

Univerzita Karlova
Pedagogická fakulta
Katedra hudební výchovy

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Selektivní sluchová pozornost a hudební činnosti v předškolním věku
Selective auditory attention and musical activities at the age of 3-7 years

Terézia Tučková

Vedoucí práce: Mgr. Milena Kmentová, Ph.D.
Studijní program: Specializace v pedagogice
Studijní obor: Učitelství pro mateřské školy

Odevzdáním této bakalářské práce na téma *Selektivní sluchová pozornost a hudební činnosti v předškolním věku* potvrzuji, že byla vypracovaná pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále potvrzuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

Praha, 19. 04. 2022

Na tomto místě bych ráda poděkovala Mgr. Mileně Kmentové, Ph. D. za její odborné rady, ochotu a trpělivost při vedení mé bakalářské práce. Dále bych chtěla poděkovat hudebníkům, kteří byli ochotní mi pomoci s nahráváním audio nahrávek. Také bych chtěla poděkovat mateřské škole, která mi umožnila výzkumné šetření. V neposlední řadě děkuji za podporu mé rodině a přátelům.

ABSTRAKT

Bakalářská práce se zaměřuje na selektivní sluchovou pozornost u dětí předškolního věku, její stimulaci hudebními činnostmi a propojení s hudebně sluchovými schopnostmi. Cílem této práce je hlubší prozkoumání a porozumění tématu. Dále také vytvoření a uplatnění testovacích úloh s hudební složkou. V teoretické části práce vymezuje termíny hudební teorie a hledá spojitosti v obecně psychologické, hudebně psychologické a logopedické literatuře. V praktické části jsou vytvořeny a ověřeny testovací úlohy selektivní sluchové pozornosti s hudební složkou pro děti ve věku 3–7 let.

KLÍČOVÁ SLOVA

Dítě ve věku 3–7 let, sluchová pozornost, selektivní sluchová pozornost, hudební činnost, mateřská škola

ABSTRACT

The bachelor thesis focuses on selective auditory attention in preschool children, its stimulation by musical activities and the connection with musical auditory abilities. The aim of this work is to examine and to further deepen the understanding of the topic and the creation and application of the developed test task. The theoretical part of the thesis defines the above terms and seeks connections in general psychological, musical psychological and speech therapy literature. In the practical part I'm creating and verifying selective auditory attention tests for children aged 3–7 years.

KEYWORDS

Child aged 3-7 years, auditory attention, selective auditory attention, musical activity, Kindergarten

Obsah

Úvod.....	7
TEORETICKÁ ČÁST	9
1 Sluch.....	9
1.1 Sluchové vnímání	9
1.1.1 Hranice sluchového vnímání výšky tónu	11
1.2 Sluchová pozornost.....	12
1.3 Selektivní sluchová pozornost.....	15
1.4 Sluchová diferenciacce	17
1.5 Fonematický a témbrový sluch.....	18
1.5.1 Fonematický sluch	18
1.5.2 Témbrový sluch	19
2 Hudební nadání a hudebnost.....	21
2.1 Základní terminologické a definiční vymezení	21
2.2 Hudební nadání.....	21
2.3 Hudebnost.....	22
3 Hudební schopnosti a jejich diagnostika	23
3.1 Hudební schopnosti.....	24
3.1.1 Klasifikace hudebních schopností	26
3.1.2 Vlohy.....	28
4 Hudební činnosti	29
PRAKTICKÁ ČÁST.....	32
5 Výzkum selektivní sluchové pozornosti u dětí předškolního věku.....	32
5.1 Vymezení hlavního cíle a výzkumných otázek	32
5.2 Výzkumné metody.....	32

5.2.1	Charakteristika testovacích úloh.....	33
5.3	Použití testu selektivní sluchové pozornosti v předvýzkumu	36
5.4	Respondenti (výzkumný vzorek).....	38
5.5	Průběh	38
5.5.1	Přípravná fáze dětí na realizaci testových úloh pomocí hudebních činností ..	38
5.5.2	Fáze testovacích úloh.....	42
5.6	Výsledky výzkumu vzhledem ke stanoveným výzkumným otázkám	51
6	Diskuse	53
	Závěr	54
	Seznam použitých informačních zdrojů	56
	Seznam příloh	58
	Přílohy	59

Úvod

„Nejdůležitější je poslouchat se navzájem. Mnoho lidí se naučí mluvit, ale nenaučí se poslouchat. Poslouchání druhých je nejdůležitější věcí v životě. A hudba nám říká, jak to dělat.“ (Claudio Abbado)

Tématem této bakalářské práce je **Selektivní sluchová pozornost a hudební činnosti v předškolním věku**. Hudební téma je mi velice blízké, jelikož se již od dětství hudbě věnuji, zpívám a hraji na několik hudebních nástrojů.

Dětská duše je obklopená zvukovými podněty, hudebními a hudebně pohybovými činnostmi a hrami, které rozvíjejí hudební sluch, sluchovou pozornost, soustředěnost a představivost. Mateřské školy by se měly snažit děti rozvíjet komplexně. Ovšem při příchodu do mateřské školy nejsou všechny děti rozvinuté stejným způsobem a na stejné úrovni. Z praxe víme, že se můžeme setkat s rozličnou úrovní hudebního sluchu.¹ Je tedy právě na učitelích, aby správně odhadli, kde je potřeba více prostoru a podnětů na vývoj.

Teoretická část této bakalářské práce se zabývá terminologií a tématy spojenými se selektivní sluchovou pozorností. Pomocí obecně psychologické, hudebně psychologické a logopedické literatury vysvětluje témata sluchového vnímání, sluchové pozornosti a selektivní sluchové pozornosti. Zde také čtenáře informuje o zahraničním výzkumu na toto téma. Dále vysvětluje rozdíl mezi témbrovým a fonematickým sluchem. Čtenář se zde také dočte, jak se i tyto pojmy dotýkají tématu práce. Dalším pojmem, kterému se teoretická část věnuje je hudební nadání a s ním spojené pojmy hudebnost a vlohy. Na závěr této části se snaží práce uvést čtenáře do provázanosti hudebních činností a hudebních schopností.

V praktické části této bakalářské práce se může čtenář dozvědět o výzkumu selektivní sluchové pozornosti předškolních dětí pomocí testovacích úloh s hudební složkou.

¹ SEDLÁK, František a Hana VÁŇOVÁ. Hudební psychologie pro učitele. Praha: Karolinum, 2013. ISBN 978-80-246-2060-2.

Tyto úlohy jsou vytvořené pomocí audio nahrávek melodie *Holka modrooká* v podání hudebních nástrojů a hlasu v různých kombinací. Melodie je nahraná v podání klavíru, xylofonu, kytary, zobcové flétny, příčné flétny, tenorové flétny, trubky a ženského zpěvu na slabiku *la*. Reakce dětí na nahrávky jsou ohodnoceny pomocí vytvořené bodové škály, která obsahuje různé možnosti reakce dítěte.

Nepřímým dílčím cílem praktické části této práce je také v kapitole 5.5.1 poukázat na některé z možností hudebních a hudebně pohybových činností, které rozvíjejí hudební sluch, sluchovou pozornost, soustředěnost a fantazii.

TEORETICKÁ ČÁST

1 Sluch

„Sluch je jedním z prostředků komunikace, významnou měrou ovlivňuje rozvoj řeči a tím i abstraktní myšlení“ (Jiřina Bednářová, s. 79)

Sluch je, spolu s hlasem a řečí, základem pro dorozumívací postup. Řeč je totiž nejčastější způsob, jakým se mezi sebou dorozumíváme, a to i díky tomu, že ji vnímáme právě sluchem. A právě schopnost řeči a sluchu, mimo obratnost rukou a vzpřímené chůze, je hlavním a základním znakem, kterým se lišíme od zvířat a díky kterému jsme na vrcholu vývojové pyramidy. (Hála a kol., 1955)

Hála (1955, s. 263) popisuje sluch jako *„smysl, kterým vnímáme záchvěvy těles pevných, tekutých i plyných.“* Také uvádí, že z vývojového hlediska patří sluch mezi pozdní smysly. Z hlediska psychiky je nesmírně důležitý, jelikož je základem pro rozvoj řeči, myšlení, a tedy je i základem pro kulturu obecně.

Chladná (1968) tvrdí, že sluchem jsme schopni vnímat všechny zvuky, ale to jen díky čidlu sluchu, tedy ucha. Zachycení zvuku probíhá tak, že se na všechny strany šíří zvuková vlna a lidský jedinec její část zachytí ušním boltcem. Vlnění dále postupuje zvukovodem k bubínku, zde přechází na sluchové kůstky středního ucha a dostává se do ucha vnitřního, kde rozvlní kapalinu, která přenáší podráždění do mozku prostřednictvím nervu. Takto tedy probíhá sluchové vnímání.

1.1 Sluchové vnímání

„Sluchové vnímání je velmi důležitou složkou v dorozumívacím procesu, ve vývoji řeči pak dokonce složkou hlavní.“ (Hála, 1955)

Vnímání zvuků se objevuje již v prenatálním období, kdy je plod schopný vnímat okolní zvuky a reagovat na ně pohybem. V okamžiku, kdy se narodí, reaguje na hlasy, které zná, nebo naopak reaguje úlekem na zvuky hlasité. Později, když se dítě otáčí za zvukem, to znamená, že je schopno poznat, odkud zvuky přichází. Dochází tedy tedy i k rozvoji prostorové orientace. Kolem prvního roku již dítě některým slovům rozumí, umí

na ně správně zareagovat a samo je schopné si říct o jídlo (*ham*) nebo se například s někým rozloučit (*pápá*). (Bednářová a kol., 2015)

Díky sluchovému vnímání jsme schopni přijímat nespočet zvuků. Jedná se například o hudbu v rádiu cestou do práce, projíždějící auto, stromy rozpořehované větrem, konverzace páru sedícího u stolu vedle, bzukot včel apod. Tyto všechny zvuky a mnohem více vnímáme v našem každodenním běžném životě přes celý den, a to vše díky sluchu. (Chladná, 1968)

Námi přijímané zvuky můžeme dělit na hudební a nepravidelné. Do hudební složky patří zvuky hudebních nástrojů, tedy tóny, které hudební nástroje hrají, vydávají. Nepravidelný zvuk nazýváme šramotem a patří sem tělesa s nepravidelným chvěním. U těchto těles nelze rozeznat výšku, narodí od zvuků hudebních, které se chvějí pravidelně a mají určitou výšku. (Chladná, 1968)

K největšímu rozvoji dochází v předškolním věku, jelikož se děti pomocí hry učí naslouchat, lokalizovat zvuk, poznávat podle zvuku předměty, rytmizovat, vytleskat slova a také si zapamatovávat rytmické struktury. Tím vším dochází k rozvoji sluchového vnímání i sluchové paměti. (Suchánková, 2014)

Dále se v předškolním věku také zlepšuje koncentrace a zdokonaluje se vnímání pozadí a figury, dítě je tedy schopno vyčlenit některé zvuky pozadí. Díky koncentraci pozornosti se rozvíjí naslouchání dítěte a postupně se učí rozlišovat zvuky okolí. (Bednářová a kol., 2015) Dotýkáme se tedy již tématu sluchové diferenciacce, která je pro tuto práci zásadní.

M. Damborská se vývoji sluchového vnímání věnovala a popsala ho těmito etapami:

1. stadium úlekové reakce
2. stadium sluchového soustředění (kolem 4. týdne)
3. stadium sluchové diferenciacce
4. stadium začínající koordinace očí, šijových svalů a sluchu
5. stadium zdokonalování sluchového vnímání

(Kmentová, 2015)

Sluchové vnímání funguje díky složitému komplexu. Tímto komplexem je sluchové ústrojí, které je spojené s mozkem nervovými dráhami. Dříve psychologie striktně oddělovala mozek a smyslové orgány, dnes však víme, že tvoří nedílný celek. (Hála a kol., 1955)

Sluchové vnímání je důležitou složkou pro mnoho procesů, se kterými se v životě setkáváme. Zvuk má percepční vlastnosti, které při jeho poslechu vnímáme. Těmito vlastnostmi je síla neboli hlasitost, výška, délka a tón neboli barva. (Kmentová, 2015)

O těchto percepčních vlastnostech víme, že síla tónu se určuje podle velikosti rozkmitu vlnění. Čím silnější tón, tím větší rozkmit. U délky tónu záleží na délce doby, po kterou se zdroj zvuku chvěje. Barva tónu vzniká tím, že se základním tónem zní slaběji ještě spousta dalších vyšších tónů, které se nazývají tóny alikvótní. Výška tónu se určuje podle počtu kmitů za sekundu, tomuto jevu se říká frekvence. Čím vyšší tón, tím vyšší frekvence. (Chladná 1968)

Tato kapitola o sluchovém vnímání uvádí čtenáře do problematiky sluchového vnímání, popisuje, že vzniká již v prenatálním období, že se růstem dále vyvíjí, což je popsáno i v etapách vývoje. Sluchové vnímání, jakožto obecný pojem, je tedy vše, co sluchem, prostřednictvím ucha, přijímáme. Kapitola ještě přibližuje a vysvětluje percepční vlastnosti zvuku.

1.1.1 Hranice sluchového vnímání výšky tónu

Z psychologického hlediska je vnímání výšky tónu velice složitý jev. Následující kapitola se snaží toto téma jen všeobecně vysvětlit, aby bylo téma sluchového vnímání úplné.

Jak už je výše uvedeno, tak výška tónu je odrazem frekvence jakožto akustické veličiny, která se úzce pojí s tónem a hlasitostí. Výška se však na rozdíl od hlasitosti a tónu dá přesně zapsat do notového zápisu a následně reprodukovat. (Sedlák a kol., 2013)

Optimálnímu rozpětí, kde můžeme normálně slyšet veškeré tóny, říkáme sluchová oblast. Hranice této oblasti neboli frekvenčního pásma však nejsou jednotně přesně popsány, ale víme, že se zhruba jedná o 16 kmitů za vteřinu v případě dolní hranice a zhruba 24 000 kmitů za vteřinu u hranice horní. Ale jestliže přesně neumíme určit hranice sluchové oblasti, tak nejsou známe ani hranice sluchového vnímání a bývají odhadovány různě. Tóny s nepatrně nízkým i značně vysokým kmitočtem nejsou slyšitelné (Hála a kol., 1955)

Zvuk nad horní hranicí frekvenčního pásma je nazýván ultrazvuk. Pro lidské ucho je tento zvuk neslyšitelný, avšak některá zvířata jsou schopná ho vnímat. Jsou to například netopýři či psi. Pod dolní hranicí pásma označujeme zvuk jako infrazvuk a jsme schopni ho vnímat jako chvění či dunění. (Sedlák a kol., 2013)

Sedlák (2013, s. 115) dále píše, že „výzkumy fyziologické akustiky prokázaly, že vnímání výšky tónu má subjektivní charakter.“ Výzkumníci dokonce zavedli speciální jednotku pro měření subjektivní tónové výšky (*mel*) a také stupnici subjektivního vnímání tónové výšky. Díky výzkumu zjistili, že mezi tóny ve vyšších polohách jsou vzdálenosti vnímány jako větší než v polohách nižších.

Poznatky z této kapitoly byly důležitým faktorem pro sestavování vlastních testovacích úloh selektivní sluchové pozornosti. V audio nahrávkách tedy nejsou použity žádné extrémně vysoké, ani extrémně nízké, polohy nástrojů či hlasu.

1.2 Sluchová pozornost

Pod sluchové vnímání také patří pojem sluchová pozornost, která je nezbytně nutná pro rozvoj řeči a hudebnosti, které se budeme dále v dalších kapitolách také věnovat.

V různých publikacích od různých autorů je časté, že se věnují pozornosti obecně, ovšem o sluchové pozornosti jako takové je informací méně. Problém je dále v tom, že se liší názory na zrod sluchové pozornosti. Někteří autoři uvádí, že se objevuje již v prenatálním období, jiní zase uvádějí, že až od třech měsíců života dítěte. (Sedlák a kol., 2013)

Kmentová (2015) ve své publikaci *Hudební a řečové projevy předškolních dětí a jejich vzájemné ovlivňování* podotýká, že jazykový a hudební vývoj dětí má mnoho

společných jmenovatelů a existuje mnoho důkazů o jejich vzájemném kladném ovlivňování. Sluchová pozornost patří tedy, jak je již výše naznačeno, mezi jeden z hlavních předpokladů pro rozvoj řeči i hudebních schopností. Bohužel se však žádná odborná literatura nezabývá problematikou pozorování a hodnocení selektivní sluchové pozornosti.

Kvalitu a délku sluchové pozornosti můžeme u dětí předškolního věku pozorovat díky ne/přítomnosti pohybů a ne/udržování svalového napětí (tonu). Stav vědomého naslouchání je různými autory také označován jako sluchová dominanta, sluchové soustředění nebo aktivní či selektivní slyšení. A. Tichá i M. Kmentová používají výraz sluchová pozornost. (Kmentová, 2015)

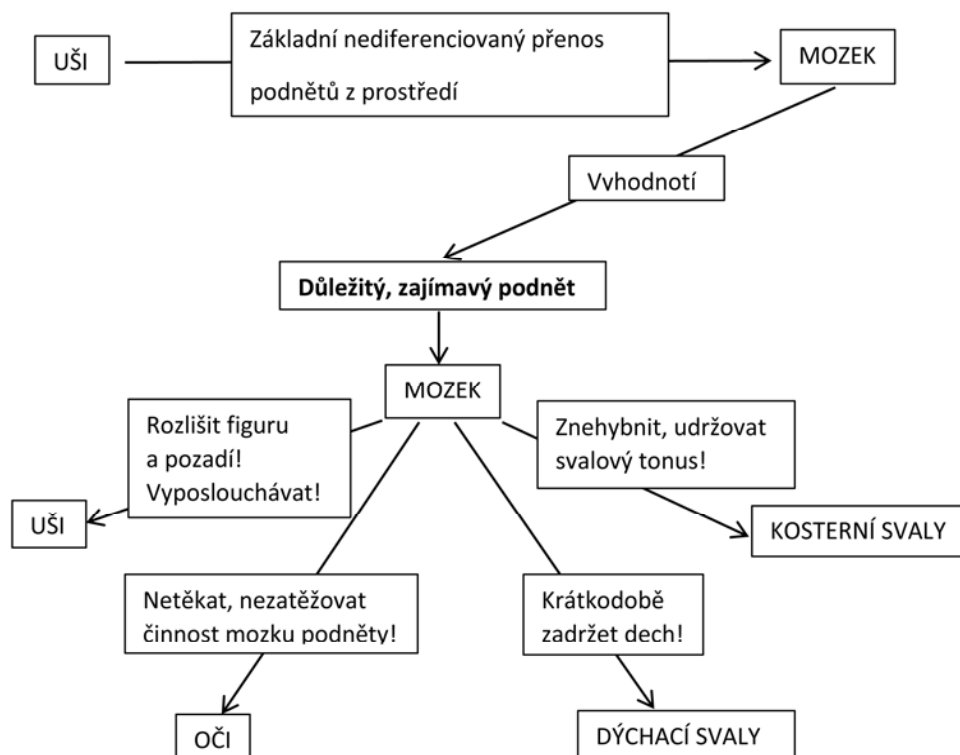
Sluchová pozornost „*zajišťuje zaměření na akustický podnět, rozlišování figury a pozadí a inhibici vnímání jiných podnětů.*“ (Kmentová, 2019, s. 35) Znamená to, že dítě je schopno vnímat zvuky a rozpoznávat je jako zvuky hlavní a vedlejší. Víme tedy, že sluchová pozornost je základem pro vývoj řeči a naslouchání, které je pořád ve vzdělávacím procesu hlavním zdrojem informací. (Kmentová, 2019)

Z toho vychází, že sluchová pozornost je klíčová pro zachycení a přenesení zvukových podnětů. Pokud se má dále informace zpracovat v mozku, tak se plní hned několik úkolů, které Kmentová (2019) popisuje následovně:

1. Všímnutí si a zachycení podnětu – vzruch,
2. Zaměření pozornosti správným směrem a potlačení okolních podnětů – třídění, odlišení figury a pozadí,
3. Udržení pozornosti pro nezbytně dlouhou dobu (u dětí předškolního věku do 20 minut).

Kmentová (2019) na základě zkušeností z terénního výzkumu vytvořila vlastní schéma (obr. 1), kde nastiňuje zapojení celého organismu lidského jedince při sluchové pozornosti.

Obr. 1 Schéma sluchové pozornosti.



Zdroj: KMENTOVÁ, Milena. *Témbrový sluch: předškolních a mladších školní dětí ve světle pedagogického výzkumu*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2019. ISBN 978-80-7603-112-8. s. 34.

Ke sluchové pozornosti se také okrajově vyjadřuje *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání 2021* (dále jen RVP PV), který propojuje vzdělávací oblasti mimo jiné i s hudebními činnostmi. V oblasti **Dítě a jeho tělo** je pod očekávanými výstupy napsáno: „vnímat a rozlišovat pomocí všech smyslů (sluchově rozlišovat zvuky a tóny, ...), u vzdělávací nabídky v kapitole **Dítě a jeho psychika** (podkapitola Jazyk a řeč) jsou zmíněné *sluchové a rytmické hry*, ve výstupech je uvedena dovednost *sluchově rozlišovat začáteční a koncové slabiky a hlásky ve slovech*. Vzdělávací nabídka dále uvádí *smyslové hry, nejrozličnější činnosti zaměřené na rozvoj a cvičení postřehu a vnímání sluchové paměti* a to je vše z RVP PV popisující sluchovou pozornost. RVP PV se tedy k problematice sluchové pozornosti nevyjadřuje moc podrobně, je tedy nutné se v této oblasti vzdělávat a hledat informace i u jiných dostupných zdrojů.

1.3 Selektivní sluchová pozornost

Selektivní sluchová pozornost je schopnost, díky které umíme třídit námi přijímané zvuky. Umíme vytřídit z poslouchaného většího množství zvuků figury, tedy to, co chceme v ten okamžik slyšet, a pozadí, tedy to, co chceme vnímat jen jako kulisu a nezaměřovat na to naši pozornost. (Kmentová, 2019)

Nejdostupnějším zdrojem nových informací k tématu selektivní sluchové pozornosti je dnes nejspíš výzkum, který byl zveřejněn v roce 2015 od kolektivu pod vedením Dany Straitové (Dana L. Strait, Jessica Slater, Samantha O'Connell, Nina Kraus). Kolektiv se zabýval tím, zda hudební trénink souvisí s vývojem nervových mechanismů selektivní sluchové pozornosti (*Music training relates to the development of neural mechanisms of selective auditory attention*)². Odborný tým výzkumu chtěl odpovědět na otázku, zda hudební trénink formuje vývoj nervových mechanismů selektivní sluchové pozornosti (*Does music training shape the development of neural mechanisms of auditory attention?*). Jelikož se tento výzkum velice blízko dotýká tématu této bakalářské práce, bude níže blíže vysvětlen.

Již dříve lékaři prováděli výzkumy selektivní sluchové pozornosti svými metodami a zaznamenali rozdíly v nervových systémech hudebníků a ne-hudebníků, jakožto dospělých lidí. Výzkum pod vedením Dany Straitové se snažil zjistit, u které věkové kategorie tento rozdíl vzniká.

Její výzkumný vzorek se dělil na tři části: předškolní děti, školní děti a mladí dospělí. Dohromady byl výzkumný vzorek utvořen ze 78 dobře slyšících osob, které byly jak hudebníci, tak ne-hudebníci. Věková škála osob byla od 3 let do 35 let. Předškolních dětí bylo 26 ve věku 3 až 6 let. Skupina školních dětí byla vytvořena z 29 respondentů ve věku 7 až 13 let. Třetí a poslední skupina, do které patřili mladí dospělí, byla složena z 23 lidí v rozmezí 18 až 35 let.

Výzkumný vzorek byl získávaný pomocí různých mechanismů, přes letáky, reklamy ve školních novinách, reference učitelů hudebních nástrojů, hudební nauky a

² STRAIT Dana L. et al. 2015. Music training relates to the development of neural mechanisms of selective auditory attention. *Developmental Cognitive Neuroscience* [online]. 12/2015, s.94-104. [cit. 6. 4. 2022]
Dostupné z: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1878929315000146>

dalších prostředí. Výzkumný kolektiv porovnával kortikální reakce na zkoumanou pozornost u dětí i u mladých dospělých hudebníků a ne-hudebníků. Před šetřením si výzkumnice stanovily hypotézu, že hudební trénink již v raném dětství je spojený s vývojem posílených neuronových sítí, které jsou základem pro selektivní sluchovou pozornost dětí školního věku po tom, co je stabilizovaná obecná schopnost pozornosti. Dále výzkumnice popisují, že pokud předpokládají, že se budou rozdíly mezi hudebníky a ne-hudebníky alespoň částečně odrážet na jejich vzdělání, tak předpovídají, že:

1. Děti předškolního věku, které jsou teprve na začátku s hudebním výcvikem, nebudou ještě vykazovat rozdíly mezi hudebníky a ne-hudebníky.
2. Variabilita možností odpovědí spojených se selektivní sluchovou pozorností se snižuje u školních dětí a dospělých s více lety hudební praxe ve srovnání s vrstevníky s kratší dobou hudebního tréninku.

Výzkumu zúčastněné osoby byly posazeny do zvukotěsné místnosti a byly jim puštěny dva příběhy, jeden zněl z reproduktorů na levé straně a druhý zněl z reproduktorů na pravé straně. U dětí předškolního věku byl výzkum ještě podpořen sledováním příběhů na obrazovce zepředu. Což mělo pomoci se zamezením nežádoucího otáčení hlavy. Příběhy z pravé a levé strany se také lišily hlasem, který je vyprávěl. Jeden příběh pronášel hlas mužský a druhý příběh hlas ženský. Dospělí poslouchali příběhy ve čtyřech blocích po osmi minutách, školní děti ve čtyřech blocích po čtyřech minutách a děti předškolního věku měly bloky pouze dva a každý trval pět minut. Po každém bloku byly osoby tážány na obsah toho příběhu, na který se měly zaměřit. Poté byli požádáni, aby následně preferovali hlas z druhé strany, než kterou poslouchali předtím. Po celou dobu byla monitorována mozková aktivita účastníků.

Výsledky výzkumu prokázaly, že hudebně trénovaní dospělí a děti školního věku vykazují vyšší citlivost na sluchové podněty a dále také měli větší část zapojených oblastí mozkové kůry než jejich vrstevníci bez hudebního tréninku, což znamená, že hudební trénink dětí má významný vliv na selektivní sluchovou pozornost. U dětí předškolního věku, které jsou s hudebním tréninkem teprve v začátcích, se rozdíl mezi nimi a ne-hudebníky neukázal, rozdíly se mohou projevit až s pokračujícím tréninkem a vývojem.

„Kvalita selektivní sluchové pozornosti dospělých koreluje s délkou a včasností zahájení hudebního tréninku.“ (Kmentová, 2019, s.36) Výzkum tedy dokázal, že pravidelné hudební aktivity podporují vývoj sluchové pozornosti v období, kdy je její vývoj nejvíce kritický. Výše vědkyněmi formulovaná výzkumná otázka byla tedy zodpovězena kladně a obě hypotézy byly potvrzeny. (Strait, 2015)

V závěru článku apeluje Straitová (2015) na dostupnost hudebního vzdělávání ve skupinách dětí ze znevýhodněného prostředí, u dětí s poruchami pozornosti, ADHD a v dalších rizikových skupinách. Na tyto skupiny cílí, protože selektivní sluchová pozornost ovlivňuje, podle souvisejících výzkumů, všechny oblasti učení a zlepšuje předpoklad celkového dosažení vysokého vzdělání. Mimo jiné také vnáší do povědomí přínosy hudebního tréninku pro rozvoj pozornosti a základní biologie pedagogům a tvůrcům vzdělávací politiky, kteří se podílejí na tvorbě kurikula.

1.4 Sluchová diferenciac

Již v prenatálním období jsou děti schopné sluchového rozlišování. Existují studie, které dokazují, že již čtyřdenní děti rozlišily nahrávku hlasu matky a jiné ženy. Pravděpodobně na základu melodiky hlasu. Musely se však typickou melodicu jazyka matky naučit již v prenatálním období, protože jindy na to jednoduše ještě nebyl čas. Sluchové rozlišovací schopnosti se tedy objevují již před narozením, otázkou jen zůstává, zda jsou zaměřené výhradně na rozlišování jazyka, nebo jde o obecné rozlišovací schopnosti. Existují důkazy, že u novorozenců zpracovává zvuky řeči levá hemisféra, ale ostatní zvuky aktivují naopak hemisféru pravou. Z toho tedy vyplývá, že je vysoce pravděpodobné, že i v prenatálním období je již dítě připraveno na přijímání specifických zvuků, jakými je řeč. (Smolík a kol, 2014)

Jelikož víme, že sluchová diferenciac, jinak nazývána také jako sluchové rozlišení, je v úzkém vztahu s výslovností a rozvojem řeči, tak je důležité propojit hudební stránku sluchové diferenciac se stránkou jazykovou. Vnímání rytmu a zachycování a uchovávání informací, které slyšíme, je hluboce propojeno s rozlišováním krátkých a dlouhých hlásek z řečového hlediska. Z toho vyplývá, že sluchová diferenciac je tedy neodmyslitelnou složkou pro psaní a čtení. (Bednářová a kol., 2015)

Dále víme, že spousta aktivit, které se spojují s rozvojem řeči se dají také provázat do hudebního prostředí. Jako příklad nám může sloužit studie I. Libermanové, která byla publikovaná v roce 1974 a popisovala vývoj slabičného povědomí pomocí “vytřukávání slabik“. Dětem rozdala dřívka a jejich úkolem bylo ťuknout tolikrát, kolik má slovo slabik. Její studie byla sice zaměřená na jazykovou stránku, ale dotýkala se také vývoje rytmického cítění. (Smolík a kol., 2014)

Podstatou sluchové diferenciaci z čistě hudební stránky je rozlišování jednotlivých vlastností tónu, kterými jsou síla, barva, délka, výška a také uvědomování si vzájemných vztahů mezi nimi. Díky tomu se dále rozvíjí hudební sluch. Pro děti je nejtěžší rozlišování barvy (témbru) a výšky tónu, proto je řadíme do činností až později. (Tichá, 2014)

1.5 Fonematický a témbrový sluch

Fonematický a témbrový sluch jsou dvě anatomicky oddělené funkce sluchu, které se však vzájemně ovlivňují a také vyvíjí. Díky fonematickému sluchu můžeme rozlišit, zda se řekne slovo pes nebo les. Témbrový sluch nám pomáhá rozeznat, zda hraje flétna nebo klavír a zda mluví maminka nebo tatínek. (Kmentová, 2019)

Následující dvě kapitoly vysvětlují pojmy pouze do takové míry, jaká je potřebná pro porozumění tématu této bakalářské práce.

1.5.1 Fonematický sluch

Nejintenzivnější vývoj procesu vývoje porozumění a produkce jazyka se děje v průběhu předškolního věku dítěte, tedy mezi prvním a šestým rokem života. S tím související je také vývoj fonologických schopností dětí, o kterém se píše jako o fonologickém povědomí. Smolík (2014, s. 101) popisuje fonologické povědomí jako „*schopnost rozpoznávat a manipulovat dílčí zvuky, které utvářejí slova.*“ Mutter (2004) popisuje fonologické povědomí jako vědomou dovednost zvukové jednotky slov identifikovat, členit a manipulovat pomocí různých způsobů.

Sám fonematický sluch umožňuje dětem vnímat a napodobovat hlásky a později i zpřesňovat jejich výslovnost. Terminologie v této oblasti není jednotná a můžeme se také

setkat s dalšími pojmy jako například fonologická citlivost, fonologické povědomí, fonologické schopnosti a fonémické i fonematické uvědomování.

Z hudebně psychologického a pedagogického hlediska nebyl dříve ohraničen rozdíl mezi fonematickým sluchem a témbrovým sluchem. Ještě Kodejška (1989) je považuje za totožné.

Fonematický sluch je ale „*schopnost sluchem rozlišovat od sebe jednotlivé zvukově podobné hlásky i s jejich jednou odlišností ve výslovnosti.*“³ Fonematický sluch je také nezbytný pro správný vývoj řeči. Pokud se jeho vývoj podcení, tak to může mít dopad na špatnou výslovnost delších slov, vynechávání či zaměňování jednotlivých hlásek, nebo také špatnou výslovnost obecně. (Beranová, 2002)

Problematiku fonematického sluchu v praktické části této bakalářské práce úmyslně obchází. Pro nahrávku zpěvu ženského hlasu je proto raději zvolena neutrální slabika *la*.

1.5.2 Témbrový sluch

Nejen témbrovým sluchem se zabývá publikace Mileny Kmentové *Témbrový sluch předškolních a mladších školních dětí ve světle pedagogického výzkumu*, která „*vyvádí témbrový sluch z područí sluchu pro řeč a zasazuje jej do komplexu hudebně sluchových schopností.*“⁴

Kmentová (2019) definuje témbrový sluch jako hudebně sluchovou schopnost, která umožňuje člověku rozlišovat zvuk hudebních nástrojů, a to díky vnímání a porovnávání spektra alikvótních tónů nástroje. Znamená to tedy, že právě témbrový sluch je tím druhem sluchu, díky kterému poznáme, zda v instrumentální skladbě hraje klavír či housle. Témbrový sluch se vyvíjí s věkem a jeho rozvoj můžeme hudebními činnostmi stimulovat. Dle toho, jak máme témbrový sluch vyvinutý, tak zvládneme od sebe rozlišit zvuky nástrojů i pokud už se jedná o rozdíl pro sluch minimální. Dítě předškolního věku by mělo být schopno rozeznat, zda je poslouchaná píseň zpívaná lidským hlasem, nebo zda

³ ŠKODOVÁ, Eva a Ivan JEDLIČKA. *Klinická logopedie*. 2. aktualizované vydání Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-340-6. S.608

⁴ KMENTOVÁ, Milena. *Témbrový sluch předškolních a mladších školních dětí ve světle pedagogického výzkumu*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2019. S. 5.

poslouchá píseň zinstrumentovanou. I toto okrajově zkoumá praktická část této bakalářské práce.

Díky témbrovému sluchu by měl také začínající houslista poznat, zda vede smyčec kolmo přes struny, či nikoliv, podle toho, jak nástroj více či méně vydává vrzající zvuk. Témbrovým sluchem také hráč na dechový nástroj poznává, zda má správný nátisk. Témbrový sluch má také dopad na emočním prožívání hudby. Je důležité, jakou část skladby hraje jaký nástroj, zda romantickou část hrají housle nebo tuba. (Kmentová, 2019)

Témbrový sluch lze testovat, můžeme se s tím setkat u odborníků, jako je F. Lýsek, M. Kodejška, M. Holas, E. Vachudová, L. Kaščíková a M. Kmentová. Testy se mohou lišit věkovou kategorií, pro kterou jsou určeny, nejčastěji je to ovšem věk mladší školní. Tyto testy srovnává ve své publikaci M. Kmentová (2019). Samotná praktická část této bakalářské práce s testovacími úlohami se lehce dotýká tématu témbrového sluchu.

2 Hudební nadání a hudebnost

Tato kapitola je důležitá z hlediska vymezení výše uvedených pojmů a také k uvedení do hudebních schopností, které jsou neodmyslitelným pojmem pro teoretickou část této bakalářské práce.

2.1 Základní terminologické a definiční vymezení

Hudebně psychologickou i pedagogickou literaturu již roky trápí neukotvenost v pojmech a termínech. Často jsou pojmy širší, variabilní, autoři si pod nimi představují různorodé obsahy, proto i terminologie je variabilní a v mnohých případech nepřehledná. Potýkáme se také s nesprávným porozuměním, či v průběhu let se změnou či zpřesněním termínu. Problematickou částí je také mnohovýznamovost, kterou si některé pojmy v sobě nesou, např. intonace, tvořivost či sluchové vnímání. U hudebně psychologických pojmů jako například hudebnost, hudební nadání, hudební schopnosti, hudební dovednosti apod. se potýkáme často se zaměňováním. (Tichá, 2007)

Drábek (2004) vysvětluje pojmy hudební nadání, talent, genialita a přesouvá se k pojmu amúzie, což je porucha hudebnosti. Může být vrozená či získaná buď patologickými změnami mozku nebo úrazem. Amúzie se projevuje absencí tonálního cítění, necitlivostí pro výšku tónu, neschopností vnímat časový průběh hudby, tónové vztahy apod.). Všechny tyto projevy mají za následek hlavně snížený zájem či úplný nezájem o hudbu. (Drábek, 2004)

2.2 Hudební nadání

„Hudební nadání je oproti hudebnosti výsadou jen některých jedinců.“ (Tichá, 2007, s. 7)

Sedlák (1990) upozorňuje na nevymezení pojmů nadání a talent. Psychologie nadání vymezuje jako přítomnost silných vloh, ale to tedy znamená, že mezi vlohami a nadáním nám jde o kvantitu. Sam popisuje hudební nadání jako rys osobnosti, pozitivně se projevující schopnosti, díky kterým člověk vykonává úspěšné výkony v hudebních činnostech. Často nadání jedince *„výrazně vystupuje a překrývá ostatní existující předpoklady.“*

(Sedlák, 1965, s. 265) Autor se do popisu nadání ponořuje ještě více. Samotné hudební nadání rozděluje na čtyři druhy, které se dají ještě dále členit. V okamžiku, kdy nadání dosáhne velice vysoké úrovně, tak se již mluví o talentu. Talent se od nadání liší tím, že talent „*umožňuje tvořivé hudební výkony a produkty vrcholné úrovně.*“ (Sedlák, 1965, s. 265)

Těplov (1965, s. 9) popisuje nadání jinak, pod pojmem hudební nadání vidí „*ono kvantitativně svérázné spojení schopností, na němž závisí možnost úspěšně se zabývat hudební činností.*“ Pro pochopení jeho výroku je potřeba vysvětlit jeho pojetí obecných a zvláštních stránek, a to ze dvou hledisek. Individuálně psychologické zvláštnosti jsou nezbytné jak k hudebním činnostem (např. hudební sluch), tak i k jistým druhům lidských činností, jako například nějaké zvláštnosti vnímání. To bylo první hledisko dělení, za druhé se mohou zvláštnosti dělit na ty nezbytně nutné pro všechny hudební činnosti a na ty potřebné pouze pro některé hudební činnosti.

Za základní hudební činnosti považuje Těplov (1965) poslech a reprodukci hudby a hudební tvorbu. Hudební nadání analyzované z obou hledisek končí stejným závěrem a to, že „*vlastnosti, které jsou specifické pro hudební činnosti, jsou zároveň nezbytné pro kterýkoliv druh hudební činnosti.*“ (Těplov, 1965, s.9) Z hudebního nadání se tedy vyčleňují individuálně psychologické zvláštnosti, které jsou právě potřebné pro hudební činnosti. A tento celý komplex schopností nazývá Těplov hudebností, jakožto „*schopností podmíněnou samou podstatou hudby jako takové*“ (Těplov, 1965, s.9)

Na rozdíl od Sedláka tedy Těplov popisuje hudební nadání jako spojení schopností, na kterém závisí celý úspěch hudebních schopností. Také přichází s pojmem hudebnost, která se váže na hudební nadání, ale není to to samé. Hudební nadání je pojmem mnohem širším a bohatším. Následující kapitola se zaměří na onen pojem hudebnost a pokusí se ho vysvětlit.

2.3 Hudebnost

B. M. Těplov (1965) popsal hudebnost jako systém hudebních schopností, které musíme vyčlenit a stanovit mezi nimi vztahy. König ještě před B. M. Těplovem popisuje hudebnost jako termín pro všechny schopnosti nutné k hudbě a jejímu pochopení,

reprodukcí a vytváření. Jeho výčet základních hudebních schopností se stává hlavně ze schopnosti reprodukce různých hudebních činností. (Těplov, 1965)

Hudebnost má možnost trojího vymezení: hudební nadání, jádro schopností pro hudbu, elementární schopnost většiny lidí reagovat na hudbu. (Tichá, 2007)

Drábek (2004, s. 58) pojmy popisuje ještě hlouběji:

„1. hudebnost či muzikálnost jako ekvivalent hudebního nadání, tedy ony zvláštní schopnosti, potřebné pro výkon všech hudebních činností;

2. hudebnost jako jádro schopností pro hudbu, spočívající v tonálním cítění, v hudební představivosti a smyslu pro rytmus (Těplov);

3. hudebnost jako elementární schopnost většiny lidí reagovat na hudbu a mít z ní potěšení.“

Tichá (2014, s. 15) poukazuje na fakt, že *„náprava hudebnosti u nezpěváků začíná probuzením sluchového vnímání“* Aby děti mohly začít vnímat dobře svůj hlas, tak se nejprve musí naučit vnímat hudební podněty zvnějšíšku. Tím se mimo jiné rozvíjí i hudební sluch.

Hudebnost je utvořena z několika složek, ze složky výkonové, aktivační a sociální. Pod výkonovou složkou si můžeme představit hudební schopnosti, dovednosti a znalosti nezbytné k hudebním činnostem. Aktivační složka je o volní vlastnosti, o motivaci a o zájmu dítěte k hudbě. Poslední, sociální složka skrývá vlivy sociokulturního okolí z pohledu hudebnosti. Při rozvoji dětské hudebnosti je potřeba znát všechny tři složky, jelikož budou u každého jedince odlišné. (Tichá, 2007)

3 Hudební schopnosti a jejich diagnostika

Předcházející kapitola uvedla čtenáře do základní problematiky a terminologie související s hudebními schopnostmi. Tato kapitola by tedy měla sloužit k vysvětlení a objasnění pojmu hudební schopnosti a dále předložit rozčleněnost hudebních schopností.

3.1 Hudební schopnosti

Hudební schopnosti jsou důležitá část, kterou nemůže přeskočit v okamžiku, když řešíme hudební vývoj dítěte. Následující kapitola pojem hudební schopnosti vysvětluje díky srovnávání různých autorů v průběhu let. U hudebních schopností je také důležitá jejich klasifikace, která ušla dlouhou cestu, než se dostala do dnešní podoby.

Obecný pojem schopnost je vlastnost, popřípadě vlastnosti člověka, díky kterým může vykonávat nějakou činnost a je přitom úspěšný. Mohou se rozvíjet vzděláním či cvikem a možná i zkušeností. (Drábek, 2004)

Schopnosti se dají rozdělit na obecné a zvláštní. Mezi ty obecné bychom řadili věci smyslové, rozumové či pohybové. K schopnostem zvláštním patří matematické, umělecké a pro nás nejzajímavější hudební. (Drábek, 2004)

Stejně tak, jako je těžké definičně vymezit pojem hudebnost, tak se i odborné názory na definici hudebních schopností liší a rozcházejí, ale přitom zároveň i mnohdy prolínají. V zahraniční odborné literatuře se často pojem hudební schopnosti ztotožňuje s pojmem hudebnost.

V okamžiku, kdy začneme zkoumat hudební vývoj jedince, jeho hudební aktivitu a vztah k hudbě, tak vyvstane problém hudebních schopností. Ty musí být zkoumány z hlediska celé osobnosti jedince, a nejen v souvislosti s obecnými schopnostmi, nejčastěji s inteligencí. (Sedlák a kol., 2013)

Otázkami hudebních schopností se již zabývalo mnoho odborníků, pro nás nejnámějšími jsou například M. Holas, B. M. Těplov, F. Sedlák, H. Vaňová, M. Franěk, M. Kodejška a mnoho dalších. Česká i slovenská scéna byla nejspíš nejvíc ovlivněna dílem F. Sedláka v roce 1990. V díle *Základy hudební psychologie* popisuje hudební schopnosti jako „psychické struktury a vlastnosti jedince, které odpovídají požadavkům hudebních činností a zajišťují jejich přiměřenou úspěšnost.“⁵

Sedlák (1990) poukazuje na nedokončenost teorie obecných schopností, s čím úzce souvisí ještě větší prohlubeň nedostatků u hudebních schopností a jejich teoretickém

⁵ SEDLÁK, František. *Základy hudební psychologie: Učebnice pro studenty pedagogických fakult*. Praha: SPN, 1990. ISBN 80-04-20587-9. S. 41.

zpracování. Uvádí několik autorů, kteří se problematikou zabývají, jedním z nich je R. Schuster, anglický psycholog, který v roce 1968 řešil hudební schopnosti z psychologického hlediska a vytvořil podrobný přehled hudebních testů. Dále A. Bentley v roce 1966 udělal výzkumnou práci, kde se zabýval hudebními schopnostmi dětí a jejich měření. Avšak v té době byl nejlépe dostupný český překlad publikace *Psychologie hudebních schopností* od B. M. Těplov. (Sedlák, 1990)

Drábek (2004) ve svém díle popisuje provázanost jednak schopností hudebních se schopnostmi obecnými, ale také provázanost mezi samotnými hudebními schopnostmi. V okamžiku, kdy se zaměřujeme na jednu činnost, jako například zpěv, tak využíváme hned několika schopností (tonální, rytmické, sluchové, paměťové aj.). Podle autora je tedy velice složité, ne-li nemožné, vytvářet klasifikaci, která by zvládla vystihnout jak postupnost, tak i provázanost dílčích schopností. (Drábek, 2004)

Tichá (2007) apeluje na důležitost základu hudebních schopností jakožto předpokladu pro hudební činnosti, jelikož každá hudební činnost přispívá k rozvoji hudebních schopností a dovedností dítěte.

V roce 2013 k dílu Sedláka přispěla jeho dcera H. Vaňová a vydali spolu knihu *Hudební psychologie pro učitele*. Dílo se ubírá více hudebně psychologickým směrem. Autoři popisují, že studium hudební schopností patří k nejtěžším, ale zároveň i nejzajímavějším úsekům psychologie. Samotný obecný pojem schopnost není ještě z hlediska psychologie jasně stanoven, ale patří k hypotetickým úsekům, a to tedy platí i pro hudební schopnosti z psychologického hlediska.

„Hudební schopnosti považujeme za psychické struktury a vlastnosti jedince, které odpovídají požadavkům hudebních činností a zajišťují jejich přiměřenou úspěšnost. Jsou to vnitřní předpoklady k úspěšnému vykonávání hudebních činností.“⁶

⁶ SEDLÁK, František a Hana VÁŇOVÁ. Hudební psychologie pro učitele. Praha: Karolinum, 2013. ISBN 978-80-246-2060-2. S. 54.

3.1.1 Klasifikace hudebních schopností

Klasifikace hudebních schopností se liší u různých autorů. Z hlediska praxe ve školních institucích je nejvíce využívána klasifikace hudebních schopností F. Sedláka. Nebylo tomu však vždy tak, existuje i spousta jiných známých klasifikací. (Tichá, 2007)

F. Sedlák (2013) poukazuje na to, že různé klasifikace hudebních schopností samy o sobě často nevycházejí ze stejného teoretického základu. To jen potvrzuje již výše zmíněné tvrzení, že v okamžiku, kdy autoři vidí rozlišně podstatu a definici hudebních schopností, tak vytvoří také mnohdy velice rozlišné klasifikace.

Jedna z prvních klasifikací v hudební psychologii je klasifikace amerického hudebního psychologa C. E. Seashora (1919), který popsal 25 hudebních schopností a nazval je talenty, které seřadil do pěti skupin:

1. základní senzorické schopnosti (počítky, vjemy akustických vlastností tónů),
2. hudební činnosti,
3. hudební paměť a fantazie,
4. hudební intelekt,
5. hudební cítění a prožitky (emocionální reakce na hudbu).

Klasifikace se snaží postihnout všechny schopnosti od základních až po ty pro předpoklad profesionálních činností, není však postižená provázanost mezi schopnostmi. (Sedlák, 1990)

Na C. E. Seashora (1919) navazuje B.M. Těplov (1965). Reaguje na jeho klasifikaci, kterou podle něj postavil na „*konstatování, že základní význam pro hudební talent mají nejjednodušší senzorické schopnosti, tj. schopnosti rozlišovat malé rozdíly ve výšce, intenzitě a délce tónu.*“⁷ Dále však Těplov (1965) píše, že je tato myšlenka chybná, jelikož rozlišování výšky, intenzity a délky není základem hudebnosti, nýbrž nejsou ani hudebními schopnostmi. Autor sám nakonec přichází s upraveným seznamem základních hudebních schopností:

1. smysl pro tonálnost,

⁷ TĚPLOV, Boris Michajlovič. *Psychologie hudebních schopností*. Praha: Státní hudební vydavatelství, 1965. S. 34.

2. schopnost sluchové představivosti,

3. smysl pro hudební rytmus.

U každého bodu autor pojem blíže vysvětluje a popisuje příklady.

Sedlák (1990, s. 41) později vychází ze skutečnosti, že „*hudební schopnost není možno postihnout přímo, ale pouze prostřednictvím té činnosti, k níž tvoří předpoklad a ve které se také projevuje. Proto je potřeba vycházet z jednoty činností percepčních, reprodukčních a produkčních, které tvoří hudební profil jedince.*“ Vznikla tedy nová klasifikace, která se snaží schopnosti řadit podle postupnosti rozvoje v hudební ontogenezi, tedy od elementárních po systémové. Klasifikace schopností vypadá následovně:

1. hudebně sluchové,
2. psychomotorické,
3. analyticko-syntetické (hudební paměť, tonální a harmonické cítění, rytmické cítění, hudební představivost),
4. hudebně intelektové schopnosti (hudební fantazie, hudební myšlení).

O pár let později ve své další publikaci přichází Sedlák (2013, s. 68) s upravenou klasifikací pro účely hudebně výchovné praxe v tomto znění:

1. hudební sluch,
2. hudební cítění neboli smysly pro hudebně výrazové prostředky,
3. hudebně intelektové schopnosti,
4. hudebně tvořivé schopnosti.

Dále Sedlák (2013) upozorňuje, že klasifikování a rozčlenění hudebních schopností neznamená, že se dělí na samostatné třídy a jsou izolované, ale naopak jsou velice provázané, se vzájemnými vztahy a vlivy.

Hudebním schopnostem dětí předškolního věku a jejich testování se obsáhle věnoval i M. Kodejška, který vycházel právě z klasifikace F. Sedláka a pro předškolní věk vyčleňuje hudební schopnosti, na které jsou děti tohoto věku nejvíce senzitivní.

Posuzování hudebních schopností dětí předškolního věku je náročné právě kvůli stále vyvíjející se sluchové a selektivně sluchové pozornosti. Někteří hudební psychologové si právě toto úskalí různou měrou ne/uvědomovali.

Obecně schopnosti úzce souvisí s pojmem vlohy. Vlohami myslíme již vrozené dispozice k tomu, abychom je přetvořili ve schopnosti pomocí činností. Tak tomu je i u hudebních schopností. (Drábek, 2004)

3.1.2 Vlohy

Jak bylo již výše řečeno, tak schopnosti a vlohy spolu úzce souvisí. Kvantita i kvalita schopností se mění v závislosti na mimo jiné i vlohovém základu. Bohužel však není ještě vyřešena otázka vloh jakožto základu schopností a jako tomu bylo již několikrát, znovu se setkáváme také s problémem, kdy terminologie pojmu není pevně ukotvena. Můžeme se tedy setkat s výrazy biologická výbava, vrozená potencialita a v ojedinělých případech i s označením vlohy jakožto nadání či talentu. (Sedlák, 1990)

Okolo celého pojmu je mnoho otazníků, jako například zda a jak se mohou vlohy aktualizovat, jestli se mohou vyvíjet, zda je možné i to, že by vlohy zakrněly v okamžiku, kdy nejsou dostatečně rozvíjeny v podnětném prostředí. (Sedlák, 1981)

Víme však, že vlohy hudební jsou úzce spjaty se sluchem, přesněji s vnitřním uchem, ve kterém se odehrává složitá tónová diferenciací a analýza. Dalším důležitým orgánem je orgán hlasový, který umožňuje vzniku pěveckých schopností a projevům barvy, zvučnosti či možností poloh hlasu. Díky pedagogické praxi již víme, že hudební vlohy také dětem ovlivňují dispozice pro hudební paměť, představivost a fantazii. (Sedlák, 1990)

4 Hudební činnosti

„Činnost je nejvlastnějším životním projevem člověka, základem jeho vývoje a utváření. Jde o veškeré změny, které probíhají uvnitř i vně lidského organismu.“

(František Sedlák, s. 47)

Hudební činnosti by nebyly bez výše vysvětlených hudebních schopností, jelikož právě ty jsou předpokladem k činnostem a rozvoji jedince hudebním směrem. Zároveň ale také hudebními činnostmi rozvíjíme hudební schopnosti. Hudební činnosti jsou hojně obsáhlé v mateřských školách a samotné téma této bakalářské práce je s nimi úzce provázané, jelikož jejich prostřednictvím rozvíjíme i sluchovou pozornost.

Pojem hudební činnosti nesouvisí s výrobou hudebních nástrojů či například s nahráváním hudby. Hudební činnosti jsou podle F. Sedláka (2013) komunikace jedince s hudbou. Zprostředkované jsou nervovou soustavou a důležitou roli zde také hrají emoce, hudební potřeby jedince a motivy spojené s cíli. Hudební činnosti se realizují ve dvou rovinách, vnější neboli viditelné a slyšitelné, a dále vnitřní, které probíhají v mysli.

V hudební psychologii rozdělujeme hudební činnosti při klasifikaci na ty z hlediska uměleckého přístupu, nebo na hudební činnost jako kontakt dítěte s hudbou. Hudební aktivity v uměleckém pojetí se dělí na tvorbu tedy skladatelskou činnost, dále na interpretaci, tedy činnost spočívající v nastudování hudebního díla (například dirigentství) a v neposlední řadě sem patří i hudební percepce a apercepce spočívající ve vnímání hudby a zjišťování obsahu. (Sedlák a kol., 2013)

V pedagogickém odvětví dělíme hudební činnosti na:

- pěvecké nebo také vokální,
- poslechové,
- instrumentální,
- hudebně pohybové.

U všech druhů hudebních činností, kromě poslechových, můžeme vysledovat trojí přístup dítěte k hudbě:

1. percepční, zde jde o první zkušenosti dítěte s hudebními aktivitami, jakými je například zpěv či hra na nástroj. Dítě prostřednictvím pozorování a vnímání sleduje jinou osobu, která vykonává hudební činnost.
2. Reprodukční nebo také interpretační přístup je takový, při kterém dítě již realizuje osvojenou činnost, kterou může být například zpěv naučené písně nebo melodie, hra na instrumentální nástroj, nějaký již naučený pohyb a tak dále.
3. Produkční, tvořivý přístup, kdy si dítě již samo tvoří nějaký hudební či pohybový projev. Patří sem různé druhy elementární dětské improvizace nebo také dětské „komponování“, neboli vymýšlení a vytváření nějakého prvku.

(Sedlák a kol., 2013)

Díky činnostem rozvíjíme hudební schopnosti, které se, jak již bylo výše zmíněno, rodí z vloh, tedy až hudební činnosti nám odkryjí aktivní vztah k hudbě, ať už jde o produkci reprodukci, či percepci. Činností projevujeme dovednosti, které můžeme chápat jako „*cvičením nabytou způsobilost úspěšně vykonávat hudební činnosti.*“⁸

Sedlák (2013) popisuje také u hudebních činností výkon, jakožto výkonovou motivaci, která silně ovlivňuje mentální a senzomotorickou stránku hudebních činností. Když je výkonnostní motivace příliš malá, tak se to odráží do nízké snahy o kvalitní hudební projev. Ovšem i příliš velká výkonnostní motivace může působit negativně, kvůli příliš vysokému vzrušení, které zase ovlivňuje nezvladatelnost umírněnosti a koordinace pohybů. Pokud je však výkonnostní motivace akurátní, tak jedinci přináší úspěšný zážitek spolu s dobrým pocitem, posilněním sebevědomí a také základu pro důvěru ve své schopnosti. To vše vede jedince k chťiči opětovného provozování hudebních činností.

Zcela evidentně tedy víme, že hudební vlohy, hudební schopnosti, hudební dovednosti a hudební činnosti jsou vzájemně provázané a navzájem na sobě staví. F. Sedlák (2013, s. 50) to popsal následujícími slovy: „*hudební činnosti jednotlivé základní hudebněpsychologické kategorie „zastřešují“, ale zároveň vyžadují, aby tato „střecha“ stála na pevných základech v podobě kvalitních hudebních předpokladů.*“

⁸ DRÁBEK, Václav. *Stručný průvodce hudební psychologií: Studijní texty*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2004. ISBN 80-7290-161-3. S. 68.

Pro samotný výzkum selektivní sluchové pozornosti byly klíčové poslechové činnosti. Ale při přípravě dětí předškolního věku na testovací úlohy bylo použitých hudebních činností více a také v širším spektru.

PRAKTICKÁ ČÁST

5 Výzkum selektivní sluchové pozornosti u dětí předškolního věku

Výzkumná část bakalářské práce se zaměřuje na testování selektivní sluchové pozornosti u dětí předškolního věku. Sluchová pozornost, jak už je psáno výše, je jedním z hlavních předpokladů pro rozvoj řeči i hudebních schopností. Kvalita a délka sluchové pozornosti se u dětí zkoumá velice těžko, můžeme však pozorovat tonus neboli svalové napětí, jejich mimiku a pohyby.

Práce níže popisuje hlavní cíl výzkumu, výzkumné otázky, na které se snaží práce odpovědět, použité metody, vytvoření testovacích úloh, výběr výzkumné skupiny a výsledky testu, který byl prováděn v roce 2022.

5.1 Vymezení hlavního cíle a výzkumných otázek

Cílem realizace výzkumné sondy je vytvořit a ověřit testovací úlohy selektivní sluchové pozornosti a jejich prostřednictvím zjistit, jaká je úroveň selektivní sluchové pozornosti dětí ve věku 3-7 let v mateřské škole.

Vytvořené testovací úlohy a jejich realizace se snaží odpovědět na tyto výzkumné otázky:

- Je princip vytvořených testovacích úloh srozumitelný pro děti předškolního věku?
- Přináší soubor testových úloh relevantní data o úrovni selektivní sluchové pozornosti dětí předškolního věku?
- Prokáže soubor testovacích úloh závislost kvality selektivní sluchové pozornosti na věku dítěte?

5.2 Výzkumné metody

Výzkumnými metodami praktické části této bakalářské práce jsou testovací úlohy v podobě nahrávek a hodnocení individuálních výkonů dětí pomocí bodové škály. Základem hodnocení projevů dětí je strukturované skupinové i individuální pozorování. Pozorovatel je nezúčastněn. Jedná se o metodologii kvalitativního výzkumu.

V následující kapitole je podrobně popsán vlastní test selektivní sluchové pozornosti, jehož podobu ovlivnily mimo jiné i zkušenosti z malého předvýzkumu (níže v kapitole 5.3).

5.2.1 Charakteristika testovacích úloh

Jádrem hudebního materiálu testovacích úloh je píseň *Holka modrooká*, jejíž melodie se dokola opakuje, nestrhává tedy svou náročností a nepředvídatelností pozornost v průběhu testování. Navíc je melodie u dětí velice známá a její známost by tedy měla dětem usnadnit možnost co nejvyšší soustředění. Melodie je nahraná v podání klavíru, kytary, xylofonu, zobcové flétny, tenorové flétny, příčné flétny, trubky a ženského hlasu na slabiku *la*. V jedné ukázce se vždy vystřídají pouze dva hudební nástroje či hlasy po sobě, zatímco k tomu hraje ještě jeden nástroj či hlas po celou dobu. Lépe řečeno pozadím se stává hra celé melodie jednoho nástroje či hlasu a figurou jsou dva nástroje či hlas, které se v průběhu vystřídají. Všechny melodie v podání jakéhokoliv nástroje/hlasu znějí v C dur. Ke změně hudebního nástroje či hlasu dochází po druhém, čtvrtém, šestém, osmém, desátém nebo dvanáctém taktu. Pro přehlednou vizuální orientaci střídajících se nástrojů slouží následující tabulka. Následující tabulka nastiňuje pouze návrh schématu hudební složky testu. Se schématem se bude dále pracovat podle vytvořených audio stop.

Tab. 1 Schéma příkladu hudební složky testu selektivní sluchové pozornosti dětí předškolního věku.

	Holka modrooká	nesedávej u potoka,	holka modrooká	nesedávej tam.	V potoce se voda točí,	Podemele tvoje oči,	Holka modrooká	nesedávej tam.
1	kytara					tenorová flétna		
	xylofon							
2	zobcová flétna						kytara	
	klavír							

Testovací nahrávky byly vytvořené tak, aby obsahovaly úlohy lehké, ale i těžké až se stropovým efektem. U lehkých úloh se tedy předcházelo vytváření zmatků u dětí z hlediska tónu a vybíraly se tedy nástroje tónově hodně odlišné. Úlohy se stropovým efektem jsou vytvořené tak, aby se zcela úmyslně dotýkaly tónového sluchu dětí.

Zvukové nahrávky hudebních nástrojů a hlasu jsem v případě zobcové flétny, xylofonu, klavíru a ženského zpěvu vytvořila sama. V případě ostatních nástrojů, již výše zmíněných, jsem oslovila své přátele, kteří se již dlouho věnují hře na hudební nástroj. Zvukové stopy jsem následně podle svých potřeb sestříhala v programu Audacity. Použité zvukové stopy budou přiloženy v elektronické podobě v přílohách. Ke zvukovým nahrávkám jsou ještě použity obrázky hudebních nástrojů a zpěvačky, které jsou zalaminované. Obrázky jsou didaktická pomůcka z vlastního archivu a jsou k nalezení v příloze 1.

K hodnocení reakcí dětí je vytvořena čtyřbodová škála, podle které se hodnotí rychlost a správnost reakce dítěte na změnu nástrojů či hlasu. (Tab. 1)

Tab. 2 Bodovací škála pro hodnocení testu selektivní sluchové pozornosti

Způsob písemného záznamu selektivní sluchové pozornosti	Body
Dítě označilo správně místo změny s patrnou soustředěností a svalovým tonem (nehýbe se, netěká očima, eliminuje pohybovou aktivitu).	4
Dítě označí změnu správně, ale s jasnou známkou náhody; chvíli váha, ale označí místo s malou prodlevou; předčasně, ale opraví se; během pomlky, ale opraví se.	3
Dítě zjevně rozumí úkolu, ale reaguje opožděně, je na něm však vidět, že okamžik poznal, jen má opožděnou reakci.	2
Dítě spolupracuje, ale nerozumí zcela úkolu; reaguje nahodile; nezávisle na slyšeném; předčasně bez opravy.	1
Dítě označilo místo změny pozdě; změnu vůbec nezaznamenalo; na změnu nereaguje, a to ani po upozornění.	0

Provedení testu je doprovázeno přirozenou komunikací examinátora s dítětem, například pokud dítě potřebuje povzbudit, uklidnit či poradit. Během poslouchání nahrávek se examinátor nehýbe, netěká očima a nijak nenaznačuje správnou odpověď. Po skončení nahrávky může dítě pochválit v případě správné reakce. Examinátor také může dítě upozornit, aby nespíchal, nepřeskakovalo na následující obrázek příliš brzy apod. V případě chybné reakce dítěte examinátor výsledek nekomentuje.

Přípravnou fázi uvede examinátor následovně: „*Budu ti pouštět písničku Holka modrooká, znáš ji? Chceš, abychom si ji společně zazpívali?*“ V případě, že dítě řeklo ano, tak si společně píseň zazpívali. Zde je také možnost rozhovoru o písni s dítětem. „*Ted' ti pustím tu písničku nahranou. Nebude to ale jen tak obyčejná nahrávka, bude speciální, protože ji nebude hrát jen jeden hudební nástroj nebo hlas, ale tři. Jeden bude hrát celou tu písničku, bude dělat takové pozadí. S ním bude od začátku hrát jiný nástroj nebo hlas, který však někde v průběhu té písničky vystřídá jiný nástroj nebo hlas. Takhle to zní složitě, vid'?* Tak si to vysvětlíme na příkladu. Melodii bude celou dobu v pozadí hrát klavír. S ním na začátku začne hrát flétna, ale najednou ji vystřídá kytara. A tvým úkolem je poznat, ten okamžik, kdy se ty nástroje vystřídají.“ Examinátor položí před dítě dva obrázky. Na obrázcích budou ty dva hudební nástroje či zpěvačka, které v nahrávce dítě uslyší. „*Aby to bylo jednodušší, tak před tebe vždy položím přesně ty dva obrázky nástrojů, které se budou*

střídat. Na začátku si položíš prst na jeden a až se vymění, tak ho přesuneš na druhý.“ V případě, že dítě na změnu adekvátně nereaguje, může být dítě examínátorem pobídnuo slovy: *„Hraje ještě flétna? Nebo už se vyměnily?“*

K testu je nutné použít bezdrátový reproduktor, který nahrávky stop zesiluje a dále také nahrávací zařízení pro interní zaznamenávání reakcí dětí.

5.3 Použití testu selektivní sluchové pozornosti v předvýzkumu

Hlavním cílem tohoto pilotního testu bylo získat první zkušenost s uplatněním individuálního testu sluchové pozornosti předškolních dětí a také ověřit jasnost, přesnost a srozumitelnost zadání a nahrávek.

Pilotní testování proběhlo u třech dětí ve věku 3 roky a 9 měsíců až 6 let a 4 měsíce. Děti ve většině případů ochotně spolupracovaly a vše proběhlo bez problémů. U první realizace předvýzkumu se zjistilo, že je těžké pro dítě poznávat změny nástrojů, jelikož neprošlo žádnou hudební přípravou. Zvolil se tedy nový způsob, kdy se před nahrávkami vytvořenými pro testování selektivní sluchové pozornosti ještě pustily zjednodušené nahrávky zaměřené pouze na témbrový sluch, kde se vystřídají pouze dva nástroje či hlasy.

Přípravná fáze před nahrávkami testujícími témbrový sluch byla tedy examínátorem vysvětlena následujícím způsobem: *„Budu ti pouštět písničku Holka modrooká, znáš ji? Chceš, abychom si ji společně zazpívali?“* V případě, že dítě řeklo ano, tak si společně píseň zazpívali. Zde byla také možnost rozhovoru o písni s dítětem. *„Teď ti pustím tu písničku nahranou. Nebude to ale jen tak obyčejná nahrávka, bude speciální, protože ji nebude hrát jen jeden hudební nástroj nebo hlas, ale dva. Na začátku začne hrát jeden nástroj nebo hlas, který však někde v průběhu té písničky vystřídá jiný nástroj nebo hlas. Může to hrát někdo na klavír, na flétnu, na kytaru, na trubku, a dokonce to i může někdo zazpívat, ale bude to zpívat jako kdyby zapomněl slova a uměl jenom melodii.“* V tomto okamžiku examínátor zpěvem předvedl, jak bude vypadat nahrávka zpěvu, tedy na slabiku *la*. *„A teď přijde ten vtip, celou písničku nebude hrát jeden nástroj, nebo zpívat jeden hlas, ale někde se ty nástroje, nebo hlas a nástroj vystřídají. Může hrát třeba klavír a najednou místo klavíru začne hrát kytara. A tvým úkolem teď bude hodně připravit a nastražit svoje*

ouška a poznat, kdy se ty nástroje nebo hlas a nástroj vymění. Rovnou si to můžeme zkusit. V této první nahrávce začne hrát kytara a někdy ji vystřídá tenorová flétna.“

Dítě si připravilo prst na obrázek kytary s malou mezerou vedle na stole ležel obrázek s tenorovou flétnou. Následoval poslech první nahrávky v podání kytary a tenorové flétny. Následně byla puštěna ještě jedna nahrávka testující témbrový sluch. Testování témbrového sluchu nebylo bodově hodnoceno.

Po těchto dvou nahrávkách mohlo začít testování selektivní sluchové pozornosti. Pro děti byly připraveny čtyři nahrávky, ve kterých se stále střídaly dva hudební nástroje či hlas, ale zároveň v pozadí hrál třetí hudební nástroj či hlas. Dětem byl v přípravné fázi examínátorem dovysvětlen rozdíl mezi testovacími nahrávkami témbrového sluchu a selektivní sluchové pozornosti. Dále pokračoval již podle výše popsaných pokynů (v kapitole 5.2.1).

Tabulka ke snadné vizuální orientaci střídajících se nástrojů v průběhu celého předvýzkumu je k nalezení v přílohách. (Příloha 2)

Test selektivní sluchové schopnosti dětí se bodově hodnotil podle již výše stanovené bodové škály. Vyhodnocení pozornosti dětí se evidoval do připravených záznamových archů, v nichž je vždy uvedeno fiktivní jméno a věk dítěte v okamžiku výzkumu. Výsledek hodnocení dítěte je rozepsán bodovým ziskem z každé jedné zvukové stopy a reakce dítěte. Po předvýzkumu došlo ještě ke změně bodové škály, kam se k bodovému ohodnocení “nula“ přidala možnost naprostého nejevení zájmu dítěte o aktivitu. Původní tabulka a výsledky reakcí dětí na test selektivní sluchové pozornost v předvýzkumu jsou k nalezení v přílohách. Jména dětí jsou fiktivní, je ovšem zachováno pohlaví a věk dítěte v době výzkumu.

(Příloha 3 a 4)

Nahrávky testující témbrový sluch i selektivní sluchovou pozornost se prokázaly jako validní a zadávání jako srozumitelné. Připravené popisné škály po změně zcela odpovídaly chování dětí. Děti zareagovaly na změnu alespoň u poloviny nahrávek melodií. Testovací úlohy se prokázaly jako validní. Zároveň byla díky předvýzkumu získána zkušenost

s realizací testu, se způsobem sběru dat a také byla získána představa o časové náročnosti testu.

5.4 Respondenti (výzkumný vzorek)

Testové úlohy selektivní sluchové pozornosti byly realizované v soukromé mateřské škole v Praze. Výzkum byl prováděn v období od února do března 2022. Pro testovací úlohy byly vybrány děti z jedné věkově heterogenní třídy mateřské školy. Testované děti, tedy 10 děvčat a 11 chlapců, byly narozené od dubna 2016 do listopadu 2018. Testovaným dětem bylo tedy od tří let a čtyřech měsíců do pěti let a jedenácti měsíců. Žádné testované dítě nepocházelo z výrazného hudebního prostředí, tzn. že žádný z rodičů testovaných dětí se nevěnuje hudbě profesionálně a žádné z dětí nenavštěvuje hudební kroužky ani přípravné oddělení základních uměleckých škol. O žádném z dětí nemám informaci, že by hrozila nějaká komunikační bariéra, všechny děti mluvily českým jazykem, jazyku dobře rozuměly a nejednalo se ani o děti se zdravotním postižením.

5.5 Průběh

Před provedením samotného testu bylo potřeba děti seznámit s hudebními nástroji a obecně s hudebními činnostmi, jelikož na ně nebyly zvyklé. Činnosti se postupně přibližovaly výsledné podobě testování. Před začátkem testování jsem, po zkušenosti s testem v předvýzkumu, aktualizovala bodovou škálu tak, aby obsahovala nejrozumnější možnosti reakce dětí na nahrané stopy tak, jak je již dříve uvedeno.

5.5.1 Přípravná fáze dětí na realizaci testových úloh pomocí hudebních činností

Prvním krokem bylo seznámení dětí s hudebními nástroji a obecně hudebními aktivitami. Tři dopoledne jsme tedy strávili pouze seznamováním se s hudebními nástroji prostřednictvím různorodých aktivit. Jako první děti seděly v kruhu, každý na své vlastní molitanové podložce. Na tuto zcela první aktivitu jsem vybrala písničku, kterou, jak jsem se dozvěděla od paní učitelky, měly děti již nacvičenou, dobře ji znaly a uměly zpívat. Hudební činnost jsem začala zpěvem sama a děti se postupně přidaly. Až po zopakování písničky jsme se přesunuly k práci i s hudebními nástroji, aby se s nimi děti seznámily.

Z pozorování a z rozhovoru s paní učitelkou jsem zjistila, že hudební nástroje moc nepoužívají, děti byly tedy z nástrojů pořád “rozjařené.” Věděla jsem, že práce s nástroji bude ze začátku náročnější z hlediska koncentrace pozornosti dětí. Položila jsem ale před každé třetí dítě nějaký hudební nástroj, který v mateřské škole mají. Jednalo se o jeden triangel, bubínek, zvonkohru, flétnu a tamburínu. Děti měly samozřejmě tendenci hned nástroje brát do ruky a začít na ně hrát, ale zdůraznila jsem, že musíme počkat, jelikož by jinak nebylo slyšet vysvětlování pravidel. Příprava na realizaci činnosti probíhala následovně: *„Protože vidím, že máte z nástrojů velkou radost, ale nemáme nástrojů tolik, abychom měly pro všechny děti najednou, tak si zahrajeme takovou hru, aktivitu a všichni se u těch nástrojů vystřídáme. Takže kdo teď před místem nemá nástroj, tak nemusí být smutný, protože se k nástrojům taky dostane. Každý nástroj totiž patří k tomu místu, ke kterému jsem ho položila, nástroj se tedy nikam neposouvá, za to ale my se budeme pohybovat po kruhu, takže nepatříme k žádnému místu. Chcete vědět, jak jsem to vymyslela? Každý, kdo bude na místě s nástrojem, tak si ho může vzít a zkusí si na něj hrát, zatímco budeme všichni zpívat vaši písničku Pampelišky. Pojd'te to teď jednou vyzkoušet a já vám pak povím, jak to uděláme dál.“* Nyní si děti vzaly nástroje a začaly na ně hrát, někdy s větší silou, než by se mělo, ale je to v podstatě první seznámení po dlouhé době, tak jsem každého nechala si nástroj osahat svým způsobem. Děti, které neměly nástroj, tak zase věnovaly větší pozornost zpěvu.

Po zazpívání písně Pampelišky jsem pokračovala: *„Tak a teď nástroje zůstanou na svém místě a posuneme se my a řekneme si k tomu: Ted' se zvednu, poposednu.“* Všichni jsme se posunuly o jedno místo doprava, tedy děti, které měly nástroje, tak byly bez nástroje a naopak děti, které si předtím ještě žádný nevyzkoušely, tak se posunuly k nějakému nástroji. Tuto aktivitu jsme opakovaly, dokud se kruh nedostal zase na počáteční pozici, tedy dokud si všechny děti nevyzkoušely všechny nástroje. Princip této činnosti je popsán v publikaci od M. Kmentové (2018).

Dalším krokem v přípravě před samotným testováním byla aktivita, kde nehrál velkou roli hudební nástroj, ale sluchová pozornost a zjišťování okamžiku nějaké hudební změny. Byla to hudebně pohybová hra s kontrastními múzickými faktory. Děti měly daný měsíční téma Vesmír, a tak jsem i tuto činnost přizpůsobila tématu.

Múžické faktory se také označují termínem hudební vyjadřovací prostředky, které jsou jak pro hudbu, tak i pro řeč nepostradatelné, protože by se bez nich řeč i hudba stala nesrozumitelným monotónním tokem zvuku. Tento pojem se hojně používá v oborech hudební vědy (muzikologie, hudební psychologie). (Kmenová, 2015)

Hru jsem dětem vysvětlila následovně: „*Dnes si zahrajeme hru na hvězdy, kosmonauta a planety. Ale nebudete si vybírat, čím chcete být, ale budete to poznávat podle způsobu hraní klavíru. Hvězdičky jsou takové třpytivé, někdy jsou vidět a jindy zase ne, jsou elegantní, jaké si myslíte, že hvězdy ještě jsou?*“ Děti hbitě vymýšlely vlastnosti hvězd, přišly například i na to, že se mohou na obloze spojit v souhvězdí. „*Tak se teď teda proměňte v ty hvězdy, o kterých tolik víme, jaké jsou.*“ Děti se začaly pohybovat po prostoru a já jsem hrála na klavír v C dur ve vyšší poloze v kombinovaném stylu doprovodu, celkem svižným tempem. „*Zkusily jste být hvězdami a co teď ten měsíc? Jaký může být?*“ Děti opět nahlas říkaly jejich nápady charakteristických rysů měsíce, tentokrát se více lišily, jelikož měsíc může být kulatý, půl kruh, skoro plný, bílý, žlutý apod. „*Každý si tedy představí ten měsíc podle sebe, ale nezapomeňte, že jste měsíc veliký a těžký a osvěcujete celou půlku Země, která právě spí. Pohybujte se tedy rozvážně, pomalu, nikdo se nekoulí rychle a těžce.*“ Děti se začaly pohybovat opatrněji, než když znázorňovaly hvězdu. Na klavír jsem tentokrát hrála v C moll v nižší poloze a akordy jsem pouze pokládala a chvíli vždy podržela. „*To bylo tolik krásných, těžkých měsíců! A teď vám vysvětlím tu hru, ano? Budu z vás vytvářet hvězdičky a měsíce, jak budu chtít, ale nebudu vám to říkat, ale vy to budete poznávat podle toho, jestli budu hrát pomalu a těžce jako měsíc anebo hbitě a třpytivě jako hvězda.*“ Dětem jsem u popisování mého hraní vždy zahrála krátkou ukázkou na klavír. Hra se dařila dobře, starší děti zvládaly přeměny rychle, u mladších jsem pozorovala spíše nápodobu starších kamarádů, ale to mohlo být i zcela novou hrou.

Tuto aktivitu s kontrastními múžickými faktory jsem opakovala ještě jednou po pár dnech a přidala jsem třetí kontrast a to kosmonauta, který se pouze vznášá vzduchem. Hrála jsem při tom na klavír v C dur ve střední poloze v pomalejším polkovém stylu doprovodu. Tonalitu mezi hvězdou a astronautem jsem tedy neměnila. Jelikož hru děti hrály již

podruhé, tak jsem pozorovala mírné zlepšení u dětí čtyřletých, které naposledy spíše změny opakovaly po starších kamarádech.

Dalším krokem v přípravě na testovací úlohy selektivní sluchové pozornosti byla hra, kde děti poznávaly hudební nástroje pouze podle zvuku, bez zrakové pomoci. Hru jsem jim představila následovně: *„Dnes je pro vás nachystaná činnost s hudebními nástroji. Budu na ně víc hrát já a vás bude spíš čekat takový těžký úkol, jsem zvědavá, jak ho zvládnete. Já vám totiž vždy na nějaký nástroj zahraju kus melodie a vaším úkolem bude hádat na jaký nástroj hraju. Nebude to však tak lehké, protože vy na ten nástroj neuvidíte, budete ho poznávat pouze podle svých uší. Chcete si ještě před touto hrou na ty hudební nástroje zahrát? Abyste si zopakovali, jak zní?“* Děti si chtěly na hudební nástroje před aktivitou ještě zahrát, tak jsme udělaly znovu kruh s molitanovými podložkami a střídaly se v hraní na nástroje díky posouvání se po kruhu, jak už je dříve uvedeno. Tentokrát se jednalo o triangel, bubínek, zvonkohru, tamburínu, ukulele a také zobcovou flétnu a klávesy, ty jsem však nezařadila do kruhu, ale zahrála jsem na ně dětem ještě před aktivitou.

Poté, co si děti připomněly zvuky hudebních nástrojů, jsme zahájili aktivitu. V místnosti byl závěs, který ji může rozdělit napůl, tak jsem toho využila a nástroje jsem dala za závěs. Já jsem seděla tak, abych na děti pořád viděla, ale zároveň, aby ony neviděly na nástroje. Děti díky předchozí aktivitě věděly, které nástroje jsou v možném výběru. Na nástroje jsem hrála melodii písně Holka modrooká, ne vždy od začátku, ale střídaly se různé části, aby se děti s písní seznamovaly pro pozdější výzkum. Abych zamezila vykřikování správné odpovědi dětmi, které poznají hudební nástroj jako první, tak jsem ještě před začátkem aktivity vysvětlila pár pravidel: *„Já tedy teď zahraju na nějaký hudební nástroj z těch všech, které jste si tu předtím vyzkoušely. Vy zavřete oči a zkusíte opravdu napnout svoje uši, abyste poznaly, co za nástroj to je. Když si budete myslet, že víte, že hraje například flétna, tak zvednete ruku, ale pořád neříkáte, že si myslíte, že je to flétna, protože ostatní kamarádi ještě poslouchají a přemýšlejí. Takže zkuste to vaše tajemství v sobě udržet, stačí zvednout ruku a já až přestanu hrát, tak se někoho zeptám a můžeme si potom společně ten nástroj odtajnit. Připraveni?“*

První dva pokusy byly kostrbatější, jelikož ze začátku děti jména nástrojů vykřikovaly, ale po pár pokusech již všichni pochopili, jak hra funguje. Aktivita nebyla pro všechny děti

záživná po delší časový úsek, nehrály jsme ji tedy příliš dlouho, pouze pár obměn nástrojů, dokud bylo na dětech vidět, že je to baví a že se těší na odtajnění dalšího hudebního nástroje. Mohu tedy říct, že svůj účel poslechová činnost splnila, děti na určitou dobu navodily sluchovou pozornost a pomocí témbrového sluchu se snažily poznávat hudební nástroje.

5.5.2 Fáze testovacích úloh

Realizování testovacích úloh selektivní sluchové pozornosti dětí předškolního věku mělo několik fází uspořádaných tak, aby si děti na princip testu postupně zvykaly a pochopily jeho zadání. Jako první probíhala činnost založená na poznávání změny témbrovým sluchem. V této fázi se data nesbíraly.

Jako první se jednalo o činnost hromadnou ve větší skupině dětí, která byla propojena se zábavnou pohybovou aktivitou. Při této fázi bylo hlavním cílem seznámení dětí s průběhem a principem testu. Činnost byla realizovaná čtyřikrát. Jelikož je to pro děti první seznámení se s takovýmto druhem činnosti, tak se jednalo pouze o test sluchové pozornosti a témbrového sluchu. V nahrávkách se tedy střídaly pouze dva hudební nástroje či hlas.

Tabulka pro přehlednou vizuální orientaci střídajících se nástrojů v první fázi testování, v rámci hudebně pohybové hry, bude uvedena v přílohách. (Příloha 5)

Děti byly do aktivity uvedeny na základě aktivity popsané výše, kdy se podle změn muzických faktorů proměňovaly do hvězd, měsíců nebo astronautů. Zůstala jsem tedy u tématu a použila jsem motiv hvězd. Děti dostaly za úkol pohybovat se po prostoru jako hvězdy na obloze po dobu hry prvního hudebního nástroje či hlasu v nahrávce. V okamžiku, kdy první hudební nástroj či hlas vystřídá jiný hudební nástroj či hlas, tak mají za úkol se skrčit do dřepu. Ještě před realizací bylo v plánu nechat děti při změně “zkamenět“, ale v okamžiku, kdy dál hraje energická hudba jsem usoudila, že by pro děti mohlo být náročné udržovat se v klidu a bez pohybu. Zvolila jsem tedy přesun do dřepu, ve kterém se děti pořád mohou hýbat, ale zároveň je to pro examinátora viditelná změna, díky které lze zaznamenat, zda děti poznaly správný okamžik změny. Děti byly také seznámené s tím, že hudební nástroje či hlas hraji či zpívají melodii písně *Holka modrooká*.

Při této činnosti nebyly děti bodově hodnoceny, jelikož se nejednalo o test selektivní sluchové pozornosti, ale pouze sluchové pozornosti. Bodová škála byla využita až u následujících fází testování.

Po realizaci vzorových úloh v rámci hromadné pohybové aktivity jsem větší pozornost dětí zaměřenou na poslech chtěla získat omezením pohybu. Byla to tedy stále hromadná aktivita, ale rozdělila jsem si děti na dvě skupiny. Díky tomu jsem zmenšila počet dětí, kterým věnuji pozornost o půlku. Děti již znaly způsob testování sluchové pozornosti, ale ještě nebyly seznámeny s principem nahrávek vytvořených pro testování selektivní sluchové pozornosti. Uvedení do činnosti proběhlo následovně: *„Dříve jsme si už vyzkoušely poznávat změnu, když se vymění nástroj či hlas za nástroj či hlas. To vám moc šlo. Teď to ale trochu upravíme, aby to bylo zase o něco zábavnější a i těžší, tak pozor. Celou melodii bude hrát jeden hudební nástroj. Ten hudební nástroj se nevystřídá s žádným jiným, bude tam celou dobu hrát až do konce. Ale ten figl spočívá v tom, že k němu tam budou ještě ty dva další hudební nástroje nebo hlas, které se už ale vystřídají. Například bude hrát celou dobu klavír a na začátku s klavírem začne hrát trubka a někde se ale ta trubka vymění za xylofon. A vaším úkolem bude poznat přesně tu změnu těch hudebních nástrojů nebo hlasu. Nebojte se, před každou nahrávkou vám řeknu, jaké dva hudební nástroje nebo hlas se tam budou střídát, a i který bude začínat.“*

Děti se usadily kolem stolu podle pokynů, které dostaly. Opřely si ruce i hlavy o stůl tak, aby na sebe navzájem neviděly. V okamžiku, kdy se ve zvukové stopě vystřídají nástroje či hlas, tak by měly dát hlavu nahoru bez jakéhokoliv zvukového doplnění. Při této aktivitě se lehce eliminovala možnost okoukávání dětí od sebe navzájem, ale nevyloučila se zcela, děti pořád reagovaly na prudké pohyby ostatních, také zvedaly oči, aby viděly, jestli už nemají mít hlavu nahoře. Některé děti při poznání změny promluvíly nahlas a tím upozornily všechny ostatní a podobně. Takovouto formou testu jsem pracovala i s druhou skupinou. S každou skupinou jsem realizovala deset zvukových nahrávek v různé časové prodlevě. Pro přehlednou vizuální orientaci střídajících se nástrojů slouží následující tabulka.

Tab. 3 Schéma hudební složky testu selektivní sluchové pozornosti dětí předškolního věku realizované ve skupinách.

	Holka modrooká	nesedávej u potoka,	holka modrooká	nesedávej tam.	V potoce se voda točí,	podemele tvoje oči,	holka modrooká	nesedávej tam.
1	Příčná flétna				zpěv			
	tenorová flétna							
2	kytara	trubka						
	klavír							
3	klavír					příčná flétna		
	xylofon							
4	trubka			zobcová flétna				
	klavír							
5	ženský zpěv						xylofon	
	trubka							
6	kytara	klavír						
	příčná flétna							
7	xylofon		zobcová flétna					
	zpěv							
8	kytara					tenorová flétna		
	klavír							
9	tenorová flétna						xylofon	
	trubka							
10	klavír					příčná flétna		
	zobcová flétna							

Vyhodnocení reakcí dětí z mého osobního videozáznamu jsem evidovala do přípravných dílčích záznamových archů, v nichž je vždy uvedeno fiktivní jméno se zachovaným pohlavím a věk dítěte v době testování. Pořadí dětí v tabulce je dáno

věkem. Výsledek hodnocení každé jednotlivé zvukové stopy a reakce dítěte je popisován bodovým ziskem v následující tabulce.

Tab. 4 Bodové hodnocení dětí předškolního věku při skupinovém testování selektivní sluchové pozornosti

Jméno, věk	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.	Celkem
Oliver 5,11	4	4	3	4	4	4	3	4	4	4	38
Alžběta 5,7	4	3	4	4	3	4	4	4	4	4	38
Ignác 5,7	2	1	3	4	4	4	4	3	4	4	33
Jan 5,6	0	4	4	4	3	4	4	3	4	4	34
Mikuláš 5,5	0	2	2	4	3	4	4	3	4	3	29
Marie 5,5	2	4	4	4	3	3	4	2	4	3	33
Prokop 5,4	2	4	4	0	3	3	4	3	4	4	31
Petr 5,4	0	1	1	2	4	4	2	2	3	3	22
Kateřina 5,2	3	4	4	4	0	2	4	4	4	4	33
Františka 4,10	2	3	3	2	3	4	4	0	2	2	25
Mia 4,9	4	3	3	2	4	4	3	4	4	0	31
Lukáš 4,7	3	0	3	4	4	3	4	0	3	4	28
Růžena 4,6	2	2	2	2	2	3	4	2	0	4	23
Jakub 4,3	0	2	4	4	3	3	4	3	3	3	29
Rozálie 3,11	0	0	3	2	3	0	3	0	0	3	14
Matěj 3,9	0	0	0	0	3	0	0	0	3	0	6
Eliška 3,8	0	0	2	0	0	0	0	0	2	0	4
Vojtěch 3,5	0	0	0	2	0	0	0	2	0	0	4
Alex 3,5	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Veronika 3,5	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Kristýna 3,4	0	0	3	0	0	2	0	0	0	0	5

Poslední fází formy testovacích úloh bylo provedení testu s dítětem individuálně bez okolního ruchu. Tato forma testu má jistě nejspolehlivější výsledky, jelikož byla zcela eliminována možnost dítěte okoukávat od ostatních. Byla to také však časově a organizačně nejnáročnější část (provedení testu jednoho dítěte trvalo přibližně 10 minut). Děti díky tomu, že prošly všemi přípravami a dřívějšími fázemi testu, které jsou popsány výše, nebyly nechápající, ale naopak již přesně věděly, jak test probíhá a často se i na tuto činnost těšily. Děti mladší byly někdy pořád nejisté, i když všemi předchozími fázemi prošly také. Vysvětlovala jsem tedy znovu průběh celého testu podrobně, a to i dětem, které průběh již určitě znaly. Před dítě jsem vždy dala karty s obrázky nástrojů, které zrovna ve zvukové stopě budou hrát a střídat se. Jeho úkolem bylo přesunout prst z jedné karty na druhou v okamžiku, kdy se nástroje vymění. Individuálně každé dítě slyšelo šest nahrávacích stop.

Pro přehlednou vizuální orientaci střídajících se nástrojů slouží následující tabulka:

Tab. 5 Schéma hudební složky testu selektivní sluchové pozornosti dětí předškolního věku realizované individuálně.

	Holka modrooká	nesedávej u potoka, holka modrooká	nesedávej tam.	V potoce se voda točí, nesedávej tam.	Podemele tvoje oči, Holka modrooká	Holka modrooká	nesedávej tam.
1	kytara				tenorová flétna		
	xylofon						
2	zobcová flétna					kytara	
	klavír						
3	ženský hlas	xylofon					
	klavír						
4	xylofon	trubka					
	zpěv						
5	příčná flétna			trubka			
	tenorová flétna						
6	příčná flétna				ženský hlas		
	tenorová flétna						

Vyhodnocení reakcí dětí jsem evidovala do přípravných dílčích záznamových archů, v nichž je vždy uvedeno fiktivní jméno, měsíc a rok narození dítěte. Výsledek hodnocení každé jednotlivé zvukové stopy a reakce dítěte je popisován bodovým ziskem v následující tabulce.

Tab. 6 Schéma bodového zisku dětí předškolního věku při skupinovém testování selektivní sluchové pozornosti

Jméno, věk	1.	2.	3.	4.	5.	6.	Celkem
Oliver 5,11	4	4	4	4	4	4	24
Alžběta 5,7	3	4	4	4	4	4	23
Ignác 5,7	3	3	4	4	4	4	22
Jan 5,6	4	4	4	4	4	4	24
Mikuláš 5,5	2	3	4	4	4	0	17
Marie 5,5	3	3	2	4	4	3	19
Prokop 5,4	2	3	4	4	0	4	17
Petr 5,4	0	3	4	4	2	2	15
Kateřina 5,2	3	4	4	4	4	4	23
Františka 4,10	2	3	2	4	4	3	18
Mia 4,9	2	3	4	4	4	4	21
Lukáš 4,7	3	3	4	4	2	4	20
Růžena 4,6	2	3	2	4	2	0	13
Jakub 4,3	3	3	2	4	4	0	16
Rozálie 3,11	2	2	2	2	2	2	12
Matěj 3,9	0	2	4	0	0	0	6
Eliška 3,8	0	0	0	0	0	0	0
Vojtěch 3,5	0	2	2	2	0	0	6
Alex 3,5	0	0	0	0	0	0	0
Veronika 3,5	0	0	0	0	0	0	0
Kristýna 3,4	0	3	2	0	0	0	5

Testování se zúčastnilo celkem 21 dětí a vše probíhalo pro mne až překvapivě hladce. Testování ve skupinách pro děti nabralo lehce soutěživý směr, který jsem nijak nepodněcovala, zároveň jsem ho ale ani netlumila. Zasahovala jsem pouze v okamžicích, kdy chování dětí spojené se soutěživostí narušovalo průběh testování a soustředěnost ostatních dětí.

Žádné ze zúčastněných dětí neodmítlo spolupráci na testu. Nulové ohodnocení některých dětí v tabulce je u mladších dětí nejčastěji důsledkem úplného nezaznamenání změny, popřípadě žádnou reakcí, a to ani po upozornění. V případě starších dětí je nulové ohodnocení spíše důsledkem pozdního označení místa změny.

Mladší děti s nízkým celkovým bodovým ohodnocením při testování selektivní sluchové pozornosti ve většině případech nereagovaly správně ani při zjednodušených nahrávkách pro testování změny témbu.

U dětí starších je vidět zlepšení v rámci individuálního testování. Mohu si dovolit tvrdit, že to je díky většímu prostoru pro soustředění. Děti v ten okamžik nerozptyloval hluk či pohyb okolí, jelikož se individuální testování uskutečňovalo v oddělené místnosti.

U mladších dětí nenastala zásadní změna mezi testováním skupinovým a individuálním. Je tedy možné říci, že u nich není sluchová ani selektivní sluchová pozornost vyvinuta na takové úrovni, jako u dětí starších.

Překvapivé pro mě bylo, že jsem neodhadovala správně náročnost jednotlivých nahrávek tam, kde bych čekala chybovost dětí. Chybovost v reakcích dětí se naopak objevovala u audio nahrávek, které mi přišly naprosto přehledné. Například u stopy, kde pozadí dělал xylofon a figuru kytara s tenorovou flétnou, děti chybovaly častěji. Je možné, že xylofon svým zvukem upoutával pozornost více než tenorová flétna.

Většinově správně reagovaly děti u třetí nahrávky v rámci individuálního testování. Tato nahrávka je v podání xylofonu, klavíru a zpěvu. Myslím si, že menší chybovost u této nahrávky je dosažena tím, že se děti po prvních dvou nahrávkách již zklidnily a více soustředily.

5.6 Výsledky výzkumu vzhledem ke stanoveným výzkumným otázkám

Cílem výzkumné sondy bylo vytvořit a ověřit test selektivní sluchové pozornosti a jeho prostřednictvím zjistit, jaká je úroveň selektivní sluchové pozornosti dětí ve věku 3-7 let v mateřské škole. Pro terénní výzkum jsem vytvořila testovací úlohy s hudební složkou v podobě nahrávek. Dále jsem vytvořila bodovou škálu pro hodnocení reakce dětí. Před začátkem výzkumu jsem si stanovila tři výzkumné otázky, na které měl test najít odpověď.

1. Je princip vytvořených testovacích úloh srozumitelný pro děti předškolního věku?

Testovací úlohy selektivní sluchové pozornosti s hudební složkou jsou srozumitelné. Jak audio nahrávky, tak i vysvětlování zadání testu examínátorem se prokázalo jako srozumitelné pro děti předškolního věku. Žádnému z dětí nebylo potřeba opakovat zadání vícekrát za sebou. Děti starší zvládaly po celou dobu testování udržet koncentraci

a sluchovou pozornost na maximu. Pro děti mladší nebyl problém v koncentraci, ale v úrovni selektivní sluchové pozornosti, která není ještě tak vyvinutá. Nic tedy nenaznačuje nesrozumitelnosti principu těchto testovacích úloh.

2. Přináší soubor testových úloh relevantní data o úrovni selektivní sluchové pozornosti dětí předškolního věku?

Děti byly testované čtyřmi audio nahrávkami na témbrový sluch a dohromady šestnácti audio nahrávkami na selektivní sluchovou pozornost. Testování probíhalo ve skupinách formou hudebně pohybové činnosti, v menších skupinách v sedě a individuálně. Před začátkem testování prošly děti několika činnostmi spojenými s poznáváním nástrojů, aby nebyly ze začátku testování nejisté a v obavách. Před každým testem byly děti vždy dobře seznámeny se zadáním a jejich úkolem. Tedy ano, soubor testových úloh přináší relevantní data o úrovni selektivní sluchové pozornosti dětí předškolního věku.

3. Prokáže soubor testovacích úloh závislost kvality selektivní sluchové pozornosti na věku dítěte?

Ano, jak z výsledků vyplývá, tak soubor testovacích úloh selektivní sluchové pozornosti prokazuje závislost kvality na věku dítěte. Čím je dítě starší, tím u něj můžeme poznat vyvinutější selektivní sluchovou pozornost.

6 Diskuse

Test selektivní sluchové pozornosti byl realizován v soukromé mateřské škole na začátku roku 2022. Děti, na kterých byl test realizován, nepocházejí z žádného hudebně podnětného prostředí a ani sama mateřská škola je tímto směrem výrazně nerozvíjí. Také proto nebyl můj první krok hned realizace testovacích úloh, ale nejprve jsem s dětmi procvičila sluchovou pozornost pomocí hudebních činností popsanych v praktické části této bakalářské práce.

Testování selektivní sluchové pozornosti předškolních dětí není v České republice nijak rozšířené, jelikož obecně problematika sluchové pozornosti v hudební psychologii není dořešena. Již dříve jsem ovšem zmiňovala výzkum pod vedením Dany Strait⁹, která mimo dospělých a dětí školního věku, zkoumala selektivní sluchovou pozornost u dětí předškolního věku. Zkoumala ji pomocí mluveného slova a z hlediska rozdílu mezi hudebníky a ne-hudebníky.

Díky tomuto výzkumu mě napadlo test aplikovat na menší skupinku dětí, se kterými mám každý týden zkoušku zpěvu ve farnosti Břevnovského kláštera. Tyto děti se tedy od svých tří let pohybují v hudebně podnětném prostředí a mají za sebou nespočet hudebních činností. Test jsem se skupinou provedla pouze dvakrát, tedy z něj vzešla validní data pro porovnání skupin, ale bylo by to zajímavé téma pro příští výzkum, protože by tam bylo možné získat informace o vlivu věku (zrání) a hudební zkušenosti (hudebních schopnostech). Další možností při možném následujícím testování selektivní sluchové pozornosti je nahradit hudební složku testu čteným slovem. Nebo tyto dvě složky zkombinovat.

⁹ STRAIT Dana L. et al. 2015. Music training relates to the development of neural mechanisms of selective auditory attention. *Developmental Cognitive Neuroscience* [online]. 12/2015, s.94-104. [cit. 6. 4. 2022]
Dostupné z: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1878929315000146>

Závěr

Bakalářská práce se zabývá selektivní sluchovou pozorností předškolních dětí a jejím testováním pomocí testovacích úloh s hudební složkou. Teoretická část hlouběji prozkoumává téma selektivní sluchové pozornosti a pomocí obecně psychologické, hudebně psychologické a logopedické literatury vysvětluje termíny sluchu a sluchového vnímání, vymezuje rozdíl mezi fonematickým a témbrovým sluchem a vysvětluje jejich spojitost se selektivní sluchovou pozorností. Dále vysvětluje provázanost mezi pojmy hudební nadání, vlohy, hudebnost a zdůrazňuje ovlivňování sluchové pozornosti hudebními činnostmi s tím také na vázající se hudební schopnosti.

Terénní výzkum, který popisuje praktická část této bakalářské práce, probíhal pomocí vytvořených testovacích úloh selektivní sluchové pozornosti v podobě několika audio nahrávek. Kvůli pomoci dětem při testování bylo vytvoření i několik audio nahrávek testujících sluchovou pozornost a témbrový sluch. Všechny nahrávky byly vytvořené pomocí několika hudebních nástrojů: klavíru, kytary, xylofonu, zobcové flétny, příčné flétny, tenorové flétny, trubky a ženského zpěvu.

Testovací úlohy byly vyzkoušeny v předvýzkumu na třech dětech. Již v předvýzkumu se ukázalo, že absolvování vytvořeného testu selektivní sluchové pozornosti s výraznou hudební složkou vyžaduje určitou minimální zkušenost s hudebními činnostmi (minimálně s poslechovými a instrumentálními). Proto jsem do vlastního výzkumu selektivní sluchové pozornosti zařadila před samotné testování sérii lekcí, jejichž cílem bylo děti seznámit s poslechovými, instrumentálními a okrajově i hudebně pohybovými činnostmi, aby prošly minimální přípravou potřebnou pro pochopení a zvládnutí testovacích úloh.

Během výzkumu pak na dětech ze soukromé mateřské školy v Praze. Šlo o 21 dětí, z toho 11 chlapců a 10 děvčat. Žádné z dětí není zdravotně postižené, nemají jiný mateřský jazyk a ani žádnou další jinou možnou komplikaci. Testová metoda je kvalitativního charakteru, jednalo se o pozorování skupiny i jednotlivců s nezúčastněným examínátorem.

Principem testovacích úloh je pomocí selektivní sluchové pozornosti poznat okamžik, kdy se v nahrávce vymění dva hudební nástroje či hlas. Během toho ale v pozadí celou dobu hraje melodii ještě třetí nástroj.

Výzkum měl stanovené tři výzkumné otázky, na které měl odpovědět, a také výsledky výzkumu všechny tři potvrzují. Princip testu je validní, pro děti předškolního věku srozumitelný a u dětí předškolního věku se projevilo, že se vyvíjí selektivní sluchová pozornost s věkem, ale ani u nejstarších dětí ještě není s vývojem plně u konce.

Výzkumné šetření selektivní sluchové pozornosti přineslo nové poznatky, na které se může dále navázat dalšími pozměněnými testovacími úlohami. Bakalářská práce naplnila své cíle.

Seznam použitých informačních zdrojů

BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ. *Diagnostika dítěte předškolního věku: co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let*. 2. vydání. Ilustroval Richard ŠMARDA. Brno: Edika, 2015. ISBN 978-80-266-0658-1.

BERANOVÁ, Zuzana. *Učíme se správně mluvit: logopedické hry a hrátky*. Praha: Grada, 2002. Pro rodiče. ISBN 80-247-0257-6.

DRÁBEK, Václav. *Stručný průvodce hudební psychologií: Studijní texty*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2004. ISBN 80-7290-161-3.

HÁLA, Bohuslav a Miloš SOVÁK. *Hlas – řeč – sluch: (Základní věci z fonetiky a logopedie)*. 3., přepracované vydání. Praha: SPN, 1955.

CHLADNÁ, Anna, DAMBORSKÁ, Marie, ed. *Hudba pro nejmenší: metodika hudební výchovy dětí do 3 let*. 2., přeprac. vyd. Bratislava: Panton, 1968.

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

KMENTOVÁ, Milena. *Slovo, slůvko, slovíčko, honem poběž, písničko!: hudební činnosti v logopedické prevenci*. Praha: Portál, 2018. ISBN 978-80-262-1333-8.

KMENTOVÁ, Milena. *Témbrový sluch předškolních a mladších školních dětí ve světle pedagogického výzkumu*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2019. ISBN 978-80-7603-112-8.

KODEJŠKA, Miloš a Hana VÁŇOVÁ. *Hudební výchova dětí předškolního věku*. Praha: SPN, 1989. ISBN 80-7066-035-X.

MŠMT, 2021. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání* [online]. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy České republiky. [cit. 8. 4. 2022]

Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/predskolni-vzdelavani/opatreni-ministra-zmena-rvppv-2021>

SEDLÁK, František. *Úvod do psychologie hudby I. (Hudební schopnosti a jejich rozvoj)*. Praha: SPN, 1981.

SEDLÁK, František. *Základy hudební psychologie: Učebnice pro studenty pedagogických fakult*. Praha: SPN, 1990. ISBN 80-04-20587-9.

SEDLÁK, František a Hana VÁŇOVÁ. *Hudební psychologie pro učitele*. Praha: Karolinum, 2013. ISBN 978-80-246-2060-2.

SMOLÍK, Filip a Gabriela MÁLKOVÁ. *Vývoj jazykových schopností v předškolním věku*. Praha: Grada, 2014. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-4240-3.

STRAIT Dana L. et al. 2015. Music training relates to the development of neural mechanisms of selective auditory attention. *Developmental Cognitive Neuroscience* [online]. 12/2015, s.94-104. [cit. 6. 4. 2022]

Dostupné z: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1878929315000146>

SUCHÁNKOVÁ, E. *Hra a její využití v předškolním vzdělávání*. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0698-9.

ŠVAŘÍČEK, Roman a Klára ŠEĐOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-313-0.

TĚPLOV, Boris Michajlovič. *Psychologie hudebních schopností*. Praha: Státní hudební vydavatelství, 1965.

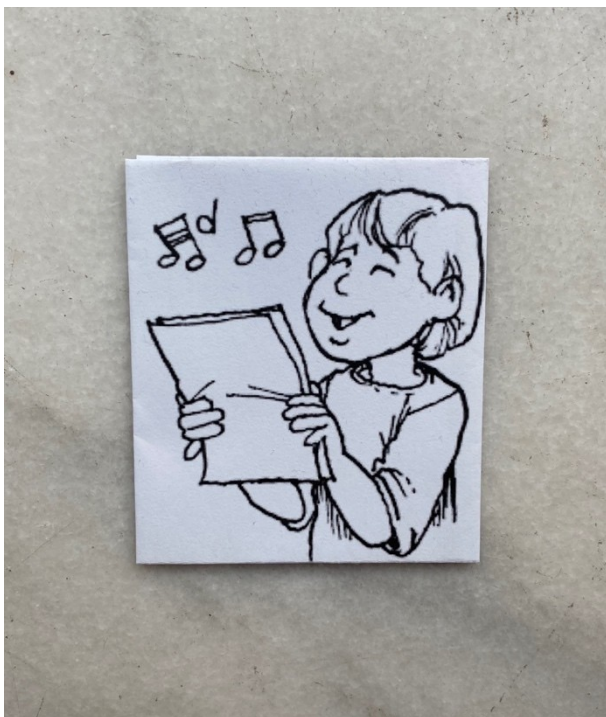
TICHÁ, Alena. *Učíme děti zpívat: hlasová výchova pomocí her pro děti od 5 do 11 let*. 3. vydání. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0648-4.

TICHÁ, Alena. *Vokální činnosti jako prostředek rozvoje hudebnosti a zpěvnosti žáků*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2007. ISBN 978-80-7290-318-4.

Seznam příloh

- Příloha 1: Obrázky hudebních nástrojů a zpěvačky.
- Příloha 2: Schéma hudební složky v předvýzkumu.
- Příloha 3: Hodnotící bodová škála při testování selektivní sluchové pozornosti dětí předškolního věku – vytvořeno před použitím testu v předvýzkumu.
- Příloha 4: Bodové hodnocení dětí předškolního věku při testování selektivní sluchové pozornosti v předvýzkumu.
- Příloha 5: Schéma hudební složky testu témbrového sluchu v rámci hudebně pohybové činnosti.
- Příloha 6: Zvukové stopy použité v předvýzkumu a při testování (přiložené v elektronické podobě).

Přílohy



Příloha 1 Obrázky hudebních nástrojů a zpěvačky





Příloha 2 Schéma hudební složky v předvýzkumu

	Holka modrooká	nesedávej u potoka,	holka modrooká	nesedávej tam.	V potoce se voda točí,	Podemele tvoje oči,	Holka modrooká	nesedávej tam.
0.1	kytara				tenorová flétna			
0.2	kytara					trubka		
1	ženský zpěv	trubka						
	xylofon							
2	tenorová flétna						xylofon	
	trubka							
3	klavír	xylofon						
	zobcová flétna							
4	zobcová flétna				kytara			
	tenorová flétna							
5	tenorová flétna			ženský hlas				
	příčná flétna							

Příloha 3 Hodnotící bodová škála při testování selektivní sluchové pozornosti dětí předškolního věku – vytvořeno před použitím testu v předvýzkumu

Způsob písemného záznamu selektivní sluchové pozornosti	Body
Dítě označilo správně místo změny s patrnou soustředěností a svalovým tonem (nehýbe se, netěká očima, eliminuje pohybovou aktivitu)	4
Dítě označí změnu správně, ale s jasnou známkou náhody; chvíli váha, ale označí místo s malou prodlevou; předčasně, ale opraví se; během pomlky, ale opraví se	3
Dítě zjevně rozumí úkolu, ale reaguje opožděně, je na něm však vidět, že okamžik poznal, jen jeho reakce je lehce opožděná	2
Dítě spolupracuje, ale nerozumí zcela úkolu; reaguje nahodile; nezávisle na slyšeném; předčasně bez opravy	1
Dítě označilo místo změny pozdě; změnu vůbec nezaznamenalo	0

Příloha 4 Bodové hodnocení dětí předškolního věku při testování selektivní sluchové pozornosti v předvýzkumu

Pohlaví	Jméno, věk	1.	2.	3.	4.	5.	Celkem
D	Žaneta 3,9	0	2	2	4	2	10
Ch	Tomáš 5,8	2	3	4	4	4	17
Ch	Libor 6,4	4	3	4	4	4	19

Příloha 5 Schéma hudební složky testu témbrového sluchu v rámci hudebně pohybové činnosti

	Holka modrooká	nesedávej u potoka,	holka modrooká	nesedávej tam.	V potoce se voda točí,	Podemele tvoje oči,	Holka modrooká	nesedávej tam.
1	trubka	xylofon						
2	klavír					ženský hlas		
3	zobcová flétna				trubka			
4	xylofon					zobcová flétna		
5	ženský zpěv	tenorová flétna						