

Univerzita Karlova v Praze
Pedagogická fakulta
Katedra hudební výchovy

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Pohádka jako hudebně integrativní projekt pro předškolní děti a jejich rodiče (tvorba, ověřování, metodické náměty do praxe)

Tale as a musical integrativ project for preschoolers and their parents (creation, authentication, methodological ideas into practice)

Bc. Markéta Michenková

Vedoucí práce: doc. PaedDr. Miloš Kodejška, CSc.

Studijní program: Pedagogika

Studijní obor: Pedagogika předškolního věku

2016

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci na téma „Pohádka jako hudebně integrativní projekt pro předškolní děti a jejich rodiče (tvorba, ověřování, metodické náměty do praxe)“ vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně, za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále prohlašuji, že tato diplomová práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

Souhlasím s trvalým uložením práce v databázi Theses.

V Praze dne

Podpis:

Ráda bych touto cestou vyjádřila poděkování mému vedoucímu práce doc. PaedDr. Miloši Kodejškovi, CSc., za odborné vedení, cenné rady, metodické vedení, důvěru a porozumění, které mi poskytnul během zpracování diplomové práce.

Také bych chtěla poděkovat své kolegyni Bc. Marii Holaňové, zaměstnancům, dětem a rodičům ze třídy mladších dětí MŠ Klimkovice. Zvláštní poděkování patří také mé rodině a všem mým blízkým za jejich trpělivost, pochopení a pomoc při dokončení mého studia.

ABSTRAKT

Autorský pohádkový příběh s hudebním námětem jako prostředník ke zkvalitnění spolupráce rodiny a mateřské školy je hlavním cílem diplomové práce. Hudební vývoj dítěte do konce období předškolního věku a jeho následná charakteristika otevře teoretickou část, hudební schopnosti - charakteristika, tvořivost, integrace hudebních schopností, integrativní projekt a tvořivá dramatika uzavřou část teoretickou, na kterou bude navazovat část praktická. Praktickou část bude tvořit autorský scénář, kdy následná analýza autorského scénáře, dotazníků, rozhovorů a pozorování bude sloužit jako výsledek diplomové práce.

KLÍČOVÁ SLOVA

Hudební vývoj, předškolní věk, mateřská škola, hudební schopnosti, tvořivost, tvořivá dramatika, autorský scénář, dramatické činnosti, hudební činnosti, integrativní projekt, spolupráce rodiny a školy

ABSTRACT

Author's fairy tale with a musical theme as a means to improve cooperation and kindergarten is the main aim of the thesis. The musical development of the child until the end of the preschool age and its subsequent response opens the theoretical part, musical ability - characteristics, creativity, integration of musical abilities, integrative design, and creative dramatics conclude the theoretical part, which will be followed by a practical part. The practical part will consist of architectural scenario where a subsequent analysis of the Copyright scenarios, questionnaires, interviews and observations will serve as a result of the thesis.

KEYWORDS

Musical development, pre-school, kindergarten, musical ability., Creativity, creative playwright, author screenplay, drama activities, music activities, integrative project, cooperation between family and school

OBSAH

Úvod	8
Teoretická část	10
1 Hudební vývoj dítěte do konce období předškolního věku	10
1.1. Dítě předškolního věku	10
1.2. Hudebního vývoj dítěte	11
1.3 Hudební schopnosti a jejich charakteristika	13
1.3.1 Hudebně sluchové schopnosti	13
1.3.1.1. Citlivost pro hlasitost.....	14
1.3.1.2. Citlivost pro barvu tónu.....	14
1.3.1.3 Citlivost pro rozlišování výšky tónu	14
1.3.2 Schopnosti auditivně motorické	14
1.3.3 Rytmické cítění.....	14
1.3.4 Tonální cítění.....	15
1.3.5 Emocionální reakce na hudbu	15
1.3.6 Hudební paměť	15
1.3.7 Hudební představivost.....	16
1.3.8. Hudebně tvořivé schopnosti	16
1.3.8.1 Hudební tvořivost v mateřské škole	16
1.4 Integrace hudebních činností s dalšími esteticko-výchovnými aktivitami	17
2 Hudebně integrativní projekt	19
2.1 Projektové vyučování	19
2.2 Hudebně integrovaný projekt	20
2.2.1 Fáze projektu	21
2.2.2 Hudebně integrativní projekt v mateřské škole	21
2.2.2.1 Hudební pohádka.....	22
2.2.2.2 Pohádkový příběh.....	23
2.2.3 Spolupráce rodiny a mateřské školy.....	23
3 Propojení tvořivé dramatiky a hudby v předškolním vzdělávání	25
3.1 Tvořivá dramatika	25
3.1.1 Tvořivá dramatika jako prostředek komunikace s hudbou	26
3.1.1.1 Hudebně dramatická výchova v mateřské škole	26
3.1.2 Tvořivá dramatika jako prostředek komunikace prostřednictvím těla	29

3.1.2.1	Práce s předměty	29
3.1.3	Techniky a metody tvořivé dramatiky v mateřské škole.....	30
3.1.3.1	Dramatická hra	31
	Praktická část.....	33
4	Ověřování účinnosti hudebně integrovaného experimentu – pohádkový příběh	33
4.1	Předmět a cíle výzkumu	33
4.2	Hypotézy a způsoby jejich ověřování	33
4.3	Metody výzkumu.....	34
4.3.1	Rozhovor	34
4.3.2	Dotazníky pro rodiče dětí	34
4.3.3	Experiment spojený s pozorování	35
4.4	Autorský projekt.....	35
4.4.1	Průběh a fáze projektu	36
4.4.2	Scénář pohádkového příběhu s hudebním námětem Perníková chaloupka	37
5	Vyhodnocení výzkum.....	48
5.1	Oblast situační pozorování	48
5.1.1	Písemná analýza pozorování	48
5.1.2	Analýza dějové linie scénáře	49
5.2	Vyhodnocení dotazníků pro rodiče dětí s následným rozhovorem	50
5.2.1	Vyhodnocení dotazníků.....	50
5.2.2	Vyhodnocení rozhovorů	51
5.2.2.1	Vyhodnocení rozhovorů s učitelkou.....	52
	Závěr	54
	Bibliografie.....	57
	Přílohy	61
	Příloha č. 1.....	62
	Příloha č. 2.....	66
	Příloha č. 3.....	68
	Příloha č. 4.....	71
	Příloha č. 5.....	74
	Příloha č. 5.....	76

Úvod

Veškeré umělecké i mimoumělecké práce s dětmi předškolního věku se musí opírat o přesvědčivé teoretické základy a právě tak i má diplomová práce.

K výběru tématu mé diplomové práce mě přiměly dva důvody. Především studium na Univerzitě Karlovo a s ním spojené přednášky a cvičení vedené doc. PaedDr. Milošem Kodejškou. Díky úkolů, v jednom z předmětů vedeným právě panem docentem, vznikl výběr mé diplomové práce.

Diplomová práce je rozdělena na teoretickou a praktickou část, kdy veškerá teorie je podkladem pro výzkumnou část. Úvodním tématem je hudební vývoj dítěte do konce období předškolního věku s následnou charakteristikou dítěte předškolního věku. Dále se zaměřím na oblasti týkající se hudebnosti dětí předškolního věku - hudební schopnosti, jejich charakteristiku, tvořivost v různých hudebních činnostech a integraci hudebních činností s dalšími esteticko-výchovnými aktivitami. Důležitou a následnou kapitolou bude hudebně integrativní projekt, jehož členění přiblíží charakteristiku, fáze a propojenost hudební pohádky a příběhů. Závěr patří experimentální části – pohádkovému příběhu. Aktualizace vztahu – spolupráce rodiny a školy bude hlavním záměrem, a proto bych si dovolila nyní zmínit pár slov z teorie týkající se právě spolupráce rodiny a mateřské školy. „Budování pozitivně neformálního vztahu mezi rodiči a školou bývá často složitým a náročným procesem, bez kterého si ale proměny současné mateřské školy nelze představit.“ (Svobodová, 2010, s.70.) Spolupráce mezi rodinou a mateřskou školou je důležitá pro všechny zúčastněné strany, ovlivňuje pobyt dítěte v mateřské škole a je to jedním z hlavních cílů. „Mateřská škola by měla být otevřená rodičovské veřejnosti, partnerské vztahy mezi pedagogy a rodiči dětí by měly být samozřejmostí.“ (Bečvářová, 2003, s. 66.)

„Vztahy mateřské školy s rodiči dětí ovlivňují výsledky pedagogické práce – zejména spokojenost a příznivý rozvoj jejich dětí. K výraznějšímu ovlivňování a upevňování těchto vztahů slouží společné akce pro děti a jejich rodiče, zejména v případech, že jsou nejen děti, ale také rodiče aktivně zainteresováni do různých činností včetně jejich příprav.“ (Bečvářová, 2003, s. 102)

„Akce patří k časově nejnáročnějším aktivitám. Tyto akce však zatím patří v mateřských školách k nejméně využívaným.“ (Sedláčková, Syslová, Štěpánková, 2012, s. 81)

Z těchto teoretických poznatků si vezmu také já něco k srdci, a proto se zaměřím na účinnost vlastního pohádkového příběhu v oblastech hudebního rozvoje u dětí v mateřské škole a vliv na kvalitu spolupráce mateřské školy a rodiny prostřednictvím participace na hudebně integrativním projektu. Tuto účinnost ověřím různými metodami, především metodou rozhovoru s rodiči a učitelkou na konci projektu, dotazníkem pro rodiče dětí, tou

největší ověřovací metodou bude vlastní experiment spojený s pozorováním. Výstupem projektu a následného zhodnocení bude především prožitek z příprav, připravené pozorovací archy, poznámky, rozhovory s učitelkou a rodiči, vypracované dotazníky, ale také video dokumentace autorského projektu, pohádkového příběhu s hudebním námětem Perníková chaloupka, u příležitosti oslavy Dne matek.

Teoretická část

1 Hudební vývoj dítěte do konce období předškolního věku

V oblasti hudebního vývoje se budeme zaměřovat na charakter vnímání, představami klíčových a psychických znaků dítěte před jeho vstupem do ZŠ, jemuž předchází základní charakteristika dítěte předškolního věku. Dále postihneme základní hudební schopnosti, které ve svém komplexu budou charakterizovat hudebnost dítěte. Představíme na základě názorů českých (zahraničních) odborníků charakteristiku těchto základních schopností. Zaměříme se také na tvořivost, její využití v mateřské škole. Závěrečnou subkapitolou bude integrace hudebních činností s dalšími esteticko-výchovnými aktivitami.

1.1. Dítě předškolního věku

V lidském životě je tento věk velmi významným obdobím, a jaký bude další život tohoto jedince, ovlivňuje právě jeho kvalita. Stručná charakteristika toho období je velmi důležitá pro teoretickou, ale také praktickou část, jelikož děti předškolního věku jsou mým výzkumným vzorkem. Vymezení předškolního věku dítěte můžeme charakterizovat od jeho narození, do počátku povinného základního vzdělávání. Dále se také může dělit na mladší a starší věk, kdy mladší, mnohdy užívaný jako raný je od narození do tří let a starší od tří do šesti let. V tomto období bývá rodinná výchova rozšířena o edukaci (výchova a vzdělání) v mateřské škole a mateřská škola nepřebírá žádnou odpovědnost za rodinnou výchovu, nýbrž jí pouze doplňuje, tak jak je to formulováno v legislativních dokumentech. Návštěva mateřské školy, jako instituce pro děti předškolního věku, je dle mě velmi důležitá.

Období od tří do šesti let je obdobím, kdy dítě je samostatné, je s ním možný kontakt pomocí řeči, nedokáže ještě vnímat celek detailně, ale pouze globálně. Rozvoj sluchového vnímání urychluje rozvoj řeči. Řečové dovednosti se v průběhu předškolního věku zdokonalují ve všech svých složkách, dítě již napodobuje intonaci a naučí se i zazpívat jednoduchou melodii. Právě pravidelná docházka do mateřské školy těmito dovednostem napomáhá, skrze činnosti připravované a vedené profesionálem. Rozvíjí se mechanická paměť, myšlení je charakteristické názorností. K rozvoji osobní identity patří identifikace s pohlavní rolí. Proces poznávání v předškolním věku je silně doplňován fantazií. V předškolním období se utvářejí základní osobnostní charakteristiky. Charakteristickým projevem je hra a kresba, jimi dítě projevuje své vlastní chápání reality. Právě hra je v předškolním věku základní potřeba, vůdčím typem činností a má specifické postavení.

Existuje spousta dělení a typu her, avšak dle mých zkušeností a praxe pro děti předškolního věku, volná, tvořivá a námětová jsou jakýmsi topem.

Před samotným vstupem do povinného základního vzdělávání je vývoj dítěte významným mezníkem po stránce biologické, psychologické a sociální. V psychickém vývoji u dítěte dochází ke strukturálním změnám, které se projevují následujícími znaky, které rozdělil V. Příhoda.

- 1) synkretizmus – dítě vnímá celistvě, komplexně, jednotlivé umělecké prostředky nedokáže rozlišovat v čase a prostoru
- 2) konkretizmus – dítě nerozlišuje myšlení do jednání, každý předmět vidí tak, jak je zvyklé jej vnímat, typické pro rané dětství
- 3) prezentizmus – dítě je omezeno na přítomnost, až po čtvrtém roce začíná chápat pojmy o budoucnosti a minulosti
- 4) topizmus – omezení dítěte na místo, ve kterém se pohybuje a které zná – nechápe prostorovou souvislost
- 5) egocentrizmus – typické pro dítě do tří let, orientace na vlastní osobu - pro dítě je samozřejmé, že vše se děje pro něj, kvůli něj, postupně ustupuje díky socializaci, pomocníkem je zde hra s vrstevníky
- 6) zosobňující dynamizmus – je snaha dítěte oživit vše kolem sebe, ztotožnění se s hračkou, loutkou, postavami ve hře. V psychice dítěte předškolního věku dochází k ožívování všeho, co se pohybuje, dobře se zde rozvíjí fantazie, hudební hry, které podporují rozvoj hudebních schopností
- 7) eidetizmus – častý znak, který se může stát i trvalou vlastností, dítě nerozlišuje vjem od reality, představy jsou živé a opravdové, považuje je za skutečnost
- 8) labilita chování – typické pro první léta života – dítě střídá pláč a smích, střídání postojů nálad a citových projevů, dítě žije okamžikem

1.2. Hudebního vývoj dítěte

„Hudební vývoj chápeme jako proces utváření poměrně stálých a nevratných změn v psychických strukturách a funkcích jedince, který je závislý na jeho osobní vybavenosti, komunikaci s hudebním prostředím, na intenzitě a kvalitě hudebně výchovných podnětů.“
(Sedlák, Váňová, 2013, s. 355)

Každé narozené dítě s normálním průběhem duševního vývoje je možno hudebně rozvíjet a vychovávat, jelikož má předpoklady k manifestaci hudebních schopností a jejich rozvíjení.

Neoddělitelná složka lidské osobnosti je právě hudební vývoj, který spojujeme s ostatními vlastnostmi člověka.

Vliv hudby kolem nás, např. masmédiá, se výrazně v hudebním vývoji uplatňuje, tak jako školní, mimoškolní a rodinná hudební výchova. Funkce hudby a samotná hudba, tak vstupuje do popředí a právě tyto zmíněné faktory ovlivňují utváření hudebního vědomí dítěte i konkrétní podobu jeho hudebních činností.

Průběh hudebního vývoje člověka je složitý proces a existuje velké množství teorií od různých psychologů, avšak může být považován za součást celkového psychického vývoje jedince v různých etapách. Respektování a pochopení věkových zvláštností se zřetelem na hudební vývoj má také zásadní význam pro práci učitelky mateřské školy, kdy dítě od narození do šesti let prochází bouřlivým vývojovým obdobím. Hudební vývoj se především zaměřuje na tři základní oblasti: sluch, motoriku a hlasové projevy. Dle mě je celý tento proces velmi složitý.

V období kojence a batolete se vyvíjí vše velice rychle – reakce na zvukový předmět, uspokojení dítěte při poslechu hudby – vlastní broukání či pohybové reakce na rytmickou hudbu. Například zpěv matky v období kojence má velký význam ihned ze dvou důvodů – citová vazba a první známky emocionálního působení hudby na dítě. Hudba v tomto období působí jako uklidňující faktor. Podnětné prostředí a touha dítěte napodobovat zde hraje velkou roli.

Jakousi první větší etapu zaznamenáváme po 3. roce, kdy se rozvíjí sluchový analyzátor, dítě si částečně osvojilo řeč i určitou slovní zásobu a pokouší se o pěveckou imitaci ze svého okolí a první tvořivé projevy. “ (Sedlák, Váňová, 2013, s. 357)

J. Piaget vytvořil známou stadiální teorii psychického vývoje, díky které se může uskutečnit periodizace hudebního vývoje lidského jedince, ale také existuje periodizace pedagogická. Jak již bylo zmíněno, v prenatálním období zpěv matky či poslech hudby může být prvním rysem hudebnosti, jelikož i plod vnímá příjemnou hudbu. Tímto tak může matka zajistit první hudební projev dítěte – zpěv. Největší individuální rozdíly a nejdynamičtější období v hudebním vývoji je předškolní věk, období nemluvněte, batolete a období navštěvování mateřské školy. V předškolním věku se rozvíjí sluchový analyzátor, na jehož základě se u dětí utvářejí základní pěvecké dovednosti a dítě začíná soustředěněji poslouchat a chápat hudbu. V tomto období má dítě aktivní kontakty s hudbou a je třeba mu poskytnout dostatek přiměřených hudebních podnětů pro jejich rozvoj. Začínají se rozvíjet předpoklady pro hru na hudební nástroje, probíhá i rozvoj hudebně tvořivých schopností.

Nejmladší děti v mateřské škole vnímají globálně, tedy hudbu s textem, pohybem, mimikou, dokážou rozeznat barvu tónu, zvuky z přírody, hlasy různých zvířat, rytmizovat

řikadla doprovázena hrou na tělo nebo na rytmické hudební nástroje. Zpívají většinou v rozmezí tercie a kvarty.

Většina 4-5letých dětí dokáže rozpoznat rozdíl mezi fortem a pianem, rozeznají barvy tónu, tóny hluboké a vysoké, rychlou melodii od pomalé, umí vnímat a postupně ztvárňovat pohyby na charakter hudby, dokážou emočně na hudbu reagovat. Děti v tomto období zvládají také sólový zpěv.

Ve věku 5-6let zvládají rozlišit díla různého charakteru, rozliší druhy zpěvu. Zvládají hru na Orffův melodický nástroj, v hudebně pohybové výchově využívají taneční prvky.

Předškolní věk je pro dítě velmi důležitou etapou, která mu dává velkou možnost se po hudební stránce rozvíjet, avšak tento rozvoj je značně odlišný a nerovnoměrný. Někdy z nedostatku určitých vloh, které podmiňují rozvoj některé hudební schopnosti, jindy je příčinou celá osobnost a proces jeho výchovy. Pokud dítěti budeme věnovat dostatek hudebních podnětů a podporovat ho v jeho hudebních zájmech, bude pro něj hudba v životě potěšením a pokladem.

Především v naší pedagogické práci intenzivnost hudebních činností a podpora rodičů vede k dobrým základům pro rozvoj schopností, zájmů a postojů i celkového profilu osobnosti dítěte.

1.3 Hudební schopnosti a jejich charakteristika

Schopnosti jsou individuální vlastnosti, které tvoří předpoklad určitých činností, ale na druhé straně jsou současně těmito činnostmi utvářeny a rozvíjeny. Rozvíjení hudebních schopností jsou úspěchem hudebnosti a všeobecného hudebního vývoje. Podmínění rozvoje některých hudebních schopností zajišťují vlohy. Hudební schopnosti patří do kategorie speciálních schopností a jejich vznik a rozvoj musí být zkoumán ve vztahu k celé struktuře lidské osobnosti, nemůže být odtržen např. od inteligence. „Hudební schopnosti považujeme za psychické struktury a vlastnosti jedince, které odpovídají požadavkům hudebních činností a zajišťují jejich značnou úspěšnost.“ (Sedlák, Váňová, 2013, s. 54)

Dle mého názoru jsou hudební schopnosti základem pro hudební činnosti, do kterých se dítě především díky návštěvě mateřské školy zapojuje a následně se v nich uplatňuje.

1.3.1 Hudebně sluchové schopnosti

Klasifikace hudebních schopností a její přístupy najdeme v mnoho literaturách, avšak já se nejvíce inspirovala panem docentem Kodejšskou. V předškolním věku stále zraje sluchový analyzátor, utváří se tak citlivost pro hlasitost, barvu, délku a výšku tónu a jejich odraz

v dětské psychice umožňují vnímáním a zpracováním akustických vlastností hudby hudebně sluchové schopnosti. Hudebně sluchové schopnosti mají také významný vliv na kvalitu zpěvu.

1.3.1.1. Citlivost pro hlasitost

Citlivost pro hlasitost je schopnost, která umožňuje rozeznat intenzitu zvuků a v psychice dítěte umožňuje vnímat tak dynamiku v hudbě. Vývoj citlivosti pro hlasitost je spojen s funkcí sluchového analyzátoru a další vývoj souvisí s celkovým dozríváním mozkové kůry. Sluchové hry jsou prostřednictvím k rozvoji citlivosti pro hlasitost. Dítě v předškolním věku rozlišují silné a slabé zvuky hudební i nehudební. Citlivost pro hlasitost je u 5 – 7letých dětí dobře vyvinutá a nemají tak větší problémy s rozlišováním intenzity zvuků.

1.3.1.2. Citlivost pro barvu tónu

Citlivost pro barvu tónu se utváří také již v raném stádiu dítěte, souvisí s vnímáním lidské řeči a je i důležitou podmínkou ovládnutí rodného jazyka. Tato schopnost má dle docenta Miloše Kodejšky velmi dobrou úroveň u staršího předškolního věku (5 – 6 let.).

1.3.1.3 Citlivost pro rozlišování výšky tónu

Tato schopnost se utváří v útlém věku dítěte. Je schopnost postřehnout malé změny ve frekvenci tónu. Někteří autoři jsou názoru, že citlivost pro rozlišování výšky tónu je dána pouze dispozičně, nelze ji cvičením zlepšovat, nezáleží na věku či rozumovém vývoji jedince. Ovšem jiní autoři se domnívají, že tato schopnost se vyvíjí věkem a činnostmi, jako například zpěv, hra na hudební nástroje. Při rozvoji této schopnosti je dobré zapojit pohyb a zrakové vnímání.

1.3.2 Schopnosti auditivně motorické

Schopnosti auditivně motorické jsou zapotřebí při zpěvu, hře na hudební nástroj, při hudebně pohybových činnostech a díky těmto činnostem se v době docházky dětí do mateřské školy značně rozvíjejí a zkvalitňují. Posilují také zrakový analyzátor.

1.3.3 Rytmické cítění

Patří mezi nejdůležitější a nejstarší složky hudebních schopností, které se rozvíjí z vrozeného pohybového instinktu a souvisí s psychomotorickými vlastnostmi dítěte. V hudbě je rytmus považován za základní výrazový prostředek. Dětem přináší radost a uspokojení.

1.3.4 Tonální citění

Tonální citění se rozvíjí prostřednictvím všech hudebních činností, avšak nejčastěji zpěvem.

Je to schopnost emocionálně prožívat a chápat tonální vztahy a funkční závislosti jednotlivých tónů melodie. Tonální citění je závislé na imitaci, opakování, paměti, rozvoji hudebního sluchu, citlivosti pro výšku tónu. Tato schopnost není vrozená, rozvíjí se postupně v aktivních hudebních činnostech dítěte. Pro posouzení kvality tonálního citění může sloužit pěvecký projev dítěte a jeho kvalita.

1.3.5 Emocionální reakce na hudbu

Jsou u dětí předškolního věku různé a poslechem hudby se projevuje jiný stupeň nadšení, jiná nálada a rozvíjí se fantazie. Aktivní vnímání hudby je spojeno se senzomotorickou činností. Emocionální reakce na hudbu vyvolává u dětí předškolního věku řadu změn v osobnosti a také posiluje oblast estetického citění.

1.3.6 Hudební paměť

Je základní hudební schopností ztvárňování již v předškolním věku a v oblasti hudby je velmi důležitá především pro hudební tvořivost. Utváří se společně s hudebně analytickými schopnostmi, fantazií, hudebními představivostí a vnímáním. Paměť se v hudebních činnostech označuje jako paměť pro hudbu. Je to jakási klíčová hudební schopnost, která je potřebná pro všechny hudební činnosti, operace, profesionála, amatéra zkrátka pro všechny kteří chtějí navazovat kontakty s hudbou. Tak jako v běžném životě prostřednictvím nervové soustavy si můžeme vnímanou melodii uchovat, vybavit, zpracovat a následně reprodukovat. Spojitost tří operací, které vedou k zapamatování hudby nalezneme v publikaci Miloše Kodejšky.

- a) dítě hudbu poslouchá, přijímá a osvojuje
- b) snaží se hudbu zapamatovat a uchovat jí v paměti
- c) následně si vybavuje, reprodukuje a prožívá hudební obsah, který si zapamatovalo

Dělení hudební paměti:

- 1) krátkodobá – zapamatování na krátkou dobu určitého hudebního úryvku
- 2) operativní – srovnávání a zpracování klíčové části hudby
- 3) dlouhodobá – trvalé zapamatování hudby

1.3.7 Hudební představivost

Považována za klíčovou hudební schopnost, která je budování na základě hudební paměti. Učitelka mateřské školy může tuto představivost rozvíjet ve všech hudebních činnostech a aktivitách, a pokud je zde zařazeno, co nejvíce smyslů, dochází u dětí předškolního věku k bohatému rozvoji hudební představivosti.

1.3.8. Hudebně tvořivé schopnosti

Tvořivost má velkou úlohu v životě člověka a je nutné jí u dětí rozvíjet co nejdříve. U učitelů je pokládána za jednu z nejdůležitějších schopností.

Definice hudební tvořivosti podle H. Váňové: „Dětská hudební tvořivost je elementární samostatná hudební činnosti, která na základě výběru a kombinací jednotlivých hudebních představ vytváří relativně novou a objektivně vyjádřenou hudební kvalitu.“ (Váňová, 1989, s. 50)

1.3.8.1 Hudební tvořivost v mateřské škole

Každé dítě předškolního věku je tvořivé a právě tvořivost je pro něj velkým a radostným dobrodružstvím. V mateřské škole můžeme dětskou hudební tvořivost využít ve všech hudebních činnostech. Mezi nejčastější patří vymýšlení textu na snadno zapamatovatelnou melodii či naopak, hra na tělo např. při práci s písní, při zpěvu, recitaci, hře na Orffovy a melodické nástroje, vyjadřování vnímané hudby s pohybem apod. Dětskou tvořivost v mateřské škole nazýváme „elementární dětskou improvizací“. Každé dítě je do určité míry tvořivé, rádo experimentuje a poznává nepoznatelné, ale vzájemně se děti v úrovni tvořivých schopností liší. Tyto schopnosti jsou právě v tomto věku spontánní, emocionální a hraje při nich roli i pohybová aktivita. Nelze děti hudební tvořivost naučit, ale můžeme ji podporovat a rozvíjet například pomocí her. Velký vliv má zde mateřská škola, která by měla hudební tvořivost podceňovat a motivovat. Na Dětskou spontaneitu, hravost, originalitu a experimenty by měl učitel navazovat a vymýšlet tak činnosti, ve kterých lze hudební tvořivost uplatnit a vytvářet tak prostor pro jejich rozvoj a pokračování. Pro tvořivost je důležité dopřát dětem volný čas a prostor, pochválit je a podporovat, nechat je dělat to, co je baví a přináší radost. Dětskou tvořivost můžeme rozvíjet pomocí hudebních činností – poslechové, pěvecké, instrumentální, hudebně pohybové, spontánně pohybové reakce na hudbu. Tyto hudební činnosti mohou významně ovlivňovat rozvoj klíčových kompetencí, které jsou podstatné pro vývoj osobnosti:

- k učení
- k řešení problémů
- ke komunikaci
- k práci v sociálních a personálních záležitostech

- k výchově občanství
- pracovní

Rámcově vzdělávací program pro PV pokládá za velmi významnou iniciativu rozvíjet dětskou tvořivost.

1. 4 Integrace hudebních činností s dalšími esteticko-výchovnými aktivitami

„Hudebně výchovný proces, uskutečňovaný s využitím citlivě volených metod, forem a odpovídajících prostředků směřuje velmi účinně k celkové kultivaci dětské osobnosti.

Harmonizující vliv hudební výchovy v sepětí s ostatními výchovnými složkami se odráží především v mravní, citovém a celkově estetickém rozvoji dítěte.“ (Strnadová, Zezula, 1988, s. 4)

Hudební činnosti patří k nejkompexnějším a zároveň nejpřirozenějším aktivitám, které ovlivňují výchovu jedince. Mají velmi úzkou souvislost s dalšími činnostmi, jako jsou aktivity výtvarné, pohybové a rozumové. Hudební výchova spojená například s tělesnou výchovou měla již v minulosti důležité místo a to v první opatrovně na Hrádku, kde pracoval vynikající pedagog J.V. Svoboda, který doporučoval, po svém pozorování, kontakt zpěvu a pohybu.

Hudební výchova (hudební výchova v mateřské škole) je velmi rozmanitou činností, prolínající se do všech oblastí vývoje osobnosti dítěte. Hudební výchova napomáhá prohlubovat představivost, rozvíjení myšlení, řeč, hudební schopnosti dětí a jejich obrazotvornost. Právě prolínání hudební výchovy do všech částí obsahu výchovně vzdělávací práce, působí na děti velmi přirozeně a stojí převážně na učitelce mateřské školy, která učí děti přijímat hudbu jako dar. Především vývoj řeči, rytmus, tempo, dynamika, melodičnost a celkový mluvní projev může být ještě před vstupem dítěte do základní školy příznivě ovlivněn. “ (Strnadová, Zezula, 1988, s. 5)

Jednání, projevy a psychiku dětí výrazně ovlivňují hudební činnosti a jejich neopakovatelné zážitky, které vytvářejí v dětech pocit sounáležitosti k ostatním. Prostřednictvím hudby pěstujeme v sociálních vztazích úctu, vzájemný respekt a toleranci k ostatním. Hudební činnosti zvyšují u mnohých dětí sebedůvěru, učí je vlastním vyjadřování a zdravému sebeprosazování. Hudební aktivity jsou pak výborným prostředkem k sebehodnocení, ale i k objektivnímu hodnocení druhých. K hudebním činnostem vedeme v mateřské škole všechny děti. Věnujeme se pohybové výchově, instrumentální hře, poslechu a zpěvu. Zpěv patří v mateřské škole k nejčastějším hudebním činnostem, jelikož je nejpřirozenější projev dětí. Práce s písněmi poskytuje dětem všestranné hudební zkušenosti v kolektivu čín individuálně, s doprovodem i bez doprovodu. Veškerý pěvecký úspěch

děti závisí na učitelce. Její zpěv by měl být pro děti vzorem. V mateřské škole platí „den bez písničky, je jako den bez sluníčka“.

Zpěv a pohyb spojený s hudbou mají ve výchově dítěte dlouholetou tradici, sahající do minulosti. Již v Informatoriu školy mateřské nacházíme zmínky o výchovném využití pohybu s hudbou, tradici lidové výchovy, kterou Komenský dobře znal. Doporučoval, aby matky a chůvy si s dětmi hrály a zpívaly při různých příležitostech. Pohyb s hudbou se uplatňoval v praxi mateřských škol již od jejich založení. Mateřské školy měly zajistit všestranný rozvoj a kvalitní výchovu.

2 Hudebně integrativní projekt

Samotný název diplomové práce otevírá tuto kapitolu, ve které se budeme věnovat projektovému vyučování, jako metodě integrativní pedagogiky. Charakterizujeme integrativní projekt a jeho fáze, účinnost tohoto projektu v mateřské škole a jeho následné inspirace. V závěru kapitoly se zaměříme na spolupráci rodiny s mateřskou školou.

2.1 Projektové vyučování

Do pedagogiky a didaktiky vstupují kromě alternativních edukačních programů také moderní koncepce vyučovacího procesu, které I. Turek (2008, s. 370) klasifikuje jako:

- kooperativní vyučování
- problémové vyučování
- projektové vyučování
- systém dokonalého osvojení učiva (mastery learning)
- globální výchova
- konstruktivismus
- autentické vyučování
- modulárně-kreditový systém výuky
- otevřené, distanční a pružné vzdělávání
- elektronické vzdělávání (e-learning)
- mozkově-kompatibilní učení (brain-based learning)

A právě projektové vyučování je jednou z metod hudebně integrativní pedagogiky, která se zaměřuje nejen na konkrétní práci s dětmi, kdy se učí něčemu, ale i na využívání tvořivých metod práce. Pedagogické názory a myšlenky spojené se zrodem projektového vyučování jsou starší více než sto let a vycházely z kritiky tzv. herbartovské školy. Na počátku 20. století kolébkou projektového vyučování byla americká pragmatická pedagogika, jako prostředek demokratizace a humanizace výuky a školy, u amerických pedagogů J. Deweyho a W. H. Killpatricka. V projektovém vyučování hraje klíčovou úlohu projektová metoda. „Je to vyučovací metoda, při které jsou žáci vedeni k řešení komplexních problémů a získávají zkušenosti praktickou činností a experimentováním.“ (Blahynka, 1995, s. 172).

V projektovém vyučování se řeší problémy, které se nazývají projekty. Při charakteristice determinantů aspektů jako i vlastního procesu integrativní hudební výchovy vystupují do popředí pojmy hudební projekt či integrovaný hudební projekt. I Turek přebírá velmi výstižnou definici projektu od S. Vrány z roku 1936, která však v plné míře odráží jeho podstatu.

Projekt:

- je to podnik
- je to podnik žaka
- je to podnik, za jehož výsledky převzal žák zodpovědnost
- je to podnik, který jde za určitým cílem (Turek, 2008, s. 381).

Pedagogika považuje pojem integrace za klíčový pojem projektového vyučování. Integrují se v něm obsahové otázky (co učit?) s procesuálními (jak a kdy učit?). Projektové vyučování integruje:

- původně oddělené přístupy, předměty
- matematicko-logický, verbální, vizuální, tělesně kinestetický, muzikální přístup
- myšlení, intuici, tělo, city, smysly
- zkušeností s novým poznáním
- řízenou činnost s autoregulací
- děti v společné činnosti
- děti, žáky, učitelé, rodiče a jiné členy společnosti
- svět školy se světem, která školu obklopuje

Také v mateřských školách se uplatňují principy projektování v podobě přípravy a realizace projektů.

2.2 Hudebně integrovaný projekt

Hudebně integrovaný projekt je tvořivý proces všech zúčastněných aktérů a komponentů, jehož výsledek je založen na integraci dalších druhů umění při zachování rovnocenného postavení hudby. Autorem takového projektu může být učitel, sami žáci, učitel s žáky nebo větší realizační tým odborníků. Není tedy vyloučená spolupráce dalších učitelů, dobrovolníků z jiných tříd či účast rodičů. Naopak, je velmi vhodná. Podíl účastníků závisí na rozsahu plánovaného projektu. Hudebně integrovaný projekt nemusí vzniknout pouze v rámci hodiny hudební výchovy. Může se jednat o projekt většího rozsahu, v rámci zájmového kroužku nebo jako práce uměleckého tělesa, avšak jeho příprava zabere několik hodin. Projekt může být zpracován do detailů nebo dějová linka navržena pouze v určitých rysech a následně jí lze rozvíjet na základě improvizace. Důležité je, aby tento proces přinášel dětem zážitek a způsobil emocionální prožívání.

2.2.1 Fáze projektu

Integrovaný projekt probíhá ve čtyřech fázích, tvorba se přirovnává k vědeckému postupu a je zároveň procesem, který může mít různé obdoby.

1) Organizační fáze = plánování projektu, příprava

Patří mezi nejdůležitější, klade velmi vysoké nároky na samotného učitele, a proto je důležité zvážit rozsah projektu vzhledem k očekávanému výsledku. Začínáme tedy se zvolením vhodného tématu, zpřesněním a následnou specifikací, vytýčením hlavních cílů, stanovení a zpracování plánů rozsahu řešení projektu, studium literatury – shromažďování dostupných informací o zadané problematice a diskusi o problematice.

2) Realizační a propagační fáze projektu = realizace projektu

Na tuto fázi se také nesmí zapomínat, propagace projektů, například prostřednictvím letáků, osobních pozvánek, novin, webu či sociálních sítí, nesmí být opomenuta.

3) Prezentační fáze – prezentace a výstup projektu

Zde řadíme prezentaci prostřednictvím audio/videozáznamu v různém prostředí, děkování všem aktivním účinkujícím a organizátorům. Dokumentace může sloužit jako výstup, inspirace, množnost vrátit se zpět – poučit se z chyb apod.

4) Evaluační fáze – hodnocení projektu

Probíhá po ukončení projektu, nejčastěji formou rozhovoru.

2.2.2 Hudebně integrativní projekt v mateřské škole

Projektové vyučování lze také uplatňovat v mateřské škole, je-li dětem správně vysvětleno, co mají udělat a právě taková mateřská škola bývá pro děti velmi zábavným vzdělávacím zařízením, jelikož nejsou založeny pouze na klasickém poznávání vědomostí. V mateřské škole v rámci hudebně integrovaného projektu můžeme rozvíjet různé hudební schopnosti, do hudebních činností můžeme zapojit hudebně tvořivé prvky a improvizaci. K aktivitě, vnímání, prožívání a zájmu hudby v mateřské škole vede děti prolínání různých hudebních podnětů. V hudebně integrativním projektu mohou být zařazené pohybové projevy, výtvarné činnosti, dramatické ztvárnění, zapojení dramatizace slova vypravěče, kdy vzájemné propojení těchto činností vede k citovému a estetickému působení, pomáhá dětem k většímu porozumění, prožití a všestrannému rozvíjení. Celistvost hudebně integrativního projektu je zachována vzájemným prolínáním jedné činnosti na druhou. Tento projekt podceňuje fantazii, myšlení, učí zpracovávat informace, zvyšovat sebevědomí a následně snižovat obavy z neúspěchu a mezi učitelkou a dětmi dopomáhá vytvářet a udržovat harmonii. Při zastoupení více tvořivých prvků v hudebně integrativním projektu je zpřístupněna možnost vlastní tvorby, volby, seberealizace, vlastního projevu a vyjádření.

2.2.2.1 Hudební pohádka

Velkou inspirací pro hudebně integrativní projekt je pohádka, která umožňuje dítěti poznat svět, uvědomovat si rozdíly mezi dobrem a zlem, osvojovat si tak základní mravní hodnoty a tím pádem má ve vývinu dítěte nezastupitelnou roli.

Pohádka je hudebně dramatický žánr pro děti předškolního věku určený dětem a hraný dospělými, nebo dílo, které děti samy hrají. „Pohádka není pravda ani lež. Pohádka je fantastický příběh, jehož fabule (souhrn popsanych událostí) je ověřena generacemi posluchačů a později čtenářů i diváků. Opakovanou interpretací se příběh ustálil v optimální podobě, která obvykle nepostrádá napětí a v níž nacházíme jistotu, že nakonec i pře mnohé útrapy a nástrahy dobro zvítězí na zlem, dobré skutky budou po zásluze odměněny a zlé potrestány, stejně jako dobrý člověk dosáhne štěstí a zlý upadne do záhuby, pokud mu není dána možnost nápravy, což obvykle není.“ (Svobodová, Švejdová, 2011, s. 107-108).

Hudební pohádka dovede kdekoho pěkně zaměstnat, vypravěče, zpěváky, tanečníky, muzikanty i malíře. Hudba je provází pohádkami, představuje se ve všech svých pohádkových možnostech, nechává děti přemýšlet, hrát si s tóny, slovy, tvořit své vlastní pohádkové situace. Hudební pohádka je specifický hudební žánr pro děti mladšího věku a hudba bývá proložena vyprávěním. Hudební pohádka tvoří symbiózu děje s hudbou a jinými druhy umění a tvoří tak výchovnou a vzdělávací jednotu. Hudební pohádka působí na dítě nejen svým obsahem, líčením, slovním a hudebním vyjádřením po stránce estetické, ale hlavně svou morální hodnotou, probouzí a rozvíjí v dětech hudební aktivity, představivost, fantazii, určitý cit pro dramaticko, hudební myšlení, muzikálnost a může být též výsledkem dětské muzické kreativity.

Hudební pohádka je tím nejlepším prostředkem, jak dětem přiblížit hudbu. Hudba všemi svými vyjadřovacími prostředky zasahuje významně do dějové linie a má vliv i na celkovou kompoziční strukturu hudební pohádky a tímto se liší od ostatních žánrů s pohádkovým námětem. Je to hudební žánr, ve kterém má své místo i mluvené slovo a přímo vybízí a dává podnět k rozličným hudebním aktivitám. Hlavní výchovné hodnoty jsou dány textovými, hudebními, interpretačními a dramatickými složkami. Určitá dějová linie, hudba přizpůsobená dětem, správná motivace k hudebním aktivitám, výklad základních hudebních jevů jsou základní funkce hudební pohádky.

Náročnost pohádky by neměla být vysoká, pokud ji hrají samy děti. Hudební pohádka je také často používaná při nejrůznějších besídkách převážně v mateřských školách, kdy velmi motivační je zapojení učitelky do programu, například malou rolí. Díky roli, kterou na sebe převezme učitelka, dítě cítí partnerskou spolupráci a důvěru v učitelce. Učitelka v případě potřeby může nenásilně zasáhnout. Při programu se nebojíme zapojit publikum do děje

besídky. Samy děti mohou pokládat nejrůznější hádanky, otázky, zpívat společně písně, rozdat do publika doprovodné nástroje.

2.2.2.2 Pohádkový příběh

Příběh je starý jako lidstvo samo. Touha a potřeba vyprávět příběhy je snad v každém z nás, jelikož nás příběhy oslovují mnohem více, než holá fakta. Příběhy nám umožňují ztotožnit se s hrdiny, spoluprožívat, probouzí emoce, empatii a přináší poznání. Příběhy žijeme, proto jsou nám tolik blízké. Každý z nás žije svůj vlastní příběh, který je plný zápletek, rozuzlení, vstupují do něj nové postavy apod. Lidský příběh je jako neviditelná nit, která ovívá svět. Rozhodně s úmrtím člověka příběh nekončí, některé příběhy žijí dlouhá staletí i tisíciletí. Čas z nich udělala báje, legendy, pověsti a pohádky. Příběhy a pohádky jsou tou nejpřirozenější a nejzajímavější cestou za poznáním světa. Dávají dětem víru a naději v dobro, ukazují, že je správné bojovat za dobro, chránit slabé proti zlu a potřeba vzájemné pomoci a důvěře. Příběh a pohádka silně oslovuje děti předškolního věku, je základním materiálem k dramatizaci, dramatické hře, improvizaci, dramatu a divadlu. Pohádka a pohádkový příběh mají k sobě velmi blízko. Například Perníková chaloupka se řadí mezi pohádkové příběhy. Je to příběh dvou dětí, které jsou právě dětem v mateřské škole blízké svým věkem. Tento příběh je doprovázen generacemi dětí, které jej poslouchaly se zatajeným dechem stejně jako jejich maminky, babičky i prababičky.

2.2.3 Spolupráce rodiny a mateřské školy

Jedním z cílů mateřských škol by měla být dobrá spolupráce s rodiči. Díky studia teoretických pramenů jsem se dozvěděla, že významný obrat ve vztazích mezi rodinou a mateřskou školou byl až v posledních letech. Je to dlouhodobý, oboustranný proces a vznik následné důvěry je výsledkem. Mezi základní aktivity, které mateřská škola rodičům nabízí, patří třídní schůzky, dny otevřených dveří, konzultace s učitelkami, besídky a různé akce. Obecně můžeme říci, že akce jsou pořádány několikrát do roka a týkají se oslav Vánoc, Velikonoc, Dne matek apod. Například Den matek patří k vhodné příležitosti organizace besídky, která umožňuje dát dětem příležitost ověřit a vyzkoušet si své hudební schopnosti a dovednosti v zážitkových situacích a následně se setkat s rodiči. Účelem těchto akcí je setkávání se, spolupodílení se. Jak již bylo zmíněno, tak například hudební pohádka či pohádkový příběh jsou často využívány k nejrůznějším besídkám mateřské školy, kdy besídka může představit určitý typ projektu. Právě spolupráce rodičů a mateřské školy může být při projektech, avšak není to vždy snadné. Tvorba hudebního integrativního projektu nemusí být jen ze strany učitele, ale klidně iniciativou rodičů. Projekty mohou být různorodé, zaměřené dle aktuálních potřeb dětí, časového období v roce apod. Jakákoliv forma spolupráce rodičů a

mateřské školy na hudebních integrativních projektech je oboustranně velkým přínosem, jelikož umožňuje rodičům nový pohled na mateřskou školu, osobnost učitele a také na své dítě.

3 Propojení tvořivé dramatiky a hudby v předškolním

vzdělávání

V předškolním vzdělávání je propojení hudební a dramatické výchovy zcela přirozené.

V předchozí kapitole jsme se věnovali integrativnímu projektu, který bývá také využíván při školních besídkách a právě zde se uplatňují různé umělecké i mimoumělecké podněty, jež se vzájemně propojují, doplňují a vzniká tak integrativní celek. Proto se budeme v následujících subkapitolách věnovat tvořivé dramatice obecně, propojení tvořivé dramatiky s hudbou, její působení v mateřské škole a následných průřezových témat Rámcově vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání a používaným technikám - metodám.

3.1 Tvořivá dramatika

Tvořivá dramatika je poměrně stále mladý obor, který se mnozí pedagogové snaží uvádět do praxe. Z českých autorů se jedná o Machkovou, Valentu a ze Slovenska Kovalčíková, Benešová, Šimonová a jiní.

Základním elementem tvořivé dramatiky je prožívání a zážitek, tedy je postaveno na učení zážitkem. Tvořivá dramatika využívá také prostředky, ve kterých může žák citově prožívat a tvořivě se zmocnit učiva. Celkový výsledek je nejenom vědomost, ale také citové prožívání.

Tvořivá dramatika se mnohem lépe v praxi „dělá“, než se o ní píše. Nejdůležitější fází je sebezpoznání k tvořivosti, kdy každý z nás by si měl na začátku vyzkoušet působení tvořivé dramatiky sám na sobě, dokázat pochopit sám sebe, odhalit v sobě schopnosti a následně s nimi pracovat. Nebezpečným se často stává popis práce – návod, mnohem kvalitnější je vybrat si hru samotnou, tu která nás zaujme, kterou pochopíme a se kterou budeme umět pracovat. Dodržení, rozvoj a respekt lidské individuality je jakási cesta, jak vychovat citově bohatého člověka a velkým přínosem pro nás. Napadá mě příklad adaptace nově vstupujícího dítěte do mateřské školy. Za velmi důležité patří opravdové poznání dítěte, nemyslím tím, jak je na tom vývojově, zda zapadá do tabulek, zápisy do diagnostický archů, ale jaké má problémy nebo naopak jeho schopnosti či dovednosti. Když se takové poznání dítěte a navázání dobrých vztahů podaří, můžeme hovořit o profesionálním přístupu. Tvořivá dramatika je jednou z cest, na které může vyniknout i méně úspěšné dítě, je šancí pro všechny děti a učitelky.

3.1.1 Tvořivá dramatika jako prostředek komunikace s hudbou

Hudební výchova má mezi ostatními výchovnými předměty specifické postavení. Spojení prostředků tvořivé dramatiky s vnímáním hudby nám dává možnost pronikat zážitkem do podstaty hudby, ale i věcí, hledat souvislosti, objevovat a nacházet, prožívat nové poznání. Tvořivé dramatické prvky, improvizace dětí v propojení s hudebním materiálem pomáhá překonávat zábrany, posilňuje důvěru ve vlastní síle, podceňuje fantazii. Sílu emocionálního zážitku umocňuje herecké vyjádření, schopnost dávat najevo svoje pocity, zveřejnit je mimikou či gestem. Do jednotlivých dramatických akcí vstupuje i výrazný řečový projev, pohyb se vši upřímností a citlivostí. Hudebně-dramatický projev dětí v rámci základní hudební výchovy by měl být součástí komplexního muzického projevu. Měl by přirozeně vyplývat z receptivních aktivit, pomáhat při rozvíjení dětské hudebnosti. V řádných pedagogických situacích se prostředky tvořivé dramatiky s vnímáním hudby stávají významným prostředkem dětské elementární analýzy hudebních děl. Vede děti k soustředěnějšímu vnímání, umožňuje intenzivnější prožívání hudby, které se zmocňuje vlastní aktivita. Tvořivá dramatika se tak stává účinným prostředkem komunikace dětí s hudbou.

3.1.1.1 Hudebně dramatická výchova v mateřské škole

Hudebně dramatickou výchovou rozumíme propojení prvků hudební a dramatické výchovy.

Díky těmto propojení dochází k tvořivosti jedince a prostřednictvím obou činností se jedinec seberealizuje, rozvíjí a objevuje své nové možnosti.

Hudebně dramatickou činnost realizujeme při spojení pohybu s hudbou, dramatickou akcí, pocity a emocí. Zapojení pěveckých činností do hudebně dramatické výchovy jednoznačně patří a pro děti předškolního věku jsou výborným zpestřením. Do hudebně dramatické výchovy bych zařadila pantomimu a hudební pohádku, besídku či dramatizaci písničky, které spadají do pěveckých činností v hudebně dramatické výchově. Pro dítě předškolního věku je hra jednou z nejtvořivějších činností a jejím výstupem je především prožitek. Navazování těchto složek nabízí také Rámcově vzdělávací program pro mateřské školy, kde z jedné oblasti se dá krásně, nenásilně a hravou formou přecházet do druhé. Příklady činností z Rámcově vzdělávacího programu pro mateřské školy, které souvisí s hudebně dramatickou výchovou v mateřské škole.

Dítě a jeho tělo

a) Dílčí cíle (co pedagog u dítěte podporuje)

- uvědomění si vlastního těla, rozvoj pohybových schopností, osvojení si věku přiměřených praktických dovedností

- b) Vzdělávací nabídka (co pedagog dítěti nabízí)
- lokomoční pohybové činnosti (chůze, běh, skoky a poskoky, lezení) manipulační činnosti a jednoduché úkony s předměty, pomůckami a nástroji, zdravotně zaměřené činnosti (dechové a relaxační činnosti), hudební a hudebně pohybové hry a činnosti.
- c) Očekávané výstupy (co dítě na konci předškolního období dokáže)
- zvládnout základní pohybové dovednosti, koordinovat lokomoci a další pohyby podle vzoru, ovládat dechové svalstvo a sladit pohyb se zpěvem, sluchově rozlišovat zvuky a tóny, umět zacházet s jednoduchými hudebními nástroji, zacházet s běžnými předměty denní potřeby, hračkami, pomůckami, drobnými nástroji, výtvarnými pomůckami a materiály, jednoduchými hudebními nástroji

Dítě a jeho psychika

- a) Dílčí cíle (co pedagog u dítěte podporuje)
- rozvoj řečových schopností a jazykových dovedností (vnímání, naslouchání, porozumění, výslovnosti a mluveného projevu a vyjadřování), rozvoj komunikativních dovedností (verbálních i neverbálních), rozvoj tvořivosti, poznávání sebe sama, umět city plně prožívat, rozvoj poznatků a dovedností, umožňujících pocity, získané dojmy a prožitky vyjádřit
- b) Vzdělávací nabídka (co pedagog dítěti nabízí)
- sluchové a rytmické hry, vokální činnosti, individuální a skupinová konverzace (vyprávění zážitků, příběhů podle vlastní fantazie nebo obrázků, přednes, recitace, dramatizace, zpěv, hry a činnosti k poznávání a rozlišování zvuků, užívání gest, hry nejrůznějšího zaměření podporující tvořivost, představivost a fantazii, hudební, taneční, či dramatické aktivity, estetické a tvůrčí aktivity (výtvarné, hudební a dramatické, hudební a pohybové), dramatické činnosti (předvádění a napodobování různých typů chování člověka v různých situacích), mimické vyjadřování nálad (úsměv, pláč a hněv).
- c) Očekávané výstupy (co dítě na konci předškolního období dokáže)
- správně vyslovovat, ovládat tempo a intonaci řeči, porozumět slyšenému (zachytit hlavní myšlenku, sledovat děj), reprodukovat říkanky, písničky, pohádky, zvládnout jednoduchou dramatickou úlohu, projevit zájem o hudbu a sledovat divadlo, umět vyjádřit o čem přemýšlí, myslet kreativně, vyjadřovat svou představivost a fantazii v tvořivých činnostech (konstruktivních, výtvarných, hudebních, pohybových, či dramatických), zachytit a vyjádřit své prožitky pomocí hudby, hudebně pohybovou, či dramatickou improvizací.

Dítě a ten druhý

- a) Dílčí cíle (co pedagog u dítěte podporuje)
 - vytváření prosociálních postojů (rozvoj sociální citlivosti, tolerance a respektu)
- b) Vzdělávací nabídka (co pedagog dítěti nabízí)
 - sociální a interaktivní hry, hra v roli, dramatické činnosti, hudební a hudebně pohybové hry, výtvarné hry a etudy, hry přirozené a modelové situace, při nichž se dítě učí přijímat a respektovat druhého, četba, vyprávění a poslech pohádek a příběhů s estetickým obsahem a poučením
- c) Očekávané výstupy (co dítě na konci předškolního období dokáže)
 - porozumět běžným projevům vyjádření nálad a emocí

Dítě a společnost

- a) Dílčí cíle (co pedagog u dítěte podporuje)
 - seznamování se světem kultury a umění, vytvoření základů aktivních postojů ke kultuře a umění, rozvoj společenského a estetického vkusu
- b) Vzdělávací nabídka (co pedagog dítěti nabízí)
 - různorodé společné hry a skupinové aktivity (námětové hry, dramatizace), přípravy a realizace společných zábav a slavností, tvůrčí činnosti dramatické výtvarné, hudební, hudebně pohybové, podněcující tvořivost a nápaditost dítěte estetické vnímání i vyjadřování, poslech pohádek, příběhů, scének, hudebních skladeb a písní i sledování dramatizací, setkávání s literárním, hudebním i dramatickým uměním mimo školu, hry k poznávání rozlišování rolí.
- c) Očekávané výstupy (co dítě na konci předškolního období dokáže)
 - porozumět běžným citovým projevům citových prožitků a nálad druhých, vnímat umělecké a kulturní podněty, pozorně poslouchat a sledovat se zájmem hudební, či dramatické představení (říci, co bylo zajímavé), vyjadřovat se prostřednictvím hudebních a hudebně pohybových činností, zvládat základní hudební dovednosti vokální i instrumentální (zaspívat píseň, zacházet s jednoduchými hudebními nástroji, sledovat a rozlišovat rytmus)

Dítě a svět

- a) Dílčí cíle (co pedagog u dítěte podporuje)
 - poznávání jiných kultur
- b) Vzdělávací nabídka (co pedagog dítěti nabízí)
 - práce s literárními texty, obrazovým materiálem, kognitivní činnosti (kladení otázek a hledání odpovědí, diskuse nad problémy, vyprávění, poslech)
- c) Očekávané výstupy (co dítě na konci předškolního období dokáže)

- mít povědomí o širším společenském, kulturním prostředí

3.1.2 Tvořivá dramatika jako prostředek komunikace prostřednictvím těla

Také schopnost komunikovat prostřednictvím těla je vlastní nejen lidem, ale můžeme ji vysledovat i u ostatních živočichů, kteří si beze slov pomocí signálů dokážou v různých situacích předat konkrétní informace (např. reagovat na nebezpečí.). V tvořivé dramatice jde o velmi důležitou složku hereckého a zároveň lidského projevu, kde využíváme intenzivně naše expresivní schopnosti. Tělo se stává výrazovým prostředkem, ať již samostatně, nebo jako opora a rovnocenný partner hlasového projevu. Každý jedinec má specifický soubor pohybů, který je pro něj příznačný a který využívá pro své vyjadřování. V praxi učitelky mateřské školy, můžeme díky neverbální komunikaci také s dětmi komunikovat a číst jim z očí. Například při adaptaci dětí, kdy nechtějí do mateřské školy, zapojit se do kolektivu, či činnosti a svým gestem, pohybem nám toho mnohdy řeknou více, než slovně. Již při těchto situacích se dá z dětí mnoho vyčíst. Na neverbální komunikaci, práci s tělem a výrazem jsou přímo postaveny některé techniky tvořivé dramatiky (živé obrazy, pantomima, narativní pantomima). Prostřednictvím gest, mimiky, postojů těla a pohybů můžeme vyjádřit emoce, prožitek či názor. Výrazová stránka je zde v popředí ještě zřetelněji než v projevu verbálním, kde naopak gesta mohou být minimální (někdy je lépe zdržet se gest ilustrativních, doplňujících již vyslovené).

K rozvoji těchto expresivních výrazových schopností jsou vhodná různá cvičení, při nichž děti zkouší napodobit výraz, škleb, postoj nebo pozici konkrétních osob a postav. Zábavnou formou nácviku je např. známá hra „Na zrcadla“. Velmi poutavé jsou pro děti různé druhy hádanek. Dítě bez použití slova prožívá a ztvárňuje odlišné emoční stavy, situace nebo konkrétní předměty, povolání apod. Veškerá cvičení a hry zaměřené na rozvoj verbálních a nonverbálních dovedností je důležité vhodně motivovat, kombinovat a propojovat. Podstatné je, aby dítě mělo pocit, že jde stále o hru.

Vstoupit do dramatického vyjadřování znamená uvědomit si své tělo, objevit schopnost sebevyjádření, rozpohybovat se, dát jednotlivým částem těla promluvit, osvojit si gestikulační prostředky a mimiku, snažit se předat prostřednictvím tělesného vyjádření konkrétní sdělení.

3.1.2.1 Práce s předměty

Práce s předměty, rekvizitami a loutkami patří do tvořivé dramatiky, je vždy poutavá a v mnohém inspirativní jak pro děti, tak pro dospělé. Zejména u malých dětí je důležité dát manipulaci s předměty velký prostor, neboť jde o významný zdroj motivace a nadšení pro společnou činnost. Děti se prostřednictvím práce s rekvizitou a předmětem nechají strhnout ke

společnému hraní a vymýšlení dalších variant jejího využití. Velmi často se předmět nebo loutka stává prostředníkem v navázání a udržení jednodušší a přirozenější komunikace dětí.

3.1.3 Techniky a metody tvořivé dramatiky v mateřské škole

Mezi osvědčené techniky a metody tvořivé dramatiky v praxi mateřské školy patří:

- 1) Průpravné hry a cvičení - hry, jejichž cílem je rozehrátí, uvolnění, soustředění organismu a příprava na hlavní část lekce. Řadíme sem různé typy honiček, využíváme pokynu „ŠTRONZO“
- 2) Asociační kruh – využíváme v úvodu lekce k navazování tématu či situace a děti vyjadřují své pocity a dojmy
- 3) Učitel v roli – zejména u malých dětí je tato technika dramatické výchovy hodně využívána, neboť jsou prostřednictvím učitele v roli snáze vtaženy do děje
- 4) Námětové hry - hry mající námět, téma, motivované hry, hry s pravidly. Patří sem také pohybové hry
- 5) Dramatické hry - hra, která má děj.
- 6) Didaktické hry - hry, které využíváme s důrazem na jejich výchovně vzdělávací cíl, posilují vzájemné vztahy dětí, rozvíjejí smysl pro skupinové cítění.
- 7) Hry s předmětem - podporují přirozený rozvoj představ a fantazie dětí, volnou hru asociací a myšlenek.
- 8) Zástupná řeč, zástupný text - jedná se o využití slov
- 9) Živý obraz - jde o vytvoření statického obrazu, který zachycuje danou situaci nebo konkrétní okamžik.
- 10) Pantomima - u dětí přirozená a velmi oblíbená činnost.
- 11) Narativní pantomima - e aktivita, kdy děti pantomimicky provádějí vše podle učitelova vyprávění – narace.
- 12) Boční vedení - je takový způsob řízení činnosti, kdy vedoucí stojí mimo aktivitu samu (jakoby bokem). Neprovádí s hráči činnost, ale je jí účasten jako ten, kdo například vypráví příběh, který hráči přivádějí do pohybu, nebo popisuje prostředí fikce, v němž hráči konají. Učitelovo vedení je souběžné s aktivitou dětí.
- 13) Improvizace - jedná se o rozehrání námětu, který děti samostatně řeší
- 14) Dramatizace – převedení epické předlohy do dramatické podoby určené k divadelnímu ztvárnění, ale také aktivity související s rozhráváním improvizací a námětů, které vycházejí z textové předlohy
- 15) Reflexe - nezbytná zpětná vazba pro učitele i děti. Měla by následovat po každé

lekci, ale je důležitá i v průběhu činností, kdy ventilujeme své potřeby, pocity a prožitky.

3.1.3.1 Dramatická hra

Dramatická hra, jak již bylo zmíněno je jedna z technik a metod tvořivé dramatiky, která je v experimentální části diplomové práce použita. Dramatická hra je řízenou a strukturovanou činností, která však musí plnit atributy hry. Jedná se o: prostor pro spontánní prožívání, radost z dění, zaujetí, tvůrčí aktivitu, napětí z očekávání, možnost se podílet na uvaření dramatického motivu, nahlížet do reality prostřednictvím fantazie, podílet se na rozhodování a plánování hry, prožívat pocity z vlastních improvizčních schopností, identifikace s rolí a podíl na souhře rolí. Lidské jednání, řešení určitého problému je základem každého dramatu – tedy i dramatické hry. Do scénáře dramatické hry lze převést texty, které nabízejí dětem prostor k vlastnímu jednání, rozhodování, řešení situací, úkolů a také dramatický konflikt. Ke hře můžeme použít např. pohádkovou předlohu tak, jak nám ji autor nabízí, nebo ji upravit, zvolit pouze její téma, případně pracovat s námětem. Vždy však musí výchozí předloha obsahovat tři základní prvky dramatu – osoby, jednání a z něho vyplývající děj. Při práci s literární předlohou si musíme položit řadu otázek. Daly by se shrnout zhruba do čtyř okruhů:

- 1) O čem pohádka vypráví, jaká je její hlavní myšlenka – jaké je její téma?
Je pohádka přiměřená věku dětí, pro které chci dramatickou hru připravit?
Obsahuje pohádka základní prvky dramatu?
Proč volím tuto pohádku, jaký si stanovím cíl?
- 2) Jakým způsobem upravit text, aby:
Vyhovoval stanovenému cíli?
Nabídl dětem dostatečný prostor pro jejich jednání, hledání a řešení problému?
- 3) Jaké role dramatická hra dětem nabídne?
Jaké metody a techniky použijeme?
Jaký způsob vedení bude vhodné použít?
- 4) Jak zajistit průběh dramatické hry?
- 5) Jaké pomůcky a rekvizity budou potřeba?
- 6) Jaký prostor by dramatické hře nejvíce vyhovoval?
- 7) Jakou časovou dotaci bude potřeba naplánovat?

Chápání hry, rozčlenění globálu jako struktura dramatické hry, kterou se zabýval Aristoteles, S. Kořátková, ale použiji od Gustava Freytaga.

- 1) Expozice - jde zde o nastartování vstupu do děje
- 2) Kolize - moment prvního napětí, směr děje
- 3) Vrchol – krize - vrchol dramatického děje

- 4) Peripetie – obrat, který přináší nové změny, poslední překážka
- 5) Uzavření konfliktu - rozuzlení – z díla se stává celkem s dojem úplnosti, očista

Praktická část

4 Ověřování účinnosti hudebně integrovaného experimentu – pohádkový příběh

4.1 Předmět a cíle výzkumu

Předmětem výzkumu je ověřit účinnost vlastního pohádkového příběhu s hudebním námětem v oblastech hudebního rozvoje u dětí v mateřské škole a její vliv na kvalitu spolupráce mateřské školy a rodiny prostřednictvím participace na hudebně integrativním projektu.

Cíle výzkumu jsem si stanovila čtyři a to:

- 1) vytvořit vlastní pohádkový příběh s důrazem na hudební činnosti, zapojení dětí v rámci projektu a utváření jejich hudebních a nehudebních zájmů
- 2) v rámci integrativního projektu rozvinout některé základní hudební schopnosti, včetně tvořivosti, rozvíjet prožitek v zážitkových situacích
- 3) prostřednictvím participace na hudebně integrativním projektu ověřit kvalitu spolupráce mateřské školy a rodičů
- 4) rozhovorem s rodiči a dotazníkem ověřit účinnost projektu na prohloubení citů, utváření hudebních a nehudebních zájmů a následnou spolupráci mateřské školy s rodiči

4.2 Hypotézy a způsoby jejich ověřování

- 1) Spoluúčast (informace, ev. osobní zapojení) rodičů na realizaci pohádkového příběhu s hudebním námětem významně zkvalitňuje spolupráci rodiny a školy.
- 2) Při větším propojení hudebních a nehudebních činností a při zapojení většího počtu smyslů dochází u dětí k prohloubenému emocionálnímu prožitku a zájmu o hudbu.

Hypotézy č.1 a č.2 ověřím vlastní realizací, která je úzce propojena s pozorováním, rozhovorem s rodiči a dotazníky pro rodiče dětí.

4.3 Metody výzkumu

V praktické části mé diplomové práce využiji k vyhodnocení vlastního projektu a ověření hypotéz metodu experimentu, situačního pozorování, rozhovoru s rodiči, třídní učitelkou, dotazníkem pro rodiče dětí a vlastní realizaci, kterou uskutečním v rámci tradice Dne Matek. Dokladem uskutečnění tohoto projektu bude pořízený videozáznam a fotodokumentace.

4.3.1 Rozhovor

Rozhovor proběhne s rodiči. Metodu rozhovoru s rodiči využiji následně po realizaci projektu. Výzkumný strukturovaný rozhovor bude probíhat individuálně v šatně, v klidném prostředí, při vyzvedávání dětí z mateřské školy. Požádám rodiče, aby se vyjádřili k určeným otázkám, které se vážou na:

- a) vztah jejich dětí k hudebním činnostem včetně tvořivosti
- b) na efektivitu projektu pro citový rozvoj jejich dětí
- c) spolupráci rodičů a mateřské školy díky hudebně integrativním projektu

V rozhovoru s rodiči mě bude zajímat:

1. Zda zaznamenaly u dětí zajímavý posun v oblasti jejich hudebního projevu, jestli v přípravě a samotném konání projektu jejich děti doma více zpívaly a mluvily např. o tom, jakou postavu v pohádkovém příběhu hrají, jakou by chtěli hrát, co hraje jejich kamarád (zda umí jeho roli), či domácí příprava na pohádkový příběh.
2. Jestli by přiblížili konkrétní dramatické projevy. Zda děti vyprávěly o svých zážitcích z pohádkového příběhu, zda zpozorovali na dětech více hudebních a dramatických zájmů nebo etickou reflexi vycházející z obsahu pohádkového příběhu.
3. Zda se jim líbil nový druh besídky a zda jim nevadilo samotné zapojení do pohádkového příběhu.

Odpovědi si budu zapisovat, následně vyhodnotím. Přílohy č. 1

4.3.2 Dotazníky pro rodiče dětí

Míru spolupráce mateřské školy s rodiči během hudebně integrativního projektu budu zkoumat pomocí dotazníků.

Dotazníky budou pro rodiče a dostanou je na konci hudebně integrativního projektu. Cílem dotazníku bude zjistit, zda je ovlivněna spolupráce rodičů a mateřské školy během projektu, zda byl dostatek prostoru pro seznámení se s projektem, jaký byl úspěch a do jaké míry u došlo u dětí k hudebnímu rozvoji.

Dotazník pro rodiče je uveden v příloze č. 2

Výzkumné otázky:

- 1) Jak úspěšně byl vytvořen hudebně-integrativní projekt?
- 2) Jak se změnila spolupráce rodičů a mateřské školy během hudebně integrativního projektu?
- 3) Které hudební schopnosti se díky hudebně integrativnímu projektu rozvíjely u dětí a v jaké míře

4.3.3 Experiment spojený s pozorování

Experiment bude založen na vlastním pohádkovém příběhu s hudebním námětem, který je nejen velkou inspirací pro hudebně integrovaný projekt, ale také tématem besídky pro maminky k oslavě Dne Matek. V průběhu experimentu budou uplatňovány činnosti hudební, pohybové, dramatické, zaměřené na třibení jemné motoriky a situační pohyby zachycující pohádkový obsah.

Situační pozorování je úzce spojeno s experimentem, tudíž bude probíhat po celou dobu. Pozorování tedy použiji jak krátkodobé, tak dlouhodobé. Bude probíhat cíleně zaměřeno na chování dětí v průběhu celého výzkumu, při přípravě integrativního projektu – sledování sociálního kontaktu mezi dětmi. Výsledky budou zachycovat hlavně rozvoj hudebních schopností, průniku citů, hudebních a nehudebních činností v době integrativního projektu.

Hodnocení pozorování bude probíhat na stejné hodnotové stupnici jako školní známkování.

- 1 – výborně, zvládá bez problému
- 2 – velmi dobře, zvládá s drobnými problémy
- 3 – dobře, průměrně
- 4 – dostatečně, zvládá s velkými problémy, s nechtí
- 5 – nedostatečně, nezáměr, nezapojení, zhoršený zdravotní stav

Pozorovací arch přiložen v příloze č. 3

4.4 Autorský projekt

Pohádkový příběh je jakýmsi experimentem pro mou diplomovou práci, navazuji tak na teoretické poznatky, které přenáším do praxe. V rámci integrovaného bloku, našeho školního vzdělávacího programu, slavnosti, svátky a tradice jsem se společně s kolegyní rozhodla vytvořit jinou besídku ke Dni Matek a tou bude vytvoření vlastní autorské pohádky – pohádkového příběhu, na kterém se budou podílet nejen děti, ale také rodiče. Celý pohádkový

příběh je proložen scénářem, který děti motivuje k aktivitě. Má vlastní autorská práce pro děti předškolního věku, integrativní hudebně dramatický projekt ve formě pohádkového příběhu s názvem „Perníková chaloupka“, rozvíjí základní hudební schopnosti včetně tvořivosti, mezilidské vztahy, kolektivní spolupráci a posiluje sebevědomí jedince.

V pohádkovém příběhu jsou upřednostněny hudebně tvořivé činnosti a prvky ve všech hudebních činnostech (poslechových, pěveckých, instrumentálních, hudebně-pohybových), které se celou pohádkou prolínají. Díky prostudování teorie jsem se dozvěděla, že pohádka o perníkové chaloupce se označuje jako příběh dvou dětí, které jsou dětem v mateřské škole blízké svým věkem. Tento příběh je prověřen generacemi dětí, které jej poslouchaly se zatajeným dechem stejně jako jejich maminky, babičky a prababičky. Tudíž budu také ve své práci označovat tento experiment za pohádkový příběh. Pro realizaci výzkumu jsem si vybrala mateřskou školu Klimkovice, ve které pracuji jako učitelka již 7 let. Výzkum jsem uskutečnila v květnu 2014 při oslavě Dne matek. Projekt jsem realizovala společně s třídní učitelkou a jedním výzkumným vzorkem dětí.

Charakteristika výzkumného vzorku

Děti jsou převážně ve věku 3 až 5 let, navštěvují třídu mladších dětí v mateřské škole Klimkovice. Mateřská škola Klimkovice, příspěvková organizace slučuje čtyři mateřské školy na území města Klimkovice, okres Ostrava – město a výzkum byl realizován v mateřské škole 28.října, která je také hlavní budovou, kde sídlí vedení mateřské školy.

Složení třídního kolektivu je následující: 15 děvčat, 13 chlapců, avšak při samotné besídce bylo přítomno 16 dětí. Děti jsou z běžné mateřské školy a hudební činnosti v jejich třídě probíhají většinou jednou, max. dvakrát za týden. Žádné z dětí nechodí do hudebního kroužku. K vytvoření pomůcek (kostýmů) využiji vlastní materiály, které buď zhotovíme s dětmi, nebo dokoupíme.

Technika pro fotodokumentace a videonahrávky:

- Panasonic
- Olympus
- Apple iPhone 5

4.4.1 Průběh a fáze projektu

Autorský pohádkový příběh byl proveden v období od dubna 2014 do května 2014 a jeho fáze řešení průběhu projektu jsou obecným postupem projektu, tak jak je vymezil Kilpatrick.

Fáze projektu:

1) Plánování projektu

- hudebně dramatické vystoupení u příležitosti oslavy Dne matek s časovým rozvržením od dubna 2014 do května 2014
- prostředí a účastníci projektu po celou dobu neměnné = třída mladších dětí v mateřské škole Klimkovice
- organizace projektu – pochopení, rozdělení rolí, postupný nácvik, tvorba kulís, výroba pozvánek a plakátů, nácviky, výroba dárečků pro maminky, generální zkouška a pečení perníků pro maminky
- podmínky pro projekt – propagace formou pozvánek a plakátů, společná tvorba kulís, pohoštění pro maminky
- hodnocení prostřednictvím rozhovorů, dotazníků

2) Realizace projektu

- probíhala přibližně dle plánu, avšak v den D onemocněla skoro polovina dětí, ale i tak se vše zvládlo

3) Prezentace výstupu projektu

- hudebně dramatické vystoupení dětí u příležitosti oslav Dne matek s následným videozáznamem.

4) Hodnocení projektu

- prostřednictvím rozhovorů formálních / neformálních, dotazníků a shlédnutí videozáznamu

4.4.2 Scénář pohádkového příběhu s hudebním námětem Perníková chaloupka

1) začátek – zvířátka se postupně ukazují / pohybují (každý jako své přidělené zvíře) na melodii písně: jaro, léto, podzim, zima

JARO, LÉTO, PODZIM, ZIMA.

1. JA-RO LE-TO, POD-ZIM, ZI-HA, TO JE ČE-LÝ ROK, T

STEJ-NĚ LE-TOS, JA-LO LO-NI, TAK NA-PŘES-ZOKO

PO JA-RU JE VŽDY-CKY LĚ-TO, POD-ZIM PO-LE-TU,

A NEŽ-LI SE NA-DE-JE-ME, ZI-HA UŽ JE TU.

2) *Zvířátka se zastaví, každý na jiném místě – směrem k rodičům a společně říkají:*

My jsme lesní zvířátka,
moc nás baví pohádka.
Děti rády máme,
s radostí jim pomáháme.
Všechno v lese známe,
všude kolem pobíháme.
Uslyšíte pohádku,
která má svůj konec,
jak to všechno dopadne,
než zazvoní zvonec???

3) *Jaro, léto, podzim, zima se zvířátka postupně schovávají a odcházejí*

JARO, LÉTO, PODZIM, ZIMA.

1. JA-RO LE-TO, POD-ZIM, ZI-HA, TO JE ČE-LÝ ROK,
STEJ-NĚ LE-TOS, JA-LO LO-NI, TAL NA-PŘES -ROK.
PO JA-RU JE VŽDY-CKY LÉ-TO, POD-ZIM PO LE-TU,
A NEŽ-LI SE NA-DĚ-JE-ME, ZI-HA UŽ JE TU.

4) *Učitelka v roli vypravěče, ukazuje na kulisy a postupně přichází Mařenka, Jeníček a*

Maminka:

Bylo, nebylo,
stalo se to, nestalo,
kdo chce, ať teď poslouchá,
co se událo.

V chaloupce pod lesem,
u lesa rybníček,

žijí tu dvě děti s maminkou, *(zastaví se, ukáže na své uši – 2 děti a poprsí rodiče o doplnění)*

Rodiče: Mařenka a Jeníček.

5) *Jeníček:*

Mařenko, pojd' půjdem ven,
mamince pomůžem.

6) *Mařenka:*

Natrháme ji maliny, jahody a ostružiny

7) *Paní učitelka:*

Do lesa se vydali,
moc zvířátek potkali

8) *zvířátka postupně naskakují na jakoukoliv melodii písně, rodiče jsou zapojení, mají Orfeovy nástroje a doprovází zvířátka (děti v roli zvířátek dělají zvuky svých přidělených zvířátek), ukáží se Mařence, Jeníčkově a opět se schovají*

Když se vždy ukáže jedno zvíře Mařence a Jeníčkově, učitelka řekne slovo „štronzo“, zvíře se zastaví do stop figury a učitelka se zeptá rodičů, zda zvíře poznali (děti mají pouze náznak zvířátka – žádný velký kostým – záleží spíše na dramatizaci dětí a jednoho znamení)

9) *Maminka:*

Mařenko a Jeníčku,
zůstaňte tu chvíličku,
natrhám si kytíčku.

10) *děti sbírají jahody a u toho si všichni zpívají, také zvířátka, (obměna jedna, dvě, tři, čtyři, pět) – může být s klavírem, nebo stačí doprovod s dřívky, kdy nám pomáhají doprovázet jak rodiče, tak děti*

Jedna, dvě, tři, čtyři, pět
pojd' Mařenko posedět,
pár jahod, nasbíráš, ochutnat mi taky dáš,
pár jahod, nasbíráš, ochutnat mi taky dáš.

Jedna, dvě, tři, čtyři, pět

Nejhezčí písničky pro nejmenší dětičky



Jed-na, dvě, tři, čty-ři, pět, cos' to, Jan-ku, cos' to sněd?
Bram-bo - ry pe - če - ný, by-ly má-lo maš-tě - ný,
bram-bo - ry pe-če - ný, by-ly má-lo maš-tě - ný.

11) Jeníček:

Mařenko, pojd' kousek dál,
jahod je tam plný lán.

11) Děti se přesunují dále (kde je více jahod) a opět všichni zpívají na stejnou melodii

Kousek dál se vydali,
spousty jahod viděli.
Jeníčku, podívej, do košíčku taky dej,
Jeníčku, podívej, do košíčku taky dej.

12) Mařenka: (ustrášeně)

Jeníčku, Jeníčku,
už nevidím cestičku.
Maminku jsme ztratily,
a do hlubokého lesa zabloudily.

13) Jeníček:

Neboj se, Mařenko,
dobrý nápad mám,
na strom si vylezu,
do stran se dívám.

14) Vyleze na strom a dívá se a povídá

Už vidím světýlko,
tím směrem půjdeme, (ukáže)

tu naší chaloupku určitě najdeme!

15) *Vydají se k Perníkové chaloupce – hraje pochodová melodie – doprovázeno orf. nástroji*

16) *Mařenka: (ukazuje na chaloupku):*

Podívej, Jeníčku!

To je krásná chaloupka,

Je celá z ... *(ukážou děti na rodiče, at' doplní)*

Rodiče: perníčku!

17) *Jeníček: (hladí se po břiše):*

Perníková střecha,

komín z čokolády,

mám už velká hlad,

zůstaneme tady!

18) *před chaloupku najednou vyleze babka s dědkem, tancují mazurku a zpívají (děti jsou schované a jen pozorují)*

Měla babka, čtyři jabka,

a dědoušek jen dvě.

Dej mi babko, jedno jabko,

budeme mít stejně

Měla babka čtyři jabka

Nejhezčí písničky pro nejmenší dětičky

Mě-la bab - ka čty - ři jab - ka a dě - dou - šek
jen dvě. Dej mi, bab - ko, jed - no jab - ko,
bu - de - me mít stej - ně.

19) *dědek si dále tančí a zpívá, babka jde do domečku míchat kaši a po chvíli zavolá*

Ach dědku, dědečku,
nechej už tanečku!
Kaši máš v hrnečku,
Tak ať ji sníš!

20) *podává dědečkovi hrneček se lžičkou – dědek se zaposlouchá – naznačuje položením
ruky k uchu (děti loupají nahlas perníček)*

Buď tiše chvíličku!
Copak nic neslyšíš?

21) *Babka:*

Někdo nám loupe perníček,
to nebudou zvířátka, (*kroutí hlavou a ukazuje*)
ani větříček.!

Pojď se, dědku, podívat,
kdo nám loupe perníček.

22) *Dědek – dívá se:*

Už je vidím utíkat, (*děti utíkají*)
Mařenka a Jeníček!

23) *Babka + Dědek:*

Tak je oba chytáme,
do komory zavřeme!
Hezky si je vykrmíme,
k obědu je potom sníme!

24) *Bába:*

Tak už dědku nečekej
a rychle je pochytej.

25) Dědek honí děti, které utíkají před chaloupkou a chytne je, odvede k babě do chaloupky – u chytání děti zpívají písničku (obměna utíkej Káčo, utíkej, buď s klavírem, nebo jen tak s dřívky)

Utíkej dědku, utíkej, utíkej,
máš totiž pupek veliký, veliký,
máš totiž pupek veliký.
Dědek utíká, co může, co může,
on děti chytit nemůže, nemůže,
On děti chytit, nemůže!

Utíkej, Káčo, utíkej

Nejhezčí písničky pro nejmenší dětičky



U - tí - kej, Ká - čo, u - tí - kej, u - tí - kej,
ho - ní tě ko - cour di - vo - kej, di - vo - kej,
ho - ní tě ko - cour di - vo - kej.

26) Najednou děti chytí, dovede je před chaloupku a říká:

Tak je tady, bábo, máme,
pěkně si je vypapáme
a k obědu si je dáme.

27) zavřou děti do komůrky - Bába ukáže dědkovi sladkosti a dědek zavírá děti do klece, když vidí tolik sladkostí, otočí se na bábu a zapomene zavřít

28) Bába:

Dědku, dědku, sladkostí jim dej moc
a mě pojd' na pomoc.
Snad je rychle vykrmíme,
vodu si už uvaříme.

29) *Bába a dědek jsou u pece a chystají si všechno na vaření*

Dědek: (ochutnává kaši)

Babko, chybí koření!

30) *Bába:*

Cože, dědku? Už není?

31) *Oba:*

Půjdem pro něj do sklepení.

32) *Oba se vydávají do sklepa a Jeníček zahlédne 2 zvířátka u dveří, které si všimnou nezavřených vrátek – Jeníček ukazuje prstíkem Mařence, kdopak k nim jde*

33) *zvířátka společně:*

Rychle, rychle utíkejte,
tuhle cestou se vydejte

34) *dědek se s babkou vrací ze sklepa a vidí, jak děti utíkají*

35) *Bába:*

Dědku, dědku, podívej,
rychle za nimi utíkej.

36) *Dědek:*

Jenom co se ustrojím,
obě děti dohoním.

37) *dědek se obléká, pak utíká za dětmi a hraje rychlá melodie - jakákoliv (Dědek se schová)*

38) *Medvěd volá na zvířátka:*

Kamarádi pojd'te sem!!!!

39) *Naskakují zvířátka na jakoukoliv melodii, po usednutí a další medvěd říká*
Zlého dědka popletem,
dětem cestu ukážem
(*a ukazují dětem cestu domů a všechny zvířátka si sednou doprostřed a sledují*
přicházejícího dědka)

40) *Přichází dědek, celý unavený a říká se sám pro sebe*
To je ale námaha,
sotva stojím na nohou,
snad mi hloupá zvířátka, (*ukazuje na ně*)
chytit děti pomohou.

41) *Ptá se dědek postupně všech zvířátek, které uvidí*
Medvědi, neběžely tudy děti?
Mařenka a Jeníček?

42) *Medvědi:*
Cože dědku hluchý,
že tudy povede chodníček?

43) *Dědek mávne rukou a obrátí se na myšky*
Myšky, neběžely tudy děti?

44) *Myšky:*
Cože, že je v lese plno smetí,
to je listí, pod to já se schovávám.

45) *Dědek zlostně dupne a obrací se na žáby*
Žáby, žabky,
neběžely tudy děti?

46) *Žáby:*
Cože, dědo, čápi letí?
To si musím pozor dát
a honem se uschovat!

47) *Dědek kroutí hlavou a volá na ježky*

Ježci, ježci!

Neviděli jste tady děti pospíchat?

48) *Ježci:*

Že potřebuješ dědku popíchat? (*začnou dědka postrkovat*)

49) *Dědek zoufale prosí berušky*

Berušky,

neběžela tudy děcka?

50) *Berušky:*

Že vypadám jako pecka?

Ty mě, dědo, urážíš,

sám na sebe nevidíš!

Já jsem krásná, samá tečka,

zato ty jsi jako bečka!

51) *dědek dupne a hlasitě volá:*

To snad není pravda,

vy jste všichni hluchí, slepí!

Ptám se vás naposledy:

Neběžely tudy děti?

52) *Zvířátka:*

Běžely, běžely,

to už bylo v neděli.

Dnes je středa, svátek

A my slavíme den Matek.

53) *dědek se urazí a jde domů, mezitím přichází maminka a vidí, jak k ní běží děti a povídá:*

Milé děti, hurá sláva,

vy jste doma, mám Vás ráda

54) paní učitelka zvoní na zvoneček, všichni se postaví a říkají společně:

Maminky, slyšíte zvonit zvonec?

Pohádky je konec!

55) Společná píseň – Perníček z chaloupky (obměna Pro slepičí kvoč)

Perníček z chaloupky, to je lákadlo,

naštěstí to dobře dopadlo.

Dědek lítá sem a tam a stále po lese,

Všichni, co se bojí třeste se. (refrén se jen hraje – nic nezpívá)

PRO SLEPIČÍ KVOČ *VŠECHNI DOHROMA!* **BUDEME ZPÍVAT**

Pavel Novák
SVIŽNE TRAMPISKY

1. Zajíc to je do-ko-na-tý závodník žel-va lo-ze po-me-lu jak
2. Ryby umí dýchat žábry ve vodě jelen sráží o strom paro-

špek ježek v zimě vy-tr-va-le spí mnoho dní myši mají rády sýr a
hy had se svěče ze své kůže sám v poho-dě stonožka je poutník stono-

špek Hroch křat na-u-mí chroust mladá ne-kr-mí rybám není dobře na su-

5 Vyhodnocení výzkum

V následující kapitole 5 udělám analýzu, která bude nápomocná při hodnocení stanovených hypotéz. První a druhou hypotézu vyhodnotím na základě autorského projektu, „Perníková chaloupka“, rozhovorem s rodiči a dotazníky pro rodiče dětí. V závěru praktické části uvedu vlastní poznatky, které jsme měla možnost získat během celého výzkumu.

5.1 Oblast situační pozorování

Při tvorbě pohádkového příběhu jsme uskutečnili zároveň situační pozorování 16. dětí. Pozorování bylo zaměřené na situace, kdy se děti zajímavě projeví jako spoluautoři, zaznamenali jsme u nich projevy, které souvisely s rozvojem jejich hudebnosti – byly indikátorem jejich prosociálního chování. Oblast situačního pozorování je nápomocná při analýze písemné podoby experimentu.

5.1.1 Písemná analýza pozorování

Jelikož hudební pohádka – pohádkový příběh jsou často používány při nejrůznějších besídkách v mateřských školách, tak právě tento vlastní pohádkový příběh měl být tím jiným - originálním, kdy velmi motivační bylo nejen zapojení učitelky a rodičů (např. pomocí hry na nástroje) do programu, ale také vlastní rýmovaný text, pomoc dětí při výběrů melodie, písně, rolí, kulis apod. Myslím si, že děti cítily partnerskou spolupráci a důvěru. Velmi originální bylo, když děti na závěr vymyslely zapojení maminek – společný taneček na píseň: perníková chaloupka a šly je požádat o tanec. Nejen při přípravě, samotné realizaci, ale také při sledování videozáznamů jsem viděla u dětí rozvinutí hudebních schopností včetně tvořivosti, prožitku, ale také prohloubení citů a utváření hudebních a nehudebních zájmů. Některé děti jsem měla pocit, že ani neznám, co se s nimi stalo, kde se to v nich vzalo. Všechny děti po celou dobu projektu jeví o pěvecké činnosti velký zájem. V poslechových činnostech děti uplatnily své sluchové schopnosti a pohybově reagovaly na hudbu svým tvořivým způsobem v roli zvířátka. Ve většině případů děti správně reagovaly na barvu, výšku, sílu. Při zpěvu za doprovodu klavíru se většina dětí udržela v tónině, ale bez doprovodu klavíru, pouze využití dřívěk již některé děti neudržely tempo. Instrumentální činností v samotné realizaci zařazený přímo pro děti nebyly, jelikož při nácviku a zkouškách jsme si všimli, že nedokážou udržet rytmus (malé děti – těžší činnost).

Během nácviků nebyl dodržovaný standardní nácvik jakéhosi pásma, ale snažila jsem vše připravit jinou formou, převážně jsem realizovala hudební výchovu, tak jak zmiňuji v teorii, činnostmi, které se mi projeví ve všech čtyřech oblastech. Například nácvik písní, které doprovází pohádkový příběh, bylo bráno jako práce s písní, pomocí metodiky – motivace,

rozdýchání, rozezpívání, hra na muzikanty (seznámení se s Orfeovými nástroji), hra na tělo, ozvěnu, zvukomalebné slabiky, práce s příběhem apod. Ukázkou metodického listu při postupu práce s písní uvádím v příloze č. 4. Byl zde základ poslechových činností a tou je píseň – převážně poslech učitelky. Rozvoj pěveckých činností se objevil v řetězovém zpěvu, hrou na muzikanty, vytleskávání rytmu písně a hrou se zvukomalebnými slabiky. Instrumentální činnosti také nebyly vynechány, použily se zde nástroje bicí rytmické: hůlky, dřívka, bubínek, tamburína, triangel a nástroje melodické – zvonkohra. Nejvýraznější byly hudebně pohybové činnosti. Nejvíce jsme s kolegyni zaznamenaly v roli zvířátek, kdy každé zvíře v jiný den nácvičku mělo jiné pohybové ztvárnění. Mnohdy také zaleželo jaký den má dané dítě, či náladu. V samotné realizaci jsme byly s kolegyni přesvědčeny nejvíce, jelikož opravdu ztvárnění zvířátek bylo fascinující. Některé děti svou roli vzaly zodpovědně, naprosto se vcítily do role zvířátka a právě zde byl viditelný rozvoj pohybového vyjádření a asociace (např. běh myšek po špičkách). Zapojení zvuků, super pohybů, gest a mimiky. Vyrábění kulis, pomůcek také patřilo k nenásilné řízené činnosti či ranním aktivitám u stolečku a tak se zde opět projevilo prolínání různých činností během autorského projektu, které má pro děti velký význam. Fotografie se nacházejí v přílohách číslo 5. Nácvička scénáře se projevila pomocí dialogu – učitelka – dítě/role v různých situacích – ranní hry, pobyt na školní zahradě, příprava k odpočinku apod. Vlastní tvorba textu ke známé melodii vyplynula z činností – hra na spisovatelé. Toto vše se dělo v průběhu cca měsíce a poslední dny patřily generální zkoušce ve formě ukázky pro děti z ostatních našich partnerských mateřských škol. Situační pozorování bylo cíleně zaměřeno na soustředěnost, pochopení, zapojení do projektu, pamatování textu písní, intonační čistotu zpěvu, sólový zpěv, dramatizace, zájem o hudební činnosti, vlastní nápady a celkový vztah k projektu. Toto hodnocení probíhalo na stejné hodnotové stupnici jako školní známkování a výsledky tak uvádím v příloze č.3.

5.1.2 Analýza dějové linie scénáře

Analýzu scénáře zhodnotím dle německého dramatika a teoretika Freytaga. Zde jsem využila poznatky ze své bakalářské práce, která se zaměřovala na strukturování dramatu v mateřské škole.

1) Úvod (expozice)

Účelem expozice je vzbudit zájem, zvědavost a současně představit prostředí a postavy. V pohádkovém příběhu se jedná o nástup zvířátek, ukázka rodičům – poznávání zvířátek, seznámení se s pohádkovým příběhem (my jsme lesní zvířátka....., jak to všechno dopadne, než zazvoní zvonec?)

2) Stoupání, stupňování (kolize)

V kolizi jde o stupňování napětí a naznačení obrysu hlavního konfliktu. V pohádkovém příběhu jde o Mařenku a Jeníčka, když se zapomněli u sbírání jahod, a tak se ztratili mamince a nyní následuje otázka: Co bude dál?

3) Vrchol (krize)

Krize je vrcholem, středem a jádrem dějové linie. V pohádkovém příběhu je zvratem chycení a uvěznění Jeníčka a Mařenky s následným vykrmením a pozřením.

4) Obrat, klesání (peripetie)

Peripetie je poslední překážka a poslední napětí před šťastným koncem. V pohádkovém příběhu se jedná o zdržení a popletení dědka vychytralých zvířátek, možnosti získání času dětí před dědkem utéci a nalézt tak ztracenou maminku.

5) Uzavření konfliktu, myšlenkové závěry

V závěrečné části dochází k rozuzlení, uzavření konfliktu a z díla se stává celek s dojmem úplnosti. V pohádkovém příběhu se jedná o návrat dětí k mamince, vítězství chytrých zvířátek nad dědkem a následnou radostí nejen dětí, ale také maminek z dobrého konce.

5.2 Vyhodnocení dotazníků pro rodiče dětí s následným rozhovorem

Nyní písemně analyzuji vyhodnocení dotazníků pro rodiče dětí a také vyhodnocení rozhovorů s rodiči, učitelkou a s nimi spojené postřehy.

5.2.1 Vyhodnocení dotazníků

Především míru spolupráce mateřské školy s rodiči na hudebně integrativním projektu a následnou hypotézu číslo 1 jsem zkoumala pomocí dotazníků.

Dotazníky byly určeny pro rodiče. Rozdávala jsem je na konci hudebně integrativního projektu v naší mateřské škole v Klimkovicích po ukončení besídky a také v dalších dnech. Vyplněné dotazníky se mi vrátily, od všech zúčastněných maminek, jejichž děti byly v daný den přítomny, tzn. 15, jelikož jedna maminka nedorazila, poprosila dceru a ta dotazník vyplnit nechtěla.

Cílem dotazníku bylo zjistit, zda byla ovlivněna spolupráce rodičů a mateřské školy během projektu, zda byl dostatek prostoru pro seznámení se s projektem, jaký byl úspěch a do jaké míry došlo u dětí k hudebnímu rozvoji.

Pro informovanost rodičů o hudebně integrativním projektu a výzkumné šetření jsem využila nástěnky v naší třídě, kam jsem vkládala informace o projektu.

Vyhodnocení dotazníků nyní analyzuji písemnou podobou. Na otázku, zda pocítovali rodiče nějakou změnu ve spolupráci s mateřskou školou při realizaci projektu, se mi dostalo 12 odpovědí spíše ano, 4 ano, 2 spíše ne a pouze 1 ne. Otázka, zda měli rodiče dostatečnou možnost proniknout do obsahu projektu a seznámit se s ním vypadala v rámci odpovědi takto. Do obsahu projektu stihli proniknout 4 rodiče a spíše ano odpovědělo dalších 5 rodičů. Nedostatečnou možnost proniknout do projektu měli 4 rodiče, spíše ne uvedlo 6 rodičů. O zážitky z projektu se děti s rodiči převážně podělily. 2 rodiče vepsali, že děti samy od sebe o projektu spíše nevyprávěly. Vyptávání dětí na průběh a celkovou přípravu projektu bylo různorodé. Dva respondenti přiznali, že se spíše dítěte na projekt nevyptávali. Ostatní rodiče o něm s dětmi diskutovali v různé míře. Otázka, zda mělo dítě nějakou konkrétní oblíbenou postavu byla otevřená, jelikož se rodiče mohli rozepsat jakou a proč. 12 rodičů odpovědělo, že ano. Spíše ano 5, spíše ne 2 a ne nikdo. Procentuálně vyhrála role dědka, která měla 26%, především z důvodů vtipů. 21% se shodovala ježibaba s Mařenkou. Jeníček a zvířátka se také shodovali 16%. Co bylo však zvláštní, tak nikdo neuvedl roli maminky, možná z důvodu malé role. Otázka upozornění hudebního rozvoje dítěte během projektu byla asi špatně položena, nebo rodiče dostatečně nerozuměli tomu, na co se ptám, kam tím mířím, avšak při jmenování oblastí již byla orientace lepší. Při rozboru této otázky jsem si všimla, že maminky pracující jako pedagožky rozpoznaly rytmus, výšku, avšak většina rodičů se shodla na častějším zpěvu, který také získal 50%. 22% pohybového vyjádření, 11% rytmus a zkvalitnění zpěvu, 6% rozlišení výšky. Rozlišení síly, barvy tónu, úderů nebylo zmíněno. Poslední otázka, zda měli rodiče možnost se zapojit, byla nejvíce shodující se, jenom jedna maminka si myslí, že ne.

Dotazník pro rodiče je uveden v příloze č. 2.

5.2.2 Vyhodnocení rozhovorů

Hudebně integrativní projekt ve formě pohádkového příběhu při příležitosti oslavy Dne matek děti velmi zaujal. Z individuálních rozhovorů a to nejen dětí vyplynulo, že při různých oslavách, svátcích a to převážně Dne matek jsou zachovávány, „klasické besídky“, kdy se děti předvedou individuálně s básničkou a pak společně písničkou, dárečkem, bez pohoštění a následné zábavy. Proto také vlastní pohádkový příběh se zapojením dětí, učitelky, rodičů a společné tvorby byl najednou tím Topem. Jak již bylo zmíněno v teoretické části, náročnost pohádky – pohádkového příběhu by neměla být vysoká, pokud jí hrají děti samy. Myslím si, že byla pro danou skupinu dětí přiměřená, jelikož celkový nácvik netrval déle, než měsíc a na dětech šlo vidět stále nadšení a radost, dokonce děti samy od sebe při chybějící roli se hlásily,

kdo bude za koho hrát, že to umí, doma si to zkusí apod. Také při rozhovorech s rodiči toto vše vyplynulo. Každý rodič – většinou maminky mi na všechny otázky odpovídaly se zájmem, vstřícností a ochotou. Rozhovory jsem uskutečnila po ukončení projektu a další dny v šatně při vyzvedávání dětí z mateřské školy u 15 rodičů – maminek.

V první položené otázce se shodoval nadpoloviční počet rodičů v tom, že si jejich dítě doma stále pohádku, písničky a scénář opakovalo, hrálo si s plyšáky pomocí rozdělení rolí, zpívalo a tancovalo. Dokonce jsem měla podobné odpovědi typu: „pohádku doma již nečtu já, ale my s manželem posloucháme novou vymyšlenou, prý muzikálovou pohádku.“ Některé maminky odpověděly, že musely ze svého dítěte dolovat, proč musí mít dané věci, které jsou na nástěnce, copak se to chystá apod. Většina mi řekla, že se děti ptaly, kdy už konečně bude ten den D.

Druhá otázka, jestli by přiblížili konkrétní dramatické projevy, zda děti vyprávěly o svých zážitcích z pohádky, zda zpozorovali na dětech více hudebních a dramatických zájmů nebo etickou reflexi vycházející z obsahu pohádky, byla také velmi nadprůměrná.

Na mou třetí otázku odpověděla velká převaha rodičů pozitivně. Maminky porovnávaly jiné mateřské školy či jiné pedagogické pracovníky a jejich přípravu právě na tuto akci. Zaujala je nová, netradiční besídka, pěkná organizace a právě zapojení jim nedělalo žádný problém, ba naopak to bylo dynamičtější, živější a měly pocit, že jsou také v příběhu. Mnohokrát se zmiňovalo, že se jim líbilo doprovázení na dřívka. Nečekaly také, že mohou vstoupit do příběhu tím, že budou poznávat zvířátka, děj se prostě zastaví a rozvine se dál dle situace. Z některých maminek také vyplynulo, že díky této netradiční besídce, následným „mejdanem“ – hostinou, se více seznámily s ostatními maminkami, mohly si popovídat jednak o svých dětech, zkušenostech a také se více seznámit s paní učitelkami – vést rozhovor – ptát se na vše, co je zajímavá.

Došla jsem k závěru, že během realizace projektu měla větší polovina dětí zvýšené pěvecké, a dramatické zájmy. Všem dětem se pohádka líbila, větší část dětí by si chtěla pohádku zahrát znovu s výměnou rolí a rodiče byli z netradiční besídky a možného zapojení do pohádkového příběhu nadšeni.

Rozhovor s rodiči v příloze č. 1.

5.2.2.1 Vyhodnocení rozhovorů s učitelkou

Já a kolegyně, z pozice učitelky při následné evaluaci, jsme během samotné realizace a nejvíce po cítily zlepšení spolupráce a vztahů mezi rodiči a mateřskou školou – pedagogy. Dokonce velká nedočkavost ze stran rodičů, jelikož děti doma vše poví, na nástěnkách byly rodiče informováni o tom, co se připravuje, co si mají přinést, nachystat apod., byla značně pocíťována. Rodiče, převážně maminky z naší třídy jsou celkem bezproblémové, ale někdy

byl vidět odstup k samotným „mladým, nezkušeným učitelkám“, ale po tomto úspěšném projektu mohu říci, že s mnohými maminkami máme lepší vztah. Maminky se po projektu chodily informovat na své děti, např. jak jí, zvládá sebeobsluhu, co kamarádi apod. Bylo to takové nenásilné a velmi příjemné. Také jsme si všimly, že se maminky po třídě koukaly na různé stavby svých dětí, výtvary apod. Neměly na spěch, jako každý jiný den, kdy v šatně jen očima něco přeletěly, oblékly a spěchaly. Na této akci šel vidět klid, relax a především super atmosféra. Po projektu dokonce některé samy přicházely vše rozebrat, děkovat, vyjádřit poklonu a také vznikl návrh od všech maminek, celý tento projekt udělat ještě jednou v červnu u příležitosti Dne Otců (nikdy se v naší mateřské škole tento svátek neslavil) a mohu říci, že to dopadlo také velmi skvěle. Jelikož tatínci již věděli, co je čeká, připravili si pro děti po pohádkovém příběhu netradiční občerstvení a to, že děti vylákaly ven, kde na stromy připevnily různé druhy perníčků a děti měly za úkol jich, co nejvíce posbírat, aby je dědek nechytil (zapojení otců), následovala opékací party a volná zábava. Tento rok se stal jakýmsi startem pro podobné akce třídy a otevřenější spolupráci mezi mateřskou školou a rodiči.

Co se týče hudebních činností v této mateřské škole, tak ty probíhají minimálně 1x za týden. Čas pro instrumentální tvořivost mají děti spíše v odpoledních hodinách, kdy mají děti možnost zapůjčení některých hudebních nástrojů. I přes výrazně delší dobu koncentrace (mladší děti) v projektu bylo viděno, že byly celou dobu soustředěné, veselé, zaujaté, byly vztaženy do děje. Do všech činností a příprav se zapojovaly všechny děti i ty, které nejeví tak výrazné zájmy o hudební činnosti. Těsně před vyvrcholením a následné ukázky rodičům jsme se obě shodly na vyšší snaze dětí v oblasti tvořivosti a také k prohloubení emocionálního prožitku a zájmu o hudbu.. Dále se nám potvrdilo to, co jsme předpokládaly, že jakoby vybraní hlavní herci (větší zájem o hudební činnosti) si více vše opakovaly, prozpěvovaly a připravovaly, než ostatní děti – nezpozorovaly jsme, že by právě tyto děti si začaly více prozpěvovat, ale všimly jsme si, že uměly a znaly posloupnost i jiné postavy.

Závěr

V diplomové práci jsem se zaměřila především na vlastní pohádkový příběh v oblastech hudebního rozvoje u dětí v mateřské škole a jeho vliv na kvalitu spolupráce mateřské školy a rodiny prostřednictvím participace na hudebně integrativním projektu. Pro potřeby práce byl vytvořen vlastní scénář pohádkového příběhu, který byl použit při realizaci hudebně integrativního projektu. V průběhu projektu byla ověřována účinnost scénáře pro osobnostní rozvoj dětí v mateřské škole. U dětí bylo sledováno propojení hudebních a nehudebních činností při zapojení většího počtu smyslů, díky kterým došlo k prohloubení emocionálního prožitku a zájmu o hudbu. Spolupráce rodiči a mateřské školy byla podporována na hudebně integrativním projektu celkově především informacemi na nástěnkách a následnou samotnou realizací.

V teoretické části bylo nutné přiblížit a objasnit hudební vývoj dítěte do konce období předškolního věku, charakteristiku předškolního věku, na kterou navazovaly hudební schopnosti a jejich charakteristika. Dále bylo nutné postihnout integraci hudebních činností s dalším esteticko-výchovnými aktivitami, které se prolínají v hudebně integrativním projektu, který jako charakteristika byl další kapitolou s návazností tvořivé dramatiky jako prostředek rozvoje tvořivosti a hudebnosti.

V praktické části diplomové práce jsem se věnovala ověřování účinnosti hudebně integrovaného experimentu (pohádkový příběh), který je úzce spojen s hudebními činnostmi, v nichž jsem upřednostňovala tvořivost.

Všechny poznatky, které jsem během realizace autorského projektu získala, jsou pro mě bohatým přínosem do praxe a to nejen v oblasti hudby v mateřské škole. Dětem byl dopřán velký prostor projevit se pohybem, zpěvem, myšlenkami a názory. Měly možnost příjemně prožít dramaturgii pohádkového příběhu. Důležité bylo také objevení tvořivosti ze strany učitelky, která je pro děti vzorem. Pokud dává učitelka dětem v mateřské škole velký prostor pro tvořivost v činnostech hudebních, dopřává tak zároveň dětem možnost projevit se po citové stránce. Tvořivými schopnostmi je obdařené každé dítě bez okolností na jeho věk, pohlaví, vývojové a psychické zvláštnosti, také míra tvořivosti není závislá vždy na věku, ale souvisí i s kvalitou hudebního prostředí. Každé dítě má radost ze své vlastní interpretace a tím si zvedá své sebevědomí. K tvořivosti děti nenutíme, vychází z vlastního zájmu a spontaneity. Tvořivé činnosti by se měly prolínat a tvořivost by měla být zahrnuta v činnostech literárních, výtvarných, pohybových i dramatizačních. Při hodnocení tvořivých projevů je třeba ocenit, pochválit. Dramatizace pohádky, zvukové efekty, možnost nápadů, zapojení je pro děti velkým darem. Předpokladem pro úspěšnou realizaci projektu je správné metodické vedení ze

strany učitelky, dobře promyšlená organizace, dobře promyšlené a připravené jednotlivé části a hlavně silná motivace, jelikož ta dokáže zvednout i ty nejmenší děti.

Mezi hlavní cíl mé diplomové práce patřily vztahy a spolupráce mateřské školy s rodiči. Z teorie jsem se dozvěděla důležité informace, a to například: P. Rabušicová uvádí, že dřívější vztahy mezi rodinou a mateřskou školou byly charakteristické jednosměrným přenosem informací. K významnému obratu ve vztazích mezi rodinou a mateřskou školou došlo až v posledních letech. Po roce 1989 nastaly však změny ve spolupráci, kdy se začalo na role všech zúčastněných nahlížet stejně a rovnocenně. Mateřské školy otevírají dveře rodičům a projevují zájem o komunikaci nejen při řešení problému. V dnešní době se již daří některým mateřským školám budovat partnerské vztahy s rodiči a jejich vzájemná komunikace pomáhá ve vývoji a vzdělávání dětí.

Kotátková (2008) říká, že spolupráce mezi rodinou a mateřskou školou je dlouhodobější oboustranný proces, který má za výsledek vznik vzájemné důvěry. Mezi základní aktivity, které mateřská škola rodičům nabízí, patří třídní schůzky, dny otevřených dveří, konzultace s učitelkami, besídky a různé akce. Akce mateřské školy pro společně strávené chvíle jsou takové akce, ve kterých se setkávají děti, pedagogové a rodiče. Každá mateřská škola si akce organizuje samostatně. Obecně můžeme říci, že akce jsou pořádané několikrát do roka a týkají se oslav Vánoc, Velikonoc, Dne matek, Dne dětí, nebo jsou různé tvořivé práce. Mohou sem patřit i výlety a různé exkurze nebo odpolední kroužky, kde rodič vystupuje jako partner dítěte. Účelem těchto akcí je setkávání se, spolupodílení se. Při těchto akcích mají rodiče i mateřská škola možnost pozorovat styl komunikace dítěte s druhou stranou. Společné akce zajišťují možnost prožít hezké chvíle s dětmi, rodiči a pedagogy.

„Dítě je pyšné, že může paní učitelce a ostatním dětem ukázat své rodiče. Pokud se táta předvede jako velký silák nebo maminka ukáže, jak pěkně zpívá, je dítě šťastné a hrdé na své rodiče. Pokud ještě vidí na paní učitelce, že ji mamčin zpěv uchvátil, posílí se jeho vztah k ní.“ (Lažová, 2013, s. 27)

Rodiče mají možnost více pochopit, jak škola funguje, blíže poznat pedagoga a jeho styl vzdělávání. Díky těmto akcím se prohlubuje otevřený vztah mezi rodiči a učiteli. Rodiče mají možnost si s pedagogy neformálně popovídat. Lažová uvádí, že rodiče by neměli jen akci navštívit, ale podílet se na její organizaci a dostat příležitost ji obohatit svými nápady. Pro pedagogy jsou akce možností sledovat kooperaci a komunikaci mezi rodiči a dítětem, poté dokáže rodičům lépe poradit. Dítě může pozorovat, respektive pociťovat, vztah mezi rodiči a pedagogy.

Právě v návaznosti na teoretické poznatky a následné praktické zkušenosti jsem došla k závěrům, že spolupráce rodičů a mateřské školy přináší ovoce hned třem stranám: mateřské škole, rodičům a dítěti. Rodiče, kteří mají zájem podílet se na systematickém vzdělávání a výchově společně s mateřskou školou, utváří dítěti ideální harmonické přecházení mezi těmito dvěma institucemi, ve kterých vyrůstá. V praxi bylo této spolupráce využito prostřednictvím participace na hudebně integrativním projektu, kde byli rodiče informováni o průběhu a také měli možnost zapojení se. Ověřováním skrze rozhovorů, dotazníků, ale také následného pozorování po projektu se ukázala lepší spolupráce rodiny a mateřské školy. Jednak v konverzacích, nápadech, připomínkách, rad apod. Realizace hudebně integrativního projektu také potvrdila důležité propojení teorie s praxí. Teorie by měly vznikat na základě praktických výzkumů a praxe by se měla obohacovat o teoretická východiska. Toto prolínají, je stejně důležité, jako prolínají ostatních činností v projektu – nejen hudebních. Při shrnutí veškerých teoretických a experimentálních poznatků mi ihned vychází vyhodnocení stanovených pracovních hypotéz a to následovně: Spoluúčast (informace, ev. osobní zapojení) rodičů na realizaci pohádkového příběhu s hudebním námětem významně zkvalitňuje spolupráci rodiny a školy a při větším propojení hudebních a nehudebních činností, při zapojení většího počtu smyslů, dochází u dětí k prohloubenému emocionálnímu prožitku a zájmu o hudbu.

Bibliografie

1. BALCÁROVÁ, Božena. *Teória a praxe integratívnej hudobnej výchovy*. Prešov: Prešovská univerzita v Prešove, Pedagogická fakulta, 2013. ISBN 978-80-555-0839-9.
2. BERÁNKOVÁ, E. *Tvořivá hra jako cesta k pochopení literárního díla*. Plzeň: FRAUS, 2002.
3. BĚLINKOVÁ, L. *Mateřská škola spolupracuje s rodinou*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1982. 78 s.
4. BLÁHOVÁ, K. *Uvedení do systému školní dramatiky*. Praha: ARTAMA, 1996.
5. BLAHYNKA, M. *Hudobno-pedagogické podnety z antickej estetiky*. In *Huobnopedagogické interpretácie 2*. Nitra : Pedagogická fakulta Vysokej školy pedagogickej v Nitre, 1995. ISBN 80-7137-197-1, s. 31-34.
6. BRUCE, Tina. *Předškolní výchova: deset principů moderní pedagogiky a jejich aplikace v praxi*. 1. vyd. Praha: Portál, 1996. *Výchova dětí od 3 do 8 let*. 172 s. ISBN 80-7178-068-5.
7. ČAPEK, Robert. *Učitel a rodič: Spolupráce, třídní schůzka, komunikace*. 1. vyd. České Budějovice: Grada Publishing, 2013. 192 s. ISBN 978-80-247-4640-1.
8. D'ANDREA, Floriana. *Rozvíjíme hudební vnímání a vyjadřování*. Vyd. 1. Praha: Portál, 1998. 84 s. ISBN 80-7178-232-7.
9. DRÁBEK, Václav. *ABC výchovných koncertů: (výchovné koncerty jako systém)*. Praha: Divadelní ústav, 1987. Edice informací hudebního odboru Divadelního ústavu v Praze.
10. DVOŘÁKOVÁ, Markéta. *Projektové vyučování v české škole: vývoj, inspirace, současné problémy*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 2009. 157 s. ISBN 978-80-246-1620-9.
11. HERDEN, J. *My pozor dáme a posloucháme*. Praha: Scientia, spol. s r. o., pedagogické nakladatelství, 1994. 119 s. ISBN 80-85827-56-5.
12. HOLAS, Milan. *Hudební pedagogika*. 1. vyd. Praha: Nakladatelství AMU, 2004. Knižnice Metodického centra HAMU. 125 s. ISBN 80-7331-018-X.
13. HOLAS, Milan. *Hudební pedagogika v profesionální hudební výchově*. 1. vyd. Praha: Akademie múzických umění, Hudební fakulta, 1995. Knižnice Metodického centra HAMU. 78 s. ISBN 80-85883-08-2.
14. KÁDNEROVÁ, B. *Metodika literární výchovy v mateřské škole*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1982. 111 s.
15. KODEJŠKA, Miloš. *Hudební výchova dětí předškolního věku II.: Skripta pro posl. pedagog. fak.* 1. vyd. Praha: Karolinum, 1991, 60 s. ISBN 80-706-6488-6.

16. KODEJŠKA, Miloš. *Integrativní hudební výchova dítěte předškolního věku*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2002, 76 s. ISBN 80-729-0080-3.
17. KODEJŠKA, Miloš; POPOVIČ, Mikuláš. *Hudební výchova dětí předškolního věku III.: určeno pro posl. fak. pedagog. - obor učitelství pro MŠ*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 1991, 91 s. ISBN 80-706-6460-6.
18. KODEJŠKA, Miloš; VÁŇOVÁ, Hana. *Hudební výchova dětí předškolního věku I.: určeno pro posl. fak. pedagog. - obor učitelství pro MŠ*. 1. vyd. Praha: SPN, 1989, 87 s. ISBN 80-706-6035-X.
19. KOMENSKÝ, Jan Amos. *Informatorium školy mateřské*. Vyd. v nakl. Academia 2. Praha: Academia, 2007. Europa (Academia). ISBN 978-80-200-1451-1.
20. KOŤÁTKOVÁ, Soňa. *Dítě a mateřská škola: Co by měli rodiče znát, učitelé respektovat a rozvíjet* 1. vyd. Praha: Grada, 2014. 256 s. ISBN 978-80-247-4435-3
21. KOŤÁTKOVÁ, Soňa. *Vybrané kapitoly z dramatické výchovy*. Vyd. 1. Praha: Karolinum, 1998. 222 s. ISBN 80-7184-756-9.
22. KULHÁNKOVÁ, Eva. *Hudebně pohybová výchova*. 2. vyd. Praha: Portál, 2007, 135 s. ISBN: 978-80-7367-274-4.
23. KURKOVÁ, Libuše. *Dětská tvořivost v hudbě a pohybu: pro lidové školy umění : didakticko-metodický text pro 1. stupeň hudebních a tanečních oborů lidových škol umění*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1981. Odborná literatura pro veřejnost. 100 s.
24. LAŽOVÁ, Ladislava. *Mateřská škola komunikuje s rodiči: výměna informací, řešení problémů*. 1. vyd. Praha: Portál, 2013. 130 s. ISBN 978-80-262-0378-0.
25. MACHKOVÁ, Eva. *Jak se učí dramatická výchova*. Praha: AMU, 2004.
26. MACHKOVÁ, Eva. *Metodika dramatické výchovy*. Praha: ARTAMA, 1999.
27. MACHKOVÁ, Eva. *Projekty dramatické výchovy pro mladší školní věk*. 2118. publikace. Praha: Portál, 2013, 187 s. ISBN: 978-80-262-0374-2.
28. MACHKOVÁ, Eva. *Úvod do studia dramatické výchovy*. Praha: ARTAMA, 1998.
29. MACHKOVÁ, Eva. *Volba literární látky pro dramatickou výchovu*. 2. dopl. vyd. Praha: Akademie múzických umění, 2012, 146 s. ISBN: 978-80-7331-214-5.
30. MIŠURCOVÁ, Věra a M BROŽOVÁ-LENZOVÁ. *Hudebně pohybová výchova dětí předškolního věku*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1965. Na pomoc učitelé (Státní pedagogické nakladatelství). 59 s.
31. MLEJNEK, J. *Dětská tvořivá hra*: Praha DAMU, 1996.
32. MORGAN, N.. – SAXTON, J. *Vyučování dramatu*: Praha: STD, 2001.

33. NOVOTNÁ, D. *Tvořivá dramatika v MŠ. Vybrané kapitoly: Ústí nad Labem, UJEP, 2010.*
34. PETRAŠKOVÁ, E.: *Projektové vyučovanie. Prešov : Metodicko-pedagogické centrum, 2007.*[online] [cit.2010-03-15]. Dostupné na internete:
<http://www.mcpo.sk/downloads/Publikacie/Ostatne/OSPED200801.pdf>
35. PRŮCHA, Jan a Soňa KOŤÁTKOVÁ. *Předškolní pedagogika: učebnice pro střední a vyšší odborné školy.* Vyd. 1. Praha: Portál, 2013. 181 s. ISBN 978-80-262-0495-4.
36. SEDLÁČKOVÁ, Hana, Zora SYSLOVÁ a Lucie ŠTĚPÁNKOVÁ. *Hodnocení výsledků předškolního vzdělávání.* Praha: Wolters Kluwer ČR, 2012, 152 s. ISBN 978-80-7357-884-8.
37. SEDLÁK, František a Hana VÁŇOVÁ. *Hudební psychologie pro učitele.* Vyd. 2., přeprac. a rozš., V nakl. Karolinum 1. Praha: Karolinum, 2013. ISBN 978-80-246-2060-2.
38. SMOLÍKOVÁ, Kateřina. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání.* Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2004, 48 s. ISBN 80-870-0000-5
39. ŠTANCLOVÁ, Eva. *Pohádky a hry z kouzelné skříně.* Vyd. 1. Ilustrace Renáta Francíková. Praha: Portál, 2010, 108 s. ISBN 978-80-7367-554-7
40. ŠVEJDOVÁ, H. – SVOBODOVÁ, E. *Metody a techniky dramatické výchovy v MŠ.* Praha: PORTÁL, 2011.
41. TICHÁ, A. *Učíme děti zpívat.* Praha: PORTÁL, 2005.
42. TICHÁ, Alena a Milena RAKOVÁ. *Zpíváme a hrajeme si s nejmenšími: od narození do 8 let.* Vyd. 2. Praha: Portál, 2012, 166 s. ISBN 978-80-262-0136-6.
43. TOMKOVÁ, Anna, Jitka KAŠOVÁ a Markéta DVOŘÁKOVÁ. *Učíme v projektech.* Vyd. 1. Praha: Portál, 2009. 172 s. ISBN 978-80-7367-527-1.
44. ULRYCHOVÁ, Irina, Vlasta GREGOROVÁ a Hana ŠVEJDOVÁ. *Hrajeme si s pohádkami: dramatická výchova v mateřské škole a na 1. stupni základní školy.* Vyd. 1. Praha: Portál, 2000, 117 s. ISBN 80-7178-355-2.
45. VALENTA, J. *Metody a techniky dramatické výchovy.* Praha: GRADA, 2008.

Ostatní a Elektronické zdroje

Vyhláška MŠMT, č. 43/2006 Sb. s. 1, odst. 1

www.drama.cz

www.artama.cz

www.divadlo.cz

časopis Tvořivá dramatika

Klíčová aktivita 04

Osobnostní a sociální rozvoj učitele MŠ

ROZVOJ EXPRESIVNÍCH SCHOPNOSTÍ PROSTŘEDNICTVÍM TVOŘIVÉ

DRAMATIKY

PaedDr. Marie Hanzová, CSc.

PhDr. Dana Novotná, Ph.D.

Mgr. Šárka Ritschelová

Přílohy

Seznam příloh:

- 1) Rozhovor s rodiči
- 2) Dotazníky pro rodiče
- 3) Situační pozorování
- 4) Metodický postup při práci s písni k projektu
- 5) Fotografie
- 6) Videodokumentace

Příloha č. 1

Záznam rozhovoru s rodiči

Otázky:

1. Zda zaznamenaly u dětí zajímavý posun v oblasti jejich hudebního projevu, jestli v přípravě a samotném konání projektu jejich děti doma více zpívaly a mluvily např. o tom, jakou postavu v pohádce hrají, jakou by chtěli hrát, co hraje jejich kamarád (zda umí jeho roli), či domácí příprava na pohádkový příběh.
2. Jestli by přiblížili konkrétní dramatické projevy. Zda děti vyprávěly o svých zážitcích z pohádky, zda upozorovali na dětech více hudebních a dramatických zájmů nebo etickou reflexi vycházející z obsahu pohádkového příběhu.
3. Zda se jim líbil nový druh besídky a zda jim nevadilo samotné zapojení do pohádkového příběhu.

Odpovědi rodičů k jednotlivým otázkám:

1. Rodič

ad 1) *„pořád doma něco zpívala a také hrála společně se svými plyšovými medvědy.“*

ad 2) *„často předváděla Sebíka v roli dědka a ukazovala, co dělá Sebík.“*

ad 3) *„velmi dobrý nápad, líbilo se mi, že jsem mohla děti doprovázet.“*

2. Rodič

ad 1) *„možná ano, přišla mi mnohem veselejší tento týden, více si zpívala při hraní, začala i více malovat, změnu jsem postřehla.“*

ad 2) *„asi ano, tento týden pořád předváděla kamarády, co hrají i s dramatikou.“*

ad 3) *„ano líbil a nevadilo, dokonce mi to bylo příjemné.“*

3. Rodič

ad 1) *„je pravda, že jsem jej tak často zpívat neslyšela a často jmenoval všechny role z pohádky.“*

ad 2) *„to asi ne.“*

ad 3) *„byla to příjemná změna v porovnání z minulou mateřskou školou, myslím si, že právě tyto akce stmelují rodiče a mateřskou školu.“*

4. Rodič

ad 1) „*ano, zpívala tento týden dost často, pořád. O bábě a dědovi, že jsou srandovní povídala každý den. Zpívala mi doma o nich písničku – měla babka.*“

ad 2) „*no, spíš bych řekla, že doma pořád dramatizuje.*“

ad 3) „*výborný nápad včetně zapojení.*“

5. Rodič

ad 1) „*ano, vyprávěla a zpívala skoro celou pohádku. Nyní pohádku doma již nečtu já, ale my s manželem posloucháme novou vymyšlenou, prý muzikálovou pohádku.*“

ad 2) „*ona pořád doma něco vymýšlí a hlavně všechno a všechny nám přehrávala s osobními dodatky.*“

ad 3) „*jsem nadšena.*“

6. Rodič

ad 1) „*no, doma mi zpívala nějakou písničku, možná, že i v tom týdnu si zpívala trochu více, než normálně.*“

ad 2) „*no, ona doma pořád něco vymýšlí a často si hrála na paní učitelku a říkala, co a jak mají její panenky jako herci dělat.*“

ad 3) „*moc se mi to líbilo, jsem nadšená jak ze zapojení, tak z přípravy a následné super zábavy atmosféry, která se nebojím říci, prolomila ledy.*“

7. Rodič

ad 1) „*zpíval písničky, které jsem slyšela poprvé, známé melodie, nový text, někdy vynechal a zpíval na na na na na a dodal to teď zpívá ten a ten.*“

ad 2) „*vykládal, kdo koho zastupuje, když chybí a kdo co a jak dělá*“

ad 3) „*ano, jsem mile překvapena a zapojení mi nevadilo.*“

8. Rodič

ad 1) „*no, ona si zpívá pořád, spíše tak průměrně.*“

ad 2) „*zážitky moc nevyprávěla ani se výrazně neprojevovala.*“

ad 3) „*líbilo se mi to.*“

9. Rodič

ad 1) „*ano, zpíval si, hrál, předváděl všechny zvířátka a často opakoval, že ježci jsou stejně nejlepší.*“

ad 2) „*přišel za dědou a říkal mu, že by mohl hrát dědka z pohádky, že má taky takové břicho a řekl mu ať řekne jestli hledá děčka a odpovídal mu, že vypadá jako pecka a pořád se u toho smál a chtěl to hrát dokola*“

ad 3) „*moc se mi to líbilo.*“

10. Rodič

ad 1) „*říkala nám, že jí štve, že musí hrát babku, ale postupem času říkala, že babka je s dědkem super, že se těší, protože role babky je nejlepší.*“

ad 2) „*pořád předváděla nějakou scénu v chaloupce s kořením, hrála obě role.*“

ad 3) „*jsem spokojena, ale nezapojila jsem se, protože jsem natáčela ☺.*“

11. Rodič

ad 1) „*měla babka čtyři jabka i s tanečkem už umí celá naše rodina a Evelínka jako babka je u nás teď poměrně často.*“

ad 2) „*poslední době jenom o Evelínce, jak je skvělá babka a on jaký je skvělý dědek a že se těší, jak budou na besídce tancovat taneček.*“

ad 3) „*jsem překvapená vlastním scénářem, upravenými písněmi, propracovaností a taky, že si mnoho toho vyrobily děti samy.*“

12. Rodič

ad 1) „*říkala, že Mařenka byla pro ní vždy nejlepší postava z pohádky, ale že teď by raději hrála babku nebo dědka, pořád si prozpěvuje perníček z chaloupky.*“

ad 2) „*jak jsem řekla – bába a dědek a jejich role především s kořením a tanečkem už zná celá rodina.*“

ad 3) „*jelikož, jak se říká, co chceš vědět, zeptej se dětí, tak jsem věděla, co se chystá, ale myslela jsem si, že budeme převážně jako diváci, zapojení přímo do pohádky, doprovod, napečené perníky a dáreček, tak to mě dostalo a myslí si, že jsme si tu oslavu opravdu rádně užili všichni – maminky se více seznámily i já tady dnes našla snad přítelkyně.*“

13. Rodič

ad 1) „učil mě písničku perníček z chaloupky, prý maminko to musíš umět, to budeš na závěr s náma zpívat, paní učitelka Vám rozdá noty, ale ty to už budeš umět.“

ad 2) „pořád si opakoval pasáž, když se děti ztratí, že mu paní učitelka říká, že to plete, ale že on si to pamatuje lépe po svému, tak nám to s přítelem říkal a pochopili jsme, že se to má rýmovat a dali jsme společně jednu verzi a vidím, že jí dnes předvedl a bylo to určitě jako originál, takže já čekala na tuto pasáž“

ad 3) „myslím si, že nám to hodně pomohlo jako kolektivu maminek, dětem, učitelkám a já osobně domů vůbec nespíchala, poseděla jsem a nevím, zda mohu říci, ale potykala jsem si s paní učitelkama.“

14. Rodič

ad 1) „často si zpívala všechny písničky z pohádky, melodii jsem poznala, text byl jiný, tak jsem pochopila, že paní učitelky tvoří.“

ad 2) „byla hrdá na to, že je beruška a stále stále dokola, že vypadám jako pecka, ty mě dědku urážíš – to známe už všichni“

ad 3) „pro mě příjemná změna oproti bývalé školce, tak když byla besídka, jsme seděli na lavičce, byl program typu básničky a písničky a pak se odcházelo domů – takové zapojení, příprava dětí, paní učitelek a závěrečná hostina, pro mě naprostým překvapením, kdy bude další?“

15. Rodič

ad 1) „nic zvláštního jsem nepozorovala.“

ad 2) „občas jsem slyšela, že si něco hraje, ale zda to bylo k tomuto nejsem schopná říci.“

ad 3) „líbilo se mi to.“

Příloha č. 2

Dotazníky pro rodiče

číslo	otázka	spíše ano	ano	spíše ne	ne
1.	Pociťovali jste nějakou změnu ve spolupráci s mateřskou školou při realizaci projektu?				
2.	Měli jste dostatečnou možnost proniknout do obsahu projektu a seznámit se?				
3.	Vyprávělo vám dítě samo od sebe nějaké zážitky z připravovaného projektu?				
4.	Vyptávali jste se dětí na průběh a celkovou přípravu projektu?				
5.	Mělo dítě nějakou konkrétní oblíbenou postavu?				
	Pokud ano, jakou? Můžete uvést důvod – proč	dědek			
		bába			
		Mařenka			
		Jeníček			
		maminka			
		zvířátko – jaké?			
		nevím			
6.	Zpozorovali jste hudební rozvoj dítěte během projektu? Pokud ano, v jaké oblasti hudebních schopností?				
	Pokud ano, v jaké oblasti hudebních schopností?	rozlišení výšky			
		rozlišení barvy tónu			

	Pokud ano, v jaké oblasti hudebních schopností?	projevení rytmu - údery	
		častější zpěv	
		rozlišení síly	
		pohybové vyjádření	
		zkvalitnění zpěvu	
		nevím	
7.	Měli jste možnost zapojit se?		

Příloha č. 3

Situační pozorování dětí

1. Soustředěnost, pochopení a zapojení se do projektu

Tabulka č. 1

Jméno	Škála
Sebík	1
Melinka	1
Matyášek	3
Kubík	1
Adélka	1
Eliška	1
Anetka	3
Olík	2
Nikolka	2
Sabinka	2
Nelinka	2
Viktorka	3
Matýsek	1
Míša	2
Domča	1

Děti byly pozorné, zapojovaly se nadšeně do projektu avšak u těch nejmenších či dětí s menší rolí byla soustředěnost, zapojení slabší.

2. Pamatování textu písní, intonační čistota zpěvu, sólový zpěv, dramatizace

Tabulka č. 2

Jméno	Škála
Sebík	1
Melinka	1
Matyášek	3
Kubík	2
Adélka	2

Eliška	1
Anetka	2
Olík	2
Nikolka	1
Sabinka	2
Nelinka	1
Viktorka	2
Matýsek	1
Míša	2
Domča	1

Pamatování textů písní bylo u dětí velmi dobré, jelikož jsme se tomuto věnovali intenzivně. Sólový zpěv však dělal i těm starším dětem docela problém. Dramatizace a jakékoliv pohybové vyjádření bylo dětem nejbližší a velmi přirozené.

3. Zájem dětí o hudební činnosti, vlastní nápady

Tabulka č.3

Jméno	Škála
Sebík	1
Melinka	1
Matyášek	3
Kubík	1
Adélka	1
Eliška	2
Anetka	3
Olík	1
Nikolka	1
Sabinka	2
Nelinka	1
Viktorka	2
Matýsek	1
Míša	2
Domča	1

Zájem o hudební činnosti byl jednoznačně nejvyšší. Děti přinášely spousty nových nápadů a obměn.

4. Celkový vztah k projektu

Tabulka č. 4

Jméno	Škála
Sebík	1
Melinka	1
Matyášek	2
Kubík	1
Adélka	1
Eliška	2
Anetka	3
Olík	2
Nikolka	1
Sabinka	1
Nelinka	1
Viktorka	2
Matýsek	1
Míša	2
Domča	1

Celkový vztah hodnotím v závislosti na zájmu, míře pochopení, pozornosti, věku (Anetka, Viktorka a Matyášek – nejmladší děti), rozvoji hudebních schopností a radostí z realizace.

Příloha č. 4

Metodický postup při práci s písní k projektu – práce s písní

Téma: práce s písní – téma

Věk: předškolní věk

Cíl: - **kognitivní** zapamatovat si text a melodii písně, pochopit a zapamatovat si posloupnost jednotlivých činností

- **afektivní** umožnit dětem zažít radost ze společné práce, kde má každé dítě svůj úkol a postoj. Spolupracovat s učitelkou a ostatními dětmi, povzbuzovat při nezdaru.

- **psychomotorický** získat dovednost hry na orffovy nástroje

Pomůcky: dle tématu

Motivace+ rozdýchání dle tématu si vymyslí každá učitelka motivaci, díky které může navázat na rozdýchání (téma: řemeslo – řezník se říznul – fouká na bolístku)

- smyslem rozdýchávání je, aby byl co nejdelší výdechový proud
- u malých dětí uvědomit si, že mám zásobu dechu
- nejdůležitější je výdech = snažit se o co nejdelší vydechnutí
- uvědomit si, že mám zásobu dechu (u dětí)
- nejdůležitější je dýchat do břicha

Rozezpívání:

- postoupíme s dětmi ke klávesám/ klavíru a budeme se rozezpívat pomocí slova dle tématu (řemesla – řezník – řezníček)
- budeme se rozezpívat **od C1 po C2** a melodii transponuji po púltónech od c1 po c2

Nácvik písně:

- píseň předzpívám s doprovodem klavíru / kláves
- děti budu postupně a pomalu učit po 2 taktech, až to budou dobře umět spojíme celou píseň dohromady
- nejprve dětem celou píseň zazpívám
- když děti píseň budu učit, budu hrát jen melodii pravou rukou a děti budu poslouchat – ale vždy jim předzpívám + dám tón a ukážu kdy začít (A..)

Hra na zvukomalebné slabiky:

- nyní s dětmi uděláme mašinku a rytmickou chůzi budeme chodit podle první mašinky
- celou píseň můžeme zpívat dle slabik (řemeslo – řezník – řízla jsem se – zpívám auauau)

Hra na muzikanty:

- rozdělím děti na dvě skupinky pomocí barevných kartiček, které si připnou na oblečení
- ten, který si vytáhne barevnou kartičku s obrázkem, tak ten bude mít v ruce nástroj ostatní naučím hrát zapojením hry na tělo
- **1. skupinka** si sevře dlaň a pomocí druhé ruky bude do dlaně bouchat dle uvedených not – řemeslo – řezník – pracovní deska – palička (když vysvětluji první skupinku, druhou poprosím o ticho a ať se dívají, že příště se můžeme třeba prohodit)
- **2. skupinka** bude mít štěrkadla malé a ten co si vylosoval nástroj, bude mít velké. Také budou hrát tak, jak jim ukážu, tzn. podle not.
- nejprve si zkusíme rozjet 1. skupinku pomocí slova nějakého slova z písně dle notového zápisu a druhou pomocí delšího slova (řemeslo – řezník 1. = já, 2. = řezník)
- až to budeme umět, tak se postavíme a budeme rytmicky chodit po prostoru, budeme zpívat (učitelka hrát na klávesy/klavír) a budeme používat naše hudební nástroje

Taneček + zapojení metalofonu a xylofonu:

- budeme stát naproti sobě, každý udělá dvojici a naučíme se taneček po částech + já předvedu

- používáme dle taktu např.: přísuny levou, pravou a podřep, kroky a úkroky, točení, tleskání atd.
- po naučení tanečku někdo, kdo bude chtít dobrovolně, půjde k metalofonu a xylofonu, když bude chtít jít více dětí, řeknu, že se vystřídáme
- ten kdo bude mít **xylofon, tak** nechám 1. a 5. stupeň = **dudácká kvinta** a ukážu, jak mají hrát = pomocí not
- kdo bude mít **metalofon** tak vyndám 4. a 7. stupeň = **pentatonika**, tudíž kameny F a H bude hrát do rytmu to, co bude chtít = improvizace, já mu předvedu, jak se hraje do rytmu
- když nám budou dvě děti hrát na xylofon a metalofon, tak my ostatní budeme zpívat a tancovat náš naučený taneček
- nakonec, když budou šikovné, tak můžeme utvořit dva kruhy a do písničky předvést hru na muzikanty – zapojím nástroje

Závěr: Zeptám se dětí, zda se jim to líbilo, udělám evaluaci. Potom můžu přenést do další výchovy, například výtvarné (řemeslo – řezník – malba řezníka, výroba paličky apod.)

Příloha č. 5

Fotografie



bába s dědkem čekají na začátek



zvířátka v lese



**Jeníček s Mařenkou jdou k
Perníkové chaloupce**



dědek honí děti, p.uč. doprovází na klavír



dědek prosím ježky o pomoc



dědek prosím berušky o pomoc



závěrečná píseň



dárčky s následnou žádostí o tanec



nadšené maminky ochutnaly perníček od dětí

Příloha č. 5

Videodokumentace

Pořízený, sestříhaný záznam přikládám jakou součást DP.

Prohlášení žadatele o nahlédnutí do listinné podoby práce před její obhajobou

Závěrečná práce: Katedra hudební výchovy
Druh závěrečné práce: Diplomová práce
Název závěrečné práce: Pohádka jako hudebně integrativní projekt pro předškolní děti a jejich rodiče (tvorba, ověřování, metodické náměty do praxe)
Autor práce: Bc. Markéta Michenková

Jsem si vědoma, že závěrečná práce je autorským dílem a že informace získané nahlédnutím do zveřejněné závěrečné práce nemohou být použity k výdělečným účelům, ani nemohou být vydávány za studijní, vědeckou nebo jinou tvůrčí činnost jiné osoby než autora.

Byla jsem seznámena se skutečností, že si mohu pořizovat výpisy, opisy nebo rozmnoženiny závěrečné práce, jsem však povinna s nimi nakládat jako s autorským dílem a zachovávat pravidla uvedená v předchozím odstavci tohoto prohlášení.

Jsem si vědoma, že pořizovat výpisy, opisy nebo rozmnoženiny dané práce lze pouze na své náklady.

V Praze dne

Jméno a příjmení žadatele	
Adresa trvalého bydliště	

.....

podpis

Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta

M. Rettigové 4, 116 39 Praha 1

Evidenční list žadatelů o nahlédnutí do listinné podoby práce

Jsem si vědoma, že závěrečná práce je autorským dílem a že informace získané nahlédnutím do zveřejněné závěrečné práce nemohou být použity k výdělečným účelům, ani nemohou být vydávány za studijní, vědeckou nebo jinou tvůrčí činnost jiné osoby než autora.

Byla jsem seznámena se skutečností, že si mohu pořizovat výpisy, opisy nebo rozmnoženiny závěrečné práce, jsem však povinen/povinna s nimi nakládat jako s autorským dílem a zachovávat pravidla uvedená v předchozím odstavci tohoto prohlášení.

Poř. č.	Datum	Jméno a příjmení	Adresa trvalého bydliště	Podpis
1.				
2.				
3.				
4.				
5.				
6.				
7.				
8.				
9.				
10.				