je důležitý emoční stav dítěte. V případě těchto dětí je vhodné, aby se hodin MDS účastnil asistent nebo rodič dítěte (Bogdanowicz, 2018; Bogdanowicz, Barańska, Jakacka, 2015).

1.3 Možnosti využití MDS a její potenciál

MDS cílí na podporu a harmonizaci psychomotorického vývoje jedince a případnou nápravu narušených funkcí (nebo rozvoj nevyvinutých funkcí), řadí se proto mezi **psychomotorické reedukační metody** (Zelinková, 2000). MDS rozvíjí motoriku (hrubou, jemnou, grafomotoriku), percepční a poznávací funkce a percepčně-motorickou integraci. Aktivizuje funkce, které se podílí na procesu čtení a psaní (funkce zrakové, sluchové, jazykové,

motorické, prostorové) a podporuje jejich integraci. Je proto využívána jako **příprava na školní docházku** (v mateřských školách) v rámci **prevence školních neúspěchů**¹¹ nebo je součástí počáteční výuky čtení a psaní na základních školách. MDS je zvláště prospěšná pro děti „**rizika dyslexie**“¹². Jedná se o děti s neharmonickým psychomotorickým vývojem, u kterých se projevují deficity rozvojových funkcí: kognitivních (jazykových, percepčních), motorických a poruchy percepčně-motorické integrace. Riziko dyslexie (v širším smyslu riziko SPU) lze u dítěte rozpoznat již v předškolním věku (důležitá je v tomto případě úloha učitele MŠ) a nutno zdůraznit, že včasná diagnóza a zahájení nápravy (hlavně ve formě psychomotorické reedukace) dává dítěti šanci, že se SPU u něj nevyvine nebo jeho problémy s výukou čtení a psaní nebudou tak závažné (Bogdanowicz, 2018; Bogdanowicz, Barańska, Jakacka, 2011; Zelinková, 2008). Marta Bogdanowicz již roku 1993 vypracovala první *Škálu rizika dyslexie*, diagnostický dotazník, který sleduje vývojovou úroveň dítěte v oblastech, ve kterých mají děti s rizikem vzniku SPU nejčastěji problémy¹³. MDS je také použitelná ve **vzdělávání a v terapii dětí s postižením** (mentálním, tělesným) a dětí s poruchou autistického spektra (dále PAS). Zlepšuje totiž motoriku, aktivuje mentální funkce, trénuje sociální dovednosti, přispívá k lepšímu fungování v sociálním a školním prostředí. Stálá struktura lekcí a opakující se cvičení vyhovují potřebám těchto dětí, navozují pocit bezpečí a motivují k aktivitě. Autorky metodik MDS věnují zvláštní prostor otázkám přizpůsobení hodin MDS dětem s SVP (Bogdanowicz, Barańska, Jakacka, 2015; Bogdanowicz, Swierkoszová, 1998). Marta Bogdanowicz v knize *Metoda Dobrego Startu we*

¹¹ V Polsku proběhlo mnoho výzkumů efektivity MDS a také vlivu MDS na školní připravenost dětí zahajujících školní docházku. Výsledky jednoho z prvních (z let 1973–75) referuje Zelinková u předškolních dětí pracujících metodou MDS jednou týdně po dobu jednoho roku. U dětí došlo ke zlepšení sluchové a zrakové percepce, motorických funkcí, orientace v tělesném schématu a prostoru, pravolevé orientace, dále došlo ke zvýšení schopnosti sebekontroly, k motivaci dosahovat dobrých výsledků, menší chybovosti, k zrychlení pracovního tempa, k větší přesnosti v práci (Zelinková, 2000, s. 156). Bogdanowicz píše o zajímavém výzkumu, který byl iniciován zájmem učitelů ze ZŠ, do které přicházely děti ze dvou různých MŠ s výrazně odlišnou úrovní školní připravenosti a dovednosti čtení. Děti s vyšší úrovní školní připravenosti navštěvovaly MŠ, ve které je MDS součástí vzdělávání ve všech třídách, tyto děti se tedy účastnily hodin MDS po celou dobu docházky do MŠ (průměrně 3 roky). Ve druhé MŠ MDS nebyla používána. Výzkum potvrdil pozitivní vliv víceleté práce metodou MDS na rozvoj dětí a jejich úspěšnost ve školním vzdělávacím procesu. Tyto děti měly prokazatelně vyšší úroveň percepčně-motorické integrace, vyšší úroveň jazykových dovedností, lépe si pamatovaly písmena, snadněji a rychleji se učily číst, lépe rozuměly čtenému textu; následně bylo v této skupině více dětí, které četly rychle a používaly zralejší techniky čtení (Bogdanowicz, 2018, s. 31).

¹² Termín „riziko dyslexie“ a „dítě rizika dyslexie“ zavedla v r. 1993 Marta Bogdanowicz (In: Bogdanowicz, Barańska, Jakacka, 2011, s. 16).

¹³ Český čtenář najde tuto škálu v knize Olgy Zelinkové *Dyslexie v předškolním věku?* (2008).

wspomaganiu rozwoju, edukacji i terapii pedagogicznej, v rozsáhlé kapitole věnované efektivitě MDS popisuje zkušenosti a shrnuje výsledky výzkumů, které potvrzují účinnost metody u dětí s dyslexií, u předškolních dětí, u dětí s postižením, s PAS, s dětskou mozkovou obrnou (dále DMO). Věnuje se také vlivu MDS na dosažení školní zralosti (Bogdanowicz, 2018). Swierkoszová píše o možnosti využití metody v práci s dětmi z minoritních skupin (dětí migrantů, romské děti), tedy **dětí se sociálně kulturním znevýhodněním** (Bogdanowicz, Swierkoszová, 1998).

MDS může také sloužit **diagnostice dítěte**. Na základě pozorování práce dítěte v průběhu hodin MDS, jeho chyb a úspěchů může učitel (terapeut) poznat vývojovou úroveň dítěte, jeho silné a slabé stránky a také může zjistit, které funkce a do jaké míry jsou u dítěte narušené.

Možnosti využití MDS jsou tedy následovné:

- Podpora psychomotorického vývoje
- Profylaxe SPU
- Příprava na školní docházku
- Počáteční výuka čtení a psaní – jako prevence školních neúspěchů i vzdělávací metoda (v Polsku existují programy MDS k výuce písmen, číslic nebo anglického jazyka)
- Psychomotorická reedukace
- Vzdělávání a terapie dětí s SVP (dětí s postižením, děti s PAS, děti se sociálně kulturním znevýhodněním)
- Diagnostika

Bogdanowicz zmiňuje navíc **psychoterapeutický aspekt metody**, jenž podle ní souvisí s využitím hudby, zpěvu, rytmických cvičení, relaxačních cvičení, s předvídatelným řádem hodiny a určitými psychofyzickými podmínkami, které jsou pro hodiny MDS vždy platné (bezpečné prostředí, pozitivní zpětná vazba, podpora sociálních vztahů, podpora žádoucích vzorců chování). Díky tomu má MDS potenciál pozitivně ovlivňovat práci nervové soustavy (rytmické činnosti NS zklidňují) a celkově ovlivňovat emoční stabilitu dítěte (Bogdanowicz, 2018).

2 Polská verze MDS a její místo v polské edukační realitě

Tvůrkyně polské MDS, prof. Marta Bogdanowicz pracuje na metodě od roku 1967, tedy již více než 50 let! V průběhu tohoto období vzniklo postupně mnoho programů MDS přizpůsobených různým skupinám dětí a jejich potřebám. Kromě Bogdanowicz se na tvorbě programů podíleli a podílejí další odborníci (hudebníci, speciální pedagogové, terapeuti, atd). V Polsku se tedy jedná o „živou“ a stále se rozvíjející metodu. Bogdanowicz zdůrazňuje, že všechny programy MDS vychází z praxe a reagují na konkrétní vývojové či speciální vzdělávací potřeby dětí (Bogdanowicz, 2018).

2.1 Tři varianty metody a programy MDS

V Polsku dostupné programy MDS rozřadila Bogdanowicz do tří variant podle náročnosti a druhu zpracovávaného materiálu. V každé variantě může učitel (terapeut, rodič) vybírat z nabídky programů MDS dle potřeb a možností svých svěřenců.

Varianty a programy MDS¹⁴ (Bogdanowicz, 2018, s. 62-63):

1. Jednoduché vzory a písničky/básničky:

- Pro nejmladší děti (od 2-3 let) jako podpora psychomotorického vývoje; pro vzbuzení zájmu dítěte o kreslení a psaní
- Pro starší děti s opožděným/nerovnoměrným psychomotorickým vývojem

Programy MDS:

- *Piosenki do rysowania* (Bogdanowicz, Szlagowska, 1996)
- *Metoda Dobrego Startu. Piosenki do rysowania* (Bogdanowicz, Barańska, Jakacka, 2006)
- *Metoda Dobrego Startu. Od wierszyka do rysunku dla dzieci 3–4-letnich* (Bogdanowicz, Barańska, Jakacka, 2008)
- *Metoda Dobrego Startu. Od wierszyka do rysunku dla dzieci 5-letnich* (Bogdanowicz, Barańska, Jakacka, 2008)

¹⁴ V závorkách bude vždy uvedeno datum prvního vydání daného programu.

- *Metoda Dobrego Startu. Od słowa do zdania, od zdania do tekstu – Wspomaganie rozwoju dzieci, zwłaszcza z opóźnionym rozwojem mowy i wadą sluchu* (Bogdanowicz, Szewczyk, 2007)
- *Metoda Dobrego Startu. Od gloski do słowa – Program wspomagania rozwoju mowy malych dzieci oraz dzieci z opóźnionym rozwojem językowym i wadą sluchu* (Bogdanowicz, Szewczyk, 2015)¹⁵
- *Od bazgrania do rysowania dla dzieci od 2. roku życia* (Bogdanowicz, Barańska, Jakacka)¹⁶

2. Vzory podobné písmenům a písničky/básničky:

- Pro děti od 5. roku života v rámci přípravy na výuku čtení a psaní
- Pro děti rizika dyslexie
- Pro starší děti s opožděným psychomotorickým vývojem

Materiály MDS (vytištěné v níže uvedených učebnicích MDS; nejedná se o program ve smyslu samostatně vydané, ucelené soupravy didaktických materiálů):

- *Metoda Dobrego Startu w pracy z dziećmi od 5 do 10 lat* (Bogdanowicz, 1985)
- *Metoda Dobrego Startu* (Bogdanowicz, 1999)

3. Písmena, číslice, matematické symboly a písničky nebo básničky:

- Pro děti 5 – 6leté jako příprava na výuku čtení, psaní, počítání hravou formou
- Pro žáky 1. třídy jako metoda výuky trivia
- Pro žáky s rizikem dyslexie v rámci upevňování znalosti písmen, číslic a symbolů
- Pro starší žáky s dyslexií v rámci reedukace (nacvičování a zapamatovávání písmen, číslic, znaků, s kterými má dítě potíže)
- Pro starší děti s opožděným psychomotorickým vývojem

¹⁵ Tento program Bogdanowicz ve svém výčtu v knize *Metoda Dobrego Startu we wspomaganiu rozwoju, edukacji i terapii pedagogicznej* (2018) neuvádí, možná proto, že kniha vyšla poprvé v r. 2014, zatímco tento program byl vydán v r. 2015. Nabízí se vysvětlení, že informace o dostupných programech MDS nebyly v dalších vydáních knihy aktualizovány.

¹⁶ Podle informací v knize Bogdanowicz *Metoda Dobrego Startu we wspomaganiu rozwoju, ...* (2018) program byl v té době ve fázi přípravy, v době psaní této BP (podzim 2022) stále nebyl vydán.

Programy MDS:

- *Alfabet piosenek* (Bogdanowicz, 1985, 1999; v učebnicích MDS)
- *Piosenki na literki. Podręcznik i kasety z nagraniami* (Bogdanowicz, Tomaszewska, 1993)
- *Od piosenki do literki. Část 1. a 2.* (Bogdanowicz, Barańska, Jakacka, 1997-1998)
- *Metoda Dobrego Startu. Od piosenki do literki 1* (Bogdanowicz, Barańska, Jakacka, 2005)
- *Metoda Dobrego Startu. Od piosenki do literki 2* (Bogdanowicz, Barańska, Jakacka, 2010)
- *Metoda Dobrego Startu. Od wierszyka do literki* (Bogdanowicz, Barańska, Jakacka, 2006)
- *Metoda Dobrego Startu. Od wierszyka do lietrki, dwuznaku i zmiękczenia* (Bogdanowicz, Barańska, Jakacka, 2008)¹⁷
- *Metoda Dobrego Startu. Od słowa do zdania, od zdania do tekstu – Wspomaganie rozwoju dzieci, zwłaszcza z opóźnionym rozwojem mowy i wadą sluchu* (Bogdanowicz, Szewczyk, 2007)¹⁸
- *Metoda Dobrego Startu. Od wierszyka do cyferki* (Bogdanowicz, Barańska, Jakacka, 2012)
- *Śpiewane litery* (Krakowińska, 1985, 1999; v učebnicích MDS)

Použití básniček místo písní v některých programech vysvětluje Bogdanowicz potřebami dětí s narušenou komunikační schopností (dále NKS) z důvodu mentálního či sluchového postižení nebo dětí s vývojovou dysfázií. Tyto programy také vychází vstříc potřebám dospělých, kteří se zdráhají zpívat. Speciálně pro děti s NKS a děti se sluchovým postižením vznikly programy *Od słowa do zdania, od zdania do tekstu* a *Od gloski do słowa*. Spoluautorkou je logopedka Małgorzata Szewczyk, která pracuje s dětmi se sluchovým postižením (Bogdanowicz, 2018).

¹⁷ Tento program ve výčtu Bogdanowicz (2018, s. 62-63) opět chybí, Bogdanowicz ho však zmiňuje v textu knihy (s. 59).

¹⁸ Program, který je zařazen do 1. varianty metody, se tady opět objevuje zřejmě se zřetelem na potřeby žáků s SPU či SVP.

Tři varianty polské MDS se vzájemně doplňují. Jednotlivé programy odstupňované podle náročnosti zpracovávaného materiálu se dají dobře použít jako na sebe navazující etapy práce s dítětem, kde cílem je podpora jeho vývoje, vzdělávání a případně terapie. Při plánování práce metodou MDS se učitel nemusí držet pouze jednoho programu. S přihlédnutím ke speciálním potřebám svých žáků může **realizovat souběžně dva programy**. Bogdanowicz doporučuje například u dětí s DMO a dětí s tělesným postižením začínat práci od nacvičování jednoduchých grafických prvků: vertikálních a horizontálních čar (grafické vzory z programu *Piosenki do rysowania*), následně přecházet k psaní tiskacích písmen obsahujících dříve procvičené prvky (čáry), tedy např. I, T, L, E, F, H (program *Alfabet piosenek*). Teprve pak, pokud je to možné, by se děti měly pokusit o psaní psacích písmen v rámci programu *Od piosenki do literki* (Bogdanowicz, 2018, s. 65).

V Polsku vznikla také adaptace MDS pro výuku anglického jazyka pro děti ve věku od 5 do 6 let: *The Good Start Method for English: Metoda Dobrego Startu we wspomaganiu rozwoju i uczeniu się dzieci rozpoczynających naukę języka angielskiego* (Bogdanowicz, M., Bogdanowicz, K. M., Łockiewicz, M., 2015). Program tvoří 26 lekcí: 26 grafických vzorů ke 13 anglickým písničkám (tzv. nursery rhymes), vždy 2 vzory (dvě lekce) k jedné písničce, aby bylo dětem usnadněno zapamatování si písničky v cizím jazyce. Program se skládá z metodické příručky, didaktického materiálu (vzory, ilustrace) a 2 CD s nahrávkami písniček (v rychlejším a pomalejším tempu)¹⁹.

2.2 Obsah polské MDS a struktura lekce

Modelová struktura lekce je stejná pro všechny polské varianty a programy MDS s tím, že realizace musí být vždy přizpůsobena možnostem a potřebám konkrétní skupiny dětí či konkrétnímu jedinci (v případě individuální práce). Základní struktura lekce MDS společná pro polskou i českou verzi metody je uvedena v předchozí kapitole (s. 17).

¹⁹ Informace pochází z oficiálního webu Marty Bogdanowicz: Metoda Dobrego Startu (MDS) Marty Bogdanowicz. In: BADOWSKI, Piotr. *Prof. Marta Bogdanowicz* [online]. Marta Bogdanowicz [Cit. 30. 10. 2022]. Dostupné z: <http://www.martabogdanowicz.pl/>.

Podrobná modelová struktura polské lekce MDS vypadá následovně (Bogdanowicz, 2018, s. 67-97):

1. Úvodní cvičení:

- a) Zahajovací cvičení** – obvykle se jedná o hru se zpěvem nebo uvítací píseň (nejčastěji v kruhu) s cílem soustředění pozornosti dětí v úvodu hodiny²⁰
- b) Cvičení na uvědomování si vlastní osoby a „toho druhého“, orientace v tělesném schématu a orientace v prostoru**
- c) Seznámení s písní a rozhovor o písni** – tato etapa má mít 2 fáze:
 - Cvičení na porozumění obsahu písně, rozvoj slovní zásoby a vědomostí, rozvíjení pojmového myšlení (kognitivní funkce, lexikálně-sémantická rovina jazyka)
 - Cvičení jazykového vědomí a citu pro gramatickou správnost sdělení (správný tvar slov a stavba vět) v komunikační situaci (lexikálně-sémantická a morfológicko-syntaktická rovina jazyka)
- d) Jazyková cvičení** – jazykové hádanky, jež se soustředí hlavně na foneticko-fonologickou rovinu jazyka
- e) Logopedická cvičení** – dechová cvičení, trénink oromotoriky, artikulační cvičení

2. Vlastní cvičení:

- a) Cvičení pohybová**
- b) Cvičení pohybově-sluchová**
- c) Cvičení pohybově-sluchově-zraková** – tato etapa má 3 fáze:
 - Prezentace grafického vzoru a ukázka způsobu realizace
 - Multisenzoriální učení²¹
 - Reprodukce vzoru – tato etapa má 2 fáze dle použitých technik a jejich náročnosti:
 - Negrafické techniky:

²⁰ V knize *Metoda Dobrego Startu we wspomaganiu rozwoju, edukacji i terapii pedagogicznej* Bogdanowicz pojmenovává tato zahajovací cvičení „ćwiczenia orientacyjno-porządkowe” – česky: orientačně-pořádková cvičení (Bogdanowicz, 2018, s. 69–70).

²¹ V polských materiálech je použitý pojem „polysenzorické učení“, v metodické příručce k české MDS se píše o „vjemovém učení“. Jedná se o přístup, kdy v procesu učení je angažováno více smyslů, v současné české speciální pedagogice se v tomto kontextu mluví o multisenzoriálním přístupu (Zelinková, 2003).

- Celou horní končetinou – ve vzduchu (s možností sledování vzoru, následně z paměti)
- Prstem – na stole, na podlaze, na táčku s krupicí
- Grafické techniky:
 - Psacím náčiním – křídou, uhlím, voskovkou, tužkou, fixou, štětcem, propiskou
 - Na tabulku, na papír, v pracovním listu, v linkovaném sešitě
 - Od kreslení jednoho vzoru (mnohokrát po stopě) až po kreslení mnoha malých vzorů za sebou

3. Závěr lekce

Cílem **úvodní části hodiny MDS** (Úvodní cvičení) je trénink soustředění pozornosti, rozvíjení motorických a poznávacích funkcí (hlavně funkcí sluchových a jazykových), rozvíjení orientace v tělesném schématu a prostoru, trénink sociálních dovedností. **Cvičení na uvědomování si vlastní osoby a „toho druhého“** mají mít formu přivítání, proto je žádoucí, aby každé dítě bylo osloveno jménem. K tomuto účelu se používají uvítací písňe či hry se jmény, také společenská gesta: podání ruky, mávání, plácnutí si dlaněmi. Cílem je uvědomění si vlastní identity, posílení sebevědomí a sebeúcty, posilování vztahů ve skupině. **Cvičení na rozvoj orientace v tělesném schématu a prostorové orientace** mívá podobu pohybové hry nebo hry se zpěvem. Děti nazývají části těla a ukazují na ně, uvědomují si postavení těla a jeho části v prostoru (sem také patří procvičování pojmů označujících prostorové vztahy). U starších dětí se trénuje **pravolevá orientace** (Bogdanowicz 2018; Bogdanowicz, Barańska, Jakačka, 2015). Aktivity můžou být individuální, skupinové nebo ve dvojicích, děti se můžou například mezi sebou dotýkat různými částmi těla („Potkají se pravá kolena!“). Náměty her vhodných k použití v úvodní části hodiny obsahují metodické příručky ke konkrétním programům MDS, Bogdanowicz doporučuje jako další inspiraci svou knihu *W co się bawić z dziećmi? Piosenki i zabawy wspomagające rozwój dziecka*.

Následující cvičení (body: c, d, e) cílí na **rozvoj řeči a jazykových dovedností**. Na tuto oblast je v polské MDS kladen velký důraz. V učebnici *Metoda Dobrego Startu we wspomaganiu rozwoju, edukacji i terapii pedagogicznej* Bogdanowicz podrobně rozebírá, jaké jazykové dovednosti, kdy a jakými způsoby je rozvíjet (Bogdanowicz, 2018, s. 72-78).

V etapě **seznamování s písní** děti poslouchají píseň (z nahrávky nebo v přednesu učitelky), která je bude provázet celou hodinou. Poslech písně trénuje pozornost, sluchové rozlišování a sluchovou paměť a také představivost. V následném rozhovoru o písni doporučuje Bogdanowicz používat názorné pomůcky (ilustrace k písním, pokud jsou k danému programu k dispozici, konkrétní předměty, o kterých píseň pojednává apod.), které pomůžou dětem porozumět textu písně a zapamatovat si ho. V rozhovoru učitel zjišťuje úroveň porozumění textu, vysvětluje dětem neznámá slova a nové informace, jež text písně přináší. Učitel vede děti k provádění operací na textu, které napomáhají pochopení jeho obsahu, jako je vydělování vět z textu, vydělování slov z větných celků (učitel pokládá dětem otázky k písni, například: „Co řekly děti panu průvodčímu?“, „Jaké nástroje hrály v orchestru?“). Rozhovor je příležitostí k zavádění pojmů a definic, nadřazených a podřazených slov, k trénování myšlenkových procesů (analýza, syntéza, porovnávání, zobecňování). Rozvíjení jazykových dovedností se má vztahovat na tři roviny jazyka: **foneticko-fonologickou** (cvičení v rozlišování hlásek, vydělování slabik ze slov, vnímání rýmů, spojování slabik a hlásek ve slova, hledání slov ukrytých ve slovech apod.), **lexikálně-sémantickou** (rozšiřování slovní zásoby, uvědomování si významu slov, definování pojmů, řazení do kategorií, slova nadřazená a podřazená), **morfologicko-syntaktickou** (vydělování slov a vět z textu, hodnocení správnosti gramatické formy slov a stavby vět, ohýbání slov apod.)²². **Jazyková cvičení** (bod d) jsou zaměřena hlavně na foneticko-fonologickou rovinu jazyka a zahrnují: rozvíjení fonemického sluchu (rozpoznávání a diferenciací jednotlivých hlásek – např. učitel vybere z písničky 2 rýmující se slova a děti hádají, jestli slyší 2 stejná nebo odlišná slova), operace na rýmech a aliteracích (porovnávání slov, identifikování rýmů/aliterací, vymýšlení rýmů/aliterací), operace na fonémech a slabikách (analýza a syntéza, odstraňování hlásek/slabik, přidávání hlásek/slabik, vyměňování, přemísťování). Ke každému druhu cvičení uvádí Bogdanowicz konkrétní příklady jako vodítka pro učitele (Bogdanowicz, 2018, s. 74-77). Při přípravě jazykových cvičení učitel se má inspirovat textem písně (básně). Náročnost cvičení musí být přizpůsobena vývojové a jazykové úrovni dětí. Je potřeba postupovat metodicky od jednodušších úkolů k těm těžším, tzn. v začátcích

²² Bogdanowicz nezmiňuje čtvrtou, pragmatickou rovinu jazyka, píše však o tom, že cvičení na rozvoj jazykových dovedností přispívají k rozvoji těchto jazykových kompetencí: formulace sdělení, chápání sdělení (Bogdanowicz 2018, s. 77). Učitel má také vést děti k samostatnému vyjadřování, formulaci otázek a odpovědí.

práce učitel chce po dětech, aby vydělovaly z textu písně celé věty, potom jednotlivá slova z větných celků, postupně slabiky a hlásky (nejdříve samohlásky, pak souhlásky; nejdříve rozlišit první hlásku ve slově, potom poslední a až nakonec hlásky uprostřed slova). Bogdanowicz píše, že takto pojatý trénink jazykových dovedností realizuje požadavky povinné roční přípravy na školní docházku, jak ji určuje polský kurikulární dokument – „podstawa programowa“²³ (Bogdanowicz, 2018, s. 78).

Není nutné, aby se v hodině MDS objevily všechny druhy cvičení z úvodní části. Bod a) se dá realizovat v rámci bodu b), v dostupných videoukázkách MDS (Bogdanowicz, Barańska, Jakacka, 2006) lekce MDS zásadně začínají uvítací písní/hrou se jmény nebo společenským přivítáním (gesto podání ruky). V metodické příručce k programu MDS *Piosenki do rysowania* se bod a) v popisu průběhu hodiny taktéž neobjevuje. O logopedických cvičeních píše Bogdanowicz, že se v hodině **můžou** objevit (a tedy nemusí), a mají realizovat doporučení logopeda týkající se konkrétních dětí (Bogdanowicz, Barańska, Jakacka, 2015).

Hlavní částí každé lekce MDS je etapa vlastního cvičení. Tuto etapu tvoří tři druhy cvičení: cvičení pohybová, pohybově-sluchová a pohybově-sluchově-zraková. **Tato cvičení se v hodině MDS objevují vždycky v uvedeném pořadí.** Pohybová cvičení rozvíjí hrubou a jemnou motoriku, obratnost, smysl pro rovnováhu, vědomí vlastního těla, orientaci v tělesném schématu, orientaci v prostoru, propriocepci, pohybovou paměť a automatizaci pohybů. Cvičení pohybově-sluchová navíc rozvíjí sluchové vnímání, rytmické cítění, paměť a koordinaci pohybově-sluchovou. Cvičení pohybově-sluchově-zraková rozvíjí navíc zrakové vnímání, zrakovou a sluchovou představivost, pozornost²⁴ a koordinaci hapticko-kinesteticko-pohybově-sluchově-zrakovou; dále rozvíjí kognitivní a jazykové funkce.

Pohybová cvičení mají formu pohybové hry (či pohybových her), která odkazuje na obsah písně (básně). Konkrétní podobu hry vymýšlí učitel (může využít návrh hry ze scénáře k hodině MDS, pokud jsou tyto scénáře k danému programu k dispozici). Žádoucí je využívat také návrhy a momentální nápady dětí. Při plánování pohybových cvičení má učitel

²³ *Podstawa programowa wychowania przedszkolnego dla przedszkoli, oddziałów przedszkolnych w szkołach podstawowych oraz innych form wychowania przedszkolnego.* Varšava: MEN, 2017 [Cit. 4. 10. 2022]. Dostupné z: <https://podstawaprogramowa.pl/Przedszkole>.

²⁴ Pozornost zcela jistě rozvíjí všechna zmíněná cvičení. Není jasné, proč Bogdanowicz na tomto místě píše o pozornosti pouze v souvislosti s cvičeními pohybově-sluchově-zrakovými.

dodržovat zásadu posloupnosti – postupovat od jednoduššího k náročnějšímu, od hrubé motoriky k jemné motorice (od pohybů celého těla, přes pohyby končetin k precizním pohybům dlaní, prstů atd.). Pohyby se mají provádět nejdřív jednou končetinou, následně oběma najednou, nebo obráceně: nejdříve oběma najednou a pak střídavě pravou a levou. Vhodné je střídání tempa pohybů a zařazování relaxačních cvičení s cílem regulace nepřiměřeného svalového napětí (Bogdanowicz, 2018). V metodickém pojednání k české verzi MDS uvádí Bogdanowicz náměty k pohybovým cvičením, navrhuje různé druhy chůze, běhu, skoků, stoje, předklonů, pohybů hlavy a očí, pohybů paží, kroužení paží, pohybů dlaní, dlaní a pěstí, pohybů prstů a uvolňovací cviky (Bogdanowicz, Swierkoszová, 1998, s. 6–7).

Pohybově-sluchová cvičení spočívají v pohybové realizaci rytmu písně/básně (ev. slova). Děti například vytukávají rytmus písně na látkové pytlíčky naplněné hrachem či kroupami nebo točí stuhou do rytmu písně. Pohyby mohou být prováděny pěstmi, dlaněmi, prsty (jediným, dvěma, postupně všemi), lokty, pažemi, nohama či celým tělem. Na této etapě se mohou používat různé pomůcky: látkové pytlíčky a válečky plněné sypkým materiálem (kroupy, rýže, hrách, písek), stuhy, šátky, šerpy, gumy, balónky, papír, hudební nástroje (také ty vyrobené svépomocí). Děti by měly mít možnost nakonec samy navrhnout způsoby realizace rytmu písně. Cvičením na pytlíčcích věnuje Bogdanowicz velkou pozornost, je to důležitá forma přípravy na rytmické kreslení grafického vzoru (další etapa vlastního cvičení). Tato cvičení mohou mít různou podobu, děti mohou vytukávat rytmus písně (básně) pěstí, dlaní (vnitřní stranou, vnější stranou, hranou), prstem, dvěma prsty, postupně všemi prsty. Nejjednodušší pro děti je použití pěstí, následně dlaní, nejtěžší je realizace rytmu postupně všemi prsty, v plánování cvičení se proto doporučuje tato posloupnost. Cvičení se nejdříve provádí jednou rukou (začíná se od ruky dominantní), následně oběma rukama. Postavení dlaní může být paralelní (dlaně vedle sebe) nebo zkřížené (dlaně křížem přes sebe), ruce mohou pracovat současně nebo střídavě. Rytmus může být realizován na místě (na jednom pytlíčku) nebo v plošném uspořádání (na několika pytlíčcích uložených vedle sebe, na válečku): nejdříve zleva doprava (stejně jako v případě čtení a psaní), následně je možný obrácený směr (zprava doleva), nakonec zleva doprava a zpátky. Obě ruce mohou pracovat od krajů válečku k jeho středu nebo obráceně, od středu ke krajům (následně tam a zpátky). V případě realizace rytmu v plošném uspořádání je vhodné, aby

v začátcích práce mělo každé dítě před sebou tolik pytlíků, kolik úderů připadá na jeden takt písně nebo několik taktů potřebných k realizaci grafického vzoru (dále GV). Rytmické schéma by mělo odpovídat rytmičkému schématu GV, který následně budou děti za zpěvu písně kreslit (jeden úder/tuk – jeden tah GV). V případě pohybu zleva doprava je dobré, když první pytlík zleva má jinou barvu než ostatní pytlíky, usnadňuje to dětem orientaci na ploše a napovídá, kde mají začít s pohybem. Pytlíčky se k realizaci rytmu písně dají použít i jinými způsoby: děti si je mohou za zpěvu písně (rytmické deklamace básničky) rytmicky přendávat z ruky do ruky, podávat si je mezi sebou, vyhazovat do vzduchu a chytat atd. Při plánování pohybově-sluchové cvičení by měl učitel brát v úvahu obsah písně, pokud je to možné, přizpůsobit mu druh pohybu, např. zvolit rytmické hlazení pytlíčků, když píseň pojednává o kočičce (Bogdanowicz, 2018).

Pohybově-sluchově-zraková cvičení jsou završením každé lekce MDS, spočívají v nácviu rytmického kreslení GV (písmena, číslice) za zpěvu písně, rytmické deklamace básně, věty či slova (dle programu MDS). „*Základem tohoto cvičení je důsledné propojení každého elementu vzoru s odpovídajícím úryvkem textu, hudbou, pohybem*“ (Bogdanowicz, 2018, s. 85). První fází je **prezentace vzoru**, ve videoukázkách ukazují učitelé dětem GV předkreslený na velký arch papíru pověšený na zdi ve výšce očí dětí nebo nakreslený na tabuli (Bogdanowicz, Barańska, Jakacka, 2006). Součástí prezentace je **rozhovor** o tom, jak daný vzor vypadá, z čeho se skládá (kolik má tahů, jaké je jejich uspořádání), čemu se podobá (jakým reálním objektům), jestli se podobá něčemu, o čem se zpívá v písničce. Učitel řídí rozhovor vhodnými otázkami tak, aby děti samy nacházely odpovědi a dokázaly analyzovat GV. Potom učitel **ukazuje dětem způsob realizace GV** za zpěvu písně, vede prst po předkresleném velkém GV pověšeném na zdi. Následně by si to mělo vyzkoušet jedno dítě pod vedením učitele, který vede ruku dítěte (ostatní děti pozorují). Následuje fáze **multisenzoriálního učení**, kdy učitel má připravené čtvrtky formátu A4 s vylepenými GV z materiálů o různých texturách (modelína, šňůrka, stužka, zrníčka rýže, peříčka, knoflíky atd.), vždy tolik čtvrtek, kolik je dětí. Děti vodí prstem po vzoru do rytmu zpívané písně (deklamované básně). V průběhu nácviu si vyměňují karty mezi sebou, díky čemuž mají kontakt s materiály o různých texturách, což napomáhá učení se vzoru. Učitel dle potřeby pomáhá jednotlivým dětem (vede jejich ruku).

Ve fázi samotné **reprodukce GV** je potřeba dětem nabízet různé techniky a psací náčiní (v průběhu jedné lekce však postačí dva až tři způsoby grafické reprodukce vzoru) a také různé formáty. Platí tady současné zásady podpory rozvoje grafomotoriky: začíná se od pohybů celé končetiny, velkých formátů ve svislých polohách, od psacího náčiní s měkkou stopou; následně se přechází k ploše, k menším formátům, k náčiní s tvrdší stopou; nakonec děti kreslí GV v pracovním listu nebo v linkovaném sešitě. Podle Bogdanowicz by měly starší děti začínat reprodukcí vzoru celou horní končetinou ve vzduchu, následně mohou zkusit „kreslit“ vzor chodidlem na podlaze. Mladší děti a děti s postižením měly by však začínat reprodukcí vzoru na tácku s krupicí (kreslení vzoru ve vzduchu nezanechává stopu, neposkytuje tedy dítěti možnost zkontrolovat vlastní práci). Grafické vzory se kreslí zleva doprava (stejně jako je tomu u čtení a psaní), každý vzor má navíc předepsaný způsob realizace (pořadí a směr kreslení tahů). Učitel musí proto děti při práci důsledně kontrolovat a korigovat, neboť dodržování správného způsobu kreslení vzoru připravuje děti na výuku psaní, u kterého je správný postup zásadní. **Smyslem tohoto cvičení však není precizní reprodukce GV, ale soulad pohybů dítěte s rytmem písňe.** Tato cvičení napomáhají automatizaci pohybů, která je důležitá pro psaní. Tuto etapu je velmi vhodné zakončit reflexí, děti by měly svoje práce samy hodnotit, učitel by si měl všimnout a pochválit děti za všechny pokroky. Z výsledných prací (pracovních listů) se doporučuje udělat na zakončení hodiny výstavu, která bude pro děti dalším motivačním prvkem (Bogdanowicz, 2018).

Závěr lekce se nese v duchu relaxačních cvičení, jež dětem nabízí uvolnění a odpočinek po náročné práci a také pocit vnitřní pohody a sounáležitosti se skupinou. Bogdanowicz doporučuje poslech klidné hudby (např. ukolébavky), dechová cvičení, dětské masáže (na tomto místě doporučuje svou knihu z r. 2003 *Przytulanki, czyli wierszyki na dziecięce masażyki*) či pohybové hry se zpěvem. Aktivity můžou být individuální, skupinové nebo ve dvojicích (Bogdanowicz, 2018).

Jako inspiraci a doplnění k MDS doporučuje Bogdanowicz **metodu Veroniky Sherborne (Sherborne Developmental Movement – SDM)**, z které sama při vedení hodin MDS a přípravě programů MDS čerpá²⁵. Tyto dvě metody se dle Bogdanowicz skvěle doplňují,

²⁵ Marta Bogdanowicz je popularizátorkou metody Veroniky Sherborne v Polsku a mezinárodní trenérkou této metody (oprávnění International Sherborne Cooperation ISCO).

MDS rozvíjí hlavně funkce motorické a kognitivní, zatímco metoda SDM podporuje emoční, sociální a pohybový vývoj dítěte (Bogdanowicz, 2018; Bogdanowicz, Barańska, Jakacka, 2015). Autorka této BP z vlastní pedagogické praxe má vyzkoušeno, že cvičení z metody SDM mají velmi pozitivní vliv na vztahy ve skupině a psychickou a emoční pohodu dítěte. Cvičení z metody SDM (či cvičení inspirována SDM) se dají použít v hodinách MDS v úvodní části, v rámci pohybových cvičení v etapě vlastního cvičení a v závěru hodiny. V ČR (na rozdíl od Polska) chybí odborné materiály o metodě SDM, snad jedinou dostupnou publikací je článek Miroslavy Spurné (2012). V této BP bohužel není prostor na popis metody Veroniky Sherborne.

2.2.1 Obsah programu *Piosenki do rysowania*

Předmětem zvláštního zájmu této BP je program *Piosenki do rysowania* (Bogdanowicz, Barańska, Jakacka, 2015) a tomuto programu odpovídá česká verze MDS. Kompletní program obsahuje metodickou příručku, CD s nahrávkami písní a 2 soupravy didaktických pomůcek, pro učitele: názorné barevné obrázky k písním ve formátu A4, a pro žáka: jednotlivé grafické vzory na listech ve formátu A4, pracovní listy (1 pracovní list ke každé lekci) a soupravu nálepek ke všem lekcím. Program je určen pro děti od 4 let nebo pro starší děti s opožděným či neharmonickým psychomotorickým vývojem²⁶. Program se skládá z 25 grafických vzorů a 64 písní, po dvou až čtyř písní k jednomu GV. Učitel má tedy možnost výběru písně ke GV, může také v případě potřeby opakovat procvičování GV s jinou písní. Grafické vzory jsou (dle autorky publikace) seřazené od nejjednodušších po nejtěžší: první GV tvoří tečky, pak šikmé čárky, vertikální čáry, horizontální čáry, vlnovky, čáry různě plošně uspořádané, zkřížené, pak spirála, kružnice, elipsy, kombinace vyjmenovaných elementů, čtverec, obdélník, trojúhelník (viz Příloha 1)²⁷. Písně jsou po obsahové stránce vhodně zvoleny, odpovídají kognitivní a jazykové úrovni předškolního dítěte a jeho

²⁶ V dostupných filmových materiálech (informační a instruktážní DVD) je ukázka lekce z programu *Piosenki do rysowania* ve třídě 3letých dětí (Bogdanowicz, Barańska, Jakacka, 2006).

²⁷ O tom, zda je toto uspořádání grafických vzorů z pohledu rozvoje grafomotoriky skutečně vhodné, by se dalo diskutovat, např. Bednářová a Šmardová (2021) řadí grafické prvky dle jejich náročnosti (a také věku dětí) jinak: jako první uvádí svislé čáry, pak vodorovné čáry, následně kruh a až potom tečky (když se hrot psacího náčiní pouze dotýká podložky, stejně jako je vidět na videoukázkách MDS). Tímto problémem se tato BP nebude zabývat, neboť to překračuje její rámec.

zkušenostem (podrobná analýza hudební složky tohoto programu MDS bude předmětem praktické části této BP).

Metodická příručka obsahuje podrobné scénáře všech 64 lekcí (včetně notového zápisu písní) a metodické pojednání o MDS. Struktura lekcí odpovídá modelové struktuře hodin MDS (viz kapitola 2.2) s tím, že chybí bod a) ve smyslu organizačního cvičení. Prvním bodem ve scénářích je hra se zpěvem na rozvoj orientace v tělesném schématu a v prostoru (příručka obsahuje zápisy pěti obecně známých písní k těmto hrám). V metodickém pojednání se však píše, že hodina má začínat přivítáním, společenským nebo formou písničky se jmény (autorky uvádí příklad jedné takové písně). Scénáře obsahují konkrétní náměty všech cvičení, aktivity jsou voleny velmi pestře, vždy v návaznosti na obsah písně. Scénáře jsou okamžitě použitelné, jednotlivé body scénáře jsou formulovány z pozice učitele tak, jako by je učitel dětem zadával: „*Představte si, že jste žabky. Pohybujte se jako žabky, když skáčou po louce (...)*“ (Bogdanowicz, Barańska, Jakacka, 2015, s. 47). V centru pozornosti učitele však musí být vždy dítě nikoliv realizace scénáře, ten je třeba přizpůsobit aktuálním potřebám a možnostem žáků. Součástí každé lekce jsou skupinová cvičení, cvičení v párech nebo menších skupinkách. Tato cvičení pomáhají budovat vztahy ve skupině, trénují sociální dovednosti, přispívají k pocitu bezpečí a sebejistotě jedince. Některá z těchto cvičení jsou převzata z metody SDM, např. objímání a kolébání partnera, domeček pro partnera aj. (Sherborne, 2002). Pracovní listy mají formát A4, horní polovinu tvoří obrázek k písni, který je určen k vybarvení. Na obrázku je vyznačené místo pro nálepku, která obrázek doplní. Do obrázku je vepsán GV, jež mohou děti obtahovat prstem nebo psacím náčiním. Dolní polovina listu je určená k procvičování GV v menších velikostech: obtahování předkresleného vzoru, vepisování GV do čtverců různých velikostí, psaní GV za sebou v liniatuře (viz Příloha 4).

2.3 MDS v polské edukační realitě

MDS je v Polsku používána v běžných mateřských a základních školách, ve speciálních mateřských a základních školách, ve stacionářích. Je součástí vzdělávání v rámci přípravy na školní docházku, v prevenci SPU, v reedukaci žáků s SPU, ve skupinové a individuální terapii. Pod vedením prof. Marty Bogdanowicz se metoda neustále vyvíjí, přibývají nejen

další programy MDS, ale také publikace a výzkumy věnované této metodě²⁸. Pro vyhodnocení efektivity MDS a pokroku dětí v průběhu práce metodou MDS vypracovala Bogdanowicz **hodnoticí škálu (Skala oceny skuteczności Metody Dobrego Startu)**. Metodické materiály k MDS jsou volně prodejně a běžně dostupné v knihovnách. Bogdanowicz píše, že metodu si lze přisvojit studiem dostupných materiálů, doporučuje však absolvovat specializovaný vzdělávací kurz MDS (Bogdanowicz, 2018). **Kurzy MDS** pořádá **Polskie Towarzystwo Dysleksji** (dále PTD, Polská společnost dyslexie). Oprávnění vést kurzy mají pouze (spolu)autorky metody: Marta Bogdanowicz, Małgorzata Barańska, Ewa Jakacka, Małgorzata Szewczyk, Katarzyna Maria Bogdanowicz, Marta Łockiewicz (poslední dvě vyjmenované jsou autorkami verze MDS pro výuku anglického jazyka – The Good Start Method for English, GSM). Hodinová dotace kurzu činí 100 h, kurz je rozdělený do tří víkendových setkání a má tři části: 1. teoretickou část, 2. praktickou část, 3. supervizní část. Účastník, jenž absolvuje všechny části kurzu, obdrží potvrzení o ukončení kurzu. Navíc má možnost získat diplom absolventa kurzu, podmínkou však je vypracování práce, která dokumentuje odučené hodiny MDS²⁹. Absolvování kurzu není podmínkou pro vedení hodin MDS, opravňuje však k vedení ukázkových hodin (nikoliv školení) pro rodiče a učitele (Bogdanowicz, 2018).

Mateřské a základní školy (týká se předškolních oddělení ZŠ a prvních tříd ZŠ) mají možnost získat **certifikát PTD „Tu bawimy się i uczymy Metodą Dobrego Startu Marty Bogdanowicz”**. Podmínky pro získání certifikátu jsou následující:

- *„hodiny MDS probíhají pravidelně alespoň v polovině tříd v MŠ nebo v polovině předškolních oddělení a v prvních třídách ZŠ;*
- *tyto třídy pracují metodou MDS již přinejmenším 1 rok;*

²⁸ Seznam publikací věnovaných MDS je dostupný na webu Marty Bogdanowicz v záložce „Publikace“ (BADOWSKI, Piotr. *Prof. Marta Bogdanowicz* [online]. Marta Bogdanowicz [Cit. 13. 11. 2022]. Dostupné z: <http://www.martabogdanowicz.pl/>).

²⁹ Metoda Dobrego Startu (100 godzin – 3 sesje). In: *Polskie Towarzystwo Dysleksji* [online]. Polskie Towarzystwo Dysleksji [Cit. 13.11.2022]. Dostupné z: <https://www.ptd.edu.pl/kursmds.html>.

- *jeden z učitelů vedoucí hodiny MDS získal diplom absolvování vzdělávacího kurzu MDS, ostatní učitele vyučující metodou MDS absolvovali alespoň jedno víkendové školení (jednu část kurzu)* ³⁰.

Certifikát je platný po dobu dvou let od data vystavení. Na webu PTD by měl být dostupný seznam škol, kterým byl certifikát udělen. V době napsání této BP nebyl však seznam dohledatelný. Jednoduchým zadáním MDS do internetového vyhledávače lze zjistit, že tato metoda je po celém Polsku využívána (hlavně v MŠ, speciálních školách a terapeutických zařízeních).

V Polsku jsou dostupné i speciální pomůcky k MDS vypracované Martou Bogdanowicz ve spolupráci s výrobcem dřevěných hraček Romanem Pilchem: barevné dřevěné tácky (pro kreslení GV do krupice), souprava polských psacích písmen a číslic vyřezaných do dřevěných destiček³¹.

³⁰ Przedszkole Dobrego Startu. In: *Polskie Towarzystwo Dysleksji* [online]. Polskie Towarzystwo Dysleksji [Cit. 13.11.2022]. Dostupné z: <https://www.ptd.edu.pl/akcja-przedszkole.html>.

³¹ Metoda Dobrego Startu. In: *Pilch – wyczarowane z drewna* [online]. Z. P. H. Pilch, 9. září 2019 [Cit. 13. 11. 2022]. Dostupné z: <https://pilchr.pl/aktualnosci/metoda-dobrego-startu/>.

3 Česká verze MDS a její místo v české edukační realitě

Česká verze MDS vydaná v r. 1998 je adaptací programu *Piosenki do rysowania*. Je to jediný český program MDS. Autorkou české verze a popularizátorkou MDS v ČR je PhDr. Jana Swierkoszová. Metodické materiály k české MDS nejsou volně dostupné a jejich nákup je podmíněn účastí na jednodenním akreditovaném vzdělávacím kurzu. Absolvování kurzu opravňuje k využívání MDS v pedagogické či terapeutické praxi (Kmentová, 2019). Tyto kurzy donedávna vedla Jana Swierkoszová, nyní je lektoruje Ing., Bc. Markéta Kutnohorská; na vedení kurzů se podílela také Mgr. Kateřina Nickelová. Aktuálně výhradním prodejcem materiálů k MDS je DYS-centrum Praha³². MDS není v ČR rozšířena, Milena Kmentová v rámci výzkumu věnovaného povědomí o této metodě dohledala 60 institucí (většinou MŠ), které mají ve vzdělávací či terapeutické nabídce MDS. Výzkum mezi účastnicemi školení pro pedagogy ukázal, že 39 % respondentek má sice zprostředkované informace o MDS³³, avšak pouze 1,2 % učitelek uplatňuje v praxi celý program české MDS. 10 % uvedlo, že používá některé lekce či prvky metody. Kmentová zastává názor, že potenciál MDS zůstává v ČR nevytěžen, domnívá se, že použití české MDS v praxi znesnadňuje nesoulad metroritmických faktorů mnoha písní s pohybem a příliš rychlé tempo nahrávek (Kmentová, 2019). Hudební složce české (a polské) verze se bude věnovat praktická část této BP.

3.1 Obsah české MDS a struktura lekce

Česká MDS sleduje stejné cíle a uplatňuje stejné principy jako polská metoda (viz kapitola 1). Didaktická souprava obsahuje metodickou příručku s podrobnými scénáři hodin, pracovní listy (2 až 4 různé PL k jedné lekci) a CD (dříve kazetu) s nahrávkami písní. Česká verze je rozdělena do 25 lekcí (25 GV přiřazených k 25 písním). Grafické vzory nejsou totožné s polskými, pouze pět GV je stejných jako v polské verzi (1A, 1C, 2A, 3E, 5A), tři jsou zřejmě upravenou variantou polského GV (1D, 2D, 4C). Dva GV jsou převzaté z polské verze MDS *Wzory literopodobne i piosenki lub wierszyki*³⁴ (2B, 2C), tři GV jsou zřejmě adaptací vzorů z této verze (4A, 4B, 4D) – viz Přílohy 1, 2, 3. Vzhledem k využití složitějších

³² DYS-centrum Praha je nezisková organizace, která se věnuje poradenské, terapeutické a vzdělávací činnosti zaměřené na jedince s SPU a poruchami chování, rodiče a pedagogy (<https://www.dyscentrum.org/>).

³³ Kmentová zdůrazňuje, že výzkumu se účastnily učitelky se zvláštním zájmem o hudební výchovu, pokud by se jednalo o výzkum mezi náhodně vybranými učitelkami, čísla by mohla být významně nižší.

³⁴ Publikovaná v knize Marty Bogdanowicz *Metoda Dobrego Startu w pracy z dziećmi od 5 do 10 lat* (1985).

grafických prvků (smyčky, kličky, arkády) je česká sestava GV náročnější než polská. Zřejmě proto je česká MDS určena dětem od 5 let, zatímco polský program je určen dětem od 4 let.

Struktura lekce se shoduje se základní strukturou hodiny MDS, jak ji uvádí Bogdanowicz (viz kapitola 1.2.1 této BP), avšak při srovnávání s podrobnou modelovou strukturou polské hodiny MDS (kapitola 2.2 této BP) jsou patrné rozdíly. Swierkoszová v metodické příručce o etapách hodiny píše jako o „krocích“ v procesu a formuluje je takto:

- *„Zahájení*
- *Posílení jazykových kompetencí a komunikativních dovedností (verbálních i nonverbálních)*
- *Specifická cvičení (posílení rozvoje zrakové a sluchové percepce, pravolevé a prostorové orientace)*
- *Pohybová cvičení*
- *Píseň – pohyb (cvičení pohybově akustická)*
- *Píseň – pohyb – grafický vzor (cvičení pohybově akusticko-optická)*
- *Závěr“* (Bogdanowicz, Swierkoszová, 1998, s. 12)

Předmětem této BP není porovnání obsahů obou verzí MDS (překročilo by to rámec této práce), a tak na tomto místě budou pouze naznačeny hlavní rozdíly. Cvičení na rozvoj řečových dovedností, které Bogdanowicz řadí do etapy úvodních cvičení po cvičení na rozvoj vědomí vlastní osoby a „toho druhého“ a orientace v tělesném schématu a prostoru, jsou v české struktuře uvedené jako samostatná etapa hned po zahájení. To má formu přivítání všech účastníků chápaného jako společenská událost (podobně jako v polské verzi). Swierkoszová dále píše, že v úvodu by měl být prostor pro aktivity posilující vztahy mezi dětmi a reagující na přirozenou potřebu doteku a fyzického kontaktu (posílení hmatového vnímání). V polské MDS tomu odpovídá cvičení na rozvoj vědomí vlastní osoby a „toho druhého“. Cvičení na rozvoj orientace v tělesném schématu a prostoru, pravolevou orientaci řadí Swierkoszová do tzv. „specifických cvičení“, která mají reagovat na potřeby a deficity konkrétní skupiny či jednotlivců. Učitel je tedy zařazuje podle aktuální potřeby a na míru svým žákům (klientům). Ve scénářích lekcí MDS zařazuje často Swierkoszová aktivity na rozvoj orientace v tělesném schématu a prostoru do etapy pohybového cvičení. Jako

pomůcky k pohybově-sluchovému cvičení (u Swierkoszové „pohybově akustickým“) autorka české verze uvádí 2 látkové polštářky plněné kroupami, 2 tenisové míčky, 2 stuhy o délce 150 cm a šňůru korálků (asi 40 cm dlouhou). Realizace rytmu má ze začátku probíhat v pomalém tempu bez hudebního doprovodu, následně s hudebním doprovodem. K pohybově-sluchově-zrakovému cvičení doporučuje psací náčiní přiměřené věku dítěte (neprecizuje), tabuli, pracovní listy, fixy, křídly. Pracovní listy obsahují předlohy k realizaci GV v různých velikostech. Učitel musí zvážit, kterou velikost GV dítě zvládne kreslit v tempu hudební nahrávky, a kterou by mělo kreslit za zpěvu (či pouze při mručení) písni (Bogdanowicz, Swierkoszová, 1998). Pracovní listy jsou rozdílné od polských, obsahují většinou samotné předlohy ke kreslení GV. Grafické vzory na předlohách ke kreslení jsou velikostně větší než v polských PL, což je pro předškolní děti vhodnější. K některým lekcím jsou navíc připravené pracovní listy bez GV, určené k rozvíjení jiných dovedností.

Swierkoszová klade velký důraz na **závěrečnou reflexi**, kterou chápe jako příležitost k hodnocení hodiny, sebehodnocení, sebepoznávání a poznávání druhého díky **verbalizaci vlastních dojmů a prožitků**. Autorka poskytuje učitelům vodítka k vedení reflektivního rozhovoru (Bogdanowicz, Swierkoszová, 1998). Pokud je něco skutečně odlišného či nového v české verzi MDS (jak o tom psala Zelinková – viz kapitola 1.1.3), **autorka této BP spatřuje tento nový prvek ve vedení dětí k uvědomování si vlastních prožitků a jejich verbalizaci a k vědomé reflexi vlastní práce během hodiny**. Bogdanowicz sice píše o reflexi, ale pouze v kontextu hodnocení vlastní práce. Reflexi v hodině MDS tedy nechápe tak komplexně jak Swierkoszová a nevěnuje jí tolik pozornosti.

4 Význam hudební složky a rytmu v MDS

Bogdanowicz píše, že základem a inspirací pro vznik metody Le Bon Départ, tedy i MDS byly pozitivní zkušenosti s využíváním hudby ve výchovně-pedagogickém a terapeutickém procesu. Zmiňuje Adolpha Ferriera, který tvrdil, že hudba plní ve výchově dětí zvláštní úlohu, Rudolfa Steinera, jenž zdůrazňoval zásadní roli rytmu v hudbě i v životě (a aktivitě) člověka, Petera Egela, jenž jako první využil rytmus v rehabilitaci. Dále uvádí tvůrce moderního pojetí hudební výchovy: Émila Jacques Dalcroze, Carla Orffa a Zoltána Kodályho (Bogdanowicz, 2018). Zkušenosti a výzkumy těchto pedagogů ukázaly, že hudební a rytmická cvičení mají pozitivní vliv na celkový vývoj dětí a „vyšší kvalita hudebnosti ovlivňuje kladně i oblast obecné schopnosti člověka, jeho intelektuální a kognitivní rozvoj“ (Sedlák, Váňová, 2016, s. 61). MDS má s autorskými metodami těchto velikánů hudební výchovy společný základ: hudba a hudební činnosti jsou v ní považovány za nástroj podpory všestranného rozvoje dětí. Mezi hudební činnosti se řadí poslechové činnosti, pěvecké činnosti, instrumentální činnosti a hudebně-pohybové činnosti (Kodejška, 2002). V MDS mají své pevné místo: poslech písně, zpěv, rytmické doprovázení písně (doporučuje se také doprovod na jednoduché hudební nástroje), pohybová realizace rytmu písně (a také obsahu). V metodě jsou tedy zastoupeny všechny druhy hudebních činností.

Role hudebního elementu v MDS je zcela zásadní. Píseň děti provází celou hodinou, je nositelkou významů, plní úlohu motivační, aktivizační a organizační. Časové uspořádání hudby (rytmus) podmiňuje organizaci a trvání pohybu. V případě použití básničky (potažmo i slova) místo písně zůstává zachován důraz na rytmické faktory (báseň má být rytmicky deklamována). Bogdanowicz píše, že zpěv písně a pohybová realizace rytmu písně rozvíjí vnímání, řeč, hudební a fonemický sluch, paměť, motoriku (hrubou motoriku, jemnou motoriku a grafomotoriku). Hudební činnosti pozitivně ovlivňují emocionální sféru osobnosti, rytmická cvičení zklidňují nervovou soustavu (Bogdanowicz, 2018). Kmentová zkoumala 16 různých českých publikací (z let 1947–2012) věnovaných rozvoji grafomotoriky předškolních dětí s ohledem na (ne)přítomnost vazeb s hudební výchovou. Srovnání ukázalo, že MDS je jedinečná svým důrazem na hudební činnosti v rozvoji psychomotoriky a grafomotoriky (Kmentová, 2022a).

Vzhledem ke speciální roli hudby a širokému spektru hudebních činností nabízených dětem v rámci MDS je tato metoda vhodná k použití v hodinách hudební výchovy v prvních třídách ZŠ. Autorka této BP se domnívá, že MDS splňuje požadavky integrativní (polyestetické) hudební výchovy předškolního dítěte, jak je formuloval Miloš Kodejška (2002). MDS spojuje hudební činnosti s grafickým projevem, pracuje s textem písně/básně. V hodinách se může objevovat dramatizace či taneční projev.

4.1 Rytmus a jeho vnímání v předškolním věku

Ze všech výrazových prostředků hudby³⁵ je v MDS nejvíce zdůrazňován a pedagogicky využíván rytmus. Jedná se však o široký (a bývá že nejednoznačně definovaný) pojem, který je potřeba na tomto místě ujasnit.

Rytmus je univerzální kategorie, která označuje časovou organizaci dějů. Je přirozenou vlastností přírodních jevů. **Hudební rytmus** vymezuje Sedlák jako „základní výrazový prostředek, organizující hudbu v čase“ (Sedlák, Váňová, 2016, s. 137). Jeho složkami jsou: puls, metrum, délky tónů (časové intervaly mezi zvuky), hybnost a tempo (Tamtéž, s. 137, 139). **Puls** je pravidelné opakování tónů stejných délek (počítacích dob) rovnoměrně rozčleněných v čase. **Metrum** navazuje na pulzaci a spočívá ve střídání přízvučných a nepřízvučných dob; Metrum může být sudé nebo liché. Spojením metra a pulzace vzniká **metrická pulzace** čili pravidelné střídání přízvučných a nepřízvučných dob. Ta je podle Sedláka základem prožívání metra (Sedlák, Váňová, 2016, s. 138). **Rytmus** v užším pojetí jsou časové intervaly mezi zvuky, střídání tónů a pomlky různých délek. **Tempo** je označováno jako „rychlost průběhu hudební interpretace, projevující se střídáním základních metrických dob a absolutní délkou (časovými odstupy) počítací doby v taktu“ a je vyjadřováno počtem úderů za minutu (Sedlák, Váňová, 2016, s. 140). **Hybnost** je obecnější určení hudebního tempa (velmi pomalé, pomalé, středně rychlé atd.).

4.1.1 Vnímání rytmu v předškolním věku

Podle odborníků je **rytmické cítění** (smysl pro rytmus) základní a zároveň fylogeneticky nejstarší hudební schopností (Kodejška, 2002; Sedlák, Váňová, 2016). Základ budoucí

³⁵ Do hudebních výrazových prostředků se řadí: melodie, rytmus, dynamika, harmonie, barva, gradace, kontrast.

schopnosti se vyvíjí již v prenatálním životě, kdy dítě vnímá pravidelný tlukot matčina srdce. Sedlák zdůrazňuje, že „*psychofyzilogický základ hudebního rytmu i tempa je motorický*“ (Sedlák, Váňová, 2016, s. 142). Při vnímání hudby člověk (a zvláště dítě) má tendenci reagovat na její metroritmickou strukturu pohybem (pohupování, vyťukávání rytmu, pohyby nohou apod.). Tato motorická reakce je přirozenou odpovědí na **metrickou pulzaci** (Sedlák, Váňová, 2016).

Pro **předškolní dítě** je pohyb podmínkou vnímání a realizace metrické pulzace, proto se na této etapě hudebního vývoje doporučuje spojovat hudbu s pohybem. Ze všech složek rytmu právě metrickou pulzaci vnímá předškolní dítě nejintenzivněji. Pokud má dítě realizovat rytmus v užším pojetí (časové členění tónu), potřebuje se opřít o slovní rytmus (Kodejška, 2002). Spojování rytmu hudebního se slovním (deklamace slov, říkadel) má tudíž své důležité místo v hudební (rytmické) výchově. V instrumentálních činnostech je dítě nejdříve schopno zachytit slovní rytmus, až potom se od něj dokáže odpoutat a realizovat další složky rytmu: pulzaci, metrum, rytmus, ostinátní figury (Králová a kol., 2016). Předškolní děti většinou dokážou reagovat pohybem na změny tempa (Kodejška, 2002).

PRAKTICKÁ ČÁST

5 Předmět a cíle výzkumu, výzkumné otázky

Předmětem výzkumu je porovnání hudební složky Metody dobrého startu v polské a české verzi metody.

V rámci praktické části práce byly stanoveny dva hlavní cíle a dva dílčí cíle.

Hlavní cíle výzkumu:

1. Porovnat hudební složku polské a české verze Metody dobrého startu.
2. Identifikovat a popsat úskalí hudební složky MDS s důrazem na problém sladování rytmických složek s pohybem vzhledem k předkládaným grafickým vzorům v rámci obou verzí metody.

Dílčí cíle

Vzhledem k obsáhlosti hudebního materiálu v polské verzi MDS byly v rámci jeho analýzy stanoveny dva dílčí cíle:

1. Zhodnotit jednotlivé písně z pohledu jejich funkčnosti, tedy použitelnosti v pedagogické praxi.
2. Z předložené nabídky písní vybrat ke každému grafickému vzoru jednu píseň, která nejlépe vyhovuje požadavkům metody a pedagogické praxe.

Výzkumné otázky

S ohledem na předmět a cíle výzkumu byly formulovány výzkumné otázky:

Otázka 1: Odpovídá rytmická struktura a (vžitě) tempo písní pohybové realizaci grafického vzoru?

Otázka 2: Dalo by se říct, že hudební složka polské verze MDS, která ve velké míře využívá speciálně pro ni napsané umělé písně, lépe vyhovuje požadavkům metody, tedy lépe plní svůj pedagogický účel než česká verze metody?

6 Metody výzkumu

Výzkumné metody byly zvoleny s ohledem na cíle výzkumu. Výzkumné šetření mělo zásadně kvalitativní charakter. Výzkum se soustředil na analýzu edukačních prostředků: dětských písní, a jim odpovídajících grafických vzorů jako součástí metodiky Metody dobrého startu v její polské verzi. Výzkumem české verze MDS se zabývá Milena Kmentová v připravované habilitační práci³⁶ (dále Kmentová, HP). K analýze hudebních faktorů písní zařazených do polské metodiky a hodnocení míry jejich souladu s předloženými grafickými vzory byla použita metodika vypracovaná Kmentovou. V souladu s touto metodikou probíhalo hodnocení míry souladu rytmu písně s pohybem v průběhu realizace grafického vzoru na dvou úrovních: na úrovni taktu a na úrovni několika taktů nutných pro realizaci daného grafického vzoru. Hodnocení na úrovni taktu se opíralo o barevnou škálu, u Kmentové šestistupňovou, kterou pro potřeby analýzy polské hudební složky bylo nutné rozšířit o další, sedmý stupeň. Použitá škála vypadá tedy následovně:

1. „V rámci taktu na každý jeden tah grafického vzoru připadá právě jedna slabika textu a jeden tón melodie.
2. V taktu se vyskytne situace, kdy minimálně jeden tah grafického vzoru probíhá za zpěvu dvou nebo více slabik textu a tónu melodie.
3. V taktu se vyskytne situace, kdy je tah realizován během pomlky, bez opory slabiky a tónu, většinou v době nádechu mezi frázemi (přičemž v notovém zápisu nemusí být pomlka, protože často je zapsaná nota delší, než ve skutečnosti odpovídá zpěvu).
4. V taktu se vyskytne situace, kdy je tah grafického vzoru realizován s oporou tónu v legatu, tedy bez opory nové slabiky (druhá nota pod obloukem).
5. V taktu se vyskytne situace, kdy je tah sice realizován v souladu s pulzací, ale během delšího tónu bez opory slabiky v textu (nejčastěji v druhé době půlové hodnoty).
6. V taktu je přítomen tečkovaný rytmus: tah je započat v souladu s pulzací během předchozího delšího tónu (čtvrtová s tečkou) bez opory o novou slabiku, během tohoto tahu se zpívá nová kratší slabika (s osminovou hodnotou)“ (Kmentová, HP).

³⁶ Kmentová, Milena. *Hudební výchova v konceptu psychomotoriky: Nová inspirace Metodou dobrého startu.*

7. V taktu je přítomen tečkovaný rytmus, tah je sice realizován s oporou slabiky a tónu, ale bez opory v pulzaci.

První a druhý stupeň škály (zelený a modrý) považuje Kmentová za příznivý pro realizaci grafického vzoru. V případě situací popsaných v dalších bodech se stupňuje nesoulad rytmu písně s rytmičným schématem, který si žádá grafický vzor.

Dalším nástrojem z metodiky Kmentové použitým ve výzkumu byla tabulka k analýze písní a audio nahrávek, opět mírně pozměněná dle cílů výzkumu a specifík zkoumaného hudebního materiálu. Tabulka bude konkrétně popsána v další kapitole.

K hodnocení míry použitelnosti písní v pedagogické praxi byla autorkou této BP vytvořena třístupňová škála:

1	Funkční (píseň první volby)
2	Funkční s výhradou (píseň druhé volby)
3	Nefunkční (zvolit jinou píseň)

Ve výzkumném šetření byla také použita metoda pozorování a následné analýzy videozáznamů ukázek hodin polské MDS, které jsou dostupné na DVD jako oficiální informativní a vzdělávací materiál pro pedagogy, terapeuty a zájemce o metodu (Bogdanowicz, Barańska, Jakacka, 2006). Vzhledem k charakteru zkoumaného materiálu (ukázky několika málo hodin práce metodou MDS v rámci různých programů) bylo pozorování nutně nezúčastněné a nesystematické, avšak cílené. Systematické a zúčastněné pozorování pomocné k analýze polské MDS by vyžadovalo dlouhodobý výzkumný pobyt v Polsku, což v rámci přípravy této BP nebylo možné. Z tohoto důvodu také hodnocení vhodnosti tempa písní k pohybové realizaci grafických vzorů se opíralo o vlastní pedagogickou zkušenost autorky této práce.

Ve výzkumném šetření byly dále použity metody komparativního výzkumu, který se opíral o vlastní výzkumné šetření polské MDS a zároveň o závěry Mileny Kmentové a jejího

šetření české verze metody. Závěry komparativního výzkumu mají částečně kvantitativní charakter.

7 Analýza hudební složky polské Metody dobrého startu

Polskou MDS pro potřeby této analýzy se rozumí jeden konkrétní program MDS, a to *Piosenki do rysowania*, tomuto programu totiž odpovídá česká verze MDS (Bogdanowicz, Swierkoszová, 1998).

Hudební složkou se rozumí písně předložené v metodické příručce v notovém zápise a také nahrávky těchto písní na přiloženém CD. Písně na CD nazpívala dětská sólistka Alicja Rydel a děti ze sboru vedeného Iwonou Guberskou a z dětského divadélka „Kiełek” pod vedením Reginy Olszowské. Pro analýzu jsou také zásadní případné metodické poznámky k provádění hudebních činností v textu příručky MDS.

7.1 Charakteristika použitého hudebního materiálu

Hudební složku polské MDS tvoří 64 písní přiřazených k 25 grafickým vzorům (grafické vzory polské MDS jsou uvedeny v Příloze 1). Ke každému vzoru patří dvě až tři písně, v jednom případě (vzor 2C) čtyři. 34 písní složila speciálně pro tuto metodu a ke konkrétním grafickým vzorům Danuta Szlagowska. Kromě tří grafických vzorů (1C, 2D, 3A) jsou její autorské písně přiřazené ke všem vzorům. 15 písní je v metodice označených jako „populární”, dvě jako lidové, u dvou písní je poznámka o lidovém původu hudby (autor textu není uveden). O ostatních písních (známých i neznámých autorů) psala Bogdanowicz v r. 1998 jako o dětských písních převzatých z repertoáru mateřských škol (Bogdanowicz, Swierkoszová, 1998).

Pojem “populární píseň” (piosenka popularna) není v metodické příručce specifikován. Zařazení písní do dané kategorie není odůvodněno, přitom označení některých písní jako „populární” či lidové budí otázky. Podrobné zkoumání tohoto problému překračuje rámec této práce a zasloužilo by si etnomuzikologický výzkum. Jako příklad lze uvést píseň *Jawor, jawor*, známou spíše jako *Jawor, jawor, jaworowi ludzie* či jen *Jaworowi ludzie*, která je v metodice označena jako „populární”, přitom se jedná o velmi starou dětskou hru se zpěvem. Eugeniusz Piasecki v práci „*Jaworowi ludzie*” *Studjum z pogranicza folkloru i pedagogiki* píše, že různé varianty hry a písně zaznamenal ve svých dílech Oskar Kolberg

(1814–1890), nejvýznamnější polský etnograf a folklorista. Podle Piaseckého má hra prastarou provenienci a se stejným (či jen málo změněným) pohybovým schématem, avšak s rozdílnými texty (i když s opakujícím se tematickým motivem mostu či brány) a zřejmě i různými melodiemi se objevuje v různých kulturách napříč kontinenty (Piasecki, 1935)³⁷. Původ této písně je tedy zcela jistě lidový a takto by měla být v metodice označena. Stejná otázka vyvstává u písní *Kółko graniaste* (ta se nápadně podobá české hře *Kolo, kolo mlýnský*) a *Mam chusteczkę haftowaną*, opět se jedná o zřejmě velmi staré hry se zpěvem. Podobně u písně *Siedzi sobie zając pod miedzą*: podle Marie Wacholc, autorky *Śpiewnika polského*, se jedná o lidový nápěv s textem kněze Hiacynta Przetockého z roku 1650, nejstarší polskou mysliveckou píseň, kterou skladatel Stanisław Moniuszko zakomponoval do druhého dějství opery *Straszny dwór*, česky: *Strašidelný zámek* (Wacholc, 2020). Píseň by v tomto kontextu měla být zřejmě označena za zlidovělou, avšak v polské hudební teorii tento pojem chybí. To, co nelze označit za striktně lidovou hudbu, patří do široce pojatého žánru populární hudby (Chodkowski, 1995). Označení „zlidovělá píseň“ se tudíž v polské metodice nevyskytuje.

Lidovou provenienci má zřejmě také píseň *Wlazł kotek na płotek* (dost možná nejznámější polská dětská píseň). Autorství bylo přisuzováno Wiktorovi Każyńskému (hudba) a Władysławovi Syrokomlovi (text), což se také opakuje v metodice MDS. Internetová *Biblioteka Polskiej Piosenki (Knihovna polské písničky)* cituje článek Mariusze Matuszewského, v němž autor dokládá, že melodie je ve skutečnosti lidová, zápis písně se objevuje u Kolberga (*Pieśni ludu polskiego*, 1857) a existují i starší zmínky o písni (Matuszewski, 1995). Text písně zapsaný Kolbergem měl znít: „*Wlazł kotek na płotek i mruga, piękna to piosneczka niedługa. Wlazł kurek na murek i pieje; niech się nikt z tych piosnek nie śmieje.*“³⁸ Píseň podle všeho existovala (a stále existuje) v různých textových a melodických variantách. V současnosti nejrozšířenější verzí je ta, jež je zapsána v metodice MDS. Autorem textu písně není Syrokomla, ten využil původní krátký lidový

³⁷ Namístež je poznamenat, že obdobné pohybové schéma má česká hra *Zlatá brána*, dost možná není také náhodná jistá podobnost kolovrátkových melodií.

³⁸ Wlazł kotek na płotek. In: *Wikipedia* [online]. Poslední aktualizace 13. ledna 2022 22:46 [Cit. 5. 9. 2022]. Dostupné z: https://pl.wikipedia.org/wiki/Wlaz%C5%82_kotek_na_p%C5%82otek.

text jako inspiraci k napsání delší básně o třech slokách³⁹. Zřejmě jednou z hudebních variant písně *Wlazł kotek...* je melodie písně *Plotek i kotek* (v metodice melodie označená jako populární), ke které slova napsala Szlagowska.

Naopak pochybnosti o skutečně lidovém původu budí píseň *Urodziny marchewki* (*Narozeniny mrkvičky*), jejíž text působí příliš moderně⁴⁰.

Nastíněnou problematiku nelze v rámci této práce vyřešit, avšak je nutné na ni upozornit, neboť může mít vliv na závěry výzkumu. V tabulce k analýze písni (viz Příloha 6) je původ písni označen odpovídajícím písmenem v souladu s metodikou: A – autorská (píseň napsána D. Szlagowskou pro MDS), D – dětská (písně známých i neznámých autorů převzaté z repertoáru MŠ), L – lidová, P – populární; Z – zlidovělá (tento pojem se v polské metodice nevyskytuje, v tabulce je však v odůvodněných případech zaznamenán). V případě pochybností o skutečném původu písně je pravděpodobný původ písně uveden v hranaté závorce.

7.1.1 Kritéria výběru písni dle MDS

V příručce k polské MDS jsou uvedena tato kritéria tvorby a výběru písni do programu *Piosenki do rysowania*:

- **Věk dětí a s tím spojené možnosti v oblasti percepce písni a jejich provedení**

Hudební materiál je dle autorek programu přizpůsobený hudebním dovednostem dětí předškolního věku. Písně mají takové hudební vlastnosti (rytmické, melodické, tonální a formální), které odpovídají percepčním a reprodukčním možnostem dětí této věkové kategorie. Melodie zvolených písni jsou jednoduché, postavené na opakujících se intervalech, často pouze dvou či třech. Tonální rozsah odpovídá dětskému hlasu, většina písni je v rozsahu sexty. Melodie se nejčastěji opírají o jednoduché intervaly sekundy a tercie, vzácněji kvarty a kvinty. Rytmičká

³⁹ SYROKOMLA, Władysław. Wlazł kotek na plotek i mruga. In: *Wikisource* [online]. Poslední aktualizace 5. února 2017 02:15 [Cit. 3. 12. 2022]. Dostupné z: https://pl.wikisource.org/wiki/Wlaz%C5%82_kotek_na_p%C5%82otek_i_mruga.

⁴⁰ Na internetu lze najít informaci, že autorem slov je Jan Brzechwa (1898–1966), básník a spisovatel, jeden z nejznámějších a nejoblíbenějších tvůrců literatury pro děti, tuto informaci se však v době psaní BP nepodařilo z důvěryhodných zdrojů ověřit.

schémata písní jsou jednoduchá, založená nejčastěji na hodnotách čtvrt'ových a osminových.

- **Možnost harmonického propojení tří elementů: el. sluchového (zpěv písně), el. pohybového (pohyb ruky) a el. zrakově-pohybového (kreslení vzoru)**

Vztah metroritmické struktury písně a grafického vzoru byl dle metodiky hlavním kritériem výběru písně ke konkrétnímu vzoru. Rytmus písně má odpovídat pohybu, jeho druhu a velikosti, např. větší pohyby jsou realizovány během delších melodických úseků. Zvláštní důraz je přikládán tomu, aby každému elementu (tahu) vzoru odpovídala slabika textu, úryvek melodie (tón či více tónů) a konkrétní pohyb ruky. Z tohoto důvodu byly v některých písních z dětského repertoáru provedeny drobné úpravy v podobě přidání slabiky či slova a tónu/ů, aby se tohoto cíle dosáhlo. Jako příklad je uvedeno přidání slabiky „sa” v písničce *Krasnoludki*, kde místo „hopsasa” je „hopsasa sa” (Bogdanowicz, Barańska, Jakacka, 2015). Tato praxe, jakkoliv může být legitimní z pohledu požadavků metody, z hlediska pedagogického zdá se být diskutabilní. Písně, kterých se takové úpravy dotkly (*Krasnoludki*, *Trzy kurki* – přidaný pokřik „hej!”, *Siedzi sobie zajac* – přidaný pokřik „hej!”), patří mezi nejznámější dětské písně (zvláště první dvě z nich). Nabízí se proto otázka, zda jsou děti ochotny přijmout změněnou verzi známé písně a zda je to pedagogicky (či dokonce eticky) v pořádku měnit píseň, kterou v jisté podobě znají celé generace dětí, byť jsou ty změny nepatrné (přidané „hej” místo pomlky či déle trvající noty je zřejmou inspirací lidovou tvorbou a v těchto konkrétních písních nepůsobí nepřírozně).

- **Textový obsah písně**

Text písně byl dalším důležitým kritériem výběru. Text by měl napomáhat k zapamatování si vzoru díky spojení abstraktního vzoru s představou konkrétních a dětem známých věcí či úkazů (ke každé písničce je názorný obrázek, vzor je v něm „vepsán”). Důraz byl položen na jednoduchost textů, cíleně je zařazováno opakování slov a slabik, často onomatopoických, např. „cyt, cyt“; „kap, kap“ (Bogdanowicz, Barańska, Jakacka, 2015).

7.2 Analýza hudebního materiálu

V souladu s postupem Mileny Kmentové byly u každé písně hodnoceny tyto aspekty (viz tabulka v Příloze 6):

- „*metrum a tonalita*;
- *tónina v notovém záznamu a na nahrávce*;
- *počet slok v notovém záznamu a na nahrávce*;
- *počet taktů ve sloce*;
- *počet realizovaných GV v jedné sloce*;
- *počet taktů připadajících na jeden GV*;
- *soulad GV a rytmu písně*;
- *počet GV realizovaných zcela ve shodě s rytmem v užším smyslu slova*;
- *přítomnost rytmické shody realizace GV a rytmu písně na začátku písně*;
- *tempo písně na nahrávce a porovnání s vžitým tempem písně*;
- *délka a charakter přede hry na nahrávce*;
- *obsazení interpretů na nahrávce*;
- *charakter instrumentálního doprovodu na nahrávce*“ (Kmentová, HP).

Vzhledem k odlišnému charakteru hudebního materiálu v polské metodice došlo ke změnám kritérií hodnocení:

- z důvodu malého počtu lidových písní v polské hudební složce bylo místo zkoumání vžitého tempa písní hodnoceno tempo písní na nahrávce vzhledem k realizaci GV;
- otázka přítomnosti rytmické shody GV a rytmu písně v začátku písně se ukázala být irelevantní, a proto byl tento aspekt vynechán;
- v rámci analýzy nahrávek se ukázalo nutné přidat kritérium nesouladu hudební realizace na nahrávce s notovým záznamem;
- přidáno bylo kritérium funkčnosti písničky (vhodnost volby písně k realizaci GV).

Každé písní je v metodické příručce věnována dvoustrana: na jednom listu učitel najde notový zápis písně, na druhém modelový scénář hodiny. V levém horním rohu nad notovým zápisem je v rámečku zobrazen příslušný GV, vedle se nachází názorný obrázek s „vepsaným“ vzorem. Pod notovým zápisem z levé strany se nachází text písně, vpravo v rámečku opět celý text písně rozdělený lomítky podle rytmického schématu grafického

vzoru. Na každý úryvek textu mezi lomítka připadá jeden element/tah grafického vzoru (viz Příloha 4).

Metodika neposkytuje vodítka k realizaci písní. V notových zápisech chybí doporučení ohledně tempa, dynamiky, akcentů či nádechů, chybí také návrhy harmonizace písní.

7.2.1 Tónový rozsah a tonalita písní

Většina písní je v durových tóninách, pouze 5 písní z 64 je mollových (*Żabia muzyka, Dwie fale, Ślimak w brązowym fraku, Dwie kałuże, Cienie na suficie*). Všechny tyto mollové písně jsou umělé. 47 písní je v sudém metru, 17 v lichém metru. Zvolené tóniny odpovídají možnostem dětského hlasu a jejich nabídka je pestrá. V notách jsou použity tóniny do čtyř křížků a tří béček, v nahrávkách do dvou béček a ve dvou případech je na nahrávce tónina Cis dur se sedmi křížky (nebo Des dur s pěti béčky – bez notového zápisu to nelze zjistit) místo v notách uvedené C dur (*Uśmiechnięte buzie, Mała pszczołka*). Dominuje tónina D dur (19x v notách, 20x v nahrávkách), následuje ji C dur (16x v notách, 11x v nahrávkách) a F dur (7x v notách, 10x v nahrávkách).

Nesoulad tóniny v notách a na nahrávce se objevuje v devíti případech, tedy ve 14,1 % z celku (viz 6. a 7. řádek tabulky z Přílohy 6). Lze se domnívat, že změna tóniny je motivovaná snahou o lepší přizpůsobení písní hlasovým možnostem malých zpěváků, potažmo dětí předškolního věku obecně. Ve třech případech se celkový rozsah melodie posunul z d^1-d^2 na c^1-c^2 (*Tak się zachmurzyło, Krasnoludki, Jedzie pociąg z daleka*), ve dvou případech nejvyšší tón melodie se snížil z c^2 na b^1 (*Szpak i kotek, Grzybowy walczyk*), v písni *Wieża klockowa* se celkový rozsah melodie posunul z $b-c^2$ na $h-cis^2$. V písni *Księżyc mruga okiem* se rozsah posunul z c^1-a^1 na d^1-h^1 a ve dvou jiných písních (*Uśmiechnięte buzie, Mała pszczołka*) z c^1-a^1 na cis^1-ais^1 . Zatímco v prvních šesti případech je pochopitelná snaha dětem ulehčit zpěv náročných písní (velký tónový rozsah, vysoké či moc nízké hlasové polohy), v posledních třech písních je změna tóniny diskutabilní. Tón c^1 se totiž objevuje ve více písních, jejichž tóniny v nahrávkách změněny nebyly. Je možné, že pro změnu tóniny v písních *Mała pszczołka* a *Księżyc...* se tvůrci nahrávky rozhodli kvůli tomu, že obě písně končí opakovaným tónem c^1 (v *Malé pszczołce* se tento tón v závěru písně opakuje 3x), což

může být pro děti náročné k zazpívání⁴¹. Není také jasné, proč byla ve dvou případech na nahrávkách zvolena tónina Cis dur se sedmi křížky (místo C dur), která může být pro velkou část učitelek/učitelů velmi náročná k realizaci na hudební nástroj. Pokud by tvůrci zvolili D dur (jako v případě písní *Księżyc mruga okiem*), byla by to pro učitele rozhodně přijatelnější varianta. Ohledně změn tónin tvůrci metodiky a nahrávek neposkytli nikde žádné vysvětlení, přitom nesoulad tóniny v notách a na nahrávce komplikuje případné pokusy o doprovázení písně na snadno ovladatelné melodické nástroje (xylofon, zvonkohra).

Tónový rozsah písní ve většině případů odpovídá možnostem dětského hlasu a pohybuje se v kvintě či sextě. Čtyři písně mají rozsah septimy (*Platki sniegu, Grzybowy walczyk, Puff, puff, rusza pociąg, Urodziny marchewki*), devět oktávy (*Tak się zachmurzyło, Jeżyk, Jadać misie, Krasnoludki, Jedzie pociąg z daleka, Idzie jeż, Słonko wschodzi, Lepimy batwana, Skowronki i słonko*) a dvě písně mají rozsah nony (*Panie Janie, Wieża klockowa*). Pěvecká realizace těchto písní může být pro velkou část dětí (a i pro mnohé učitelky) náročná.

7.2.2 Hudební a textová stavba písní

Metodická tabulka k hodnocení písní (viz Příloha 6) počítá s hodnocením shody pohybu při realizaci GV a rytmu písně na úrovni taktu, na úrovni rytmických celků nutných pro realizaci GV a také na úrovni sloky. Písně v polské MDS mají různou stavbu (hudební i textovou). Z hlediska výzkumu bylo pro vyčlenění sloky z písně zásadní hudební kritérium. Za sloku byl považován hudební celek zapsaný v notovém zápise. Proto se v několika případech (*Pajacyk, Trzy kurki, Plotek i kotek, Księżyc mruga okiem, Cienie na suficie, Mała pszczółka*), i když je text rozdělený do číslovaných slok, ve výzkumu počítá s celou písní jako s jednou slokou. Někdy se jedná o dvoudílnou či třídílnou píseň (např. *Trzy kurki* mají stavbu: a b a). Jinde (*Plotek i kotek*) by se i hudebně mohlo jednat o dvě sloky (opakování stejného motivu), avšak vzhledem k tomu, že notový zápis zahrnuje celou píseň, je s ní ve výzkumu zacházeno jako s jednou slokou. Jiná situace je v písní *Zielona bajeczka*, kde je text rozdělený do dvou slok a opakujícího se refrénu. Ten se však hudebně realizuje na melodii sloky, a proto je v tabulce počítaný jako sloka. V písní *Szpak i kotek* notový záznam zahrnuje pouze polovinu sloky, jak ji uvádí text, proto je za sloku písně považován pouze

⁴¹ Ještě náročnější situace nastává v písní *Skowronki i słonko*, kde tón c¹ v závěru písně se opakuje 4x za sebou, tato píseň má však rozsah oktávy (c¹-c²), a tak změna tóniny na vyšší nebyla v tomto případě žádoucí.

tento úryvek textu a hudební motiv (v tabulce jsou zaznamenány 4 sloky místo 2, jak stojí v textu písně). V tabulce (4. řádek) jsou v závorkách uvedeny počty slok dle členění textů písní.

Počet slok písní v metodice souhlasí s počtem slok na nahrávkách, až na jednu výjimku, kterou je píseň *Kolorowe kreski*. Ta má v metodice dvě sloky, na nahrávce se druhá sloka opakuje dvakrát (proto je v tabulce zaznamenán počet slok: 3).

Počítání taktů ve slokách písní (8. řádek tabulky) komplikoval v několika případech nesoulad notového zápisu a záznamu textu písně, problém se týkal repeticí. V případě nejasností ohledně počtu repeticí rozhodovala hudební nahrávka písně. Problém se týkal konkrétně: zbytečně zaznamenané repetice v notách (*Platki śniegu, Ojciec Wirgiliusz*), chybějící značky repetice v notách (*Deszczowe krople*) a špatně poznamenaného počtu repeticí v textu písně (*Śniegowa kula* – v textu je uvedeno, že poslední věta písně se má opakovat 2x, zatímco v notách a na nahrávce se tato věta opakuje 4x). Ojediněle se objevuje neshoda počtů taktů mezi nahrávkou a notovým zápisem písně kvůli přidanému taktu či taktům v realizaci písně (*Dwie fale* – přidaný takt před repeticí, *Plotek i kotek* – přidaný jeden takt po každých třech taktech písně) nebo naopak ubranému taktu (*Cyt, cyt, śpiewają świerszcze* – chybí poslední takt před repeticí). Odlišný počet taktů na nahrávce je v tabulce poznamenan v závorce. V jednom případě je počet taktů vyjádřený zlomkem (*Dwie fale*), jedná se o skladbu s předtaktím. Předtaktí obsahuje také píseň *Zielona bajeczka*, v ní je však poslední takt notového zápisu zkrácený o hodnotu noty z předtaktí.

Počet GV realizovaných v jedné sloce písně je různý, záleží na počtu taktů připadajících na jeden GV a počtu taktů ve sloce, pohybuje se v rozmezí od 2 do 16. Ve třech případech je počet GV vyjádřen zlomkem (písně *Zła pogoda, Deszczowe krople, Jeżyk*). Jedná se vesměs o písně ke vzoru 1B. Tento GV obsahuje lichý počet tahů (devět šikmých čárek), zatímco všechny příslušné písně jsou napsány v sudém metru, které nepodporuje realizaci tohoto GV. Proto také počet taktů připadajících na jeden GV je u těchto písní vyjádřený opět zlomkem (v písni *Zła pogoda* je nestálý počet taktů na jeden GV, opět se však nejedná o celé takty). Řešením by byla změna podoby GV (sudý počet elementů místo lichého). V případě písně *Zła pogoda* by bylo také nutné změnit rytmické schéma realizace GV tak, aby tah měl oporu

v pulzaci nikoliv v jednom tónu a slabice, jak je tomu v metodice (počet slabik v hudebních frázích totiž neodpovídá ani sudému počtu elementů vzoru).

Nestálý počet taktů připadajících na jeden GV se objevuje také v písni *Dwie fale*. Metodika dokonce počítá s různým počtem taktů připadajících na jeden element GV (vzor 1E: dvě vlnovky umístěné jedna nad druhou): v úvodu písně na první element GV připadají 4 takty (vč. předtaktí), na druhý element $4\frac{1}{3}$ taktu (vč. předtaktí), v následujícím GV na každý element vzoru připadají 3 takty. S touto nedůsledností se do jisté míry vypořádali tvůrci nahrávky: v pěvecké realizaci jsou zkráceny závěrečné slabiky dvou prvních veršů písně. Místo aby děti držely tón (a slabiku) na 5 (první verš) či 6 dob (druhý verš), jak chce notový zápis, drží ho pouze na 3 doby (tedy po dobu jednoho taktu). Tímto se zároveň v nahrávce snížil počet taktů k realizaci prvního GV. Na každý element prvního vzoru připadá v nahrávce $3\frac{1}{3}$ taktu, přičemž zbylý prázdný takt/část taktu lze využít na přenesení ruky při kreslení vzoru. Podobně lze využít takt přidáný v nahrávce před repeticí. Problémem je však chybějící čas na přenesení ruky při realizaci GV mezi třetím a čtvrtým veršem písně, kde použité rytmické schéma neposkytuje časový prostor pro nutný přesun kreslicí ruky.

7.2.3 Hodnocení písní z pohledu shody rytmu písně s pohybem

Otázka souladu rytmu písně s pohybem v průběhu realizace GV je pro práci Metodou dobrého startu klíčová, neboť završením každé hodiny MDS má být reprodukce GV za současného zpěvu písně. Autorka polské MDS si je toho plně vědoma. V knize *Metoda Dobrego Startu we wspomaganiu rozwoju, edukacji i terapii pedagogicznej* píše: „**Pohyb by měl být dokonale sladěn s hudbou a odpovídajícím úryvkem textu zpívané písně a také s realizovaným elementem vzoru (tvarem, písmenem, číslicí)**” (Bogdanowicz, 2018, s. 91).

Bogdanowicz dále píše, že cvičení pohybově-sluchově-zraková (realizace GV za zpěvu písně) mají v MDS největší význam, jelikož rozvíjí psychomotorické funkce nejvíce komplexním způsobem. Cvičení rozvíjí spolupráci mezi třemi analyzátory: zrakovým, sluchovým a kinestetickým, a tak rozvíjí koordinaci pohybově-sluchovo-zrakovou čili **percepčně-motorickou integraci** (Bogdanowicz, 2018).

Proto otázce sladění rytmu písně s pohybem v průběhu realizace GV byla ve výzkumu věnovaná zvláštní pozornost. Hodnocení míry shody rytmu písně s rytmickým schématem realizovaného GV probíhalo v souladu s metodikou Kmentové na úrovni taktu, na úrovni

několika taktů nutných pro realizaci GV a na úrovni sloky. K tomuto hodnocení byla použita barevná škála popsána v kapitole 6. Výsledky výzkumu se nachází v řádcích 11. a 12. tabulky (viz Příloha 6), podíly taktů různých (barevných) kategorií v jedné sloce písni jsou vyjádřeny v procentech. Výzkumem bylo zjištěno, že **v polské MDS převažuje zelená a modrá kategorie**. Jde tedy o situaci, kdy v taktu na každý jeden tah vzoru připadá jedna slabika a jeden tón melodie (zelená), nebo situaci, kdy minimálně jeden tah vzoru probíhá za zpěvu více tónů a slabik (modrá). Tyto dvě situace považuje Kmentová za příznivé k realizaci GV. **Stoprocentní shoda rytmu písni a pohybů při realizaci GV (zelená kategorie) se prokázala u tří písni** (*Kolorowe kreski, Trzy kurki, Taniec*). Zvláštní situace nastává v písni *Deszczowe krople*, kde sice na úrovni taktu je shoda rytmu písni a rytmického schématu GV, avšak metrum písni neodpovídá vzoru (GV 1B, viz kapitola 7.2.2), nelze tedy mluvit o shodě na úrovni celé sloky. Hranice grafických vzorů probíhají totiž mimo hranice taktů, GV nepodporuje vnímání frázování. **Převaha zelené kategorie je v devíti písniích** (viz 11. řádek tabulky z Přílohy 6) s tím, že ve dvou případech (*Muchomorki, Zła pogoda*) se v písni objevuje situace, kdy tah je sice realizován s oporou v tónu a slabice, ale bez opory v pulzaci, jelikož se v taktu vyskytuje tečkovaný rytmus (**fialová kategorie**). S ohledem na současný stav vědy o hudebním vývoji dětí předškolního věku nelze tuto situaci hodnotit jako příznivou pro realizaci GV. Ve zbylých sedmi písniích se vedle zelené kategorie vyskytuje pouze modrá. **V šesti písniích je poměr zelené a modré kategorie 1:1. Ve třinácti písniích převažuje modrá kategorie nad zelenou** s tím, že ve dvou případech (*Dwa malutkie misie, Kółko graniaste*) nastává situace, kdy v důsledku nesouladu nahrávky s notovým zápisem se na nahrávce vyskytuje **žlutá kategorie**. To znamená, že tah je realizován během pomlky bez opory slabiky a tónu (v písni *Dwa malutkie misie* chybí v posledním taktu jedno „tak“, v písni *Kółko graniaste* chybí v posledním taktu jedno „bęc“). Vzhledem k tomu, že se v etapě realizace GV nahrávka zásadně nepoužívá, nemusela by tato skutečnost vadit, avšak otázkou je, zda se učitelky při vlastním nácviku písni řídí notovým zápisem nebo nahrávkou. **Ve 32 písniích (50 % z celkového počtu) je pouze modrá kategorie**.

V polské MDS se nevyskytují růžová, oranžová a červená kategorie. Nenastává tedy situace, kdy je tah realizován s oporou tónu v legatu (bez opory slabiky), během delšího tónu bez opory slabiky či situace, kdy je v taktu přítomen tečkovaný rytmus, „tah je započat v souladu

s pulzaci během předchozího delšího tónu (čtvrt'ová s tečkou) bez opory o novou slabiku, během tohoto tahu se zpívá nová kratší slabika (s osminovou hodnotou)” (Kmentová, HP).

Na základě výzkumu pomocí hodnotící barevné škály lze konstatovat, že **naprostá většina písní v polské MDS podporuje realizaci GV, neboť splňuje nejen požadavky pro sladění rytmu písně a pohybu při realizaci GV kladené Kmentovou, ale i kritéria, která si vytyčily autorky metodiky.** Jelikož v písních jednoznačně převažuje modrá a zelená kategorie, zkoumání, zda je GV realizovaný ve shodě s rytmem alespoň na začátku písně, se ukázalo být pro polskou MDS irelevantní, a proto se toto kritérium v tabulce neobjevuje.

7.2.4 Hodnocení hudebních nahrávek písní

To, co může komplikovat práci s polskou MDS, je však **tempo hudebních nahrávek.** Hodnocení tempa probíhalo na základě vlastních pedagogických zkušeností autorky práce a také na základě zkoumání dostupných ukázek hodin polské MDS na DVD a pozorování práce dětí a jejich pracovního tempa v průběhu těchto hodin. Pouze u devíti písní (14,1 % z celkového počtu) bylo tempo nahrávky v průběhu výzkumu vyhodnoceno jako vhodné k realizaci GV. Tempo 35 písní (54,7 % z celkového počtu) bylo vyhodnoceno jako nevyhovující pro realizaci GV (příliš rychlé). U zbylých 20 písní označených otazníkem (31,3 %) musí pedagog počítat s rychlejším tempem nahrávky, které by však děti po důkladné přípravě, nejlépe při opakování hodiny se stejným vzorem, mohly zvládnout (řádek 13. tabulky z Přílohy 6). Autorky metodiky si tento problém zřejmě uvědomují, a proto v metodice doporučují používat nahrávku pouze v některých etapách hodiny a kreslení vzoru nacvičovat za zpěvu učitelky (potažmo i dětí), aby tempo písně mohlo být přizpůsobeno rychlosti dětských pohybů.

Konkrétní doporučení k využívání nahrávky v hodině polské MDS vypadají takto:

1. V úvodní etapě (zahajovací cvičení) se nahrávka **používá** – děti se seznamují s písní.
2. V etapě vlastního cvičení:
 - pohybová cvičení: nahrávka ani píseň se **nepoužívají**;
 - cvičení pohybově-sluchové: píseň je zpívána, nahrávka se **zásadně nepoužívá**;
 - cvičení pohybově-sluchově-zraková:

- v etapě prezentace a analýzy GV a ukázky jeho realizace se nahrávka **používat nemá**, tempo zpívané písně má být důsledně přizpůsobené rychlosti pohybů dětské ruky;
- v etapě multisenzoriálního učení se GV se nahrávka **nepoužívá**, tempo zpívané písně má být opět přizpůsobené rychlosti dětské ruky;
- v etapě vlastní reprodukce GV se postupuje podle zásady posloupnosti a přiměřenosti. Nejdříve děti mají nacvičovat kreslení vzoru beze zpěvu a následně, pokud je to možné, realizovat GV za zpěvu písně (nahrávka se **zásadně nepoužívá**). Pokud je realizace vzoru se zpěvem pro děti příliš obtížná, píseň může být rytmicky deklamována.

3. V závěrečné etapě hodiny se nahrávka **může, ale nemusí používat** (Bogdanowicz, Barańska, Jakacka, 2015).

Tato opatření řeší problém příliš rychlého tempa nahrávek v polské MDS. Lze také předpokládat, že zpěv učitelky ve větší míře motivuje děti k aktivní hudební produkci než nahrávka⁴². Zároveň však tímto opatřením polská metodika klade zvýšené nároky na hudební dovednosti a hudební přípravu pedagoga. Úskalí s tím související lze dobře vyzorovat z **videoukázek hodin MDS**, to bude předmětem další podkapitoly.

Každá píseň v nahrávce je uvedena **předehrou** (řádek 14 tabulky z Přílohy 6), většinou melodickou (v 81,3 % případů), vzácně harmonickou (v 12,5 % případů) či smíšeného charakteru (melodie se zvýrazněným akordickým doprovodem; 4,7 %), v jednom případě jednotaktovou předehru tvoří myslivecké zatroubení (píseň *Siedzi sobie zajac pod miedzą*). Délka předehry je obvykle 4 (46,9 % případů) nebo 2 takty (32,8 % případů), dále pak 1 takt (10,9 %), 3 takty (7,8 %) a v jednom případě 8 taktů (1,6 %). Otázkou je, zda jednotaktová předehra není příliš krátká k použití nahrávky v hodině MDS, zda učitel stihne včas zahájit cvičení po spuštění nahrávky. V melodických předehrách se často objevují úryvky písní (první či poslední takty) občas mírně pozměněné. Pro děti je to vítaná pomoc pro navození melodie písně. V písni *Idą drogą dzieci* jsou v roli předehry použity dva první takty Mozartovy klavírní Sonáty č. 16 v C dur, K. 545. V několika písních se v předehrách

⁴² O významu zpěvu dětem a s dětmi pro rozvoj jejich hudebnosti a motivaci k hudebním projevům píše např. Miloš Kodejška (In: Králová a kol., 2016) či Alena Tichá (2014).

i v doprovodu objevují disonance, nejlepším příkladem je píseň *Elemele-dudki*, jejíž doprovod působí zvláště drsně a nepříjemně. Stylizace má zřejmě navozovat představy dětských nezdařených pokusů o hru na hudební nástroj, avšak z pedagogického hlediska je tato stylizace problematická, neposkytuje totiž dětem odpovídající oporu při zpěvu.

Písňe na nahrávkách **doprovází akustický klavír** (v popisu CD je uveden jako jediný hudební nástroj), přičemž v nahrávkách zaznívají také synteticky generované zvuky jiných hudebních nástrojů (buben, trubka, bass kytara, housle, flétna, zvonky), zvuky z přírody, zřejmě opět uměle generované (zpěv ptáků, kdakání slepic, bručení medvěda, dešť, hrom apod.) a místo akustického klavíru v několika písničkách zní např. klávesy, akordeon, marimba (zřejmě použité různé zvukové rejstříky elektronického nástroje). Klavírní doprovod málokdy obsahuje přímo melodii písňe, většinou se jedná o variace, prokomponované a často velmi nápadité. Takový doprovod klade ovšem vyšší požadavky na malého zpěváka. Doprovod bývá stylizovaný, např. rock'n'roll: *Taniec*, ragtime: *Pajacyk*, pochod: *Maszerują dzieci*, valtz: *Żabia muzyka*, reggae: *Ojciec Wirgiliusz*, polka: *Bal w przedszkolu*, lidový goralský: *Siedzi sobie zajac pod miedzą*. Písňe aranžoval a na klavír doprovází Piotr Słopecki.

Co se týče **pěvecké realizace**, tak 34 písňe zpívá sólistka (53,1 %), 23 písňe jsou v provedení skupiny dětí (35,9 %) a 7 písňe je v provedení sólisty a skupiny (10,9 %), vesměs se jedná o dětské interpretu.

Výzkum hudební složky polské MDS poukázal na vícero nesrovnalostí mezi notovým zápisem písňe a jejich realizací v podobě audio nahrávek. Byla již tady řeč o nesouladu tóniny (řádky 6. a 7. tabulky z Přílohy 6), počtu slok (řádky 4. a 5.) či taktů (řádek 8.) a také slov písňe. Řádek 15. tabulky sleduje nesoulad mezi notovým zápisem melodie a rytmu písňe a nahrávkou (na úrovni taktu). V šesti písničkách se objevuje **nesoulad melodie** (*Muchomorki*, *Żabia muzyka*, *Siedzi sobie zajac pod miedzą*, *Elemele-dudki*, *Jawor, jawor*, *Kólko graniaste*). Příkladem je píseň *Jawor, jawor*, jejíž notový zápis v metodice MDS vypadá takto (podle s. 84):



A realizace na nahrávce zní takto:



Melodie na nahrávce odpovídá verzi této hry se zpěvem zaznamenané v rámci projektu „Mały Kolberg” a dostupné na stránkách projektu⁴³. Jelikož se jedná o lidovou píseň, dá se předpokládat, že existuje ve více variantách. Autoři nahrávek a autorky metodiky nikde nevysvětlují, proč byly v několika případech zvoleny jiné verze písní než předepsané v notách. V případě písní lidových a zlidovělých (*Jawor, jawor, Siedzi sobie zajac pod miedzą, Kółko graniaste, Elemele-dudki*⁴⁴) se lze domnívat, že se autoři nahrávek rozhodli pro verze písní, které uznali za nejvíc rozšířené. Z jakého důvodu se rozhodli pro změny melodií autorských písní (*Muchomorki, Żabia muzyka*), nelze zjistit.

⁴³ Jaworowi ludzie. In: *Mały Kolberg* [online]. Fundacja Mały Kolberg [Cit. 13. 11. 2022]. Dostupné z: <https://malyskolberg.pl/produkt/jaworowi-ludzie/>. Projekt „Mały Kolberg” vzniknul v rámci programu „Akademia Kolberga”, realizuje ho Fundacja Rozwoju Dzieci im. Jana Amose Komenského spolu s Forum Muzyki Tradycyjnej. Projekt je zaměřený na dokumentaci, podporu a propagaci projevů živé tradiční (lidové) hudby a tance, v rámci projektu vznikají didaktické materiály pro učitele a lektory

⁴⁴ Říkadlo (rozpočítadlo) *Ele mele dudki* jako tradiční dětskou hříčku uvádí např. muzikolog, laureát ceny Oskara Kolberga, Józef Majchrzak (1909–1985) v práci *Folklor ziemi kępińskiej* (vyšlo posmrtně nakladatelstvím Muzeum Ziemi Kępińskiej, bez roku vyd.).

Nesoulad rytmu písně (notový zápis versus nahrávka) se objevuje ve dvanácti případech, jedná se zásadně o nedodržení v notách předepsané délky tónů. Ve čtyřech písních (*Wlazł kotek na plotek, Grzybowy walczyk, Dwie kałuże, Uciekaj, myszko*) jsou v interpretaci důsledně zkracovány déle trávající poslední tóny v hudebních motivech (jsou to zároveň poslední slabiky ve verších textu a také poslední slabiky grafických vzorů či jejich částí). V písni *Dwie fale* jsou tóny v legátu zkráceny o hodnotu druhé noty pod obloukem. Protahování poslední slabiky ve slově není přirozené (slovní akcent padá v polštině na předposlední slabiku), a proto tato praxe má svou logiku. Navíc získaný čas se dá využít na přenesení ruky před kreslením dalšího GV a nádech. Zkrácený je také poslední tón písně *Hej, ślimaku, wystaw rogi*, která končí pokřikem „hej!“. V notovém zápise je mu připsána půlová nota, na nahrávce je však realizovaný přirozeně krátce na jednu dobu (na realizaci GV to nemá vliv, jedná se o nadpočetní takt). Ve třech písních (*Ryby bawią się w berka, Żabia muzyka, Cyt, cyt, śpiewają świerszcze*) se objevuje situace, kdy ve třídobém taktu je zkracována první nota v taktech o rytmickém schématu: čtvrt'ová nota + osminka (tříosminový takt), nebo půlová nota + čtvrt'ová nota (tříčtvrteční takt), kdy text je tvořen samotnými onomatopoickými slabikami: „chlup, chlup,...“, „kum, kum,...“, „cyt, cyt,...“. Ve výsledku se schéma taktů mění na: osminka + osminová pomlka + osminka nebo nota čtvrt'ová + čtvrt'ová pomlka + nota čtvrt'ová. Lze předpokládat, že tato modifikace byla motivována snahou o ulehčení dětem realizaci artikulačně náročných (švy!) úryvků písní. Takováto rytmická změna nemusí být však příznivá pro realizaci GV jako v písni *Żabia muzyka*, kdy její notový zápis v metodice vypadá takto (podle s. 46):

Kwia-ty na lą - ce tań - czą wal - czy - ka, kwia - tom przy - gry - wa ża - bia mu - zy - ka.

9

Kum, kum, kum, kum, kum, kum, kum, kum, kum, kum, kum, kum.

Zatímco hudební realizace na CD nahrávce zní takto:

Kwia-ty na łą - ce tań - czą wal - czy - ka, kwia-tom przy - gry - wa ła - bia mu - zy - ka.

9
Kum, kum, kum, kum, kum, kum, kum, kum kum, kum, kum, kum, kum.

Grafický vzor k této písni (1E) tvoří dvě horizontálně orientované vlnovky umístěné jedna nad druhou. Na každou vlnovku připadají 2 takty písně, na celý GV tedy 4 takty. V důsledku rytmické změny v části písně v repetici vznikly jiné hudebně-rytmické fráze (s hranicemi mimo taktové čáry), které nepodporují realizaci GV.

Ve třech písních (*Idą drogą dzieci*, *Ojciec Wirgiliusz*, *Taniec*) se v realizaci na nahrávce objevuje tečkovaný rytmus, v notovém zápise nepřítomný. Tato změna nemá však vliv na kreslení GV, tečkovaný rytmus se týká osminových not, zatímco GV je realizovaný v souladu s pulzací (dvou a čtyřčtvrteční takt).

Na zkoumaném CD s nahrávkami k polské MDS se vyskytují **2 chyby v rozdělení zvukových stop**: píseň *Jedzie pociąg z daleka* (nahrávka č. 37) začíná na předchozí stopě (č. 36). Když si uživatel vyhledá a pustí stopu č. 37, píseň začne hrát od 3. taktu (od slov „*ani chwili nie czeka*“), tato nahrávka je proto v hodině MDS jen stěží použitelná; píseň *Grzybowy walczyk* (nahrávka č. 50) taktéž začíná na předchozí stopě, avšak tady se jedná pouze o zlomek sekundy (2 osminky z předešlé – předtaktí), což pro použití v hodině MDS zásadně nevedí.

7.3 Analýza videoukázek hodin polské MDS

DVD *Metoda Dobrego Startu* obsahuje 3 filmy a ukázky celkem osmi lekcí MDS v různých třídách: ve třídě dětí 3letých, 4letých, 5letých z běžné MŠ, ve dvou třídách 6letých dětí (dětí z předškolního oddělení ZŠ, třída 6letých dětí z inkluzivní mateřské školy), ve třídě dětí

z inkluzivní MŠ (věk dětí nespecifikován), ve třídě dětí ze speciální ZŠ se stacionářem, ve třídě dětí z MŠ pro děti se sluchovým postižením. V poslední vyjmenované třídě se v hodině MDS neobjevovala hudební složka, a proto tato ukázka nebyla předmětem zkoumání.

Pozorování sedmi lekcí polské MDS vedených sedmi pedagožkami přineslo pro výzkum tato zjištění, která vypovídají o **možných úskalích metody**:

- Zpěv písně ve zhlédnutých ukázkách probíhá **bez doprovodu hudebního nástroje**. Na tomto místě je třeba poznamenat, že pro pedagoga vedoucího hodinu MDS je v podstatě nemožné vést cvičení v rámci hodiny a současně hrát na hudební nástroj (možná s výjimkou zahajovací a závěrečné fáze hodiny). Učitel musí neustále reagovat na děti, poskytovat jak skupině, tak jednotlivcům zpětnou vazbu a pomoc, aby cvičení bylo pro děti co nejvíce přínosné.
- **Učitelky neudávají tóninu ani tempo písně, neřeší společné začátky** (až na jednu učitelku, která zpěv písně iniciuje slovy: „Pozor, začínáme!“, „Pozor, tři, čtyři!“, což však nelze považovat za hudebně správné řešení nástupu). Učitelka začne zpívat a děti se postupně přidávají. Z pohledu požadavků metody je toto řešení (či spíše neřešení) velmi problematické. Metoda vyžaduje, aby děti od začátku prováděly pohyby přesně do rytmu písně, k tomu potřebují vědět, kdy a v jakém tempu mají začít.
- V důsledku toho, že učitelky nepoužívají hudební nástroj ani k zadání tóniny či jen prvního tónu písně, se v průběhu hodiny tóniny, ve kterých jsou zpívány jednotlivé písně, mění. **Učitelky mají tendenci zpívat písně v nižších tóninách, než určuje notový zápis** (většinou se v průběhu hodiny tóniny mění na stále nižší). Například ve třídě 3letých dětí učitelka nakonec intonuje píseň o triton níž než určuje notový zápis, ve třídě 4letých učitelka zpívá o kvartu níž, ve třídě 5letých dětí učitelka zpívá o terci níž (přitom je píseň napsána v nižší hlasové poloze, spodní a horní okraj melodie to d¹-a¹), ve třídě dětí z inkluzivní MŠ učitelka zpívá až o kvintu níž (píseň začíná tónem e¹, učitelka intonuje od a; děti následně v průběhu hodiny spontánně zpívají píseň od d¹). Ve světle poznatků o fyziologickém a hudebním vývoji dítěte (specifika dětského hlasového ustrojí a přirozený rozsah dětského hlasu) a požadavků moderní hudební a hlasové výchovy je třeba tento jev označit za velmi

problematický a potenciálně nebezpečný pro zdravý vývoj dětského hlasu a rozvoj pěveckých dovedností (Kmentová, 2022b; Tarasiewicz, 2003; Tichá, 2014).

- V případě lidových a zlidovělých dětských písní může být problémem jejich **vžité tempo** (zvláště v situaci, kdy učitelka tempo nezadává). V jedné z ukázek děti zpívají známou (podle všeho zlidovělou) píseň *Panie Janie*⁴⁵ v tempu výrazně rychlejším, než je v nahrávce, čímž znemožňují učitelce ukázkou rytmické realizace GV (učitelka nestíhá v tempu sledovat prstem GV) a následně realizaci GV do rytmu písně (jedna z holčiček v průběhu práce najde řešení, začne kreslit vzor v dvakrát pomalejším tempu)⁴⁶. Bez cíleného výzkumu nelze s jistotou tvrdit, že problémem je vžité tempo této písně. Příčinou rychlého tempa písňové realizace by mohl být také sklon dětí ke zrychlování tempa v případě dobře známých písní⁴⁷. Podobný problém lze očekávat u písně *Jawor, jawor* (ukázka této hry se zpěvem natočena v rámci projektu „Mały Kolberg“ prezentuje píseň v mnohem rychlejším tempu než nahrávka k MDS⁴⁸) a *Trzy kurki* (autorem slov je Henryk Rostworowski (1912–1984), francouzský lidový nápěv je známý jako dětská píseň *Ah, vous dirai-je, Maman*, kterou celosvětově proslavil W. A. Mozart skladbou *12 variací na „Ah, vous dirai-je,*

⁴⁵ V metodice je píseň označena jako populární, další informace je, že se jedná o původně francouzský kánon (Bogdanowicz, 2015), píseň *Frère Jacques* (připomenutí autorky BP). Podle autorů francouzské *Wikipedie* autorem písně by mohl být Jean-Philippe Rameau (1683–1784), píseň byla údajně poprvé publikována v r. 1811 (Frère Jacques (chanson). In: *Wikipedie* [online]. Poslední aktualizace 16. července 2022 11:48 [Cit. 7. 9. 2022]. Dostupné z: [https://fr.wikipedia.org/wiki/Fr%C3%A8re_Jacques_\(chanson\)#Musique](https://fr.wikipedia.org/wiki/Fr%C3%A8re_Jacques_(chanson)#Musique)). Autoři polské *Wikipedie* tyto hypotézy zpochybňují, píseň podle nich mohla vzniknout již v pozdním středověku a její původ může souviset s existující od IX st. tradicí Svatojakubské pouti do Santiaga da Compostela. Dle této hypotézy píseň mohla vzniknout jako výsměch líným poutníkům, kteří neradi vstávali o prvním zvonění – v XV st. se poutníkům do Santiaga da Compostela údajně začalo říkat „bratři Jakobovi“ (fr. „frère Jacques“ znamená „bratře Jakube“, tlum. P. Březinová). Tímto původem autoři vysvětlují rozšíření písně do celé Evropy a následně i do světa, Svatojakubská pouť byla již ve vrcholném středověku v křesťanském světě velice populární. Slova české verze se zdají tuto hypotézu potvrdovat: „Bratře Kubo, bratře Kubo, ještě spíš, ještě spíš? Venku slunce září (/Slunce dávno září), ty jsi na polštáři, vstávej již, vstávej již“. Panie Janie. In: *Wikipedie* [online]. Poslední aktualizace 26. února 2022 1:00 [Cit. 7. 9. 2022]. Dostupné z: https://pl.wikipedia.org/wiki/Panie_Janie.

⁴⁶ GV v této ukázce (horní kličky) se neshoduje s GV k písni *Panie Janie* z metodiky *Piosenki do rysowania* (vzor 2C: dvě vertikální a dvě horizontální čáry), je to vzor 3F z programu *Wzory literopodobne i piosenki lub wierszyki* opublikovaného v knize *Metoda Dobrego Startu w pracy z dziećmi od 5 do 10 lat* z 1985 r. (In: Bogdanowicz, 2018).

⁴⁷ Sedlák zmiňuje „teorii středního tempa“ podle které „hra v pomalých tempech inklinuje ke zrychlování, a naopak hra v tempech rychlých ke zpomalování, čímž se subjekt přibližuje periodicitě svých vnitřních, biologických hodin“ (Sedlák, Váňová, 2016, s. 140-141) – i to může být vysvětlení pozorovaného jevu.

⁴⁸ Viz poznámka č. 43.

*Maman*⁴⁹; v metodice MDS není zmínka o autorovi textu, ten se z obecného povědomí vytratil, píseň by zřejmě mohla být uznána za zlidovělou).

- Úskalím by mohly být také potenciálně různé varianty textů lidových a zlidovělých písní fungující v obecném povědomí: v textu písně *Panie Janie* v metodice „*wszystkie dzwony dzwonią*“ (zvoní), ale v širokém povědomí a také v DVD ukázce „*wszystkie dzwony biją*“ (bijí), píseň *Elemele-dudki* má několik textových variant⁵⁰, podobně píseň *Uciekaj, myszko*⁵¹. V situaci, kdy děti znají jiný text písně, než je ten předložený v metodice MDS, je použití nahrávky v hodině MDS problematické.

7.4 Hodnocení funkčnosti písní v rámci metody

Polská metodika nabízí učitelům více písní k jednomu GV, pedagog stojí před rozhodnutím, kterou píseň zvolit. Podrobná analýza umožnila zhodnotit písně z pohledu jejich funkčnosti, tedy použitelnosti v pedagogické praxi. Hodnocení funkčnosti jednotlivých písní v rámci metody a jejich použitelnosti v pedagogické praxi je jedním ze dvou stanovených dílčích cílů této BP. Věnuje se tomu poslední, 17. řádek tabulky z Přílohy 6. Písně byly hodnoceny podle třístupňové škály uvedené v 5. kapitole této práce. Hodnocení probíhalo na základě předchozí analýzy písní podle kritérií uvedených v podkapitole 6.2 a v tabulce z Přílohy 6. Stejně pro hodnocení bylo kritériem souladu rytmu písně s pohybem v průběhu realizace GV, soulad nahrávky s notovým zápisem písně a tempo písně na nahrávce. Podle polské metodiky se sice nahrávky při realizaci GV zásadně nepoužívají (píseň je zpívána učitelkou

⁴⁹ Trzy kurki. In: *Wikipedie* [online]. Poslední aktualizace 15. srpna 2022 13:45 [Cit. 10. 9. 2022]. Dostupné z: https://pl.wikipedia.org/wiki/Trzy_kurki. Ah! vous dirai-je, Maman. In: *Wikipedie* [online]. Poslední aktualizace 5. dubna 2022 16:24 [Cit. 10. 9. 2022]. Dostupné z: https://fr.wikipedia.org/wiki/Ah_!_vous_dirai-je,_maman.

⁵⁰ Portál *Wiersze dla dzieci* udává 6 variant textu tohoto říkadla: Ele mele dudki. In: DĄBROWSKI, Lech. *Wiersze dla dzieci* [online]. [Cit. 29. 09. 2022]. Dostupné z: https://wiersze.juniora.pl/wyliczanki/wyliczanki_e05.html.

⁵¹ Autorka této BP si ze svého dětství pamatuje poněkud morbidní text: „*Uciekaj, myszko, do dziury, bo cię tu złapie kot bury. A jak cię złapie kot bury, to cię obedrze ze skóry.*“ (česky: „*Utíkej, myško, do díry, nebo tě chytí hnědošedá kočka. A až tě chytí hnědošedá kočka, tak tě stáhne z kůže.*“). Projekt „Akademia Kolberga“ prezentuje takovýto text písně:

„*Uciekaj myszko do dziury, by cię nie złapał kot bury* /2x

Ref: *A nie ładny kotek, nie ładny, bo nie złapał myszki dziś żadnej!*

W stodole myszka w stodole, wygląda dziurką na pole /2x

Ref: *A nie ładny kotek, nie ładny, bo nie złapał myszki dziś żadnej!*”

Text je zde uveden v podobě, v jaké se objevuje na stránkách projektu, nutno poznamenat, že je v něm pravopisná chyba (slovo „nieładny“ se píše dohromady) a chybějící interpunkční znaménka. Zdroj: *Uciekaj myszko*. In: *Akademia Kolberga* [online]. Akademia Kolberga [Cit. 29. 09. 2020]. Dostupné z: <http://www.akademiakolberga.pl/project/uciekaj-myszko/>.

v tempu přizpůsobeném dětským pohybům), nicméně jak učitelky, tak děti se s písní seznamují prostřednictvím nahrávky, z které si tempo písně osvojují. Z hudebně pedagogického hlediska není tudíž ideální, aby tempo zpívané písně se zásadně lišilo od tempa nahrávky.

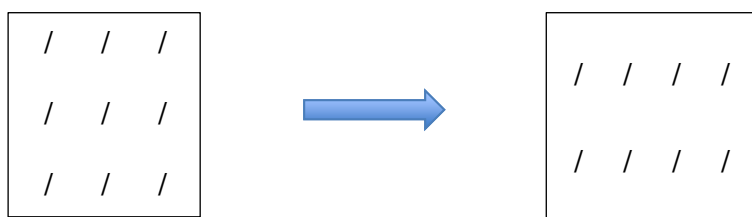
Z toho důvodu v rámci hodnocení podle třístupňové škály byly **jedničkou (funkční, píseň první volby)** označeny pouze ty písně, které kromě naplnění kritéria souladu rytmu písně s pohybem v rámci realizace GV a odpovídajícího zásadám metodiky souladu nahrávky s notovým zápisem, splňují také požadavek odpovídajícího tempa písně. V tabulce je tempo označeno jako „V“ (vhodné) nebo „?“ (rychlejší, zvládnutelné po předchozí přípravě). Tyto požadavky splnilo celkem **14 písní (21,9 % z celkového počtu)**, **40 písní (62,5 %)** bylo označeno **dvojkou (funkční s výhradami, píseň druhé volby)** a **10 písní (15,6 %)** bylo označeno **trojkou (nefunkční, zvolit jinou píseň)**.

Mezi písněmi označenými jedničkou je 9 autorských písní Danuty Szlagowské, 3 písně jiných autorů, z repertoáru mateřských škol (v tabulce označeny jako „D“ – dětské), 1 píseň „lidová“ (v metodice informace o lidovém původu hudby) a 1 „populární“. **Většina písní v polské metodice je hodnocená jako funkční s výhradami, tou výhradou je nejčastěji příliš rychlé tempo písní na nahrávce.** Mezi písněmi označenými trojkou je 5 autorských písní Szlagowské, 2 písně z repertoáru MŠ a 3 písně označené v metodice jako „populární“. Je nutné poznamenat, že o vyhodnocení čtyř písní jako nefunkčních rozhodly nahrávky těchto písní. Jedná se o jednu autorskou píseň a 3 písně „populární“: v písni *Żabia muzyka* rytmická změna v nahrávce nepodporuje realizaci GV, v písních *Dwa malutkie misie* a *Kółko graniaste* chybí v nahrávce poslední tón a slabika (děti by tím pádem v případě realizaci GV do nahrávky musely kreslit tah do pomlky), píseň *Jedzie pociąg z daleka* je označena za nefunkční z důvodu špatného rozdělení stop na nahrávce. Autorská píseň *Ryby bawią się w berka* byla vyhodnocena jako nefunkční vzhledem k předloženému vzoru, protože tempo písně a její metroritmické uspořádání neposkytuje čas na přenesení ruky při realizaci GV.

V rámci výzkumu byl v souladu s dílčími cíli této BP vytvořen **seznam písní nejlépe vyhovujících cílům metody**. Záměrem bylo ke každému GV vybrat z nabídky jednu píseň, která je nejlépe použitelná do praxe. **Vybrané písně byly seřazeny do následující tabulky:**

GV	PÍSEŇ	DRUH PÍSNĚ	FUNKČNOST
1A	<i>Płatki śniegu</i>	A	1
1B	X	X	X
1C	<i>Pajacyk</i>	D	1
1D	<i>Maszerują dzieci</i>	D	1
1E	<i>Dwie fale</i>	A	2
2A	<i>Choinka</i>	A	2
2B	<i>Małpka akrobatka</i>	A	2
2C	<i>Uparty kotek</i>	D	2
2D	<i>Rumiankowe wianki</i>	L	1
2E	<i>Kogucik</i>	A	1
3A	<i>Na skrzypeczkach</i>	L	2
3B	<i>Wesoła zabawa</i>	A	2
3C	<i>Płotek i kotek</i>	P [L], A	2
3D	<i>Jedzie pociąg z daleka</i>	P	3
3E	<i>Słońko wschodzi</i>	A	1
4A	<i>Ślimak w brązowym fraku</i>	A	1
4B	<i>Baňki mydlane</i>	A	1
4C	<i>Śniegowa kula</i>	A	2
4D	<i>Choinkowe bombki</i>	A	2
4E	<i>Dwie kałuže</i>	A	1
5A	<i>Skowronki i słońko</i>	A	2
5B	<i>Księżyc mruga okiem</i>	A	2
5C	<i>Mam chusteczkę haftowaną</i>	P [L]	1
5D	<i>Cienie na suficie</i>	A	1
5E	<i>Uciekaj, myszko</i>	P [L/Z]	2

Ve všech případech, kdy to bylo možné, byla do tabulky zařazena píseň s funkčností 1. Pokud takto ohodnocených písní bylo u jednoho GV více, do seznamu byla zařazena píseň v pomalejším tempu, lépe vyhovující možnostem dětí předškolního věku (vzory 1D, 4B, 5D). Podobně v případech, kdy bylo nutné vybírat mezi více písněmi vyhodnocenými jako funkční s výhradou (2), volba padla většinou na píseň v příznivějším tempu (případy, kdy tomu tak není, budou popsány v textu níže). **Grafickému vzoru 1B nebyla přiřazena žádná píseň, protože nabízené písně jsou v rytmickém nesouladu s tímto GV** (viz kapitola 6.2), a proto byly všechny tyto písně vyhodnoceny jako nefunkční. Řešením by mohla být modifikace GV, kdy se lichý počet elementů vzoru (šikmé čárky) změnil na sudý počet odpovídající sudému metru písní, například takto:



V rámci metody si pedagog takovou modifikaci může dovolit. Pokud by vzor 1B vypadal, jak je zde navržený, do seznamu by byla zařazena píseň *Jeżyk* v nejpříznivějším tempu vzhledem k realizaci GV.

U vzoru 2C nebyly do seznamu zařazeny písně v nejvhodnějším tempu, a to proto, že se v písni *Cyt, cyt, śpiewają świerszcze* objevuje nesoulad hudebních a slovních akcentů (slovní akcent, který v polštině padá na předposlední slabiku, v písni často připadá na nepřízvučnou dobu v taktu). Výhrady vůči písni *Panie Janie* byly popsány v předchozí podkapitole. Podobně výhrady vůči písním *Elemele-dudki* a *Jawor, jawor* (vzory 3A a 3B), které mají opět vhodnější tempo než písně zvolené do seznamu, byly popsány v předchozích podkapitolách. Ke vzoru 3C nebyla s ohledem na rizika použití lidových písní v MDS (variabilita textů a melodií, možné rychlejší vžitě tempo) zvolena píseň o nejpomalejším tempu (*Wlazł kotek na płotek*). Další výhradou vůči této písni je nesprávná výslovnost dětských interpretů na nahrávce (tímto problémem se však tato práce nebude detailně zabývat). Výhradou vůči autorské písni *Szpak i kotek* je příliš rychlé tempo a málo času na přenesení ruky. V případě GV 3D byly obě předložené písně vyhodnoceny jako nefunkční, avšak píseň *Jedzie pociąg z daleka* byla zařazena do seznamu proto, že samotná píseň je k realizaci GV použitelná. Problém tkví ve špatném rozdělení stop v nahrávce (je možné, že v jiných vydáních metodiky tento problém není). Píseň *Puff, puff, rusza pociąg* byla vyhodnocena jako nefunkční vzhledem ke změnám tempa (postupné zrychlování a následně zpomalování), které jsou sice ilustrativní, ale pro spojení s realizací GV nevhodné. Výhradou vůči písni *Zielona bajeczka* (4D) je složitější metroritmická struktura písně s předtaktím a skutečnost, že hranice GV probíhají mimo hranice taktů. U obou písní ke vzoru 5B (*Uśmiechnięte buzie, Księżyc mruga okiem*) se objevuje stejný problém, a to nesoulad textu písně s tím, co dítě kreslí (v písni se zpívá o očích a ve stejnou chvíli dítě má kreslit ústa nebo se zpívá o levém oku a dítě opět kreslí ústa).

Z 24 písní zařazených do seznamu nejlépe vyhovujících požadavkům metody je 15 autorských (Szlagowska), jedna má autorský text k „populární“ (zřejmě však lidové) hudbě, 3 písně jsou „dětské“, z repertoáru MŠ a 4 dle všeho lidové (dvě z nich jsou v metodice označeny jako „populární“). U lidových písní, přestože z nabízených písní ke konkrétním GV byly vyhodnoceny jako nejlépe vyhovující, musí učitel počítat s možnými komplikacemi: variabilitou textů a melodií a eventuálně rychlejším vžitým tempem písní.

8 Charakteristika hudební složky české MDS

Výzkumu hudební složky české MDS se věnovala Milena Kmentová. Podrobné závěry z toho výzkumu jsou součástí její připravované habilitační práce *Hudební výchova v konceptu psychomotoriky: Nová inspirace Metodou dobrého startu* a budou částečně použity v této kapitole.

Česká hudební složka se skládá z 25 písní přiřazených k 25 grafickým vzorům. 23 písní je lidových (dle označení v notách: 20 českých, 2 moravské, 1 slezská), 2 autorské (*Vlaštovičko, leť, Tancovala žížala*). Každé lekci jsou věnovány 2 až 3 stránky v metodické příručce. První stránka věnována dané lekci obsahuje notový zápis písně a text písně zapsaný v notách. Nahoře na levé straně se nachází GV, na pravé je uvedeno rytmické schéma GV, které je zapsané pomocí not. Ve čtyřech případech pod notovým zápisem písně se nachází básnička (rozpočítadlo) korespondující s obsahem písně. Ke každé písni je vypracován podrobný scénář hodiny. V notovém zápise jsou označeny akcenty, nádechy a dynamický průběh skladby, tempo není doporučeno, chybí návrh harmonizace.

Většina písní (19) je v sudém metru, 6 písní je v lichém metru. Převažují písně v durových tóninách, pouze 2 písně jsou mollové. Tóniny jsou voleny s ohledem na možnosti dětského hlasu (do tří křížků či bé), jako nejvyšší se objevuje tón d² (ve dvou písních). Nejnižší je tón a (v písni *Červená, modrá fiala*, rozsah písně je decima!), je to jediný případ, kdy dítě musí zpívat v malé oktávě. Ve dvou písních (*Pec nám spadla, Travička zelená*) tónina nahrávky je odlišná od tóniny zapsané v metodice. Autoři nahrávek k tomuto rozhodnutí neposkytli vysvětlení. Rozdílný bývá také počet slok. Metodika uvádí 1-2 sloky písně, na nahrávkách jsou v sedmi případech sloky 3, opět bez komentáře tvůrců nahrávek.

Počet taktů připadajících na realizaci jednoho GV je různý, od jednoho do čtyř. Kmentová na základě své šestistupňové barevné škály (viz kapitola 6) hodnotila soulad rytmu písně s pohybem v průběhu realizace GV. Hodnocení probíhalo na úrovni každého taktu a na úrovni počtu taktů nutných k realizaci jednoho GV a dále na úrovni sloky. Výzkumem zjistila, že se v české verzi MDS objevují všechny situace uvedené v barevné škále a v písních se navíc často střídají jevy z různých kategorií. Zásadním zjištěním je, že „**žádná píseň neumožňuje realizaci všech GV ve shodě s konkrétním rytmem písně**“ (Kmentová, HP). Ve třinácti písních (52 % z celkového počtu) se rytmus písně **ani jednou neshoduje**

s grafickým vzorem. Kmentovou kladené požadavky na sladění rytmu písňe s pohybem během realizace GV splňuje **7 písni (28 % z celkového počtu):** *Vlaštovičko, leť, Tancovala žížala, Červená, modrá fiala, Běží liška, Prší, prší, Pekla vdolky, Koulelo se, koulelo.* V těchto písniích je tah realizován buď s oporou slabiky textu a tónu melodie, anebo na větší počet slabik a tónů melodie (zelená a modrá kategorie). Ve všech ostatních písniích se vyskytují náročné situace, které nepodporují realizaci GV (žlutá až červená kategorie), realizace tahu během pomlky, s oporou tónu v legatu (bez opory ve slabice), během delšího tónu bez opory slabiky nebo se v taktu vyskytuje tečkovaný rytmus a tah je realizován bez opory slabiky během předchozího delšího tónu a během tohoto tahu se zpívá nová slabika. Kmentová se domnívá, že „*rytmus v nejširším smyslu slova nebyl pro tvůrce metodiky při výběru písni klíčovým parametrem*“ (Kmentová, HP).

Z výzkumu Kmentové dále vyplývá, že tempo hudebních nahrávek je většinou nižší než vžitá tempo lidových písni. Je to snad dané snahou o přizpůsobení tempa možnostem dětské ruky při kreslení GV, avšak **podle Kmentové je tempo nahrávek pro grafomotorické činnosti příliš rychlé, a pro pohybové činnosti na úrovni hrubé motoriky naopak příliš pomalé** (písňe mají většinou taneční charakter, jejich vžitá tempo odpovídá přirozenému tempu provedení tanečních kroků). Autorka metodiky si to zřejmě uvědomuje a na více místech upozorňuje na nutnost přizpůsobení tempa hudebního doprovodu (zpěv či jen mručení místo nahrávky) tempu dětských pohybů, také doporučuje volit velikost realizované grafické předlohy s ohledem na tempo nahrávky (Bogdanowicz, Swierkoszová, 1998). Velmi nepříznivá situace z hlediska realizace GV nastává v písni *Okolo Třeboně*, kde se na nahrávce tempo refrénu výrazně liší od tempa slok (refrén je rychlejší). Nutno poznamenat, že hudební realizace reflektuje notový zápis, ve kterém je zrychlení poznamenáno (viz Příloha 5).

Předehry k nahrávkám jsou většinou dvoutaktové, v jednom případě (*Kalamajka*) má předehra pouze jeden takt. Pro praktické použití nahrávek v hodině se můžou ukázat předehry jako příliš krátké. Předehry neobsahují melodické motivy, jejich charakter je harmonický (nenaznačují tedy dětem melodii písňe ani neudávají první tón). Zajištění společných začátků (zpěv s pohybem) metodika neřeší.

Pěveckou realizaci nahrávek zajistil dětský sbor *Permoník* pod vedením Evy Šeinerové. Na nahrávkách převažuje sborový zpěv, zaznívají ale také hlasy sólistů různého věku. Obsazení hlasů koreluje s obsahem písní, dialogy v textu jsou na nahrávkách realizovány jako střídání hlasů sólistů a sboru, milostné písňe jsou interpretovány staršími dětmi. Přednes dětských zpěváků je třeba hodnotit jako kvalitní, zároveň přirozený. Zpěváky doprovází syntezátor (kromě kláves zní zvuky bicích nástrojů, houslí, dechových nástrojů), hudební doprovod proto bohužel zní uměle. Stylizace doprovodu často nekoresponduje s lidovým charakterem písní, odpovídá spíše populární hudbě. Zpěv je doprovázen buď prvním hlasem, nebo paralelním druhým hlasem, ve čtyřech případech se v doprovodu objevují variace (melodické „vyhrávky“).

9 Porovnání hudební složky Metody dobrého startu v polské a české verzi metody a odpovědi na výzkumné otázky

Podrobná analýza hudební složky polské a české verze MDS provedená v rámci výzkumu v této BP spolu se závěry z výzkumu Mileny Kmentové umožňuje porovnání hudebních složek obou verzí metody. Obě metody vychází ze stejných principů, avšak co se hudební složky týče, úroveň realizace těchto principů je v nich rozdílná. Hudební element je v MDS zcela zásadní. Píseň nejen vede děti celou lekcí, ale hlavně má podporovat realizaci grafického vzoru, tudíž rytmus písně by měl odpovídat rytmickému schématu GV. Tento požadavek splňuje naprostá většina písní v polské verzi metody (výjimku tvoří 3 písně ke vzoru 1B, kde lichý počet elementů vzoru neodpovídá sudému metru písní a 2 písně, u kterých se na nahrávce vyskytuje situace, kdy tah je realizován do pomlky). Z celkového počtu 64 písní tedy 59 (92,2 %) splňuje požadavek souladu rytmu písně a pohybu při kreslení GV. Naproti tomu v české verzi je to pouhých 7 písní z 25 (28 %). Je to dáno výběrem písní. V polské verzi převažují písně autorské, záměrně rytmicky velmi jednoduché. Česká verze se opírá o lidové písně s náročnou rytmickou strukturou. Výběr písní (a vznik nových písní k metodě) v polské verzi je velice promyšlený a probíhal podle jasně daných kritérií s ohledem na hudební schopnosti dětí a hudební faktory písně s důrazem na soulad rytmu písně s pohybem (viz kapitola 7.1.1). Na toto konto si Kmentová posteskla: „*Škoda, že nebyl k vytváření české verze přizván textař a hudební skladatel, protože některé vybrané lidové písně lze bohužel jen obtížně spojit s předkládaným grafickým vzorem*“ (Kmentová, 2015, s. 41). Vžitě tempo lidových písní navíc často neodpovídá rychlosti pohybů dětské ruky při kreslení grafického vzoru. Příliš rychlé tempo hudebních nahrávek je však také výhradou k polské verzi metody. Řešením tohoto problému, doporučeným autorkami metodik, je zpěv písní v tempu odpovídajícím potřebám dětí místo používání nahrávek. Zatímco v případě autorských písní změny tempa v průběhu lekce nemusí tolik vadit, u písní lidových to může být problém kvůli vžitému tempu, na kterém děti mohou trvat.

Dalším zásadním rozdílem je ta skutečnost, že česká verze obsahuje 25 písní (a lekcí) ke 25 grafickým vzorům, polská verze ke každému z 25 vzorů nabízí 2-4 písně (a lekce), což dává učitelům možnost volby a umožňuje v případě potřeby opakovat stejný GV s jinou písní.

Obě verze metody respektují přirozenou polohu dětského hlasu a nabízí pestrou škálu tónin. To však nemusí být výhoda, zdaleka ne všechny učitelky jsou natolik zdatné, aby zvládly doprovod na hudební nástroj v tóninách se třemi křížky či bé. Žádná ze zkoumaných metodik neobsahuje návrh harmonizace (akordický doprovod). Metodiky také neřeší společné nástupy ke zpěvu a pohybu, což je zcela zásadní, když dítě má kreslit vzor v souladu s rytmem písně. Obě tedy kladou poměrně vysoké nároky na hudební přípravu učitelek, avšak žádná z metodik tuto skutečnost nereflektuje.

Pěvecké interpretace písní na nahrávkách k oběma verzím MDS jsou kultivované a přirozené. Instrumentální doprovod v polské verzi zajišťuje zásadně akustický klavír, i když v písních zaznívají také elektronicky generované zvuky dalších hudebních nástrojů, celek působí mnohem přirozeněji a kultivovaněji než doprovod syntezátoru na nahrávkách k české verzi. Klavírní doprovod k polským nahrávkám je stylově bohatší a celkově hudebně zajímavější, avšak pro zpěváky náročnější. Předehry bývají v polské verzi delší, což je z praktického hlediska vhodnější. Většinou mají (na rozdíl od české verze) melodický charakter a navozují melodii písně, což je pro děti příznivější.

Z porovnání hudební složky polské a české verze MDS mnohem lépe vychází ta polská. Je očividné, že je promyšlenější a propracovanější (i když není prosta jistých nedostatků). Lze se oprávněně domnívat, že je to výsledek spolupráce autorky metody s hudebnicí Danutou Szlagowskou.

9.1 Odpovědi na výzkumné otázky

S ohledem na předmět a cíle výzkumu byly formulovány výzkumné otázky: 1. Odpovídá rytmická struktura a (vžitě) tempo písní pohybové realizaci grafického vzoru? 2. Dalo by se říct, že hudební složka polské verze MDS, která ve velké míře využívá speciálně pro ni napsané umělé písně, lépe vyhovuje požadavkům metody a lépe plní svůj pedagogický účel než česká verze metody?

Výzkum sledoval soulad rytmu písně s pohybem při realizaci GV na úrovni taktu, na úrovni více taktů potřebných k realizaci jednoho GV a také na úrovni sloky každé písně. Bylo zjištěno, že pohybové realizaci GV odpovídají ve větší míře rytmicky jednoduché autorské písně než lidové písně o náročné rytmické struktuře. Dále bylo zjištěno, že vžitě tempo

lidových či zlidovělých písní často neodpovídá rychlosti dětské ruky při kreslení GV. Výzkum ukázal zcela jednoznačně, že hudební složka polské verze, která hojně využívá autorské písně (speciálně pro ni napsané nebo vybrané z repertoárů dětských písní), lépe vyhovuje požadavkům a cílům metody a je také lépe využitelná v pedagogické praxi.

ZÁVĚR

Cílem bakalářské práce bylo porovnání hudební složky Metody dobrého startu v její české a polské verzi. Teoretická část se hlouběji věnovala charakteristice MDS se zvláštním zřetelem na polskou verzi metody. Popisovala historii MDS, její principy, obsah a možnosti využití. Všímalá si společných znaků a odlišností v obou verzích metody. Zabývala se také úlohou hudby, hudebních a rytmických činností v MDS.

Praktická část práce se věnovala výzkumu hudební složky polské verze MDS s důrazem na problém sladování pohybu v průběhu realizace GV s rytmem písně. Hodnocena byla funkčnost písní v rámci metody s ohledem na pedagogickou praxi. Dále byl vypracován seznam písní nejlépe vyhovujících požadavkům a cílům metody. Pro potřeby komparativního výzkumu byly využity závěry výzkumu české verze MDS, které jsou součástí připravované habilitační práce Mileny Kmentové.

Porovnání hudební složky české a polské verze MDS ukázalo, že požadavky a cíle metody jednoznačně lépe splňuje polská hudební složka, která využívá ve velké míře speciálně pro ni napsané autorské písně. Tyto písně splňují jasně daná, přísně stanovená kritéria, jež odpovídají požadavkům metody a vyhovují potřebám a možnostem dětí předškolního věku, jejich hudebním a motorickým dovednostem.

Jelikož je hudební složka v MDS zcela zásadním elementem, je zjevné, že ruku v ruce s funkcí hudební složky jde i funkčnost metody jako takové. Na tomto místě je třeba konstatovat, že v porovnání s polskou verzí MDS se česká verze jeví jako výrazně méně funkční, tudíž špatně použitelná v pedagogické praxi. Vzhledem k potenciálu metody je to velká škoda. Je tedy dobře, že se Milena Kmentová, hudebnice a vysokoškolská pedagožka, začala o MDS odborně zajímat a usiluje o popularizaci nového hudebního a metodického materiálu, který realizuje principy MDS. Věřím, že je to cesta, která může vést k znovuoživení Metody dobrého startu českými pedagogy. Doufám, že tato moje bakalářská práce přispěje k lepšímu poznání metody a k jejímu dalšímu vývoji. Mě osobně výzkum věnovaný MDS obohatil nejen o množství teoretických poznatků, ale především ovlivnil mou pedagogickou praxi. S potěšením sleduji na svých žáčcích pozitivní účinky aktivit inspirovaných Metodou dobrého startu.

Seznam použitých informačních zdrojů

BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ. *Rozvoj grafomotoriky: Jak rozvíjet kreslení a psaní*. 2. vyd. Brno: Edika, 2021. ISBN 978-80-266-1603-0.

BOGDANOWICZ, Marta. *Metoda Dobrego Startu we wspomaganiu rozwoju, edukacji i terapii pedagogicznej*. 1 vyd. (dotisk). Gdaňsk: Harmonia Universalis, 2018. ISBN 978-83-7744-081-0.

BOGDANOWICZ, Marta, BARAŃSKA, Małgorzata a Ewa JAKACKA. *Metoda Dobrego Startu* [DVD, 3 filmy]. Gdaňsk: Harmonia, 2006. ISBN 5907502637169.

BOGDANOWICZ, Marta, BARAŃSKA, Małgorzata a Ewa JAKACKA. *Dobry start – Program wychowania przedszkolnego dla dzieci 3–5-letnich*. 2. vyd. Gdaňsk: Harmonia, 2011. ISBN 978-83-7134-275-2.

BOGDANOWICZ, Marta, BARAŃSKA, Małgorzata a Ewa JAKACKA. *Metoda Dobrego Startu. Piosenki do rysowania* [didaktická souprava: metodika, CD, výukové materiály]. Hudební zpracování: Danuta SZLAGOWSKA. 4. vyd. Gdaňsk: Harmonia, 2015. ISBN 978-83-7134-209-7.

BOGDANOWICZ, Marta a Jana SWIERKOSZOVÁ. *Metoda dobrého startu*. 1 vyd. (dotisk). Ostrava: Kasimo, 1998. ISBN 80-902497-0-1.

CHODKOWSKI, Andrzej (red.). *Encyklopedia muzyki*. 1. vyd. Varšava: PWN, 1995. ISBN 83-01-11390-1.

KMENTOVÁ, Milena. *Hudební a řečové projevy předškolních dětí a jejich vzájemné ovlivňování*. 1. vyd. Praha: UK, 2015. ISBN 978-80-7290-869-1.

KMENTOVÁ, Milena. Awareness of the Good Start Method and its Application in the Current Pedagogical Practice in the Czech Republic. *Gramotnost, pregramotnost a vzdělávání*. Praha: UK, 2019, roč. 3, č. 3, s. 27–40. ISSN 2533-7882.

KMENTOVÁ, Milena. Hudební činnosti v publikacích zaměřených na grafomotoriku předškolních a nejmladších školních dětí v ČR. *Gramotnost, pregramotnost a vzdělávání*. Praha: UK, 2022(a), roč. 6, č. 2, s. 113–134. ISSN 2533-7882.

KMENTOVÁ, Milena. *Kreslíme lehce, zpíváme tence: Rozvoj grafomotoriky s hudebními činnostmi*. 1. vyd. Praha: Portál, 2022(b). ISBN 978-80-262-1894-4.

KODEJŠKA, Miloš. *Integrativní hudební výchova dítěte předškolního věku*. Praha: UK, 2002. ISBN 80-7290-080-3.

KRÁLOVÁ, Eva, KODEJŠKA, Miloš, STRENÁČIKOVÁ, Mária a Maciej KOŁODZIEJSKI. *Hudební klima a dítě*. Hudobná klíma a dieťa. 1. vyd. Praha: UK, 2016. ISBN 978-80-7290-885-1.

MAJCHRZAK, Józef. *Folklor ziemi kępińskiej*. Vědecká redakce Anna Weronika Brzezińska. Kępno: Muzeum Ziemi Kępińskiej, bez roku vyd. ISBN 978-83-938755-4-2. Dostupné z: <https://www.muzeumkepno.pl/wydawnictwa/>.

MATUSZEWSKI, Mariusz. Wlazł kotek na płotek. *Ruch Muzyczny*. Krakov, Varšava: PWM, 1995, č. 19, s. 33–35. In: Wlazł kotek na płotek *Cyfrowa Biblioteka Polskiej Piosenki* [online]. Poslední aktualizace 20. srpna 2020 [Cit. 8. 10. 2022]. Dostupné z: https://bibliotekapiosenki.pl/utwory/Wlazl_kotek_na_plotek.

MÜLLER, Oldřich (ed.) a kol. *Terapie ve speciální pedagogice*. 2. přeprac. vyd. Praha: Grada, 2014. ISBN 978-80-247-4172-7.

PÁVKOVÁ, Jiřina. *Psychologie pro pedagogy: Úvod do psychologie*. Praha: UK, 2014. ISBN 978-80-7290-645-1. Dostupné z: https://uprps.pedf.cuni.cz/UPRPS-476-version1-04_pavkova.pdf.

PIASECKI, Eugenjusz. “Jaworowi ludzie”. *Studjum z pogranicza folkloru i pedagogiky*. Lvov: Towarzystwo Ludoznawcze, 1935. Dostupné z: <http://www.wbc.poznan.pl/Content/433056/PDF/515193.pdf>.

SEDLÁK, František a Hana VÁŇOVÁ. *Hudební psychologie pro učitele*. 2., přeprac. a rozš. vyd. (dotisk). Praha: Karolinum, 2016. ISBN 978-80-246-2060-2.

SHERBORNE, Weronika. *Ruch rozwijający dla dzieci*. Překlad: Marcin Bogdanowicz. 2. vyd. (dotisk). Varšava: PWN, 2002. ISBN 83-01-12229-3.

SPURNÁ, Miroslava. Cvičení podle Veroniky Sherborn. *Aplikované pohybové aktivity v teorii a praxi*. Olomouc: UP, 2012, roč. 3, č. 1, s. 18–19. ISSN 1804-4220. Dostupné z: <https://apa.upol.cz/2012-3-1/publication#page/21>.

TARASIEWICZ, Bogumiła. *Mówię i śpiewam świadomie: Podręcznik do nauki emisji głosu*. 1. vyd. Krakov: Universitas, 2003. ISBN 83-242-0345-1.

TICHÁ, Alena. *Učíme děti zpívat: hlasová výchova pomocí her pro děti od 5 do 11 let*. 3. vyd. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0648-4.

WACHOLC, Maria. *Śpiewnik polski* [e-book]. 4. vyd. Krakov: Impuls, 2020. ISBN 978-83-7850-724-6.

ZELINKOVÁ, Olga. Metoda dobrého startu – jedna z možností rozvíjení psychomotoriky. *Pedagogika*. Praha: UK, 2000, roč. 50, č. 2, s. 153–162. ISSN 0031-3815. Dostupné z: <https://pages.pedf.cuni.cz/pedagogika/?p=2336%20title=>.

ZELINKOVÁ, Olga. *Poruchy učení*. 10. přeprac. a rozšíř. vyd. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-8000-7.

ZELINKOVÁ, Olga. *Dyslexie v předškolním věku?* 1. vyd. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-321-5.

Webové stránky, příspěvky do webových sídel:

BADOWSKI, Piotr. *Prof. Marta Bogdanowicz* [online]. Marta Bogdanowicz [Cit. 30. 10. 2022 a 13. 11. 2022]. Dostupné z: <http://www.martabogdanowicz.pl/>.

Ele mele dudki. In: DĄBROWSKI, Lech. *Wiersze dla dzieci* [online]. Lech Dąbrowski [Cit. 29. 09. 2022]. Dostupné z: https://wiersze.juniora.pl/wyliczanki/wyliczanki_e05.html.

Jaworowi ludzie. In: *Mały Kolberg* [online]. Fundacja Mały Kolberg [Cit. 13. 11. 2022]. Dostupné z: <https://malykolberg.pl/produkt/jaworowi-ludzie/>.

Metoda Dobrego Startu. In: *Pilch – wyczarowane z drewna* [online]. Z. P. H. Pilch, 9. září 2019 [Cit. 13. 11. 2022]. Dostupné z: <https://pilchr.pl/aktualnosci/metoda-dobrego-startu/>.

NICAISE, Françoise. *Lire, Écrire, Chanter* [online]. Association “La Boîte á Lettres“ [Cit. 17. a 27. 7. 2022]. Dostępne z: <https://lire-ecrire-chanter.com/>.

Polskie Towarzystwo Dysleksji [online]. Polskie Towarzystwo Dysleksji [Cit. 13.11.2022]. Dostępne z: <https://www.ptd.edu.pl/index.html>.

SYROKOMLA, Władysław. Włazł kotek na płotek i mruga. In: *Wikisource* [online]. Poslední aktualizace 5. února 2017 02:15 [Cit. 3. 12. 2022]. Dostępne z: https://pl.wikisource.org/wiki/Wlaz%C5%82_kotek_na_p%C5%82otek_i_mruga.

Uciekaj myszko. In: *Akademia Kolberga* [online]. Akademia Kolberga [Cit. 29. 09. 2020]. Dostępne z: <http://www.akademiakolberga.pl/project/uciekaj-myszko/>.

Wikipedia: The Free Encyclopedia [online]. Dostępne z: <https://www.wikipedia.org/>.

Seznam příloh

Příloha 1 Přehled grafických vzorů v polské verzi MDS (Bogdanowicz, Barańska, Jakacka, 2015)

Příloha 2 Seznam písní a přehled grafických vzorů v české verzi MDS (Bogdanowicz, Swierkoszová, 1998)

Příloha 3 Přehled grafických vzorů v polském programu MDS z roku 1985 *Wzory literopodobne i piosenki lub wierszyki* (In: Bogdanowicz, 2018)

Příloha 4 Ukázka z polské verze MDS: notový záznam písně, příslušný scénář lekce, pracovní listy (Bogdanowicz, Barańska, Jakacka, 2015)

Příloha 5 Ukázka z české verze MDS: notový záznam písně, příslušný scénář lekce, pracovní listy (Bogdanowicz, Swierkoszová, 1998)

Příloha 6 Analýza hudebních faktorů písní a souladu rytmu s grafickými vzory v polské verzi MDS (Bogdanowicz, Barańska, Jakacka, 2015)

PŘÍLOHY

Příloha 1 Přehled grafických vzorů v polské verzi MDS (Bogdanowicz, Barańska, Jakacka, 2015)

ZESTAW WZORÓW DO RYSOWANIA

	A	B	C	D	E
1					
2					
3					
4					
5					

strzałki oznaczają kierunek ruchu

cyfry oznaczają kolejno rysowane elementy wzoru

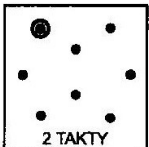
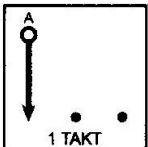
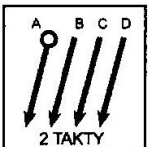
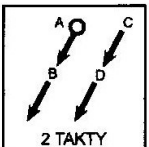
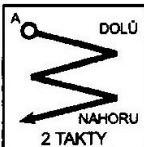
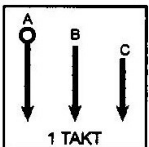
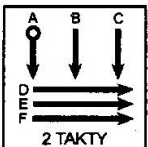
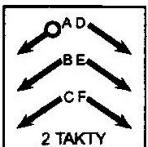
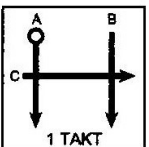
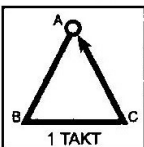
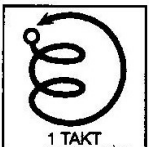
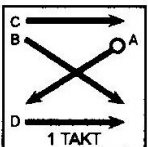
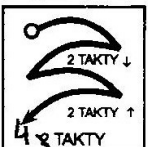

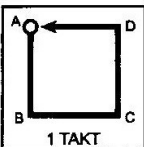


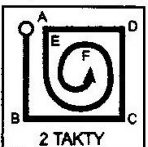

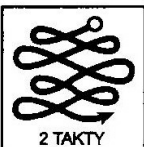
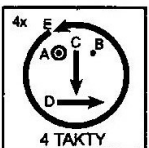

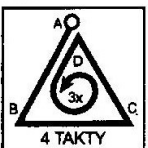
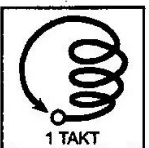

kropki we wzorach mających kształt koła lub elipsy - miejsce od którego należy zacząć rysowanie

Příloha 2 Seznam písní a přehled grafických vzorů v české verzi MDS (Bogdanowicz, Swierkoszová, 1998)

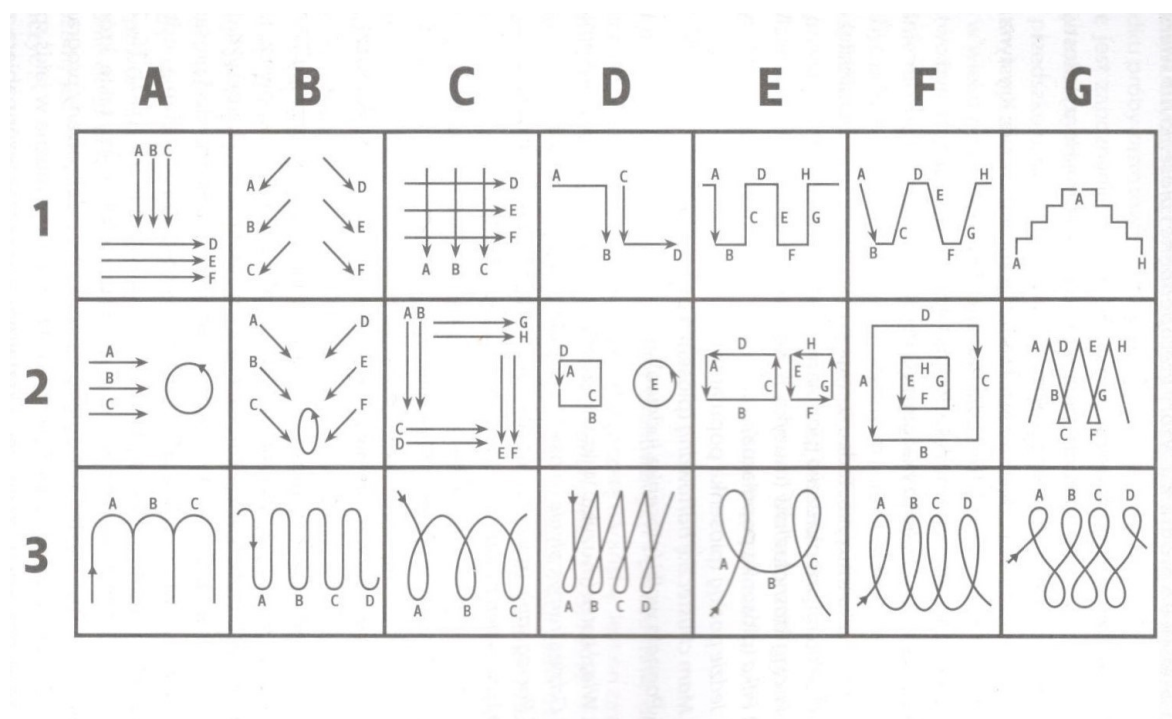
SEZNAM PÍSNÍ POUŽITÝCH PRO HUDEBNÍ DOPROVOD

1 A	Pec nám spadla	3 D	Vlaštovičko leť
1 B	Šel tudy, měl dudy	3 E	Jedna, dvě, tři...
1 C	Běží liška k Táboru	4 A	Malíčka su
1 D	Prší, prší	4 B	Kačena divoká
1 E	Kalamajka	4 C	Tancovala žízala
2 A	Pásla ovečky	4 D	Pekla vdolky
2 B	Pásla husy pode dvorem	4 E	Žežuličko, kde jsi byla
2 C	Náhodský zámeček	5 A	Holka modrooká
2 D	Okolo Třeboně	5 B	Koulelo se koulelo
2 E	Až já pojedu přes ten les	5 C	Červená, modrá fiala
3 A	Pod našim okýnkem	5 D	Vylétla holubička
3 B	Kočka leze dírou	5 E	Okolo Frýdku
3 C	Travička zelená		

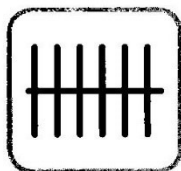
PŘEHLED GRAFICKÝCH SYMBOLŮ

	A	B	C	D	E
1	 2 TAKTY	 1 TAKT	 2 TAKTY	 2 TAKTY	 2 TAKTY
2	 1 TAKT	 2 TAKTY	 2 TAKTY	 1 TAKT	 1 TAKT
3	 1 TAKT	 1 TAKT	 2 TAKTY ↓ 2 TAKTY ↑ 4 TAKTY	 2 TAKTY	 1 TAKT
4	 2 TAKTY	 3 TAKTY	 2 TAKTY	 2 TAKTY	 2 TAKTY
5	 4 TAKTY	 2 TAKTY	 4 TAKTY	 1 TAKT	 2 TAKTY

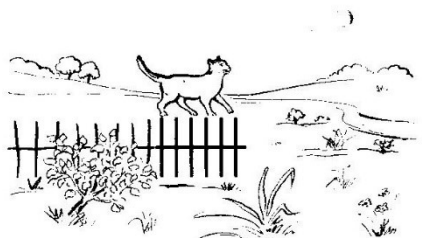
Příloha 3 Přehled grafických vzorů v polském programu MDS z roku 1985 *Wzory literopodobne i piosenki lub wierszyki* (In: Bogdanowicz, 2018)



Příloha 4 Ukázka z polské verze MDS: notový záznam písně, příslušný scénář lekce, pracovní listy (Bogdanowicz, Barańska, Jakacka, 2015)



3C



PŁOTEK I KOTEK


 Był so - bie raz pło - tek, tra - la - la, la, la, co lu - bił


 go ko - tek, tra - la - la, la, la. Więc wsko - czył na pło - tek,


 tra - la - la, la, la, we - so - ty pan ko - tek, tra - la - la, la, la.

1. Był sobie raz płotek,
tralala, la, la,
co lubił go kotek,
tralala, la, la.
2. Więc wskoczył na płotek,
tralala, la, la,
wesoty pan kotek,
tralala, la, la.



1 2 3 4 5 6 7

1. Był/so/bieł/raz/płotek/ tralala, la, la//
co/lu/bił/go/kotek/ tralala, la, la//
2. Więc/wsko/czył/na/płotek/ tralala, la, la//
we/so/ty/pan/kotek/ tralala, la, la//

POMOCE

obrazek, szarfy, po dwa woreczki z ryżem, karty ze wzorem, po sześć krótszych i po jednym dłuższym papierowym pasku, tacki z kaszą, węgiel do rysowania, blok rysunkowy, karty ćwiczeń, naklejki, nagranie kołysanki



Stańcie w kole. Śpiewajcie piosenkę pt. *Głowa, ramiona* i jednocześnie wskazujcie odpowiednie części ciała i twarzy (**głowę, ramiona, kolana, pięty, oczy, uszy, usta, nos**). Wyobraźcie sobie, że jesteście kotkami, które myją łapką **uszy, „pyszczek”, szyję**. Potem drapią się po **brzuszku i grzbiecie**. Połóżcie na podłodze szarfy – „płatki”. Przeskoczcie **przez „płatek”, wskoczcie na „płatek”** i przejdźcie po „płatku”.

Przyjrzyjcie się obrazkowi. Odpowiedzcie, co na nim przedstawiono. Gdzie stoi kotek? Co robi? Czy kotek jest wesoły, czy smutny? Po czym to poznaliście?

Posłuchajcie piosenki pt. *Płotek i kotek*, a potem odpowiedzcie na pytania. O jakim zwierzęciu jest w niej mowa? Gdzie wskoczył kotek? Dlaczego kotek wskoczył na płotek? Czy ktoś z Was ma w domu kotka? Jak się opiekujecie swoimi kotkami? Jak się bawią Wasze kotki? Kotek z piosenki jest wesoły. Jak powiedzielibyście o nim, gdyby nie był wesoły? Posłuchajcie i dopowiedzcie wyrazy, których brakuje: *ładny - brzydki, duży - ... (mały), wysoki - ... (niski), krótki - ... (długi)*. Kłascząc, dzielcie na sylaby słowa: *kot, kotek, koteczek, kociak*. Odpowiedzcie, w którym słowie jest więcej sylab: *kot, koteczek*.



Spacerujcie jak kotki – na czterech „łapkach”. Na sygnał zatrzymajcie się i zróbcie „koci grzbiet”. Wstańcie. Postarajcie się chodzić jak najciszej, tak żeby nikt Was nie usłyszał. Tak właśnie chodzą kotki. Usiądźcie „po turecku”. Zaciśnijcie dłonie w pięści, a potem otwórzcie je, mocno rozprostujcie i rozsuńcie palce. Powtórzcie to kilka razy. Tak właśnie kotki chowają i wysuwają pazurki.



Usiądźcie przy stolikach, połóżcie przed sobą po dwa woreczki. Śpiewając piosenkę, rytmicznie głaszczcie dwa woreczki, tak jak głaskalibyście kotki. Róbcie to najpierw obiema dłońmi jednocześnie, a potem na zmianę.



Przyjrzyjcie się najpierw wzorowi, potem obrazkowi, o którym była mowa na początku zajęć. Zastanówcie się, czy jest na obrazku coś, co przypomina Wam ten wzór. Pokażcie wszystkie linie „stojące”, czyli pionowe, po kolei. Czy umiecie je policzyć? Czy są tej samej długości? Ile jest linii poziomych, czyli „leżących”? Wskażcie miejsca, w których linie pionowe przecinają się z poziomą. Zwróćcie uwagę, że najpierw rysuje się linie pionowe, a na końcu poziomą. Rysowanie linii pionowych – zawsze w kierunku z góry na dół – należy zacząć od tej, która jest po lewej stronie. Linie poziomą kreśli się od strony lewej do prawej. Zobaczcie i posłuchajcie, jak jednocześnie rysuje się ten wzór i śpiewa piosenkę o kotku i płatku. Wykonajcie ćwiczenia:

- * narysujcie linie palcem na karcie ze wzorem;
- * śpiewajcie piosenkę i jednocześnie rysujcie ten wzór;
- * ułóżcie na stole wzór z pasków papieru;
- * śpiewając piosenkę, rysujcie wzór palcem na tacce z kaszą;
- * śpiewajcie piosenkę i rysujcie wzór węglem na kartce z bloku.

Wykonajcie zadania na karcie ćwiczeń. Spośród swoich prac wybierzcie tę, którą chcielibyście umieścić na wystawie.



Małe kotki są bardzo senne. Połóżcie się na podłodze i zwińcie w kłębek – tak jak kotki, kiedy układają się do snu. Posłuchajcie kołysanki.

3C

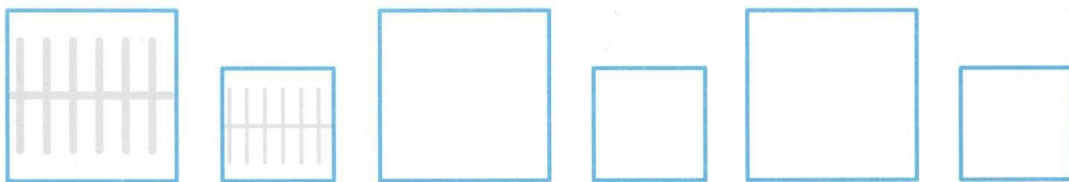
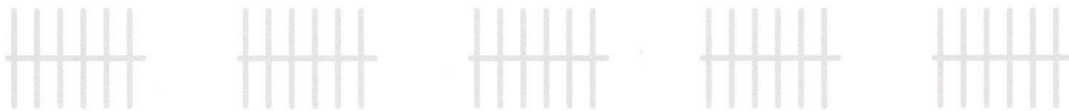
PŁOTEK I KOTEK

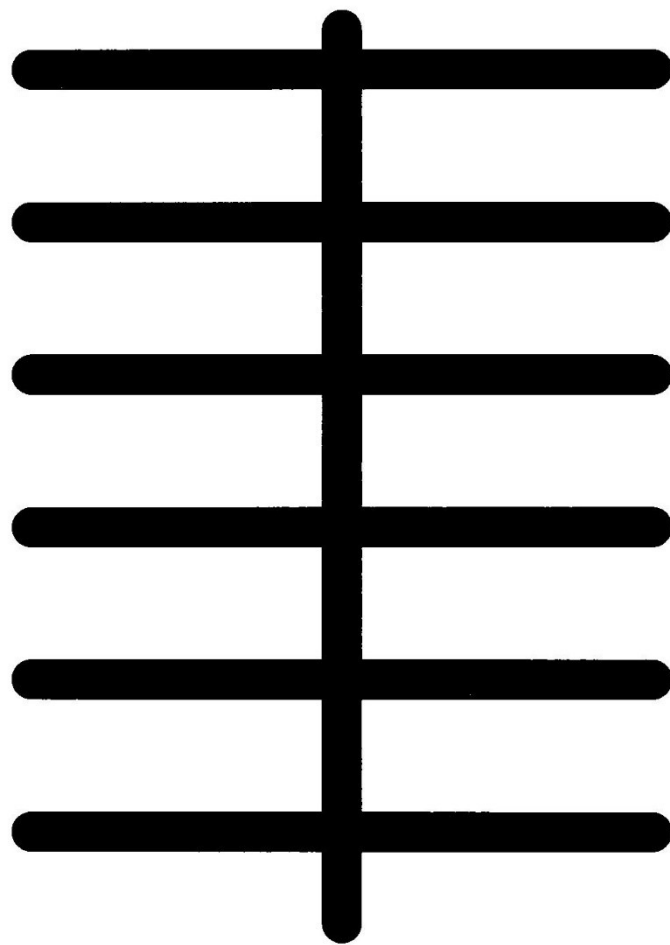


Przyklej naklejkę i pokoloruj obrazek. Narysuj wzór palcem.



Poćwicz rysowanie wzoru po śladzie i samodzielnie.





Příloha 5 Ukázka z české verze MDS: notový záznam písně, příslušný scénář lekce, pracovní listy (Bogdanowicz, Swierkoszová, 1998)

AB

C →

↓↓

2 D

1 TAKT

RYTMICKÉ SCHÉMA

$\frac{3}{4}$

OKOLO TŘEBONĚ

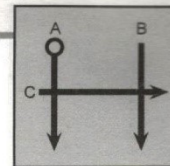
Česká

1. O - ko - lo Tře - bo - ně,
2. Až se mi na - pa - sou,

o - ko - lo Tře - bo - ně, pa - sou se tam ko - ně,
až se mi na - pa - sou, do - mů mě do - ne - sou,

pa - sou se tam ko - ně. *f* Rychleji
do - mů mě do - ne - sou. 1.-2. Dej ko - by - lám,

to ti po - ví - dám, dej ko - by - lám ov - sa!



1 TAKT

MODELOVÁ SITUACE

Kůň, koník, koníček. Pony je krátkonohé plemeno. **Mustang** je zdivočelý severoamerický kůň. **Arabská klisna** je čistokrevný kůň. V Anglii mají **plnokrevníky**, **lipicáni** táhnou kočár ve Španělsku a v cirkusech na nich předvádí své umění krasojezdkyně. A to zdaleka není všechno. Můžeš poznat **klusáky**, **štajeračky**, **belgické tažné koně**, **české a moravské chladnokrevníky** a mnoho dalších.

Podle zbarvení rozlišujeme **bělouše** (bílý), **šimly** (šedavě bílý), **šemíky** (v srsti převládají bílé chlupy), **stříbrňáky** (zbarvený do stříbrna), **pstružáky** (na bílé srsti hnědé tečky), **mušáky** (kropenatý), **koně grošované** (světlá srst a tmavé okrouhlé skvmy), **vrané** (černý), **železnáky** (tmavošedý), **hnědáky** (hnědý), **medáky** (má žlutohnědé skvmy), **ryzáky** (rezavý, ryšavý), **žlutáky** (žlutavý) a mnoho dalších.

Kobyla je samice koně, **hříbě** je její mládě.

Hry se slovy

- Co je to? K-ů-ň, k-o-n-í-č-e-k, k-l-i-s-n-a, m-u-s-t-a-n-g, k-l-u-s-á-k, š-t-a-j-e-r-á-k, l-i-p-i-c-á-n. ...

PRACOVNÍ LIST 2D - 1

Vyhledej tato slova a zakroužkuj, stejná spoj čarou.

- Sluchová analýza slov - koně podle zbarvení: bělouš, šiml, šemík, stříbrňák, pstružák, mušák, grošák, vraník, železnák, hnědák, medák, ryzák, žluták.

PRACOVNÍ LIST 2D - 2

Na stájových vratech jsou umístěny cedulky s názvy koňů. Písmomalíř zapomněl na čárky a háčky. Dopiš. Cedulky uprav podle zbarvení koně.

POHYBOVÁ CVIČENÍ:

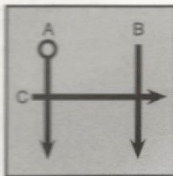
- Dvojice si zvolí označení podle zbarvení koně. Na ústní pokyn si vymění místa (stříbrňáci, ...). Na povel „stáj“ si vymění místa všichni.
- Poskoky na povel: na místě, vpřed, vzad, vpravo, vlevo, stoj spatný - poskokem stoj rozkročný.
- Klus - pravidelné střídání skoků levou a pravou nohou. Ruce pohyb doprovází.
- Cval - pravidelné opakování skoku jednou nohou a přisun druhou nohou. Doprovodný pohyb paží.
- Klus poskočný - opakování skoku a poskoku na jedné noze, potom na druhé noze s doprovodným pohybem druhé nohy.

PÍSEŇ A POHYB:

- Poslechneme si píseň.
- Podle rytmického schématu vytváříme rytmus na podložku hranou levé, pak pravé ruky, oběma, nakonec oběma zkříženýma.
- Údery pravou, levou pěstí od okrajů do středu a zpět.

PÍSEŇ - POHYB - GRAFICKÝ VZOR

- Grafický vzor - plot okolo výběhu pro koně.
- Naznačíme ve vzduchu, na tabuli.



1 TAKT

2 D

PRACOVNÍ LIST 2D - 3
PRACOVNÍ LIST 2D - 4

Cvičení 1

Bělouš je
Šiml je
V srsti šemíka převládají
Stříbrňák je zabarvený do
Pstružáci mají
Mušáci jsou

Grošáci mají
Železnák je
Hnědák je zabarvený do
Medák má skvmy
Fyzáci jsou

Cvičení 2

Zdivočelý severoamerický kůň se nazývá
Krasojezdkyně cvičí na
Krátkonohé plemeno koně má název

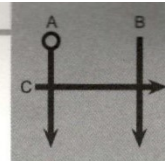
Glosa

Množství názvů upravujeme podle věku a individuality dětí ve skupině

Závěr

- Znovu si poslechneme píseň a vybereme ta slova, která umíme znázornit. **Okolo - pasou se - tam - k ně - to ti povídám - kobylám - napasou - domů - mě.**
- Píseň zpíváme, vybraná slova předvádíme.
- Podáním ruky a poděkováním za milou společnost se rozloučíme.

POZNÁMKY



1 TAKT

pony

klisna

mustang

koník

semík

zlutak

koníček

lipicán

pstruzak

simí

koník

pony

chladnokrevník

belous

stříbrnak

kůň

pony

koníček

pstruzak

musak

koníček

lipicán

gronak

mustang

chladnokrevník

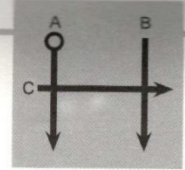
vraník

kůň

pony

mustang

klisna



1 TAKT

semik

zlutak

pstruzak

siml

belous

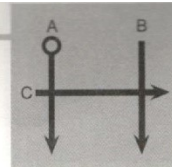
sříbrnak

pstruzak

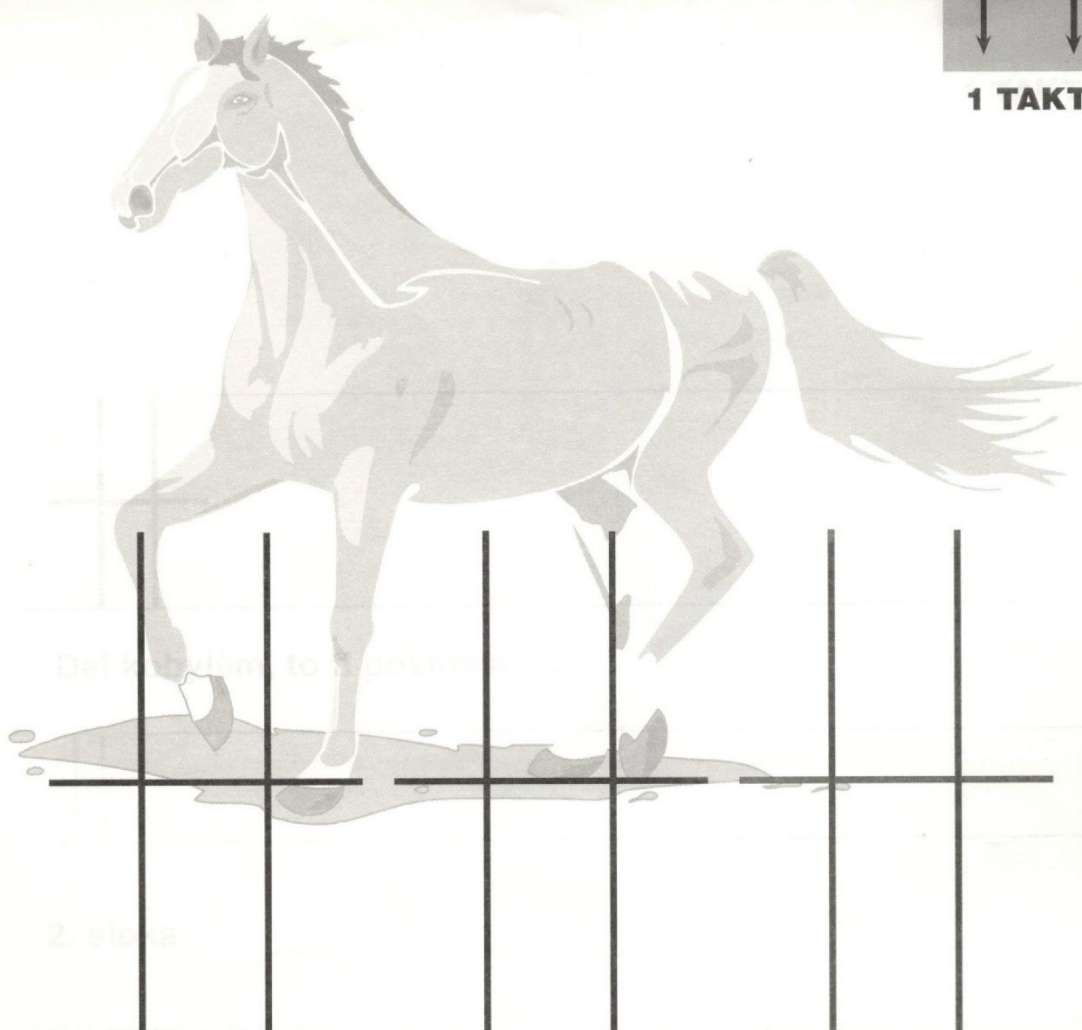
musak

grosak

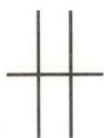
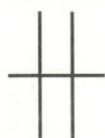
vraník

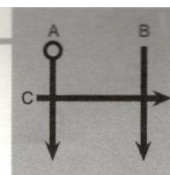


1 TAKT



Dej kobylám, to ti povídám, ...

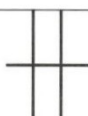




1 TAKT



Dej kobylám, to ti povídám, ...



2. sloka



ZPÍVEJ SI SÁM !



Příloha 6 Analýza hudebních faktorů písní a souladu rytmu s grafickými vzory v polské verzi MDS (Bogdanowicz, Barańska, Jakacka, 2015)

	Píseň (Autorská X Lidová X Populární X Dětská X Zlidovělá)	1. Tak się zachmurzyło (D)	2. Muchomorki (A)	3. Płatki śniegu (A)	4. Zła pogoda (D)	5. Deszczowe krople (A)	6. Język (D)	7. Dwa małutkie misie (P)	8. Pajacyk (D)	9. Idą drogą dzieci (A)	10. Jadą misie (P)	11. Maszerują dzieci (D)	12. Ryby bawią się w berka (A)	
1														
2	Příslušný grafický vzor	1A	1A	1A	1B	1B	1B	1C	1C	1D	1D	1D	1E	
3	Sudé/liché metrum	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	L	
4	Počet slok v metodice	2	1	1	1	1	2	1	1 (2)	1	1	1	1	
5	Počet slok na nahrávce	2	1	1	1	1	2	1	1 (2)	1	1	1	1	
6	Tónina v metodice	G dur	A dur	E dur	C dur	D dur	C dur	G dur	F dur	D dur	F dur	C dur	B dur	
7	Tónina v nahrávce	F dur	A dur	E dur	C dur	D dur	C dur	G dur	F dur	D dur	F dur	C dur	B dur	
8	Počet taktů ve sloce	12	16	16	16	16	8	12	16	8	16	8	24	
9	Počet realizovaných GV v jedné sloce	3	4	4	7,2	7,1	1,7	12	8	16	16	8	12	
10	Počet taktů na jeden GV	4	2	4	nestálý	2,25	4,5	1	1	0,5	1	1	2	
11	Soulad grafického vzoru a rytmu písně - množství taktů ve sloce v % (N - nahrávka)	Zelená	33,3	87,5		75	100	25	33,3 (25 N)		25	25		
		Modrá	66,7		100			75	66,7	100	100	75	75	100
		Žlutá							8,3 (N)					
		Růžová												
		Oranžová												
		Červená												
	Fialová		12,5		25									
12	Počet GV realizovaných zcela ve shodě s rytmem v jedné sloce (N - nahrávka)		3		x	x	x	4 (3 N)			4	2		
13	Tempo na nahrávce: Vhodné X ? (rychlejší) X Nevhodné (rychlé)	?	N	?	N	N	V	?	?	?	N	?	N	
14	Počet taktů a charakter přede hry (Melodická X Harmonická)	4 (M)	2 (M)	4 (M)	4 (M)	2 (M)	2 (M)	2 (H)	4 (M)	1 (M)	4 (M)	3 (M + buben)	4 (M)	
15	Nesoulad hudební realizace (nahrávka vs. noty) - počet taktů v % (Melodie, Rytmus)		6,25 (M)	zbytečná repetice v notách		chybí znak repetice v notách		8,3 (chybí jedno "tak" v N)		12,5 (R)			50 (R)	
16	Hlasy interpretů	Sólo dítě	Sólo dítě	Sbor	Sólista + sbor	Sólo dítě	Sólo dítě	Sbor	Sólo dítě	Sólista + sbor	Sbor	Sólo dítě	Sólo dítě	
17	Vhodnost volby písně k realizaci GV na škáli od 1 do 3	2	3	1	3	3	3	3	1	1	2	1	3	

	Píseň (Autorská X Lidová X Populární X Dětská X Zlidovělá)	13. Žábka muzýka (A)	14. Dwie fale (A)	15. Kolorowe kreski (A)	16. Choinka (A)	17. Maipka akrobatka (A)	18. Krasnoludki (P)	19. Ojciec Wirgiliusz (P)	20. Bal w przedszkolu (D)	21. Panie Janie (P [Z])	22. Uparty kotek (D)	23. Cyf, cyf, śpiewają świerszcze (A)	24. Siedzi sobie zajac pod miedzą (P [Z])	
1														
2	Příslušný grafický vzor	1E	1E	2A	2A	2B	2B	2B	2C	2C	2C	2C	2D	
3	Sudé/liché metrum	L	L	L	L	S	S	S	S	S	S	L	S	
4	Počet slok v metodice	1	1	2	3	2	2	1	1	1	2	1	1	
5	Počet slok na nahrávce	1	1	3	3	2	2	1	1	1	2	1	1	
6	Tónina v metodice	a moll	d moll	D dur	F dur	E dur	G dur	G dur	F dur	D dur	E dur	C dur	D dur	
7	Tónina v nahrávce	a moll	d moll	D dur	F dur	E dur	F dur	G dur	F dur	D dur	E dur	C dur	D dur	
8	Počet taktů ve sloce	20	20,3 (21,3 N)	8	8	8	8	8	24	16	8	26 (25 N)	24	
9	Počet realizovaných GV v jedné sloce	10	6	8	8	4	4	8	12	4	4	6	12	
10	Počet taktů na jeden GV	2	nestálý	1	1	2	2	1	2	4	2	4	2	
11	Soulad grafického vzoru a rytmu písně - množství taktů ve sloce v % (N - nahrávka)	Zelená		100	75				41,7	25			58,3	
		Modrá	100	100		25	100	100	100	58,3	75	100	100	41,7
		Žlutá												
		Růžová												
		Oranžová												
		Červená												
	Fialová													
12	Počet GV realizovaných zcela ve shodě s rytmem v jedné sloce (N - nahrávka)			8	6								6	
13	Tempo na nahrávce: Vhodné X ? (rychlejší) X Nevhodné (rychlé)	?	V	N	N	N	N	N	N	?	N	V	N	
14	Počet taktů a charakter přede hry (Melodická X Harmonická)	4 (M)	4 (M)	4 (M)	2 (M)	4 (M)	2 (M) + pauza	2 (H)	4 (M)	8 (M)	2 (M)	4 (M)	1 (trubka)	
15	Nesoulad hudební realizace (nahrávka vs. noty) - počet taktů v % (Melodie, Rytmus)	35 (R), 5 (M)	9,9 (R) + přid. takt akomp.					pauza mezi sloky	25 (R), zbytečná repetice v notách			7,7 (R), chybí 2 takty (N)	16,7 (M)	
16	Hlasy interpretů	Sólo dítě	Sbor	Sólo dítě	Sólo dítě	Sólo dítě	Sbor	Sbor	Sbor	Sbor	Sólo dítě	Sólo dítě	Sbor	
17	Vhodnost volby písně k realizaci GV na škáli od 1 do 3	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	

	Píseň (Autorská X Lidová X Populární X Dětská X Zlidovělá)	25. Rumiankowe wianki (L)	26. Kogucik (A)	27. Trzy kurki (P [Z])	28. Taniec (L)	29. Na skrzypczkach (L)	30. Elemele-dudki (P [L])	31. Wesola zabawa (A)	32. Jawor, jawor (P [L])	33. Ptótek i kotek (P [L], text A)	34. Szpak i kotek (A)	35. Wlazł kotek na ptótek (D [L])	36. Puff, puff, rusza pociąg (A)	
1														
2	Příslušný grafický vzor	2D	2E	2E	2E	3A	3A	3B	3B	3C	3C	3C	3D	
3	Sudé/liché metrum	S	S	S	S	S	S	S	S	L	L	L	S	
4	Počet slok v metodice	2	2	1 (3)	2	1	1	2	1	1 (2)	4 (2)	1	1	
5	Počet slok na nahrávce	2	2	1 (3)	2	1	1	2	1	1 (2)	4 (2)	1	1	
6	Tónina v metodice	D dur	A dur	D dur	D dur	D dur	C dur	F dur	D dur	C dur	C dur	D dur	F dur	
7	Tónina v nahrávce	D dur	A dur	D dur	D dur	D dur	C dur	F dur	D dur	C dur	B dur	D dur	F dur	
8	Počet taktů ve sloce	8	8	24	8	8	6	8	9	12 (16 N)	6	12	9	
9	Počet realizovaných GV v jedné sloce	4	2	6	4	8	12	4	9	4	2	4	4	
10	Počet taktů na jeden GV	2	4	4	2	1	0,5	2	1	3	3	3	2 (3)	
11	Soulad grafického vzoru a rytmu písně - množství taktů ve sloce v % (N - nahrávka)	Zelená	50	100	100			25	11,1	66,7	66,7	66,7	55,6	
		Modrá	50	100			100	100	75	88,9	33,3	33,3	33,3	44,4
		Žlutá												
		Růžová												
		Oranžová												
		Červená												
	Fialová													
12	Počet GV realizovaných zcela ve shodě s rytmem v jedné sloce (N - nahrávka)				4				1					
13	Tempo na nahrávce: Vhodné X ? (rychlejší) X Nevhodné (rychlé)	?	?	N	N	N	N	N	N	N	N	?	?	
14	Počet taktů a charakter přede hry (Melodická X Harmonická)	4 (M)	4 (M)	4 (M)	4 (H)	2 (M)	1 (H, dison.)	4 (M)	1 (H)	3 (M)	3 (M)	3 (M)	1 (H)	
15	Nesoulad hudební realizace (nahrávka vs. noty) - počet taktů v % (Melodie, Rytmus)				12,5 (R)		66,7 (M)		44,4 (M)	přid. takty mezi fr.		33,3 (R)		
16	Hlasy interpretů	Sólista + sbor	Sólo dítě	Sbor	Sbor	Sólo dítě	Sbor	Sbor	Sbor	Sólo dítě	Sólo dítě	Sbor	Sólo dítě	
17	Vhodnost volby písně k realizaci GV na škáli od 1 do 3	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	

	Píseň (Autorská X Lidová X Populární X Dětská X Zlidovělá)	37. Jedzie pociąg z daleka (P)	38. Idzie jez (D)	39. Słonko wschodzi (A)	40. Hej, ślimaku, wystaw rogi (P)	41. Ślimak w brązowym fraku (A)	42. Skacząca piletka (A)	43. Bańki mydlane (A)	44. Wesole kółeczko (A)	45. Śniegowa kula (A)	46. Lepimy bałwana (A)	47. Choinkowe bombki (A)	48. Zielona bajeczka (A)	
1														
2	Příslušný grafický vzor	3D	3E	3E	4A	4A	4B	4B	4B	4C	4C	4D	4D	
3	Sudé/liché metrum	S	S	S	S	L	S	S	L	S	S	S	S	
4	Počet slok v metodice	2	1	1	1	1	1	4	1	1	1	1	4 (2 + ref.)	
5	Počet slok na nahrávce	2	1	1	1	1	1	4	1	1	1	1	4 (2 + ref.)	
6	Tónina v metodice	G dur	F dur	C dur	C dur	d moll	A dur	C dur	A dur	D dur	D dur	C dur	D dur	
7	Tónina v nahrávce	F dur	F dur	C dur	C dur	d moll	A dur	C dur	A dur	D dur	D dur	C dur	D dur	
8	Počet taktů ve sloce	8	16	12	13	24	12	4	16	10	12	16	8	
9	Počet realizovaných GV v jedné sloce	2	8	4	6	6	12	4	8	10	6	8	4	
10	Počet taktů na jeden GV	4	2	3	2	4	1	1	2	1	2	2	2	
11	Soulad grafického vzoru a rytmu písně - množství taktů ve sloce v % (N - nahrávka)	Zelená	50	66,7										
		Modrá	100	50	33,3	100	100	100	100	100	100	100	100	
		Žlutá												
		Růžová												
		Oranžová												
		Červená												
	Fialová													
12	Počet GV realizovaných zcela ve shodě s rytmem v jedné sloce (N - nahrávka)													
13	Tempo na nahrávce: Vhodné X ? (rychlejší) X Nevhodné (rychlé)	?	N	?	N	V	?	V	?	N	N	N	N	
14	Počet taktů a charakter přede hry (Melodická X Harmonická)	2 (H)	1 (H)	3 (M)	4 (M + H)	4 (M)	2 (M)	2 (M)	4 (M)	1 (M)	2 (M)	2 (M)	2 (M)	
15	Nesoulad hudební realizace (nahrávka vs. noty) - počet taktů v % (Melodie, Rytmus)				7,7 (R)					špatný počet repetící				
16	Hlasy interpretů	Sbor	Sólista + sbor	Sólo dítě	Sbor	Sólo dítě	Sólo dítě	Sólo dítě	Sbor	Sbor	Sbor	Sólo dítě	Sólo dítě	
17	Vhodnost volby písně k realizaci GV na škáli od 1 do 3	3	2	1	2	1	2	1	1	2	2	2	2	

	Píseň (Autorská X Lidová X Populární X Dětská X Zlidovělá)	49. Parasolka w różowe kropki (A)	50. Grzybowy walczyk (A)	51. Dwie katuże (A)	52. Skowronki i słonko (A)	53. Kółko graniaste (P [L])	54. Uśmiechnięte buzie (A)	55. Księżyc mruga okiem (A)	56. Panienka z okienka (A)	57. Wieża klockowa (A)	58. Mam chusteczkę haftowaną (P [L])	59. Kaczki (D)	60. Urodziny marchewki (L [D/Z])	
1														
2	Příslušný grafický vzor	4E	4E	4E	5A	5A	5B	5B	5C	5C	5C	5D	5D	
3	Sudé/liché metrum	L	L	L	S	S	S	S	S	S	S	S	S	
4	Počet slok v metodice	2	1	1	1	1	2	1 (2)	1	1	2	1	1	
5	Počet slok na nahrávce	2	1	1	1	1	2	1 (2)	1	1	2	1	1	
6	Tónina v metodice	A dur	C dur	d moll	C dur	D dur	C dur	C dur	A dur	Es dur	D dur	E dur	D dur	
7	Tónina v nahrávce	A dur	B dur	d moll	C dur	D dur	Cis dur	D dur	A dur	E dur	D dur	E dur	D dur	
8	Počet taktů ve sloce	8	24	24	12	12	8	16	8	16	8	8	12	
9	Počet realizovaných GV v jedné sloce	4	12	6	6	3	2	4	8	8	4	4	6	
10	Počet taktů na jeden GV	2	2	4	2	4	4	4	1	2	2	2	2	
11	Soulad grafického vzoru a rytmu písně - množství taktů ve sloce v % (N - nahrávka)	Zelená			41,7	25 (16,7 N)			50	50	25			
		Modrá	100	100	100	58,3	75	100	100	50	50	75	100	100
		Žlutá					8,3 (N)							
		Růžová												
		Oranžová												
		Červená												
	Fialová													
12	Počet GV realizovaných zcela ve shodě s rytmem v jedné sloce (N - nahrávka)													
13	Tempo na nahrávce: Vhodné X ? (rychlejší) X Nevhodné (rychlé)	N	N	V	N	V	N	V	N	?	?	?	N	
14	Počet taktů a charakter přede hry (Melodická X Harmonická)	4 (M)	2 (M)	4 (M)	2 (M)	4 (M + H)	4 (M)	4 (M)	2 (M)	4 (M)	4 (M)	4 (M)	4 (M + H)	
15	Nesoulad hudební realizace (nahrávka vs. noty) - počet taktů v % (Melodie, Rytmus)		50 (R)	33,3 (R)		16,7 (M), 8,3 (chybí "bęc" v N)								
16	Hlasy interpretů	Sólo dítě	Sólo dítě	Sólo dítě	Sólo dítě	Sbor	Sólista + sbor	Sólo dítě	Sólo dítě	Sólista + sbor	Sbor	Sbor	Sólista + sbor	
17	Vhodnost volby písně k realizaci GV na škáli od 1 do 3	2	2	1	2	3	2	2	2	2	1	1	2	

	Píseň (Autorská X Lidová X Populární X Dětská X Zlidovělá)	61. Číselné na suficie (A)	62. Místa pszczółka (A)	63. Uciekaj myszko (P [L/Z])	64. Jaskółka (D)	
1						
2	Příslušný grafický vzor	5D	5E	5E	5E	
3	Sudé/liché metrum	S	L	L	L	
4	Počet slok v metodice	1 (2)	1 (2)	1	2	
5	Počet slok na nahrávce	1 (2)	1(2)	1	2	
6	Tónina v metodice	a moll	C dur	D dur	D dur	
7	Tónina v nahrávce	a moll	Cis dur	D dur	D dur	
8	Počet taktů ve sloce	8	16	16	8	
9	Počet realizovaných GV v jedné sloce	8	8	4	4	
10	Počet taktů na jeden GV	1	2	4	2	
11	Soulad grafického vzoru a rytmu písně - množství taktů ve sloce v % (N - nahrávka)	Zelená	50	37,5		50
		Modrá	50	62,5	100	50
		Žlutá				
		Růžová				
		Oranžová				
		Červená				
12	Počet GV realizovaných zcela ve shodě s rytmem v jedné sloce (N - nahrávka)					
13	Tempo na nahrávce: Vhodné X ? (rychlejší) X Nevhodné (rychlé)	?	N	V	N	
14	Počet taktů a charakter přede hry (Melodická X Harmonická)	2 (M)	2 (M)	4 (M)	2 (M)	
15	Nesoulad hudební realizace (nahrávka vs. noty) - počet taktů v % (Melodie, Rytmus)			25 (R)		
16	Hlasy interpretů	Sólo dítě	Sólo dítě	Sólo dítě	Sólo dítě	
17	Vhodnost volby písně k realizaci GV na škáli od 1 do 3	1	2	2	2	