

ZÁPADOČESKÁ UNIVERZITA V PLZNI
FAKULTA PEDAGOGICKÁ
KATEDRA HUDEBNÍ KULTURY

VLIV HUDBY NA DÍTĚ ŠKOLNÍHO VĚKU
BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Růžena Spourová

Specializace v pedagogice, obor Popularizace hudební kultury

Vedoucí práce: Doc. PaedDr. Marie Slavíková CSc.

Plzeň, 2013

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala samostatně
s použitím uvedené literatury a zdrojů informací.

Plzeň, 2. dubna 2013

.....
vlastnoruční podpis

Zde bych ráda poděkovala vedoucí své bakalářské práce, paní doc. PaedDr. Marii Slavíkové, Csc., za ochotu, cenné připomínky, příjemné vedení a konzultace. Dále bych chtěla poděkovat Mgr. Michaele Fastové a Filipu Vitákovi, kteří mi umožnili realizovat výzkumnou část ve svých vyučovacích hodinách.

Obsah

Úvod	2
1 Dítě a hudba	4
1.1 Hudební předpoklady dítěte mladšího školního věku, prepubescence	4
1.2 Hudební předpoklady dítěte středního školního věku, pubescence	7
2 Vliv hudby na fyziologický stav dítěte	8
2.1 Význam hudby pro fyziologii mozku	8
2.2 Vliv aktivních hudebních činností na fyziologii dítěte	10
2.2.1 Fyziologický význam zpěvu	10
2.2.2 Hra na hudební nástroje a její význam pro fyziologický stav dítěte	12
2.2.3 Fyziologický vliv tance a pohybové výchovy	13
3 Psychologické a psychotherapeutické účinky hudby na dítě	15
3.1 Psychologické účinky hudebních aktivit	16
3.1.1 Psychologické účinky zpěvu	19
3.1.2 Psychologické účinky hry na hudební nástroj	20
3.1.3 Vliv pohybové výchovy na psychologii dítěte	21
3.2 Muzikoterapeutické působení hudby	22
3.3 Dětská hudební tvořivost a její význam	24
4 Vliv hudby v souvislosti se sociálním prostředím	26
4.1 Hudba v souvislosti se sociálním prostředím dítěte školního věku	26
4.2 Vliv sdělovací techniky	27
4.3 Působení hudby v sociálním prostředí a dítě středního školního věku, vliv subkultur a hudebních žánrů	29
4.4 Předpoklady pro komunikaci s hudbou	31
4.4.1 Vliv rodiny na komunikaci s hudbou	32
4.4.2 Vliv školy na komunikaci s hudbou	33
5 Výzkum	36
5.1 Obecná charakteristika a předmět výzkumu	36
5.2 Charakteristika respondentů	36
5.3 Cíl výzkumu	37
5.3.1 Stanovení hypotéz	37
5.4 Zvolená metodika	38
5.5 Výběr hudebních ukázek	38
5.6 Realizace výzkumu	40
5.7 Analýza výsledků	41
5.8 Verifikace hypotéz	48
Závěr	50
Resumé	52
Seznam grafů	53
Seznam použitých zdrojů	54
Seznam příloh	57

Úvod

Hudba zasahuje, a vždy tomu tak bylo, do společenského i rodinného života každého z nás. Existuje nespočet hledisek, ze kterých můžeme na hudbu pohlížet, nalezneme tisíce definic, které se snaží tento estetický fenomén vystihnout. Nemíním však užívat častých definic a upínat se jedním směrem, ze kterého budu na toto téma pohlížet, neboť i přesto, že potřeba hudby se týká každého z nás a každou osobnost dokáže v jediném okamžiku nějakým způsobem zasáhnout, každý vnímáme hudbu svým osobitým přístupem, přikládáme větší význam různým hudebním funkcím, upřednostňujeme jiné alternativy.

Pro mě byla hudba vždy něčím velice blízkým. Již od mala jsem se jí věnovala a s odstupem času si čím dál více uvědomuji, jak vděčná mohu být svým rodičům za to, že mě před šestnácti lety přihlásili do základní umělecké školy a přivedli mě tak k tomuto koníčku. Už několik let se hudbě aktivně nevěnuji. Přesto jsem si však vědoma toho, jak přínosné pro mě byly roky strávené s flétnou, kdy jsem si každý den přehrávala skladby zadané mým učitelem, připravovala se na různé přehrávky, koncerty nebo soutěže a jsem přesvědčena o tom, že to byla z velké části právě hudba, která mě naučila trpělivosti, píli, estetickému citění, dodala mi sebejistotu a díky účinkování v hudebním souboru mě také naučila pracovat v kolektivu. Když jsem tedy minulý rok stála před rozhodnutím, jaký námět si zvolit pro svou bakalářskou práci, věděla jsem, že zpracování tématu s názvem „Vliv hudby na dítě školního věku“ pro mě bude nesmírně zajímavé.

Utvoření struktury práce pro mě bylo vcelku obtížné, neboť toto téma je velmi obsáhlé, je možné ho pojmout mnoha způsoby a k jeho studiu lze nalézt řadu zajímavých pramenů popisujících různá historická období. Cílem mé práce však není utvořit historický přehled na dané téma. Mým cílem je zodpovědět tyto otázky: Má hudba vliv na dítě školního věku? V jakých složkách jeho osobnosti je možné toto působení pozorovat? Kteří činitelé podmiňují tento účinek a jakým způsobem?

Pro tuto práci jsem se rozhodla využít jak zahraniční literaturu, tak literaturu tuzemských autorů, kde největší přínos v tomto ohledu přikládám M. Fraňkovi, který se ve své knize „Hudební psychologie“ velmi výstižně vyjadřuje k otázkám vlivu hudby na člověka a doplňuje je o zajímavé experimentálními výsledky a F. Sedlákovi, jehož publikace, ač nejsou nejnovějšího data, obsahují též velmi věcné poznatky.

Práce je rozdělena na část teoretickou a experimentální, přičemž první část

obsahuje čtyři základní kapitoly. V první kapitole přiblížím pojem „dítě školního věku“ v souvislosti s hudbou, ve druhé kapitole se pokusím objasnit, jaký může mít hudba vliv na fyziologii dítěte, třetí kapitola pak bude zaměřena na psychologickou stránku věci a ve čtvrté části se budu zabývat vlivem hudby v souvislosti se sociálním prostředím. Všechny zmíněné části se pokusím doplnit o zajímavé výsledky výzkumů, získané z pramenů tuzemských i zahraničních.

Druhá část bakalářské práce je částí experimentální a bude věnována výzkumu, který jsem uskutečnila v sedmých třídách 13. základní školy Plzeň v Habrmannově ulici a v Základní škole Štěnovice. Výzkum si kladl za cíl ověřit, zda děti, které se aktivně hudbě věnují, přistupují k určitým hudebním žánrům jinak než jejich vrstevníci, kteří se hudbě nikdy aktivně nevěnovali. Domnívám se totiž, že děti, které se aktivně věnují hudbě, dokáží lépe zhodnotit hudební kvalitu a nejsou tak oproti svým vrstevníkům pod takovým vlivem moderních sdělovacích prostředků, které nám podsouvají často jen hudbu podbízivou a jednoduchou.

1 Dítě a hudba

Jak jsem zmiňovala již v úvodu, vzhledem k množství úhlů, ze kterých je možné na hudbu pohlížet, je její konkrétní definování vsutku nesnadnou prací. Také muzikologie, tedy obor zabývající se hudbou a jevy kolem ní, potvrzuje, že hudba ovlivňuje každého z nás mnohostranně, a to po stránce fyzické i duševní. V mnoha literárních pramenech se můžeme o rozsáhlosti otázky hudebních funkcí přesvědčit. Jen I. Poledňák¹ jich uvádí několik desítek. O něco stručněji se k tomuto tématu vyjadřuje F. Sedlák², který v souvislosti s dětmi školního věku uvádí několik funkcí, které jsou v oblasti pedagogiky nejdůležitější. Jedná se o funkce:

- ♣ **estetickou**, která umožňuje poznání krásy a ovlivňuje celou osobnost,
- ♣ **výchovnou**, v níž se hudba podílí na formování mravního profilu člověka,
- ♣ **specifického poznávání světa**, kdy se stává prostředkem mezilidské komunikace,
- ♣ **terapeutickou**, při níž hudba napomáhá nacházet vnitřní klid,
- ♣ **hedonistickou**, při níž způsobuje potěšení,
- ♣ **rekreativní**, v níž hudba poskytuje rozptýlení, a
- ♣ **sociální**, která může být nápomocna při podílení se na společenském životě.

Vzhledem k tomu, že je má práce zaměřena na dítě školního věku, pokusím se v následujícím textu přiblížit tuto věkovou skupinu v souvislosti s jejími hudebními schopnostmi, dovednostmi a především s jejím hudebním vývojem. V následujícím textu vycházím především z poznatků F. Sedláka³, který dělí školní věk na mladší, střední a starší. V této práci se zaměřím na první dvě kategorie, vztahující se k věku povinné školní docházky.

1.1 Hudební předpoklady dítěte mladšího školního věku, prepubescence

Mladším školním věkem míníme děti ve věku 6 - 11 let docházející zpravidla do prvních čtyř ročníků základní školy. Vstup do školy je pro dítě vždy velmi důležitým krokem, který má vliv nejen na jeho biopsychickou a sociální stránku, ale vzhledem k počátku soustavné hudební výchovy také na jeho hudební rozvoj.

Toto období plynule navazuje na věk předškolní, a to po stránce fyziologické,

¹ Viz blíže: POLEDŇÁK, Ivan. *Stručný slovník hudební psychologie*. Praha: Supraphon, 1984, s. 70-74.

² Viz blíže: SEDLÁK, František., SIEBR, Rudolf. *Didaktika hudební výchovy na prvním stupni základní školy: učebnice pro studenty pedagogických fakult*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1985, s. 8-9.

³ Viz blíže: SEDLÁK, František. *Hudební vývoj dítěte: analytická studie*. Praha: Supraphon, 1974.

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

psychologické i sociální. Děti předškolního věku, tedy děti ve věku 3 - 6 let, se projevují zlepšenou pohybovou koordinací, větší hbitostí, plynulejšími pohyby a velkými pokroky v jemné motorice. Také jejich slovní zásoba je o mnoho lepší. Zároveň se učí pohybovat v sociálním prostředí, seznamují se s prací v kolektivu, částečně se odpoutávají od rodiny, projevují se bezprostřední fantazií. Vrchol tohoto období nastává ve chvíli, kdy dítě nastupuje do školy, přičemž by již mělo být schopno prokázat svou tělesnou, kognitivní, emoční, motivační a sociální zralost.⁴

U dítěte mladšího školního věku můžeme pozorovat jisté zpomalování a rovnoměrnost tělesného vývoje. Velmi důležitý je v tomto věku pohyb, který působí prepubescentům nejen radost, ale je též velmi podstatný pro jejich zdravý vývoj.

Také vývoj poznávacích procesů a řeči je zde velmi značný a nesmíme samozřejmě zapomenout ani na vývoj citový. V tomto věku dochází k obohacování a prohlubování citů, k jejich lepšímu sebeovládání a také k rozvoji citů vyšších.

Po stránce vývoje sociálního pak zaujímá nejvýznamnější úlohu rodina a její zajišťování citové opory a přestování společenských postojů (družnost, společenská izolovanost, egoismus, přátelství apod.). Dalším významným činitelem je škola, kde vznikají jak vztahy formální, tak vztahy neformální.

Také **rozvoj hudebních schopností**, které slouží k vnímání a prožívání hudby, je zde velmi významný. U dětí v tomto věku stoupá díky poslechovým činnostem jejich pozornost, která se za předpokladu vhodné motivace mění z pozornosti bezděčné na pozornost úmyslnou. Dítě je pak schopno aktivně vnímat i skladby časově náročnější.

Vnímání se zde stává cílevědomým aktem. Jeho kvalita je odrazem dosažené úrovně poznatků, poznávacích procesů, prožívání a motivací. Díky **hudebnímu vnímání** žáci snáze pochopí hudebně vyjadřovací a formotvorné prostředky. S tím souvisí samozřejmě také **hudební sluch**, na němž závisí kvalita hudebního prožitku.

Zhruba mezi 6. a 12. rokem se také výrazně zlepšuje **hudební paměť a hudební představivost** dítěte, rozvíjí se motorika umožňující dítěti hrát kromě dětských hudebních nástrojů i na ty klasické a v neposlední řadě se v tomto věku „*manifestuje silná dispoziční základna hudebně nadaných dětí, které se v hudebních projevech, v zájmech i tempu hudebního rozvoje výrazně odlišují od ostatních méně disponovaných spolužáků.*“⁵

Hudební tvořivost, která by se měla formovat již ve věku předškolním, se zde dále

⁴ Viz blíže: KÖNIGSMARKOVÁ, Lenka. Předškolní věk. In: *Úvod do vývoje člověka* [online]. 2008 [cit. 2013-03-06]. Dostupné z: http://vaj.ic.cz/z_menu/pskolak1.html.

⁵ SEDLÁK, František. *Psychologie hudebních schopností a dovedností*. Praha: Supraphon, 1989, s. 194.

rozvíjí, je však nutné zanechat dítěti, i přes dodržování učebních osnov, prostor pro jeho sebevyjádření, pro rozvoj fantazie.

Vzhledem k tomu, že žáci přicházejí do styku převážně s hudbou tonální, prohlubuje se jejich **tonální citění** a žák tak postupně proniká do výstavby melodie. Výrazněji se rozvíjí také **rytmické citění** umožňující prožívání a chápání hudebního metra.

O hudebních schopnostech prepubescentů se blíže rozepisuje F. Sedlák⁶, který provedl v roce 1962 výzkum zabývající se dětmi nastupujícími do první třídy a jejich hudebními předpoklady. V souvislosti s tím zmiňuje, jaké by mělo mít dítě stávající se školákem hudební schopnosti.

Jedná se o:

- základní orientaci v melodii se schopností postihnout její tonálně-výškový pohyb,
- schopnost soustředit se k výškovému vnímání - koncentrovat pozornost a zaposlouchat se do dvou výškově rozdílných tónů,
- rozvinuté tonální citění, které se projevuje například rozeznáním ukončené melodie,
- existenci základních hudebních představ, která se projevuje např. poznáním a pojmenováním reprodukováných úryvků známé písně,
- rozvinutou hudební paměť, přičemž by žák měl být schopen udržet v paměti sled alespoň dvou tónů.

Výsledky tohoto výzkumu však bohužel ukázaly, že zhruba polovina dětí, které vstupují do 1. třídy, nemá předpoklady pro plnění školní hudební výchovy, z čehož více než jedna třetina se dá označit jako vývojově retardovaná. Důvodem, jak se ukázalo, je nedostatečná hudební příprava v mateřských školkách a nerozvinuté hudební prostředí v rodinách.

Pokračující hudební výchova má však schopnost do určité míry hudebně zanedbaným dětem pomoci kvalitní hudební výchovou dostat jejich hudební schopnosti na vyšší úroveň, je účinná v rozvoji analyzátorů, dokáže formovat motoriku. To vše je samozřejmě v souladu s rychlým fyziologickým i duševním rozvojem dětí tohoto věku.

Považuji za důležité též poznamenat, že rozvoj veškerých hudebních schopností je u dětí tohoto věku pod obrovským vlivem rodinné i školní výchovy.⁷

⁶ Viz blíže: SEDLÁK, František., SIEBR, Rudolf. *Didaktika hudební výchovy na prvním stupni základní školy: učebnice pro studenty pedagogických fakult*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1985, s. 230-234.

⁷ O tom blíže v kapitole „4.4 Předpoklady pro komunikaci s hudbou“.

1.2 Hudební předpoklady dítěte středního školního věku, pubescence

Jedná se o děti ve věku 11 – 15 let. Nemůžeme zde však vycházet pouze z těchto čísel, neboť chlapci a dívky nedospívají rovnoměrně. Sedlák uvádí, že u chlapců se dostavuje období pubescence kolem 11. roku, u dívek o rok dříve.

Pubescence je zpravidla nejdynamičtější souhrnnou proměnou v životě jedince, která se odráží na všech složkách osobnosti. Na první pohled je jasně zřetelná proměna fyziologická. Pro toto období je charakteristický rychlý růst kostry, který může způsobit poruchy v koordinaci a v tělesné motorice. S tím souvisí také růst svalové soustavy.

Růstem prochází také mozek a zdokonaluje se nervová soustava umožňující komplikovanější psychické procesy.

I po stránce duševní lze snadno zpozorovat změny. Pubescent se projevuje přecitlivělostí, častými změnami nálad, impulzivitou, nízkou sebekontrolou. Tyto změny psychologického rázu se mohou silně projevit právě v oblasti hudby, v hudebních zájmech, v hudebním vnímání. Zvýšená pozornost k hudebním zájmům se, dle Sedláka, projevuje zejména u dívek. Tyto zájmy se vztahují zejména k hudbě populární a umělecky nenáročné, jež je podporována sdělovacími prostředky. Pubescenti se s oblibou nechávají za pomoci svého oblíbeného interpreta „vytrhnout“ z reality, hudba je jim nápomocna při snění.

Důležité je zde také podotknout, že hudba je v tomto věku často více záležitostí sociálních vztahů než záležitostí estetiky.

Po stránce sociologické jsou pro pubescenta velmi důležité vztahy mezi svými vrstevníky a odpoutává se od dospělých, pro které může být velmi obtížné vybudovat si zde autoritu.

Období středního školního věku může být po stránce hudebních schopností velmi obtížné především pro chlapce. Ti většinou koncem 12. roku začínají mutovat. Neovládají svůj hlas, čímž ztrácí jistotu a pěvecký projev pro ně může být často velmi nepříjemný. V době mutace je důležitý citlivý přístup a dodržování hygienických zásad zpěvu.⁸

Pokud jde o samotnou interpretaci, není bohužel tak častým zájmem, jako je hudební poslech. K jejímu prospěchu ale nahrává fakt, že děti středního školního věku touží po sebevyjádření, což může vést mimo jiné právě k hudební tvořivosti.

⁸ Viz blíže: OBEŠLOVÁ, M. *Hlasová výchova 6 – 9 letých dětí na ZŠ*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2005, s. 66.

2 Vliv hudby na fyziologický stav dítěte

Hudba je ve svých nejrůznějších podobách nedílnou součástí našeho každodenního života. Posloucháme ji z rádií, je součástí filmů a reklam, setkáváme se s ní ve veřejných prostorech. Málokdo si je však vědom toho, jaký pro nás může mít hudba význam a že jednou z jejích významných funkcí je funkce fyziologická. Jak může hudba ovlivnit naše tělo a zdravotní stav, se pokusím osvětlit v následující kapitole.

Vzhledem k omezenému rozsahu práce zde bohužel nemohu zmínit mnoho zajímavých informací k danému tématu. Ráda bych proto alespoň odkázala na několik publikací, které se tímto tématem zabývají podrobněji. Jedná se o „Hudební psychologii“ M. Fraňka, knihu „Mozartův efekt“ D. Campbella, dále publikaci O. Sackse s názvem „Musicophilia“ a v neposlední řadě si dovoluji doporučit článek O. Čeníčkové s názvem „Nejprve populárně o hudebně ekologické problematice“ dostupný v publikaci „Sborník k problematice ekologie zvukového prostředí a hudby“. Ve zmíněných pramenech je mimo jiné možné nalézt také zajímavé poznatky o vlivu poslechové činnosti na fyziologii dítěte, které se mi bohužel z již zmiňovaného důvodu nepodařilo do práce zařadit.

2.1 Význam hudby pro fyziologii mozku

Existuje řada studií, jež dokazují spojení mezi hudbou a rozvojem mozku. Díky moderním technologiím je možné pozorovat mozkové odezvy ve chvíli, kdy dotyčný hudbu poslouchá nebo ji komponuje. Výzkumy také potvrdily, že existuje rozdíl mezi mozky hudebníků a nehudebníků. Nejedná se však o rozdíly vrozené, ale o rozdíly vytvořené postupně, pokud se jedinec začne věnovat hudbě již v raném věku a poté v této činnosti aktivně pokračuje.

Toto téma podrobněji popisuje M. Franěk⁹, který také informuje o poznacích ukazujících změny ve struktuře a fungování mozku způsobené hudebními činnostmi. Jedná se především o strukturální změny v corpus callosum a v mozečku. Corpus callosum, známé také jako kalózní těleso, je část mozku spojující obě mozkové hemisféry a obsahující množství nervových vláken. Výzkum¹⁰, který zkoumal 30 hudebníků a 30 nehudebníků ve zhruba stejném věku, prokázal, že přední polovina corpus callosum je

⁹ Viz blíže: FRANĚK, Marek. *Hudební psychologie*. Praha: Karolinum, 2005, s. 116-119.

¹⁰ Schlaug, Jaencke, Huang a Steinmetz, 1995, uvedeno in: FRANĚK, Marek. *Hudební psychologie*. Praha: Karolinum, 2005, s. 117.

u hudebníků, především pak těch, kteří se začali věnovat hudbě již před sedmým rokem života, výrazně větší. Jako jeden z možných důvodů je zde uveden fakt, že hudebníci, kteří hrají na hudební nástroj, musí provádět řízené a koordinované sekvence pohybů. K tomu je nutná opětovná komunikace mezi hemisférami, která se uskutečňuje právě pomocí kalózního tělesa. Mozeček, který zajišťuje koordinaci pohybů a udržování rovnováhy, má pak, dle výzkumů, větší objem u hudebníků než u nehudebníků. Tento fakt byl však prokázán jen u mužů.¹¹

Často se také spekulovalo o tom, zda nadání hudebníci vzhledem k tomu, že je u hudebníků aktivována větší oblast levé mozkové hemisféry, mají rozvinutější levý spánkový lalok. Toto se při výzkumu potvrdilo jen u hudebníků s absolutním sluchem. Tento jev však nelze jednoznačně osvětlit. „*Vzhledem k tomu, že není stále zcela jasné, zda absolutní sluch je vrozený nebo získaný, je těžké říci, zda tato funkční mozková diference určuje, kdo bude mít absolutní sluch, nebo je projevem vybudování absolutního sluchu v průběhu hudebního vývoje.*”¹²

V návaznosti na průkopnické práce Dr. Frances Rauscherové, hudební psychologičky na University of Wisconsin v Oshkoshu, která je známá především v souvislosti s Mozartovým efektem, proběhla v nedávné době studie na univerzitě v Münsteru v Německu. Ta ukázala, že hra na klavír v raném dětství rozšiřuje mysl a doslova mění anatomii mozku. Ve studii¹³, kterou vypracovali Drs. Christo Pantev, Larry Roberts a Almut Engelen, zkoumali vědci mozek dvaceti vyškolených hudebníků a třinácti nehudebníků. Všem bylo zhruba 20 let. Hudebníci se věnovali hře na hudební nástroje 15 až 21 let a v době výzkumu cvičili 10 - 40 hodin týdně. Když bylo oběma skupinám hráno na klavír, reakce na klavírní zvuky byla vyšší u hudební skupiny o 25%. Když však byl těmto skupinám puštěn "nehudební" zvuk, jen jakési pípnutí o stejné frekvenci, mozek obou skupin reagoval stejně. Studie rovněž prokázala, že čím dříve začali tito lidé hrát na hudební nástroj, tím je vyšší jejich mozková aktivita.

Na to, že hudba je účinnou pro fyziologický vývoj mozku, upozorňoval již dříve Dr. Frank Wilson, asistent klinické odborné neurologie na University of California School of Medicine v San Franciscu. Jeho studie¹⁴ ukazují, že instrumentální praxe zvyšuje

¹¹ Schlaug, 2001, uvedeno in: FRANĚK, Marek. *Hudební psychologie*. Praha: Karolinum, 2005, s. 118.

¹² FRANĚK, Marek. *Hudební psychologie*. Praha: Karolinum, 2005, s. 119.

¹³ Viz blíže: How music can dramatically effect your child's development and life-time success: A Summary of the Current Scientific Literature Concerning Music and the Mind. *The Foundation for Music Literacy* [online]. [cit. 2013-03-07]. Dostupné z: <http://www.sonlight.com/uploads/children-and-music-research.pdf>.

¹⁴ Viz tamtéž.

koordinaci, koncentraci, paměť a přináší zlepšení zraku a sluchu. Dále uvádí, že proces aktivní hry na nástroj zlepšuje vývoj mozku a celého neurologického systému. Ve svém projevu v roce 1989 pronesl, že prostřednictvím hudby se lidé stávají aktivním účastníkem ve svém fyziologickém vývoji.

Přes množství výzkumů, které se tímto tématem zabývaly, však nebylo plně prozkoumáno, jakým způsobem mozek hudbu zpracovává. S jistotou však můžeme podotknout, že v mozku neexistuje jen jedno specifické centrum zpracovávající výhradně hudbu, ale veškeré mozkové struktury, které se podílejí na zpracování hudby, zároveň přispívají i k jiným formám kognitivní činnosti.

2.2 Vliv aktivních hudebních činností na fyziologii dítěte

2.2.1 Fyziologický význam zpěvu

Zpěv je mnohými autory označován jako nejpřirozenější hudební projev, někteří ho dokonce považují za nejpřirozenější formu projevu vůbec. Ano, pěvecký projev může být jistě popisován jako přirozený, bezprostřední, běžný. Je však důležité si uvědomit, že zpěv a hlasová výchova také splňují nepřeberné množství funkcí, které mohou být pro život dítěte velmi podstatné. A jednou z nich je právě funkce fyziologická, zdravotní.

Z českých autorů na tento fakt podrobněji upozorňují ve svých dílech například F. Sedlák¹⁵ nebo M. Slavíková.¹⁶ Uvádějí, že zásluhou odborně prováděného zpěvu se rozšiřuje hrudník a zlepšuje se systém dýchání, neboť ten se stává pravidelnějším, hlubším a delším. Pravidelné dýchání pak pozitivně ovlivňuje činnost srdce a celého kardiovaskulárního systému, stejně tak krevního tlaku. „*Větší výkonnost dýchacího aparátu, která je až pětkrát větší než při klidovém dýchání, způsobuje vydatnější okysličování krve a urychluje procesy látkového metabolismu.*“¹⁷ Díky pěveckému projevu také sílí hrtan, dochází k celkové relaxaci svalstva a urychluje se aktivita vyšší nervové činnosti.

Velmi účelný je pro děti školního věku, které tráví spoustu času ve školní lavici, fakt, že při odborně vedené pěvecké výchově musí stát rovně a zároveň uvolněně, což napomáhá přímení páteře.

¹⁵ Viz blíže: SEDLÁK, František. *Hudební vývoj dítěte : analytická studie*. Praha: Supraphon, 1974, s. 97.

¹⁶ Viz blíže: SLAVÍKOVÁ, Marie. *Psychologické aspekty hlasové výchovy žáků základní školy*. Plzeň: Západočeská univerzita v Plzni, 2003, s. 24-32.

¹⁷ SLAVÍKOVÁ, Marie. *Psychologické aspekty hlasové výchovy žáků základní školy*. Plzeň: Západočeská univerzita v Plzni, 2003, s. 24.

Sedlák také upozorňuje na zkušenosti z maďarských škol s rozšířenou hudební výchovou, které potvrzují, že odborně vedená pěvecká výchova může být dobrou prevencí před vznikem hlasových poruch.

Zajímavé jsou také výsledky německého výzkumu, který byl zveřejněn v roce 2003. Úkolem této studie bylo posoudit neurohormonální a emocionální účinky zpěvu v neprofesionálním sboru pomocí měření sekrečního imunoglobulinu a kortizolu u zdravých amatérských zpěváků. Výzkum přišel mimo jiné na to, že zpěv vede k nárůstu středních úrovní sekrečního imunoglobulinu, který je považován za první linii obrany proti infekcím horních cest dýchacích.¹⁸

S fyziologickým významem zpěvu souvisí také **mluvní projev**. Nejedna ze současných výzkumů poukazuje na sníženou úroveň komunikačních schopností a mluvního projevu dětí školního věku. Důvodem jsou nejen jejich omezené vyjadřovací schopnosti, ale také funkční a organické poruchy dýchacího, fonačního a artikulačního ústrojí. A právě zde, u lidí s narušeným řečovým projevem, má zpěv velmi blahodárné účinky. Pomáhá zlepšit artikulaci, dikci, slovní zásobu, rytmus řeči, intonaci, dechovou kontrolu nebo zapamatování informací. Na tuto funkci zpěvu upozorňuje podrobněji například B. Knopová¹⁹ nebo M. Slavíková²⁰, která dále připomíná, že v dětském věku je proces osvojování nejdynamičtější, je tedy pozitivní účinek zpěvu na rozvoj kvality řeči nejúčinnější právě v tomto období.

Dalším vhodným prostředkem pro učení správné artikulace, plynulého mluvení a obohacení slovní zásoby jsou vedle zpěvu také dětská říkadla. O tom se zmiňuje E. Jenčková²¹, která upozorňuje na hudební charakteristiku říkadel, jež vyplývá z jejich pravidelného tempa, metrorytmu a ze specifické řečové melodiky.

Faktu, že zpěv může prokazatelně pozitivně působit na žákovy komunikační dovednosti, jsou si vědomi také logopedové, kteří zpěv zařazují do cvičení proti koktavosti.

Prokazatelný je ale také fakt, že děti, které se věnují zpěvu, tak mohou zdokonalit

¹⁸ Viz blíže: Does singing provide health benefits? [online]. In: *Germany: Hanover University of Music and Drama*, 2003 [cit. 2013-03-07]. ISSN 1617-6847. Dostupné z: http://www.epos.uos.de/music/books/k/klww003/pdfs/168_Kreutz_Proc.pdf.

¹⁹ Viz blíže: KNOPOVÁ, Blanka. Podíl hudební výchovy na rozvoji komunikativních dovedností. *Kontexty hudební pedagogiky III: sborník příspěvků z konference konané 25. - 26. září 2008 v Praze*. Praha: Univerzita Karlova, 2009, s. 55.

²⁰ Viz blíže: SLAVÍKOVÁ, Marie. *Psychologické aspekty hlasové výchovy žáků základní školy*. 1. vyd. V Plzni: Západočeská univerzita v Plzni, 2003, s. 25.

²¹ Viz blíže: JENČKOVÁ, Eva. *Hudba a pohyb ve škole*. Hradec Králové: Tandem, 2005, s. 55-57.

své komunikační dovednosti v cizím jazyce, neboť se daleko snáze přizpůsobují jeho intonaci a dynamice, vnímají tento jazyk jako srozumitelnější a snáze ho také napodobují.

Z uvedeného vyplývá, že správně vedená hlasová a pěvecká výchova může být pro komunikační projev velmi užitečná. Důležité je ale také vnímat potřeby jednotlivých žáků individuálně. Například v období chlapecké mutace (12. - 15. rok) je důležité, aby chlapci nebyli hlasově přepínáni.

2.2.2 Hra na hudební nástroje a její význam pro fyziologický stav dítěte

Když jsem se rodičů, jejichž děti dochází na lekci hry na hudební nástroj, ptala, co je vedlo k tomu, aby sem své dítě přihlásili, jejich odpovědi byly velmi podobné. Chtěli poskytnout své ratolesti možnost věnovat se aktivně nějakému koníčku, chtěli prohloubit její umělecké cítění, případně pomoci tak navázat přátelské vztahy mezi dětmi se stejnou zálibou. Tyto důvody jsou naprosto oprávněné, je zde však ještě jeden podstatný argument odpovídající na otázku, proč je dobré, aby se dítě věnovalo právě hře na hudební nástroj.

I hra na hudební nástroj má totiž pozitivní vliv na fyziologický stav člověka. Tradiční výuka hry na nástroj, která předpokládá jemné pohyby prstů a paží, pomáhá dítěti v rozvoji především jemné, ale i hrubé motoriky, sensorických schopností, manuální zručnosti a celkové tělesné koordinace pohybů. Podrobněji se tímto tématem zabýval F. Sedlák, který dále uvádí, že hra na hudební nástroj uvolňuje svalstvo a bystří sluch a zrak. *„Uskutečňuje se koordinace mezi základními smysly, analyticko-syntetická činnost různých analyzátorů spolu s jemnou nervově svalovou koordinací. Za souhry a účasti několika smyslů (sluch, zrak, vokální a instrumentální motorika) kontroluje dítě sluchem tóny vytvořené na nástroji a srovnává je s vnitřní tónovou představou, s vnitřním slyšením.“*²²

Sedlák se v této souvislosti zmiňuje nejen o klasických hudebních nástrojích, na které se děti učí hrát na základních uměleckých školách, ale také o dětských hudebních nástrojích. Ty mohou do jisté míry fungovat jako náhražka pro děti, které nemají možnost se ke klasickým hudebním nástrojům dostat, případně nemají dostatečné předpoklady k tomu, aby zde dosáhly úspěchu.

V tomto ohledu je často zmiňován tzv. Orffův instrumentál. Jedná se o soubor hudebních nástrojů (rytmických, melodických a basových), které jsou snadno ovladatelné. Mohou tak být do hry zapojené i děti, které jsou méně hudebně nadané.²³

²² SEDLÁK, František. *Nové cesty hudební výchovy na základní škole*. Praha: SPN, 1977, s. 229.

²³ Viz blíže: SEDLÁK, František. *Hudební vývoj dítěte*. Praha: Supraphon, 1974, s. 158-177.

Značného vlivu dětských hudebních nástrojů na fyziologický stav dítěte jsou si vědomi také muzikoterapeuté, kteří je zařazují do svých cvičení. Pomocí hry na tyto nástroje může být dítě vystaveno různým druhům pohybu tak, aby se povzbudily určité motorické schopnosti. Muzikoterapeutická cvičení se využívají například u problémů spojených s dětskou mozkovou obrnou. Zde hra na dětské hudební nástroje pomáhá regulovat a koordinovat pohyby většinou prostřednictvím rytmické hudby a svižnějších skladeb. Dětem se zrakovým postižením pak tyto hudební aktivity umožňují zvýšit prostorové povědomí.

2.2.3 Fyziologický vliv tance a pohybové výchovy

Hudba a pohyb spolu vždy velmi úzce souvisely. Již lidé v dávných dobách dokázali ocenit sílu tance. Nejinak by tomu mělo být v dnešní době. Pohybová průprava pomáhá dítěti rozvíjet estetické cítění, jeho osobnost a duševní vývoj. Významná je nepochybně také pro utváření fyzického stavu jedince.

O tom, že pohybová kultura má své kořeny již v dětství, není pochyb. Především pro děti předškolního a mladšího školního věku je pohyb vývojovou přirozeností, kterou s radostí uplatňují především v dětských hrách a v rytmických činnostech.

Kulka²⁴ upozorňuje na to, že pohybová obratnost se nejprogresivněji vyvíjí mezi sedmým a desátým rokem života. Dodává také, že je důležité pohybovou výchovu nezanedbávat, neboť to, co se v dětském věku zanedbá, lze jen velmi těžko dohnat ve věku dospělém. Pohyb v dětském věku totiž rozhodně neslouží jen k vybití tělesné energie. Například senzomotorické sklony vedou děti k manuální zručnosti a jsou přirozenou přípravou pracovních úkonů. Pohybová cvičení pomáhají při tělesných poruchách, například při nedokonalých reakcích na podněty. Za zmínku jistě stojí také fakt, že tanec pomáhá regulovat váhu. Vliv má zejména na zeštíhlení a zpevnění břišních svalů a také na tvarování nohou.

Hudebně pohybový projev může být velmi účelný pro pohybovou koordinaci a tělesnou kondici. Ty pak prospívají všestranné pohyblivosti, obratnosti, pružnosti a také správnému držení těla. To by mělo být jednou z prvních věcí, kterou si děti osvojí. Chybně naučené držení těla se totiž jen velmi těžko napравuje. Jenčková uvádí, že správné držení těla vzbuzuje pocit duševní i fyzické harmonie, přispívá k rovnováze a vitalitě. Doporučuje, aby byla pozornost dětí v krátkých etudách zaměřena na jednotlivé opěrné

²⁴ Viz blíže: KULKA, Jiří. *Psychologie umění*. 2. vyd. Praha: Grada Publishing, 2008, s. 176-177.

body a bylo tak procvičeno jejich správné držení, které pomáhá například při bolesti zad. Člověk se správným držením těla navíc působí estetičtěji pro své okolí, vzbuzuje pocit sebejistoty a vyrovnanosti.

Pohybová aktivita je jedním ze základních projevů dítěte. Na její účinnost odkazuje také V. Dočkal, který uvádí, že „*koordinace pohybů vede ke koordinovanější činnosti mozkových hemisfér, pohyb vůbec aktivuje nervovou soustavu.*“²⁵

Pomocí odborně vedené pohybové výchovy můžeme dítěti pomoci též rozvíjet prostorové citění a prostorovou orientaci. V tomto případě je velmi důležitá pedagogova trpělivost při vedení dětí k vnímání prostoru a k hledání prostorových řešení pomocí různých her a cvičení, která jsou podrobně popsány E. Jenčkovou.²⁶

²⁵ DOČKAL, Vladimír. *Zaměřeno na talenty aneb Nadání má každý*. Praha: Nakladatelství Lidové noviny, 2005, s. 114.

²⁶ Viz blíže: JENČKOVÁ, Eva. *Hudba a pohyb ve škole*. Hradec Králové: Tandem, 2005.

3 Psychologické a psychoterapeutické účinky hudby na dítě

Vždy si toho byli vědomi lidé žijící v mnohých subkulturách snad ve všech obdobích naší historie. Již pythagorejci dokázali ocenit psychoterapeutický vliv hudby. O tom, že hudba dokáže velmi silně ovlivňovat naši psychiku, není pochyb a je až k neuvěření, na jak širokou škálu je schopna působit. Toto téma je vskutku značně obsáhlé a rozhodně není možné veškeré informace a zajímavosti obsáhnout do jedné kapitoly bakalářské práce. Pokusím se proto upozornit na tuto problematiku alespoň jen velmi stručně.

Velmi působivě se k tomuto tématu vyjadřuje D. Campbell, který píše o hudbě, že: „Umožňuje dítěti v nás, aby si hrálo, mnichovi v nás, aby se modlil, dovolí i té holce od krav, co v nás přebývá, aby se roztancovala, a tomu hrdinovi v naší duši vnukne odvahu překonat veškeré překážky.“²⁷ Dále také výstižně podotýká, že hudba má vliv na to, jak plynule se hýbe život nejen v nás, ale i okolo nás.

Z českých autorů věnoval značnou pozornost hudebním funkcím, které mají význam pro lidskou psychiku, I. Poledňák. Ten se zmiňuje o tom, že hudba naplňuje potřebu nových dojmů, potřebu bezpečí a jistoty, dále potřebu uznání a mezilidských kontaktů a konečně potřebu seberealizace.

Není pochyb o tom, že hudba může působit vskutku velmi emotivně. Dokáže v nás vyvolat vzpomínky, povzbudit nás, nejrůznějším událostem dodá vážnost, melancholii, smutek nebo radost. Vytváří nejrůznější představy, zasahuje naše vědomí a myšlení, pomáhá určovat naše postavení ke společnosti, zbavuje napětí a podněcuje fantazii, která je především pro děti předškolního a mladšího školního věku velmi důležitá.

Děti pomocí hudby mohou rozvíjet svoji osobnost, hudba jim může pomoci s jejich duševní rovnováhou, probouzí jejich tvořivé schopnosti. Přesto však mnohé výzkumy bohužel dokazují, že spousta dětí, které vstupují do 1. třídy, nedokáže splnit předpoklady pro školní hudební výchovu.

V souvislosti s tímto tématem nemohu nezmínit F. Sedláka, který se o psychologických účincích hudby zmiňuje v několika svých dílech a mimo jiné píše,

²⁷ CAMPBELL, Don. *Mozartův efekt*. Praha: Eminent, 2008, s. 14.

že: „*V citových reakcích člověka vzbuzených hudbou se uplatňuje i humorální chemická reakce a vlivy vegetativního nervového systému.*“²⁸

Hudba zkrátka může fungovat jako výkonný zdroj energie. Různé hudební typy a žánry však působí na každého z nás odlišným způsobem, v každém vyvolávají jiné emoce. Je proto tedy velmi důležité přijít na to, jaká hudba je pro nás v jedinečném okamžiku tou pravou.

3.1 Psychologické účinky hudebních aktivit

S psychologickými účinky aktivní hudební činnosti souvisí také hudebnost, neboť i ta je psychologickým jevem. Hudebností máme na mysli jakýsi soubor hudebních schopností. Připomeňme tedy jejich klasifikaci. Sedlák²⁹ dělí tyto schopnosti následovně:

- ♣ **senzoricko-auditivní**, které dále rozlišuje na sluchově analyzační (vydělující jednotlivé hudební elementy, především pak výšku, délku a sílu) a sluchově komparační (provádějí srovnávání a rozlišování výškových vztahů v melodii),
- ♣ **senzoricko-motorické**, potřebné pro vnímání rytmu a motorickou zručnost,
- ♣ **hudební představivost a paměť**,
- ♣ **tonální cítění**,
- ♣ **harmonické cítění a**
- ♣ **hudebně-intelektové schopnosti**, pod něž spadá **hudební fantazie, citová vnímavost, tvůrčí potence a hudební myšlení.**

Studie z celého světa navíc potvrzují, že rozvoj hudebních schopností se může kladně projevit také **na studijních výsledcích**. Je prokazatelné, že žáci, kteří se hudbě věnují, mají zpravidla lepší školní prospěch. Zde ale mezi vědci funguje určitý rozpor. Zatímco někteří autoři, například Fischer nebo Butsch, jsou přesvědčeni o tom, že existuje jisté propojení mezi schopnostmi hudebními a inteligenčními, druzí se odvolávají na tzv. „vliv lepší rodiny“. Vědci příklánějící se k druhé variantě, jmenujme například Američany Duka, Flowerse a Wolfa, se odvolávají na fakt, že děti, které se učí hrát na nějaký hudební nástroj, pocházejí ve velké většině případů z rodin, které žijí na vyšší úrovni a mohou tak dětem poskytnout i lepší zázemí pro vzdělávání. Zároveň také uvádějí,

²⁸ SEDLÁK, František. *Nové cesty hudební výchovy na základní škole*. Praha: SPN, 1977, s.27.

²⁹ Viz blíže: SEDLÁK, František. *Hudební vývoj dítěte*. Praha: Supraphon, 1974, s. 53.

že rodiče z těchto „lepších rodin“, mívají častěji pečlivější přístup ke studiu své ratolesti, což pochopitelně vede i k lepším školním výsledkům.

Netroufám si soudit pravdivost těchto tvrzení, domnívám se nicméně, že na obou stranách je kus pravdy a tyto teorie fungují ve vzájemném souladu. Vliv rodiny je bezesporu velmi podstatný a jistě hraje ve studijních výsledcích dětí důležitou roli. Spojení hudebních a inteligenčních schopností je pro mě ale též spojením pochopitelným a působivým.

Rozhodla jsem se tedy uvést zde alespoň některé ze zajímavých výzkumů zabývajících se souvislostí mezi hudební aktivitou a studijními výsledky.

Významné souvislosti mezi počtem let hudební instrumentální výuky a akademickým úspěchem potvrdila například univerzitní studie, která nedávno proběhla v Gruzii a Texasu. Bylo zde potvrzeno, že studenti, kteří se věnují hře na hudební nástroj, vynikají v matematice, v cizích jazycích a také v dalších vědních předmětech.³⁰

Také profesor Dr. James Catterall, profesor na University of California, vedl analýzu databáze amerického ministerstva školství. Pod názvem NELLs88 sledovala databáze více než 25 000 studentů v průběhu období deseti let. Studie ukázala, že studenti hudebně činní mají obecně lepší studijní výsledky než jejich vrstevníci, kteří se hudbě nevěnují.³¹ K podobným výsledkům došla i Norská rada pro výzkum, vědu a humanitní studia.³²

Hudební účast má podle newyorského výzkumu pozitivní vliv také na čtení. Winston píše o tom, jak učení číst hudbu zvyšuje studentovu schopnost vykonávat dovednosti potřebné pro čtení, poslech, předvídání, trénování paměti, techniky koncentrace a rychlost čtení.³³

I další studie dokazují, že prováděním hudební činnosti se rozvíjí intelekt a mozek

³⁰ Převzato z: How music can dramatically effect your child's development and life-time success: A Summary of the Current Scientific Literature Concerning Music and the Mind. In: *The Foundation for Music Literacy* [online]. [cit. 2013-03-07]. Dostupné z: <http://www.sonlight.com/uploads/children-and-music-research.pdf>.

³¹ Tyto výsledky testů se netýkaly pouze standardizovaných testů, ale také např. odborné způsobilostní zkoušky.

³² Převzato z: How music can dramatically effect your child's development and life-time success: A Summary of the Current Scientific Literature Concerning Music and the Mind. In: *The Foundation for Music Literacy* [online]. [cit. 2013-03-07]. Dostupné z: <http://www.sonlight.com/uploads/children-and-music-research.pdf>.

³³ Viz tamtéž.

se trénuje v estetické gramotnosti a ve vizuálních schopnostech.

Jednou z příčin, proč tomu tak je, by mohl být fakt, že ti, kteří se zabývají interpretací hudby, tak mimo jiné trénují paměť. Na to upozorňuje M. Franěk, který ale také udává příklad výzkumu, který spojení hudby a lepšího školního prospěchu nedokazuje. Tento výzkum proběhl v devadesátých letech ve Švýcarsku, kde byl v některých základních školách rozšířen počet hodin hudební výchovy. Poté se uskutečnily testy, kterých se zúčastnili jak žáci těchto škol, tak i jiní studenti. Výrazné změny však zaznamenány nebyly.

Zaměříme se stručně také na hudební poslech. Konzův výzkum z roku 1962 prokázal, že při manuální rutinní práci si vedou lépe studenti, kteří během této činnosti hudbu poslouchají. Pokud se ale jedná o úkoly vyžadující koncentraci, hudba zde předznamenává výsledek horší.³⁴

V této souvislosti nemohu nezmínit G. Lozanova, autora techniky nazývané sugestopedie. **Sugestopedie** je sice využívána v různých oborech, výuka cizích jazyků je ale s touto metodou spojována nejčastěji. Při tomto typu výuky se používají speciální skladby, které aktivují jak pravou, tak levou mozkovou hemisféru. Zároveň je tato metoda vhodná pro všechny učební typy – vizuální, kinestetický a auditivní. Výsledky sugestopedické výuky potvrzují, že zde dochází až k třikrát lepším výsledkům v efektivitě a rychlosti učení a zároveň se pomocí sugestopedie odbourávají psychické bloky, které brání lidem v cizím jazyce mluvit. Prokazatelný je také fakt, že získané vědomosti jsou v tomto případě trvalejší než při běžné výuce.

Velmi často jsou s hudebními schopnostmi spojovány **schopnosti matematické**, tato souvislost však nebyla dosud empiricky podložena. Jako velmi účinná se však hudba projevila při výuce zlomků u žáků druhé třídy. Shaw vytvořil společně se svými kolegy speciální matematickou časoprostorovou videohru, která měla pomoci dětem tuto problematiku osvětlit. Metoda se skutečně ukázala jako úspěšná.³⁵

A existuje ještě odlišný výzkum s touto tematikou. Žáci druhé a třetí třídy se při něm učili zlomky netradičním způsobem - tím, že se učili základní hudební rytmickou notací. Skupina se učila o vztazích mezi osminovou, čtvrt'ovou, půlovou a celou

³⁴ Viz blíže: FRANĚK, Marek. *Hudební psychologie*. Praha: Karolinum, 2005, s. 200.

³⁵ Viz blíže: FRANĚK, Marek. *Hudební psychologie*. Praha: Karolinum, 2005, s. 162.

notou. Jejich vrstevníci se zlomky učili klasickým způsobem. Výsledky prokázaly výrazný rozdíl, při němž žáci, jejichž vyučování probíhalo „hudební formou“, dosáhli daleko lepších výsledků, než jejich kolegové vyučovaní metodou konvenční.³⁶

Velmi zajímavý je také tzv. „Mozartův efekt“, který dokazuje, že několikaminutový poslech Mozartovy hudby dokáže krátkodobě podpořit časově-prostorové chápání.³⁷

3.1.1 Psychologické účinky zpěvu

Pěvecký projev má nepopíratelnou schopnost ovládat náš psychický stav. Tato nejpřirozenější a nejdůležitější činnost v celé hudební výchově je „svérázným výrazem vnitřního života člověka“³⁸ a funguje také jako sebevyjádření dotyčného.

Velmi pozitivní je jistě fakt, že pomocí zpěvu dítě rozvíjí své tvořivé myšlení, aktivitu, zpěv pomáhá dotvářet osobnost, posiluje vůli, pomáhá utvářet lidské hodnoty a v neposlední řadě pomáhá utvářet emocionalitu. A právě v oblasti emocionality má dle Miluše Obešlové³⁹ zpěv nejdůležitější přínos, což jistě souvisí také s tím, že právě v období mladšího školního věku se citový život dítěte výrazně prohlubuje. Zpěv zde tedy může být velmi nápomocen, neboť právě ten by měl mít vždy emocionální základ a jeho pomocí dítě posiluje svou radost k životu, svou emocionalitu. Na tento fakt upozorňují i další autoři, například Sedlák, Slavíková, Lipský, Kantor a Weber.

Zpěv je pro tyto své vlastnosti často využíván také v oblasti muzikoterapie, neboť zde jsou si odborníci vědomi toho, že vhodná píseň může dodat klientovi emocionální zážitek i podporu a může podávat alternativy pro jeho myšlení a chování. Dítě pak například může být schopno daleko lépe zvládat své emoce a pomocí zpěvu vyjádřit svůj aktuální pocit, náladu, zážitek nebo dojem.

Tím ale psychologické účinky pěveckého projevu nekončí. V období školního věku je také velmi důležité utváření sebehodnocení jednotlivců, které může být touto činností výrazně ovlivněno. K efektivnímu sebehodnocení se podrobněji vyjadřuje Nakonečný,

³⁶ Převzato z: How music can dramatically effect your child's development and life-time success: A Summary of the Current Scientific Literature Concerning Music and the Mind. In: *The Foundation for Music Literacy* [online]. [cit. 2013-03-07]. Dostupné z: <http://www.sonlight.com/uploads/children-and-music-research.pdf>.

³⁷ Viz blíže: FRANĚK, Marek. *Hudební psychologie*. Praha: Karolinum, 2005, s. 167-168.

³⁸ SEDLÁK, František. *Hudební vývoj dítěte*. Praha: Supraphon, 1974, s. 97.

³⁹ Viz blíže: OBEŠLOVÁ, Miluše. *Hlasová výchova 6-9letých dětí na základní škole*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2005, s. 83.

který uvádí, že za zdroje sebehodnocení lze považovat jednak vnímání vlastních schopností a úspěchů, jednak sociální zpětné vazby.⁴⁰ Pomocí zpěvu se dítě naučí objektivnímu hodnocení sebe sama, vytvoří si určité sebezpojetí a naučí se tak nejen hodnotit sám sebe, ale utvoří si také k sobě samému jasný citový vztah.

To vše se pak odráží na osobní psychické stabilitě, která je zvláště v období středního školního věku v souvislosti s pubertou velmi často podražena.

3.1.2 Psychologické účinky hry na hudební nástroj

Existují zkušenosti, podle nichž je pro psychický stav člověka přínosné věnovat se hře na hudební nástroj. Prokázaných výzkumů z této oblasti sice není mnoho, přesto však můžeme nalézt mnoho článků významných autorů z řad hudebních psychologů a pedagogů, kteří se tímto tématem zabývali a velmi přesvědčivě se k němu vyjadřují.

Z tuzemských autorů jmenujme například M. Fraňka. Ten upozorňuje na to, že „výuka hry na hudební nástroj zlepšuje určité osobnostní vlastnosti mládeže, jako jsou disciplína, koncentrace, schopnost relaxace, spolehlivost, odpovědnost i lepší chápání své vlastní osobnosti.“⁴¹

Franěk částečně vychází z názorů E. Costa – Giomi z McGill University, která se tímto tématem zabývala a jejíž výzkum v roce 1999 dokázal, že děti, které se věnují hře na hudební nástroj⁴², mají lepší sebehodnocení a ve srovnání s dětmi, které se hudbě nevěnují, si u nich můžeme všimnout jiného způsobu myšlení, větší disciplíny a trpělivosti.

Jistě je ale v souvislosti s tímto výzkumem důležité upozornit na to, že ve výsledcích nebylo zohledněno, z jaké sociální vrstvy děti pocházejí, jaká je struktura jejich rodiny. I tyto prvky by mohly mít vliv na zlepšení sebevědomí. Určitý vliv klavírní výuky je ale nesporný. K hodně podobným názorům došli také vědci z University of Texas, podle jejichž výsledků mají studenti věnující se hudbě jistější postoj a lépe se vyrovnávají s emočními problémy.

Blahodárné účinky hry na hudební nástroj mohou pocítit i děti, které nenavštěvují základní uměleckou školu nebo soukromé lekce hry na hudební nástroj, a to pomocí dětských hudebních nástrojů, o nichž jsem se zmiňovala již v předchozí kapitole a které dle

⁴⁰ Viz blíže: NAKONEČNÝ, Milan. *Psychologie osobnosti*. Praha: Academia, 2009, s. 347-353.

⁴¹ FRANĚK, Marek. *Hudební psychologie*. Praha: Karolinum, 2005, s. 164.

⁴² Konkrétně věnovala pozornost dětem, které hrály na klavír.

Sedláka mohou vytvářet dokonce lepší předpoklady pro hudební vnímání než zpěv nebo poslech hudby. Dětské nástroje jsou díky své zvukové barevnosti pro děti velmi přitažlivé a vzbuzují v nich různé představy, myšlenky a nápady, motivují je k hudební činnosti, uspokojují dětskou touhu po experimentování.

Na účinnost dětských hudebních nástrojů ostatně upozorňoval již J. A. Komenský, který si byl velmi dobře vědom jejich souvislosti s dětskou touhou po pohybu, spontánní činností a zároveň s rozvojem hudebních schopností.

Vzhledem k výše uvedenému tedy není divu, že i hra na nástroj je v oblasti muzikoterapie velmi často užívána a je také velmi užitečná při odstraňování psychických poruch. Dítě totiž často hrou kompenzuje svou citovou nestabilitu, především pak v období středního školního věku.

3.1.3 Vliv pohybové výchovy na psychologii dítěte

Hudba a pohyb - obojí neodmyslitelně patří k lidské přirozenosti. Tanečníci, mažoretky, ale například i akrobaté tohoto spojení využívají při každém svém vystoupení. A nejedná se zde jen o funkci estetickou, neboť právě prostřednictvím pohybů, mimiky a gest jsme schopni vyjádřit svůj vnitřní prožitek z hudby. Tyto pohyby můžeme označit jako jakousi emocionální odezvu.

Pohyb je pro děti školního věku velmi příznačný. Pohybové aktivity přinášejí dětem radost, dávají jim příležitost k emocionálnímu sebevyjádření, k rozvíjení kreativních schopností. Nabízejí ale také možnost příjemné relaxace a tím blahodárně prospívají duševní aktivitě.

Velmi důkladně toto téma rozebírá E. Jenčková ve své knize „Hudba a pohyb ve škole“. Zde připisuje pohybové výchově dětí, u nichž je pohyb přirozenou vývojovou charakteristikou, značný význam. Připomíná, že pohybová výchova nemá vliv jen v oblasti fyziologických, ale také v oblasti osobnostních a hudebních dispozic. Upozorňuje především na podstatu spontánního pohybového projevu, improvizace, pomocí níž se děti učí otevřeně vyjadřovat a ovládat své pocity a zároveň tak zlepšují svou koncentraci a empatii.

Důležitost improvizace v souvislosti s dětmi mladšího školního věku zdůrazňuje i F. Sedlák: *„Děti mají být v tomto věku podněcovány k vytváření vlastní pohybové invence podle charakteru hudby, jejího obsahu i jednotlivých výrazových prostředků, vedeny*

k samostatnému rytmickému výrazu a k pohybové vynalézavosti, k pohybové a rytmické improvizaci.“⁴³ Tento pohyb podněcený hudbou totiž považuje za velmi účinný při rozvoji hudebních i rozumových schopností, dále při rozvoji fantazie a také při odstraňování duševních poruch, o kterých se v souvislosti s pohybem zmiňuje například také přední muzikoterapeut S. Halpern. Ten uvádí, že pokud se děti věnují pohybovým aktivitám, které jsou propojené s hudbou, jsou zpravidla daleko vyrovnanější a soustředěnější.

Jakýmsi odvětvím pohybové výchovy jsou pohybové hry, jejichž pomocí můžeme u dětí rozvíjet nejen smysl pro rytmus a intonaci, ale také přirozený projev, spontaneitu a tvořivost. Pomocí těchto her muzikoterapeuté často zbavují děti ostychu, trémy a vnitřního napětí. Většinou využívají Orffova instrumentáře a hry spojují s různými říkankami nebo rozpočítadly. Rozvíjí se zde pochopitelně i schopnost tolerance a spolupráce. „*Tyto hry rovněž zpřítomňují prožívání hráčů. Vedou jejich vědomí do situace „tady a teď“.*“⁴⁴

3.2 Muzikoterapeutické působení hudby

O tomto druhu terapie, který může lékařskou terapii účelně doplňovat, v některých případech i zcela nahradit, bylo, vzhledem k tomu, že se neustále rozvíjí a získává si čím dál větší oblibu, již mnoho psáno. V podstatě veškeré kapitoly zmiňované v této práci souvisí také s muzikoterapií. Muzikoterapie je totiž velmi účinná v oblasti psychologické, fyziologické i sociologické.

Existuje nespočet definic, které muzikoterapii popisují. Zeleiová těmto definicím věnovala zvláštní pozornost a rozdělila je dle zemí, odkud pochází.⁴⁵ Já zde použiji definici, která se v této knize sice nenachází, přesto ji však považuji za velmi výstižnou: „*Muzikoterapie je použití hudby nebo hudebních elementů (zvuku, rytmu, melodie, harmonie) kvalifikovaným muzikoterapeutem pro klienta nebo skupinu. Jejím účelem je usnadnit a rozvinout komunikaci, vztahy, učení, pohyblivost, sebevyjádření, organizaci a jiné cíle za účelem uspokojení tělesných, emocionálních, mentálních, sociálních a kognitivních potřeb*“⁴⁶

⁴³ SEDLÁK, František. *Hudební vývoj dítěte*. Praha: Supraphon, 1974, s. 152.

⁴⁴ ŠIMANOVSKÝ, Zdeněk. *Hry s hudbou a techniky muzikoterapie ve výchově*. Praha: Portál, s. r. o., 1998, s. 67.

⁴⁵ Viz blíže: ZELEIOVÁ, Jaroslava. *Muzikoterapie: východiska, koncepty, principy a praktická aplikace*. Praha: Portál, s. r. o., 2007, s. 27-37.

⁴⁶ O muzikoterapii. *Muzikohrani [online]*. 2009 [cit. 2013-02-13]. Dostupné z: <http://www.muzikohrani.cz/muzikoterapie/>.

O principech muzikoterapie a konkrétních zajímavých případech, kdy tento typ terapie prokázal svoji účinnost, se můžeme dočíst hned v několika publikacích.⁴⁷

Například výzkum, který uvádí Americká muzikoterapeutická asociace, dokazuje, že mnoho **dětí trpících autismem** reaguje častěji a výstižněji na hudbu než na jiné sluchové podněty a prostřednictvím muzikoterapeutických cvičení se pro tyto děti vytváří prostředí, které pro ně nepředstavuje žádné ohrožení a které podporuje sociální interakci. Výzkum také naznačuje, že muzikoterapie je výhodná obzvláště při zlepšování komunikace a společenských vztahů. Hudební terapeuté zde využívají hudby jako komunikačního prostředku, kdy pomocí zhudebněných otázek a odpovědí poskytují příklad toho, jak vlastně komunikace probíhá. To jednotlivcům pomáhá přivlastnit si přirozenou konturu řeči. Mohou se také naučit spojovat různé druhy hudby s pocity, čímž si snáze osvojí emoce, které je pro ně jinak obtížné vyjádřit a vnímat.⁴⁸

Velmi zajímavé případy z praxe, kde muzikoterapie pomohla autistickým dětem, uvádí D. Campbell ve své knize „Mozartův efekt“.⁴⁹

Muzikoterapie může být dále využívána například **u dětí se speciálními poruchami učení**. Sem můžeme zařadit v podstatě jakékoli dítě, které má ve škole určité potíže projevující se například při čtení, psaní, počítání atp. V praxi tyto poruchy označujeme předponou „dys“ a jedná se například o dyslexii, o dysortografii, dysgrafii nebo dyskalkulii⁵⁰.

U dětí s těmito problémy má muzikoterapie velmi dobré účinky především díky rytmu, neboť ten posiluje centrální nervový systém. Muzikoterapeuté zde také využívají cvičení, která podporují vyváženost mozkových hemisfér a můžeme je najít pod označením „křížení“. *„Označují se tak cvičení nebo cviky, které zapojují obě poloviny těla (např. položení pravé ruky na levé stehno a opačně, položení levé dlaně na pravé rameno a současně položení pravé dlaně na levé rameno atd.), čímž jsou aktivovány obě poloviny mozku současně.“*⁵¹

Konkrétní příběhy z praxe, které můžeme najít například v publikacích

⁴⁷ Např.: CAMPBELL, Don. *Mozartův efekt*. Praha: Eminent, 2008; ŠIMANOVSKÝ, Zdeněk. *Hry s hudbou a techniky muzikoterapie ve výchově*. Praha: Portál, 1998; HALPERN, Steven a Hal A. LINGERMAN. *Muzikoterapie: léčivá síla hudby*. Bratislava: Eko-konzult, 2005.

⁴⁸ Music Therapy for Children with Special Needs. *AltMD.com* [online]. [cit. 2013-03-07]. Dostupné z: <http://www.altmd.com/Articles/Music-Therapy-for-Children-with-Special-Needs>.

⁴⁹ CAMPBELL, Don. *Mozartův efekt*. Praha: Eminent, 2008, s. 211-213.

⁵⁰ Viz blíže: Specifické poruchy učení. *Wikipedie: otevřená encyklopedie* [online]. [cit. 2013-03-11]. Dostupné z: http://cs.wikipedia.org/wiki/Specifické_poruchy_učení.

⁵¹ BENÍČKOVÁ, Marie. *Muzikoterapie a specifické poruchy učení*. Praha: Grada Publishing, a. s., 2011, s. 124.

od Beníčkové, Šimanovského nebo Campbella, dokazují, že muzikoterapie je v případech takto problematických studentů velmi účinnou a čím dál více užívanou metodou.

V souvislosti s dětmi školního věku je muzikoterapie často užívána také například u dětí s ADHD nebo ADD⁵², u těch, které se projevují asociálním nebo agresivním chováním, u autistů i astmatiků, u studentů s depresemi, u dětí trpících Downovým syndromem, úzkostí nebo zármutkem.

3.3 Dětská hudební tvořivost a její význam

Pokud zapátráme v nejrůznějších psychologických člancích po odpovědi, proč je pro dítě přínosná hudební aktivita, není snad ani možné najít odpověď, kde by se nevyskytovalo slovo „tvořivost“.

Již dávno jsou pryč předsudky, o nichž se zmiňoval F. Sedlák a totiž, že tvořivé hudební projevy lze očekávat jen u těch vyvolených, hudebně nadaných dětí. Každý zdravý jedinec má v sobě určitý tvořivostní potenciál. To potvrdily i výzkumy H. Váňové. Existují jen rozdíly v tom, do jaké míry se u něj projeví. Tvořivostí označujeme schopnosti jedince, jež mu umožňují nalézt řešení, které je originální a zároveň hodnotné. Můžeme se s ní sejit nejen v oblasti hudební, ale také například výtvarné, vědecké, organizační apod.

Tvořivost můžeme označit také pod názvem kreativita, ačkoli F. Sedlák nestaví tyto dva pojmy do stejné roviny a kreativitu vnímá jako spojení tvořivosti (složka činnostní) a tvorby (složka osobnostní). Rozvíjení tvořivosti je pak označováno slůvkem „kreativizace“.

M. Holas uvádí, že: *„Výsledky psychologických výzkumů tvořivosti ukazují, že tvůrčí proces aktivizuje nejen všechny psychické funkce (vnímání, pozornost, paměť, představivost, fantazii, myšlení atd.), ale i volní, intelektovou, emocionální, podvědomou a zážitkovou sféru psychiky. Komplexně rozvíjí osobnost člověka a zaměřuje jeho činnost a chování“*.⁵³ Dále připomíná, že mezi nejvýznamnější faktory tvořivosti patří problémová senzitivita, fluence, flexibilita, originalita, elaborace a redefinice.

Rozvoj tvořivosti je pochopitelně ovlivňován i mnoha jinými faktory, z nichž jedny z nejdůležitějších jsou vlivy vnějších sociálních podmínek, osobnostní rysy, potřeby a zájmy osobnosti, přístup pedagoga nebo jeho dosavadní zkušenosti.

Důležité je zdůraznit, že dětská hudební tvořivost není stejná jako hudební tvořivost dospělého. O tom se nezapomněl zmínit ani V. Drábek: *„Zatímco cílem tvůrčí činnosti je*

⁵² ADHD = porucha pozornosti spojená s hyperaktivitou; ADD = prostá porucha osobnosti.

⁵³ HOLAS, Milan. *Psychologie hudby v profesionální výchově*. Praha: HAMU, 1993, s. 82.

vytvořit původní hodnoty, cílem tvořivosti dítěte je rozvoj vlastní osobnosti.“⁵⁴ Dětská tvořivost se odlišuje svou spontaneitou, jednoduchostí, emocionalitou a otevřeností. Žák musí mít možnost projevit se samostatně, dát do hrané skladby nebo do zpívané písně kus sebe samotného. Je velmi výhodné začít s improvizací a tím i s rozvojem tvořivosti již u žáků mladšího školního věku, neboť v tomto věku žáci ještě nepocítují příliš zábran. Projevují se sice jednoduše, zato ale bezstarostně. Improvizace, která je velmi důležitá při rozvoji hudební tvořivosti, umožňuje dítěti vyjádření svých pocitů a postojů.

Velmi zajímavé jsou i výsledky výzkumu, který zrealizoval M. Nedělka a který dokazuje, že žáci mladšího i středního školního věku, kteří se věnují improvizaci, jsou si vědomi toho, že je pro ně přínosná a usnadňuje jim porozumět hudbě.⁵⁵ Zvláště pak v období puberty, kdy vzrůstá pozornost k vlastním vnitřním prožitkům, si mladí uvědomují, že jim tvořivé schopnosti dodávají možnost seberealizace a integrace osobnosti a tak naplňují své osobní cíle a záměry.

Tvůrčí aktivita se může také odrazit na citlivosti k okolnímu světu a k problémům společnosti, pohotovosti a samostatnosti myšlení, na touze po poznání něčeho nového, na představitosti, na urovnání svých identických názorů a postojů. Dítě si také může začít uvědomovat sebe samo, své možnosti a tak je vedeno k realistickému sebehodnocení. Tvořivost se komplexně podílí na rozvoji celé lidské osobnosti.

Rozvoj tvořivosti samozřejmě není jen v rukou samotných dětí. Jsou to především pedagogové, kteří by je měli svým tvořivým přístupem navádět tou správnou cestou. Přesto, že tvořivost a improvizace jsou činnosti spontánní, pedagogický dohled a vedení je zde ze spousty důvodů nepostradatelný. Učitel na dětskou spontaneitu musí umět navázat, musí dokázat vytvářet neustále nové situace, podněcovat dětskou fantazii a hravost a vytvářet klidné a příjemné prostředí. Ve studentech by měl zároveň budit touhu po vědomostech, po seberealizaci, touhu po osobitosti.

Dovolím si ukončit tuto část své bakalářské práce slovy H. Váňové: „*Tvořivost je universum dávající smysl životu, je seberealizací člověka, nezbytným rozměrem jeho bytí.*“⁵⁶

⁵⁴ DRÁBEK, Václav. *Stručný průvodce hudební psychologií*. Praha: Univerzita Karlova, 2004, s. 82.

⁵⁵ NEDĚLKA, Michal. Nástrojová tvořivost na ZUŠ jako cesta k porozumění hudebnímu dílu. *Kontexty hudební pedagogiky III: sborník příspěvků z konference konané 25. - 26. září 2008 v Praze*. Praha: Univerzita Karlova, 2009, s. 143-149.

⁵⁶ VÁŇOVÁ, Hana. Hudební tvořivost jako vědeckovýzkumný problém. *Tvořivost jako základní dimenze moderní hudební pedagogiky*. Praha: Univerzita Karlova, 1992, s. 19.

4 Vliv hudby v souvislosti se sociálním prostředím

Ačkoli psychologický pohled na člověka je jistě velmi důležitý, nemůžeme jednotlivé osobnosti vnímat jen jako individuální subjekty, ale také jako součást společnosti. I tento pohled je velmi podstatný, neboť je to právě společnost, která nás tolik ovlivňuje, nutí nás srovnávat, pomáhá nám dotvářet naše osobní názory, zájmy a potřeby, formuje naše jednání, vnímání a myšlení, ovlivňuje naše emoce. Ve společnosti určitých lidí se chováme jinak než ve společnosti osob jiných. Každý člověk je v podstatě v neustálé interakci se společností, s vnějším prostředím. Respektive: „*Osobnost člověka je výsledkem socializace. Procesu, ve kterém se člověk v důsledku aktivního kontaktu s vnějším prostředím neustále vyvíjí.*“⁵⁷

A jistě není pochyb o tom, že hudba nese, a bylo tomu tak vždy, nepostradatelný společenský význam. Je neodmyslitelnou součástí společenského života a v mnoha případech také sociálních skupin. Každý z nás se během svého života stane mnohokrát členem určité společenské skupiny. Každý člen má ve skupině určitou roli, v každé skupině funguje určitá hierarchie. Tyto skupiny je pak možné rozdělit dle různých kritérií, například podle toho, zda je skupina vytvořena za nějakým účelem a každý člen je zde podřízen určitým pravidlům nebo zda nejsou přímo daná pravidla a jedná se spíše o vazby, které mezi jednotlivými členy vznikají na základě citových vztahů.

4.1 Hudba v souvislosti se sociálním prostředím dítěte školního věku

Přejdeme nyní k tomu, jak se tyto sociální faktory mohou projevit u dětí školního věku v souvislosti s hudbou. Děti školního věku jsou velmi vázány na prostředí kolem sebe a jsou jím výrazně ovlivňovány. Především pak v období středního školního věku, kdy se děti nadměrně zajímají o to, jak na ně okolí nahlíží, jaký dělají dojem. Každé dítě potřebuje mít pocit, že je v něčem úspěšné, že ho ostatní berou vážně, že je v kolektivu oblíbené.

Při hudebních aktivitách konaných ve skupinách se děti učí společenské soudržnosti, je zde nutná vzájemná kooperace členů. Formují mezi sebou sociálně psychologické vztahy a zároveň tak pomáhají dotvářet své společenské hodnoty. Citové vazby pomáhají upevňovat také společné úspěchy nebo společná vystoupení. Velmi

⁵⁷ HOLAS, Milan. *Psychologie hudby v profesionální hudební výchově*. Praha: AMU, 1993, s. 51.

důležité je pro dítě samozřejmě i konkrétní postavení v takovéto skupině.

Při některých aktivitách, například u hudebně pohybových her, mohou děti získat zkušenosti organizační i komunikační, neboť hudba usnadňuje navázání kontaktů a vede k mezilidské komunikaci. Dítě je při společných hudebních aktivitách nuceno komunikovat nejen se svými vrstevníky, ale také s dospělými. Naučí se tak komunikaci samostatně, která je pro život nepostradatelná.

Komunikace je velmi důležitá také proto, že pomáhá dítěti snáze navázat přátelské vztahy. Ty jsou pro něj velmi důležité. *„Pro školáky je hrová skupina velmi důležitá, neboť se s ní identifikují, vzniká skupinové „já“ a dítě se pro skupinu dokáže obětovat, „nezradit“. Dítě bez kamarádů je nešťastné, nedětské a potřebuje pomoci.“*⁵⁸

Několik autorů pak zdůrazňuje konkrétně funkci sborového zpěvu, neboť jsou přesvědčeni o tom, že zpěv stmeluje kolektiv nejúčinněji. Jedním z těchto autorů je také F. Sedlák, který upozorňuje na to, že sborový zpěv může velmi významně pomoci dětem při rozvoji sociálních vztahů. Souvisí to například s tím, že jedinec zde musí své zájmy podrobit zájmům a perspektivám kolektivu, musí se podřídit, musí zde být schopen spolupráce a soudržnosti. *„V konfrontaci svých zájmů se zájmy kolektivu dochází k citové a zájmové součinnosti. Jednotlivci pak usilují o začlenění do sociálního kontextu, dostávají se do vztahů vzájemné kooperace, předávají si zkušenosti a informace a řeší konflikty.“*⁵⁹

K Sedlákově se přidává dále například M. Slavíková, která dodává, že sborový zpěv je také možností, jak smysluplně vyplnit žákův volný čas a také činností, při které mohou děti navázat přátelské vazby.

Hudba samozřejmě nenaplnuje tuto svou sociální funkci jen ve své aktivní podobě. I poslech hudby navozuje pocit soudržnosti. Vždyť hudba je součástí téměř každé společenské události, kde má schopnost vyladit atmosféru, rozveselit společnost, vytrhnout dav z denního stereotypu. A právě v tomto smyslu vnímá hudbu zřejmě největší počet lidí, neboť tato funkce se dotýká vskutku každého z nás.

4.2 Vliv sdělovací techniky

Sdělovací technika, která je dnes již nedílnou součástí našeho každodenního života, přinesla ve 20. století nečekané změny. Hudba již nebyla spojována jen

⁵⁸ VYMĚTAL, Jan. *Úzkost a strach u dětí: jak jim předcházet a jak je překonávat*. Praha: Portál, 2004, s. 51.

⁵⁹ SEDLÁK, František. *Hudební vývoj dítěte: analytická studie*. Praha: Supraphon, 1974, s. 70.

s aktivními hudebníky. Zájemci o hudební zážitek najednou nemuseli vyrážet na různé koncerty a představení. Mohli zůstat v pohodlí domova a nechat se hudbou unášet prostřednictvím svých radiopřijímačů.

Technické vymoženosti se pochopitelně zdokonalovaly a dnes už jistě nikoho nepřekvapí nespočet kolemjdoucích všech věkových skupin se sluchátky v uších. Všichni už jsme si také zvykli na to, že skladby mají i svoji vizuální tvář v podobě videoklipů, které nám dennodenně nabízí televize nebo nejrůznější internetové stránky. Hudba se stala vskutku něčím velmi přístupným, velmi rychle tak vzrostla hudební spotřeba i její společenská funkce a my ji tak považujeme za něco samozřejmého a podceňujeme sílu jejího účinku.

Je zajímavé, že i přes to, že internet nám poskytuje neomezený přístup v podstatě k jakékoli hudbě, lidé stále podléhají médiím, stále si od nich nechávají určovat svůj hudební vkus. A zatímco u dospělých má mediální vliv spíše krátkodobý charakter, u dětí může vážně zasahovat do vývoje osobnosti. Týká se to především mladých lidí v období puberty, kteří se poddávají výsledkům hudebních hitparád, sympatizují s tím, co je označováno slůvkem „moderní“ a zároveň s tím, co je pro ně díky médiím nejsnáze dostupné bez ohledu na hudební kvalitu. Takováto hudba je vytvořena tak, aby byla schopna zaujmout co nejširší množství posluchačů, nesmí být tedy z kompozičního hlediska příliš komplikovaná, musí obsahovat výrazné motivy a samozřejmě nesmí chybět podbízivost a líbivost.

Mladí spoléhají na to, že jim média poskytnou tu nejzajímavější hudbu a tak valná většina z nich podléhá mainstreamu, tedy hudbě, která je jim médií podstrkována, hudbě jednoduché a užité, která není ani tak uměním jako spíše součástí komerčního showbyznysu. Na tento fakt upozorňoval již v roce 1977 F. Sedlák: „*Hudební vnímání převážné většiny našich dětí je těmito vlivy udržováno na primitivním stupni, je omezena vnímavost pro skutečné hudební hodnoty a hudební aktivita se ubírá je jedním, málo žádoucím směrem.*“⁶⁰ Od té doby vliv médií ještě o mnoho zesílil. O tom se zmiňuje například J. Vymětal v souvislosti s tím, že se zvyšuje počet televizních pořadů, které obsahují násilí a agresi, podněcují strach a úzkost a to tím spíše, když jsou tyto scény doplněny hlasitou zvukovou a hudební kulisou.

Můžeme tedy říci, že média uspokojují potřebu hudebního stimulu, mnohdy se však posluchač právě díky médiím může zahltit hudbou nekvalitní a může tak dojít k jakémusi přesytení. Průměrný posluchač pak již nemá potřebu vyhledávat hudbu, která

⁶⁰ SEDLÁK, František. *Nové cesty hudební výchovy*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1977, s. 41.

je esteticky cenná.

Nemyslím si ale, že by bylo spravedlivé předkládat zde jen negativní vlivy médií v souvislosti s hudbou. Jistě musíme uznat, že díky mediím se zvýšila informovanost, veškerá hudební díla jsou přístupnější (a to ve vysoké kvalitě), mnohdy mohou působit inspirativně, dávají nám možnost si vybírat a porovnávat. Moderní technické vymoženosti je navíc v dnešní době možné využívat též i ve školním prostředí - mohou tedy mít i funkci vzdělávací a výchovnou.

4.3 Působení hudby v sociálním prostředí a dítě středního školního věku, vliv subkultur a hudebních žánrů

Osobnost funguje v neustálém propojení s okolním světem, se společností, ve které žije. A především v období středního a staršího školního věku se mladí nechávají více než v jakémkoli jiném období ovlivňovat různými subkulturami, jsou zaměřeni na imponování svým vrstevníkům a inklinují ke konkrétním skupinám a partám, kde nacházejí porozumění mezi lidmi se stejnými životními postoji a stejným vkusem.

Každá z těchto skupin je charakteristická svojí vlastní strukturou, vlastními pravidly a významy, vlastní hierarchií hodnot. Subkultury mládeže fungují také jako dočasný azyl v období hledání sebe samotného. „*Je zřejmé, že příslušnost k určité subkulturě není založena na vlohách či vrozených vlastnostech, ale identifikace s určitou subkulturou je dána do velké míry procesem socializace.*“⁶¹

Často se v těchto subkulturách přihlíží k otázkám hudebního vkusu. Sociální funkce hudby v tomto věku výrazně převažuje nad funkcí estetickou. Mladí vyhledávají své vrstevníky, kteří s nimi sdílí jejich hudební vkus a často si právě podle něj utvářejí názory o ostatních.

O vkusu se velmi výstižně zmiňuje I. Poledňák, který píše, že: „*Vkus je osobitým viděním skutečnosti, je nitrem člověka vyjádřeným v jeho volbě.*“⁶² Dále také rozděluje vkus na autentický, vyjadřující individuum, a aspirační, který je motivován snahou přiblížit se většině, popřípadě určité panující normě. V období středního školního věku tento způsob rozhodně převládá a zmiňovanou panující normou může být například móda. Hudební vkus je, a vždy tomu tak bylo, záležitostí módy a zdaleka neovlivňuje jen to, jakou hudbu jedinec poslouchá. V této věkové skupině je důležitá také vizuální role

⁶¹ SMOLÍK, Josef. Extremismus subkultur mládeže?. *Rexter* [online]. 2006, 01/2006 [cit. 2013-01-07]. Dostupné z: <http://www.rexter.cz/extremismus-subkultur-mladeze/2006/05/01/>.

⁶² POLEDŇÁK, Ivan. *Hudba jako problém estetiky*. Praha: Karolinum, 2006, s. 115.

hudby. Na mnohých poznáme na první pohled do jaké „hudební subkultury“ se stylizují - napoví nám jejich oděv. Ten je součástí sebepojetí a sebestylizace a naplňuje tak potřebu sdělit společnosti své postoje a názory. A stejně tak jako hudba v souvislosti s módou ovlivňuje způsob oblékání, odráží se také například na prostorách, kde tráví děti nejvíce času, v jejich ložnicích. Ty pomocí plakátů, výstřižků, letáků apod. vystihují a popisují kulturní zájmy a společenský život dotyčného.

Nejedná se ale jen o hudební žánry, jimiž si tyto skupiny nechávají určovat svůj styl života. Jedná se velmi často i o konkrétní interprety, kteří se stávají idoly mladých lidí, především právě těch v období pubescence. „*Tímto obdivem kompenzují často i vlastní deprese, frustrace, pocity prázdnoty a někdy i vědomí vlastní nedostatečnosti.*“⁶³

K nadměrnému obdivu k určitému pop idolu mají sklony zejména dívky, které ve svých představách často utíkají ze všedního života do romantického fantasy světa svého idola. McRobbie a Garber, kteří se tímto tématem zabývali, ve své studii „Girls and Subcultures“ tvrdí, že tento přístup je pouze dočasný a s přibývajícím věkem se tento fantazijní svět stává nadbytečným a dívky začínají věnovat větší pozornost skutečným vztahům. Oproti tomu DeNora, autorka knihy „Music in Everyday life“, zastává názor, že tento obdiv k hudebním idolům u mladých lidí v žádném případě dočasný není. Podle ní je součástí jejich vyvíjející se kulturní historie a médiem, jehož prostřednictvím lze částečně vyjádřit vlastní totožnost včetně svých tužeb a snů.⁶⁴

Přejdeme nyní od vlivu subkultur k otázce vlivu hudebních žánrů. O tom, jak konkrétněji působí jednotlivé hudební žánry na psychický stav jedince, bohužel zatím nebylo mnoho napsáno. Každý samozřejmě vnímá hudbu individuálním způsobem a nelze v tomto případě jednoznačně škatulkovat. Přesto však existuje několik málo studií, které se tímto tématem zabývaly.

Například Americká psychologická asociace podnítila studii, která se zabývala působením násilnických hudebních textů. Autoři studie, tedy výzkumníci z Iowa State University a z Texas Department of Human Services, jsou přesvědčeni o tom, že opakovaný poslech takovýchto písní má vliv na vnímání násilí v reálném světě.⁶⁵

O dalších výzkumech zabývajících se touto tematikou se zmiňuje M. Franěk,

⁶³ SEDLÁK, František. *Hudební vývoj dítěte: analytická studie*. Praha: Supraphon, 1974, s. 75.

⁶⁴ Převzato z: Feeling the Noise: Teenagers, Bedrooms and Music. *Leisure Studies* [online]. [cit. 2013-03-07]. ISSN 1466-4496. Dostupné z: <http://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/02614360500199544>.

⁶⁵ Může se jednat například o hudební styl Oi, který je charakteristický útočnými texty vyzívajícími k násilí.

který uvádí například studii Tooka a Weisse z roku 1994. Zde se autoři zabývali vztahem mezi heavy metalem a negativními změnami chování. Sledovanými osobami byli chlapci a dívky ve věku 12 – 18 let, kteří se léčili s různými psychologickými problémy. Výzkum potvrdil, že ti, kteří mají v oblíbenosti heavy metal a rap, častěji trpí špatnými studijními výsledky i zhoršeným chováním ve škole, užíváním drog a alkoholu a také byli častěji již zadrženi policií.

Vlivem rapu se zabývali i další autoři. Například Wingood na základě svého pozorování usoudil, že časté sledování videa s rapem vede u afroamerických dívek k riskantnímu chování v oblasti zdraví a tudíž k získávání pohlavních chorob. Je však nutné dodat, že souvislost mezi samotnou hudbou a negativním chováním zde není zcela jistá, neboť jiné analýzy, například výzkumy McNamary a Ballarda z roku 1999, naopak potvrzují, že jedinci mají sklony k tomuto chování ještě dříve, než se s touto hudbou seznámí. Je tedy možné, že problematičtí jedinci k této hudbě inklinují právě proto, že vyjadřuje jejich osobnost a nikoli naopak.

Nezmiňujme ale pouze negativní účinky poslechu konkrétních hudebních žánrů. Například experiment z roku 2004, který provedli North, Tarrant a Hargreaves, dokázal, že populární hudba a hudba ve stylu hudební avantgardy 20. století vyvolávala v posluchačích sportovního univerzitního centra pozitivní emoce.⁶⁶

Další pozitivní účinky konkrétnějších hudebních druhů zmiňuje D. Campbell. Podle něj například hudba impresionistů uvolňuje naši tvořivost, pomalá barokní hudba dodává pocit stability, jazz působí inspirativně a uvolňuje naše emoce, hudba big bandů zase navozuje pocit pohody a určitá rocková hudba nám pomáhá zapomínat na bolest a uvolňuje napětí.⁶⁷

4.4 Předpoklady pro komunikaci s hudbou

Náš postoj k hudbě, náš vkus, naše otevřenost vůči různým hudebním druhům. To vše je velmi významně ovlivněno prostředím, ve kterém vyrůstáme a lidmi, kterými se obklopujeme. To ostatně dokazují i různé světové kultury, neboť hudba v různých kulturách se také různě vyvíjela a profilovala. V kulturách, které nazýváme „primitivními“ hraje hudba velmi zásadní roli při rituálech a je doprovodem i těch nejvdědnějších událostí. V žádném případě bychom zde nemohli hudbu označit jako

⁶⁶ Viz blíže: FRANĚK, M. *Hudební psychologie*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 2005, 191 – 192.

⁶⁷ Viz blíže: CAMPBELL, Don. *Mozartův efekt*. Praha: Eminent, 2008, s. 80-81.

spotřební.

Nejde jen ale o určité světové kultury, jde i o konkrétnější místa. Jinak se budeme chovat v divadle, jinak v kostele a jinak na rockovém koncertě. A hudba je rozhodně jedním z prvků, který ono prostředí charakterizuje a dotváří. I z toho tedy plyne, že prostředí, ve kterém se často pohybujeme, nám pomáhá utvářet naše hudební postoje.

Kromě prostředí je nutné uvést ještě jeden pojem, který má schopnost udávat předpoklady pro komunikaci s hudbou. Tím pojmem je výchova a jako hlavní výchovný činitel by měla působit především škola a rodina.

4.4.1 Vliv rodiny na komunikaci s hudbou

Rodina je bezesporu jedním z nejdůležitějších činitelů ovlivňujících hudební rozvoj dítěte. Ačkoli i různá sociální zařízení mají jistě velký vliv na hudební rozvoj dítěte, přikláním se k názoru F. Sedláka, který tato zařízení považuje pouze za doplňující a pomocná a připomíná, že vliv rodiny je bezesporu vlivem nejvýznamnějším, neboť se zde jedná o přirozené prostředí a dítě bude mít vždy tendenci napodobovat a přejímat postoje a názory svých rodičů.

V souvislosti s tím někteří autoři (např. Obešlová, Sedlák) mluví o tom, jaké změny nastaly vlivem zaměstnanosti matek, které jsou nyní často nepostradatelnou živitelkou rodiny. Matka tak musí rozdělit svůj čas mezi zaměstnání, péči o dítě a domácí práce, což se může negativně odrazit na emocionálním vztahu matky a dítěte.

Základem tohoto citového svazku je pečlivá a něžná péče o dítě, které právě od matky přijímá první auditivní podněty. Zvláště pak matčin zpěv rozvíjí dětskou emocionalitu. *„Matčin zpěv, který je témbrově příbuzný s hlasem dítěte, a má schopnost vytvořit emocionální situaci, ovzduší naplněné láskou, je nejúčinnější motivací k prvním pěveckým pokusům dítěte, a proto i základem jeho hudebního vývoje.“*⁶⁸ Nejedním výzkum bohužel potvrzuje, že zpěv v rodinách pomalu mizí, že jen malý počet rodičů nebo starších sourozenců si s malými dětmi zpívá. Z toho důvodu mnoho dětí, které nastupují do první třídy, nejsou schopny zpívat správně a samostatně.

Zajímavý výzkum⁶⁹ s názvem „Souvislosti hudebních postojů a preferencí dětí

⁶⁸ OBEŠLOVÁ, Miluše. *Hlasová výchova 6-9 letých dětí na základní škole*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2005, s. 84.

⁶⁹ STRATIL, Petr. *Souvislosti hudebních postojů a preferencí dětí a jejich rodičů. Teorie a praxe hudební výchovy II: sborník příspěvků z konference českých a slovenských doktorandů a pedagogů hudebního vzdělávání v Praze v roce 2011*. Praha: Univerzita Karlova, 2009, s. 72 - 74.

a jejich rodičů“ uskutečnil P. Stratil. Výsledky ukázaly, že postoje a chování žáků⁷⁰ častěji odpovídají postojům matek než otců, také s matkami děti častěji sdílí oblíbenou hudbu. Dle výzkumu matky ve srovnání s otcí častěji projdou hudebním vzděláním, což má velký vliv na získání hudebního vzdělání dětí. Pokud jeden z rodičů aktivně hraje na hudební nástroj, je dle výzkumu téměř jisté, že se hře na nástroj bude věnovat také jeho potomek. Výzkum považuji za velmi zajímavý, jeho podrobné výsledky proto přikládám k práci jako „Přílohu č. 2“.

O tom, že vliv ze strany rodičů je podstatným činitelem při rozvoji hudebnosti se přesvědčili také Sloboda a Davison, kteří se v roce 1996 rozhodli shrnout hlavní faktory, jež měly vliv na úspěšnou dráhu profesionálních hudebníků. V jejich výsledcích byla právě podpora rodičů hned na prvním místě.

A ještě jedny výzkumné výsledky bych ráda zmínila. Jedná se o studie vlivu prostředí na psychický vývoj dětí, o nichž se zmiňuje V. Dočkal ve své knize „Zaměřeno na talenty aneb nadání má každý“. Z těchto studií vyplývá, že děti lépe rozvíjí svůj talent spíše v rodinách, kde rodiče dosáhli vyššího vzdělání. Lepší podmínky pro rozvoj nadání mají děti z měst, nicméně venkovské děti se mohou zpravidla pochlubit větší mírou tvořivosti. Výrazně lépe se nadání rozvíjí v rodinách úplných.

Vliv rodinné výchovy v souvislosti s hudebním rozvojem je nezanedbatelný a rodiče by se měli snažit o propojení hudby s životem svých dětí. Pokud jsou citové vazby mezi dítětem a rodiči narušeny, může to vést nejen k ohrožení hudební motivace a celkového hudebního vývoje, ale také k psychické deprivaci a emoční nezralosti. Výchova rodičů má schopnost rozvíjet hudební citění a zájem o hudbu. Stejně tak ale může díky nevhodným podnětům a zanedbané hudební výchově hudební nadání potlačit nebo dokonce přivodit své ratolesti problémy psychického rázu.

O tom jaký vliv má výchova v rodinném prostředí na dítě se podrobněji rozepisuje J. Vymětal.⁷¹

4.4.2 Vliv školy na komunikaci s hudbou

O tom, že hudba může nést významný podíl na utváření hodnot, na akulturaci a celkovou socializaci každého žáka, jsem se již zmiňovala. Jaké úlohy se zde v této souvislosti dostává hudební výchově základních škol?

⁷⁰ Výzkumu se zúčastnilo 123 žáků, 120 matek a 94 otců. Jednalo se o žáky 9. tříd základních škol a kvart osmiletých gymnázií.

⁷¹ VYMĚTAL, Jan. *Úzkost a strach u dětí: jak jim předcházet a jak je překonávat*. Praha: Portál, 2004, s. 136-146.

Školní hudební výchova je vedle výchovy rodinné jedním z nejdůležitějších subjektů podílejících se na utváření komunikace dětí s hudbou. Může být dokonce velmi užitečnou při vyrovnávání nedostatků, které vznikly neuspokojivou výchovou rodinnou. Jejím úkolem je rozvinout hudební schopnosti žáka, jeho tvořivost a motivaci, navést studenty k pozitivnímu přístupu k hudbě, k jejímu prožívání, estetickému cítění a chápání jejích hodnot a pomocí toho všeho se podílet na rozvíjení a formování žákovy identity.

Je jistě nelehkým úkolem hudebních pedagogů obstat v takovémto úkolu, zvláště pak při větším počtu žáků různého charakteru. Učitel, který se tohoto úkolu ujímá, musí být především schopen zaměstnávat žáky adekvátně vzhledem k jejich schopnostem. V. Dočkal mimo jiné věcně poznamenává, že u dětí mladšího školního věku je vhodné využít jejich přirozené dětské zvědavosti, důvěry a úcty k učiteli.

Konkrétní zájmy dítěte jsou v tomto věku ještě většinou nestálé, je proto více než vhodné umožnit dítěti poznávat a vyzkoušet si různé činnosti, aby pak mělo možnost najít tu činnost, která je pro něj zajímavá. Důležité je samozřejmě ale dítě různými činnostmi nepřetěžovat a zvolit správnou úroveň konání. Když totiž dítě (i dospělý), vnímá úkol jako příliš obtížný nebo naopak příliš lehký, nemůže pro něj být motivujícím.

K otázce přístupu k hudební výchově se vyjádřila také J. Púčiková: „*Učitelia by sa mali zbaviť tradičných vyučovacích metód, ktoré sa zameriavajú hlavne na výkon žiakov, kde sa učiteľ sústreďuje na úlohy, osnovy, časovo-tematické plány a ich plnenie.*“⁷² K tomuto přístupu se přiklání také F. Sedlák, který stereotypní přístup k vyučování jasně odmítá.

Učitel musí být zároveň schopen zapojit do společné práce všechny děti s jakoukoli úrovní hudebních dovedností. Role pedagoga hudební výchovy tedy rozhodně není zanedbatelná. Často zde vzniká základ pro budoucí vztah k hudbě, neboť učitel hudební výchovy by měl dětem pomoci se lépe orientovat v hudebním světě a jeho historii, měl by, do jisté míry, formovat jejich vkus a v neposlední řadě vést žáky k rozlišování a utváření skutečných, nejen hudebních, hodnot.

Jmenujme alespoň některé konkrétní případy dokazující kladný vliv hudební výchovy. Velmi působivé jsou zkušenosti z maďarských škol s rozšířenou výukou hudby, o nichž se zmiňuje F. Sedlák. Výzkumy dokázaly, že zdejší děti mají lepší studijní

⁷² PÚČIKOVÁ, Jaromíra. Tvorivá osobnosť pedagóga. *Kontexty hudební pedagogiky III: sborník příspěvků z konference konané 25.-26. září 2008 v Praze*. Praha: Univerzita Karlova, 2009, s. 24.

výsledky nejen v předmětech zabývajících se hudbou, dále kvalitnější motorické dovednosti, rozvinutější fantazii a tvořivé schopnosti a zpravidla jsou u nich pozorovány lepší mezilidské vztahy.

U nás je v této souvislosti známý Dům dětství v Krnsku, který fungoval v letech 1919-1924 pro sirotky po legionářích. Z počátku fungoval jako ozdravovna, později též jako obecná škola pro 54 dětí ve věku od dvou do čtrnácti let. Hlavními osobnostmi zde byli zakladatelé F. Krch a J. Kříčka. Hudební pedagogové zde působící si kladli za cíl vzbudit v dětech lásku k hudbě, pomoci uplatnit jim jejich tvořivé schopnosti, rozvinout smyslové vnímání, fantazii a představivost.

V České republice v současné době existuje zhruba 30 základních škol, které nabízejí rozšířenou výuku hudební výchovy a které spolupracují se základní uměleckou školou. A. Velanová, která na jedné z těchto škol vyučuje, potvrzuje, že tento typ výuky je velmi účinný pro hudební i mimohudební chápání dítěte. Dítě se projevuje lepším logickým a samostatnějším myšlením, překvapuje vyšší komunikační a tvořivostní úrovní: *„Úzká spolupráce a návaznost učiva ZŠ a ZUŠ představuje komplexní, systematicky a progresivně vedenou hudební výchovu, kterou je již v nejmladším školním věku formována dětská osobnost.“*⁷³

⁷³ VELANOVÁ, Anna. Vliv zvýšené dotace hodin HV na rozvoj tvořivých sil dítěte. *Tvořivost jako základní dimenze hudební pedagogiky*. Praha: Středisko vědeckých informací pedagogické fakulty UK, 1992, s. 112.

5 Výzkum

5.1 Obecná charakteristika a předmět výzkumu

Touto experimentální částí navazuji na část teoretickou, ve které jsem se mimo jiné zabývala sociologickým vlivem hudby a působením moderních sdělovacích prostředků na hudební preference mladých lidí⁷⁴.

Sdělovací technika má v současné době neuvěřitelnou moc nad udáváním trendů a tím formuje hudební vkus nejen v případě dětí. Jedná se spíše o výjimečné případy, kdy má dítě středního školního věku v oblíbě jiný hudební žánr, jiné interprety, než jeho vrstevníci, neboť právě v tomto věku je pro děti velmi podstatné, jak je jejich spolužáci a přátelé vnímají, jak na ně působí, jak „zapadají“ do kolektivu.

Současné moderní televizní pořady, hitparády, rozhlasové stanice a internetové servery mají tendenci podsouvat zejména mladým lidem hudbu komerčního showbyznysu a omezují tak jejich hudební přehled, neposkytují dostatečně širokou škálu různých žánrů. Děti, které nejsou školní ani rodinnou výchovou vedeny k hudebnímu vzdělávání a hudebním zájmům, se pak často přibližují jen hudbě nejsnáze dostupné, hudbě, jejíž chytlavost a líbivost je často v rozporu s kvalitou uměleckého rázu.

Rozhodla jsem se tedy v této části své práce zaměřit pozornost na hudební preference žáků druhého stupně základních škol v souvislosti s jejich hudební aktivitou, konkrétněji s jejich zkušenostmi ve hře na nástroj, popřípadě v pěvecké činnosti.

Dále se zaměřím také na problematiku vnímání jednotlivých skladeb mezi chlapci a děvčaty. Domnívám se totiž, že i zde by mohly vzniknout zajímavé odchylky vzhledem k faktu, že, jak jsem již zmiňovala, dívky a chlapci nedospívají rovnoměrně a zvláště v tomto věkovém období mohou být jejich postoje rozdílné.

5.2 Charakteristika respondentů

Rozhodla jsem se pracovat s žáky druhého stupně, konkrétně s žáky VII. ročníků 13. základní školy Plzeň v Habrmannově ulici a s žáky VII. ročníku ZŠ Štěnovice, kde jsem uskutečnila výzkum s žáky docházejícími na zdejší sportovní kroužek. Tuto věkovou skupinu jsem zvolila z toho důvodu, že většinou děti, které

⁷⁴ Viz kapitola č. 4.

se hudbě věnují, se začínají zapojovat do různých hudebních uskupení, souborů, popřípadě orchestrů vznikajících při základních uměleckých školách až v tomto věku, tedy zhruba od 11 ti do 15 ti let, a v této době se dle mého názoru může výrazněji formovat jejich přístup k určitým hudebním žánrům. Děti, které například začnou působit v dechovém orchestru, dokáží pak hudbu vyskytující se v repertoáru ocenit mnohem snáze než jejich vrstevníci, kteří s touto hudbou do kontaktu nepřicházejí.

Pedagogy daných tříd jsem předem požádala, zda bych mohla pracovat ve třídě s co možná největším počtem dětí, které se věnují hudbě.

Výzkumu se zúčastnilo celkem 62 žáků VII. ročníků, které jsem pro výzkum rozdělila do čtyř výzkumných skupin.

- ▲ **Výzkumnou skupinu H** (děti se zkušenostmi s aktivní hudební činností) tvořilo 27 žáků (15 dívek a 12 chlapců),
- ▲ **výzkumnou skupinu N** (děti bez zkušeností s aktivní hudební činností) tvořilo celkem 35 žáků (15 dívek a 20 chlapců),
- ▲ **výzkumná skupina D** (dívky) byla tedy tvořena z celkem 30ti členek a
- ▲ **výzkumná skupina CH** (chlapci) zahrnovala 32 žáků.

5.3 Cíl výzkumu

Výzkum si klade za cíl zjistit, zda žáci, kteří se minimálně dva roky aktivně věnovali nebo se věnují aktivní hudební činnosti, a to hře na hudební nástroj nebo činnosti pěvecké, mají vzhledem ke svým zkušenostem jiný přístup k různým hudebním žánrům ve srovnání s dětmi, které se hudbě nikdy aktivně nevěnovaly.

Dalším mým cílem je ověřit hypotézu týkající se rozdílu vnímání jednotlivých skladeb rozličných žánrů mezi dívkami a chlapci.

5.3.1 Stanovení hypotéz

- Předpokládám, že hudební žánry, které zpravidla nejsou mezi touto věkovou skupinou populární, zato jsou ale umělecky hodnotnější a kompozičně složitější, budou výrazně kladněji přijímány výzkumnou skupinou H oproti skupině N.

- Předpokládám, že žáci budou kladněji hodnotit skladby jim známé.
- Předpokládám, že konkrétní skladby budou vnímány odlišně mezi skupinou CH a skupinou D.

5.4 Zvolená metodika

Výzkum byl proveden pomocí anonymního zvukového dotazníku. Pro vyhodnocení postojů žáků k poslechoвым ukázkám jsem zvolila **sémantický diferenciál**, který jsem, vzhledem k tomu, že se jedná o vyhodnocení respondentových názorů a pocitů, považovala za nejvhodnější možnost.

Sémantický diferenciál⁷⁵ je výzkumná metoda užívaná především v oblasti psychologie a sociologie. Uplatnění nachází často také právě při výzkumu hudebně pedagogickém.

Respondenti zde pracují s dvojicemi bipolárních adjektiv. „*Prostor mezi jednotlivými protikladnými významy je rozčleněn do stupňů, vyjadřujících odlišnosti ve významech a respondent na základě svého subjektivního zvážení volí ten stupeň, který nejpřesvědčivěji vyjadřuje jeho pocity.*”⁷⁶

Velmi vhodný je zde fakt, že tato metoda umožňuje písemný záznam neprodleně po skončení jednotlivých ukávek a díky vyhodnocení číselné škály je pak možné přehledně vyčíslit již konkrétní hodnoty a následně tyto hodnoty porovnávat.

5.5 Výběr hudebních ukávek

Pro tento výzkum jsem se rozhodla pracovat s celkem šesti hudebními ukávkami, přičemž tři z nich patří v současné době mezi populární a mediálně známé skladby oblíbené právě mezi touto věkovou skupinou. Informace o tom, které skladby jsou momentálně uznávané mezi "teenagery" jsem získala od lidí, kteří s mládeží v tomto věku pracují a také z médií (např. z aktuálních hudebních žebříčků).

Zbylé tři ukázky jsou hudebně náročnější a významnější, mezi mladými však jen zřídka populární. Volila jsem zde pro pestrost a zajímavost různé hudební žánry. U posledních tří ukávek jsem se snažila skladby vybírat tak, aby nebyly pro děti příliš

⁷⁵ Viz blíže: VÁŇOVÁ, H., SKOPAL, J. *Metodologie a logika výzkumu v hudební pedagogice*. Praha : Karolinum, 2002. s. 71 – 74.

⁷⁶ VÁŇOVÁ, H., SKOPAL, J. *Metodologie a logika výzkumu v hudební pedagogice*. Praha : Karolinum, 2002. s. 71.

náročné.

Ukázka č. 1 – Mista: Show me

Jedná se o taneční píseň čtyřiaadvacetileté slovenské zpěvačky, která si říká Mista (*19. ledna 1987). Tato píseň se v posledních měsících stále častěji objevuje na vrcholech českých i slovenských hudebních žebříčků a je také velmi oblíbenou na diskotékách i na populárních rozhlasových stanicích. Stejný název jako tato píseň nese i zpěvaččino debutové album z roku 2012.

Mista, vlastním jménem Soňa Kurucová, se věnuje taneční hudbě teprve od roku 2011, přesto je však mezi fanoušky tohoto žánru již dobře známá díky svým hitům, jako jsou například „Ca\$h Out“, „Rock It (United)“ nebo díky již zmiňované novince z roku 2012 „Show me“.

Ukázka č. 2 - One direction: What makes you beautiful

One direction je popová britsko – irská chlapecká kapela, která se proslavila v roce 2011, kdy v britské verzi soutěže X-Factor skončila na třetím místě. Skupina se skládá z pěti členů (Niall Horan, Zayn Malik, Liam Payne, Harry Styles a Louis Tomlinson).

Od prosince 2011 do července 2012 absolvovala kapela turné Up All Night Tour, jehož koncerty se odehrály ve Spojeném království, Irsku, Austrálii, Novém Zélandu, USA, Kanadě a Mexiku. V únoru a březnu vystupovala společně s Big Time Rush na jejich americkém turné Better with U Tour. Od února 2013 bude probíhat její samostatné druhé turné One Direction 2013 World Tour.⁷⁷

„What makes you beautiful“ je zatím bezesporu jejich největším hitem. V roce 2012 dokonce vyhráli s touto skladbou cenu Brit Award za nejlepší britský singl.

Ukázka č. 3 – Rytmus: Sám

Rytmus, vlastním jménem Patrik Vrbovský (* 3. 1. 1977), je v současné době jeden z nejúspěšnějších slovenských umělců, kteří se zabývají mezi mladými velmi populárním hudebním žánrem hip hop. Této hudbě se věnuje již od roku 1992 a od té doby spolupracoval s řadou významných hudebníků hiphopové scény, jako je například

⁷⁷ One Direction. *Wikipedie: otevřená encyklopedie* [online]. [cit. 2013-03-07]. Dostupné z: http://cs.wikipedia.org/wiki/One_Direction.

raper Ego (* 8. 11. 1983) nebo Rick Rossa (* 28. ledna 1976).

Píseň Sám je singl z alba Fenomén (2012).

Ukázka č. 4 - Glenn Miller: In The Mood

Alton Glenn Miller (1. 3. 1904 – zřejmě 15. 12. 1944) byl jedním z nejvýznamnějších jazzových hudebníků vůbec. Pocházel z Clarindy a prosadil se jako výborný trombonista. Nejvíce byl však známý jako vynikající kapelník. V souvislosti s Millerem jsou známé mnohé hity jako například Měsíční serenáda, Little Brown Jug, American Patrol, Elmer's Tune nebo právě In the mood, která je často součástí repertoáru mnoha dechových orchestrů.

Ukázka č. 5 – W. A. Mozart: Piano Sonata in C, K. 545 1. věta

„Wolfgang Amadeus Mozart (27. ledna 1756, Salzburg – 5. prosince 1791, Vídeň) byl klasicistní hudební skladatel a klavírní virtuos; geniální hudebník, který za svého života vytvořil 626 děl světského i duchovního charakteru – opery, operety, symfonie, koncerty, komorní hudbu, mše a chorály.“⁷⁸

Sonáta KV 545 C dur, zvaná Sonata Facile je snad nejznámější Mozartovou sonátou vůbec a patří mezi často hrané skladby na základních uměleckých školách.

Ukázka č. 6 – Dívčí pěvecký sbor Kroměříž: Hlasitě tobě chválu vzdáváme

Jako poslední skladbu jsem rozhodla použít skladbu sborovou, neboť i zde mohou být názory hudebně aktivních dětí oproti ostatním různé. Zvolila jsem tedy píseň „Hlasitě tobě chválu vzdáváme“. Pro výzkum jsem použila skladbu v podání Dívčího pěveckého sboru Kroměříž.

5.6 Realizace výzkumu

Realizace výzkumu proběhla na dvou místech. Prvním místem byla Základní škola Štěnovice. Zde jsem pracovala s žáky, kteří pravidelně dochází na zdejší sportovní kroužek, a to v době této zájmové činnosti. Výzkum byl realizován 18. ledna 2013.

Druhým místem konání byla 13. základní škola Plzeň v Habrmannově ulici, kde jsem pracovala se dvěma třídami VII. ročníků při hodinách hudební výchovy. Zde

⁷⁸ *Wolfgang Amadeus Mozart*. Wikipedie: otevřená encyklopedie [online]. [cit. 2013-03-07]. Dostupné z: <http://cs.wikipedia.org/wiki/Mozart>.

se výzkum uskutečnil 30. ledna 2013.

Samotná příprava dotazníku proběhla na základě knihy „Metodologie a logika výzkumu v hudební pedagogice“ H. Váňové a J. Skopala, podle níž jsem také zvolila použité antonymní dvojice. Dotazník se skládá ze šesti tabulek, které odpovídají šesti hudebním ukázkám. Dále jsou zde otázky týkající se pohlaví dítěte, jeho věku a jeho zkušeností s hudební činností.⁷⁹ Hudební ukázky byly sestřiženy v programu Audacity 1.3. Každá pak trvala přibližně 1,5 minuty.

Průběh byl ve všech případech identický. Žáci byli informováni o výzkumu předem. Před samotnou realizací byli upozorněni na to, jakým způsobem mají rozdaný arch vyplnit a bylo zdůrazněno, že určitou tabulku mají vyplnit až po doznění celé ukázky. Následoval prostor pro dotazy žáků. Vše jim bylo podrobně vysvětleno na příkladech, neboť jsem předpokládala, že se s podobným typem dotazníku nikdy předtím nesešli. Ukázky byly pouštěny ve stejném pořadí, v jakém jsou zmíněny v kapitole 5.5.

V každé skupině trval průběh výzkumu přibližně 20 minut.

Následovalo vyhodnocení výsledků výzkumu, při němž bylo nutné vypočítat aritmetické průměry, které představovaly průměrné hodnocení v rámci výzkumných skupin. Aritmetické průměry byly zaokrouhleny na dvě desetinná místa a byly využity při zhotovení grafů vytvořených v programu OpenOffice 3.3. Vzhledem k tomu, že umístění čtyř křivek v jednom grafu by bylo nepřehledné, rozhodla jsem se výsledky rozdělit do dvou tabulek.

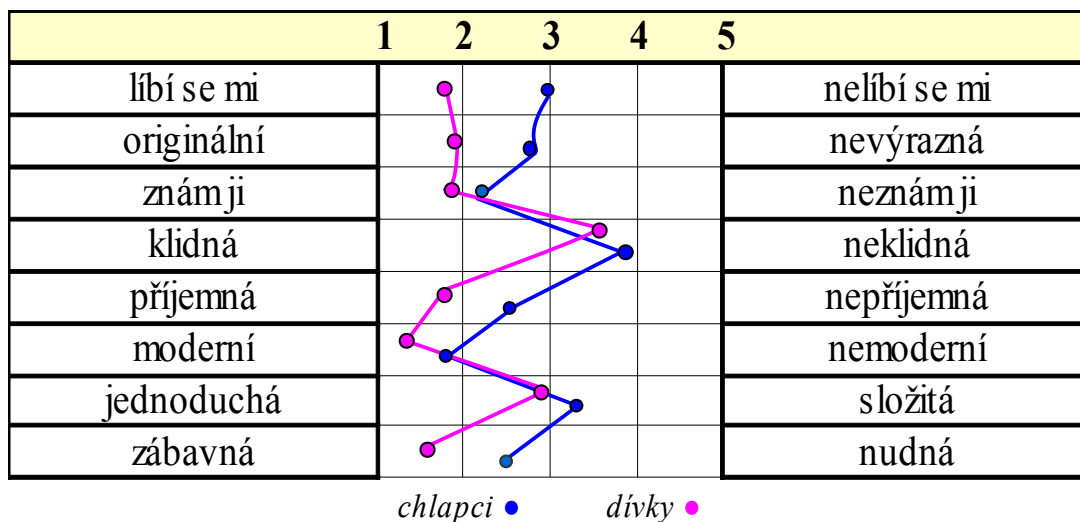
5.7 Analýza výsledků

V následujícím textu budou uvedeny výsledky analýzy výzkumu. Každá skladba zde bude z důvodu přehlednosti rozebrána zvlášť do dvou grafů, které budou právě z důvodu snazší orientace umístěny přímo do textu.

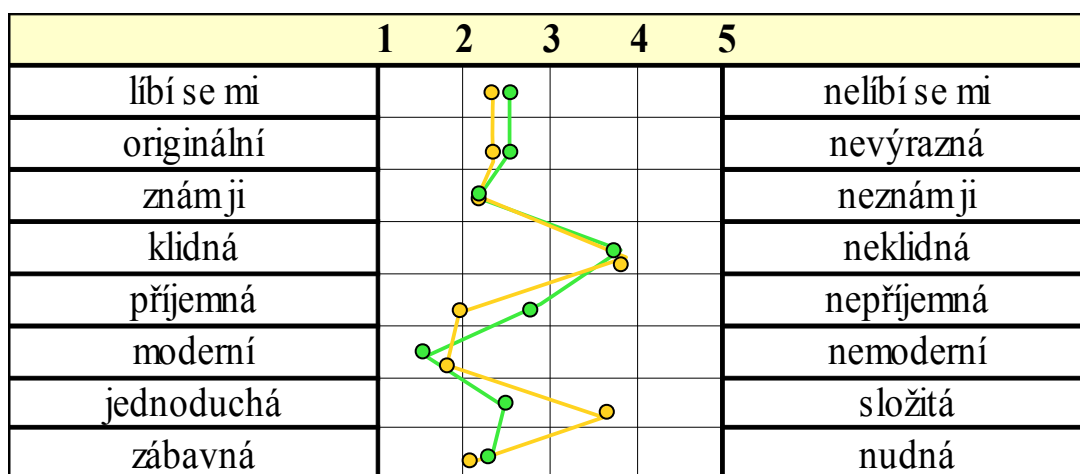
⁷⁹ Ukázkový arch přikládám k práci jako přílohu.

Mista: Show me

Graf 1 a: Mista: Show me (dívky – chlapci)



Graf č. 1 b: Mista: Show me (děti hudebně aktivní – děti hudebně neaktivní)



V případě této skladby nedošlo k žádným výrazným nebo překvapivým rozdílům v hodnocení mezi jednotlivými kategoriemi.

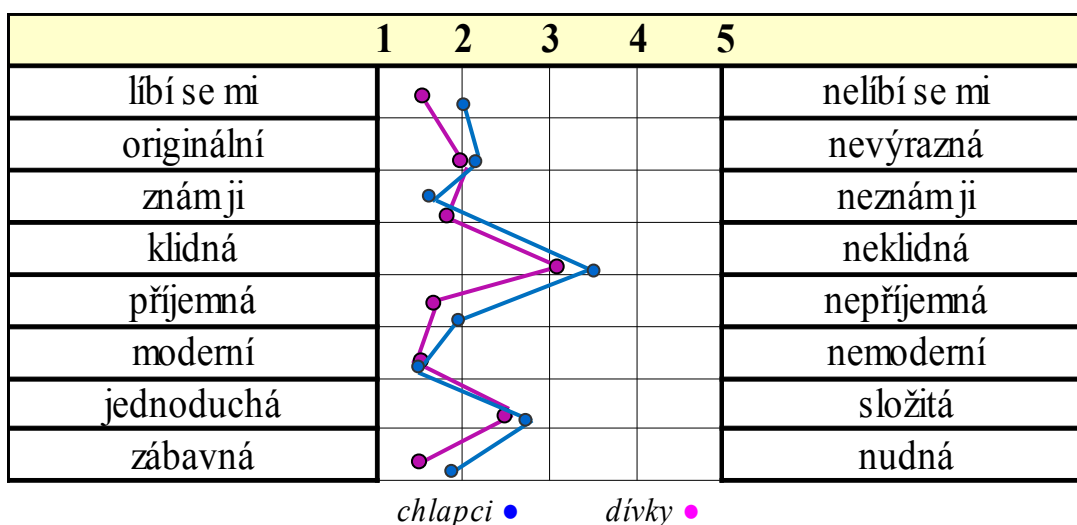
- ▲ Skupiny D a CH hodnotili odlišně v případě dvojice „Líbí se mi“ – „Nelíbí se mi“, což se dalo, vzhledem k tanečnímu charakteru této skladby, očekávat.
- ▲ Skupina H hodnotila tuto skladbu spíše jako jednoduchou, oproti tomu

skupina N považovala skladbu spíše za složitou. Zde se zřetelně projeví hudební zkušenosti, neboť skladba se skutečně skládá z jednoduchého rytmu i textu.

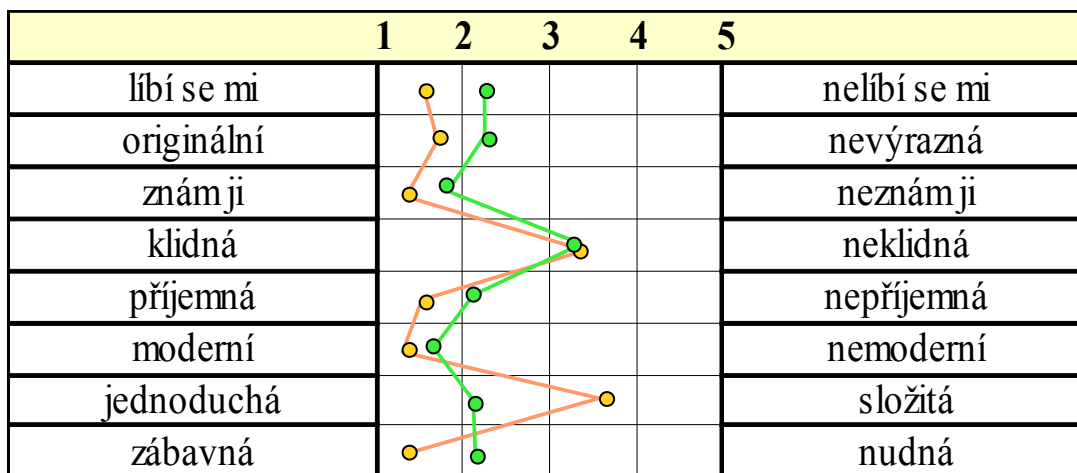
▲ Celkově byla skladba hodnocena kladně, dětem se líbila, působila na ně příjemně. Většina dětí skladbu znala a považovala ji za píseň moderní, příjemnou a originální.

One direction: What makes you beautiful

Graf č. 2 a: One direction: What makes you beautiful (chlapci - dívky)



Graf č. 2 b: : One direction: What makes you beautiful (děti hudebně aktivní – děti hudebně neaktivní)



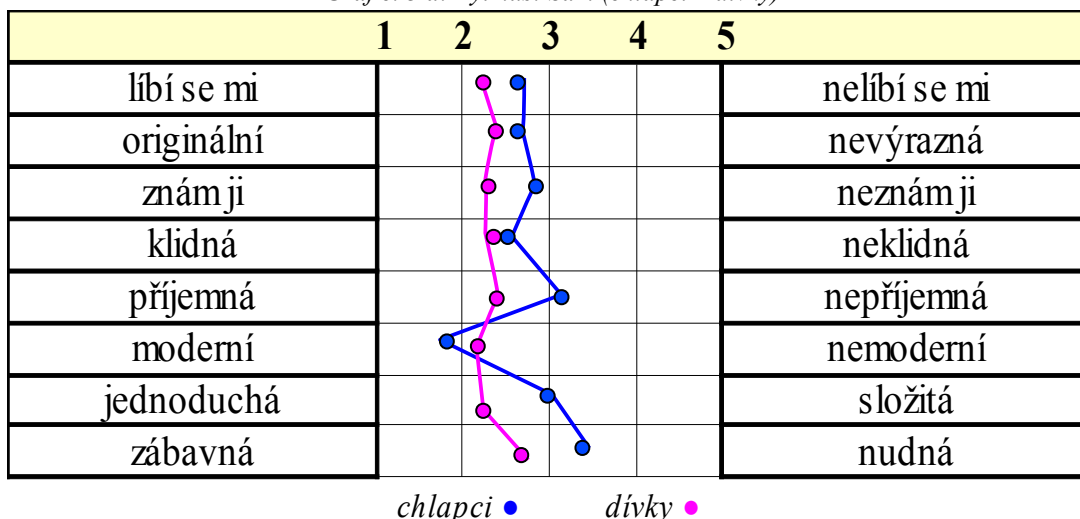
Ani v případě této písně nedošlo k žádným výrazným rozdílům mezi hodnoceními.

▲ Stejně jako u první ukázky, i zde byl zaznamenán rozdíl ve vnímání jednoduchosti a složitosti písně mezi skupinami H a N.

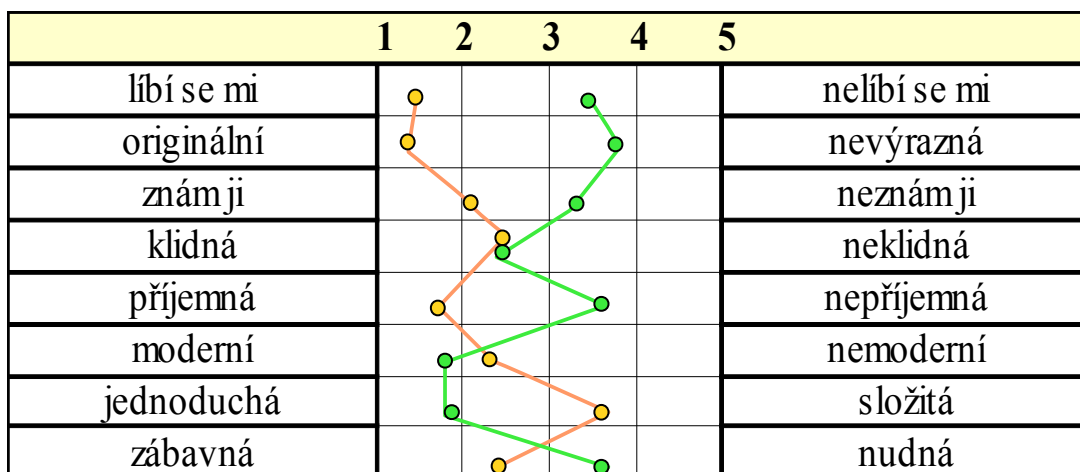
▲ Celkově byla skladba hodnocena kladně, dětem se líbila dokonce více než skladba první. Většina dětí skladbu znala a hodnotila ji jako zábavnou, příjemnou, originální a moderní. Očekávala jsem zde však větší rozdíl mezi vnímáním skupiny CH a skupiny D.

Rytmus: Sám

Graf č. 3 a: Rytmus: Sám (chlapci – dívky)



Graf č. 3 b: Rytmus: Sám (děti hudebně aktivní – děti hudebně neaktivní)



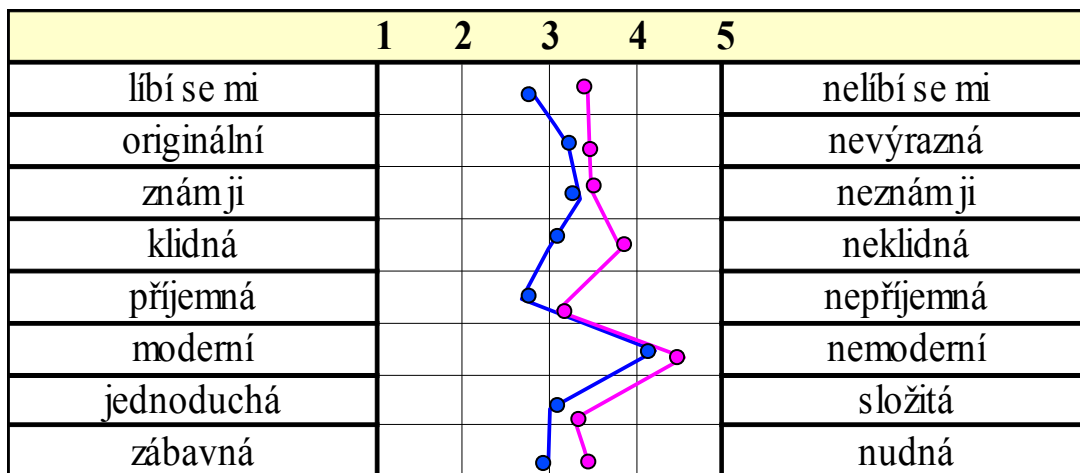
▲ Mezi skupinami CH a D je sice tato píseň hodnocena téměř analogicky, na výzkunou skupinu H však neudělala zdaleka tak dobrý dojem. Považují ji za nevýraznou, nepříjemnou, nudnou a jednoduchou. S tím nesouhlasí jejich spolužáci, kterým se píseň líbí a hodnotí ji jako příjemnou a originální.

▲ I zde jsem očekávala výraznější rozdíl mezi hodnocením skupin CH a D. Celkově

tato skladba působila na děti spíše kladně.

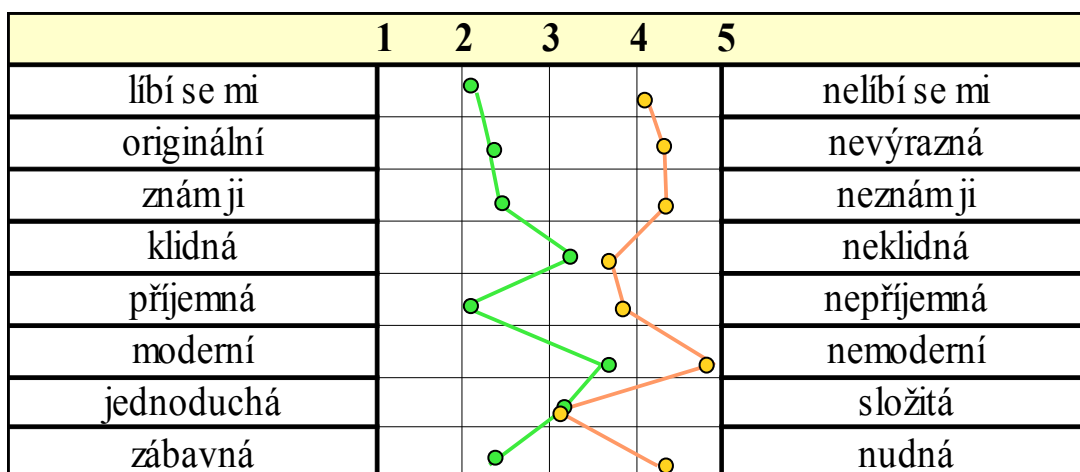
Glenn Miller: In the mood

Graf č. 4 a: Glenn Miller: In the mood (chlapci – dívky)



chlapci ● dívky ●

Graf č. 4 b: Glenn Miller: In the mood (děti hudebně aktivní – děti hudebně neaktivní)

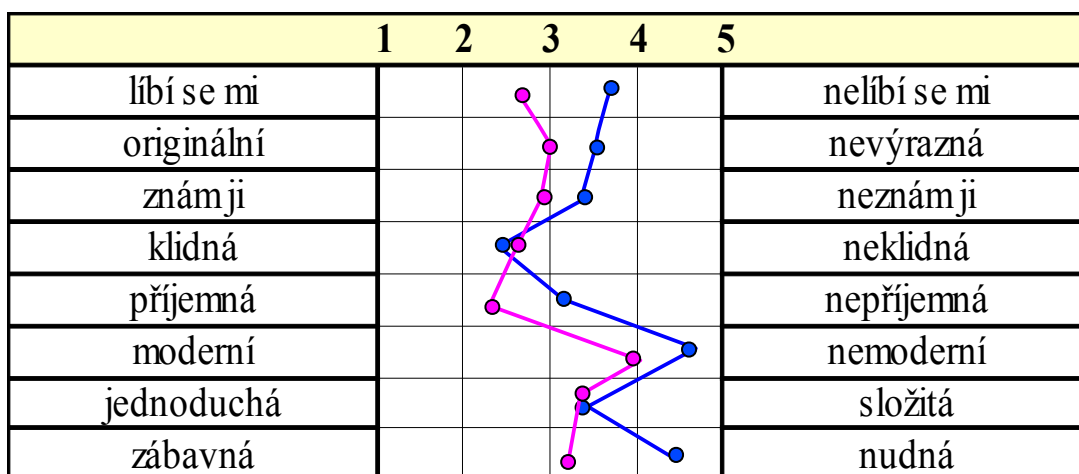


děti, které se věnovaly nebo se věnují hudbě aktivně ● děti hudebně neaktivní ●

- ⤴ Skladba „In The Mood“ byla očekávaně nejkladněji hodnocena dětmi ve skupině H. Ty ji označily jako originální, zábavnou a příjemnou. Většině těchto dětí přišla skladba povědomá.
- ⤴ Skupina N tuto skladbu nedokázala ocenit. Působila na ni nepříjemně a nudně. V této kategorii byla skladba pro děti neznámou a nemoderní.
- ⤴ Překvapivé je, že skupina H v tomto případě hodnotila píseň po stránce její složitosti téměř stejně jako její kolegové.
- ⤴ Mezi skupinami D a CH nevznikl výrazný rozdíl ani zde.

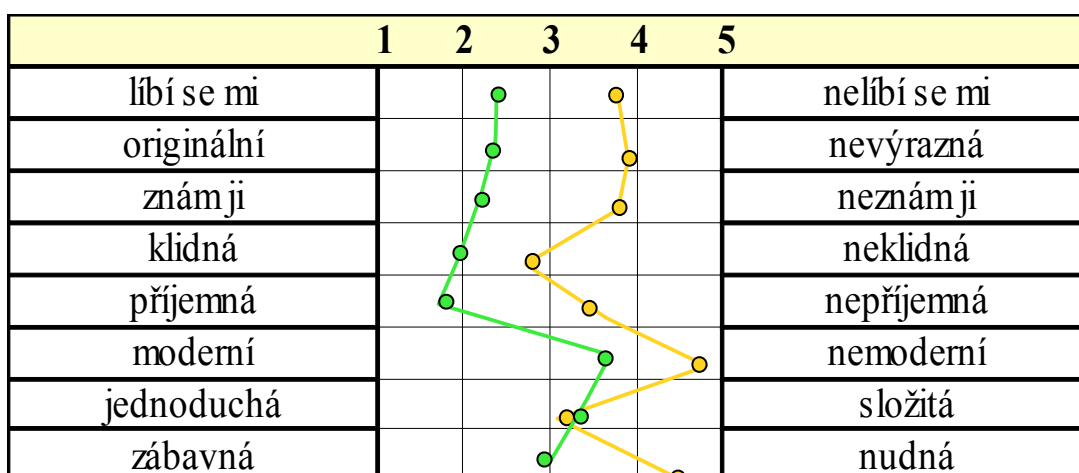
W. A. Mozart: Piano Sonata in C, K. 545 1. Věta

Graf č. 5 a: W. A. Mozart: Piano Sonata in C, K. 545 1. Věta (chlapci – dívky)



chlapci ● dívky ●

Graf č. 5 b: W. A. Mozart: Piano Sonata in C, K. 545 1. Věta (děti hudebně aktivní – děti hudebně neaktivní)



děti, které se věnovaly nebo se věnují hudbě aktivně ● děti hudebně neaktivní ●

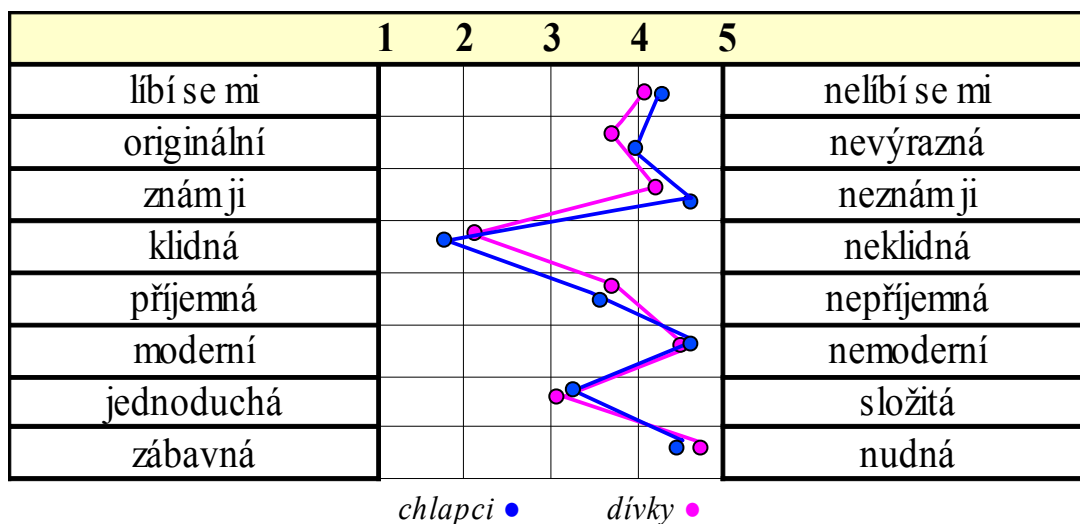
⤴ I zde můžeme zpozorovat rozdíl mezi skupinou H a skupinou N podobně jako u předchozí skladby. Ani zde však nevidíme výraznější rozdíl v porovnávání složitosti. Opět přišla skladba povědomá více dětem ze skupiny H.

⤴ Na skupinu D působila skladba klidněji než na skupinu CH, ačkoli ani zde se nevyskytl výraznější rozdíl.

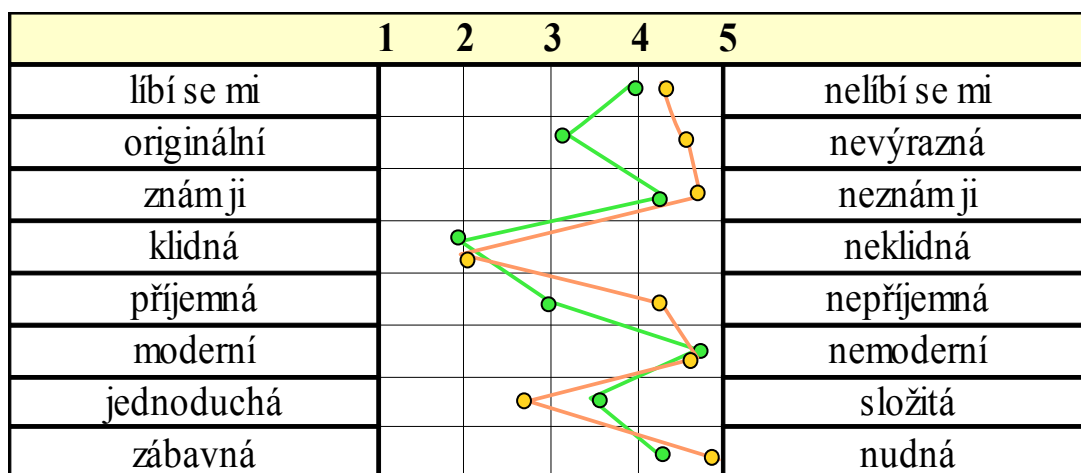
⤴ Celkově byla skladba zhodnocena jako nemoderní, spíše nudná a klidná.

Dívčí pěvecký sbor Kroměříž: Hlasitě tobě chválu vzdáváme

Graf č. 6 a: Dívčí pěvecký sbor Kroměříž: Hlasitě tobě chválu vzdáváme (chlapci – dívky)



Graf č. 6 b: Dívčí pěvecký sbor Kroměříž: Hlasitě tobě chválu vzdáváme (děti hudebně aktivní – děti hudebně neaktivní)



- ♣ V případě této skladby nevznikly výraznější rozdíly mezi skupinami D a CH a dokonce ani mezi skupinami H a N. Skupina H však stále hodnotí skladbu kladněji.
- ♣ Celkově se tato ukázka dětem nelíbila, působila na ně nudně a neoriginálně. Děti píseň zpravidla neznaly a hodnotily ji jako nemoderní.

6.7 Verifikace hypotéz

Výzkum dokázal, že hudební žánry, které nejsou zpravidla mezi dětmi v tomto věku oblíbené, tedy poslední tři hudební ukázky, a nejsou považovány za moderní, hodnotily vskutku kladněji děti, které se aktivně věnují nebo se věnovaly hudbě. Dokáží více ocenit originalitu a uměleckou kvalitu. Toto se sice zřetelně neprokázalo u skladby č. 6, domnívám se však, že je to z toho důvodu, že jako jediná v poslední trojici nebyla tato ukázka pouze instrumentální. Vokální projev sboru působil na děti nejméně moderně a tím i nejméně příjemně. V tomto případě mě zaujalo, že ačkoli skladba nezaujala ani děti s hudebními zkušenostmi, tyto děti přesto dokázaly více ocenit její originalitu.

Děti věnující se aktivně hudbě také snáze rozhodovaly o složitosti a jednoduchosti skladeb. Domnívám se, že rozdílné posuzování této dvojice, tedy „jednoduchá“ - „složitá“, bylo dáno tím, že děti bez hudebních zkušeností hodnotí v tomto případě pouze povrchně, neboť netuší, dle jakých kritérií se o složitosti skladby rozhodnout.

Potvrzena byla také druhá hypotéza, neboť žáci skutečně kladněji hodnotili skladby jim známé a zároveň skladby působící moderně a spíše neklidně. Skladba, kterou znalo nejvíce žáků, se žákům líbila nejvíce. Ukázka, kterou znalo nejméně žáků, u studentů naopak vyhořela.

Třetí hypotéza v této práci potvrzena nebyla. Domnívala jsem se, že bude prokázán výraznější rozdíl v hudebním vkusu a v konkrétním hudebním vnímání mezi chlapci a dívkami a překvapilo mě, že patrnější rozdíl byl zpozorován jen u dvou skladeb. Skladba č. 1 je skladbou taneční a dá se přepokládat, že tento typ hudby ocení spíše dívky. U skladby č. 5 pravděpodobně zapůsobila na dívky melancholie skladby. Přesto jsem však předpokládala větší rozdíly u všech hudebních ukázek. Hodnocení skladeb však bylo téměř analogické.

Výzkum mi umožnil ověřit možnosti sémantického diferenciálu v praxi a dovoluji si tvrdit, že se tato metoda uplatnila velmi dobře, neboť mi dovolila sledovat a rozeznávat i menší rozdíly ve vnímání respondentů a zároveň umožnila přehledné grafické zpracování, a tudíž i snadnou orientaci při srovnávání výsledků.

Považuji volbu této metody za velmi vhodnou při pozorování a porovnávání tak abstraktních pojmů jako jsou osobní názory, postoje a emocionální citění.

Také dětmi byla tato metoda přijata velmi pozitivně a rozhodně ji lze doporučit pedagogům ke zjišťování postojů žáků k různým typům a žánrům hudby.

Závěr

Předložená bakalářská práce se zabývá vlivem hudby na dítě mladšího a středního školního věku. Jejím cílem je objasnit, proč je dobré, aby se dítě věnovalo právě hudbě, jak se tato činnost může odrazit na jeho fyziologický, psychologický i sociální vývoj a zároveň poukázat na předpoklady pro komunikaci s hudbou.

Zpracovávání tohoto tématu pro mě bylo vskutku velmi zajímavé a vážím si toho, že jsem se jím mohla zabývat. Během samotné realizace jsem se však neustále potýkala s problémem rozsahu a sama jsem byla překvapena tím, jak obsáhlé je toto téma a jak obtížné je přiblížit se doporučenému počtu stran, jak náročné je vybrat jen tu nejdůležitější část zmíněného námětu. Přesto věřím tomu, že se mi podařilo strukturovat práci systematicky a je přínosným shrnutím nejpodstatnějších důkazů a zajímavostí, jež potvrzují, že hudba má neskutečnou moc formovat celou naši osobnost. Zároveň se domnívám, že práce obsahuje věcné informace týkající se hudby a sociálního prostředí společně s předpoklady pro její komunikaci a plní tak své počáteční cíle.

V práci několikrát zmiňuji výsledky různých výzkumů a domnívám se, že je vhodné zde poznamenat, že bohužel ne u všech bylo možné dohledat konkrétní informace o přesném datu vzniku, případně o konkrétním místě, kde výzkum proběhl. Tyto informace mi z tohoto důvodu v práci bohužel chybí.

Velmi přínosnou literaturou pro účel této práce byly jistě publikace F. Sedláka, který se zde velmi věcně vyjadřuje k otázkám vlivu hudby na dítě a velmi mi tak usnadnil práci, neboť většina dalších autorů se k tomuto tématu vyjadřuje spíše v souvislosti s dospělými. Z tohoto důvodu jsem v práci místy vycházela i z obecnějších poznatků vztahujících se nicméně též i na dítě tohoto věku.

Dalšími hodnotnými zdroji, velmi užitečnými při mém bádání, byly například „Hudební psychologie“ M. Fraňka, kniha „Mozartův efekt“ D. Campbella a pro ujasnění si souvislostí mezi psychologii dětí a hudebními činnostmi pak především „Psychologie osobnosti“ M. Nakonečného a kniha J. Vymětala s názvem „Úzkost a strach u dětí“.

V závěru práce uvádím informace o provedeném výzkumu, který prokázal, že děti, které mají zkušenost s aktivní hudební činností, dokáží více ocenit uměleckou hodnotu skladeb nmoderních, zato ale umělecky hodnotných a snáze rozhodují o jejich složitosti a

originalitě. Jinak řečeno výzkum prokázal, že aktivní hudební činnost se pozitivně odráží na vnímání hudebních žánrů a na jejich hodnocení.

Tato část práce pro mě byla velmi přínosnou nejen díky zkušenostem s realizací výzkumu, ale také v oblasti práce s dětmi tohoto věku.

Ukázky s použitými nahrávkami přikládám na CD, které je součástí této práce.

Resumé

Předložená práce si klade za cíl přiblížit a osvětlit problematiku vlivu hudby na dítě mladšího a středního školního věku. Konkrétněji se zabývá vlivem hudby na fyziologii, psychologii a sociologii dětí v tomto věku. Částečně je zde obsažen také vliv hudby na jiné dovednosti. Je zde kladen důraz především na kladný vliv aktivní hudební činnosti. Zároveň je zde popsána důležitost předpokladů pro komunikaci s hudbou a také charakteristika dětí školního věku, na které je práce zaměřena.

Práce slouží jako přehled poznatků z celého světa, které se touto tématikou zabývaly a obsahuje také část výzkumnou, která dokazuje odlišnosti ve vnímání hudby různých žánrů mezi dětmi, které mají zkušenost s hudební aktivitou a dětmi, které se hudbě nikdy aktivně nevěnovaly.

Summary

Presented work sets its aim on description and explanation of how does the music effects primary school child. To be more specific, I work deals with music effects on physiology, psychology and sociology of children in that age. The effect on other abilities is also involved. The stress is laid primarily on positive effect of musical activity. Magnitude of family environment and the character of child, who is the work aimed on, is there also described. The work serves a list of knowledge from all over the world which are connected to this issue and it also contains the research section which proves differences of musical perception between children whose had experienced some kind of musical activity and children whose had not.

Seznam grafů

Graf č. 1 a: Mista: Show me (chlapci – dívky)

Graf č. 1 b: Mista: Show me (děti hudebně aktivní – děti hudebně neaktivní)

Graf č. 2 a: One direction: What makes you beautiful (chlapci - dívky)

Graf č. 2b: One direction: What makes you beautiful (děti hudebně aktivní – děti hudebně neaktivní)

Graf č. 3 a: Rytmus: Sám (chlapci – dívky)

Graf č. 3 b: Rytmus: Sám (děti hudebně aktivní – děti hudebně neaktivní)

Graf č. 4 a: Glenn Miller: In the mood (chlapci – dívky)

Graf č. 4 b: Glenn Miller: In the mood (děti hudebně aktivní – děti hudebně neaktivní)

Graf č. 5 a: W. A. Mozart: Piano Sonata in C, K. 545 1. Věta (chlapci – dívky)

Graf č. 5 b: W. A. Mozart: Piano Sonata in C, K. 545 1. Věta (děti hudebně aktivní – děti hudebně neaktivní)

Graf č. 6 a: Dívčí pěvecký sbor Kroměříž: Hlasitě tobě chválu vzdáváme (chlapci – dívky)

Graf č. 6 b: Dívčí pěvecký sbor Kroměříž: Hlasitě tobě chválu vzdáváme (děti hudebně aktivní – děti hudebně neaktivní)

Seznam použitých zdrojů

Seznam použité literatury:

- BENÍČKOVÁ, Marie. *Muzikoterapie a specifické poruchy učení*. Vyd.1. Praha: Grada, 2011. 155 s. ISBN 978-80-247-3520-7.
- CAMPBELL, Don G. *Mozartův efekt: nalezněte sílu hudby, která uzdravuje tělo, posiluje mysl a rozvíjí tvořivého ducha*. Praha: Eminent, 2008. 272 s. ISBN 978-80-728-1336-0.
- DOČKAL, Vladimír. *Zaměřeno na talenty aneb Nadání má každý*. První vydání. Praha: Nakladatelství Lidové noviny, 2005. 245 s. ISBN 80-7106-840-3.
- DRÁBEK, V. *Stručný průvodce hudební psychologií*. Praha: UK PedF 2004. 62 s. ISBN 80-7290-161-3.
- DUZBABA, O. *Vybrané kapitoly z hudební pedagogiky a didaktiky hudební výchovy*. Praha: UK PedF, 2004, 56 s. ISBN 80-7290-165-6.
- FRANĚK, M. *Hudební psychologie*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 2005. 240 s. ISBN 80-246-0965-7.
- HALPERN, Steven a A. Hal LINGERMAN. *Muzikoterapie: léčivá síla hudby*. Bratislava: Eko-konzult, 2005. 194 s. ISBN 80-8079-044-2.
- HOLAS, M. *Psychologie hudby v profesionální hudební výchově*. Praha: SPN 1993. 125 s. ISBN 80-85787-25-3.
- JENČKOVÁ, E. *Hudba a pohyb ve škole*. 1. vyd. Hradec Králové: Orlice, 2002. 320 s. ISBN 80-903115-7-1.
- KANTOR, Jiří, Matěj LIPSKÝ a Jana WEBER. *Základy muzikoterapie*. Praha: Grada, 2005. 296 s. ISBN 978-80-247-2846-9.
- KULKA, J. *Psychologie umění*. 2. vyd., Praha: GRADA, 2008. 440 s. ISBN 978-80-247-2329-7.
- NAKONEČNÝ, M. *Psychologie osobnosti*. Praha: Academia, 2009. 620 s. ISBN 978 -80-200-1680-5.
- OBEŠLOVÁ, M. *Hlasová výchova 6 – 9letých dětí na ZŠ*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2005. 149 s. ISBN 80-7040-439-1.
- POLEDŇÁK, Ivan. *ABC Stručný slovník hudební psychologie*. 1. Praha: Supraphon, 1984. 455 s.
- POLEDŇÁK, Ivan. *Hudba jako problém estetiky*. Praha: Karolinum, 2006. 287 s. ISBN 80-246-1215-1.
- SACKS, Oliver a Jana WEBER. *Musicophilia*. 1. vyd. Praha: Dybduk, 2009. 376 s. ISBN 978-80-86862-92-7.
- SEDLÁK, František; SIEBR, Rudolf. *Didaktika hudební výchovy na prvním stupni základní školy: učebnice pro stud. pedagog. fakult.* 1. vyd. Praha: SPN, 1985. 311 s.
- SEDLÁK, František. *Hudební vývoj dítěte*. Praha: Editio Supraphon, 1974. 196 s.

SEDLÁK F. a kol. *Nové cesty hudební výchovy na základní škole*. 1.vyd. Praha: SPN, 1977. 282 s.

SEDLÁK, František. *Psychologie hudebních schopností a dovedností*. 1. vydání. Praha: Editio Supraphon, 1989. 260 s. ISBN 80-7058-073-9. 258 s.

SLAVÍKOVÁ, Marie. *Psychologické aspekty hlasové výchovy žáků základní školy*. 1. vyd. V Plzni: Západočeská univerzita v Plzni, 2003. 105 s. ISBN 80-7043-261-6.

ŠIMANOVSKÝ, Zdeněk. *Hry s hudbou a techniky muzikoterapie ve výchově, sociální práci a klinické praxi*. Praha: Portál, 1998. 246 s. ISBN 80-7178-557-1.

VÁŇOVÁ, Hana; SKOPAL, Jiří. *Metodologie a logika výzkumu v hudební pedagogice*. 2. přepr. vyd. Praha: Karolinum, 2007. 196 s. ISBN 978-80-246-1367-3.

VYMĚTAL, Jan. *Úzkost a strach u dětí: jak jim předcházet a jak je překonávat*. Praha: Portál, 2004. 181 s. ISBN 80-7178-830-9.

ZELEIOVÁ, Jaroslava. *Muzikoterapie: východiska, koncepty, principy a praktická aplikace*. Praha: Portál, s. r. o., 2007. 254 s. ISBN 978-80-7367-237-9.

Sborníky:

KNOPOVÁ, Blanka. Podíl hudební výchovy na rozvoji komunikativních dovedností. *Kontexty hudební pedagogiky III: sborník příspěvků z konference konané 25. - 26. září 2008 v Praze*. Praha: Univerzita Karlova, 2009. s. 55 – 57. ISBN: 978-80-7290-323-8.

NEDĚLKA, Michal. Nástrojová tvořivost na ZUŠ jako cesta k porozumění hudebnímu dílu. *Kontexty hudební pedagogiky III: sborník příspěvků z konference konané 25. - 26. září 2008 v Praze*. Praha: Univerzita Karlova, 2009. s. 143 – 146. ISBN: 978-80-7290-323-8.

STRATIL, Petr. Souvislosti hudebních postojů a preferencí dětí a jejich rodičů. *Teorie a praxe hudební výchovy II: sborník příspěvků z konference českých a slovenských doktorandů a pedagogů hudebního vzdělávání v Praze v roce 2011*. Praha: Univerzita Karlova, 2009. s. 72 – 76. ISBN: 978-80-7290-519-5.

VÁŇOVÁ, Hana. Hudební tvořivost jako vědeckovýzkumný problém. *Tvořivost jako základní dimenze moderní hudební pedagogiky*. Praha: Univerzita Karlova, 1992. s. 19 – 22. ISBN: 0-253-34172-8.

VELANOVÁ, Anna. Vliv zvýšené dotace hodin HV na rozvoj tvořivých sil dítěte. *Tvořivost jako základní dimenze moderní hudební pedagogiky*. Praha: Univerzita Karlova, 1992. s. 112 – 116. ISBN: 0-253-34172-8.

Seznam internetových zdrojů:

Does singing provide health benefits? [online]. In: *Germany: Hanover University of Music and Drama*, 2003 [cit. 2013-03-07]. ISSN 1617-6847. Dostupné z: http://www.epos.uos.de/music/books/k/klww003/pdfs/168_Kreutz_Proc.pdf.

Effects of music therapy in the treatment of children with delayed speech development - results of a pilot study. In: *BMC Complementary and Alternative Medicine* [online]. 2010 [cit. 2013-03-07]. Dostupné z: <http://www.biomedcentral.com/1472-6882/10/39>.

Feeling the Noise: Teenagers, Bedrooms and Music. *Leisure Studies* [online]. [cit. 2013-03-07]. ISSN 1466-4496. DOI: 10.1080/02614360500199544. Dostupné z: <http://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/02614360500199544>.

- How music can dramatically effect your child's development and life-time success:
A Summary of the Current Scientific Literature Concerning Music and the Mind.
In: *The Foundation for Music Literacy* [online]. [cit. 2013-03-07].
Dostupné z: <http://www.sonlight.com/uploads/children-and-music-research.pdf>.
- KÖNIGSMARKOVÁ, Lenka. Předškolní věk. In: *Úvod do vývoje člověka* [online]. 2008 [cit. 2013-03-06]. Dostupné z: http://vaj.ic.cz/z_menu/pskolak1.html.
- Music Therapy for Children with Special Needs. In: *AltMD.com* [online]. [cit. 2013-03-07].
Dostupné z: <http://www.altmd.com/Articles/Music-Therapy-for-Children-with-Special-Needs>.
- O muzikoterapii. In: *Muzikohraní* [online]. 2009 [cit. 2013-02-13].
Dostupné z: <http://www.muzikohrani.cz/muzikoterapie/>.
- One Direction. In: *Wikipedie: otevřená encyklopedie* [online]. [cit. 2013-03-07]. Dostupné z: http://cs.wikipedia.org/wiki/One_Direction.
- SMOLÍK, Josef. Extremismus subkultur mládeže?. In: *Rexter* [online]. 2006, 01/2006 [cit. 2013-01-07].
Dostupné z: <http://www.rexter.cz/extremismus-subkultur-mladeze/2006/05/01/>.
- Specifické poruchy učení. In: *Wikipedie: otevřená encyklopedie*. [online]. [cit. 2013-03-11].
Dostupné z: http://cs.wikipedia.org/wiki/Specifické_poruchy_učení.
- Sugestopedie. In: *Wikipedie: otevřená encyklopedie* [online]. [cit. 2013-03-07]. Dostupné z: <http://cs.wikipedia.org/wiki/Sugestopedie>.
- Wolfgang Amadeus Mozart. In: *Wikipedie: otevřená encyklopedie* [online]. [cit. 2013-03-07].
Dostupné z: <http://cs.wikipedia.org/wiki/Mozart>.
- YU KUAN CHIANG, Jenny. *Music therapy for young children who have special needs: the music therapy experience from the perspectives of carers and professionals*. [online]. 2008 [cit. 2013-03-07].
Dostupné z: http://mro.massey.ac.nz/bitstream/handle/10179/1245/01_front.pdf?sequence=2.

Seznam příloh

Příloha č. I	ukázka záznamového listu
Příloha č. II.....	výsledky výzkumu „Souvislosti hudebních postojů a preferencí dětí a jejich rodičů“ P. Stratila

třída:

1. Zakroužkuj správnou odpověď:

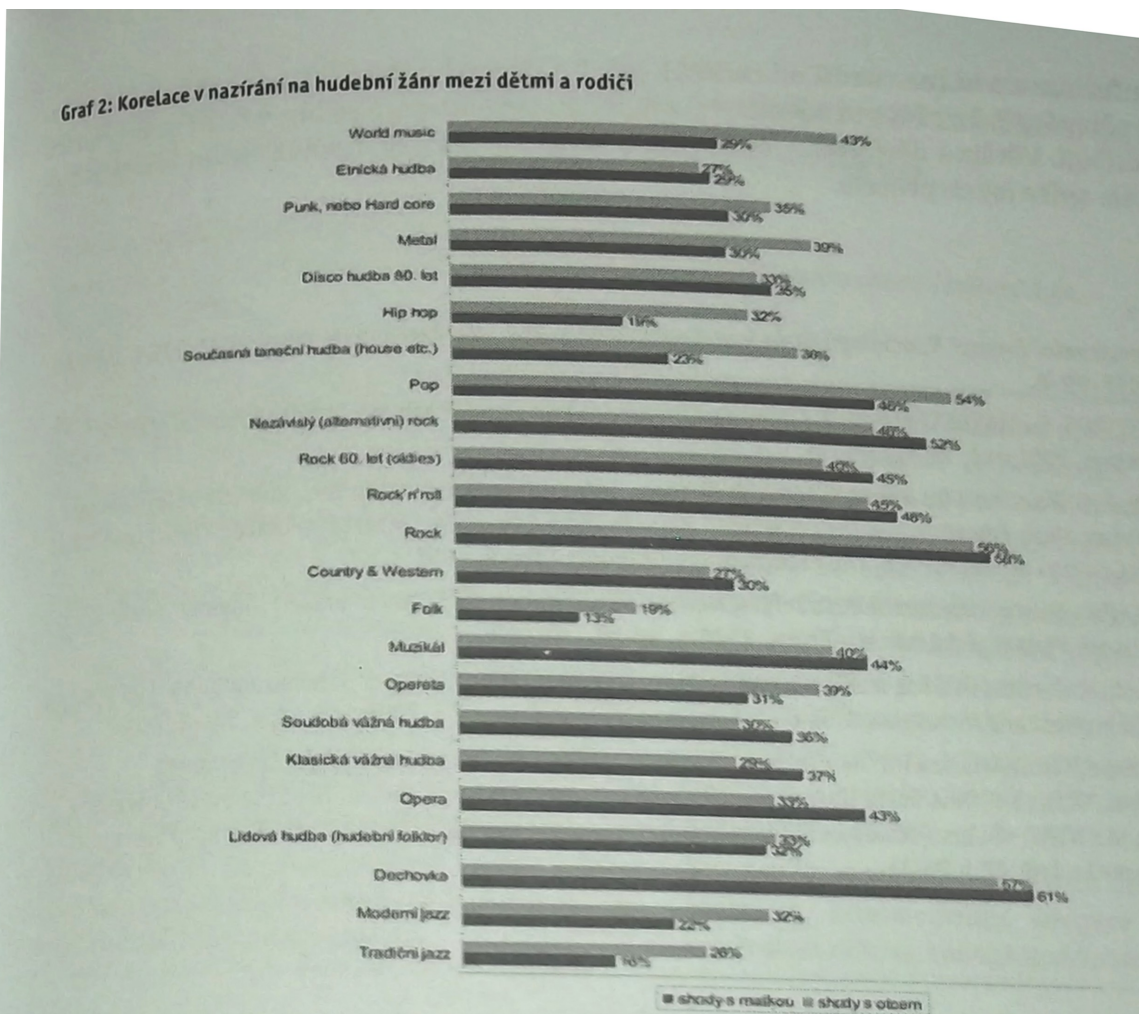
- 1) Jsem: dívka / chlapec.
- 2) Věnuji nebo věnoval(a) jsem se aktivně hudbě / nikdy jsem se hudbě aktivně nevěnoval(a).

2. Hudební ukázky

Skladba č. 1						
líbí se mi	1	2	3	4	5	nelíbí se mi
originální	1	2	3	4	5	nevýrazná
znám ji	1	2	3	4	5	neznám ji
klidná	1	2	3	4	5	neklidná
přijemná	1	2	3	4	5	nepřijemná
moderní	1	2	3	4	5	nemoderní
jednoduchá	1	2	3	4	5	složitá
zábavná	1	2	3	4	5	nudná
Skladba č. 2						
líbí se mi	1	2	3	4	5	nelíbí se mi
originální	1	2	3	4	5	nevýrazná
znám ji	1	2	3	4	5	neznám ji
klidná	1	2	3	4	5	neklidná
přijemná	1	2	3	4	5	nepřijemná
moderní	1	2	3	4	5	nemoderní
jednoduchá	1	2	3	4	5	složitá
zábavná	1	2	3	4	5	nudná
Skladba č. 3						
líbí se mi	1	2	3	4	5	nelíbí se mi
originální	1	2	3	4	5	nevýrazná
znám ji	1	2	3	4	5	neznám ji
klidná	1	2	3	4	5	neklidná
přijemná	1	2	3	4	5	nepřijemná
moderní	1	2	3	4	5	nemoderní
jednoduchá	1	2	3	4	5	složitá
zábavná	1	2	3	4	5	nudná
Skladba č. 4						
líbí se mi	1	2	3	4	5	nelíbí se mi
originální	1	2	3	4	5	nevýrazná
znám ji	1	2	3	4	5	neznám ji
klidná	1	2	3	4	5	neklidná
přijemná	1	2	3	4	5	nepřijemná
moderní	1	2	3	4	5	nemoderní
jednoduchá	1	2	3	4	5	složitá
zábavná	1	2	3	4	5	nudná
Skladba č. 5						
líbí se mi	1	2	3	4	5	nelíbí se mi
originální	1	2	3	4	5	nevýrazná
znám ji	1	2	3	4	5	neznám ji
klidná	1	2	3	4	5	neklidná
přijemná	1	2	3	4	5	nepřijemná
moderní	1	2	3	4	5	nemoderní
jednoduchá	1	2	3	4	5	složitá
zábavná	1	2	3	4	5	nudná
Skladba č. 6						
líbí se mi	1	2	3	4	5	nelíbí se mi
originální	1	2	3	4	5	nevýrazná
znám ji	1	2	3	4	5	neznám ji
klidná	1	2	3	4	5	neklidná
přijemná	1	2	3	4	5	nepřijemná
moderní	1	2	3	4	5	nemoderní
jednoduchá	1	2	3	4	5	složitá
zábavná	1	2	3	4	5	nudná

Např. v případě dvojice „Líbí se mi / Nelíbí se mi“: 1 = ano, líbí se mi; 2 = ano, docela se mi líbí; 3 = nedokáži určit; 4 = spíše se mi nelíbí; 5 = nelíbí se mi.

Příloha č. 2



Graf 3: Korelace hry na nástroj mezi dětmi a jejich rodiči

