

Univerzita Karlova v Praze

Pedagogická fakulta

Katedra preprimární a primární pedagogiky

## BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Hudební činnosti s dětmi od dvou do tří let

Musical activities with two and three year olds

Tereza Pechová

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

Studijní program: B MS 20

Studijní obor: Učitelství pro mateřské školy

2024

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci na téma Hudební činnosti u dětí od dvou do tří let vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále prohlašuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

Ve Voznici dne 2024..... podpis

Tímto děkuji paní Mgr. Mileně Kmentové, Ph.D. za odborné vedení, zpětnou vazbu a cenné rady při vypracování této práce. Nejvíce si však vážím praktických rad při vyučovacích hodinách, bez kterých by tato práce nemohla vzniknout. Také děkuji všem zúčastněným za vstřícnost a pomoc při realizaci mé práce včetně mojí rodiny.

**Anotace:**

Bakalářská práce se zabývá významem hudby u nejmladších dětí, které se poprvé ocitly v cizím prostředí mimo domov. Reflektuje formou pozorování a strukturovaného dotazníku první reakce dětí na hudební činnosti v průběhu sedmi měsíců, tedy od půlky září 2023 do půlky března 2024. Cílem práce je na základě pozorování skupiny dětí popsat jejich vývoj a hudební činnosti jako prostředek jejich rozvoje. Rovněž práce shrnuje pozitivní, ale i negativní zkušenosti, metody i postupy pečujících osob. Zároveň by tak práce mohla sloužit i jako inspirace pečujícím osobám či učitelům, kteří s touto cílovou skupinou budou pracovat.

Klíčová slova: hudební činnosti, hudební výchova, hudební schopnosti, organizační formy, vývoj dítěte

**Anotace:**

This bachelor thesis explores the importance of music for young children who find themselves in a strange environment outside the home for the first time. It reflects, through observation and a structured questionnaire, the children's first reactions to musical activities over a period of seven months, from mid-September 2023 to mid-March 2024. The aim of the thesis is to describe the children's development and musical activities as a means of their development, based on observations of a group of children. Also, the thesis summarizes the positive as well as negative experiences, methods and practices of the caregivers. At the same time, the thesis could also serve as an inspiration for caregivers or teachers who will work with this target group.

Keywords: musical activities, music education, musical skills, organizational forms, child developme

## Obsah

---

Úvod.....	7
I.    Teoretická část.....	8
1.    Obecná charakteristika vývoje dítěte mezi druhým a třetím rokem / období batolete .....	9
1.2    Psychický vývoj .....	11
1.3    Vývoj řeči.....	12
1.4    Adaptace v novém prostředí.....	13
2.    Hudební činnosti v RVP PV zaměřující se na děti do tří let .....	15
2.1    Dítě a jeho tělo .....	15
2.2    Dítě a jeho psychika .....	17
2.3    Dítě a ten druhý .....	18
2.4    Dítě a společnost .....	18
2.5    Dítě a svět.....	18
3.    Význam hudby v životě dítěte v raném věku .....	19
3.1    Vliv rodiny .....	20
4.    Didaktika hudební výchovy.....	22
4.1    Hudební činnosti.....	23
4.1.1    Poslechové činnosti .....	23
4.1.2    Instrumentální činnosti .....	24
4.1.3    Pohybové činnosti .....	25
4.1.4    Pěvecké činnosti.....	25
5.    Hudební schopnosti .....	28
5.1    Hudební vlohy a hudební výchova .....	28
5.2    Klasifikace hudebních schopností .....	29
5.3    Narušení hudebních schopností a jejich důvody .....	31
5.3.1    Amúzie .....	31
6.    Pozitivní vliv hudby na vývoj dítěte.....	32
6.1    Muzikoterapie.....	32
6.2    Hudební výchova a narušená komunikační schopnost u dětí .....	33
II.    Praktická část.....	34
7.    Předmět, cíle výzkumu, výzkumné otázky .....	34
7.1    Předmět výzkumu .....	34
7.2    Cíle výzkumu .....	34
7.3    Výzkumné otázky.....	34
8.    Charakteristika zkoumané skupiny a prostředí dětské skupiny, popis metody výzkumu .....	35

8.1	Charakteristika zkoumané skupiny dětí a prostředí dětské skupiny .....	35
8.2	Popis respondentů v dotazníkovém šetření .....	36
8.3	Popis metody výzkumu .....	36
8.3.1	Dotazníkové šetření .....	36
8.3.2	Metoda pozorování .....	36
9.	Popis a průběh výzkumu, vyhodnocení výzkumu .....	37
9.1	Popis výzkumu .....	37
9.2	Průběh výzkumu .....	37
9.2.1	První pozorování .....	38
9.2.2	Druhé pozorování .....	39
9.2.3	Třetí pozorování .....	41
9.2.4	Čtvrté pozorování .....	43
9.2.5	Páté pozorování .....	45
9.2.6	Šesté pozorování .....	47
9.2.7	Pedagogické diagnostiky hudebních schopností u tří konkrétních dětí .....	50
9.2.8	Výsledky dotazníků .....	51
9.3	Vyhodnocení výzkumu .....	54
9.3.1	Pozorování .....	54
9.3.2	Strukturovaný dotazník .....	55
10.	Diskuse .....	57
	Závěr .....	58
	Seznam použité literatury .....	59
	Seznam internetových zdrojů .....	60
	Seznam příloh .....	60

## Úvod

Důvodů, proč jsem si vybrala téma bakalářské práce „Hudební činnosti s dětmi od dvou do tří let“, je několik. Hudba a pohyb mě provází od mého dětství, chodila jsem až do dospělosti do ZUŠ, kde jsem hrála na zobcovou flétnu a saxofon a tančila. Zřejmě i proto hudební a pohybové činnosti při práci s dětmi vyhledávám a jsou pro mě nejvíce komfortní. Také mě nadchla hra na piano, snažím se ji u nás v dětské skupině při každé vhodné příležitosti využít tak, aby ji děti vnímaly jako přirozenou součást hudebních činností i běžného dne. S dětmi mladšími tří let pracuji už skoro šest let. Vnímám, pozoruji a porovnám každý rok skupiny dětí, vím, jak moc jsou jednotlivé skupiny dětí odlišné a potřebují různorodý přístup, různé aktivity a také různé formy práce.

Skupina dětí, která se nám v dětské skupině v letošním školním roce sešla, dávala najevo vnitřní motivaci k hudebním činnostem už od začátku roku. Téměř každé dítě si během dne bezděčně prozpěvovalo, většina dětí měla i přes jejich nízký věk poměrně velký hudební repertoár. Hudební aktivity děti zklidňovaly při adaptaci, jako první z činností je dokázaly zaujmout, děti při nich udržely pozornost, postupně jsme s kolegyněmi prostřednictvím hudebních činností navázaly i činnosti další. Tento fakt mě zaujal a považuji ho za dobrý podnět pro výzkum.

Dalším důvodem, proč se o tuto problematiku zajímám, je paradoxně malé množství materiálů, metodik a didaktik, které se zabývají hudební činností od dvou let věku dětí. Většina publikací popisuje aktivity s dětmi v předškolním věku, tedy až od tří let dětí. Moje praxe ale ukazuje na to, že jsou hudební činnosti pro děti zajímavé, důležité, potřebné v mnoha oblastech vývoje už ve věku před třetími narozeninami. Děti se s aktivně provozovanou hudbou v rodinách setkávají čím dál méně, proto je klíčové, aby prostředí dětských skupin a mateřských škol (které bývá často prvním, kde se děti s hudebními činnostmi setkávají) dokázalo děti v jejich hudebních začátcích správně motivovat a adekvátně rozvíjet.

Teoretická část práce se bude soustředit na vývoj dětí ve věku dvou až tří let, dále popíše vliv hudebních činností na jejich vývoj, také si bude všimnout působení rodiny na hudební schopnosti dětí. Zaměří se na didaktiku hudebních činností, a to na formy, postupy a efektivní metody učení.

Praktická část detailně popíše hudební cestu celé dětské skupiny, navrhne konkrétní aktivity a sestaví dlouhodobý program. Zjistí, zda pečující osoby a rodiče vnímají hudební činnosti pro

děti jako potřebné a důležité. Rovněž vyhodnotí, jestli působení hudebních činností má vliv na rozvoj dětí a pokud ano, na jaké oblasti vývoje působí. Podrobnější diagnostika se zaměří na jednotlivce, kteří mají specifické potřeby.



# I. TEORETICKÁ ČÁST

## 1. Obecná charakteristika vývoje dítěte mezi druhým a třetím rokem / období batolete

---

Vágnerová nazývá období dětského vývoje, které je v této práci popisováno, jako batolecí věk. Tento věk je označován od jednoho roku do tří let věku a dochází v něm k významnému vývoji velkého množství schopností, dovedností i k sociálnímu zrání. Upozorňuje, že dominantním znakem tohoto období je postupná socializace a osamostatňování, dítě začíná postupně vyhledávat i nové vazby mimo nejbližší rodinu. Batole hledá vlastní hranice a limity, zkouší prosadit svoje zájmy a záliby, také se začínají projevovat osobnostní rysy dítěte. Podle Eriksona můžeme období batolete nazvat obdobím autonomie (Vágnerová 2012).

Havlík a Kořa, kteří se zabývají socializací dítěte, tvrdí, že pro správnou socializaci je zásadní včasné utvoření vztahů s okolím - nejen jen s matkou. Vybudování kvalitních vztahů rovněž působí jako prevence v období puberty a dospívání. Mezi prvním a třetím rokem se dítě už dokáže vědomě podřídit vůli druhé osoby, učí se tedy určité kázni, děti se například učí chodit na nočník, samostatně jíst. Toto jednání pak souvisí se sebeovládáním a sebekontrolou, které jsou však kolem druhého roku věku na úplném začátku. Batole v tomto období začíná vnímat kulturní hodnoty a normy morálky a řádu, dochází k vývoji citové a volní struktury osobnosti. Dítě začíná vnímat různé pozice v rodině, odlišuje postavení matky, otce, sourozenců i role cizích lidí či rozdílnost pohlaví (Havlík, Kořa 2011).

Splavcová píše, že je v raném věku dítěte je potřebné vnímat a respektovat jeho citovou stránku. Říká, že pro správný rozvoj dítěte ve všech oblastech je podstatná spokojenost a pocit bezpečí. Také zmiňuje, že správné nastavení přiměřených a srozumitelných cílů ve výchově je klíčové, a poukazuje na to, že dítě potřebuje ke svým činnostem správnou časovou dotaci, kvalitní metody a formy práce. Dále uvádí, že v období batolete se utváří celoživotní návyky, které se ale bez opakování jednoduchých činností nedokáží vytvořit. Autorka také připomíná význam volné hry, jež je jedním z nejúčinnějších nástrojů učení, kdy děti napodobují, zkoumají, objevují nové věci (Splavcová 2019).

Na základě svého pozorování bych ještě poukázala na velké individuální rozdíly ve vývoji i v povahovém ladění mezi dětmi, což mimo jiné poukazuje na důležitost podnětného domácího prostředí. Zvláště bych upozornila na různou úroveň vývoje řeči. Následující text popisuje,

jak turbulentní a náročné je pro děti toto období, i proto by měl každý rodič dobře zvážit, jaké zvolí pro své dítě předškolní vzdělávání, ať jde o dětské skupiny či mateřské školy.

## 1.1 Motorický vývoj

Dle Vágnerové je motorický vývoj spojen s potřebou být aktivní, jež je v tomto vývojovém stadiu dominantní vlastností dítěte. Správný vývoj motoriky pak u dítěte stimuluje jeho potřeby a je významný pro další úspěšný vývoj. Pakliže je vývoj motoriky jakkoli narušen, může dojít relevantním následkům, jelikož nepříznivě ovlivní emancipaci a může nastat stagnace vývoje i v dalších oblastech (Vágnerová, 2012).

Thorová zmiňuje, že v období batolete „*si dítě osvojuje komplexní účelové pohybové vzory, nefunkční čistě experimentační pohybové aktivity se vytrácí*“ (Thorová, 2015, s. 368). Rovněž autorka hovoří o tom, že se jemná motorika zdokonaluje, dítě si začíná osvojovat pinzetový úchop, také už dokáže obstojně pracovat i s drobnými předměty a umí dát předmět do různých otvorů, tím zdokonaluje přesný úchop a jeho uvolnění. Vyvíjí se i vizuomotorické schopnosti, komín z kostek je čím dál vyšší. Také kooperace obou rukou je na vyšší úrovni, dítě již zvládne přendat jeden předmět do druhé ruky či předmět odložit, pokud potřebuje další; též s předměty manipuluje s určitým cílem (Thorová, 2015).

Matějček popisuje batole a jeho motorické schopnosti tak, že už dítě dokáže vzpřímeně stát na obou nohou, zvládne chodit, běhat, skákat, dokáže jezdit na tříkolkách, koloběžkách, odrážedlech. U jemné motoriky kromě zpřesnění úchopu, zdůrazňuje rozvoj kresby a výtvarného projevu, o vlastních výtvorech již dokáže mluvit a pojmenovávat je (Matějček, 2016).

Každý ze zde citovaných autorů ve své odborné literatuře dává více prostoru jiné oblasti vývoje. Vágnerová se na rozdíl do Thorové zabývá spíše hrubou motorikou, Thorová se pak zaobírá kresbou, úchopem, tedy jemnou motorikou.

Na základě svého pozorování bych poukázala na to, že vývoj hrubé motoriky úzce souvisí s vývojem řeči. Pokud u dětí shledáme zhoršené pohybové schopnosti, zpravidla bývá na velice špatné úrovni i řeč dítěte.

## 1.2 Psychický vývoj

Thorová píše o terciální intersubjektivitě, čímž označuje proces uvědomění si sama sebe a schopnost vcítit se do druhého. Dítě začíná brát v potaz, co si myslí lidé v jeho okolí, zkouší co je přijatelné a co nikoli. Od dvou let batole dokáže projevit soucit, zvládne utěšovat či nabídnout pomoc, pomalu opouští egocentrické myšlení, a naopak se objevují „*první známky altruistického prosociálního chování*“ (Thorová, 2015, s. 140). Dále však zmiňuje, že dítě

v období batolete zatím nezvládá regulovat své pocity a nedokáže mírnit negativní emoce, které často přecházejí v nepříjemné afektivní stavy, jež mohou být silné, trvající až do celkové vyčerpanosti. Tyto popsané jevy souvisí s ještě nedokonalou sebekontrolou pocitů, kvůli kterým se vytváří zklamání a poté opoziční chování. I proto můžeme věk mezi druhým a třetím rokem nazvat první pubertou či vzdorovitým obdobím (Thorová, 2015).

To, co Vágnerová uvádí u emočního vývoje dítěte oproti Thorové, je emoce strachu a separační úzkosti, ty souvisí se změnou kognitivních funkcí. Strachem dítě reaguje na vzniklé iluze, které pak rozvíjejí nežádoucí předjímání a ohrožují tak oblasti uspokojení. Strach u dětí je také důsledek častých pochybností, které vznikají reakcí na nové a neznámé věci. Často se také objevuje strach z odloučení od matky, a to zejména když má dítě nepříjemnou vzpomínku či je batole osobnostně nezralé. Vágnerová tuto formu strachu označuje jako separační úzkost, která většinou na konci druhého roku ustává (Vágnerová, 2012).

Na začátku své učitelské praxe jsem se setkala s dívkou s afektivními / cyanotickými záchvaty, kdy dívka ztrácela vědomí, a při prvním záchvatu bylo nutné volat rychlou lékařskou pomoc. Tato situace byla jedna z nejnáročnějších, kterou jsem zatím s dětmi zažila. Vyšše zmíněná odborná literatura uvádí, že takovými stavy děti trpí právě v batolecím věku. Toho času je této dívce šest let a emoce už zvládá standardně regulovat.

### 1.3 Vývoj řeči

Matějček považuje období batolete za velmi podstatné, a to z důvodu progresivního vývoje dvou dovedností, jež dítě rozvíjejí zase o krok dál k lidství jako takovému. Jsou to dovednosti motorické a řečové. Také popisuje, že vývoj řeči je u dětí velmi individuální, některé dítě začne s prvními slovy již před prvním rokem, jiné se rozmluví až okolo druhého roku věku; to ovšem dle Matějčka nepoukazuje na budoucí vývoj dětí. Říká, že „*děti s opožděným vývojem řeči v naprosté většině případů své opoždění doženou*“ (Matějček, 1996, s. 35). Ovšem dodává, že v případě pochybností rodičů návštěva poradny, psychologa či logopeda, není nikdy nic zbytečného (Matějček, 1996).

Dle Vágnerové se děti učí řeči z důvodu potřeby vyjádření vlastních potřeb a pro porozumění tomu, co ostatní potřebují sdělit jim. Do jazykové vybavenosti zahrnuje autorka slovní zásobu, správnou znalost a používání gramatických zvyklostí. Vágnerová považuje jazyk za primární princip sociální adaptace. K tomu, aby dítě mohlo jazyk přijmout ve správné podobě, potřebuje mít dobrý mluvní vzor, po kterém pak jazyk opakuje a přijímá tak stejný model

mluvy. Také zmiňuje, že úroveň mluvního projevu je velice závislá na podnětném rodinném prostředí (Vágnerová 2012).

Thorová kromě výše uvedených informací ještě zmiňuje, že se batole dorozumívá prostřednictvím různých forem komunikace, mezi které patří i neverbální prostředky. Autorka také píše o řečových dovednostech, díky kterým dítě dokáže lépe formulovat myšlenkové pochody a pocity. Rovněž je nutné se zmínit o jazykových úrovních a rovinách jazyka, „*zařazujeme sem fonetiku a fonologii, morfologii, syntax, lexikologii, sémantiku a pragmatiku*“ (Thorová, 2015, s. 224).

Sobotková a Dittrichová se, stejně jako Matějček, zmiňují o velkých rozdílech v řečovém vývoji mezi jednotlivými dětmi, které jsou zcela běžné. Jen navíc dodávají, aby rodiče pozorovali, zda děti rozumí zadaným instrukcím, používají slabiky, dokáží dle pokynu označit věci, zvládají správně vyslovit hlásky, jestli hrubá i jemná motorika jsou v pořádku a zda se hra vyvíjí přiměřeně stáří dítěte. Dále pro dobrý aktivní i pasivní rozvoj řeči doporučují práci s knihou, hlavně pak se základními rytmickými říkadly, což vede také k rozvoji kognitivních schopností. U více aktivních, neposedných dětí pak vidí jako dobrý podnět k rozvoji řeči lidové pohybové písně (Sobotková, Dittrichová, 2012).

Ze své zkušenosti mohu opravdu potvrdit velké rozdíly v úrovni řečových schopností dětí. Bohužel, více než polovina dětí v naší skupině by už - dle klinického logopeda, který u nás prováděl depistáž - měla na logopedické terapie docházet.

#### 1.4 Adaptace v novém prostředí

Matějček uvádí, že pro dvouleté dítě je adaptace v novém prostředí velice komplikovaným procesem. Jak již bylo zmíněno, v tomto období si batole začíná utvářet vlastní osobnost, proto je pro ně ideální, když je ve známém, bezpečném prostředí, kde přichází do styku s milujícími osobami. Nové prostředí přivádí do života dítěte spoustu nových, cizích osob, které většinou dítě zpočátku odmítá. Dítě často není zralé ke společné práci či kooperaci s ostatními, jeho vývojová úroveň je zpravidla v rovině paralelní hry, špatně snáší, když mu bývá hra někým narušena. Na druhou stranu autor zmiňuje, že velká část dětí nástup do kolektivního zařízení zvládne a náročným podmínkám se nakonec přizpůsobí, avšak zbylá menšina, zhruba 10 %, adaptaci na nové prostředí nezvládne. Po zoufalém pláči, křiku a hledání matky přijde apatické chování a rezignace. V těchto případech pak Matějček doporučuje nástup do instituce odložit (Matějček, 2017).

Dle Thorové existují na navštěvování institucí dříve než ve třech letech děti dva pohledy, a to pozitivní a negativní. Na rozdíl od Matějčka Thorová vidí v docházce do předškolního zařízení v batolecím věku spíše pozitivní vlivy. „*Děti v jeslích rozvíjí sociální, intelektové a adaptivní dovednosti, učí se fungovat v kolektivu vrstevníků a být samostatné*“ (Thorové, 2015, s. 199). Největší přínos autorka vidí u dětí ze sociálně slabých rodin, kdy děti mají alespoň částečně srovnatelné podmínky v začátcích docházky do mateřských škol. Pokud jde o negativa, v mnohém se shoduje s Matějčkem, také tvrdí, že existuje dosti velké procento dětí, které mohou trpět sociální deprivací a stagnací ve vývoji v psychologické oblasti. Co ale navíc zmiňuje, je fakt, že vliv na vývoj batolete má úroveň předškolního vzdělávání. „*Kvalitu zařízení určuje dosažené vzdělání pečovateli, velikost dětské skupiny, poměr dětí vůči personálu, zajištění hygieny a bezpečnosti a kvalita přístupu k dětem*“ (Thorové, 2015, s. 199). Dále autorka podotýká zajímavý fakt, že dle výzkumů děti mladší tří let, navštěvující předškolní vzdělávací zařízení, jsou děti spíše extravertnějších matek, ty obvykle chtějí jít po narození dítěte do práce dříve a zároveň mívají děti s živějším temperamentem.

Z vlastní praxe bych ještě dodala, že velice záleží na počtu hodin, které děti v zařízení stráví, a na tom zda mají děti možnost trávit dostatek času se svými nejbližšími v domácím prostředí, aby opravdu nedocházelo k psychickému strádání. Dále bych souhlasila s tím, že jsou děti, které nové prostředí nedokáží přijmout a se kterými jsme po necelém měsíci adaptace docházku ukončili, a to z důvodu nastalých stavů apatie. Také z naší zkušenosti víme, že je varovným znamením, začne-li se dítě budit ze spaní s nočními děsy, v takovém případě rodičům také doporučujeme přerušit docházku.

## **2. Hudební činnosti v RVP PV zaměřující se na děti do tří let**

V této části bakalářské práce se budu soustředit na jednotlivé části Rámcového vzdělávacího programu předškolního vzdělávání (dále jen RVP PV) a budu hledat konkrétní oblasti, zaměřené na hudební výchovu a poukazovat na činnosti vhodné pro nejmladší děti. „*RVP PV vymezuje hlavní požadavky, podmínky a pravidla pro institucionální vzdělávání dětí předškolního věku. Pravidla jsou závazná pro předškolní vzdělávání v mateřských školách, v mateřských školách zřízených podle § 16 odst. 9 školského zákona, v lesních mateřských školách a v přípravných třídách základních škol*“ (RVP PV, 2021, s. 5). Na dětské skupiny se tato pravidla nevztahují, ale Plán výchovy a péče (dále jen PVP) naší dětské skupiny z RVP PV vychází a klade si stejné rámcové cíle, tak jako je tomu v Školním vzdělávacím programu mateřských škol. RVP PV je rozdělen do pěti vzdělávacích oblastí, a to do oblastí biologických, psychologických, interpersonálních, sociálně-kulturních a environmentálních, které jsou pojmenovány Dítě a jeho tělo, Dítě a jeho psychika, Dítě a ten druhý, Dítě a společnost, Dítě a svět. Jejich obsahy se vzájemně propojují a navazují na sebe (RVP PV 2021).

### **2.1 Dítě a jeho tělo**

Úkolem pedagoga je v této oblasti podporovat neurosvalový rozvoj dítěte, rozvíjet pozitivní vztah ke zdravému životnímu stylu, motivovat dítě k rozvoji samostatnosti a sebeobsluhy a také pracovat na rozvoji hrubé motoriky. Kromě toho by učitel měl aktivovat všechny smysly dítěte; u hudebních činností se pak smysly rozvíjí prostřednictvím hudebních a hudebně pohybových činností a her. Při hudebních činnostech, především při hře na hudební nástroje, dokáže učitel děti zklidnit a napomoci jejich relaxaci, což napomáhá dobrému prostředí ve třídě. Učitel má za úkol v hudebních činnostech vést děti ke koordinaci pohybů tak, aby děti dokázaly reagovat pohybem na rytmus a tempo. Také má postupně pracovat na propojování pohybu se zpěvem, tím pak rozvíjet správné dýchání a správný postoj dítěte (RVP PV, 2021).

Kmentová hovoří o tom, že u nejmladších dětí, to jest u dětí do tří let, se učitel soustředí na hudebně pohybové činnosti, jako jsou tleskání a další pohybové reakce na vnímanou hudbu, které se následně propojují s pulzací a rytmem (Kmentová, 2015).

Jurkovič píše o propojení oblíbené jednoduché melodie s tanečními kreacemi u dětí ve věku dvou let. Autor se také zmiňuje o důležitosti ukolébavek a jejich zklidňujícím efektu (Jurkovič 2012).

Ze své zkušenosti z práce s dětmi vím, že děti pohybem reagují na změnu tempa, rovněž už v tomto věku vnímají dynamiku písničky.



## 2.2 Dítě a jeho psychika

Pedagog by měl v této oblasti u dítěte podporovat „*duševní pohodu, psychickou zdatnost a odolnost dítěte, rozvoj jeho intelektu, řeči a jazyka, poznávacích procesů a funkcí, jeho citů i vůle, stejně tak i jeho sebepojetí a sebenahlížení, jeho kreativity a sebevyjádření, stimulovat osvojování a rozvoj jeho vzdělávacích dovedností a povzbuzovat je v dalším rozvoji, poznávání a učení*“ (RVP PV, 2021, s. 17). Úkolem učitele je probouzet v dětech zájem o jazyk, rozvíjet řečové dovednosti, a to ve všech formách - ve formách verbálních i neverbálních. Hudební činnosti jsou jedním z prostředků, jak jazykovou rovinu rozvíjet, a to prostřednictvím vokálních činností rytmických, řečových a sluchových her, zpěvu a dalších mnoha možností. Také učení textů písní z paměti a jejich následné reprodukování přispívá k rozvoji kognitivních funkcí. Učitel také pracuje, díky tvořivým hudebním činnostem, na zdokonalení představivosti, fantazie a estetického vnímání. Pokud jsou děti v předškolním vzdělávání dobře motivovány, zvládají vlastní pocity vyjadřovat pomocí hudby či hudebně pohybových činností (RVP PV, 2021).

Dle Kmentové u dětí do dvou let „*dochází k zapamatování a opakování melodií i písní nebo jejich útržků*“ (Kmentová 2015, s. 21). Také narůstá doba, kdy děti poslechově vnímají (Kmentová, 2015).

Kodejška uvádí, že u dětí dochází ke zkvalitňování témbrové sluchu, který je pro zvládnutí řeči a jazyka klíčový. Zároveň dodává, že děti po druhém roce věku dokáží poznat jednoduché melodie, samy vymýšlet popěvky a deklamovat říkadla (Kodejška, 2016).

Hudební činnosti jsou pro rozvoj jazyka velice důležité a jsou výbornou logopedickou prevencí, touto problematikou se však budu zabývat v samostatné podkapitole.

### 2.3 Dítě a ten druhý

Cílem pedagoga v této oblasti je probudit v dětech správné sociální citění, učit je dobrým vzájemným vztahům jak s jinými dětmi, tak i s jinými dospělými a podporovat spolupráci a společnou komunikaci. Pomocí hudebních a hudebně pohybových her děti projevují prosociální citění velice často, dochází při nich ke sblížení dětí, vnímání a respektování druhých. Při hudebních činnostech se učí vnímání pravidel, navazují kontakt se spolužáky i s učitelem (RVP PV, 2021).

Tuto oblast je u dvouletých dětí velice náročné rozvíjet, jelikož teprve pozvolna ustupuje egocentrické období a pomalu nastává fáze chování prosociálního. K rozvoji empatie vůči druhému mohou pomoci hudební pohádky a hry.

### 2.4 Dítě a společnost

Úkolem učitele je srozumitelně dětem přiblížit oblast kultury a umění. Také jim pomoci pochopit důležitost duchovních i materiálních hodnot a motivovat je k utváření hodnot společenských. Pedagog by měl umět rozvíjet hudební vkus u dětí, například poslechem kvalitních skladeb a písní, stejně jako umožněním poslechu koncertu či jiného hudebního provedení mimo mateřskou školu. Rovněž jsou důležité kreativní aktivity a hry, které dokáží dětem zprostředkovat společenský život přiměřeně věku. Empatický pedagog jim dokáže podat píseň jako součást našeho kulturního dědictví a vzbudit v nich hudební zájem (RVP PV, 2021).

Už dvouletým dětem je dobré připomínat státní svátky a s nimi spojené písně, také již zvládnou navštívit krátké hudebně divadelní představení.

### 2.5 Dítě a svět

Záměrem vyučujícího je vzbudit v dětech základní povědomí o životním prostředí, pomoci jim pochopit, jaký vliv má člověk na přírodu a motivovat je k zodpovědnému postoji vůči naší planetě. Hudba může být jedním z prostředků, jak poznávat nové kultury, též díky ní mohou děti například cítit emoce, jaké by v nich mohlo vyvolat znečištěné prostředí. Kromě toho učitel nabízí hudební činnosti s environmentální problematikou (RVP PV, 2021).

V této oblasti se hudební činnosti dají u nejmenších dětí přenést do tématu počasí a přírody, tak aby děti díky písním a říkadlům dokázaly přírodu lépe vnímat.

### 3. Význam hudby v životě dítěte v raném věku

---

Jak zmiňuje Jurkovič, to, co se nemění v průběhu času, je přístup k výchově, vždy totiž vychováváme od začátku, jen s tím rozdílem, že jsme stále poučenější, informovanější a vzdělanější. Rovněž poukazuje na to, že rozvoj vývojových elementárních schopností nesmí být ovlivněn sociocentrickým přístupem vychovatele. Děti často více vnímají zpívajícího rodiče či pedagoga, když si zpívá pro radost a se zájmem, než když se je za každou cenu snaží poučit. Hudební výchova v rodině či v mateřské škole by měla vést k rozvoji komplexní vyrovnané osobnosti dětí, ne být pouhou vyučovanou disciplínou. „*Hudba ve všech svých podobách je jedinečným vyjádřením lidské kreativity. Je přirozenou částí psychofyzického chování malých dětí, je jejich životním projevem, který prožívají celým tělem*“ (Jurkovič, 2012, s. 10).

Králová hovoří o tom, že děti primárně vnímají hudbu jako prostředek, kterým vyplňují ticho či chvíle nudy, ne tedy s cílem prožít kulturní zážitek (Králová, 2016).

Sedlák poukazuje na to, jak je důležité propojovat hudbu a hudebně výchovnou činnost v průběhu života dítěte tak, aby mohlo stále docházet k hudební aktualizaci (Sedlák, 1974).

Už J. A. Komenský v Informatoriu školy mateřské hovoří o důležitosti dobrého psychického stavu matky pro správný prenatální vývoj dětí. Dle Jurkoviče těhotná matka, která si prozpěvuje, působí klidně a spokojeně, má pozitivní vliv na plod. Od šestého měsíce těhotenství začínají děti vnímat projev matky, dokáží pohybem odpovídat na určité zvukové signály, reagují tak na kmitání bránice, dochází tím vlastně k první komunikaci mezi matkou a dítětem. Rovněž autor uvádí, že výkřik je po narození dítěte prvním zvukem, projevem, dorozumívacím prostředkem, kterým nám dítě oznamuje svoji existenci. Postupem času tento projev dostává různé významy, tak aby dítě uspokojilo své primární potřeby. Rodič na zvuky dítěte reaguje utěšováním, broukáním či jednoduchým zpěvem. Zpěv, jak již bylo zmíněno, by měl provázet dítě po celé jeho brzké dětství. „*Mezi matkou a dítětem se vytváří pouto skrze zvuk blízký řeči, zvláště je-li tento zvuk intonován ve formě popěvků na několika málo tónech. Tehdy jsme na cestě nejen k písničce, ale i řečové melodii, již se pěkná lidská řeč vyznačuj*“ (Jurkovič, 2012, s. 14).

Králová popisuje, že děti v šesti měsících zvládnou pohybem odpovídat na rytmizovanou píseň. Již v devíti měsících se u nich začíná objevovat první hudební projev. Následně uvádí, že tónový prostor u takto malých dětí bývá kolem tónu a<sup>1</sup>. Dále zmiňuje, že děti před dovršením kojeneckého věku zvládnou identifikovat řeč a zpěv matky, kromě toho poznají blízké známé, zvuky zvířat a věcí. Králová též hovoří o raném věku dětí jako o velice

podstatném z hlediska utváření hudebních předpokladů. Pokud děti vyrůstají v dostatečně podnětném prostředí, dokáží ještě před prvními narozeninami povídat říkadla, tleskat při nich, pleskat a jinak se různě pohybovat (Králová, 2016).

Sedlák ve své další publikaci, kromě výše zmíněného, píše o rané fázi hudebního vývoje dítěte, že *„hudební vývoj je spojen s ostatními funkcemi psychiky a tvoří nedílnou součást obecného psychického vývoje dítěte předškolního věku“* (Sedlák, 1989, s. 184). Hovoří již o věku mezi třetím a čtvrtým měsícem, kdy vznikají první znaky aktivního poslechu, příkladem je otáčení hlavy za zvukem. Dále se zmiňuje o prvotním sociálním náznaku, a to v šesti měsících, když děti reagují úsměvem na matčin zpěv (Sedlák, 1989).

Zde doplňuji osobní zkušenost s mými dvěma dcerami: Já jsem jim zpívala už v jejich prenatálním věku a od narození jim také často zpívala celá rodina, včetně prarodičů; zejména ukolébavky na ně měly úžasné účinky. Rovněž jsme od brzkého věku dcerám četli z říkadlových knížek, současně jsme se pokoušeli i o pohybové projevy, jako jsou tleskání, pleskání apod. Obě děti od jednoho roku zvládly výše popsané činnosti, také byly od brzkého věku velice dobře jazykově vybaveny.

### 3.1 Vliv rodiny

Dle Králové je rodinné prostředí hlavním faktorem pro dobrý psychický vývoj dítěte. Každá rodina má svá specifika a jedinečné výchovné metody, kterými od raného věku působí na osobnost dítěte a formuje ji (Králová, 2016).

Sedlák se zmiňuje o důležitosti silného vzájemného, citového kontaktu mezi matkou a dítětem, kdy *„od matky přijímá dítě též první auditivní podněty, když se vposlouchává v tóny a melodii matčiny mluvy, emoční impulsy při konejšení a uspávání“* (Sedlák, 1974, s. 77). Zpívání matky má tedy velký vliv na vývoj hudebního sluchu, na rozvoj emocí, pomáhá při osvojování řeči, jelikož v dítěti probouzí zájem o broukání a motivuje ho k nápodobě k vlastnímu zpěvu. Dále Sedlák upozorňuje na změnu postavení žen ve společnosti, kdy je matka kvůli zaměstnání časově zaneprázdněná a nemá dostatek energie se všestranně věnovat výchově dítěte, což může vést k citové deprivaci dítěte a narušení jeho psychického zdraví. I Sedlák, jako další již zmíněný autoři, hovoří o tom, že se tato situace dá kompenzovat dobrým výběrem kvalitního sociálního zařízení. Rovněž Sedlák píše o tom, že podnětné rodinné prostředí, kde často zaznívá zpěv, kde je dětem umožněno se hudebně projevat a rodiče ho podporují a správně motivují, je základním kamenem pro správný hudební vývoj dítěte. *„Porušením struktury rodiny i vzájemných vztahů mezi jejími členy je ohrožena primární*

*hudební motivace, vznik hudebnosti i kontinuita dalšího hudebně-výchovného působení“*  
(Sedlák, 1974, s. 80).

#### 4. Didaktika hudební výchovy

---

Ve výrazně prokomunistické publikaci Vetluginové je popisován vliv předškolních institucí jako hlavní a nezbytný. O hudební výchově se v ní píše, že má už v raném věku prostřednictvím uměleckých děl formovat vědomí a morálku dítěte tak, aby milovalo sovětskou zem, vůdce a přírodu. Také popisuje, že díky hudbě můžeme děti „*organisovat a sdružovat v jediný, družný kolektiv*“ (Vetluginová, 1955, s. 9). Dále upozorňuje na usměrnění pozornosti, nutnost ukázněnosti a systematického opakování „zaměstnání“. Na druhou stranu zde autorka uvádí i pojmy jako jsou všestranný rozvoj dětí, včetně emocionálního prožívání hudby; také hovoří o působení hudební výchovy na jazykovou oblast a logopedickou prevenci, u nejmladších dětí upozorňuje na důležitost hry při hudební výchově (Vetluginová, 1955).

Podle Sedláka zůstává primárním zdrojem hudební výchovy rodina. Tvrdí, že její vliv nemůže nahradit žádné sociální zařízení. Doporučuje tedy brát sociální zařízení pouze jako doplňující a pomocné, zároveň však hovoří o tom, že hudební výchova by v sociálních zařízeních měla působit na rozvoj sluchových a citových reakcí na hudbu (Sedlák, 1974).

Sedlák dále mluví v kontextu hudební výchovy o hudebně výchovném procesu, který je jejím základem. Aby proces učení mohl správně probíhat, je zapotřebí dostatečná motivace a aktivita dítěte. „*Nejlepší motivační základnou je ovšem vytváření prostoru pro rozvoj tvořivých sil, uplatňování heuristických přístupů a metod vlastního objevování a vynalézání*“ (Sedlák, 1974, s. 94). Důležitým faktorem pro správně probíhající vyučovací proces je jeho naplánování, také jsou zapotřebí vhodné podmínky, rovněž je potřeba dostatečně zaměstnat dítě a znát jeho hudební schopnosti. Sedlák upozorňuje na to, aby se hudebně výchovný proces nevztáhl pouze na pěvecké činnosti, ale aby se rozvíjely veškeré hudební aktivity (Sedlák, 1974).

Duzbaba hovoří o hudební výchově jako o prostředku komunikace, kde živá hudba hraje hlavní roli a bez které by hudební výchova neměla smysl. Dle autora by výchova k hudbě měla podporovat rozvoj hudebních schopností, motivovat dítě ke správným postojům a aktivizovat vnitřní síly k prožívání hudby (Duzbaba, 2004).

Králová se zmiňuje v souvislosti s kvalitní hudební výchovou o potřebě znalosti fyzického a psychického vývoje i hudebních schopností dítěte (Králová, 2016).

## 4.1 Hudební činnosti

Zezula a kol. hovoří o hudebních činnostech, které jsou součástí každodenní předškolní hudební výchovy, jako o souhrnu činností, které spolu navzájem kooperují. Dále pak zmiňuje, že by každá paní učitelka měla mít na paměti to, že nejmenší děti se ocitají v prostředí mateřské školy s různými předpoklady i s odlišnými hudebními schopnostmi a dovednostmi. A také že prostředí mateřské školy či dětské skupiny může být prvním místem, kde se děti setkávají s hudebními činnostmi (Zezula, 1987).

Voborník uvádí, že hudební činnosti jsou primárním subjektem pro rozvoj hudebních schopností a dovedností. Také učí děti jistým zvyklostem, přinášejí jim zážitky a zkušenosti a to v oblasti pěvecké a posluchačské. Rovněž děti podle autora při hudbě rozvíjí vlastní pohybové schopnosti. Zároveň si dle Voborníka děti formují znalosti a názory, jež jsou podstatné pro pochopení hudby (Voborník, 1981).

### 4.1.1 Poslechové činnosti

První z popisovaných činností jsou činnosti poslechové, o kterých Strnadová a Zezula píší, že jsou to aktivity, při kterých se děti seznamují s výrazovými hudebními prostředky a postupně se učí soustředěně poslouchat. Také začínají vnímat elementární znalosti o hudebních stylech a hudebních nástrojích. Rovněž díky hudebním činnostem dětem v paměti zůstávají emocionální zážitky (Strnadová, Zezula, 1988).

Podle Králové je u nejmenších dětí dobré podpořit hledání zvukových rozdílů například ve zvucích zvířat a přírody, či rozlišovat různé hudebně výrazové prostředky. Rovněž autoři píší, že je ideální, pokud učitelka dokáže děti upoutat vlastní interpretací písňe, při které se doprovází na hudební nástroj (Králová, 2016).

Zezula a kol., píší, že typickým projevem u nejmenších dětí je propojování poslechových činností s pohybem, děti spontánně na hudbu hopsají, poskakují, točí se, později i tleskají, pleskají a podupávají si. U nejmladších dětí, dle Zezuly má hudba „*spontánní aktivní sluchově motorický ráz*“ (Zezula a kol., 1987, s. 134).

#### 4.1.1.1 Poslechové činnosti u nejmladších v praxi

Podle Zezuly a kol., u nejmladších dětí, to jest u dětí do tří let, pracujeme na seznamování se dětí s melodií, s různým seskupením tónů, s výškou tónu a jeho dynamikou. Jako příklady uvádí autor „*vyprávění pohádky s drobnými popěvkami, nápodobu zvuků z přírody s výraznou deklamací učitelky v hlasových polohách*“ (Zezula a kol., 1987, s. 135). Už v tomto věku Zezula doporučuje dětem nabízet poslech hudebních nástrojů s tím, že děti poznávají jejich zvukovou barvu. Jako příklad uvádí píseň *Myška, myška*. Další poslechovou aktivitou může být rozeznávání tempa u skladeb, například u pomalých ukolébavek a rychlých známých lidových písní (Zezula a kol., 1987).

#### 4.1.2 Instrumentální činnosti

V publikaci Zezuly a kol., jsou popsány instrumentální činnosti jako aktivity urychlující proces vývoje hudebních činností. Pro děti jsou od raného věku velice atraktivní a podporují v nich zájem o hudbu. Práci s nástroji autor popisuje jako proces probíhající od počátečního rámusu k určitému kultivovanému projevu (Zezula a kol., 1987).

Voborník uvádí, že instrumentální činnosti mohou kompenzovat dětem jejich snížené dovednosti či schopnosti v jiných hudebních oblastech. Mohou být pozitivní motivací, která dětem pomůže najít kladný vztah k hudbě a probudí v nich budoucí zájem o hru na hudební nástroj (Voborník, 1981).

Králová u nejmladších dětí doporučuje nejprve pomalé seznámení se s nástroji a jejich zvuky, rovněž vnímá jako vhodné využít hru na tělo, poté na bicí rytmické nástroje, a to při melodizovaných slovech, souslovích či říkadlech, a to v sudém metru (Králová, 2016).

##### 4.1.2.1 Instrumentální činnosti u nejmladších dětí v praxi

Zpočátku předškolního vzdělávání u instrumentálních činností popisují Zezula a kol., snahu učitele získat zájem dětí hrou učitele na hudební nástroj, například při čtení pohádky, kterou tak můžeme udělat poutavější, přenést prostřednictvím nástrojů na děti různé emoce a umocnit estetický zážitek (zvuky klusajícího koně na dřívka, flétna při tanci princezen apod.) (Zezula a kol., 1987). Dle Strnadové a Zezuly jsou hudební nástroje výborným doplňkem k pohybovým činnostem, které jsou založeny na rytmicko-metrických a tempových vztazích (Strnadová, Zezula 1988).



#### 4.1.3 Pohybové činnosti

Dle Zezuly a kol. je základem pohybové výchovy propojení hudby a pohybu. Důležitým faktorem je, aby „*hudební a pohybový projev byly opravdu v souladu a aby mohly tak společně působit na všestranný rozvoj dětské muzikálnosti a tanečnosti*“ (Zezula a kol., 1987, s. 176).

U dětí dle Strnadové a Zezuly rozvíjíme ty nejjednodušší pohyby, jako jsou „*chůze, běh, poskoky, lezení, podřepy, švihové pohyby rukou, tleskání, pleskání, cvalové poskoky, přísuný krok, poskočný krok, otáčení apod.*“ (Strnadová, Zezula, 1988, s. 24).

Králová hovoří o těchto činnostech jako o prospěšných pro celkové zdraví dítěte, včetně správného držení těla. Zároveň říká, že pohybové činnosti pomáhají předcházet civilizačním nemocem. Dále autorka píše, že je dobré pracovat na souhře pohybů se zpěvem a hrou na Orffovy nástroje (Králová, 2016).

##### 4.1.3.1 Pohybové činnosti u nejmladších dětí v praxi

Strnadová a Zezula dávají u nejmladších dětí přednost spojení písni a chůze, písňe by měly mít stejný rytmus a metrum, a to například „*Zlatá brána, Kvačice, Bim, bam, bum, Ovčáci*“ (Strnadová, Zezula, 1988, s. 24). Chůzi je pak možné zpestřit tleskáním či dupáním, a to na první dobu v taktu. Autoři tvrdí, že chůze ve vázaném kruhu je pro děti složitější, proto je dobré s jejím nacvičováním začít už u nejmladších dětí, a to nejdříve v menších skupinkách. Vázaný kruh je možné nacvičovat při pohybových písničkách Kolo, kolo mlýnský, Zajíček v své jamce (Strnadová, Zezula, 1988).

#### 4.1.4 Pěvecké činnosti

Strnadová a Zezula zmiňují, že pěvecké činnosti jsou elementárními činnostmi pro vývoj dětské hudebnosti. Dále autoři popisují, že u nejmladších dětí „*je práce s písni kolektivní hrou, v které je dítě stále motivováno k opakování celku i částí s neustálou oporou o hlas učitelky*“ (Strnadová, Zezula, 1988, s. 12). Hlas učitelky je u dětí velice podstatným subjektem, více než doprovod jakéhokoli hudebního nástroje (Strnadová, Zezula, 1988).

Králová v souvislosti s pěveckými činnostmi píše o důležitosti výběru písňe, která má být adekvátní k psychické vyspělosti dětí, také by měla nést uměleckou i výchovnou hodnotu a

zároveň vnímat hlasový vývoj a duševní úroveň dítěte. U dětí do tří let je dle Králové vhodné se zaměřit na rozvoj základní poslechové schopnosti a představivosti (Králová, 2016).

Zezula a kol. ve své publikaci uvádějí, že pokud děti zpívají, tak i děti, které se jinak špatně soustředí a jsou neklidné až neurotické, se dokáží celkově aktivizovat a snižuje se tak u nich i míra nepříjemného tlaku a nepohody. Dále píší, že rozvoj hudebních schopností se děje současně s vývojem dovednosti zpěvu (Zezula a kol., 1987).

#### 4.1.4.1 Pěvecké činnosti u nejmladších dětí v praxi

Prvotním úkolem učitelů je podle Zezuly a kol. vzbudit v dětech pozornost a dobře je ke zpěvu motivovat. Učitelka by dětem měla zpívat každý den, a to při každé činnosti, kdy je to jen trochu možné. Jak již bylo zmíněno výše, v dětech nejlépe probouzí zájem o zpěv pohybové hry, říkadlové písně, rovněž je pro začínající zpěváčky důležité hraní si hlasem a to prostřednictvím „*volacích motivků, hlasů ptáků, pozpěvování slov, sousloví i kratičkových věř*“ (Zezula a kol., 1987, s. 58). Další vhodnou činností pro učení říkadlových popěveků je hra na ozvěnu v různých variacích, myšleno vysokým nebo hlubokým hlasem, tichým nebo hlasitým. Říkadla jsou předstupněm pro nácvik písně, učitel pozoruje výslovnost dětí, rytmus i tempo říkadla, rovněž kontroluje přirozený hlasový projev dětí (Zezula a kol., 1987).

#### 4.1.4.2 Dětský hlas

O dětském hlasu v raném věku hovoří Vetluginová jako o slabém a jemném nástroji, který lze lehce narušit a poškodit. Proto by děti měly zpívat přirozeně, v přiměřeném rozsahu, ve správném intervalovém uspořádání a adekvátní hlasitostí. Klíčovým zdrojem učení je u předškolních dětí nápodoba, tudíž by měl mít učitel na paměti, že on sám je pro děti významným učebním vzorem a jeho hlas by měl být klidný, nehluký. Vlídny hlas učitele na děti dobře působí při zpěvu a mluvě, zároveň má pozitivní účinky na emocionální stránku dětí (Vetluginová, 1955).

Strnadová a Zezula píší o důležitosti znalosti dětského hlasového rozsahu, který se během prvních šesti let života značně mění. V prvním roce bývá dětský hlas v rozmezí dvou tónů, v šesti letech už dítě dokáže užít šest, někdy i osm tónů. Dále se autoři zmiňují o tom, že hlasovou polohu dětí v předškolním zařízení by měla znát i učitelka, tak aby předešla „*nepřirozenému, násilně tvořenému pěveckému projevu v příliš velkém rozsahu*“ a tím se vyvarovala poškození hlasu do budoucna (Strnadová, Zezula 1988, s. 9).

Sedlák o vývoji hlasu říká, že záleží na uspořádání hlasového ústrojí a na jeho celkovém fungování; všechny jeho složky by měly pracovat v absolutní shodě. Dále popisuje že *„základem pěveckého hlasu je souhra motoricko-akustická, při níž je propriocepcí rozvíjen sluchový okrsek mozkové kůry k přesnější tónové diferenciaci“* (Sedlák, 1974, s. 119). Autor rovněž zmiňuje, že významným faktorem pro správnou tvorbu hlasu je postoj dítěte. Zlozvyky, které Sedlák uvádí, jsou například: křečovitost těla, špatné držení hlavy s předsunutou bradou, ztrnulost čelistí, přílišná práce mimických svalů, mračení se, zvedání ramen, tlačení nadloktí k tělu.

Lišková uvádí, že s dětmi v raném věku nejprve při deklamaci říkadél a melodizaci slov volíme kukačkový interval, tedy rozsah tercie, následně hovoří o ideálním tónovém prostoru v rozmezí d<sup>1</sup>- a<sup>1</sup>. Tento interval je pro zpěv dětí v předškolním věku přirozená hlasová poloha (Lišková, 2005).

Králová zmiňuje, že optimálním intervalem u nejmenších dětí je rozsah tercie či kvarty, rozsah kvintového intervalu doporučuje až u dětí starších, to je mezi čtvrtým a pátým rokem. Dále autorka upozorňuje na vhodnost zařazení cvičení dechových, hlasových, rytmických, artikulačních, a to z důvodů správné hlasové hygieny (Králová, 2016).

Sedlák o hlasovém rozsahu dětí, které mají standardní hlasovou polohu, píše, že *„primární pěvecké tóny, které v rozsahu nejlépe znějí, tvoří se přirozeně a lehce. Ty tvoří jádro, okolo něhož se pak vytváří individuální pěvecký rozsah. Bývají to tóny: d<sup>1</sup>, es<sup>1</sup>, e<sup>1</sup>, f<sup>1</sup>“* (Sedlák, 1974, s. 123).

## 5. Hudební schopnosti

---

Sedlák považuje hudební schopnosti za „*psychické struktury a vlastnosti jedince, které odpovídají požadavkům hudebních činností a zajišťují značnou úspěšnost*“ (Sedlák, 1989, s. 12). Rovněž tvrdí, že hudební schopnosti nejsou danou strukturou, že se vyvíjejí v závislosti na mnoha faktorech, jako jsou věk jednotlivce a jeho zrání v průběhu let, především ale záleží na prostředí a výchově jedince. Pokud se hudební schopnosti u dětí objeví, i přesto, že se v průběhu ontogeneze mění, zůstávají pak do konce života. Dále autor o hudebních schopnostech říká, že jsou kombinací vrozeného temperamentu a výchovy. Sedlák též upozorňuje, že z pedagogického i psychologického hlediska není vhodné označovat některé žáky, kteří nevyrostali v dobrých sociálních podmínkách za nehudební, jelikož u nich v důsledku špatných podmínek nebyla dostatečně rozvinuta vloha.

Králová navíc k hudebním schopnostem píše, že je možné měřit jejich stupeň a následně je pak vyhodnotit; můžeme zkoumat, jaký význam má hudební výchova, dopad inovativních metod nebo jak velký vliv má na dítě klima rodiny či třídy. Zároveň mohou mít testy dobrou vypovídací diagnostickou hodnotu. Dále autorka hovoří o tom, že často používanou metodou je zhruba dvacetiminutový test anglického psychologa Arnolda Bentleyho z roku 1966, jenž zkoumá tyto čtyři oblasti hudebních schopností: „*rozlišování výšek tónů, melodická paměť, analýza souzvuků, rytmická paměť*“ (Králová, 2016, s. 77).

### 5.1 Hudební vlohy a hudební výchova

Vlohy dle Sedláka nacházíme z anatomického hlediska v odlišnostech mikrostruktury mozku, nervové soustavy a analyzátorů. Tyto jinakosti autor označuje za vrozené znaky, jež se objevují ve vývoji dítěte velice záhy, během vývoje se mění minimálně a projevují se „*např. v emocionální citlivosti k hudbě, ve způsobu hudebního vnímání, v tonusu hudební aktivity i v celkovém vztahu k hudbě*“ (Sedlák, 1989, s. 16). Sedlák také hovoří o tom, že pokud jsou vlohy správně rozvíjeny v podnětném prostředí, mohou se změnit v hudební schopnosti. Kromě toho autor říká, že hudební vlohy jsou potencionálním činitelem, který nelze testovat. O tom zda reálně existují, je možné se domnívat na základě pozitivních a spontánních reakcí na hudbu již v dětství. Rovněž Sedlák uvádí, že všechny děti, které jsou po stránce tělesné i duševní zdravé, jsou obdařené hudebními vlohami natolik, aby zvládly pojmout základy hudební výchovy (Sedlák, 1989).

Králová o hudebních vlohách doplňuje, že v případě absence systematické hudební podpory rodiny či školy, se ani nejhodnotnější vloha, nedokáže v hudebních schopnostech rozvinout. Myslí tím období do devíti let dítěte. Autorka se také ještě zmiňuje, že není dobré přeceňovat dědičné a vrozené předpoklady (Králová, 2016).

## 5.2 Klasifikace hudebních schopností

Klasifikací hudebních schopností se zabývá mnoho odborníků, existuje tedy celá řada jejich rozdělení, dokonce můžeme najít vícero klasifikací od jednoho autora. V mé bakalářské práci budu popisovat jen některé, dle mého názoru ty nejpodstatnější, které jsou popsány v publikacích Sedláka a Králové.

Sedlák uvádí, že při kategorizaci hudebních schopností je potřebné umět rozebrat a vnímat hudební činnosti, u nichž jsou hudební schopnosti nezbytné, projevují se u nich a dál vyvíjejí. První klasifikací, která řeší i stránku kvality, v níž jsou schopnosti rozděleny na „*všeobecné, zvláštní a tvůrčí*“ je klasifikace Lýskova (Sedlák, 1974, s. 54).

1. *Všeobecné* - patří mezi ně: *schopnost hudebního vnímání s reakcí citovou a myšlenkovou a chápání obsahu, výrazu a charakteru hudby*
2. *Zvláštní* - k těm se řadí: *schopnost diferencovat kvalitu tónů, hudebně výrazové prostředky, vokální nebo instrumentální reprodukci hudebních útvarů*
3. *Tvořivé* - těmi jsou: *schopnost reprodukční, instrumentální, dirigentská, skladatelská a kritická* (Sedlák, 1974, s. 54).

Sedlák dále hovoří o Těplovovi, který popisuje tři hudební schopnosti, jež jsou jádrem hudebnosti. Sedlák však ukazuje na to, že si Těplov uvědomuje, že jde pouze o základ hudebnosti a nevyčerpává zcela její význam. Následně popsané schopnosti, související primárně s hudebním sluchem dětí, jsou rozvíjeny u dětí v raném věku a je s nimi pracováno v mateřských školách (Sedlák, 1974).

Hudební schopnosti dle Těplova jsou:

1. *Tonální citění jako schopnost emocionálně rozlišovat tonální vztahy v melodii*
2. *Hudební představivost jako schopnost záměrně operovat s hudebně sluchovými představami*
3. *Smysl pro hudební rytmus, který umožňuje aktivně prožívat hudbu, cítit emocionální výraz hudebního rytmu a přesně jej reprodukovat* (Sedlák, 1974, s. 54).

Další důležitou klasifikací je výčet hudebních schopností přímo dle Sedláka. Těmi jsou:

1. *Senzoricko-auditivní - ty se dále dělí na sluchově analyzační a sluchově komparační*
2. *Senzoricko-motorické - nezbytné pro vnímání a prožívání rytmu*
3. *Hudební představivost a paměť - nutná pro vokální intonaci*
4. *Tonální citění - základ pro hudební vnímání a hudební reprodukci*
5. *Harmonické citění - provozování vícehlasé hudby vokální a instrumentální*
6. *Hudebně intelektové schopnosti*
  - a) *Hudební fantazie - pro činnost percepční, reprodukční a zvláště produkční*
  - b) *Citová vnímavost - prožívání hudby*
  - c) *Tvůrčí emoce - předpoklad pro uměleckou interpretaci*
  - d) *Hudební myšlení – předpoklad pro činnost skladatelskou (Sedlák, 1974, s. 55)*

Tento výčet hudebních schopností tvoří dle Sedláka základní pilíř pro novodobé uchopení hudební výchovy, zvláště cílí na tvoření a aktivní účast žáka. Sedlák shrnuje, že hudební schopnosti nestojí jednotlivě, neexistují samy o sobě, na stejné úrovni, ale musí tvořit soubor dílčích schopností, jež mají mezi sebou dané vztahy, a to vztahy podřazené, nadřazené či sobě rovné, tak aby mohly tvořit hudební činnosti (Sedlák, 1974).

Poslední kategorizací hudebních schopností, o které se budu zmiňovat a která je popsána v publikaci Králové, je klasifikace podle Kodejšky. Kodejška je ve spolupráci s dalšími odborníky rozděluje takto:

1. *Hudebně-sluchové schopnosti - zprostředkovávající akustické vlastnosti hudby, a to intenzitu, frekvenci, tónbr, trvání tónu*
2. *Auditivně-motorické schopnosti - umožňují pohybově reagovat na hudební podněty*
3. *Rytmičné citění - je prožívání časových hodnot v hudbě (rytmu, metra, pulzace)*
4. *Tonální citění - zpřístupňuje dítěti emocionální prožívání tonálních vztahů*
5. *Emocionální reakce na hudbu - vzniká při prohloubení prožitku, při smyslovém propojení a integraci hudebních a mimohudebních činností*
6. *Hudební paměť - dítě přijímá a osvojuje si hudbu, uskutečňuje její zapamatování a podrží ji v paměti, vybavuje si ji prostřednictvím zapamatování a reprodukce*
7. *Hudební představivost - schopnost operovat s hudebními představami na základě asociačních představ*
8. *Hudebně tvořivé schopnosti- umožňují vytvářet novotvary, prohlubovat dětskou senzitivitu, fluenci, integraci (Králová, 2016, s. 38).*

### 5.3 Narušení hudebních schopností a jejich důvody

Dle Sedláka narušení hudebních schopností má vždy negativní vliv na celkový vývoj dítěte, a to z důvodu absence určitých citových a etických působení hudebního umění (Sedlák, 1990). Kmentová zase hovoří o hudebních schopnostech v souvislosti s odlišným vývojem řeči, a to především u výskytu amúzie či dysmúzie (Kmentová, 2015).

#### 5.3.1 Amúzie

Dle Sedláka byla amúzie původně popisována pouze v medicínských publikacích, postupem času se začala řešit i z pohledu psychologického a hudebně pedagogického. Znaky amúzie, které autor v publikaci uvádí, jsou „*neschopnost rozeznávat hudební výšku a tónové vztahy a s tím související nízká úroveň hudebního vnímání, reprodukce a snížený zájem o hudbu*“ (Sedlák, 1990, s. 34).

Příčiny poruchy jsou podle Sedláka způsobeny dědičností, rovněž mohou být vrozené či získané patologickými jevy, které mohou nastat po neurologickém onemocnění, například po narušení míchy či poranění vnitřního ucha (Sedlák, 1990).

Dle názoru Kmentové je amúzie jedním ze symptomů základního znevýhodnění, tím je myšlena zhoršená komunikační dovednost. Příčinnou je dle autorky „*opožděný vývoj sluchové pozornosti, její mělká a krátkodobá úroveň*“ (Kmentová, 2015, s. 29).

Kmentová se Sedlákem upozorňují na možné riziko chybného úsudku učitelů, kteří dítě pouze hudebně nerozvinuté často označují jako amúzické.

## 6. Pozitivní vliv hudby na vývoj dítěte

---

Franěk píše, že už u Platon mluví o tom, že hudba ovlivňuje chování jedince. Dále autor zmiňuje, že hudební výchova komplexně působí na vývoj člověka, tedy i na rozvoj nehudební oblasti. Rovněž hovoří o existenci výzkumů, jasně ukazující na pozitivní účinek hudby u dětí, které vyrůstají v aktivním hudebním prostředí, což se projevuje v budoucnu lepšími studijními výsledky. Zároveň však autor podotýká, že podstatný vliv na hudební úroveň dítěte má i sociální status rodiny, děti z takzvané „lepší“ rodiny mají celkově lepší podmínky nejen pro hudební vývoj. O dalších pozitivních vlivech hudby mluví Franěk v souvislosti s prostorově časovým vnímáním dětí, kdy je však potřeba dlouhodobé působení hudební výchovy ideálně v předškolním věku. Pakliže bylo působení hudby po roce přerušeno, dobré výsledky se poměrně rychle ztratily. Pozitivní efekt hudební výchovy rovněž Franěk popisuje už u nejmladších dětí, a to v oblasti prostorové představivosti, kognitivních schopností a přirozené bystrosti dětí (Franěk, 2005). Další kladnou zkušenost s hudebními činnostmi spatřuje autor v působení hudby na vlastnosti dětí, kdy u dětí pozoruje lepší „*disciplínu, koncentraci, schopnost relaxace, spolehlivost, odpovědnost a lepší chápání své vlastní osobnosti*“ (Franěk, 2005, s. 164).

Sedlák soudí, že primárně zasahuje hudba tělesnou stránku člověka, dokáže díky zřetelnému rytmu ovlivnit motorickou oblast; rovněž hudba působí na pohyb a láká k tanci. „*Výrazná melodie rozehrává zase afektivní oblast, orientace v harmonické výstavbě a formě hudebního díla rozvíjí hudební myšlení*“ (Sedlák, 1974, s. 10).

Z vlastní zkušenosti mohu potvrdit pozitivní účinky hudebních činností u dětí při adaptaci v novém prostředí dětské skupiny. Zpěv a hra na piano děti dokázaly rozptýlit, přerušit pláč a uklidnit je. Dále ve své praxi využívám hudbu pro její výborné relaxační účinky na děti, ať už při pohybových či poslechových činnostech.

### 6.1 Muzikoterapie

Beníčková definuje muzikoterapii jako specifickou disciplínu, již můžeme řadit mezi umělecké léčebné obory a která se snaží pomocí přesně stanovených zvuků a tónů rozvinout schopnost jedince s cílem znovunalezení zdraví, a to v oblasti biologických, psychosociálních a duchovních požadavků. Je využitelná ve školství i v sociálních a zdravotních službách. Dále Beníčková uvádí, že muzikoterapie spolupracuje s medicínou, psychologii a speciální pedagogikou, jež mají podobné cíle. Muzikoterapie a hudební výchova podle



Beníčkové mají společný zájem, a tím je člověk a hudba. Muzikoterapie se však z hlediska vývoje jedince na rozdíl od hudební výchovy řeší z terapeutického pohledu i minulost. Autorka dále zmiňuje, že v použití muzikoterapie není věková hranice, terapii lze praktikovat už od kojeneckého věku až do věku seniorského (Beníčková, 2017).

Kmentová rovněž hovoří o provázanosti hudební výchovy s muzikoterapií, současně však upozorňuje, že „*muzikoterapeutická intervence vždy patří do rukou vyškolenému muzikoterapeutovi, který pracuje v týmu odborníků (psycholog, psychiatr, logoped, neurolog atd.)*“ (Kmentová, 2015, s. 37). Zároveň autorka dodává, že hudební činnosti mohou preventivně působit v celé škále poškození, musejí ovšem být odborně vedené, dostatečně obsáhlé a musejí probíhat v dobře upraveném prostředí, kde děti mají dostatečný prostor a klid. Dále Kmentová popisuje typy poruch u dětí, kde muzikoterapeutická intervence ukazuje na zlepšení; jsou to „*řečové neplynulosti, specifické poruchy učení, poruchy autistického spektra a u dospělých pacientů afázie*“ (Kmentová, 2015, s. 39).

## 6.2 Hudební výchova a narušená komunikační schopnost u dětí

Slowík píše, že narušená komunikační schopnost, není jen problematikou mluvené řeči, ale také souvisí s nonverbální komunikací, komunikačními formami apod. Aby mohla být mluvená řeč funkční, musí být „*dobré sluchové vnímání, správná funkce mozkových řečových center a nervových drah, funkční motorika mluvidel a dostatečná kapacita inteligence*“ (Slowík, 2007, s. 86). Důležitými faktory pro náležitý řečový vývoj jsou také činnosti, jako je správné sání, polykání a dech (Slowík, 2007).

Kmentová ve svojí odborné publikaci popisuje, že absence hudebních a hudebně pohybových náznaků může ukazovat na vývojovou anomálii. Tvrdí, že amúzie či dysmúzie často souvisí s řečovými vadami, kdy obvykle dochází k defektu fonematického slyšení, tudíž dítě není schopné porozumět slovům a následně pak ani řeči. Amúzie může ještě poukazovat na další poruchy, jako jsou „*poruchy čtení, psaní, kreslení výslovnosti a hlasu vůbec*“ (Kmentová, 2015, s. 29). S poruchou hlasu pak souvisí dětský chrapot i patlavost. Další narušenou komunikační schopností u dětí, o které se Kmentová zmiňuje, je koktavost, u níž se často využívá metoda hromadného zpěvu skladeb. Dále autorka uvádí, že dobrou intervencí pro řečové neplynulosti jsou „*prožívání splývání rytmu hudby a vlastního pohybu, které bezprostředně kladně ovlivňuje dýchání a proces vytváření řeči*“ (Kmentová, 2015, s. 29). Důsledkem hraní na tělo je zmírnění tenze a uvolnění těla, soustředěnost dítěte se pak přenesse k pohybům, které při činnosti koná.

## II. PRAKTICKÁ ČÁST

### 7. Předmět, cíle výzkumu, výzkumné otázky

---

Praktická část bakalářské práce v kontextu teoretického celku pojednává na základě kvantitativního i kvalitativního výzkumu o pokroku ve vývoji u dětí do tří let ve vztahu k hudebním činnostem.

#### 7.1 Předmět výzkumu

Předmětem výzkumu jsou hudební činnosti, a to činnosti pěvecké, poslechové, hudebně pohybové i instrumentální přizpůsobené nejmladším dětem, tedy dětem do tří let věku. Konkrétně byly činnosti realizovány s dvaceti dětmi po dobu sedmi měsíců, tedy od září do března, v prostředí dětské skupiny, a to od elementárních zvuků až po nácvik jednoduché písně s pulzací tleskáním či pleskáním na tělo či doprovodu plastová víčka.

#### 7.2 Cíle výzkumu

Cílem výzkumu je zjistit, zda, případně jak, se děti díky hudebním činnostem posunuly ve vymezeném období. Toto zjištění by mělo podpořit tvrzení, že hudební výchova je podstatnou součástí předškolního vzdělávání i u takto malých dětí.

#### 7.3 Výzkumné otázky

- 1) Dokáží si děti na konci výzkumu osvojit jednoduchou píseň, a doprovodit zpěv tleskáním a pleskáním pulzace?
- 2) Vidí pečující osoby a rodiče kvalitativní změnu v hudebních projevech dětí na konci výzkumu, tedy po sedmi měsících práce s dětmi?  
Posunem je myšleno, zda se u dětí prohloubily dovednosti v hudební oblasti? Jestli se prodloužila koncentrace při hudebních činnostech? Zda jeví děti zájem o hudební aktivity?
- 3) Jaké hudební činnosti a jejich organizační formy jsou efektivní, které naopak nefungují?

## 8. Charakteristika zkoumané skupiny a prostředí dětské skupiny, popis metody výzkumu

---

V následujícím textu budu charakterizovat zkoumanou skupinu dětí a prostředí naší dětské skupiny, zároveň popíšu tři děti, které jsou v hudebních činnostech něčím výjimečné. Následně nastíním metody a průběh výzkumu.

### 8.1 Charakteristika zkoumané skupiny dětí a prostředí dětské skupiny

Naše dětská skupina je specifická tím, že je primárně zřízena pro děti zaměstnanců nemocnice, máme proto přizpůsobenou dvanáctihodinovou provozní dobu. I proto jsme na skupinu dětí tři pečující osoby, což bývá poněkud náročnější z důvodů střídání se ve vedení skupiny. Delší prodleva pak znovu naruší plynulost vlastní pedagogické práce.

Zkoumaná skupina dětí je ve věkovém rozmezí dva až tři roky. Celkem se jedná o dvacet dětí, z toho je dvanáct chlapců a osm dívek. Všichni chodí do dětské skupiny od září, pět dní v týdnu. Děti však bývají často nemocné, se stává, že docházku zvládnou plnit maximálně čtrnáct dnů a následně se dalších čtrnáct dnů léčí, což velmi komplikuje kontinuitě práce.

Jak jsem již zmiňovala v úvodu práce, zkoumaná skupina dětí byla charakteristická tím, že se od začátku hudebních činností dožadovala, chtěla zpívat, zajímala se o piano, Orffovy nástroje atd.. Většina dětí z této skupiny měla od začátku docházky poměrně širokou slovní zásobu i rozsáhlý hudební repertoár. Myslím, že téměř všechny tyto děti mají také dobré sociální zázemí a téměř každé dítě má úplnou rodinu a staršího sourozence.

Dále bych podrobněji popsala tři děti, které jsou svým vztahem k hudebním činnostem mírně odlišné od ostatních. Tyto děti pak budu během výzkumu pozorovat a hodnotit individuálně. Jména dětí jsem z důvodu zachování anonymity pozměnila.

Dívka Anna - v září 2023 věk 29 měsíců

U dívky probíhala adaptace standardně, zhruba měsíc. Anna je dobře komunikačně vybavena, sociální citění má na svůj věk velice rozvinuté, povahou je extravertní, do skupiny chodí ráda. Její hudební schopnosti jsou na vysoké úrovni, projevuje výborné tonální a rytmické citění.

Chlapec Jan – v září 2023 věk 26 měsíců

Chlapec Jan má výrazné problémy v komunikaci, nemluví, občas jen opakuje jednoduchá slova, bohužel ani nerozumí, skoro nereaguje na žádné podněty. Jediné, co ho dokáže zaujmout, jsou právě hudební činnosti. Starší bratr tohoto chlapce, naši skupinu také navštěvoval, má diagnostikovanou poruchu autistického spektra. Naneštěstí Jan začíná mít podobné symptomy jako jeho bratr.

Chlapec Tomáš - v září 2023 věk 30 měsíců

Tomáš je mladší z jednovaječných dvojčat. Narodil se předčasně, s tím se pojí řada znevýhodnění. Chlapec je sledován na neurologii, kardiologii, logopedii a dochází na fyzioterapii a grafomotorické kurzy. U nás ve skupině je paradoxně od poměrně dost brzkého

věku, adaptace probíhala velice dlouho a náročně. Tomáš má velice dobré tonální cítění, avšak senzoricko-motorické schopnosti jsou ještě nerozvinuté.

## 8.2 Popis respondentů v dotazníkovém šetření

V této podkapitole nejprve popíšu skupinu respondentů, a to pečující osoby. Celkem se dotazníku zúčastnilo pět respondentek ve věku 20, 33, 37, 40 a 55 let. Dvě z nich mají vysokoškolské vzdělání, obor speciální pedagogika, sociální práce, další dvě mají středoškolské pedagogické vzdělání a nejmladší respondentka studuje psychologii na vysoké škole. Tři z nich jsou zaměstnané na pracovní poměr, dvě mají uzavřenou dohodu o provedení práce a zastupují pečující osoby v případě potřeby (dovolené, nemoci).

Z řad rodičů se dotazníku zúčastnilo 20 respondentů, z toho 11 % rodičů je ve věku mezi 20-30 lety, 76 % ve věku mezi 31-40 lety a 13% mezi 41-50 roky, 70 % rodičů má dosažené vysokoškolské vzdělání.

## 8.3 Popis metody výzkumu

V bakalářské práci jsem využila metody kvantitativního a kvalitativního výzkumu, a to konkrétně dotazníkové šetření a pozorování.

### 8.3.1 Dotazníkové šetření

Účelem dotazníkového šetření je dle internetové stránky Wikisofia sběr informací od dotazovaných. Tato metoda dává celému procesu šetření strukturu a usnadňuje vyhodnocování dat. Jedná se vlastně o písemnou variantu řízeného rozhovoru<sup>1</sup>. V případě mé bakalářské práce je použit strukturovaný dotazník.

### 8.3.2 Metoda pozorování

Podle Sedláka je pozorování „*plánovité, soustavné a cílevědomé sledování kvalitativních a kvantitativních změn schopností dětí a jejich vzájemných souvislostí.*“ (Sedlák, 1989, s. 40) Pakliže chceme, aby pozorování bylo efektivní, je důležité dodržet primárně stanovené podmínky, jako je cíl, časový plán, techniku. Velice náročné pro experimentátora je, aby zůstal objektivní. Součástí metody výzkumu jsou protokoly, do kterých jsou zaznamenávány výsledky (Sedlák, 1989).

V praktické části bakalářské práce je uskutečněno pozorování přímé.

---

<sup>1</sup> Wikisofia.cz. *Senzorické učení a rozvíjení senzomotorických dovedností*. [online]. [cit. 2021-06-08]. Dostupné z: [wikisofia.cz/wiki/14.\\_Senzomotorické\\_učení\\_a\\_rozvíjení\\_senzomotorických\\_dovedností](https://wikisofia.cz/wiki/14._Senzomotorické_učení_a_rozvíjení_senzomotorických_dovedností)

## 9. Popis a průběh výzkumu, vyhodnocení výzkumu

---

### 9.1 Popis výzkumu

Výzkum pro mou bakalářskou práci trval šest měsíců, od půlky září 2023 do půlky března 2024; po tuto dobu jsem sbírala data, která vlastně zaznamenávají výsledky mé půlroční práce s dětmi. Jak již bylo zmíněno, jako výzkumné metody jsem zvolila přímé pozorování, které je hlavní metodou a strukturovaný dotazník pro pečující osoby a pro rodiče, jenž je metodou spíše doplňující.

Pozorování se účastnila skupina dvaceti dětí do tří let věku, navíc jsem vyhrazenou část vlastního pozorování soustředila na konkrétní tři děti se specifickými hudebními schopnostmi a vzdělávacími potřebami. Výzkumná metoda pozorování probíhala vždy v době, kdy jsem měla na starosti vedení skupiny dětí, tedy přípravu řízených činností, v mém případě činností hudebních. Ve vedení skupiny dětí se s kolegyněmi v průběhu roku snažíme efektivně a pravidelně střídat. Potěšilo mě, že s mým výzkumem kolegyně souhlasily a přizpůsobily se mnou navrženému půlročnímu plánu, dokonce mi i pomáhaly zaznamenávat poznatky do protokolů a věnovaly se spíše činnostem výtvarným a pohybovým. Výzkum jsem tedy rozplánovala do šesti pozorovacích celků, jeden vychází zhruba na čtrnáct dnů.

Metodu strukturovaného dotazníku jsem uplatnila až na konci výzkumu, kdy jsem připravila dotazník pro pečující osoby, včetně těch, které nám chodí jen vypomáhat, a rodiče dětí. Jedná se o rodiče dvaceti dětí. Dotazník má doplnit a uzavřít celé výzkumné šetření.

### 9.2 Průběh výzkumu

Jak již bylo zmíněno výše, pozorování dvacetičlenné skupiny dětí do tří let probíhalo od půlky září do půlky března a je rozděleno do šesti částí. Každá část vychází zhruba na dva týdny, tedy na deset pracovních dní. Řízená činnost v naší ve skupině ale neprobíhá každý den, jednou či dvakrát týdně trávíme s dětmi delší čas venku na procházkách či hřišti. Rovněž řízené činnosti přizpůsobujeme okolnostem, které ve skupině nastanou (nemocnost, nálada skupiny, důležité svátky atd.).

K sedmiměsíčnímu pozorování jsem si připravila šest pozorovacích protokolů k celé skupině dětí a také tři protokoly ke třem konkrétním dětem, jejichž charakteristiky jsem už uvedla. Dívku Annu označím, jako **dívku A**, chlapce Jana jako **chlapce B** a chlapce Tomáše jako **chlapce C**.

Jak již bylo zmíněno, celé pozorování je zakončeno strukturovaným dotazníkem, který celou práci doplní a výsledky, získané pozorováním, předpokládám, potvrdí. Respondentům v dotaznících byly položeny otázky tak, aby odpovědi vypovídaly o vlivu hudebních činností na vývoj nejmladších dětí.

### 9.2.1 První pozorování

<b>Protokol o pozorování - 1. pozorování</b>
<u>Datum realizace:</u> Pozorování proběhlo od 18. 9. do 27. 9. 2023
<u>Počet dětí:</u> 1. týden 10 dětí, 2. týden 8 dětí
<u>Počet pečujících osob:</u> 3 pečující osoby
<u>Časová dotace:</u> průměrně 8 minut denně
<u>Hudební činnosti:</u> Pěvecké, instrumentální a hudebně pohybové činnosti
<u>Hudební schopnosti:</u> Rozvoj tonálního a rytmického cítění
<u>Organizační forma:</u> Frontální, skupinová
<u>Vzdělávací cíl:</u> Zaujmout děti hudebními činnosti v období adaptace
<u>Výčet činností:</u> Seznámení se s uvítací písní, zvonění na uklízečí zvoneček, zpěv lidové písně a hra na piano
<u>Popis činností:</u> <u>Uvítací píseň:</u> <ul style="list-style-type: none"><li>- je kombinace písně (melodie <i>Pec nám spadla</i>) s pohybem a pohybové básně (příloha 1)</li><li>- píseň je v rozsahu kvinty- d<sup>1</sup>-a<sup>1</sup>, s tleskáním, pleskáním, dupáním pulzací</li><li>- báseň je doplněná o pohyby celého těla, včetně poskoků</li></ul> <u>Zvonění na zvoneček:</u> <ul style="list-style-type: none"><li>- Pakliže děti chtějí, mohou si zkusit zazvonit na dva zvonečky, které oznamují čas uklízení, učitelky předvedou dvě cinknutí se slovy v ku-ku intervalu, například slova: „a-hoj, dě-ti!“</li></ul> <u>Poslech písní s klavírním doprovodem</u> <ul style="list-style-type: none"><li>- Učitelka se snaží každý den zahrát a zazpívat alespoň jednu známou lidovou píseň, kdykoli během dopoledne, při volné hře dětí</li></ul>
<u>Průběh činností:</u> <p>Celé září máme v naší skupině adaptační období, společné řízené činnosti tedy probíhají minimálně. Zmíněné hudební činnosti jsme uskutečnily spíše jako motivační, tak abychom děti uklidnily, něčím zaujaly a rozptýlily v náročném období adaptace. Všechny popsané činnosti byly spíše pokusem o první interakci s hudbou a hudební výchovou. Většina dětí byla u aktivit nesoustředěná, hodně jich po celou dobu brečelo. Přesto během těchto čtrnácti</p>

dnů bylo možné identifikovat děti, které projevovaly větší zájem a zkoušely se do skupinových činností zapojovat.

#### Reflexe činností a organizačních forem:

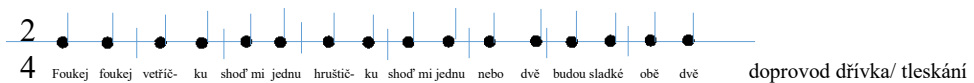
Zmíněných čtrnáct dní bylo náročných nejen pro děti ale i pro pečující osoby. I pro mě bylo poměrně obtížné se na zaznamenávání svého pozorování soustředit. Nicméně přesto, že tyto dny vypadaly velice chaoticky, na jejich konci se ukázalo, že se děti i díky těmto činnostem začínaly mírně orientovat v čase. Věděly, co bude následovat, některé se na danou aktivitu doptávaly. Zhruba pět dětí na konci těchto dní zkoušelo napodobovat pohyby při uvítací písni. Jedna dívka si bezděčně během volné hry prozpěvovala melodii této písně. Pro mě tyto dny byly důležité v tom, že jsem si udělala částečný obraz o celé skupině i o jednotlivých dětech, z nichž jsem vybrala tři, které budu dále více pozorovat. Děti dobře reagovaly skupinové formy práce.

### 9.2.2 Druhé pozorování

<b>Protokol o pozorování - 2. pozorování</b>
Datum realizace: Pozorování proběhlo od 16. 10. do 27. 10. 2023
Počet dětí: 1. týden 17 dětí, 2. týden 15 dětí
Počet pečujících osob: 3 pečující osoby
Časová dotace: průměrně 12 minut řízené činnosti denně
Hudební činnosti: Poslechové, hudebně pohybové, pěvecké, instrumentální činnosti
Hudební schopnosti: Rozvoj tonálního cítění, rytmického cítění a témbrového sluchu
Organizační forma: Frontální, skupinová
Vzdělávací cíl: Prodloužit dobu soustředění dětí u hudebních činností
Vzdělávací téma: Podzim
Výčet činností: Uvítací píseň, uklízecká píseň, zvonění na uklízecký zvoneček, schovávaná s Orffovy nástroji, říkadlo <i>Foukej, foukej větríčku</i> , zpěv a hra na piano písně <i>Prší, prší</i>
Popis činností: <u>Uvítací píseň</u> (každý den, při ranním kruhu): <u>Zvonění na zvoneček</u> (každý den, ranní uklízení): <ul style="list-style-type: none"><li>- Pakliže děti chtějí, mohou si zkusit zazvonit na dva zvonečky, které oznamují čas uklízení, učitelky předvedou dvě cinknutí se slovy v ku-ku intervalu, říkají jména dětí</li></ul> <u>Uklízecká píseň</u> (každý den, během dne) <ul style="list-style-type: none"><li>- píseň (melodie <i>Pec nám spadla</i>) se zpívá při uklízení</li></ul>

- rozsah písně kvinty- d<sup>1</sup>-a<sup>1</sup> (příloha 2)  
Schovávaná s Orffovými nástroji (šestkrát během 2. pozorování, při ranním kruhu)
- učitelka ukáže dětem tři nástroje: dřívka, triangel, tamburínu
- učitelka se s nimi schová do látkového stanu, děti hádají podle zvuku název nástroje
- poté se schovávají děti a děti opět poznávají zvuk nástroje  
Říkadlo Foukej, foukej větříčku (šestkrát během 2. pozorování, při ranním kruhu)
- učitelky říkadlo rytmicky deklamují v dvojdobém metru, jedna učitelka doprovází dřívky pulzaci, druhá předvádí pohyby dle slov říkadla (úklony do strany, počítání na prstech, hlazení břicha)

Příklad:



Píseň Prší, prší (šestkrát během 2. pozorování, při ranním kruhu, průběžně během dne)

- píseň v rozsahu sexty c<sup>1</sup>-a<sup>1</sup>, C dur
- nejprve učitelka zařadí průpravné cvičení
- poté učitelka několikrát zpívá pouze s tleskáním do rytmu, mění dynamiku hlasu
- Následně zpívá a hraje s doprovodem piana, v pomalém tempu

Průběh činností:

Polovina dětí téměř po měsíci pedagogické práce začala napodobovat pohyby při uvítací písni. Na zvonečky už chtělo zvonit skoro každé dítě. Uklízečí píseň děti zatím vůbec nevnímaly jako signály ke změně činnosti. Hra s Orffovými nástroji děti nadchla, ale organizace byla velice náročná. Na nástroje chtěli hrát všichni najednou a začaly vznikat konflikty. Na konci tohoto pozorování však děti znaly názvy nástrojů a také je dokázaly podle zvuku identifikovat, když na ně zahrála učitelka. Říkadlo se děti, které měly dostatečnou slovní zásobu, se říkadlo dokázaly naučit. Lidovou píseň *Prší, prší* měly některé děti, které byly dobře jazykově vybaveny, téměř osvojenou a přidávaly se s tleskáním bez jakéhokoli rytmického pravidla.



Reflexe činností a organizačních forem:

Od prvního pozorování udělaly děti z mého pohledu velký pokrok (soustředění, zájem o hudební činnosti, rozšíření slovní zásoby), což bylo, kromě hudební výchovy, dáno i dokončením adaptačního procesu u většiny dětí, čtyři děti však stále ještě plakaly a hudební činnosti narušovaly. U dětí se opět projevuje větší spolupráce při skupinových formách práce.

### 9.2.3 Třetí pozorování

<b>Protokol o pozorování - 3. pozorování</b>	
Datum realizace:	Pozorování proběhlo od 13. 11. od 24. 11. 2023
Počet dětí:	1. týden 10 dětí, 2. týden 8 dětí
Počet pečujících osob:	3 pečující osoby
Časová dotace:	průměrně 12 minut řízené činnosti denně
Hudební činnosti:	Poslechové, pěvecké, instrumentální činnosti
Hudební schopnosti:	Rozvoj tonálního cítění, rytmické cítění
Organizační forma:	Skupinová, frontální
Vzdělávací cíl:	Děti zvládnou vyjádřit pulzaci u říkadla
Vzdělávací téma:	Podzim
Výčet činností:	Uvítací píseň, uklízeč píseň, zvonění na uklízeč zvoneček, říkadlo <i>Pekař peče housky</i> , Hra na ozvěnu, píseň <i>Listopad</i>
Popis činností:	<p><u>Uvítací píseň</u> (každý den, při ranním kruhu):</p> <p><u>Zvonění na zvoneček</u> (každý den, ranní uklízení):</p> <p><u>Uklízeč píseň</u> (každý den, během dne)</p> <p><u>Říkadlo <i>Pekař peče housky</i></u> (šestkrát během 3. pozorování, při ranním kruhu), (příloha 3)</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- říkadlo učitelky nejprve rytmicky deklamují v dvojdobém metru samy, obě vyjadřují dřívky pulzaci</li><li>- poté se děti přidají a dostanou plastová víčka či čínské hůlky a zkouší učitelky napodobovat</li></ul> <p>Příklad:</p> <p>2 4 Pekař peče hou- sky uždi- buje kou - sky pekař- ka mu pomá- há uždi- bují oba dva doprovod dřívka/ tleskání</p>

### Hra na ozvěnu (šestkrát během 3. pozorování, při ranním kruhu)

- nejprve první učitelka zpívá slova v ku-ku intervalu, doprovází se dřívky, poté jí druhá učitelka dělá ozvěnu a slova opakuje, následně se ke druhé učitelce připojí děti

Příklad:

2  
4 li - ška li - ška ši - ška ši - ška li - ška ši - ška li - ška ši - ška

(Lišková, 2005, s. 19)

### Píseň *Listopad* (při ranním kruhu, průběžně během dne, spíše aby se dětem dostala do povědomí)

- píseň rozsahu kvinty d<sup>1</sup>-a<sup>1</sup>, D dur
- učitelka zařazuje i průpravná cvičení
- poté učitelka zpívá a hraje v průběhu dne i během volné hry, tak aby se dětem píseň dostala do povědomí pro případnou následující práci

#### Průběh činností:

Pohyby u uvítací písně zvládly už skoro všechny děti i ty, které vůbec nemluví a do žádných jiných činností se nezapojují. Na zvonečky cinkaly téměř všichni už při minulém pozorování, v tomto pozorování některé z nich dokázaly zazvonit dvakrát a říct dvojslabičně jméno dítěte, kterému zvonečky předávaly. Na uklízečí píseň stále děti nereagovaly. Děti, které mluví adekvátně svému věku, se říkadlo naučily, pulzaci s nástroji ale až na výjimky nezvládly. Hra na ozvěnu byla opět náročná na organizaci, dětem se těžko vysvětlovalo, kdy mohou zpívat a kdy ne. Na konci těchto čtrnácti dnů s pomocí gestikulace a výrazné mimiky se nám ozvěna povedla zazpívat.

#### Reflexe činností a organizačních forem:

Od posledního pozorování udělaly děti opět velký kus práce, ne však tak znatelný jako v pozorování minulém. Myslím, že to bylo v důsledku velké nemocnosti. Pokud bych měla popsat konkrétní zlepšení, bylo to větší soustředění a spolupráce celé skupiny, děti se více začaly zajímat a doptávat, u některých se zlepšilo rytmické cítění a snažily se přesněji reprodukovat rytmus při hře na tělo i nástroje. Frontální způsob práce při hudebních

činnostech byl pro děti velice náročný, udržet pozornost dokázaly jen děti s rozvinutějšími hudebními schopnostmi.

#### 9.2.4 Čtvrté pozorování

Následné čtvrté pozorování se uskutečnilo po delší pauze. Jelikož v prosinci probíhalo mnoho akcí, výletů, také se více tvořilo výtvarně. Také se připravovala vánoční besídka, kterou tento rok měla na starosti kolegyně, tudíž se mi nechtělo do její práce zasahovat.

Protokol o pozorování - 4. pozorování	
Datum realizace:	Pozorování proběhlo od 2. 1. do 12. 1. 2024
Počet dětí:	1. týden 14 dětí, 2. týden 17 dětí
Počet pečujících osob:	3 pečující osoby
Časová dotace:	průměrně 14 minut řízené činnosti denně
Hudební činnosti:	Poslechové, hudebně pohybové, pěvecké
Hudební schopnosti:	Rozvoj tonálního cítění, rytmického cítění
Organizační forma:	Frontální, skupinová
Vzdělávací cíl:	Děti porozumí hudební pohádce
Vzdělávací téma:	Zima
Výčet činností:	Uvítací píseň, uklízeč píseň, zvonění na uklízeč zvoneček, píseň <i>Myšičko, myš</i> , hra hledání obrázků, hra hudební ozvěna, hra na kocoura a myš, logopedická hudební činnost, čtení pohádky, vlastní píseň
Popis činností:	<p><u>Uvítací píseň</u> (každý den, při ranním kruhu):</p> <p><u>Zvonění na zvoneček</u> (každý den, ranní uklízení):</p> <p><u>Uklízeč píseň</u> (každý den, během dne)</p> <p><u>Píseň Myšičko, myš</u> (šestkrát během 4. pozorování, při ranním kruhu)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- píseň v rozsahu kvinty c<sup>1</sup>-g<sup>1</sup>, C dur</li> <li>- nejprve učitelka zpívá a hraje na kovovou zvonkohru, poté na klavír, děti poslouchají, přidávají se</li> </ul> <p><u>Hra hledání obrázků</u> (dvakrát během 4. pozorování, při ranním kruhu)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- učitelka na zem položí obrázky různých zvířat a děti při opětovném hraní a zpívání písni mají najít ta zvířátka, o kterých se v písni zpívá</li> </ul> <p><u>Hra na ozvěnu</u> (šestkrát během 4. pozorování, při ranním kruhu)</p>

- nejprve první učitelka zpívá slova „*kočka, myška*“ v ku-ku intervalu, doprovází se dřívky, poté jí druhá učitelka dělá ozvěnu a slova opakuje, následně se ke druhé učitelce připojí děti
- Hra na kocoura a myš (třikrát během 4. pozorování, při ranním kruhu)
- hudebně pohybová hra
  - učitelky rozdělí děti na dvě skupiny (kocoury a myši), když v písni zpívá kocour, běhá jen skupina kocourů, když zpívá myš, běhají jen myši
  - s každou skupinou pracuje jedna učitelka
- Logopedická hudební činnost (šestkrát během 4. pozorování, při ranním kruhu)
- na melodii zmíněné písně všichni zpívají „*či, či, či, či*“ a „*mňau, mňau, mňau, mňau*“
  - učitelka klade důraz na artikulaci a výrazně mimicky předvádí
- Čtení vlastní pohádky (jedenkrát během 4. pozorování, při ranním kruhu), (příloha 4)
- učitelka předčítá dětem vlastní pohádku (kterou zakončí vlastní písni
  - děti poslouchají
- Vlastní píseň (jedenkrát během 4. pozorování, při ranním kruhu), (příloha 5)
- rozsah kvarty d<sup>1</sup>-g<sup>1</sup>, C dur
  - učitelka píseň zpívá a hraje na piano
  - děti poslouchají, učitelka se následně dotazuje na celý příběh

**Průběh činností:**

První tři činnosti už popisovat není potřeba, děti na ně reagovaly téměř totožně jako v předchozím pozorování, bohužel stejně tak (tedy bez odezvy) i na uklízeč píseň. Píseň *Myšičko, myš* se děti, které mluví, dokázaly naučit, všechny velice zaujala kovová zvonkohra. Děti snad poprvé dokázaly trpělivě čekat, až na ně přijde řada a budou si moci na nástroj zahrát. Hledání obrázků je také bavilo, našly vždy správné a chtěly hru opakovat. Hra na ozvěnu se oproti minulému období dařila lépe, děti si pamatovaly její princip. Některé děti chtěly dokonce předzpívat ostatním. Hra na kocoura a myš se poměrně těžko koordinovala, jakmile děti začnou běhat, začnou zároveň křičet a už nejsou schopny vnímat další podněty. Logopedická činnost fungovala celkem dobře, děti zvuky napodobovaly, svaly mluvidel uvolnily, rytmicky se jim opakování ale nedařilo. U čtení

pohádky děti vydržely být celkem koncentrované, následně při poslechu písničky už vydržely poslouchat jen některé z nich. Jak celý příběh dopadl, pochopily jen tři děti.

Reflexe činností a organizačních forem:

Domnívala jsem se, že delší pauza bude na činnostech s dětmi znát. Děti ale za měsíc mentálně dozrály a díky tomu byly schopné pracovat na vyšší úrovni. Nejvíce je vývoj vidět v sociální zralosti, kdy děti mezi sebou začaly kooperovat jak ve hře, tak při vzdělávacích činnostech. Mám-li popsat vývoj dětí v hudebních činnostech, velký pokrok vidím v tom, že si děti dokázaly osvojit novou píseň, opět ovšem píšu o dětech, které mluví a jsou na adekvátní vývojové úrovni. Také se velice zlepšila hra na ozvěnu, děti už dokázaly slova opakovat správně rytmicky i tonálně. Rovněž mě potěšilo, jak se děti zvládly soustředit u pohádky, dokonce některé chápaly i celý její obsah. V tomto pozorování se frontální organizační forma při hudebních činnostech ukázala jako vhodná u dětí, které byly na kvalitativně vyšší úrovni, do skupinové práce se zapojily téměř všechny děti.

#### 9.2.5 Páté pozorování

Protokol o pozorování - 5. pozorování
Datum realizace: Pozorování proběhlo od 5. 2. do 16. 2. 2024
Počet dětí: 1. týden 10 dětí, 2. týden 9 dětí
Počet pečujících osob: 3 pečující osoby
Časová dotace: průměrně 12 minut řízené činnosti denně
Hudební činnosti: Poslechové, hudebně pohybové, pěvecké, instrumentální
Hudební schopnosti: Rozvoj tonálního cítění, rytmického cítění, hudební představivosti a témbrového sluchu
Organizační forma: Frontální, skupinová
Vzdělávací cíl: Děti píseň poznají podle melodie
Vzdělávací téma: Zima
Výčet činností: Uvítací píseň, uklízeč píseň, zvonění na uklízeč zvoneček, říkadlo <i>Běží, běží zajíček</i> , Hra poznávání nového zvuku, Hudební diktát, píseň <i>Skákal pes</i> ve variantách moll a dur
Popis činností: <u>Uvítací píseň</u> (každý den, při ranním kruhu): <u>Zvonění na zvoneček</u> (každý den, ranní uklízení):

### Uklízezí píseň (každý den, během dne)

Říkadlo *Běží, běží zajiček* (šestkrát během 4. pozorování, při ranním kruhu), (příloha 6)

- říkadlo učitelky nejprve rytmicky deklamují v dvojdobém metru samy, obě se doprovází dřívky pulzací
- poté se děti přidají, dostanou dřívka a zkusí učitelky napodobovat

Příklad:



Hra poznávání nového zvuku (šestkrát během 5. pozorování, při ranním kruhu)

- děti leží na břiše, hlavy mají schované, učitelka hraje v pravidelném tempu na dřívka, když změní nástroj za tamburínu, děti zvednou hlavy
- učitelka zkusí tuto činnost i v těžší variantě, pouze mění tóny na kovové zvonkohře

Hudební diktát (šestkrát během 5. pozorování)

- učitelka hraje známé písně na piano nebo na kovovou zvonkohru, děti hádají jejich názvy
- uhodnuté písně pak všichni zpívají

Píseň *Skákal pes* (šestkrát během 5. pozorování)

- rozsah kvinty d<sup>1</sup>-a<sup>1</sup>, C dur
- učitelka píseň zpívá a hraje nejprve na kovovou zvonkohru, poté na piano, děti zpívají s ní, většina dětí má píseň už osvojenou
- poté učitelka hraje píseň v různých variantách (dur či v moll)
- děti poslouchají a říkají, jaké jim tyto varianty přijdou, zda veselé či smutné

### Průběh činností:

U prvních dvou popsaných činností byla reakce dětí stejná jako u minulého pozorování. Poprvé však děti zpívaly i píseň uklízezí, ovšem až když je učitelka vyzvala. Děti ji ale nedokázaly zazpívat celou, pouze útržkovitě. Říkadlo už poměrně zdatně zvládly i s rytmickým doprovodem deklamovat. Hra na poznávání změny zvuků děti bavila, většina hlavu zvedla, kdy měla. I těžší variantu s reakcí na změnu výšky tónu děti s rozvinutějšími hudebními schopnostmi zvládly. Píseň *Skákal pes* měla většina osvojenou, poznaly rozdíl

mezi dur a moll variantou. Děti začaly zpívat poměrně dost nahlas, bavilo je, se překřikovat.

Reflexe činností a organizačních forem:

Popsaný čtrnáctidenní blok proběhl téměř podle plánů, děti spolupracovaly při každé činnosti, tudíž se jejich hudební schopnosti opět rozvinuly. V těchto dvou týdnech byly aktivity zaměřeny převážně na poslechovou činnost a hudební představitost.

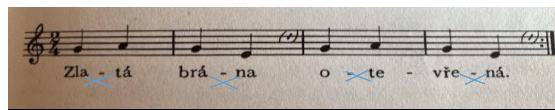
V následujícím pozorovacím období je třeba se soustředit na pěvecké činnosti, hlavně na techniku zpěvu a hlasovou hygienu. Organizační formy činností v tomto bloku byly spíše frontálního charakteru, opět při nich ale spolupracovaly ty samé děti jako v pozorování minulém.

#### 9.2.6 Šesté pozorování

<b>Protokol o pozorování - 6. pozorování</b>
Datum realizace: Pozorování proběhlo od 4. 3. do 15. 3. 2024
Počet dětí: 1. týden 15 dětí, 2. týden 10 dětí
Počet pečujících osob: 3 pečující osoby
Časová dotace: průměrně 12 minut řízené činnosti denně
Hudební činnosti: Hudebně pohybové, pěvecké, instrumentální
Hudební schopnosti: Rozvoj tonálního cítění, rytmického cítění
Organizační forma: Frontální, skupinová
Vzdělávací cíl: Děti si osvojí píseň Na jaře
Vzdělávací téma: Jaro
Výčet činností: Uvítací píseň, uklízací píseň, zvonění na uklízací zvoneček, dechová cvičení a hlasová cvičení, říkadlová hra <i>Zlatá brána</i> , hra <i>Ted' se zvednu, poposednu</i> , píseň <i>Na Jaře</i>
Popis činností: <u>Uvítací píseň</u> (každý den, při ranním kruhu): <u>Zvonění na zvoneček</u> (každý den, ranní uklízení): <u>Uklízací píseň</u> (každý den, během dne) <u>Dechová a hlasová cvičení</u> (šestkrát během 6. pozorování při ranním kruhu) <ul style="list-style-type: none"><li>- učitelka ukazuje dlouhý nádech nosem a výdech ústy</li><li>- předvádí přivonění ke květině</li></ul>

- dále děti foukají do peříček, učitelka zkouší děti motivovat ke správnému nádechu a výdechu
  - dále učitelka s dětmi prostřednictvím hlasové ozvěny v ku-ku intervalu a tleskání zpívá různá slova, zpívá je potichu a pak hlasitě, aby si děti rozdíl v hlasitosti uvědomily
  - upozorňuje děti na to, že křičení není dobré pro jejich hlásky
- Říkadlová hra *Zlatá brána* (šestkrát během 6. pozorování při ranním kruhu)
- melodické říkadlo rozsahu kvarty e<sup>1</sup>-a<sup>1</sup>, v sudém metru, C dur
  - pouze první čtyři takty s repeticí
  - děti udělají s učitelkami kruh, nejprve dva malé, poté zkusí udělat jeden velký
  - jedna paní učitelka doprovází v rytmu na dřívka
  - společně dávají ruce nahoru a dolů na první dobu

Příklad:



Zpěv, doprovod na dřívka

Obr. 1

Hra teď se zvednu, poposednu

(dvakrát během 6. pozorování, při ranním kruhu)

- všichni se posadí do kruhu na židle, učitelky před každého dají Orffův nástroj, také plastová víčka a čínské hůlky
- děti mohou použít jen nástroj před nimi, na text „*Ted' se zvednu, poposednu*“ děti položí původní nástroj a přesunou se o místo vedle, kde mají nástroj nový
- jedna z učitelek hraje na piano již osvojené písně (*Prší, prší; Myšičko, myš; Skákal pes*) a také hraje novou píseň *Na jaře*
- ostatní učitelky hrají pulzací na nástroje společně s dětmi
- učitelky regulují sílu hlasu dětí

Píseň *Na jaře* (šestkrát během 5. pozorování, při ranním kruhu)

- rozsah kvinta d<sup>1</sup>-a<sup>1</sup>, lichém metru, D dur
- nejprve učitelka zazpívá a zahraje na piano celou píseň, děti stojí



v houfu u piana

- následně se učitelka dotazuje, o čem píseň je
- poté děti chodí po třídě jako čápi a opět poslouchají novou píseň
- nakonec si děti sednou do kruhu, zpívají píseň a pulzací tleskají nebo pleskají na tělo

Průběh činností:

Dechová cvičení děti bavila, nejvíce foukání do peříček. U těchto cvičení je však ten problém, že děti mají neustálé ucpané nosy, a tak správný nádech je jen těžko možné procvičovat. Střídat dynamiku hlasu se dětem dařilo dobře. Říkadlo *Zlatá brána* bylo náročné na organizaci, samotné vytvoření kruhu nám zabralo mnoho času. Nejprve děti zkoušely vytvořit kruh ve trojicích, tak aby princip kruhu pochopily, následně udělaly dva větší kruhy, nakonec se děti propojily v jeden velký kruh. V půlce druhého týdne už děti chápaly, co znamená „*Chytme se za ruce a uděláme velký kruh.*“ Zkoordinovat ruce s rytmem říkadla dělalo ze začátku tohoto pozorování dětem velké problémy, bavilo je chaoticky mávat rukama nahoru a dolů. Na konci tohoto období se mírné zlepšení v souladu pohybu s rytmem podařilo. Hra *Ted' se zvednu, poposednu* je na organizaci výborná. Její velkou kvalitou je také to, že dokonale spravedlivá. Děti mají jasně dané vlastní místo, vlastní nástroj. Při prvním provádění této činnosti jsme zazpívali a zahráli pouze dvě písně, při druhém hraní hry jsme už zvládli zazpívat všechny výše popsané písně. Rytmický doprovod činil dětem obtíže. Píseň *Na jaře* si děti vydržely poslechnout do konce, věděly, o jakém zvířeti se v ní zpívá. Hru na čápa dělaly s radostí. Na konci tohoto týdne si píseň většina dětí ze skupiny dokázala osvojit, pulzací u ní zvládly pouze děti s dobrými hudebními schopnostmi.

Reflexe činností a organizačních forem:

Šesté pozorování je vrcholem celého výzkumného procesu. Všechny naplánované hudební činnosti děti v rámci možností zvládly. Opět se u dětí doba koncentrace prodloužila, také se znovu zlepšilo rytmičné a tonální cítění. V tomto pozorování byly skupinové formy práce při hudebních činnostech zastoupeny více, opět se při nich zapojily téměř všechny děti.

### 9.2.7 Pedagogické diagnostiky hudebních schopností u tří konkrétních dětí

Následující pedagogické diagnostiky budou popisovat vývoj hudebních schopností ve vztahu k hudebním činnostem u konkrétních tří dětí. Tyto diagnostiky mají základ v sedmiměsíčním pozorování.

<b>Pedagogická diagnostika hudebních schopností dítěte - Dívka A</b>
<u>Doba realizace:</u> 18. 9. 2023 - 15. 3. 2024
<u>Věk dítěte:</u> 26 měsíců - 32 měsíců
<u>Průběh adaptace:</u> Standardní, zhruba měsíc
<u>Řečové schopnosti:</u> Bohatá pasivní i aktivní slovní zásoba, bez logopedických vad, zvládá už i hlásku L, R
<u>Hudební schopnosti a dovednosti na začátku pozorování:</u> dívka má výborné tonální i rytmické cítění, dobře intonuje, má široký hudební repertoár, také její auditivně-motorické schopnosti jsou dobré, veškeré hudební činnosti však dělá v pohybu a málokteré zvládne dokončit, je často rušivým elementem ve skupině.
<u>Hudební schopnosti a dovednosti na konci pozorování:</u> Za těchto sedm měsíců dívka velice dozrála v psychosociální rovině, lépe se koncentruje, dokáže soustředěně pracovat i deset minut. Zadané úkoly již zvládá dokončit, její zvýšená motorická aktivita se také stabilizovala. V hudebních schopnostech se u dívky zlepšilo rytmické cítění, téměř jako jediná ze skupiny dětí dokáže vyjádřit pulzací doprovod na nástroje (víčka, hůlky) k říkadlům i písním, zvládne dobře intonovat píseň i v rozsahu sexty. Také se u dívky rozšířila její hudební paměť, dokázala si osvojit všechny nové písně i říkadla, které se za tuto dobu měla možnost naučit. Hudební činnosti ji baví, ráda se zapojuje a vyhledává je, obzvlášť pak do činnosti hudebně pohybové.

<b>Pedagogická diagnostika hudebních schopností - chlapec B</b>
<u>Doba realizace:</u> 18. 9. 2023 - 15. 3. 2024
<u>Věk dítěte:</u> 29 - 31 měsíců
<u>Průběh adaptace:</u> Obtížná, stále trvá
<u>Řečové schopnosti:</u> Slovní zásoba na velice nízké úrovni, plnovýznamová slova téměř nepoužívá, spíš opakuje
<u>Hudební schopnosti a dovednosti na začátku pozorování:</u> Chlapec dokáže emocionálně

reagovat na hudební podněty, do jisté míry má asi rozvinutou hudební paměť, částečně i tonální citění. Chlapec často nevnímá realitu, má svůj vlastní svět. Co ho ale dokáže zaujmout, je hra na piano, u kterého stojí a po celou dobu hraní se zájmem poslouchá. Také umí odříkat a napodobit uvítací píseň.

Hudební schopnosti a dovednosti na konci pozorování: Bohužel u tohoto chlapce se jen těžko hledá nějaký kladný posun v rozvoji hudebních schopností. Chlapec stagnuje ve vývoji celkově. Za sedm měsíců práce chlapec stále jen se zájmem poslouchá hru na piano a reaguje na uvítací píseň. K jiné hudební činnosti jsme chlapce nedokázali motivovat.

### **Pedagogická diagnostika hudebních schopností - chlapec C**

Doba realizace: 18. 9. 2023 - 24. 11. 2024

Věk dítěte: 30 - 36 měsíců

Průběh adaptace: Obtížná, zhruba pět měsíců

Řečově schopnosti: Adekvátní věku

Hudební schopnosti a dovednosti na začátku pozorování: Chlapec pochází z podnětného hudebního prostředí, matka je učitelkou v ZUŠ. Hoch má dobré tonální citění, dokáže správně intonovat, také má dobrou hudební paměť, zná mnoho písní, které rád přede všemi zpívá. Rytmické citění a auditivně-motorické schopnosti jsou na nižší úrovni. U chlapce je obecně hrubá motorika méně rozvinutá.

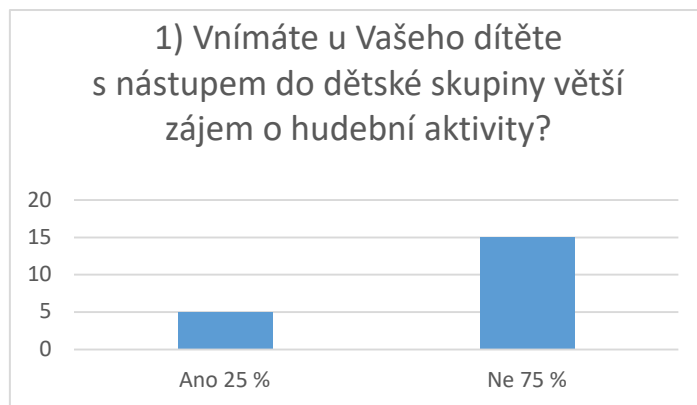
Hudební schopnosti a dovednosti na konci pozorování: V průběhu výzkumu jsme s chlapcem záměrně pracovali na rozvoji rytmického citění a na propojování pohybu s hudbou, hlavně prostřednictvím říkadél, chlapec se však našemu působení bránil, často rytmická cvičení dělat odmítal. Také jsme u chlapce musely s kolegyněmi dávat pozor na jeho hlas, jelikož během výzkumu začal výrazně chraptět. Za sedm měsíců si chlapec osvojil téměř všechny písně, které jsme děti učily, avšak vývoj v rytmickém citění a auditivně-motorických schopnostech tak značný zatím není

#### 9.2.8 Výsledky dotazníků

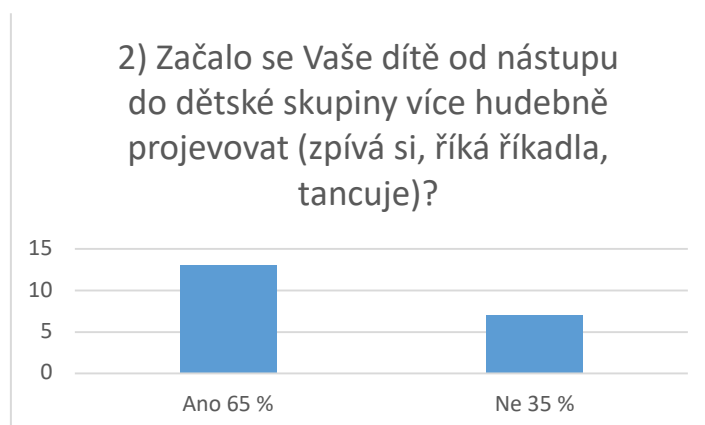
Dále jsou do praktické části bakalářské práce vloženy výsledky strukturovaných dotazníků.

##### Výsledky 1. dotazníku

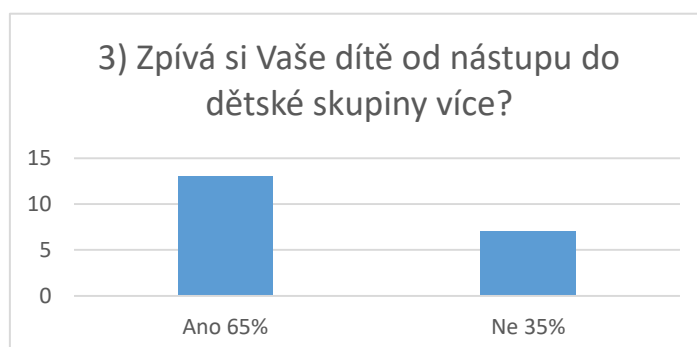
Na následující otázky odpovídalo dvacet respondentů z řad rodičů dětí z dětské skupiny.



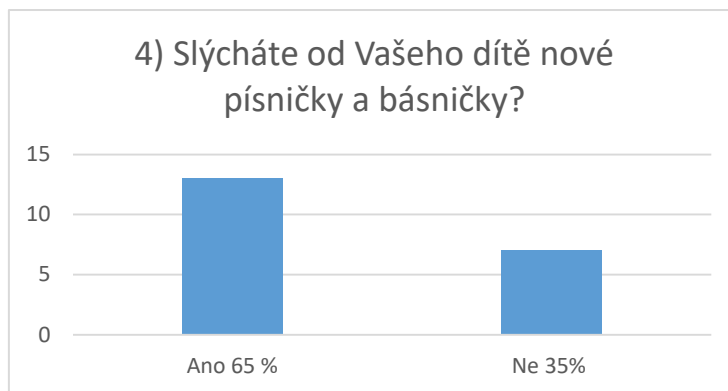
Graf č. 1- procentuální vyjádření zvýšení zájmu o hudební aktivity u dětí



Graf č. 2- procentuální vyjádření častějších hudebních projevů u dítěte



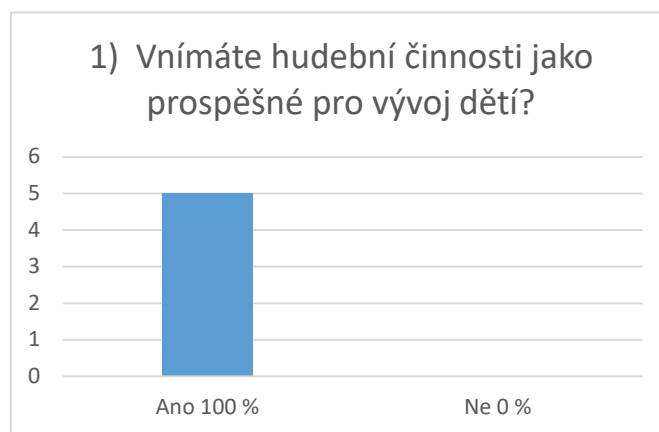
Graf č. 3- procentuální vyjádření frekvence zpěvu u dítěte



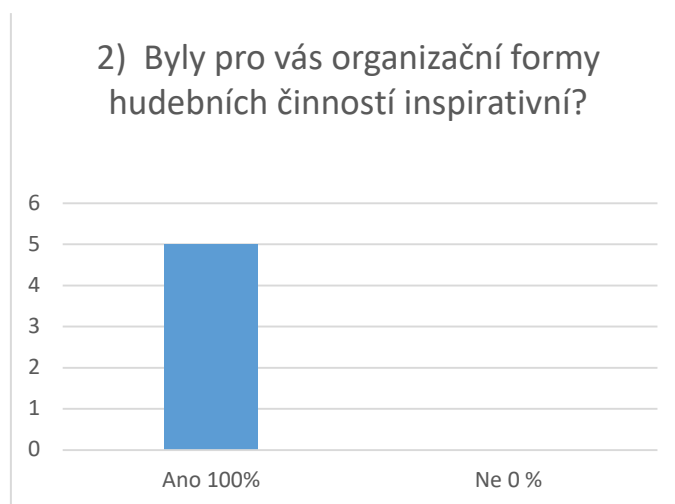
Graf č. 4- procentuální vyjádření nových písní u dětí

### Výsledky 2. dotazníku

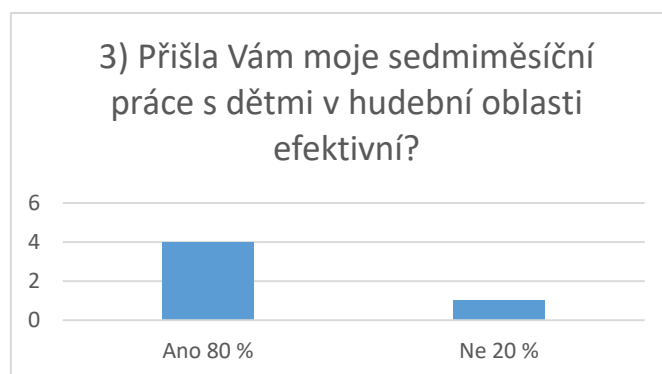
Na tyto otázky odpovídalo pět respondentů z řad pečujících osob dětské skupiny.



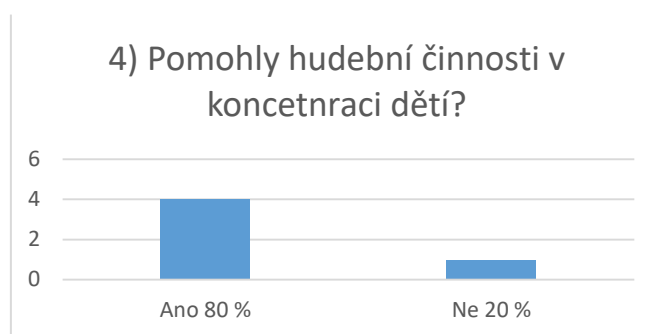
Graf č. 1- procentuální vyjádření prospěšnosti hudebních činností



Graf č. 2 - procentuální vyjádření zajímavosti organizačních forem



Graf č. 3- procentuální vyjádření efektivity vlastní práce



Graf č. 4- procentuální vyjádření prospěšnosti hudebních činností v oblasti koncentrace dětí

### 9.3 Vyhodnocení výzkumu

V následující podkapitole budu hodnotit výsledky obou výzkumných metod, tedy přímého pozorování a strukturovaného dotazníku.

#### 9.3.1 Pozorování

Sedmiměsíční pozorování, které bylo rozděleno do šesti pozorovacích období, ukázalo na jasný rozvoj hudebních schopností u dětí do tří let věku, a to díky vlivu hudebních činností prostřednictvím jejich metod a forem. Konkrétní pedagogický cíl, tedy osvojení písně Na jaře včetně pulzace tleskáním a pleskáním na tělo se nepodařil zvládnout celé skupině dětí. Tuto činnost zvládly pouze tři děti, u nichž jsou hudební schopnosti od počátku docházky na kvalitativně vyšší úrovni. Důvodů, proč si všechny děti nedokázaly tyto hudební činnosti osvojit, bylo nejspíš několik. Hlavní příčinou zřejmě byly ne vždy dobře zvolené organizační formy a pedagogické postupy, které byly mnohdy zbytečně složité a spíše uzpůsobené dětem s lepšími hudebními schopnostmi. Děti s méně rozvinutými schopnostmi by potřebovaly, kromě jiných způsobů práce (jako jsou například namísto pulzace nejprve vycházet ze

slabikování a vytleskávání rytmu), i výrazně delší časovou dotaci než sedm měsíců práce a také individuální organizační formu práce.

V každém protokolu o pozorování jsou v reflexi činností popsána konkrétní zlepšení jak celé skupiny dětí, tak zlepšení hudebních schopností a dovedností u jednotlivých dětí. Největší pokrok se u dětí díky pěveckým, hudebně pohybovým, poslechovým a instrumentálním činnostem projevuje v rozvoji rytmického a tonálního cítění. Také se dětem zlepšila hudební paměť a auditivně-motorické schopnosti. Soustavná a důsledná práce se ve výsledku projevila ve zdokonalení koncentrace dětí, kromě toho se u dětí zvýšil zájem o hudební činnosti. Díky hudebním činnostem měly děti možnost být v kontaktu se živou hudbou, vyzkoušet si doprovod hudebních nástrojů či různých předmětů. Dále se díky hudebním aktivitám děti zvládly naučit několik nových písní a říkadel, dokonce se povedlo u několika dětí zlepšit jejich intonaci. Vliv hudebních činností na rozvoj řeči jsem u dětí nedokázala vypořádat, předpokládám, že proto, že pozorování bylo příliš obecně zaměřené.

Pokud bych měla během pozorování hodnotit efektivitu použitých a popsaných organizačních forem, frontální způsob organizace hudebních činností se nejeví jako zcela optimální možnost. Pro tuto formu práce je důležitá zralost kognitivních schopností na vyšší úrovni, což děti do tří let věku často limituje. I přesto, že se jejich paměť a soustředění během sedmi měsíců rozvinuly, frontální způsob práce je mnohdy nezaujal, obzvláště tato organizační forma nebyla efektivní u dětí s méně rozvinutými hudebními schopnostmi. Na hudebních činnostech popsaných v protokolech se jako účinnější způsob pedagogického působení ukázalo vycházet z vnitřní motivace dětí a pracovat spíše skupinově a kooperativně. Dobrým příkladem je dle mého názoru hra „*Ted' se zvednu, poposedu*“, kdy děti pracovaly překvapivě účelně, i přes poměrně náročná pravidla hry. Skupinovou činnost Uvítací píseň, Hru na zvoneček si zvládly osvojit i děti s hudebními schopnostmi na nižší kvalitativní úrovni. I při skupinové práci v kruhu u říkadlové hry *Zlatá brána* se nakonec spolupráce dětí povedla a děti chtějí tuto činnost i v současnosti stále opakovat.

### 9.3.2 Strukturovaný dotazník

Dva různé dotazníky jsem fyzicky dala vyplnit dvaceti rodičům a pěti pečujícím osobám. Z odpovědí na dotazník vyplývá, že pečující osoby vnímají hudební činnosti pozitivně, jako důležitou součást výchovy a vzdělávání v naší dětské skupině a také že pro ně byla moje

sedmiměsíční práce přínosná a inspirativní. Odpověď na třetí otázku v dotazníku vnímám jako podnět ke své sebereflexi a hledám prostor pro zlepšení své pedagogické činnosti.



## 10. Diskuse

---

Pokud bych měla svou výzkumnou část opřít o část teoretickou, potvrzovala by spíš názory Thorové v podkapitole 1.4, kde zmiňuje že, „*Děti v jeslích rozvíjí sociální, intelektové a adaptivní dovednosti, učí se fungovat v kolektivu vrstevníků a být samostatné*“ ( Thorová, 2015, s. 199) než tvrzení Matějčka, který uvádí, že vstup do sociálního zařízení je pro děti do tří let věku ne zcela vhodný (Matějček, 2017). Praktická část bakalářské práce ukazuje na pozitivní vliv předškolního zařízení u těch dětí, které jsou na dobré psychosociální úrovni. Pozorování i dotazník potvrzují, že pokud jsou děti zralé a připravené opustit bezpečné místo domova, pak se díky hudebním činnostem úspěšně rozvíjejí. Avšak u dětí, které v určité oblasti vývoje zaostávají, se s názory Matějčka shodují. Jejich projevy potvrzují, že absence stresu a separační úzkosti je nezbytnou podmínkou pro realizaci a efektivitu jakéhokoliv dalšího pedagogického procesu. Dále výzkumná část potvrzuje slova Sedláka, který v kapitole 3.1 ukazuje na důležitost podnětné hudebního rodinného prostředí (Sedlák 1974). U dětí, které jsou hudebně rozvíjeny i doma, byly výsledky pozorování výrazně lepší.

Kdybych se měla zamyslet nad tím, co bylo v celé bakalářské práci nejnáročnější, zmínila bych asi výzkumnou metodu pozorování. Pracovat s dětmi, soustředit se na pozorování celé skupiny či jednotlivých dětí a zároveň vše zaznamenávat bylo vcelku obtížné. Kromě toho nevím, zda mi při pozorování dětí neuteklo něco podstatného. Jestliže bych měla po napsání bakalářské práce poukázat na něco, co bych dnes dělala jinak, bylo by to pozorování spíše menší skupiny dětí, a to dětí se specifickými potřebami, kdy bych se více zaměřila na individuální formu výuky. Pravděpodobně bych svou výzkumnou část věnovala přímo jim, zajímalo by mě, zda by byly výsledky výzkumu stejné.

## ZÁVĚR

Cílem této bakalářské práce je poukázat na to, jak klíčový vliv mají hudební činnosti na vývoj dětí do tří let věku a vyzdvihnout tím význam hudební výchovy v předškolním vzdělávání. Dalším mým záměrem bylo kolegyňám v naší dětské skupině, které se hudebním činnostem spíše vyhýbají, ukázat možnosti, formy a metody hudební výchovy, které jsou pro nejmladší děti vhodné a přínosné.

V teoretické části práce se nejprve soustředím na komplexní vývoj u dětí do tří let věku, následně hovořím o významu hudby v životě dětí, o působení rodiny a prostředí, ve kterém děti vyrůstají. V další části bakalářské práce se zajímám o konkrétní hudební činnosti a jejich využití u nejmladších dětí. Také se v souvislosti s hudební výchovou věnuji v několika podkapitolách tématu odlišného vývoje u dětí.

V praktické části nejprve popisuji předmět výzkumu, stanovuji si výzkumné cíle, které doprovázím výzkumnými otázkami. Následně výzkumnou metodu pozorování a metodu strukturovaného dotazníku definuji a popisuji v praxi. Metodu pozorování jsem pro přehlednost zaznamenala do protokolů, kde jsou detailně popsány konkrétní hudební činnosti, jejich průběh i výsledky jejich působení. Celý výzkum jsem uzavřela malým strukturovaným dotazníkem, který měl ukázat na to, že pozitivní vliv hudebních činností vnímá i okolí, tedy i pečující osoby a rodiče dětí.

Dlouhodobé pozorování ukázalo, že u dětí díky hudebním činnostem došlo ke zlepšení u pěveckých, hudebně pohybových, poslechových a instrumentálních činností, také že se dětem zdokonalilo rytmické a tonální cítění. Rovněž se dětem zlepšila hudební paměť a auditivně motorické schopnosti. Vliv hudebních činností se projevil ve zdokonalení koncentrace dětí, kromě toho se u dětí zvýšil zájem u hudební činnosti. Děti se díky hudebním aktivitám zvládly naučit několik nových písní a říkadel, u několika dětí se podařilo zlepšit jejich intonaci. Výsledky dotazníku pak ukázaly na to, že vliv hudebních činností na děti vnímají jak rodiče, tak i ostatní pečující osoby v dětské skupině.

Sepsání bakalářské práce mi dalo možnost prostudovat několik odborných publikací a získat tak nové poznatky o celkovém vývoji dětí. Též jsem si díky této práci mohla strukturovaně zaznamenat svou pedagogickou činnost, zamyslet se nad tím, kde jsou moje silné i slabé stránky a opravdu se utvrdit v tom, že hudební výchova má pro děti velký přínos

### **Seznam použitých zdrojů:**

- BENÍČKOVÁ, Marie. *Muzikoterapie a edukace*. Pedagogika. Praha: Grada, 2017. ISBN 978-80-247-4238-0.
- DUZBABA, Oldřich. *Vybrané kapitoly z hudební pedagogiky a didaktiky hudební výchovy*. Studijní texty. Praha: Univerzita Karlova, 2004. ISBN 80-7290-165-6.
- FRANĚK, Marek. *Hudební psychologie*. Praha: Karolinum, 2005. ISBN 80-246-0965-7.
- HAVLÍK, Radomír a KOŤA, Jaroslav. *Sociologie výchovy a školy*. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-635-7.
- JURKOVIČ, Pavel. *Od výkřiku k písničce*. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-7367-750-3.
- KMENTOVÁ, Milena. *Hudební a řečové projevy předškolních dětí a jejich vzájemné ovlivňování*. V Praze: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2015. ISBN 978-80-7290-869-1.
- KRÁLOVÁ, Eva; KODEJŠKA, Miloš; STRENÁČIKOVÁ, Mária a KOŁODZIEJSKI, Maciej. *Hudební klima a dítě: Hudobná klíma a dieťa*. V Praze: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2016. ISBN 978-80-7290-885-1.
- KROPÁČKOVÁ, Jana a SPLAVCOVÁ, Hana. *Dvouleté děti v předškolním vzdělávání: od jara do léta*. Praha: Raabe - Společně pro kvalitní vzdělávání, [2017]. ISBN 978-80-7496-316-2.
- MATĚJČEK, Zdeněk. *Co, kdy a jak ve výchově dětí*. Rádcí pro rodiče a vychovatele. Praha: Portál, 1996. ISBN 80-7178-085-5.
- MATĚJČEK, Zdeněk. *Rodiče a děti*. Třetí, upravené vydání (ve Vyšehradu první). Praha: Vyšehrad, 2017. ISBN 978-80-7429-797-7.
- Metodika hudební výchovy v mateřské škole*. Praha: SPN - pedagogické nakladatelství, 1955.
- SEDLÁK, František. *Hudební vývoj dítěte: analytická studie*. Comenium musicum, Sv. 12. Praha: Supraphon, 1974. ISBN (brož.).
- SLOWÍK, Josef. *Speciální pedagogika*. Pedagogika. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1733-3.
- SOBOTKOVÁ, Daniela a DITTRICHOVÁ, Jaroslava. *Vývoj a výchova děťátka do dvou let: psychomotorický vývoj*. Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-3304-3.
- STRNADOVÁ, Karla a ZEZULA, Jiří. *Hudební výchova v mateřské škole*. Praha: Naše vojsko, 1988. ISBN (brož.).
- THOROVÁ, Kateřina. *Vývojová psychologie: proměny lidské psychiky od početí po smrt*. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0714-6.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vyd. 2., rozš. a přeprac. Praha: Karolinum, 2012. ISBN 978-80-246-2153-1.

VOBORNÍK, Bohumil. *Kapitoly z hudební pedagogiky*. České Budějovice: Ostravská univerzita, 1979.

ZEZULA, Jiří a JANOVSÁ, Olga. *Hudební výchova v mateřské škole: Metodika*. Praha: SPN - pedagogické nakladatelství, 1987. ISBN (váz.).

### **Seznam internetových zdrojů:**

RVP PV leden 2021.docx, MŠMT ČR. MŠMT ČR [online]. Copyright ©2024[cit. 6.03.2024]. Dostupné z: <https://www.edu.cz/wp-content/uploads/2022/02/RVP-PV-zari-2021.pdf>

Wikisofia.cz. *Senzorické učení a rozvíjení senzomotorických dovedností*. [online]. [cit. 2021-06-08]. Dostupné z: [wikisofia.cz/wiki/14.\\_Senzomotorické\\_učení\\_a\\_rozvíjení\\_senzomotorických\\_dovedností](https://wikisofia.cz/wiki/14._Senzomotorické_učení_a_rozvíjení_senzomotorických_dovedností)

### **Seznam příloh:**

Příloha 1 - Uvítací píseň

Příloha 2 - Uklízečí píseň

Příloha 3 - Text říkadla *Pekař, peče housky*

Příloha 4 - Vlastní pohádka

Příloha 5 - Vlastní píseň

Příloha 6 - Text říkadla *Běží, běží zajíček*

Příloha 7 - Strukturovaný dotazník pro rodiče

Příloha 8 - Strukturovaný dotazník pro pečující osoby

## MELODIE UVÍTACÍ PÍSNĚ

C C C

4 2 4 2 4 5 4

raz dva tři čtyři raz dva tři čtyři raz dva tři čtyři

ZA-TLES-KA-ME ZA-DU-PA-ME PLE-SKNE-ME-SE

G G G

4 3 1 3 1

raz dva tři čtyři raz dva tři čtyři raz dva tři čtyři

DO KO-LENI ZA-DU-PA-ME ZA-BA-LA-ME

G C

3 4 3 2

raz dva tři čtyři raz dva tři čtyři

TO-PŘE-JEM SI PŘE-KAŤ-DEM

### Text písně:

Zatleskáme, zadupáme, pleskneme se do kolen.

(tleskáme), (dupáme), (pleskáme)

Zadupáme, zamáváme, popřejem si dobrý den!

(dupáme) (velký kruh rukama)

Po písni následuje báseň

### Text básně:

Dobrý den, dobrý den,

(ruce v bok a čtyři úklony v na stranu)

Ruce pěkně procvičíme, pak si ještě vyskočíme,

(kroužíme v zápěstí, rovné výskoky stožmo)

budeme si spolu hrát,

(vzpažíme ruce)

kreslit, zpívat, povídat.

(naznačujeme zápěstím, dlaně dáme u ústům)

### Melodie uklízení písň

C C C

4 2 4 2 4 5 4

raz dva tři čtyři raz dva tři čtyři raz dva tři čtyři

U-klí-zi-ti-HE U-klí-zi-HE HRA-ČKY-PE-ČNĚ

G G G

4 3 3 1 3 1

raz dva tři čtyři raz dva tři čtyři raz dva tři čtyři

DO KO-ČI NA STO-LE A NA KO-BER-CI

G C

3 4 3 2

raz dva tři čtyři raz dva tři čtyři

NE-ŽE-DE UŽ VŮ-DEK-NIC

### Text písň:

1)

Uklízíme, uklízíme hračky pěkně do polic.

Na stole a na koberci nezbyde už vůbec nic!

2)

Potom ještě přisuneme ke stolečku židličky,

Pak si ještě zatleskáme, jsme šikovné dětičky.

### Příloha 3

#### TEXT ŘÍKADLA PEKAŘ PEČE HOUSKY

*(Říkadlo je deklamováno v sudém rytmu.)*

Pekař peče housky,  
Uždibuje kousky,  
pekařka mu pomáhá,  
uždibují oba dva.

### Příloha 4

#### POHÁDKA O KOCOURKOVÍ A MYŠCE

Povím Vám pohádku o dvou zvířátkách, o kocourkovi a myšce.

V jednom malém domečku žil kocourek jménem Modroočko. Byl to velice krásný a spořádaný kocourek, měl rád pořádek a klid! Co na rozdíl od ostatních kocourků rád neměl, bylo maso, myší maso!!! Modroočko si žil vcelku spokojený život, pravidelně dostával najíst, pelíšek měl krásně měkoučkový, v domečku bylo stále teplo. Co ho ale moc trápilo, byla samota. Jeho panička bývala často dlouho v práci a kocourek tak hodně času trávil sám. Jednou ráno ho probudil křik paničky! „Co se to tady stalo, co je to za hrozný nepořádek? To jsi byl ty, Modroočko, proč jsi tohle udělal? Moc se na tebe zlobím!“ Modroočko tomu vůbec nerozuměl. On a nepořádek? NIKDY! Proto začal s pátráním! Hledal, pozoroval, očichával, až našel malou dírkou v kuchyni. „Myš!“

Ref: „Myšičko, myš, pojď ke mně blíž.“

„Nepůjdu kocourku nebo mě sníš!

Myšička se schovala, na kocourka vyzrála.

Kocourek však sedí v rohu: „Sám tu budu, sám tu budu!“

Ref: „Myšičko, myš, pojď ke mně blíž.“

„Nepůjdu kocourku, vždyť ty to víš!“

Myšička zas poslouchá, kocourek si dál zoufá.

„Nemám žádné kamarády, myšky, pejsky ani hady!“

Ref: „Myšičko, myš, pojď ke mně blíž.“

„Tak já jdu, kocourku, snad mě nesníš!

Kocourek teď radost má, přijme myšku za hosta.

Už jsou spolu kamarádi, to jsme rádi, to jsme rádi.

Ref: „Myšičko, myš, už jsme si blíž,

Děkuju za to že, mi už věříš!“

Modroočko byl moc šťastný, že se s myškou skamarádili. Už nebude celé dny sám, konečně si bude mít s kým hrát a lumpačit! Myšce tedy musel vysvětlit, že nepořádek se v domečku dělat nemůže, že by panička mohla třeba nalíčit pastičky a snažila by se myšku chytnout. Myška si začala dávat pozor, opravdu se snažila být pořádná a neničit věci.

Tak se kocourek s myškou stali nejlepšími přáteli, a pokud neumřeli, přáteli se dodnes.

## Příloha 5

1. MYŠKHO MYS POUŠ KE MNE JIŽ NEPŮJDU KOCOURKU NEBO JE ŠLIS  
 2. MYŠKHO MYS POUŠ KE MNE JIŽ NEPŮJDU KOCOURKU VĚŠTÍ TV TO VÍŠ  
 3. MYŠKA SE SOHOVALA NAROCOURKA MĚLA KOCOURK VŮK SEJÍ V ROHU SÁM TO JUDU ANI HADY  
 4. MYŠKHO MYS UŽ JSTE SI ZELÍ, JEKWI ŽATO ŽE MI UŽ NEUŠ.  
 UŽ JSOU SPOLU KAMARÁDI, TO JSITE PADI, TO JSITE KADI.

## Příloha 6

### TEXT ŘÍKADLA BĚŽÍ, BĚŽÍ ZAJÍČEK

(Říkadlo je deklamováno v sudém rytmu.)

Běží, běží zajíček,  
nese pytel žemliček.



## Příloha 7 - Strukturovaný dotazník pro rodiče



Dětská skupina Zdravínek

### **Dotazník pro rodiče**

Strukturovaný dotazník

Vážený rodiče, prosím Vás o vyplnění krátkého dotazníku. Dotazník je anonymní, bude použit v praktické části bakalářské práce.

### **Hudební výchova v dětské skupině**

1) Vnímáte u Vašeho dítěte s nástupem do dětské skupiny větší zájem o hudební aktivity?

Ano

Ne

2) Začalo se Vaše dítě od nástupu do dětské skupiny více hudebně projevovat (zpívá si, říká říkadla, tancuje)?

Ano

Ne

3) Zpívá si Vaše dítě od nástupu do dětské skupiny více?

Ano

Ne

4) Slýcháte od Vašeho dítěte nové písničky a básničky?

Ano

Ne

## Příloha 8- Strukturovaný dotazník pro pečující osoby



Dětská skupina Zdravínek

### **Dotazník pro pečující osoby**

Strukturovaný dotazník

Dotazník je anonymní, bude použit v praktické části bakalářské práce.

### **Hudební činnosti v dětské skupině**

1) Vnímáte hudební činnosti jako prospěšné pro vývoj dětí?

Ano

Ne

2) Byly pro vás organizační formy hudebních činností inspirativní?

Ano

Ne

3) Přišlo Vám moje sedmiměsíční práce s dětmi v hudební oblasti efektivní?

Ano

Ne

4) Pomohly dětem hudební činnosti v rozvoji koncentrace?

Ano

Ne