

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Ústav pedagogiky a sociálních studií

## **Bakalářská práce**

Lenka Šrámková

Využití hudebních činností ve školní družině

Olomouc 2014

vedoucí práce: PaedDr. Alena Jůvová, Ph.D.

Prohlašuji, že jsem svoji bakalářskou práci vypracovala samostatně a použila jen uvedené zdroje a literaturu.

Podpis: .....

Lenka Šrámková

Děkuji PaedDr. Aleně Jůvové, Ph.D. za cenné rady a podporu při zpracovávání bakalářské práce. Poděkování patří i mojí rodině za notnou dávku trpělivosti a porozumění.

*„Hudba a rytmus nacházejí cestu k nejskrytějším místům duše.“*

Platon

# Obsah

|                                                                                                  |           |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>Úvod.....</b>                                                                                 | <b>6</b>  |
| <b>I. TEORETICKÁ ČÁST .....</b>                                                                  | <b>8</b>  |
| <b>1 Dítě mladšího školního věku .....</b>                                                       | <b>8</b>  |
| 1.1 Tělesný vývoj .....                                                                          | 9         |
| 1.2 Psychický vývoj.....                                                                         | 11        |
| 1.3 Socializace .....                                                                            | 15        |
| <b>2 Školní družina jako školské zařízení pro zájmové vzdělávání.....</b>                        | <b>17</b> |
| 2.1 Volný čas a jeho pedagogické ovlivňování .....                                               | 17        |
| 2.1.1 Definice volného času .....                                                                | 17        |
| 2.1.2 Terminologie výchovy ve volném čase .....                                                  | 18        |
| 2.1.3 Funkce volného času .....                                                                  | 20        |
| 2.1.4 Cíl výchovy ve volném čase.....                                                            | 21        |
| 2.1.5 Principy výchovy ve volném čase .....                                                      | 22        |
| 2.1.6 Obsah výchovy mimo vyučování .....                                                         | 22        |
| 2.1.7 Prostředky výchovy ve volném čase .....                                                    | 24        |
| 2.1.8 Zařízení pro mimoškolní výchovu .....                                                      | 25        |
| 2.2 Charakteristika školní družiny .....                                                         | 28        |
| <b>3 Hudební činnosti jako kategorie hudební psychologie a prostředek zájmové činnosti .....</b> | <b>33</b> |
| 3.1 Základní pojmy hudební psychologie.....                                                      | 33        |
| 3.2 Hudební vývoj dítěte mladšího školního věku .....                                            | 37        |
| 3.3 Hudební činnosti ve školní družině .....                                                     | 38        |
| 3.5 Vokální činnosti.....                                                                        | 40        |
| 3.6 Instrumentální činnosti .....                                                                | 43        |
| 3.7 Hudebně pohybové činnosti a hry .....                                                        | 45        |
| 3.4 Poslechové činnosti .....                                                                    | 47        |
| <b>4 Projektový cyklus a pedagogické plánování.....</b>                                          | <b>50</b> |
| 4.1 Charakteristika projektu a logického rámce .....                                             | 50        |
| 4.2 Didaktické aspekty .....                                                                     | 55        |

|                                                      |           |
|------------------------------------------------------|-----------|
| <b>II. PRAKTICKÁ ČÁST.....</b>                       | <b>58</b> |
| <b>1 Charakteristika projektu .....</b>              | <b>58</b> |
| <b>2 Inicializace .....</b>                          | <b>59</b> |
| Cíl projektu .....                                   | 59        |
| Cíl hudební zájmové činnosti .....                   | 59        |
| Účel projektu .....                                  | 60        |
| Výstupy.....                                         | 60        |
| Cílová skupina.....                                  | 60        |
| Délka trvání.....                                    | 61        |
| Obsah činností .....                                 | 63        |
| Personální zabezpečení .....                         | 63        |
| Materiální zabezpečení.....                          | 63        |
| Finanční zabezpečení .....                           | 65        |
| <b>3 Ukázky lekcí hudební zájmové činnosti .....</b> | <b>66</b> |
| <b>Závěr.....</b>                                    | <b>73</b> |
| <b>Seznam použitých zkratk.....</b>                  | <b>75</b> |
| <b>Použitá literatura a zdroje .....</b>             | <b>76</b> |
| <b>Seznam příloh .....</b>                           | <b>82</b> |

## Úvod

Hudba nás obklopuje téměř na každém kroku a je tak nedílnou součástí našeho života. Často se ale ocitáme v rolích pasivních konzumentů, na které působí. Ať už jde o písně v rádiích, zvuky, linoucí se z reproduktorů obchodních středisek či znělky z televizních obrazovek. Všechny tyto zvuky působí nejen na dospělé, ale i na děti, které si na základě takto podsouvané hudby dělají představu o tom, co to ta hudba vlastně je. Domnívám se, že důležitou úlohou nejen učitelů hudební výchovy, ale i rodičů a vychovatelů, je zprostředkovávat dětem takovou hudbu, která je přiměřená jejich věku a má dětským posluchačům co říci. Děti se ji postupně učí chápat a orientovat se v ní. K tomu ale potřebují prostředí, které bude právě těmto činnostem nakloněno. Primárním prostředím, kde se děti setkávají s podobou hudební výchovy, je rodina. Dítě, jemuž maminka zpívá ukolébavky a je tak od dětství v přirozeném kontaktu s hudbou, má jistě mnohem bohatší dětství než jeho vrstevníci, kteří tuto zkušenost nemají.

Dalšími místy, ve kterých se dítě setkává s hudbou, jsou mateřská škola, základní škola a mimoškolní zařízení. Tyto instituce nemohou a nechtějí suplovat výchovu v rodině, pouze na ni v mnohém navazují. Předkládaná práce si klade za cíl navrhnout jednu z možných forem neformálního setkávání dětí s hudbou, tedy pravidelnou zájmovou hudební činnost při školní družině, ve které je prostor na „hraní si s hudbou“, tedy rozvoj dětské tvořivosti.

Práce je členěna na teoretickou a praktickou část. V teoretické části je popsána osobnost dítěte mladšího školního věku, konkrétně jeho tělesný, psychický a sociální vývoj. Ve druhé kapitole definuji základní kategorie a terminologii, spojenou s výchovou ve volném čase, tj. funkce, cíle, principy, obsah a prostředky výchovy ve volném čase a popisuji zařízení, ve kterých se realizuje. V samostatné části je konkrétnější popis školní družiny. Třetí kapitola pojednává o hudebních činnostech. Nejprve jsou vymezeny některé důležité pojmy z oblasti hudební psychologie, následně je charakterizován hudební vývoj dítěte mladšího školního věku. O postavení hudby ve školní družině pojednává podkapitola Hudební činnosti ve školní družině. Dále uvádím výčet hudebních činností, tedy činnosti vokální, instrumentální, hudebně pohybové a poslechové. Charakteristika uvedených činností

vychází zejména z didaktiky hudební výchovy, ale nastíněno je i jejich využití přímo ve školní družině. Čtvrtá kapitola pojednává o projektovém cyklu a logickém rámci projektu, zahrnuje rovněž několik základních didaktických pojmů, které jsou východiskem pro projektovou část bakalářské práce.

Praktická část je pojata jako koncept projektu, tedy návrh fungování hudební zájmové činnosti při školní družině. V rámci inicializace jsou definovány základní kategorie projektu, tj. cíl, účel a výstupy. V rámci výstupů potom cílová skupina, délka trvání, obsah činností a personální, finanční a materiální zabezpečení. Praktická část obsahuje i tři ukázkové lekce hudební zájmové činnosti, tedy „jak by to mohlo vypadat“.

Důvodů, které vedly k vytvoření uvedeného konceptu projektu, je několik. Prvním je moje zkušenost z praxe ve školní družině v rámci souvislé odborné praxe při studiu Vychovatelství. V navštěvované ŠD fungovalo několik kroužků, které byly zaměřeny na výtvarnou a tvořivou činnost, tělovýchovnou zájmovou činnost a výuku informatiky na počítačích. Zjevně zde tedy chyběla zájmová činnost zaměřená na hudební aktivity. Druhým důvodem je fakt, že v Brně je nižší počet<sup>1</sup> těchto všeobecných hudebních kroužků při školních družinách, než kroužků s výtvarným a rukodělným zaměřením. Posledním z důvodů vzniku projektu je jeho praktická využitelnost právě v méj potenciální praxi vychovatelky ve školní družině.

Předkládaná práce se tedy zaměřuje právě na přirozený kontakt dětí s hudebními činnostmi, a to skrze vlastní prožitek, kterým může být pohybové ztvárnění písní nebo tvořivé využívání dětských hudebních nástrojů. Hudební zájmová činnost se liší od školské hudební výchovy právě v tomto ohledu – není třeba zvládnout dané penzum učiva v určitém časovém úseku, ale je vyhrazen dostatek prostoru k tomu, aby si děti s hudbou „prostě jen hrály“. A právě díky této „hravosti“, používaným aktivizačním metodám a zejména vlastním prožitkům si děti mohou nejlépe vytvořit pozitivní vztah k hudbě.

---

<sup>1</sup> Soudě podle informací z webových stránek školních družin.



## I. Teoretická část

### 1 Dítě mladšího školního věku

Petrová (in Šimíčková-Čížková, 2010, s. 105) i Langmeier a Krejčířová (1998, s. 115) shodně vymezují období mladšího školního věku od 6 – 7 let do 10 – 11 let. Vymezení tedy přibližně odpovídá době, kdy dítě navštěvuje první stupeň základní školy. Vágnerová (2012, s. 255) ale, patrně kvůli značnému rozdílu mezi nejmladšími a nejstaršími dětmi v tomto období, rozlišuje raný a střední školní věk. Raný věk trvá asi dva roky a je spojován s prvním stykem se školou. Jsou zde patrné ještě prvky fantazie a egocentrického a magického myšlení. Ve středním školním věku *„dochází k různým méně nápadným změnám, které lze považovat za přípravu na dobu dospívání“* (Vágnerová, 2012, s. 255). Příhoda (in Šimíčková-Čížková, 2010, s. 23 – 24) využívá pojem „druhé dětství“, které dále dělí na předškolní období a prepubescenci. Předškolní období trvá od tří do šesti let, přičemž končí nástupem do školy a výměnou chrupu. Věk od 6 do 11 let jako období prepubescence doprovází změny spíše sociálního charakteru, dítě se věnuje různým zájmům a postupně se zvyšuje jeho sebevědomí.

Počátek školní docházky s sebou přináší řadu nových požadavků, které jsou na dítě kladeny, přestože může předchozí navštěvování mateřské školy tyto počáteční obtíže značně zmírňovat. Nejmladší žáci se poprvé setkávají s frontální výukou a nutností udržet přiměřenou pozornost po celou vyučovací hodinu (Langmeier, Krejčířová, 1998, s. 101). Rovněž je pro děti novinkou sezení v lavicích s minimem pohybu, který je kompenzován o přestávkách nebo po vyučování.

Aby bylo dítě schopno vyrovnat se s novým typem zátěže, musí být úměrně zralé. Tato zralost se podle Vágnerové projevuje *„změnou celkové reaktivity, zlepšením regulačních kompetencí, zvýšením emoční stability a odolnosti vůči zátěži. Jde jak o regulaci emocí a chování, které by mělo respektovat požadavky školy, tak o regulaci pozornosti a zaměření na stanovenou činnost“* (Vágnerová, 2012, s. 256).

Změny, které ve sledovaném období nastávají, nejsou tak výrazné jako u předškolních dětí či v období prepuberty a puberty. Sigmund Freud (Blatný, 2010, s. 169) označil věk od 5 do 12 let obdobím latence, kdy se pozornost dítěte upíná na

vnější svět – na rozdíl od jiných vývojových stádií, kdy je jeho pozornost upírána zejména k vlastní osobě. „*Uspokojení sexuálních pudů se přenáší do asexuálních oblastí: školy, sportu, zájmů a kamarádství*“ (Blatný, 2010, s. 169).

Své pojetí mladšího školního období předkládá také E. H. Erikson, který dělí lidský život do osmi vývojových stádií. V každém z nich se objevují dvě polaridy – jedna žádoucí, která člověka posune kupředu, a druhá opačná, tj. problém, jež se v určité fázi vývoje učíme vyřešit. V období mladšího školního věku proti sobě stojí snaživost, jako pozitivní model chování, proti pocitům méněcennosti. S těmi může být dítě konfrontováno zejména ve školním prostředí při kontaktu s vrstevníky a autoritami.

U jiných autorů (Langmeier, Krejčířová, 1998, s. 115) se můžeme setkat s označením „střízlivý realismus“. V porovnání s mladšími dětmi, jejichž myšlení je více ovlivňováno fantazií a představami, je tedy mladší školák schopen nahlédnout na svět okolo sebe mnohem „opravdověji“. Stejnomení autoři toto období nazývají také realismem naivním. Na konci etapy již nehovoříme o střízlivém realismu, ale spíše o kritickém realismu. Do značné míry je tento jev určován vztahem k autoritám, nejčastěji učitelům. Dítě na počátku období k autoritám vzhlíží s téměř bezmeznou úctou, kdežto děti středního školního věku, s blížícím se nástupem puberty, vidí a kritizují u dospělých všechny prohřešky, ve snaze zjistit, co je správné.

Mladší školák je „*plně zaměřen na to, co je a jak to je. Chce pochopit okolní svět a věci v něm „doopravdy“*“. Tento charakteristický rys školního dítěte můžeme pozorovat v jeho mluvě, v kresbách, v písemných projevech, ve čtenářských zájmech i ve hře“ (Langmeier, Krejčířová, 1998, s. 115).

## 1.1 Tělesný vývoj

Období mladšího školního věku lze ohraničit první a druhou strukturální přeměnou organismu. Druhá strukturální přeměna odpovídá prvním známkám dospívání, tedy puberty. První strukturální přeměna zahrnuje významné proporcionální změny, diagnostikované v rámci školní zralosti. Tyto „*změny vedou*

*k dosažení „filipínské míry“ – tj. ruka natažená přes vzpřímenou hlavu dosáhne na ušní lalůček na druhé straně“* (Langmeier, Krejčířová, 1998, s. 109). Petrová (in Šimíčková-Čížková, 2010, s. 96 – 97) doplňuje, že v oblasti tělesné zralosti bývají posuzovány následující znaky: věk, výška a hmotnost dítěte, jeho celkové zdraví a především vývoj centrální nervové soustavy, který je předpokladem pro psychickou zralost dítěte a jeho celkovou školní připravenost. Pro nástup do školy je nutné, aby dítě dosáhlo šesti let. Toto vymezení ale není dostačující. Tělesnou zralost diagnostikuje především pediatr, dále se mohou vyjadřovat rodiče a učitelé v mateřských školách, a to podle individuálního přístupu ke každému dítěti.

V průběhu mladšího školního období se postava postupně protahuje do výšky, stejně jako končetiny. Zmenšuje se poměr hlavy vzhledem k ostatním částem těla. Trup dítěte se začíná oplošťovat, břicho a hrudník již od sebe můžeme odlišit. Celková „baculatost“ dítěte, charakteristická pro předškolní věk, ustupuje svalové hmotě (Petrová in Šimíčková-Čížková, 2010, s. 106; Langmeier, Krejčířová, 1998, s. 109 – 111).

Podstatné jsou také změny v ovládání těla – mladší školák je schopen končetiny snáze koordinovat. Děti v tomto období bývají zdatnější, silnější a rychlejší. Zdokonaluje se tedy oblast hrubé, ale i jemné motoriky. Díky tomu dítě snáze zvládá přesnější pohyby a manipulaci s předměty. Rozdíly v oblasti jemné motoriky jsou patrné například v kresbě, která je jedním z ukazatelů při posuzování tělesné připravenosti. S tímto počítá Orientační test školní zralosti – test, který na základě Kernova testu vytvořil Jirásek. Test obsahuje celkem tři úlohy – kresbu mužské postavy, napodobení psacího písma a překreslení skupiny bodů (Krejčířová, Vágnerová, 2009, s. 626).

Pohyb obecně je neustále důležitou součástí dne. Dítě si tak kompenzuje nutnost sedět během školního vyučování na místě, navíc je pro něj pohyb stále velmi přirozený a potřebný. Mladší školáci se také účastní sportů v rámci různých kroužků či oddílů (Petrová in Šimíčková-Čížková, 2010, s. 106). V této oblasti velmi záleží na výchově a nabídce aktivit, které dětem zprostředkovávají zejména rodiče, ale také vychovatelé, učitelé či trenéři.

Dítě v tomto období si již začíná více uvědomovat sebe samo, je schopno se tedy srovnávat s ostatními a hodnotit se. „*Sociometrické studie ukázaly, že tělesná síla a obratnost hrají velkou roli v postavení dítěte ve skupině dětí*“ (Langmeier, Krejčířová, 1998, s. 118). V oblasti fyzického vývoje si můžeme povšimnout rychlejšího růstu děvčat (Petrová in Šimíčková-Čížková, 2010, s. 106), ale zejména individuálních rozdílů mezi dětmi napříč celým obdobím.

## 1.2 Psychický vývoj

Stejně jako v oblasti tělesného zrání dochází i v psychickém vývoji k postupnému zdokonalování a celkovému rozvoji osobnosti mladšího školáka. Kognitivní (či rozumovou) zralost dítěte ovlivňuje rodinné prostředí, vrozený temperament, celkový dosavadní průběh vývoje a výchova (Petrová in Šimíčková-Čížková, 2010, s. 99). Podmínkou zdárného psychického (ale také fyzického) vývoje je zejména zralost centrální nervové soustavy, která „*souvisí s efektivním fungováním psychických funkcí a procesů*“ (Petrová in Šimíčková-Čížková, 2010, s. 97).

Ke kritériím, na základě nichž lze usuzovat na úroveň rozumové zralosti, Petrová (in Šimíčková-Čížková, 2010, s. 100) řadí následující jevy:

- „*Přechod od celostního k pročleněnému vnímání,*
- *celkovou schopnost analýzy a syntézy,*
- *schopnost konkrétních myšlenkových operací při zacházení s názorným materiálem,*
- *schopnost trvalejší a záměrné paměti, v rámci níž se objevují i logické prvky,*
- *odlišení reality a světa fantazie, sklon k realismu,*
- *překonávání egocentrismu,*
- *vůlí ovládaná pozornost,*
- *tvořivý, aktivní přístup ke světu,*
- *přiměřený vývoj řeči,*
- *rozlišení hry a povinnosti.*“

Langmeier a Krejčířová (1998, s. 111 – 112) vyzdvihují některé důležité schopnosti dítěte, které se podílí na jeho školní úspěšnosti – řeč, paměť a určitá slovní zásoba.

**Myšlení** dítěte mladšího školního věku se váže k realitě, není tedy tolik ovlivňován fantaziemi a představami, jako v předchozím období. Je již schopno poznávat skutečný svět a často při něm vychází z vlastní zkušenosti (Vágnerová, 2012, s. 266). J. Piaget popisuje periodizaci členění dětského věku podle vývoje logického myšlení. Věkovému rozmezí od 7 do 11 – 12 let odpovídá stádium konkrétních operací. Na rozdíl od názorného myšlení je dítě schopno nalézat souvislosti mezi jevy. „Školák již dovede většinou řadit úspěšně předměty podle kvantitativních znaků (délky, hmotnosti apod.) i podle tvarů“ (Petrová in Šimíčková-Čížková, 2010, s. 27 – 28). Dítě se učí logickým operacím prostřednictvím konkrétních věcí a jevů, které si dokáže názorně představit. Na počátku věku je tedy (nejen) ve školní práci vhodné používat názorné pomůcky (Petrová in Šimíčková-Čížková, 2010, s. 108).

Vágnerová (2012, s. 267 – 270) blíže rozpracovává významné charakteristiky konkrétního logického myšlení mladších školáků dle Piageta. **Schopnost decentrace** lze charakterizovat jako náhled na skutečnost z více různých hledisek, včetně různých souvislostí a vztahů. Jde vlastně o postupný odklon od egocentrismu, tedy od vlastního jednostranného náhledu k okolnímu světu. **Konzervace** obnáší „vědomí trvalosti určitých objektů, jejich znaků či vlastností množin“ (Vágnerová, 2012, s. 269). To znamená vědomí, že určité objekty jsou trvalé a neměnné i když mohou mít více podob. Třetí charakteristikou je **reverzibilita**, tj. vratnost. V praxi to znamená, že školák je již schopen přijmout fakt, že situace se může změnit, není nutně nezvratná a definitivní.

Ke zjištění rozumové úrovně mladšího školáka se dají využívat běžné inteligenční testy, proti nimž, jak uvádí Langmeier a Krejčířová (1998, s. 126 – 128), se ale dá vznést řada námitek. Autoři totiž uvádí, že inteligenční testy téměř vůbec nevypovídají o tvořivém myšlení, které může být předpokladem úspěšných výkonů, a to obzvláště později v dospělosti.

S myšlením úzce souvisí **řeč**. Na začátku období má dítě většinou dostatečnou slovní zásobu, se kterou si ve škole vystačí. Dobrá úroveň řečového projevu pozitivně ovlivňuje paměť, napomáhá tedy pochopení školní látky, ale i situacím, se kterými se dítě setkává. V průběhu školní docházky se výrazně zvyšuje slovní zásoba i délka a složitost vět a souvětí – zdokonaluje se tedy řečový projev po všech stránkách.

Řečové schopnosti se dále vyvíjí v závislosti na výuce. Nedochází pouze ke zvyšování slovní zásoby, ale i k pochopení hlubších významů slov, které již dítě zná. Dětský slovník se rozvíjí nejprve v rodině, později ve škole, prostřednictvím médií či vrstevníků – slovní zásoba, kterou dítě disponuje, je tedy závislá na jeho osobních zkušenostech a konkrétních prostředích, ve kterých se pohybuje (Vágnerová, 2012, s. 296 – 298; Langmeier, Krejčířová, 1998, s. 119 – 120).

Rozvoj **paměti** je významným předpokladem pro učení ve škole obecně. Mezi šestým a dvanáctým rokem se paměť dítěte zásadním způsobem vyvíjí. Na počátku období je paměť ještě silně ovlivněna bezprostředním vnímáním, u dítěte tedy převládá neúmyslná, mechanická paměť. Postupně ale začíná využívat různé paměťové strategie, které slouží k snazšímu zapamatování i uchování informací.

Šestileté až sedmileté děti začínají využívat strategii opakování – dítě si pro sebe stále dokola opakuje materiál, sloužící k zapamatování. Mezi devátým a desátým rokem se děti učí třídit informace do kategorií, protože tato strategie se jeví jako účinnější než pouhé memorování, nad kterým není třeba tolik přemýšlet. *„Paměť se stává tím efektivnější, čím jasněji si dítě uvědomuje cíl a účel zapamatování“* (Petrová in Šimíčková-Čížková, 2010, s. 107). Rozvoj paměti dále závisí velkou měrou na motivaci a osobnosti učitele na prvním stupni základní školy (Vágnerová, 2012, s. 293 – 295; Langmeier, Krejčířová, 1998, s. 121; Petrová in Šimíčková-Čížková, 2010, s. 107).

Protože u mladších školáků převažuje mechanická paměť, nedovedou se ještě plánovitě učit a pamatují si spíše to, co je nějakým způsobem zaujalo. Starší děti již dokáží učivo *„třídit, dovedou si opakovat z paměti ... dovedou využívat asociací, které jim mohou vybavení usnadnit, a rozdělování látky“* (Vágnerová, 2012, s. 295).

Zásadní rozdíl mezi **učením** v období mladšího školního věku a předchozích vývojových etapách spočívá v plánovitosti učení, které už nevzniká nahodile, ale systematicky, a to především vlivem požadavků školy. Učení se opírá o řeč (jež je důležitá pro porozumění látce, případně jejímu aktivnímu reprodukování) a úzce souvisí s vývojem paměti (Langmeier, Krejčířová, 1998, s. 121).

Petrová (in Šimíčková-Čížková, 2010, s. 106 – 107) upozorňuje na cílevědomost **vnímání**, které přestává být náhodné. Je zaměřeno spíše na podstatu jevů, školák mezi nimi objevuje nové vztahy a souvislosti. Autorka dále uvádí, že vnímání desetiletého až jedenáctiletého dítě je již srovnatelné s vnímáním dospělých. Rozdíl mezi dítětem a dospělým však spočívá v množství zkušeností, na základě nichž vnímání probíhá.

Koncentrace a schopnost udržet **pozornost** má pro mladšího školáka velký význam – ovlivňuje ostatní poznávací procesy a úspěšnost ve škole. Na počátku období převládá krátkodobá a spontánně zaměřená pozornost, děti často nejsou schopny odolávat rušivým podnětům (Petrová in Šimíčková-Čížková, 2010, s. 107). Proto hraje velkou roli motivace ze strany učitele či vychovatele. Je třeba využívat různorodé formy práce a vhodně děti aktivizovat.

V oblasti **představivosti**, což je „*vytváření nových představ na základě dřívějšího vnímání*“ (Hartl, Hartlová, 2000, s. 159), dosahuje školák v tomto věku vrcholu. Petrová (in Šimíčková-Čížková, 2010, s. 107) však poukazuje na to, že „*dítě dovede rozlišit skutečnost a fantazii, stále více vniká do životní reality. ... Vlivem školní práce se rozvíjí úmyslná, záměrná představivost*“.

**Emoční vývoj** úzce souvisí se schopností seberegulace, v průběhu období mladšího školního věku můžeme pozorovat prudký nárůst obou kvalit. Vágnerová (2012, s. 305) poukazuje na zrání centrální nervové soustavy, které se následně projevuje „*zvýšením emoční stability a odolnosti vůči zátěži*“. Emoční reakce předškolního dítěte jsou většinou automatické, kdežto školák je již schopen své city potlačit nebo naopak adekvátně vyjádřit. To je dáno tím, že již lépe rozumí svým pocitům a dokáže je korigovat vzhledem k očekávání a požadavkům jeho okolí (Langmeier, Krejčířová, 1998, s. 128 – 129).

Mladší školní děti bývají spíše extravertní, tedy optimistické a vyrovnané. Případné výkyvy mají obvykle jasnou příčinu. Velmi ale záleží na stabilitě rodinného prostředí, které dítěti dodává potřebnou jistotu a pocit bezpečí. V tomto věku děti také začínají chápat širokou škálu citů (emoční ambivalence), jejich kvalitu a vnější výraz, rozumí už i skrývání a potlačování citů. Celkový emoční vývoj se projevuje v emoční inteligenci, kterou lze definovat následovně: „*míra radostného prožívání života i míra, se kterou jedinec zvládá každodenní problémy*“ (Hartl, Hartlová, 2000, s. 234). Dále dochází k propojování emočního a rozumového uvažování. Proto děti lépe rozumí svým pocitům, ale i pocitům jiných lidí, které starší školáci dokáží i popsat.

Sebehodnotící emoce jsou závislé na zkušenostech, které vychází ze srovnávání vlastních výkonů s výkony a chováním ostatních, zejména spolužáků, ale i dospělých lidí. Vztahy, které dítě navazuje, dětem slouží k autoregulaci a zároveň jako významná emoční opora (Langmeier, Krejčířová, 1998, s. 128 – 134; Vágnerová, 2012, s. 305 – 310; Petrová in Šimíčková-Čížková, 2010, s. 109 – 110).

### 1.3 Socializace

Socializace těsně navazuje na emocionální vývoj dítěte, jelikož sebepojetí předurčuje i vztahy k druhým lidem, a naopak. Při diagnostice školní zralosti odborníci posuzují také sociální připravenost dítěte, kterou vymezuje Vágnerová (2012, s. 259): „*Sociální připravenost zahrnuje úroveň běžných znalostí o vztazích a chování k různým lidem a schopností s nimi komunikovat.*“ Výchozí je samozřejmě kvalita rodinného prostředí a rodinné výchovy obecně. Až později dítě může ovlivnit mateřská škola. Sociální připravenost zahrnuje rozlišování různých sociálních rolí (schopnost vnímat autoritu, zaujmout roli žáka či spolužáka) a znalost běžných norem chování, které v sobě zahrnují určité zvyky a normy, platné v dané společnosti. Důležitá je i úroveň mluvního projevu, tedy celkově schopnost komunikace (Vágnerová, 2012, s. 259 – 260).

Proces socializace lze rozčlenit do tří základních složek – sociální reaktivitu, vývoj sociálních kontrol a hodnotové orientace a osvojování sociálních rolí



(Langmeier, Krejčířová, 1998, s. 128 – 134). **Sociální reaktivita** zahrnuje způsoby, jak komunikovat a reagovat na jiné lidi. Sociálními reakcemi můžeme chápat pomoc slabším, spolupráci nebo soutěživost. **Vývoj sociálních kontrol a hodnotové orientace** se v tomto věku pouze zdokonaluje, neboť základní hodnoty, tedy to, co je vhodné či nevhodné, dobré či špatné, dítě zná již z předchozích období. Ve školním období dochází zejména ke zvnitřňování těchto norem. **Osvojování sociálních rolí** probíhá v rámci různých sociálních skupin. Nejdůležitější je oblast rodiny, která je součástí identity mladšího školáka. Rodina dítěti zabezpečuje materiální i citové zázemí, uspokojuje tedy základní potřeby. Vztahy dítěte s rodiči jsou stále velmi silné, dítě se od rodičů oddaluje až v nadcházejícím období puberty. Do té doby jsou pro dítě autoritou, modelem i nenahraditelným příkladem.

Škola je novou institucí, se kterou se děti v daném věku setkávají. Předává dítěti potřebné vědomosti a dovednosti, současně s obecnými kompetencemi pro život. Děti se zde často setkávají s neúspěchy, které se, dle Eriksona, učí řešit a překonávat. Erikson pojmenovává tuto etapu podle psychosociálního konfliktu, který dítě řeší – snaživost pro pocitům méněcennosti. Jak již bylo předznamenáno, v rámci školy dítě zastává roli žáka či spolužáka. Učí se tak vztahům s vrstevníky i učiteli, jako formálními autoritami.

Vrstevnická skupina se v mnohém překrývá s rolí spolužáků. Rozvíjí jiné vlastnosti a dovednosti, než které se děti učí ze vztahů s dospělými lidmi. Děti se s vrstevnickou skupinou ztotožňují – i když ne tolik jako v nadcházejícím období puberty – a rozvíjejí vztahy na různých úrovních. I v období mladšího školního věku ale dítě pociťuje silnou potřebu kontaktu a pozitivního přijetí skupinou. Vznikají zde konflikty, které se dítě učí zvládnout (Vágnerová, 2012, s. 312 – 339; Langmeier, Krejčířová, 1998, s. 128 – 133; Petrová in Šimíčková-Čížková, 2010, s. 109 – 111).

## 2 Školní družina jako školské zařízení pro zájmové vzdělávání

### 2.1 Volný čas a jeho pedagogické ovlivňování

#### 2.1.1 Definice volného času

Na rozdíl od dítěte mladšího školního věku je čas předškolního dítěte plně organizován dospělými. Rodiče a učitelky<sup>2</sup> v mateřských školách dětem poskytují určitý vymezený prostor, ve kterém se realizují. Povinnosti pro dítě ale v tomto období téměř neexistují. Oproti tomu povinnosti mladšího školáka jsou zjevné a o volném čase v pravém slova smyslu, tedy ve srovnání s povinnostmi, můžeme hovořit právě od nástupu dítěte do školy. Volný čas dětí bývá rozmanitý, ale jeho náplň bývá ještě většinou zajišťována dospělými (Spousta a kol., 1994, s. 31). Rodina, jako primární sociální skupina, do níž dítě vstupuje, ovlivňuje volný čas dětí nejvíce. Nejen, že se dítě v rámci ní seznamuje s různými volnočasovými činnostmi, ale rodiče jsou právě těmi, kteří mohou rozhodnout, které zařízení bude jejich dítě navštěvovat.

Hájek a kol. (2011, s. 68) popisuje specifika volného času dětí a mládeže. Od volného času dospělých se liší „*rozsahem, obsahem, mírou samostatnosti a závislosti a nezbytností pedagogického ovlivňování*“. Pávková a kol. (2008, s. 13 – 14) vysvětluje, proč je žádoucí výchovné působení ve volném čase následovně: „*Děti ještě nemají dostatek zkušeností, nedovedou se orientovat ve všech oblastech zájmových činností, potřebují citlivé vedení. Podmínkou účinnosti je, aby toto vedení bylo nenásilné, nabízené činnosti pestré a přitažlivé, účast na nich dobrovolná*“. Uvedené vedení dětí závisí na jejich věku, mentální i sociální vyspělosti a charakteru rodinného prostředí, ve kterém děti vyrůstají.

Volný čas lze definovat různými způsoby, Hofbauer (2004, s. 13) jej například definuje jako „*čas, kdy člověk nevykonává činnosti pod tlakem závazků, jež vyplývají z jeho sociálních rolí, zvláště z dělby práce a nutnosti zachovat a rozvíjet svůj život*“. Zároveň „*se někdy vymezuje jako čas, který zbývá po splnění pracovních*

---

<sup>2</sup> V práci jsou zmíněny formulace učitelka i učitel, případně vychovatelka. Ve všech případech máme na mysli učitele i učitelky, případně vychovatelky i vychovatele. Uveden je vždy pouze jeden tvar z důvodu větší přehlednosti textu.

*i nepracovních povinností“*. O volném čase lze tedy hovořit jako o době, kdy nemáme žádné pracovní (či školní) povinnosti, nejde o naplňování fyziologických potřeb ani péči o tělo nebo domácnost.

Geist (1992, s. 52) uvádí ve svém Sociologickém slovníku velké množství různých vymezení volného času. Nejvýstižnější je patrně definice Joffre Dumazediera, významného francouzského sociologa volného času, který tvrdí, že *„volný čas je souborem (úhrnem) činností (zaměstnání), jimž se jedinec může oddávat zcela podle své libosti, buď pro odpočinek nebo pro zábavu, či pro rozvoj své informovanosti, osobnosti, dobrovolné sociální účasti nebo svobodné tvůrčí schopnosti poté, když splnil své povinnosti a závazky v zaměstnání, rodinné a sociální“*.

### **2.1.2 Terminologie výchovy ve volném čase**

Terminologie v oblasti výchovy dětí ve volném čase, stejně jako celá problematika, se u nás i v zahraničí postupně vyvíjela a prošla řadou změn. I když určité pedagogické ovlivňování dětí ve volném čase existuje prakticky odnepaměti, o počátcích výchovy ve volném čase u nás začínáme hovořit od 17. století. V té době hlásal své myšlenky i Jan Amos Komenský, který kladl důraz na hru, ať už ve výchově či ve vzdělávání. Přál si školu života a pro život, pro které by škola byla jakýmsi hřištěm.

V průběhu vývoje institucionální mimoškolní výchovy se proměňovala struktura volnočasových zařízení, ale i terminologie spjata s výchovou ve volném čase. Současně se vzniklou potřebou pedagogicky ovlivňovat volný čas, vznikla potřeba definovat základní pojmy. Nejprve se hovořilo o „výchově mimotřídní“, která zahrnovala *„aktivity realizované školou mimo povinnou školní výuku“* (Hofbauer, 2004, s. 15 – 16).

Pojem „výchova mimoškolní“ zahrnuje aktivity realizované mimo školu, například v různých zařízeních pro volný čas. Hofbauer (2004, s. 16) výstižně popisuje původ a funkci obou termínů následovně: *„Oba pojmy na základě svého předválečného vývoje jako oficiální důsledně uplatňovala poválečná sovětská pedagogika, zdůrazňující jimi institucionální zřetel (mimo-třídní, mimo-školní). U nás sice měly oba pojmy od druhé poloviny čtyřicátých let 20. století zakladatelský*

*význam, nepřispívaly však příliš k ujasňování koncepčních a praktických souvislostí obou oblastí ani ke komplexnímu chápání volného času dětí a mládeže a jeho pedagogického zhodnocování. Moderní koncepce školního vzdělávání totiž počítají s tím, že mimo třídy a školy by měla probíhat významná část školního vyučování, aby se škola otevírala dalším prostředím a učení více propojilo s praxí.“*

Hofbauer (2004, s. 16) spolu s dalšími autory však shodně využívá pojmu „výchova mimo vyučování“. Jde o pojem širší a obecně zahrnuje všechny dobrovolné aktivity, probíhající mimo povinné vyučování. Důležité je tedy vymezení vůči vzdělávacímu charakteru vyučování. Pávková (2008, s. 37 – 39) definuje základní znaky výchovy mimo vyučování následovně:

- *„Realizuje se mimo povinné vyučování,*
- *mimo bezprostřední vliv rodiny,*
- *je institucionálně zajištěná*
- *a uskutečňuje se převážně ve volném čase.“*

„Výchova ve volném čase“ nebo také „pedagogika volného času“ jsou pojmy nejmladší<sup>3</sup>, zároveň však nejvíce vystihující celou problematiku. Mnozí autoři využívali obou pojmů jako synonym, a to zejména na počátku 90. let 20. století. Hájek a kol. (2011, s. 69) však mezi nimi popisuje určité rozdíly. Směrodatný je fakt, že „výchova mimo vyučování“ určuje cílovou skupinu dětí, které jsou školou povinné. Kdežto „výchova ve volném čase“ zahrnuje i volnočasové aktivity předškolních dětí, dospělých lidí či seniorů. Přesto Hájek tvrdí, že „výchova mimo vyučování“ je pojem širší, protože děti je třeba pedagogicky ovlivňovat i jindy než ve volném čase. Například v případě sebeobsluhy či přípravy do školy. Pávková (2008, s. 38) shodně popisuje určitou podobnost „výchovy mimo vyučování“ a „výchovy ve volném čase“, a to následovně: *„V prvním případě se jedná o označení jedné z oblastí výchovy, v druhém případě o vědní obor, který se zabývá teoretickými i praktickými aspekty výchovy ve volném čase.“*

---

<sup>3</sup> Pojem „pedagogika volného času“ je znám od 60. let 20. století.

Výchova ve spojení s volným časem se dá chápat celkem ve třech souvislostech. Výchovou k volnému času lze děti výchovně usměrňovat a nabízet jim různé způsoby, jak trávit volný čas. Důležité je předat dětem takové kompetence, které jim v budoucnu pomohou volný čas trávit smysluplně. Výchovu ve volném čase určuje její časové vymezení a prostor, ve kterém mohou být děti pedagogicky ovlivňovány. Výchova volným časem (nebo také výchova prostřednictvím aktivit volného času) ukazuje, že je možné výchovně působit i v rámci samotných volnočasových aktivit. Volnočasové aktivity tedy v tomto případě plní funkci prostředku výchovy (Hájek a kol., 2011, s. 69; Hofbauer, 2004, s. 18).

### 2.1.3 Funkce volného času

V oblasti pedagogiky volného času lze vytyčit specifické funkce a cíle výchovy. **Funkce volného času**, které výstižně popsal H. W. Opaschowski (in Vážanský, 2001, s. 36 – 38), můžeme chápat jako obecné požadavky na výchovu ve volném čase či potřeby jedince, které jsou naplňovány právě prostřednictvím volnočasových aktivit. Patří sem:

- „*Rekreace* (potřeba zotavení, osvěžení, zdraví a dobrého pocitu),
- *kompenzace* (potřeba vyrovnání, rozptýlení a potěšení),
- *edukace* (potřeba poznání, učebního podněcování a dalšího vzdělávání),
- *kontemplace* (potřeba klidu, pohody, rozjímání a sebevědomí),
- *komunikace* (potřeba sdělení, kontaktu a družnosti),
- *integrace* (potřeba společnosti, kolektivního vztahu a tvoření skupin),
- *participace* (potřeba účastenství, angažovanosti a sociálního sebepojetí),
- *enkulturace* (potřeba kreativního rozvoje, produktivního uplatnění a účasti na kulturním životě).“

Uvedený výčet potřeb lze na základě hierarchie potřeb A. Maslowa zařadit do vyšších, tedy psychogenních potřeb. Na rozdíl od potřeb nižších, fyziologických, bez nich člověk může přežít. Jejich (alespoň částečné) naplňování je ale nezbytné pro vyrovnaný psychický stav a vývoj jedince (Hartl, Hartlová, 2000, s. 188).

Funkce, které vymezuje Opaschowski, popisují zejména potřeby a požadavky jedince vzhledem k institucím zajišťujícím výchovu ve volném čase. Funkce výchovy mimo vyučování, které uvádí Pávková (2008, s. 39 – 42) se spíše zaměřují na to, co mohou nabídnout samotné instituce. Autorka dodává, že zařízení plní následující funkce v různé míře, a to podle charakteru každého z nich.

- **Výchovně-vzdělávací funkce** zahrnuje rozvíjení schopností a dovedností dětí a mládeže, kultivaci, formování žádoucích postojů chování, dále usměrňování a spokojování jejich potřeb.
- **Zdravotní funkce** volnočasových zařízení je důležitá hlavně v tom smyslu, že usměrňuje režim dne střídáním různých druhů činností, podněcuje k pohybu a na čerstvém vzduchu a vede děti ke správně životosprávě a vhodné hygieně.
- **Sociální funkce** je nepostradatelnou hlavně v zařízeních, která se dětem věnují v době, kdy jsou rodiče v zaměstnání (např. školní družina). Za sociální funkci můžeme považovat také budování kvalitních sociálních vztahů mezi dětmi z různých sociokulturních prostředí.
- **Preventivní funkce** zabezpečuje prevenci proti rizikovému chování dětí a mládeže, které zahrnuje například drogovou závislost, alkoholismus, kouření, kriminalitu, virtuální drogy, záškoláctví, šikanování a jiné. Preventivní funkce zajišťuje zejména primární prevenci rizikového chování, ale neopomíjí ani prevenci sekundární (zaměřenou na kriminálně rizikové jedince či skupiny) a terciální (usilující o léčení, případně zabránění recidivy).

#### 2.1.4 Cíl výchovy ve volném čase

**Cíl výchovy** je v nejobecnější rovině chápán jako „*ucelená představa (ideál) předpokládaných a žádoucích vlastností člověka, které lze získat výchovou*“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2009, s. 34). Hájek a kol. (2011, s. 74 – 75) definuje konkrétněji cíl výchovy ve volném čase: „*Cílem ... je naučit jedince hospodařit s volným časem, rozumně ho využívat, reálně oceňovat volný čas jako významnou hodnotu*“. Lze vytyčit ještě konkrétnější výchovné cíle, a to v závislosti na typu výchovné instituce, věku vychovávaných, oblastech zájmových činností nebo dle časového vymezení.

### 2.1.5 Principy výchovy ve volném čase

Slovenská autorka Emília Kratochvílová (2004, s. 173 – 176) popisuje specifické zásady (nebo také principy), které vychází z pedagogiky volného času. Klíčovou je **zásada dobrovolnosti**, dítě si může samo dle své úvahy zvolit jakoukoliv z nabízených činností a aktivity pro něj nejsou povinné. Tento požadavek je výzvou pro vychovatele a pedagogiky volného času, kteří volí vhodnou motivaci k činnostem. **Zásada zájmového zaměření činnosti** klade důraz na svobodnou volbu dítěte, které uspokojuje a rozvíjí své potřeby, zájmy a schopnosti v rozmanitých oblastech lidské činnosti. **Zásada rozmanitosti, pestrosti, zajímavosti a přitažlivosti obsahu, forem, metod a prostředků** zdůrazňuje udržení zájmů žáků na účasti v organizovaných volnočasových aktivitách. Důležité je, aby se děti nezačaly nudit, byly motivovány a činnost je stále bavila. **Zásada aktivity, samostatnosti a tvořivosti** dbá zejména na aktivní spolupodílení se každého dítěte na volnočasové aktivitě. Kratochvílová v tomto bodě připomíná výchovnou koncepci Marie Montessori „Pomoz mi, abych to dokázal sám“. Výchova je v tomto případě chápána jako pomoc dětem s jejich vlastní aktivitou a činností, která je zdrojem zkušeností a zážitků. **Zásada humanismu a demokracie** spočívá v demokratickém a humanistickém přístupu k žákům, který je zahrnut i do Úmluvy o právech dítěte. Zásada seberealizace v atmosféře optimismu a radosti klade podle autorky důraz na sebevyjádření, uplatňování zájmů, rozvoj individuálních předpokladů, nadání, talentu, na utváření pozitivní atmosféry, na pozitivní zážitky z průběhu a výsledků činností, sociálních vztahů mezi žáky navzájem i mezi žáky a vychovateli (příp. vedoucími). **Zásada jednoty a specifičnosti výchovy** vyzdvihuje již zmíněný cíl výchovy, který se zaměřuje na celkový rozvoj žáka podle jeho individuálních předpokladů. Důraz je kladen na otevřený a tvořivý přístup vychovatelů.

Kratochvílová dodává, že uvedené zásady se v praxi uplatňují vedle obecných didaktických zásad, které jsou oproti uvedeným zásadám spíše obecně formulovány.

### 2.1.6 Obsah výchovy mimo vyučování

Pávková (2008, s. 51) i Kratochvílová (2004, s. 177) se shodují na tom, že základním rozdílem mezi školským vyučováním a výchovou ve volném čase je její činnostní charakter a aktivní podíl každého účastníka. Kratochvílová (2004, s. 177) tak vymezuje **obsah** výchovy ve volném čase následovně „*Vo výchove vo voľnom*

*čas sa obsah premieta a realizuje prostredníctvom praktických činností (aktivít) najrôznejšieho charakteru, ktorými sa naplňajú funkcie voľného času i výchovy.“* Obsahem výchovy ve volném čase často bývají **odpočinkové a rekreační činnosti**. Odpočinkové činnosti nabízí oddych a uvolnění. Nejedná se o fyzicky ani psychicky náročné aktivity. Oproti tomu rekreační aktivity jsou zaměřeny spíše na kompenzaci jiných druhů činností, slouží k odreagování. Často jde o činnosti pohybové, které mohou kompenzovat duševní práci ve škole. Nelze opomenout ani **zájmové činnosti** dětí, které jsou hlavním těžištěm výchovy ve volném čase. Realizují se v kroužcích při školách, školních družinách, oddílech, střediscích volného času, stanicích zájmových činností, na základních uměleckých školách či v soukromých organizacích, které realizují zájmové programy pro děti. Němec a kol. (2002, s. 23) chápe zájem jako: *„osobnostní vlastnost, vyjadřující vztah k předmětům a jevům, kterým člověk připisuje zvláštní význam. Vzbuzuje snahu po aktivním kontaktu s předmětem zájmu a jeho poznávání, popř. ovládání či zvládání. Tato skutečnost se promítá do činností člověka, jejichž vykonávání je vždy spojeno s citovými prožitky“*. Zájmové činnosti jsou tedy podmíněny určitým motivem ze strany jejich účastníků. Do základních oblastí zájmových činností lze zařadit společenskovední, přírodovědné, pracovní-technické, tělovýchovné, sportovní a esteticko-výchovné činnosti. Další součástí obsahu výchovy ve volném čase jsou **sebeobslužné činnosti**, na které je nutno dbát tím více, čím je dítě mladší. Zaměřují se na vedení dětí k samostatnosti – k péči nejen o sebe, ale i svůj majetek. Pávková (2008, s. 51) připomíná, že *„podmínkou výchovného úspěchu je pravidelnost, denní režim, důslednost, vytrvalost a velká trpělivost.“* Na formování kladných charakterových vlastností se výrazně podílí **veřejně prospěšné činnosti**. Spočívají v dobrovolné práci dětí ve prospěch jiných lidí, ochraně životního prostředí či v kulturní a osvětové činnosti. Obsahem výchovy ve volném čase může být také **příprava na vyučování**. Jde o vypracovávání úkolů do školy, ale i prohlubování jiných znalostí a dovedností. Kratochvílová do obsahu výchovy ve volném čase zahrnuje i vzdělávací a sebevzdělávací činnosti, které úzce souvisí s uvedenou přípravou na vyučování (Pávková, 2008, s. 51 – 52; Kratochvílová, 2004, s. 177).



### 2.1.7 Prostředky výchovy ve volném čase

V rámci obecné pedagogiky bývá termínem „**prostředky výchovy**“ označováno vše, co pomáhá k dosažení výchovných cílů. V užším smyslu se za prostředky výchovy považují zejména výchovně – vzdělávací metody a organizační formy výuky. Hájek a kol. (2011, s. 76) se zmiňuje o nejběžnějším dělení metod na slovní, názorné a metody praktických činností, a zároveň poukazuje na specifika výchovných metod a forem, které jsou typické pro výchovu ve volném čase.

Zvláštní důraz je kladen na metody praktické a na ty, které povzbuzují aktivitu dětí. Co se týče slovních a názorných metod, bývá využíván rozhovor (vychovatele s dítětem) či pozorování při zájmových činnostech. Nejdůležitější je ale osobní příklad pedagoga.

Organizačních formy lze dělit z různých úhlů pohledu. Kratochvílová (2004, s. 180 – 184) rozlišuje organizační formy:

- **podle účastníků** na hromadné, skupinové, individuální a smíšené formy,
- **podle délky trvání** na pravidelné (které dělí na stálé, dlouhodobé, krátkodobé), dále nepravidelné a jednorázové činnosti,
- **podle zaměření obsahu** či druhu činnosti odpovídá dělení typům zájmových činností (sportovní a tělovýchovné, turistické, technické, kulturně-umělecké, společenskovední a další),
- **podle druhu aktivity** na aktivní a pasivní<sup>4</sup> formy,
- **podle stupně organizovanosti** rozlišujeme formy výchovy s pevnou nebo volnější organizací.

*„Z výchovných forem jsou nejčastěji užívané hry, soutěže, vycházky, exkurze, schůzky zájmových útvarů, oddílů, tréninkové jednotky atd.“* (Hájek, 2011, s. 77). Vhodnější jsou skupinové formy práce, a to nejlépe v menších skupinách, kde dochází ke vzájemnému kontaktu mezi účastníky.

---

<sup>4</sup> V naší literatuře se nesetkáváme s „pasivním“, nýbrž „receptivním“ druhem aktivity, protože v rámci zájmových činností nikdy nejsme pasivní. Vždy daný jev vnímáme. Například Němec a kol. (2002, s. 24) dělí zájmové činnosti podle aktivity na receptivní a aktivně tvořivé.

Za významné prostředky výchovy lze považovat také prostory, ve kterých probíhá výchovná činnost, stejně jako materiální vybavení. Obojí musí splňovat určité hygienické normy, které jsou uvedeny ve vyhlášce č. 343/2009 o hygienických požadavcích na prostory a provoz zařízení a provozoven pro výchovu a vzdělávání dětí a mladistvých, ve znění pozdějších předpisů.

#### **2.1.8 Zařízení pro mimoškolní výchovu**

Existuje řada zařízení, která se věnují dětem v jejich volném čase. Nejdůležitější jsou **školská zařízení pro zájmové vzdělávání**, protože se cíleně věnují volnočasovým aktivitám. Jejich činnost upravuje vyhláška č. 74/2005 Sb., o zájmovém vzdělávání, ve znění pozdějších předpisů.

Patrně nejrozšířenější jsou školní družiny, do kterých dochází děti na prvním stupni základní školy. Výchovně-vzdělávací aktivity se zaměřují na různorodé zájmové činnosti, svůj velký podíl zde hrají i spontánní aktivity dětí v rámci odpočinkových a rekreačních činností. Charakteristika školní družiny je popsána níže.

Školní kluby nepřímo navazují na činnost školních družin. Jsou určeny žákům druhého stupně základní školy a žákům ročníků víceletých gymnázií, které odpovídají nejvýše devátému ročníku základní školy. Skladba aktivit ve školním klubu se v mnohém shoduje s nabídkou školní družiny. Také nabízí zájmové činnosti, stejně jako činnosti odpočinkové a rekreační. Děti v období středního a staršího školního věku jsou již samostatnější a proto si aktivity vybírají dle svého uvážení. Sociální funkce zařízení převládající ještě ve školní družině, tedy výrazně ustupuje. Děti chodí do školního klubu ryze z vlastního zájmu. V tomto ohledu se mění také úloha vychovatele ve školním klubu. Větší nároky na vychovatele klade především požadavek působivější motivace, která u starších dětí není takovou samozřejmostí, jako ve školní družině. Školní klub bývá otevřen každý školní den a účast v něm není pro žáky závazná (Hájek a kol., 2011, s. 149; Němec a kol, 2002, s. 22).

Střediska volného času zahrnují stanice zájmových činností a domy dětí a mládeže. To podle toho, jestli se organizace zaměřuje pouze na jednu nebo více zájmových oblastí. Zařízení realizují především specializované zájmové činnosti pod

odborným dohledem pedagogů. Činnost každého takového střediska je velmi rozmanitá, oddělení mají své kroužky, kluby či soubory. Příležitostné zájmové aktivity zahrnují soutěže, prázdninové akce a tábory, lyžařské zájezdy a jiné krátkodobé akce. Střediska bývají otevřena nejčastěji dětem, ale i jiným věkovým skupinám (Hájek a kol., 2011, s. 144 – 145; Němec a kol., 2002, s. 22).

Dalším místem, kde lze pedagogicky ovlivňovat volný čas dětí a mládeže, jsou **školská výchovná a ubytovací zařízení**. Souhrnně se označují domovy mládeže a slouží studentům středních a vyšších odborných škol. Domov mládeže studentům zajišťuje kromě ubytování a stravy také kvalifikovaný výchovný dohled. Posláním těchto zařízení je přispívání ke smysluplnému a kvalitnímu trávení volného času, přičemž je, vzhledem k věkovému složení mládeže, velmi důležité respektování principu dobrovolnosti. Studenti bývají rozděleni do výchovných skupin, a to podle ročníku, věku či počtu účastníků. V domovech mládeže bývá vymezena doba studijního klidu. Vychovatel zajišťuje dozor nad žáky, pomáhá vysvětlit případné nejasnosti nebo vystupuje v roli konzultanta a nabízí různé rekreační činnosti (Hájek a kol., 2011, s. 150 – 151; Němec a kol., 2002, s. 22).

Oblasti výchovy ve volném čase se dotýkají i **školská zařízení pro ústavní a ochrannou výchovu**. Patří sem diagnostické ústavy, dětské ústavy, dětské domovy, dětské domovy se školou a výchovné ústavy. V každém z uvedených zařízení děti po určitou dobu bydlí, takže je jim poskytováno jak ubytování a strava, tak určitý dohled a nabídka zájmových aktivit (Hájek a kol., 2011, s. 151).

Významnými organizacemi, které pracují s dětmi a mládeží ve volném čase, jsou však nestátní neziskové organizace, tj. **organizace dětí a mládeže a občanská sdružení**. Jde o organizace, působící v rámci celé republiky nebo pouze místně. Nejrozšířenější je patrně Junák – svaz skautů a skautek, dále sdružení a hnutí s ekologickou tematikou – Hnutí Brontosaurus, Duha, ale i Česká tábornická unie, Sokol, různá zájmová sdružení hasičů, rybářů a jiných. Hájek a kol. (2011, s. 153) zdůrazňuje nezastupitelnou roli obcí se samostatnou působností, které mají dle zákona č. 359/1999 Sb., o sociálně-právní ochraně dětí, vytvářet podmínky pro zájmovou a kulturní činnost dětí. Obsah činností v občanských sdruženích je velmi různorodý – často jsou v nabídce například pravidelné zájmové kroužky nebo

příležitostné akce. Kromě sdružení můžeme do nestátních neziskových organizací zařadit i obecně prospěšné společnosti a činnost církví. Příkladem mohou být salesiánská střediska mládeže, která nabízí velmi rozmanitou nabídku volnočasových aktivit.<sup>5</sup>

**Nízkoprahová zařízení pro děti a mládež** jsou určena především těm dětem a mladým lidem, kteří se nachází v obtížné životní situaci a jsou více ohroženi sociálně-patologickými jevy. Nízkoprahová zařízení tedy naplňují především sociální funkci a zřizují se na základě Zákona č. 108/2006 Sb., o sociálních službách, ve znění pozdějších předpisů. Cílem těchto zařízení je doprovázení jedinců v jejich nelehkých situacích, zmírňování sociálních rizik a případné řešení nepříznivých sociálních podmínek klientů.

„Nízkoprahovost“ zařízení spočívá v přístupnosti služby jejím klientům, tedy v „*odstranění sociálních, psychických či jiných bariér*“ (Hájek a kol., 2011, s. 153). Mládež a děti, které do zařízení dochází, zde nemusí být závazně přihlášení, mohou zůstat v anonymitě a mají svobodnou volbu, kdy do zařízení přijít a kdy odejít. Právě charakter cílové skupiny a zmíněná „nezávaznost“ klade vysoké požadavky na pedagogy volného času či sociální pracovníky, kteří pro mládež připravují vhodné a motivující aktivity. Hájek a kol. (2011, s. 154) rozlišuje čtyři základní formy služeb, které nízkoprahová zařízení pro děti a mládež nabízí:

- Volný vstup a pobyt v zařízení umožňuje dětem a mládeži trávit zde volný čas, bez ohledu na to, zda využívají nabídky činností v zařízení či nikoliv.
- Zázemí pro různé volnočasové aktivity, které mohou být organizovány pracovníky či samotnými klienty. K dispozici jsou různé pomůcky, základní technické vybavení a samozřejmě odborná pomoc ze strany pracovníků.

---

<sup>5</sup> Salesiánská střediska Dona Bosca mají ve své nabídce volnočasových aktivit oratoř, zájmové kroužky, kluby, jednorázové akce, nábožensky zaměřené skupiny nebo víkendové a prázdninové akce.

Střediska. *Salesiáni Dona Bosca: VŠE PRO MLÁDEŽ*. [online]. 2.4.2014 [cit. 2014-04-02]. Dostupné z: <http://www.sdb.cz/co-delame/strediska>

- Sociální služby zahrnují především přímou práci s klienty, situační intervenci a základní sociální poradenství. Někdy se lze setkat s terapeutickými službami nebo skupinovou prací.
- Neméně důležité jsou aktivity zaměřené na prevenci rizik sociálně patologických jevů. Zařízení organizují besedy či kurzy, které se zaměřují na nácvik základních sociálních dovedností.

**Základní umělecké školy** jsou speciálními místy, kde se děti věnují rozvíjení zájmové činnosti, a to v oblasti hudební, hudebně-pohybové, literárně-dramatické a výtvarné (Němec a kol., 2002, s. 22). Docházka do těchto zařízení je závazně určena rozvrhem, stanoveným na začátku školního roku. Základní umělecké školy se od výše uvedených zařízení liší především v tom, že neposkytují prostor pro spontánní trávení volného času, ale jsou plně organizovány učitelem.

## 2.2 Charakteristika školní družiny

Školní družina je, spolu se školním klubem a střediskem volného času, jedním ze školských zařízení pro zájmové vzdělávání. Její činnost legislativně vymezuje vyhláška č. 74/2005 Sb., o zájmovém vzdělávání, ve znění pozdějších předpisů. Jako školské zařízení, ve kterém probíhá zájmové vzdělávání, ji rovněž zmiňuje zákon č. 541/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů.

Školní družiny fungují téměř ve všech základních školách, jejichž zřizovateli jsou obce. Navštěvuje je přibližně polovina žáků, pro které je ŠD určena. Kuchařová a kol. (2009, s. 11) ve své studii, zabývající se institucionálně zajišťovanou péčí o děti u nás, uvádí, že kapacita družiny u nás není vždy naplněna. Volná místa ve školních družinách lze nalézt zpravidla v malých obcích do 500 obyvatel nebo ve větších městech nad sto tisíc obyvatel. Naopak nedostatek míst převažuje v obcích, kde je dvacet tisíc až sto tisíc obyvatel.

Působení školní družiny volně navazuje na školní vyučování a využívá specifík výchovy ve volném čase, která byla uvedena v předchozí kapitole. Působí jako místo, kde se děti zdržují mezi školním vyučováním, různými zájmovými

kroužky a odchodem domů. Probíhá většinou ve dnech školního vyučování, ale pořádá také aktivity, které jsou realizovány ve dnech školních prázdnin, výjimečně ve dnech pracovního volna.<sup>6</sup>

Školní družiny bývají přidruženy k základním školám, a to k jedné nebo několika školám. Pro jejich činnost bývají určeny samostatné třídy<sup>7</sup>, někdy také tělocvična. Družiny využívají další hřiště, sportoviště, herny a jiné prostory, a to vždy podle možností daného zařízení (Hájek, Pávková a kol., 2007a, s. 9 – 10). Materiální vybavení, prostředí a prostory školních družin upravuje také vyhláška č. 410/2005 Sb., o hygienických požadavcích na prostory a provoz zařízení a provozoven pro výchovu a vzdělávání dětí a mladistvých, ve znění pozdějších předpisů.

Děti bývají do školních družin přihlašovány k pravidelné docházce, základní formou zájmového vzdělávání je tedy pravidelná výchovná, vzdělávací a zájmová činnost a nabídka spontánních aktivit a pomůcek, které mohou děti využívat dle vlastního zájmu. Pravidelné činnosti zahrnují rekreační, odpočinkové a zájmové činnosti, které již byly zmíněny v předchozí kapitole. Pravidelnou činností jsou i zájmové útvary ve školní družině. Další formou práce mohou být příležitostné akce, které se nekonají pouze v rámci jednoho oddělení školní družiny. Mohou to být návštěvy divadel, besídky či víkendové akce. Ve školní družině může probíhat také příprava na vyučování. Míra této přípravy závisí na požadavcích rodičů, učitelů, na době pobytu dítěte v družině, na materiálním vybavení a organizaci družiny, a především na individuálních zvláštěnostech každého dítěte. Pobyt dětí v družině provází také režimové momenty<sup>8</sup>. Snahou vychovatelky je tyto momenty eliminovat a naučit děti, aby je zvládaly automaticky, bez zbytečně vynaloženého úsilí (Hájek, Pávková a kol., 2007a, s. 18; Hájek, 2007b, s. 26 – 27).

Školní družina je určena žákům, kteří navštěvují první stupeň základní školy. Děti ve školní družině bývají uskupeny do oddělení, ve kterém působí vychovatel či

---

<sup>6</sup> Aktivity ve dnech pracovního volna nejsou samozřejmostí. Tyto akce může školní družina pořádat sama či například ve spolupráci se středisky volného času.

<sup>7</sup> Z vlastní zkušenosti vím, že ne vždy mají školní družiny k dispozici vlastní místnost a využívají proto běžných školních tříd, ve kterých v dopoledních hodinách probíhá vyučování.

<sup>8</sup> Např. převlékání, přechody mezi místnostmi, tělocvičnou, sebeobsluha apod.

vychovatelka, jejichž maximální kapacita je 30 dětí.<sup>9</sup> V případě naplnění kapacity však školní družiny často upřednostňují žáky mladších ročníků. Vyhláška č. 74/2005 Sb., o zájmovém vzdělávání, ve znění pozdějších předpisů, docházku dětí upřesňuje. Do školní družiny mohou pravidelně docházet také žáci přípravných tříd základní školy, žáci přípravného stupně základní školy speciální, žáci druhého stupně základní školy a žáci nižšího stupně šestiletého nebo osmiletého gymnázia nebo odpovídajících ročníků osmiletého vzdělávacího programu konzervatoře. Žáci, kteří docházejí do školního klubu, nemohou být zároveň přihlášení k pravidelné denní docházce do školní družiny (Macek, 2007, s. 14 – 15).

Podle zákona č. 541/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů, vypracovává školní družina **vzdělávací program**, který volně navazuje na školní vzdělávací program dané školy. Proto by měl obsahovat identifikační údaje o škole a charakteristiku školy i školního vzdělávacího programu dané školy. Vzdělávací program školní družiny by měl obsahovat dále:

- „*Konkrétní cíle vzdělávání,*
- *formy a obsah,*
- *časový plán,*
- *materiální podmínky,*
- *personální podmínky,*
- *ekonomické podmínky,*
- *zajištění bezpečnosti a ochrany zdraví,*
- *podmínky pro činnosti žáků se speciálními vzdělávacími potřebami“ (Hájek, 2007b, s. 15).*

**Cíle výchovy** ve školní družině volně navazují na obecné cíle základního vzdělávání, které jsou formulovány v Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání (dále RVP ZV) následovně (MŠMT, 2013, s. 8 – 9):

- umožnit žákům osvojit si strategie učení a motivovat je pro celoživotní učení

---

<sup>9</sup> V případě integrování žáků se speciálními potřebami je maximální počet v jednom oddělení nižší.

- podněcovat žáky k tvořivému myšlení, logickému uvažování a k řešení problémů,
- vést žáky k všestranné, účinné a otevřené komunikaci,
- rozvíjet u žáků schopnost spolupracovat a respektovat práci a úspěchy vlastní i druhých,
- připravovat žáky k tomu, aby se projevovali jako svěbytné, svobodné a zodpovědné osobnosti, uplatňovali svá práva a naplňovali své povinnosti,
- vytvářet u žáků potřebu projevovat pozitivní city v chování, jednání a v prožívání životních situací; rozvíjet vnímavost a citlivé vztahy k lidem, prostředí i k přírodě,
- učit žáky aktivně rozvíjet a chránit fyzické, duševní a sociální zdraví a být za ně odpovědný,
- vést žáky k toleranci a ohleduplnosti k jiným lidem, jejich kulturám a duchovním hodnotám, učit je žít společně s ostatními lidmi,
- pomáhat žákům poznávat a rozvíjet vlastní schopnosti v souladu s reálnými možnostmi a uplatňovat je spolu s osvojenými vědomostmi a dovednostmi při rozhodování o vlastní životní a profesní orientaci.

Z těchto cílů následně vycházejí kompetence žáka, které RZV ZP (MŠMT, 2013, s. 10) definuje jako „*souhrn vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění každého člena společnosti*“. Jde tedy o určité kvality, kterými by měl žák disponovat po ukončení základního vzdělávání. Mezi klíčové kompetence pro základní vzdělávání řadíme:

- kompetence k učení
- kompetence k řešení problémů
- kompetence komunikativní
- kompetence sociální a personální
- kompetence občanské
- kompetence pracovní

Hájek, Pávková a kol. k uvedeným kompetencím zahrnuje ještě jednu specifickou kompetenci, charakteristickou právě pro oblast pedagogiky volného času:



- kompetence k trávení volného času – „Žák se orientuje v možnostech smysluplného trávení volného času, umí si vybrat zájmové činnosti podle vlastních dispozic, rozvíjí své zájmy v organizovaných skupinových i individuálních činnostech, umí říci „ne“ nevhodným nabídkám na využití volného času“ (Hájek, Pávková a kol., 2007a, s. 13).

Podle §28 školského zákona má školní družina jako školské zařízení pro zájmové vzdělávání povinnost vést **pedagogickou dokumentaci**. Patří sem rozhodnutí o zápisu do školského rejstříku, evidence žáků (školní matrika, která obsahuje základní údaje o žákovi a kontakt na jeho zákonného zástupce), doklady o přijetí žáků do ŠD, školní vzdělávací program ŠD, doklady o průběhu vzdělávání (tj. Přehled výchovně-vzdělávací práce), vnitřní řád školní družiny a kniha úrazů (tu je možno vést v rámci celé školy). Uvedená dokumentace by měla být k dispozici po dobu tří let (Hájek, Pávková a kol., 2007a, s. 45).

**Osobnost vychovatelky** ve ŠD je důležitým faktorem, který ovlivňuje chod celé družiny. Předpokladem úspěšného vykonávání profese vychovatelky jsou její osobnostní dispozice a dovednosti, vzdělanostní předpoklady a také další vzdělávání vychovatelek. Mezi osobnostní předpoklady lze zařadit empatii, vstřícný vztah k dětem, schopnost vybudovat si autoritu a v neposlední řadě schopnost adekvátně formulovat svoje požadavky směrem k dětem, tzn. „vládnout slovem“. Vychovatelka by měla disponovat zásobníkem her a zábavních činností, které může dětem nabídnout. Odborná kvalifikace, která je třeba k vykonávání postu vychovatelky je stanovena v zákoně č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících, ve znění pozdějších předpisů. Další vzdělávání vychovatelek zahrnuje nejrozličnější kurzy, přednášky či výcviky, jejichž obsah je přínosem pro zájmové vzdělávání.

### 3 Hudební činnosti jako kategorie hudební psychologie a prostředek zájmové činnosti

#### 3.1 Základní pojmy hudební psychologie

Hudební psychologie je hraniční disciplínou mezi muzikologií a psychologií, která zkoumá a popisuje vnitřní hudební prožívání a vnější hudební chování člověka. Na základě poznatků z hudební psychologie lze objasnit některé pojmy, které souvisí s výukou hudební výchovy, potažmo s hudebně zaměřenou zájmovou činností (např. ve školní družině).

„Hudební činnost“ jako výchozí pojem definuje Sedlák a Váňová (2013, s. 48) jako *„vlastní komunikaci jedince s hudbou, která probíhá ve sféře percepční, reprodukční či produkční<sup>10</sup> a je charakterizována nejenom psychickými, ale i behaviorálními obsahy“*. Tyto hudební činnosti se realizují ve dvou rovinách:

- vnější, předmětné – viditelné či slyšitelné aktivity,
- vnitřní, psychické – zahrnují kognitivní a emoční procesy při vnímání hudebních podnětů;

Klasifikace hudebních činností může probíhat z hlediska uměleckého přístupu, a to na **tvorbu** (činnost skladatele, jejímž výsledkem je vznik nového hudebního díla), **interpretační činnosti** (mohou být vokální nebo instrumentální) a **hudební percepci a apercepci** (založeny na vnímání hudebního díla). Z hlediska školské hudební výchovy potom rozlišujeme na činnosti pěvecké (vokální), poslechové, instrumentální (nástrojové) a hudebně-pohybové (Sedlák, Váňová, 2013, s. 48 – 49).

Často užívaným je pojem „hudebnost“, který je nejednoznačný, neboť jím různí autoři rozlišují různé věci. Sedlák a Váňová (2013, s. 81) jej považují za psychologickou kategorii, která se vztahuje k osobnosti jedince a jeho hudebnímu vývoji. Poledňák (2005, s. 43) považuje za nejvhodnější používat pojmu „hudebnost“ pro charakteristiku vztahu člověka k hudbě. Tento vztah má ovšem další složky,

---

<sup>10</sup> Při percepčních činnostech dítě vnímá a pozoruje hudební činnosti jiných lidí. Reprodukční činnosti zahrnují reprodukci naučené skladby nebo písně. Při produkčních – tvořivých aktivitách si dítě samo vymýšlí různé hudební projevy.

kteře se navzájem ovlivňují a podmiňují. První z nich je význam, který jedinec přiřídá hudbě ve svém životě, druhou je jeho úroveň hudebních schopností.

Daniel (2010, s. 10 – 11) doporučuje rozdělení hudebnosti na jednotlivé složky, jde o **hudební schopnosti** (popsány dále), získané **dovednosti** (například hra na hudební nástroj, zpěv či rytmické dovednosti) a teoretické **vědomosti** z oblasti hudby. Daniel dále připomíná, že je třeba vzít v úvahu i prostředí, ve kterém jedinec vyrůstal. Hudebnost, chápána jako vlastnost osobnosti a určitá schopnost vnímat a produkovat základní hudební projevy, je předpokládána u každého zdravého jedince. Důležitější než tato vrozená vlastnost je však hudební působení na jedince a hudební výchova obecně - nejčastěji v rámci rodiny nebo základní školy (Obešlová, 2005, s. 72). Obešlová i Daniel se shodují v tom, že hlavním úkolem hudební pedagogiky je rozvíjení hudebnosti, potažmo hudebních schopností, u všech dětí, a to vytvořením adekvátních podmínek pro realizaci hudebních činností.

Jak již bylo zmíněno, důležitou složkou hudebnosti jsou **hudební schopnosti**. Ty tvoří nejenom předpoklad k hudebním činnostem, ale jsou v nich i utvářeny.<sup>11</sup> „*Hudební schopnosti lze charakterizovat jako psychickou strukturu, rozvíjející se na základě vlohové dispoziční potence a umožňující realizovat hudební činnosti*“ (Slavíková, 2003, s. 34). Předpokladem pro všechny hudební činnosti je určité **hudební nadání** či **talent**, který zahrnuje anatomicko-fyziologické dispozice (např. stavba a výkonnost hlasového ústrojí) a vlohy. „*Hudební vlohy jsou vymezovány jako anatomické a psychofyziologické zvláštnosti mikrostruktury mozku, nervové struktury a analyzátorů. V ontogenezi vystupují velmi záhy a vytvářejí široce rozložený potencionál, který se za příznivých podmínek může rozvíjet v hudební schopnosti a v jejich praktické projevy – hudební dovednosti*“ (Slavíková, 2005, s. 32). Zcela ojediněle lze v souvislosti s hudebním nadáním hovořit i o **genialitě**. Hudební schopnosti mohou být pojímány jako jediná hudební schopnost nebo více schopností, a to dle třídění různých autorů.

---

<sup>11</sup> Například dítě by mělo mít určité předpoklady k tomu, aby umělo čistě zpívat a intonovat, ovšem bez nácviu, opakování a procvičování techniky samotného zpěvu pravděpodobně nebude dosahovat takových výsledků, jako jeho „trénování“ vrstevníci.

Daniel (2010, s. 5) popisuje vztah mezi uvedenými pojmy následovně: „Člověk se rodí s určitými vlohami, na jejichž základě si pak hudebními činnostmi rozvíjí hudební schopnosti“.

Dále je uveden stručný popis jednotlivých hudebních schopností, k jejichž rozvíjení směřují hudební činnosti v hudební výchově a hudební zájmové činnosti. Popis jednotlivých schopností vychází zejména z Metodiky hudební výchovy Ladislava Daniela a Hudební psychologie pro učitele Františka Sedláka a Hany Váňové.

**Smysl pro rytmus** vzniká nejdříve, proto má mezi ostatními schopnostmi určité zvláštní postavení. Daniel (2010, s. 6 – 7) dokonce uvádí, že již dítě v jednom roce věku může pociťovat libost z opakujícího se rytmu. S rytmem bývá nejčastěji spojován pohyb, z tohoto důvodů je velmi přínosné, ne-li nutné, využívat prvky hudebně-pohybové výchovy. Synonymem pojmu „smysl pro rytmus“ je „rytmické cítění“, které Sedlák a Váňová (2013, s. 141) definují jako „*schopnost vnímat a prožívat hudební rytmus, adekvátně na něj motoricky reagovat, reprodukovat ho a vytvářet*“. Smysl pro rytmus v sobě zahrnuje další čtyři podkategorie. První z nich je **smysl pro metrum** (střídání přízvukných a nepřívukných dob), další je **smysl pro tempo** (žák při hudebních činnostech nezrychluje či nezpomaluje), **smysl pro hudební formu** (umožňuje chápat vyšší hudební útvary, např. hudební věta) a **smysl pro rytmus** v užším slova smyslu. „*Tato schopnost nám umožňuje na základě dob metra správně odměřovat různé rytmické hodnoty*“ (Daniel, 2010, s. 7).

Za nejdůležitější hudební schopnost Daniel považuje **smysl pro výšku tónu**, který je součástí **hudebního sluch**. Sedlák (2013, s. 114) jej definuje jako „*komplexní schopnost adekvátně vnímat hudbu jako strukturu hudebně tvárných prostředků nesoucích hudební obsah*“ a dále za „*schopnost umožňující hudební činnosti a provozování hudby*“. Hudební sluch rozlišujeme na absolutní a relativní. Relativní sluch umožňuje rozlišovat klesající a stoupající výšku tónu, melodii i intervaly mezi jednotlivými tóny. Absolutním sluchem disponuje malé množství jedinců a vyznačuje se schopností identifikovat nejen melodii či intervaly mezi tóny, ale také tóninu. Daniel je přesvědčen, že nejlepším prostředkem pro rozvoj

hudebního sluchu, případně hudebních schopností celkově, je nácvik intonace a zpěvu žáků z not.

Se smyslem pro výšku tónu úzce souvisí schopnost **tonálního cítění**. Jde o „*schopnost chápat vztah tónu k tónině*“ (Daniel, 2010, s. 8). Důležitý je fakt, že tonální cítění není vrozené, ale získané a vzniká v průběhu našeho života tak, že slýcháme skladby, které jsou tonální. Slýchané tóniny a tónové postupy si posléze zvnitřníme. Tonální cítění hraje důležitou roli při zpěvu písní z not.

Nejpozději se rozvíjí **schopnost harmonického cítění**. Úzce souvisí s receptivní složkou hudebnosti, tedy vnímáním hudby. Zahrnuje v sobě nejen rozlišování konsonance a disonance (tedy jestli hudba „ladí“ či nikoliv), ale i další aspekty. Schopnost harmonické analýzy má velký význam pro dvojhlasý či vícehlasý zpěv, jehož předpokladem je rozeznání různých zároveň znějících tónů.

**Smysl pro barvu tónu** jako další z hudebních schopností umožňuje rozlišování různých zvuků a tónů – identifikaci nástrojů či lidského hlasu. Sedlák a Váňová pojednávají o barvě tónu v rámci hudebního sluchu.

Paměť jako jedna z hlavních funkcí lidské psychiky se při provozování hudby také výrazně uplatňuje. Některé hudební činnosti (jako například „hra na ozvěnu“) **hudební paměť** procvičují a trénují. Nejen v rámci školní hudební výchovy je tedy důležité písně opakovat a celkově pravidelné opakování neopomíjet. Hudební paměť je spjata s hudebním vnímáním, fantazií, s hudebními dovednostmi, znalostmi a dosavadním hudebním vývojem jedince.

Díky **hudební představivosti** je dítě schopno tvořit nové hudební představy a improvizovat. Zjednodušeně bývá hudební představivost označována jako „vnitřní sluch“ – v podstatě jde o slyšení dříve vnímané hudby „v duchu“. V rámci hudební představivosti rozlišujeme také fantazijní představy, které využívají dřívějších hudebních podnětů a tvoří z nich nové a originální formy. Sedlák a Váňová (2013, s. 180) zmiňují aktivity, které mohou napomoci vzniku hudebních představ – např. pěvecká reprodukce úryvků písní, realizace „živé“ klaviatury (každý žák představuje jeden její tón a na dané znamení jej zazpívá), rozlišování melodií a rytmů známých písní (hudební hádanky), rozlišování stoupající nebo klesající melodie,

vytvoření samostatné rytmizované melodie, pokračovat zpěvem v započaté melodii apod. (Daniel, 2010, s. 5 – 11; Sedlák, Váňová, 2013, s. 47 – 179).

### **3.2 Hudební vývoj dítěte mladšího školního věku**

Jak už bylo výše uvedeno, pojem „hudebnost“ lze chápat jako vrozené dispozice každého jedince pro vnímání hudby, tedy jako určitou vlastnost. Obešlová (2005, s. 80 – 81) popisuje, že hudební vývoj jedince je podmíněn dozráváním mozku. Nezanedbatelný podíl má učení, individuální zkušenosti každého dítěte a výchova. Aby se mohly projevit hudební schopnosti jedince, je důležitá již zmíněná výchova, podnětné prostředí, ve kterém dítě vyrůstá, a také jeho vlastní aktivita. Právě v období mladšího školního věku se vychovatelům naskýtají nejvhodnější podmínky pro rozvoj dětské hudební a pohybové kreativity.

Na počátku období, tedy v době nástupu do školy, je dítě ještě poměrně hravé a jeho vnímání je synkretické (celostní), to znamená, že hudební činnosti vnímá celým tělem. Pro děti je tedy přirozené spojení hudby a pohybu, který je v této době nejoblíbenější dětskou činností. Během prvních dvou let školní docházky také postupně dochází k rozvoji sluchu. Celostní vnímání dítěte mladšího školního věku postupně přechází ve vnímání analytické. Díky analytickému vnímání a trvalejší a úmyslné pozornosti jsou děti schopny snáze vnímat hudbu, čímž dochází k rozvíjení hudebních schopností.

Dále se tvoří předpoklady pro základní operace s hudebními představami. Ty jsou důležité k aktivnímu vnímání hudebních skladeb i k pěveckému projevu. V průběhu období se také zvyšuje kapacita i funkce hudební paměti. Hudební paměť je velmi důležitá pro zapamatování si jednoduché melodie nebo vybavení zvukové stopy z minulosti. Vývoj hrubé a jemné motoriky umožňuje dítěti hrát na zvolený hudební nástroj. Dítě je již schopno se tvořivě projevovat – pěvecky, hudebně pohybově či instrumentálně. Stabilizuje se i citové prožívání, které se může projevit silnými citovými prožitky při kontaktu s hudbou. Tyto zážitky mohou dítě ovlivňovat po celý život.

V průběhu mladšího školního věku dochází k prudkému vývoji dětského hlasu. Jeho rozsah i kvalita závisí ve velké míře na systematické hlasové výchově, tedy na „rozezpívanosti“ dětí. Zpevní hlas dětí je tvořen převážně falzetem a má charakteristickou „zvonivou“ barvu hlasu. Právě od počátku tohoto období je možno provádět soustavnou hlasovou výchovu (Jenčková, 2002, s. 12 – 13; Sedlák, Váňová, 2013, s. 364 – 365; Slavíková, 2003, s. 58).

Rozsah dětského hlasu na počátku období vymezuje řada autorů, jejichž údaje se mírně liší. Sedlák, Váňová (2013, s. 365) uvádějí údaje z výzkumu J. Skopala. Podle jeho výsledků je „*hlasový rozsah žáků první třídy v rozptylu  $b - a^1$  až  $b - d^2$ , u dívek  $a - a^1$  až  $a - e^2$ .*“ Jenčková (1997b, s. 3) rovněž rozděluje údaje o hlasovém rozsahu dívek a chlapců. Ve věku 6 – 7 let mají chlapci rozsah  $d^1 - h^1$ , dívky  $d^1 - c^2$ . Mezi osmým a devátým rokem je hlasový rozsah chlapců  $h - c^2$ , dívek  $c^1 - d^2$ . Tichá (2005, s. 21) udává rozsah  $c^1 - f^2$  pro mladší školní věk obecně. Z popsanych údajů vyplývá, že nejvhodnější je u žáků prvních a druhých využívat písní v rozsahu přibližně  $b - h^1$ , tedy přibližně v rozsahu tzv. jednočárkované oktávy.

### 3.3 Hudební činnosti ve školní družině

Hudební činnosti jsou jednou z oblastí zájmových<sup>12</sup> aktivit, provozovaných ve školní družině. Mohou být realizovány formou občasného průběžného muzicírování, iniciovaného vychovatelkou nebo formou hudebního kroužku při ŠD. Průběžné zařazování hudebních činností je pro děti jistě atraktivní, zvláště pokud vychovatelka umí děti efektivně motivovat. Se zařazováním hudebních chviliek ale nelze počítat, jelikož ne každý výchovný pracovník ve školní družině ovládá hru na hudební nástroj a je nakloněn hudebním činnostem. Proto se setkáváme právě s formou samostatných kroužků. Tyto kroužky mohou být např. pěvecké, hudební, hudebně dramatické či hra na flétnu<sup>13</sup>, vede je tedy vychovatelka, která má k hudbě určitý vztah.

---

<sup>12</sup> Hudební činnosti mohou být rovněž zahrnuty do rekreačních nebo odpočinkových činností.

<sup>13</sup> Čerpáno z vlastní zkušenosti a z namátkového prohlížení webových stránek školních družin, zejména v Brně.

Hudební a písňový materiál, využitelný ve školní družině, může zahrnovat jak písně lidové, tak jednodušší písně populární. Při výběru je ale vždy nutné přihlédnout k věku dětí a přiměřenosti dané skladby. Vhodné je využívání hudebních chviliek v rámci tematických celků nebo při určitých „slavnostech“ – např. když slaví nějaké dítě narozeniny. Hudbou lze oživit staré zvyky jako je vynášení smrtky, masopust, posvícení (hody) apod. V období Velikonoc nebo Vánoc můžeme též obohatit průběžné činnosti o hudební prvky<sup>14</sup> (Jurkovič in Hájek, Pávková a kol., 2007, s. 106 – 107).

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (MŠMT, 2013, s. 66) vymezuje vzdělávací obsah oboru hudební výchova: „*Hudební výchova vede žáka prostřednictvím vokálních, instrumentálních, hudebně pohybových a poslechových činností k porozumění hudebnímu umění, k aktivnímu vnímání hudby a zpěvu a jejich využívání jako svébytného prostředku komunikace*“. Na obsah školské hudební výchovy volně navazují hudební aktivity ve školní družině.

RVP ZŠ (MŠMT, 2013, s. 66 – 69) rozlišuje čtyři základní oblasti hudebních činností:

- vokální,
- instrumentální,
- hudebně-pohybové,
- poslechové.

Bližší charakteristika uvedených činností je popsána níže.

RVP ZV (2013, s. 68) také definuje očekávané výstupy na prvním stupni základní školy, a to ve dvou obdobích. První je na konci třetí třídy, druhé na konci páté třídy. Vzhledem k tomu, že školní družinu navštěvují spíše mladší žáci, pro které je zároveň určen uvedený koncept projektu, vychází koncept projektů pouze z očekávaných výstupů za první období. Jejich výčet je blíže popsán v cíli projektu. Očekávané výstupy zahrnují všechno to, co by žák v daném období měl znát a umět.

---

<sup>14</sup> Hudebně-pohybové hry, říkadla, písně apod.



### 3.5 Vokální činnosti

Vokální (pěvecké) činnosti jsou všechny projevy, které jsou spojeny s tvořením zpěvního hlasu. Zahrnují sólový i sborový zpěv písní a popěvků, realizují se „*formou hlasových, pěveckých, artikulačních, vokálně intonačních a vokálně rytmických cvičení, dále při vokálně tvořivých projevech, při osvojování, docvičování či opakování písní....Mohou se uplatnit při hudebně pohybových a hudebně dramatických hrách*“ (Slavíková, 2003, s. 12).

Důležité jsou termíny **hlasová výchova** a **pěvecká výchova**. Podle Slavíkové (2003, s. 10-11) nelze přesně stanovit hranici mezi oběma pojmy, protože mluvní a zpěvní projev mají řadu společných rysů. Obecně lze však říci, že hlasová výchova zahrnuje kultivaci mluvního projevu, kdežto pěvecká výchova se zabývá třibením zpěvního hlasu a jeho přednesu. Slavíková uvádí, že někteří autoři užívají pojmu pěvecká výchova jako vyšší formy hlasové výchovy, ale častěji se lze setkat s označením hlasová výchova, který zahrnuje jak prvky výcviku hlasového aparátu, tak pěveckou výchovu. V dalším textu je užíván pouze zastřešující pojem „hlasová výchova“.

Při zpěvu je velmi důležité dodržovat zásady **hlasové hygieny**, tedy nepřetěžovat hlas<sup>15</sup>, zpívat ve větraném a nepřetopeném prostředí, nezpívat v případě hlasové indispozice (např. po nemoci). Před zpěvem je dobré pravidelně provádět rozezpívání. Hlasové ústrojí dráždí přesolená jídla nebo příliš horké nápoje v zimě a ledové nápoje v létě. Stejně jako je v tomto věku vhodné střídat jiné činnosti, měly by děti také zpívat spíše častěji, ale v kratších časových úsecích (Synek, 2004, s. 12; Slavíková, 2003, s. 53).

Hlasová výchova v sobě zahrnuje několik složek: držení těla, dýchání, tvoření tónu, hlasová cvičení a rozšiřování hlavového rozsahu, výslovnost a uvolňování mluvidel a přednes písně. Níže je uveden stručný popis každé z těchto složek.

Správné **držení těla** je předpokladem pro správné dýchání. Při zpěvu lze sedět, a to na kraji židličky, s chodidly opřenými celou plochou o zem. Kolena jsou

---

<sup>15</sup> Je nezbytné se zcela vyvarovat křiku a zpívat písně, které jsou v adekvátním rozsahu. Hlasový rozsah dětí je popsán v kapitole Hudební vývoj dítěte mladšího školního věku.

od sebe vzdálena přibližně na šířku ramen, záda jsou vzpřímená. Lepší je ale zpívat ve stoje. Stoj je vzpřímený a uvolněný. Váhu máme rozloženou stejnoměrně na obou chodidlech a stojíme mírně rozkročení. Hrudník je narovnaný. Díky uvolněným ramenům jsou ruce volně spuštěny podél těla. Hlava je vzpřímená, ale také uvolněná. Zpívat lze také vsedě na zemi, a to v kleku na patách, s mírně roztaženými koleny.

**Dýchání** je základ pro kvalitu tónů. Správné držení těla je předpokladem pro tzv. žeberně brániční dýchání, které hospodárně využívá dechu a je tak ke zpěvu nejvhodnější. Nádech je klidný, intenzivní a prohloubený za pomoci bránice. Děti se učí „dýchat do břicha“, aby nádech nebyl pouze „lapání po dechu“, ale byla využita celá kapacita plic. Nádech se provádí nosem, příp. nosem a ústy. Po nádechu následuje krátké zadržení dechu, čehož využíváme při dechových cvičeních. Výdech je dlouhý, rovnoměrný, plynulý a bez námahy.

Při **tvoření tónů**, zejména ve vyšších polohách, je žádoucí hlavová resonance namísto resonance hrudní, se kterou se lze setkat v běžném mluvním hlase dětí. Ke zpěvu hlavovým tónem mohou dětem pomoci zvuky, které umí samy vytvářet, tj. mňoukání, kukání, houkání apod. K upevňování hlavového tónu dochází sestupně od uvedených tónů. Při nasazování tónů je třeba dbát na nácvik měkkého hlasového začátku. Hlasový začátek může být tvrdý, dyšný nebo měkký, který je jako jediný správný a žádoucí. K měkkému hlasovému začátku je třeba zklidnit dech a hlasivky rozeznít pozvolna (na rozdíl od tvrdého hlasového začátku). Nasazení tónu přichází jakoby shora.

Pomocí **hlasových cvičení** (rozezpívání) se hlasový aparát „rozcvičuje“ k dalšímu pěveckému výkonu a dochází k rozšiřování hlasového rozsahu, přičemž nejdůležitější je rozsah s využitím tzv. hlavové resonance. Hlasová cvičení jsou nejprve prováděna ve střední poloze. Následuje zpěv ve vyšších i nižších polohách.

**Výslovnost** (artikulace) je těsně spjata s tvořením tónů. Často je možno ji procvičovat současně s nácvikem tvoření tónů v rámci rozezpívání. Artikulační aparát je nejprve třeba uvolnit pomocí vhodných cvičení. Synek (2004, s. 11) upozorňuje na zvukově i barevně vyrovnané vokály (samohlásky): „*Pozor dáváme*

zejména na široké či úzké „e“, stažené „u“, ostré „i“ či „a“.<sup>16</sup> K uvolňování mluvidel lze využívat jazykolamy, hlasová cvičení v rychlém tempu<sup>16</sup>.

Při **přednesu písně** je třeba zpívat s určitým výrazem, který s sebou přináší určitou atmosféru zpívané písně. Výraz písně je tedy ovlivněn její atmosférou, textem, hudebními prostředky a je pouze na interpretovi (interpretech), jakým způsobem píseň ztvární. Proto je důležité zvládnout píseň nejen intonačně, ale také si popovídat o jejím obsahu, případně píseň ztvárnit pomocí hudebně-dramatických prvků (Synek, 2004, s. 6 – 12; Tichá, 2007, s. 78, 89, 109, 123; Jenčková, 1997b, s. 5).

Nácvik jednohlasé písně popisuje Synek ve svojí Didaktice hudební výchovy (2004, s. 21-23). Lze ho provést třemi způsoby:

- Imitací,
- intonací,
- smíšeným postupem.

**Imitace** neboli nápodoba je nejčastější z metod nácviku písně. Jde o relativně rychlý a snadný způsob. Rizikem ale může být, pokud učitel nezpívá zcela správně. Děti napodobují učitelům zpěv i se všemi případnými nedostatky. Metodický postup nácviku písně zahrnuje vhodnou motivaci dětí, předvedení písně učitelem, besedu o písni (prostor pro žáky sdělit svoje dojmy, objasnit neznámá slova apod.), poslední fází je samotný nácvik písně. Synek (2004, s. 21) nácvik písně pomocí imitace popisuje takto: „*Musí být rychlý a intenzivní. Učitel zazpívá jednu sloku písně. Je-li píseň kratší, žáci ji s pomocí učitele opakují vícekrát celou. Další písně je vhodné rozdělit na menší, formálně logické části. Jednotlivě procvičené části okamžitě spojujeme, takže vlastně nabalujeme nově nacvičenou část na části již známé. Výrazové prvky zahrnujeme do této fáze nácviku – jedná se o komplexní imitaci učitelova přednesu. Pěvecky náročnější části písně můžeme již předem procvičit v rámci hlasových cvičení.*“ Nácvik písně imitací převládá u mladších dětí.

---

<sup>16</sup> Např. Jede, jede, jede, jede, pán.

Způsob naučení písni pomocí **intonace** předpokládá znalost not a k jejímu zvládnutí je důležité mít již určité zkušenosti s intonací a zvládnout tzv. volné nástupy<sup>17</sup>. Žáci tedy jsou schopni píseň „přečíst“ z not, aniž by slyšeli ukázkou písni. Metodický postup nácviu intonací začíná analýzou notového záznamu. Je třeba si označit všechny volné nástupy. Následuje intonace písni na libovolnou slabiku, dále rytmický nácvik písni pomocí rytmických slabik<sup>18</sup>. Nakonec je celá píseň doplněna textem.

**Smišený postup** zahrnuje spojení obou uvedených typů nácviu písni. Žáci samostatně intonují. Pouze pokud se naskytne problém nebo nový prvek, učitel žákům napomůže imitačním způsobem.

### 3.6 Instrumentální činnosti

Práce s hudebním nástrojem může být pro děti velmi zajímavá a motivovat je i k ostatním hudebním činnostem a to zejména díky činnostnímu charakteru hry na nástroj. Děti v období mladšího školního mají stále ještě sklony si s předměty hrát a zkoušet je. Hra na nástroj doplňuje ostatní aktivity, nejvíce však zpěv, který může být doprovázen melodicky, ale v podání dětí častěji rytmicky. Hra na rytmické nástroje totiž, na rozdíl od melodických, nevyžadují téměř žádnou speciální přípravu – proto je vhodnější ji využít i ve školní družině. Pohybový doprovod, včetně rytmického doprovodu hry na tělo, bude dále popsán v kapitole „Hudebně pohybové činnosti a hry“.

Školní družina primárně neslouží k výuce hudební výchovy, proto nejsou samozřejmostí hudební nástroje, kterými může disponovat. Mezi nejčastější hudební nástroje, kterými může vychovatelka obohatit zpěv dětí, patří klavír (elektronické klávesy) nebo kytara. Na klavír lze současně hrát melodii i harmonický doprovod písni. Kytara často slouží jako harmonický doprovod. Její velikou výhodou je to, že může být vychovatelka v bližším kontaktu s dětmi než při hře na klavír. Vhodný je

---

<sup>17</sup> Volný nástup znamená zvládnout intonačně správně zazpívat tón, který je od předchozího vzdálený více než sekunda.

<sup>18</sup> Synek (2004, s 38) předkládá seznam rytmických slabik, které dětem mohou účinně napomoci vnímat rytmus skladby, např. tá, ty-ty, tá-á apod.

také doprovod dětského zpěvu hrou na housle, protože právě zvuk houslí je svou barvou nejpodobnější lidskému hlasu. Hra na flétnu je patrně nejsnazší, zato méně vhodná, protože vychovatelka nemůže doprovodit svoji hru zpěvem.

Nejznámější hudební nástroje, na které mohou hrát i děti, jsou Orffovy nástroje. Carl Orff byl německý hudební skladatel a pedagog, jehož pedagogické dílo *Schulwerk* je považováno za jednu z nejpokrokovějších hudebně výchovných metod. Schulwerk „*pěstuje v dítěti cit pro kulturu slova, využívá rytmu řeči k probouzení rytmického citění, spojuje hudební výchovu s výchovou rytmicko-pohybovou, rozvíjí hudebnost dítěte na základě vokálních i instrumentálních, vybízí a podněcuje je k tvořivé práci*“ (Hurník, Eben a kol., 1969, s. 5). Orff tedy propojuje zpěv s pohybem a zejména tvořivým doprovodem na dětské hudební nástroje.

Orffův instrumentář je rozdělen na nástroje nemelodické - rytmické a melodické. Mezi rytmické nástroje řadíme následující: hůlky (ozvučná dřívka), drhlo, tamburína (také v kombinaci s bubínkem), rumba koule, rolničky, dřevěný blok (rourový a deskový), bubínek, činely (na stojanu a prstové činelky), triangel a zvonek. Uvedené nástroje se rozeznávají úderem a každý z nich má jinou barvu, tedy zní jinak. Melodické nástroje zahrnují zvonkohru (chromatická a diatonická – sopránová a altová), metalofon a xylofon (oba mohou být sopránové, altové či basové) Dětské tympány bývají zařazeny buď do rytmicko-melodických nástrojů, nebo do basových nástrojů (Synek, 2004, s. 43 – 44). Stručné informace o nástrojích a metodika jejich hry je uvedena v Příloze č. 1.

Při muzicírování ve školní družině nebo hudební zájmové činnosti formou kroužku můžeme využívat také jiné hudební nástroje. Plní stejný účel, jako uvedený Orffův instrumentář – tvoří rytmický doprovod ke zpívaným písním. Hudebním nástrojem se tak mohou stát různé předměty denní potřeby nebo hudební nástroje vyrobené svépomocí. Coufalová, Medek a Synek (2013) ve své publikaci *Hudební nástroje jinak: netradiční využití tradičních hudebních nástrojů a vytváření jednoduchých hudebních nástrojů* předkládají konkrétní nápady na využití nejrozličnějších materiálů, např. chřestidlo z ořechových skořápek, chřestidlo z roličky od toaletního papíru, dešťová hůl, metličky ze špejlí, bubínek z PET lahve, vodní flétna, brčkofon či vrbová píšťalka. Pokud si děti svůj hudební nástroj vyrobí samy,

zcela jistě pak budou mít jiný požitek ze hry. Výroba hudebního nástroje může rovněž sloužit jako účinná motivace k dalším činnostem.

### 3.7 Hudebně pohybové činnosti a hry

Pohyb je jedním z nejpřirozenějších projevů člověka a obzvláště pro děti mladšího školního věku je nejlepším prostředkem ke kontaktu s hudbou. Pohyb *„prohlubuje citlivost pro hudebně výrazové prostředky a jejich změny, umožňuje poznávání a ověřování hudební struktury, žánrů, funkčních a emocionálních typů hudby, umožňuje vyjádření hudebního zážitku. Vytvářením paralel mezi řečí hudby a pohybu dochází k přirozenému propojení dětských hudebních poznatků, praktických hudebních činností a zážitků. Zároveň se tím významně podporuje rozvoj hudebně pohybové kreativity“* (Jenčková, 1997a, s. 3).

Knopová (2005, s. 18) vymezuje oblasti pohybové výchovy, která by měla být (na rozdíl od taneční výchovy) náplní 1. – 5. ročníku základní školy:

- *Pohyb melodie* (stoupající, klesající melodie, vysoké, hluboké polohy naznačené pohybem ruky),
- *taktovací technika*,
- *napodobovací hry* (pantomimické ztvárnění „jak se na co hraje“),
- *pohybové hry vyjadřující obsah říkadla, básně, literární předlohy*.

Oblast hudebně-pohybových her zahrnuje **rozpočítadla** (jedno dítě „rozpočítává“ a vyřazuje tak ostatní ze hry, např. En ten tyky), **říkadla** (obsahují pohybové prvky, které dokreslují text říkadla; často se uplatňuje rytmická chůze) a **hry vycházející z pohybového projevu vytvořeného dramatizací textu** (Knopová, 2005, s. 19).

Základem hudebně-pohybových činností je rytmus, díky kterému je pohyb srozumitelný a zajímavý. S rytmem úzce souvisí metrum a tempo. Výchozím prvkem hudebně-pohybových činností je chůze. Je třeba dbát na správné držení těla a soulad chůze s hudbou. Mazur (1984, s. 51) připomíná, že při nácvičce chůze s hudbou je dobré střídat tempo, využití prostoru (pohyb po kruhu, v řadě, v zástupu) či útvar. Má na mysli chůzi jednotlivě, po dvojicích, příp. chůzi celé skupiny. Děti nejprve

hudbu poslouchají, potom na ni libovolně chodí a vychovatelka pozoruje, jakým způsobem pokládají nohy, reagují na zrychlení či zpomalení, sleduje držení těla apod. Mazur doporučuje nechávat dětem svobodu v pohybu, ale vést je k tomu, jak jim hudba napovídá. Později je třeba naučit děti vnímat hudební fráze i melodii, která by měla být jednoduchá a jasná, s výrazným rytmem. Jistota rytmického pohybového projevu je předpokladem pro další muzicírování. (Mazur, 1984, s. 51 – 52, Knopová, 2005, s. 11 – 12).

Jak již bylo výše uvedeno, prvním nástrojem, se kterým je dítě v kontaktu, je jeho vlastní tělo. Později může k chůzi a různým tleskáním přidat také hru na rytmické či melodické hudební nástroje. Jenčková (1997a, s. 3) předkládá soubor pohybových prvků, které lze využívat:

- *„Hra na tělo – tleskání, pleskání, luskání, podupy,*
- *pohyb paží, hlavy a trupu,*
- *chůze a drobný běh – chůze v různých taktech, stylizovaná chůze ve spojení s pantomimou (jdeme hlubokým sněhem, jako čáp, vrabčák, principál, baletka apod.),*
- *pantomima – nápodoba pracovních činností a hry na hudební nástroje, scénický pohyb (výraz a gesta) při zpěvu,*
- *taneční prvky – úkroky, poskoky, natáčení, otočky, taneční chůze aj.“.*

Jenčková zároveň připomíná, že výběr a použití těchto prvků závisí na školních podmínkách, pohybových dispozicích dětí a učivu. Zásobu pohybových prvků lze vytvořit napodobováním jednotlivých prvků dětmi. K tomu je třeba jejich soustředění a přesné pozorování. Zajímavější je ovšem střídání pohybové imitace se spontánním objevováním možností těla a s tím spojené reakce na hudbu. Mezitím přirozeně dochází ke srovnávání vlastního projevu s projevy ostatních dětí a „obkouvávání“ jednotlivých pohybových prvků.

Hudebně pohybové činnosti se pojí se všemi hudebními činnostmi. Pěvecké činnosti, jak již bylo uvedeno, lze doprovodit spontánním pohybem, nápodobou vychovatelky či hrou na tělo. S tím úzce souvisí i využití instrumentálních činností, které podporují rozvoj dovedností a výrazovou stránku hudebního projevu. I „pouhá“

pantomima hry na Orffův instrumentář pomáhá tříbit techniku hry, a to u všech dětí najednou. Co se týče výběru hudebního materiálu, jsou vhodné dětské a lidové písně a dále zmiňovaná říkadla a hudebně pohybové hry. Využít lze i dětský balet a operu. Nelze opomíjet důležitost motivace k hudebně pohybovým činnostem. Na motivaci se výrazně podílí různé rekvizity. Například barevné stuhy, míčky, kostýmové doplňky nebo jakékoliv znějící předměty, včetně Orffova instrumentáře. Soustředění se na rekvizitu může napomoci nejistým či méně zkušeným dětem a zapojit je tak lépe do společné činnosti (Mazur, 1984, s. 51; Jenčková, 1997a, s. 3 – 6).

Stručný, ale plně dostačující manuál, který obsahuje informace o metodice hudebně-pohybové výchovy u dětí je soubor metodických listů Evy Jenčkové z roku 1997 *Hudba v současné škole VI. Hudba a pohyb – 1. díl*, případně rozsáhlejší publikace *Hudba a pohyb ve škole* z roku 2002 od téže autorky.

### 3.4 Poslechové činnosti

Poslechové nebo také receptivní hudební činnosti se logicky objevují nejen při záměrném poslechu skladeb, ale při veškerých hudebních činnostech. Děti „*se učí naslouchat elementárním hudebním projevům tím, že například sami podle daného rytmu tvoří melodii, melodizují slova, říkadla, když doplňují neúplné melodie*“ (Mazur, 1984, s. 26). Uvedené dílčí činnosti jsou následně předpokladem pro poslech známých i méně známých písní. Jakýkoliv pohyb spojený s hudbou také předpokládá určité poslechové dovednosti<sup>19</sup> (Mazur, 1984, s. 26).

Cíle poslechu hudby definuje Synek (2004, s. 57) takto:

- „*Ukázat dětem, jak hudbu vnímat a prožívat,*
- *poznávat hudební řeč – co a jakými prostředky hudba sděluje,*
- *hovořit o hudbě – hudbu hodnotit pomocí osvojených termínů,*
- *seznámit žáky s co nejširším spektrem hudebních druhů a žánrů a naučit je k toleranci ke vkusu druhých.*“

---

<sup>19</sup> Jde například o rozpoznání dob v tříčtvrtovém rytmu při nácviu mazurky.



K tomu, aby se děti v hudbě snáze orientovali, je dobré je postupně seznamovat s hudebními termíny, a to od nejjednodušších po složitější, v přímé provázanosti s ostatními hudebními činnostmi.

Poslouchanou hudbu lze popsat z různých hledisek. Podle **emocionálního sdělení** rozlišujeme hudbu veselou, smutnou, klidnou, žertovnou, slavnostní, odhodlanou, tragickou, komickou aj. Podle užívaných **výrazových prostředků** hudbu popisujeme jako pomalou – rychlou, silnou – slabou, hlubokou – vysokou, charakterizujeme dynamiku, tempo, pohyb melodie, rytmus, harmonii, nástrojové obsazení, pěvecké hlasy apod. Dle **funkčních typů** můžeme popsat lidovou píseň, ukolébavku, balet, pochod, hudbu na jevišti<sup>20</sup>, hudbu duchovní, relaxační, populární, filmovou atd. Podle **formotvorných prostředků** rozlišujeme melodii, doprovod, opakování, variaci, rondo, instrumentální, vokální či vokálně instrumentální formy (Synek, 2004, s. 57 – 58).

Ve školní družině je nejčastější poslech hudby, který slouží jako kulisa k různým činnostem, přičemž je třeba dbát na to, aby tato kulisa děti zbytečně nezatěžovala a nepůsobila jako „hudební smog“.<sup>21</sup> Děti si mohou poslouchanou hudbu vybírat sami, je však konečným rozhodnutím vychovatelky, jakou hudbu dětem nabídne. Vhodnější než poslech hudby jako zvukové kulisy je vyhrazení konkrétních chvil, kdy děti poslouchají hudbu záměrně a pozorně. Vymezení daného času pro poslechové hudební chvíle přispívá k vytvoření určitého návyku, při němž není posluchač odkázán jen k pasivnímu přijímání podbízených zvuků, k čemuž naše doba často inklinuje (Jurkovič In Hájek, Pávková a kol., 2007a, s. 104).

Synek (2004, s. 59 – 60) doporučuje metodický postup poslechu, který dělí do čtyř fází:

- **Motivace** je důležitá pro všechny činnosti. V případě poslechu může být slovní (krátký příběh o skladbě či skladateli, literární ukázka apod.), obrazová (tematické fotografie, videozáznam) hudební (seznámení s úryvkem skladby)

---

<sup>20</sup> Např. opera, opereta, muzikál, balet.

<sup>21</sup> Hudební nebo také akustický smog je přemíra různých nevyžádaných zvukových podnětů, které mohou působit velmi rušivě.

nebo v podobě aktivizačních úkolů, které se týkají dané skladby, a žák je dostane před poslechem skladby.

- Pro samotný **poslech** skladby je velmi důležitý správný výběr skladby, která by měla být přiměřená věku posluchače a neměla by být delší než 5 minut. Děti se mohou posadit a zavřít oči. Na konci hudbu postupně ztlumíme.
- **Beseda (analýza)** je debatou o právě vyslechnuté skladbě. Děti se za pomoci vychovatele/ky snaží hudbu popsat. Nejdříve děti sdělují subjektivní emocionální prožitek, tedy jak na ně hudba působila, co jim připomínala. Poté následuje objektivní zdůvodnění, proč skladba na děti působila právě takto apod.
- **Shrnutí (syntéza)** zahrnuje prosté shrnutí informací z fáze besedy. Vychovatel/ka pomáhá dětem formulovat představu o žánru, době vzniku, skladbě, skladateli, hudebních prostředcích. Shrnutí může obsahovat poslech skladby ještě jednou, přičemž tentokrát již do něj může kdokoliv vstupovat, říci své postřehy, případně skladbu pohybově nebo instrumentálně doprovodit.

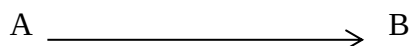
## 4 Projektový cyklus a pedagogické plánování

### 4.1 Charakteristika projektu a logického rámce

Stále více organizací v dnešní době využívá formu projektu, a to k různým jednorázovým pracím. Patří sem například nabídka či rozšíření služeb, úprava již zaběhlých služeb apod. Projekt můžeme definovat jako „*organizované úsilí k dosažení určitého cíle*“ (Rosenau, 2000, s. 1). Projekty lze rozdělit na velké a malé projekty, případně krátkodobé a dlouhodobé projekty. Vaculík (2012, s. 6) popisuje projekty jako aktivity, které jsou jasně časově omezené, jedinečné (finální výstup projektu je v něčem nový). Důležitými determinantami projektu jsou zaměření na jediný cíl, ukončení ve stanoveném časovém období a daný rozpočet. Tento rozpočet zahrnuje jak finanční zdroje, tak zaměstnance, technické vybavení, prostory apod., a to v určité kvalitě. Vaculík (2012, s. 7) popisuje charakteristické rysy projektu, z nichž jsou vybrány pouze následující:

- Projekty jsou realistické: jejich cíle musí být dosažitelné, proto je nutné brát v úvahu dostupnost lidských a finančních zdrojů.
- Koordinované řízení vzájemně provázaných aktivit.
- Jedinečné: vycházejí z nových myšlenek, poskytují specifickou odpověď na potřebu (problém) ve specifickém kontextu. Jsou inovativní.
- Projekty mají svůj účel: jasně definované cíle a výsledky. Jejich účelem je vyřešit „problém“, což zahrnuje analýzu stávající situace.

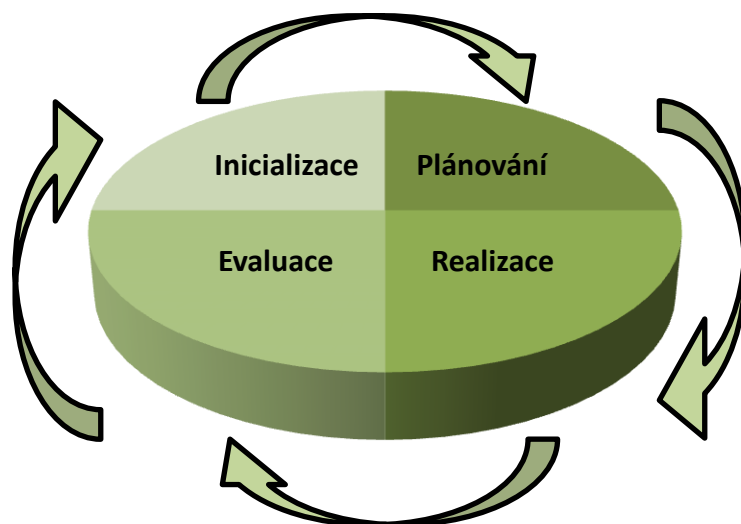
Kažmierski (2012, s. 5 – 7) popisuje vztah mezi projektem a projektovým cyklem. Projekt chápe jako určitou úsečku, kdy bod A znázorňuje počáteční stav a bod B cílový – požadovaný stav (obr. 1). Projektem tedy chápeme plánovaný zásah, vedoucí ke změně stavu.



(Obr. 1: Trajektorie průběhu projektu podle Kažmierského)

Po ukončení projektu ale může dojít k situaci, kdy se vynoří jiné související problémy, proto je následně navrhován další projekt na vyřešení i těchto problémů. Místo uvedené přímky tak vzniká cyklus – uzavřená smyčka. Ukončení jednoho projektu tedy může znamenat zároveň počátek projektu dalšího. Projektový cyklus může být chápán také jako ucelený systém po sobě jdoucích aktivit, který vede k naplnění vytyčeného cíle. Vaculík (2012, s. 10-12) rozlišuje čtyři etapy projektového cyklu (viz obr. 2) na:

- Inicializaci (stanovení konceptu),
- plánování (zahrnuje etapizaci vymezení zdrojů, indikátory),
- realizaci (kontrola a monitoring),
- evaluaci (hodnocení výsledků).



(Obr. 2: Projektový cyklus podle Vaculíka – 2012, s. 10)

**Inicializace** obsahuje cíl projektu a jeho hlavní parametry, kterými jsou *„délka trvání, přibližný rozpočet, velikost realizačního týmu, klíčové aktivity“*. Plánování zahrnuje určitý harmonogram a konkrétní činnosti, vedoucí k dosažení stanoveného cíle. Vaculík (2012, s. 12) definuje vlastnosti efektivního plánování projektu:

- *„Identifikuje vše, co je zapotřebí k úspěšnému dokončení projektu.“*
- *Obsahuje harmonogram pro načasování úkolů a souvisejících milníků.*

- *Definuje potřebné zdroje se zárukou jejich dostupnosti v patřičnou dobu a zohledňuje nasazení těchto zdrojů a jejich řízení.*
- *Má rozpočet úkolů pro každý úkol.*
- *Obsahuje odpovídající rezervu pro nepředvídatelné události.*
- *Je věrohodný jak pro předpokládané realizátory, tak pro management.“*

Etapa **realizace** zahrnuje samotné provedení projektu **evaluace** zhodnocení projektu. Tyto dvě etapy nejsou zahrnuty v následném konceptu projektu.

Rosenau (2000, s. 5) hovoří o čtyřech typických znacích projektů:

- Trojrozměrný cíl projektu,
- jedinečnost,
- zdroje,
- realizování v rámci organizace.

Nejdůležitější je stanovení **cíle projektu**, který je klíčovým pro vymezení jeho obsahu, realizace i vyhodnocení. Cíle musí být jednoznačně a srozumitelně formulovány. Rosenau i další autoři<sup>22</sup> užívají pojmu „trojimperativ“ (obr. 3), který v sobě zahrnuje požadované provedení (kvalita), časový plán a rozpočet (náklady). V ideálním případě směřuje provedení ke svému maximu, přičemž čas a náklady by měly být minimalizovány.



(Obr. 3 – Trojimperativ projektu, dostupné na: <http://www.inflow.cz/implementace-metod-projektoveho-managementu-v-knihovnach-obecny-uvod>)

---

<sup>22</sup> Vaculík (2012), Bendová a kol. (2012).

Bendová a kol. (2012, s. 9) zmiňuje akronym SMART(i), který značí, že cíl by měl být:

- Specific – specifický, konkrétní,
- Measurable – měřitelný,
- Accepted – akceptovaný, odsouhlasený všemi subjekty,
- Realistic – reálný, dosažitelný,
- Trackable – načasovaný,
- integrated – integrovaný, sjednocený,

Po trojrozměrném cíli projektu Rosenau (2000, s. 5 – 6) vymezuje pojem **jedinečnost** projektu. Tato jedinečnost je dána tím, že je každý projekt dočasný, provádí se pouze jednou a pracuje na něm jiné složení lidí. **Zdroje** projektu mohou být lidské (personální) a materiální. Charakteristické je také realizování projektu v rámci **organizace**. Každá organizace má v náplni své činnosti hned několik cílů, stejně jako se na práci na projektu podílí různý počet lidí s odlišnými názory. Z uvedených důvodů je velmi důležitá role manažera projektu, který dokáže řídit lidi a dovést je ke zdárnému cíli projektu.

**Logický rámec projektu** je analytický nástroj ve formě tabulky, který je určený k plánování, kontrole a hodnocení projektů. Bývá součástí projektové dokumentace, která je předkládána s žádostí o dotace, a to ve formě přílohy. Výhodou logického rámce je jeho logická provázanost a zřetelnost, která je dána relativně krátkým rozsahem zpracování (1-2 strany A4). Ona „logičnost“ logického rámce je dána tím, že na sebe přímo navazují jednotlivé úrovně i jednotlivé činnosti.

Tabulka se skládá ze čtyř řádků a čtyř sloupců. V prvním sloupci definujeme obecný cíl, účel projektu, výstupy, které slouží k dosažení účelu projektu, a aktivity, vedoucí k dosažení zvolených výstupů. Jelikož je struktura logického rámce založena na principu příčiny a důsledku, lze si zadaná data ověřit pomocí spojení **jestliže** → **pak** (ve směru od „aktivit“ k „cíli“). Aby tvůrce logického rámce nezapomněl na žádné výstupy a aktivity, lze si vztahy mezi uvedenými kategoriemi ověřit ještě spojením **aby** → **je třeba** (ve směru od „cíle“ k „aktivitám“).

Druhý sloupec logického rámce definuje **objektivně ověřitelné ukazatele**, tedy konkrétní výsledky, které ukazují, jak jsou splněny základní kategorie cíle, účelu, výstupů a aktivit. Objektivně ověřitelné ukazatele by měly v každé úrovni obsahovat informace, týkající se kvantit (množství), kvality (bližší určení uvedeného) a času.

Ve třetím sloupci jsou charakterizovány **prostředky ověření**, tedy popsány zdroje informací zvolených objektivně ověřitelných ukazatelů. Těmito prostředky jsou doklady, fotodokumentace, analýzy apod. Čtvrtý sloupec logického rámce objasňuje **rizika a předpoklady**, které jsou spojené s jednotlivými úrovněmi. Riziky jsou všechny okolnosti, které mohou vést k tomu, že nějaká část projektu selže kvůli okolnostem z vnějšího prostředí. Uvedená rizika se zaznamenávají formou předpokladů, tj. v pozitivním tvaru<sup>23</sup> (Bendová a kol., 2012, s. 31; Vaculík, 2012, s. 13; Kaźmierski, 2012, s. 8 – 17).

---

<sup>23</sup> Např. rizikem projektu výstavby dětského hřiště je nižší porodnost a menší zájem dětí o hry na dětském hřišti. Riziko zapíšeme ve formě předpokladu jako „Porodnost neklesá, děti mají o hru na hřišti zájem“.

## 4.2 Didaktické aspekty

K tomu, aby mohl vzniknout projekt, jehož cílem je zřízení „kroužku“ pravidelné hudební zájmové činnosti při ŠD, je třeba definovat také základní pojmy, týkající se vyučovacího procesu.

Jednou z nejdůležitějších didaktických kategorií je **cíl**. „*Výukový cíl chápeme jako představu o kvalitativních i kvantitativních změnách u jednotlivých žáků v oblasti kognitivní, afektivní a psychomotorické., kterých má být dosaženo ve stanoveném čase v procesu výuky*“ (Kalhous, Obst a kol., 2002, s. 274). Cíle jsou hierarchicky uspořádány – od obecných cílů (všestranný rozvoj jedince, cíle školy) až k cílům specifickým, které jsou dány pro konkrétní vyučovací hodinu (Skalková, 2007, s. 120). Tyto cíle se odvíjí od kurikula, které je předepsáno v rámcových vzdělávacích programech, v tomto případě v Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání. Kalhous, Obst a kol. (2002, s. 276 – 278) definují požadavky na formulaci výukových cílů.

- **Komplexnost** výukových cílů zdůrazňuje propojení tří oblastí, v nichž jsou cíle definovány. Cíle kognitivní zahrnují teoretické znalosti, tedy to, co se má žák naučit. Afektivní cíle představují změny v hodnotové orientaci žáků. Praktické dovednosti jsou doménou psychomotorických cílů.
- **Konzistentnost (soudržnost)** výukových cílů znamená jednotlivé propojení cílů nižších a vyšších. Tedy podřízenost specifických cílů těm obecnějším.
- **Kontrolovatelnost** výukových cílů je důležitá pro jejich následné vyhodnocování. Cíl by měl obsahovat informaci o požadovaném výkonu a za jakých podmínek a v jaké kvalitě žák tento cíl splní.
- **Přiměřenost** výukových cílů znamená stanovení takových cílů, aby byly současně náročné i splnitelné, a to pro většinu žáků.

**Obsah** vzdělání „*představuje didakticky zpracovaný a vybraný systém poznatků, činností a dalších kvalit, které si má člověk osvojit*“ (Nelešovská, Spáčilová, 2005, s. 14). Do obsahu vzdělání zahrnujeme poznatky, které se stávají vědomostmi, dále senzomotorické dovednosti, myšlenkové operace a poznávací procesy a mravní a světonázorové hodnoty a normy (Nelešovská, Spáčilová, 2005, s. 14).



**Organizační formy** výuky představují uspořádání vyučovacího procesu. Liší se nejen styl práce učitele a žáka, ale i vztahy mezi obsahem vzdělávání a vzdělávacími prostředky. Ve vyučovacím procesu zpravidla rozlišujeme tyto formy výuky: individuální, hromadná, individualizovaná, diferencovaná, skupinová a kooperativní, projektová, týmová, otevřené vyučování aj. (Kalhous, Obst a kol., 2002, s. 293). Specifika organizačních forem ve volném čase jsou uvedena v kapitole 2.1.7 Prostředky výchovy ve volném čase.

**Vyučovací metody** se řadí, stejně jako organizační formy, do prostředků výchovy. Pod pojmem „vyučovací metody“ jsou chápány *„způsoby záměrného uspořádání činností učitele i žáků, které směřují ke stanoveným cílům“* (Skalková, 2007, s. 181). Vyučovacími metodami rozlišujeme velké množství, proto se řada autorů pokusila o jejich klasifikaci. Maňák (in Skalková, 2007, s. 184 – 185) dělí metody podle různých aspektů:

- **Didaktický aspekt** – slovní, názorně demonstrační a praktické metody (např. vysvětlování, předvádění činností, pracovní činnosti),
- **psychologický aspekt** dle aktivity žáků (např. samostatné práce žáků),
- **logický aspekt** z hlediska žákových myšlenkových operací (např. postup srovnávací, deduktivní),
- **procesuální aspekt** podle fází výchovně vzdělávacího procesu (např. metody motivační, fixační, aplikační),
- **organizační aspekt** z hlediska výukových forem a prostředků (např. kombinace metod s vyučovacími pomůckami),
- **interaktivní aspekt**, zahrnující aktivizující metody.

V prostředí pedagogicky ovlivňovaného volného času se lze nejčastěji setkávat právě s aktivizujícími metodami. Maňák (in Skalková, 2007, s. 184 – 185) mezi ně zahrnuje metody diskuzní, situační, inscenační, dále didaktické hry a specifické metody.

Vyučovací hodiny mají svoji vnitřní strukturu. Skalková (2007, s. 222) hovoří o následujících etapách smíšené<sup>24</sup> vyučovací hodiny:

- Zahájení vyučovací hodiny,
- opakování dříve probraného učiva,
- probírání nového učiva,
- opakování a procvičování nového učiva,
- kontrola a diagnóza stavu rozvoje vědomostí a dovedností.

Při plánování výuky by měl učitel nejprve vycházet z platných kurikulárních dokumentů (tedy Školního vzdělávacího programu, který vychází z RVP). Další úroveň tvoří časově-tematický plán (rámcový plán výuky pro daný předmět a ročník) a tematický plán, který si zpracovává učitel na základě didaktické analýzy učiva. Tyto tematické plány obsahují jednotlivá témata, rozpracování výukových cílů ke každému z nich, vymezení učiva, dále návrhy materiálních prostředků, metod a organizačních forem výuky (Nelešovská, Spáčilová, 2005, s. 87 – 88). Na tematické plány navazuje příprava učitele na konkrétní hodinu. *„Základními kroky přípravy učitele na vyučování jsou vymezení výukových cílů, provedení didaktické analýzy učiva, promyšlení materiálních podmínek, zjištění úrovně žáků dané třídy a volba odpovídajících prostředků výuky“* (Nelešovská, Spáčilová, 2005, s. 88).

---

<sup>24</sup> Smíšená vyučovací hodina je chápána jako hodina, ve které se objevují všechny uvedené etapy vyučovacího procesu.

## II. Praktická část

### 1 Charakteristika projektu

Projekt je pojat jako **návrh (koncept) realizace pravidelné zájmové hudební činnosti při školní družině**. Cílem projektu je tedy navrhnout možnost realizace pravidelné zájmové činnosti ve školní družině. Je zřejmé, že takový druh zájmové činnosti již na některých školách zdárně funguje. Práce tedy nepřichází s novinkou, ale spíše konkrétním nápadem, jakým způsobem může fungovat hudební „kroužek“ v těch školních družinách, ve kterých zatím neprobíhá. Tento koncept můžeme nabídnout a modifikovat dle podmínek a požadavků dané školní družiny, potažmo školy. Pro praktické použití je koncept hudební zájmové činnosti nazýván „Hudebka“.

Na základě etap projektu, které vymezuje Vaculík (2012, s. 10 – 12) lze charakterizovat i předkládaný koncept projektu, který však nezahrnuje všechny etapy, ale pouze její první část – inicializaci. Lze říci, že předkládaná práce zahrnuje také část druhé etapy – plánování, a to formou tří konkrétních ukázek lekcí hudební zájmové činnosti.

V rámci inicializace je na základě logického rámce projektu stanoven **cíl projektu**. Jelikož se jedná o projektování ve školní družině, tedy ve školském zařízení pro zájmové vzdělávání, vychází další formulace cíle z pedagogického hlediska. Je tedy definován i obecný výchovný **cíl hudební zájmové činnosti**, přičemž v každé z konkrétních lekcí je třeba vytyčit specifický cíl dané hodiny. Popsán je **účel projektu** a **výstupy** (v rámci nichž je definována cílová skupina projektu, personální zabezpečení, finanční zabezpečení, materiální zabezpečení a délka trvání projektu).

## 2 Inicializace

### Cíl projektu

Jak již bylo uvedeno v charakteristice projektu, **cílem projektu je realizace pravidelné zájmové hudební činnosti ve školní družině.**

### Cíl hudební zájmové činnosti

Cíl hudební zájmové činnosti vychází z učebních cílů Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání, hudební zájmová činnost ve školní družině tedy volně navazuje na školní hudební výchovu. Cíle hudební výchovy jsou na konci třetí třídy stanoveny tak, že žák:

- *„zpívá na základě svých dispozic intonačně čistě a rytmicky přesně v jednohlase,*
- *rytmizuje a melodizuje jednoduché texty, improvizuje v rámci nejjednodušších hudebních forem,*
- *využívá jednoduché hudební nástroje k doprovodné hře,*
- *reaguje pohybem na znějící hudbu, pohybem vyjadřuje metrum, tempo, dynamiku, směr melodie,*
- *rozlišuje jednotlivé kvality tónů, rozpozná výrazné tempové a dynamické změny v proudu znějící hudby,*
- *rozpozná v proudu znějící hudby některé hudební nástroje, odliší hudbu vokální, instrumentální a vokálně instrumentální“ (MŠMT, 2013, s. 68).*

Vzhledem ke specifikům výchovy ve volném čase navrhuji cíl hudební zájmové činnosti takto: **Dítě je po absolvování rok trvající hudební zájmové činnosti schopno zpaměti zazpívat naučenou píseň a rytmicky správně ji doprovodí hrou na tělo nebo na libovolný nástroj z Orffova instrumentáře. Dítě má kladný vztah k hudebním činnostem, nebojí se samostatně hudebně projevit před ostatními dětmi.**

## Účel projektu

Účelem projektu je **zajistit dětem adekvátní trávení volného času prostřednictvím zájmové hudební činnosti, která je pro děti dostupná a neklade přehnaně velké nároky na hudebnost žáků.** Žáci prvního stupně základní školy navštěvují základní umělecké školy poměrně běžně, přesto může být částka za navštěvování ZUŠ pro některé rodiče příliš vysoká. Tito mohou zvolit zájmovou činnost, která je financována školou, případně s nízkým doplatkem ze strany účastníků zájmového vzdělávání. Účelem projektu je také rozvinout vztah dětí k hudbě, a to prostřednictvím aktivizujících hudebních činností.

## Výstupy

Aby mohl být naplněn účel projektu, tj. nabídnout dětem dostupnou hudební zájmovou činnost, musí být naplněny určité úkoly – výstupy. Je tedy popsána:

- **Cílová skupina**, tedy pro koho je projektu určen,
- **délka trvání** projektu,
- **obsah činností**
- **personální zabezpečení**, tedy kdo zájmovou činnost povede,
- **materiální zabezpečení**, tj. prostory, kde hudební zájmová činnost probíhá, a pomůcky, nutné k realizaci ZČ,
- **finanční zabezpečení** – jak je ZČ financována.

## Cílová skupina

„Hudebka“ je primárně určena pro žáky prvních a druhých tříd běžné základní školy. Záleží ale na rozhodnutí vychovatelky (či ředitele školy) a organizačních podmínkách dané školní družiny, potažmo školy, zda přijme i ostatní žáky. Každá škola – dle svých možností – může rozhodnout, zda mohou kroužek navštěvovat pouze děti přihlášené do školní družiny nebo všechny děti uvedených ročníků. U dětí se předpokládá zájem o tuto činnost a schopnost zazpívat jednoduchou dětskou píseň.

### **Délka trvání**

„Hudebka“ probíhá 1x za týdně po dobu cca 60 minut, a to v průběhu jednoho školního roku. Zařazení hudební zájmové činnosti se odvíjí od časových možností konkrétní školní družiny, ve které je realizována.

### **Schéma každé lekce**

Na základě knihy Hry s hudbou a techniky muzikoterapie (Šimanovský, 1998, s. 24 – 27) je níže uvedeno rámcové časové rozvržení každé hodiny, které je dále doplněno o část opakování. Samotný průběh lekce je ale silně ovlivněn aktuálním rozpořádáním dětí i charakterem dané aktivity, proto jsou tyto časy pouze schematické a variabilní. Přesto je třeba jednotlivé části lekce nepodcenit.

- Cca 10 minut – **Úvodní část**

Přivítání. Sezení na koberci nebo na židličkách v kruhu, kde se děti mohou seznámit s plánovanými činnostmi, také je zde prostor pro motivaci k další činnosti. Náladoměrem děti ukáží, jakou mají náladu, a to ukázáním na pomyslnou stupnici, která vede od země (špatná nálada) až nad hlavu (dobrá nálada). Prostor může mít i chvilka s kamínkem (děti si posílají kamínek a odpovídají na otázku – např. *Měl jsi o prázdninách z něčeho velkou radost?* – přičemž platí pravidla, že mluví jen ten, kdo má kamínek, že někdo nemusí odpovídat a že všechny informace zůstanou pouze uvnitř kruhu a nebudou se „vynášet ven“). Může následovat krátká hra např. v podobě honičky, která děti uvolní a aktivizuje. Po rozcvičovací části je dobré zařadit krátkou relaxaci, díky které budou děti schopny uvolněně zaměřit pozornost na zvolenou činnost. Můžeme využít např. dechová cvičení či prvky jógy. Přivítání, motivaci a náladoměr již nebudu v konkrétních hodinách rozepisovat.

- 10-15 minut – **Opakování**
- 25-35 minut – **Vlastní „hlavní“ činnost**

Jde o nejpodstatnější část lekce, jejíž specifický cíl je uveden v záhlaví každé z nich. Postupným plněním specifických cílů směřujeme k dosažení obecného cíle.

- 5-10 minut – **Závěrečné muzicírování**

Na závěr každé lekce bude vyhrazen čas na společné zpívání písniček dle výběru dětí, případně poslech a pohybové ztvárnění dětmi vybrané písničky. Závěrečná část není zahrnuta ve specifickém cíli každé hodiny, ale je důležitým prvkem k dosažení obecného cíle, kterým je v nejužším významu pěstování vztahu dětí k hudebním činnostem. Vhodné je i finální zaslání „jiskřičky“ (kdy děti sedí v kruhu, drží se za ruce a postupně stisknou ruku svému sousedovi).

- Reflexe

Na úplný závěr mohou účastníci ukázat, jak se jim lekce líbila, opět prostřednictvím náladoměru, případně zmínit své dojmy z hodiny, a to i jedním slovem.

## **Obsah činností**

Navržená hudební zájmová činnost je koncipovaná jako určitý náhled do světa hudby v jazyce, který je pro děti blízký – skrze vlastní prožitek. Jsou využívána dechová a artikulační cvičení, hudební nahrávky (vždy odkazují na webové stránky YouTube.com, a to kvůli dostupnosti těchto materiálů, bez nutnosti nakupovat množství hudebních nosičů), rytmické aktivity, hra na tělo, zpěv písní, hudebně-pohybové hry, ale i spontánní muzicírování za využití dětmi zvolených Orffových nástrojů. Fakt, že jsou děti spolutvůrci hudby, v nich může rozvíjet přirozenou tvořivost a onu potřebnou motivaci ke všem hudebně-pohybovým činnostem. Konkrétní hudební činnosti pro práci s dětmi jsou obsahem nabízeného projektu. Předkládaná práce obsahuje tři ukázky možných lekcí hudební zájmové činnosti.

## **Personální zabezpečení**

Jak již bylo zmíněno, hudební zájmová činnost je koncipována jako součást chodu školní družiny. Osoba, která povede tuto činnost, by tedy měla mít odbornou kvalifikaci podle § 16 zákona č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů. Vychovatelka by dále měla ovládat základy hry na hudební nástroj, nejlépe klavír, a orientovat se v základní hudební terminologii. Kromě toho je důležité také rytmické cítění a intonačně čistý zpěv, protože děti se učí nápodobou. Nedílnou součástí kompetencí vychovatelky je vztah k hudbě a chuť vést tuto zájmovou činnost.

## **Materiální zabezpečení**

### **a) Prostory, kde bude probíhat zájmová činnost**

Vzhledem k tomu, že je zájmová činnost součástí chodu školní družiny, je z organizačních důvodů výhodné realizovat hodiny „Hudebky“ přímo v prostorách školní družiny. Mladší děti tak mohou zůstat přímo v družině a nemusí se přesouvat do jiných místností ve škole. Vychovatelka, která vede kroužek „Hudebka“, si v tomto případě pouze svolá přihlášené děti do jednoho oddělení



družiny. (Nenahlášené děti z tohoto oddělení se po dobu trvání kroužku přesunou do jiného oddělení školní družiny.)

Druhou možností, kde by mohla hudebně-pohybová zájmová činnost probíhat, je učebna hudební výchovy, a to zejména pokud školní družina nemá vhodné pomůcky pro realizaci této zájmové činnosti. V učebně hudební výchovy bývají většinou k dispozici jak jednoduché dětské hudební nástroje, tak klavír pro doprovázení zpěvu dětí. Každá z těchto variant má své klady i zápory a záleží na možnostech každé školy, kterou z nich (případně jinou) zvolí.

Samozřejmostí je dostatečná kapacita místnosti a její základní vybavení. Důležitý je zejména prostor pro pohyb. Požadavky na prostor a další hygienická opatření jsou uvedena ve vyhlášce č. 410/2005 Sb., o hygienických požadavcích na prostory a provoz zařízení a provozoven pro výchovu a vzdělávání dětí a mladistvých.

#### **b) Pomůcky nutné k realizaci**

Kromě vhodné místnosti je třeba zajistit i adekvátní pomůcky k hudebně-pohybové zájmové činnosti. Jednou z nejdůležitějších je sada jednoduchých dětských hudebních nástrojů – **Orffovy nástroje**.<sup>25</sup> Patří mezi ně např. dřívka, tamburína, triangel, prstové činelky, bubínek s paličkou, drhlo, kastaněty aj. (jejich výčet uveden v Příloze č. 1). Další důležitou pomůckou je hudební přehrávač. Vzhledem k množství hudebního materiálu na internetu je nejvhodnější **osobní počítač nebo notebook s připojením na internet**, do nějž jsou zapojeny klasické **reproduktory**. Neméně důležitý je hudební nástroj, na který bude hrát vychovatelka – slouží k doprovodu zpěvu dětí. V našem případě uvedeme klavír, který je asi nejuniverzálnějším nástrojem – vychovatelka hraje jak melodii písně, tak jednoduchý harmonický doprovod, a zároveň může zpívat. Lze využívat i hru na housle či kytaru, a to podle hudebního zaměření vychovatelky. Ovšem pro potřeby tohoto projektu budeme využívat a zmiňovat **klavír či klávesy**.

---

<sup>25</sup> Pro skupinku 8 – 16 dětí postačuje zakoupení devatenáctidílné sady Orffových nástrojů z webu HudebníShop.cz - Stagg CPJ-05 Perkusní sada. *HudebníShop.cz*. [online]. 17.3.2014 [cit. 2014-03-17]. Dostupné z: <http://www.hudebnishop.cz/perkusni-sady/stagg-cpj-05-perkusni-sada.html>

Kromě uvedených hudebních nástrojů a technického vybavení budou třeba i další pomůcky, které je nutno připravit podle konkrétní lekce.

### **Finanční zabezpečení**

Aktivita vychovatelky je buď součástí její přímé pedagogické činnosti, nebo je jí mzda vyplacena formou Dohody o provedení práce. Náklady na materiální zabezpečení uhrazuje škola z příspěvků na školní družinu, formou příspěvku přímo od účastníků hudební zájmové činnosti nebo je hudební ZČ financována prostřednictvím žádosti o dotaci na projekt.

### 3 Ukázky lekcí hudební zájmové činnosti

|                        |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |
|------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>LIST 1</b>          | <b>Září</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
| <b>Téma:</b>           | Seznamování                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
| <b>Specifický cíl:</b> | Děti poznají jména svých spolužáků a seznámí se se způsobem vedení lekcí „Hudebky“.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |
| <b>Pomůcky:</b>        | Jeden mobilní telefon s budíkem (nebo budík nebo dva mobilní telefony), Orffovy nástroje.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |
| <b>Poznámky:</b>       | První hodina je pojata spíše jako rozehřívací a seznamovací. Jsou využity jednoduché hry, ve kterých jde zejména o navázání kontaktu, vzájemnou spolupráci a seznámení s průběhem zájmového kroužku.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
| <b>Popis činností:</b> |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |
| Úvodní část            | <b>Kruh</b> - Povídání o tom, co nás čeká, na co se děti mohou v průběhu hodin hudebky těšit. Dále povídání o tom, kdo doma zpívá, kdo umí zazpívat nějakou písničku apod. Každý řekne svoje jméno a předvede, kolikrát při jeho vyslovení tleskne (počet slabik).                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |
| Opakování              | „Kdo zná nějakou písničku a chtěl by nám ji zazpívat?“<br>Společné zpívání několika jednoduchých dětských písní.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |
| Hlavní část            | <b>Hra Stát!</b> <sup>26</sup> – Děti běhají po místnosti. Jakmile dá vychovatelka akustické znamení (tlesknutím, bubínkem), děti se musí zastavit (nebo provést předem smluvený pokyn – např. dřep, leh na břicho, leh na záda apod.).<br>Obměnou hry Stát! může být hra na dopravu. Děti jsou auta a reagují na popis vychovatelky – např. auta mají zelenou a jedou, auta mají červenou, auta stojí před přechodem a pouští starší paní s pejskem apod. Děti – auta – běhají rychle, pomalu či stojí podle rytmu tamburíny, na kterou mezitím hraje vychovatelka.<br><br><b>Představení hudebních nástrojů</b> – Všichni si sednou do kruhu, každý si vezme libovolný hudební nástroj a zahraje na ně svoje jméno. (Fantazii se meze nekladou – děti mohou zvuk ztvárnit rytmickým ťuknutím podle počtu slabik ve jméně, ale i jinak. Přitom mohou své jméno nejen vyslovit, ale i zazpívat.) Při této příležitosti si děti opakuji jména |

<sup>26</sup> Volně převzato z Marková, 2002, s. 11.

|                    |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |
|--------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                    | <p>svých spolužáků a seznamují se s možnostmi nabízených hudebních nástrojů. Ostatní se snaží si zvuk zapamatovat, případně jej zahrát na vlastní hudební nástroj. Při této příležitosti si vychovatelka s dětmi o používaných rytmických nástrojích popovídá a popíše, jak se na ně hraje.</p> <p><b>Hledání bomby</b> – Děti se nejprve rozdělí na dvě skupiny. První skupina odejde za dveře, druhá někde ukrýje mobilní telefon (bomбу), který je nastaven tak, aby začal za 1-2 minuty slabě zvonit. Druhá skupina musí bombu co nejrychleji najít, aby nevybuchla celá škola. Poté se skupiny vymění.</p> <p><b>Hra Hana – Hana, Jan – Jan</b> (Šimanovský, 1998, s. 74) – <i>„Všichni v kruhu tleskají pravidelně na čtyři doby. Dvakrát do dlaní a dvakrát na stehna. První hráč přitom na první dvě doby opakuje své křestní jméno, na další dvě doby jméno někoho z přítomných. Ten hned naváže a během tleskání řekne na první dvě doby a své jméno a na druhé dvě jméno někoho z přítomných atd. Hru zrychlujeme.“</i></p> <p><b>Rozhovory beze slov</b> – Každé dítě si samo zvolí jakýkoliv hudební nástroj z orffova instrumentáře. Na pokyn vychovatelky se všechny děti vydají po třídě a při každém vzájemném setkání zahrají na svůj hudební nástroj. Mohou se takto hudebním nástrojem pouze pozdravit nebo prohodit i pár „tónů“ – jakoby si spolu povídali. Během hry nikdo nemluví a do ukončení hry se všichni vyjadřují pouze hudebními nástroji.</p> |
| Závěr a zhodnocení | <p>Závěrečné zhodnocení hodiny pomocí „náladoměru“. Dítě zvedne ruku do té výše, jak moc se mu hodina líbila (u země = nelíbila; nad hlavou = velmi líbila).</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |

|                        |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |
|------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>LIST 2</b>          | <b>Říjen</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
| <b>Téma:</b>           | Přichází podzim                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |
| <b>Specifický cíl:</b> | Žák vyjmenuje činnosti, které jsou spojené s podzimem, zazpívá intonačně správně píseň Bouřka a doprovodí ji rytmickým doprovodem či hrou na tělo.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |
| <b>Pomůcky:</b>        | Igelitový sáček nebo igelitová taška, víčka od PET lahví, Orffovy nástroje.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |
| <b>Poznámky:</b>       |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |
| <b>Popis činností:</b> |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |
| Úvodní část            | Úvodní pozdrav, náladoměr.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |
|                        | <b>Pantomima</b> – Co můžeme dělat na podzim? (Např. česání, sklizení či zavařování ovoce, pouštění draka, dále učení se ve škole, zapalování svíček na dušičky, ...). Vždy jeden žák předvádí, ostatní hádají.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |
| Opakování              | Opakování písní z minulých lekcí.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
| Hlavní část            | <p><b>Rozcvička před zpěvem</b> – Abychom mohli zpívat, musíme si nejdříve procvičit správné dýchání a tvoření zvuků:</p> <p><b>Foukáme</b> jako meluzína nebo podzimní vítr.</p> <p><b>Natahujeme se</b> do výšky a češeme ovoce ze stromů.</p> <p><b>Na hada</b><sup>27</sup> – nádech nosem do bránice, sepnutí dlaní k sobě, předvádění pohybů hada, pomalý výdech za zvuku „sssss“.</p> <p><b>Švestka</b> – Pohybujeme s jazykem – nejdříve ho tlačíme do levé tváře, až se nám vytvoří boule (jako bychom měli v ústech švestku), potom na druhou stranu, nahoru a dolů; strany různě střídáme.</p> <p><b>Jazykolamy</b> (Marková, 2002, s. 118) – „<i>Soused Sysel sušil švestky v Sušici. Strýček Šusta sušil švestky.</i>“</p> <p><b>Nácvik písně Bouřka</b></p> <p>Nejprve se píseň naučíme zazpívat za vychovatelčina doprovodu klavíru, a to formou ozvěny (vychovatelka zazpívá verš písně, děti jej po ní opakují).</p> <p>Doprovod písně na víčka od PET lahví – ťuknutí na každou první a třetí dobu („vzal“, mrak“, „če-,“).</p> |

<sup>27</sup> BUREŠOVÁ, Iva. Cvičení pro správné mluvení. Metodický portál RVP: inspirace a zkušenosti učitelů. [online]. 11.3.2014 [cit. 2014-03-11]. Dostupné z: <http://clanky.rvp.cz/clanek/o/p/6613/CVICENI-PRO-SPRAVNE-MLUVENI.html/>

|                       |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |
|-----------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Závěr a<br>zhodnocení | <p>Pohybové ztvárnění písně ve dvojicích, děti stojí čelem k sobě (viz <i>Tabulka č. 2</i>, notace).</p> <p>Zpěv písně s doprovodem rytmického tření (mačkání) igelitového sáčku na každou dobu („vzal si Mrak“ – 4x)</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |
|                       | <p>Vzal si Mrak černý frak,<br/>pozval paní Bouřku,<br/>na taneček na kopeček,<br/>točili se v kroužku,<br/>na taneček na kopeček,<br/>točili se v kroužku.</p> <p>Tančili, rejčili,<br/>až to nebem hřmělo,<br/>setmělo se, blýskalo se,<br/>potom zapršelo,<br/>setmělo se, blýskalo se,<br/>potom zapršelo.</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  | <p>podřep do stran, ruce v bok<br/>ukloníme se (předklon)<br/>děti se do sebe zaháknou lokty a<br/>točí se na jednu stranu<br/>poté na druhou stranu</p> <p>Zběsilý tanec dle vlastní fantazie</p> <p>Dupání nohama (hřmí)<br/>Pohyby prsty shora dolů – „prší“<br/>Dupání nohama<br/>Pohyby prstů shora dolů – „prší“</p> |
|                       | <p><i>Tabulka č. 2 – Pohybový doprovod k písni Bouřka</i></p> <p><b>Bouřka<sup>28</sup></b> - Děti si stoupnou do kruhu a zvukem demonstrují déšť, který popisuje vychovatelka. „<i>Zvedl se studený vítr, nebe potemnělo a na kamenitou cestu dopadly první kapky deště. Zprvu padá jen několik kapek, postupně ale déšť sílí a už prší o sto šest! Vtom oblohu proťal blesk a pak zaburácel hrom! A lilo dál jako z konve. Potom déšť postupně slábl...</i>“<br/>Děti znázorňují zvuk deště nejprve foukáním, ťukáním prstů o sebe, poté třením dlaněmi, luskáním prstů (kdo zvládne), pleskáním o stehna a dupáním (hřmění). Déšť postupně ustává. Jednotlivé zvuky přechází do dalších nejlépe předáváním „neviditelné štafety“ po kruhu.</p> <p><b>Závěrečné muzicírování</b> – např. píseň Prší, prší, kterou mohou děti doplnit jednoduchým doprovodem dle vlastní fantazie, a to hrou na tělo nebo na Orffovy nástroje.</p> |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |

<sup>28</sup> Volně podle: Šímanovský, 2002, s. 42.

|                                       |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
|---------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>LIST 3</b>                         | <b>Listopad</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
| <b>Téma:</b>                          | Ukolébavky                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
| <b>Specifický cíl:</b>                | Dítě zazpívá ukolébavku. Rozliší rychlou, pomalou, hlasitou a tichou hudbu a ztvární ji rytmickým pochodem.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
| <b>Pomůcky:</b>                       | Plyšová hračka, kterou si děti přinesou z domu, Orffovy nástroje, počítač s připojením k internetu a reproduktory.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |
| <b>Poznámky:</b>                      |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
| <b>Popis činností:</b><br>Úvodní část | <b>Kruh</b> – Povídání o usínání: Kdy chodíme spát? S kým usínáme (nejraději)? Máme oblíbeného plyšáka k usínání? Komu někdo před usnutím čte/vypráví pohádku? Jaké jste prožili nejhezčí usínání? Komu někdo před usnutím zpívá? Co je to ukolébavka? Co je v ukolébavce důležité? (Tichá, pomalá, klidná hudba.) Jaké znáte ukolébavky? ( <i>Hajej, dadej, „plyšáčku“ malej; Halí, belí, koně v zeli, a hříbátka v petrželi.</i> )                                                                                                                                                                                                                                                                                            |
| Opakování                             | Opakování písně z minulé lekce.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
| Hlavní část                           | <p><b>Práce s Orffovými nástroji</b> – Každé dítě si zvolí některý z nástrojů a na povel vychovatelky zkusí zahrát „potichu“, „nahlas“, „rychle“, „pomalu“. Děti hru nejprve zkusí samy, následuje vychovatelčin/telův komentář k činnosti.</p> <p><b>Pohybové ztvárnění</b> hudby rychlé a pomalé; rozlišení tiché a hlasité hudby.</p> <p><b>Rychlý pochod</b> do rytmu písně Vláček<sup>29</sup>. Pohybové ztvárnění podle ukazování „strojvůdce“ – nejprve vychovatelka, potom některé z dětí (např. ruce nahoru, rytmické pohyby ze strany na strany apod.).</p> <p><b>Pomalá chůze</b> po kruhu do rytmu písně Já ti prstýnek dám<sup>30</sup></p> <p><b>Rychlá chůze</b> po kruhu do rytmu písně Gorale<sup>31</sup></p> |

<sup>29</sup> Kašpárek v rohlíku – Vláček. *YouTube* [online]. 2010 [cit. 2014-04-02]. Dostupné z: <http://youtu.be/FuPd6gh6eDY>

<sup>30</sup> Zlatovláska – Já ti prstýnek dám. *YouTube* [online]. 2007 [cit. 2014-04-02]. Dostupné z: <http://youtu.be/T4tej2QRgYw>

<sup>31</sup> Cechomor – Gorale. *YouTube* [online]. 2011 [cit. 2014-04-02]. Dostupné z: <http://youtu.be/IUhf3VaaHH4>

|  |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |
|--|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|  | <p><b>Dechová a artikulační cvičení</b> podle Burešové<sup>32</sup>:</p> <p><b>Stěrače</b> - „Uděláme stěrače. Víte, co jsou stěrače, a víte, jak vypadají? Nyní si je společně předvedeme.“ Špičkou jazyka olizujeme horní ret tam a sem, sem a tam, a tam a zpět a sem a tam. Cvičení se provádí několikrát.</p> <p><b>Kyvadlo</b> - „Nyní, když se nám začalo dařit, uděláme z jazyka kyvadlo. Jak vypadá kyvadlo?“ Vyplázneme jazyk směrem dolů a pohybujeme s ním zleva doprava a zpět jako kyvadlo.</p> <p><b>Kolotoč</b> - Při kolotoči točíme jazykem stále dokola na jednu i na druhou stranu. Nejdříve pomalu, potom zrychlujeme.</p> <p><b>Lopata</b> - Nyní z jazyka uděláme lopatu. Vyplázneme jazyk co nejvíce směrem nahoru, vlevo, vpravo. Hýbeme s ním nahoru a dolů. Pozor, jazyk musí být stále ve tvaru lopaty!</p> <p><b>Pusa</b> - Děti špulí pusu, jako když večer dávají mamince pusu na dobrou noc.</p> <p><b>Nácvik indiánské ukolébavky</b> Ho ho watanay – viz Příloha č. 3.</p> <p><b>Poslech písní</b> – různé ukolébavky<br/> Hradišťan - Dřímotěnka<sup>33</sup><br/> Johannes Brahms - Ukolébavka<sup>34</sup></p> <p>Úkoly k poslechu písní:<br/> Jaké nástroje v ukolébavce zněly? (Housle, cimbál, klarinet; klavír.) Zpíval v ní někdo? Byl to mužský nebo ženský hlas? Byla hudba pomalá nebo rychlá? Jak se říká tomu, kdo skládá hudbu? (Skladatel.) Jak se nazývá hráč na klavír?</p> |
|--|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

<sup>32</sup>BUREŠOVÁ, Iva. Cvičení pro správné mluvení. Metodický portál RVP: inspirace a zkušenosti učitelů. [online]. 1.4.2014 [cit. 2014-04-01]. Dostupné z: <http://clanky.rvp.cz/clanek/o/p/6613/CVICENI-PRO-SPRAVNE-MLUVENI.html/>

<sup>33</sup>Hradišťan - Dřímotěnka. *YouTube* [online]. 2009 [cit. 2014-04-02]. Dostupné z: <http://youtu.be/Hd5-O935L2I>

<sup>34</sup>Brahms: Lullaby for Piano Solo. *YouTube* [online]. 2010 [cit. 2014-04-02]. Dostupné z: <http://youtu.be/rSSVKOJPnMI>



|                               |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
|-------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p>Závěr a<br/>zhodnocení</p> | <p><b>Uspání plyšových hraček</b>, které jsme si přinesli – Děti mají za úkol uspat hračky, které si s sebou přinesly. Nejprve utvoří dvojice, dostanou krátký čas na vzájemnou domluvu a poté si sednou do společného kruhu. Mohou jim zazpívat krátkou ukolébavku, případně je uspat jemným hraním na hudební nástroje. Ostatní děti tiše sedí a poslouchají. Na závěr můžeme vyhlásit dvojici, které se uspávání nejlépe podařilo.</p> <p><b>Závěreční muzicírování</b> - Společné „probuzení se“ zopakováním písniček za libovolného doprovodu dětí na Orffovy nástroje.</p> |
|-------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

## **Závěr**

Bakalářská práce se zabývá hudební zájmovou činností dětí mladšího školního věku. V první kapitole teoretické části byly zmíněny obecné charakteristiky dětí mladšího školního věku, tedy jejich fyzický vývoj, psychický vývoj a socializaci. Druhá kapitola seznámila s pedagogickým ovlivňováním volného času. Byly objasněny základní pojmy výchovy mimo vyučování a představena zařízení pro mimoškolní výchovu. Konkrétněji byla popsána školní družina. Třetí kapitola se věnovala hudebním činnostem. Nejprve byly hudební činnosti definovány v kontextu hudební psychologie a zasazeny do prostředí školní družiny. Nechybí ani stručný popis vývoje hudebnosti dětí mladšího školního věku. Následně byly popsány čtyři hlavní oblasti, ve kterých jsou hudební činnosti realizovány, konkrétně jsou to vokální činnosti, instrumentální činnosti, hudebně pohybové činnosti a poslechové činnosti. Čtvrtá kapitola zahrnuje teoretické poznatky, nutné k tvorbě projektu. Popsán byl projektový cyklus, zákonitosti jeho vzniku, logický rámec projektu a také základní didaktické aspekty, jejichž základní znalost je předpokladem i ke zdárnému výchovně-vzdělávacímu působení ve školení družině.

Praktická část práce navázala na část teoretickou. Byl charakterizován koncept projektu, jenž je nosnou částí této práce. Struktura kapitoly inicializace vycházela z logického rámce projektu. Byl tedy popsán nejen cíl navrhovaného projektu, ale také cíl hudební zájmové činnosti z didaktického hlediska. V rámci inicializace byl popsán účel projektu a výstupy, které zahrnují základní údaje o projektu. Tedy to, co je třeba k tomu, aby mohl projekt zdárně fungovat – cílová skupina, délka trvání projektu, obsah činností, personální, materiální a finanční zabezpečení.

Ukázky lekcí hudební zájmové činnosti jsou pouze nastíněním toho, co by mohlo být náplní projektu. Pokud by se tedy objevil zájemce o projekt, byly by další části vypracovány v podobném duchu jako předložené ukázkové lekce. Na koncept projektu („inicializaci“) by tedy navázalo konkrétní „plánování“, tj. návrh všech hodin a aplikace konceptu na požadavky a možnosti dané školy, „realizace“ projektu a jeho následné zhodnocení, tedy „evaluace“.

Na základě zkušeností i prostudované literatury jsem přesvědčena, že kladný vztah dětí k hudebním činnostem, potažmo k hudbě, nekultivuje pouze jejich hudebnost ve smyslu dovednosti čistě zpívat a rytmicky přesně doprovázet píseň na hudební nástroje. Pozitivně ovlivňuje také vztahy ke druhým lidem (při společném „muzicírování“), podporuje dětskou tvořivost, slouží jako prostředek vlastního sebehodnocení a sebevyjádření. A pokud se děti s hudbou nesetkávají v rodinném prostředí, mělo by jim tyto zážitky adekvátním způsobem zprostředkovat „alespoň“ prostředí mimoškolní výchovy.

## **Seznam použitých zkratek**

|        |                                                    |
|--------|----------------------------------------------------|
| apod.  | a podobně                                          |
| atd.   | a tak dále                                         |
| např.  | například                                          |
| RVP ZV | Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání |
| ŠD     | školní družina                                     |
| tj.    | to je                                              |
| s.     | strana                                             |
| kol.   | kolektiv                                           |
| MŠMT   | Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy       |
| ZČ     | zájmová činnost                                    |
| ZUŠ    | základní umělecká škola                            |

## Použitá literatura a zdroje

### Literární zdroje:

BENDOVIÁ, Klára. *Základy projektového řízení*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2012, 78 s. ISBN 978-80-244-3124-6.

BLATNÝ, Marek. *Psychologie osobnosti: hlavní témata, současné přístupy*. Praha: Grada, 2010. Psyché. ISBN 978-80-247-3434-7.

COUFALOVÁ, Gabriela, Ivo MEDEK a Jaromír SYNEK. *Hudební nástroje jinak: netradiční využití tradičních hudebních nástrojů a vytváření jednoduchých hudebních nástrojů*. Brno: Janáčkova akademie múzických umění v Brně, 2013, 172 s. ISBN 978-80-7460-037-1.

DANIEL, Ladislav. *Metodika hudební výchovy*. 3. dopl. vyd. Ostrava: Montanex, 2010, 95 s. ISBN 978-80-7225-329-6.

GEIST, Bohumil. *Sociologický slovník*. Praha: Victoria Publishing, 1992, 647 s. ISBN 80-856-0528-7.

HÁJEK, Bedřich a Jiřina PÁVKOVÁ. *Školní družina*. Vyd. 2., aktualiz. Praha: Portál, 2007a, 150 s. ISBN 978-807-3672-683.

HÁJEK, Bedřich, Břetislav HOFBAUER a Jiřina PÁVKOVÁ. *Pedagogické ovlivňování volného času: trendy pedagogiky volného času*. 2. aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2011, 239 s. ISBN 978-80-262-0030-7.

HÁJEK, Bedřich. *Jak vytvořit vzdělávací program pro školní družiny*. Praha: Portál, 2007b, 125 s. ISBN 978-807-3672-331.

HARTL, Pavel a Helena HARTLOVÁ. *Psychologický slovník*. Praha: Portál, 2000, 774 s. ISBN 80-717-8303-X.

HOFBAUER, Břetislav. *Děti, mládež a volný čas*. Praha: Portál, 2004, 176 s. ISBN 80-717-8927-5.

HURNÍK, Ilja a Petr EBEN a kol. *Česká Orffova škola: I. Začátky*. Praha: Supraphon, 1969. ISBN neuvedeno.

JANIŠ, Kamil. *Úvod do problematiky volného času*. Opava: Slezská univerzita v Opavě, 2009, 61 s. ISBN 978-80-7248-530-7.

JÁNSKÝ, Petr. *Já, písnička: zpěvník pro žáky základních škol: I. díl pro 1. – 4. třídu*. 2., přeprac. vyd. Cheb: Music Cheb, 1995, 116 s. ISBN 80-859-2501-X.

JENČKOVÁ, Eva. *Hudba a pohyb ve škole*. Hradec Králové: Orlice, 2002, 320 s. ISBN 80-903-1157-1.

JENČKOVÁ, Eva. *Hudba v současné škole: II. Práce s písní*. Nová Paka: FTČ, 1997b. ISBN neuvedeno.

JENČKOVÁ, Eva. *Hudba v současné škole: VI. Hudba a pohyb - I. díl*. Nová Paka: FTČ, 1997a. ISBN neuvedeno.

KALHOUS, Zdeněk. *Školní didaktika*. Praha: Portál, 2002, 447 s. ISBN 80-7178-253-X.

KAŽMIERSKI, Tomáš. *Jak připravit úspěšný školní projekt*. Brno: Lipka - školské zařízení pro environmentální vzdělávání, 2012, 20 s. Metodický materiál pro učitele. ISBN 978-80-87604-16-8.

KNOPOVÁ, Blanka. *Činnosti hudebně pohybové v systému hudebního vzdělávání na ZŠ a SŠ: (didaktika hudební výchovy)*. Brno: Masarykova univerzita v Brně, 2005, 48 s. ISBN 80-210-3911-6.

KRATOCHVÍLOVÁ, Emília. *Pedagogika voľného času: výchova v čase mimo vyučovania v pedagogickej teórii a v praxi*. Bratislava: Univerzita Komenského, 2004, 307 s. ISBN 80-223-1930-9.

KREJČÍŘOVÁ, Dana a Marie VÁGNEROVÁ. *Psychodiagnostika dětí a dospívajících*. 2. vyd. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-566-0.

KUCHAŘOVÁ, Věra. *Péče o děti předškolního a raného školního věku*. Praha: VÚPSV, 2009, 212. ISBN 978-807-4160-417.

LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie*. 3. přeprac. a dopl. vyd. Praha: Grada, 1998, 343 s. ISBN 80-716-9195-X.

MARKOVÁ, Zdenka. *Hry a nápady pro školáčky: Podzim*. Praha: Grada, 2002, 165 s. ISBN 80-247-0543-5.

MAZUR, Pavel. *Hudební činnosti žáků na základní škole*. Ostrava: Pedagogická fakulta v Ostravě, 1984. ISBN neuvedeno.

NELEŠOVSKÁ, Alena a Hana SPÁČILOVÁ. *Didaktika primární školy*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2005, 254 s. ISBN 80-244-1236-5.

NĚMEC, Jiří. *Kapitoly ze sociální pedagogiky a pedagogiky volného času pro doplňující pedagogické studium*. Brno: Paido, 2002, 119 s. ISBN 80-731-5012-3.

OBEŠLOVÁ, Miluše. *Hlasová výchova 6-9letých dětí na základní škole*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2005, 149 s. ISBN 80-704-1439-1.

PÁVKOVÁ, Jiřina. *Pedagogika volného času: teorie, praxe a perspektivy výchovy mimo vyučování a zařízení volného času*. 4. vyd. Praha: Portál, 2008, 221 s. ISBN 978-80-7367-423-6.

POLEDŇÁK, Ivan. *Šestnáct kapitol z hudební psychologie*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2005, 118 s. ISBN 80-244-1127-X.

PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 6. rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2009, 395 s. ISBN 978-807-3676-476.

ROSENAU, Milton D. *Řízení projektů*. Praha: Computer Press, 2000. ISBN 80-722-6218-1.

SEDLÁK, František a Hana VÁŇOVÁ. *Hudební psychologie pro učitele*. 2. přeprac. a rozš. vyd. Praha: Karolinum, 2013, 406 s. ISBN 978-802-4620-602.

SKALKOVÁ, Jarmila. *Obecná didaktika: vyučovací proces, učivo a jeho výběr, metody, organizační formy vyučování*. 2. rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2007, 322 s. ISBN 978-80-247-1821-7.

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

SPOUSTA, Vladimír. *Teoretické základy výchovy ve volném čase : (úvod do studia pedagogiky volného času)*. Brno: Vydavatelství Masarykovy univerzity, 1994. 183 s. ISBN 802101007X.

SYNEK, Jaromír. *Vybrané kapitoly z didaktiky hudební výchovy*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2004, 65 s. ISBN 80-244-0964-X.

ŠIMANOVSKÝ, Zdeněk. *Hry pro zvládání agresivity a neklidu*. Praha: Portál, 2002, 175 s. ISBN 80-717-8689-6.

ŠIMANOVSKÝ, Zdeněk. *Hry s hudbou a techniky muzikoterapie ve výchově, sociální práci a klinické praxi*. Praha: Portál, 1998, 246 s. ISBN 80-717-8264-5.

ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, Jitka et al. *Přehled vývojové psychologie*. 3. upr. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2010, 189 s. ISBN 978-80-244-2433-0.

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

VACULÍK, Marek. *Projektový a dotační management*. Olomouc: Moravská vysoká škola Olomouc, 2012, 61 s. ISBN 978-80-7455-037-9.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. 2. rozš. a přeprac. vyd. Praha: Karolinum, 2012, 531 s. ISBN 978-802-4621-531.

VÁŽANSKÝ, Mojmír. *Základy pedagogiky volného času*. 2. dopl. vyd. Brno: Print-Typia, 2001. ISBN 80-86384-00-4.

### **Elektronické zdroje:**

Brahms: Lullaby for Piano Solo. *YouTube* [online]. 2010 [cit. 2014-04-02]. Dostupné z: <http://youtu.be/rSSVKOJPnMI>

BUREŠOVÁ, Iva. Cvičení pro správné mluvení. Metodický portál RVP: inspirace a zkušenosti učitelů. [online]. 11.3.2014 [cit. 2014-03-11]. Dostupné z: <http://clanky.rvp.cz/clanek/o/p/6613/CVICENI-PRO-SPRAVNE-MLUVENI.html/>

Cechomor – Gorale. *YouTube* [online]. 2011 [cit. 2014-04-02]. Dostupné z: <http://youtu.be/lUhf3VaaHH4>

ČESKO. Vyhláška č. 410/2005 Sb., o hygienických požadavcích na prostory a provoz zařízení a provozoven pro výchovu a vzdělávání dětí a mladistvých. In *Sbírka zákonů ČR*, ročník 2005. Dostupné na: <<http://www.zakonyprolidi.cz/cs/2005-410>> [cit. 2009-10-23]. ISSN 1211-1244

ČESKO. Vyhláška č. 74/2005 Sb., o zájmovém vzdělávání. In *Sbírka zákonů ČR*, ročník 2005. Dostupné na: <<http://www.zakonyprolidi.cz/cs/2005-74#cast1>> [cit. 2012-08-31]. ISSN 1211-1244.

ČESKO. Zákon č. 108/2006 Sb., o sociálních službách. In *Sbírka zákonů ČR*, ročník 2006. Dostupné na: <<http://www.zakonyprolidi.cz/cs/2006-108#p1>> [cit. 2014-01-01]. ISSN 1211-1244.

ČESKO. Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). In *Sbírka zákonů ČR*, ročník 2004, částka 190. Dostupné na: <<http://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561#p1>> [cit. 2014-01-01]. ISSN 1211-1244.

ČESKO. Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů. In *Sbírka zákonů ČR*, ročník 2004. Dostupné na: <<http://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-563#p16>> [cit. 2012-11-01]. ISSN 1211-1244.



Hradišťan - Dřímotěnka. *YouTube* [online]. 2009 [cit. 2014-04-02]. Dostupné z: <http://youtu.be/Hd5-O935L2I>

Instrumentální doprovody. *Didaktika hudební výchovy*. [online]. 10.4.2014 [cit. 2014-04-10]. Dostupné z: [http://eamos.pf.jcu.cz/amos/kat\\_hv/modules/low/kurz\\_text.php?identifik=kat\\_hv\\_6773\\_t&id\\_kurz=&id\\_kap=10&id\\_teach=&kod\\_kurzu=kat\\_hv\\_6773&id\\_kap=10&id\\_set\\_test=&search=&kat=&startpos=3](http://eamos.pf.jcu.cz/amos/kat_hv/modules/low/kurz_text.php?identifik=kat_hv_6773_t&id_kurz=&id_kap=10&id_teach=&kod_kurzu=kat_hv_6773&id_kap=10&id_set_test=&search=&kat=&startpos=3)

Instrumentální doprovody. *Didaktika hudební výchovy*. [online]. 10.4.2014 [cit. 2014-04-10]. Dostupné z: [http://eamos.pf.jcu.cz/amos/kat\\_hv/modules/low/kurz\\_text.php?identifik=kat\\_hv\\_6773\\_t&id\\_kurz=&id\\_kap=10&id\\_teach=&kod\\_kurzu=kat\\_hv\\_6773&id\\_kap=10&id\\_set\\_test=&search=&kat=&startpos=2](http://eamos.pf.jcu.cz/amos/kat_hv/modules/low/kurz_text.php?identifik=kat_hv_6773_t&id_kurz=&id_kap=10&id_teach=&kod_kurzu=kat_hv_6773&id_kap=10&id_set_test=&search=&kat=&startpos=2)

Kašpárek v rohlíku – Vlášek. *YouTube* [online]. 2010 [cit. 2014-04-02]. Dostupné z: <http://youtu.be/FuPd6gh6eDY>

MACEK, Milan. *Metodika pro podporu tvorby školního vzdělávacího programu ve školských zařízeních pro zájmové vzdělávání*. Praha: NIDM, 2007. ISBN 978-808-6784-038. Dostupné z: <http://www.tf.jcu.cz/getfile/2f643d1654283aae>

ODBOR VZDĚLÁVÁNÍ 21 MŠMT ČR. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání: (verze platná od 1. 9. 2013) úplné znění upraveného RVP ZV* [online]. Praha: MŠMT, 2013 [cit. 03-04-2014]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/zakladni-vzdelavani/upraveny-ramcovy-vzdelavaci-program-pro-zakladni-vzdelavani>

Stagg CPJ-05 Perkusní sada. *HudebníShop.cz*. [online]. 17.3.2014 [cit. 2014-03-17]. Dostupné z: <http://www.hudebnishop.cz/perkusni-sady/stagg-cpj-05-perkusni-sada.html>

Střediska. *Salesiáni Dona Boska: VŠE PRO MLÁDEŽ* [online]. 2013 [cit. 2013-03-19]. Dostupné z: <http://www.sdb.cz/co-delame/strediska/>

Úmluva o právech dítěte. *Informační centrum OSN v Praze* [online]. 2005 [cit. 2013-03-11]. Dostupné z: <http://www.osn.cz/dokumenty-osn/soubory/umluva-o-pravech-ditete.pdf>

Základní umělecké školství. *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy* [online]. 2006 - 2012 [cit. 2013-03-19]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/zakladni-umelecke-skolstvi>

Zlatovláska – Já ti prstýnek dám. *YouTube* [online]. 2007 [cit. 2014-04-02].  
Dostupné z: <http://youtu.be/T4tej2QRgYw>

## **Seznam příloh**

**Příloha č. 1 – Metodika hry na dětské hudební nástroje**

**Příloha č. 2 – Noty k písním Bouřka a Prší, prší**

**Příloha č. 3 – Noty k písni Ho ho watanay**

## Příloha č. 1 - Metodika hry na dětské hudební nástroje<sup>35</sup>

- **Triangl** je kovový trojhran, který se buď zavěšuje na vláknu na stojánek, nebo se za vlákno drží v ruce. Rozeznívá se úderem kovového tlouku nejlépe do spodní hrany.
- **Blok**, označovaný také jako dřevěný blok, dřevěný bubínek nebo woodblock je buď ve tvaru duté krabičky s vnitřním rezonančním otvorem, nebo trubičky (rourový bubínek). Rozeznívá se úderem dřevěné paličky do horní vypouklé desky.
- **Činel** se drží buď v ruce, nebo je zavěšen na stojanu. Rozezní se plstěnou paličkou úderem na okraj.
- **Prstové činelky** navlékneme na poslední články palce a prostředníku a při hře je obrátíme proti sobě. Můžeme je též držet za gumové návleky každou v jedné ruce a rozeznívat je úderem vzájemně o jejich okraje. Tak znějí mnohem lépe.
- **Bubínek** držíme za rám, v němž je otvor pro prostředník. Hrajeme úderem prstů nebo plstěné paličky. Údery vedeme asi do poloviny poloměru bubínku. Nikdy ne do jeho středu! Tam je rozkmit blány největší, a došlo by tak po jejím rozechvění hned k částečnému utlumení.
- **Tamburína** je vlastně rámový bubínek, který má v lubu několik párů kovových talířků. Při hře se drží stejně jako ruční bubínek, ale hrajeme na ni úderem ohnutého kloubu prostředníku.
- **Hůlky nebo také ozvučná dřívka** jsou dvě dřevěné tyčinky. Každou držíme asi v jedné třetině délky, abychom netlumili při hře jejich zvuk. Lze též jednu položit na konce pokrčených prstů a natažený palec. Z takto uzavřené dlaně vznikne rezonanční dutina. Zvuk hůlek je pak silnější a barevnější.

---

<sup>35</sup> Dostupné z:

[http://eamos.pf.jcu.cz/amos/kat\\_hv/modules/low/kurz\\_text.php?identifik=kat\\_hv\\_6773\\_t&id\\_kurz=&id\\_kap=10&id\\_teach=&kod\\_kurzu=kat\\_hv\\_6773&id\\_kap=10&id\\_set\\_test=&search=&kat=&startpos=3](http://eamos.pf.jcu.cz/amos/kat_hv/modules/low/kurz_text.php?identifik=kat_hv_6773_t&id_kurz=&id_kap=10&id_teach=&kod_kurzu=kat_hv_6773&id_kap=10&id_set_test=&search=&kat=&startpos=3)

[http://eamos.pf.jcu.cz/amos/kat\\_hv/modules/low/kurz\\_text.php?identifik=kat\\_hv\\_6773\\_t&id\\_kurz=&id\\_kap=10&id\\_teach=&kod\\_kurzu=kat\\_hv\\_6773&id\\_kap=10&id\\_set\\_test=&search=&kat=&startpos=2](http://eamos.pf.jcu.cz/amos/kat_hv/modules/low/kurz_text.php?identifik=kat_hv_6773_t&id_kurz=&id_kap=10&id_teach=&kod_kurzu=kat_hv_6773&id_kap=10&id_set_test=&search=&kat=&startpos=2)

- **Chřestidlo** je nástroj známý po označením rumbakoule. Je to zpravidla uzavřená plastová tykev, v níž jsou drobné korálky, které při pohybu vydávají syčivý zvuk.
- **Drhlo** je rourový bubínek, který má vroubkovaný povrch. Přejíždíme po něm dřevěnou hůlkou. Vyrábí se jako jednoduché nebo dvojité v různých velikostech.
- **Rolničky** - několik rolniček je upevněno na dřevěné destičce. Třesením rukou vydávají charakteristický zvuk.
- **Zvonkohra** má jasný zvonkový tón. Kameny jsou ocelové plíšky asi 2 mm silné, úzké a vzhledem ke své velikosti relativně těžké. Tluče se do nich dřevěnou paličkou. Malé sopránové zvonkohry mívají pro snazší orientaci dětí v tónové řadě jednotlivé kameny opatřeny různými barvami. Kámen „c“ bývá červený, „e“ modrý, „f“ žlutý ap.
- **Metalofon** má zvučný, barevný, dlouho znějící tón. Kameny jsou vyrobeny z hliníkové slitiny. Mají být široké, co nejsilnější a na svoji velikost jsou překvapivě lehké. Do kamenů se tluče plstěnou paličkou.
- **Xylofon** vydává krátký a úsečný tón. Kameny jsou vyrobeny z palisandrového dřeva, a aby příliš nepodléhaly vlivu vlhkosti, a tím změnám ladění, bývají napuštěny umělou pryskyřicí. Na xylofon hrajeme tvrdou plstěnou paličkou.
- **Tympány** jsou na stojanu upevněné zpravidla dva bubínky o průměrech 25 a 20 cm s poměrně vysokým lubem, dole otevřené, na horní straně potažené blánou. Blána se dá pomocí rámu se šrouby víc nebo míň napínat. Tak lze bubínky naladit do jednočárkované oktávy. Naladíme je nejčastěji na 1. a 5. stupeň tóniny a postavíme tak, že větší z nich vydávající hlubší tón je vždy vlevo (podobně jako u nástrojů melodických). Na tympán hrajeme plstěnou paličkou.

## Příloha č. 2 – Noty k písniím Bouřka (Vzal si mrak...) a Prší, prší

### Notove prilohy

Moderate ♩ = 140

Vzal si mrak



Prší prší



## HO HO WATANAY

Indiánská ukolébavka, text Pavel Lohonka Žalman

(Doprovod: 4)

*Mírně*

1. Spin-kej můj ma-lič-ký, máš v o-čích hvěz-dič-ky,  
dám ti je do vlá-sů, tak u-sí-nej, tak u-sí-nej.  
R. Ho ho — Wa-ta-nay, ho ho — Wa-ta-nay,  
ho ho — Wa-ta-nay, Ki - o - ke-na, Ki - o - ke-na.

2. Sladkou vůni nese ti noční motýl z perleti,  
vánek ho kolíbá, už usíná, už usíná.

R.

3. V lukách to zavoní, rád jezdíš na koni,  
má barvu havraní, jak uhání, jak uhání.

R.

4. V dlani motýl usíná, hvězdička už zhasíná,  
vánek, co ji k tobě nes', až do léta ti odlétá.

R.

<sup>36</sup> (Jánský, 1995, s. 82)

## ANOTACE

|                          |                                      |
|--------------------------|--------------------------------------|
| <b>Jméno a příjmení:</b> | Lenka Šrámková                       |
| <b>Katedra:</b>          | Ústav pedagogiky a sociálních studií |
| <b>Vedoucí práce:</b>    | PaedDr. Alena Jůvová, Ph.D.          |
| <b>Rok obhajoby:</b>     | 2014                                 |

|                                    |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |
|------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Název práce:</b>                | Využití hudebních činností ve školní družině                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |
| <b>Název v angličtině:</b>         | Use of music activities in school club                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |
| <b>Anotace práce:</b>              | Bakalářská práce se zabývá hudebními činnostmi ve školní družině. Teoretická práce definuje mladší školní věk, volný čas, hudební činnosti a tvorbu projektu. Praktická část obsahuje návrh projektu, který se zabývá využitím hudebních činností ve školní družině. Vymezen je cíl, účel a výstupy projektu. Práce obsahuje i tři ukázkové lekce hudební zájmové činnosti.                               |
| <b>Klíčová slova:</b>              | mladší školní věk, volný čas, školní družina, hudební činnosti                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |
| <b>Anotace v angličtině:</b>       | This thesis deals with music activities in school club. The theoretical part defines younger school age, free time, music activities and a project creation. The practical part contains draft of project which deals with use of music activities in school club. Target, purpose and outputs of the project are defined in the thesis. The work also contains three lessons of music freetime activity. |
| <b>Klíčová slova v angličtině:</b> | younger school age, free time, school club, music activities                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |
| <b>Přílohy vázané v práci:</b>     | Příloha č. 1 – Metodika hry na dětské hudební nástroje<br>Příloha č. 2 – Noty k písni Bouřka a Prší, prší<br>Příloha č. 3 – Noty k písni Ho ho watanay                                                                                                                                                                                                                                                    |
| <b>Rozsah práce:</b>               | 82 s.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
| <b>Jazyk práce:</b>                | čeština                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |