

UNIVERZITA KARLOVA v PRAZE

Pedagogická fakulta

katedra primární pedagogiky

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Koncipování zkoušky hudebnosti u šestiletých dětí

The drawing up the examination of six years old children's musicality

Olga Cviková

Vedoucí bakalářské práce: doc. PaedDr. Hana Váňová, CSc.

Studijní program: Specializace v pedagogice

Studijní obor: Učitelství pro mateřské školy

Bakalářská práce dokončena: listopad 2016

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci „Koncipování zkoušky hudebnosti u šestiletých dětí“ vypracovala samostatně za použití v práci uvedené literatury. Dále prohlašuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze dne..... 2016

podpis

Poděkování

Děkuji vedoucí práce doc. PaedDr. Hana Váňová, CSc. za odborné vedení, obětavý přístup, cenné rady a připomínky při zpracování bakalářské práce.

Poděkování patří také mým kolegyním v mateřské škole za spolupráci při výzkumu.

Dále děkuji své rodině za podporu, shovívavost a velkou pomoc.

ANOTACE

Bakalářská práce se zabývá metodologií koncipování zkoušky hudebnosti u předškolních dětí. Teoretická část vymezuje pojem hudebnost, hudební schopnosti a dovednosti a problém ontogeneze šestiletého dítěte. Výzkumná část naváže na teoretickou část aplikací testu hudebnosti u dětí předškolního věku a jeho následného vyhodnocení.

KLÍČOVÁ SLOVA

Dítě předškolního věku, hudebnost, hudební schopnosti, hudební dovednosti, hudební diagnostika

ANNOTATION

The Bachelor thesis is engaged in methodology of drawing up the examination of pre-school age children's musicality. The theoretical part defines a concept of musical abilities and skills and the ontogenic problem of six-year-old child. The research builds on the theoretical application of the examination the pre-school age children's musicality and its resulting evaluation.

KEYWORDS

Pre-school age, musicality, music abilities, music skills, music diagnostics

OBSAH

I	TEORETICKÁ ČÁST	10
1	CHARAKTERISTIKA ŠESTILETÉHO DÍTĚTE.....	10
1.1	Hudební vývoj dítěte	10
2	VYMEZENÍ ZÁKLADNÍCH POJMŮ.....	13
2.1	Hudebnost.....	13
2.2	Hudební schopnosti	13
2.2.1	Hudební sluch.....	15
2.2.2	Hudební cítění	16
2.2.3	Hudebně intelektové schopnosti	17
2.3	Hudební dovednosti.....	19
2.3.1	Vztah mezi hudebními schopnostmi a dovednostmi.....	20
2.3.2	Rozvoj hudebních dovedností.....	20
2.4	Hudební činnosti.....	20
2.4.1	Pěvecké činnosti.....	21
2.4.2	Instrumentální činnosti.....	21
2.4.3	Poslechové činnosti.....	21
2.4.4	Hudebně pohybové činnosti.....	22
3	DIAGNOSTIKA HUDEBNOSTI	23
3.1	Metody výzkumu.....	23
3.2	Testy hudebních schopností.....	23
4	RÁMCOVĚ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM PRO PŘEDŠKOLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ.....	25
4.1	Charakteristika RVP PV	25
4.2	Cíle předškolního vzdělávání	25
4.3	Vzdělávací oblasti RVP PV.....	26
4.4	Hudební výchova v RVP PV	27
II	PRAKTICKÁ ČÁST	29

5	VLASTNÍ VÝZKUM	29
5.1	Předmět a cíle výzkumu, pracovní hypotézy	29
5.2	Organizace výzkumu a jeho metodika.....	29
5.3	Popis zkoumané skupiny	30
5.4	Zkouška hudebnosti - pohádka	30
5.5	Interpretace výsledků.....	40
5.6	Verifikace hypotéz a závěry	47
6	ZÁVĚR.....	49
7	SEZNAM PŘÍLOH	52

ÚVOD

Hudba mě provází celým životem již od malička, kdy jsem se začala učit hrát na klavír v hudební škole. Na stejné hudební škole jsem po vystudování konzervatoře začala sama učit a dnes zejména korepetuji sbor, kde jsou děti již od předškolního věku. Po narození dcery jsem se začala více orientovat na děti předškolního věku a lákala mě práce s nimi. Což je jeden z důvodů, proč nyní pracuji v mateřské škole jako učitelka. Práce s dětmi a hudbou se mi tedy prolíná v průběhu celého dne a to mě velice naplňuje.

Dnešní dítě předškolního věku je velmi náročné na výchovu. Současný trend ve výchově, kdy rodiče dělají vše na přání dítěte a nevymezují mu přesné hranice, není podle mě ideální. Dítě bývá roztěkané, často nereaguje, když se mu řekne, aby něco udělalo. Velice časté jsou situace, kdy rodiče tráví čas v práci od rána do večera, dítě je potom buď celý den v mateřské škole, nebo se o ně starají prarodiče. Ti jsou většinou velmi benevolentní. Děti také tráví spoustu času u televize, počítače a jiných médií. Ale v mnoha pohádkách i kreslených, se kterými se v dnešní době setkávají, je plno agrese, boje, vzájemné nenávisti a rivality. To vše se následně projevuje jak v chování dítěte, tak i v jeho hře. Děti jsou velmi soutěživé. Jedno chce druhé předejít za každou cenu. Toto chování však do vývoje dítěte předškolního a mladšího školního věku patří. Celková výchova je tedy většinou velmi náročná a vyčerpávající.

Ani současná situace předškolního vzdělávání není lehká. V mateřských školkách se často vyskytují smíšené třídy, čili děti ve věku již od 2 až do 7 let. Matky se snaží co nejdříve, často už i během mateřské dovolené, nastoupit zpět do práce. S nástupem dítěte do základního vzdělávání plno rodičů čeká a snaží se ho oddálit, většinou je to pro dítě kontraproduktivní. Proto vzniká toto velké věkové rozpětí ve třídách mateřských škol. Děti se v mnoha činnostech rozdělují do skupin podle věku, ke kterým se přistupuje individuálně, s ohledem na jejich vyspělost a psychickou odolnost.

Téma bakalářské práce jsem si vybrala právě proto, že má životní náplň je propojení hudby a předškolních dětí. Děti chodící do hudební školy se mi zdají více soustředěné, vnímavější i ohleduplné. Hudba děti rozvíjí natolik, že je zřetelný i větší úspěch ve škole, lépe si pamatují a velice se jim daří ve výuce cizích jazyků. Proto je důležité u dětí rozvíjet zájem o hudbu již v předškolním věku.

V teoretické části vymezuji základní hudební pojmy a diagnostiku, zaměřuji se na dítě předškolního věku a na hudební výchovu, která provází dítě všemi vzdělávacími oblastmi RVP PV. Ve výzkumné části předkládám zkoušku hudebnosti v podobě kolektivního testování dětí a následně její vyhodnocení.

Mým hlavním cílem bylo vytvoření testu hudebnosti, který by bylo možno využít při zjišťování hudebnosti dětí pro studium na hudební škole a zjištění úrovně hudebních schopností šestiletých dětí zábavnou formou, která by je zaujala a nestresovala.

I TEORETICKÁ ČÁST

1 CHARAKTERISTIKA ŠESTILETÉHO DÍTĚTE

Úvodem charakterizujeme předškolní období dítěte, které navazuje na předchozí období rychlého vývoje a pokračuje v něm. Začíná ve třech letech a končí nástupem dítěte do školy, čili mezi šestým a sedmým rokem. Tato fáze je „*charakteristická stabilizací vlastní pozice ve světě a diferenciací vztahu ke světu.*“¹ U dítěte převažuje fantazijní a intuitivní uvažování, učí se zvládat své emoce a narůstá u něj kapacita mozku. Má také potřebu aktivity, která byla významná již v batolecím věku. Nyní se ale rozšiřuje její prostor i kvalita. Dítě pomocí aktivity dosahuje dalšího cíle. „*Aktivita je prostředkem i potvrzením dětského vývoje.*“²

Velkým mezníkem ve vývoji dítěte je dovršení věku šesti let. Dítě vstupuje do školy a v jeho životě nastává velká změna. Začínají mu pravidelné povinnosti, které nahrazují čas strávený volnou hrou. Značně narůstá sociální pokrok. Dítě začíná být iniciativní, ve hře dokáže vést i podřídit se. V citové sféře má dítě ještě pocit nejistoty. Důležitá je pro něj důvěra k rodičům a jejich podpora. Ta vede ke zvýšení jeho sebedůvěry. V tomto věku dítě již vyvinulo všechny schopnosti, je začleněno do užší společnosti, začíná si utvářet své názory a zajímá se o věci do větší hloubky.³

1.1 Hudební vývoj dítěte

Hudební vývoj dítěte začíná již v prenatálním období, kdy plod vnímá hudbu, kterou matka poslouchá. Jeho nejdynamičtější období je však předškolní věk. Dítě je ovlivňováno nejen rodinou, ale začínají na něj působit i vlivy kolektivní výchovy, které souvisí s nástupem dítěte do mateřské školy. Fr. Sedlák uvádí, že v tomto období se rozvíjí „*sluchový analyzátor a zvláště jeho výškově diferenciací schopnost. Současně se*

¹ VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie: Dětství a dospívání*. Praha: Karolinum, 2005, s. 173.

² VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie I*. Praha: Karolinum, 1996, s. 105.

³ PŘÍHODA, Václav. *Ontogeneze lidské psychiky*. 1. Vývoj člověka do patnácti let. Vyd. 2. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1967.

anatomicky utváří i hlasový orgán a sílí hlasivkové svalstvo.“⁴ Můžeme tedy u dítěte plně rozvíjet pěvecké dovednosti, vzdělávat ho v poslechu hudby a zároveň začít s hrou na nástroj, která je možná díky zlepšující se motorice a koordinaci pohybů zhruba od pěti let.

V hudebním vývoji v tomto období je největší problém s přesnou intonací. Je to stěžejně způsobeno ještě nerozvinutým hudebním sluchem, který má vliv na hudební představy, tonální a rytmické cítění, které dítěti chybí. Vliv na nepřesnou intonaci mají i pěvecké dovednosti a návyky, které ještě nejsou vytvořeny.⁵

Ze své zkušenosti bych uvedla příklad čtyřleté holčičky, která zpívala velmi hlubokým až mluveným hlasem, intonačně naprosto nepřesně. Měla ale velký zájem o hudbu a rytmické cítění měla v sobě. Po půl roce pravidelného zpívání se natolik zlepšila, že dokázala zazpívat písničku bez doprovodného vedení s celkem přesnou intonací. Dnes je jí sedm let a učí se v hudební škole sólovému zpěvu.

M. Holas vymezuje základní etapy hudebního vývoje dítěte dle věku. V předškolním období (4 -6 let) se v hudebních činnostech objevuje:⁶

- *postupné vydělování základních hudebně výrazových prostředků (vysoko x nízko, rychle x pomalu, potichu x nahlas);*
- *rozvoj elementárních receptivních a reprodukčních schopností umožňuje tvořivé osvojení základních zvukových kvalit;*
- *vytváření základní soustavy hudebně výrazových prostředků a jejich hierarchizace;*
- *na základě rozvoje hudební paměti a hudební představivosti se formuje schopnost orientace v základních hudebně vyjadřovacích prostředcích;*
- *rozvíjí se schopnost adekvátní hudebně pohybové reakce na změny ve struktuře hudebně výrazových prostředků;*
- *upevňuje se rytmické cítění;*

⁴ SEDLÁK, F., VÁŇOVÁ, H. *Hudební psychologie pro učitele*. Vyd. 2., přeprac. a rozš., v nakl. Karolinum 1. - Praha: Karolinum, 2013, s. 362.

⁵ SEDLÁK, F. *Psychologie hudebních schopností a dovedností*. Praha: Supraphon, 1989.

⁶ HOLAS, M. *Hudební nadání*. Praha: Knihnice Metodického centra, 1994, s. 75-76.

- *formují se základy tonálního cítění jako schopnosti emocionálně prožívat a rozlišovat tonální funkce jednotlivých tónů v melodii;*

- *díky rozvoji hudební paměti a hudební představivosti, rytmického a tonálního cítění je dítě schopno samostatné rytmicky i intonačně správné pěvecké, případně nástrojové, reprodukce písni a melodických úryvků.*

2 VYMEZENÍ ZÁKLADNÍCH POJMŮ

2.1 Hudebnost

Hudebnost patří mezi základní pojmy hudební psychologie. Již J. A. Komenský nabádá ve svém díle *Informatorium školy mateřské*,⁷ aby matky vedly své děti k hudebnosti. Tu mají rozvíjet prostřednictvím zpěvu, poslechem a hrou na hudební nástroj. Názory na definici hudebnosti se různí. Fr. Sedlák považuje hudebnost za „*dílčí strukturu osobnosti, v níž se integrují hudební schopnosti tvořící střed jejich variační šíře a umožňující hudební aktivity, kladné vztahy člověka k hudbě a její porozumění.*“⁸ Problematikou hudebnosti se zabýval M. Holas a chápe ji jako „*vlastnost každého duševně i tělesně normálního dítěte podmíněnou rozvojem klíčových hudebních schopností (výškově rozlišovací schopnosti, rytmického, tonálního a harmonického citění, hudební paměti, hudební představivosti), která se projevuje mnohostrannými vztahy dítěte k hudbě a různými formami jeho hudební aktivity (percepční, reprodukční a elementárně produkční).*“⁹ Většina autorů se shoduje v tom, že hudebnost je soubor hudebních schopností. Liší se však ve vymezení jejich počtu a v nezbytnosti jednotlivých schopností.

V dnešní době je důležitost hudební výchovy často opomíjena a na školách často brána okrajově či odpočinkově. V rodinách už se moc nezpívá, díky pracovní vytíženosti rodičů na to ani nezbývá čas.

Ve své vlastní praxi jsem pozorovala, že děti, které se více vzdělávají v oblasti hudební výchovy, jsou převážně pozornější, ukázněnější a tříbí se jim paměť, což má pozitivní dopad na jejich další vzdělávání ve všech oblastech.

2.2 Hudební schopnosti

Hudební schopnosti zařazuje Fr. Sedlák do kategorie speciálních schopností a považuje je za „*psychické struktury a vlastnosti jedince, které odpovídají požadavkům hudebních činností a zajišťují jejich značnou úspěšnost.*“¹⁰ O hudebních schopnostech

⁷ KOMENSKÝ, J. A. *Informatorium školy mateřské*. Praha: Nakladatelství Academia, 2007.

⁸ SEDLÁK, F. *Psychologie hudebních schopností a dovedností*. Praha: Supraphon, 1989, s. 169.

⁹ HOLAS, M. *Úvod do hudební diagnostiky*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1985, s. 9.

¹⁰ SEDLÁK, F. *Psychologie hudebních schopností a dovedností*. Praha: Supraphon, 1989, s. 12-13.

začínáme mluvit, když se začneme zabývat hudební aktivitou, vztahem jedince k hudbě a hudebním vývojem. Tyto schopnosti umožňují rozlišovat různé zvuky, rytmy, melodie, schopnost zpěvu nebo hry na hudební nástroj. V průběhu vývoje jedince se mění jejich kvalita i kvantita, a to v závislosti na hudebních vlohách, věku, zrání a sociálních vlivech, které na dítě působí. Neméně důležitou stránkou je píle, která umocní všechny faktory působící na vývoj těchto schopností.

Zažila jsem případ, kdy dítě naprosto netaentované bylo tak hnáno svou snahou zlepšit se ve hře na nástroj, že za nějaký čas předčilo jiné dítě, které mělo všechny předpoklady stát se skvělým hráčem. Bohužel píle druhého dítěte byla tak malá, že jeho pokrok byl ve výsledku velmi slabý. Možná to bylo způsobeno i jeho vědomím, že mu to jde, čili ho nic nehnalo kupředu.

V hudební psychologii se pojmem *hudební schopnosti* zabývala již řada psychologů. Podle Těplova neexistují tyto schopnosti nezávisle na sobě. „*Všechny hudební schopnosti vznikají a rozvíjejí se v hudební činnosti dítěte. Každá z nich je spjata s určitou stránkou hudební činnosti a nemůže existovat sama o sobě.*“¹¹ Hudební schopnosti jsou tedy předpokladem pro hudební činnosti. Při jejich zkoumání musíme brát v úvahu jejich vztah k celé struktuře lidské osobnosti a neodtrhávat je od obecných schopností (inteligence).¹²

V odborné literatuře můžeme najít různé varianty klasifikace hudebních schopností. B. M. Těplov považuje za základní hudební schopnosti *hudební sluch, smysl pro rytmus a hudební paměť*.¹³ P. Michel shrnuje tyto schopnosti podle jejich psychologické příbuznosti do čtyř skupin: *schopnost daná sluchovým analyzátořem* (hudební sluch), *schopnost paměti* (paměť pro kvalitu, intenzitu a trvání tónu), *motorické schopnosti* (možnost přenosu zvukového obrazu na hlas nebo nástroj) a *duševní schopnosti* (fantazie a myšlení).¹⁴ S klasifikací hudebních schopností se setkáme i u F. Sedláka. Ten rozděluje hudební schopnosti do tří skupin a ty dále dělí. Jsou to schopnosti *hudebně sluchové* (vlastnosti tónů a jejich vztahů v rámci melodie a harmonie), *psychomotorické* (rytmus, metrum, hybnost, tempo a regulace pohybů při vokálních a instrumentálních činnostech) a

¹¹ TĚPLOV, B. M. *Psychologie hudebních schopností*. Praha: Státní hudební vydavatelství, 1965, s. 210.

¹² SEDLÁK, F., VÁŇOVÁ, H. *Hudební psychologie pro učitele*. Vyd. 2., přeprac. a rozš., v nakl. Karolinum 1. - Praha: Karolinum, 2013.

¹³ TĚPLOV, B. M. *Psychologie hudebních schopností*. Praha: Státní hudební vydavatelství, 1965.

¹⁴ MICHEL, P. *O hudebních schopnostech a dovednostech: příspěvek k hudební psychologii*. Praha: SHV, 1966.

analyticko-syntetické (hudební paměť, tonální a harmonické cítění, rytmické cítění, hudební představivost, hudebně intelektové schopnosti, hudební fantazie a hudební myšlení).¹⁵

Pro tuto práci se z hlediska hudební diagnostiky hodí tato klasifikace hudebních schopností:¹⁶

hudební sluch,

hudební cítění,

hudebně intelektové schopnosti,

hudebně tvořivé schopnosti.

2.2.1 Hudební sluch

Hudební sluch zajišťuje rozlišování síly, barvy, výšky a délky tónu. Umožňuje orientaci v hudbě v rámci melodie, harmonie i rytmu.

- **Rozlišování hlasitosti tónu**

Hlasitost tónu je vlastně intenzita zvuku, kterou slyšíme. Čím vyšší intenzita zvuku, tím slyšíme zvuk hlasitější. Čím nižší intenzita zvuku, tím slyšíme zvuk slaběji. Zároveň je hlasitost zvuku závislá i na frekvenci tónů. Nejmenší intenzitu potřebují tóny střední frekvence. Naopak tóny vysoké a hluboké vyžadují vyšší hladinu intenzity.

- **Rozlišování barvy tónu**

Barva tónu se odráží od základního tónu a jeho alikvotních tónů. Vysoké tóny se nám zdají světlejší a hluboké tóny naopak tmavší.

- **Rozlišování výšky tónu**

Výška tónu je dána frekvencí, která je spjatá s barvou a hlasitostí tónu. Frekvenční pásmo je přibližně 16 Hz – 20 000 Hz. Tóny zaznívající nad horní hranicí jsou nazývány

¹⁵ SEDLÁK, F. *Psychologie hudebních schopností a dovedností*. Praha: Supraphon, 1989.

¹⁶ SEDLÁK, F., VÁŇOVÁ, H. *Hudební psychologie pro učitele*. Vyd. 2., přeprac. a rozš., v nakl. Karolinum 1. - Praha: Karolinum, 2013, s. 68.

ultrazvuk, pro lidské ucho neslyšitelné. Tuto frekvenci vnímají některá zvířata. Tóny pod dolní hranicí nazýváme infrazvuk. Vnímáme ho jako dunivé chvění.

- **Rozlišování délky tónu**

Délka tónu závisí na době, po kterou se těleso vydávající zvuk chvěje. Minimální doba, která je potřebná k zaregistrování zvuku se nazývá *časový práh*. Toto vnímání je závislé na hlasitosti tónů, jejich frekvenci a hustotě.

- **Vnímání melodie**

Melodie je většinou charakterizována jako „*sekvence tónů různé výšky organizována v hudebně logický celek. S rytmem tvoří základní časově-prostorovou charakteristiku hudby.*“¹⁷ Řídí se určitými zákonitostmi, proto ne každý sled tónů můžeme považovat za melodii. U dětí se vnímání melodie začíná objevovat od jednoho a půl roku, kdy můžeme vidět první známky reprodukce jednoduché melodie.

2.2.2 Hudební cítění

Obvykle se rozlišuje především rytmické, tonální a harmonické cítění.

- **Rytmické cítění**

„*Rytmus je univerzální pojem označující různé druhy pohybu, které organizuje v časové posloupnosti. Hudební rytmus si můžeme pracovním vymezením jako základní výrazový prostředek, organizující hudbu v čase.*“¹⁸

Samotné rytmické cítění se dotýká nejen hudebního rytmu, ale i dalších prostředků časového členění hudby, kterými jsou: puls, metrum a tempo. Tyto prostředky jsou na sobě závislé a vzájemně se podmiňují.¹⁹

- *Puls* patří k nejzákladnějším způsobům vyjádření průběhu hudby a určuje její pravidelnost.

¹⁷ SEDLÁK, F., VÁŇOVÁ, H. *Hudební psychologie pro učitele*. Vyd. 2., přeprac. a rozš., v nakl. Karolinum 1. - Praha: Karolinum, 2013, s. 129-130.

¹⁸ SEDLÁK, F., VÁŇOVÁ, H. *Hudební psychologie pro učitele*. Vyd. 2., přeprac. a rozš., v nakl. Karolinum 1. - Praha: Karolinum, 2013, s. 137.

¹⁹ SEDLÁK, F. *Psychologie hudebních schopností a dovedností*. Praha: Supraphon, 1989.

- *Metrum* navazuje na pravidelnou pulsaci. Je to střídání přízvučných a nepřízvučných dob. Metrická pulsace je ovlivňována dalšími prvky, jako je například tempo a délka tónů.
- *Tempo* vyjadřuje rychlost pohybu hudby. Střídají se základní metrické doby s časovými odstupy v rámci taktu.

Rytmické cítění je tedy souborem více vzájemně propojených složek. Základ rytmičkého cítění je v hudební hře, kde se propojuje hudba s pohybem a slovní deklamací.

- **Tonální cítění**

Smysl pro tonalitu vychází z charakteru vnímané hudby. „*Tonální cítění můžeme považovat za emocionální prožívání tonality, tonálních vztahů a jejich tonálních charakteristik.*“²⁰ Tonalita je způsob uspořádání tónových výšek a jejich vztahů k hlavním stupňům tóniny. Pokud melodie skončí na některém z hlavních stupňů tóniny, vnímáme ji jako ukončenou. Avšak melodie, která skončí na vedlejším stupni, se jeví jako neukončená. Rozvoj tonálního cítění je úzce spjat s rozvojem hudebního sluchu a s pěveckými činnostmi.

- **Harmonické cítění**

S tonálním cítěním je úzce spjata harmonické cítění, které je považováno za jeho vyšší vývojový stupeň. Projevuje se citem pro vnímání konsonancí a disonancí, analyzování akordů a prožívání vztahů mezi akordy i vícehlasou hudbou. Harmonické cítění se ve vývoji jedince rozvíjí až později po rozvinutí tonálního cítění. Jeho brzké rozvinutí může být projevem hudebního nadání. Pro rozvoj harmonického cítění můžeme využít jednoduché kánony a tvořivé hry s použitím dětských hudebních nástrojů.

2.2.3 Hudebně intelektové schopnosti

Mezi tyto schopnosti patří hudební paměť, hudební představivost a hudební myšlení.

- **Hudební paměť**

Hudební paměť je považována za zásadní hudební schopnost. Nejen s hudební představivostí a fantazií, ale i se všemi hudebními dovednostmi a znalostmi utváří

²⁰ SEDLÁK, F., VÁŇOVÁ, H. *Hudební psychologie pro učitele*. Vyd. 2., přeprac. a rozš., v nakl. Karolinum 1. - Praha: Karolinum, 2013, s. 86.

celkovou hudebnost člověka. Je to „*schopnost nervové soustavy člověka uchovat vnímanou hudbu, specifickou hudební informaci i hudební prožitek a za určitých okolností je znovu poznávat, vybavit, případně reprodukovat v původní podobě a časově prostorovém pořadí.*“²¹ Pro rozvoj hudební paměti je důležitá hra či zpěv z paměti. Dítě se může lépe soustředit na svůj výkon a rozvíjí se u něj tónová a sluchová představivost.

- **Hudební představivost**

Hudební představivost je schopnost vybavit si tóny, jejich vztahy a hudební útvary, které jsme již v minulosti viděli či slyšeli, a které jsme schopni dále přetvářet. Hudební představy zahrnují sluchové, zrakové a motorické funkce. Pro rozvoj hudební představivosti můžeme využít vokální a instrumentální intonaci, která propojuje tyto funkce. Zároveň v hudebně tvořivé činnosti může dítě dosáhnout rozvoje hudebních představ.

- **Hudební myšlení**

Hudební myšlení je úzce spjata s hudební představivostí a navazuje na ni. Jedná se o novou schopnost, která ještě nemá svoji přesnou charakteristiku. Fr. Sedlák a H. Váňová uvádí, že „*hudební myšlení můžeme považovat za složitě podmíněný proces v psychice jedince, umožňující umělecké poznávání, prožívání i tvorbu.*“²² Hudební myšlení může mít ve vztahu k hudbě trojí podobu.

Myšlení při hudbě se aktivuje při poslechu hudby, která spojuje různé hudební i nehudební představy a spouští citové a rozumové složky vědomí.

Myšlení o hudbě nastává nejvíce před vlastní tvorbou, kdy si autor rozmýšlí formy a náměty svého díla.

Myšlení v hudbě je pronikání do samotného hudebního díla a jeho struktury. Uvědomujeme si vzájemné vztahy výrazových prostředků, zachycujeme záměry autora a utváříme si paměťové obrazy. Pracujeme s představami a hlavně fantazií.

²¹ SEDLÁK, F. *Psychologie hudebních schopností a dovedností*. Praha: Supraphon, 1989, s. 108.

²² SEDLÁK, F., VÁŇOVÁ, H. *Hudební psychologie pro učitele*. Vyd. 2., přeprac. a rozš., v nakl. Karolinum 1. - Praha: Karolinum, 2013, s. 185 – 186.

- **Hudebně tvořivé schopnosti**

Dětskou tvořivost definujeme jako „*elementární, samostatnou hudební činnost, která na základě výběru a kombinace jednotlivých hudebních představ vytváří relativně novou a objektivně vyjádřenou hudební kvalitu.*“²³ Hudebně tvořivé schopnosti umožňují člověku nejen prožitek z hudby a její interpretaci, ale především možnost utvářet nová hudební díla. Člověk využívá svoji flexibilitu, originalitu a senzitivitu. Pro rozvoj těchto schopností je velmi důležité motivující prostředí. Rozvíjet je můžeme prostřednictvím hudebně tvořivé hry.

2.3 Hudební dovednosti

„*Hudební dovednost vymezujeme jako cvikem a učením získanou způsobilost vykonávat úspěšně určitou hudební činnost.*“²⁴ Tak definuje pojem hudební dovednosti F. Sedlák. P. Michel uvádí, že „*dovednosti jsou automatizované dílčí složky hudební činnosti. Proto se musí jednotlivé dílčí úkony cvičit tak dlouho, až v rámci celkové činnosti probíhají automaticky.*“²⁵ Je to tedy dovednost, díky které můžeme uskutečňovat pohyby a myšlenkové operace, nezbytné pro hudební činnost. Získáváme je stálým opakováním jednotlivých úkonů a promítáme do nich i získané vědomosti.

Hudební dovednosti je možno rozdělit z hlediska hudebních činností na dovednosti:

sluchové

poslechové

pěvecké

intonační

nástrojové

hudebně pohybové

²³ VÁŇOVÁ, H. *Hudební tvořivost žáků mladšího školního věku*. 1. vyd. Praha: Supraphon, 1989, s. 50.

²⁴ SEDLÁK, F. *Psychologie hudebních schopností a dovedností*. Praha: Supraphon, 1989, s. 202.

²⁵ MICHEL, P. *O hudebních schopnostech a dovednostech: příspěvek k hudební psychologii*. Praha: Státní hudební nakladatelství, 1966, s. 75.

2.3.1 Vztah mezi hudebními schopnostmi a dovednostmi

Hudební schopnosti a dovednosti jsou vzájemně velmi úzce spjaty, jsou na sobě závislé a vedou k vykonání určité hudební činnosti. Na počátku stojí schopnost, kterou vycvičíme v dovednost a ta je následně provedena jako činnost. Tato propojenost vede mnohdy k mylnému zaměňování hudebních schopností a dovedností.

2.3.2 Rozvoj hudebních dovedností

Rozvoj hudebních dovedností rozděluje P. Michel do tří fází, které se navzájem překrývají.²⁶

1. fáze iradiace - zde se dítě učí nejprve jednotlivé procesy a následně je spojuje v celek. Dělá nadbytečné pohyby, nesprávně rozděluje vynaložené síly a chybí plynulost provedení.

2. fáze útlumu – v této fázi se vyloučí předchozí zbytečné pohyby a svalové napětí.

3. fáze stabilizace – je fází, kde dochází k upevňování pomocí cvičení. Vytváří se dynamický stereotyp.

V průběhu těchto tří fází se hudební dovednost zdokonaluje a na konci bývá zcela zautomatizovaná, prováděná hravě a lehce.

2.4 Hudební činnosti

Hudební činnosti zajišťují základní hudební rozvoj dítěte. Umožňují mu kontakt s hudbou a seberealizaci pomocí hudby a jejich prvků. Jak je uvedeno v předchozí kapitole, pro hudební činnosti je třeba určitých předpokladů. Jde o hudební vlohy, schopnosti a dovednosti, které určují jejich kvalitu.

²⁶ MICHEL, P. *O hudebních schopnostech a dovednostech: příspěvek k hudební psychologii*. Praha: Státní hudební nakladatelství, 1966.

2.4.1 Pěvecké činnosti

Mezi hlavní hudební činnosti dítěte patří zpěv. Hlasové ústrojí je snadno ovladatelný nástroj, který má stále u sebe. Pěvecké dovednosti utváříme pomocí pěveckých aktivit, mezi které patří:²⁷

imitace – dítě získává své první hudební zkušenosti pomocí pěvecké nápodoby. Je to přímé opakování sluchového vjemu;

zpěv z představy – dítě čerpá z již předem slyšeného vjemu. Závisí na předešlých hudebních zkušenostech dítěte;

vokální intonace – přenesení notového zápisu do zvukové podoby pomocí hlasu;

pěvecká tvořivost – projevuje se většinou improvizací. Dítě je autorem i interpretem pěveckého nápadu;

tvořivá intonace – dítě pracuje s hudebními představami. Propojuje se tu intonační a tvořivá činnost.

2.4.2 Instrumentální činnosti

Instrumentální činnosti stejně jako pěvecké můžeme utvářet různými způsoby: *imitací, hrou z představy, nástrojovou improvizací a hrou podle not*. K jejich uskutečnění je třeba určitých instrumentálních a senzomotorických dovedností. Ty získáme pomocí senzomotorického učení, jehož základní technikou je *cvičení*. „*Cvik je opakované provádění určitého výkonu směřující k jeho osvojení a postupnému zdokonalení.*“²⁸ Jednou ze základních instrumentálních činností pro děti je hra na Orffovy nástroje. Dítě se je rychle naučí ovládat a tudíž je velmi brzy schopno nástrojové aktivity.

2.4.3 Poslechové činnosti

Poslech hudby je nejčastější forma hudební aktivity, kdy se člověk s hudbou dostává do kontaktu. Poslechem se dítě učí hudbu vnímat, prožívat a také jí porozumět. „*Prostřednictvím hudby vytváříme kladný vztah dětí nejen k tomuto druhu umění, ale obohacujeme i jejich citový život, zprostředkováváme jim poznání světa, učíme je vážit si*

²⁷ VÁŇOVÁ, H. *Průvodce učitele hudební výchovy tvořivou intonací*. Praha: Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy, 2004, s. 6 – 7.

²⁸ SEDLÁK, F., VÁŇOVÁ, H. *Hudební psychologie pro učitele*. Vyd. 2., přeprac. a rozš., v nakl. Karolinum 1. - Praha: Karolinum, 2013, s. 289.

lidské práce a vytvořených nových hodnot. Poslech hudby ovlivňuje současně i vývoj lidské psychiky“²⁹ Než začneme s poslechem hudby, měly by děti být vhodně motivovány. Při samotném výběru skladeb volíme hudbu vážnou i moderní, různých žánrů, ale spíše jednoduššího charakteru. Z počátku by délka ukázky měla být kratší, jen pár minut, později můžeme ukázkou prodloužit. Poslechové činnosti by měly utvářet vztah k umělecké hudbě a tvořit si určité umělecké hodnoty.

2.4.4 Hudebně pohybové činnosti

Pohybové dovednosti se rozvíjejí v souladu s hudbou. Díky nim se prohlubuje umělecké cítění, tvořivost, fantazie. Tyto dovednosti nám zároveň napomáhají při získávání elementárních hudebních a pohybových dovedností. Jsou nedílnou součástí systému hudebních činností. *„Hudebně pohybová výchova není cílem hudební výchovy, je podnětem a prostředkem, který cíli napomáhá a esteticky jej obohacuje.*“³⁰ Čerpá z rozsáhlého bohatství folkloru a literatury, díky kterému můžeme využívat velké množství lidových říkadel, písní, tanců a her. *„Hudebně pohybová výchova spojená s poslechem hudby a vlastní tvořivostí dětí a vedená formou hry je v každém věku významným výchovným činitelem.*“³¹

²⁹ LIŠKOVÁ, M. *Hudební činnosti pro předškolní vzdělávání*. Praha: Nakladatelství Dr. Josef Raabe, s. r. o., 2006, s. 137.

³⁰ KULHÁNKOVÁ, E. *Hudebně pohybová výchova: Metodická příručka pro hudební výchovu ve škole*. Praha: Portál, 2000, s. 11.

³¹ KULHÁNKOVÁ, E. *Hudebně pohybová výchova. Hudební výchova*, 1993, roč. 1, č. 2, s. 12.

3 DIAGNOSTIKA HUDEBNOSTI

Diagnostika hudebnosti patří mezi velmi důležité oblasti hudební psychologie. Umožňuje nám zjistit současnou úroveň hudebnosti. „*Její úkolem je poznat kvalitativní a kvantitativní stav hudebních schopností a dovedností, popřípadě určit i jejich odchylku od normy.*“³² Nejlepším způsobem jak uskutečnit tuto diagnostiku u dětí předškolního věku je provádět ji buď individuálně, nebo ve skupinkách. S dětmi se dá také pracovat kolektivně, ale to přináší značné úskalí vzhledem k věku dítěte.

3.1 Metody výzkumu

Třídění diagnostických metod není zatím ještě přesně stanovené. Hudební diagnostika využívá především metody:

observační - pozorování

experimentální – experiment

explorační – testování, rozhovor, dotazník

projektivní – získávání nepřímých údajů, rozbory hudebně tvořivé aktivity

Jako nejvhodnější diagnostickou metodu pro tuto práci jsme zvolili testování. Je to jedna z nejobvyklejších metod pro určování úrovně hudebních schopností. Za předpokladu správného sestavení testu, bývají výsledky na rozdíl od jiných metod nejobjektivnější a nejspolehlivější.

3.2 Testy hudebních schopností

Hudební psychologie a pedagogika u nás nemá ještě standardizované testy hudebnosti. Za první standardizovaný test hudebních schopností je pokládán *Measures of Musical Talent* od C. Seashora z roku 1919. Jeho test je „*založen na souboru schopností (talentů) k rozlišování základních vlastností tónů.*“³³ Baterie testu je sestavena ze šesti subtestů, které měří schopnost rozlišit výšku, sílu, rytmus, délku, barvu tónů a schopnost paměti pro melodie.

³² SEDLÁK, F., VÁŇOVÁ, H. *Hudební psychologie pro učitele*. Vyd. 2., přeprac. a rozš., v nakl. Karolinum 1. - Praha: Karolinum, 2013, s. 201.

³³ Tamtéž, s. 210.

Dalším standardizovaným testem je *test hudební inteligence* H. Winga z roku 1948. I nyní je hojně využíván v pedagogické praxi. Baterie testu obsahuje sedm subtestů. Zadání úkolu bývá zdánlivě identické, vždy je však něco pozměněno – tón, sled rytmických hodnot nebo průběh melodie. Testovaný následně vybírá správné varianty.

Na test C. Sashora a H. Winga navazuje test A. Bentleyho, který se zaměřuje i na děti mladšího školního věku. Tento test se skládá ze čtyř subtestů a zabývá se také jako předchozí testy hlavně sluchovými schopnostmi, melodickou a rytmickou pamětí.

Testy jiného charakteru sestavil G. Révész. Do svých testů zařadil také pěveckou a instrumentální reprodukci a tvořivost. Baterie testu zahrnuje úkoly pro nižší a vyšší stupeň hudebnosti. Jednotlivé subtesty se zaměřují na rytmické cítění, hudební sluch, sluchovou analýzu, harmonické cítění, pěveckou reprodukci dané melodie, hru melodií na hudební nástroj a zkoušku hudebně tvořivých schopností. Tyto testy nejsou standardizovány, hodnocení je založeno na subjektivním pocitu a není vymezen věk, pro který jsou testy určeny.

Komplexním zkoumáním v hudební diagnostice se zabýval L. G. Holmström. V jeho testu se objevuje i měření obecné inteligence a pomocí dotazníku zjišťuje hudební zájmy dotazovaných.

Z našich autorů, kteří se zabývali hudební diagnostikou, uvádíme M. Holase. V roce 1983 sestavil *test chápání hudebně výstavbové struktury*. Skládá se ze tří částí. V první části zkoumá hudebně sluchové schopnosti a to v rámci kolektivního testu. Ve druhé části měří hudební schopnosti, také kolektivním testem a ve třetí části využívá individuální test pěvecko-reprodukčních schopností. Součástí testu je anamnestický dotazník.

Hudební diagnostice se také věnuje například F. Sedlák, H. Váňová, M. Kodejška a E. Vachudová.

4 RÁMCOVĚ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM PRO PŘEDŠKOLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ

4.1 Charakteristika RVP PV

Rámcově vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (RVP PV) byl vydán roku 2004 a „vymezuje hlavní požadavky, podmínky a pravidla pro institucionální vzdělávání dětí předškolního věku. Tato pravidla se vztahují na pedagogické činnosti probíhající ve vzdělávacích institucích zařazených do sítě škol a školských zařízení.“³⁴

RVP PV stanovuje společný rámec pro vytváření školních vzdělávacích programů a „stává se dokumentem směrodatným nejen pro nositele předškolního vzdělávání (pro pedagogy), ale také pro zřizovatele vzdělávacích institucí i jejich odborné a sociální partnery.“³⁵

4.2 Cíle předškolního vzdělávání

„RVP PV pracuje se čtyřmi cílovými kategoriemi: stanovuje cíle v podobě záměrů a cíle v podobě výstupů, a to nejprve v úrovni obecné a následně pak v úrovni oblastní. Konkrétně se jedná o tyto kategorie:

- **rámcové cíle** – vyjadřující univerzální záměry předškolního vzdělávání
- **klíčové kompetence** – představují výstupy, resp. obecnější způsobilosti, dosažitelné v předškolním vzdělávání
- **dílčí cíle** – vyjadřují konkrétní záměry příslušející té které vzdělávací oblasti
- **dílčí výstupy** – dílčí poznatky, dovednosti, postoje a hodnoty, které dílčím cílům odpovídají.³⁶

Tyto cílové kategorie se vzájemně prolínají.

³⁴ Rámcový vzdělávací program (RVP PV) [Kniha]. - Praha: VÚP v Praze, 2004, s. 6.

³⁵ Rámcový vzdělávací program (RVP PV) [Kniha]. - Praha: VÚP v Praze, 2004, s. 6.

³⁶ Rámcový vzdělávací program (RVP PV) [Kniha]. - Praha: VÚP v Praze, 2004, s. 9.

4.3 Vzdělávací oblasti RVP PV

Vzdělávací obsah je uspořádán do pěti vzdělávacích oblastí: biologická, psychologická, interpersonální, sociálně-kulturní, environmentální. Tyto oblasti jsou nazývány:

1. Dítě a jeho tělo - záměrem vzdělávacího úsilí pedagoga v oblasti biologické je stimulovat a podporovat růst a neurosvalový vývoj dítěte, podporovat jeho fyzickou pohodu, zlepšovat jeho tělesnou zdatnost i pohybovou a zdravotní kulturu, podporovat rozvoj jeho pohybových i manipulačních dovedností, učit je sebeobslužným dovednostem a vést je k zdravým životním návykům a postojům.

2. Dítě a jeho psychika - záměrem vzdělávacího úsilí pedagoga v oblasti psychologické je podporovat duševní pohodu, psychickou zdatnost a odolnost dítěte, rozvoj jeho intelektu, řeči a jazyka, poznávacích procesů a funkcí, jeho citů i vůle, stejně tak i jeho sebepojetí a sebenahlížení, jeho kreativity a sebevyjádření, stimulovat osvojování a rozvoj jeho vzdělávacích dovedností a povzbuzovat je v dalším rozvoji, poznávání a učení. Tato oblast zahrnuje tři „podoblasti“: Jazyk a řeč, Poznávací schopnosti a funkce, představivost a fantazie, myšlenkové operace, Sebeobjekt, city a vůle.

3. Dítě a ten druhý - záměrem vzdělávacího úsilí pedagoga v interpersonální oblasti je podporovat utváření vztahů dítěte k jinému dítěti či dospělému, posilovat, kultivovat a obohacovat jejich vzájemnou komunikaci a zajišťovat pohodu těchto vztahů.

4. Dítě a společnost - záměrem vzdělávacího úsilí pedagoga v oblasti sociálně-kulturní je uvést dítě do společenství ostatních lidí a do pravidel soužití s ostatními, uvést je do světa materiálních i duchovních hodnot, do světa kultury a umění, pomoci dítěti osvojit si potřebné dovednosti, návyky i postoje a umožnit mu aktivně se podílet na utváření společenské pohody ve svém sociálním prostředí.

5. Dítě a svět - záměrem vzdělávacího úsilí pedagoga v environmentální oblasti je založit u dítěte elementární povědomí o okolním světě a jeho dění, o vlivu člověka na životní prostředí – počínaje nejbližším okolím a konče globálními problémy

celosvětového dosahu – a vytvořit elementární základy pro otevřený a odpovědný postoj dítěte (člověka) k životnímu prostředí.³⁷

4.4 Hudební výchova v RVP PV

Hudební výchova provází dítě všemi vzdělávacími oblastmi RVP PV.

Oblast biologická – dítě se učí zacházet s jednoduchými hudebními nástroji díky rozvoji jemné motoriky. Učí se ovládat dechové svalstvo, které je důležité ke zpěvu. S rozvíjející se koordinací pohybů se snaží sladit pohyb se zpěvem či s hudbou.

Oblast psychologická – dítě si pomocí zpěvu rozšiřuje slovní zásobu. Tříbí se sluchová paměť pomocí rozličných sluchových, rytmických a vokálních činností. Hudebně pohybovými hrami se upevňuje orientace v prostoru a hudební aktivitou se rozvíjí estetické vnímání a tvůrčí schopnosti. Tím, že dítě má možnost samostatně vystupovat a projevit se si uvědomuje samo sebe a upevňuje schopnost soustředit se.

Oblast interpersonální – hudební a hudebně pohybové hry nám pomáhají upevňovat vztah a kontakt dítěte s ostatními. Pomocí hudebních činností ve dvojicích či skupinkách se rozvíjí schopnost vzájemné spolupráce a respektu.

Oblast sociálně-kulturní – v této oblasti se dítě seznamuje se světem kultury a umění. Učí se tomu poslechem hudby nebo sledováním hudebního představení. Do hudebních činností se zařazují prvky charakteristické pro jiné kultury, kdy se dítě seznamuje s rozličnými tradicemi a zvyky.

Oblast environmentální – zde se dítě seznamuje s různými kulturními objekty, které ho obklopují. Mezi ně patří třeba divadla a koncertní sítě.

V samotném testu hudebnosti se vychází z jednotlivých oblastí RVP PV:

- je důležité zaměřit se na udržení pozornosti dítěte v průběhu celého testu
- snažit se, aby dítě bylo schopno soustředit se na sluchové vnímání a zaujmout ho emocionální stránkou příběhu
- řádně vysvětlit jednotlivé instrukce, aby dítě pochopilo, co má dělat a mohlo sladit sluchové vnímání s požadovaným pohybem či zrakovým vnímáním

³⁷ Rámcový vzdělávací program (RVP PV) [Kniha]. - Praha: VÚP v Praze, 2004.

- ubezpečit se, že zadání je dostatečně vysvětleno a že je slovní obsah adekvátní věku dítěte
- při společných aktivitách dbát na vzájemnou ohleduplnost a ukázněnost
- umožnit dítěti mít radost ze zdaru při plnění úkolů a na druhou stranu pomoci se vyrovnat s případným neúspěchem
- při hudebních aktivitách podporovat pozitivní vztah dítěte k hudbě
- dávat pozor na šetrné zacházení s pomůckami, na chování dítěte vůči učiteli (zkoušejícímu) a zajistit celkovou pozitivní a přátelskou atmosféru během celého testu
- motivační příběh a lidové písničky použité v testu vycházejí z národního kulturního dědictví

II PRAKTICKÁ ČÁST

5 VLASTNÍ VÝZKUM

5.1 Předmět a cíle výzkumu, pracovní hypotézy

Předmětem výzkumu je zjištění stavu hudebnosti u šestiletých dětí v mateřské škole a předpokladů pro jejich další hudební vzdělávání.

Cílem výzkumu je:

- 1) Vytvoření vhodného testu hudebnosti pro danou věkovou skupinu.
- 2) Osobní zadání testu a motivování dětí k hudební aktivitě a projevům.
- 3) Zpracování a vyhodnocení výsledků testu.
- 4) Verifikace stanovených hypotéz.

Pracovní hypotézy:

- 1) Motivace pohádkou zajistí větší soustředěnost dětí na jednotlivé úkoly.
- 2) Náročnost testu je adekvátní pro šestileté děti.
- 3) Test zadaný vcelku bude mít v koncentraci pozornosti dětí klesající tendenci.

5.2 Organizace výzkumu a jeho metodika

Výzkum probíhal v jedné třídě mateřské školy, kde jsem pracovala jako učitelka. V průběhu testu jsem sama děti motivovala k plnění úkolů a jednotlivé melodie jsem hrála na klavír. Výsledky sledovala a zapisovala do záznamových archů moje kolegyně z mateřské školy, která byla seznámena se samotným testem i způsobem hodnocení jednotlivých úkolů. Výzkum probíhal v jednom dni v rámci dopoledních činností na začátku listopadu 2016. Celou zkoušku hudebnosti jsem provedla v celku. Výzkum je založený na kolektivním testování a pozorování dětí.

Pro svou bakalářskou práci jsem vytvořila test hudebnosti pro děti ve věku šesti let. Celý test je motivován lidovou pohádkou „*O perníkové chaloupce*“. Každému úkolu předchází krátká motivace obsahující úryvek z pohádky, ze kterého úkol následně vychází.

Jednotlivé úryvky na sebe navazují. U jednoho úkolu je využita audio ukázka hudebních nástrojů, kterou jsem nahrála v ZUŠ, ve které pracuji. Dva úkoly jsou spojeny s obrázkovými kartičkami, ze kterých děti vybírají správnou odpověď. Pomocí testu jsem ověřovala své hypotézy a výsledky následně zpracovala do tabulek.

5.3 Popis zkoumané skupiny

Pro provedení testu hudebnosti jsem vybrala šest dětí ve věku šesti let. Skupinka se skládala ze tří děvčat a tří chlapců. Děti provádějí hudební činnosti v rámci týdenního plánu a tři děti navštěvují pěvecký kroužek v rámci mateřské školy. Pro skupinku jsem měla připravený záznamový arch, do kterého jsme v průběhu testu zapisovaly výsledky.

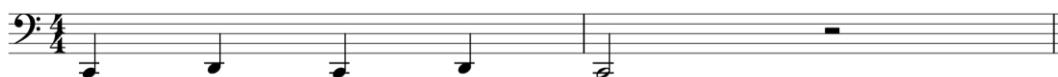
5.4 Zkouška hudebnosti - pohádka

A. Hudební sluch

I. Určování výšek tónů

Motivace: Byl jednou jeden tatínek (tóny C, D), maminka (tóny c^1, d^1) a ti měli dvě děti. Jeníčka a Mařenku (tóny c^3, d^3).

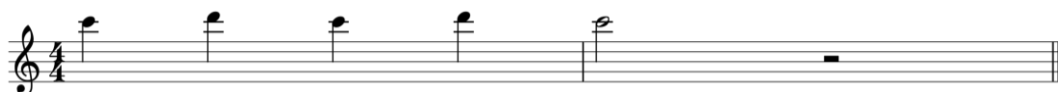
tatínek



maminka



děti



Úkol: Poznej, kdo právě povídá. Ukaž mi obrázek s maminkou, tatínkem nebo dětmi.

- 1) maminka
- 2) děti

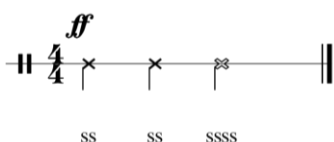
3) tatínek

4) děti

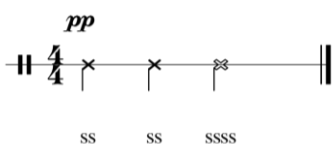
II. Rozlišování dynamiky

Motivace: Maminka zemřela, když byly děti ještě malé. Často trpívaly hladem a plakaly, tatínek je utěšoval, ale velice se trápil, že jim neumí pomoci. Jednoho dne se rozhodl, že je zavede do lesa a nechá je tam. Myslel si: „Snad je někdo najde a postará se o ně.“ Ráno se vydal jako obvykle do lesa na dříví a Jeníčka s Mařenkou vzal sebou. Tatínek sekal dříví, děti běhaly mezi stromy a hrály si. V korunách stromů foukal silný vítr (*hlasité foukání na sss*), dole v borůvčí vál jen slabý vánek (*tiché foukání na sss*). Děti hned vítr předváděly. Když Jeníček zavolal hlasitě „Mařenko“ (f^1 - c^2 - a^1 v *ff*), Mařenka mávala šátkem. Když volal potichu (f^1 - c^2 - a^1 v *pp*), šátek nechala klesnout.

silný vítr



slabý vítr



Jeníček volá nahlas



Jeníček volá potichu



Úkol 1: Poznej, kdy fouká silný a kdy slabý vítr. Při silném větru zvedni ruce nahoru, při slabém větru si dřepni.

- 1) slabý vítr
- 2) silný vítr
- 3) slabý vítr
- 4) silný vítr

Úkol 2: A teď rozpozněj, kdy Jeníček volá nahlas na Mařenku a kdy potichu. Když bude volat hlasitě, zamávej. Při tichém volání, nech ruce v klidu u těla.

- 1) hlasité volání
- 2) tiché volání
- 3) tiché volání
- 4) hlasité volání

III. Poznávání pohybu melodie

Motivace: Na kraji paseky stálo veliké mraveniště. Mravenci po něm běhali nahoru a dolů. Děti pozorovaly mravence, kteří lezou do mraveniště a přitom zvedaly ruce (*melodie 1*). Když se dívaly na mravence, kteří slézají, daly ruce k tělu (*melodie 2*).

melodie 1a



melodie 1b



melodie 2a



melodie 2b



Úkol: Poznej, jestli lezou mravenci do mraveniště nebo z mraveniště. Pokud polezou do mraveniště, dej ruce nahoru. Pokud z mraveniště, dej ruce dolu.

- 1) melodie 2a
- 2) melodie 2b
- 3) melodie 1a
- 4) melodie 1b

IV. Rozlišování hudebních nástrojů (barvy)

Motivace: Od samého pobíhání byly děti unavené. Sedly si na pařez a představovaly si, jaká zvířata mohou v lese žít a jaké zvuky vydávají. Jeníček bručel jako medvěd (*kontrabas*) a pískal jako kos (*flétna*). Mařenka předváděla jelena (*trubka*) a datla (*ozvučná dřívka*).

Audio ukázky a obrázky jednotlivých nástrojů.

Úkol: Teď si na jednotlivá zvířátka zahrajeme. Nejdřív zabručíme jako medvěd. Nyní si zkusíme kosa. Jak pípá ptáček? Umíte zatroubit jako jelen? Datla nejčastěji uslyšíš, jak ťuká zobákem do stromu. Zní to trochu jak tleskání. Zkus to. Poslouchej teď, jaké zvířátko uslyšíš. Ukaž mi obrázek se zvířátkem a hudebním nástrojem, který si myslíš, že hraje.

- 1) ozvučná dřívka (datel)
- 2) flétna (kos)
- 3) trubka (jelen)
- 4) kontrabas (medvěd)

V. Rozlišování délky tónu (*legato* – *staccato*)

Motivace: Když svit sluníčka začal slábnout, vydaly se děti směrem k tatínkovi, odkud se ještě před chvílí ozýval zvuk sekery. Teď však bylo ticho. Přepadl je strach a začaly volat. Dlouze Jeníček: „Taaatííinkúú!“ Se staženým hrdlem Mařenka “Tatínku.”

Jeníček volá



Mařenka volá



Úkol: Poznej, jestli volá Jeníček nebo Mařenka. Když bude volat Jeníček, postav se rovně s rukama podél těla. Když bude volat Mařenka, udělej rukama sukýnku.

- 1) Mařenka
- 2) Jeníček
- 3) Mařenka
- 4) Jeníček

B. Tonální cítění

I. Určování durové a mollové melodie

Motivace: Ale nikdo neodpovídal. Začalo se stmívat a tak Jeníček řekl: „Vylezu na vysoký strom, jestli nevidím nějaké stavení.“ Jeníček se vyšplhal na strom a rozhlížel se. Když slezl dolů, smutným hlasem pověděl Mařence, že žádné stavení neviděl. Oba se dali do pláče. (*moll melodie*). Zatím se úplně setmělo. „Vylezu ještě na tamten strom, je taky vysoký.“ povídá Jeníček. Chvilí trvalo, než se dostal až na vrcholek. „Vidím v dáli světýlko!“ volal. Když byl dole, objali se radostí a vydali se k němu (*dur melodie*).

melodie moll



melodie dur



Úkol: Poznej, kdy jsou děti smutné a kdy radostné. Jestli si budeš myslet, že jsou zrovna děti veselé, usměj se na mě. Jestli si však budeš myslet, že jsou smutné, udělej smutný obličej.

- 1) melodie dur
- 2) melodie dur
- 3) melodie moll
- 4) melodie moll

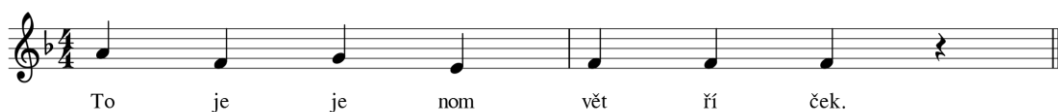
II. Poznávání ukončené a neukončené melodie

Motivace: Hladové a vyčerpané stály děti před chaloupkou, z jejíhož okénka vycházelo světlo. Jak se však podivily! Chaloupka byla celička z perníku! Jeníček kousek utrl a půlku dal sestřičce. Sotva stačily ochutnat, když se z chaloupky ozval skřehotavý hlas: „Kdo mi to loupe můj perníček?“ (*neukončená melodie*). Jeníček rychle odpověděl: „To je jen větříček, to je jen větříček.“ (*ukončená melodie*). Dojedly a znovu si ulomily kus perníku. Z chaloupky zazněl opět hlas: „Kdo mi to loupe můj perníček?“ (*neukončená melodie*). Jeníček zaševelil: „To je jen větříček, to je jen větříček.“ (*ukončená melodie*). V tom vyšla stará ježibaba, chytila děti a šup s nimi do chaloupky.

ježibaba



Jeníček



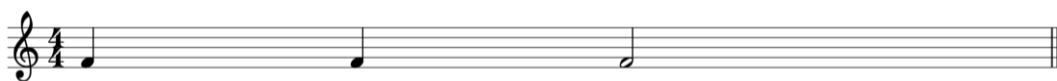
C. Harmonické cítění

I. Určování počtu tónů v souzvuku

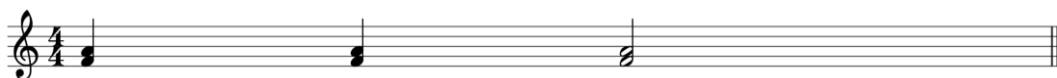
Motivace: Jednou křikla ježibaba na Mařenku: „Zatop v peci, dnes bude Jeník k obědu.“ Děvče se rozplakalo, ale poslechnout muselo. Oheň v peci již praskal, babizna vytáhla Jeníčka z klece a povídá: „Hezky se posad' na tuhle lopatu a pořádně se drž.“ (1 hlas). Jeníček se na lopatu posadil, ale hned se skulil na zem, do pece se ne a ne dostat. „Ukažte mi tedy, babičko, jak se na lopatě sedí,“ prosil. (1 hlas)

Ježibaba, jak byla vzteklá, sedla na lopatu. Jeníček rychle přiskočil i s Mařenkou, lopatu pozvedli a vhodili babiznu do pece, kde se upekla. To se dětem ulevilo. Výskaly, radovaly se a zpívaly (2 hlasy). Najedly se dobrot, nabraly si sebou a vydaly se hledat cestu domů. Ve dne cestu našly snadno. Vešly do chalupy a padly si s tatínkem, který mezitím moc litoval, že děti ponechal v lese svému osudu, do náručí. To bylo radosti. Povídali si, vypravovali, co kdo zažil, plni štěstí, že jsou zase spolu (3 hlasy).

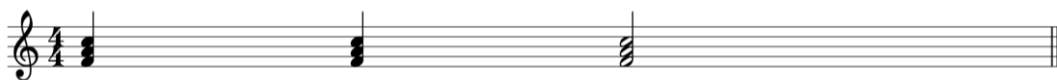
1 hlas



2 hlasy



3 hlasy



Úkol: Poznej a ukaž mi na prstech, kdy mluví jedna, dvě nebo tři osoby.

- 1) 2 hlasy
- 2) 1 hlas
- 3) 3 hlasy
- 4) 1 hlas

D. Hudební paměť

I. Melodická paměť

Motivace: Celou pohádkou nás provázely písničky. Jeníček s Mařenkou si je zpívali i poté, co se šťastně vrátili domů k tatínkovi. Ten si je začal po chvíli také pobrukovat. Vždy zazpíval jen kousek a ten většinou ještě popletl.

Úkol: Pomůžeš mi zjistit, kterou písničku si tatínek zapamatoval správně a kterou ne? Nejdřív zahraji kousek písničky, jak ji zpívaly děti a následně tak, jak si ji zapamatoval tatínek. Pokud si ji tatínek zapamatoval správně, zvední obě ruce. Pokud špatně, zvedni jen jednu ruku.

- 1) Mravenečku náš - špatně



- 2) Kdo mi loupe perníček - správně



- 3) To je jenom větríček - správně



- 4) Melodie, když byly děti veselé - špatně

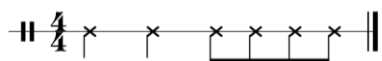
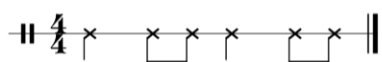


II. Rytmické cítění

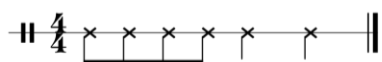
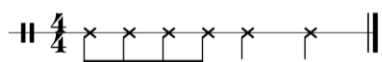
Motivace: Pamatuješ si, jak v příběhu o Jeníčkovi a Mařence ťukal datel do stromu? Uzdravuje stromy tím, že z nich vybírá larvy brouků. Zkusíme si teď na takového datla zahrát.

Úkol: Vytleskám ti, jak by mohlo znít datlovo ťukání. Pozorně poslouchej, protože v lese se často ozývá ozvěna, která bývá někdy nepřesná. Vytleskám ti tedy rytmus podruhé jako ozvěna a zkus zjistit, jestli je ozvěna správná nebo není.

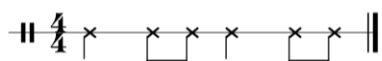
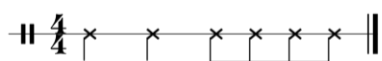
1) špatně



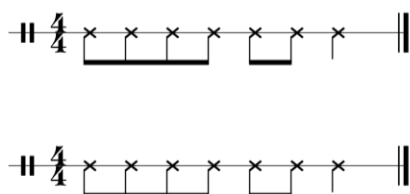
2) správně



3) špatně



4) správně



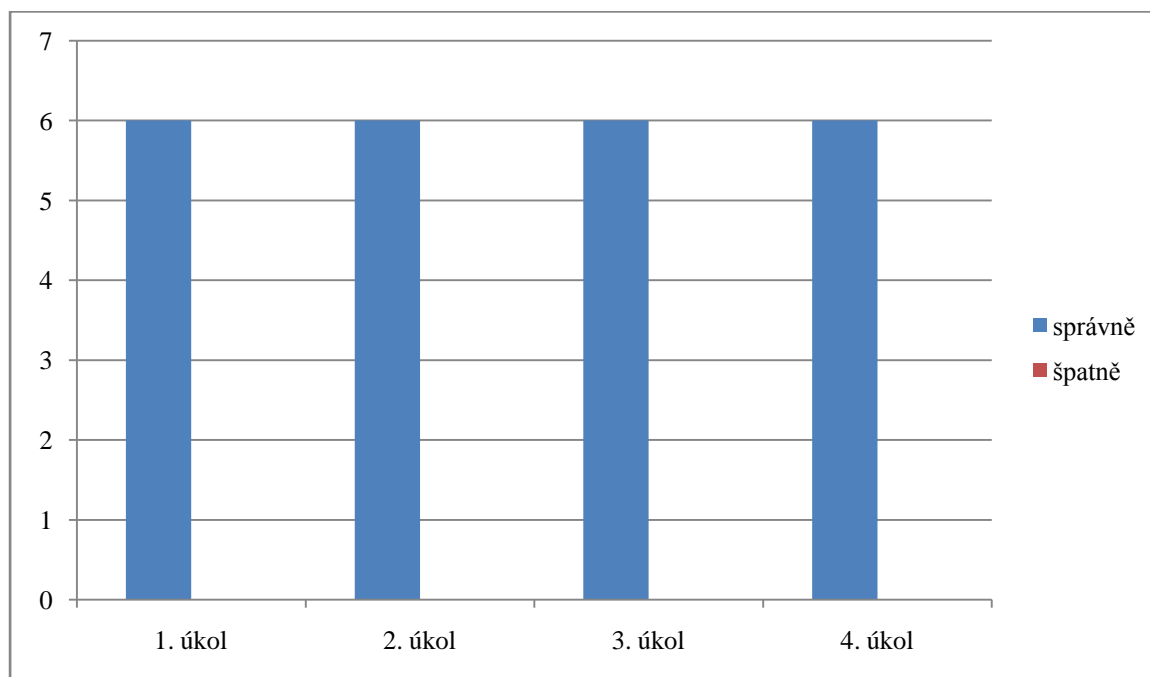
5.5 Interpretace výsledků

Celý test hudebnosti probíhal v plánovaném termínu. Během testu nenastaly žádné komplikace, které by znemožnily jeho dokončení. Děti test velice zaujal, v průběhu zkoušky byly soustředěné a s velkou chutí plnily jednotlivé úkoly. Výsledky jsou pro přehlednost převedeny do grafů.

A. Hudební sluch

I. Určování výšek tónu

Děti měly za úkol rozpoznat výšku tónu, která byla připodobněna osobám z pohádky. Dětem to nedělalo nejmenší problém. Naprosto přesně bez zaváhání určily všechny tónové výšky správně.

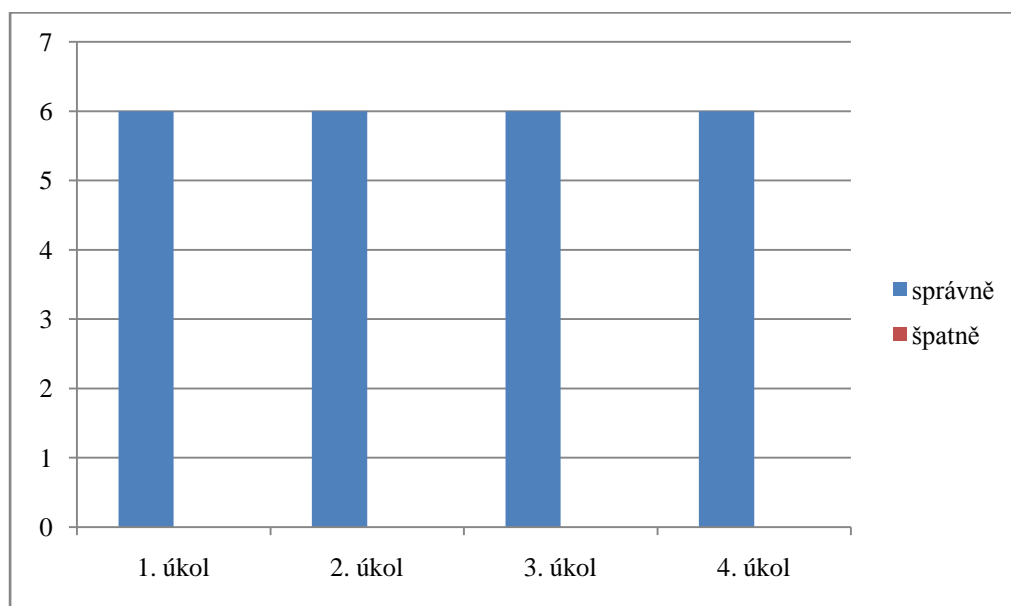


Graf 1: Hudební sluch – určování výšek tónu

II. Rozlišování dynamiky

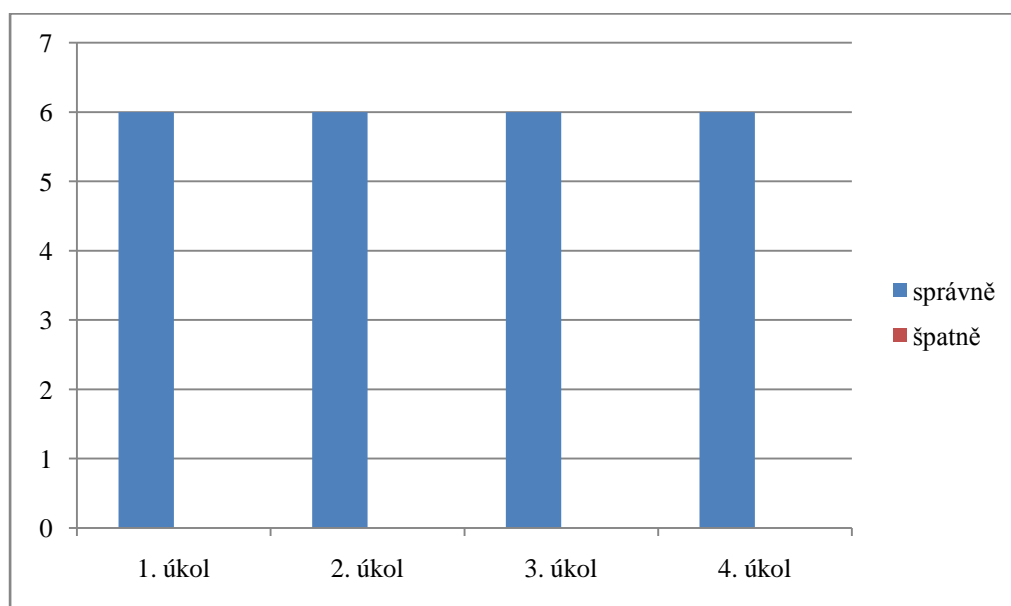
I v tomto úkolu děti neomylně poznaly dynamiku jak větru, tak volání Jeníčka na Mařenku. Při hlasitém volání, kdy měly zamávat, jako Mařenka mávala šátkem v pohádce, se děti začaly na sebe otáčet a mávat si navzájem.

úkol 1



Graf 2: Hudební sluch – rozlišování dynamiky

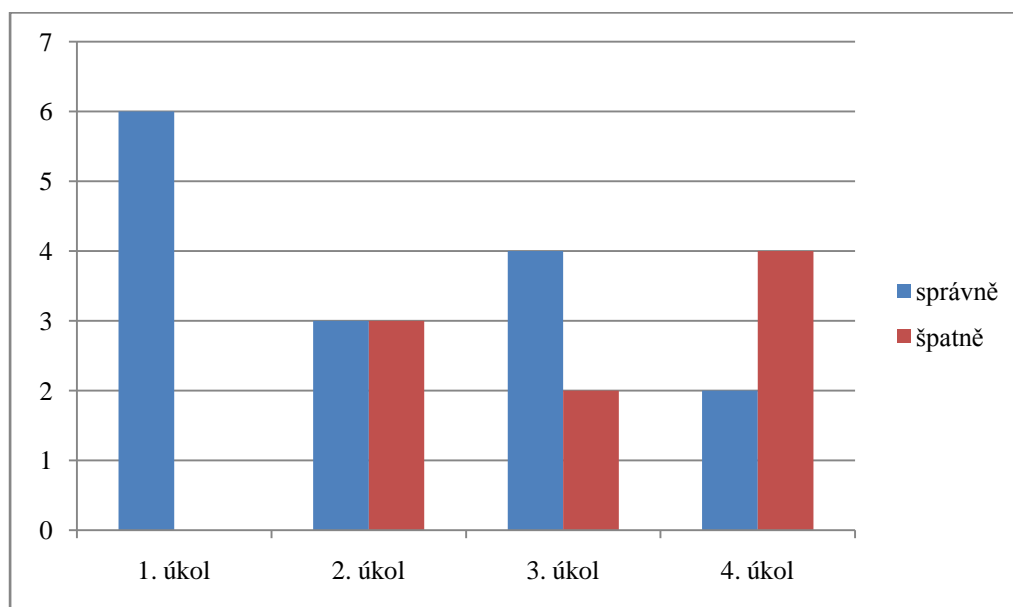
úkol 2



Graf 3: Hudební sluch – rozlišování dynamiky

III. Poznávání pohybu melodie

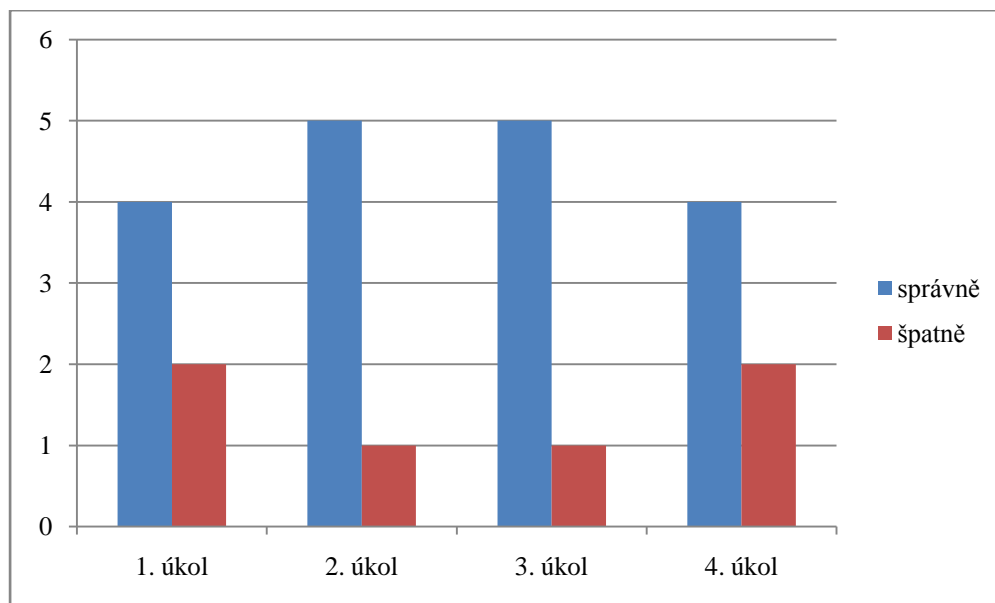
V poznávání pohybu melodie začala mít úspěšnost klesající tendenci. Zahrání stejného pohybu melodie v jiné tónině děti nejspíš zmátl. Nebyly si jisti svoji odpovědí nebo byla odpověď špatná.



Graf 4: Hudební sluch – Poznávání pohybu melodie

IV. Rozlišování hudebních nástrojů (barvy)

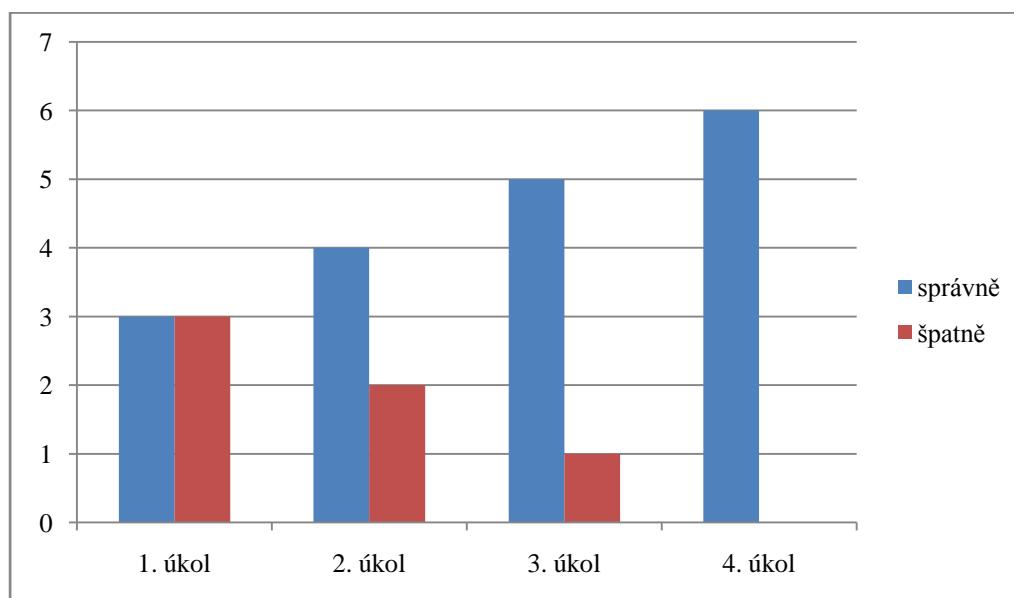
Dětem byly puštěny audio ukázky hudebních nástrojů připodobněných ke zvířatům a také měly k dispozici kartičky s obrázky hudebních nástrojů a zvířat. Vždy byla jedna dvojice na jednom obrázku. Nejlépe děti poznaly kosa ve znění flétny a jelena v podobě trubky.



Graf 5: Hudební sluch – Rozlišování hudebních nástrojů

V. Rozlišování délky tónu

Tento úkol měl u dětí stoupající míru úspěšnosti. Nejdříve jen polovina dětí ukázala správnou odpověď a nakonec, po druhém poslechu obou variant, správně odpověděly všechny děti.

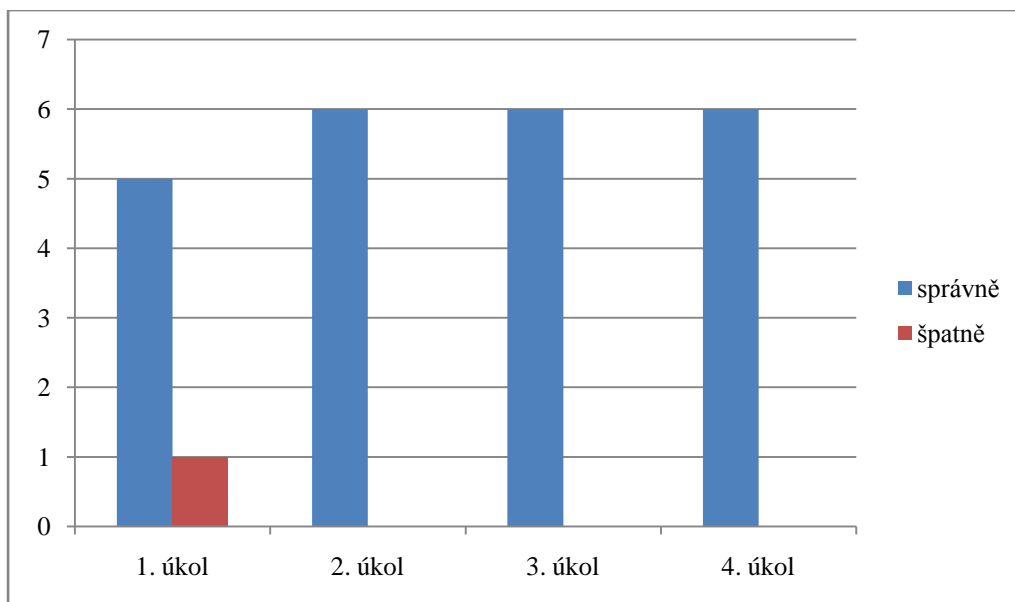


Graf 6: Hudební sluch – Rozlišování délky tónu

B. Tonální cítění

I. Určování durové a mollové melodie

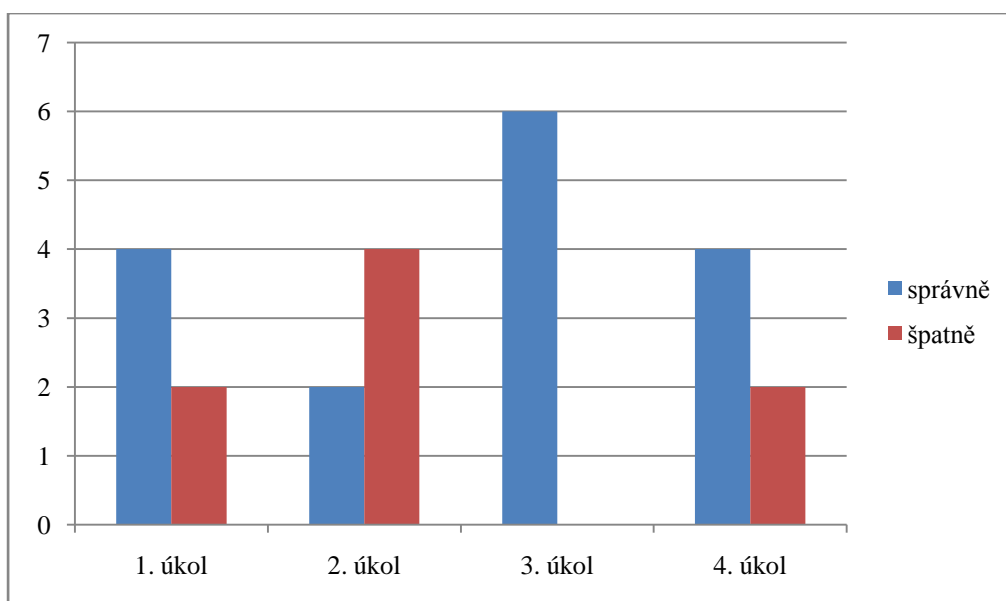
Durovou a mollovou melodii děti poznaly velmi dobře. Bylo velmi hezké pozorovat, jak se dětem mění výraz v obličejí již v průběhu hrané melodie.



Graf 7: Tonální cítění – určování durové a mollové melodie

II. Poznávání ukončené a neukončené melodie

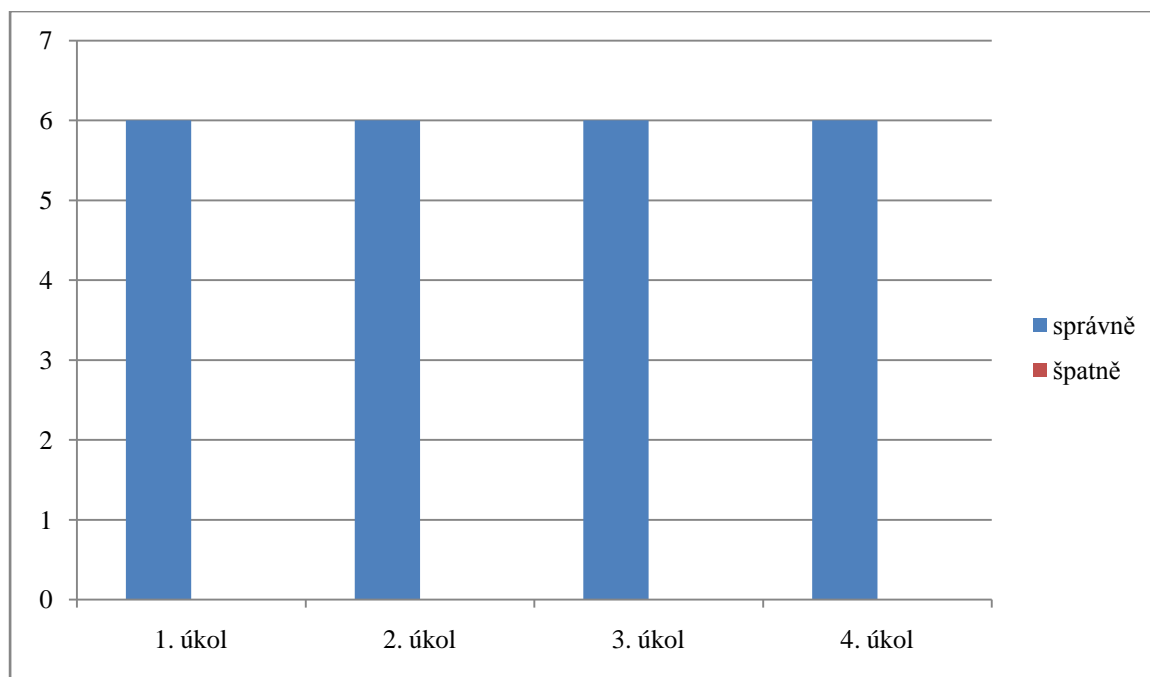
Neukončená melodie v podobě otázky ježibaby nedělala dětem velký problém. Ale ukončená melodie v podobě Jeničkovy odpovědi již byla pro děti složitější.



Graf 8: Tonální citění – poznávání ukončené a neukončené melodie

III. Poznávání falešných tónů v písni

Písničku „*Kočka leze dírou*“ všechny děti bezpečně znaly. Proto jim nedělalo žádný problém poznat, kdy je písnička zahraná správně a kdy jsou v ní falešné tóny. Děti měly velkou radost, že písničku znají a chtěly si ji po skončení úkolu zazpívat celou.

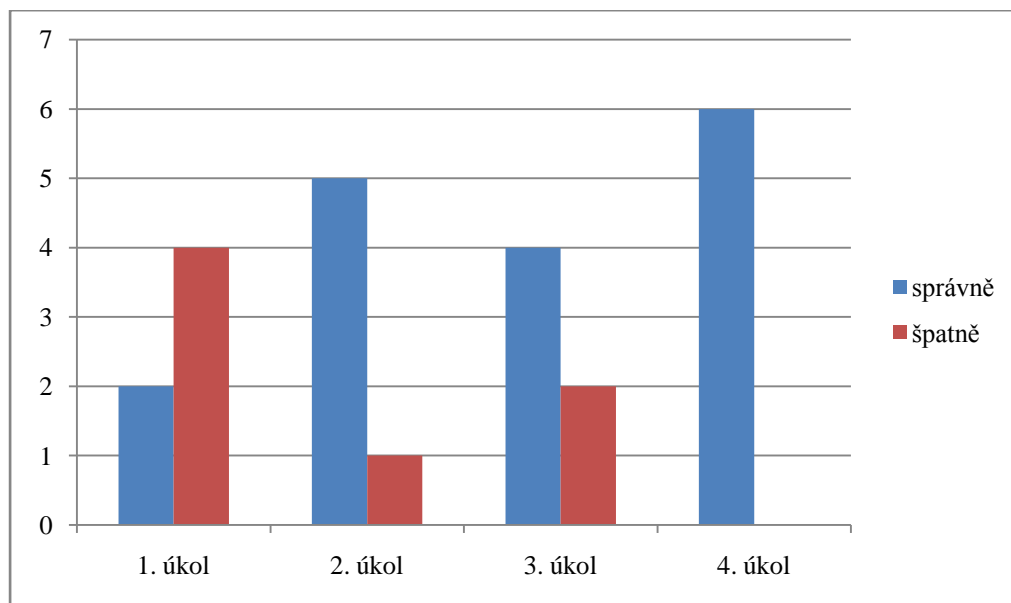


Graf 9: Tonální citění – poznávání falešných tónů v písni

C. Harmonické citění

I. Určování počtu tónů v souzvuku

Určování počtu tónů v souzvuku je velice obtížné, zvláště pro děti předškolního věku. Dvě děti však poznaly všechny zadané souzvuky správně. Jeden tón poznaly děti vždy dobře. Dva tóny k poznání byly ale složitější. Tam se většinou děti spletly. Dvě děti také ukazovaly vždy stejně tři prsty na dvouzvuk a trojzvuk.

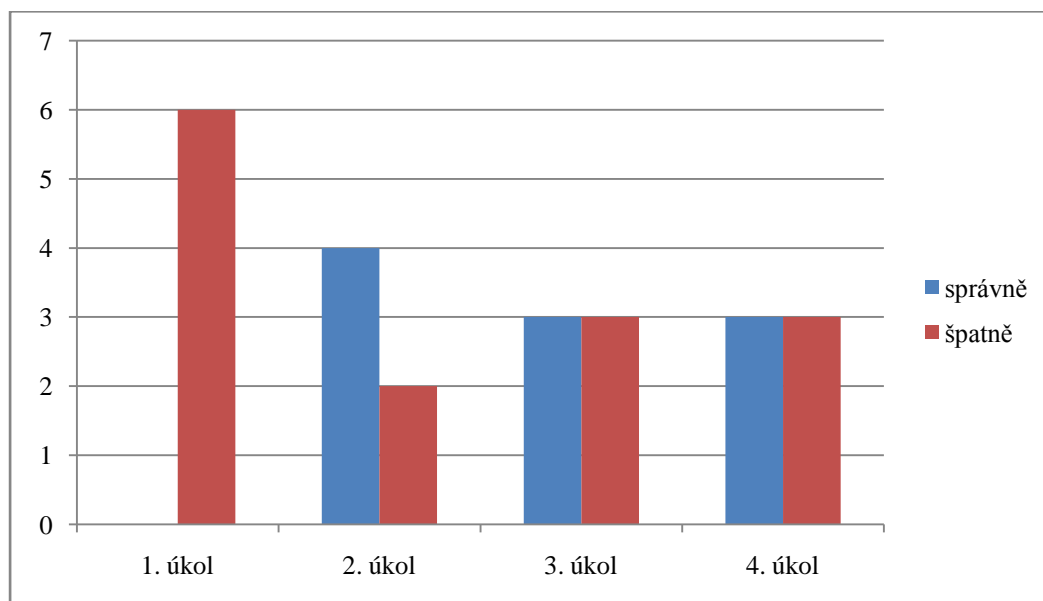


Graf 10: Harmonické cítění – určování počtu tónů v souzvuku

D. Hudební paměť

I. Melodická paměť

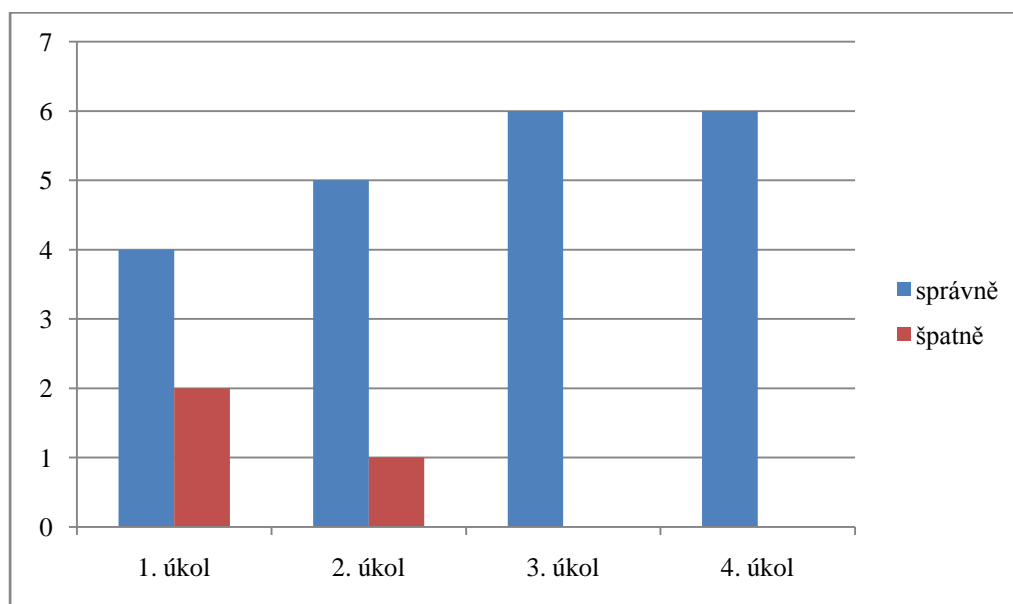
Tento úkol měl celkově velice malou úspěšnost. Dětem dělalo velký problém rozeznat, kdy je melodie zahraná stejně a kdy je v ní něco změněno. I když byla melodie zahraná několikrát za sebou, byly odpovědi většinou špatné.



Graf 11: Hudební paměť – melodická paměť

II. Rytmické cítění

Tento úkol dopadl velice dobře. Děti poznaly většinou správně, oproti poznávání stejné a nestejně melodie, zda je ozvěna přesná nebo ne. Po skončení úkolu a vlastně celého testu ještě samy vymýšlely rytmy, které by datel mohl dělat.



Graf 12: Hudební paměť – Rytmické cítění

5.6 Verifikace hypotéz a závěry

1. hypotéza: *Motivace pohádkou zajistí větší soustředěnost dětí na jednotlivé úkoly.*

Tato hypotéza se potvrdila. Děti byly velmi soustředěné a propojenost úkolů s pohádkou zajistila jejich větší koncentraci jak na jednotlivé úkoly, tak na celý test. Jednotlivé úkoly plnily s velkým nadšením. Děj pohádky prožívaly a napjatě čekaly, co se stane dál.

2. hypotéza: *Náročnost testu je adekvátní pro šestileté děti.*

Druhá hypotéza se také potvrdila. Děti byly celkově v testu velmi úspěšné. Jednotlivým úkolům hned porozuměly a neměly problém s jejich plněním.

3. hypotéza: *Test zadaný vcelku bude mít v koncentraci dětí klesající tendenci.*

Tato hypotéza se nepotvrdila. Z celkových výsledků je zřejmé, že i v posledních úkolech byly děti pozorné a úkoly plnily úspěšně. Také motivace pohádkou zajistila jejich

pozornost v průběhu celého testu. Jen jeden chlapec ke konci testu začal odbíhat kousek od nás, ale po zavolání a vtáhnutí do děje pomocí pohádky se znovu zapojil.

Z výsledků testu hudebnosti je zřejmé, že v navštívené třídě mateřské školy mají šestileté děti hudební schopnosti dostatečně rozvinuté, aby zvládaly hudební činnosti. Nejvíce je u nich rozvinutý hudební sluch. Při plnění úkolů zkoumající tuto schopnost si byly děti většinou jisté. Také úkoly zaměřené na tonální citění nedělaly dětem velké potíže. Zdárně se vypořádaly i s harmonickým a rytmickým citěním. Naopak nejméně je u nich zvládnutá melodická paměť, kdy bylo pro děti velice obtížné rozeznávat malé rozdíly v zahrané melodii. Během testu byly děti velice pozorné a celou dobu se soustředily jak na pohádku, tak i na plnění jednotlivých hudebních úkolů. Další den pak děti při dopoledních hrách zkoušely samy některé úkoly z testu mezi sebou. Zhudebňovaly si různými tónovými výškami postavy ve svých námětových hrách, vytleskávaly si rytmy a zpívaly si písničky a melodie použité v testu.

6 ZÁVĚR

V teoretické části bakalářské práce jsem se zabývala charakteristikou předškolního dítěte a jeho hudebním vývojem. Dále jsem se věnovala vymezení základních hudebních pojmů se zaměřením na hudebnost, hudební schopnosti, dovednosti a činnosti. Také jsem se zaměřila na hudební diagnostiku a testy hudebních schopností. Nakonec jsem se orientovala na jednotlivé oblasti RVP PV a v nich obsaženou hudební výchovu.

V praktické části jsem vytvořila test hudebnosti pro šestileté děti, který byl motivován pohádkou O perníkové chaloupce. Zaměřoval se na jednotlivé hudební schopnosti a byl doplněn audio ukázkami hudebních nástrojů a obrázkovými kartičkami pro lepší orientaci dětí v plnění úkolů. Celý test byl následně proveden v rámci dopoledních činností v mateřské školce. Výsledky byly zapsány do záznamových archů a následně převedeny do grafů.

Hlavním cílem práce bylo koncipování zkoušky hudebnosti, která by byla vhodná pro šestileté děti. Na základě provedení této zkoušky jsem zjistila, že motivace pohádkou u dětí zvýšila soustředěnost v průběhu celého testu. Jednotlivé úkoly zkoumající hudební schopnosti pak byly plněny s velkým nadšením a celkově byly děti v testu velmi úspěšné. Tento test se dá využít pro zjišťování stavu hudebnosti předškolních dětí, které mají zájem o hudební vzdělávání.

BIBLIOGRAFIE

Holas, Milan. *Hudební nadání.* Praha: Hudební fakulta AMU, 1994. 98 s. ISBN 80-85883-007.

Holas, Milan. *Psychologie hudby v profesionální hudební výchově.* Praha: Hudební fakulta AMU, 1998. 168 s. ISBN 80-85883-27-9.

Holas, Milan. *Úvod do hudební diagnostiky.* Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1985. 88 s. ISBN 17-213-85.

Kodejška, Miloš. *Hudební výchova dětí předškolního věku II. Hudební prostředí v rodině a mateřské škole.* Praha: Vydavatelství Karolinum, 1991. 60 s. ISBN 382-169-91.

Komenský, Jan Amos. *Informatorium školy mateřské.* Praha: Nakladatelství Academia, 2007. 132 s. ISBN 978-80-200-1451-1.

Kulháňková, Eva. Hudebně pohybová výchova. *Hudební výchova.* 1993, roč. 1, č. 2, s. 12

Kulháňková, Eva. *Hudebně pohybová výchova: Metodická příručka pro hudební výchovu ve škole.* Praha: Portál, 2000. 135 s. ISBN 80-7178-437-0.

Lišková, Marie. *Hudební činnosti pro předškolní vzdělávání.* Praha : Nakladatelství Dr. Josef Raabe s.r.o., 2006. 165 s. ISBN 80-86307-26-3.

Michel, Paul. *O hudebních schopnostech a dovednostech: příspěvek k hudební psychologii.* Praha: SHV, 1966. 158 s. ISBN 02-269-66.

Pecháček, Stanislav, a další. *Praktické úkoly z didaktiky hudební výchovy pro 1. stupeň ZŠ.* Praha: Vydavatelství Karolinum, 1991. 282 s. ISBN 382-145-91.

Příhoda, Václav. *Ontogeneze lidské psychiky. I, Vývoj člověka do patnácti let.* Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1971. 461 s. ISBN 14-411-71.

Rámcový vzdělávací program (RVP PV). Praha: VÚP v Praze, 2006. 48 s. ISBN 80-87000-00-5

Sedlák, František a Váňová, Hana. *Hudební psychologie pro učitele.* Praha: Karolinum, 2013. 406 s. ISBN 978-80-246-2060-2.

Sedlák, František. *Psychologie hudebních schopností a dovedností.* Praha: Supraphon, 1989. 258 s. ISBN 80-7058-073-9.

Těplov, Boris Michaljovič. *Psychologie hudebních schopností.* Praha: Státní hudební vydavatelství, 1965. 227 s. ISBN 02-249-65.

Tichá, Alena. *Učíme děti zpívat.* Praha: Portál, 2005. 148 s. ISBN 80-7178-916-X.

Vágnerová, Marie. *Vývojová psychologie I.* Praha: Karolinum, 1996. 353 s. ISBN 382-167-96.

Vágnerová, Marie. *Vývojová psychologie: Dětství a dospívání.* Praha: Karolinum, 2005. 468 s. ISBN 80-246-0956-8.

Vachudová, Eva. *Diagnostika hudebnosti žáků základní školy. Komparace auditivní a audiovizuální verze testů* (Disertační práce) Praha: Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy, 2009. 263 s.

Váňová, Hana a Skopal, Jiří. *Metodologie a logika výzkumu v hudební pedagogice.* Praha: Nakladatelství Karolinum, 2007. 198 s. ISBN 978-80-246-1367-3.

Váňová, Hana. *Průvodce učitele hudební výchovy tvořivou intonací.* Praha: Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy, 2004. 79 s. ISBN 80-7290-155-9.

7 SEZNAM PŘÍLOH

Příloha č. 1: Obrázkové kartičky

Příloha č. 2: Záznamový arch

Příloha č. 1: Obrázkové kartičky

tatínek



maminka



Jeníček a Mařenka



ozvučná dřívka - datel



flétna - kos



trubka - jelen



kontrabas - medvěd



Příloha č. 2: Záznamový arch

Záznamový arch

Sledovaná schopnost	1. úkol		2. úkol		3. úkol		4. úkol	
	správně	špatně	správně	špatně	správně	špatně	správně	špatně
A. I.	6	0	6	0	6	0	6	0
A. II. úkol 1	6	0	6	0	6	0	6	0
A. II. úkol 2	6	0	6	0	6	0	6	0
A. III.	6	0	3	3	4	2	2	4
A. IV.	4	2	5	1	5	1	4	2
A. V.	3	3	4	2	5	1	6	0
B. I.	5	1	6	0	6	0	6	0
B. II.	4	2	5	1	6	0	4	2
B. III.	6	0	6	0	6	0	6	0
C. I	2	4	5	1	4	2	6	0
D. I.	0	6	4	2	3	3	3	3
D. II.	4	2	5	1	6	0	6	0