

ZÁPADOČESKÁ UNIVERZITA V PLZNI

FAKULTA PEDAGOGICKÁ
KATEDRA HUDEBNÍ KULTURY

**ROZVOJ RYTMICKÉHO CÍTĚNÍ U DĚTÍ PŘEDŠKOLNÍHO
VĚKU (S AKCENTACÍ METODY DOBRÉHO STARTU)**

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Kateřina Nosková

Učitelství pro mateřské školy

Vedoucí práce: PhDr. Štěpánka Lišková, Ph.D.

Plzeň 2015

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

V Plzni 1. dubna 2015

.....
vlastnoruční podpis

Děkuji své vedoucí bakalářské práce PhDr. Štěpánce Liškové, Ph.D. za odborné vedení, ochotu, cenné rady a připomínky, které mi poskytovala během vypracování této práce.

Dále děkuji všem pedagogům z obou MŠ, kde jsem realizovala výzkum, za vstřícný přístup a informace, které mi poskytli.

ZDE SE NACHÁZÍ ORIGINAL ZADÁNÍ KVALIFIKAČNÍ PRÁCE.

OBSAH

SEZNAM ZKRATEK	3
ÚVOD	4
1 RYTMUS A JEHO SPECIFIKA.....	6
1.1 ZÁKLADNÍ POJMY	6
1.1.1 Rytmus.....	6
1.1.2 Puls	6
1.1.3 Metrum.....	6
1.1.4 Tempo.....	7
1.2 HUDEBNÍ SCHOPNOSTI.....	7
1.3 RYTMICKÉ CÍTĚNÍ	9
1.3.1 Citlivost pro metrickou pulsaci	10
1.3.2 Citlivost pro tempo	10
1.3.3 Citlivost pro rytmus	10
2 HUDEBNÍ SCHOPNOSTI DÍTĚTE S AKCENTACÍ RYTMICKÉHO CÍTĚNÍ.....	11
2.1 HUDEBNÍ VÝVOJ DÍTĚTE DO TŘÍ LET VĚKU.....	11
2.1.1 Prenatální období	11
2.1.2 Novorozenecké období.....	11
2.1.3 Kojenecké a batolecí období	11
2.2 HUDEBNÍ VÝVOJ DÍTĚTE V OBDOBÍ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU	12
2.2.1 Pěvecké činnosti	12
2.2.2 Hudebně-pohybové činnosti	13
2.2.3 Instrumentální činnosti.....	14
2.2.4 Poslechové činnosti	15
2.2.5 Předpokládané hudební dovednosti dítěte při nástupu do školy	16
3 ROZVOJ RYTMICKÝCH SCHOPNOSTÍ DÍTĚTE V MŠ.....	18
3.1 CÍLE PODLE RVP	18
3.1.1 Dítě a jeho tělo	19
3.1.2 Dítě a jeho psychika.....	19
3.1.3 Dítě a ten druhý.....	20
3.1.4 Dítě a společnost	20
3.1.5 Dítě a svět	21
3.2 HUDEBNÍ A HUDEBNĚ-POHYBOVÉ ČINNOSTI PRO ROZVOJ RYTMU	21
3.2.1 Příklady využití pěveckých činností pro rozvoj rytmického cítění dítěte	21
3.2.2 Příklady využití hudebně pohyb. činností pro rozvoj rytmického cítění dítěte.....	25
3.2.3 Příklady využití instrumentálních činností pro rozvoj rytmického cítění dítěte.....	30
4 METODA DOBRÉHO STARTU.....	33
4.1 STRUKTURA LEKCÍ MDS.....	34
4.1.1 Zahájení	34
4.1.2 Posílení jazykových kompetencí a komunikativních dovedností.....	35
4.1.3 Specifická cvičení	35
4.1.4 Pohybová cvičení	35
4.1.5 Píseň a pohyb.....	35
4.1.6 Píseň – pohyb – grafický vzor	36
4.1.7 Závěr	36
4.2 METODA DOBRÉHO STARTU V PRAXI	36
5 MDS V KONTEXTU S ROZVOJEM RYTMICKÉHO CÍTĚNÍ DĚTÍ – DÍLČÍ VÝZKUM V MŠ DLOUHÁ, HORNÍ SLAVKOV. 38	38

5.1 VYMEZENÍ OBLASTI VÝZKUMU A STANOVENÍ HYPOTÉZ	38
METODY VÝZKUMU	39
5.1.1 Test pro zjišťování úrovně rytmických schopností	39
5.1.2 Rozhovor s učiteli.....	49
5.2 PRŮBĚH A REALIZACE VÝZKUMU	50
5.3 VÝSLEDKY VÝZKUMU.....	51
ZÁVĚR.....	56
SHRNUTÍ	57
RESUMÉ	57
SEZNAM LITERATURY	58
SEZNAM OBRÁZKŮ A TABULEK	60
PŘÍLOHY	I

SEZNAM ZKRATEK

MDS – Metoda dobrého startu

MŠ – Mateřská škola

RVP PV – Rámcově vzdělávací program pro předškolní vzdělávání

Úvod

Cílem této bakalářské práce je popsat, co je to rytmické cítění dítěte a poukázat na některé možnosti jeho rozvoje u dětí předškolního věku. Zároveň též ověřit, jaký vliv na rozvoj jejich rytmického cítění může mít použití Metody dobrého startu (viz dále), v níž hraje práce s rytmickými vzorci dominantní roli.

Pracuji jako pedagog v mateřské škole. A protože mojí největší zálibou je hudba, které se aktivně věnuji i mimo své pracovní povinnosti, je pochopitelné, že jsou mi i při práci s dětmi hudební činnosti nejbližší.

V této bakalářské práci tak akcentuji jednu z nejdůležitějších složek hudebnosti – složku rytmickou. Hudební výchova se v MŠ realizuje prostřednictvím čtyř druhů hudebních činností. Jsou to činnosti pěvecké, poslechové, hudebně-pohybové a instrumentální (Zezula a Janovská, 1987, s. 46-7). Rozvoj rytmického cítění dítěte přitom probíhá při všech těchto hudebních aktivitách. Veškeré hudební činnosti dětí jsou velmi důležité pro rozvoj jejich rytmických schopností. Prostřednictvím zpěvu se zdokonaluje jejich smysl pro výstavbu hudební fráze a upřesňuje jejich rytmické cítění. Poslechem se seznamují s různými rytmickými útvary, v hudebních ukázkách se učí rozpoznávat kontrasty v tempech a adekvátně na ně reagovat pohybem a hrou na nástroje. Propojením hudby s pohybem se děti učí nacházet smysl pro rytmus slov, řeči i rým. Zároveň se díky spojení hudby a rytmu zdokonalují v koordinaci pohybů.

Volba tématu bakalářské práce byla do značné míry ovlivněna tím, že jsem měla možnost se seznámit s Metodou dobrého startu (dále jen MDS). Metodu již pět let využíváme v Mateřské škole Dlouhá, Horní Slavkov,¹ kde pracuji. Metoda je určena dětem v předškolním a mladším školním věku a dětem se specifickými vývojovými poruchami učení². Využívá se jako příprava na výuku čtení, psaní a počítání. A právě rytmus v ní má stěžejní funkci. Jednotlivé lekce vycházejí z rytmických struktur za tímto účelem předem vybraných a v MDS uvedených lidových písní a speciálně vytvořených grafických vzorců. Cílem metody je zdokonalit souhru zraku, sluchu a pohybu. Dá se tedy předpokládat,

¹ Mateřská škola Dlouhá 620/1, 357 31 Horní Slavkov

² Specifické vývojové poruchy učení – „heterogenní skupina poruch, které se projevují obtížemi při nabývání a užívání dovedností, jako je mluvení, porozumění mluvené řeči, čtení, psaní, matematické usuzování nebo počítání. Poruchy předpokládají dysfunkci centrálního nervového systému.“ (Průcha et al., 1995)

že jakýmsi „vedlejším produktem“ MDS bude i pokrok v rozvoji hudebních schopností dítěte, a to zejména v oblasti rytmu.

Tuto hypotézu se budeme snažit ověřit i v praxi. S tímto záměrem projdou děti vybraného výzkumného vzorku sérií vstupních a výstupních testů. Jejich porovnáním a hodnocením bychom měli dospět k odpovědi na otázku, zda došlo při aplikaci Metody dobrého startu i ke kvalitativnímu posunu v oblasti rozvoje jejich rytmického cítění.

Bakalářská práce je členěna do dvou hlavních částí. V první teoretické části nejdříve vysvětlíme základní pojmy související s tématem. Dále popíšeme, opět s důrazem na rytmickou složku, jak probíhá vývoj hudebních schopností dětí od narození po nástup do základní školy a jaká je tudíž očekávaná úroveň hudebně rytmických dovedností vzhledem k jejich věku. Zároveň se budeme zabývat různorodými možnostmi rytmických činností dětí v MŠ.

Druhá, praktická část je zaměřena zejména na Metodu dobrého startu a její přínos pro rozvoj rytmického cítění dětí. Je doplněna výzkumem, realizovaným ve třídě Mateřské školy v Horním Slavkově, kde se MDS využívá. Hlavní částí výzkumu je test rytmického cítění dětí. Vzhledem k tomu, že doposud nejsou v literatuře popsány standardizované testy pro výzkum hudebnosti a rytmického cítění dětí předškolního věku,³ vypracovala jsem s odvoláním na existující literaturu test vlastní. Součástí výzkumu jsou vzhledem ke zjištěným skutečnostem také výstupy z rozhovorů s pedagogy obou MŠ.

³ Kodejška uvádí, že pro období předškolního věku dětí „v naší hudební pedagogice dosud chybí standardizované testy, jež by dokázaly charakterizovat uspokojivě rozvojový stupeň hudebnosti.“ (Kodejška, 1991, s. 6) Obdobně Sedlák odkazuje na chybějící standardizované testy hudebnosti, a „proto by mělo patřit k základním dovednostem každého výzkumného pracovníka či učitele koncipování kolektivní prověrky hudebnosti.“ (Sedlák a Váňová, 2013, s. 217)

1 RYTMUS A JEHO SPECIFIKA

1.1 ZÁKLADNÍ POJMY

Než se začneme zabývat rozvojem rytmického cítění dětí, pozastavme se alespoň ve stručnosti nad fenoménem rytmu a objasněme si základní pojmy, které s ním souvisí.

Hudbu lze popsat jako časově strukturovaný sled zvuků. Pokud chceme popsat časový průběh a členění hudby, musíme definovat základní pojmy jako rytmus, metrum puls, tempo atd. (Sedlák, 1989, s. 97).

1.1.1 RYTMUS

Rytmus je nedílnou součástí mnoha přírodních jevů, biologických pochodů atd. Patří sem střídání ročních období, dne a noci, srdeční činnost i pulsace v tepnách... Také běh a chůze mají svůj rytmus. Rytmus se vyskytuje všude kolem nás. Sedlák definuje rytmus jako univerzální pojem, označující *„různé druhy pohybu, které organizuje v časové posloupnosti.“* (Sedlák a Váňová, 2013, s. 137) Zvláštní podkategorií tohoto obecného pojmu je rytmus hudební. Z hlediska tématu bakalářské práce je podstatné, že hudební rytmus je tvořen několika vzájemně propojenými složkami. Kodejška (2002) mezi ně řadí puls, metrum, tempo a časové členění tónů. Sedlák (2013) pak ještě doplňuje délky tónů a hybnost.

Dětem v mateřské škole objasňujeme hudební rytmus jako střídání dlouhých a krátkých tónů nebo zvuků.

1.1.2 PULS

Puls je nejelementárnější formou periodického opakování a vytváří základní časový rastr. Jde o *„sled stále se opakujících rovnocenných hudebních impulsů, které jsou shodně rozčleněny v čase.“* (Kodejška, 2002, s. 18) Původ termínu (z latinského pulsus, tepot) odkazuje na propojení s tlukotem srdce. Slouží jako stavební základ pro složitější rytmické útvary.

1.1.3 METRUM

Metrum je dáno způsobem střídání přízvučných (těžkých) a nepřízvučných (lehkých dob).

Útvar, tvořený jednou přízvučnou a jednou nebo více nepřízvučnými dobami, které jsou jí podřízené, nazýváme základním metrickým útvarem. V evropské hudbě je v hudebním

zápisu reprezentován taktem. V notovém zápisu je druh použitého taktu vyznačen v podobě zlomku, kde jmenovatel udává základní metrickou jednotku a číselník počet základních metrických jednotek v taktu.

Podle vnitřního uspořádání rozlišujeme metra sudá a lichá. Ta se dají rozdělit na metra jednoduchá a složená. Jednoduchými metry jsou metrum dvoudobé a třídobé. Složená metra jsou představována všemi ostatními a lze je chápat jako útvary složené ze dvou nebo více jednoduchých základních metrických útvarů. Cítění a realizace metra dvou a třídobého patří též mezi hlavní úkoly rozvoje rytmického cítění dětí v předškolním věku.

1.1.4 TEMPO

Tempo určuje vztah rytmu k fyzikálnímu času. Zjednodušeně lze říci, že tempo je rychlost, jakou se skladba hraje. Běžně se vyjadřuje počtem úderů za minutu.

Výzkumy ukázaly, že dětem se nejnázne reprodukuje tempo v rozmezí od 80 do 140 úderů za minutu. „*Dětský projev v takovémto svižném tempu je rytmicky aktivnější, přesnější a v daleko větší míře rozvíjí smysl pro rytmus.*“ (Zezula a Janovská, 1987, s. 29) Tempa pomalá jsou z pohledu reprodukce mnohem obtížnější.

1.2 HUDEBNÍ SCHOPNOSTI

Rozvojem rytmického cítění dítěte se můžeme zabývat i z hlediska širších souvislostí, a to ve vztahu k hudebním schopnostem. Hudební psychologové rytmické cítění klasifikují jako jednu z hudebních schopností.⁴ Pojďme si tedy hudební schopnosti více přiblížit.

Abychom mohli hudební činnost vykonávat, je potřeba určitých hudebních schopností. Díky hudebním činnostem se však zmíněné schopnosti také získávají a rozvíjejí.

Úroveň hudebních schopností závisí nejenom na vlohách,⁵ ale i na tom, co bylo získáno učením. Hudební schopnosti tedy nejsou v čase statickou strukturou, ale proměňují se

⁴ Hudební schopnosti patří do kategorie speciálních schopností a jsou tvořeny souborem předpokladů pro provádění hudebních činností. Patří mezi ně jak schopnosti k vnímání, chápání a prožívání hudby, tak i schopnosti k aktivní hudební interpretaci. Často jsou též ztotožňovány s pojmem hudebnost. F. Sedlák definuje hudební schopnosti jako „*psychické struktury a vlastnosti jedince, které odpovídají požadavkům hudebních činností a zajišťují jejich přiměřenou úspěšnost.*“ (SEDLÁK, a další, 2013 str. 54)

s věkem jedince a jsou ovlivňovány výchovou a prostředím. V odborné literatuře se často diskutuje o vztahu a poměru dědičných a výchovných činitelů. Na základě prováděných experimentů lze vyvodit závěr, že vrozené vlohy umožní efektivnější rozvoj hudebních schopností, ale bez soustavné výchovy a vzdělávání se tyto schopnosti nerozvinou (Sedlák a Váňová, 2013).

Lze konstatovat, že „*téměř všechny děti mají předpoklady k tomu, aby získaly určitý vztah k hudbě a osvojili si jisté dovednosti, které jim umožní hudební činnost.*“ (Zezula a Janovská, 1987, s. 16) Hudební schopnosti se rozvíjí už od raného věku. Je potřeba je zdokonalovat s ohledem na individuální a věkové zvláštnosti dětí.

Snaha o rozčlenění hudebních schopností na jisté schopnosti dílčí se prolíná celou historií hudební psychologie. Existuje celá řada klasifikací hudebních schopností od různých autorů, které na členění hudebních schopností nahlíží z různých úhlů pohledu. Na několika vybraných příkladech si ukažme, že se smysl pro rytmus objevuje, ať již přímo nebo nepřímo, ve všech klasifikacích.

B. M. Těplov rozlišuje pouze tři základní hudební schopnosti:

- „*Tonální citění*“
- *Hudební představivost*
- *Smysl pro rytmus*“ (Sedlák a Váňová, 2013, s. 66)

Z českých autorů se kategorizací hudebních schopností obsáhle zabývá hudební psycholog František Sedlák. Vytvořil několik různých klasifikací, pro účely pedagogické praxe uvádí klasifikaci v následujících kategoriích:

- „*Hudební sluch (sluchově percepční a sluchově motorické schopnosti)*“
- *Hudební citění (rytmické, tonální a harmonické)*
- *Hudebně intelektové schopnosti (hudební myšlení, hudební paměť, hudební představivost)*“
- *Hudebně tvořivé schopnosti (hudební fantazie, originalita, senzitivita...)* (Sedlák a Váňová, 2013, s. 68)

⁵ Vlohy jsou „*dědičné či vrozené anatomicko-fyziologické zvláštnosti mozku, nervové soustavy a analyzátorů, které se působením vnějších podnětů přetvářejí ve schopnosti. Při hudebních činnostech determinují stavbu a funkci sluchového a hlasového orgánu. Působí též na nervově svalovou koordinaci při rozvoji hudebních schopností, zejména při nástrojové hře.*“ (Holas, 2001, s. 72)

Kodejška (2002, s. 11) uvádí následující rozdělení:

- *„Hudebně sluchové schopnosti*
- *Auditivně motorické schopnosti*
- *Rytmické cítění*
- *Tonální cítění*
- *Emocionální reakce na hudbu*
- *Hudební paměť*
- *Hudební představivost*
- *Hudebně tvořivé schopnosti“*

Hudební schopnosti můžeme poznávat během hudebních činností, a to prostřednictvím hudebních dovedností.⁶

1.3 RYTMICKÉ CÍTĚNÍ

Jednou ze základních a zároveň vývojově nejstarší hudební schopností je rytmičké cítění. Jedná se o *„schopnost aktivně vnímat a reprodukovat časově pohybový průběh hudby, tj. rytmicko-metrické a tempové vztahy.“* (Zezula a Janovská, 1987, s. 29) Je propojeno se sluchovými vjemy a jejich zpracováním, ale též s motorickými reakcemi organismu, které rytmus vyvolává. Motorická odpověď organismu může být vnější, což je např. tleskání, pleskání, dupání, pohyby hlavy, trupu, končetin apod. či vnitřní, tj. ty, které nejsou vizuálně patrné (pohyby bránice, hlasivek, hrtanu). U dětí jsou vnější pohyby obzvláště časté při hudebně pohybových hrách, tanci, rytmické deklamaci písní...

Patří sem:

- *„Citlivost pro metrickou pulsaci*
- *Citlivost pro tempo*
- *Citlivost pro rytmus“* (Kodejška, 1991, s. 17-9)

⁶ Hudební dovednosti jsou *„cvikem a učením upevněné předpoklady k úspěšnému vykonávání uvědomělých hudebních činností. Dovednosti jsou podmíněny úrovní schopností a při svém rozvoji tyto schopnosti spoluvytvářejí a spolurozvíjejí. Jádrem utváření dovedností je vzájemné působení mezi smyslovými orgány, nervovou soustavou a motorickým aparátem každého jedince.“* (Holás, 2001, s. 44-5)

1.3.1 CITLIVOST PRO METRICKOU PULSACI

V předškolním věku je nutné zkoumat citlivost pro metrickou pulsaci v propojení s pohybem. Je to pro děti nejpřirozenější. Zejména při vnímání hudby metricky pravidelné dochází u dětí k následné motorické reakci a uvědomění si časové výstavby skladby. To může vést i k předvídání – dítě dopředu dokáže odhadnout, jak bude skladba pokračovat.

Při práci s dětmi předškolního věku je vhodné volit jednoduché rytmické vzorce, například pochodové písně, kde pravidelné střídání přízvučné a nepřízvučné doby lze znázornit například silnějším dupnutím na přízvučnou dobu (Kodejška, 2002).

1.3.2 CITLIVOST PRO TEMPO

Obdobně jako u metrické pulsace je i citlivost pro tempo u dětí v předškolním věku propojena s pohybovými projevy. Nejčastěji jde o pochod, běh, skoky, poskoky a tanec. Na změnu tempa děti snáze reagují, pokud je výrazná.

Pedagog přitom může pro různá tempa vymyslet příklady (např. pomalé tempo jako chůze dědečka, rychlé tempo jako běh lišky). U nejmladších dětí je vhodné, aby učitel zvýraznil doprovod hrou na rytmický nástroj (bubínek, hůlky).

1.3.3 CITLIVOST PRO RYTMUS

Citlivost pro rytmus můžeme popsat jako „*citlivost pro rytmické časové členění tónů.*“ (Kodejška, 2002, s. 19) Může být rozvíjena už od nejútlejšího věku rytmickou deklamací slov, říkadel, rozpočítadel, popěveků. Dítě často rytmus doprovází pohyby, aniž by si to uvědomovalo. Lišková nedoporučuje spojení zpěvu a vytleskávání rytmu, neboť „*pokud děti tleskají rytmus po celou dobu trvání zpěvu písně, nechávají se rytmem strhnout natolik, že se ze zpěvu stává pouhá deklamace textu.*“ (Lišková, 2006, s. 58)

2 HUDEBNÍ SCHOPNOSTI DÍTĚTE S AKCENTACÍ RYTMICKÉHO CÍTĚNÍ

V předchozí kapitole jsme zjistili, že hudební schopnosti se rozvíjí už od raného věku, nejsou statické a v čase se vyvíjí. Pojdme si tedy nejdříve alespoň ve stručnosti nastínit, jak se tyto schopnosti vyvíjí do nástupu dítěte do MŠ.

„Studium hudebního vývoje dítěte se zaměřuje na tři základní oblasti: sluch, motoriku a hlasové projevy.“ (Zezula a Janovská, 1987, s. 35)

2.1 HUDEBNÍ VÝVOJ DÍTĚTE DO TŘÍ LET VĚKU

2.1.1 PRENATÁLNÍ OBDOBÍ

Rozvoj hudebnosti spadá již do období prenatálního. Sluch plodu je již čtyři měsíce před narozením plně vyvinutý a dítě tak může poslouchat zvuky vydávané matkou, jako je tep jejího srdce a také, i když ne tak intenzivně, zvuky okolí. Vnímá rovněž rytmické pohyby matčina těla, např. chůzi. Od devátého měsíce se objevuje schopnost si slyšené akustické podněty zapamatovat (Franěk, 2005).

2.1.2 NOVOROZENECKÉ OBDOBÍ

Po narození dítě preferuje zvuky, které zná již z období prenatálního. Upřednostňuje hlas matky před hlasy jiných žen, ale jak je experimentálně prokázáno, jde i o preferenci hudebního úseku nebo celé hudební skladby, kterou matka poslouchala během těhotenství. Dítě na známý zvuk reaguje tak, že se výrazně uklidní a ztiší a tep jeho srdce se zpomalí.

2.1.3 KOJENECKÉ A BATOLECÍ OBDOBÍ

V tomto období se vytváří a rozvíjí základy řečových a pěveckých dovedností. Od prvních řečových projevů (tzv. broukání) se dítě rychle dostává k opakování jednotlivých hlásek a slabik. Kolem jednoho roku je schopno vnímat zvuky okolí a rozlišit jejich základní charakteristiky, (např. dobu trvání zvuku) a pokouší se je napodobovat hlasem i pohybem. Postupně začíná napodobovat jednoduchá slova. Od dvou let věku se dítě již snadno učí říkadla, popěvky a jednoduché písně. Pro tento věk je příznačné, že vyjádření rytmu je přesnější, než reprodukce melodie.

Do půl roku věku nelze v souvislosti s pohyby dítěte mluvit o záměrných rytmických reakcích na hudbu, ale asi již v šesti měsících dokáže dítě pohybově reagovat

na rytmizovanou píseň (Kodejška, 2002). V období batolete se koordinace pohybů s rytmem nadále zpřesňuje a dítě je schopno doprovázet říkadlové melodie prozpěvováním, pohupováním, tleskáním nebo boucháním do předmětů. „*Soulad s rytmem písně nebo říkadla bývá však jen krátkodobý, často se ztrácí.*“ (Zezula a Janovská, 1987, s. 36)

2.2 HUDEBNÍ VÝVOJ DÍTĚTE V OBDOBÍ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU⁷

Předškolní věk je z pohledu hudebního vývoje dítěte jedním z nejdůležitějších období, kdy jakékoliv zanedbání má negativní vliv na pozdější hudební rozvoj dítěte a jeho vztah k hudbě (Sedlák, 1989). Dítě v předškolním věku objevuje svět a vše co k němu patří. Dominantní součástí tohoto procesu je hra, jedna ze základních potřeb dítěte. Hra nejenže pomáhá dětem rozvíjet mnohé schopnosti, ale přináší jim radost a celou řadu emocionálních prožitků. Z tohoto pohledu je důležité, aby i veškeré hudební činnosti byly dětem předkládány hravou formou.

Období předškolního věku dítěte je zpravidla spojováno s docházkou do MŠ. Ta je prvním výchovně vzdělávacím zařízením, které dítě navštěvuje a zároveň první institucí, kde by měl cílevědomě a systematicky probíhat jeho hudební rozvoj. Je na učiteli, aby znal a respektoval věkové a individuální zvláštnosti dětí a kladl na ně přiměřené nároky.

V tomto období dochází k výraznému posunu a zkvalitnění u všech druhů vnímání. Do šesti let věku kvalita sluchových schopností pro rozlišení intenzity, frekvence a trvání tónů vzrůstá na dvojnásobek (Kodejška, 2002).

2.2.1 PĚVECKÉ ČINNOSTI

U nejmladších dětí (věk 3 - 4 roky) v pěveckém projevu převažuje složka rytmická nad složkou melodickou a celkový pěvecký projev se podobá spíše rytmické deklamaci textu. V této věkové skupině začínáme s jednoduchou rytmizací slov, sousloví a krátkých říkadel. Vždy přitom pracujeme s oporou o činnost učitele, často volíme formu tzv. řetězové hry.⁸ Doporučuje se volit motivy s jednoduchým opakujícím se rytmem, ve dvoudobém taktu (Lišková, 2006, s. 24). V tomto věku, jak poznamenává Kodejška

⁷ Za předškolní věk považujeme „*vývojové období dítěte od dovršení třetího roku věku po vstup do školy, tzn. do dovršení šestého roku života.*“ (Průcha et al., 1995, s. 175)

⁸ Řetězovou hrou nazýváme „*několikeré opakování popěvku, pokaždé s malou obměnou provedení.*“ (Zezula a Janovská, 1987, s. 81)

(2002), dochází k rozvoji smyslu pro přízvučnost a nepřízvučnost dob v sudém metru. Říkadla také doporučuje doprovázet hrou na tělo (tleskáním, pleskáním, podupy). Postupně se začíná se zpěvem písní tzv. říkadlového charakteru, s dvou až třítónovým rozsahem. Vhodné jsou zejména jednoduché lidové písně s tématy, která jsou dětem dobře srozumitelná (příroda, zvířata, řemesla apod.).

U střední věkové skupiny (věk 4 – 5 let) můžeme začít pracovat s rytmickými a rytmicko-melodickými modely v třídobém metru (Zezula a Janovská, 1987, s. 31). Pracujeme přitom opět s rytmizací slov a krátkých říkadel, doplněnou o pohyb (hra na tělo, hra na elementární rytmické nástroje...). Postupně můžeme začít zařazovat tzv. *hru Na ozvěnu*, nejdříve s oporou učitele, později i bez opory, kdy děti opakují motiv již samostatně. Do repertoáru lze v tomto věku zařazovat písně v rozsahu pěti až šesti tónů. Klademe také větší důraz na samostatnost a kromě kolektivního zpěvu zařazujeme i zpěv sólový (Kodejška, 2002, s. 45).

Nejstarší děti (ve věku 5 až 6 let) by již měly být schopny bez větších intonačních obtíží zazpívat písně v rozsahu sexty až oktávy (Kodejška, 2002, s. 45).

Již zvládnuté rytmické a melodické modely lze použít a rozšířit o prvky improvizace ve *hře na otázku a odpověď*. Děti již nenapodobují hudební podnět, ale na zvolenou otázku za pomoci uplatnění vlastní fantazie a smyslu pro rytmus a melodii vytvářejí vlastní hudební odpověď.

2.2.2 HUDEBNĚ-POHYBOVÉ ČINNOSTI

Rozvoj rytmických schopností u dětí předškolního věku je úzce vázán na motorické projevy. Spočívá v propojení hudby s pohybem, přičemž je potřeba dbát zejména na to, aby byl pohyb s hudbou v souladu a „*přibližoval se ladnému a plynulému tanečnímu projevu.*“ (Zezula a Janovská, 1987, s. 47)

Nejmladší děti (ve věku 3 až 4 let) ještě nemají plně vyvinutou koordinaci tělesných pohybů, začínáme u nich proto s elementárními pohyby jako jsou chůze, běh, poskoky, pohyby paží, hlavy a trupu. Při nácviu používáme jako doprovod písně a říkadla s výrazným rytmem v sudém taktu. Rytmus může učitel zvýraznit doprovodem vhodného rytmického nástroje (bubínek, hůlky). Smysl pro pravidelnou rytmickou pulsaci si nejmladší děti osvojují také prostřednictvím hry na tělo - tleskání, pleskání, podupy.

V této věkové kategorii využíváme vždy pouze jednu z těchto činností a nekombinujeme je.

Děti čtyřleté a pětileté se postupně začínají seznamovat se základními tanečními pohyby (přísunný krok stranou). Dále si upevňují smysl pro rytmickou pulsaci v sudém metru. Rozvíjí se u nich rovněž cit pro třídobé metrum a měly by být schopné ho vyjádřit pohybem. Upevňuje se dovednost reagovat na tempo skladby (rychlé, pomalé, pochodové). Při hře na tělo by již děti měly dokázat vystihnout rytmus a tempo písní a měly by zvládnout zahrát rytmus i metrum písní a říkadla (Zezula a Janovská, 1987).

V nejstarší věkové kategorii (5 – 6 let) se děti seznamují s dalšími tanečními pohyby (cvalové poskoky, poskočný krok, otočky, zátočky, úklony a jiné) a učí se je uplatnit v hudebně pohybových hrách a tanci. Zpřesňuje se soulad pohybu s hudebním doprovodem. Děti by již měly zvládnout rozlišit méně výrazné tempové změny a reagovat plynule na změny tempa - zrychlování, zpomalování (Zezula a Janovská, 1987). Učí se vyjádřit střídání dlouhých a krátkých dob pohybem ruky v prostoru a grafickým zápisem. Pedagog by měl děti vést k hlubší kultivaci pohybů i k vyjádření pocitů prostřednictvím pohybové improvizace, se zapojením fantazie a prohlubujícím emocionálním prožíváním hudby.

2.2.3 INSTRUMENTÁLNÍ ČINNOSTI

Hra na dětské hudební nástroje „*tříbí estetický vkus dítěte, obohacuje jeho hudební činnost, rozvíjí smysl pro rytmus, cit pro hudební formu a podněcuje elementární hudební tvořivost.*“ (Zezula a Janovská, 1987, s. 149) Navíc je pro děti atraktivní a baví je. Úkolem pedagoga je nenásilnou formou kultivovat počáteční živelný projev.

Ke hře na rytmické (a později také melodické) nástroje se dítě dostává postupně od hry na tělo. S hrou na rytmické nástroje z Orffova instrumentáře začínáme již v nejmladší věkové skupině (3 až 4 roky). Děti se nejdříve seznamují se zvukem nástroje a učí se technice hry na daný nástroj (bubínek, hůlky). Pro nejmladší děti je vhodné začít doprovodem rytmické deklamace říkadla ve dvoudobém metru v pravidelném sledu čtvrtkových nebo osminových not (Zezula a Janovská, 1987).

U dětí střední věkové skupiny se získané dovednosti postupně upevňují. Spolu s rozvojem koordinace pohybů a jemné motoriky dochází ke zvýšení přesnosti při instrumentální hře.

Děti si osvojují následující rytmické dovednosti:

- Hra rytmu písně nebo říkadla, v němž se střídají dva různé nástroje (po dvou nebo čtyřech taktech)
- Hra jen určitých částí nebo motivů písně
- Využití nástroje při hře na ozvěnu (v jednotaktových a dvoutaktových útvarech)
- Hra ostinátních pochodových rytmů (Zezula a Janovská, 1987)
- „*Odputat se od rytmu slovního a zaměřit se na rytmus hudební*“ (Kodejška, 2002, s. 46)

Děti ve věku pět až šest se seznamují s dalšími rytmickými i melodickými nástroji. Měly by být schopné vyjádřit rytmus, metrum, pulzaci, různá ostinata (Kodejška, 2002) a hru v pauze (Lišková, 2006). Při hře písní mohou hrát přede hry, mezihry a dohry a rytmický doprovod. Děti by měly dostat prostor k vyjádření pocitů pomocí improvizované hry na rytmické hudební nástroje.

2.2.4 POSLECHOVÉ ČINNOSTI

Poslech hudby v mateřské škole je specifický tím, že se prolíná s ostatními hudebními činnostmi. Při poslechu hudby má dítě zpravidla potřebu doprovodit hudbu pohybem, zpěvem, hrou na nástroj. Při samotném poslechu hudby, bez jiné činnosti, nedokážou děti udržet delší dobu pozornost.⁹

S poslechem se v MŠ můžeme setkat ve dvou základních podobách. V první jde o poslech živé hudby provozované učitelem nebo ostatními dětmi. Ten využíváme při nácviu nových písní, hrách (např. při *hře Na ozvěnu*), instrumentálních činnostech apod. Druhou formou je práce s poslechovou skladbou, při které je hlavním cílem rozvoj fantazie a hudební představivosti a poznávání výrazových prostředků hudby (v našem případě tempa a rytmu). Při práci s poslechovou skladbou postupujeme podle náročnosti od hudebních pohádek a jednoduchých instruktivních skladeb ke složitějším vokálním a instrumentálním skladbám. Často volíme hudbu programní¹⁰ (např. P.Eben - *Vlak se rozjíždí*, C. Saint Saëns - *Karneval zvířat*). Poslech má zároveň sloužit jako inspirace k vlastnímu provozování hudby.

⁹ Podle (Zezula a Janovská, 1987) by samotný poslech hudby neměl přesahovat jednu až dvě minuty.

¹⁰ Hudba s mimohudebním námětem

U nejmladších dětí je poslech zpravidla spojen se spontánní reakcí na hudbu ve formě pohybu – nejdříve bez vztahu k rytmu a metru písně, posléze hudbu doprovází rytmickými pohyby. První poslechové zkušenosti získávají nejmladší děti prostřednictvím poslechu jednoduchých zhudebněných říkadel a lidových písní. Dítě preferuje živý zpěv nebo hru před reprodukovanou hudbou. Doporučená délka skladby v tomto věku je v rozsahu 8 až 16 taktů (Zezula a Janovská, 1987). Při poslechu skladby by dítě mělo umět pohybem rozlišit pomalé a rychlé tempo.

Děti ve střední věkové skupině by děti měly rozpoznávat charakter skladby (veselé, smutné), rozlišovat skladby různého tempa, vnímat výraznější rozdíly v délce tónů i celých hudebních motivů. K aktivnímu poslechu vybíráme většinou skladby programní, v jejichž hudební složce mívá rytmus dominantní roli.

V nejstarší věkové skupině se u dětí postupně zlepšuje schopnost koncentrace na poslouchanou hudbu. Děti by měly být schopné poznat známé písně na základě zahraného rytmu (Zezula a Janovská, 1987), umět porovnat dva rytmické úryvky a určit, zda jsou shodné nebo odlišné (Kodejška, 1991). Měly by také porovnávat tempo různých úryvků skladeb a určit, které z nich je pomalejší a které rychlejší.

2.2.5 PŘEDPOKLÁDANÉ HUDEBNÍ DOVEDNOSTI DÍTĚTE PŘI NÁSTUPU DO ŠKOLY

Vstup do školy je v životě dítěte důležitým mezníkem. Základní požadavky v oblasti hudebních schopností při vstupu dítěte do školy formuloval v návaznosti na svoje výzkumy František Sedlák. Vzhledem k zaměření naší práce, vybíráme z jeho výzkumu normativy, které stanovil v souvislosti s rytmickým cítěním.

- *„Podle hudby správně vykročit, pochodovat a dodržet alespoň přibližnou synchronizaci kroků s tempem hudby*
- *Zachytit nápadné změny tempa – zrychlení a zpomalení a reagovat na ně změnou rychlosti kroků*
- *Poznávat rytmickou variantu jednoduché písně*
- *Vytukat a vytleskat základní taktové hodnoty dvoučtvrtěčního a tříčtvrtěčního taktu a rozdělit je na hodnoty nejbližší nižší (osminy).*
- *Chápat metrum dvoudobého a třídobého taktu a vytleskávat přízvučnou dobu*
- *Reagovat pohyby těla na různý charakter hudby a vyjádřit pohybem polaritu pojmů vysoko-nízko, rychle-pomalu*

- *Hrou na tělo reagovat na různý charakter hudby a prokázat tak elementární pohybovou invenci“ (Sedlák, 1974, s. 91)*

Jak Sedlák píše dále, „rozvoj hudebních schopností vykazuje v tomto věku velké individuální rozdíly, které jsou způsobeny nestejným genetickým základem a různými vlivy sociálního prostředí.“ (Sedlák, 1974, s. 93)

3 ROZVOJ RYTMICKÝCH SCHOPNOSTÍ DÍTĚTE V MŠ

3.1 CÍLE PODLE RVP

V předchozích kapitolách jsme uvedli, jak důležité je osvojování a rozvíjení rytmických dovedností v předškolním věku pro celkový rozvoj dítěte. Pojdme si nyní nastínit, jak na rozvoj rytmického cítění nahlíží jeden z nejdůležitějších dokumentů předškolního vzdělávání, Rámcově vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (dále jen RVP PV).

Tento kurikulární dokument¹¹ „vymezuje hlavní požadavky, podmínky a pravidla pro institucionální vzdělávání dětí předškolního věku.“ (Smolíková et al., 2004, s. 6) Současné pojetí předškolního vzdělávání klade na pedagogické pracovníky vyšší nároky. „RVP PV počítá s odbornou znalostí a naprosto profesionálním přístupem pedagogů – učitelů MŠ.“ (Lišková, 2006, s. 6)¹²

Výchovně vzdělávací proces se podle RVP PV uskutečňuje v pěti hlavních oblastech:

- Dítě a jeho tělo – oblast biologická
- Dítě a jeho psychika – oblast psychologická
- Dítě a ten druhý – oblast interpersonální
- Dítě a společnost – oblast sociálně kulturní
- Dítě a svět – oblast environmentální

Při studiu dokumentu je patrné, že v každé z těchto oblastí je rozvoj rytmického cítění, ať již přímo nebo nepřímo zastoupen. Objevuje se ve vzdělávací nabídce,¹³ dílčích cílech¹⁴ i očekávaných výstupech, tzv. standardech předškolního vzdělávání.¹⁵

¹¹ „V souladu s novými principy kurikulární politiky, zformulovanými v Národním programu rozvoje vzdělávání v ČR (tzv. Bílé knize) a zakotvenými v zákoně o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, se do vzdělávací soustavy zavádí nový systém kurikulárních dokumentů pro vzdělávání žáků od 3 do 19 let. Kurikulární dokumenty jsou vytvářeny na dvou úrovních – státní a školní. Státní úroveň v systému kurikulárních dokumentů představují Národní program vzdělávání (NPV) a Rámcově vzdělávací programy (RVP). Zatímco NPV formuluje požadavky na vzdělávání, které jsou platné v počátečním vzdělávání jako celku, RVP vymezují závazné rámce vzdělávání pro jeho jednotlivé etapy (pro předškolní, základní, a střední vzdělávání).“ (Smolíková et al., 2004, s. 5)

¹² Cílem výchovně vzdělávacího procesu je podle RVP PV „rozvíjet osobnost dítěte, podporovat jeho tělesný rozvoj a zdraví, jeho osobní spokojenost a pohodu, napomáhat mu v chápání okolního světa a motivovat je k dalšímu poznávání a učení, stejně tak i učit dítě žít ve společnosti ostatních a přibližovat mu normy a hodnoty touto společností uznávané.“ (Smolíková et al., 2004, s. 7).

¹³ „Vzdělávací nabídka jako prostředek vzdělávání představuje ve svém celku soubor (souhrn) praktických i intelektových činností, popř. příležitostí, vhodných k naplňování cílů a k dosahování výstupů.“ (Smolíková et al., 2004, s. 15)

¹⁴ „Dílčí cíle vyjadřují, co by měl pedagog v průběhu předškolního vzdělávání sledovat, co by měl u dítěte podporovat.“ (Smolíková et al., 2004, s. 15)

¹⁵ „Očekávané výstupy jsou dílčí výstupy vzdělávání, které je možno obecně považovat v této

V dalším textu si ve stručnosti uvedeme, jak se rozvoj rytmického cítění promítá do všech vzdělávacích oblastí RVP PV. My si uvedeme pouze ty body, kde je akcentace rytmu nejmarkantnější.

3.1.1 DÍTĚ A JEHO TĚLO

Pedagog se, s ohledem na rytmus, zaměřuje na rozvoj tělesné zdatnosti, zdokonalování pohybových a manipulačních dovedností (Smolíková et al., 2004). Při hudebně pohybových aktivitách se děti učí koordinaci pohybů s rytmem hudby a prostorové orientaci. Při hře na nástroje dochází k rozvoji jemné motoriky a zdokonalování smyslu pro rytmus. Při aplikaci MDS pak jde o rozvoj grafomotoriky ve spojitosti s rytmem písně (viz kapitola MDS). Při poslechových činnostech se rozvíjí sluch, který je nezbytný pro rozvoj rytmického cítění dítěte. Poslech probíhá ve spojení s pohybovou aktivitou dítěte.

Z dílčích cílů, tj. z údajů v přílohovém materiálu (viz Příloha 1) vyplývá, že rozvoj rytmického cítění dítěte je v oblasti **Dítě a jeho tělo** zastoupen velmi četně, a to ve všech hudebních aktivitách, které se v MŠ realizují, dílčích cílech i očekávaných výstupech. Způsob, jakým je rozvoj rytmického cítění dětí reprezentován v ostatních oblastech, si nastíníme již jen ve stručnosti.

3.1.2 DÍTĚ A JEHO PSYCHIKA

„Záměrem vzdělávacího úsilí pedagoga v oblasti psychologické je podporovat duševní pohodu, psychickou zdatnost a odolnost dítěte, rozvoj jeho intelektu, řeči a jazyka, poznávacích procesů a funkcí, jeho citů i vůle, stejně tak i jeho sebepojetí a sebenahlížení, jeho kreativity a sebevyjádření, stimulovat osvojování a rozvoj jeho vzdělávacích dovedností a povzbuzovat je v dalším rozvoji, poznávání a učení.“ (Smolíková et al., 2004, s. 18)

Do této oblasti patří všechny pěvecké aktivity. Tedy i práce s říkadly, které jsou jakýmsi předstupněm pěveckých činností. Při hře se slovy, říkadly i při zpěvu se u dětí rozvíjí cit pro rytmus a slovní zásoba. Jako prostředek rozvoje používáme rytmickou deklamaci, hru na tělo, hru na rytmické nástroje nebo vyjádření textu, nálady, prožitku pohybem.

úrovni vzdělávání za dosažitelné. Jsou formulovány tak, aby měly charakter způsobilosti (kompetencí).“ (Smolíková et al., 2004, s. 16)

V souvislosti s rozvojem rytmického cítění jde v této oblasti také o rozvoj fantazie, kreativity, improvizčních schopností, a to prostřednictvím hudebně pohybových a pohybových her, tanečních aktivit a pohybové improvizace.

Pro veškeré tvůrčí aktivity, včetně aktivit hudebních, je potřebné vytvoření prostředí, které dítěti umožní provádět veškeré činnosti soustředěně a bez obavy z neúspěchu. Vhodnou motivací se snažíme u dětí o zvýšení vůle k dokončení činnosti.

3.1.3 DÍTĚ A TEN DRUHÝ

„Záměrem vzdělávacího úsilí pedagoga v interpersonální oblasti je podporovat utváření vztahů dítěte k jinému dítěti či dospělému, posilovat, kultivovat a obohacovat jejich vzájemnou komunikaci a zajišťovat pohodu těchto vztahů.“ (Smolíková et al., 2004, s. 24)

Mohlo by se zdát, že tato oblast do hudebních činností zcela nezapadá. Ale byl by to omyl. Hudební činnosti v MŠ probíhají kolektivně. Hudba je ideální pomocník pro komunikaci a navazování pozitivních vztahů. Při hudebních činnostech, ať již je to hra na nástroje, tanec, hudebně pohybová hra či jiné hudební aktivity, je důležitá kooperace dětí. Na jejím základě se děti učí vzájemné komunikaci, respektu, toleranci a uvědomování si sebe sama. Při společném nácviu hudebních besídek se pak děti učí společné zodpovědnosti za kolektivní výsledek.

3.1.4 DÍTĚ A SPOLEČNOST

„Záměrem vzdělávacího úsilí pedagoga v oblasti sociálně - kulturní je uvést dítě do společenství ostatních lidí a do pravidel soužití s ostatními, uvést je do světa materiálních i duchovních hodnot, do světa kultury a umění, pomoci dítěti osvojit si potřebné dovednosti, návyky i postoje a umožnit mu aktivně se podílet na utváření společenské pohody ve svém sociálním prostředí.“ (Smolíková et al., 2004, s. 26)

Dílčí cíle se opět prolínají do všech hudebních činností. S ohledem na rozvoj rytmu se jedná o různé skupinové aktivity, například hudební projekty, kde se na průběhu i výsledku spolupodílí všechny děti (Smolíková et al., 2004). Patří sem také návštěvy koncertů. Pokud děti vidí spolupráci hudebníků živě, můžeme toho využít při hře na Orffovy nástroje. Děti také seznamujeme s regionálními písněmi a tanečky, učíme je říkadla a písně vážící se k lidovým tradicím. Prostřednictvím poslechu seznamujeme děti s různými hudebními žánry a pěstujeme v nich estetický vkus (Lišková, 2006).

3.1.5 DÍTĚ A SVĚT

„Záměrem vzdělávacího úsilí pedagoga v environmentální oblasti je založit u dítěte elementární povědomí o okolním světě a jeho dění.“ (Smolíková et al., 2004, s. 29)

V oblasti Dítě a svět seznamujeme děti s písněmi a říkadly, pohybovými a hudebně pohybovými hrami o přírodě (o zvířatech, rostlinách, o Zemi...). Také můžeme využít jednoduché písně cizích národů nebo popěvky etnické (Lišková, 2006). Prostřednictvím hudby je možné seznamovat děti s odlišnými kulturami, například etnickou hudbou, latinskoamerickými tanci a africkými rytmy. Uvedenou hudbu využijeme při pohybové improvizaci. Poslech s pohybovou improvizací zaměřujeme na hudbu programní.

3.2 HUDEBNÍ A HUDEBNĚ-POHYBOVÉ ČINNOSTI PRO ROZVOJ RYTMU

Mateřská škola je první institucí, kde je dítě hudebně vzděláváno. Pedagogové navazují na hudební dovednosti, které dítě získalo v rodině. Předškolní věk je doba, kdy dítě prochází „bouřlivým“ vývojovým obdobím, a je proto nesmírně důležité jej maximálně hudebně rozvíjet. Mateřská škola ovšem není institucí výkonnostní, proto je důležitější než dokonalý výkon, vlastní prožitek dítěte (Lišková, 2006).

Díky RVP je na tvořivosti, zodpovědnosti a vztahu učitele k hudbě, jak velký prostor hudebním aktivitám vyčlení, a jakým způsobem budou probíhat. Učitelé by proto měli mít dostatečné hudební vzdělání a zároveň by měli být dostatečně vybaveny i dovednostně. Pedagog by měl být v mnoha směrech odborníkem a mít alespoň elementární dovednosti ze všech uměleckých oblastí.

V následující části uvádíme příklady činností pro rozvoj rytmických schopností dítěte v MŠ.

3.2.1 PŘÍKLADY VYUŽITÍ PĚVECKÝCH ČINNOSTÍ PRO ROZVOJ RYTMICKÉHO CÍTĚNÍ DÍTĚTE

S nejmenšími dětmi začínáme s rytmickou deklamací jednoduchých slov, slovních spojení a krátkých říkadel, např. říkadel zhudebněných na několika tónech (*Had leze z díry, Žába skáče po blátě, Čertíku, Bertíku* a dalších). Postupně zařazujeme složitější rytmické útvary.

Vzhledem k akcentaci rytmické složky se budeme v příkladech uvedených v této kapitole zabývat pouze činnostmi říkadlového typu. Analogicky je možné ke každé níže uvedené činnosti využít i písně a popěvky, samozřejmě s obtížností, odpovídající věku dětí.

Rytmizace slov a sousloví

Tyto hry slouží k upevnění rytmických dovedností a uvědomění si rytmické struktury slov (dlouhé a krátké, přízvučné a nepřízvučné slabiky). Nacvičujeme skupinově, kdy celá třída opakuje po učiteli nebo individuálně, kde dítě může více zapojit fantazii. Snažíme se i o vyjádření pocitů, např. proměňováním síly a barvy hlasu. K povzbuzení fantazie používáme různé pomůcky, jako jsou obrázky či plyšové hračky (kočička, pejsek) nebo volíme slova z nějakého předem daného okruhu (barvy, květiny...).

❖ Příklad rytmizace slov pro nejmladší věkovou skupinu – řetězová hra

Obrázek 1 Rytmizace slov pro nejmladší věkovou skupinu (Zezula a Janovská, 1987, s. 30)

❖ Příklad rytmizace slov pro střední věkovou skupinu

Obrázek 2 Rytmizace slov pro střední věkovou skupinu (Zezula a Janovská, 1987, s. 31)

Deklamaci třídobého taktu spojujeme s výrazným pohybem na první dobu nebo hrou na tělo s akcentem na první době.

❖ Příklad rytmizace slov pro nejstarší věkovou skupinu – improvizální hra

Obrázek 3 Rytmizace slov pro nejstarší věkovou skupinu (Zezula a Janovská, 1987, s. 33)

Na začátku hry si stanovíme barvu, ke které děti vymýšlí různé předměty.

Deklamace říkadla

Jak jsme již zmínili výše, volíme při nácviu říkadla i jeho procvičování, řetězovou hru. Aby nebyla hra s říkadlem jednotvárná, pracujeme s ním v různých obměnách. Děti opakují například jako štěňátka (jemně), obři nebo šeptají, říkají nahlas (Zezula a Janovská, 1987, s. 59-60). Říkadlo deklamujeme v různém tempu a využíváme spojení s pohybem nebo hrou na tělo. U dětí v nejmladší věkové kategorii využíváme říkadla s neměnným rytmem, bez složitostí, jako je třeba tečkovaný rytmus či proměnlivý takt (Lišková, 2006), např. *Byla jedna babka, Pekař peče housky, Ten náš Karel, Vrána letí, Foukej, foukej větříčku, Vrána letí, Běžel zajíc kolem plotu, Bum, bum, ratata* (Jenčková, 2003, s. 18).

V přílohové části uvádíme příklady říkadla pro jednotlivé věkové skupiny (viz Příloha 2).

Rozpočítadla

Pokud potřebujeme před hrou zvolit jedno nebo dvě děti a nechceme je sami určit, volíme rozpočítadlo. Dítě, které rozpočítává, chodí uvnitř kruhu a ukazuje postupně v rytmu říkadla na děti okolo. Při rozpočítávání se upevňuje cit pro pravidelnou rytmickou pulsaci.

❖ Příklad rozpočítadla

Stojí vrba u potoka,
jmenuje se klíč,
na koho to slovo padne,
ten musí jít pryč!

Říkadlo s mluveným doprovodem

U starších dětí můžeme využít říkadlo s mluveným doprovodem.

Například u říkadla *Byla jedna babka*, můžeme postupovat následovně. Nejprve si řekneme všichni celé říkadlo. Pedagog vybere výrazné rytmické slovo (např. „babka“), které deklamuje společně s dětmi. Ve chvíli, kdy děti získají jistotu, učitel do dětmi přednášené ostinátní figury¹⁶ deklamuje celé říkadlo. Poté určená skupina dětí převezme deklamaci říkadla, zatímco zbytek dětí stále opakuje ostináto. Je vhodné, aby učitel

¹⁶ „Doprovodné ostinato je stále stejný, opakující se rytmický úryvek, který zní v průběhu písně. Ostináto je dáno charakteristickým rytmem písně nebo jejím rytmicky zajímavým úryvkem.“ (Lišková, 2006, s. 76)

podpořil udržení jednotného tempa tleskáním nebo hrou na každou dobu taktu. S ohledem na hudební vyspělost dětí lze vytvářet různé varianty ostinátních figur. Nejdůležitější je, aby děti z této činnosti měly radost, proto je podstatné odhadnout možnosti kolektivu (Hurník a Eben, 1969, s. 12).

❖ Příklad říkadla s mluveným doprovodem pro nejstarší věkovou skupinu

Obrázek 4 Říkadlo s mluveným doprovodem (Hurník a Eben, 1969, s. 11)

Možné varianty ostinátní figury:

Obrázek 5 Varianty ostinátní figury (Hurník a Eben, 1969, s. 12)

Rytmizovaný dialog

Jde o klasický model otázka – odpověď. Pedagog klade postupně dětem zřetelně rytmizovanou otázku. Děti odpovídají v duchu otázky, tj. ve stejném tempu a bez porušení rytmické struktury fráze a napodobují i sílu a barvu hlasu otázky. Dialog může být mluvený nebo zpívaný na několika tónech. Příkladem mohou být otázky typu „Jak se jmenuješ,“ „Co jsi měl k obědu?“ apod. Opět lze kombinovat s jednoduchým instrumentálním doprovodem.

Vzhledem k tomu, že v této činnosti musí děti uplatnit improvizáční schopnosti při vytváření vlastní odpovědi, je hra na otázku a odpověď vhodná až pro starší děti, které již mají dostatečně osvojené základní rytmické modely.

❖ Příklad rytmizovaného dialogu pro nejstarší věkovou skupinu

The image shows a musical score for a rhythmic dialogue. It is divided into two parts: 'Učitel' (Teacher) and 'Děti' (Children). Both parts are in 2/4 time. The tempo is marked as 120. The teacher's part consists of two phrases: 'Jak se jme-nu-ješ?' and 'Jak se jme-nu-ješ?'. The children's part consists of two responses: 'Jme-nu-ji se A-len-ka' and 'Jme-nu-ji se Vlá-d'a'. The notation uses quarter notes and eighth notes to represent the rhythm of the words.

Obrázek 6 Rytmizovaný dialog (Zezula a Janovská, 1987, s. 26)

Rytmický kánon

U dětí předškolního věku zkusíme deklamaci říkadla oživit rytmičtým kánonem.

Rytmičtý kánon je polyrytmický útvar, který vznikne rytmičtým deklamací fráze nebo říkadla dvěma nebo více skupinami časově vzájemně posunutých o určitý počet dob (podle charakteru textu. Děti se učí vnímat kromě svého partu i další znějící hlasy. Nejprve děti společně deklamují celé říkadlo. Když to zvládnou, rozdělí je učitel do dvou skupin, přičemž druhá skupina začne říkadlo deklamovat o frázi později než skupina první.

S kánonem se dá pracovat různě, může jít o čistou rytmičtým deklamací nebo lze kombinovat s pohybem, případně jednoduchým instrumentálním doprovodem (viz Příloha 3).

3.2.2 PŘÍKLADY VYUŽITÍ HUDEBNĚ POHYBOVÝCH ČINNOSTÍ PRO ROZVOJ RYTMICKÉHO CÍTĚNÍ DÍTĚTE

Pohybové aktivity jsou pro dítě zcela přirozenou a neodmyslitelnou součástí každodenního života. Vždyť právě dětské hry jsou s pohybem neodmyslitelně spjaty. V MŠ dbáme na rozvoj pohybových dovedností a podporujeme radost z pohybu. Pohybové činnosti umožňují rozvoj rytmičtým cítění dětí, rozlišování tempa... Zároveň blahodárně působí na psychiku dítěte. „*Prostřednictvím hudebně-pohybové výchovy vedeme děti k vlastním prožitkům, které umocňují jejich estetický zážitek z písně nebo poslechové skladby.*“ (Lišková, 2006, s. 47) Spojení hudby s pohybem působí jako prvek motivace a zároveň vede k lepší pohybové kvalitě (Dvořáková, 2011, s. 56).

Chůze

Chůze je nejpřirozenějším projevem lidí, musíme jí tedy v hudebně pohybové výchově věnovat značnou pozornost. Přispívá k rozvoji rytmičtým-metrického cítění. Při chůzi

dbáme na správné držení těla a pohyb paží. Aby děti udržely rytmus a tempo, volíme zpočátku chůzi i běh v tzv. vázaném kruhu. To znamená, že se děti při chůzi nebo běhu drží za ruce (Lišková, 2006). Dvořáková (2011) ještě dodává, že je vhodné pohybovat se tímto způsobem i směrem dovnitř kruhu a ven. Pedagog však musí volit směr pohybu uvážlivě, aby děti nebyly zmatené. Později využíváme i chůzi při hudbě a bez vzájemného držení (Hurník a Eben, 1969).

V přílohové části uvádíme přehled druhů a způsobů chůze v MŠ spolu s příklady her (viz Příloha 4).

Běh

Dalším z přirozených pohybů je běh. Jedná se o cyklický pohyb, kde se výrazně projevují motorické a koordinační schopnosti dítěte (Jukláčková-Krestovská, 1985, s. 35).

Stejně jako u procvičování chůze, využíváme i při běhu vhodný rytmický nástroj nebo doprovod klavíru, popřípadě můžeme zvolit hudební nahrávku.

Náměty pro využití v MŠ:

- **Běh podle rytmu ozvučných dřívěk nebo klavíru**- Pokud pouštíme dětem reprodukovanou instrumentální skladbu, je vhodné využívat zároveň i rytmický nástroj, například bubínek. Děti běhají, a když slyší výraznou ránu na buben, zastaví. Po další ráně se znovu rozeběhnou.
- **Létáme jako letadlo** – ruce upažené – děti předvádí křídla.
- **Jako raketa** – děti běhají s rukama spojenýma nad hlavou.
- **Jako auta** – k navození pocitu jízdy v autě mohou mít při běhu děti v ruce buď pouze imaginární volant nebo skutečný kroužek (Lišková, 2006, s. 54).
- **Slalom mezi překážkami**
- Časté je také **střídání běhu a chůze** podle rytmu jakéhokoli vhodného hudebního nástroje.
- Pro kooperaci zařazujeme i **běh ve skupině** za doprovodu instrumentální skladby. Jako příklad si uvedeme hru *Na mraky*. Vytvoříme několik skupinek dětí, každá skupina nad hlavou drží pruh látky, představující mrak. V rytmu skladby skupinky dětí náhodně běhají po místnosti. Musí se přitom vyhýbat ostatním mrakům, aby se nesrazily. U starších dětí zvyšuje pedagog nároky na rytmickou přesnost běhu.

Variant běhu existuje samozřejmě daleko více, zde jsou uvedeny jen vybrané příklady.

Poskoky

U poskoků sledujeme pružnost a lehkost. Nejběžnější jsou poskoky snožmo na místě za zvuku čtvrtových hodnot rolničků. Vhodnou motivací je říkanka, např. *Žába skáče po blátě* (Lišková, 2006, s. 56).

Zvláštní kategorii tvoří poskočné kroky (např. na píseň *Hopsa hejsa do Brandejsa*) a cval stranou (píseň *Já mam koně*).

Pohybové hry

Pohybové hry zařazujeme v MŠ velmi často. Jsou vhodné po klidové činnosti nebo jako takzvané „ledolamky.“¹⁷ Jako příklad můžeme uvést hry *Velká novina*, *Medvěde chlupatý*, *Čáp ztratil čepičku*, *Ram se se*, apod. (viz Příloha 5).

Vhodnou variantou mohou být také pohybové hry s padákem, například *Na medúzu*, *Míč na vlnách*, apod. (Blahutková, 2007, s. 46-8), kdy je důležitá kooperace a kromě rytmických pohybů, jako je rytmická chůze, zvedání padáku nahoru a dolů, se cvičí i prostorová orientace (podbíhání padáku nebo jeho obíhání).

Možností pohybové hry pro starší děti je hra *Na pohybovou ozvěnu*, jejíž podstatou je, předvedení pohybu jedním z dětí, například tleskání nad hlavou. Úkolem ostatních je ho napodobit.

Hudebně pohybové hry

Hudebně pohybové hry jsou založeny na zhudebněném říkadle o několika tónech nebo na lidové písničce např. *Chodí Pešek okolo*, *Zlatá brána*, *Kolo, kolo mlýnský*, *Mám šáteček, mám* a spousty dalších. Při nástupu do MŠ děti již většinou znají hru *Kolo, kolo mlýnský*. Tím, že je tato hra dětem známá již z domova, začnou se při jejím hraní v novém kolektivu a prostředí cítit bezpečněji a je větší pravděpodobnost, že se do hry zapojí. Kruh zde má nezastupitelnou úlohu, všichni jsou si zde rovni, vidí na sebe, kruh je symbolem kamarádství a pospolitosti.

¹⁷ To jsou hry na uvolnění napětí. Zařazují se zpravidla na začátku činnosti kvůli navození přátelské a bezpečné atmosféry. Využíváme je také při pohybové chvilce před závěrečnou relaxací. Hru vybíráme tak, aby se tematicky hodila k ostatním činnostem.

❖ **Hudebně pohybová hra se zhudebněným říkadlem pro nejmladší věkovou skupinu**Hola děti, hola

Hra je obměnou hudebně pohybové hry *Kolo, kolo mlýnský*, která je založena na zhudebněném říkadle.

„Hola děti, hola, roztáčíme kola.

Už se rychle točí děti v kolotoči.

Ted' se pomaličku toč,

polámal se kolotoč.

Vezmeme si hoblík, pilku,

zahrajem si ještě chvílku.

Až kolotoč spravíme,

tak se tákhle zatočíme.“ (SVOBODOVÁ a ŠVEJDOVÁ, 2011, s. 19)

Hudebně pohybové hry bývají často doprovázeny klavírem nebo reprodukovanou hudbou (např. známá hra *Židličkovaná* a její různé obměny).

❖ **Hudebně pohybová hra s písničkou**

Zajíček v své jamce sedí sám, sedí sám,

ubožáčku co je ti, že nemůžeš skákat?

Chutě skoč, chutě skoč a vyskoč!

Děti utvoří kruh a zpívají. Při tom jdou po kruhu podle rytmu písně. Uprostřed kruhu sedí ve dřepu jeden nebo více z hráčů, který představuje panáčkujícího zajíčka. Rukama napodobuje zaječí uši. Když písnička dozní, vyskočí a obejmě toho hráče, který právě prochází kolem něho. S ním si pak svou úlohu vymění. Následně se vše opakuje. Uvedenou hru využíváme u starších dětí, kvůli vyššímu hlasovému rozsahu.

Hra na tělo

Hra na tělo předchází hře na jednoduché rytmické nástroje. Rozvíjí jak koordinaci pohybů a motoriku, tak rytmické a metrické cítění, pohotovost reakcí, paměť a schopnost soustředění. Zároveň rozvíjí tvořivost a první pokusy o improvizaci (Lišková, 2006).

Do hry na tělo patří tleskání, pleskání, podupy, ťukání dvou prstů na dlaň, bouchání pěstí, luskání...

Nejprve začínáme tleskáním. Dupání naopak zařazujeme jako poslední. Když děti zvládnou jednotlivé prvky, můžeme začít s kombinací (např. tleskání a pleskání). Střídání tleskání, podupů a pleskání zařazujeme jako poslední. Zpočátku tleskáme rytmus říkadla či písně, poté metrum a nakonec pulsaci. Zařazuje se také hra na ozvěnu, podobně jako u říkadel buď s oporou o slova nebo bez ní. Opět začínáme neměnným, často dvoudobým taktem. Později využíváme i třídobý takt a nakonec střídání obou uvedených.

- **Hraní rytmu** – tleskáme rytmus říkadla, slov, slovních spojení. V nejmladší věkové skupině vybíráme taková říkadla, „jejichž text odpovídá pravidelnému sledu čtvrtových či osminových hodnot.“ (Lišková, 2006, s. 65) Zkušenější děti si mohou říkadlo představovat pouze v duchu. Můžeme také kombinovat obojí. To znamená, že část říkadla tleskáme s mluveným doprovodem a část bez něj.
- **Hraní metra** – Nejsnáze lze nacvičit při zpěvu s pochodem. Poté střídavě pleskáme pravou a levou rukou o stehna a nakonec tleskáme metrum při pochodu. „Doprovodnou hrou metra upevňujeme cit pro pravidelnou pulsaci.“ (Lišková, 2006, s. 59)
- **Hraní první doby v taktu** – Hra první doby v taktu není vhodná pro nejmladší děti. Zpočátku využíváme pro nácvik dvoudobý takt. V něm tleskáme na první dobu a na druhou dáme ruce od sebe (Lišková, 2006, s. 59).
- **Hra na ozvěnu** – Pro mladší děti volíme při hře *Na ozvěnu* hru na tělo s opěrným textem. K provedení bez opěrného textu přistupujeme, až když děti dokážou přenést rytmus slov do hry na tělo. Zpravidla začínáme tleskáním, postupně přidáváme pleskání a nakonec dupání. Při pomlce dáváme ruce výrazně od sebe, aby pomlka byla zřejmá. Další z variant je posílání řetězové ozvěny po kruhu. Vybrané dítě třeba dupne, vedle stojící dupne také a posílá se, až obejde celý kruh. Je možné různě měnit směr a hrát na tělo – tleskat nad hlavou, před tělem, dupat vpředu, na straně atd.
- **Tvoření zdobnělin - doprovázené hrou na tělo** – pedagog zatleská slovo (např. noha) a děti na vytleskané slovo vytvoří zdobnělinu. Opakují stejnou hru na tělo. Pokud s tím začínáme, bývá pro děti komplikované vymyslet zdobnělinu, proto bývá nejvhodnější nejprve jen tleskat. U nejmladších dětí tento způsob využíváme také, ale i zdobnělinu vytváří učitel, děti ještě nemají tak rychlé reakce ani znalosti a tímto způsobem jim rozšiřujeme slovní zásobu.

Obrázek 7 Příklad tvoření zdobnělin (Zezula a Janovská, 1987, s. 33)

- **Vymýšlení slov k danému rytmu** – pedagog dětem vytleská rytmus a úkolem dětí je k němu vymyslet slova z určité oblasti, např. potraviny (Hurník a Eben, 1969, s. 14). Tuto činnost zařazujeme v MŠ až u starších dětí.
- **Dokončování rytmu** – volíme až u starších dětí, přičemž záleží na zkušenostech dětí s různými příklady rytmu.
- **Zachycení pauzy** - jde o znázornění (vyplnění) pauzy, např. tlesknutím. Opět zařazujeme až u starších dětí. D'Andrea (1998, s. 17) uvádí pro zachycení pomlky hru *Děravé rytmy*. Na tabuli jsou připevněné 4 shodné obrázky, které vytleskáváme ve čtvrtových hodnotách. Po zvládnutí vyjmeme libovolný obrázek a pokusíme se rytmus zahrát znovu – i s pomlkou. Zpočátku je vhodné při zachycování pauzy nahradit pomlku citoslovcem „pst“ se současným přiložením prstu na ústa.
- **Improvizace** – dá se využívat, až když mají děti v zásobníku nějaké rytmy, aby měly na čem stavět. V tomto případě je nutné děti více povzbuzovat a chválit, i když není rytmus vůbec dokonalý. Opakováním se brzylepší.

3.2.3 PŘÍKLADY VYUŽITÍ INSTRUMENTÁLNÍCH ČINNOSTÍ PRO ROZVOJ RYTMICKÉHO CÍTĚNÍ DÍTĚTE

„Hra na hudební nástroj, a to i v té nejjednodušší podobě, souvisí s rozvojem dětské tvořivosti, představitivosti a fantazie, s poznáváním nových obzorů okolního světa.“
(Lišková, 2006, s. 99)

V mateřské škole se zaměřujeme na seznámení dětí s rytmickými nástroji a nejjednoduššími prvky hudebního doprovodu. Věnujeme se hře na rytmické nástroje z Orffova instrumentáře. Hrou na rytmické nástroje zdokonalujeme u dětí smysl pro rytmus, ale i hudební vnímání a stimulujeme rozvoj sluchu. Zároveň jim tím umožňujeme neverbální vyjadřování myšlenek a emocí (Lišková, 2006).

Ke hře na rytmické nástroje přistupujeme, když mají děti zvládnutou hru na tělo. Obě činnosti jsou založeny na stejném principu. To znamená, že místo tleskání, pleskání... využíváme vhodné nástroje. Možnosti aktivit jsou tedy stejné, jako při hře na tělo, proto se jí nebudeme podrobněji zabírat.

Nástroje Orffova instrumentáře dělíme na 2 skupiny.

- Rytmické nástroje
- Melodické nástroje

Vzhledem k zaměření práce si přiblížíme nástroje rytmické. Patří sem:

- **Chřestidla** – duté nástroje vyplněné drobným materiálem (rýže, písek, čočka, kamínky...), je možné je vyrobit i s dětmi v MŠ – ruličky od kuchyňských utěrek, krabička...
- **Hůlky** – dvě dobře znějící dřívka nebo bambus. Čím méně je držíme, tím lépe zní.
- **Činely prstové** – lze na ně hrát různými způsoby např. ťukáním o sebe celou plochou či shora krajem jedné o okraj druhé, přičemž je držíme za šňůrky.
- **Větší činely** – na ty se začátečníky hrajeme paličkou. Dítě drží činel za držátko nebo se dá zavěsit na vhodný stojan.
- **Triangl** – kovový trojúhelník, ke kterému je přivázaná struna, za kterou ho držíme. Hrajeme na něj kovovou tyčkou, pro jemnější zvuk můžeme použít jinou kovovou tyčku, např. háček na háčkování.
- **Tamburíny bez talířů** – jedná se o **bubínek**, na kterém je natažena jedna kůže. Při hraní využíváme prsty nebo paličku. Podle toho, na jaké místo boucháme, vydává různý zvuk. Ozvučné jsou i luby.
- **Tamburíny s talířky** – tamburína, která má v lubech zabudované talířky, které při hraní chrastí. Pro dětskou hru je vhodnější pás s rolničkami.
- **Temple-block** – dřevěný nástroj, na který se hraje paličkou.
- **Drhlo** – zpravidla dřevěný válec s pravidelně rýhovaným povrchem, o který se škrábe paličkou.
- **Zvonek**
(Hurník a Eben, 1969)

Nejsou zde vyjmenovány všechny rytmické nástroje z Orffova instrumentáře. Uvádíme pouze ty, které jsou v mateřských školách běžně dostupné.

První seznámení s hudebními nástroji ve školce probíhá pozorováním nástroje v rukou učitel. Je vhodné, aby pedagog seznamoval děti s nástroji zábavnou formou. Lze využít například příběh.

U všech hudebních nástrojů je důležité, aby děti věděly, jak na ně hrát. Proto jim hru nejprve předvede pedagog. Samozřejmě je dobré, aby děti vyzkoušely, co všechno nástroj umí. Poté je učíme hrát potichu (v pianu) i hlasitěji (v mezzoforte) a také v různých tempech.

U instrumentálního doprovodu platí:

- Doprovod uplatňujeme vždy jen k písni, kterou již mají děti hudebně i textově zvládnutou.
- Nacvičujeme ho se všemi dětmi najednou, prostřednictvím hry na tělo.

- Kvůli hluku nehrají na nástroj všechny děti. Ty, které nemají v ruce nástroj, využijí hru na tělo.
- Pokud nacvičujeme vícehlasý doprovod, učíme děti hru na každý nástroj samostatně. Když to děti zvládnou, spojíme part každé instrumentální skupiny se zpěvem. Následně nacvičujeme dva rytmické doprovody a nakonec přidáme třetí doprovod. Teprve po důkladném rozfázovaném nácviku, spojíme hru i zpěv se všemi dětmi dohromady.
- Hlavní vždy musí být zpěv, proto na nástroj hraje jen malá skupina či jednotlivci a kdo nehraje, zpívá.
- Při zvolení ostinátního rytmu jako doprovodu, by měla ostinátní figura vycházet z typického rytmu písně a zároveň je důležité, aby bylo použito opěrné rytmické slovo z textu písně (Lišková, 2006, s. 125).

Pro nápady na hudební činnosti v mateřské škole vyšlo značné množství literatury. Často bývá i uvedeno, pro jak staré děti jsou jednotlivé činnosti vhodné. Pak už tedy záleží jen na učiteli, jak pestré a zábavné hudební činnosti udělá.

4 METODA DOBRÉHO STARTU

Nyní se zaměříme na MDS, jako na činnost, která je úzce spjata s rozvojem rytmického cítění dítěte.

Metoda dobrého startu je motoricko-akusticko-optická metoda, která je určena pro děti od 5 do 11 let věku. MDS se běžně používá jako vstupní etapa při výuce čtení a psaní, jako terapie pro děti se specifickou poruchou učení, u dětí s odkladem školní docházky, u dětí s podezřením na dyslexii¹⁸, předpokládá se použitelnost u dětí z minoritních skupin. Stále více se využívá v terapii mentálně postižených a autistických dětí, kde se často kombinuje s Metodou vývoje pohybem od Veronicy Sherborne. Nelze opomíjet ani funkci diagnostickou. Použití metody umožňuje ve školách nebo poradnách zjistit u dítěte vývojové opožďení dané funkce a rozsah poruchy (Bogdanovicz a Swierkoszová, 1998).

Jak uvádí J. Swierkoszová (Bogdanovicz a Swierkoszová, 1998, s. 12), „*MDS sleduje rozvoj psychomotoriky ve všech aspektech v součinnosti se sférou emocionálně motivační a sociální, přispívá k rozvoji řeči. Cvičení u dětí s normální psychomotorickou úrovní rozvoj aktivizují, u dětí s poruchami vývoje upravují nepravidelně se rozvíjející funkce.*“ Podle Bogdanowicz (Bogdanovicz a Swierkoszová, 1998, s. 5) jsou poruchy psychomotorického vývoje jednou z hlavních příčin selhávání dítěte při výuce čtení a psaní.

Česká verze Metody dobrého startu vychází z verze polské a byla vypracována v osmdesátých letech minulého století¹⁹. MDS je složena z dvaceti pěti lekcí. Nositelem každé lekce je česká lidová píseň s předem daným grafickým vzorcem. Od písně se následně odvíjí příběh a pohyb.

Všech dvacet pět lekcí absolvují děti zpravidla v průběhu jednoho roku. Za týden se většinou realizuje jedna lekce. Jako velmi efektivní se jeví, pokud děti provádějí metodu

¹⁸ „*Dyslexie - porucha, která se projevuje obtížemi při čtení, přestože se dítěti dostává běžného výukového postupu, má průměrnou inteligenci a sociokulturní příležitost.*“ (Průcha et al., 1995, s. 57)

¹⁹ Počátky MDS se datují do období první světové války, kdy francouzská fyzioterapeutka holandského původu Thea Bugnet vypracovala metodu Bon Depart, původně určenou k léčebně rehabilitačním účelům pro osoby se získanými poruchami hybnosti. Během čtyřicátých let pak byla tato metoda přepracována k využití v práci s dětmi. V této podobě byla poprvé použita v roce 1941 v Cannes pro podporu výuky dětí ve čtení a psaní a později byla též úspěšně využívána u dětí s obtížemi učení. Metoda se postupně rozšířila do mnoha evropských zemí, mj. do Polska, kde je spojena především s H. Jaklewicz a Prof. M. Bogdanowicz, která se rozvoji metody soustavně věnuje. Polská verze MDS se pak stala východiskem pro českou modifikaci MDS. (Bogdanovicz a Swierkoszová, 1998)

dvakrát až třikrát týdně. Jako nejméně efektivní se ukázalo cvičení prováděné jednou za čtrnáct dní. Děti nemusí zvládnout vše. V takovém případě se doporučuje lekci opakovat, případně některé příliš obtížné cviky vyřadit. Délka lekce musí být přiměřená věku dětí, v předškolním věku se doporučuje 30 minut (Bogdanovicz a Swierkoszová, 1998).

Cvičení se provádí ve skupinách, přičemž v případě dětí bez poruch může být do skupiny zařazeno v předškolním věku až 12 dětí, pokud se jedná o děti se specifickou poruchou je vhodné jejich počet snížit na 4 až 8 dětí. Pro cvičení je potřebná odpovídající místnost, vybavená stolkou nebo lavicemi a židličkami. Soubor cvičení lze rovněž provádět individuální formou.

4.1 STRUKTURA LEKCÍ MDS

Všech 25 lekcí MDS má jednotnou strukturu složenou z následujících bodů:

1. *„ZAHÁJENÍ*
2. *POSÍLENÍ JAZYKOVÝCH KOMPETENCÍ A KOMUNIKATIVNÍCH DOVEDNOSTÍ (verbálních i neverbálních)*
3. *SPECIFICKÁ CVIČENÍ (posílení rozvoje zrakové i sluchové percepce, pravolevé a prostorové orientace)*
4. *POHYBOVÁ CVIČENÍ*
5. *PÍSEŇ A POHYB (cvičení pohybově akustická)*
6. *PÍSEŇ – POHYB – GRAFICKÝ VZOR (cvičení pohybově – akusticko - optická)*
7. *ZÁVĚR“* (Bogdanovicz a Swierkoszová, 1998, s. 13)

4.1.1 ZAHÁJENÍ

Na úvod lekce se snažíme o navození otevřené atmosféry a posílení důvěry ve skupině. Můžeme se přitom nechat inspirovat tématem písně. Každé dítě může říct něco o sobě a svých pocitech. Vzájemný kontakt nemusí být pouze slovní, ale i fyzický, nebráníme se dotekům, potřesení rukou. Lze využít i her, tzv. ledolamek nebo společné úvodní básničky.

4.1.2 POSÍLENÍ JAZYKOVÝCH KOMPETENCÍ A KOMUNIKATIVNÍCH DOVEDNOSTÍ

Východím bodem pro posílení jazykových kompetencí a komunikačních dovedností je poslech písně. Na základě asociací spojených s písní mohou děti vyprávět vlastní zážitky nebo nechat pracovat vlastní fantazii. Z oblasti rytmu zde zařazujeme hru se slovy, spojenou s hrou na tělo (např. vytváření zdobnělin ovce – ovečka...), dokončování rýmu, mluvené ostinátní figury, posílání rytmické ozvěny po kruhu, apod. Důležitá je přitom snaha udržet komunikaci ve skupině – navázat a udržet kontakt, kooperovat s ostatními. Opět je možné zapojit i neverbální prostředky.

4.1.3 SPECIFICKÁ CVIČENÍ

Specifická cvičení zařazujeme jako prevenci poruch v „předslabikářovém“ období a později v případech diagnostikované specifické poruchy učení. Mají za úkol rozvíjet sluchovou analýzu, syntézu a diferenciaci, posílit schopnost chápání časových vztahů a prostorové orientace.

4.1.4 POHYBOVÁ CVIČENÍ

Cílem pohybových cvičení je poskytnout dítěti prostor k uvolnění, zároveň by ale měla poskytovat dostatek prostoru pro fantazii. V souvislosti s rozvojem rytmického cítění se v této části jedná o různý druh rytmického pohybu s doprovodem rytmického nástroje, např. rytmickou chůzi, běh, poskoky i taneční kroky a pohyby paží, hlavy, trupu.

4.1.5 PÍSEŇ A POHYB

V této části lekce znázorňujeme tanečními pohyby a hrou na tělo nebo na rytmické nástroje rytmus, metrum nebo pulsaci písně. Další z pohybově akustických cvičení již probíhají u stolečků. Ty vyžadují použití pomůcek – různého množství polštářků naplněných kroupami nebo jiným drobným materiálem, molitanových válečků (jeden pro každé dítě). Učitel nejprve dětem v pomalém tempu a bez hudebního doprovodu vysvětlí a na pomůckách demonstruje prováděný pohyb, který znázorňuje rytmické schéma pro danou lekci. Tyto pomůcky leží na stole a děti do nich při společném zpěvu vyfukávají prsty nebo bouchají (dlaní, pěstí, hřbetem ruky, hranou ruky) jednou nebo oběma rukama dané rytmické schéma písně. Mění se i směr úderů – zleva vpravo a naopak, od středu ke krajům i od krajů ke středu, při použití obou rukou jde pak o úder

synchronní nebo zrcadlové. Pohyb provádíme se zpěvem a s rytmickým hudebním doprovodem.

4.1.6 PÍSEŇ – POHYB – GRAFICKÝ VZOR

Jde o stěžejní a nejobtížnější část lekce. Základem jsou pohybově-akusticko-optická cvičení, vycházející z grafického schématu, který je součástí pracovních listů. Děti mají za úkol kopírovat grafický vzor v rytmu lidové písně přiřazené k lekci, přitom „*přechází ke stále menším tvarům, aby jejich pohyby byly preciznější a koordinovanější.*“ (Bogdanovicz a Swierkoszová, 1998, s. 14) Lekce jsou koncipovány podle obtížnosti grafického vzorce, od nejjednoduššího k nejsložitějšímu. Začíná se tečkami, vodorovnými a svislými čarami, následují vlnovky, čáry lomené, které jsou různě prostorově uspořádané, elipsy, trojúhelník atd.

4.1.7 ZÁVĚR

Jde o ukončení a zhodnocení lekce, co se komu líbilo, podařilo, nepodařilo. Hodnotí buď děti, nebo pedagog. Jde však hlavně o to, aby dítě lekci ukončilo s pocitem úspěchu i v případě, že se mu něco nepodařilo. Učitel ho povzbudí, např. ve smyslu: „Nevadí, že se ti nedařilo psát správně vzoreček a těší mě, že jsi to nevzdal. Mně se dneska líbilo, jak jsi při cvičení krásně skákal. A jsem si jistá, že příště ti půjde i psaní lépe.“

4.2 METODA DOBRÉHO STARTU V PRAXI

V této kapitole popíšeme praktické využití MDS v MŠ Dlouhá, Horní Slavkov.

V mateřské škole pracuje letos s MDS třicet dva dětí předškolního věku, které jsou rozděleny do čtyř skupin po osmi dětech. Každý pedagog, který jednotlivé lekce vede, prošel speciálním školením na MDS.

Lekce MDS probíhají buď dopoledne, jako součást řízené činnosti nebo krátce po obědě. Po obědě není vhodné zařazovat pohybové aktivity, proto se děti, které mají MDS v této době, vrací dříve z vycházky a všechny činnosti, které předchází hře s válečky, polštářky a psaní vzorečku, dělají před obědem.

Jedna lekce MDS trvá zpravidla čtrnáct dní. Každá skupina pracuje s lekcí jiný den v týdnu. V rámci tohoto cyklu probíhá první týden seznámení s novou lekcí a následující týden je určený pro opakování a zdokonalování získaných dovedností. Pro vyšší efektivitu

seznamujeme děti s písní dopředu, aby se v průběhu samotné lekce již nemusely tolik soustředit na text písně.

Pro práci s MDS potřebuje každé dítě váleček s molitanovou výplní, pytlíky s jemným přírodním materiálem, průsvitné desky formátu A4, do kterých se vkládá vzoreček, jeden velký a jeden malý sešit na procvičování.

Každá lekce má předem danou strukturu, kterou dodržujeme. Jednotlivé prvky činnosti může pedagog měnit nebo upravovat. Na praktické ukázce 8. lekce MDS ve třídě U Myšek, kterou uvádíme v příloze této práce, přiblížíme aktivity, které přímo souvisí s rozvojem rytmického cítění dětí (viz. Příloha 6).

Z předchozího popisu lekce vyplývá, že při MDS je akcentace rytmu naprosto jednoznačná, a i když není jedním z cílů MDS rozvíjet rytmické cítění dětí, dá se předpokládat, že k němu při práci s MDS dochází.

5 MDS V KONTEXTU S ROZVOJEM RYTMICKÉHO CÍTĚNÍ DĚTÍ – DÍLČÍ VÝZKUM V MŠ DLOUHÁ, HORNÍ SLAVKOV

5.1 VYMEZENÍ OBLASTI VÝZKUMU A STANOVENÍ HYPOTÉZ

Závěrečným dílčím cílem této bakalářské práce byl pokus o porovnání úrovně rozvoje rytmických schopností dvou skupin dětí předškolního věku, kdy jedna používá MDS a druhá s ní nepracuje. Empirické šetření tedy bylo provedeno ve dvou mateřských školách. Jako MŠ1 byla označena MŠ Dlouhá v Horním Slavkově, kde se realizuje MDS, a jako MŠ 2 pak jiná mateřská škola z Karlovarského kraje, kde se s MDS nepracuje (pro účely získání údajů z tzv. kontrolní skupiny²⁰). Pro získání souměřitelného výzkumného a kontrolního vzorku byla použita technika párového vyrovnávání skupin; do kontrolní skupiny byly vybírány děti stejného věku a pohlaví, jako u skupiny výzkumné. Zároveň všechny děti z obou skupin navštěvují zájmový kroužek hry na flétnu v MŠ.²¹

Základem výzkumu se stal vstupní test, který byl realizován na konci října, tedy ještě před zahájením práce s MDS skupiny MŠ1 a výstupní test, provedený na konci února, tj. po pěti měsících praktikování MDS. Ten měl zároveň prokázat, zda má MDS vliv na rozvoj rytmického cítění u dětí ve věku 5 – 6 let. Za tímto účelem byly stanoveny hypotézy:

1. Z výsledků vstupního testu zjistíme v obou skupinách dětí podobné výsledky úrovně rytmických schopností.
2. Domníváme se, že u dětí, které pracují s MDS, zjistíme větší pokrok v rozvoji rytmických schopností.

Již po vyhodnocení vstupního testu se však projevily značné rozdíly v úrovni rozvoje rytmických schopností dětí skupiny MŠ1 a MŠ2. Tato zajímavá skutečnost nás dovedla k rozhodnutí rozšířit výzkum o pátrání po příčině těchto rozdílů a jejich objasnění. Z tohoto důvodu jsme se rozhodli uskutečnit rozhovor s pedagogy obou MŠ a zjistit, do jaké míry se při práci s dětmi věnují rytmickým činnostem.

²⁰ Kontrolní skupina v experimentu je skupina, u níž neprobíhá žádná zkoumaná intervence a jejíž výsledky jsou srovnávány s výsledky experimentální skupiny (Kohoutek, 2009).

²¹ V ideálním případě bychom měli mít k dispozici kontrolní skupinu také z MŠ1 (kde je praktikována MDS) pod vedením stejného učitele. To ale nebylo možné v MŠ1 zrealizovat, neboť všechny děti předškolního věku v MŠ1 s MDS pracují.

METODY VÝZKUMU

Pro zjišťování úrovně rytmických schopností dětí předškolního věku byla zvolena kombinace kvantitativního²² a kvalitativního²³ výzkumu s následujícími metodami.

- Test²⁴ pro zjišťování úrovně rytmických schopností dětí
- Rozhovor²⁵ s učiteli obou MŠ

5.1.1 TEST PRO ZJIŠŤOVÁNÍ ÚROVNĚ RYTMICKÝCH SCHOPNOSTÍ

Jak jsme již uvedli v úvodu této práce, nejsou dosud v dostupné literatuře popsány žádné standardizované testy hudebnosti pro děti předškolního věku. Vzhledem k těmto skutečnostem byl sestaven test vlastní, který akceptuje návrhy testu hudebních schopností pro děti předškolního věku od Kodejšky (1991) a je upraven pro testování rytmických schopností. Při vytváření testu jsme vycházeli z toho, co by mělo dítě v předškolním věku zvládnout.

Vzhledem k zaměření testu na zjištění úrovně rozvoje rytmického cítění dětí v MŠ jsme se při sestavování testu soustředili na zjištění následujících hudebních schopností dítěte (projevujících se v hudebních dovednostech – srov. kap. 1.2):

1. Pěvecko-reprodukční schopnosti se zaměřením na realizaci rytmické složky písně
2. Citlivost pro rytmus
3. Citlivost pro metrum
4. Citlivost pro pulsaci
5. Citlivost pro změny tempa
6. Paměť pro rytmus
7. Úroveň hudebně tvořivých schopností se zaměřením na rytmus

²² „Kvantitativní výzkum pracuje s číselnými údaji. Zjišťuje množství, rozsah nebo frekvenci výskytu jevů, resp. jejich míru (stupeň).” (Gavora, 2008, s. 34)

²³ „Kvalitativní výzkum uvádí zjištění ve slovní (nečíselné) podobě.“ (Gavora, 2008, s. 34)

²⁴ Jak uvádí Váňová a Skopal (2002, s. 62), „v hudební diagnostice se testování používá ke zjišťování kvality žákovy hudebnosti (tj. rozvojového stupně jeho hudebních schopností a dovedností) ...”

²⁵ „Shromažďování dat je v rozhovoru založeno na přímém dotazování, tj. verbální komunikaci výzkumného pracovníka a respondenta.“ (Váňová a Skopal, 2002, s. 59)

Samotný test se tak skládá z dvaceti úkolů, členěných do skupin podle výše uvedených dílčích hudebních schopností, které dítě plní a je za ně ohodnoceno dle předem stanovených kritérií. Hodnocení je uvedeno vždy souhrnně pro každou dílčí hudební schopnost.

Pěvecko-reprodukční schopnosti se zaměřením na realizaci rytmické složky písně

1. Zpěv libovolné písně bez doprovodu

Prvním úkolem bylo zazpívat bez opory libovolnou píseň bez hudebního doprovodu.

Hodnocení skupiny úkolů zkoumajících rytmickou složku pěvecko-reprodukčních schopností

U zpěvu a (případného mluvozpěvu²⁶) hodnotíme rytmickou přesnost provedení:

- 0 bodů – naprostý nesoulad mezi rytmickou strukturou písně a jejím provedením nebo dítě odmítá spolupracovat.
- 1 bod – velmi čtená hrubá porušení rytmu písně
- 2 body – relativní soulad mezi rytmickou strukturou písně interpretací je porušen na dvou místech
- 3 body - relativní soulad mezi rytmickou strukturou písně a interpretací je porušen na jednom místě
- 4 body – bezchybná interpretace rytmu písně se spontánním emocionálním prožitkem dítěte (Kodejška, 1991)

Citlivost pro rytmus

2. Vytleskání rytmu říkanky

Úkolem byla deklamace říkadla *Byla jedna babka* spojená s vytleskáváním rytmu.



Obrázek 8 Vytleskání rytmu říkanky (Hurník a Eben, 1969, s. 11)

3. Říkadlo s mluveným doprovodem - ostinátní figura

²⁶ Podle Tiché (2005, s. 23) dítě při mluvozpěvu „odříkává text v rytmu písně nebo ho „zpívá“ na několika tónech mluvního hlasu.“

Úkolem bylo doprovodit říkadlo ostinátní rytmickou figurou ve dvou variantách (každá byla hodnocena zvlášť).

3A.

3B.

Obrázek 9 Říkadlo s ostinátní figurou (Hurník a Eben, 1969, s. 12)

4. Rozpočítadlo

Úkolem bylo deklamovat rozpočítadlo, které si dítě samo mohlo zvolit a přitom v rytmu říkadla ukazovat na maňásky rozložené ve tvaru kruhu kolem něj. Hodnotil se soulad mezi rytmickou deklamací a pohybem.

5. Rytmizovaná deklamace

Úkolem bylo opakovat následující slovní spojení se současným tleskáním rytmu.

Obrázek 10 Rytmizovaná deklamace (Hurník a Eben, 1969, s. 34)

6. Vytleskání rytmu bez opory slova – rytmické echo

Dítě mělo za úkol vytleskávat rytmus v délce jednoho taktu - po učiteli.

The image displays four systems of musical notation for a rhythmic echo exercise in 4/4 time. Each system consists of two staves: the top staff is labeled 'Učitel' (Teacher) and the bottom staff is labeled 'Dítě' (Child). The notation uses quarter notes, eighth notes, and rests to represent rhythmic patterns. Vertical green lines separate the four systems. The first system shows a teacher's pattern of quarter notes followed by a rest, and a child's pattern of a rest followed by quarter notes. The second system shows a teacher's pattern of eighth notes followed by a rest, and a child's pattern of a rest followed by eighth notes. The third system shows a teacher's pattern of quarter notes followed by a rest, and a child's pattern of a rest followed by quarter notes with accents. The fourth system shows a teacher's pattern of quarter notes followed by a rest, and a child's pattern of a rest followed by quarter notes with accents.

Obrázek 11 Rytmičké echo (Hurník a Eben, 1969)

7. Hra na tělo

Hra *Na ozvěnu* bez opěrného textu se střídaním dvou prvků – tleskání s dupáním nebo pleskáním. Dítě opakovalo rytmickou frázi (jeden nebo dva takty) po učiteli. Fráze byly v sudém i lichém metru.

The image displays musical notation for a 'Hra na tělo' (Body Game) exercise in 4/4 time. It consists of two staves: the top staff is labeled 'Tlesknuti' (Clapping) and the bottom staff is labeled 'Dupnutí' (Stomping). The notation uses quarter notes and rests to represent rhythmic patterns. Vertical green lines separate the two systems. The first system shows a clapping pattern of quarter notes followed by rests, and a stomping pattern of rests followed by quarter notes. The second system shows a clapping pattern of eighth notes followed by rests, and a stomping pattern of rests followed by eighth notes.

The image shows two systems of musical notation for 'Hra na tělo'. The first system is in 4/4 time and consists of two staves: 'Tlesknuti' (clapping) and 'Plesknuti' (tapping). The clapping staff has a sequence of quarter notes and rests, while the tapping staff has eighth notes and rests. The second system is in 3/4 time, also with two staves. The clapping staff has quarter notes and rests, and the tapping staff has quarter notes and rests. Vertical green lines indicate specific rhythmic points in both systems.

Obrázek 12 Hra na tělo (autor K. Nosková)

8. Instrumentální činnost - hra na bubínek

Úkolem bylo zahrát na bubínek dvoutaktovou frázi po učiteli. Činnost byla zařazena z důvodu prozkoumání instrumentálních dovedností.

The image shows two staves of musical notation for 'Instrumentální činnost'. The top staff is in 4/4 time and contains a sequence of quarter notes and rests. The bottom staff is in 3/4 time and contains a sequence of quarter notes and rests. Vertical green lines indicate specific rhythmic points in both staves.

Obrázek 13 Instrumentální činnost (autor K. Nosková)

9. Vyhledávání slova k vytleskanému rytmu

Úkolem bylo k vytleskanému rytmu vyhledat odpovídající slovo.

Z obrázků deseti zvířat rozložených na koberci (kráva, kůň, nosorožec, žirafa...) mělo dítě vybrat a pojmenovat to, jehož pojmenování odpovídá rytmu, vytleskanému pedagogem. V úkolu se vyskytovala jednoslabičná až čtyřslabičná slova.

10. Rozpoznání písničky podle rytmu

Úkolem bylo správně určit, která z nabízených třech lidových písní (*Ovčáci, čtveráci, Skákal pes* nebo *Prší, prší*) odpovídala rytmu zahranému učitelem na hůlky.

11. Hra v pauze

Úkolem bylo správně vystihnout pomlku v následujících ukázkách a vyplnit ji hrou na hůlky.

The image shows three examples of 'Hra v pauze' (Play in pause) exercises. Each example consists of a vocal line (Zpěv or Deklamace) and a drum line (Hůlky).

Example 1: Zpěv (Soprano clef, 4/4 time). Lyrics: O - včá - ci, čtve - rá - ci, vy jste na - ši vič - ku i tu čo - čo - vič - ku, vy - pá - slí. Hůlky (Drum clef, 4/4 time) shows rests followed by a single stroke at the end of each measure.

Example 2: Deklamace (Soprano clef, 4/4 time). Lyrics: Kdo chce kam po - mo - zme mu tam! Hůlky (Drum clef, 4/4 time) shows rests followed by a single stroke at the end of each measure.

Example 3: Deklamace (Soprano clef, 3/4 time). Lyrics: My - šič - ko myš, pojd' ke mě bliž ne - plajdu ko - cour - ku, ne - bo mě sníš! Hůlky (Drum clef, 3/4 time) shows rests followed by two strokes at the end of each measure.

Obrázek 14 Hra v pauze (Hurník a Eben, 1969, Lišková, 2006)

12. Rytmický kánon

Úkolem byla rytmická deklamace říkadla *Stromečku, vstávej* s pohybem v kánonu s učitelem.

The image shows a rhythmic canon exercise between a teacher (Učitel) and a child (Dítě) in 3/4 time.

Example 1: Učitel (Soprano clef, 3/4 time). Lyrics: Stro - meč - ku vstá - vej o - vo - ce dá - vej u - češ se u - stroj se. Dítě (Drum clef, 3/4 time) shows rests followed by two strokes at the end of each measure.

Example 2: Učitel (Soprano clef, 3/4 time). Lyrics: je Štěd - rý den! Dítě (Drum clef, 3/4 time) shows rests followed by two strokes at the end of each measure.

Obrázek 15 Rytmický kánon (Jenčková, nedatováno, s. 30)

Hodnocení skupiny úkolů zkoumajících citlivost pro rytmus

Úkoly **4, 6, 7, 11, 12** hodnotíme podle následující hodnotící škály:

- 0 bodů – naprostý nesoulad vyjádření rytmu nebo dítě odmítá spolupracovat
- 1 bod – vyjádření rytmu je hrubě porušováno kromě dvou taktů
- 2 body – rytmus je porušen jen v průběhu dvou taktů
- 3 body – vyjádření rytmu je porušeno pouze v jednom taktu
- 4 body – vyjádření rytmu je bezchybné a je doprovázeno spontánním emocionálním vyjádřením dítěte (Kodejška, 1991)

Úkoly, které jsou kratší než 8 taktů (úkol č. **2, 3, 8**), hodnotíme následovně:

- 0 bodů – naprostý nesoulad vyjádření rytmu nebo dítě odmítá spolupracovat
- 1 bod – rytmus je porušen v průběhu dvou taktů
- 2 body – vyjádření rytmu je porušeno v jednom taktu
- 3 body – zcela bezchybná interpretace rytmu a je doprovázena spontánním emocionálním vyjádřením dítěte

Hodnotící stupnice pro úkol č. **5**:

- 0 bodů – naprostý nesoulad s rytmem nebo dítě odmítá spolupracovat
- 1 bod – mírné porušení rytmické struktury v 1 taktu
- 2 body – bezchybná interpretace rytmu je doprovázena spontánním emocionálním prožitkem dítěte

Hodnocení úkolu č. **9**:

- Za každou správnou odpověď dítě získalo jeden bod, celkově tedy mohlo získat čtyři body

Hodnocení úkolu č. **10**:

- Za správnou odpověď dítě získalo dva body

Citlivost pro pulsaci

13. Tleskání pulsace čtvrtových hodnot písně

Úkolem bylo spolu se zpěvem písně *Skákal pes* vyjádřit tleskáním pulsaci čtvrtových dob s oporou o zpěv učitele (srov. Kodejška, 2002, s. 23-24).

14. Tleskání osminových hodnot písně

Obdoba předchozího úkolu s tím rozdílem, že dítě vytleskávalo osminové hodnoty.

Hodnocení skupiny úkolů zkoumajících citlivost pro pulsaci

Hodnotící škála:

- 0 bodů – naprostý nesoulad projevu se správnou rytmickou pulsací nebo dítě odmítá spolupracovat
- 1 bod – pohybové vyjádření rytmické pulsace je kromě 2 taktů hrubě porušeno
- 2 body – relativní soulad mezi rytmickou pulsací a jejím pohybovým vyjádřením je porušen ve 2 taktech
- 3 body – relativní soulad mezi rytmickou pulsací a jejím pohybovým vyjádřením je porušen v jednom taktu
- 4 body – zcela bezchybné vyjádření rytmické pulsace se spontánním emocionálním prožitkem dítěte (Kodejška, 1991)

Citlivost pro metrum

15. Hraní první doby v taktu u písně *Skákal pes*

Posledním úkolem u písně *Skákal pes* byla výrazná hra první doby v taktu na hůlky. Nepřízvučnou dobu děti znázornily oddálením hůlek od sebe.

16. Pochodování se zvýrazněním 1. doby v taktu

Úkolem bylo vyjádření metra písně *Tluče bubeníček* pochodovou chůzí se zvýrazněním první doby v taktu. Hodnotila se míra souladu pohybu dítěte s metrem reprodukované nahrávky písně.

17. Změny metra, taktu

Úkolem bylo zachycení změn sudého a lichého metra pohybem. Děti měly pochodovat ve dvoučtvrtovém taktu, při změně na třídobý takt zastavit a vytleskávat čtvrtové hodnoty se zdůrazněním první doby v taktu (střídavě třikrát na jednu a třikrát na druhou stranu).

Had le-ze z dí-ry, vy-str-ku-je kní-ry, ha-klí-ce, pu-klí-ce, čer-ve-ná pa-li-ce
čty - ři o - ka do po - to - ka, a to pá - té ven!

Obrázek 16 Změny metra, taktu (Kulháňková, 1999, s. 18)

Hodnocení skupiny úkolů zkoumajících citlivost pro metrum

Hodnotíme podle škály:

- 0 bodů – naprostý nesoulad metra písně s pohybovým projevem dítěte nebo dítě odmítá spolupracovat
- 1 bod – pohybové vyjádření metra je kromě dvou taktů hrubě porušeno
- 2 body – pohybové vyjádření metra je porušeno ve dvou taktech
- 3 body – pohybové vyjádření metra je porušeno pouze v jednom taktu
- 4 body – zcela bezchybné vyjádření metra písně se spontánním emocionálním prožitkem dítěte (Kodejška, 1991)

Citlivost pro změnu tempa

18. Pochodování podle tempa písně

Úkol spočíval ve správném zachycení postupného zrychlování a zpomalování tempa při písni *Maličká su* s klavírním doprovodem.

Zrychlujeme Zpomalujeme

Obrázek 17 Zrychlování a zpomalování tempa (Kodejška, 1991, s. 25)

Hodnocení skupiny úkolů zkoumajících citlivost pro změny tempa

Hodnotící škála:

- 0 bodů – naprostá neschopnost vyjádřit pohybem změny tempa v písni nebo dítě odmítá spolupracovat
- 1 bod – pohybové vyjádření změn tempa je hrubě porušováno kromě dvou taktů
- 2 body – pohybové vyjádření změn tempa v písni je porušeno v průběhu dvou taktů
- 3 body – pohybové vyjádření změn tempa v písni je porušeno jen v průběhu jednoho taktu
- 4 body – bezchybné pohybové vyjádření změn tempa v písni, které je doprovázeno spontánním emocionálním prožitkem dítěte (Kodejška, 1991)

Paměť pro rytmus

19. Porovnávání dvojic hudebních ukázek

Úkolem dítěte bylo ze čtyř dvojic hudebních úryvků poznat, zda byly stejné nebo odlišné. Ukázky jsou zvoleny tak, aby melodicky byly stejné a lišily se pouze v rytmu.

Délka ukázky je dva takty.

změna v druhém taktu



stejně ukázky



změna v prvním taktu



stejně ukázky



The image displays four musical staves in G major (one sharp) and 2/4 time. The first staff, labeled 'změna v druhém taktu', shows a melody of quarter notes in the first measure followed by a change in rhythm to eighth notes in the second measure. The second staff, 'stejně ukázky', shows a melody of quarter notes in both measures. The third staff, 'změna v prvním taktu', shows a melody of quarter notes in the first measure followed by a change in rhythm to quarter notes with rests in the second measure. The fourth staff, 'stejně ukázky', shows a melody of quarter notes in both measures.

Obrázek 18 Porovnávání dvojic hudebních ukázek (Kodejška, 1991, s. 31)

Hodnocení skupiny úkolů zkoumajících citlivost pro změny tempa

Za každou správnou odpověď lze získat jeden bod, maximálně tedy čtyři body.

Úroveň hudebně tvořivých schopností zaměřených na rytmus

20. Otázka – odpověď

Úkolem bylo prověřit schopnost vytvořit v odpovědi na hudební otázku nový krátký hudební útvar. Sleduje se soulad otázky a odpovědi v rytmu a metru a dodržení přirozeného rytmu slov.

20A

The musical score for exercise 20A is written in 2/4 time. It features two staves: 'Učitel' (Teacher) and 'Děti' (Children). The teacher's part consists of two phrases: 'Jak se jme-nu-ješ?' and 'Jak se jme-nu-ješ?'. The children's part consists of two phrases: 'Jme-nu-ji se A-len-ka' and 'Jme-nu-ji se Vlá-d'a'. Vertical green lines mark the boundaries between the question and answer phrases. A tempo marking of 120 is indicated at the beginning.

20B

The musical score for exercise 20B is written in 4/4 time. It features a single staff with the title 'Otázka:' (Question). The melody consists of six notes: C4, D4, E4, F4, G4, and A4. Below the staff, the text reads 'Co jsi měl k obě-du?' (What did you have for lunch?). A tempo marking of 120 is indicated at the beginning.

Obrázek 19 Otázka – odpověď (Zezula a Janovská, 1987, s. 26)

Hodnocení skupiny úkolů zkoumajících úroveň hudebně tvořivých schopností zaměřených na rytmus

- 0 bodů – naprostý nesoulad s rytmickou strukturou nebo dítě odmítá spolupracovat
- 1 bod – drobné porušení rytmické struktury nebo tempa
- 2 body – zcela správné vyjádření rytmu i tempa se spontánním emocionálním prožitkem

Každá z variant se hodnotí zvlášť.

5.1.2 ROZHOVOR S UČITELI

Pro účely empirického šetření jsem volila metodu řízeného strukturovaného rozhovoru s deseti připravenými otázkami (Váňová a Skopal, 2002).

Otázky rozhovoru

1. Jaká je délka vaší pedagogické praxe v mateřských školách?
2. S jakou věkovou kategorií dětí pracujete?
3. Hrajete dětem v MŠ na nějaký hudební nástroj, pokud ano, na jaký?
4. Máte ve třídě rytmické hudební nástroje? Jaké? Pokud ano, jak často je s dětmi využíváte? A jakým způsobem?
5. Jakým způsobem pracujete se slovy, říkadly a písničkami z pohledu rozvoje rytmického cítění dětí v MŠ? Jak často?
6. Zařazujete chůzi nebo běh s doprovodem rytmického nástroje nebo klavíru? Jak často?
7. Jak často zařazujete hudebně pohybové hry nebo dětské lidové taneční hry? Uveďte příklady.
8. Využíváte, pokud ano, jak často práci s poslechovou skladbou jako prostředku pro rozvoj rytmických schopností dětí. Jakým způsobem?
9. Kde čerpáte nápady pro hudební činnosti v MŠ?
10. Je pro děti v MŠ k dispozici nějaký hudební kroužek?

5.2 PRŮBĚH A REALIZACE VÝZKUMU

Test úrovně rytmických schopností

Testování se zúčastnily děti ze dvou mateřských škol. V každé MŠ bylo testováno 8 dětí, dohromady tedy 16 dětí.

- MŠ1

MŠ Dlouhá v Horním Slavkově je čtyřtřídní mateřskou školou. Je zde vzděláváno 104 dětí od dvou do šesti let. Děti jsou rozděleny do tříd podle věku. V MŠ je již pátým rokem využívána MDS, do které jsou zařazovány všechny děti předškolního věku. Výchovně vzdělávací proces má na starosti 8 učitelů. Z této MŠ bylo testováno osm dětí, z toho tři chlapci a pět dívek ve věkovém rozpětí 5 let a 3 měsíce až 5 let a 6 měsíců v době zahájení výzkumu. Každé dítě z výzkumného vzorku navštěvuje zájmový kroužek hry na flétnu. Všechny testované děti se od začátku října 2014 účastnily lekcí MDS.

- MŠ2

Druhá MŠ, kde byl výzkum realizován, je dvoutřídní MŠ z menší obce v Karlovarském kraji. Je zde zapsáno 40 dětí ve věku od tří do šesti let. S dětmi zde pracují 3 učitelé. Na řízené činnosti se děti dělí podle věku. Testováno zde bylo osm dětí, párově vybraných podle věku a pohlaví a zájmového kroužku.

První test byl uskutečněn na konci září 2014, před začátkem práce s MDS v MŠ1 a druhý na konci února 2015, tj. po pěti měsících praktikování MDS v MŠ1.

Testování probíhalo ve třídě dané MŠ, individuální formou.²⁷ K testování byl využit klavír, CD přehrávač s nahrávkami, rytmické nástroje z Orffova instrumentáře a u některých úkolů také diktafon.

Vlastní test jsem zahájila krátkým motivačním rozhovorem. Vysvětlila jsem dítěti, že se z nás teď stanou hudebníci, budeme hrát různé hry s tleskáním, dupáním a hrát na nástroje. A když se něco nepodaří, tak to vůbec nevadí, protože i muzikanti dělají chyby. A když spolu splníme úkoly, zaslouží si sladkou odměnu.

Každý úkol jsem dítěti nejprve vysvětlila a předvedla mu, co je po něm požadováno. Poté mělo možnost si vyzkoušet danou činnost společně se mnou a nakonec se úkol pokusilo zvládnout samo. Z důvodu objektivnějšího vyhodnocení jsem u některých úkolů použila diktafon a vyhodnocení provedla dodatečně. Aby děti neztratily o činnost zájem, průběžně jsem je motivovala příběhem.

Rozhovor

Rozhovoru se zúčastnilo 7 pedagogů z MŠ1 a 3 pedagogové z MŠ2. Rozhovor probíhal v MŠ1 a MŠ2 individuální formou, v týdnu od 24. 11 do 28. 11. 2014, po předchozí domluvě. Pedagogové byli ujištěni, že informace, které získáme, budou využity pouze pro účely tohoto výzkumu. Odpovědi získané v průběhu rozhovoru byly zaznamenány pomocí zápisu.

5.3 VÝSLEDKY VÝZKUMU

Výsledky vstupního a výstupního testu jsme zpracovali do souhrnných tabulek (viz Příloha 7 a Příloha 8). Vyhodnocení vstupního testu skupin MŠ 1 a MŠ z konce září, tj. před zahájením práce MŠ1 s MDS vykazaly následující výsledky. Skupina dětí z MŠ1 získala celkově 68,8%, skupina MŠ2 29,6% z celkového maximálního počtu bodů. Rozdíl mezi oběma skupinami u vstupního testu tedy byl 39,2%. Navzdory předpokladu, že z výsledků vstupního testu získáme podobné údaje, nevykazaly skupiny MŠ1 a MŠ2 podobnou

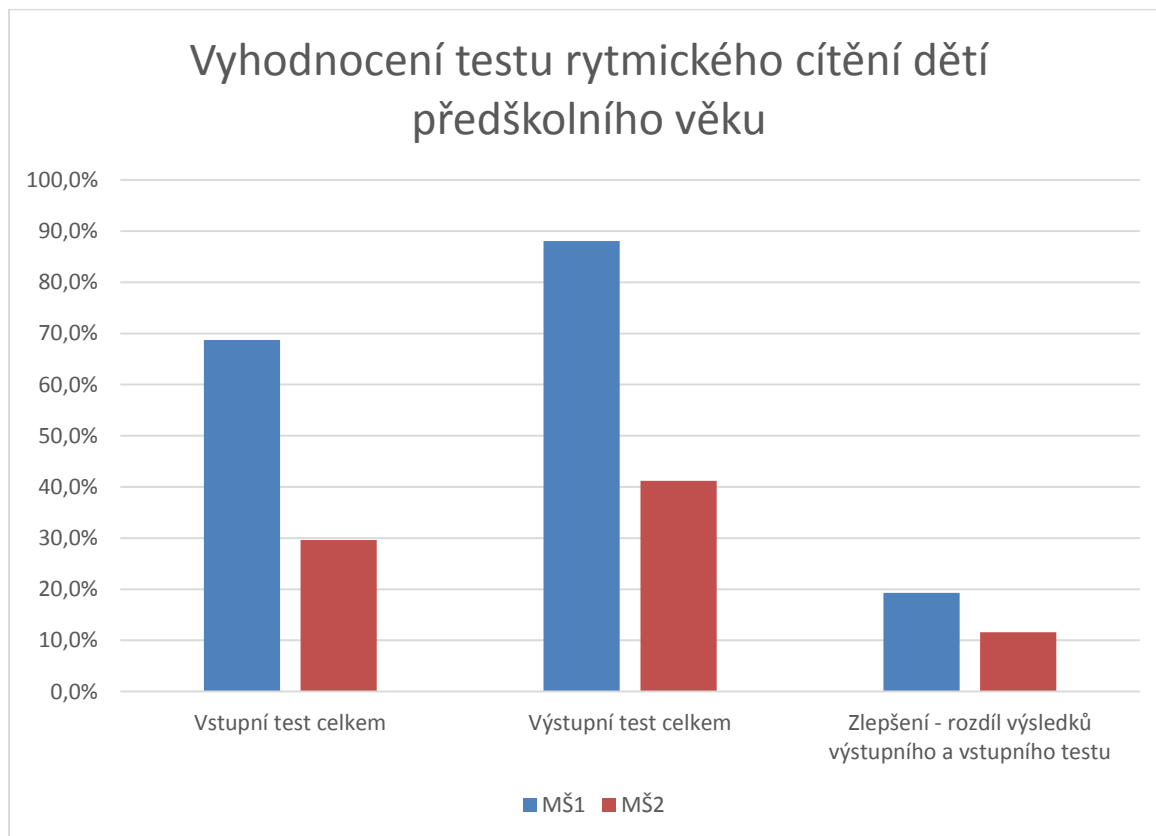
²⁷ Kodejška (1991, s. 6) uvádí, že kolektivní prověrka není pro děti předškolního věku vhodná a je potřeba s nimi pracovat individuálně nebo v malých skupinkách.

úroveň rytmických schopností. Tím se nepotvrdila hypotéza č. 1. Předpokládali jsme, že ačkoliv dozajista zjistíme individuální rozdíly v úrovni rozvoje rytmických schopností dětí, bude průměr získaný za jednotlivé skupiny MŠ1 a MŠ2 vyrovnanější.

Z výsledků výstupního testu uskutečněného na konci února, kdy skupina z MŠ1 prakticovala 5 měsíců MDS, jsme zjistili tyto hodnoty: skupina MŠ1 dosáhla úspěšnosti 88,1%, skupina MŠ2 41,2%. Ve výstupním testu dosáhly děti z MŠ1 výsledků blízcích se horní hranici úspěšnosti.

Na základě získaných výsledků jsme vytvořili tabulku, porovnávající míru pokroku jednotlivých dětí v průběhu sledovaného období (viz Příloha 9). Z ní je patrné že skupina dětí z MŠ1 se zlepšila o 19,3% a skupina MŠ2 o 11,6%. Skupina MŠ1, praktikující MDS, tedy dosáhla ve sledovaném období oproti skupině MŠ2 o 7,7% většího pokroku. Z výsledků lze verifikovat platnost hypotézy číslo 2, že má MDS vliv na rozvoj rytmického cítění dětí v předškolním věku.

Níže uvedený souhrnný graf prezentuje rozdíly úrovně rytmických schopností dětí ve sledovaných MŠ.



Obrázek 20 Výsledky testu úrovně rytmických schopností dětí předškolního věku (autor K. Nosková)

Z výsledků rozhovorů s učiteli vybíráme jen ty informace, které byly v jednotlivých MŠ výrazně rozdílné a pomohou nám rozkrýt otázku: *Proč se výrazně lišily výsledky vstupních testů úrovně rytmických schopností dětí v obou MŠ?*

V následujícím textu předkládáme výsledky rozhovorů, které nám objasní rozdíly v úrovni rytmických schopností dětí.

- Délka praxe dvou ze tří učitelů MŠ2 je výrazně kratší, než délka praxe učitelů v MŠ1.

Tabulka 1 - Délka pedagogické praxe

MŠ1		MŠ2	
Učitel A	17 let	Učitel H	32 let
Učitel B	17 let	Učitel I	3 roky
Učitel C	5 let	Učitel J	4 roky
Učitel D	22 let		
Učitel E	25 let		
Učitel F	33 let		
Učitel G	11 let		

- V MŠ1 je hra dětí s rytmickými nástroji zařazována do činností několikrát týdně, zatímco v MŠ2 jen jednou až dvakrát měsíčně.

Tabulka 2 - Využívání rytmických nástrojů při práci s dětmi

	MŠ1		MŠ2	
Učitelé mladších dětí	Učitel A	2 x týdně	Učitel H	1 x za 3 týdny
	Učitelé B + C	3 x týdně		
Učitelé starších dětí	Učitelé D + E	2 x týdně	Učitelé I + J	1 x za dva týdny
	Učitelé F + G	2 x týdně		

- Liší se i aktivity u starších dětí. Děti v MŠ2 hrají na nástroje pouze rytmus slov, říkadel a písniček, a to všichni najednou, ale děti v MŠ1 využívají i hru pulsace a metra. Též se snaží o vícehlasý doprovod písní, kdy každé dítě nebo skupinka hraje jinou rytmickou figuru. Kromě hry společné tedy zařazují také hru skupinovou a individuální, často se střídáním jednotlivých hráčů podle písňových frází.

- Na otázku, jak často procvičují s dětmi běh a chůzi za doprovodu rytmických nástrojů nebo klavíru uvedli učitelé z MŠ2, že s malými dětmi zařazují tyto aktivity jednou týdně a se staršími dvakrát týdně, a to v rámci pohybových chviliek. Učitel ze třídy malých dětí doplnil, že mají ve své třídě málo prostoru k pohybovým aktivitám, proto jednou za týden chodí cvičit do třídy starších dětí.

Učitelé v MŠ1 procvičují rytmickou chůzi a běh každý den při pohybových chvilkách, nejčastěji při rozehrívací části. Pedagogové u mladších dětí častěji využívají rytmické nástroje, u starších pak klavír.

Tabulka 3 - Zařazování chůze a běhu s doprovodem hudebního nástroje

MŠ1		MŠ2	
Učitel A	Každý den	Učitel H	1 x týdně
Učitelé B + C	Každý den		
Učitelé D + E	Každý den	Učitelé I + J	2 x týdně
Učitelé F + G	Každý den		

- Učitelé z MŠ2 se shodli, že práci se slovy, říkadly a písněmi zařazují při práci s dětmi dvakrát v týdnu. Často využívají hru na tělo a pohybové vyjádření textu říkanky. Nejčastěji tleskají rytmus. Uvádí, že dětem činí problémy rytmus jednotlivých slov interpretovat.

V MŠ1 zařazují učitelé hru se slovy, říkadly a písněmi každý den, zejména jako součást jazykových chviliek. Mladší děti se učí hrát rytmus slov, říkadla, písniček často pomocí tleskání a pleskání. V některých frázích říkadla též vyťukávají, jak uvádí „osminky nebo čtvrtky.“ Často také znázorňují děj pohybem. Zabývají se též jógou prstů. Na vysvětlení uvedli, že jde o různé dotýkání jednotlivých prstů mezi sebou. Se staršími dětmi učitelé, nejčastěji také v rámci jazykových chviliek, hrají různé hry s rytmem – vymýšlení rýmů, posílání ozvěny po kruhu, hru na bubeníky (děti vymýšlí různé rytmy kombinací hry na tělo). Dále uplatňují hru na ozvěnu, rozpočítadla a další. Pedagogové nejstarších dětí dále popsali, že často pracují s rytmem písně při MDS.

Tabulka 4 - Zařazování her se slovy, říkadly a písněmi

MŠ1		MŠ2	
Učitelé A	Každý den	Učitel H	2 x týdně
Učitel B + C	Každý den		
Učitelé D + E	Každý den	Učitelé I + J	2 x týdně
Učitelé F + G	Každý den		

- U hudebně pohybových her a lidových tanečních her uvedli všichni učitelé téměř každodenní využití. Uváděli podobné příklady (*Zajíček v své jamce, Zlatá brána, ...*)

Pedagogové z MŠ1 se ještě pochlubili, že zvládli se staršími dětmi nácvičtanečku *Pletla v kytku*. Mají pocit, že dříve byly děti šikovnější, než dnes. Učitelé z MŠ2 oproti tomu k tanečním účelům preferují spíše moderní písně pro děti (*Inka Rybářová, Cvičíme s Mišou...*)

U ostatních odpovědí se nejevily výrazné rozdíly. Všichni učitelé hrají na klavír, rytmických nástrojů z Orffova instrumentáře mají dostatek, náměty vyhledávají na internetu, v knihách. Někteří pedagogové z MŠ1, vzhledem k délce své praxe, absolvovaly také semináře, např. s Evou Jenčkovou. Dále se všichni shodli, že poslechové činnosti zařazují pouze několikrát do roka. Neví, jak s nimi efektivně pracovat. V obou MŠ mají děti možnost chodit na kroužek flétny, v MŠ1 navíc děti navštěvují zájmový hudebně pohybový kroužek pro mladší i starší děti. Z vyhodnocení rozhovorů je patrné, že při práci s dětmi se pedagogové z MŠ1 věnují rytmickým činnostem mnohem častěji a s větší invencí, než je tomu v MŠ2.

Z výsledků vstupních testů jsme zjistili, že děti ze skupiny MŠ1 (kde se pracuje s MDS) a MŠ2 mají rozdílnou úroveň rytmických schopností. Tuto skutečnost jsme objasnili na základě metody rozhovoru s učiteli obou MŠ. Z odpovědí vyplynulo, že délka pedagogické praxe v MŠ1 je u učitelů delší, než je tomu u učitelů v MŠ2 (viz Tabulka 1) a zároveň zařazují rytmické aktivity v daleko větší míře (viz Tabulka 2, Tabulka 3 a Tabulka 4), než je tomu v MŠ2. Dále jsme výzkumem prokázali, že se za pět měsíců aplikace MDS zlepšila výzkumná skupina MŠ1 v rytmických schopnostech, reprezentovaných rytmickými dovednostmi o 19,3 procent, kontrolní skupina MŠ2 pak jen o 11,6 procent. Děti z MŠ1, tj. skupiny, kde se aplikuje MDS, jsou na daleko vyšší úrovni rozvoje rytmického cítění, než je tomu u kontrolní skupiny MŠ2. Skupina MŠ1 směřuje ke splnění úkolů testu, jež jsou poměrně obtížné a postup k nim je náročnější. Na této skutečnosti se podílí práce všech pedagogů, a její součástí je i praktikování na rytmu založené MDS.

ZÁVĚR

Tato práce je zaměřena na rozvoj rytmického cítění u dětí předškolního věku a MDS jako jeden z prostředků jeho rozvoje.

V teoretické části jsem se zabývala pojmy, které souvisí s rytmem, dále rytmickými hudebními schopnostmi a jejich vývojem u dítěte od narození do nástupu na základní školu. S pomocí literatury jsem vytvořila metodickou řadu rozvoje rytmických schopností. Zabývala jsem se i tím, jak na rozvoj rytmu nahlíží jeden z nejdůležitějších dokumentů pro MŠ, a to RVP PV. Dále jsem se snažila o popis některých činností, kterými se dá rytmické cítění u dětí v MŠ rozvíjet. V neposlední řadě jsem přiblížila MDS jako prostředek rozvoje rytmických schopností dětí.

Psaní této práce pro mě bylo významným přínosem, a to nejen z profesního hlediska, ale i z pohledu osobního rozvoje. Díky hlubšímu proniknutí do této problematiky jsem získala mnoho cenných poznatků, které uplatním nejen při samotné práci s dětmi, ale i v zájmovém hudebně pohybovém kroužku, který vedu.

Ve výzkumné části jsem se snažila potvrdit či vyvrátit hypotézu, že má MDS vliv na rozvoj rytmického cítění dětí předškolního věku. Výzkum byl pro mě zcela novou a významnou zkušeností. Zjistila jsem, že se v některých MŠ s rytmem pracuje více, jinde méně. Z tohoto důvodu již vstupní parametry výzkumného vzorku dětí vykazaly rozdílné výsledky.

Z výsledku výzkumu vyplývá, že pravidelná intenzivní práce na rozvoji rytmického cítění dětí přináší vyšší úroveň jejich hudebnosti. V těchto výsledcích se zajisté zúročuje i práce s MDS, v jejímž ústředí rytmus stojí a můžeme konstatovat, že při praktikování MDS dochází ke kvalitativnímu rozvoji rytmického cítění dětí.

I když naprostá většina pedagogů dělá svoji práci zcela jistě svědomitě, mohou při své praxi některé možnosti rozvoje opomenout. Z tohoto důvodu bych ráda poskytla práci k dispozici pedagogům z obou MŠ, kde mi umožnili výzkum realizovat, a poskytnout jim tak příležitost seznámit se s dalšími možnostmi, kterými mohou v oblasti rozvoje rytmického cítění dětí svou pedagogickou práci obohatit.

SHRNUTÍ

Tato práce se zabývá rozvojem rytmického cítění dětí v předškolním věku. V teoretické části jsou vymezeny pojmy, související s rozvojem rytmického cítění dětí, dále s ontogenezí dítěte od narození po vstup do školy v kontextu s tématem práce a příklady činností pro rozvoj rytmických schopností dětí v MŠ. V praktické části se zaměřujeme na Metodu dobrého startu jako prostředku rozvoje rytmického cítění a praktickou ukázkou práce s ní v MŠ. Ve výzkumné části se prostřednictvím testování dětí ve dvou MŠ a rozhovoru s pedagogy snažíme zjistit, zda má práce s MDS vliv na rozvoj rytmického cítění dětí.

RESUMÉ

This work deals with the preschool children development of rhythmic feeling. The theoretical part defines terms related to the development of children's sense of rhythm, as well as the ontogeny of children from birth to school entry in context with the theme of work and examples of activities for the rhythmic skills development of children in kindergarten.

The practical part focuses on the Method of Good Start as an appliance of developing the sense of rhythm and a practical demonstration of work with it in kindergarten.

In the research part we try by testing children in two kindergartens and an interview with teachers to determine whether the work with Method of Good Start affect the development of children's sense of rhythm.

SEZNAM LITERATURY

- BLAHUTKOVÁ, Marie, 2007. *Psychomotorika*. Brno: Masarikova univerzita, Pedagogická fakulta. ISBN 978-80-210-3067-4.
- BOGDANOVICZ, Marta a J. SWIERKOSZOVÁ, 1998. *Metoda dobrého startu*. Ostrava: KASIMO. ISBN 80-902497-0-1.
- D'ANDREA, Floriana, 1998. *Rozvíjíme hudební vnímání a vyjadřování*. Praha: Portál. ISBN: 80-7178-232-7.
- DVOŘÁKOVÁ, Hana, 2011. *Pohybové činnosti v předškolním vzdělávání*. Praha: RAABE. ISBN 978-80-8607-88-6.
- FRANĚK, Marek, 2005. *Hudební psychologie*. Praha: Karolinum. ISBN 80-246-0965-7.
- GAVORA, Peter, 2008. *Úvod do pedagogického výzkumu*. 4.vyd. Bratislava: Univerzita Komenského. ISBN 978-80-223-2391-8.
- HOLAS, Milan, 2001. *Malý slovník základních pojmů z hudební pedagogiky a hudební psychologie*. Praha: Akademie múzických umění. ISBN 80-85883-79-1.
- HURDOVÁ, Eva, 2009. *Hrajeme si s padákem*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-578-3.
- HURNÍK, Ilja a P. EBEN, 1969. *Česká Orffova škola, sv. I. začátky*. Praha: Supraphon.
- JENČKOVÁ, Eva, 2003. *Hudební žerty s Mikulášem a čerty, sv. 1.díl*. Hradec Králové: Tandem. ISBN 80-903115-0-4.
- JENČKOVÁ, Eva, . *Hudební nadílka*. Hradec Králové: Tandem, nedatováno. ISBN 80-902808-0-3.
- JUKLÁČKOVÁ-KRESTOVSKÁ, Zdeňka, 1985. *Pohybové hry dětí předškolního věku*. Praha: SPN. ISBN 80-04-24497-1.
- KODEJŠKA, Miloš, 1991. *Hudební výchova dětí předškolního věku II*. Praha: Karolinum. ISBN 80-7066-488-6.
- KODEJŠKA, Miloš, 2002. *Integrativní hudební výchova dítěte předškolního věku*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta. ISBN 80-7290-080-3.
- KOHOUTEK, Rudolf, 2009. Psychologie v teorii a praxi. In: *Poznávání psychiky a osobnosti* [online]. 4. 11. 2009 [cit. 2015-04-05]. Dostupné z:<http://rudolfkohoutek.blog.cz/0911/zakladni-metody-poznavani-psychiky-a-osobnosti>
- KULHÁNKOVÁ, Eva, 1999. *Písničky a říkadla s tancem*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-655-1.
- KULHÁNKOVÁ, Eva, 2009. *Řemesla ve hře, písni a tanci*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-535-6.
- LIŠKOVÁ, Marie, 2006. *Hudební činnosti v předškolním vzdělávání*. Praha: RAABE. ISBN 978-80-87553-65-7.
- PRŮCHA, Jan,E. WALTEROVÁ a J. MAREŠ, 1995. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-029-4.
- SEDLÁK, František, 1974. *Hudební vývoj dítěte*. Praha: Supraphon.
- SEDLÁK, František, 1989. *Psychologie hudebních schopností a dovedností*. Praha: Supraphon. ISBN 80-7058-073-9.
- SEDLÁK, František a H. VÁŇOVÁ, 2013. *Hudební psychologie pro učitele*. Praha: Karolinum. ISBN 978-802-4620-602.

- SMOLÍKOVÁ, Kateřina, et al., 2004. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický. ISBN 80-87000-00-5.
- SVOBODOVÁ, Eva a H. ŠVEJDOVÁ, 2011. *Metody dramatické výchovy v mateřské škole*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0020-8.
- ŠIMANOVSKÝ, Zdeněk, 1998. *Hry s hudbou a techniky muzikoterapie*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-557-1.
- TICHÁ, Alena, 2005. *Učíme děti zpívat*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-916-X.
- VÁŇOVÁ, Hana a J. SKOPAL, 2002. *Metodologie a logika výzkumu v hudební pedagogice*. Praha: Karolinum. ISBN-80-246-0435-3.
- ZEZULA, Jiří a O. JANOVSÁ, 1987. *Hudební výchova v mateřské škole*. Praha: SPN.

SEZNAM OBRÁZKŮ A TABULEK

Seznam obrázků

<i>Obrázek 1 Rytmizace slov pro nejmladší věkovou skupinu</i>	22
<i>Obrázek 2 Rytmizace slov pro střední věkovou skupinu</i>	22
<i>Obrázek 3 Rytmizace slov pro nejstarší věkovou skupinu</i>	22
<i>Obrázek 4 Říkadlo s mluveným doprovodem</i>	24
<i>Obrázek 5 Varianty ostinátní figury</i>	24
<i>Obrázek 6 Rytmizovaný dialog</i>	25
<i>Obrázek 7 Příklad tvoření zdrobnělin</i>	29
<i>Obrázek 8 Vytleskání rytmu říkanky</i>	40
<i>Obrázek 9 Říkadlo s ostinátní figurou</i>	41
<i>Obrázek 10 Rytmizovaná deklamace</i>	41
<i>Obrázek 11 Rytmické echo</i>	42
<i>Obrázek 12 Hra na tělo</i>	43
<i>Obrázek 13 Instrumentální činnost</i>	43
<i>Obrázek 14 Hra v pauze</i>	44
<i>Obrázek 15 Rytmický kánon</i>	44
<i>Obrázek 16 Změny metra, taktu</i>	47
<i>Obrázek 17 Zrychlování a zpomalování tempa</i>	47
<i>Obrázek 18 Porovnávání dvojic hudebních ukázek</i>	48
<i>Obrázek 19 Otázka – odpověď</i>	49
<i>Obrázek 20 Výsledky testu úrovně rytmických schopností dětí předškolního věku</i>	52

Seznam tabulek

<i>Tabulka 1 - Délka pedagogické praxe</i>	53
<i>Tabulka 2 - Využívání rytmických nástrojů při práci s dětmi</i>	53
<i>Tabulka 3 - Zařazování chůze a běhu s doprovodem hudebního nástroje</i>	54
<i>Tabulka 4 - Zařazování her se slovy, říkadly a písněmi</i>	54

PŘÍLOHY

Příloha 1 – Dílčí vzdělávací cíle pro oblast <i>Dítě a jeho tělo</i>	II
Příloha 2 - Příklady říkadel pro jednotlivé věkové skupiny	III
Příloha 3 - Příklady rytmického kánonu	IV
Příloha 4 – Druhy a způsoby využití chůze v MŠ	V
Příloha 5 - Příklady pohybových her pro jednotlivé věkové skupiny	VIII
Příloha 6 - Praktická ukázka lekce MDS	X
Příloha 7 - vyhodnocení vstupního testu rytmického cítění	XV
Příloha 8 - výsledky výstupního testu rytmických schopností	XVII
Příloha 9 - porovnání pokroku v rytmických schopnostech	XIX

Příloha 1 – Dílčí vzdělávací cíle pro oblast *Dítě a jeho tělo*

„Dílčí vzdělávací cíle:

- *rozvoj pohybových schopností a zdokonalování dovedností v oblasti hrubé i jemné motoriky (koordinace a rozsah pohybu, dýchání, koordinace ruky a oka apod.), ovládnutí pohybového aparátu a tělesných funkcí*
- *rozvoj fyzické i psychické zdatnosti*
- *osvojení si věku přiměřených praktických dovedností” (Smolíková et al., 2004, s. 16)*
 - *chůze, běh, poskoky, taneční kroky, rytmické pohyby hlavy, těla, paží, hra na tělo i Orffův instrumentář, pohybové a hudebně pohybové hry*

„Vzdělávací nabídka:

- *smyslové a psychomotorické hry*
- *manipulační činnosti a jednoduché úkony s předměty, pomůckami, nástroji*
- *lokomoční pohybové činnosti (chůze, běh, skoky a poskoky, lezení), nelokomoční pohybové činnosti (změny poloh a pohybů těla na místě) a jiné činnosti (základní gymnastika, turistika, sezónní činnosti, míčové hry apod.)*
- *hudební a hudebně pohybové hry a činnosti- tanec a taneční hry*

Očekávané výstupy:

- *zvládnout základní pohybové dovednosti a prostorovou orientaci, běžné způsoby pohybu v různém prostředí (zvládat překážky, užívat různé náčiní, pohybovat se ve skupině dětí)*
- *koordinovat lokomoci a další polohy a pohyby těla, sladit pohyb s rytmem a hudbou*
- *vědomě napodobit jednoduchý pohyb podle vzoru a přizpůsobit jej podle pokynu*
- *sladit pohyb se zpěvem*
- *vnímat a rozlišovat pomocí všech smyslů*
 - *sluchově rozlišovat zvuky a tóny*
- *ovládat koordinaci ruky a oka, zvládat jemnou motoriku” (Smolíková et al., 2004, s. 17-18)*
 - *zvládnout manipulaci se základními rytmickými nástroji*

Příloha 2 - Příklady říkadel pro jednotlivé věkové skupiny

❖ Příklad říkadla s pohybem pro nejmladší věkovou skupinu

<i>Pekař peče housky,</i>	tleskáme na každou dobu střídavě pravou a levou dlaní- jedna ruka je dlaní vzhůru, druhá dolů
<i>uždibuje kousky.</i>	předvádíme odtrhávání těsta střídavě pravou a levou rukou
<i>Pekařka mu pomáhá,</i>	motáme předloktími
<i>uždibují oba dva.</i>	opět předvádíme odtrhávání těsta

U čtyř až pětiletých dětí přistupujeme k nácvičku třídobého taktu. Pro lepší citění třídobého taktu spojujeme deklamaci říkadla s pohybem, např. *Tancoval Kudrna* (Kulhánková, 2009, s. 39), *Myšičko, myš, Byl jeden švec*.

❖ Příklad říkadla v třídobém taktu pro střední věkovou skupinu

3/4
Byl je-den švec, měl dív-nou věc, ve-li-kou pec, na pe-ci klec.
V té kle-ci sle-pi-ci, sy-pal ji pše-ni-ci. Kaž-dý den z kle-ce vy-pa-dlo vej-ce

Obr. P1 Příklad říkadla v třídobém taktu (Zezula a Janovská, 1987, s. 77)

U nejstarších dětí přistoupíme také ke střídání dvou a tří doboého taktu.

❖ Příklad říkadla se střídáním dvou a tří doboého taktu pro nejstarší věkovou skupinu

4/4
Had le-ze z dí-ry, vy-str-ku-je kni-ry, ha-klí-ce, pu-klí-ce, čer-ve-ná pa-li-ce
3/4
čty - ři o - ka do po - to - ka, a to pá - té ven!

Obr. P2 Příklad říkadla se střídáním dvou a tří doboého taktu (Kulhánková, 1999, s. 18)

Deklamaci říkadla doprovázíme pohybem nebo hrou na tělo a akcentem na přízvučné doby taktu.

Příloha 3 - Příklady rytmického kánonu

❖ Příklad rytmického kánonu ve třídobém metru

<i>Stromečku vstávej,</i>	děti pomalu vstávají ze vzporu dřepmo do vzpřímeného stoj
<i>ovoce dávej.</i>	předvádějí rozdávání (plynule pohybují levou, následně pravou paží od pasu do stran)
<i>Umyj se, ustroj se,</i>	stojí jako nazdobený stromek (stoj, ruce upažmo poníž, jako větvičky)
<i>je Štědrý den.</i>	pomalou se otočí dokola, stále v pozici nazdobeného stromku

(Jenčková, nedatováno, s. 30)

❖ Příklad rytmického kánonu ve dvoudobém metru

<i>Jahodníci jdou,</i>	děti jdou rytmickou chůzí vpřed
<i>jahody nesou</i>	ve vzporu dřepmo ťukají na zem (imitují sběr jahod)
<i>plný hrnky jako trnky</i>	stoupnou si a otočí se na místě
<i>jahod si nesou.</i>	tlesknutí, plesknutí, tlesknutí

(Kulhánková, 1999, s. 54)

Příloha 4 – Druhy a způsoby využití chůze v MŠ

Lišková (2006) dělí chůzi na několik druhů:

- Podle způsobu našlapování
 - „S normálním našlapováním
 - S našlapováním přes špičku
 - S našlápnutím z paty přes celé chodidlo
 - Po špičkách
 - Po patách
 - Se zvedáním kolen“ (Lišková, 2006, s. 53)
- Podle směru
 - „Vpřed
 - Vzad
 - V kole směrem do kruhu a vzad
 - Točení na místě
 - V podřepu“ (Lišková, 2006, s. 53)
- Podle dalších kritérií
 - „Podle tempa
 - Podle délky kroků
 - Podle výrazu“ (Lišková, 2006, s. 54)

Využití některých způsobů chůze v MŠ:

- **Chůze po kruhu s doprovodem bubínku, dřívek, klavíru...**

Chůze ve vázaném kruhu s doprovodem bubínku nebo dřívek je vhodná u nejmenších dětí, je zde velmi čitelný rytmus. Při tempových změnách je vhodné využívat výrazné rozdíly. U starších dětí střídáme za doprovodu nástroje různé tempo chůze - zrychlujeme, zpomalujeme (vlak se rozjíždí, kolotoč se roztáčí...). Dbáme zde na rytmickou přesnost pohybů. Kromě rytmických nástrojů využíváme také klavír.

- **Pochodování**

Děti napodobují vojáky. Dbáme na zvedání kolen a rytmickou chůzi.

- **Napodobování chůze lidí a zvířat**

např. *Hra na kouzelníka*. Děti mohou napodobovat starou babičku, veselého nebo smutného člověka, medvěda, někoho, kdo se zlobí...

- **Chůze s rytmickou deklamací říkadla nebo se zpěvem písně**

- **Chůze se změnou tempa, popř. zastavením na silný úder bubínku**

Zrychlování nebo zpomalování může být plynulé (např. auto se rozjíždí a zpomaluje) nebo skokové (střídání chůze pomalé a rychlé).

- **Chůze ve dvojicích, trojicích...**

Děti mohou chodit vedle sebe nebo za sebou. Velmi oblíbenou dětskou činností je například hra na hada.

- **Chůze různými směry**

Do této skupiny zařazujeme např. chůzi s vyhýbáním se předmětům. Při odmlce klavíru mají děti co nejrychleji najít svůj nebo nejbližší předmět, dle předchozí dohody.

- **Chůze s tleskáním rytmu nebo u starších dětí první doby v taktu**

Další z možností využití **chůze** je ta, **kdy jedna skupina tleská rytmus, druhá podle něj chodí** a posléze se vystřídají (Lišková, 2006).

❖ **Příklad hry na procvičení chůze ve dvojicích se změnou směru**

Jako doprovod volíme píseň ve dvoudobém metru (např. *Šla Nanyňka do zelí, Travička zelená*).

Děti stojí ve dvojicích, různě po místnosti. Drží se za ruku. Při začátku písně vykročují vpřed, dávají pozor, aby se nesrazily s jinou dvojicí. Při chůzi houpají spojenýma rukama. Při změně hudební fráze v písni se chytí volnýma rukama, pustí spojené a otočí se do opačného směru. Učitel začátek nové hudební fráze zvýrazňuje akcentem v doprovodu. Později již akcent v doprovodu není nutný, děti poznají začátek nové fráze samy. Hra se dá obměňovat. Děti mohou jít po kruhu nebo se držet kříženě před tělem, případně za tělem.

Další z variant může být vytvoření tanečku s následující choreografií:

Dívky a chlapci stojí proti sobě

Šla Nanyňka do zelí, do zelí, do zelí, dívky jdou proti chlapcům v rytmu písně

<i>natrhala lupení, lupeníčko.</i>	dívky předvádějí trhání
<i>Přišel za ní Pepíček,</i>	chlapci jdou proti dívkám opět v rytmu písňě
<i>Rozšlapal jí košíček.</i>	dupou na místě
<i>Ty, ty, ty, ty, ty, ty,</i>	dívky znázorňují ukazovákem jedné a pak druhé ruky hubování
<i>Ty to budeš platiti.</i>	dívky tleskají rytmus

❖ Příklady pohybových her na procvičení rytmické chůze

Na kouzelníka – základ hry spočívá v rytmické chůzi na vybranou skladbu nebo za zvuku rytmického nástroje. Po zaznění dohodnutého zvuku (například triangu), děti zastaví a poslouchají. Učitel je, v roli kouzelníka, přemění na zvířata. Úkolem dětí je napodobovat zvířátka, ve která jsou přeměněna. Situace se může několikrát opakovat, ovšem s přeměnou na jiné zvíře. Tato hra se dá hrát v MŠ s dětmi všech věkových kategorií.

Hra na hada – pedagog nebo vybrané dítě vytvoří hlavu hada. Chodí po třídě, koho se dotkne, ten se zapojí na konec hada, dokud nejsou zapojeni všichni. Jako doprovod můžeme použít říkadlo *Had leze z díry* nebo jakoukoliv píseň pochodového charakteru ve dvoudobém metru (např. *Jede, jede vláček*)

Je-de, je-de vlá-ček je-de, je-de vlak. Ho-nem mi-lé dě-ti, ry-chle na-se-dat.

Po-je-de-me k ba-bič-ce, strýč-ko-vi a te-tič-ce,

Pra-ha po-zor stát! Ry-chle na-se-dat!

Obr.P3 *Jede, jede vláček* (autor K. Nosková)

Pokud jsou ve vláčku zapojeny všechny děti, můžeme udělat obměnu a zpívat v závěru slovo „*Vysedat!*“ s tím, že se postupně odpojují všechny děti.

Příloha 5 - Příklady pohybových her pro jednotlivé věkové skupiny

❖ Příklad pohybové hry vhodné pro nejmladší věkovou skupinu:

Velká novina

<i>Velká novina,</i>	děti stojí v těsném kroužku
<i>přiletěla bublina</i>	drží se za ruce a kruh zvětšují
<i>Bublinu si nafukujem,</i>	děti chodí bokem v rytmu po obvodu kruhu, který se postupně zvětšuje
<i>přitom pěkně vykračujem</i>	
<i>Dívejte se děti,</i>	v této části se děti pustí a ukazují do vzduchu
<i>jak bublina letí!</i>	na imaginární bublinu a opakují několikrát slovo „letí“. Po tlesknutí, bublina praskne a děti přejdou do vzporu dřepmo.

Hra je vhodná pro procvičování rytmické chůze, pedagog dbá na soulad pohybu s rytmem říkadla. Protože je bublina imaginární, je vhodné použít před hrou bublifuk, aby děti viděly, jak se bublina nafukuje, létá a praskne (Jukláčková-Krestovská, 1985).

❖ Příklad pohybové hry pro nejmladší věkovou skupinu

Na draka

<i>Já jsem dráček Fráček,</i>	
<i>Vidím každý mráček.</i>	
<i>Vidím rybníky a pole,</i>	
<i>Všechno, co se děje dole.</i>	
<i>Chci ocásek barevný,</i>	
<i>Která barva chybí mi?</i>	Např. modrá

Vybrané dítě je drak, ostatní jsou ve dřepu po třídě. Na jedné ruce mají přivázanou barevnou stuhu a při vyslovení barvy se dítě připojí k drakovi a dělá ocas. Poté se říkanka znovu opakuje. Když jsou zapojeny všechny děti, hra končí. U malých dětí volíme jen barvy základní u starších i odvozené.

❖ Příklad pohybové hry s padákem pro střední věkovou skupinu

Myši ve stodole

*„Do stodoly k obilí
myši se nám vloudily.
Bříška plná zrní mají,
mnoho škody nadělají.
My pastičky připravíme,
obilíčko ubráníme.*

*Ten, kdo neuteče ven,
bude v mžiku polapen.*“ (Hurdová, 2009, s. 43)

Část dětí stojí, drží padák nad pasem, chodí dokola. Další děti jsou ve dřepu pod padákem, představují myši. Při první frázi jdou děti, které drží padák po kruhu, na druhou frázi se otočí a jdou opačným směrem. Na třetí větu zvedají rytmickými pohyby padák nahoru a dolů. Na začátek poslední věty vyšlapují děti na místě čtvrté hodnoty. Na slova: “Bude v mžiku polapen“ pouští děti padák volně k zemi a myši se snaží vyběhnout, aniž by na ně padák spadl. Pak se vystřídají. (Hurdová, 2009, s. 43)

❖ **Příklad pohybové hry na rozvoj rytmického cítění, která je vhodná pro nejstarší věkovou skupinu.**

Ramsese

„Hra se hraje v kruhu a po každém opakování se tempo řeči i pohyb zrychluje. Kdo se splete, odejde stranou a kruh se zmenšuje. Říkaná prý pochází z laponštiny.

Pohyby a slova:

Ram se se ram se se duli - duli - duli - duli ram se se
1 2 3 1 2 3 4 4 4 4 1 2 3
Ararak ju ararak ju duli - duli - duli - duli ram se se
5 6 5 6 4 4 4 4 1 2 3

Pohybujeme se v rytmu jednotlivých slov

- *na 1 klepneme prsty obou rukou na rameno suseda vlevo*
- *na 2 si klepneme prsty na svou hrud'*
- *na 3 klepneme prsty na rameno suseda vpravo*
- *na 4 děláme před sebou oběma rukama pohyb, jako kdyby kočka škrabala*
- *na vrata*
- *na 5 zvedneme obě dlaně k nebi*
- *na 6 je dáme na stehna“* (Šimanovský, 1998, s. 68)

Příloha 6 - Praktická ukázka lekce MDS

Všechny činnosti byly motivovány písničkou a jejím obsahem.

Před obědem se sešly děti s pedagogem v kruhu, proběhlo zahájení lekce básničkou s pohybem a děti vyslovily přání si společně zazpívat píseň této lekce, *Okolo Třeboně*.

Úvodní básnička k MDS

<i>Pojďte všichni mezi nás,</i>	děti se i s učitelem schází v kroužku
<i>teď nadešel pravý čas.</i>	drží se za ruce a jdou po obvodu kruhu
<i>Ahoj, ahoj dobrý den,</i>	pustí se, otočí se směrem do kruhu, mávají jednou rukou, druhou a nakonec oběma
<i>s metodou si užijem.</i>	tleskají čtvrté hodnoty
<i>Budeme si spolu hrát,</i>	motají předloktím pravé a levé ruky – klubičko
<i>zpívat, cvičit, také psát.</i>	počítají na prstech jedné ruky počet jmenovaných činností
<i>Až půjdeme do školy,</i>	pochodují na místě
<i>zvládnem hravě úkoly.</i>	plácají do stehů – čtvrté hodnoty

Hra se slovy

- vytleskávání slov souvisejícími s koňmi – Tato činnost probíhala v kruhu. Děti postupně vymýšlely slova kůň, hříbě, kobyla, sedlo, hřívá... Jedno dítě slovo vytleskalo, ostatní zopakovaly
- využití rytmických nástrojů - Učitel rozdělil děti do dvou skupin. První měla k dispozici dřevěné tyčky, druhá činelky. Nejprve děti, které měly tyčky, vyťukávaly slovo „okolo“ ve čtvrtých hodnotách. Když to několikrát zopakovaly, děti, které držely činelky, deklamovaly slovní spojení – „dej kobylám“. Přitom hrály jen do slova „dej,“ to znamená první dobu taktu. Poté to vyzkoušely dohromady. Učitel hrál po celou píseň na každou dobu taktu na hůlky.



Obr. P4 Hra s ostinatem při písni *Okolo Třeboně* (10. 2. 2015, K. Nosková)

Pohybová cvičení

- Hra na zrcadlo – Děti stály ve dvojicích naproti sobě a napodobovaly pohyby rukou zvoleného kamaráda



Obr. P5 Hra na zrcadlo (10. 2. 2015, K. Nosková)

- Rytmická chůze v třídobém taktu při poslechu nahrávky – děti měly za úkol zvýraznit při rytmičké chůzi první dobu taktu
- Poskoky na místě, na strany, střídání poskoku snožmo s poskokem rozkročným za doprovodu dřívěk – bez písňe
- Cval stranou na obě strany – klus koně
- Přísunný krok
- Poskočný krok
- Posílání rytmičké ozvěny po kruhu – Nejprve učitel předvedl rytmičký pohyb, děti opakovaly postupně po kruhu, následně vymýšlely určené děti.



Obr. P6 Posílání ozvěny po kruhu (10. 2. 2015, K. Nosková)

Některé prvky z probírané lekce MDS děti v průběhu týdne opakují i jiné dny v týdnu v rámci tzv. jazykových a pohybových chviliek.

Píseň a pohyb – v prostoru

- tleskání rytmu písně se zpěvem a klavírním doprovodem
- zpěv písně s doprovodem klavíru s vynecháním některých slov – Děti zpívaly píseň a všude, kde bylo slovo, které označuje jakéhokoliv koně (koně, kobyly), slovo nezpívaly, pouze vytleskaly jeho rytmus.

Píseň a pohyb – u stolečků

Každé dítě si dle pokynu připravilo na stůl tři polštářky a váleček. Učitel nejprve pohyb vysvětlil a předvedl, poté ho za společného zpěvu reprodukovaly děti.

Prováděné pohyby

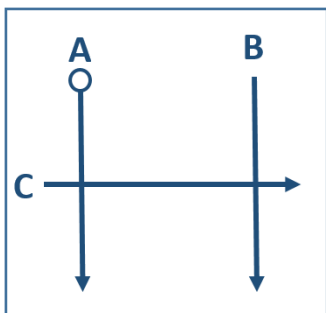
- Údery do válečku - vlevo – doprostřed – vpravo - hranou jedné, pak druhé ruky (rytmická pulsace) – Při této činnosti všichni zpívali a učitel vytukával čtvrté hodnoty písně na hůlky.
- Údery do válečku pěstí obou rukou – od středu ke krajům
- Údery do polštářků - vlevo, doprostřed, vpravo hranou, jedné, pak druhé ruky (rytmická pulsace) se zpěvem a doprovodem hůlek



Obr. P7 Rytmičné údery hranou ruky do polštářků (10. 2. 2015, K. Nosková)

Učitel vždy přizpůsobil tempo písně tak, aby vzoreček stihly psát i pomalejší děti

Píseň – pohyb – grafický vzor



Obr. P8 Grafický vzor k písni (Bogdanovicz a Swierkoszová, 1998, s. 40)

V rámci aktivity proběhly tyto činnosti:

- Obtahování znázorněného vzoru (ohrada pro koně) – Všechny děti obtahovaly prstem svůj vzoreček vložený v deskách a jedno dítě to vždy zkoušelo u tabule. To vše se odehrávalo za doprovodu hůlek a společného zpěvu. U tabule se postupně vystřídal všechny děti.



Obr. P9 Obtahování vzoru u tabule (10. 2. 2015, K. Nosková)

- Přepisování vzoru do sešitu – Nejprve si všechny děti nakreslily velký vzoreček do sešitu formátu A4. Dalším stránku v sešitě si děti nejprve přeložením rozdělily na dvě půlky. Následoval opět společný zpěv části písne za doprovodu hůlek a děti zapisovaly menší vzorečky do první poloviny strany. Poté spočítaly, kolik vzorečků napsaly. Stejný proces, ovšem s jinou částí písne, se opakoval i se zápisem do druhé poloviny strany. Nakonec učitel zkontroloval dětem počet vzorečků a při správném výsledku dal za každý správný počet razítka do sešitu. Každé dítě tak mohlo získat dvě razítka. Z osmi dětí jich šest získalo dvě razítka, dvě děti pak jedno razítka.



Obr. P10 Psaní velkého vzorečku do sešitu (10. 2. 2015, K. Nosková)



Obr. P11 Procvičování vzorečku podle rytmu písně (10. 2. 2015, K. Nosková)

- Samostatné přepisování vzorečků do sešitu – Následující den děti přepisovaly vzorečky do sešitu formátu A5 samy, za samostatného tichého zpěvu.



Obr. P12 Samostatné přepisování vzorečků do sešitu (11. 2. 2015, K. Nosková)

Hodnocení

Na závěr proběhlo hodnocení, děti říkaly, co se jim líbilo, povedlo, nepovedlo. V této lekci se shodly, že se jim nejvíce líbila hra na pohybovou ozvěnu.

Příloha 7 - vyhodnocení vstupního testu rytmického cítění

VSTUPNÍ TEST			MŠ1							MŠ2										
č.úkolu	max.bodů	Popis	dítě 1	dítě 2	dítě 3	dítě 4	dítě 5	dítě 6	dítě 7	dítě 8	MŠ1 celkem	dítě 9	dítě 10	dítě 11	dítě 12	dítě 13	dítě 14	dítě 15	dítě 16	MŠ2 celkem
	4	RYTMICKÁ SLOŽKA PĚVECKO-REPRODUKČNÍCH SCHOPNOSTÍ	4	4	4	4	3	4	3	4	30	4	4	3	2	3	4	4	3	27
1	4	zpěv libovolné písně bez doprovodu	4	4	4	4	3	4	3	4	30	4	4	3	2	3	4	4	3	27
	40	CITLIVOST PRO RYTMUS	25	25	34	25	22	14	27	21	193	9	2	17	3	13	7	8	5	64
2	3	vytleskání rytmu říkanky	3	3	3	2	3	3	3	3	23	0	0	2	1	2	1	2	1	9
3a	3	říkadlo s mluveným doprovodem A	3	3	3	3	2	2	3	2	21	1	0	2	1	2	1	1	0	8
3b	3	říkadlo s mluveným doprovodem B	1	1	2	0	1	0	1	0	6	0	0	0	0	0	0	0	0	0
4	4	rozpočítadlo	4	4	4	4	3	3	4	4	30	1	1	3	0	2	0	2	1	10
5	2	rytmizovaná deklamace	2	2	2	2	1	1	2	1	13	1	0	1	0	1	0	0	0	3
6	4	vytleskání rytmu bez opory slova	2	2	4	2	3	1	3	2	19	1	0	2	0	1	1	0	1	6
7	4	hra na tělo	1	2	3	2	2	1	2	2	15	1	0	1	0	1	1	0	1	5
8	3	instrumentální činnosti - hra na bubínek	2	2	3	2	2	1	2	2	16	1	0	1	0	2	1	0	1	6
9	4	vyhledávání slova k vytleskanému rytmu	3	4	4	4	3	2	4	3	27	1	1	3	0	2	1	1	0	9
10	2	rozpoznání písničky podle rytmu	2	2	2	2	2	0	2	2	14	2	0	2	0	0	1	2	0	7
11	4	hra v pauze	0	0	1	2	0	0	1	0	4	0	0	0	1	0	0	0	0	1
12	4	rytmický kánon	2	0	3	0	0	0	0	0	5	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	20	CITLIVOST PRO RYTMICKOU PULSACI	16	18	20	9	13	20	14	16	126	8	10	8	6	8	7	3	6	56
13	4	tleskání pulsace čtvrtových hodnot písně	4	4	4	3	4	4	4	3	30	3	3	0	1	1	2	3	1	14
14	4	tleskání pulsace osminových hodnot písně	2	3	4	0	2	4	0	3	18	0	2	0	0	1	0	0	1	4
15	4	hraní první doby u písně	3	3	4	3	4	4	3	4	28	0	0	0	0	0	0	0	0	0

16	4	pochodování se zvýrazněním 1. doby v taktu	4	4	4	3	1	4	4	4	28	3	4	4	3	4	4	0	3	25
17	4	změny metra, taktu	3	4	4	0	2	4	3	2	22	2	1	4	2	2	1	0	1	13
	4	CITLIVOST PRO ZMĚNY TEMPA	3	4	4	1	3	3	4	3	25	1	1	2	1	2	3	1	3	14
18	4	pochodování podle tempa písně	3	4	4	1	3	3	4	3	25	1	1	2	1	2	3	1	3	14
	4	PAMĚŤ PRO RYTMUS	3	2	4	2	4	3	3	4	25	2	1	0	4	2	1	2	0	12
19	4	porovnávání dvojic hudebních ukázek	3	2	4	2	4	3	3	4	25	2	1	0	4	2	1	2	0	12
	4	HUDEBNĚ TVOŘIVÉ SCHOPNOSTI SE ZAMĚŘENÍM NA RYTMUS	2	2	4	1	4	2	2	2	19	0	2	0	2	0	2	1	1	8
20a	2	otázka - odpověď	1	1	2	0	2	1	1	1	9	0	1	0	1	0	1	0	0	3
20b	2	otázka - odpověď	1	1	2	1	2	1	1	1	10	0	1	0	1	0	1	1	1	5
	68	CELKEM	48	51	62	39	41	41	48	44	374	22	17	30	12	26	21	16	17	161

Tabulka prezentuje výsledky vstupního testu jednotlivých dětí v jednotlivých úkolech.

1. sloupec – číslo úkolu
2. sloupec – maximální počet bodů, které bylo možné získat za daný úkol
3. sloupec – název úkolu
4. až 11. sloupec – bodové výsledky dětí z MŠ1 (výzkumná skupina) za každý úkol
12. sloupec – součet bodů získaný celou skupinou MŠ1
13. až 20. sloupec - bodové výsledky dětí z MŠ2 (kontrolní skupina) za každý úkol
14. sloupec – součet bodů získaný celou skupinou MŠ2

Zvýrazněně jsou uvedeny mezisoučty za každou jednotlivou hudební schopnost.

Poslední řádek tabulky uvádí celkový součet za celý test.

Příloha 8 - výsledky výstupního testu rytmických schopností

VÝSTUPNÍ TEST			MŠ1								MŠ2									
č.úkolu	max.bodů	Popis	dítě 1	dítě 2	dítě 3	dítě 4	dítě 5	dítě 6	dítě 7	dítě 8	MŠ1 celkem	dítě 9	dítě 10	dítě 11	dítě 12	dítě 13	dítě 14	dítě 15	dítě 16	MŠ2 celkem
	4	RYTMICKÁ SLOŽKA PĚVECKO-REPRODUKČNÍCH SCHOPNOSTÍ	4	4	4	4	4	4	3	4	31	4	4	4	3	3	4	4	3	29
1	4	zpěv libovolné písně bez doprovodu	4	4	4	4	4	4	3	4	31	4	4	4	3	3	4	4	3	29
	40	CITLIVOST PRO RYTMUS	37	34	40	36	31	22	39	30	269	17	7	21	5	17	13	13	8	101
2	3	vytleskání rytmu říkanky	3	3	3	2	3	3	3	3	23	1	1	2	2	4	2	2	2	16
3a	3	říkadlo s mluveným doprovodem A	3	3	3	3	2	3	3	3	23	2	0	3	1	2	2	2	1	13
3b	3	říkadlo s mluveným doprovodem B	3	3	3	3	2	1	3	0	18	0	0	0	0	0	0	0	0	0
4	4	rozpočítadlo	4	4	4	4	4	3	4	4	31	1	1	4	0	4	0	3	1	14
5	2	rytmizovaná deklamace	2	2	2	2	2	1	2	1	14	1	0	2	0	1	1	0	0	5
6	4	vytleskání rytmu bez opory slova	3	4	4	3	4	2	3	3	26	2	1	3	0	1	2	0	1	10
7	4	hra na tělo	3	3	4	3	4	2	4	3	26	2	1	1	0	1	2	0	1	8
8	3	instrumentální činnosti - hra na bubínek	3	2	3	3	2	1	3	2	19	3	1	1	0	2	2	0	2	11
9	4	vyhledávání slova k vytleskanému rytmu	4	4	4	4	4	3	4	4	31	2	1	3	1	2	1	2	0	12
10	2	rozpoznání písničky podle rytmu	2	2	2	2	2	2	2	2	16	2	0	2	0	0	1	2	0	7
11	4	hra v pauze	4	2	4	4	2	1	4	3	24	1	1	0	1	0	0	2	0	5
12	4	rytmický kánon	3	2	4	3	0	0	4	2	18	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	20	CITLIVOST PRO RYTMICKOU PULSACI	19	19	20	18	16	20	19	19	150	10	12	8	6	9	9	8	10	72
13	4	tleskání pulsace čtvrtových hodnot písně	4	4	4	4	4	4	4	3	31	4	4	0	1	1	3	3	1	17
14	4	tleskání pulsace osminových hodnot písně	4	4	4	3	2	4	4	4	29	0	2	0	0	2	0	0	1	5
15	4	hraní první doby u písně	4	3	4	4	4	4	4	4	31	0	1	0	0	0	0	2	1	4

16	4	pochodování se zvýrazněním 1. doby v taktu	4	4	4	4	3	4	4	4	31	3	4	4	3	4	4	3	4	29
17	4	změny metra, taktu	3	4	4	3	3	4	3	4	28	3	1	4	2	2	2	0	3	17
	4	CITLIVOST PRO ZMĚNY TEMPA	3	4	4	3	3	4	4	4	29	3	3	4	1	2	3	2	4	22
18	4	pochodování podle tempa písně	3	4	4	3	3	4	4	4	29	3	3	4	1	2	3	2	4	22
	4	PAMĚŤ PRO RYTMUS	4	4	4	2	4	3	4	4	29	2	3	0	4	1	1	3	2	16
19	4	porovnávání dvojic hudebních ukázek	4	4	4	2	4	3	4	4	29	2	3	0	4	1	1	3	2	16
	4	HUDEBNĚ TVOŘIVÉ SCHOPNOSTI SE ZAMĚŘENÍM NA RYTMUS	4	3	4	3	4	2	4	2	26	1	2	0	2	1	2	2	1	11
20a	2	otázka - odpověď	2	2	2	1	2	1	2	1	13	1	1	0	1	1	1	1	0	6
20b	2	otázka - odpověď	2	1	2	2	2	1	2	1	13	0	1	0	1	0	1	1	1	5
	68	CELKEM	63	61	68	61	54	50	65	57	479	34	26	37	15	31	29	27	25	224

Tabulka prezentuje výsledky výstupního testu jednotlivých dětí v jednotlivých úkolech.

1. sloupec – číslo úkolu
2. sloupec – maximální počet bodů, které bylo možné získat za daný úkol
3. sloupec – název úkolu
4. až 11. sloupec – bodové výsledky dětí z MŠ1 (výzkumná skupina) za každý úkol
12. sloupec – součet bodů získaný celou skupinou MŠ1
13. až 20. sloupec - bodové výsledky dětí z MŠ2 (kontrolní skupina) za každý úkol
14. sloupec – součet bodů získaný celou skupinou MŠ2

Zvýrazněně jsou uvedeny mezisoučty za každou jednotlivou hudební schopnost.

Poslední řádek tabulky uvádí celkový součet za celý test.

Příloha 9 - porovnání pokroku v rytmických schopnostech

Porovnání výstup-vstup			MŠ1							MŠ2										
č.úkolů	max.bodů	Popis	dítě 1	dítě 2	dítě 3	dítě 4	dítě 5	dítě 6	dítě 7	dítě 8	MŠ1 celkem	dítě 9	dítě 10	dítě 11	dítě 12	dítě 13	dítě 14	dítě 15	dítě 16	MŠ2 celkem
	4	RYTMICKÁ SLOŽKA PĚVECKO-REPRODUKČNÍCH SCHOPNOSTÍ	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	1	1	0	0	0	0	2
1	4	zpěv libovolné písně bez doprovodu	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	1	1	0	0	0	0	2
	40	CITLIVOST PRO RYTMUS	12	9	6	11	9	8	12	9	76	8	5	4	2	4	6	5	3	37
2	3	vytleskání rytmu říkanky	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	1	2	1	0	1	7
3a	3	říkadlo s mluveným doprovodem A	0	0	0	0	0	1	0	1	2	1	0	1	0	0	1	1	1	5
3b	3	říkadlo s mluveným doprovodem B	2	2	1	3	1	1	2	0	12	0	0	0	0	0	0	0	0	0
4	4	rozpočítadlo	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	1	0	2	0	1	0	4
5	2	rytmizovaná deklamace	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	1	0	0	1	0	0	2
6	4	vytleskání rytmu bez opory slova	1	2	0	1	1	1	0	1	7	1	1	1	0	0	1	0	0	4
7	4	hra na tělo	2	1	1	1	2	1	2	1	11	1	1	0	0	0	1	0	0	3
8	3	instrumentální činnosti - hra na bubínek	1	0	0	1	0	0	1	0	3	2	1	0	0	0	1	0	1	5
9	4	vyhledávání slova k vytleskanému rytmu	1	0	0	0	1	1	0	1	4	1	0	0	1	0	0	1	0	3
10	2	rozpoznání písničky podle rytmu	0	0	0	0	0	2	0	0	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0
11	4	hra v pauze	4	2	3	2	2	1	3	3	20	1	1	0	0	0	0	2	0	4
12	4	rytmický kánon	1	2	1	3	0	0	4	2	13	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	20	CITLIVOST PRO RYTMICKOU PULSACI	3	1	0	9	3	0	5	3	24	2	2	0	0	1	2	5	4	16
13	4	tleskání pulsace čtvrtových hodnot písně	0	0	0	1	0	0	0	0	1	1	1	0	0	0	1	0	0	3
14	4	tleskání pulsace osminových hodnot písně	2	1	0	3	0	0	4	1	11	0	0	0	0	1	0	0	0	1
15	4	hraní první doby u písně	1	0	0	1	0	0	1	0	3	0	1	0	0	0	0	2	1	4

16	4	pochodování se zvýrazněním 1. doby v taktu	0	0	0	1	2	0	0	0	3	0	0	0	0	0	0	3	1	4
17	4	změny metra, taktu	0	0	0	3	1	0	0	2	6	1	0	0	0	0	1	0	2	4
	4	CITLIVOST PRO ZMĚNY TEMPA	0	0	0	2	0	1	0	1	4	2	2	2	0	0	0	1	1	8
18	4	pochodování podle tempa písně	0	0	0	2	0	1	0	1	4	2	2	2	0	0	0	1	1	8
	4	PAMĚŤ PRO RYTMUS	1	2	0	0	0	0	1	0	4	0	2	0	0	-1	0	1	2	4
19	4	porovnávání dvojic hudebních ukázek	1	2	0	0	0	0	1	0	4	0	2	0	0	-1	0	1	2	4
	4	HUDEBNĚ TVOŘIVÉ SCHOPNOSTI SE ZAMĚŘENÍM NA RYTMUS	2	1	0	2	0	0	2	0	7	1	0	0	0	1	0	1	0	3
20a	2	otázka – odpověď	1	1	0	1	0	0	1	0	4	1	0	0	0	1	0	1	0	3
20b	2	otázka – odpověď	1	0	0	1	0	0	1	0	3	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	68	CELKEM	15	10	6	22	13	9	17	13	105	12	9	7	3	5	8	11	8	63

Tabulka vyhodnocuje míru pokroku jednotlivých dětí, která je vyjádřena rozdílem bodového zisku mezi výstupním a vstupním testem.

1. sloupec – číslo úkolu

2. sloupec – maximální počet bodů, které bylo možné získat za daný úkol

3. sloupec – název úkolu

4. až 11. sloupec – rozdíl bodového zisku mezi výstupním a vstupním testem dětí z MŠ1 (výzkumná skupina)

12. sloupec – součet bodového rozdílu za skupinu MŠ1

13. až 20. sloupec - rozdíl bodového zisku mezi výstupním a vstupním testem dětí z MŠ2 (kontrolní skupina) za každý úkol

14. sloupec – součet bodového rozdílu za skupinu MŠ2

Zvýrazněně jsou uvedeny mezisoučty za každou jednotlivou hudební schopnost.

Poslední řádek tabulky uvádí celkový součet za celý test.