

UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE
FAKULTA TĚLESNÉ VÝCHOVY A SPORTU

DIPLOMOVÁ PRÁCE

2010

Antonín Kubaň

UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE
FAKULTA TĚLESNÉ VÝCHOVY A SPORTU



**Modernizace hudebně pohybové výchovy v mateřských
školách**

Vedoucí diplomové práce:

Doc. PhDr. Viléma Novotná

Vypracoval:

Antonín Kubaň

Praha, září 2010

Prohlašuji, že jsem tuto diplomovou práci vypracoval samostatně a uvedl v ní veškerou literaturu a ostatní zdroje, které jsem použil.

V Praze 1.9.2010

podpis diplomanta

Evidenční list

Souhlasím se zapůjčením své diplomové práce ke studijním účelům. Uživatel svým podpisem stvrzuje, že tuto diplomovou práci použil ke studiu a prohlašuje, že ji uvede mezi použitými prameny.

Jméno a příjmení:

Fakulta / katedra:

Datum vypůjčení:

Podpis:

Poděkování

Především bych chtěl poděkovat vedoucí své diplomové práce Doc. PhDr. Vilémě Novotné, za odborné vedení, její cenné rady a připomínky; Mgr. Martině Kiliánové, mojí sestře, za její zkušenosti a informace týkající se globální výchovy a práce s dětmi. Mé díky také patří všem lidem, kteří mi při mé práci pomáhali a bez nichž bych ji jen těžko včas dokončil.

Abstrakt

Název: Modernizace hudebně pohybové výchovy v mateřských školách

Cíle: Hlavním cílem práce je vytvořit a ověřit komplexní intervenční výchovně vzdělávací program pro děti předškolního věku, zaměřený na všestranný rozvoj osobnosti. Dílčím cílem práce je podpora komplexního a přirozeného rozvoje motorických, senzomotorických, hudebních a rytmických dovedností u dětí předškolního věku, s důrazem na hygienu a zdraví člověka (např. činnosti jako převlékání, rozcvičení, zásady spojené s tělesnou výchovou, rozumovou výchovou, zpěv a správné dýchání atd.).

Metody: Tato práce byla realizována formou případové studie jako pedagogický experiment. Po dobu jednoho roku byly všechny experimentální skupiny ovlivňovány programem hudebně pohybové výchovy s názvem ZEMĚKOULE, dvakrát týdně 45 a 60 minut. V naší práci jsme použili metody pozorování, rozhovoru a drobných motorických testů. Výsledky byly vyhodnoceny na základě zpětné vazby z vlastního pozorování, pozorování ostatních učitelek, různých drobných testů, rozhovorů s rodiči dětí, fotografií, zvukových a video záznamů. Sběr poznatků probíhal soustavně během ročního působení v MŠ Zeměkoule.

Výsledky: Projekt Modernizace hudebně pohybové výchovy v mateřských školách umožnil dětem přijatelnou formou získat velké množství zážitků, osvojit si nové pohybové dovednosti, hudební dovednosti (techniku zpěvu, dýchání, vnímání rytmu a hudby). Děti viditelně zlepšily svůj estetický pohybový projev a hudební cítění. Děti získaly nové vědomosti z oblasti všeobecného vzdělávání a sociální komunikace. Vzájemné vztahy mezi dětmi se upevnily a prohloubily. Společné činnosti přispěly k sebeovládání a kázni.

Klíčová slova: hudebně pohybová výchova, výchovně vzdělávací program, předškolní vzdělávání, komplexní a přirozený rozvoj osobnosti, zásady TV

Abstract

Title: Innovation of music-based physical education activities for pre-school kids

Objectives: The aim of the thesis is to draft and attempt to validate the comprehensive interventional educational programme for pre-school kids focused on all-around personal development. Side effect of the executed research was the support of pre-school kid's natural and comprehensive kinetic development, sensorimotor, musical and rhythmical competences with the stress on personal health and hygiene (i.e. changing clothes, stretching, basic behaviour during physical education, correct breathing whilst singing etc.)

Methods: The case study method was applied as pedagogic experiment for the purpose of our research. Over the period of one year, the experimental groups were exposed to the ZEMĚKOULE music-based physical education programme with the frequency of 45 and 60 minutes twice a week. Observation, interviews and motor tests were used for the purpose of the case study. Results were then confronted through feedback from the observation itself, observation of other teachers, interviews with parents, photographs, sound and video recordings. Data collection was executed throughout a year long personal presence in Zeměkoule Pre-School.

Results: The innovation of music-based physical education activities for pre-school kids enabled the kids to acquire a wide set of new physical competences, experiences, musical competences (i.e. techniques, singing, breathing, music or rhythmic perception). Considerable improvements in aesthetical motoric exhibitions, general quality of motoric skills and feelings towards the music were witnessed. Kids acquired new competences from the fields of general knowledge and social communication, too. Strengthening and deepening of the interpersonal boundaries and relationships among the kids contributed to their orderliness and discipline.

Keywords: music-based physical education, educational programme, pre-school education, all-around personal development, comprehensive kinetic development.

Obsah

| | |
|--|------------|
| 1. ÚVOD | 9 |
| 1.1 Úvaha | 9 |
| 1.2 Úvod | 10 |
| 2. TEORETICKÁ VÝCHODISKA | 12 |
| 2.1 Globální výchova | 12 |
| 2.2 Didaktická hra | 19 |
| 2.3 Dramatická výchova | 27 |
| 2.4 Základní pohybová příprava | 30 |
| 2.5 Hudebně rytmická příprava | 49 |
| 2.6 Hudebně pohybová příprava | 60 |
| 3. CÍL PRÁCE, ÚKOLY PRÁCE, OTÁZKY | 63 |
| 3.1 Úkoly práce | 63 |
| 3.2 Metody práce | 63 |
| 4. VÝSLEDKY - PŘÍPADOVÁ STUDIE – „MŠ Zeměkoule“ | 64 |
| 4.1 Charakteristika MŠ Zeměkoule | 64 |
| 4.2 Charakteristika experimentálních vybraných skupin | 67 |
| 4.3 Základní pohybová příprava | 68 |
| 4.4 Hudebně rytmická příprava | 85 |
| 4.5 Hudebně pohybová příprava | 91 |
| 4.6 Experimentální projekty MŠ ZEMĚKOULE | 93 |
| 4.7 Tvůrčí činnost - hudba | 93 |
| 4.8 Pohybová skladba č. 1 | 104 |
| 4.9 Pohybová skladba č. 2 | 107 |
| 5. VÝSLEDKY TVŮRČÍ ČINNOSTI | 110 |
| 5.1 Pohybová skladba č. 1 | 110 |
| 5.2 Pohybová skladba č. 2 | 113 |
| 6. DISKUSE | 121 |
| 7. ZÁVĚRY | 126 |
| 8. LITERATURA | 128 |
| 9. PŘÍLOHY | |

1. ÚVOD

Než předložím úvod diplomové práce, chtěl bych představit svou úvahu o dvou důležitých jevech našeho života – fenoménu pohybu a hudby a jejich podílu na vývoji harmonické osobnosti.

1.1 Úvaha

Nyní se zamyslíme nad fenoménem hudby a pohybu v lidském životě. Pohyb provází člověka již od momentu početí, bereme-li již tento okamžik za vznik lidské bytosti. Od prvního okamžiku naší existence se pohybujeme. Nejprve, coby oplozené vajíčko, cestujeme do dělohy své matky, abychom se zde “uhníždili“ a začali růst ve skutečně novou, jedinečnou lidskou bytost. První pohyby plodu, který již připomíná človíčka, nám napovídají, že člověk je k pohybu skutečně předurčen.

A jaké místo má v životě člověka hudba? Kdy vlastně začíná člověk hudbu vnímat? Nejnovější vědecké studie potvrzují, že se tak děje už v prenatálním období. Tedy stejně jako pohyb, provází hudba člověka již od jeho prvopočátku. Z toho logicky vyplývá, že pohyb i hudba představují pro člověka důležité a pro život nepostradatelné kvality, které je třeba dále rozvíjet.

Hudba je jedním z prvních estetických podnětů, které člověka svými vlastními prostředky, jako jsou zvuk, tón, melodie, rytmus či dynamika, provází již od narození, ne-li dříve, a významně tak působí na citové vnímání dítěte.

Kdo z nás by si nepamatoval, jak nás naše maminky či babičky konejšily zpěvem a kolébáním. Tedy hudbou spojenou s pohybem. Generace za generací podvědomě navazují na tento osvědčený rituál. Hudba a pohyb k sobě i k lidskému životu neodmyslitelně patří. Sama hudba pohyb vyvolává, rozvíjí a inspiruje jej.

Ve výchově dětí předškolního věku by tedy hudebně pohybová výchova měla mít své ničím nezastupitelné místo. Odborníci dokázali, že kvalita prožívání spontánního pohybu a spontánních her v období předškolního věku, mají přímou závislost na následném duševním a především rozumovém vývoji jedince ve školním a pozdějším věku. (Kurková, 1989)

A já se ptám, zdali je věnována hudebně pohybové výchově v předškolním věku dětí, budoucí generaci našeho národa, dostatečná pozornost? Vždyť prostřednictvím

hudby si člověk osvojuje kulturní hodnoty především svého národa. Zároveň však může být hudba prostředkem, jak se přirozenou cestou seznámit a osvojit si kulturní hodnoty jiných národů. Vždyť svět je dnes již jako jedna velká vesnice.

1. 2. Úvod

V současné pedagogické praxi je hudebně pohybová výchova součástí Rámcově vzdělávacích programů České republiky pro základní i gymnaziální vzdělávání. Ovšem modifikované programy pro oblast předškolního vzdělávání nejsou dosud uzákoněny. Přitom hudebně pohybová výchova má v komplexním rozvoji osobnosti dítěte nezastupitelný význam. (Galloway, 2007) Z teorie hudební psychologie i hudebně pohybové výchovy vyplývá, že základy hudebně pohybových dovedností lze získat a především pozitivně ovlivnit jejich budoucí vývoj právě v předškolním věku (Kurková, 1989).

Kde je tedy zásadní problém a jak přispět k jeho rychlé nápravě? V dnešní předškolní pedagogické praxi jsou rezervy především v oblasti odborného vzdělávání. V poslední době jsou od školek rodiči velice žádané programy, které přináší kultivaci dětí s co nejkomplexnějším rozvojem osobnosti dítěte. Cílem výchovy a vzdělávání je dosáhnout takovou úroveň rozvoje, na které jsou děti schopny vnímat pohyb a hudbu jako cestu ke své spokojenosti. Většina pedagogů předškolních zařízení si uvědomuje důležitost ovlivnění potřeby pohybu jako přiměřené cesty k fyzickému i duševnímu zdraví. Často ale nemají dostatečné inspirace a odpovídající vědomosti ke způsobu řešení.

V době, kdy jsem hledal zajímavé téma pro svou diplomovou práci, dokončila má starší sestra Martina Kiliánová koncepci bilingvního výchovně vzdělávacího programu globální výchovy pro předškolní děti a spolu se svou kamarádkou Eliškou Zemanovou vybudovaly bilingvní Mateřskou školu Zeměkoule. Martina hledala všestranného pedagoga, který by byl schopen odborně zaštitit a vytvořit komplexní část tohoto výchovně vzdělávacího programu globální výchovy Zeměkoule týkající se hudebně pohybové výchovy. Vzhledem ke své odbornosti a faktu, že jsem původně chtěl kromě tělesné výchovy studovat také výchovu hudební, oslovila mě s nápadem, abych tento program vytvořil a následně v MŠ Zeměkoule experimentálně ověřil.

Přijal jsem nabídku ověřit projekt, jehož motto zní: *Budeme se točit kolem dětí, jako by byly osou našeho světa, ale budeme to dělat tak, aby pochopily, že jsou také jeho nedílnou součástí. Budeme v nich posilovat jejich jedinečnost, ale zároveň pocít sounáležitosti, tolerance a respektu vůči jedinci, společnosti i celým kulturám. Nebudeme vychovávat jedinečné lhostejné sobce, nýbrž jedinečné otevřené osobnosti.* Přijal jsem ji především proto, že jsem cítil, že je to oblast vzdělávání, která si zaslouží pozornost. Oblast, již mohu pozitivně ovlivnit a přispět tak inspirací pro širokou základnu předškolních pedagogů, ale i rodičů, kteří v této oblasti nemají zkušenosti, přestože ji osobně považují za velmi důležitou pro rozvoj osobnosti každého dítěte.

Vytvořený hudebně pohybový program jsem nazval ZEMĚKOULE; je součástí koncepce stejnojmenného bilingvního výchovně vzdělávacího programu globální výchovy pro předškolní děti. Je určen dětem ve věku 3 až 6 (7) let. Ve své diplomové práci *Modernizace hudebně pohybové výchovy v mateřské škole* bych chtěl popsat a analyzovat činnosti prováděné s dětmi v MŠ Zeměkoule.

Kladné výsledky práce s dětmi mě přivedly na myšlenku pokračovat a rozšířit tuto práci tak, aby byl jako případová studie vytvořen a ověřen komplexní výchovně vzdělávací program globální výchovy realizovaný v této mateřské škole.

2. TEORETICKÁ VÝCHODISKA

V moderním pojetí pedagogiky se klade velký důraz na celkový rozvoj osobnosti. Právě proto jsem si vybral teoretická východiska globální výchovy, která se do hloubky zabývá moderním výchovně vzdělávacím systémem. Komplexní globální výchova nejen že rozvíjí osobnost žáka v plné šíři, ale především svými formami práce usnadňuje a obohacuje práci jak pedagogům, tak dětem. Ty mnohem rychleji, tudíž efektivněji, vstřebávají nejen vědomosti, ale také skryté cíle pedagogů zaměřené na rozvoj morálních, volních, psychických a sociálních kvalit. Globální výchova, jejíž metody a formy práce jsem v průběhu experimentu a při tvorbě projektu využíval, předpokládá účast rodiny i školy na rozvoji co nejširšího spektra lidských kvalit a v žádném případě neopomíjí význam vědomostí.

V rešerši literatury k pojmu globální výchova používám zejména zpracovaná teoretická východiska uvedená v pracích D. Selby a G. Pike: *Globální výchova* (1994) a M. Pasternak a D. Selby: *Globální výchova* (1992).

2.1 Globální výchova

Globální výchova chápe současný svět jako složitý, mnohvrstevnatý a nejednoznačný systém, ve kterém by žáci neměli mít pocit bezmocného kolečka zmítaného soukolím vývoje. Naopak jejím cílem je vybavit žáky schopnostmi pro spoluřízení tohoto složitého systému. Žáci se učí, že budoucnost Země nezávisí ani tak na dalším rozvoji či útlumu techniky, ale spíše na ochotě a na schopnostech „pánů tvorstva“ respektovat přírodní zákonitosti a společenské zákonitosti upravit tak, aby s nimi nebyly ve vzájemném rozporu. Snaží se motivovat k nalezení tvořivého a pozitivního přístupu k problémům. Globální výchova tedy nechce být klasickým výchovně-vzdělávacím systémem, ale je to živý proces výchovy působící nepřímou, formující postojem žáků prožitou zkušeností. Proces, v němž se klade důraz na respektování práv osobnosti a na zodpovědnost k ostatním lidem i životnímu prostředí. Není to jen úzce zaměřená nauka o globálních problémech. Mezi pedagogy zabývajícími se globální výchovou panuje shoda, že jejich oblast zájmu zahrnuje čtyři základní a navzájem hluboce spjaté dimenze, které tvoří podstatu současného světa.

Globální podstata současného světa

Prostorová globalita

Současné globální vztahy se liší od vztahů minulých tím, že se mění jejich četnost, hloubka a měřítko. Výchovný proces by měl vypěstovat vědomí a chápání neustále rostoucí vzájemné provázanosti současného světa. Budeme-li hledat v historii uplynulých pěti století události, které utvářely osudy šesti obydlených kontinentů, a pokusíme se je dělit na události ovlivňující jeden kontinent a na ty, jejichž důsledky přímo ovlivnily dva a více světadílů, zjistíme, že druhé události velmi rychle dohnaly první a brzy je bohužel i předhony.

Časový rozměr globality

Východní mystikové se dlouho před moderní fyzikou 20. století dobrali k poznání, že čas a prostor jsou neoddělitelně propojené jevy. Tato filozofie často chápala pojem minulost– přítomnost – budoucnost jako dynamický vztah, nikoliv jako lineární posloupnost bloků času s neměnnou vzdáleností mezi nimi. „Naše realita vychází z historie, je však podstatně formována tím, v jakou věříme budoucnost. Jinými slovy, ať uděláme cokoli, má to nějakým způsobem vliv na naši budoucnost. Toto poznání je velice důležité pro pochopení historických procesů, propojených v čase i prostoru,“ (Slaughter, 1999)

Vnitřní – lidský – rozměr globality

Uvědomění si dvou předešlých rozměrů globality jde ruku v ruce s uvědoměním si rozměru třetího – rozměru lidského. Pojetí „lidských možností“ učení je založeno na myšlence, že povaha a bytí jednotlivce a povaha a stav globální společnosti jsou vzájemně propojené. Tato vzájemná závislost nás vede k domněnce, že k tomu, aby se změnil vnější systém, je třeba probudit dostatečný počet lidí a zmobilizovat jejich vnitřní schopnosti. Za jednu z možných cest, která k tomuto cíli přispěje, můžeme považovat výchovu směřující k respektování jedinečnosti osobnosti, ale zároveň i k respektování jiných kultur.

Globalita problémů

Čtvrtý rozměr globality spočívá v systémové povaze souhrnu globálních problémů. Globální problémy definujeme jako současný jev ovlivňující životy lidí anebo zdraví planety nebezpečným nebo potenciálně nebezpečným způsobem. Je třeba si

uvědomit, že současné globální problémy, jako je zhoršování životního prostředí, porušování lidských práv, konflikty a nerovnost ve světě, se neodehrávají pouze v čase a prostoru, ale v těsném vzájemném propojení.

Cíle globální výchovy

V globální výchově má forma výuky zásadní důležitost, protože se přímo váže k obsahu výuky; lze říci, že forma sama o sobě je určitým sdělením. Jaké jsou tedy cíle obsahu a formy globální výchovy?

- Porozumět procesu vzájemné závislosti.
- Rozvíjet smysl pro vlastní sebehodnocení a podporovat úctu k druhým.
- Rozvíjet dovednost kritického myšlení.
- Porozumět pojmu mír – na všech úrovních, od osobní až po mezinárodní – snažit se předcházet konfliktům a pokud to lze, naučit se umění konflikty řešit.
- Porozumět pojmu lidská práva a podporovat jejich dodržování.
- Chápat, jak vznikají předsudky, a rozvíjet způsoby jak proti nim bojovat.

Jestliže je vyučovací prostředí tvořeno tak, že slučuje zjevný a skrytý cíl, což znamená soulad mezi formou podání a obsahem informace, výsledná výuka bude pravděpodobně smysluplnější. (Selby, Pike 1994)

Příznivé podmínky pro růst osobnosti žáka

- Opravdovost a upřímnost na straně učitele.
- Důvěra v žáka, uznávání jeho pocitů a jeho respektování.
- Vcítění se do osobnosti žáka.

Co se týče afektivních cílů (cílů citové výchovy), výzkum odhalil, že ve třídách, v nichž panují „příznivé podmínky“, žáci:

- Mají vyšší stupeň sebedůvěry.
- Mají pozitivní postoj ke škole (méně absencí, méně disciplinárních problémů, zacházejí lépe se školním majetkem).
- Jsou více vtaženi do výuky.
- Jsou spontánnější a tvořivější.

Rovněž s ohledem na cíle rozumové výchovy (tedy klasické vzdělání) byly výsledky povzbudivé. Žáci, kteří se učí v „příznivých podmínkách“:

- Mají lepší výsledky při prověřování znalostí jak v matematice, tak i ve čtení.

- Zvyšují své skóre v IQ testech.
- Dosahují vyšší úrovně poznání, což se projevuje lepším přístupem k řešení problémů a k rozhodování.

Typy vztahů mezi žáky a žáky a učiteli

David a Roger Johnsonovi (1990) rozeznávají tři různé typy vztahů, jež mohou nastat mezi žáky navzájem a mezi žáky a učitelem, snaží-li se o dosažení určitého cíle. Tyto typy vztahů nejsou platné jen ve školách, ale jsou stejně tak aplikovatelné a platné v mateřských školách.

1. Individualistické – žák je přesvědčen, že může dosáhnout cíle, aniž by ho dosáhli i ostatní členové skupiny.
2. Soutěživé – žák je přesvědčen, že bude úspěšný jen tehdy, budou-li neúspěšní ostatní.
3. Kooperativní – žák je přesvědčen, že bude úspěšný jen tehdy, bude-li úspěšná celá skupina.

Rysy kooperativního učení podle B. Johnsonových

- Povzbuzování pozitivních mezilidských vztahů.
- Nižší úroveň agresivity mezi studenty.
- Otevřená, efektivní a přesná komunikace.
- Zvýšení zájmu žáků.
- Rovnocenné postavení členů skupiny.
- Povzbuzování samostatného myšlení.
- Učení celků.

Jaký by měl být učitel globální výchovy (Selby, Pike 1994)

Učitel globální výchovy přistupuje k řešení problémů z globálního, celosvětového hlediska a nikoli z hledisek národnostních nebo etnických.

Při výkladu o současném světě vychází ze systémového přístupu a snaží se vyhnout přílišnému zjednodušování a nesprávným generalizacím. Povzbuzuje žáky, aby se snažili prozkoumat a pochopit současné celosvětové podmínky, trendy a směry vývoje včetně jejich vzájemného ovlivňování. Se svými žáky diskutuje o současných celosvětových problémech a vede je k tomu, aby sami hledali jejich příčiny a uvědomovali si jejich propojenost.

Učitel globální výchovy umožňuje žákům seznámit se s rozmanitostí a bohatstvím nejrůznějších kultur.

Snaží se, aby žáci poznali a porozuměli kultuře vlastní společnosti i kulturám jiných geografických a etnických společenství. Jeho cílem je dosáhnout komplexní a souvislé pochopení studovaných kultur. Vyhýbá se romantizujícímu, exotickému a stereotypnímu pohledu. Jednotlivé kultury neukazuje jako monolitické nebo neměnné. Na příkladech jednotlivých kultur se žáky hledá to, co je všem lidem společné, a to, v čem se naopak liší. Opravdu hluboké studium jednotlivých kultur je důležitým prostředkem, který žáky naučí si vážit rozmanitosti života a citlivě respektovat jiné názory a pohledy na svět než vlastní. Zároveň je možné toto téma využít i pro rozbor různých předsudků a diskriminací existujících v současném světě.

Učitel globální výchovy je zaměřen především na budoucnost.

Globální učitel považuje za zásadní naučit své žáky, že naše budoucnost není předem dána a že lidské bytosti ji mohou jako jednotlivci i jako společnost rozumově ovlivňovat. Učí své žáky hodnotit současné světové podmínky a vývojové trendy v jejich historickém kontextu a zvažovat je z hlediska možného, pravděpodobného a preferovaného směru budoucího vývoje. Ve své třídě se soustředí především na rozvoj těch znalostí a dovedností, které později umožní jeho žákům se demokraticky zapojit do sociálního a politického života společnosti a orientovat se ve stále rychleji se měnícím světě.

Učitel globální výchovy vidí svou úlohu především v tom, že studentům umožňuje, aby samostatně dospěli ke znalostem a osobním postojům.

Svůj úkol nechápe primárně v předávání znalostí (které se navíc v našem rychle se měnícím světě stávají zastaralé nebo i zbytečné), ale jako pomoc žákům najít způsob jak se učit. Uvědomuje si, že učitel uplatňující takový přístup musí mít určité osobní vlastnosti – zdravou sebedůvěru, víru v schopnosti ostatních samostatně se učit a přemýšlet, schopnost nechat druhé jít jejich vlastní cestou (toleranci), nebýt nedůtklivý, schopnost připustit vlastní chyby a poučit se z nich. Chápe, že pro úspěch podobného přístupu je nezbytné podporovat rozvoj přirozeného sebevědomí každého jednotlivce v hřejivé, povzbuzující, uvolněné a přátelské atmosféře ve třídě. Snaží se s žáky navázat upřímný a otevřený vztah, vnímat a reflektovat jejich pocity a ideje, snaží se co nejvíce chválit, pokouší se vidět svět očima svých žáků.

Učitel globální výchovy dává svým žákům najevo víru v lidské možnosti.

Vychází ze skutečnosti, že žáci nepřicházejí do třídy jako „tabula rasa“, ale přinášejí s sebou určité znalosti, zkušenosti a názory, které mohou sdílet s ostatními. Uvědomuje si, že dostávají-li se žáci do kontaktu s tím, co znají z předchozích zkušeností, jsou vnitřně motivováni, jsou zvědaví, jsou dychtiví objevovat, učit se a řešit problémy. Učitel globální výchovy uznává každého žáka jako jedinečnou osobnost s neopakovatelným potenciálem.

Globální učitel klade důraz na rovnoměrný rozvoj všech složek osobnosti studentů – ne pouze na získávání vědomostí, ale i na rozvoj složky citové a sociální.

Ve své práci ve třídě i mimo ni uznává jako základní předpoklad fakt, že existují různé vzájemně se ovlivňující formy a způsoby učení se – abstraktní, konkrétní, smyslové, analytické, rozumové, intuitivní a emocionální. Proces učení chápe především jako cestu dovnitř a méně jako cestu ven, přičemž obě cesty se vzájemně doplňují. Domnívá se, že důraz, který se v klasické třídě klade na výuku faktů, vede k deformaci osobnosti studentů a považuje ho za překážku plného rozvoje osobnosti.

Učitel globální výchovy využívá ve třídě různé formy a metody výuky.

Uznává, že každý žák ve třídě dává přednost určitému stylu učení. Uvědomuje si, že rovný přístup ke vzdělání znamená dát každému z žáků stejnou příležitost učit se jeho způsobem. Zároveň ale dbá na to, aby se žáci učili pracovat i ostatními způsoby. To znamená, že svým žákům pravidelně nabízí vyváženou směs různých učebních přístupů se zaměřením na různé studijní typy. Ve vyučování jsou rovnoměrně zastoupeny aktivity pro rozvoj sebevědomí a sebehodnocení, skupinové diskuse, hry s rolemi, simulační hry, přímá zkušenost, akční výzkum, individuální studium a přednášky učitele.

Učitel globální výchovy chápe učení jako celoživotní proces.

Na vzdělávání pohlíží jako na cestu, která nemá přesně určený konec. Raději podporuje žáky v tom, aby kladli dobré otázky, než aby jim předkládal „správné“ odpovědi. Pomáhá žákům pochopit, že odpovědi, které dáváme, rozhodnutí, ke kterým dospíváme, a soudy, které vynášíme, jsou už ve své podstatě pomíjivé. Z tohoto důvodu je dobrý učitel zároveň žákem. Takový učitel akceptuje, že i on se musí stále učit a že často se může mnoho naučit i od svých žáků a z toho, co se odehrává ve třídě. Dá se

řící, že v podstatě je „žákem, který ostatním studentům usnadňuje jejich cestu ke vzdělání“.

Učitel globální výchovy se snaží, aby informace, kterou žákům předává, byla v souladu s použitou formou a s celkovou atmosférou.

Uvědomuje si nebezpečí toho, že pojmy jako „výchova k demokracii“ nebo „respekt k lidským právům“ mohou lehce ztratit důvěru žáků, nebude-li v souladu atmosféra ve třídě a vzdělávací cíl. Rovněž se musí vyvarovat nesouladu mezi svým profesním a osobním životem (např. ve škole zdůrazňovat žákům význam a důležitost zapojení se do života globální společnosti a v soukromí být k životu společnosti zcela lhostejný).

Učitel globální výchovy respektuje práva druhých a snaží se ve třídě rozložit moc a odpovědnost za rozhodování a přijatá rozhodnutí.

Je rovnostář. Jak si žáci postupně vytvářejí atmosféru vzájemné důvěry, zdravé sebevědomí, individuální a skupinovou disciplínu, přesouvá postupně určité pravomoci a zodpovědnost na skupinu (do níž se začleňuje jako člen, jehož úkolem je usnadňovat ostatním cestu při hledání řešení). Jeho cílem je určitá autonomie a posílení postavení jednotlivce v pozitivním, povzbuzujícím a demokratickém prostředí. Důležitým prostředkem k dosažení tohoto cíle je zavedení standardních mechanismů zpětné vazby mezi žákem a učitelem a společné hodnocení hodiny. Věřící, že ve škole se musí respektovat lidská práva a že ve škole lze zavést demokratické metody rozhodování, které umožní učitelům, žákům a ostatním lidem, kteří jsou spojeni se životem školy, poukazovat otevřeně na to, co se jim nelíbí, a společně se snažit o konstruktivní řešení.

Učitel globální výchovy se snaží svým studentům ukázat vzájemné souvislosti mezi jednotlivými předměty.

Trvá na tom, že „žádná třída není ostrov“ a že je nezbytný soulad mezi cíli, obsahem a výukovými metodami v jednotlivých předmětech. Nezbytným předpokladem tohoto souladu je připravenost a ochota učitelů sdílet ideje, otevřeně diskutovat o problémech, snažit se dosáhnout co možná nejširšího konsensu a konečně dospět k integraci individuálních příspěvků jednotlivých učitelů. Tento soulad musí platit jak v horizontální rovině – v jednom ročníku, tak i v rovině vertikální – od předškolního věku až k dospělosti. Zároveň se snaží navazovat a udržovat vztahy mezi různými školami.

Učitel globální výchovy se snaží začlenit život třídy do života místní komunity.

Věří, že výchova celé osobnosti a učení zaměřené na rozvoj všech schopností je nemožné, jestliže se třída izoluje od života společnosti, která ho obklopuje. Dobře to charakterizuje výrok Marilyn Fergusonové, že „jenom komunita může nabídnout holistické vzdělání a pouze celá osobnost ho může přijmout“. Uvědomuje si, že žádný učitel ani skupina učitelů nemůže využít všechny možnosti nabízené okolím. Měl by proto sdílet zodpovědnost za proces vzdělávání zároveň s rodiči dětí a registrovat další mimoškolní výchovné vlivy. Rodiče také mají plné právo, aby s nimi učitelé průběžně konzultovali školní politiku a svoje záměry. Škola je také zodpovědná za to, že se žáci budou umět orientovat v případě zájmu o další vzdělávání a během školní docházky pochopí, že vzdělávání nekončí zavřením školní brány, ale že se jedná o celoživotní proces.

2.2 Didaktická hra

Didaktickou hru v oblasti moderní pedagogiky považujeme za efektivní součást osobnostní výchovy. Při didaktické hře si žáci osvojují určité vědomosti a dovednosti a zároveň jsou splněny určité výchovné cíle. Prostřednictvím didaktické hry se děti učí řešit konkrétní problémy konfliktní situace, osvojují si umění adaptovat se na nové podmínky. Cílem didaktických her je rozvoj tvůrčích schopností žáků ve všech oblastech. Didaktická hra by měla rozvíjet aktivitu, zájmy, fantazii a tvůrčí schopnosti dětí. Vytváří podmínky pro optimální učení a je sama prostředkem k němu. Didaktickou hru jsem ve vyučování nejvíce uplatňoval pro motivaci dětí a při opakování učiva.

Psychologické základy hry

Dětská hra je spontánní, nenucená činnost, která je sama sobě účelem. Je význačnou oblastí dětského duševního života, ale setkáváme se s ní také u dospělých.

O. Chlup (1936) o hře v předškolním věku říká: „U dítěte je předškolní věk věkem hry v pravém slova smyslu; všechno dětské chování je vetkáváno do hry a je jí pronikáno. Ve školním věku žije dítě v oblasti práce a hry. Postupem doby je hra zatlačována stále více do pozadí. V dospělosti je něčím vedlejším a zároveň opakem přísné životní vážnosti.“

J.A. Komenský a další pedagogové 16.,17. a 18. století se snažili proniknout ke smyslu hry na základě vlastních postřehů zvláště pro období předškolního věku. J.A. Komenský ovšem neměl na mysli didaktické hry v dnešním slova smyslu. Uplatňovaly se u něho hry především ve formě soutěží. Velký význam kladl na hry divadelní, které ovšem nebyly didaktickými hrami v pravém slova smyslu. Bedřich V. A. Fraebel (in Příhoda, 1977) viděl ve hře hlavní poznávací prostředek, nejvyšší stupeň dětského vývoje, nejčistší a nejduchovnější výplod člověka na tomto stupni. „Hra není v této době hračkářství, má svrchovanou vážnost a hluboký smysl.“ (Příhoda, 1977)

Psychologové, kteří se zabývali problémem hry, se neomezovali jen na pozorování dětského chování, nýbrž analyzovali i projevy při hrách různých živočichů. Odtud se došlo k pracovní hypotéze, která se pokusila vyložit různé projevy hry jakožto univerzální činnosti.

Každý živočich má svůj specifický způsob chování, který vyplývá z jeho anatomického a fyziologického vybavení. Z této pozice uvádí Příhoda (1966) vysvětlení hry v širším významu:

„U živočichů s vyvinutou míšňí a mozkovou soustavou je řízena působivá činnost vrozenými reflexy (nepodmíněnými), pro něž je člověk vybaven podkorovými centry. Tyto vyšší instinktivní činnosti uspokojují živočichovy potřeby a jsou pravděpodobně provázeny pocity, jež nazýváme u člověka libými. Výkony složitého, bohatě diferencovaného organismu v složitém prostředí vyžadují si jemných koordinací pohybů, jimž jsou nepodmíněné reflexy pouze základem. Živočich musí své reakce vypracovávat tak, že spojuje nové podněty s nepodmíněnými reflexy a vytváří způsob chování, který se stává postupně adekvátním pro řešení opakujících se situací. Také tyto činnosti, které jako by byly nacvičeny a jsou zárodky složených zvyků, jsou nepochybně provázeny uspokojením, neboť jinak by nebyly opakovány.

Předpokládáme, že každá činnost, zvláště ještě nehotová, nová, je provázena libostí. Čím složitější jsou živočichovy činnosti, čím déle a ve větších variacích je potřebí je získávat a vytvářet, tím více na tom záleží, aby se staly součástí organické výbavy, aby byly koordinovány nervovými středisky, tj. aby se staly podmíněnými reflexy. V tomto spontánním samovolném podmiňování reflexů na rozmanité podněty je patrně vlastní podstata hry. Tato základní povaha hry, spontánní podmiňování reflexů

s motivací libosti, vede ovšem k rozmanitým formám, jež však nemohou být jiné, nežli jaké umožňují potřeby a strukturní výbava živočicha.“

J.A Komenský (1958) rozlišoval mezi experimentací batolete a mezi skutečnou hrou dětí od čtvrtého do šestého roku života. Děti do tří let porozumívají činností, jako jsou běhání, skákání, hra s předměty, stavění, bourání atd. Naproti tomu v senzomotorických projevech dětí čtyřletých a šestiletých je už plno práce a řemeslnění, neboť děti je vykonávají již s určitým záměrem. Komenský viděl v dětské hře jakýsi nácvik budoucí aktivity.

Problém teorií a definic her

Ve vývoji filozofie a psychologie se objevila celá řada teorií, které se pokoušejí vysvětlit, z jakých příčin se hra v životě člověka (případně i dalších živočichů) objevuje.

V pedagogické encyklopedii (Praha, 1938) uvádí Chlup tyto teorie hry:

Teorie oddechová (M. Lazarus): spotřeba sil, ke které dochází ve vážné životní činnosti, má zapotřebí určitého oddechu, zotavení, kompenzace; k tomu dochází nejen ve spánku, ale i při hře; teorie je vypracována jen se zřetelem k dospělému člověku.

Spencerova teorie přebytečné energie: silové kvantum, které není vyčerpáno vážnými životními výkony, vybíjí se ve hře.

Atavistická teorie S. T. Halla: v dětské hře ožívají prastaré primitivní tendence z dřívějších vývojových stádiích člověkových (indiánské a lupičské hry).

Psychoanalytická teorie Freudova: v dětské hře se uplatňují potlačované sexuální snahy a představy; dětské hravé projevy jsou interpretovány, hledá se jejich smysl.

Teorie Alfréda Adlera: hra skýtá člověku to, co mu skutečný život odpírá, a tedy nejen obohacuje, ale i skutečně překonává nějakou méněcennost; dítě, které omezujeme nesčetnými příkazy a zákazy, ve hře usiluje o to, aby vyrovnalo nevýhodné stránky své situace.

Teleologická teorie Grosova: dětská hra je nevědomým přípravným cvikem vážných funkcí, připadající na dobu dospělosti, tedy jakousi aticipací budoucnosti; hra se uplatňuje v celém bohatství lidské výkonnosti, v činnostech tělesných i duševních, individuálních i sociálních.

Vsevolodskij – Gerngros: hrou nazýváme druh společenské praxe, který existuje v aktivním napodobování libovolného životního jevu v celku nebo v jeho části, mimo reálnou praktickou situaci; sociální význam hry spočívá v její výcvikové úloze na raných stupních vývoje člověka a v úloze kolektivizující.

D. B. Elkonin: hra u člověka je takové zobrazování lidské činnosti, při kterém se z ní odděluje její sociální, skutečně lidská podstata – její úkoly a normy vztahů mezi lidmi.

Roberts, Arth, Busch: je to rekreační aktivita, která je charakterizována: a) organizovaným hraním, b) soutěživostí, c) dvěma nebo více stranami, d) kritérii, která určují vítěze, e) dohodnutými pravidly.

Encyklopedie tělesné kultury (Praha 1988): hra – organizovaná zábavná činnost bez přímého praktického účelu (na rozdíl od práce), symbolizující zpravidla soupeření a boj dvou stran, a to podle určených herních pravidel.

Mišurcová, Fišer, Fixl (1980) uvádějí v publikaci *Hra a hračka v životě člověka* následující charakteristiku hry: „Hra je dobrovolnou spontánní činností a svobodným sebeuplatněním člověka. Není úkolem, jehož splnění je spojeno s vědomím odpovědnosti. Není činností na rozkaz: nařízená hra není hra ve vlastním smyslu slova, je jen její reprodukci.“ Hra v sobě zahrnuje vztah ke skutečnosti: na jedné straně se od ní odklání pomocí kouzelného slůvka „jako“, vymyká se na chvíli vážnému světu. Na druhé straně hra znamená přiblížení se ke skutečnosti tím, že člověk někoho představuje, přijímá určitou roli. Proniká tak hlouběji pod povrch, poznává lépe své okolí i sám sebe, obohacuje vlastní osobnost.

„Hra není libovolnou činností, má svůj řád. Probíhá v určitém čase a vymezeném prostoru, má pravidla závazná pro všechny účastníky hry, obsahuje prvky napětí a uvolnění. Hra není činností užitečnou v tom smyslu, že by uspokojovala materiální zájem, její význam tkví v ní samé, v tom, co poskytuje hráči, v tom, že dává člověku možnost vyjádřit se, projevit sílu a důvtip, odvahu, vytrvalost, fantazii, tvůrčí schopnosti, veselost, estetické cítění atd.“ (Mišurcová, Fišer, Fixl 1980).

Klasifikace her

Členění her, které odpovídá hrám zvířat, kojenců, batolat, starších dětí i dospělých a vychází z vývojových znaků, uvádí V. Příhoda (1977):

Hry nepodmíněně reflexní (instinktivní)

1. experimentační (cloumání předmětem, tahání, chňapání, kousání);
2. lokomoční (probíhání, skákání, přeskokování, poletování, hopkání, plavání).
3. lovecké (honičky, vyskakování na partnery, trhání, číhání, pohyby s fiktivní kořistí);
4. agresivní a obranné (škádlení, pronásledování, unikání, bojové zápasení, hra na schovávanou);
5. sexuální (dvoření, milostné zápasení, upejpání, laskání);
6. sběratelské (sbírání lesklých předmětů, sbírání známek);

Hry senzomotorické

1. dotykové a haptivní (uchopování a ohmatávání předmětů, chumláni a trhání, lechtání a olizování);
2. motorické:
 - a) házení a vrhání;
 - b) neobvyklá lokomoce (lezení na stromy, na žebříky, chození zpět po špičkách, přemety);
 - c) manipulace předměty;
 - d) hry atletické;
 - e) hry rytmicko – taneční;
3. sluchové:
 - a) bubnování, trubení, zvonění
 - b) povykování;
 - c) výskání, pokřikování, řev;
 - d) pískání;
 - e) hry hudebně rytmické;
4. zrakové:
 - a) děláni ohníčků;
 - b) zrcadlení a hra s paprskem;
 - c) hra s krásnohledem;
 - d) prohlížení obrázků a hra s barevnými předměty.

Hry intelektuální

1. funkční (houpání na dřevěném koni, přelévání vody, brouzdání, přikrývání a odkrývání nádoby pokličkou, přesypávání písku, hrabání tunelů, děláni rybníčků);
2. námětové (na listonoše, na lékaře, na konduktéra, na psa, na koně);
3. napodobivé (mytí nádobí, utírání prachu, kouření, holení, nasazování brýlí);
4. fantastické (ošetřování loutky, užití prutu jako ručnice, hovor s vymyšlenou osobou);
5. konstruktivní (stavění, vystřihování, klížení předmětů, řezání, zatloukání hřebíků, děláni vozíku, děláni mýdlových bublin);
6. hlavolamné a skládací (otvíráni kouzelných skříněk, vymotávání kroužků z drátěné hračky, skládání obrazů z rozhozených kostek nebo destiček);
7. kombinační (šach, dáma, řešení kryptogramů, rébusů, šarád, křížovek).

Hry kolektivní

1. soutěživé:

- a) míčové;
- b) akrobatické;
- c) lehkootletické;
- d) střílení do terče;

2. pospolité:

- a) turnaje a manévry;
- b) hra na spolek nebo na klub;
- c) hra na školu;
- d) reje a taneční kola;
- e) táboření;
- f) hry dramatické;

3. rodinné:

- a) hra na tatínka a na maminku;
- b) hra na domov;
- c) mateřské hry s panenkou;

4. stolní:

- a) loto, domino a jiné zábavy, latinská petteia;
- b) karetní a hazardní hry (ruleta, vrhcáby);
- c) stolní tenis.

Autoři Mišurcová, Fišer, Fixl, (1980) dělí hry z pedagogického hlediska do dvou velkých skupin: na hry tvořivé a hry s pravidly:

1. Hry tvořivé, volné spontánní jsou takové, při nichž si dítě samo volí námět i průběh hry; jejich hlavním obsahem je vztah k materiálnímu světu. Mezi hry tvořivé patří:

- a) hry předmětové (manipulace s předměty);
- b) hry úlohové, námětové (dítě na sebe bere sociální roli dospělého);
- c) hry dramatizační, snové (dítě ve své představě vytváří děje, postavy, prožitky);
- d) hry konstruktivní (dítě záměrně manipuluje s materiálem, který připomíná skutečnost).

2. Hry s pravidly, jejichž hlavním obsahem je jednání ve vztahu k ostatní hráčům. Hry s pravidly zahrnují:

- a) hry pohybové (na honěnou, míčové hry atd.);
- b) hry intelektuální neboli didaktické (v nich vystupuje do popředí pedagogický záměr a rozvíjí se především rozumové schopnosti).

Didaktická hra v užším smyslu

Obsah pojmu, cíl, funkce, pravidla používání her

„Didaktické hry mají vždy určitý výchovně vzdělávací cíl, k jehož plnění by mělo docházet prostřednictvím vlastní činnosti žáků, proto patří k metodám aktivizujícím“ (Santlerová, 1993). Santlerová dále o didaktické hře uvádí, že si při ní žáci osvojují určité vědomosti a dovednosti a zároveň jsou splněny určité výchovné cíle. Prostřednictvím didaktické hry se děti učí řešit konkrétní problémy konfliktní situace, osvojují si umění adaptovat se na nové podmínky. Cílem didaktických her je rozvoj tvůrčích schopností žáků ve všech oblastech.

„Funkce didaktické hry by se daly formulovat v triádě podle Olmerové a Blažka (1988) v publikaci *Jak měnit a rozvíjet vlastní školu*:

1. *instrumentální* – např. získávání, fixace vědomostí, dovedností vztahujících se k učivu;
2. *diagnostická* – ve vztahu k učivu i rozvoji žáka;
3. *existenční* – uvědomování a uvolňování tvořivých sil, rozvoj lidského potenciálu, rozvoj skupinové citlivosti, dynamizace skupinové struktury atp.

„Hra je vždy celostní – umožňuje učení hlavou, srdcem, rukama“. (Červenka a kol. 1994) Santlerová (1993) dále uvádí, že didaktická hra může velmi dobře pomáhat

při rozvíjení sociálních vztahů, učí dítě komunikovat, spolupracovat, soucítit s druhými, pomáhá při získávání kontroly nad svým jednáním, učí žáky sebereflexi.

Herní činnosti a pravidla didaktické hry mají být podřízeny didaktickému cíli. Proto je nutné, aby byla při volbě hry zachována tato pravidla :

- respektovat věkové a individuální zvláštnosti žáků;
- vycházet z vědomostí a zájmů žáků;
- obsah hry musí být adekvátní prostředí, pomůckám a metodám výuky;
- hra musí mít dobrou organizaci, pravidla musí být dobře vysvětlena a v průběhu hry dodržována;
- v závěru musí mít hra vyhodnocení, splnila-li stanovený cíl.

T. Houška (1991) v knize Škola hrou připojuje ještě další pravidla:

- učitel smí být pro dítě pouze iniciátorem, tím, kdo navrhne určitou hru hrát, v průběhu hry do ní nesmí vstupovat, ustupuje do pozadí;
- rozhodnutí o tom, zda hru hrát, musí pocházet od dítěte, v žádném případě nelze hru dětem vnucovat, je už na pedagogickém citu učitele, zda žáky pro hru získá.

Houška (1993) ve své další knize Škola je hra, (je to doplněné vydání titulu Škola hrou) vytyčuje základní požadavky na didaktickou hru:

- měla by rozvíjet aktivitu, zájmy, fantazii a tvůrčí schopnosti dětí; je zde uveden požadavek, že by v každé vyučovací hodině měla být zařazena alespoň jedna didaktická hra, která bude kladně stimulovat tvořivost;
- hra musí mít jasný cíl, i když je ho dosaženo v druhém plánu a dětem se při hraní nezdůrazňuje ani nepřipomíná; musíme vždy vědět, proč hru zařazujeme a proč ji zařazujeme v dané podobě a s danými pravidly; hraní her se musí přesně a citlivě načasovat, aby se zcela neminulo účinkem ;
- hra by měla počítat se čtyřmi základními typy dětí: sluchově mluvním (potřebují si o věci popovídat - asi 30% populace), hmatovým a pohybovým (potřebují hru spojit s vlastním pohybem s manipulací s předměty - asi 40% populace), zrakovým (potřebují si kreslit, psát, vidět - asi 30% populace) a s typem slovně pojmovým (snadno se orientují ve schématech, vzorcích, tabulkách - jen asi 1% populace);
- hra musí být přitažlivá, u mladších dětí to znamená spojit hru s pohybem, příběhem; děti samy musí mít zájem hru provádět;
- vědomosti a dovednosti, které hrou rozvíjíme, musí navazovat na znalosti již ovládnuté ; data, s nimiž se děti při hraní her setkají a jež si nemohou dát do souvislosti se svou sítí dat, jsou bezcenná.

Didaktická hra v dnešní škole

Podle Mončeka (1994) hra vytváří podmínky pro optimální učení a je sama prostředkem k němu. „V současnosti ani tak nejde o to, aby se do vyučování dostalo velké množství her, ale spíše o to, aby učitelé více přemýšleli o rozvíjení kompetencí žáka prostřednictvím hry, chcete-li pedagogické efektivitě her. Pak se ono potřebné množství dostane do školy přirozeně.“ (Nemes – kolektiv autorů, 1994). Podle autorů spočívá velká důležitost her v tom, že bourají tradiční na učitele zaměřenou frontální výuku. V současné škole se v souvislosti s didaktickou hrou ve vyučování dostává do centra pozornosti hra dramatická: hraní rolí v situacích, které otvírají individuální prostor pro dítě a tím podporují autenticitu osobnosti i dění.

2.3 Dramatická výchova

Dramatická výchova výborně napomáhá k osobnostnímu a individuálnímu rozvoji. Rozvíjí soustředěnost, schopnost objevování sama sebe i okolního světa, odstraňuje zábrany, výrazně obohacuje a rozvíjí pohybové dovednosti, schopnost výrazu pohybem a rytmické cítění. Dramatická výchova také ovlivňuje kvalitu mluveného projevu, ale především rozvíjí obrazotvornost a tvořivost. Dramatická výchova má velký vliv na sociální rozvoj osobnosti. Podporuje a rozvíjí sociální komunikaci. Učí děti jak vnímat druhé, tak také jak jim naslouchat. Dramatická výchova je založena na mezilidském kontaktu a komunikaci. Smyslem dramatické hry je vnitřní zážitek hráčů a získávání osobní zkušenosti.

Kořeny tvořivé dramatiky

Zakladatelkou dramatické výchovy byla Winifred Wardová. Významný vliv na její rozvoj měl také hlavní představitel pragmatické reformní pedagogiky John Dewey (1904), který řekl:

„Škola má daleko více, než se děje, využít přirozených instinktů dítěte a pokračovat v práci rodiny.“ Zdůrazňuje tedy společenský úkol výchovy: kultura ani disciplína ani vědomosti nejsou cílem výchovy, ale vědění, které zajistí jedinci zdárné působení společenské v životě a uzpůsobí jej pro sociální úkoly. „Vychovávej k práci, k činu, k samostatným poznatkům v laboratořích i dílnách.“ „Co děti dělají, je pro ně mnohem důležitější než to, co vidí a slyší.“

Základem dramatické výchovy je tzv. dramatická situace, tj. taková situace, v níž dochází k vzájemnému působení osob na svá jednání. Dramatická hra se proto stala jedním z podstatných prostředků té oblasti výchovy, která se dotýká zmíněné polarizace individuálního a sociálního, experimentace a získávání zkušenosti v mezilidském styku a vztahu osvojování si praktických dovedností občanských, získání praxe, zkušenosti s chováním demokratickým, tolerantním, svobodným, s poznáním sebe sama skrze zrcadlení v druhých.

Cíle dramatické výchovy

1. Dát příležitost ke kontrolovanému emocionálnímu vybití.
2. Poskytnout každému dítěti koridor pro sebevyjádření v umění.
3. Povzbuzovat a vést tvořivou obrazotvornost dítěte.
4. Dát mladým lidem příležitost vyvíjet se v sociálním porozumění a spolupráci.
5. Poskytnout dětem zkušenost samostatného myšlení a vyjadřování vlastních myšlenek beze strachu.

Proces v dramatické výchově

Proces má v dramatické výchově několik složek:

1. Osobnostní (individuální) rozvoj - rozvíjí uvolnění a soustředěnost, odstraňují se zábrany, zcitlivuje se vnímání a schopnost objevování sama sebe i okolního světa. Prohlubují se a obohacují pohybové dovednosti a schopnost výrazu pohybem, plynulost i expresivita mluvního projevu. Uvolňuje se a rozvíjí obrazotvornost a tvořivost, rytmické cítění.
2. Rozvoj sociální - hry a cvičení kontaktu sociální komunikace (verbální i non-verbální), skupinové citlivosti a dynamiky. Především je potřeba odstraňovat sklony nevnímat druhého, nenaslouchat smyslu řeči, ale jen slovům. Objevují se i zábrany v navazování fyzického kontaktu a jeho jednostranného chápání.
3. Dramatická hra – námětová hra založená na mezilidském kontaktu a komunikaci, na setkání různých lidských jedinců v situacích, které na sebe vzájemně působí, řeší střetávání svých postojů a potřeb, přání a směřování a vytvářejí tak děje.

Úkoly tvořivé dramatiky

Dělení je uvedeno podle publikace Machková (1993):

Rozvíjet a obohacovat *obrazotvornost* tj. představivost a fantazii, podporovat a uplatňovat intuici, všestranně působit na rozvoj tvořivosti. To vše vytváří protiváhu k jednostranně intelektuálnímu, rozum rozvíjejícímu a zatěžujícímu školnímu vyučování.

Citová výchova – dává příležitost k legitimnímu ventilování citů, jejichž vnější projevy v běžném životě z dobrých důvodů kontrolujeme a usměrňujeme, i ty, které jsou potlačovány a deformovány neprávem nebo nežádoucím způsobem. Dramatická výchova dává příležitosti k „vypuštění páry“ v hravé nezávazné situaci, k výměně rolí a s tím různých postojů a citů, k jejich pojmenování a prohovoření. Může tedy pomáhat v prevenci neuróz, případně i delikvence nebo jiných vážnějších poruch.

Vést k samostatnému osobitému myšlení a k ochotě a schopnosti s jistotou, kultivovaně vyjadřovat svoje myšlenky, srozumitelně je sdělovat druhým.

Cvičení a hry v praxi

V každém okamžiku své práce, ale zejména v jejím počátku, si má učitel uvědomovat, že dramatické hry a improvizace nejsou určeny k předvádění, ale že jejich smyslem je vnitřní zážitek hráčů, získání osobní zkušenosti. Důležité není, co vidí přihlížející, ale co probíhá uvnitř hráče, co prožívá, co cítí a jak daná činnost formuje jeho psychiku, jaké trvalé změny v jeho jednání a chování vyvolává. V první etapě práce skupiny musí vedoucí odbourávat všemi prostředky sebeuvědomování hráčů. Nesleduje tak bedlivě jednotlivce jako spíše celkovou atmosféru skupiny a základní charakter jejich činností. Neopravuje, nenapomíná, nekritizuje, nehodnotí ani kladně ani záporně, protože pro vnitřní pochody neplatí polarita správně – chyba. Každý popis hry nebo cvičení je jen východiskem, hra sama vzniká při hraní.

Uspořádání lekce

Závažným předpokladem účinnosti dramatických her a cvičení je plynulost práce v hodině. Při současné nervozitě, uspěchanosti, náročnosti a mnohavrstevnatosti našeho života je vlastně nejtěžším úkolem navodit správnou tvořivou atmosféru a uvolnit proud tvořivosti. Hráči mají být do hry pohrouženi a plně jí zaujati. Tomu slouží úvodní cvičení na rozehrání. Někdy se však nezdaří hned na začátku hodiny vyvolat

potřebnou soustředěnost a pohrouženost a pak je nejvhodnější znovu klást důraz na „rozehrání“, tj. na takové aktivity, které hráče rychle zbavují zábran a usnadní kontakty mezi nimi. Jestliže se už podařilo vyvolat potřebnou atmosféru a do hry je plně zapojena emocionalita a intuice hráčů, jestliže už začala pracovat produktivní fantazie, pak je nežádoucí tento tok příliš často a razantně přerušovat pokyny, vysvětlováním, novou organizací hry. Větší bloky cvičení nebo celé lekce mají být zakončovány rozhovorem, jehož účelem není zhodnocení nebo závěry z hodiny, ale zveřejnění a verbalizace, a tedy i objektivizace některých zážitků a zkušeností z her. Zážitek, který pocítíme jako výjimečný, a proto víceméně narušující naši psychickou rovnováhu, dostane docela jinou podobu, když jej převedeme do slov a zbavíme ho tím utajenosti, společenské nežádoucnosti, když zjistíme, že to, co nám připadá ojedinělé, a proto ne zcela normální, zažívají podobně jiní. Opakování zážitků snižuje napětí ze silných dojmů. Žáci ve hře prostřednictvím metafory o sobě sdělují věci citlivé a intimní.

Vhodné prostředí a podmínky pro dramatickou výchovu

Vybavení a prostor má být dost velký, čistý, příjemný, vzdušný a světlý, dovolující běhat bez nebezpečí, sedat, lehat na zem. Nemá v něm být příliš mnoho nábytku, a ten, který tu je, má být u stěn a v koutech. Židlí má být o něco více, než je hráčů. Oblečení hráčů má umožňovat volný pohyb, nejlépe vyhovují tenké úplety, jako jsou trička, tepláky, trikoty.

2.4 Základní pohybová příprava

Pro teoretická východiska základní pohybové přípravy jsem vybral čtyřdílnou publikaci Z. Smítkové (1981), věnovanou jak právě základní pohybové přípravě, tak i hudebně rytmičké přípravě a hudebně pohybové přípravě pro děti předškolního věku. Další její velkou výhodou jsou i rozsáhlé soubory cvičení, ze kterých jsem často ve svém projektu vycházel a po celý rok jsem je zařazoval do výuky. Veškerá použitá cvičení, často přizpůsobená mé vlastní hudební předloze, se mi v praxi ověřila jako velice efektivní.

Smítková (1981) uvádí, že v poslední době se v souvislosti s novým pojetím výchovně vzdělávacího procesu na školách hovoří o estetice. Klade si otázku, jak se může estetika aktivně uplatnit v moderní pohybové výchově dětí.

„Kultivování (estetizace) pohybu nevyžaduje zvláštních osnov ani specializovaných cvičení. Jde v podstatě o otázku metodiky: normální vyučovací postup na vypracování některých cviků, běžně v hodinách tělesné výchovy používaných, se záměrně a soustavně určitým způsobem doplní.

Přicházejí v úvahu ze základní pohybové výchovy průpravné cviky zdravotní, některá cvičení úvodní a závěrečná a chvílky hudebně-pohybové výchovy. Jde o vypracování pohybu se zřetelem na: správné držení a správné vedení pohybu, pohybovou koordinaci v pohybech složených a komplexních, aktivizaci pohybu, rytmizaci pohybu, plynulost pohybové vazby.“

Podle těchto hledisek jsem rozdělil příklady cviků pro děti v MŠ do čtyř oddílů:

Z oblasti základní pohybové výchovy:

- **Cvičení správného držení těla**
- **Cvičení koordinační**
- **Cvičení aktivizační**
- **Gymnastická průprava**

Smítková (1981) dále uvádí, že pohyby, prováděné ve správném držení podle přirozených fyziologických zákonů našeho těla, koordinované, aktivní, rytmické a plynule na sebe navazující, vyhovují požadavkům *estetickým*, jsou pohyby *kultivované*. Takové pohyby vyhovují zcela měřítkům *zdravotním* a jsou to také pohyby neekonomičtější – vyhovují tedy zároveň i měřítkům *výkonnostním*.

Jestliže se navíc ještě vykonávají s *uvědoměním* cvičícího, je výchova, jejímž cílem je takovýto způsob pohybu, závažným a nedocenitelným přínosem jak pro zdraví, tak i pro kulturu těla.

Většina dětí v MŠ Zeměkoule během mého ročního působení viditelně vylepšila svůj pohybový projev v různých druzích cvičení a především v pohybové improvizaci na hudební doprovod byl jejich pohyb pestřejší, přesnější a celkově kultivovanější.

- **Cvičení správného držení těla**

O správném držení těla by se mohly vést dlouhé diskuse. I specialisté se často ve svých názorech neshodují. Pro svůj projekt Modernizace pohybové výchovy v mateřských školách jsem vycházel z teorií a cvičení uvedených v publikaci Z. Smítkové (1981):

Prvním a základním požadavkem kultivovaného pohybu je správný fyziologický průběh, začínající a končící ve fyziologicky správném držení těla v kterémkoli základním postavení. Dítě by se tedy mělo v první řadě naučit správnému držení v jednotlivých základních postaveních, pak správnému vedení jednoduchých základních pohybů jednotlivých částí těla. Mělo by poznat a uvědomit si správné provedení pohybu i nejčastější chyby, aby se jich mohlo vyvarovat a umělo je opravit. Teprve potom je možné přistoupit k provádění složitějších a komplexních pohybů celého těla, což vlastně už patří do oblasti cvičení koordinačních. To ovšem neznamená, že by se po určitou dobu neměly probírat jiné cviky než jednoduché statické cviky průpravné a až po jejich zvládnutí přikročit ke komplikovanějším pohybům, jako je třeba chůze, skoky apod. Hodina tělesné výchovy má být všestranná, v každé hodině je vše, co je třeba, ale práce na estetizaci pohybu se zaměřuje vždy jen na některou její část. Nejprve na cvičení průpravná, později na pohyby složené, potom i na pohyby komplexní. Vedle této práce na správném držení paralelně probíhá hned od začátku práce na aktivizaci a rytmizaci pohybu.

Podle Smítkové (1981) je pro práci s dětmi v oblasti správného držení nejučelnější následující program: **základní pravidla správného držení těla, správné držení v běžně užívaných základních postaveních, rovné pohyby trupu, břišní stěna, oblast bederní a křížová, oblast páteře, hlava a šíje, oblast ramen a paže, dolní končetiny, pánev**

Smítková (1981) uvádí základní pravidla správného držení těla

Vyučovací postup je takovýto:

Nejprve cvik vysvětlíme a ukážeme:

- děti se jej naučí
- vysvětlíme správné provedení (směr pohybu, střed úsilí, pocity tahu a protitahu, protažení, stažení svalů a podobně), děti cvičí znovu a snaží se, aby si požadovaný pocit (svalového stažení nebo protažení – vždy podle charakteru cviku) uvědomily na sobě
- upozorníme na eventuální chyby a děti zkusí provést cvik s chybami a v zápětí je opravit, potom střídat provedení správné a chybné (= střídavě dobře – špatně)
- cvičení se může zakončit hrou „Na učitele“, kdy jedno dítě druhé (ve dvojicích nebo jedno ostatní děti, jedno dítě a skupina) hodnotí a opravuje; nebo hrou na

„hádanky“: učitelka nebo zvolené dítě úmyslně střídá správné a chybné provedení a ostatní hádají, kdy je cvik dobře, kdy špatně a kde byla chyba.

Dobrou pomůckou jsou tzv. „pocitově opěrné body“ (brada, ramena, temeno hlava, boky, hrudní kost, křížová kost, kolena, paty), které děti dobře znají a jejichž postavení a pohyb mohou dobře kontrolovat zrakem i hmatem na sobě i na jiných.

Účel cviků a stručné připomínky k práci s dětmi na zvládnutí procesu uvědomování si jejich vlastního těla je dětem nutné připomínat vždy znovu a znovu až k vytvoření správných návyků (stereotypů) a i potom se často k nim vracet.

Cílem pracovního úsilí cvičení správného držení těla je: seznámení s pohybovým aparátem, uvědomění si průběhu nejjednodušších pohybů na vlastním těle, poznání, že pohyb může být proveden správně a nesprávně a proč, snaha o co nejlepší vědomé provedení.

Správné držení v běžně užívaných základních postaveních

Jako výchozího postavení ke cvikům se používá různých druhů postojů, kleků, sedů, lehů. Má-li cvik být správně prováděn hned od začátku, je třeba už v postavení, z něhož vychází, dodržet pravidla správného držení. U všech cviků dbáme na vzpřímenou polohu trupu a hlavy, na správné držení ramen a na protažení temene hlavy. Nohy jsou vždy u sebe (kromě stoje rozkročného a sedu roznožného), špičky jsou protažené.

S dětmi jsem veškerá probraná základní postavení stále opakoval, děti jsem vždy upozornil, že od nich vždy budu žádat „správné“ držení těla, a to při nejrůznějších aktivitách.

Rovné pohyby trupu

Trup jako celek se může pohybovat vpřed, vzad a stranou. Centrum tohoto pohybu je v pánvi, vlastní pohyb se děje v kyčelních kloubech. Páteř se neohýbá ani neprohýbá, trup zůstává při pohybu protažený až do temene hlavy a stále rovný, proto „rovné“ pohyby trupu. Při těchto pohybech všechno svalstvo trupu zůstává ve stejnoměrném vyváženém napětí, které se v průběhu pohybu ještě zvyšuje. V průběhu pohybu je třeba zachovat

- správné držení ramen, šíje a hlavy (hlava zpříma posazená na protažené šíji)
- pocit intenzivního protažení trupu z temene hlavy

- pocit pevně držené pánve a břicha (protisměrný tah)
- trup se nesmí zkulatit, (neprohnout se v bedrech)

Ze základních pohybových možností vyvodíme tři základní pohyby:

rovný předklon, rovný záklon a rovný úklon. Mohou se spojit v kroužení trupu. (Smítková, 1981)

Pro děti bylo velmi obtížné ovládat veškeré rovné pohyby trupu, přesto však některé dobře zvládly, pokud jsme vycházeli z vhodných základních poloh (např. v sedu) a nedělali je v příliš velkém rozsahu. Dětem vždy pomohla vhodná motivace (např. jsme si představovali kývající se pravítko, kyvadlo a podobně).

Břišní stěna

Břišní stěna, složená z několika velikých, plochých svalů, uzavírá zepředu, ze stran a zezadu břišní dutinu a po stranách tvoří tzv. „pas“. Zprostředkuje spojení mezi pánví a hrudníkem (dole se upíná k hornímu okraji pánve kolem dokola a nahore k hrudní kosti a k dolním částem žeber). Pružná a pevná břišní stěna je pro zdraví člověka velmi důležitá. Je jedním z nejdůležitějších svalových komplexů tzv. posturálního svalstva, které udržuje naše tělo ve vzpřímené poloze. Tvoří svým napětím tzv. „břišní lis“, který udržuje ve správné poloze orgány dutiny břišní a umožňuje jim správnou funkci. Další úkol břišní stěny je funkce pohybová. Spolupracuje na pohybech pánve, páteře, a jelikož se upíná také k žebřím, tedy i na pohybech hrudníku.

Z toho je vidět, jak velice je důležité ovládat břišní stěnu, a to jak v jejím klidovém držení, tak i v pohybu. Je proto třeba procvičovat nejen pružnost a pevnost břišní stěny, jak je to obvyklé, ale navíc ještě její správné držení nejen samo o sobě, ale i ve vztahu k pohybům páteře, pánve a hrudníku.

Pocitově si děti musí uvědomit břišní stěnu „bříško“ ne jenom jako úzkou oblast kolem pupíčku, ale jako velkou plochu, která sahá zepředu přes pás a boky až dozadu k páteři. Děti si také uvědomí tzv. „boky“ jako pomocné opěrné body k jejímu ovládnutí. Naučí se břišní stěnu „opírat“ směrem dozadu do boků, naučí se ji také celou mírně stahovat a povolovat (nikoliv vtahovat!!), t.j. střed pracovního úsilí umísťovat do stran, nikoliv do středu břišní stěny. (Smítková, 1981)

Oblast bederní a křížová

Svalstvo krajiny bederní a křížové ovládá bederní část páteře, která je automaticky spojena s křížovou kostí a jejím prostřednictvím s pánví. Proto pohyb pánve může ovlivnit pohyb páteře a naopak. Svalstvo krajiny bederní a křížové je se svalstvem břišní stěny v poměru antagonistickém, t.j.: svalstvo břišní stěny se stáhne, současně svalstvo bederní a křížové se protáhne, tím se dolní část páteře ohýbá do oblouku, vyklenutého směrem dozadu a sklápí pánev dozadu. (Smítková, 1981)

Dětem říkáme:

„Boky a břicho ustupují dozadu, břicho při tom jde do „mističky“ a „ocásek“ (t.j. kostrč) se podsunuje, dáváme jej dopředu, pod sebe“.

V opačném případě se pánev vrací a sklápí se dopředu. Pocitově děti při těchto dvou pohybech vnímají střídavě:

„břicho dozadu“ -- „křížová kost dopředu“, nebo „ocásek pod sebe“ -- „ocásek ven“.

Oblast páteře

Páteř se skládá ze 24 obratlů, kosti křížové a kostrče. Prvními dvěma obratli je spojena s hlavou, křížovou kostí s pánví. Protože k hrudním obratlům jsou připojena žebra, je jejich prostřednictvím spojena s hrudníkem a prostřednictvím hrudní kosti nepřímou i s pletencem ramenním. Takto tvoří osu celého těla a prakticky přímo nebo nepřímou se účastní pohybů všech částí těla. Páteř má mnohočetná spojení kloubní, vazivová a meziobratlovými ploténkami. Je proto velice pružná a schopna ve svých jednotlivých úsecích i vcelku nesčetných pohybů jednoduchých až velice komplikovaných, které vyplývají z jejich možností ohýbání všemi směry: vpřed, vzad, stranou a otáčení. Pro pocitové uvědomění pohybových funkcí páteře pro děti volíme její nejjednodušší základní pohyby: předklon, úklon a rotaci. Záklon páteře by malé děti dělat neměly, je zde nebezpečí – zejména u předškolních dětí – vytvoření zvětšeného bederního prohnutí. (Smítková, 1981)

Hlava a šíje

V praxi můžeme oddělit pohyb horní části páteře /tj. šíje/ od pohybu části hrudní, bederní a křížové a procvičit část šíjovou bez jejich účasti. Na pohyby šíje reaguje přirozeně hlava, pohyb šíje dokončuje. Jsou zde též pohybové možnosti jako u celé páteře: ohýbání dopředu, dozadu, stranou a otáčení, takže základní pohyby hlavy a

šíje jsou: předklon, záklon, úklon a rotace. Pro správné držení i správný pohyb hlavy a šíje má velikou důležitost tzv. opěrná oblast hlavy, tj. krajina pletence ramenního, hrudní kosti, a správné vyvážené držení této oblasti ramen a hrudní kosti umožňuje šíji a hlavě dobrou svalovou práci. Proto při všech následujících cvicích je třeba pracovat nejprve na správném držení ramen a hrudníku a z něho potom vycházet. Každá chyba v držení opěrné oblasti nebo páteře znemožní šíji a hlavě pohyb provést správně.

Tedy: pocit vzpřímené a správně držené páteře, pocit správně držených ramen a vysoko držené hrudní kosti. Samozřejmě také již známý pocit protažené šíje, protažení hlavy a temene a správné polohy brady. (Smítková, 1981)

Oblast pletence ramenního

Hrudní kost s klíčovými kostmi lopatkami dohromady tvoří tzv. pletenec ramenní. Postranní konce klíčních kostí a horní výběžky lopatek dohromady nesou jamku pro připojení paže, tvoří tedy jejím horním koncem ramenní kloub, tj. tzv. rameno. Zde se paže připojují k trupu. Pletenec ramenní je prostřednictvím hrudní kosti spojen s hrudníkem, a tedy prostřednictvím žeber zase s páteří. Proto stejně jako špatné držení páteře může nedobře ovlivnit i držení ramen a hrudníku, chybné držení pletence ramenního může zase pokazit, ba dokonce i znemožnit držení páteře, zejména v šíjové části, která nese hlavu. (Smítková, 1981)

Paže

V ramenním kloubu se připojují na trup paže. Ramenní kloub je kloub kulovitý. Má tvar polokoule, a tak umožňuje pohyb paží všemi směry a také velkého rozsahu: zvedání paže dopředu, dozadu, vpravo i vlevo stranou (ven i skřížmo), otáčení ven a dovnitř. Paže se může také ještě natahovat a ohýbat v kloubu loketním. Ruka může provádět rozmanité pohyby v kloubu zápěstním, zcela samostatně má možnost drobných pohybů v kloubech dlaňových a v kloubech prstů. Jako u všech oblastí je podmínkou pro správné provedení dobrá výchozí poloha svalstva, které se na pohybu účastní. To znamená, že paže má být hned na začátku pohybu dobře protažená a správné držení nejen v oblasti nejbližší (to je v tomto případě pletenec ramenní), ale i oblastí vzdálenějších, tedy páteře, pánve, nohou.

Pocitově: snažit se cítit hned od začátku protažení celé paže až do konečků prstů, při pohybech paží (zejména vzhůru) nedopustit, aby se zvedala ramena, v ramenou naopak vyvineme pocit tlaku směrem dolů proti pohybu paže, snažíme se o

zintenzivnění pocitu opřeného břicha směrem dozadu, vzpřímených zad, protažení z temene. (Smítková, 1981)

Pánev

Pánev tvoří základnu pro pohyby dolních končetin, které se k ní připojují v kyčelních kloubech, umístěných po stranách pánve. Je spojena prostřednictvím křížové kosti s páteří, a tím vlastně i s ostatními oblastmi trupu. Všechny pohyby páteře i trupu jsou tedy ovládané z velké míry polohou pánve, pánev se jejich pohybů také aktivně účastní a její práce a poloha mají na kvalitu pohybů páteře i trupu jako celku nesmírný vliv. Normální postavení pánve je mírné naklonění dopředu, kdy přední trny kyčelních kostí (tj. boky) a spona stydkých kostí jsou v jedné vertikální rovině. Toto postavení zaručuje správnou fyziologickou polohu páteře (její zakřivení jsou co nejmenší). Při sklopení pánve směrem dozadu páteř vyvažuje ohnutím dopředu, při sklopení pánve dopředu se páteř v bederní části více prohýbá. Samostatné pohyby pánve kromě pohybu do podsunutí jsou pro děti obtížné a nemohou se s nimi s úspěchem procvičovat. Naproti tomu, mají-li děti být poctivě vedeny k návyku správného držení, je nezbytné, aby se naučily i pánev ovládat natolik, aby ji dovedly v klidu a při nejjednodušších pohybech trupu a páteře správně držet .

K takovému základnímu ovládnutí pánve je třeba mít pocit pevné a pružné břišní stěny a pevných a pružných hýždí. Práce s břišní stěnou není dětem neznámá, vždyť od samého začátku dětem zdůrazňujeme její stažení a opření o celou plochu boků, a to při procvičování všech oblastí. Děti jsou tedy zvyklé myslet na “bříško, boky, křížovou kost“. Pojem “pánev“ je jim zcela neznámý. Nebylo by ani nutné, aby se s ním seznamovaly, jen pro úplnost a osvěžení staré látky použijeme některá cvičení uvědomovací na oblast pánve, děti si na nich osvěží znalost dříve probraných pocitově opěrných bodů: břicha, boků, křížové kosti a seznámení se s novým: hýžděmi.

Při procvičování správného držení v různých základních postaveních budeme správnou fixaci pánve zajišťovat nadále nejen opřením břicha do boků, ale také současným vyváženým citlivým (stažením) hýždí. (Smítková, 1981)

Dolní končetiny

Dolní končetiny se ke kostře trupu připojují kyčelními klouby, jak již bylo řečeno. Kyčelní kloub je největším kloubem těla. Je to sice kloub kulovitý, ale hlavice zapadá hluboko do jamky, takže pohyb v něm je do jisté míry omezen, zejména směrem

dozadu. Základní pohyby dolní končetiny v kyčelních kloubech jsou: přednožení, zanožení, unožení stranou a zkřížmo, vytáčení a vtáčení. Všechny tyto pohyby je zase možné různě kombinovat a spojovat v kroužení, osmičky a pod.

Pocitově pro všechny pohyby napjaté dolní končetiny platí: končetina, která cvičí, má být cítěna lehká a protažená z kyčelního kloubu, při čemž příslušný bok se nesmí zvedat; cvičí-li se ve stoji, pak stojná končetina má zůstat protažená a ve správné poloze (nekrčit, nevtáčet, nenaklánět dopředu ani dozadu apod., zvýšenou pozornost věnovat všem základním pravidlům správného držení, nepřidávat zbytečné dobrovolné pohyby hlavou, trupem apod., ale zachovat celé tělo ve vyvážené, klidné poloze).

V kolenním kloubu je možné ohýbání a natahování, v kloubu hlezenním má chodidlo možnost pohybů vlastních, právě tak jako nárt a prsty.

Všechny pohyby napjatými i pokrčenými dolními končetinami můžeme procvičovat nejprve v lehčích postaveních: v leže, v sedu. Potom ve stoji, kde je už poměrně dost obtížné zachovat správné držení i rovnováhu a ještě správně ovládat pohyb nohy. Vedle cviků statických na místě se dolní končetiny procvičují též v pohybech z místa, na nichž si již můžeme ověřovat, jak dalece děti správné držení zvládly. (Smítková, 1981)

Smítková (1981) popisuje, že dobrými pomocníky při práci na uvědoměném správném držení jsou některá místa na těle, dětem dobře známá, viditelná, hmatu přístupná. Jejich poloha je tudíž vizuálně a hmatově kontrolovatelná. Říkáme jim “pocitově opěrné body“. Návyk soustředit pozornost na tato místa, hmatem zkontrolovat jejich polohu pomáhá probouzet v dětech smysl pro uvědomělé správné držení.

Například brada: podle její polohy, sklonu a poměru ke krku můžeme určit polohu hlavy. Uvedení brady do správné polohy upraví držení hlavy, což bez této pomůcky je značně obtížnější a ne tak snadno kontrolovatelné. Hrudní kost a ramena zase svým postavením udávají držení pletence ramenního a hrudníku (správné nebo nesprávné). Na postavení “boků“ si můžeme ověřit, zda břišní stěna je v dostatečném stažení a zda pánev je ve správné střední poloze. O tahu z temene hlavy je nutné se přesvědčit: svým tahem směrem vzhůru zajišťuje vzpřímenou polohu trupu a nutné protažení celé páteře.

Cvičení správného držení těla byla pro děti v MŠ zpočátku velmi obtížná. Postupem času se díky různým hrám a dostatečné motivaci naučily více si uvědomovat a vnímat své vlastní pohyby a držení těla. Některé děti se vžily do role učitele. Opravovaly ostatní a poukazovaly na chyby v jejich držení těla či vedení pohybu.

Smítková (1981) dále uvádí teorie a rozbor koordinačních cvičení:

- **Koordinační cvičení**

Další důležitou složkou kultivovaného pohybu je významná spolupráce, dokonalá kolektivní souhra v pohybu všech částí těla. Je to komplexní koordinace práce jednotlivých úseků našeho pohybového aparátu na společně prováděném složitějším pohybu.

Předpokládejme, že se v průběhu předcházejícího průpravného procvičování děti seznámily se základními pravidly správného estetického držení těla ve statických postaveních a že se naučily správně a uvědoměle ovládat v pohybu jeho jednotlivé části – každou zvlášť. To samo o sobě však nestačí. Mnoho pohybů, které běžně používáme, jsou pohyby složené, komplikované, kde pracují současně dvě tři i více částí našeho pohybového aparátu. Koncentrovat úsilí o správný pohyb na více oblastí najednou a dodržet přitom poznaná pravidla správného držení je ovšem obtížnější než pracovat jedinou částí těla, i když přitom bereme v úvahu, že i při takovém jednoduchém pohybu je nutné současně vědomě kontrolovat správné vyvážení celého pohybového aparátu.

Pracovní úsilí bude tedy nyní už směřovat k současnému provádění dvou i více pohybů jednotlivých částí těla tak, aby vznikl jediný složený, správně koordinovaný estetický pohyb. K procvičení možno zpočátku volit pohyby na místě, později pohyby z místa.

Procvičování každého cviku postupně zaměříme na:

Analýzu pohybu (pochopení podstaty složeného pohybu, uvědomění si jednotlivých pohybů, z nichž se skládá).

Detailní propracování (zvládnutí správného provedení jednotlivých pohybů – každého zvlášť – na základě poznanych pravidel).

Syntézu (současné provedení procvičených jednotlivých pohybů za dodržení pravidel správného držení, tj. konečný tvar složeného pohybu).

Při procvičování je dobré zachovat následující systém, postupně zvyšující obtížnost cviků:

- ***Současné provedení na místě***
 - dvou jednoduchých pohybů
 - tří jednoduchých pohybů
- ***Komplexní pohyby z místa***
 - chůze a variace
 - běh a variace
 - poskoky a variace
- ***Cvičení rovnováhy***

Smítková (1981) dále popisuje možnosti cviků: v ***současném provedení na místě, v komplexních pohybech z místa a cvičení rovnováhy.***

Není třeba připomínat, že u všech následujících cvičení je podmínkou správného provedení dodržení základních metodických zásad, tj.: požadovat práci uvědomělou, dbát na vzájemnou vyváženost všech částí pohybového aparátu jak v základním postavení, tak i v průběhu pohybu, zaujmout správné držení těla již ve výchozím postavení.

- ***Současné provedení na místě***

Dvou pohybů

Příklad cvičení:

Dolní končetiny a paže

Základní postavení: Stoj rozkročný vzpřímený, dlaně vpřed

Cvik: Podřep v pomalém tempu (kolena do stran), současně upažit (dlaně vpřed) – zpět do základního postavení

Motivace: Natahovací hračka – panáček (představa vzpřímeného, protaženého držení)

Příklad postupu při nácviku:

- nácvik v podřepu (trup zůstává vzpřímený, chodidla jsou mírně vytočená, kolena v pohybu do pokrčení míří stranou)

- nácvik upažení (paže je stále protažená, dlaní obrácená vpřed, pletenec ramenní v základní poloze i při pohybu paže je ve správném držení: rozložen do šíře a nezvedá se, naopak: při pohybu paže vzhůru cítí mírný tlak směrem dolů)
- spojení (syntéza) obou pohybů: při pohybu do podřepu paže jdou do upažení, při vztyku zpět do připažení.
- V průběhu cviku věnovat – zejména zpočátku – velkou pozornost správnému držení trupu a ramen. Také hlava zůstává po celou dobu vzpřímená a v protaženém držení. Pohyb se provádí v pomalém tempu. Po procvičení možno tempo mírně zrychlit.

Tří pohybů

Příklad cvičení:

Páteř paže a dolní končetiny

Základní postavení: Stoj spojný, zapaženo

Cvik: Podřep spojný, současně předklon páteře (až se hlava dotkne kolen) a paže spodním obloukem do předpažení a zpět

Varianta: Paže ze zapažení upažením do předpažení

- ***Komplexní pohyby z místa***

Pohyby, tzv. “užité“ – chůze, běh, poskoky – jsou sice pohyby přirozené a nejčastěji užívané, ale jsou jedny z nejsložitějších. Jsou to pohyby všestranné, komplexní, kdy v jednom jediném pohybu přenesení těla o jeden krok nebo o jedno poskočení dopředu, dozadu, stranou, nebo vzhůru je zahrnuta práce téměř všech kosterních částí těla a všeho jeho svalstva. Dolní končetiny, pánev a páteř jsou angažovány přímo, ostatní partie – hrudník, pletenec ramenní, hlava – jejich pohyby doplňují a vyvažují. Bez této široké spolupráce by nebylo chůze, běhu ani skoku. A bez správného harmonického provádění této spolupráce by nebylo esteticky správných přirozených pohybů.

Avšak právě pro tuto všestrannost a složitost se v těchto komplexních užitých pohybech tolik chybí. A každá chyba v držení, vyváženosti svalové práce, každý nedostatek pružnosti nebo neschopnost plynulého propojování jednotlivých fází pohybu má na průběh chůze, běhu nebo poskoku špatný vliv. Proto při nácviku těchto pohybů je

třeba připravovat nejen samotnou práci nohou a dolních končetin, ale také neméně pečlivě dbát i na správné držení a vyváženost.

S malými dětmi nelze probírat drobnou detailní práci vedení dolních končetin, pánve, průběh pohybu páteře atd. při chůzi a běhu, a ani na to není čas. Je však možné a nutné od počátku dětem vštěpovat následující základní dovednosti:

Pro práci chodidla: pružnost a pohotovost při jeho odvíjení a kladení v chůzi a běhu, při odrazu a doskoku ve skocích.

Pro pohyb celé končetiny: plynulost a vyváženost při převádění končetiny zezadu dopředu a naopak před nakročením směrem vpřed a vzad.

Pro přenášení celé váhy těla: plynulost a ovládanost v pohybu přenášení váhy těla z nohy na nohu směrem vpřed nebo vzad.

Pro správné držení: schopnost a návyk správného držení celého těla ve všech fázích pohybu chůze, běhu i poskoku.

Tato stručná průprava je společná pro všechny tři disciplíny. Později může být rozšířena a doplněna speciálními detailními cviky s ohledem na samotnou chůzi, běh nebo určitý druh skoku. Po zvládnutí této základní průpravy se dále každá disciplína procvičuje zvláště, a to:

- v základních formách
- v různých tempech
- v rozmanitých variantách (pro děti zajímavých a jimi zvládnutelných)
- s použitím říkadel.

V základní průpravě pro chůzi, běh, poskok nacvičujeme:

Odvíjení chodidla, převádění dolní končetiny při chůzi a běhu, přenášení váhy těla z nohy na nohu, zvýšení pružnosti kloubů a posílení svalů dolních končetin, získání návyku správného držení těla při chůzi, běhu, poskoku.

Následuje globální procvičení chůze, běhu a nejjednodušších poskoků se střídavým centrem úsilí:

- Se soustředěním na probrané prvky: pružné chodidlo, dokonalé odvíjení chodidla, protažení nohou před našlápnutím, správné přenášení váhy těla.

- Se soustředěním na: protažení (tah z temene hlavy vzhůru), správné nesení vzpřímené hlavy, vznosné držení hrudníku (vysoko držená hrudní kost), pocit pevné břišní stěny (tlak směrem vzad na boky), správné kladení chodidel (mírné vytočení).

Po zvládnutí těchto základních prvků, jejichž správné provedení je podmínkou dobrého pohybu chůze, běhu i skoku, přikročíme k probírání každé disciplíny zvlášť. Neustáváme však připomínat probraná pravidla a trvat na jejich dodržování, po případě je vždy znovu zopakovat.

- ***Cvičení rovnováhy***

Do kategorie cviků koordinačních náleží také velická skupina pohybů, kde vyváženost mezi jednotlivými úseky pohybového aparátu je určitým způsobem zatížená. Jsou to pohyby rovnovážné.

Podstatou udržení rovnováhy v pohybu je vzájemné vyvážené postavení trupu a pánve, které je zajišťováno jednak správným napětím svalstva posturálního, které vyrovnává a udržuje správnou polohu trupu v prostoru a vůči pánvi, jednak intenzivní prací centrálního svalstva pánve, které zajišťuje správnou polohu pánve v pohybu a nese celou tíhu trupu nad ní. Vzájemná spolupráce těchto dvou skupin začíná vlastně už v určitých zdánlivě jednoduchých a snadných polohách v sedu, kleku i stoji, kdy o rovnováze ještě nemluvíme. Obvykle se mluví o rovnovážném postoji až tehdy, kdy opěrná plocha těla, styčná se zemí, je značně omezená, malá (například při výponu na obou chodidlech), soustřeďuje se třeba jen v téměř jediném bodě (stoj na špičce jedné nohy) anebo opření je jednostranné (klek, stoj jednož). Je tomu tak na příklad u některých komplikovaných sedů, kdy jedna noha je pokrčená (opěrná) a druhá napjatá (zvednutá). Nebo v poloze sed vznosmo, leh vznosmo apod., v některých klecích na jednom koleně, ve stoji na jedné noze, případně s pohybem těla a paží.

S nutností udržet rovnováhu se v pohybu denního života setkáváme často – tak často, že si to už ani neuvědomujeme. Na příklad při obouvání, oblékání nebo když se pro něco natahujeme do výšky, něco sbíráme ze země, nehledě k tomu, že i při takovém běžném pohybu, jako je chůze, přeskočení louže, výstup na židli a podobně v jedné určité fázi v průběhu tak běžného pohybu musíme intenzivně zapracovat na udržení těla v rovnováze.

Při procvičování jako vždy i zde – a ještě více než u cvičení předchozích – je třeba především stále a opakovaně vždy znovu zdůrazňovat správné držení, které přechází do intenzivnějšího napětí, a vyváženou práci všech částí celého těla.

Koordinální cvičení byla pro skupinu mladších dětí mnohem obtížnější než pro skupinu starších dětí. Mohl jsem pozorovat, že vývojová specifika dětí předškolního věku mají velký vliv na koordinaci veškerých pohybů dětí.

Po mladších dětech jsem tolik nepožadoval práci uvědomělou, nedbal jsem na dokonalou vzájemnou vyváženost všech částí pohybového aparátu jak v základním postavení, tak i v průběhu pohybu, soustředil jsem se především na prožitek z pohybu. Postupně jsem se snažil, aby děti vnímaly lépe svoje tělo například při cvičeních rovnováhy. Převládala forma hry či soutěže, která děti motivovala pro stále „kvalitnější“, koordinovanější pohyb.

- **Aktivizační cvičení**

V naší tělesné výchově je mnoho běžně používaných prostředků k aktivizaci pohybu – cvičení prostných, s náčiním i na náradí. Nejvhodnější systém cvičení pro děti útlého věku je založený na využívání pohybových kontrastů. Jejich aktivizační účinek můžeme ještě násobit současným zařazením kontrastů tempových, prostorových, dynamických. Sám charakter těchto cvičení si vyžaduje maximálního využití přirozených pohybů: nejrůznějších variací chůze, běhu, poskoků, lezení v různých formách a také vhodných základních prvků akrobatických, střídaných účelně cvičeními průpravnými. Smítková (1981)

Smítková (1981) popisuje základní možnosti procvičování:

Střídají se dvě řady různých pohybů (tj.: určitý pohyb, prováděný opakovaně, tedy v řadě za sebou, se na povel vystřídá jiným pohybem, rovněž opakovaným v řadě, na další povel se tento zase vystřídá opakovaním prvního pohybu atd.).

Do řady opakovaných pohybů se vkládá pohyb jiný (vložený pohyb je protichůdného – kontrastního charakteru, provede se jedinkrát vždy na povel).

Střídají se dva kontrastní pohyby (každý se provede vždy jen jednou).

Dosažení aktivizačního účinku je podmíněno naprostým kontrastem střídaných pohybů a požadavkem okamžitého přesného provedení změny (předem smluvené) na povel. Povel může být pravidelný nebo nahodilý. Udává je učitel, který děti při pohybu doprovází pravidelnými údermi na nějaký malý didaktický bicí nástroj. Může doprovázet i hrou na hudební nástroj. Povel ke změně jasně vyznačí silnějším, výraznějším úderem, který je pro děti očekávaným impulsem. Učitel – zejména zpočátku – může vhodně dětem pomoci slovem, zvoláním. Změna musí proběhnout plynule, bez zdržení nebo přerušení, aby děti byly nuceny reagovat hbitě, rychle, pohotově.

Využití aktivizačních cvičení v průběhu hodiny tělesné výchovy je mnohostranné. Podle volby střídaných pohybů a jejich uspořádání v čase a prostoru se mohou použít především jako cvičení úvodní, zejména u malých dětí. Během hodiny jako kratinké vložky k odreagování napětí po cvičeních statických, která vyžadovala zvýšenou koncentraci. Jindy zase k vystřídání cvičení rušných pro uklidnění a soustředění nebo někdy také korepetičně k zopakování látky dříve probrané, známé a podobně. Jsou vhodná i pro závěrečnou část hodiny. Jako samostatná náplň hlavní nebo průpravné části nejsou vhodná.

- **Gymnastická průprava**

Veškerá pohybová činnost v tradičním systému základní gymnastiky představuje teoreticky a prakticky propracovaný soubor všeobecně rozvíjejících cvičení, který prolíná do ostatních druhů gymnastiky i jiných pohybových aktivit a sportů. Základní gymnastika je součástí vzdělávacích programů všech typů škol i sportovní přípravy mládeže ve většině sportovních odvětví. S pomocí otevřeného pohybového obsahu a metod výuky má nezastupitelné místo při vytváření kvalitních pohybových a posturálních stereotypů a při rovnoměrném a všestranném tělesném a pohybovém rozvoji člověka.

Základní gymnastika v různých kombinacích svého obsahu plní požadavek účinného pohybového programu pro optimální vývoj jedince s důrazem na získání, udržení a zvýšení tělesné zdatnosti i celkové kultivace člověka.

Základní gymnastika přispívá k plnění hlavního úkolu tělesné výchovy a sportu - vytvářet předpoklady pro kladné ovlivnění zdraví, výchovy a vzdělání při respektování aktuální situace cvičenců různého věku, pohlaví, zájmů, zaměření a tělesné zdatnosti. Převzato z www.ftvs.cuni.cz/elstudovna

Cvičební obsah základní gymnastiky:

Cvičení prostná (cvičení jednotlivce, dvojic, skupin)

Cvičení s náčiním (tyče, švihadla, míče, činky aj.)

Cvičení na nářadí (lavičky, žebřiny, bedny, žebříky, šplhadla, průlezky aj.)

Užitá cvičení (běhání, skákání, lezení, nošení břemen, překonávání překážek)

Akrobatická příprava (cvičení odrazová, rotační, zpevňovací aj.)

Cvičení z oblasti hudebně-pohybových vztahů (prvky RG a tance)

Pořadová cvičení (organizování cvičenců – nástupy, postoje, pohyby, obraty aj.)

Početný a různorodý zásobník cviků základní gymnastiky je možné třídit podle různých znaků. Jestliže respektujeme již zmiňovanou účelovost, je třeba na prvním místě členit pohyby, polohy a jejich kombinace do logických skupin podle převažujícího působení z anatomicko-fyziologického hlediska.

Podle fyziologického účinku dělíme cvičení na: ***protahovací, mobilizační, posilovací, vytrvalostní, koordinační, rovnovážná, relaxační, dechová.***

Cvičení prostná

Název prostná používáme vzhledem k respektování českých tradic a uznávání vysoké odborné úrovně našich předních pedagogů zabývajících se systematikou tělesných cvičení. Významová stránka náhradních pojmů jako např. všestranně či všeobecně rozvíjející cvičení, průpravná cvičení apod., podle našeho názoru plně nevystihuje cílené zaměření prostných jako základního pohybového školení.

Prostná jsou cvičení konaná převážně jednotlivcem utříděná do jednoduchých druhů pohybů, poloh těla a jeho částí. Toto třídění pohybů a poloh je odvozeno podle dělení vnějších prostorových znaků pohybového systému (os, rovin, směrů) vzhledem k základně. Polohy celého těla dělíme na pět tzv. hlavních cvičebních druhů: postoje, kleky, sedy, lehy, podpory.

Pohyby jsou uspořádány do čtyř hlavních cvičebních druhů: chůze, běhy, poskoky, obraty. Převzato z www.ftvs.cuni.cz/elstudovna

Prostná cvičení jsem zařadil do hodin pohybové přípravy v MŠ Zeměkoule, protože zároveň působí jako cvičení posilovací, koordinační a rovnovážná. Ve skupině mladších dětí jsme začínali s velmi jednoduchými prvky (rovnovážné polohy, sudy, kolíčky apod.) Během roku jsem postupně zařazoval další poměrně složité gymnastické prvky (“holubička“, “trakař“, kotoul, stoj na ruce, na hlavě, vazba stoj na ruce – kotoul, chůze po ruce), které děti cvičily vždy s dopomocí či přinejmenším s kontrolou. Ve skupině starších dětí jsem později zařadil například i judistický kotoul vzad či přemet stranou.

Cvičení s náčiním

Použitím náčiní se zvětšuje účinnost vybraných cviků. Typické náčiní pro naše podmínky jsou švihadla, tyče, plné míče (medicinbaly), činky, krátké i dlouhé gumy (theka band, rubber band), expandery, různé velikosti nafukovacích míčů (fitball, overball), těžké tyče a jiné atypické náčiní. Cvičení s náčiním přispívá k pestrosti a emocionálnosti cvičebních programů. Zvláštnosti jednotlivých náčiní vyžadují zvládnutí takových pohybových dovedností, které podněcují zlepšování různých pohybových schopností. Základ cvičení s náčiním vychází z poloh a pohybů cvičení prostných a je rozšířen o cvičení vycházející ze specifiky náčiní, např. přeskoky kroužícího švihadla na místě, z místa, směrem vpřed, vzad, stranou; u tyče s uvedením postavení náčiní vzhledem k částem těla (rovně, šikmo, svisle), oblouky, převrácení, vtáčení apod.; s míčem drženým v ruce či svíraným nohama, dále zvedání, nošení, válení, házení, podávání apod. Převzato z www.ftvs.cuni.cz/elstudovna

Nejčastěji jsme pro cvičení s náčiním používali různé druhy míčů, švihadla, zařadili jsme i tyče, které jsem použil v pohybové sestavě ASIE. Využívali jsme i různých atypických náčiní, která si děti vyráběly v hodinách výtvarné výchovy. Tyto “pomůcky“ jsme používali především v pohybových skladbičkách, což vytvářelo estetický efekt a děti více motivovalo do cvičení. V pojetí globální výchovy je velmi důležitý každý moment mezipředmětového propojování.

Cvičení na nářadí

Za typické nářadí v základní gymnastice považujeme lavičky, žebřiny, žebříky a žíněnky. Vhodné je používat i ostatní nářadí např. bedny, hrazdy, kruhy, malé

trampolíny, kladiny aj. v různých kombinacích a s různým zaměřením: jako překážku (cviky pohotovosti, prostorové orientace, obratnosti), zařízení pro motoricko-funkční přípravu, pro nácvik gymnastických dovedností.

Využití standardního gymnastického náradí a výběr cvičebního obsahu určuje pedagogicko-fyziologické hledisko (účinnost, účel, věkové zákonitosti, přiměřenost, dostupnost aj.). Převzato z www.ftvs.cuni.cz/elstudovna

Do hodin jsem zařazoval co nejpestřejší cviky na různých náradích, ale byl jsem limitován materiálním vybavením školky.

Užitá cvičení

Tento zastaralé znějící pojem zahrnuje nejjednodušší přirozená cvičení. Patří sem různé druhy chůze, běhů, skoků, házení, lezení, šplhání, překonávání překážek a nošení různých břemen.

Akrobatická příprava

Součástí základní gymnastiky je i akrobatická příprava: zpevňovací, odrazová, doskoková, rotační, podporová a rovnovážná. Akrobatická příprava není pouze obsahem školní tělesné výchovy a gymnastických sportů, ale je součástí programů sportu pro všechny a motoricko-funkční přípravy ve většině sportovních odvětví. Akrobatickou přípravu lze v modifikovaných, zlehčených cvičeních velmi dobře použít i v mateřských školách.

Cvičení z oblasti hudebně pohybových vztahů

Prvky rytmické gymnastiky a tance podporující vztah pohybu a hudby jsou dalším zdrojem podnětů pro zvětšení emocionálnosti, účinnosti a estetického prožitku cvičení základní gymnastiky. Převzato z www.ftvs.cuni.cz/elstudovna

Pořadová cvičení

Pořadová cvičení vycházejí z Tyršovy soustavy a patří do našeho tradičního systému organizace cvičenců. Jsou těsně spojena s cílevědomým výchovným působením učitele (cvičitele) v tělovýchovném procesu. Pořadová cvičení jsou souborem účelných postojů a pohybů, jimiž organizujeme a řídíme cvičence, vedou k návyku ukázněnosti, ke kontrole počtu cvičenců. (Žižka, 1991)

V MŠ Zeměkoule jsme s dětmi probírali následující:

- **Nástupové a pochodové tvary**

Nástupový tvar = cvičenci stojí vedle sebe v řadu (používá se k zahájení hodiny, hlášení, tréninku)

Pochodový tvar = cvičenci za sebou, v zástupech - pochod jednotky

- **Obraty na místě**

Všechny obraty se provádějí na dvě doby. Povel, které jsem zařadil do hodin: vpravo – v bok (90 stupňů), čelem – vzad (obrat vlevo o 180 stupňů)

- **Znění nástupu, hlášení**

„skupino, na můj povel, skupino končit, v řad nastoupit (vyrovnat)

- **Povely a povelová technika**

Povel = přesné znění, co, jak a kdy mají cvičenci provést

POZOR, POHOV, NA MŮJ POVEL, ROZCHOD, Poklusem v klus!, Pochodem v chod!

Pořadová cvičení jsem používal především pro urychlení průběhu činností, ale také ke kázni, při výkladu, ukázce, hodnocení apod.

2.5 Hudebně rytmická příprava

V hodinách hudebně rytmické přípravy se děti nejlépe učí formou hry. Vysvětlování základních hudebních teorií je podle mého názoru naprosto přirozené. Učíme děti od začátku pojmenovávat určité hudební jevy již správnou hudební terminologií. Z mých vlastních zkušeností si děti pamatují velmi dobře většinu termínů a čím zábavnější formou se jim učí, tím lépe si je pamatují. Do hudebně rytmické přípravy jsem zařadil dechová cvičení, základy hudební nauky, rytmická cvičení s využitím bicích nástrojů či různých částí těla a frázování, zpěv a intonaci s kytarovým doprovodem.

Smítková (1981) ve své publikaci, ze které jsem vycházel, uvádí postupy hudebně rytmické přípravy:

K tomu, aby se hudba realizovala pohybem, nestačí vyznačit jen rytmus, jen dynamiku nebo zdůraznit takt, je třeba všechny složky hudby procítit současně i pohybem, spojit je v jediný pohybový proud, který by odpovídal proudu hudebnímu a hudební předlohu realizoval pokud možno v celé její šíři.

K získání takové hudebně pohybové dovednosti v práci s dětmi nelze použít jakoukoliv namátkou zvolenou skladbu v jakékoliv instrumentaci a jakéhokoliv obsahu. Zvolená skladbička musí hudebním pojetím, jednoduchostí instrumentace i obsahovou náplní odpovídat věku dětí. Je třeba pečlivě vybírat k didaktickému využití malé, pro děti obsahem vhodné a srozumitelné, hudebně snadno pochopitelné celky: říkadla skandovaná nebo podložená hudbou, a také písně. Obojí představuje metodicky vysoce účinnou syntézu slovo-hudba-pohyb, která se potom dále ještě může obohatit o hru na malé didaktické bicí nástroje, na které děti mohou hrát samy a v neposlední řadě i samotné hudební skladbičky, aby se hned od začátku děti učily zaposlouchávat se do hudby beze slov a rozumět jí.

Jak se při nácviu takového malého celku postupuje? Platí zde především dvě nadmíru důležité pedagogické zásady:

1. Vypěstování návyku pozorného naslouchání hudbě

2. Vypěstování návyku vnímání detailů v rámci celku

Proto při nácviu ve většině případů postupujeme od celku k jednotlivým složkám a dbáme, aby detailní průpravná práce na jednotlivostech nebyla prováděna samoúčelně, ale vždy a od samého začátku se zřetelem na celek, jehož jsou tyto jednotlivosti součástí a jeho vypracování cílem.

Z toho všeho vyplývá i nutnost muzikálního pojetí celé výchovy. S ním se například nesrovnává zavádění četných tzv. slovních rytmizací beze smyslu, které často připomínají "mluvní čtení", ani libovolné rámusení dětí na bicích nástrojích. K těm musí děti přistupovat jako k hudebním nástrojům a také na ně tak "hrát". Protože hudba je jen tehdy hudbou, když zní a má svou estetickou hodnotu, a jedině tak může zase dát pohybu to, co od ní žádáme.

Skladbičky k procvičení řadíme podle obtížnosti takto:

Říkadla skandovaná a bicí nástroj

Říkadla, podložená hudbou (skandovaná nebo ve formě písně)

Skupinové hry

Hudební skladbičky

To však neznamená, že se musí probírat jen v tomto pořadí. Je na učiteli, aby pořadí a způsob práce upravil podle daných podmínek, schopností a potřeb své třídy.

Především děti vedeme k soustředěnosti a pozornému naslouchání hudbě. To je podmínkou pro včasný a přesný začátek pohybové realizace. Proto – ať už nacvičujeme zhudebněné říkadlo, píseň, hudební skladbičku anebo i hudební skupinovou hru, vždy je nutné začít předehrou, během níž děti jsou připraveny v základním postavení a soustředěně naslouchají, aby mohly přesně včas svůj pohyb začít.

Nedocenitelnou pomůckou k procvičení různých hudebně pohybových úkolů v práci s dětmi jsou právě říkadla. Stručná, krátká, snadno zapamatovatelná. Z každého nového říkadla děti mají upřímnou radost a vydrží si je přeříkávat do nekonečna. Není snadné najít říkadlo, které by nejen obsahem, hudebními prvky a srozumitelností odpovídalo, ale také inspirovalo k pohybu. Je dobré, když má říkadlo kratinký jednoduchý děj, což samo o sobě už děti zaujme a pomáhá jim ke správnému pochopení úkolů.

Říkadla se nepřednášejí obvyklým způsobem, ale skandují se. Avšak i při skandování je velice nutné dodržet rytmickou přesnost, vhodnost tempa a hlasově rozlišit tempové změny a změny dynamiky. Akcentovat závažná přízvučná místa oproti pasážím monotónním.

Správně skandovaná říkadla s doprovodem bicího nástroje (přednáší a hraje učitel) jsou dobrou pomůckou. Jejich didaktická i emocionální hodnota se značně zvýší, jsou-li podložena hudbou, na kterou děti spolu se skandovaným slovem mohou pohybově reagovat.

Jako doprovod při nácvičku říkadla postupně volíme:

Skandování a bicí nástroj

Děti se nejprve s říkadlem seznámí a naučí se je skandovat. Proveďte se hudebně pohybová průprava až ke konečné úpravě. V této fázi dětem k pohybu říkadlo učitel skanduje a hrou na některý bicí nástroj současně zdůrazňuje tempo nebo rytmus říkadla. Po náležitém propracování a zažití se může přikročit k pohybovému provedení říkadla na podloženou hudbu.

Skandování, doprovod a bicí nástroj

Hraje se klavírní či kytarový part a učitel při tom říkadlo skanduje. Současnou hrou na bicí nástroj zpočátku ještě dětem pomáhá v pochopení jednotlivých hudebních prvků. Již zde je nutné přizpůsobit konečné pohybové provedení hudbě (hudební předloze): seznámit děti s předehrou, někdy s vložkami, které děj, slovy říkadla uvedený, dále rozvádějí a jeho trvání prodlužují, upravit zakončení a samozřejmě naučit děti slyšet a zachycovat jednotlivé hudební prvky jako akcenty, tempo apod. Děti si v průběhu tohoto nácvičku naučené pohybové prvky spojí se slyšenou hudbou a snaží se je provádět v souladu s ní. Zpočátku jim skandované slovo a zvuk bubínku učitele pomáhají.

Skandování a doprovod

Později učitel přestane doprovázet hru na klavír nebo kytaru hrou na bicí nástroj, takže děti cvičí při doprovodu skandování.

Zpěv s doprovodem

Po zvládnutí a zažití se skandování nahradí zpěvem. Děti cvičí nyní za doprovodu klavíru či kytary a zpěvu. Zpívá učitel nebo je také možné zpívat s nahrávkou dané písně.

Klavírní či kytarový doprovod samotný

Poslední a nejobtížnější, ale velice účelná varianta k procvičení je provedení nacvičené pohybové skladbičky jen za doprovodu samotného klavíru, kytary nebo nahrávky. Děti jsou takto nuceny vycházet ze získaných představ spoléhat jen na podněty hudby. Ani bicí nástroj učitele jim už nepomáhá k realizaci rytmu, tempa apod., ani slovo nenapovídá jejich pohybové paměti. Takto se z prostého cvičení při říkadle může stát i pěkná malá pohybová skladbička.

Naznačený postup je nejspolehlivější při práci s kolektivem začínajícím. U pokročilejších žáků je někdy účelnější vycházet přímo z hudby. Některé hudební prvky zpracovat pohybově hned na prvky zpracovávané skladbičky a současně je začlenit do jejího rámce.

- **Základy hudební teorie**

Do hudebně rytmické přípravy jsem v MŠ Zeměkoule zařadil i části hodiny věnované hudební teorii. Základy hudební nauky jsem probíral se skupinou starších dětí v době, kdy mladší měly odpolední spánek. Hodina probíhala formou hry na školu. Veškerou probranou základní teorii jsme si poté vysvětlovali při hraní na nástroje, při zpívání atd.

Zaposloucháme-li se do hudby, cítíme, že na nás působí nejružnějším způsobem. Každá skladba jinak. Některá nám přináší příjemné uklidnění, jiná v nás vzbuzuje radostnou, smutnou nebo bojovnou náladu, jiná nás přímo vybízí k tanci apod. My hudbu posloucháme globálně, aniž bychom si uvědomili, že ta nebo ona nálada hudby je ve skutečnosti výslednicí mnoha faktorů. (Smítková,1981)

Každá hudební skladba, skladbička, píseň i jenom popěvek má sobě vlastní melodii. Je to souvislá řada tónů různé výšky, mohou se v ní vyskytnout i opakované tóny stejné výšky. Samotná řada tónů různé výšky však sama o sobě melodii netvoří. Stává se melodií v pravém slova smyslu teprve tehdy, když je jejím tónům dán určitý rytmus (střídání kratších a delších tónů), když je vyznačena určitou dynamikou (střídání tónů různé síly), když je řádově zasazena do určitého taktu (střídání dob přízvukných a nepřízvukných) a když má také určitou formu (lze ji rozdělit na hudební věty, má začátek, sloky, refrén a závěr) Je přednášena také v určitém tempu. (Smítková,1981)

Smítková (1981) dále rozděluje a následně vysvětluje jednotlivé složky hudební skladby:

Složky hudební skladby: melodická linka, rytmus, dynamické odstínění, takt, forma, tempo.

Společně dohromady tvoří charakter nebo hudební výraz té které hudební skladby. A podle toho, která ze složek převládá, má skladba svůj určitý charakter:

např. spíše rytmický – převládá-li složka rytmická; náladový, lyričtější – převládá-li složka jemně dynamická; taneční – je-li zdůrazněn takt apod.

Jednotlivé hudební složky se systematicky procvičují, a to každá zvlášť, ale toto procvičování nesmí nikdy být samoúčelné a zejména se nesmí stát manýrou. Vždycky má sloužit jen k pochopení jednotlivostí v rámci určitého hudebního celku, z něhož vycházíme, byť to byla jen hudební hra nebo jednoduchá píseň, a k jehož pochopení a nácviku směřujeme.

Při nácviku není nutné stále používat k vysvětlení hudebního doprovodu. Zejména ze začátku stačí promyšlené využívání doprovodu malých didaktických bicích nástrojů: bubínku, trianglu, tamburínky, činelu, ozvučných dřívek a zpívané melodie nebo písně, aby hudba dětem nezevšedněla a pozornost vůči ní neotupěla.

Zejména opatrně a promyšleně se musí používat pomůcek, jako je tleskání, pleskání, taktování, kterým patří skutečně jen místo pomocné. V dětské praxi své pevné místo má také slovo: skandování říkadla, zpívání písně.

Tempo

Různost temp: právě tak jako plyne hudba rychleji nebo pomaleji, i pohyb se může provádět v nejrůznějším tempu. K procvičení tempa zvolíme tři základní tempa:

- středně rychlé (přibližně tempo dětské chůze)
- rychlé (tempo dětského běhu)
- pomalé (přibližně tempo pomalého dětského lezení)

K doprovodu na začátku jsou vhodné pravidelné údery na bubínek, triangl, ozvučná dřívka apod., a to v přesné metrické řadě bez jakýchkoliv akcentů. Po důkladném procvičení lze k doprovodu použít vhodnou co nejjednodušší píseň. Podle úderů na nástroj se tentýž (předem určený) pohyb v tomtéž tempu přesně metricky opakuje.


Tempo středně rychlé (čtvrt'ové noty) 

Procvičují se:

- různé variace chůze
- různé variace rychlejšího lezení

- výskoky s tleskáním v tempu i bez tleskání
- pochod na místě s pohybem paží apod.

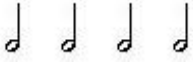
Písň vhodné k doprovodu: Na tom pražském mostě

Tempo rychlé (osminové noty) 

Procvičují se:

- různé variace běhu
- drobné výskoky, přeskoky, skůčky vpřed
- rychlé pérování

Písň vhodné k doprovodu: Prší, prší jen se leje

Tempo pomalé (půlové noty) 

Procvičují se:

- různé pohupy s pohybem paží
- různé druhy pomalého lezení
- úklony trupu
- pohyby hlavy v různých základních postaveních
- pomalé pohyby paží nejrůznějšími směry (kreslení ve vzduchu)

Písň vhodné k doprovodu: Dů kravičky, dů

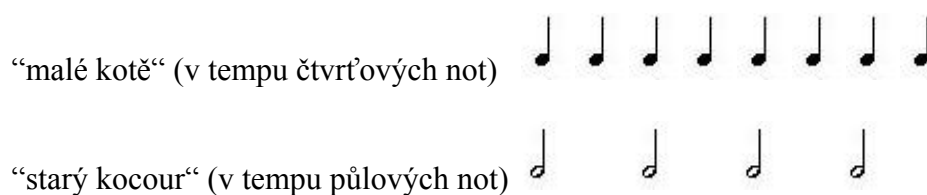
Dvě různá tempa střídavě 

Probraná základní tempa se mohou střídát – změna se provádí na povel co nejrychleji.

Dvě tempa současně

Dvě (fakultativně i tři) tempa se mohou procvičovat v současném provedení ve dvou skupinkách, dvojicích, dvou řadách, jednotlivec proti skupině a podobně.

Příklad cvičení:



Dynamické odstínění

Silně – slabě

Různost síly: hudba ve svém nepřetržitém toku zní chvílemi tiše (p – piano), chvílemi hlasitě (f – forte), někdy se postupně zesiluje (crescendo), jindy zase zeslabuje (decrescendo) Říkáme tomu dynamika hudby. Snažíme se vzbudit u dětí smysl pro dynamiku hudby i pro dynamiku pohybu. I pohyb totiž může odpovídat *piano* v hudbě, je-li lehounký, jemný, v rychlém tempu drobný, malý, v pomalém tempu pak může být veliký, dlouhý, prováděný zvolna, jemně, zkrátka “tichounce“. Pohyb rychlý a veliký nebo pomalý, ale rozmáchlý, provedený silou, vysoký výskok, provázený švihem zní “silně“. Pohybem lze vyznačit zesilování a zeslabování, to je ovšem pro děti velice těžké.

Příklad cvičení:

1. Tleskání v daném tempu. Tleskáme *piano* prsty jedné ruky o prsty druhé ruky, *forte* dlaní o dlaň. Učitel zpočátku vede, poté může vést každé dítě ostatní děti.
2. Chůze v daném tempu. Piano: tichounké drobné kroky po špičkách, Forte: dupavé dlouhé kroky na pokrčených nohou.
3. Hra na ozvěnu: První skupina *Forte* (zpěv, tleskání, pohyb atd.), druhá skupina opakuje to samé, ale *Piano*

K těmto cvičením můžeme zpívat známou písničku (např. Kočka leze dírou). Jednou ji zpíváme tichounce, potom zase hlasitě (pozor, aby děti nekřičely!).

Hudební akcent

V řadě tónů můžeme jeden nebo více tónů zdůraznit, a to buď nahodile, nebo v pravidelných intervalech.

Právě tak v řadě pohybů můžeme jeden nebo více pohybů zdůraznit. Samozřejmě, že to mohou být pohyby různého tvaru i délky, právě tak jako

zdůrazňujeme jeden tón v řadě tónů různé výšky i různé délky. Variací je nespočet, ale pro děti v tomto stadiu by to bylo příliš obtížné, právě tak jako zdůraznění pohybu provést jednorázovým zintenzívněním téhož pohybu. Proto k vyjádření akcentu (tak říkáme zdůrazněnému tónu) a k jeho procítění používáme nápadně kontrastního pohybu v řadě stejných pohybů jiného charakteru.

Děti zpočátku učíme poznávat ojedinělý akcentovaný tón (nebo úder na bicí nástroj) v nepřetržité monotónní řadě stejných metrických hodnot. Žádáme realizaci nepřetržitou řadou stejných pohybů, které děti na akcentovaný tón (úder) přeruší jiným, kontrastním pohybem.

Příklad cvičení:

- V pravidelné chůzi na akcent provést jeden dřep se současným úderem o zem rukama, ihned vyskočit a pokračovat v klidné chůzi apod.

Takt

Pravidelným řazením akcentů po dvou, třech, čtyřech, pěti, šesti dobách se hudební skladba dělí na malé stejné úseky, kterým říkáme takty. Dětem přiblížíme pojem taktu takto: necháme je bez pohybu tiše naslouchat pravidelným úderům na bubínek (triangl apod.) v metrické řadě, do níž nahodile zařadíme jediný zdůrazněný úder. Dětem dáme pak za úkol při opakování vyjádřit zdůrazněný úder tlesknutím, podupem, výskokem apod. Akcenty řadíme pravidelně, nejprve na každý osmý úder, potom na každý šestý, pak na každý čtvrtý, nakonec na každý třetí úder.

Dalším požadavkem bude, aby děti samy počítaly, kolik bezpřízvučných úderů bylo mezi jednotlivými akcenty.

Vysvětlíme pojem taktu a cvičení provedeme znovu, ale tak, že nyní akcentovaným úderem začneme. Akcentovaný úder (pohyb) se takto stává prvou – těžkou dobou v taktu, ostatní bezpřízvučné dobami lehkými. Potom už můžeme procvičovat takty pomocí říkadel a písní.

Podobu konkrétního taktu nejlépe vystihuje zlomek, kterým se takt označuje a zapisuje do notové osnovy. Jde o zlomek, kde číselník (horní číslice) označuje počet dob v jednom taktu a jmenovatel (dolní číslice) délku jedné doby. Nejčastějšími takty jsou takty dvoudobý, třídobý a čtyřdobý.

Takt čtyřdobý



Příklad cvičení:

Chůze volně po tělocvičně v tempu čtvrt'ových not, na první těžkou dobu potlesk a podup současně, na ostatní tři lehké doby tři lehké kroky. Skandujeme říkadla či zpíváme píseň ve čtyřdobém taktu.

Takt třídobý



Děti se poslechem a výkladem seznámí s třídobým taktem a současně se skandováním říkadla se samy pokusí tříčtvrt'ový takt realizovat.

Příklad cvičení:

Třemi potlesky, třemi podupy, první vždy zdůrazněný (těžká doba v taktu), druhý a třetí vždy lehčí, jemnější. Pokusí se to vyjádřit i vyťukáním na některý bicí nástroj.



Takt dvoudobý



Používáme nejčastěji při pořadových cvičeních a pochodování.

Dlouhý tón – krátký tón

Různost délky tónu: sledujeme-li notový záznam, vidíme, že některé noty jsou

delší  jiné kratší  Nepříliš často se v melodii vyskytne monotónní řada tónů stále stejně dlouhých, většinou se nejrůznějším způsobem střídají tóny delší a kratší a tímto střídáním tónů různé délky vzniká **rytmus**. Rytmus činí melodii zajímavější, pomáhá vyjadřovat to, co chce skladatel melodií říci.

Rytmus je věc naprosto přirozená a odpovídá naturelu člověka. Každá déle trvající monotonie v čemkoliv člověka ničí jak psychicky, tak i fyzicky.

Rytmy se nejjednodušeji a nejlépe procvičují zatleskáním, vyťukáním na některý didaktický bicí nástroj: bubínek, triangel apod. Hudebnímu cítění však není prospěšné dlouho u těchto základních metodických prostředků setrvávat, i když v tomto případě je jejich použití nezbytné.

Vůbec nejlépe děti pochopí rytmus pomocí skandovaných říkadel, která po vytleskání, vybubnování apod. ihned zkouší realizovat pohybově. Vhodné pohyby si samy mohou vymýšlet. A někdy je až s podivem, jaké hezké pohybové motivky z takové práce vzejdou. Takto také se probouzí a rozvíjí dětská tvořivost. Co nejdříve potom je nutné přikročit k realizaci pohybem některé malé hudební skladbičky, písňe nebo malé ensemblové hry.

Příklad cvičení:

Říkadla se skandují v přesném rytmu, děti mohou skandovat s učitelem, který doprovází ještě přesnými údery v rytmu na bubínek (triangel).

- Naše malá slepička, snáší bílá vajíčka, potom chodí po dvoře, vesele si krákoře



Hudební věta - frázování

Aby lidská řeč byla dobře srozumitelná, je členěna na kratší nebo delší uzavřené celky, kterým říkáme věty. Při mluvení, čtení nebo přednášení náš hlas jasně naznačí, kde jednotlivé věty začínají a také kde končí a jak: otázkou, rozkazem, oznámením, přerušením (otazník, vykřičník, tečka, čárka na konci věty). Kdyby naše řeč plynula bez zastávky a v monotónní intonaci, její obsah by se stal nezřetelným, věty by splývaly v nesrozumitelný celek.

I hudba se dělí na kratší celky v souvislosti s hudebním obsahem, u písňe s textem. Říkáme jim **hudební věty - fráze**. Dělení na hudební věty nazýváme **frázováním**. A každá hudební věta právě jako věty v mluvené řeči má také svůj přesný začátek a zakončení, které nazýváme závěrem.

Příklad cvičení:

Děti si znovu poslechnou některou probranou známou píseň, například: “Skákal pes přes oves“ a snaží se podle předchozího výkladu rozdělit píseň na dvě věty:

1. věta: Skákal pes přes oves, přes zelenou louku!

2. věta: Šel za ním myslivec, péro na klobouku!

Děti určí začátek každé věty přesným tlesknutím, dupnutím, potom na začátku každé věty (píseň se může několikrát opakovat) změni polohu (ze stoje do sedu, z lehu do sedu či výdrže v těžších polohách se změnou na každém začátku nové věty)

Potom píseň zacvičíme i s realizací jejího rytmu.

1. věta; děti pochodují, lezou, apod. v dané poloze na poslední dvě čtvrtky rychle změni polohu pro 2. větu, aby mohly pokračovat v druhé poloze (několikrát píseň takto opakujeme).

Frázování, předvětí, závětí, závěr – to všechno se velice dobře procvičuje pomocí malých bicích nástrojů. Děti mohou být ve dvou skupinách. Každá skupina má jiné nástroje. Na jednoduchou píseň cvičíme tak, že se po frázích děti střídají: 1. věta – 1. skupina, 2. věta – 2. skupina.

2.6 Hudebně pohybová příprava

Pohybový aparát člověka je dokonalý nástroj, velmi podobný nástroji hudebnímu. Každý hudební nástroj, má-li zaznít v plné kráse, musí být především dobře naladěný. Hráč musí zvládnout nejen základní techniku, ale získat i určitou zručnost, hbitost hry, schopnost citlivě měnit její sílu, rychlost i tónovou kvalitu. Náš pohybový nástroj analogicky vyžaduje, má-li se rozezvuchet krásnými pohyby, aby byl uveden do správných fyziologických proporcí v držení i v pohybu těla, aby pohyby jeho jednotlivých částí byly dobře sladěné (tím je zvládnuta základní technika pohybu, základní škola pohybu). Aby potom byla probuzena a rozvíjena schopnost měnit pohotově sílu a rychlost pohybu, schopnost rytmické přesnosti a plynulosti v pohybu a aby byl vypěstován smysl pro kvalitu pohybu. (Smítková, 1981)

Uvažujeme-li o pohybu takto, pak úkolem tělesné výchovy by měla být právě takováto všestrannost procvičení, jak tomu ostatně je v novém pojetí výchovně vzdělávacího procesu. Neboť jen práce na správném držení těla nebo jen kondiční gymnastika anebo jen rytmická cvičení ani pro zdraví ani pro zvýšení výkonnosti ani ke

kultivování pohybu nestačí. Právě té současné všestrannosti cvičení s ohledem na všechny uvedené aspekty je třeba, aby tělesná výchova vedla ke zdraví, ke zvýšení výkonnosti i ke kultivování pohybu.

Hudebně pohybová výchova, jak už sám název naznačuje, je výchova, která vede prostřednictvím hudby k pohybovosti a prostřednictvím pohybu k hudebnosti. Proto také tato výchova může být součástí jak výchovy hudební, tak i pohybové. Využití tohoto momentu je však podmíněno tím, že hudební doprovod je složkou pohybu zcela rovnocennou. Hudba s pohybem tvoří při cvičení jediný nerozdělitelný celek. Hudba vychází z pohybu nebo pohyb z hudby a dohromady tvoří jednotlivý proud. Hudebně pohybová výchova, správně prováděná v tomto smyslu, představuje spolehlivou cestu ke zrytmizování a zvládnutí pohybu a stává se také platným prvkem emocionální a citové výchovy. (Smítková, 1981)

Hudebního doprovodu se často využívá také ve funkci doplňující a animující příjemné kulisy ke zvýšení emocionálního cvičení. I takové jednoduché použití hudebního doprovodu zvýší značně emocionálnost a ostatní výchovné momenty.

- **Pořadová cvičení s hudbou**

Pořadová cvičení patří do našeho tradičního systému organizace cvičenců. Jsou těsně spojena s cílevědomým výchovným působením učitele v tělovýchovném procesu. Děti se tak ihned od začátku hodiny motivují a jsou připraveny na průběh hodiny. Pořadová cvičení s hudbou mají velmi komplexní obsah, který není nijak složitý a působí jako vynikající průprava pro pohybové skladby. Skandování, zpěv při pochodu, vnímání povelů učitele, vnímání jednotlivých částí těla, vnímání ostatních dětí ve skupině, to vše velkou mírou přispívá pro utváření a zdokonalování senzomotorických drah v těle dětí. (Kurková, 1989)

- **Taneční hry a zpěv písní**

Velká většina dětských lidových i umělých tanečních her je spojena se zpěvem nebo s instrumentálním doprovodem. S pohybem, který je spjat s hudbou, se však děti budou setkávat i později, v různých sférách pohybové i taneční činnosti. Přitom zachytit pohybem základní vlastnosti hudebního projevu není pro všechny děti snadné a přirozené. Někdy činí dokonce i chůze podle hudby nebo chůze spojená se zpěvem potíže. (Kurková, 1989)

Proto zařazujeme do hudebně pohybových cvičení také pohybové hry zaměřené na vnímání hudebního doprovodu. Dětem předškolního věku je třeba hudební kontrasty a změny vyjádřit velmi názorně např. pomocí her. (Kurková, 1989)

Děti se tímto přirozeným způsobem hry naučí vnímat základní vlastnosti hudebního projevu, tempo, rytmus, výšku, sílu i hudební výraz. Vedeny vždy určitým námětem, snaží se pohybem zachytit hudební kontrasty rychle – pomalu, vysoko – nízko, silně – slabě, ale i výrazový kontrast vesele – smutně. Podobně se učí pohybem vyjádřit zrychlování – zpomalování, stoupající a klesající melodii, zesilování a zeslabování. Tyto pohybové hry zaměřené na různé složky elementárního hudebního vyjádření vedou děti k aktivnímu, soustředěnému a citlivému vnímání hudby ve spojení s pohybem. (Kurková, 1989)

3. CÍL PRÁCE, ÚKOLY PRÁCE, OTÁZKY

Cílem práce je vytvořit a ověřit komplexní intervenční výchovně vzdělávací program pro děti předškolního věku, zaměřený na všestranný rozvoj osobnosti.

Výsledky práce mohou podpořit komplexní a přirozený rozvoj motorických, senzomotorických, hudebních a rytmických dovedností u dětí předškolního věku, dále mohou ovlivnit hygienu a zdraví dětí (např. činnosti jako převlékání, rozcvičení, zásady spojené s tělesnou výchovou, rozumovou výchovou, zpěv a správné dýchání, základy hry na flétnu atd.). K tomuto účelu jsem začal tvořit sérii tematicky zaměřených písní, jejichž prostřednictvím nejsou rozvíjeny pouze specifické dovednosti, ale také vědomosti.

Vědecké otázky

Ovlivňuje program ZEMĚKOULE vybrané hudebně pohybové dovednosti a vědomosti dětí?

Dojde po aplikaci intervence programem ZEMĚKOULE u předškolních dětí ke zlepšení vybraných hudebně pohybových dovedností?

3.1 Úkoly práce

- **Shromáždit a prostudovat odbornou literaturu související s problematikou projektu**
- **Utřídit získané informace a zpracovat základní podobu projektu**
- **Upravit obsah projektu a navrhnout jeho závěrečnou podobu**
- **Realizovat projekt se dvěma skupinami dětí (2,5 -4) roky a (4-6) let dvakrát týdně 45 a 60 minut, po dobu jednoho roku**
- **Zaznamenat výsledky pomocí videozáznamu a fotografií**
- **Formou pozorování posoudit výsledky a zhodnotit splnění cíle a úkolů projektu**

3.2 Metody práce

- **Pedagogický experiment**
- **Metoda pozorování**

4. VÝSLEDKY - PŘÍPADOVÁ STUDIE – „MŠ Zeměkoule“

Pro svou Studii jsem si vybral soukromou bilingvní mateřskou školu Zeměkoule v Praze Kunraticích. Školka se nachází v klidném malebném prostředí vily z třicátých let minulého století, je obklopena rozlehlým pozemkem, na který volně navazuje Kunratický les.

Obsah pohybové intervence je přizpůsoben dětem od 2,5 let do 6 (7) let, tomu odpovídá výběr cviků, říkadel, písní i her a také věku přiměřená motivace.

4.1 Charakteristika MŠ Zeměkoule

Celoroční výchovně vzdělávací program MŠ ZEMĚKOULE

Výchovně vzdělávací program mateřské školy Zeměkoule odpovídá obsahu a požadavkům rámcově vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání vydaným MŠMT, je ovšem doplněn a rozšířen dalšími prvky, které vychází ze samé podstaty činnosti mateřské školy Zeměkoule, tedy z jejího „jádra“.

Naplnění cílů je vystavěno na předem stanovených čtyřech základních pilířích. Každý den je nabízeno kromě aktivit spojených s rytmy fungování lidského těla, jako jsou klidová relaxační činnost, strava, spánek, hygiena či pohyb na čerstvém vzduchu, také dva obsahově téměř totožné, jazykově však odlišné hlavní výchovně vzdělávací bloky.

Základním tématem, se kterým se děti každý den setkávají, jsou planeta Země a život na ní. Uplatňováním metod globální výchovy v kombinaci s výukou českého a anglického jazyka se děti postupně dvojjazyčně seznamují s jednotlivými světadíly, jejich rozmanitostí a odlišností života tamních lidí.

Během dopoledních a odpoledních programů děti vystřídají jak činnosti volné, při kterých projevují svou vůli, tvořivost a spontaneitu, tak činnosti řízené, při nichž se prostřednictvím vlastní sebekázně naučí naslouchat druhým, respektovat jejich názory, poučit se z nich, zkrátka být platnou a jedinečnou součástí celého společenství.

„Jádro zeměkoule“ (čtyři základní pilíře, na kterých stojí koncepce MŠ Zeměkoule)

Prvním pilířem je projekt globální výchovy a vzdělávání

Ne náhodou se tato mateřská škola jmenuje **ZEMĚKOULE**. Nejen, že je to skutečně krásné české slovo, je to především místo, kde se člověk rodí, místo, kde umírá. Ona duhová kulička jako by svým vzezřením symbolizovala koloběh všeho, co se na ní odehrává.

K pochopení základních dějů kolem nás je zcela nezbytné se se ZEMĚKOULÍ seznámit. A tak právě ZEMĚKOULE – planeta Země se stane místem poznávání. Děti během školní docházky „procestují“ celý svět. Proniknou tak do vzájemných vztahů všeho živého, pochopí svět v souvislostech.

ZEMĚKOULE není pouhým logem mateřské školy, táhne se jako nit celým vzdělávacím programem globální výchovy.

Díky uplatňování metod globální výchovy, zdůrazňujících spontaneitu, subjektivní zážitek, zkušenost, rozvíjení smyslů, experiment, sebekázeň a chuť tvořit, si děti hravou a nenásilnou formou osvojí nejen velké množství vědomostí, ale především schopnost orientovat se ve světě. Spontánní spolupráci a účasti na programu pochopí vlastní odpovědnost za svůj život.

Přes jedinečnost ZEMĚKOULE děti objevují vlastní jedinečnost. Uvědomují si úlohu každého jedince ve společnosti, ať už má černou, nebo bílou barvu pleti, ať je zdravý, či handicapovaný, „chytrý“, či „hloupý“. Poznání, že každý tu máme své nenahraditelné místo na slunci, by mělo děti dovést k toleranci a respektu vůči jednotlivci, společnosti i celým kulturám.

Druhým pilířem je kombinace programu v českém a anglickém jazyce

Ucelená koncepce programu globální výchovy klade velký důraz na rozvoj a podporu rozmanitosti mateřského jazyka. Schopnost mluvit, naslouchat, dobře chápat a porozumět mluvenému slovu, zároveň kultivovaně, s citem používat svůj mateřský jazyk.

Dnešní děti však vyrůstají na „Zeměkouli“, která se jakoby zmenšila. Neexistují již hranice mezi kontinenty, státy, městy. Ať se nám to líbí, či nelíbí, žijeme

v globálním světě, a proto dnes již považujeme znalost a osvojení si cizích jazyků (řečí) za zcela samozřejmé a nezbytné.

Vzdělávací program MŠ Zeměkoule staví na rozvoji mateřského jazyka, zároveň umožňuje dětem přirozenou a nenásilnou formou za přítomnosti rodilého mluvčího proniknout do smyslu slov jazyka anglického. Každý den si děti v rámci dvou na sebe navazujících výchovně vzdělávacích bloků osvojují nejen mnoho nových znalostí a dovedností, ale zároveň poznávají nové pojmové pole jak v českém jazyce, tak jazyce anglickém. Kombinací těchto dvou obsahově podobných, jazykově však odlišných bloků, zajistíme dětem schopnost orientovat se v obou jazycích, aniž by tím jeden z nich utrpěl. Domníváme se totiž, že jsou-li děti od raného dětství vzdělávány pouze v cizojazyčném prostředí, snižuje se tak jejich schopnost porozumět a kultivovaně používat jazyk mateřský. V opačném případě, opomeneme-li potřebu učit děti cizím jazykům, neobstojí v budoucnu v dnešním světě.

Třetím pilířem je podpora školní úspěšnosti a prevence specifických poruch učení

Školní úspěšnost dítěte je ovlivněna řadou faktorů. Důležitý je maximální rozvoj všech schopností, které se na školní úspěšnosti podílejí. Kromě úrovně socializace dítěte se jedná především o dispozice, které napomáhají optimalizovat výkon žáka ve čtení, psaní a matematice.

Proto považujeme v MŠ Zeměkoule za důležité již v předškolním věku rozvíjet sluchové rozlišování, porozumění mluvenému projevu, interpretaci přečteného textu, rozvíjet a cvičit zrakové rozlišování - jako prevenci obtíží ve čtení, psaní a užívání mluvnických pravidel. Stejně významné je cvičení pravolevé orientace a rozvoj matematických představ jako prevence obtíží v matematice.

Tímto přístupem pomáhá vytvořit široký a pevný základ, na kterém se může dítě dále rozvíjet. Významný je také dopad na zmírnění projevů poruch učení, které se v průběhu školní docházky mohou projevit. Již před nástupem dítěte do školy je možné rozpoznat riziko budoucí možné poruchy učení a zaměřit se již dopředu na maximální rozvoj dítěte v problémové oblasti.

Čtvrtým pilířem je individuální přístup k potřebám dětí

Je zřejmé, že doposud popsané všechny tři základní pilíře výchovně vzdělávacího programu mateřské školy Zeměkoule jsou vystavěny právě na individuálním přístupu k potřebám dětí. Globální výchova svým pedocentristickým (důraz

na centrální postavení dítěte ve vzdělávacím procesu) a uvedenými metodami práce umožňuje pedagogům rozvíjet osobnost dítěte vnitřně přirozeně tvořivého s jedinečnými fyzickými, duševními, intelektuálními a emočními potřebami. Dovoluje dávat dostatek podnětů dětem nadaným, ale zároveň oslovit a rozvíjet děti se zvláštními výchovnými potřebami či komplikovanou adaptabilitou.

Celý výchovně vzdělávací program se odehrává v klidném harmonickém prostředí pod vedením zkušených pedagogů a jejich asistentů. Děti pracují ve skupině maximálně 13 dětí pod vedením jednoho hlavního pedagoga a jeho asistenta.

Výše uvedená podpora školní úspěšnosti a prevence specifických poruch učení je založená nejen na podpoře a rozvoji schopností a dovedností dětí, ale zároveň na diagnostice rizik případných poruch učení a následně jejich odstraňování během výchovně vzdělávacího programu ve spolupráci s rodiči a odborníkem.

4.2 Charakteristika experimentálních vybraných skupin

Pro tento experiment jsem si zvolil skupinu dětí MŠ Zeměkoule. Skupinu dětí jsem záměrně rozdělil na dvě věkově odlišné skupiny (2,5 -4) roky a (4-6) let s cílem získat vzorek co možná nejvyrovnanějších skupin z hlediska vývojových fyziologických a psychologických specifik daného věku.

Přesto úroveň jednotlivých dětí ve skupině v těchto kritériích: pohybové nadání, estetický pohybový projev, hudební percepce, genetická předpoklady a v neposlední řadě výchova v rodině, nebyla příliš vyrovnaná. Na počátku experimentu, jsem zaznamenal tyto výrazné rozdíly úrovně ve skupině: vysoká či nízká flexibilita, motorická docilita, kreativita pohybu, motorická paměť, schopnost držení rovnováhy, vývojová specifika daného věku, schopnost percepce hudby a rytmu a následně její znázornění pohybem. Na všechny zmíněné rozdíly ve skupině jsem se zaměřil a během svého dlouhodobého působení se snažil je odstranit a zharmonizovat celkový hudebně pohybový projev dětí.

První experimentální skupinu představovala skupinka dětí MŠ Zeměkoule ve věku 2,5 – 4 roky. V této skupince bylo 13 dětí, z toho 7 děvčat a 6 chlapců. Zpočátku úroveň pohybového projevu dětí byla velice odlišná a to zejména kvůli věkovému rozdílu 2,5 – 4 roky. V tomto dětském období je velký rozdíl v pohybovém projevu 2,5

letého dítěte a dítěte 4 letého. Vyskytovali se pouze dva jedinci ve věku 2,5 let, kteří se méně účastnili dění při hodinách. Při práci s touto skupinou jsem využíval asistence jedné paní učitelky, se kterou jsme se společně snažili postupně tyto dvě děti zapojovat do programu. Jednalo se o chlapce a dívku. Během roku se jejich účast v programu výrazně změnila, stejně jako jejich celková úroveň pohybového projevu, která stoupala v celé skupině, a téměř se vyrovnala. Jinak by se dalo konstatovat, že se jednalo o skupinu velmi nadaných a bystrých dětí, které hodiny gymnastiky a také hudební průpravy velmi bavily.

Druhou experimentální skupinu představovala skupinka dětí MŠ Zeměkoule ve věku 4-6 (7) let. V této skupince bylo 12 dětí, z toho 7 děvčat a 5 chlapců. Zde byla úroveň pohybového projevu dětí velice vyrovnaná. V této skupině už hrálo velkou roli nejen kamarádství, ale také pohlaví dětí. Mnohdy dívky v ledasčem překonaly chlapce. Objevovalo se již mírné soutěžení mezi dívkami a chlapci. V této skupince se vyskytoval pouze jeden chlapec, který byl na podstatně nižší úrovni pohybového projevu, což bylo ale podmíněno jeho zdravotním stavem. Přesto celou výuku absolvoval s radostí a ke konci roku už jeho handicap téměř zmizel, vyrovnal se ostatním, jen mu všechno o něco déle trvalo. Poté chlapec podstoupil operaci uší. Tato operace měla obrovský efekt na jeho celkové chování a samozřejmě i při cvičení a zpívání. Mnohem lépe slyšel, začal více zpívat a při cvičení bylo podstatně znát jeho zlepšení obzvláště v rovnovážných cvičeních, což samozřejmě souvisí právě s ústrojím středního ucha.

4.3 Základní pohybová příprava

- **Hygiena a zdraví člověka**

Během svého působení v MŠ Zeměkoule jsem se snažil upevnit v dětech určité hygienické návyky spojené s jakýmkoliv cvičením. Snažil jsem se, aby děti pochopily a přijaly fakt, že fyzická cvičení velmi výrazně podporují jejich zdraví, a to jak fyzické tak psychické. Dbal jsem na to, aby si děti spojily cvičení s dobrou náladou, s radostí z pohybu a pocitu zdravého pevného těla. Před každým cvičením jsem vyžadoval, aby se děti převlékly do cvičebního úboru a po cvičení se opět převlékly. Snažil jsem se dětem vštípit pohybové zásady před každým cvičením, jako je zahřátí, protažení-uvolnění, příprava na cvičení a po cvičení krátké protažení a uvolnění svalů.

- **Základy držení těla, pořadová cvičení, zásady rozcvičení a relaxace**

Prvním a základním požadavkem kultivovaného pohybu je správný fyziologický průběh, začínající a končící ve fyziologicky správném držení těla v kterémkoli základním postavení. Proto jsem z počátku zařazoval cvičení pro správné držení těla, aby se děti v první řadě naučily správnému držení v jednotlivých základních postaveních, pak správnému vedení jednoduchých základních pohybů jednotlivých částí těla. Děti mají poznat a uvědomit si správné provedení pohybu i nejčastější chyby, aby takové chyby nedělaly a uměly je opravit.

Příklad cvičení:

Účel: Celkové správné držení - procvičení

Základní poloha: Stoj spojný – správné držení

Cvik: Na první povel se děti volně v rozptylu rozběhnou po místnosti (možno i poskokem) a na další povel se zastaví a zaujmou základní postavení s plným soustředěním na všechna pravidla správného držení. Krátká výdrž (dobré je použít pauzy k vydýchání) a znovu běh atd.

Poté jsme přistoupili k provádění složitějších a celistvých pohybů celého těla, které už patří do oblasti cvičení koordinačních. To ovšem neznamená, že by se po určitou dobu neměly probírat jiné cviky, než jednoduché statické cviky průpravné a až po jejich zvládnutí přikročit ke komplikovanějším pohybům, jako je třeba chůze, skoky apod. Snažil jsem se, aby každá hodina tělesné výchovy byla všestranná, aby v každé hodině bylo vše, co je třeba, ale na estetickou kultivaci pohybu jsem zaměřoval vždy jen některou část. Nejprve na **cvičení průpravná**, později na **pohyby složené**, potom i na **pohyby komplexní**.

Cvičení průpravná:

Příklad cvičení:



“Brouček drží rovnováhu“

Pohyby složené:

Příklad cvičení:

Základní poloha: Výpon spojný, vzpažit

Cvik: Rychle dřep spojný, předklon (čelo až na kolena) připažit, rychle zpět do základní polohy

Motivace: čárka - tečka

Procvičení říkadlem:

Čárka – tečka, čárka – tečka, čárka – tečka, KLUBÍČKO!

Ze základního postavení v sedu skrčmo, předklon, (hlava se dotýká kolena), paže objímají stehna, přejdou děti na slovo “čárka“ do lehu, paže podle těla, na slovo “tečka“ se vrátí do základního postavení. To se opakuje třikrát, na slovo “klubíčko“ se děti v sedu skrčmo odkutálí libovolným směrem. *Důležité je rychlé a hbité provedení.*



Říkadlo „Klubíčko“

Pohyby komplexní:

Příklad cvičení:



Přeskoky do stoje na jedné noze

S těmito cvičeními na správné držení těla jsem paralelně zařazoval hned od začátku práce cvičení na aktivizaci a rytmizaci pohybu, jako například pořadová cvičení či pořadová cvičení s hudbou.



Dále jsem již od první hodiny kladl důraz na zásady rozcvičení a relaxace.

Rozcvičení jsem vždy dělil na tři fáze: zahřátí, protažení-uvolnění a příprava na cvičení.

Pro vyšší motivaci, a protože jsem v hodinách kladl velký důraz cvičení hudebně pohybové výchovy, jsem velmi často zařazoval rozcvičení s hudbou.

- Pro fázi **zahřátí** jsem volil nejjednodušší a nejběžnější formy, jako je chůze, běh, klus poskočný, různé poskoky apod.



- Fáze **protahení a uvolnění svalů** zahrnovala především strečink, který má velmi mnoho svých specifik a pravidel. Mezi hlavní patří: tažené pohyby bez hmitů, které sval protahují a výdrž několik vteřin v dané maximální možné poloze s pravidelným dýcháním. Vhodné je postupovat systematicky. Nejlépe od horní části těla a hlavy k dolní části.. Největší důraz je třeba klást na svaly, které budou při následné zátěži nejvíce používány.



- Fáze samotné **přípravy na cvičení**. V této fázi převažoval rozhovor s dětmi pro docílení jejich maximální koncentrace, a motivace pro cvičení.



Hodinu jsme vždy ukončili protažením a uvolněním svalů po cvičení, relaxací s krátkým rozhovorem s dětmi.

- **Gymnastická průprava**

Do hodin základní pohybové přípravy jsem zařadil i gymnastickou průpravu, která má podle mého názoru nezastupitelné místo v každé specifické pohybové přípravě. Zejména z důvodu její velké variability a pestrosti obsahu, možnosti všestranného působení, kultivování pohybového projevu, možnosti odstupňování zátěže - výběru cviků, tempa, dávkování činnosti a odpočinku, v neposlední řadě i pro její formativní účinky na hybný systém člověka.

Déle také kladně ovlivňuje vytváření životního stylu, udržuje a zlepšuje zdraví, napomáhá k duševnímu osvěžení, zvyšování odolnosti, sebevědomí a estetickému cítění každého člověka, v jakémkoliv věku.

Do každé hodiny jsem zařazoval cvičení, která dělíme podle fyziologického účinku na cvičení: *protahovací, mobilizační, posilovací, vytrvalostní, koordinační, rovnovážná, relaxační a dechová*.



Protahovací cvičení a mobilizační cvičení



Posilovací cvičení



Vytrvalostní cvičení - "různé poskoky"



Koordinační cvičení - "zachraňování žabky"



"přeskakování žížaly"



Rovnovážná cvičení - "chůze po žížale"



Relaxační cvičení



Dýchací cvičení

Jako cvičební obsah základní gymnastiky jsem vybral:

1. **Pořadová cvičení** (organizování cvičenců – nástupy, postoje, pohyby, obraty aj.)



- **Nástupové a pochodové tvary**

Nástupový tvar = cvičenci stojí vedle sebe v řad (používá se k zahájení hodiny, hlášení, tréninku)

Pochodový tvar = cvičenci za sebou, v zástupech - pochod jednotky

- **Obraty na místě**

Všechny obraty se provádějí na dvě doby. Povel, které jsem zařadil do hodin: Vpravo – v bok (90 stupňů), Čelem – vzad (obrat vlevo o 180 stupňů)

- **Znění nástupu, hlášení**

„skupino, na můj povel, skupino končit, v řad nastoupit (vyrovnat)

- **Povely a povelová technika**

Povel = přesné znění, co, jak a kdy mají cvičenci provést

POZOR, POHOV, NA MŮJ POVEL, ROZCHOD, Poklusem v klus!, Pochodem v chod!

Pořadová cvičení jsem používal především pro urychlení průběhu činností, ale také ke kázni, při výkladu, ukázce, hodnocení apod.

2. Cvičení prostná (cvičení jednotlivce, dvojic, skupin)

Prostná jsou cvičení konaná převážně jednotlivcem utříděná do jednoduchých druhů pohybů, poloh těla a jeho částí. Zařadil jsem je do hodin, protože zároveň působí jako cvičení posilovací, koordinační a rovnovážná.

(Viz foto Základní gymnastické prvky str. 82,83)

3. Cvičení s náčiním (míče, tyče, švihadla, aj.)

Nejčastěji jsme pro cvičení s náčiním používali různé druhy míčů, zařadili jsme i tyče, které jsem použil v pohybové sestavě ASIE.



Cvičení s míčky a s tyčí

4. Cvičení na nářadí (lavičky, žebřiny, bedny, průlezky, kruhy, hrazdy aj.)

Za typické nářadí v základní gymnastice považujeme lavičky, žebřiny, žebříky, žiněnky a šplhadla. Vhodné je používat i ostatní nářadí např. bedny, hrazdy, kruhy, malé trampolíny, kladiny aj. v různých kombinacích a s různým zaměřením: jako překážku (cviky pohotovosti, prostorové orientace, obratnosti), zařízení pro motoricko-funkční přípravu, pro nácvik gymnastických dovedností.

Využití standardního gymnastického nářadí a výběr cvičebního obsahu určuje pedagogicko-fyziologické hledisko (účinnost, účel, věkové zákonitosti, přiměřenost, dostupnost aj.).

Cvičení na nářadí jsem zařazoval velmi často. U dětí byla vždy velmi oblíbená. Probíhala formou hry vždy s nějakou legendou, která děti motivovala a děti se ihned vžily do role.



Cvičení na nářadí (žebřiny, hrazda, kruhy, průlezky)



Cvičení na nářadí (průlezka, hrazda)

5. Užitá cvičení (běhání, skákání, lezení, překonávání překážek, házení)

Tento zastarale znějící pojem zahrnuje nejjednodušší přirozená cvičení. Patří sem různé druhy chůze, běhů, skoků, házení, lezení, šplhání, překonávání překážek a nošení různých břemen.

Tato cvičení probíhala zejména na zahradě školky, kde byla uspořádána i naše vlastní zimní Olympiáda, která měla 4 kategorie. Mladší dívky, mladší chlapci, starší dívky, starší chlapci.

Soutěžilo se v různých disciplínách jako například: běh po vyznačeném okruhu (simulace rychlobruslení), běh po vyznačené trati s hromadným startem i jednotlivě s měřeným časem (simulace běhu na lyžích), klouzání po klouzačce (simulace závodních bobů), tanec na hudbu (simulace krasobruslení).



Zimní Olympiáda MŠ Zeměkoule



Házení míčku do terče (krmení rohatky - masožravé žáby)

6. Akrobatická příprava (cvičení odrazová, rotační, zpevňovací aj.)

V MŠ Zeměkoule jsem měl možnost využívat na zahradě velkou trampolínou. Posloužila mi jako vynikající prostředek pro akrobatickou přípravu. Na trampolíně jsme se učili například: skákání s různými polohami rukou, skrčky, roznožky, rotace o 180 a 360 stupňů, skoky na kolena a na hýždě. Toto všechno v různých kombinacích a návaznostech.



Různé skákání přes překážky nebo na trampolíně

7. Cvičení z oblasti hudebně-pohybových vztahů (prvky RG a tance)

Tanec a rytmická gymnastika byla převážnou náplní hodin jak pohybové tak hudební výchovy. Tancovali jsme na lidové písně, později i na různé moderní písně či písně s výrazným rytmem, jako jsou například španělské rytmy. Tanec a různé taneční hry (taneční improvizace, pohyb podle předlohy, hry na pohybovou paměť, nebo pohybové hry, kde hudba hraje jen doprovodnou roli) byly u všech dětí velmi oblíbené.



Taneční hry a tanec

- **Základní gymnastické prvky**

Ve skupině mladších dětí jsme začínali s velmi jednoduchými prvky (rovnovážné polohy, sudy, kolíčky apod.) Během roku jsem postupně zařazoval další poměrně složité gymnastické prvky (holubička, trakař, kotrmelec, stoj na ruce, na hlavě, vazba stoj na ruce – kotrmelec, chůze po ruce), které děti cvičily vždy s pomocí či přinejmenším s kontrolou.

Ve skupině starších dětí jsem později zařadil například i judistický kotoul vzad či přemet stranou.



„Kolíčky“



„Válení sudů“

„Holubička“



„Svíčky“



Kotoul vpřed (pro udržení brady u krku jsem dětem dával malou plyšovou žabku pod bradu, kterou se snažily během kotrmelce neztratit a udržet jí pod bradou).



Stoj na ruce, na hlavě a chůze na ruce

- **Závěr**

Během roku se mi podařilo dosáhnout toho, že se děti samy bez vyzvání převlékaly a zahajovaly hodinu organizovaným nástupem. Výrazně se zlepšila celková atmosféra ve skupině a především disciplína dětí. Děti respektovaly veškerá daná pravidla průběhu hodiny pohybové přípravy. Aniž by byly vyzvány, nedělaly samy žádné cviky a nelezly na připravené nářadí.

Výrazně se zlepšily ve vnímání svého vlastního těla. I v běžném pohybu vymizelo časté škobrtání, zakopávání a padání. Stejně tak některé typy nekontrolovaných mimovolných pohybů, kterými často byly nebezpečné nejen samy sobě, ale i svému okolí.

V průběhu roku děti znatelně zpevnily muskulaturu a většinu cviků zvládaly bez jakýchkoliv problémů, viz příklad cvičení „brouček drží rovnováhu“ (viz str. 70)

Některé děti i v mladší skupině zvyšovaly postupem času svou samostatnost, nechtěly již dopomoc a zvládaly i složitější prvky samy, samozřejmě pod mou kontrolou.

V rámci základní gymnastické přípravy zvládly děti tyto prvky (názvoslovné a značkové názvy): Starší – válení sudů, různé druhy kolébek, holubičku, trakaře, svíčku, kotoul vpřed, judistický kotoul vzad, stoj na rukou s dopomocí, vazbu stoj na rukou - kotoul s dopomocí, chůzi ve stoji na rukou, vazbu kotoul – svíčka; pět jedinců zvládlo s uspokojením, vzhledem k jejich věku, i přemet stranou. Mladší - válení sudů, různé druhy kolébek, holubičku, trakaře, svíčku, kotoul vpřed, stoj na rukou s dopomocí, vazbu stoj na rukou - kotoul s dopomocí, vazbu kotoul – svíčka. Veškeré prováděné gymnastické prvky prováděly mladší děti s mojí výraznější dopomocí.

Na hodiny se děti vždy těšily, hodiny TV upevňovaly celkové třídní klima a vztahy mezi dětmi.

4.4 Hudebně rytmičná příprava

- **Základy hudební nauky**

Základy hudební nauky jsem probíral se skupinou starších dětí v době, kdy mladší měly odpolední spánek. Hodina probíhala formou hry na školu. Na tabuli jsme kreslili noty, učili se zápis houslového klíče, notové osnovy atd. Poté jsme si vysvětlovali základní hudební teorie, jako jsou teorie o rytmu, taktu, druzích not, notovém zápisu apod. Dále jsme se pokoušeli o notový zápis části známých lidových písní. Nejprve jen rytmicky, poté i melodii s rytmem. Součástí byly i hry, kdy každý napsal kratšoučký rytmický (u šikových i melodický) notový zápis a ostatní se ho pokoušeli vytleskat či vyťukat (zaintonovat).



Stupnice C dur (C, D, E, F, G, A, H, C)

- **Dechová cvičení**

Dechová cvičení jsme cvičili třemi způsoby.

Prvním způsobem byla rovněž i příprava na zpěv. Prováděli jsme kontrolované nádechy a výdechy. Při výdechu jsme pomocí různých hlásek procvičovali zapojování různých pomocných dýchacích svalů, především bránici. Výdech jsme modulovali různým způsobem (dlouhý, pomalý, krátký, rychlý, a jeho střídání). Při hře jsme napodobovali dýchání a zvuky různých zvířat.



Dechová cvičení

Další formou byla hra na zobcovou flétnu. Zobcová flétna je dechový nástroj, patří do kategorie dřevěných dechových nástrojů. Zde šlo především o pravidelné nadechování a “kultivovaný“ výdech, který tvoří zvuk. Kombinovali jsme různé druhy pískání (dlouhé, pomalé, krátké, rychlé, a jejich střídání). Se staršími jsme se učili lehké lidové písně a používali jsme náš notový zápis z hudební nauky, který jsme se pak snažili reprodukovat (rytmus či melodii). Hraní na flétny se občas zvrhlo na bezduchý rámus a pískot, proto jsme si určili přísná pravidla a využili u nich i pořadových cvičení.



Hra na flétnu



Posledním způsobem byla dechová cvičení při pohybu. Prováděli jsme různé formy relaxace s pomalými vědomými nádechy a výdechy, protahování a strečink (téměř polovina dětí má již v tomto věku poměrně zkrácené svaly a úpony). Dále jsme hráli hry na zvířátka, zkoušeli jsme různá zívání kočky, skákání pejska, žabek, vyfukování delfína, zadržování dechu želvy apod.



Relaxační cvičení „brouček na zádech“

- **Rytmická cvičení s využitím bicích nástrojů či různých částí těla a frázování**

Rytmická cvičení probíhala především hrou. Starší děti při cvičeních opakovaly a prakticky ověřovaly své získané vědomosti z hudební nauky. Velkou roli hrála říkadla a skandování. Slova nám pomáhala slabikami vyjádřit určitý rytmus, čímž se následně řídilo i frázování při skandování a zpěvu. K získání hudebně rytmičtých dovedností jsem nepoužíval jakoukoliv namátkou zvolenou skladbu v jakékoliv instrumentaci a jakéhokoliv obsahu. Zpočátku jsem se snažil volit takové písně a říkadla, která svým hudebním pojetím, jednoduchostí instrumentace i obsahovou náplní odpovídala věku dětí. Teorie říká, že je třeba pečlivě vybírat k didaktickému využití malé, pro děti obsahem vhodné a srozumitelné, hudebně snadno pochopitelné celky. Ale z mých zkušeností s dětmi v MŠ Zeměkoule vyplývá, že děti často vnímají a porozumí i složitějším písňím či skladbám, které je motivují svou zajímavostí textu, melodií, náladou a atmosférou a učí se je právě naopak velmi rychle. Proto jsem začal vytvářet vlastní písně a různá říkadla, která jsem používal pro procvičování rytmických dovedností dětí, hraní na různé bicí nástroje, ke zpěvu a v neposlední řadě i pro ztvárnění celých pohybových skladeb.

Slovo – hudbu - pohyb, jsem obohacoval o hru na malé didaktické bicí nástroje, na které děti hrály samy, ať už pod mým přímým vedením nebo jako vlastní improvizaci k různým písním. Píseň “žabí koncert“ tematicky navazovala na výchovně vzdělávací program MŠ Zeměkoule. Na jaře byl jeden celý týden věnován tématu „zvuky jara“. Tuto píseň jsem zařadil především proto, že ji lze využít jako výbornou didaktickou pomůcku na procvičování rytmu a hraní na bicí nástroje. Zároveň rozvíjí artikulační schopnosti a frázování textu písně, protože je v poměrně rychlém tempu.



Rytmická cvičení



- **Zpěv a intonace s kytarovým doprovodem**

Schopnost správně intonovat může být již vrozená, ale přesto se musí každé dítě naučit určité techniky, které mu umožní správně intonovat. Vzhledem k tomu, že bez problémů intonovala pouze jedna tří a půlletá holčička, zaměřil jsem se na tyto techniky.

S intonováním souvisí mnoho dílčích dovedností. Soustředil jsem se především na správné dýchání, které jsme procvičovali při dechových cvičeních, správnou artikulaci, frázování a v neposlední řadě jsem se snažil, aby děti získaly zkušenosti vlastního hudebního sluchu a zkušenost se svým vlastním hlasem. Proto jsem do výuky zařadil cvičení, která učila děti rozeznávat odlišné výšky tónů. Na kytaru jsem hrál různé tóny a děti se snažily rozeznat, který ze dvou tónů byl vyšší a který nižší. Z počátku jsem jim pomáhal i svým zpěvem daného tónu a doprovodnou grimasou, která děti měla navést na správnou odpověď. Poté vždy děti zpívaly každý tón se mnou.



Zpěv a intonace s kytarovým doprovodem

- **Závěr**

Rytmická cvičení hrála podstatnou a důležitou roli v každé hodině hudební výchovy. Se staršími jsme nacvičovali probranou teorii rytmu a notového zápisu. Cvičení probíhala často formou hry, jako různé hry na ozvěny (jak tleskání, tak různé bicí nástroje), improvizace na daný hudební motiv.

Cílem hudební nauky však nebylo dokonalé ovládnutí teorie hudební nauky, nýbrž stručně děti seznámit s hudebním zápisem tak, aby věděly, že jsou různé druhy not a výšky not, které nám udávají tón, aby pochopily, že rozeznáváme 8 základních tónů C, D, E, F, G, A, H, C, že základní stupnicí je stupnice C dur, že notová osnova má 5 linek a jak se píše houslový klíč. Na požadované úrovni odpovídající věku a grafomotorickým dovednostem dětí se mi tato předsevzetí podařila splnit. Největší obtíže činil dětem zápis houslového klíče, který je pro mnohé nad jejich grafomotorické schopnosti. Zpočátku smyčku horní části klíče psaly opačným směrem. Většina dětí předškolního věku to však v závěru roku již zvládala.

Mezi dětmi byly znát velké rozdíly v jejich sluchu a v hudebním cítění. Díky všem procvičovaným dechovým cvičením děti získaly zkušenosti s prací svého vlastního dechu. Pochopily, jak moc nám při zpěvu, ale také při pohybu, významně pomáhá právě dech. Jak se při zpěvu nebo hře na flétnu silou výdechu tvoří tón. Ze všech dětí v MŠ Zeměkoule bez problémů intonovala pouze jedna tří a půlletá holčička. Ostatní, i když měli vlohy pro správnou intonaci, se museli učit lépe ovládat svůj zpěv. Díky neustálému procvičování a získanými zkušenostmi se ke konci roku všechny děti mnohem lépe orientovaly v rozeznávání vysokých a nízkých tónů a samy i lépe při zpívání intonovaly.

Píseň Žabí koncert působila jako výborná didaktická pomůcka na procvičování rytmu a hraní na bicí nástroje. Zároveň rozvíjela artikulační schopnosti a frázování textu písně, protože je v poměrně rychlém tempu. Zpočátku dělalo dětem problémy v rychlém tempu zvládnout frázování textu této písně a zároveň srozumitelně artikulovat slova textu. Překvapivě velmi rychle se však text naučily a zvládaly zpívat i při hraní na bicí nástroje.

4.5 Hudebně pohybová příprava

- **Pořadová cvičení s hudbou**

Pořadová cvičení patří do našeho tradičního systému organizace cvičenců. Jsou těsně spojena s cílevědomým výchovným působením učitele v tělovýchovném procesu. Do svých hodin jsem je zařadil především proto, že mi umožnily lépe zklidnit a organizovat skupinu. Jsem toho názoru, že disciplína ve skupině pozitivně nepřispívá pouze k sebeovládání jedince, nýbrž také napomáhá kontrolovanému a vědomému pohybu dětí. Děti jsem od začátku hodiny tímto způsobem motivoval na následný průběh hodiny. Pro větší motivaci a radost z pohybu jsem tedy zařadil, dětmi oblíbená, pořadová cvičení s hudbou. Děti pochodovaly v rytmu každé písně a mimovolně vnímaly hudbu i s provedením různých pohybů. Pořadová cvičení s hudbou jsem využíval jako didaktickou pomůckou pro vysvětlení rytmu, taktu a jiných prvků z hudební teorie.



Pochodování s hudebním doprovodem

- **Taneční hry a zpěv písní**

Dále jsem zařadil do výuky různé hry na vnímání rytmu, tempa, dynamiky, hry na improvizaci pohybu apod. Děti reagují na změnu hudebního doprovodu, na pauzy ve kterých se nesmí ani pohnout, na hlasitost doprovodu, a snaží se spontánně vyjádřit jejich vnímání hudby pohybem. Například pro představu: děti realizují svým pohybem pomalu se pohybujícího šnečka a rychle běžící myšku na základě výrazné změny tempa hudebního doprovodu.



Taneční hry

- **Závěr**

Pořadová cvičení s hudbou mají velmi komplexní obsah, který není nijak složitý a působí jako vynikající průprava pro pohybové skladby. Skandování, zpěv při pochodu, rozeznávání povelů, pociťování jednotlivých částí těla, vnímání ostatních dětí ve skupině, to vše velkou mírou viditelně přispělo pro utváření a zdokonalování senzomotorických drah v těle dětí.

Velmi oblíbené se staly hry na pohybovou improvizaci s různým hudebním doprovodem. K mému překvapení děti nejraději a nejpestřeji improvizovaly na hudební doprovod různých španělských rytmů či moderních populárních písní.

U dětí byl během roku vidět při těchto tanečních hrách velký posun. Vymýšlely nové složitější pohyby, vnímaly pozorněji nejrůznější změny v hudebním doprovodu, dokonce i používaly různé gymnastické prvky naučené z hodin gymnastické průpravy.

4.6 Experimentální projekty MŠ ZEMĚKOULE

Cíl experimentálních projektů pro MŠ

Mým cílem je kladně motivovat děti pro budoucí život a školní práci. Přestože globální výchova není klasickým výchovně-vzdělávacím systémem, její netradiční formy práce umožňují plně dosáhnout předem stanovených cílů. Hlavní cíl představuje bohaté podněcování smyslů, které jsou nejdůležitějším zdrojem poznání těchto dětí. Pomocí cílených pohybových her, gymnastické průpravy a hudby lze dosáhnout harmonie fyzických i psychických projevů dětí. Prohloubit schopnosti kooperace ve skupině a podporovat vznik kladných přátelských vazeb. Pomocí připravených písní rozvíjet vědomosti, pohybové dovednosti, schopnosti a především hudební vnímání za tímto účelem speciálně připravených textů, obohacovat jejich představy o okolním světě a o naší Zemi.

K tomuto účelu jsem se snažil vytvořit krátké rozcvičky a písně pro pohybové skladby komponované na rozličné náměty související s tématy výchovně vzdělávacího programu MŠ Zeměkoule. Děti se v nich snaží podle předlohy znázornit činnost v určitém prostředí.

4.7 Tvůrčí činnost - hudba

Pro tvorbu textů a melodií písní jsem si vybral témata navazující na témata programu MŠ Zeměkoule.

č. 1 ŽABÍ KONCERT

Tato skladba má v dětech rozvíjet především radost z pohybu a hudby, procvičit a pozitivně podpořit rytmické dovednosti dětí pomocí hry na bicí nástroje. Dále si prostřednictvím textu mimovolně osvojit vědomosti o životě žab.

Součástí skladby je hra a gymnastické prvky, které si děti pravidelně osvojovaly během hodin základní gymnastické průpravy.

č. 2 ASIE

Prostřednictvím melodie, textů, následně i pohybové skladby ASIE, se děti přenesou do tohoto kontinentu a budou poznávat danou kulturu. Melodie a pohybová skladba vychází z národních specifik určeného kulturního prostředí. Píseň ASIE obsahuje i části lidových melodií včetně konkrétního jazyka zemí Asie .

Texty jsou připravené na základě předem vytyčeného pojmového pole, se kterým by se děti v souvislosti s danou písní a pohybovou skladbou mají seznámit.

Praktickým výsledkem je i CD s video dokumentací pohybových skladeb, které tak vhodně doplní teoretický popis a nahrané písně s texty.

- **Příprava textů**

Ucelená koncepce bilingvního výchovně vzdělávacího programu globální výchovy ZEMĚKOULE klade velký důraz na všestranný rozvoj osobnosti dítěte. Děti se setkávají prakticky každý den s tématem planety Země a života na ní. Během roku postupně „procestují“ celý svět, navštíví každý kontinent a seznámí se s životem a kulturou tamních lidí. To vše se děje přirozeně mnohdy skrytou hravou formou prostřednictvím uplatňování metod globální výchovy.

Jelikož celý koncept tohoto programu klade velký důraz na rozvoj a podporu rozmanitosti mateřského jazyka, vytvořili jsme texty písní, které mají svým obsahem dětem obohatit nejen jejich představy a znalosti, nýbrž také rozvíjet jejich jazykové dovednosti.

Při přípravě veškerých textů jsme si předem vytyčili pojmové pole, týkající se daného tématu, které by si děti prostřednictvím písně měly osvojit. Závěrečná podoba textu má mít zároveň jistý náboj a atmosféru, která pomáhá podvědomě zažít dané skutečnosti a dobře si je prostřednictvím písně vštípit. Texty písní obsahují i slova a obraty, se kterými se děti pravděpodobně dosud nesetkaly. Každý prvotní rozbor textu tedy neposlouží jen jako studnice nových vědomostí pro děti, ale zároveň i k obohacení jejich slovní zásoby a jazykových dovedností.

PÍSEŇ - ŽABÍ KONCERT:

Tato píseň byla zařazena do programu týdne hlasů jara. Jejím prostřednictvím se děti seznámily se čtyřmi hlasovými projevy známých druhů žab, konkrétně: skokana, rosničky, kuňky a ropuchy. Než byl s dětmi text písně rozebrán, prohlédly si vajíčka žab, jejichž vývoj pak dlouhodobě sledovaly.



Povídání o žábách

Předem vytyčené pojmové pole:

- Skokan – kour kour
- Rosnička – kre kre
- Ropucha – kro kro
- Kuňka – hu hu hu
- Čáp

Text písně: ŽABÍ KONCERT

U rybníka v rákosí
Jaro směle burácí
Už se žáby sešly k tanci
Lákají je sliční samci
Trubadúři v zeleném
Teď si s nimi zapějem
Zapějem si píseň žabí
Čápi klapou kolem hlady

REF.

Za skokany kour kour
Zpívá nahlas jarní sbor
Rosničky zas rozpustile
Spustí svoje kre kre mile
Za lopuchem kro kro kro
Já tě slyším ropucho
Milá kuňko hu hu hu
bát se tě já nebudu

MEZIHRA

A už zpívaj všichni spolu
zatančíme v rytmu sboru:

sbor hlasů v daném rytmu

1. skupina skokani:

KOUR, KOUR, KOUR

2. skupina rosničky:

KRE, KRE, KRE

3. skupina ropuchy:

KRO, KRO, KRO

4. skupina kuňky:

HU, HU ,HU

Rozbor textu s dětmi:

Zaměříme se nejen na obsah, ale také na použité slovní výrazy.

1. Kdo ví, jak vypadá rákosí?
2. Kolik máme ročních období? A co se děje na jaře?
3. Co tedy znamená, že jaro burácí? Co znamená, že burácí směle? (Hledáme společně synonyma k těmto slovům. Burácí – bouřit, rachotit, hřmotit, tleskat. Směle – odvážně, nebojácně, statečně, neohroženě, neobyčejně, neobvykle, opovážlivě, troufale.)
4. Kdo jsou to samci? A jak vypadají sliční samci? (Opět hledáme společně synonyma k těmto slovům. Sličný – krásný, nádherný, půvabný, vlnavý, spanilý, líbezný, divukrásný...)
5. Co budeme dělat, když si s nimi zapějeme?
6. Co dělá u rybníka čáp? Čím ještě se živí čáp?
7. Co to znamená rozpustile, jak se rosničky chovají? (Rozpustilý – nezbedný, nevázaný, uličnický)

PÍSEŇ - ASIE:

Tato píseň byla zařazena do programu v rámci měsíčních plánů zaměřených na jednotlivé kontinenty. Jejím prostřednictvím se mají děti seznámit s životem a kulturou Asie. Při přípravě textů písní o jednotlivých kontinentech vytyčujeme pojmové pole následně. Vždy si vybereme významné historické momenty či osobnosti, stejně jako krajinné prvky, kulturní zvyklosti, přírodní podmínky a nejznámější živočišné a rostlinné druhy, které daný kontinent charakterizují. Pak se připravuje text tak, aby se v něm všechny tyto vytyčené pojmy postupně objevovaly. Součástí písní, většinou refrénu, je nějaká originální melodie a jazyk nějaké z kultur daného kontinentu. Tento prvek dává písním jedinečnou atmosféru a pro děti je velmi zajímavý a atraktivní.

Při rozboru písně bereme v potaz věk a úroveň znalostí dětí. Nezahlcujeme je příliš vědomostmi, pokud ovšem jeví živý zájem a samy již některé vědomosti mají, snažíme se je obohatit o další. A to především skutečnými ukázkami věcí, o kterých si povídáme (tradiční porcelán, čínské hůlky, hedvábné oděvy – kimona..., vějíře, voňavé

čaje a koření... Snažíme se co nejvíce přiblížit danou kulturu setkáním se skutečnými představiteli dané kultury či ochutnávkami jídel, tvorbou tradičních origami...



Předem vytyčené pojmové pole:

- **Asie – Asu, Čínská zeď, Marco Polo - obchodní trasa**
- **Velehory – Himálaj, tropy – hory, pouště, pralesy,**
- **Rýžoviště, bambus, čaj, hedvábí**
- **Panda – Čína, tygr, kráva – Indie**
- **Nejznámější buddhistická mantra – její hudební forma zlidověla v tibetskou lidovou píseň: ÓM MANI PADMÉ HÚM**

Óm mani padmé húm je pravděpodobně nejznámější mantra buddhismu. Tato mantra transformuje negativní emoce. **Óm** transformuje pýchu a egoismus, **ma** žárlivost a závist, **ni** připoutání a egoistická přání, **pad** nevědomost a zmatek, **mé** chamtivost a lakotu a konečně **húm** nenávisť a hněv.

Text písně: ASIE

Do země východu tam se teď vydáme

Asii tu v ní rozpoznáme

Asu to jméno z dávných časů

Tam Marco Polo měl obchodní trasu

REF:

Z mocných velehor tohoto světa

Ozvěnou tam se nese věta

Věta darující požehnání

Plná soucitu a dobra přání

Om mani padme hum...

Kdo šel zemí hor pouští i tropů

Každý kout v něm nechal vrytou stopu

Stopu chutí čaje s vůní orientu

hedvábných šatů magických ornamentů

REF:

Z mocných velehor tohoto světa

Ozvěnou tam se nese věta

Věta darující požehnání

Plná soucitu a dobra přání

Om mani padme hum...

Přes čínskou zeď vidím rýžoviště

Prales bambusů je pandy útočiště

Posvátné zvíře je v Indii kráva

Pro tygry v džungli je to špatná zpráva

POZNÁMKA: (poslední sloku jsem pro délku celé písně nezařadil do pohybové skladby)

Rozbor textu s dětmi:

- 1. Kolik určujeme světových stran? Co se děje každé ráno na východě?** (Zopakujeme si světové strany a postupně společně dojdeme k závěru, že země na východu jsou někdy označovány jako země vycházejícího slunce a dříve byly označovány jménem Asu. Dodnes také jako orient. Na zeměkouli uprostřed kruhu se děti pokusí najít, které země to jsou.)
- 2. Kdo to byl Marco Polo?** (Krátce dětem vyprávíme o jeho cestách)
- 3. Jaké největší velehory najdeme v Asii?** (Společně dojdeme k závěru, že se jedná o Himálaj, opět hledáme s dětmi na zeměkouli. Dále se ptáme: **Ví někdo, jak se jmenuje nejvyšší hora světa?** Děti s jejím jménem seznámíme – Mont Everest.
- 4. Když bychom šli do Asie, co ještě kromě velehor musíme projít? Půjdeme třeba přes poušť nebo pralesy?** (Seznámíme děti s pouští Gobi, ukážeme pralesy v Indii a Indonésii...Směřujeme k další otázce.)
- 5. S jakými živočichy či rostlinami se můžeme v Asii setkat?** (Pokud děti samy neví, dáváme hádanky typu: V Číně žije takový krásný černobílý medvídek, který jí jenom bambus. Ví někdo, jak se jmenuje? Většina dětí pandu dobře zná a vzpomenou si. Rozebereme potom skutečnost, o které jsme se již záměrně zmínili v hádance, totiž, že je panda potravní specialista. Diskusi můžeme dále rozvíjet, jestli zná někdo ještě nějakého takového specialistu – koala-pokračujeme kde žije atd...) Další otázka: **Kdo zná pohádku o Mauglím?** (Společně si vyprávíme, kde žil a přeneseme se do Indie. Ptáme se dětí, jaké měl Mauglí kamarády a nepřátele. Zopakujeme si zvířata žijící v Indii – tygr, panter, slon – zmíníme rozdíly mezi slonem africkým a indickým, medvěd, had.) **Je v Indii nějaké zvíře posvátné a co to vlastně znamená?** (Společně si vysvětlíme smysl slova posvátné – svaté, uctívané, velebené, drahé a dojdeme k tomu, že v Indii je posvátná kráva.)
- 6. Čím se lidé v Asii živí, jaké plodiny pěstují?** Ptáme se dětí, jestli byly někdy třeba v čínské restauraci, co tam jedly a čím. Společně dojdeme k závěru, že v Asii se jí převážně rýže, a to hůlkami. Dále dojdeme k pěstování čaje, povíme si, co to vlastně čaj je. Zmíníme se, že vůně čajů a koření je pro Asii velmi typická.

7. **Co je to ornament?** (Ozdoba, příkrasa) **Jak vypadá magický** (čarovný, tajemný, tajuplný, neodolatelný, zázračný) **ornament a na co jej asiáté malují?**
Zmíníme se o porcelánu, že byl vynalezen v Číně stejně jako papír a střelný prach a dále směřujeme k výrobě hedvábí. Vysvětlíme dětem z čeho je...
8. **Co znamená slovo soucit?** (Útrpnost, soustrast, slitování, smilování, vcítění)
9. **Co znamená slovo požehnání?** (Přízeň, prospěch, zdar, štěstí či církevní obřad v souvislosti s pobožností. Dostaneme se k otázce náboženství. Zmíníme se o nejznámějších východních náboženstvích - buddhismu a Buddhovi ale také o Koránu a Mohamedovi
10. **Co je to mantra?** (Veršovaná modlitba, vysvětlíme obsah a smysl **Óm mani padmé húm.**)

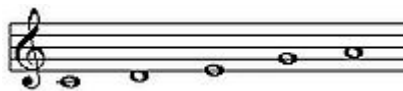
- **Hudební zpracování**

Základní melodická linka

Každou melodii pro písničky tvořím již na daný text. Podle rytmu, frázování a zvolených slov, celkové myšlenky a náboje textu volím melodie, které by co nejlépe vystihly všechny tyto dílčí parametry. Ze zkušeností z hodin hudební výchovy v mateřské škole jsem zjistil, že děti zvládnou zpívat a výborně si zapamatovat i mnohem složitější melodie než mají "typické" písničky pro děti. Proto jsem se snažil vytvářet i melodie složitější a netradiční. V melodiích jsem se snažil využít i různých "zvuků" a popěvek, které mají své didaktické a pedagogické opodstatnění. Například v písni "žabí koncert" jsem využil žabí kuňkání čtyř druhů žab. Každé kuňkání je v jiném rytmu, takže poslouží i jako výborná didaktická pomůcka pro procvičování a vysvětlování rytmu.

Součástí písničky "Asie" je motiv tibetské lidové písničky s originálním textem v tibetštině. Melodie refrénu je v pentatonické melodii. Pentatonická stupnice má pět stupňů a nemá půltónové vzdálenosti mezi stupni. Někdy se proto nazývá anhemitonická (bezpůltónová) pentatonika. Intervaly mezi sousedními tóny jsou 2, 2, 3, 2, 3. Na klavíru ji dávají např. černé klávesy (f#, g#, b, c#, d#). Pentatonická stupnice bývá považována za nejstarší stupnici vůbec. Objevuje se v lidové hudbě mnoha národů

na mnoha místech světa. Z této stupnice vychází dosud mnohá čínská nebo japonská hudba. Lze ji najít i v evropských lidových písních.



Rytmus, dynamika, takt, forma, tempo

Rytmus, takt, forma, ale i dynamika a tempo jsou již určitým způsobem také obsaženy v textu. Musí se jen zdůraznit, či melodii a hudební aranžmá vytvořit tak, aby děti přesně cítily a pochopily všechny tyto hudební složky. K tomu nejlépe přispívá forma písně. Rozdělení na sloky, refrény, různé mezihry a přede hry dává dětem přesný impuls pro změny v dynamice apod. Tempo písně přizpůsobují především tomu, pro jaký účel bude tato píseň složena. Do určité míry je rychlost tempa již obsažena v celkové myšlence a v náboji textu a zároveň limitována počtem slov v hudebních větách. Tempo podléhá i tomu, aby děti byly v daném tempu schopny zpívat “vyslovovat“ a správně frázovat text.

Hudební aranžmá

Vedle melodické linky je hudební aranžmá pro děti výrazným motivačním doplňkem. Když slyší zvuky, které jsou již pevně zakořeněné v jejich představě ve spojení s myšlenkou textu a slovy použitými v textu (nebo právě naopak proto, abych vytvořil tyto asociace a tím se něčemu novému děti naučily), lépe se pak vcítí a také prožijí danou píseň či skladbu. A to jak svým hudebním, tak pohybovým cítěním.

Pro píseň “žabí koncert“ jsem používal různé bicí nástroje, pro vytvoření iluze a palety zvuků, které můžeme zaslechnout u rybníka. Použil jsem zde také nástroj ze dřeva, který vypadá jako žabka a hraje se na něj dřívkem. Zvuk, který vydává je důvěryhodnou kopií zvuků žabího kuňkání.

V písni “Asie“ jsem se pomocí simulátoru na klávesách snažil napodobit guženg a zvuk tradiční flétny Dizi. Dizi je příčná flétna, obvykle vyrobená z bambusu. Guženg je tradiční čínský strunný hudební nástroj, který patří mezi citery. Moderní guženg má nejčastěji 21 strun, laděných pentatonicky (do, re, mi, so, la; D-dur). Jeho rozsah je přes 4 oktávy.

Nahrávání

Všechny skladby a v nich použité nástroje jsem nahrával sám ve svém provizorním miniaturním nahrávacím studiu. Při nahrávání jsem používal čtyři druhy kytar (akustickou šestistrunnou, akustickou dvanáctistrunnou, akustickou klasickou kytaru s nylonovými strunami, elektrickou kytaru s multieffektem BOSS GT-6), basovou elektrickou kytaru, Keyboard Yamaha DGX-350 88 kláves, digitální piano Yamaha P-95S 88 kláves, různé druhy bicích nástrojů, zpěv a druhé hlasy jsem si nahrával sám.

Keyboard Yamaha DGX-350 mi díky svému obrovskému rejstříku zvuků a rytmů umožnil vytvořit pestré aranžmá, především k písni “Asie“.

Pro nahrávání, mixování jednotlivých nahraných stop a závěrečný mastering jsem používal profesionální program Magix Samplitude, který mi velmi ulehčil práci. Naučil jsem se s ním pracovat při nahrávání CD se svou hudební skupinou VosaNaVostro. Náš zvukař používá právě tento program ve svém profesionálním studiu.

Celková doba nahrávání byla pro jednu píseň přibližně dva celé dny i s mixováním a masteringem. Jsem si jistý, že bych nyní písni nahrál kvalitněji. Při nahrávání mě tlačil čas, protože jsem písni potřeboval zařadit do výchovně vzdělávacího programu MŠ Zeměkoule, který má přesný svůj roční časový rozvrh.

4.8 Pohybová skladba č.1

Žáby

- **Popis skladby**

Jedná se o skladbu v rychlém tempu, ve čtyřčtvrtečním taktu, s výrazným hudebním akcentem a rytmem pro snadnější vnímání jednotlivých složek hudební skladby. Píseň pro tuto pohybovou skladbu je rozdělena na části: předehra ke sloce, sloka, refrén, předehra ke sloce, sloka, refrén, mezihra, 2x refrén a závěr.

Tematicky zaměřený text dětem hravou formou blíže zprostředkovává život žab. Hudba, text a pohyb vycházejí z motivů žabího kuňkání a z napodobování pohybu žab. Prostřednictvím textu se děti seznamují s hlasovými projevy jednotlivých druhů. Mezihra představuje čtyři druhy žab, které vydávají zvuky typické pro daný druh: Skokan – KOUR KOUR, rosnička - KRE KRE, ropucha – KRO KRO, kuňka – HÚ HÚ.

Pro nacvičení a pochopení rytmů jsme při zpívání v této mezihře používali různé bicí nástroje (bubínky, triangly, ozvučná dřívka, žabky, tamburínky apod.). Skladbu jsem také často využíval v hudební nauce za účelem procvičit a pozitivně podpořit rytmické dovednosti dětí a hraní na bicí nástroje.

Skladba dobře posloužila i jako artikulační cvičení, především díky jejímu rychlému tempu a výraznému hudebnímu akcentu.

Součástí skladby je hra a gymnastické prvky, které si děti pravidelně osvojovaly během hodin základní gymnastické přípravy.

Hra

Tato skladba má v dětech rozvíjet především radost z pohybu a hudby. Děti se vžijí do rolí žabiček a napodobují jejich kuňkání a pohyby. Tímto si mimovolně osvojují vědomosti o životě žab. Skladbu doprovází i samy zpěvem, protože není nijak obzvláště pohybově složitá.

Gymnastické prvky

V průběhu mezihry v pohybové skladbě děti na žíněnce provádějí naučené gymnastické prvky, jako jsou:

- vazba kotoulu a stoje na lopatkách „svíčky“
- „trakař“

„Svíčka“



„Trakař„



Zápis pohybové skladby

Délka skladby: 2min 49s

Pro popis skladby nebude použito gymnastické názvosloví. Pro ilustraci jsou v příloze videozáznamy pohybových skladeb.

(každá čárka znamená jeden 4/4 takt)

Předehra: I I I I

Sloka 1 I I I I

I I I I

Refrén I I I I

I I I I

Mezihra I I I I

Sloka 2 I I I I

I I I I

Refrén I I I I

I I I I

Vložka I I I I I I I I

I I I I I I I I

I I I I I I I I

Refrén 2x I I I I I I I I

I I I I I I I I

4.9 Pohybová skladba č.2

Asie

- **Popis skladby**

Jedná se o skladbu v pomalém tempu, ve čtyřčtvrtečním taktu, s hudebními motivy v pentatonice, která je typická pro melodickou linku asijské hudby. Píseň pro pohybovou skladbu je rozdělena na části: předehra, sloka, refrén, sloka, refrén a závěr.

Prostřednictvím tematicky zaměřeného textu, jehož součástí je i motiv tibetské lidové písně s originálním textem v tibetštině, si děti osvojují nejen pohybové a hudební tradice asijské kultury, ale zároveň si rozšiřují i obecné povědomí o této kultuře.

Součástí skladby jsou dechová cvičení, část katy kung-fu Tan Tui, Severní styl Shaolin, a cvičení chlapců s tyčí a dívek s vějíři. Skladba cíleně působí na různé složky elementárního hudebního vyjadřování, které vede děti k aktivnímu, soustředěnému a citlivému vnímání hudby ve spojení s pohybem. Pohyby jsou velké, pomalé, vedené a důraz je kladen na jejich uvědomělé provedení.

Dechová cvičení

V počátku skladby děti sedí v „tureckém sedu“ a učí se pomocí dechu modelovat tóny. S hlubokým nádechem a poté pomalým dlouhým výdechem se učí používat při zpěvu bránici a rozeznívání jednotlivých tónů ve “slově“ OHM pomocí hlavových dutin. Významnou roli hraje i artikulace jednotlivých hlásek (při nacvičování jsme si pomáhali více hláskami s výraznou artikulací OAUHM, děti si uvědomily, jak je důležitá artikulace a dech pro správné rozeznívání jednotlivých tónů). Se správným provedením souvisí i správné držení těla (především rovná záda), které ovlivňuje kvalitu zpívaných tónů.

Část katy Tan Tui Severní styl Shaolin

Pohybová skladba obsahuje pohybové prvky a postoje části katy Tan Tui Severního stylu Shaolin.

Legenda o původu kung-fu

Podle tradice se v 6. století jihoindický princ Bódhidharma, který ovládal karapaito, stal buddhistickým mnichem a odcestoval do Číny, aby tu šířil učení později známé jako čchanový buddhismus, ze kterého se po importu do Japonska vyvinul

zenový buddhismus. V Číně se usadil v klášteře Šao-lin. Bódhidharma jako buddhistický mnich bojové umění nepoužíval, když však viděl zubožený fyzický stav tamějších mnichů, naučil je bojovým technikám, aby jim pomohl zlepšit tělesnou kondici. Mniši v šaolinském klášteře Bódhidharmovy cviky dále rozvíjeli a přijímali vlivy od příchozích z celé Číny. Postupně se tak vyvinuly mnohé šaolinské styly a klášter Šao-lin se stal jejich centrem.

Kromě čchanového buddhismu se při výuce různých stylů užívají i jiné čínské filosofické, kosmologické a medicínské systémy. Jde např. o taoismus, dualitu Jin a Jang znaku tchaj-t'i, osm trigramů a 64 hexagramů Knihy proměn (I-t'ing), Pětici proměn (prvků) - země, oheň, dřevo, voda a kov, Dvanáct znamení čínského zvěrokruhu, nauku o principu čchi, akupunkturních bodech a drahách.

Správně se slovo "kung-fu" (gongfu) překládá jako dovednost získaná dlouhou a namáhavou prací. Je možné jej použít v souvislosti s libovolným řemeslem nebo uměním, například s uměním aranžování květin. V samotné čínštině se pro bojová (válečná) umění používá výraz wu-šu (wushu), nebo i čchüan-fa.

Wu-šu je standardizovaný výraz doporučovaný čínskou vládou pro bojové, sportovní i exhibiční formy. S rozšířením tohoto výrazu mimo Čínu se stal synonymem spíše pro formy sportovní a exhibiční, včetně těch nejmodernějších, připomínajících gymnastiku. Ty někdy příliš nedbají na sebeobraný a zdravotní aspekt, jenž je základem tradičních stylů, ale spíše na efektnost pohybů. Můžeme se setkat s tím, že učitelé tradičních stylů mimo Čínu se proto od tohoto výrazu distancují a nadále používají pro své bojové styly souhrnné označení gongfu.

Cvičení wu-šu klade velký důraz na postupný a individuální rozvoj jedince po všech stránkách, ať už fyzických, či mentálních. Prioritou tradičních wu-šu stylů je bojový aspekt v reálných podmínkách. (Kedzior, 1991)

Cvičení s vějířem a tyčí

Pro estetické a tematické obohacení skladby jsem zařadil i cvičení s náčiním. Dívky používají vějíře a chlapi krátké dřevěné tyče, což klade větší nároky i na jejich pohybové dovednosti a ovládnání náčiní.

- **Zápis pohybové skladby**

Délka skladby: 3min 33s

Pro popis skladby nebude použito gymnastické názvosloví. Pro ilustraci jsou v příloze videozáznamy pohybových skladeb.

(každá čárka znamená jeden 4/4 takt)

Předehra: I I I I I I I I I I I I
 I I I I

Sloka 1 I I I I I I I I
 I I I I I I I I

Refrén I I I I
 I I I I

Mezihra I I

Sloka 2 I I I I I I I I
 I I I I I I I I

Refrén I I I I
 I I I I

Závěr I I

5. VÝSLEDKY – TVŮRČÍ ČINNOSTI

5.1 Pohybová skladba č. 1

ŽABÍ KONCERT



- **Průběh projektu**

Seznámení s textem písně

V rámci hudebně pohybového odpoledne jsem děti seznámil napřed pouze s textem písně, který jsem jim nejprve nahlas, srozumitelně přečetl. Poté jsme text společně opakovali a rozebírali (viz rozbor textu s dětmi v kapitole tvůrčí činnost – hudba – příprava textů).

Seznámení s melodií písně

Když byly děti dostatečně seznámeny s textem a jeho obsahem, poslechli jsme si společně nahranou verzi písně v závěrečné podobě aranžmá. Pak jsme se ji učili zpívat. Nejprve jednotlivé sloky za mého kytarového doprovodu. Postupně jsme přidávali vytleskávání rytmu a posléze i bicí nástroje jako například triangl, bubínek, ozvučná

dřívka apod. V momentě, kdy si děti osvojily text včetně melodie písně, zařadili jsme nejen bicí nástroje, ale také drobné doprovodné pohybové vyjádření písně.

Seznámení s pohybovou skladbou

Protože pohybová skladba “žabí koncert“ byla úplně první pohybovou skladbou, se kterou se kdy děti seznámily, volil jsem záměrně pohybově méně náročné prvky. Velká část této skladby obsahovala náměty a nápady, které děti znaly již z doprovodného pohybového vyjádření písně. Další část obsahovala několik gymnastických prvků, které jsme nacvičovali v hodinách pohybové výchovy, tudíž dětem byly již všechny pohyby obsažené v této pohybové sestavě velmi dobře známy a ovládaly je.

Nacvičování probíhalo po částech. Hrál jsem doprovod na kytaru a začali jsme si s dětmi počítat takty a jednotlivé doby, nejdříve sloky, refrénu a závěru. Jednotlivé části jsem hrál pořád dokola a v pomalejším tempu, než je originální nahrávka. Při tom jsem ústně dětem popisoval pohyby, které navíc dětem předcvičovala jedna paní učitelka, která již pohybovou skladbu znala. Děti napodobovaly pohyby paní učitelky a cvičily podle mých instrukcí. Poté jsme zpívali text písně a zároveň cvičili. Různými grimasami, dynamikou zpěvu, ale i instrukcemi jsem zdůrazňoval, kdy přijde změna pohybu. Takto jsme pokračovali s každou jednotlivou částí písně. Následně jsme píseň nacvičovali s originální nahrávkou a maskami žabiček, které představovaly žabí čepičky a barvy oděvu odpovídající jednotlivým druhům žabek. Nyní jsme přistoupili k nacvičení pohybů do mezihry, která obsahovala gymnastické prvky (vazba kotoul – svíčka, trakař) Nakonec jsem cvičil celou skladbu s dětmi včetně mezihry s gymnastickými prvky. Na závěr jsme pořídili videozáznam.

- **Videozáznam pohybové skladby (příloha)**

Videozáznam jsme pořídili na letním táboře MŠ Zeměkoule, viz přílohy.

- **Hodnocení projektu**

Píseň a zároveň celá skladba se u dětí stala velmi oblíbenou. Pokaždé když jsme ji zpívali, děti doprovázely svůj zpěv pohybovými prvky z této skladby. Všechny děti

se vžily do role žabek u rybníka. Tato pohybová skladba se jim spojila s radostí z pohybu a hrou.

Skladbu jsme prezentovali celkem dvakrát, jednou v rámci jarního koncertu dětí v pronajatém prostoru ZŠ Kunratice a poté na letním táboře. Z vydařeného jarního koncertu bohužel nemám videozáznam, proto jsme videozáznam natáčeli na letním táboře s dětmi v jiném složení. Není příliš kvalitní, protože jsme byli velmi časově omezení programem letního tábora a děti neměly příliš mnoho času si sestavu nacvičit.



Jarní koncert v ZŠ Kunratice

- **Závěr**

Tato píseň se u dětí stala jednou z nejoblíbenějších a zároveň mi posloužila jako výborná didaktická pomůcka na procvičování rytmu a hraní na bicí nástroje. Zároveň rozvíjela artikulační schopnosti a frázování textu písně, protože je v poměrně rychlém tempu. Děti se při zpěvu této písně dostávaly do skutečně burácivé nálady a bylo třeba je někdy regulovat, aby se jejich zpěv nezměnil v pouhý řev. Při zpěvu písně často doprovázely zpěv i prvky z pohybové skladby. Ta byla dětmi taktéž oblíbená, avšak pro její dokonalé zvládnutí bychom byli potřebovali mnohem více času. Mnohé z dětí byly v průběhu nacvičování nemocné či později chyběly na letním táboře, kde jsme sestavu filmovali a museli je nahradit někým jiným, kdo se narychlo sestavu učil. To je důvod, proč není pořízený videozáznam z mého pohledu příliš kvalitní. V průběhu roku totiž děti mnohokrát zacvičily sestavu na mnohem vyšší pohybové úrovni, kterou zde bohužel nemohu prezentovat.

Děti si prostřednictvím písně osvojily vědomosti o životě jednotlivých druhů žab, dosud rozeznávají jejich hlasové projevy, vědí, čím se živí čáp a jiné vědomosti, které jsme jim touto písní chtěli předat.

5.2 Pohybová skladba č. 2

ASIE



- **Průběh projektu**

Seznámení s textem písně

S touto písní se děti seznámily při jednom z ranních kruhů, kdy sedí všichni v kroužku, společně vítají jeden druhého a také zeměkouli uprostřed. Ranní kruh slouží nejen ke společnému pozdravení, ale především k navození příjemné atmosféry a k motivaci dětí na téma celého následujícího dne. Den, kdy jsme si s dětmi začali povídat o Asii, jsme přivítali touto písní. Začali jsme rozborem textu (viz kapitola tvůrčí činnost – hudba – příprava textů) a pokračovali dechovými cvičeními v předehře písně. Poté jsme text společně opakovali.

Seznámení s melodií písně

Když byly děti dostatečně seznámené s textem a jeho obsahem, poslechli jsme si společně nahranou verzi písně v závěrečné podobě aranžmá. Předehra této písně nám sloužila k nácvičce dechových cvičení a tvoření tónů správnou artikulací a rozeznívání

hlavových dutin pomocí hlásek AOUHM. Zdůraznil jsem zde i důležitost držení těla, které nám pomáhá správně vytvářet tón a zpívat. Pak jsme se jí učili zpívat s celým textem. Tato píseň byla v pomalém tempu a byla pro děti lehce zvládnutelná. Proto jsme se jí učili zpívat s originální nahrávkou. V okamžiku, kdy si děti osvojily text včetně melodie písně, zařadili jsme drobné doprovodné pohybové vyjádření písně.



Dechová cvičení

Seznámení s pohybovou skladbou

Pohybová skladba “Asie“ byla již druhou pohybovou skladbou, proto jsem zde volil záměrně mírně složitější pohybové prvky. Oproti první pohybové skladbě se děti musely naučit nové pohyby, které vycházejí z části šaolinské katy kung-fu. Pro děti a především pro chlapce jsou bojová umění velice atraktivní. Zařazení šaolinské katy kung-fu nebylo tedy pouze tematickou záležitostí, nýbrž výrazným motivujícím prvkem pro děti. Ty byly při mém předcvičování soustředěny na každý můj pohyb. V úvodu cvičení jsem neopomněl zdůraznit význam sebekontroly a disciplíny v bojových uměních. Děti jsem seznámil s tím, že bojová umění slouží především k sebeobraně a k duševní a tělesné kultivaci, v žádném případě však nejsou prostředkem k agresivitě či násilí.



První nacvičování pohybové skladby (část katy kung-fu)

Originální délka písně byla přibližně pět a půl minuty, což je příliš pro pohybovou skladbu. Proto jsem ji pro pohybovou skladbu musel zkrátit o jednu sloku a refrén.

Nacvičování probíhalo po částech. Nejprve jsem předvedl část katy kung-fu. Poté jsme nacvičovali základní postoje a pohyby kung-fu, které jsme následně spojovali až do závěrečné podoby. Tuto část katy jsem zařadil do každé sloky a začali jsme jí cvičit v tempu písně. Jako další jsme nacvičovali pohyby v předešlé a poté refrén. Následovalo propojení všech částí skladby do jednoho celku. Předcvičoval jsem před dětmi a za dětmi cvičila paní učitelka, která pohybovou skladbu znala. Ve druhé části katy se děti otáčejí, já jim v ten okamžik stojím za zády, tedy mě nevidí. Roli předcvičujícího v tu chvíli přebrala paní učitelka.

Závěrečnou podobu skladby jsme dokončili až na letním táboře MŠ Zeměkoule, kde jsme měli k dispozici tělocvičnu.



Nacvičování celé pohybové skladby na táboře MŠ Zeměkoule

Pro filmové zpracování a představení pro rodiče jsme využili divadelní sál. Atmosféru celé skladby a celkovou motivaci dětí jsme posílili kostýmy a využitím tradičních asijských prvků, jako jsou vějíře a bojové tyče. Všichni zúčastnění měli namalované dlouhé oční linky, které opticky prodlužovaly oční víčka. Dívky měly navíc namalované úzké rty podle asijských tradic, oblékly si tradiční kimono, měly vyčesané vlasy, v nichž měly zapíchnutý štětec, představující nástroj kaligrafie. Chlapci oblékli tmavé volné kalhoty připomínající cvičební šaolinský úbor.

Vzor a záznam jednotlivých postojů a pozic katy Tan Tui Severní styl Shaolin:



Postoj střeh



Postoj jezdce na koni



Obraný postoj kočky



Postoj luku (ruce Jeřáb)



Křížový postoj



Kop a úder



Postoj luku a úder

- **Videozáznam pohybové skladby (příloha)**

Videozáznam jsme pořídili na letním táboře MŠ Zeměkoule (viz přílohy).

- **Hodnocení projektu**

Tato pohybová skladba byla pro děti velmi atraktivní. Cvičení bojového umění kung-fu v kostýmech a s tradičním náčiním vypadalo velmi efektně a pro děti bylo velice motivující. Všechny děti se vžily do role a jako mávnutím proutku se soustředily na cvičení a disciplínu. Při závěrečném představení na letním táboře tato skladba měla velký ohlas u všech rodičů a ostatních necvičících dětí.

- **Závěr**

Tuto píseň jsme nikdy nezpívali s doprovodem kytary, ale vždy za doprovodu CD přehrávače. Originální verzi jsme zpívali a předehra nám sloužila jako specifická forma dechových cvičení. Tato píseň měla na děti vždy velmi zklidňující účinek. Zřejmě to bylo především v jejich chování, ale také na pohybových projevech. Pohyby se výrazně zklidnily a staly se soustředěnými. Tato píseň výborně rozvíjela hudební vnímání a cit pro dynamiku zpěvu. Nikdy se nestalo, že by v dětech probudila nekontrolované hlasité projevy jako u písně “žabí koncert“, která v nich tyto projevy evokovala a bylo je třeba tlumit a ovládat. Píseň Asie děti k sebekontrolě přímo vybízela. Procítily každou část písně, ale nejoblíbenější částí se stal refrén s tibetským textem.

I při zpěvu této písně děti často spontánně doprovázely zpěv i prvky z pohybové skladby. Pohybová skladba se stala velmi oblíbenou. Všechny děti měly velký zájem vystupovat v této pohybové sestavě.

Největší úskalí této pohybové skladby představovala laterální rovnováha v některých postojích. Kopy, kde byla natažená pravá ruka a levá noha a obráceně, byly kamenem úrazu. Bohužel jsme neměli dostatek času na hlubší nacvičení všech cviků, ale přibližně polovina dětí zacvičila sestavu bez výrazných chyb. Před tvorbou videozáznamu měly děti možnost si souvisle nacvičit celou sestavu pouze třikrát. Zaznamenaná sestava nepatří zrovna mezi nejlépe provedené.

Děti si prostřednictvím písně osvojily všechny předem vytyčené vědomosti o asijském kontinentu. Díky kostýmům a líčení znají tradiční oděv a vzhled Asijců. Z textu si pamatují, kdo byl Marco Polo, vědí, že je Asie na východě, že v Asii je nejvyšší hora světa - Mont Everest, který se nachází v pohoří Himalájích, že tam mohou najít také pouště i pralesy, kde žije mnoho živočichů jako sloni, tygři, pandy atd. Bylo překvapivé, jaký živý zájem děti o tyto vědomosti jevily a kolik toho již znaly. Například čtyřletý chlapec dětem sám vyprávěl o Marco Polovi. Nové vědomosti si děti dosud pamatují.

6. DISKUSE

V poslední době se úspěšnost výuky hodnotí spíše podle množství vědomostí než podle míry dovedností aplikovat tyto dovednosti na řešení životních situací. Ze strany rodičů jsou často požadavky na výkony dětí nepřiměřené. Výkon tak zastiňuje kvality osobnosti dítěte. Množí se počet rodičů, ale i pedagogů, kteří se na úkor „výkonu“ příliš nezabývají rozvojem morálních, volních, psychických a sociálních kvalit. Výchovná zařízení, ať už jsou to školky, či školy, často přesunují odpovědnost za rozvoj těchto kvalit na rodinu. Svou nefunkčnost v této oblasti odůvodňují nedostatkem času. Na druhé straně současně mnoho rodin přesouvá stejnou odpovědnost na výchovně vzdělávací zařízení. Vzniká tak začarovaný kruh. Globální výchova, jejíž metody a formy práce jsem v průběhu experimentu a při tvorbě projektu využíval, předpokládá společnou účast rodiny i školy na rozvoji osobnostních kvalit, přesto v žádném případě neopomíjí význam osvojování vědomostí.

Po prostudování literatury, na jedné straně z oblastí pedagogiky, psychologie, sociologie, na druhé straně z oblastí základní gymnastiky a hudební výchovy jsem vytvořil návrh projektu: Modernizace hudebně pohybové výchovy v mateřských školách.

Návrh jsem v roce 2009-2010 experimentálně ověřil v soukromé MŠ Zeměkoule v Praze Kunraticích. Práce proběhla se souhlasem vedení školky a jejích pedagogů. Vedení školky mě dokonce pro vytvoření takového programu oslovilo.

Pro experiment jsem využil nejen klasické třídy interiéru MŠ Zeměkoule, ale také exteriéru přilehlého okolí. To představovala zahrada vybavená trampolínou, indiánským tee-pee, klouzačkou a hrazdou. Experimentu se zúčastnilo celkem 25 dětí.

Zásadní kroky pro řešení diplomové práce byly:

- Napsání a zhudebnění tematicky zaměřených písní, které děti všestranně rozvíjely. Text je dobře využitelný i pro jiné věkové kategorie dětí.
- Vytvořil jsem pohybové sestavy, které děti nejen hudebně pohybově rozvíjely, ale zároveň je obohacovaly o vědomosti a citové zážitky.
- Definitivní návrh projektu Modernizace hudebně pohybové výchovy v mateřských školách akcentoval ucelené působení na osobnost dítěte na jedné straně ve smyslu psychickém, sociálním, estetickém a etickém, na druhé straně si děti zcela netradiční formou osvojovaly pohybové

dovednosti, hudební vnímání a vytvářely si celkový vztah k hudebně pohybovým aktivitám.

Plnění úkolů projektu:

Cílem této práce bylo v praxi experimentálně ověřit hudebně pohybový program ZEMĚKOULE. Vypracoval jsem proto návrh projektu, který se do hloubky zabýval otázkou modernizace hudebně pohybové výchovy v mateřské škole, a to nejen po stránce teoretické, ale především po stránce praktické. Chceme-li přispět k zlepšení stavu úrovně hudebně pohybové výchovy v předškolním věku v dnešní pedagogické praxi, je třeba nejen hledat nové cesty, ale výsledky hledání předávat dál.

Prostřednictvím svých dílčích projektů jsem cíleně, dlouhodobě, rozvíjel nejen senzomotorické dovednosti dětí, ale zároveň skrze pohyb a hudbu přirozeně kultivoval jejich osobnost. Projekty ovšem sledovaly i mnoho skrytých cílů, které si děti nemusely uvědomovat, ale které měly výrazně ovlivňovat jejich postoje a hodnoty. Kromě rozvoje hudebně pohybových dovedností byly zaměřeny i na cíle poznávací. Zároveň jejich forma a použité metody práce přispěly k lepšímu sebepoznání a k hlubšímu poznání ostatních členů kolektivu.

Stanovil jsem si tedy cíl ve svých projektech „bombardovat“ všechny smysly dětí a zanechat v nich silné prožitky, které přispějí k pozitivnímu rozvoji jejich osobnosti. Neopomněl jsem ani cíle poznávací. Připravil jsem tedy projekty a měl poměrně ucelenou představu o celkovém projektu. Bylo však třeba tyto projekty a představy podrobit zkoušce v praxi. Rozhodl jsem se tedy pro pedagogický experiment, který měl mé projekty a představy ověřit v praxi a posloužit tak jako analýza pro tvorbu rozsáhlejší koncepce projektu.

Experiment byl plánován jako dlouhodobý, v trvání přibližně jednoho roku. Proběhl v termínu od září 2009 do června 2010. Pro jeho realizaci jsem vybral dvě skupiny dětí z MŠ Zeměkoule v Praze Kunraticích. První představovala třída mladších dětí MŠ, druhou starší třída MŠ. Pro každý uvedený kolektiv byl připravený program odpovídající danému věku. Při prvním setkání s těmito skupinami dětí jsem provedl sondy, které mně umožnily udělat si dokonalejší představu o vztazích a povaze kolektivu, a také, což jsem považoval pro další práci za velmi důležité, jsem se seznámil s hodnotami, které tato skupina uznává. Další sonda mi pomohla vytvořit si představu o hudebně pohybových schopnostech a dovednostech jednotlivých dětí. Tyto poznatky, získané na základě pozorování při prvních setkáních v hodinách gymnastické a hudebně pohybové přípravy s dětmi, jsem zpracoval. Výsledky mě informovaly o situaci ve

skupině do té míry, že bylo možné uzpůsobit další program projektu tak, aby skutečně odpovídal věku a potřebám daných skupin.

Vytvořený hudebně pohybový program jsem nazval ZEMĚKOULE, neboť je součástí koncepce stejnojmenného bilingvního výchovně vzdělávacího programu globální výchovy pro předškolní děti. Je určen dětem ve věku 3 až 6 (7) let. Pro potřeby projektu jsem na předem připravený text, který jsem upravil tak, aby měl odpovídající hudební formu, vytvořil písně tematicky propojené s výchovně vzdělávacím programem MŠ Zeměkoule. Tyto písně jsem poté využíval v hodinách gymnastické a hudebně pohybové přípravy. Dvě z nich jsem si vybral pro realizaci pohybových skladeb. Pro rychlé tempo, výrazné frázování a dynamiku jsem jako první zvolil dětmi velmi oblíbenou píseň Žabí koncert, která mi zároveň umožňovala i zajímavé pohybové ztvárnění skladby. Naproti tomu druhá zvolená píseň představuje naprosto odlišné tempo, dynamiku i frázování. Je to píseň pomalá s prvky pentatoniky, která svým obsahem a formou opět umožňuje i zajímavé a originální, pro děti velice atraktivní, pohybové ztvárnění skladby.

S dětmi jsem se setkával pravidelně každý čtvrtek. Dopoledne bylo věnováno pohybové části přípravy a odpoledne hudebně pohybovým aktivitám. Pravidelně zahajovala cvičení skupina mladších dětí. Pohybová část představovala cvičení protahovací, mobilizační, posilovací, vytrvalostní, koordinační, rovnovážná, relaxační a dechová a trvala 45 min.

Skupinu mladších dětí, vystřídala poté skupina starších. Odpoledne po obědě a relaxaci započala tato skupina, v době kdy mladší děti spaly, hudebně pohybovou část programu, která trvala 60 min. Každý program byl rozdělen do několika fází, které byly samozřejmě zařazovány podle aktuálních potřeb vycházejících z momentální situace ve skupině. Většinou však odpovídaly tomuto vzorci: hudební nauka, dechová cvičení (hra na flétnu), rytmická cvičení, zpěv a hra na hudební nástroje, hudebně pohybová improvizace.

Následoval tentýž hudebně pohybový blok pro mladší skupinu dětí, který byl ovšem vzhledem k věku a vývojovým fyzickým i psychickým možnostem dětí zkrácen na 45 min. Taktéž jeho obsah a organizační metody odpovídaly výše uvedeným skutečnostem.

Pro realizaci projektu jsem zvolil MŠ Zeměkoule nejen proto, že jsem byl za tím účelem osloven svou sestrou Martinou, ale především proto, že mi umožňoval bez problémů využívat různých metod a způsobů práce, které touto školou realizovaný

výchovně vzdělávací program globální výchovy nabízí. Další plus, které tato školka pro realizaci představuje, je školní zahrada, která je jeho součástí. Umožnila mi zařadit do programu i sportovní hry, atletická cvičení, skákání na trampolíně a cvičení na hrazdě.

Závěry:

- Každý pedagog má mnoho prostředků jak pozitivně děti motivovat. Zvolí-li správnou metodu ve správný čas, děti jsou ochotny vždy spolupracovat s plným nasazením.
- Komplexní globální výchova nejen že rozvíjí osobnost žáka v plné šíři, ale především svými formami práce usnadňuje a obohacuje práci jak pedagogům, tak především dětem. Ty mnohem rychleji tudíž efektivněji vstřebávají nejen vědomosti, ale také skryté cíle pedagogů zaměřené na rozvoj morálních, volních, psychických a sociálních kvalit.
- Didaktická hra se ve vyučování nejvíce uplatní ve fázi motivace dětí a při opakování učiva.
- Dramatická výchova napomáhá dosáhnout hlubšího sebepoznání, umožňuje emocionální vybití dětí a prohlubuje přátelskou atmosféru ve třídě.
- Praktické činnosti v oblasti rytmických cvičení napomáhají dětem aplikovat a ověřovat získané vědomosti z hudební teorie v praxi.
- Činnosti prohlubující hudební cítění mají vliv na estetický projev pohybu a psychomotorický vývoj dětí.
- Hudebně rytmická příprava pozitivně ovlivňuje hudební vnímání a cit dětí v předškolním věku. Dokáží si osvojit i hudební teorie na příkladech jejich oblíbených písní.
- Hudebně pohybová příprava utváří estetické pohybové stereotypy a napomáhá ke správnému držení těla.
- Veškeré pohybové činnosti kladně rozvíjí motoriku dítěte a přispívají k vytvoření přátelské atmosféry ve třídě. Pozitivně ovlivňují fyzický stav a zdraví dětí a v neposlední řadě je vedou k zdravému způsobu života.
- Základní gymnastika ovlivňuje všestranným způsobem pohybový projev a fyzický stav dětí a vede je k pohybové všestrannosti.
- Pohybové sestavy svou atmosférou, která dětem svou podstatou zprostředkovává kulturu a předem vytyčené vědomosti, umocňují jejich didaktický a metodický záměr.

- Uvedené písně se osvědčily jako vhodný způsob pozitivní motivace a zároveň jako způsob vhodný pro osvojování a upevňování nových poznatků a dovedností.

Jako odpověď na **první vědeckou otázku** mohu konstatovat, že prostřednictvím písní, textů, jejich rozborů a uplatnění metod globální výchovy tento program bez pochyb ovlivnil i získané vědomosti dětí. Učily se hrou, učení prožívaly a právě proto si pevně vštípily nové poznatky a vědomosti, aniž by si toho byly příliš vědomy.

Na počátku projektu byly zřejmé větší rozdíly v pohybových dovednostech mezi dětmi mladšími a staršími. Postupem roku se zmenšovaly, ale vzhledem k věkovým vývojovým specifikám byly tyto rozdíly stále znatelné.

Oproti tomu rozdíly mladších a starších dětí v hudebně pohybových dovednostech a hudebních dovednostech postupem roku téměř vymizely. Některé mladší děti vnímáním rytmu, zpěvem, ale i pohybovým projevem s hudebním doprovodem často předčily některé starší děti.

Zpětnou vazbu jsem nezískal pouze na základě svého vlastního pozorování, ale také díky pozorování ostatních učitelek ve školce či různých drobných testů. Díky aktivní spolupráci většiny rodičů jsem získal informace o chování dětí mimo školku a s radostí jsem přijal zjištění, že děti uplatňují své získané dovednosti v oblasti pohybové i hudebně pohybové výchovy i v běžném životě doma. Rády je prezentují a jsou na ně patřičně pyšné.

Jako odpověď na **druhou vědeckou otázku** mohu konstatovat, že po roce svého působení v MŠ Zeměkoule jsem pozoroval a zaznamenal na videu velký posun vpřed v pohybových schopnostech i dovednostech dětí. Stejně tak v různých hudebních dovednostech, jako je například zpěv (techniky a dýchání), vnímání rytmu, hudební sluch a zkušenosti s hudbou jako celku. V neposlední řadě děti viditelně zlepšily svůj estetický pohybový projev, a to i při cvičení s hudebním doprovodem. Velký posun vpřed v kvalitě pohybových projevů a hudebního cítění dětí jistě souvisí s fyziologickým a senzomotorickým vývojem dětí. Na základě svých pozorování, zpětné vazby od dětí, pedagogů a rodičů, si troufám tvrdit, že mé působení výraznou měrou k tomuto pozitivnímu posunu přispělo.

7. ZÁVĚRY

Ve své práci jsem vycházel ze základních teoretických východisek týkajících se globální výchovy, didaktické hry, dramatické výchovy, základní pohybové přípravy, hudebně rytmické přípravy, hudebně pohybové přípravy a koncepce bilingvního výchovně vzdělávacího programu Zeměkoule.

Nejpodstatnější pro mě byla východiska Selbyho a Pika (1994), kteří zpracovali problematiku globální výchovy z různých úhlů pohledů, dále pak Kurkové (1989), která nastiňuje zásady a problematiku hudebně pohybové výchovy v předškolním věku a popisuje velké množství příkladů cvičení specifických pro tento věk dětí; dále Smítkové (1981), která zpracovala teorie pohybové výchovy a otázky estetiky v pohybové výchově dětí a představila rozsáhlý velmi propracovaný zásobník nejrůznějších cvičení. Ucelený a definovaný obraz této problematiky, již tyto autoři podávají ve svých knihách Globální výchova, Hudebně pohybové hry v mateřské škole, čtyřdílná Estetika v pohybové výchově dětí a mnoho dalších, mi pomohl teoreticky částečně proniknout do této problematiky.

Při tvorbě projektu jsem prostudoval popsané pedagogické metody globální i dramatické výchovy, didaktické hry, základní pohybové přípravy, hudebně rytmické přípravy, hudebně pohybové přípravy. Při bližším seznámení se s problematikou využití globální výchovy v jednotlivých předmětech jsem postrádal v citované práci hlubší využití v oblasti hudebně pohybové výchovy. V literatuře jsem našel pouze ukázkou využití globální výchovy v zeměpise. Pozornost zde byla také věnována cizím jazykům, matematice a dokonce i hudební výchově. Ovšem ne ve spojení s pohybovou výchovou a zabývala se povětšinou výchovou dětí školního věku. To považuji za velmi důležité, ale přesto si myslím, že by mělo být věnováno více pozornosti i výchově dětí předškolního věku.

Často jsem si kladl otázky, zdali se dnešní pedagogové orientují v současné situaci v oblasti hudebně pohybové výchovy? Znají dostatečně příčiny vzniku nezájmu dětí o pohybové či hudebně pohybové činnosti a celkové degradace pohybových schopností dnešní mládeže? Znají dostatečně tělovýchovnou historii naší země? Pokud ne, jak mohou vzdělávat a vychovávat děti v této oblasti, když sami nechápou nynější problémy v celé své šíři?

Proto jsem zpracoval dosud částečně opomenutou problematiku hudebně pohybové výchovy dětí předškolního věku. Při realizaci projektů s dětmi jsem využil

známé efektivní, přesto málo používané metody a postupy globální výchovy. Někdy jsem stál před rozhodnutím, do jaké míry kombinovat tyto metody s klasickými pedagogickými metodami tak, aby byly dostatečně efektivní a neztrácely svůj význam. Přesto si myslím, že jsem našel harmonickou cestu, jak modernizovat a zefektivnit hudebně pohybovou výchovu dětí předškolního věku.

Pohybové vyjádření hudby v předškolním věku je naprosto přirozenou reakcí dítěte. Zprvu má ráz spontánní neuvědomované činnosti, v níž dítě vyjadřuje svou radost z pohybu. S vývojem tělesného sebectví dochází k uvědomovanému pohybu, jeho ovládnutí a osobitému výrazu. Pohybem dítě vyjadřuje svůj vnitřní svět.

Spontánní pohyb a hra nemusí ovšem znamenat vždy jen volné činnosti dětí bez výchovných záměrů pedagogů, vychovatelů, ale také využití zájmů a potřeb pro jejich rozvíjení a kultivaci. Jsem přesvědčen že, v oblasti hudebně pohybové výchovy má předškolní výchova daleko větší možnosti než rodina a to nejen v odbornosti vedení. Dítě nejen že se rozvíjí v projevu individuálně, osobitě podle stupně svých schopností a dovedností, současně ale vystupuje do popředí sdružovací moment, nutnost vzájemné spolupráce, souhry, někdy rozdělení rolí, podřízení se pravidlům hry nebo tance.

Hudebně pohybová výchova tak směřuje ke komplexnosti a jednotě pohybu, hudby a zpěvu vycházejících z představ, pocitů a prožitků dítěte. Hudba pohyb vyvolává, rozvíjí a inspiruje jej.

Závěrem lze říci, že projekt Modernizace hudebně pohybové výchovy v mateřských školách umožnil dětem přijatelnou formou získat velké množství zážitků, dovedností a vědomostí z oblasti přírodních věd a sociální komunikace. Upevnily se a prohloubily vzájemné vztahy mezi dětmi a činnosti měly také kladný vliv na jejich ukázněnost a disciplínu. Projekty byly ovšem velmi náročné na přípravu a čas.

Předložený program hudebně pohybové výchovy je v mateřských školách v uvedené formě plně využitelný, pokud se ovšem na jeho realizaci aktivně podílejí všichni pedagogové školky. Úspěch by se měl dostavit za předpokladu, že využívají podobných metod a vzájemně spolupracují. To vše přináší mnoho nebezpečí, a to především úskalí komunikační, časové a motivační.

8. LITERATURA

- BLAHUŠ, P., KOVÁŘ, V. *Úvod do metodologie*. Praha : Karolinum, 1993.
- BRTNÍKOVÁ, M. *Nová testová baterie pro diagnostiku hudebně pohybových dovedností*. In Sborník FTVS UK, Praha : Univerzita Karlova, 2007.
- DEWEY, J. *Škola a společnost*. Praha : SPN, 1904.
- GALLOWAY, J. *Děti v kondici*. Praha : GRADA, 2007.
- HRČKA, J., KOS, B. *Základná gymnastika*. Bratislava : SPN, 1972.
- HOUŠKA, T. *Škola hrou*. Praha : Tomáš Houška, 1991.
- HOUŠKA, T. *Škola je hra!* Praha : Tomáš Houška, 1993.
- CHLUP, O. *Pedagogická encyklopedie*. Praha : SPN, 1936.
- JOHNSON, D.W., JOHNSON, R., STANNE, M.B., GARIBALDI, A. Impact of group processing on achievement in cooperative groups, *Journal of Social Psychology*. Washington : Heldref Publications. 1990.
- KEDZIOR, P. *Čínská bojová umění*. Praha : SmartPen, 1991.
- KRIŠTOFIČ, J. *Gymnastika pro kondiční a zdravotní účely*. Praha : ISV nakladatelství, 2000.
- KOLEKTIV AUTORŮ. *Encyklopedie tělesné kultury*. Praha : Olympia, 1988.
- KOMENSKÝ, J. A. *Velká didaktika*. In Vybrané spisy Jana Amose Komenského. Svazek I. Praha : SPN, 1958.
- KOS, B., WÁLOVÁ, Z. *Kondiční gymnastika*. Praha : FTVS UK, 1985.
- KURKOVÁ, L. *Hudebně pohybové hry v mateřské škole*. Praha : Státní pedagogické nakladatelství, 1989.
- LEWIS, P. *Techniky bojových umění*. Praha : SVOJTKA a VAŠUT, 1997.
- MACHKOVÁ, E. *Metodika dramatické výchovy*. Praha : IPOS 1993.
- MÍŠURCOVÁ, V., FIŠER, J., FIXL, V. *Hra a hračka v životě dítěte*. Praha : SPN, 1980.
- MONČEK, J. *Hra a možnosti jejího využití ve vyučovacím procesu na prvním stupni základní školy (diplomová práce)*. Pedagogická fakulta UK 1995.

- NOVOTNÁ, V. *Pohybová skladba*. Praha : Karolinum, 1999.
- NOVOTNÁ, V. in kol. *Všeobecná gymnastika*. Praha : ČASPV, 2004.
- PASTERNAK, M., SELBY, D. *Globální výchova*. Praha : Pražské ekologické centrum, 1992.
- PAYNEOVÁ, H. *Kreativní pohyb a tanec*. Praha : Portál, 1999.
- PŘÍHODA, V. *Ontogeneze lidské psychiky*. Praha : SPN, 1977.
- PŘÍHODA, V. *Problematika předškolní výchovy*. Praha : SPN 1966.
- SANTLEROVÁ, K. *100 didaktických her ve výuce čtení a psaní*. (příručka pro učitele základních a speciálních škol). Brno : Učebnice a knihy Jitka Spiesová, 1993.
- SEASHORE, C.E. *Musical quarterly: The measurement of Musical talent*. NY : PSC Germantown, 1915.
- SEASHORE, C.E. *Objective Analysis of Musical Performance*. New York, 1936.
- SEDLÁK, F. *Hudební vývoj dítěte*. Praha : Editio Supraphon, 1974.
- SELBY, D., PIKE, G. *Globální výchova*. Praha : Grada, 1994.
- SKOPOVÁ, M., ZÍTKO, M. *Základní gymnastika*. Praha : UK Praha, 2005.
- SLAUGHTER, R.A., *The Foresight Principle*. London : Adamantine Press, 1999.
- SMÍTKOVÁ, Z. *Estetika v pohybové výchově dětí I-IV díl.*, Praha : Obvodní pedagogické středisko v Praze 5, 1981.
- VOLFOVÁ, H., KOLOVSKÁ, I. *Předškoláci v pohybu*. Praha : GRADA, 2008.
- WÁLOVÁ, Z. *Gymnastika s hudebním doprovodem ve školní tělesné výchově*. Praha : SPN, 1985.
- WANG, XIN-DE. *Shaolin kungfu*. Hong Kong : HAI FENG P.C., 1983.
- ŽIŽKA, J. *Pořadová cvičení*. Praha : Olympia, 1991.
- Dostupné z WWW: <http://www.ftvs.cuni.cz/elstudovna/>

9. PŘÍLOHY

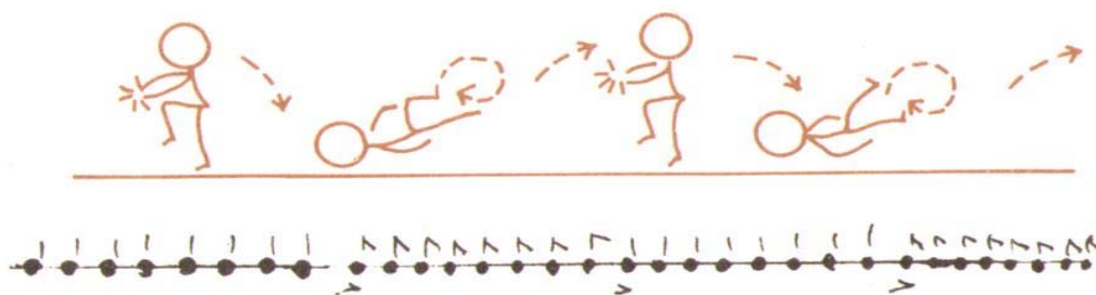
Příloha č.1: Příklady aktivizačních cvičení podle Smítkové (1981)

Střídají se dvě řady různých pohybů

1/ Střídá se:

- chůze vpřed se skrčováním přednožmo povýš se současnými potlesky v tempu chůze, na povel rychle leh vzadu,
- "jízda na kole" v lehu vzadu pokrčmo, na povel výskok.

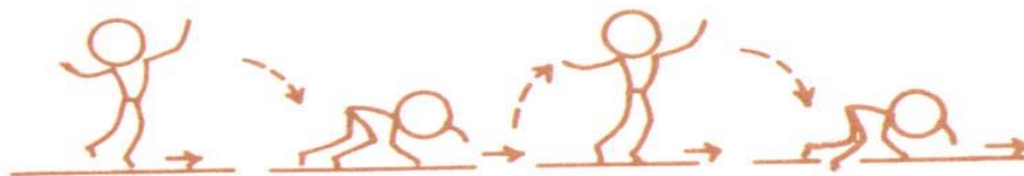
Změna byla předem smluvena, pokyn udává učitelka. Je zde současně změna tempová: chůze pomalejší, "jízda" rychle.



Střídá se:

- lehounký, tichý, rychlý běh /"jako myšky"/ a
- pomalé důrazné lezení ve vzporu klečmo na předloktích /"ježek dupe"/.

Změna tempová je zde ještě spojena se změnou dynamickou: slabě - silně.



Do řady opakovaných pohybů se vkládá pohyb jiný

Střídá se:

- lehounké tiché lezení s měkkým našlapováním /"kotě kráčí"/ a
- na povel uvolněný leh /děti se "stulí do klubíčka" = "kotě usnulo", a se zavřenýma očima čekají pozorně na povel, aby včas a bez meškání znovu krásně vykročily/.

Opakovaně:

Výdrž:

Opakovaně:

Výdrž:

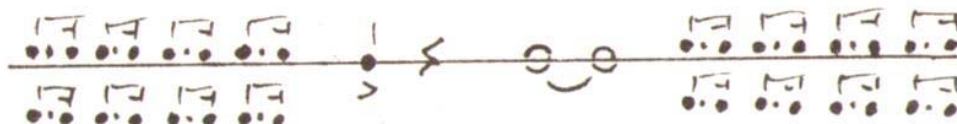
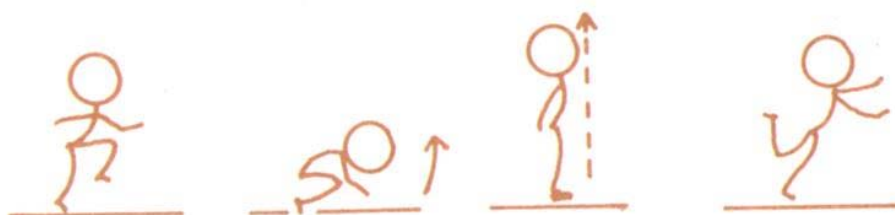


10/ Děti volně skotačí /tančí/ v rozptylu, na povel hbitě, přesně a včas provedou dřep snožmo s hrudním předklonem, rukama se mohou opírat o zem po stranách nohou. Na další povel provedou zvolna vztyk do stoje spatného se soustředěním na vzorné správné držení. Na třetí povel se opět roztančí.

Opakovaně:

1x

Opakovaně:



Střídají se dva kontrastní pohyby

Z.p.: Sed snožmo, nohy napjaté, špičky protažené,, vzpaženo, předklon /ruce se snaží dosáhnout na špičky/ - krátká výdrž -

Na povel co nejrychleji výskok, výpon spojný, vzpažit -
- krátká výdrž - na další povel opět základní postavení atd.



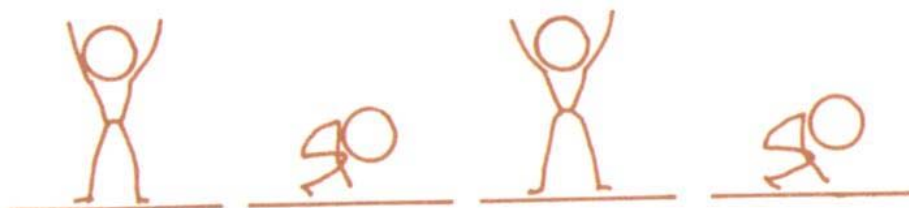
Z.p.: Sed skrčmo, předklon /hlava se dotýká kolen, paže objímají kolena/ - krátká výdrž -

Na povel co nejrychleji leh vzadu - vzpaženo - na další povel základní postavení atd.



Z.p.: Stoj rozkročný, vzpaženo zevnitř

Na povel skokem do dřepu spojného, předklon, hlava na kolenou. Na další povel do základního postavení atd.



Příloha č. 2: *Videozáznam pohybových skladeb dětí MŠ Zeměkoule*