

UNIVERZITA KONŠTANTÍNA FILOZOFA V NITRE
PEDAGOGICKÁ FAKULTA

UPLATNENIE HUDOBNO-POHYBOVÝCH HIER
V MIMOVYUČOVACÍCH AKTIVITÁCH SO ZRETEĽOM
NA DETI V DETSKÝCH DOMOVOCH

Bakalárska práca

Študijný program: Predškolská a elementárna pedagogika

(Učiteľské štúdium, bakalársky I. st., externá forma)

Školiace pracovisko: Katedra hudby PF UKF v Nitre

Školiteľ: PaedDr. Zuzana Rybaričová

Nitra 2011

Soňa Kaminská

Kópia zadania

Ďakujem školiteľke PaedDr. Zuzane Rybaričovej
za odborné vedenie a pomoc, ktorú mi poskytla
pri vypracovaní bakalárskej práce, rodine
a blízkym za morálnu podporu.

Soňa Kaminská

ABSTRAKT

KAMINSKÁ, Soňa : *Uplatnenie hudobno-pohybových hier v mimovyučovacích aktivitách so zreteľom na deti v detských domovoch.* [Bakalárska práca] / Soňa Kaminská. - Univerzita Konštantína Filozofa v Nitre. Pedagogická fakulta; Katedra hudby. – Školiteľ : PaedDr. Zuzana Rybaričová. Nitra : KH PF, 2011.

Témou bakalárskej práce je uplatnenie hudobno-pohybových hier v mimovyučovacích aktivitách so zreteľom na deti v detských domovoch. Práca je rozdelená do 4 kapitol. Obsahuje 1 tabuľku a 2 obrázky. Podáva výklad pojmov: detský domov, mimovyučovacie aktivity, hra, hudobno-pohybová hra a hudobný vývin dieťaťa. Definuje hudobné zručnosti a ich rozvoj v hudobných činnostiach. Zaoberá sa činnosťami posilňujúcimi hudobné cítenie, hudobné vnímanie, hudobnú tvorivosť detí v predškolskom a mladšom školskom veku. Cieľom bakalárskej práce bolo poukázať na možnosti využitia hudobno-pohybových hier v zariadeniach detských domovov s dôrazom na podnecovanie záujmu detí o hudobné aktivity vo voľnom čase. Zámerom bolo vyzdvihnutie predovšetkým pozitívnych faktorov prostredia detských domovov na rozvoj hudobno-pohybových činností. V práci sa na základe štúdia príslušnej odbornej literatúry (literárna metóda) a metódy pozorovania sumarizujú základné okruhy hudobno-pohybových hrových činností, v ktorých sa rozvíja celková hudobno-pohybová kultúra detí.

Kľúčové slová :

Detský domov. Hra. Hudobno-pohybová hra. Hudobné schopnosti. Hudobné zručnosti. Hudobné vnímanie. Hudobné cítenie. Hudobná tvorivosť. Hudobno-pohybová kultúra. Hudobný vývin.

ABSTRACT

KAMINSKA, Soňa : The application of the music and movement games in the extracurricular activities with regard to children in orphanages. [Bachelor's thesis] / Soňa Kaminská. Constantine the Philosopher University in Nitra Faculty of Education, Department of Music. – Supervisor : PaedDr. Zuzana Rybáriková. Nitra : KH PF, 2011.

The topic of the bachelor's thesis is the application of the music and movement games in the extracurricular activities with regard to children in orphanages. The thesis is divided into four chapters. It includes one table and two pictures. It interprets the concepts: a children's home, extracurricular activities, a game, a music and movement game and musical development of a child. The thesis defines musical skills and their development in the musical activities and covers the activities reinforcing musical feeling, musical perception, musical creativity of children in preschool and early school age. The aim of the thesis was to point out the possibility of using music and movement games in orphanage facilities with an emphasis on encouraging children's interest in music in their leisure time. The intention was to emphasize mainly positive environmental factors in orphanages to develop musical and movement activities. The thesis on the basis of the study of relevant scientific literature (the literary method) and observation methods summarized the fundamental fields of the music and movement game activities in which overall music and movement culture of children develops.

Keywords:

The children's home. The game. The music and movement game. Musical skills. Musical perception. Musical feeling. Musical creativity. The music and physical culture. Musical development

OBSAH

ÚVOD

1 CHARAKTERISTIKA DETSKÉHO DOMOVA AKO INŠTITÚCIE	9
1.1 Činnosti v detskom domove	11
1.2 Mimovyučovacie aktivity v detskom domove	12
2 HRA AKO PEDAGOGICKO - PSYCHOLOGICKÝ FENOMÉN	14
2.1 Druhy hier	16
2.2 Funkcie hier	18
3 HUDOBNÝ VÝVIN DIEŤAŤA	20
3.1 Hudobný vývin dieťaťa predškolského veku	21
3.2 Hudobný vývin dieťaťa mladšieho školského veku	24
4 ROZVOJ HUDOBNÝCH ZRUČNOSTÍ V HUDOBNO-VÝCHOVNÝCH ČINNOSTIACH	26
4.1 Hudobno-pohybové hry využívané v detskom domove	31
4.2 Uplatnenie hudobno-pohybových hier v mimovyučovacích aktivitách v detskom domove	32
ZÁVER	37
ZOZNAM POUŽITEJ LITERATÚRY	39
ZOZNAM PRÍLOH	45

Príloha A Najčastejšie využívané detské hudobné nástroje

Príloha B Príprava kultúrneho programu v detskom domove

ZOZNAM ILUSTRÁCIÍ A ZOZNAM TABULIEK

Obr. A-1	Najčastejšie využívané detské hudobné nástroje (Zdroj: http://www.hudobnavychova.eu/3_gitre?p=5)	45
Obr. B-2	Príprava kultúrneho programu v detskom domove	46
Tab. č. 1	Diferenciácia hlasového rozsahu v durových stupniciach podľa Kalmárovej (1993, s. 30)	21

ÚVOD

Jeden z najvýznamnejších gréckych filozofov Platón sa vyjadril, „že hudba a rytmus nachádzajú cestu k najskrytejším miestam ľudskej duše.“ (online) Umenie ako také, človek potrebuje k rozvoju svojej osobnosti, je „potravou,, pre jeho dušu. Hudba je jednou z mnohých foriem umenia, v ktorom človek prejavuje sám seba. Pohyb je základnou potrebou detí a v spojení s hudbou sa stáva „živnou pôdou,, pre ich harmonický osobnostný rast. Deti v hudobno-pohybových hrách nachádzajú potešenie a uspokojenie.

Cieľom našej práce je poukázať na možnosti využitia hudobno-pohybových hier v zariadeniach detských domovov, na dôležitosť podnecovania a povzbudzovania záujmov detí a potrebu plnohodnotného využívania voľného času po vyučovaní. Vďaka pravidelnému zaradovaniu hudobno-pohybových hier do mimovyučovacích aktivít, sa individuálne na základe schopností rozvíjajú a zautomatizovávajú hudobné zručnosti. Posilňuje sa hudobné cítenie, vnímanie a tvorivosť, ako aj celková hudobno-pohybová kultúra. Tému našej záverečnej práce sme si zvolili z dôvodu profesijného angažovania sa vo výchovno-vzdelávacej práci v detskom domove .

Možnosťami využitia hudobno-pohybových hier v mimovyučovacích aktivitách, sa zaoberali viacerí slovenskí aj zahraniční autori (bližšie: Sedlák 1984, 1985, Szakallová 1993, Baranová 1997 a ďalší).

Prácu sme rozdelili do štyroch základných kapitol. V prvej kapitole sa pokúšame priblížiť detský domov ako inštitúciu náhradnej rodinnej starostlivosti a jeho jednotlivé súčasti. Definujeme pojem mimovyučovacie aktivity, popisujeme organizáciu a výchovno-vzdelávacie činnosti, ktoré smerujú k rozvoju osobnosti detí.

V druhej a tretej kapitole sa venujeme vymedzeniu základných pojmov súvisiacich s témou našej práce. Analyzujeme pojem, podstatu, definície ,druhy, funkcie i štádia hier. Zaoberáme sa hudobným vývinom dieťaťa a v podkapitolách diferencujeme špecifiká hudobného vývinu dieťaťa v jeho jednotlivých vekových obdobiach predškolského a mladšieho školského veku.

Štvrtá, posledná kapitola sa zaoberá hudobnými zručnosťami a významom hudobno-pohybových hier. V podkapitolách venujeme pozornosť využitím hudobno-pohybových hier, posilňovaniu hudobného cítenia, hudobného vnímania, hudobnej tvorivosti s ohľadom na cieľ a predmet práce.

1 CHARAKTERISTIKA DETSKÉHO DOMOVA AKO INŠTITÚCIE

Každý človek si z detstva nesie pečať výchovy, ktorá sa mu dostala. Determinuje jeho presvedčenia, postoje, rozhodovanie i konanie. Z nej pramenia naše sklony, návyky, vkus a veľa ďalších typických črt. Prirodzeným prostredím pre dobrú výchovu je dobrá rodina. V jej prostredí medzi blízkymi ľuďmi dieťa rastie dospieva. Rodina mu poskytuje základnú istotu, bezpečie, lásku a potrebnú starostlivosť. Dobrá rodina vypevňuje do života dieťa dobre pripravené a jej členovia si aj naďalej poskytujú oporu a podporu v dobrých vzťahoch. Nie všetky deti však majú to šťastie vyrastať vo svojej rodine (Jozefík, 2009).

Mnoho detí sa z rôznych príčin ocitá v detskom domove. Na rodičov treba mať ako sa hovorí „tiež šťastie“. O detskom domove ako o domove, by sa dalo polemizovať. Rodičia deťom chýbajú, často túžia po návrate k nim, hoci ich mnohokrát opustili už v ich veľmi rannom veku a často o ne dlhodobo nejavia žiaden záujem. V každej spoločnosti sa však nájdú deti, ktoré boli vyňaté zo svojich pôvodných rodín. Majzlanová (2004, s. 124) prirovnáva vyrastanie detí bez pokrvných príbuzných k *„...odrezaniu stromu od vlastných koreňov...“* Strata rodiny je pre každého človeka traumatizujúca. *„Nech by boli tieto deti osobnostne akokoľvek silné a odolné, vždy ide o situáciu, ktorá ohrozuje ich prežitie, pri súčasnej štandardnej úrovni detských domovov u nás nie priamo fyzicky, ale skôr psychicky a sociálne.“*

Podľa Bartka (1990) nemôže byť dieťa dostatočne pripravené na život výchovou vo veľkom neosobnom ústave. Uvádza, že každé dieťa, ktoré má byť primerane pripravené na život v spoločnosti potrebuje predchádzajúcu prípravu, resp. výchovu v malej intímnej skupine s charakteristickými znakmi rodiny.

Detský domov je prostredie, ktoré dočasne nahrádza dieťaťu jeho prirodzené rodinné prostredie. Ak sa rodičom priaznivo zmenia životné podmienky, má dieťa príležitosť na návrat k nim.

Aktivita vykonávané v detských domovoch smerujú k harmonickému rozvoju detí. Smerujú tiež k zmierneniu nežiaducich prejavov správania sa tu umiestnených detí. So psychickou záťažou sa vyrovnáva každé dieťa veľmi svojsky. Pre niektoré je typická strata prirodzeného odstupu, infantilné prejavy alebo naopak zaujímajú pozíciu s opozičným vzdorom a pod. Deti, ktoré sú umiestňované do detských domov bývajú mnohokrát

psychicky deprimované. Zväčša sa už pred narodením stretávajú s fyziologickým ohrozením (alkohol a iné návykové látky, nedostatočná lekárska starostlivosť, škodlivý životný štýl). Dieťa tak prekonáva traumy už v priebehu tehotenstva, bezprostredne po narodení, pred umiestnením do zariadenia s náhradnou výchovou a pri samotnom príchode do náhradného prostredia (Škoviera, 2007).

U väčšiny detí, ktoré vyrastali do tretieho roku života vo svojom biologickom narušenom rodinnom prostredí, dojčenskom ústave alebo detskom domove je zjavné psychické i telesné zaostávanie. Evidentný je u nich nedostatočný telesný vývoj, či školská nezrelosť. Takéto dieťa má nízku úroveň poznávacích procesov a schopností, analytického vnímania, nedostatočnú slovnú zásobu a nesúvislé vyjadrovanie. V emocionálnej a vôľovej oblasti sa prejavuje labilita a egocentrizmus, z čoho následne pramení nízka úroveň sociálnych vzťahov. Tieto deti aj pri najväčšej starostlivosti vychovávateľiek neľahko dosahujú takú fázu rozvoja, ako deti vychovávané v bežných rodinách. Podľa Montessoriovej (1998) sa vo vývine človeka nachádza tzv. obdobie zvýšenej vnímavosti, ktoré je dôležité pre jeho mentálny rast. Toto obdobie zvýšenej vnímavosti prináša dôležité impulzy, ktoré sú príčinou výrazných progresívnych zmien. Dieťa počas neho získava nové vlastnosti i schopnosti. Prostredie, v ktorom dieťa vyrastá, je preň súborom príležitostí na „*modelovanie jeho psychiky*“. Ak sa nepodarí tieto impulzy využiť dochádza k ich znečliveniu a postupnému vyhasnutiu.

Spomenuté zmeny v rozhodujúcich časových obdobiach v priebehu života sú podmienkou ďalšieho správneho vývinu dieťaťa. Dieťa nemôže dosiahnuť neskoršie vývinové štádium bez toho, aby prešlo tým predchádzajúcim (Atkinson, 2003).

Deti umiestňované do zariadení majú často nedostatky v citovom rozvoji, čo sa prejavuje v oblasti sociálnych citov ako aj celého sociálneho rozvoja. Deti majú z časti narušené adaptačné a socializačné mechanizmy. Sebavedomie majú veľmi nízke alebo naopak neprimerane vysoké. Trápia ich komunikačné problémy, sú nedôverčivé a neprístupné (Hrdličková, Pávková, 1989).

Starostlivosť v detských domovoch prebieha v profesionálnej rodine alebo samostatnej skupine nazývanej tiež „rodinná bunka“.

1/ Profesionálna rodina

Ide o typ organizácie starostlivosti o deti v detskom domove, kde starostlivosť zabezpečujú manželia – profesionálni rodičia. Výchova v profesionálnej rodine prebieha prostredníctvom „prežívania na vlastnej koži“, učenie sa na základe „pokusu a omylu“. Dieťa má možnosť prežiť pozitívne i negatívne situácie a učí sa s nimi vyrovnávať. Profesionálna rodina umožňuje plnohodnotnejšie napĺňanie potrieb dieťaťa a prechod do dospelosti je pre tieto deti prirodzenejší.

2/ Samostatná skupina (diagnostická, špecializovaná a pod.)

Druhým variantom organizácie starostlivosti o deti v detskom domove. Samostatná skupina sa často nazýva „rodinnou bunkou,“ a je najčastejšie zriadená v rodinnom dome. Tvorí ju približne desať detí, o ktoré sa stará tím vychovávateľov, pomocných vychovávateľov a ďalší odborný personál. Okrem iného deťom zabezpečujú čo najefektívnejšie vyplnenie voľného času mimo vyučovania. Organizujú im záujmovú, rekreačnú i kultúrnu činnosť.

1.1 Činnosti v detskom domove

„Hlavným prostriedkom formovania osobnosti dieťaťa sú správne organizované a obsahovo bohaté činnosti.“ Je všeobecne známe, že za základné činnosti, v ktorých sa utvára osobnosť dieťaťa pokladáme hry, učenie, odpočinok a zamestnanie vo voľnom čase (Hrdličková, Pávková, 1989, s.72).

Organizácia života detí v detskom domove je ovplyvnená tým, či sú deti umiestnené v profesionálnej rodine, alebo samostatnej skupine. Deti žijúce v samostatnej skupine sa riadia režimom dňa prislúchajúcim tej ktorej skupine.

Pri všetkých činnostiach je dôležité dodržiavanie psychohygienických zásad, čo priaznivo ovplyvňuje rozvoj osobnosti detí. Ide najmä o to, aby všetky tieto ustanovizne účinne napomáhali pri prosperovaní dieťaťa prostriedkami, ktoré nenarúšajú jeho duševné zdravie.

Rodinná výchova je v režime dňa zaradovaná každodenne. Spočíva v nácviku bežných samoobslužných činností a riadenia domácnosti. Najstaršie deti postupne preberajú zodpovednosť za prípravu stravy v rodinnej bunke a dohliadajú na plnenie drobných povinností mladších členov skupiny. Všetky tieto činnosti však prebiehajú pod dohľadom a usmernením vychovávateľa.

Náplň denného a týždenného zamestnania v detskom domove tvoria nasledujúce činnosti:

- rekreačné činnosti
- odpočinkové činnosti
- príprava na vyučovanie
- záujmové činnosti
- sebaobslužné a spoločensky prospešné činnosti
- činnosti počas voľných dní, prázdnin
- zdravotnícka, materiálna starostlivosť a činnosti vyplývajúce z organizačného zabezpečenia života v detskom domove (Hrdličková, Pávková, 1989).

Počas celého roka sa dodržiavajú tradície Vianoc, Veľkej noci, oslavujú narodeniny i meniny, vítajú sa nové deti prichádzajúce do zariadenia, alebo sa lúči s deťmi, ktoré detský domov navždy opúšťajú.

V závere každého dňa prebieha stretnutie skupiny tzv. komunita, počas ktorej má každé dieťa priestor na vyjadrenie svojho názoru, navrhujú sa vhodné riešenia konfliktov medzi deťmi, ohodnocuje sa aktivita jednotlivcov, alebo zvládnutá tímová práca a pod. Upevňuje sa tak vzájomná dôvera a súhra v skupine.

1.2 Mimovyučovacie aktivity v detskom domove

Mimovyučovacie aktivity sú súčasťou výchovy mimo vyučovania. Predstavujú charakteristický súbor výchovno-vzdelávacích činností, ktoré smerujú k prehĺbovaniu a cieľavedomému rozvoju jednotlivých stránok osobnosti dieťaťa.

Spomenuté aktivity podporujú rozvoj tých stránok osobnosti detí, ktoré sú kľúčové pre výchovu k samostatnosti a vlastnej seberealizácii. Sú tiež rozhodujúce pre osvojenie správnych návykov z hľadiska racionálneho využívania voľného času počas školskej dochádzky, ako aj v priebehu ďalšieho života (Kratochvílová, 2010).

Je dôležité, aby mimoškolská práca detí organicky nadväzovala na prácu školy, opierala sa o ňu, vhodne ju dopĺňala a prehľbovala. Z tohto dôvodu je nevyhnutné, aby sa dôsledne premyslel jej obsah a forma, a to najmä u detí s poruchami správania (Bartko, 1990).

Vychovávateľa dbajú o plnohodnotné využívanie voľného času, rozvíjanie a kultiváciu záujmov detí a mládeže. Obsah mimovyučovacích aktivít v detskom domove tvoria

činnosti výchovno-vzdelávacie, odpočinkové, rekreačné, záujmové a verejnoprospešné s dobrovoľným charakterom na vyplnenie voľného času detí. Sebaobslužné činnosti a príprava na vyučovanie sú povinnou zložkou týchto aktivít.

Plán výchovného pôsobenia v detskom domove zahŕňa nasledovné záujmové činnosti:

- 1/ *Výtvarná činnosť* – využívaním rôznych techník rozvíja tvorivé schopnosti detí.
- 2/ *Pracovná činnosť* – utvára kladný vzťah k práci a má vplyv na sebadisciplínu detí.
- 3/ *Športová činnosť* – sa podieľa na harmonickom rozvoji kostrovo svalového systému a slúži tiež ako rehabilitácia telesne a pohybovo handicapovaných detí.
- 4/ *Literárno-dramatická činnosť* – rozvíja literárno-dramatickú tvorivosť, prispieva k rozvoju osobnosti detí.
- 5/ *Hudobná činnosť* – napomáha pri emocionálnom rozvoji detí a prispieva tak k ich harmonickému rozvoju. Obsah hudobných činností sa uskutočňuje prostredníctvom komplexu navzájom sa prelínajúcich a podmieňujúcich hudobných aktivít (Hajdúková, 2008).

Tak ako v bežných rodinách aj v detskom domove (dôsledkom dobrovoľnosti záujmovej činnosti) hrozí riziko nahrádzania aktívneho využívania voľného času sledovaním televízie, videa a PC. Výsledkom je zásadný rozdiel pozície dieťaťa, ktoré bolo predtým aktívny činorodý tvorca podieľajúci sa priamo na činnosti rozvíjajúcej svoje individuálne predpoklady, záujmy, schopnosti a zručnosti, na pasívneho diváka, poslucháča, konzumenta a príjemcu výsledkov činnosti iných (Kratochvílová, 2010).

Významným obdobím pre vytváranie vhodných návykov využívania voľného času je školský vek. V tomto období sa formujú záujmy, upevňujú a skvalitňujú zručnosti detí, ktoré môžu tvoriť v budúcnosti základ profesionálnych záujmov, kým iné budú zdrojom zábavy, poučenia a budú prispievať k ich životnej pohode. Vychovávateľia majú za úlohu podnecovať a povzbudzovať záujmy detí a viesť ich k vhodnému využívaniu voľného času. Estetické činnosti, ako sú kreslenie, maľba, spev a pohyb s hudbou, navodzujú a rozvíjajú vhodnými pomôckami, námetmi a vzormi. Pri správnom vedení si deti k týmto činnostiam vytvárajú kladný vzťah a stávajú sa tak odrazovým mostíkom rozvoja ich záujmov a vhodného využívania voľného času (Přadka, Knotová, Faltýsková, 2004).

2 HRA AKO PEDAGOGICKO – PSYCHOLOGICKÝ FENOMÉN

Podhájecká (2006) uvádza, že hra predstavuje v živote dieťaťa najprirodzenejšiu činnosť. Prostredníctvom nej je schopné absorbovať do svojho vedomia obrovské množstvo poznatkov, podnetov i skúseností. Je pre ne informačnou bránou do duše, ktorá sprostredkúva prísun vnemov, pocitov, impulzov a následne ich transformuje do zrozumiteľnej podoby. Pomôže im ich pretvoriť na vedomosti. Hra je tiež prostriedkom na vyjadrenie vlastných vnútorných pocitov dieťaťa a formou ako ich prezentovať svojmu okoliu.

Hra má zmysel sama o sebe a je jednou zo základných potrieb človeka vo všetkých spoločnostiach i kultúrach. Rôzne hry môžu mať za rôznych okolností rozdielny konkrétny význam pre jedinca aj pre spoločnosť. Podľa niektorých teórií je hra prejavom podvedomia a je prostriedkom vyrovnávania sa dieťaťa s emocionálnymi konfliktami v symbolickej rovine. Hra pomáha dieťaťu prekonávať udalosti, ktoré nedokáže pochopiť rozumom (Langmeier, Krejčířová, 2006).

Podľa Koťátkovej (2005), hra nie je akákoľvek aktivita a reakcia dieťaťa na vonkajšie podnety. Má svoje špecifické atribúty, ktoré sú v nej súbežne napĺňané. Každá hra má svoje základné znaky, na základe ktorých môžeme reflektovať jej prínos pre dieťa. Ide o : spontánnosť, záujem, radosť, tvorivosť, opakovanie, fantáziu a prijatie hrovej role. Umožniť dieťaťu hrať sa je dôležité z hľadiska jeho seberealizácie. Každé dieťa si hru volí na základe úrovne svojho rozvoja a tempa, záujmov, nadobudnutých skúseností a schopností.

Hra pomáha dieťaťu začleňovať sa do spoločnosti a preto je aj dôležitým socializačným prostriedkom. Prostredníctvom nej dieťa vstupuje do rôznych rolí ,ktoré v reálnom živote plnia dospelí. Hra napomáha k rozvoju sociálnych vzťahov, dieťa má možnosť ich v nej ďalej rozvíjať a učiť sa žiť s druhými ľuďmi. Hra je pre dieťa určitou výzvou v ktorej zápasí s problémami, výzvami, najrozmanitejšími prekážkami a súpermi. Všetky spomenuté elementy nútia dieťa zapojiť svoje vnútorné sily, použiť fantáziu a intelekt. Sú skúškou jeho schopností. Hra sa tak stáva prípravou na reálne situácie v živote dieťaťa (Šikulová, Rytířová, 2006).

Pojem hry vymedzujú viacerí autori. Autori Prucha- Walterová- Mareš (2003) charakterizujú hru ako formu činnosti, ktorá sa líši od práce aj od učenia. „ *Hra má podľa nich*

viacero aspektov – poznávací, precvičovací, emocionálny, pohybový, motivačný, tvo-rivý, fantazijný, sociálny, rekreačný, diagnostický, terapeutický“ (Hajdúková a kol.,2008, s.70).

Podľa americkej psychologičky Jefferovej je hra dominantnou činnosťou dieťaťa predškolského veku a najvýznamnejším prostriedkom výchovy. Určuje základnú charakteristiku správania sa dieťaťa. Jefferová vypracovala zaujímavý spôsob analýzy a hodnotenia detskej hry (In: Vašek, 1990). Uvedená autorka rozlišuje päť štádií vo vývine detskej hry a sleduje, ktoré z nich počas hry prevládajú:

Ide o nasledujúce štádiá:

- exploračná hra
- hra vyjadrujúca vzťah medzi predmetmi
- tretím štádiom je hra zameraná na seba
- hra predstavujúca jednoduchý dej
- posledným štádiom je hra predstavujúca sled dejov

Podľa Jefferovej treba brať do úvahy pri posudzovaní hry skutočnosť postupného vývinu dieťaťa, to znamená postupné pridávanie nových činností k tým, ktoré už ovláda.

Vývin hry môžeme sledovať aj v sociálnej stránke detskej hry. Bakalár (1989) vyzdvihuje pri hre to, že hra aktivizuje fantáziu, tvorivosť, spontánnosť, má pozitívny vplyv na rozvoj zmyslov. Hra rozširuje obsah vedomia, prekonáva negatívne emócie ako sú strach, úzkosť i pocity izolácie či menejcennosti. V hre dieťa získava lepšie sebakorozumenie, vytvára medziosobnú dôveru, zlepšuje sa v komunikácii s ostatnými jej členmi a realizuje v nej všetky svoje potenciality.

Podľa Helusa (1986) hra prechádza nasledujúcimi štádiami vývinu sociability a vzájomných vzťahov:

- a) dieťa svojho suseda nevníma respektíve ho ignoruje
- b) paralelná hra – dieťa svojho suseda znáša, prípadne ho napodobňuje
- c) párová a skupinová hra – dieťa túži po spoluhráčovi
- d) kolektívna hra – dieťa sa nezaobíde bez spoluhráčov

Vývinová línia hry smeruje od individuálnej hry ku kolektívnej, pričom je tento prechod u jednotlivých detí rôznorodý.

Každá hra je v konečnom dôsledku odrazom sociálnej skúsenosti. Hra detí umiestnených v detskom domove s emocionálnym a sociálnym narušením, alebo telesným handicapom je preto špecifická, formuje sa pomalšie a súvisí s celým predchádzajúcim vývinom dieťaťa (El'konin, 1983).

Podobne ako Jefferová, aj Kolláriková a Pupala (2001, s. 443) uvádzajú, že hra je „... najprirodzenejšia životná aktivita pre deti najmä predškolského veku. Je synkretická, plne zapája zmysly a fantáziu dieťaťa, umožňuje úplne sa vžiť do situácie a súčasne mať od nej odstup, umožňuje imitovať realitu a súčasne si ju prispôbovať podľa svojich predstáv.“

2.1 Druhy hier

Hry detí sú veľmi rozmanité. U detí je prirodzené, že sa im môže akákoľvek činnosť premeniť na hru. Táto činnosť za normálnych podmienok plní určitú životnú funkciu, napr. jedenie, obliekanie a pod. Hra tak nepredstavuje druh činnosti s vymedzenou obsahovou náplňou, ale je len určitou formou činnosti, ktorej obsah je veľmi premenlivý.

Detské hry triedime podľa rôznych hľadísk. Všeobecné roztriedenie však neexistuje. Väčšina autorov triedi hry bez hlbšieho ujasnenie si použitých kritérií. Medzi najčastejšie používané kritériá patria predovšetkým nasledujúce:

a) *Kritérium subjektu hry*, to znamená podľa toho, kto sa hrá. Rozlišujú sa hry zvierat a ľudí, hry mláďat a dospelých, hry individuálne a skupinové.

b) *Kritérium objektu hry*, podľa ktorého rozoznávame hry s rôznymi objektmi. U detí sú to hry s hračkami, rastlinami, zvieratami či s kultúrnymi výtvmi (napríklad počúvanie CD, prehliadanie obrázkových knižiek a iné).

c) *Kritérium spôsobu zaobchádzania s objektom hry*, to znamená čo dieťa predovšetkým pri hre robí. Keď s hračkou manipuluje ide o praktickú hru. Naproti tomu ak si niečo prezerá a kladie mnoho otázok, ide o hru poznávaciu (napríklad navliekanie kruhových tvarov na tyč podľa veľkosti do tvaru kužeľa, rozlišovanie a pomenovávanie farieb v omalovánkach a iné). Keď si dieťa prezerá ilustrovanú knihu, pomenováva veci okolo seba ide o hru označovaciu alebo symbolickú.

d) *Kritérium motivácie a životného významu hry*, podľa tohto kritéria sa rozlišujú hry motivované vývojovými potrebami, hry uspokojujúce predovšetkým sociálne potreby detí, hry umožňujúce náhradné uspokojovanie rôznych potrieb (symbolické

hry s bábikami, kreslenie a pod.) a hry rekreačné ako behanie, hojkanie, loptové hry a pod. (Mišurcová, Severová, 1997).

„Rôzni autori používajú odlišné prístupy, delia hry podľa vývojového, ontogenetického i fylogenetického hľadiska, podľa druhu zapojených psychických procesov, podľa miery a spôsobu pedagogického usmerňovania a využitia, podľa obsahu hry, počtu hráčov, dĺžky trvania, prostredia v ktorom sa hra uskutočňuje a pod.“ (Hájek, Hofbauer, Pávková, 2008, s.125)

Z pedagogického hľadiska sa hry delia do dvoch veľkých skupín na hry tvorivé a hry s pravidlami.

1/ Tvorivé hry

Sú hry pri ktorých si dieťa samé volí námet i priebeh hry. Majú tvorivý, voľný, spontánny charakter a ich hlavným obsahom je vzťah k materiálnemu svetu a delia sa nasledovne:

- a) *Predmetové hry* – manipulačné hry zamerané na rozvoj zmyslového poznávania predmetov a ich vlastností.
- b) *Námetové hry* – dieťa na seba berie známu sociálnu rolu dospelého, napodobňuje ho, hrá sa na niekoho, napodobňuje sociálne vzťahy.
- c) *Dramatické hry* – snové – dieťa si vo svojej predstave vytvára dej, postavy, hovorí s imaginárnou osobou.
- d) *Konštruktívne hry* - majú manipulačný charakter. Dieťa zámerne manipuluje s prírodným alebo umelým materiálom, predmetmi a pomôckami ktoré vzhľadom pripomínajú skutočnosť svojim vzhľadom alebo funkciou.

2/ Hry s pravidlami

Z hľadiska ontogenézy tieto hry nadväzujú na hry tvorivé. Ich hlavným obsahom je spolupráca v skupine a vzťah k ostatným spoluhráčom. Hry s pravidlami sa delia nasledovne :

- a) *Pohybové hry* – majú kolektívny charakter, presné pravidlá záväzné pre všetkých jej účastníkov, obsahujú prvky napätia i uvoľnenia. Sú založené na tímovej spolupráci a utužujú vzťahy v skupine detí.
- b) *Didaktické hry* – rozvíjajú predovšetkým rozumové schopnosti detí a v popredí je pedagogický zámer (Mišurcová a spol., 1980).

2.2 Funkcie hier

Psychológia hodnotí hru ako osobitý druh činnosti, vyznačujúci sa určitými špecifickými znakmi a funkciami s nezastupiteľným postavením v psychickom vývine dieťaťa, z nasledujúcich dôvodov (Klindová, Rybárová, 1985):

Hra je *základnou psychickou potrebou dieťaťa* a významným motivačným činiteľom. Prináša mu maximálne citové uspokojenie a príjemný zážitkový stav, ktorý dieťa podnecuje hrovú činnosť opakovať. Dieťa sa hrať potrebuje a hrá sa aj vtedy, keď je unavené alebo choré. Počas hry je dieťa schopné podať taký výkon, akého by za iných podmienok nebolo schopné. Hra dieťaťa zabezpečuje psychickú rovnováhu a neuspokojenie jej potreby rušivo zasahuje do jeho psychického vývinu a vyvoláva negatívne formy správania, ako agresivita či neurotické prejavy správania sa.

Hra je *ukazovateľom vývinovej úrovne dieťaťa* a teda aj dôležitým diagnostickým prostriedkom. Stupeň rozvoja osobnosti, vývinové a individuálne osobitosti, ako záujmy, vzťahy a postoje dieťaťa, ako aj niektoré podmienky rodinného prostredia je možné diagnostikovať na základe sledovania a analýzy hrovej činnosti dieťaťa. Takto získané informácie môžeme účinne využívať pri individuálnom pôsobení na dieťa.

Hra sa často využíva aj ako *liečebný prostriedok*. Pre dieťa sa stáva príležitosťou na odreagovanie, uvoľnenie napätia a riešenie konfliktných situácií (Majzlanová, 1995).

Ako uvádza Svetlíková (2005, s. 82) funkcie hier môžeme „... kategorizovať do štyroch oblastí, a to *zábavno-rekreačnej, výchovnej, diagnostickej a terapeutickej*...“ Svetlíková považuje zábavno-rekreačnú funkciu za primárnu. Uvádza, že táto funkcia existuje aj bez pedagogického ovplyvňovania. Funkcie zaradené do ďalších troch okruhov, podľa vyššie uvedenej autorky využívajú vlastnosti hry v prospech zámerného cieľa. Integratívna funkcia má podľa nej dve roviny:

- a) *možná integrácia všetkých funkcií osobnosti počas hrania*
- b) *integrácia v hre s inými hráčmi*

Počas hry sa dieťa integruje do skupiny hrajúcich sa detí. Táto integrácia dieťaťa podporuje jeho zdravý sebaobraz sociálnej bytosti. Prináša mu radosť zo spoločnej činnosti. Hra poskytuje dieťaťu taký priestor seberealizácie, v rámci ktorého môže byť

každé dieťa úspešné. Úspešnosť tu dosahujú aj vývinovo zaostávajúce deti s prihliadnutím a samozrejmosťou zvýšenej pozornosti a podpory zo strany dospelého.

3 HUDOBNÝ VÝVIN DIEŤAŤA

V estetických činnostiach má hra svoje neodškriepiteľné miesto. Má veľmi úzky vzťah s umením, tvorivosťou, krásou a mnohokrát i humorom. Umenie a hra sú špecifickým druhom ľudskej tvorby. Obe poskytujú človeku silný zážitok, ktorý mu napomáha odbúravať vnútorné napätie či ťažobu aj prináša mu duševnú rovnováhu. Tento oslobodzujúci zážitok sa v umení nazýva katarzia. Svet umenia spolu so všeobecným základným vzdelávaním otvára dieťaťu cestu k jeho harmonickému osobnostnému rozvoju.

Hudobný vývin dieťaťa predstavuje rad kvalitatívnych zmien v jeho hudobnom vedomí. Počas týchto zmien dochádza k rozvoju poznávacích, rozumových i citových zložiek osobnosti. Hudobný vývin nie je len tom, že dieťa častejšie reaguje na hudobné podnety ale je to proces, počas ktorého začína dieťa hudbu dokonalejšie vnímať. Začína prostredníctvom nej vyjadrovať svoje city a myšlienky.

Hudba je pre deti predovšetkým hrou. Je príležitosťou na poznávanie a objavovanie. Hudba pomáha rozvíjať citový svet detí, formuje mravné vzťahy, prehĺbuje pozitívny vzťah k prírode a ku všetkým prejavom života. *„Neoceniteľným vedľajším efektom je skutočnosť, že spoločným muzicírovaním dochádza k neporovnateľne výraznejšiemu rozvoju sociálnych schopností a vzťahov“* (Demčáková, 2010).

Reč je jedným z najdôležitejších dôležitým komunikačných prostriedkov. Rodičia so svojím dieťaťom neustále komunikujú, sú v neustálom verbálnom i neverbálnom kontakte. Matky často svojím deťom spievajú, čítajú, senzomotoricky ich stimulujú, čo posilňuje ich psychiku. To všetko vzbudzuje u dieťaťa ďalšiu reakciu hovoriť a komunikovať. Tak ako reč i hudba je silný komunikačný prostriedok. Mnohí významní skladatelia ju tiež rečou aj označujú. Obsah, ktorý hudba sprostredkováva je zrozumiteľný pre všetkých ľudí. Ako každý jazyk, aj hudba je reč, ktorú treba spoznať a naučiť sa jej rozumieť. Okrem informácií o hudbe deti nadobúdajú prostredníctvom hudobných hier a cvičení pozitívne emocionálne zážitky (Slaninová, 2007).

Podľa Heneka (1975) je hudobný vývin dieťaťa výsledkom hudobného vplyvu prostredia v ktorom dieťa vyrastá. Ak dieťa pochádza z rodinného prostredia v ktorom je

spev jeho prirodzenou súčasťou, prejaví záujem o spev oveľa skôr, ako dieťa ktoré pochádza z rodiny v ktorej jeho rodičia k hudbe vzťah nemajú. Dieťa v predškolskom a mladšom školskom veku spieva rytmicky a intonačne pomerne správne. Pri výbere piesní pre deti v tomto veku je dôležité dbať o ich obsahovú zrozumiteľnosť a primeraný intonačný rozsah. Nie je vhodné požadovať od detí spev, ktorý presahuje ich hlasový rozsah. S vývinom a rastom organizmu súvisí aj rad kvantitatívnych i kvalitatívnych zmien hlasového ústroja. V závislosti od týchto zmien sa mení zafarbenie i hlasový rozsah dieťaťa. Kalmárová (1993) uvádza, že hlasový rozsah je u každého dieťaťa individuálny a priamo súvisí s rastom a predlžovaním hlasiviek. Hlas každého dieťaťa sa vyvíja a mení. Postupne sa diferencuje na chlapčenský a dievčenský. Dlhé obdobie je rozdiel medzi nimi minimálny. K zmene zafarbenia hlasu prichádza s nástupom puberty a vplyvom hormonálnych zmien. Diferenciáciu hlasového rozsahu podľa Kalmárovej uvádza v tabuľke č.1.

Tab. č. 1 Diferenciácia hlasového rozsahu v durových stupniciach podľa Kalmárovej (1993, s. 30)

VEK	HLASOVÝ ROZSAH v durových stupniciach	
	Dievčatá	Chlapci
6 – 7rokov	$d^1 - h^1$	$d^1 - a^1$
8 – 9rokov	$c^1 - c^2$	$h - h^1$
10-11 rokov	$h - d^2$	$a - c^2$

3.1 Hudobný vývin dieťaťa predškolského veku

Hudba je pre deti predovšetkým zdrojom radosti. Deti majú radi mnohorakosť činností. Vo vývine hudobného chápania u detí vo veku päť až šesť rokov je charakteristická obľuba piesní, básničiek a hudobno-pohybových hier. Deti s obľubou hrajú na detské hudobné nástroje, objavujú nové možnosti ich použitia a experimentujú s nimi. Na hudobný nástroj sa im môže „premeniť“ akýkoľvek predmet dennej potreby. V motorickom vývine sa zdokonaľuje jemná motorika a koordinácia pohybov. Objavuje

sa improvizácia a experimentovanie s melódiou. Rytmus je „slobodný“ a pri speve deti často dodržia rytmus reči. V reprodukcii hudby sa upevňuje tonálne cítenie a chápanie jednotlivých tónov v tónike (Krbat'a, 1994).

V období predškolského veku sa prostredníctvom rôznych, i nehudobných činností rozvíjajú všetky zmysly. Podobne ako Sedlák (1984) hovorí o dôležitosti rozvoja sluchového analyzátoru aj Kopinová (2003) uvádza, že na hudobný vývin dieťaťa má významný vplyv rozvoj jeho hudobného sluchu. Z tohto dôvodu je neodmysliteľnou súčasťou hudobno-výchovnej práce s dieťaťom sluchová výchova. Prostredníctvom sluchovej výchovy sa rozvíja súbežne s ňou aj hudobná pamäť dieťaťa. Predškolač sluchom rozoznáva a identifikuje jednoduché hudobné i nehudobné zvuky, detské hudobné nástroje, ako tiež dominantný hudobný nástroj v počúvanej skladbe. V rozličných hudobných činnostiach technicky správne spája jednoduchú inštrumentálnu hru s rytmizáciou, spevom, alebo hudobno-pohybovým tvorivým prejavom. Medzi piatym a šiestym rokom dozrieva sluchové vnímanie dieťaťa, preto sú preň vhodné hudobné hry, ktorých cieľom je jeho maximálny výkon.

Už u detí v predškolskom veku možno rozoznať prevahu niektorého zo zmyslov. Niektoré deti sú vnímavejšie na podnety zrakové (farba, tvar), iné na sluchové (reč, hudba, spev). Dominancia niektorého zmyslu spôsobuje rôznorodú úspešnosť v hudobných činnostiach.

„Významným pokrokom v sluchovom vnímaní je aj vnímanie tónov a melódie. Zdokonaľuje a spresňuje sa najmä vnímanie intenzity, polohy, ba aj výšky tónu. Deti už pred šiestym rokom dosahujú spravidla takú úroveň, že úspešne zvládnu základné požiadavky hudobnej výchovy“ (Klindová, Rybárová, 1972, s.55).

V piatich rokoch si deti pamätajú melódiu a na konci šiesteho roka sú zväčša pripravené na nástup do prvého ročníka. V tomto období už je možné pozorovať prejavy osobnosti detí, náznaky nadania a talentu. Predškolský vek je charakterizovaný rozvojom fantázie a tvorivej práce. Rozvíjajú sa vedomosti, schopnosti a intelekt. Už v tomto veku je nutné rešpektovať individualitu detí a popri tom ich cieľavedome viesť a rozvíjať ich kladné vlastnosti, taktne upravovať a korigovať negatívne rysy osobnosti (Vondráček, 1992). Dieťa v tomto veku dokáže vytlieskať slovo po slabikách, dokáže rytmizovať či melodizovať jednoduchú riekanku v rozsahu kvinty až sexty. Zvládne tiež ozvenovú hru, spevácky dialóg, plynulý spev s doprovodom v legatovom tempe na riekankovú

melódiu v rozsahu niekoľkých tónov či elementárnu pohybovú improvizáciu. V predškolskom a mladšom školskom veku sa auditívna a vizuálna pamäť spája do jedného celku a dieťa dokáže bez väčších problémov vyjadriť melódiu a náladu piesne. Dokáže už pohotovo reagovať na zmenu tempa a intenzitu stvárňovanej hudby. Jeho hlasový rozsah v durových stupniciach sa pohybuje v rozsahu kvinty od c^1 po g^1 (individuálne i vyššie – v rozsahu oktávy c^1-c^2). Päť až sedem ročné dieťa diferencuje svoje pohyby a je manipulačne stále zručnejšie, zvládne hru na hudobnom nástroji jednou, alebo obooma rukami (Hauser, 2008).

Hudobné schopnosti detí sú však veľmi individuálne a rôznorodé. Väčšina z nich má skúsenosti so základnými hudobnými činnosťami, ovláda istý repertoár piesní či hudobno-pohybových hier. Niektoré deti sa však spevom neradi prejavujú. Neznamená to však, že tieto deti nemajú hudobné schopnosti a nie sú „muzikálne“. S hudobnými schopnosťami dieťa neprichádza na svet, rodí sa len s určitými dispozíciami, ktoré je potrebné ďalej aktívne cieľavedomou činnosťou rozvíjať. Tieto dispozície má každé dieťa na rôznej kvalitatívnej úrovni. Spomenuté rozdiely v muzikalite zapríčiňujú mnohé vonkajšie a vnútorné faktory vplyvajúce na dieťa. Nemožno ich zistiť napríklad len podľa spevu, nakoľko sa prejavujú v rôznych kvalitách. Napríklad dieťa, ktoré spieva falošne môže mať vyvinutý zmysel pre rytmus a svojim pohybovým vyjadrením dokáže dokonale vystihnúť charakter piesne. Príčina tejto „nespevnosti“ dieťaťa môže tkvieť vo fyziologických chybách sluchového a hlasového orgánu, častejšie však v psychologických zábranách. Rozdielnosť v kvalite hudobných schopností treba poznať a trpezlivo, v rámci možností, postupne odstraňovať (Kopinová, Damboráková, 1997).

U detí predškolského veku je potrebné navodzovať situácie, v ktorých je dieťa aktérom, vystupuje pred inými, čím vstupuje do centra ich pozornosti. Deti po takejto forme sebareprezentácie túžia a prináša im pocity hrdosti. Vplyvom neadekvátnych reakcií okolia sa však niektoré deti takejto sebareprezentácie obávajú. Je vhodné tieto obavy „odblokovať“, predovšetkým tým, že bude dieťa získavať skúsenosti, ktoré budú tieto pocity oslabovať. Sebareprezentácia je dôležitá pre správny vývoj bohatého prejavu, ako tiež pri utváraní foriem prirodzeného a kultivovaného sociálneho správania sa (Helus, 2004).

3.2 Hudobný vývin dieťaťa mladšieho školského veku

Tak, ako sme už spomenuli v predošlých kapitolách, sú hudobné hry u detí predškolského i mladšieho školského veku veľmi obľúbené. Deti si nimi postupne utvárajú pozitívny vzťah k spevu, speváckym činnostiam a k hudbe ako takej prostredníctvom citového zážitku, ktorý pri nich pociťujú. Deti v tomto veku intenzívne prežívajú svoju spontánnu hudobnú aktivitu.

Radostný spevácky prejav prirodzene spájajú s rytmizáciou, jednoduchými inštrumentálnymi činnosťami a hudobno-pohybovým, či dramaticko-estetickým prejavom. Vzhľadom na rozvíjajúcu sa hudobnú pamäť, si deti utvárajú základný repertoár popevkov riekankového charakteru, ako aj detských piesní rôzneho žánru.

Každé dieťa má rado hudbu a chce sa hudobne prejavovať. Má radosť zo zvukov a melódií, víta pohyb spojený s hudbou, nemá zábrany zaspievať, zatancovať, či zahrať, alebo vymyslieť novú melódiu. Z týchto kvalít je potrebné vychádzať a využívať ich v celej sústave hudobných činností.

Dieťa v mladšom školskom veku bezpečne rozoznáva aj menšie kontrasty vo výškových vzťahoch, tempe i dynamike. Pohyb melódie vie dieťa znázorniť rôznou hravou formou s využitím symbolov zvierat, alebo predmetov známych z každodenného života, umiestnených v rôznej výške podľa stúpajúcej, alebo klesajúcej melódie (Kopinová a kol., 2003). Ku koncu tohto obdobia sú spevácke a pohybové schopnosti oveľa artikulovanejšie. Deti zreprodukovujú rytmus celej piesne, avšak melódiu často zredukujú či zjednodušia. Prostredníctvom rytmu získava pohyb detí už výrazový charakter. Deti začínajú s tvorbou vlastných jednoduchých pesničiek.

„Predškolský vek sa považuje za kľúčový pre bezproblémový rozvoj estetickej aktivity dieťaťa v budúcnosti, lebo v tomto veku sa ideálne stretávajú anatomické a fyziologické možnosti rozvoja dieťaťa (hlas, pohyb, ruka) s rozvojom jeho psychických schopností nevyhnutných pre estetickú aktivitu (predstavivosť, symbolizácia)“ (Kolláriková, Pupala, 2001, s.434).

K podstatnej zmene v kvalite hudobných schopností dochádza na začiatku siedmeho roku života. U sedemročného dieťaťa dozrieva pohybová motorika. Dieťa má vyvinutejšiu zrakovo-pohybovú koordináciu, čo mu otvára nové možnosti pohybového vyjadrenia sa.

Vplyvom hudobnej výchovy vzrastá rozlišovacia analytická schopnosť hudobného sluchu (Sedlák a kol., 1984).

V období mladšieho školského veku sa celostné vnímanie mení na analytické. Táto kvalitatívna zmena vnímania umožňuje dieťaťu preniknúť do hudobnej výstavby. Vďaka tomu tiež nadobúda schopnosť analyzovať hudobné výstavbové prostriedky. Dieťa už dokáže pochopiť vzťahy medzi jednotlivými časťami a celkom. Dieťa veľmi citlivo reaguje na hudbu, intenzívne ju vníma. Vznikajú u neho hudobné zážitky, ktoré mu ostávajú na celý život (Sedlák, 1989).

S týmto obdobím je spojené prechodné oslabenie nervovej sústavy, ktoré sa prejavuje zvýšenou únavnosťou, nepokojom a zvýšenou potrebou pohybového uvoľnenia sa. Neskôr dochádza k určitému vyrovnaniu. Ďalej tiež pokračuje vývoj rozumových schopností a posilňuje sa schopnosť lepšie uvažovať. Konkrétne myslenie je obohatené o abstraktné. Deti sa učia poznávať, hodnotiť, získavajú nové skúsenosti v rôznych oblastiach. V tomto veku sa deti radi venujú svojim záujmom a koníčkom (Vondráček, 1992).

Dosiahnutím ôsmeho roka života dokážu deti spievať aj dvojhlasne. Piesne dopĺňajú kultivovaným pohybovým i inštrumentálnym sprievodom podľa charakteru piesní. V rôznych hudobných hrách uplatňuje melodické a rytmické cítenie v hudobných činnostiach (využíva rytmus vytvorený zo štvrtových, osminových, neskôr i polových a celých hodnôt, diatonických postupov a tónov trojzvuku v rozsahu prvého a šiesteho stupňa). Pri porovnávaní rytmických a melodických vzťahov postupne využíva grafickú oporu – notový záznam (Kopinová a kol., 2003).

Podľa výsledkov výskumov A. Bentleya (London, 1966) sa hudobný rozvoj dieťaťa uskutočňuje v dialektickej spätosti s celkovým rozvojom stabilne a rovnomerne s jeho vekom. Najväčší progres sa podľa autorových testov javí v tonálnej a rytmickej pamäti, medzi ôsmym a deviatym rokom života dieťaťa.

U desaťročného dieťaťa je možné podchytiť spevácke schopnosti uvedomelým rozvojom intonácie, ako aj prácou s hudobnou pamäťou. Oba tieto faktory podstatným spôsobom prispievajú k schopnosti zreprodukovať zložitejšie hudobné útvary a to i v kombinácii s hrou na hudobný nástroj. „V tomto období sú deti schopné aj cielavedome vytvárať syntetické estetické projekty na báze dramatického umenia – divadelné scény sú schopné spracovať výtvarne, literárne, hudobne aj pohybovo.“ (Kolláriková, Pupala, 2001, s. 434).

4 ROZVOJ HUDOBNÝCH ZRUČNOSTÍ V HUDOBNO-VÝCHOVNÝCH ČINNOSTIACH

Hudobné zručnosti sú častým opakovaním a učením získané zautomatizované spôsobilosti, ktoré umožňujú dieťaťu úspešne vykonávať určitú hudobnú činnosť (Lýsek a kol., 1977). Úroveň zručností sa pomerne ľahko ovplyvňuje vo výchovno-vzdelávacom procese. Neustále opakovanie hudobno-pohybových činností urýchľuje vznik trvalých hudobných zručností a prispieva k celkovej kultivovanosti osobnosti dieťaťa. Všeobecným predpokladom pre vytvorenie určitej hudobnej zručnosti, je existencia hudobnej schopnosti a ich vzájomné ovplyvňovanie. Z dôvodu vzájomnej podmienenosti, hudobnej zručnosti a hudobnej schopnosti, sa tieto pojmy často nesprávne definujú prípadne zamieňajú. Hudobná zručnosť je zameraná užšie, má špecifickejší charakter a je predpokladom i výsledkom úspešnej hudobnej činnosti. Hudobné zručnosti nie sú natoľko stále ako schopnosti, rýchlejšie podliehajú rôznym zmenám a je potrebné ich neustále utvrdzovať a fixovať opakovaním. Hudobné zručnosti sa utvárajú tzv. senzomotorickým učením. Rozvoj hudobných zručností pozitívne ovplyvňuje vhodná motivácia, nabudenie záujmu dieťaťa o hudobnú činnosť. Ako sme už spomenuli nevyhnutným faktorom pre rozvoj zručností je i opakovanie, pri ktorom sa má činnosť neustále skvalitňovať a prehlbovať tak emocionálny zážitok dieťaťa. Pravidelným opakovaním sa docieli automatizácia, vďaka ktorej sa dieťa pri hre môže sústrediť na náročnejšie úlohy. Komplexné opakovanie, pomocou senzomotorického učenia všetkých hudobných úkonov a zdokonaľovanie hudobných činností sa u detí predškolského a mladšieho školského veku najlepšie uskutočňuje prostredníctvom hudobných hier (Sedlák a kol., 1984, 1985). Hudobné zručnosti sa rozvíjajú najmä vďaka hudobným činnostiam.

Pod pojem hudobné činnosti zahrňujeme najrozmanitejšie formy kontaktu človeka s hudbou. Pre dieťa je dôležité využívanie jeho čo najpestrejšej škály interpretačných a tvorivých predpokladov a uplatnenie jeho mentálnej osobitosti.

Hudobné činnosti sú pri práci s deťmi zdrojom rozvoja ich hudobnosti, prameňom aktivizácie i podnetom na estetický zážitok. Priamo súvisia s rozvojom hudobného cítenia, vnímania i hudobnej tvorivosti. V procese hudobných činností sa navzájom prelína a dopĺňa päť základných okruhov činností: spevácke, hudobno-pohybové, inštrumentálne, perцепčné, hudobno-dramatické. V rámci hudobno-pohybových hier sa uplatňujú všetky

hudobno-výchovné činnosti aj keď v rôznej miere. Charakter a prepojenie spomenutých činností s hudobno-pohybovými hrami je nasledovný :

1/ Spevácke činnosti - Vokálno-intonačné činnosti

Tvorí základ hudobných aktivít detí. Rôznymi prostriedkami rozvíjajú zmysel pre krásu spevu a dávajú tak základy speváckym schopnostiam. Spevácke činnosti kultivujú hovorený i spievaný prejav dieťaťa a podieľajú sa tak na interpretácii riekaniek, piesní, hudobných hier, rytmizácii a melodizácii slov a ich spojení (Kopinová a kol., 2003). U mladších detí sa vokálno-intonačné činnosti realizujú prostredníctvom hier zameraných nielen na hlasový prejav ako taký, ale aj na správne držanie tela, dýchanie a dostatočné otváranie úst (Langsteinová a kol., 2003). Ak dieťa dokáže pracovať so svojím hlasom cíbí si svoje hudobné cítenie. Prednáša skladbu s určitým emocionálnym nábojom, vkladá do svojho prejavu jemné mimické zmeny, pohyby tela, dokáže prejať radosť, smútok, pocit vznešenosti zo skladby s podobne.

2/ Hudobno-pohybové činnosti

Sú jedným z najtypickejších prejavov predškolského a mladšieho školského veku. Spojením hudby a pohybu sa dosahuje u detí hlbšie citové prežívanie, ktoré môžu vyjadriť širokou škálou pohybu, čím oživia svoj hudobný prejav. Snahou týchto činností je zjednotenie, plynulosť a súlad pohybového vyjadrenia v každej forme (hrou, tancom, dramatizáciou či etudou) s hudobným podkladom. Pohybové reakcie detí na hudbu, spôsoby vyjadrenia počúvaného textu detskej piesne demonštrujú kvalitu hudobného vnímania a hudobného cítenia dieťaťa (Kopinová a kol., 2003). Podľa Langsteinovej a Felixy (2002) deti pri kolektívnych hrách (hudobno-pohybových) prekonávajú svoj egocentrizmus a snažia sa preladiť na „komunikačný a ideový kód“ iného človeka, pochopiť ho.

Hudba u detí automaticky evokuje jej vyjadrenie rytmickým pohybom tela - tancom. Tanec má vždy nejaký zmysel, zameranie, vyjadruje určité pocity a myšlienky. Divákovi takýto tanec poskytuje umelecký zážitok (Gardošová, 1993).

Pri tejto pohybovej činnosti dbáme na správne držanie tela, ľadné pohyby rúk a využívame ľahké poskoky, kultivovanú chôdzu, poklus a podobne. Snažíme sa o to, aby bol celkový hudobno-pohybový prejav kultivovaným a estetickým celkom. Zo spomenutých tanečných prvkov sú osvedčené prísunné kroky. Dôležitejšie ako presnosť pohybov je radosť, ktorú deťom poskytuje ich pohybová realizácia k hudbe.

Je dobré vyhnúť sa príliš náročným pohybovým prvkom a sústrediť sa na spontánnosť a prirodzenosť (Kopinová, Damboráková, 1997).

3/ Inštrumentálne činnosti

Významne prispievajú k hudobnému rozvoju dieťaťa. Dieťa prostredníctvom hry na hudobný nástroj aktívne vníma a rozlišuje hudobné a nehudobné zvuky. Spájaním deklamácie a hry na hudobný nástroj živo precítiuje rytmickú stránku reči a hudby. Táto činnosť im poskytuje bohatý priestor na hudobnú tvorivosť, hru a experimentovanie so zvukom hudobného nástroja. Výsledným produktom práce s textom, melodikou, dynamikou a ďalších prostriedkov hudby je pohyb s elementárnou improvizáciou (Kopinová a kol., 2003).

„Hra na detských hudobných nástrojoch je pre deti veľmi atraktívna, pre učiteľa mimoriadne inšpirujúca. Je jedným z prostriedkov kooperatívneho učenia, deti pri nej zažijú, že pre úspech (alebo neúspech) plnenej úlohy (interpretácia inštrumentálnej alebo vokálno-inštrumentálnej skladby) je rovnako dôležitý každý člen kolektívu, že často musia korigovať svoju túžbu vyniknúť v prospech vyváženého vyznenia celku“ (Langsteinová, Felix, 2002, s.20).

Autori Langsteinová a Felix (2000) uvádzajú tri druhy najčastejšie využívaných detských hudobných nástrojov (obr. A. 1- 1) v inštrumentálnych činnostiach : rytmické, melodické a vlastnoručne vyrobené hudobné nástroje.¹

Detské hudobné nástroje sú v inštrumentálnych činnostiach rôznorodo uplatňované v hudobných hrách, rytmických cvičeniach, pri ušľachtilých sprievodoch k piesňam, sprievodom k pohybovému prejavu, ako aj pri elementárnej tvorivosti detí. Rôznorodosťou zvukového zafarbenia odtienkov zvuku posilňujú hudobné vnímanie dieťaťa. Pri inštrumentálnych činnostiach, ako aj ostatných hudobných činnostiach, sa vo veľkej miere, u detí predškolského a mladšieho školského veku využíva analógia z mimohudobného sveta.

¹ Detské hudobné nástroje: 1) rytmické: ozvučené drevka, triangel, prstové činely, bubienok 2) melodické: detské tympany, metalofón, zvonkohra 3) vlastnoručne vyrobené: škatuľky ako hrkálky, ozembuch, plechovky naplnené rôznymi semenkami, ktoré určujú výslednú kvalitu zvuku.

4/ Percepčné činnosti

Sú zamerané na rozvoj sluchového vnímania, hudobnej predstavivosti, ako aj na poznávanie a orientovanie sa v elementárnych výrazových prostriedkoch hudby. Zahrňujú v sebe počúvanie a vnímanie krátkych tónových celkov a mimohudobných zvukov. Prispievajú k citovému prežívaniu a estetickému zážitku z počúvaných piesní a skladieb (Kopinová a kol., 2003). Počúvanie hudby nenásilne deti vychováva k empatii. Tieto etické okamihy pri vnímaní hudby sa stávajú jej socializačným prvkom. Hudobná výchova je tak opodstatnene zaradená do systému humanisticko-tvorivej edukácie (Langsteinová, Felix, 2002).

„Z hľadiska psychologických aktivít človeka pokladáme vnímanie hudby za komplexný proces, v ktorom sa navzájom dopĺňa citová a racionálna sféra osobnosti“ (Langsteinová, Felix, 2000, str. 29).

5/ Hudobno-dramatické činnosti

Prostredníctvom tvorivej dramatiky a zážitkového učenia sa, sa integrujú všetky hudobné prejavy so slovnými, výtvarnými i pohybovými v intenciách etickej výchovy. Hra, ako najprirodzenejšia detská činnosť, sa tak stáva ich východiskom (Langsteinová, Felix, 2002). Za pomoci improvizácie v nej deti objavujú sami seba a svoje schopnosti, zušľachtujú svoju hudobno-pohybovú kultúru. Spôsob, akým vyjadrujú hudbu (mimikou, pohybom tela, celkovou snahou o dramatické stvárnenie), poskytujú obraz o miere jej pochopenia. Pohotovosť, nápaditosť a široká škála výrazových prostriedkov signalizujú stupeň hudobných zručností dieťaťa.

Všeobecnejšie delenie hudobných činností uvádza Daniel (1992). Podľa spomenutého autora sa možno hudbou zaoberať trojakým spôsobom:

1/ Recepciu :

Ako taká ma recepcia veľký stimulačný význam. Vďaka nej si dieťa už v ranom veku osvojuje základné hudobné intonácie, ktoré sú typické pre danú hudobnú kultúru. Postupne si k nej vytvára určitý emocionálny vzťah, posilňuje si hudobné cítenie. Preto je nesmierne dôležité, aby mali deti dostatok mnohorakých hudobných stimulov a fixoval sa u nich určitý kánon piesní a skladieb. Na nich sa v nasledujúcom období buduje hudobný svet každého jedinca.

2/ *Reprodukciov:*

Spevom alebo hrou na hudobnom nástroji sa významne rozvíjajú hudobné schopnosti detí, ktoré sú akýmsi „stavebným základom“ pre rozvoj ich hudobných zručností. Podľa spomínaného autora je spev a sluchová analýza prakticky jediným účinným prostriedkom, ako rozvíjať hudobné schopnosti u detí.

3/ *Produkciov:*

Produkciov sa môže realizovať dvoma spôsobmi a to *improvizáciou*, kedy spev alebo hru na hudobnom nástroji nezaznamenávame alebo *kompozíciou*.

Prostredníctvom umeleckých prvkov v hudobno-pohybových činnostiach prežívajú deti umiestnené v detských domovoch, ako aj deti všeobecne, spoločné pocity radosti a uspokojenia. Rozvíja a posilňuje sa kvalita ich hudobného cítenia. Deti zmyslami vnímajú hudobné podnety, pozitívne na ne reagujú, pretože hudba vyvoláva u nich spontánnu túžbu vyjadriť sa pohybom. U detí znásobuje ich aktivitu, umocňuje im zážitok z hudby, prispieva k rozvoju rytmického cítenia. Deti dostávajú priestor na vyjadrenie svojej nálady a pocitov, združuje sa kolektív, podporuje sa zdravé sebavedomie jednotlivcov. Hudobno-pohybové činnosti rozvíjajú pružnosť ako aj lадnosť v pohybovom vyjadrení. Deti ich môžu rozlične variovať v rôznych polohách tela (v stojí, v sede, v podrepe i drepe, počas chôdze a podobne). K hudobno-pohybovým činnostiam sa zaraďujú:

- elementárny pohyb hrou na tele
- jednoduché pohyby v priestore, elementárne tanečné prvky
- hudobno-pohybové hry
- dramatizačné pohybové prvky atď.

Prvým „hudobným“ nástrojom dieťaťa je jeho vlastné telo. Pomocou neho, v rámci svojich možností a schopností, reaguje na hudbu a vyjadruje tým svoje vnútorné prežívanie (Viskupová, 1987). Autori Langsteinová a Felix (2000) uvádzajú rôzne možnosti využitia hry na telo. Do súčasnej hudobnej pedagogiky zaviedla Baranová (In : Šubová, Bahledová, Kasáčová, 2007) termín „*hmatovo akustický pohyb*“ ktorý rozširuje hru na telo o ďalšie zvukomalebne prejavu. Podľa Langsteinovej a Felixa (2002) je možno hru na telo využiť v rôznych hudobno-pohybových hrách so slovnou deklamáciou textu, ako aj v rytmických sprievodoch k piesňam. Výhodou je ich využitie na mieste i v priestore.

Najviac využívanými hrami na telo sú :

1/ *Tlieskanie* - ponúka veľké množstvo variácií. Deti môžu trieskať do dlaní pred sebou i za sebou, na ľavej a pravej strane, tiež v rozličných dynamických odtieňoch, ktorými vyjadria zmeny tempa, intenzity.

2/ *Plieskanie* - je to hra na tele pri ktorej udierame plochou dlaňou na stehná. Výhodou je možnosť striedania rúk alebo plieskania s oboma súčasne.

3/ *Dupanie* - možno použiť v sede aj v stoji, jednou i oboma nohami súčasne.

4/ *Lúskanie* - jednou alebo oboma rukami i so zmenou polohy paží.

5/ *Ťukanie* - hra na tele pri ktorej bruškom ukazováka alebo prostredníka udierame na iný predmet (Langsteinová, Felix, 2000).²

Jednoduché pohyby v priestore a tanečné prvky sú využívané v hrových cvičeniach, hrách so spevom, jednoduchých tančekoch i v pohybových sprievodoch. Patrí sem chôdza a rôzne prísunné kroky, beh, poskoky, úklony, výpony a podrepy. Deti nimi vyjadrujú rôzne kontrasty, najmä pomaly-rýchlo (chôdza-beh), silno-slabo, vysoko-nízko (Kopinová, Felix, 2002).

Psychológovia poukazujú na dôležitosť využívania hudobno-pohybových činností pre ich *pozitívny* vplyv na súdržnosť a jednotu kolektívu. Ukázalo sa, že spojením rytmicko-pohybovej a hudobnej výchovy sa dosiahli výsledky práce na omnoho vyššej úrovni, ako pri samotnej hudobnej činnosti, alebo samotnej pohybovej výchove. K hudobnému i pohybovému zážitku potrebujú deti ich spojenie (Viskupová, 1987).

4.1 Hudobno-pohybové hry využívané v detskom domove

Pri výbere hudobno-pohybových hier sa dbá na správnosť výberu, ich účelnosť a opodstatnenosť. Na vyjadrenie výrazových prostriedkov hudby v hrách a hrových činnostiach sa využíva pohyb v priestore. Repertoár hudobno-pohybových hier je veľmi bohatý. Vychovávateľ sa nemusí striktne držať pravidiel k jednotlivým hrám. Podľa psychickej zrelosti môže jednotlivé hrové činnosti variovať, spoločne s deťmi vymýšľať ich rôzne obmeny. V obmieňaní prv vnímaného hudobného materiálu a hudobných činností sa prejavuje hudobná tvorivosť dieťaťa. Za jej hlavný znak sa považuje spontánnosť,

² Baranová rozširuje hru na telo o rôzne spôsoby tieskania a iný zvukomalebný prejav.

relatívna novosť vzniknutej obmeny a jej originálnosť. Prejavenou tvorivosťou vyjadruje dieťa v hudobno-pohybovej hre svoje vnútorné citové naladenie, stupeň poznania i myslenia s použitím hudobných prostriedkov (Sedlák a kol., 1985).

Dvořáková (2002), definuje hudbu ako veľmi silným prostriedkom pri rozvíjaní imaginácie a tvorivosti. Prístupná je deťom hlavne v spojení s hudbou. Pohyb poskytuje možnosti pre hlbšie pochopenie hudby. Deti môžu vyjadrovať jej zložky práve pohybom. Rytmus je u nich veľmi úzko spojený s pohybom – chôdzou, behom, poskokmi a skokmi, tleskaním a dupaním. Pohybový prejav sa v spojení s hudbou kultivuje, stáva sa plynulejším, možno ho dotvárať pohybmi paží aj trupom. Týmito rôznymi formami vyjadrenia hudby v hudobno-pohybovej hre sa posilňuje hudobno-pohybová kultúra dieťaťa. Zmenu melódie vedia deti veľmi dobre vyjadriť rôznymi pohybmi tela (*vysoké* polohy melódie možno vyjadriť letom hmyzu, *stredné* polohy vyjadria deti pohybom rôznych domácich zvierat a naopak *hlboké* polohy plaziacimi sa hadmi a pod.). Dynamiku hudby sa je možné deťom priblížiť opäť pomocou hry na rôzne zvieratá. Príkladom môže byť *silný* hlučný medveď, alebo *lahká* tichá myška, či motýľ. Pohybový prejav sa môže spájať aj so striedaním smeru pohybu. Aj pomocou rôznych druhov pohybu sa deti naučia vnímať rôznorodé členenie hudobnej skladby. Pohybom môžu vyjadriť aj náladu skladby. Spojenie hudby a pohybu pozitívne prispieva pri kultivácii pohybu, vnímaní hudby, prehlbovaní emocionálneho zážitku ako aj vnímaní ostatných detí.

4.2 Uplatnenie hudobno-pohybových hier v mimovyučovacích aktivitách v detskom domove

Hudobno-pohybové hry majú vo výchovno-vzdelávacej práci s deťmi v detskom domove širokospektrálne využitie. Heterogenosť skupín v zariadení dáva veľa priestoru na hru predškôľakov s deťmi školopovinnými. Pribeh hudobných aktivít teda nie je tradičný - „školský,.. Keďže v zariadení trávajú takmer všetok svoj čas, mimo doobedňajšieho školského vyučovania, dajú sa tieto aktivity dobre realizovať. Vychovávateľ má dostatok priestoru, počas celého týždňa, na zaraďovanie hudobno-pohybových hier a ich kreáciu. Hudobné činnosti majú zväčša skupinový charakter a vychovávateľ pracuje so všetkými deťmi plošne. Mimo tejto formy sa niektorým deťom venuje aj individuálne. Zväčša sú to deti, ktorých hudobné schopnosti sú na lepšej úrovni, navštevujú základnú umeleckú školu

a podobne. Vychovávateľ pomáha deťom v rozvíjaní hudobných emócií za pomoci rôznych hudobných činností. Hudobné činnosti sa grupujú pod nejaký konkrétny cieľ, napr. prípravu kultúrneho programu k nejakej spoločenskej príležitosti (obr. A. 1-2), pri dodržiavaní ľudových zvykov a tradícií jednotlivých ročných období a pod. Sú prostriedkom uvoľnenia sa a vyjadrenia emócií, ktoré v sebe deti mnohokrát cielene potláčajú. Pre deti sú hudobno-pohybové hry zdrojom rozvoja hudobných zručností, uvoľnenia, podporujú celkovú hudobno-pohybovú kultúru, posilňujú hudobné cítenie a sebvýjadrenie sa. Deti dostávajú pri nich priestor na vyjadrenie svojej individuality a združuje sa pri nich kolektív. Vychovávateľ vymedzuje terapeuticko-výchovný cieľ hudobno-pohybových hier. Hrovým zameraním a možnosťou mnohonásobnej modifikácie obsahu týchto činností, dokáže odpútať pozornosť detí od aktuálne problému a prostredníctvom hudobného zážitku im pomáha uvoľniť sa. Podľa Horňákovej (1999) hudba ponúka deťom nové možnosti komunikácie – cez zvuky, tóny a rytmus. Otvára možnosti detí na sebvýjadrenie sa ako aj emocionálny rozvoj. Deti mnohokrát v rámci hry automaticky reagujú na hudobný podnet, akosi prirodzene stvárnajú jej obsah. Sedlák (1985, s.129) hovorí, že obsahová a melodická blízkosť piesne aktivizuje hudobno-tvorivý, variačný proces dieťaťa. Začína obmieňať melódiu, rytmus, mení text piesne „... pričom vzniká „nový“ útvar, viac či menej pôvodný...“ Vo väčšine rodín, nie sú spomenuté prvé prejavy hudobnej tvorivosti detí, nejako výrazne podchytené rodičmi. Túto funkciu, takmer v plnom rozsahu, preberá predškolské zariadenie, ktoré deti navštevujú. Výhodou zariadení náhradnej rodinnej starostlivosti je profesionálny personál, ktorý vytvára pomerne dobré podmienky na hudobný rozvoj dieťaťa. Teoreticky by teda deti z detských domovov mohli mať v určitej miere lepšie hudobné základy a začiatky školskej hudobnej výchovy by mohli úspešnejšie zvládnuť.

Ako sme už spomenuli deti v detských domovoch spolu netrávia len čas mimo vyučovania. Často navštevujú i tú istú triedu, dokonale sa vedľa dopĺňať, poznajú sa navzájom oveľa dôvernejšie ako napríklad deti v záujmových krúžkoch mimo vyučovania. Vychovávateľ, ktorý s nimi pracuje, má k nim oveľa hlbší vzťah- neporovnateľný je so vzťahom bežného vychovávateľa či vedúceho záujmového krúžku. Úroveň hudobných zručností a celkovú hudobno-pohybovú kultúru môže vďaka týmto faktorom efektívnejšie rozvíjať. Intimita týchto vzťahov má výrazný pozitívny vplyv pri realizácii hudobno-pohybových hier. Hudba na deti pôsobí harmonizujúco a je vhodným stimulom k navodeniu spolupráce. Prítomnosť starších detí podporuje kreativitu mladších. V skupine

detí sa postupne kryštalizuje väčšie alebo menšie nadanie na hudbu alebo na niečo iné. Vychovávateľ musí pri realizácii hudobno-pohybových hier rešpektovať danosti a možnosti jednotlivých vekových kategórií a z nich vyplývajúce kvalitatívne rozdielne hudobné schopnosti a zručnosti.

Hudobná tvorivosť sa rozvíja aj prostredníctvom svojpomocne vyrobených inštrumentálnych nástrojov z dostupných materiálov. Takto pripravené detské hudobné nástroje na hudobnú činnosť, ako aj ich samotné využívanie v týchto činnostiach, v značnej miere upútavajú pozornosť detí a zvyšujú ich záujem o muzikovanie. Spoločné riešenie tohto materiálneho problému a snaha spoločným úsilím obohatiť hudobno-pohybové hry o tento potrebný inštrumentálny prvok stmeluje kolektív skupiny a zblízuje aj deti, ktoré si menej rozumejú.

Hudobno-pohybové hry v detských domovoch majú v mimovyučovacích aktivitách svoje opodstatnenie, prostredníctvom nich deti vzájomne komunikujú, spolupracujú. Práve od ich vzájomnej interakcie závisí spoločné úspešné dosiahnutie cieľa. Deti takto zažívajú pozitívne emocionálne prežívanie z uznania a motivačného hodnotenia pred celou skupinou. Vhodne uplatnené hry pomáhajú deťom medzi sebou lepšie komunikovať, harmonizujú ich prežívanie a tiež im pomáhajú pochopiť a mať súcit s druhými. Vďaka tomu nachádzajú k sebe deti cestu. Určitý „nepokoj,, týchto detí súvisí s ich vnútornou nepohodou, rozporom medzi tým čo prežívajú a ako jednajú, najčastejšie však s neúmernou frustráciou. Aj prostredníctvom hudobno-pohybových hier sa napomáha pri utváraní zdravých návykov v prežívaní a jednaní. Zvyšuje sa ich psychická, fyzická i sociálna odolnosť. Vytvára sa priestor na lepšie sústredenie sa na rozvoj hudobných zručností. V špecializovaných samostatných skupinách s deťmi s mentálnym postihnutím sa uplatňujú viac aktivity preferujúce mimoslovné prejavy, teda hry s rytmom a hudobné hry. V týchto činnostiach sa poznávajú deti navzájom aj s iných stránok a poznávajú aj vychovávateľa mimo jeho obligátnu rolu. Prijímajú sa ako ľudia so slabými i silnými stránkami. Hudobno-pohybové hry uspokojujú ich základnú potrebu- potrebu pohybu. Ten je pre ne príležitosťou k odreagovaniu sa a zmysluplnému pohybu. Následne sa u tejto skupiny detí často pozoruje menej napätia. Mnohokrát postačuje iba pár minút hier a pohybu na odreagovanie sa. Pokojné deti sa potom dokážu oveľa lepšie sústrediť, spolupracujú so skupinou a sú prístupnejšie v komunikácii. Vychovávateľ omnoho skôr dosiahne pokojnú atmosféru v skupine (Šímanovský, 2002).

Hudobno-pohybové činnosti sú aktivity, ktoré ako je zrejmé, plnia minimálne dve funkcie:

1/ hudobno–edukačnú – v rámci ktorej a integrujú rôzne hudobné činnosti

2/ relaxačnú

Každý človek určite z osobnej skúsenosti vie ako ho hudba dokáže „osviežiť“. Hudba spojená s pohybom má preto aj na deti značný relaxačný vplyv. Školská činnosť detí je pre ich organizmus zaťažujúca. Deti počas vyučovania prevažne sedia a majú nedostatok aktívneho pohybu. Pohybové aktivity rôzneho druhu, teda aj hudobno-pohybové, sú preto dôležitou súčasťou režimu dňa v detskom domove mimo vyučovania.

V dôsledku častej psychickej nezrelosti detí z detského domova sa volia menej náročné hry, zohľadňujúce ich fyzické možnosti, ktoré aj napriek tomu podporujú ich hudobnú tvorivosť, hudobné cítenie a prežívanie emocionálneho náboja hudby. Výskyt detí s telesnými deformitami nie je v zariadeniach náhradnej rodinnej starostlivosti ojedinelý. Pre tieto deti je hudobno-pohybová hra príjemnou rehabilitačnou variáciou. Všeobecne musí mať vychovávateľ na zreteli mnohotvárnosť a variácie týchto činností, aby nedochádzalo k ich zovšedneniu a nezaujímavosti. Paradoxom môže byť aj častý jav vyskytujúci sa u detí s mentálnou retardáciou, a to nachádzanie určitej životnej istoty a uspokojenia v monotónnych, známych činnostiach. U týchto detí treba variovať hudobno-pohybové činnosti veľmi opatrne resp. známe prvky postupne dopĺňať novými.

Prostredníctvom neverbálnych stimulov sa reguluje spôsob a technika komunikácie v hrovej skupine. V hudobno-pohybových hrách je hudba určujúcim, regulujúcim i koordinujúcim činiteľom hudobného rytmu. Hudobné vnímanie a prežívanie pôsobí na deti harmonizujúco a jej účinok bezprostredne paralyzuje zvýšenú psychickú i telesnú záťaž hry. Hudba vďaka regulujúcej sile rytmu prirodzene strieda fázy uvoľnenia, čo pôsobí stimulujuco na celý organizmus. Obsah výchovno-pohybových hier sa prispôbuje záujmovým zameraniam detí. Na rozvoj hudobno-pohybovej kultúry u detí predškolského a mladšieho školského veku využívame jednoduché no mnohotvárne tanečné prvky do ktorých sú zapojené všetky časti tela (Mátejová, 1992).

„Pozitívny účinok hudby je v súčasnosti známy aj neodbornej verejnosti. Ide o účinok melódie, rytmu, harmónie a vyvolanie príjemných zážitkov a predstáv“ (Horňáková, 1999, s. 100).

Hudba má jednoznačne aj liečivé účinky. Je užitočná v prípadoch, keď je dieťa horšie prístupné verbálnej komunikácii z dôvodu svojej roztržitosti, zmätenosti alebo úzkostnom stave. Pre uvoľnenie jeho napätia je ideálna kombinácia pohybu a hudby. Pomocou jej účinkov sa rýchlejšie dajú odstrániť prejavy únavy. Pokojnejšie hudobno-pohybové hry so zameraním na prežívanie, precit'ovanie sú bez výraznejšej dynamiky, so zameraním na stimuláciu uvoľnenia (Lokša, Lokšová, 1999).

Špeciálnou technikou na posilnenie hudobného cítenia sú hudobno-pohybové hry so zameraním na relaxáciu, ktoré je ideálne zaradiť po namáhavom dni, po stresových a záťažových situáciách. Základnou polohou pri jej vnímaní je poloha v ľahu. Využívame skladby, ktoré si deti obľúbili. Vhodné sú hudobno-pohybové hry v ktorých deti musia najprv identifikovať rytmus, dynamiku skladby a následne ich majú za úlohu vyjadriť pohybom tela. Mnohotvárnosť a pestrosť vyjadrovacích prvkov odráža ich pohybovú kultúru a vyspelosť. Na základe nich ďalej vychovávateľ rozvíja hudobné zručnosti detí.

ZÁVER

V bakalárskej práci sme sa venovali využitiu hudobno-pohybových hier detí predškolského a mladšieho školského veku v zariadeniach detských domovov v mimovyučovacom čase. Prácu sme sa snažili podať tak, aby bola inšpirujúca pre výchovných pracovníkov v zariadeniach náhradnej rodinnej starostlivosti.

Vychádzali sme zo základných teoretických poznatkov o hre, hudobno-pohybovej hre a jej prínose pre harmonický rozvoj osobnosti dieťaťa. Uviedli sme niekoľko definícií pojmu hra, hudobno-pohybová hra. Na základe tvrdení viacerých odborníkov na ľudskú ontogenézu sme uviedli niekoľko základných informácií charakterizujúcich hudobný vývin dieťaťa predškolského a mladšieho školského veku. Podali sme stručné charakteristiky hudobných činností (speváckych, resp. vokálno-intonačných činností, hudobno-pohybových činností, inštrumentálnych činností, percepčných činností a hudobno-dramatických činností), v ktorých sa realizujú hudobno-pohybové hry. Venovali sme sa prostrediu detských domovov a rozvoju hudobných zručností v hudobných činnostiach. Poukázali sme na význam, ktorý pri rozvoji hudobno-pohybových zručností zohráva vychovávateľ. V bakalárskej práci sme venovali pozornosť vyzdvihnutiu pozitívnych faktorov spomenutých zariadení na rozvoj hudobno-pohybových činností a posilnenie hudobného cítenia, hudobného vnímania, hudobnej tvorivosti a celkovej hudobno-pohybovej kultúry. Poukázali sme na výhody, ktoré prináša heterogénnosť skupín v detských domoch a intimitu vzťahov v nich pri realizácii hudobno-pohybových činností. Zaoberali sme sa tým, aký význam a dôležitosť majú hudobno-pohybové hry pre dieťa. Zamerali sme sa na hudobno-pohybové aktivity, najmä detí vo veku od päť do desať rokov, ktoré majú výrazný pozitívny vplyv na kultiváciu pohybu, vnímanie hudby, prehlbovanie emocionálneho zážitku ako aj vnímanie ostatných detí. Na základe získaných poznatkov sme dospeli k poznaniu, že nie všetky hudobno-pohybové hry sú vhodné pre deti s narušenými adaptačnými a socializačnými mechanizmami, ktoré sú často súčasťou bežného kolektívu v takýchto zariadeniach. Dospeli sme k názoru, že hudobno-pohybová hra a dieťa k sebe navzájom patria.

Štúdiom príslušnej odbornej literatúry a metódou pozorovania sme sumarizovali základné okruhy hudobno-pohybových hrových činností, v ktorých sa rozvíja celková hudobno-pohybová kultúra detí. Dospeli sme k poznaniu, že detské domovy poskytujú oveľa viac

priestoru pre rozvoj hudobno-pohybových zručností v hudobno-pohybových hrách ako napr. centrá záujmových mimovyučovacích činností. Vychovávatelia môžu hudobné hry zaradiť do aktivít detí v priebehu celého týždňa, čím sa upevňujú vzťahy v skupine.

Na základe získaných poznatkov sme poukázali na význam hudby a hudobno-pohybových hier a rozvoj hudobných zručností v nich. Nazdávame sa, že práca splnila cieľ, ktorý sme si stanovili a poukázala na možnosti využitia hudobno-pohybových hier v zariadeniach detských domovov s dôrazom na podnecovanie záujmu detí o hudobné aktivity vo voľnom čase.

ZOZNAM POUŽITEJ LITERATÚRY

ATKINSON, R. a kol., 2003. *Psychologie*. Praha : Portál, 2003. 752 s. ISBN 80-7178-640-3.

BARTKO, D. 1990. *Moderná psychohygienu*. Bratislava : Obzor, 1990. 560 s. ISBN 80-215-0102-2.

DANIEL, L. 1992. *Metodika hudební výchovy*. Ostrava: MONTANEX, 1992. 105 s. ISBN 80-85300-98-2.

DVOŘÁKOVÁ, H. 2002. *Pohybem a hrou rozvíjíme osobnost dítěte*. Praha : Portál, 2002. 144 s. ISBN 80-7178-693-4.

EL'KONIN, D. 1983. *Psychológia hry*. Bratislava : SPN, 1983. 338 s.

GARDOŠOVÁ, A. a kol., 1993. *Rozum do vrečka*. Bratislava : Mladé letá, 1993. 304 s. ISBN 80-06-00436-6.

HAJDÚKOVÁ, V. a kol., 2008. *Príručka na tvorbu školských vzdelávacích programov pre materské školy*. Bratislava: Metodicko-pedagogické centrum, 2008. 254 s. ISBN 978-80-8052-324-4.

HÁJEK, B. – HOFBAUER. B. – PÁVKOVÁ. J. 2008. *Pedagogické ovlivňování volného času: současné trendy*. Praha : Portál, 2008. 240 s. ISBN 978-80-7367-473-1.

HAUSER, J. 2008. *ISCED 0 Štátny vzdelávací program (pracovný materiál)*. Bratislava : Štátny pedagogický ústav, 2008. 38 s.

HENEK, T. 1975. *Hrou pripravujeme na školu*. Praha : Státní pedagogické nakladatelství, 1975.

HORŇÁKOVÁ, M. 1999. *Liečebná pedagogika*. Bratislava : PERFEKT, 1999. 187 s. ISBN 80-8046-126-0.

HRDLIČKOVÁ, V. - PÁVKOVÁ. J. 1989. *Výchovno-vzdelávacia práca v detských domovoch*. Bratislava : SPN, 1989. 273 s. ISBN 80-08-00047-3.

KALMAROVÁ, L. 1993. *Hlasová výchova*. Prešov : Univerzita P. J. Šafárika, 1993. 84 s. ISBN 80-7097-257-2.

KLINDOVÁ, Ľ. - RYBÁROVÁ. E. 1972. *Vývinová psychológia*. 1. vyd. Bratislava : SPN, 1972. 136 s. ISBN 67-009-72.

KOLLÁRIKOVÁ, Z.- PUPALA. B. 2001, *Předškolní a primární pedagogika, Předškolská a elementárna pedagogika*. Praha : Portál, 2001. 456 s. ISBN 80-7178-585-7.

KOPINOVÁ, Ľ. a kol., 2003. *Metodika hudobnej výchovy pre pedagogické akadémie a stredné pedagogické školy*. 2. vyd. Bratislava: SPN, 2003. 248 s. ISBN 80-10-00226-7.

KOPINOVÁ, Ľ.- FELIX. B. 2002. *Metodická príručka k učebnici Hudobná výchova pre 1.ročník základných škôl*. Bratislava, MEDIA TRADE, spol. s. r. o.- SPN, 2002. 106 s. ISBN 80-08-03212-X.

KOPINOVÁ, Ľ. - DAMBORÁKOVÁ. V. 1997. *Metodická príručka k učebnici Hudobná výchova pre 1. Ročník základných škôl*. Bratislava : MEDIA TRADE, spol. s. r. o.- SPN, 1997. 79 s. ISBN 90-08-02483-6.

KRATOCHVÍLOVÁ, E. 2010. *Pedagogika voľného času- výchova v čase mimo vyučovania v pedagogickej teórii a v praxi*. Trnava : TYPI UNIVERSITATIS TYRNAVIENSIS, 2010. 356 s. ISBN 978-80-8082-330-6.

KRBAŤA, P. 1994. *Psychológia hudby (nie len pre hudobníkov)*. Prešov : Matúš, 1994. 215 s. ISBN 80-967-089-4-5.

LANGSTEINOVÁ, E.- FELIX. B. 2000. *Metodická příručka k učebnici Hudobná výchova pre 2.ročník základných škôl*. Bratislava : MEDIA TRADE, spol. s. r. o.- SPN, 2000. 99 s. ISBN 80-08-02979-X.

LANGSTEINOVÁ, E.- FELIX. B. 2002. *Metodická příručka k učebnici Hudobná výchova pre 3.ročník základných škôl*. Bratislava : MEDIA TRADE, spol. s. r. o.- SPN, 2002. 94s. ISBN 80-08-03213-8.

LANGSTEINOVÁ, E. – FELIX. B. – TRUNEČKOVÁ. E. 2003. *Metodická příručka k učebnici Hudobná výchova pre 4.ročník základných škôl*. Bratislava : Slovenské pedagogické nakladateľstvo, 2003. 87s. ISBN 80-10-00026-4.

LOKŠOVÁ, I.- LOKŠA. J. 1999. *Pozornost, motivace, relaxace a tvořivost dětí ve škole Teoretická východiska a praktické postupy, hry a cvičení*. Praha : Portál, 1990. 208 s. ISBN 80-7178-205-X.

LÝSEK, F. a kol., 1977. *Metodika hudební výchovy v 1.-5. ročníku ZŠ*. Praha : Státní pedagogické nakladatelství, 1977. 200 s.

MAJZLANOVÁ , K. 2004. *Zvládanie problémových výchovných situácií v škole (materská škola, základná škola, špeciálna škola) – stav, príčiny, prevencia, možnosti riešení*. Bratislava : GEOTROPOS, 2004. 146 s. ISBN 80-969238-0-3.

MAJZLÁNOVÁ, K. 1995. *Hra s bábkami vo výchove, diagnostike a terapii detí s poruchami správania*. Bratislava : Invocentrum, 1995. Ročenka Efety SŠLV

MIŠURCOVÁ,V. 1980. *Hra a hračka v živote dieťaťa*, Praha : Státní pedagogické nakladatelství, 1980. 143 s.

MIŠURCOVÁ, V. – SEVEROVÁ. M. 1997. *Děti, hry a umění*. Praha : ISV, 1997. 195 s. ISBN 80-85866-18-8.

- MONTESSORI, M. 1998. *Tajuplné dětství*. Praha : Nakladatelství světových pedagogických směrů, 1998. 131 s. ISBN 80-86-189-00-7.
- PODHAJECKÁ, M. a kol. 2006. *Edukačnými hrami poznáváme svet*. Prešov: Prešovská univerzita, Pedagogická fakulta, 2006. 219 s. ISBN 80-8068-514-2.
- PŘADKA, M. – KNOTOVÁ, D. - FALTÝSOVÁ, J. 2004. *Kapitoly ze sociální pedagogiky*. Brno : Masarikova univerzita, 2004. 45 s. ISBN 80-210-3469-6.
- SEDLÁK, F. 1984. *Didaktika hudební výchovy 2*, Praha : SPN, 1984. 320 s.
- SEDLÁK, F. 1985. *Didaktika hudební výchovy 1*, Praha : SPN, 1985. 312 s.
- SEDLÁK, F. a kol. 1979. *Didaktika hudební výchovy 2*, Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1979. 320 s.
- SEDLÁK, F. 1989. *Psychologie hudebních schopností a dovedností*. Praha: Supraphon, 1989. 264 s. ISBN 80-7058-073-9.
- SVETLÍKOVÁ, J. 2005. *Hra vo výchove emocionálne a sociálne narušených detí*. Bratislava : RETAAS, s. r. o, 2005. 192 s. ISBN 80-89113-23-0.
- ŠIMANOVSKÝ, Z. 2002. *Hry pro zvládnání agresivity a neklidu*. Praha : Portál, 2002. 175 s. ISBN 80-7178-689-6.
- ŠKOVIERA, A. 2007. *Dilema náhradní výchovy*. 1. vyd. Praha : Portál, 2007. 143 s. ISBN 978-80-7367-318-5.
- VAŠEK, Š. 1990. *Koncepcie súčasnej prípravy učiteľov škôl pre mládež vyžadujúcu osobitú starostlivosť*, In: Paedagogica specialis XVI. Bratislava: SPN, 1990.
- VISKUPOVÁ, B. 1987. *Hudba a pohyb*. In : Comenium musicium. ISSN 02-016-87, 1987, roč. X, č. 22, s. 168.

VONDRÁČEK, M. 1992. *Kapitoly ze zdravotní výchovy*. Praha: FORTUNA, 1992, 120 s. ISBN 80-85298-85-6.

URDOVÁ, D. 2007. *Hudba ako chlieb náš každodenný*. In : *Vychovávateľ*. ISSN 0139-6919, 2007, roč. LV, č. 1, s. 23-24.

online

AMTMANNOVÁ, E. 2007. *Aplikovaná muzikoterapia*, [online].[cit.2011.12.02]. Dostupné na internete:<http://wp.prolp.sk/wpcontent/uploads/2008/02/aplikovana_mt.pdf>

DEMČAKOVÁ, Ľ. 2010. *Hudobná výchova pre deti trochu inak*. [online]. [cit.2010.15.11]. dostupné na internete : < <http://www.yamahaclass.sk/o-hudobnych-kurzoch/>>

JOZEFÍK, P. 2009. *Ústavná starostlivosť*. [online]. [cit.2011.09.01]. dostupné na <<http://osvojtetedided.webgarden.name/menu/ustavna-starostlivost> >

ŠUBOVÁ, M.- BAHLEDOVÁ. T.- KASÁČOVÁ. L. 2007, *Komunikácia- umenie- výchova* [online].Univerzita Mateja Bela, 2007, [cit.2011.07.04].ISBN 978-90-8083-498-2. Dostupné na internete:
<<http://www.google.sk/url?sa=t&source=web&cd=1&ved=0CBgQFjAA&url=http%3A%2F%2Fdoktorandi.pdf.umb.sk%2Fapp%2FcmsFile.php%3Fdisposition%3Da%26ID%3D1075&rct=j&q=baranov%20hmatovo%20akustick%C3%BD%20prejav&ei=bLgTaeQLIjOswbhhoj9AQ&usg=AFQjCNG3AkfSxoCqEpnnI4NSt9OfyRpa4w&sig2=OY2Atc7rgsKuvqHJh-REtw&cad=rjt>>

KOŤATKOVÁ, S. 2005. *Hry v mateřské škole v teorii a praxi*. [online]. 1. vyd. Praha : Grada Publishing, a.s. 2005. [cit.2011.09.01]. ISBN 80-247-0852-3. Dostupné na internete:
<http://books.google.sk/books?id=BVnJYEfp23IC&pg=PA76&dq=KO%C5%A4ATKOV%C3%81,S.,2005,+Hry+v+mate%C5%99sk%C3%A9+%C5%A1kole+v+teorii+a+praxi.&hl=sk&ei=FHGjTb30C9HrOb-s1TQ&sa=X&oi=book_result&ct=book-thumbnail&resnum=1&sqi=2&ved=0CCwQ6wEwAA#v=onepage&q&f=false>

LANGMEIER, J. – KREJČÍŘOVÁ, D. 2006. *Vývojová psychologie 2., aktualizované vydání*. [online]. 1. vyd. Praha : Grada Publisching, a.s. 2006, [cit.2011.09.01]. ISBN 80-247-1284-9. Dostupné na internete:

<http://books.google.sk/books?id=SP5lw53WufwC&pg=PA345&dq=LANGMEIER,+J.+%E2%80%93KREJ%C4%8C%C3%8D%C5%98OV%C3%81&hl=sk&ei=8XKjTZ3TGJ_S4wax1sF-&sa=X&oi=book_result&ct=book-thumbnail&resnum=4&ved=0CDwQ6wEwAw#v=onepage&q=LANGMEIER%2C%20J.%20%E2%80%93%20KREJ%C4%8C%C3%8D%C5%98OV%C3%81&f=false>

SLANINOVÁ, M. 2008. *K hudbe hrou*. In *Open play* [online]. 2008, [cit.2010.15.11]. dostupné na internete: <<http://www.openplay.sk/page/323/>>

ŠIKULOVÁ, R. – RYTÍŘOVÁ, V. 2006. *Pohádkové příběhy k zábavě i k učení*. [online]. 1. vyd. Praha : Grada Publisching. a. s, 2006. [cit.2010.15.11]. ISBN 80-247-1361-6 , ISBN 978-90-247-1361-8. Dostupné na internete:

<http://books.google.sk/books?id=GMs3nkRZHjYC&printsec=frontcover&dq=Poh%C3%A1dkov%C3%A9+p%C5%99%C3%ADb%C4%9Bhy+k+z%C3%A1bav%C4%9B+i+k+u%C4%8Den%C3%AD&hl=sk&ei=yXajTZrNIcT04Qavr5y2Aw&sa=X&oi=book_result&ct=book-thumbnail&resnum=1&ved=0CDUQ6wEwAA#v=onepage&q&f=false>

ZOZNAM PRÍLOH

Príloha A



Obr. 1 Najčastejšie využívané detské hudobné nástroje

(Zdroj: <http://www.hudobnavychova.eu/hudobne-sady/71-sada-nastrojov-kocka.html>)

Príloha B



Obr. 2 Príprava kultúrneho programu v detskom domove