

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
Teologická fakulta
Katedra pedagogiky

Diplomová práce

Koncepce výuky hry na flétnu v zájmových střediscích

Vedoucí práce: doc. Michal Kaplánek, Th.D.

Autor práce: Lucie Przewzková

Studijní obor: Pedagog volného času

Ročník: šestý

2009

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně s využitím uvedených pramenů a literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění, souhlasím se zveřejněním své bakalářské práce, a to v nezkrácené podobě elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách.

12. června 2009

vlastnoruční podpis studentky – studenta

Děkuji vedoucímu diplomové práce doc. Michalu Kaplánkovi Th. D. za cenné rady,
připomínky a metodické vedení práce.

Obsah

Úvod.....	8
1. Hudba jako pojem.....	10
1.1 Hudba kolem nás	10
1.2 Co je hudba?.....	12
1.3 Posvátný původ hudby	13
1.4 Emocionální reakce na hudbu.....	16
1.5 Dítě a jeho hudební klima v rodině	19
2. Hudební pedagogika	21
2.1 Rozvoj hudební aktivity a tvořivosti dětí	21
2.2 Hudební činnosti	23
2.3 Styly výchovy pedagoga hudby	25
2.4 Úloha pedagoga v hudebně-výchovném procesu.....	27
2.5 Základy hudebně výchovné práce.....	28
2.5.1 Psychologické předpoklady hudebně-výchovné práce	30
2.5.2 Didaktické zásady v hudební výchově	31
2.5.3 Hlediska vyučovací hodiny	33
2.6 Hudební nadání	35
2.6.1 Hudební nadání dle d. Einonové	35
2.6.2 Hudební nadání dle T. Kraffta a dr. E. Semkeho	38
2.7 Zapomínání a opakování	42
2.8 Tréma	44
2.9 První lekce se začátečníkem.....	45
2.10 Hlavní výchovné zásady	46
2.11 Podmínky pro vznik kvalitní hudební školy	47

3. Zájmové vzdělávání v hudbě	40
3.1 Volný čas	49
3.2 Zájmové vzdělávání	51
3.3 Mateřská škola – sociálně pedagogické zařízení.....	53
3.3.1 Cíle a úkoly mateřské školy	53
3.3.2 Význam mateřské školy pro rozvoj dítěte.....	54
3.3.3 Hudebně výchovný proces v mateřské škole	55
3.4 Instrumentální hra v rodině	56
3.5 Co je hudební škola Yamaha?	57
3.5.1 Historie hudební školy Yamaha v České a Slovenské republice	58
3.5.2 Hudební nadace Yamaha.....	60
3.5.5 Hrátky s robátky (Yamaha)	62
3.5.6 První krůčky k hudbě (Yamaha)	63
3.5.7 Celkové shrnutí informací o Hudebních školách Yamaha v ČR a SR.....	64
3.5.8 Poslání hudební školy Yamaha	64
3.7 ZUŠ	65
3.7.1 Základní aspekty ZUŠ.....	66
3.7.2 Poslání ZUŠ.....	66
3.7.3 Pedagog ZUŠ.....	67
3.7.4 Žáci na ZUŠ.....	68
3.8 Poslání DDM.....	68
3.8.1 Úkoly DDM.....	69
3.8.2 Pravidelná výchovná, vzdělávací a zájmová činnost	70
3.9 Komparace systémů hudebně-vzdělávacích středisek.....	70
3.9.1 Komparace ZUŠ, školy Yamaha a DDM.....	71
3.9.2 Hudební výuka v mateřské škole.....	72
4. Rodina zobcových fléten	74

5. Hudba a příklady her	77
Závěr	81
Seznam použité literatury	83
Přílohy	86
Abstrakt	116

ÚVOD

Pro tuto diplomovou práci jsem zvolila téma Koncepce výuky hry na flétnu v zájmových střediscích. Při hledání a zvolení tématu mé diplomové práce mi pomohl můj aktivní zájem o hudbu. Hudba a hra na hudební nástroje nás v našem životě provází téměř neustále.

Hlavním cílem této diplomové práce je snaha o podání základního přehledu současných postupů a přístupů ve výuce na flétnu. Dílčím cílem je pokus o jejich komparaci v zájmových střediscích a v ZUŠ, a to v tématickém rozsahu od otázek celkového pojetí výuky, ve zmíněných volnočasových zařízeních, až po dílčí problematiku hry na flétnu a možnost jejího konkrétního využití v praxi. Tato část je vyhodnocena s ohledem na jednotlivé studijní materiály, které se v daných zařízeních využívají při výuce hry na flétnu.

Tato práce se zabývá třemi hlavními tématy. První téma je věnováno posvátnému původu hudby. Zabývá se otázkou, co je to hudba a jakými vlivy působí na dítě. Druhá část diplomové práce rozebírá jednotlivé hudební činnosti a aktivity, rozvoj tvořivosti u dětí a předpoklady pro pedagogickou činnost učitele. Třetí část popisuje činnost základních uměleckých škol. Je zaměřená především na hudební školu Yamaha a dále pak na konkrétní příklady her a druhy fléten.

K zamyšlení nad těmito otázkami a k jejich rozboru mě vedly dva hlavní důvody. Za prvé jsem přesvědčena, že jediné správně zvolená koncepce výuky hry na flétnu přispívá nejen k rozvoji estetického a emocionálního cítění u dětí a k celkovému osobnostnímu růstu, ale také podporuje zdraví dítěte, především dýchání. Druhý důvod k výběru tohoto tématu je zcela osobní. Od raného dětství se totiž intenzivně zabývám hudbou, respektive hrou na flétnu. Právě proto jsou otázky týkající se „hudby“ pro mě osobně velmi blízké a přitažlivé.

Východiskem práce jsou mé poznatky, vědomosti a zkušenosti získané jak při sbírání teoretických informací o tomto tématu, tak i v rámci mé povinné praxe. Použita byla metoda kompilační.

Obsah práce není v žádném případě definitivní ani vyčerpávající a nečiní si nárok na úplnost. Uvedená témata spíše jen nastiňuje, ale neřeší je s konečnou platností. Práce učitele hudby je velice složitá. Jedná se o dlouhou a vlastně nikdy nekončící cestu. Začínající pedagog volného času se zpočátku pokouší najít přesný návod na řešení stávajících problémů, se kterými se během své práce může setkat.

1. HUDBA JAKO POJEM

1.1 HUDBA KOLEM NÁS

I když si každý vybíráme hudbu, kterou chceme poslouchat, nelze se vyhnout hudebním zvukům, jimiž jsme bombardováni ze všech stran v každou denní i noční dobu. Je to hudba reprodukováná z rádií, kazetových a CD přehrávačů v našich domovech, v automobilech, neunikneme před ní na letištích, v obchodních domech, nemocnicích, barech ani v restauracích. Hudbě v různých jejích podobách prostě nelze uniknout. Někteří kritici tvrdí, že lidé, neustále vystavení hudbě, se stávají při poslechu méně náročnými, i když dle mého názoru je pravda poněkud jiná. Lidský mozek může za normálních podmínek a okolností jednoduše vytěsnit podněty, které nechce přijmout, a začne je ignorovat. To platí i pro vnímání hudby, pakliže si ovšem nevynucuje pozornost přílišnou hlasitostí nebo neustálým opakováním. Ve skutečnosti možnost slyšet jakýkoli zvuk vede pravděpodobně spíše k větší než menší vybíravosti. Posлуhač nalézá většinou cestou pokusu a omylu, co se mu líbí a nelíbí a je schopen zaměřit se na to, co ho zaujalo.

Všechna tato hudba je vlastně „konzervovaná“ nebo nějakým způsobem „naporcovaná“, buď nahrávacími společnostmi, firmami připravujícími hudební kulisy pouštěné z reproduktorů nebo rozhlasovými stanicemi. Tak, jak je hudba předkládána nám v současnosti, má své kořeny v historii. Obdobným způsobem jako my dnes, „konzumovali“ totiž hudbu i králové a šlechtici v uplynulých staletích. Objednávali si příjemnou, nedráždivou hudbu k hostinám u svých dvorních hudebníků. Měla funkci kulisy ladící s tapetami a s malbami zdobícími stěny jejich sálů. Ovšem uzavřený charakter této společnosti vymezoval pouze úzký okruh posluchačů, který s dvorskou hudbou přišel do styku. Ostatní se museli „spokojit“ pouze s obřadní hudbou k průvodům při městských slavnostech (kdy měli místní hudebníci možnost a příležitost představit se veřejnosti), s kostelní hudbou (která měla především charakter motlitedeb či žalmů), s taneční

hudbou potulných muzikantů a s tím, co si sami nacvičili a hráli ve svých domácnostech.

Když se v 18. století začala pořádat veřejná koncertní vystoupení, vstupné na ně bylo poměrně drahé a i počet lidí, který se byl schopen vtěsnat do nevelkých sálů tehdejší doby, byl značně omezený. Až teprve v 19. století se začaly stavět rozlehlé koncertní sály, což znamenalo zpřístupnění živé hudby takovému množství posluchačů najednou jako nikdy předtím.

Posluchači měli možnost porovnat výkony hudebníků při jednotlivých představeních, ovšem při neexistenci pořízení jakéhokoli záznamu se museli spoléhat pouze na svou paměť.

Valná většina současné hudby není určena k soustředěnému poslechu, nýbrž slouží k překrytí hluku z okolí. Je to taková hudba, kterou slyšíme v továrnách, na nemocničních chodbách a v letištních halách.

Hudbu samozřejmě ovlivňuje její skladatel. Jeho vnitřní sluch musí být velmi citlivý na vnější zvuky. Pokud je vidí a shledává ošklivými a odpudivými, pak se to v jeho hudbě projeví. V jeho skladbách se tedy bude odrážet tato averze k tomu, co slyší kolem sebe, nebo naopak. Hudebník tedy může někdy změnit zvukové prostředí ve svůj prospěch.

Vliv zvukového prostředí podstatně ovlivňuje vnímání hudby ze strany posluchačů. Buď zní v koncertním sále či v operním domě nebo je zprostředkována tzv. zvukovými médii-nosiči zvuku.¹

¹ Srov. SPENCE, K.: Velká encyklopedie hudby, Fragment, Praha 2000, s. 10-11

1.2 CO JE HUDBA?

Položíme-li otázku: „Co je to hudba?“, dostane se nám pokaždé různé odpovědi. Avšak lze určit, čím definice je ta „správná“ a nejužitečnější? Zjistíme, že takto generalizovat není možné. To, co je totiž hudbou pro jednoho, nemusí být pro druhého nic jiného než jakýsi rámus.

Ve slovnících nalezneme nejčastěji definici hudby jako jednoho z krásných umění spočívající v kombinaci zvuků, se zvláštním zřetelem na krásu formy a na vyjádření myšlenky nebo citu. Zdálo by se, že tomu tak opravdu je, ale není to uspokojivá a přesná definice, protože vylučuje, aby byl za hudbu považován jediný zvuk. A přece jsou například v Číně hudebníci, kteří dokáží uchváceně sledovat jediný úder zvonu, jak se chvěje a postupně mizí do úplného ticha. Oni toto slyší jako hudbu.

Ve zrodu a životě hudební skladby lze pozorovat shody vývojem živého organismu. Jako nový člověk i hudba se rodí z ticha, roste s časem a nakonec umírá. Někdy končí akordem, jindy se třeba postupně vytrácí do ticha. Stejně, jako na světě nenalezneme dvě stejné osoby, neuslyšíme dvě totožné skladby. Také interpretace té samé skladby bude pokaždé odlišná. To závisí na osobě a technické zdatnosti interpreta.

V dnešní době má pro nás hudba především relaxační účinky. Posloucháme jí pro zábavu, pomáhá nám odreagovat se po celodenním pracovním vypětí a stresu. Tento postoj se však v poměru k délce hudebních dějin vyvinul teprve nedávno. Například Staří Řekové věřili, že některé stupnice oslabují mužskou rozhodnost, zatímco jiné zas podněcují k boji. Tento názor podporovali i někteří diktátoři, jako například Hitler a Stalin. Ti zašli tak daleko, že rozhodovali o tom, která hudba je vhodná a která nikoli pro morální zdraví lidu.

I když pomineme takovéto extrémní politické postoje, nová a zneklidňující hudba byla vždy přijímána s odporem. Komponenti mají většinou sklon stavět na tom, co vytvořili jejich předchůdci, do té doby, dokud se hudba nezkomplikuje natolik, že lidé zatouží vrátit se k jednoduchosti.

Ať už lidé tvoří a poslouchají hudbu jednoduchou, dělají to proto, že ji milují.

„Hudba se skládá z mnoha prvků, počínaje přírodními zvuky, jako je třeba ptačí zpěv, a konče nástroji orchestrů a kapel. Patří k ní spousta vzájemně propojených činností, duševní vypětí skladatele, stavba hudebních nástrojů, projekce koncertních sálů, virtuozita a osobitost interpretů, a dokonce i tisknutí programů.“²

1.3 POSVÁTNÝ PŮVOD HUDBY

V této kapitole budeme pátrat po původu hudby. Nechceme zde rozvádět celý historický hudební vývoj, spíše poukázat na diferenciaci v chápání a v důležitosti hudby před mnoha staletími v porovnání k dnešní době.

Otázka, kdy se zrodilo hudební umění, je natolik komplikovaná, že je naprosto nemožné ten dávný okamžik přesně určit. Jisté ale je, že se hudební vědci neshodují dokonce ani v názoru, co vlastně vzniklo v hudbě první. Jedni tvrdí, že nejdřív byl zpěv, jiní zase trvají na tom, že první bylo rytmické bubnování, snad jako doprovod k tancům, které měly zajistit dobrou úrodu nebo aby se vydařil lov. Toto primitivní počínání mělo nepochybně veliký význam pro život celého rodu či kmene.³

V dnešní době hudba tuto svoji posvátnost většinou ztrácí. Děje se tak proto, že jsme z ní postupně udělali jen zábavu a potěšení?

Hudební vývoj vždy souvisí s proměnami společenského vývoje a socio-ekonomických vztahů. Z těchto důvodů se hudba dost obtížně dělí do nějakých fází či stádií. Nejcelistvějším se jeví dělení hudebního vývoje dle stupňů hudebního myšlení. Prvním je rytmicko-monomelodický sloh. Konec této fáze

² Spence, K.: Velká encyklopedie hudby, Fragment, Praha, 2000, s. 8

³ Již pravěké kultury chtěly cítit hudební řád. Šlo o spoluvytváření a prožívání. Na tomto základě tvořili pravěcí lidé hudbu, která měla za úkol sjednotit je s přírodou. Nástroje tedy imitují zvuky určitých částí těla a počasí (vítr, bouřka). (Dyrtová, K.: Celostní vnímání, Univerzita J. E. Purkyně, Ústí nad Labem, 2003, s. 33)

datujeme do 13. století. Hudba byla založena na provádění jediného rytmu či linie. Řadíme sem hudbu pravěkých, orientálních či řeckých kultur.

O posvátných (náboženských) zdrojích hudby svědčí to, že dle mýtů naprosté většiny kultur svět a hudbu stvořili bohové. Údajně egyptský bůh Thot napsal dvaadvacet knih, které pojednávají o astronomii, akustice a hudbě. Byl vynálezcem lyry. Podle Řeků hudbu a kytaru vymyslel Apollon, bohyně Athéna vynalezla flétnu a trumpetu, římská bohyně Minerva vynalezla flétnu a Panova flétna se dodnes jmenuje podle bůžka Pana.⁴

„Sumerové věřili, že hudba je božského původu, a hudbu provozovali a používali výhradně k posvátným účelům. Na počest svých bohů hudby stavěli posvátné chrámy. Jejich hojní návštěvníci již tehdy velmi dobře věděli, že své bohy musí udržovat v pozitivní a dobré náladě zpěvem a hrou na hudební nástroje. Provozování hudby bylo součástí denních rituálů a krom náboženské hudby běžně hráli na flétny a dudy i obyčejní pastýři. Náboženské písně a skladby byly doprovázeny na flétnu, lyru a později také na posvátné bubny. Nejprve zazpíval kněz magickou formuli a pak začal samotný rituál posvátnou písní. Poté se k nim přidali profesionální hudebníci a celý rituál byl zakončen epickou písní. Už tehdy rozeznávali hudbu posvátnou, pracovní, písně vítězné, hrdinské, oslavné a milostné.“⁵

Od nejstarších dob měla hudba vždy souvislost s magií. Hudbou se lidé bránili zlým bohům a duchům, nebo si na základě hudby snaží získat jejich přízeň. Hudba fungovala jako jakýsi pomyslný most mezi světem lidí a světem bohů. Svátky, osev, sklizeň - nic se neobešlo bez hudby. Právě díky tomu se hudba brzy stala součástí dvorského života a obyvatelé vyšších vrstev se učili hrát na různé hudební nástroje. Ve starém Egyptě existovala také hudba instrumentální, která sloužila jako doprovod chrámovým tanečnicím. Egypťané hráli hlavně na loutny,

⁴ Všechny staré kultury chápaly hudbu jako cosi nadzemského a nebeského. I proto bohy často zobrazovaly jako hudebníky. Hudba byla jazykem bohů a komunikačním prostředkem mezi bohy a smrtelníky. (Marek, V.: Tajné dějiny hudby, Eminent, Praha, 2000, s. 12)

⁵ Marek, V.: Tajné dějiny hudby, Eminent, Praha, 2000, s. 12 - 14

příčné i podélné flétny, dechové nástroje a různé druhy bubnů a činelů. I obyčejný lid nosil jako ochranné amulety několik malých zvonků.

Řeky naučili, krom astronomie, matematiky, fyziky a filozofie, i mnohému hudebnímu umění Babyloňané. Hudbu zde pěstovali hlavně kněží a profesionální hráči na flétny, hoboje a lyru. Mnohé rituály byly doprovázeny i posvátnými bubny a bubínky.

Pro Babyloňany byla zvlášť důležitá jednotlivá roční období, mezi nimiž viděl vzájemné hudební vztahy-kvartu mezi jarem a zimou, oktávu mezi jarem a létem.⁶

Hudba Egypta, Babylónie, Asýrie, ale také Číny, Indie, Austrálie byla na jedné straně rituální, hlasitá, excitovaná a na druhé straně zklidňující, ztišující a relaxační. Pomáhala tehdejšími účastníkům rituálů dosáhnout a nabyt změněných stavů vědomí. Současní myslitelé a psychologové pokládají hudbu za jakýsi metajazyk, něco, co souvisí s komunikací řádově vyšší, než je normální mluvená řeč. Metafora a vnímání (cítění) hudby, onoho již zmíněného metajazyka podporujícího aktivaci, růst a činnost mozku během procesu učení, propojují a posilují různé sféry paměti a části mozku a přispívají ke kulturnímu a sociálnímu rozvoji lidského společenství.

Každý rituál je částí rozsáhlejších obřadů, jejichž součástí vždy byla i hudba. Nedávné archeologické nálezy ukazují, že i lovec mamutů již uměl hrát na flétny vyrobené z kostí zvířat a že jeho stupnice byly stejné jako ty naše dnešní. Jeskynní malby byly zcela určitě součástí rituálů a není náhodou, že právě jeskyně poskytuje pro hudbu výborné akustické prostředí.

Vývojově nejvyspělejší kultury a šamanská společenství považovaly hudbu za jazyk bohů a jejím prostřednictvím se svými bohy také komunikovaly.⁷

Do konce 16. století datujeme sloh polymelodický, založený na současném využití více melodií. Do tohoto období spadá středověká hudba, také konkrétně

⁶ Marek, V.: Tajné dějiny hudby, Eminent, Praha, 2000, s. 12-14.

⁷ viz tamtéž, s. 16-17.

nizozemská polyfonie. Vznikají již primitivní kompoziční techniky (např. organum).

Od konce 16. století se projevuje sloh melodicko-harmonický. V tomto období si skladatelé i posluchači plně uvědomují harmonické cítění hudby.

Na tomto velmi stručném dělení stádií hudby můžeme pozorovat, jak se hudba vyvíjí ruku v ruce s historickým a společenským vývojem společnosti.

1.4 EMOCIONÁLNÍ REAKCE NA HUDBU

Naše reakce na hudbu se proměňuje ruku v ruce s měnícím se věkem. V této kapitole se tedy zaměříme na emoce, které hudba v dítěti vyvolává, a na způsob, jak je můžeme pozitivně ovlivnit. V předškolním období dítě vnímá krásu hlavně v přírodě a ve svém bezprostředním okolí. Dítě se tedy zaměřuje na věci, které vidí a kterým je schopno porozumět. Často však pomíjí realitu, naopak se uchyluje do světa fantazie a snění. Postupem času si dítě začne pamatovat určité životní situace a události, které jsou spojeny zvuky či hudbou a podložené emocionálním prožitkem. Aktivní vnímání hudby je tedy spojeno se senzorio-motorickou činností, při které dochází k emocionálnímu prožívání hudebního obsahu. Hudební řeč upoutává dítě svými výrazovými prostředky, vyvolává v něm odpovídající pohybové reakce, které jsou většinou doprovázené citovým prožíváním. Na hudební podněty reaguje dítě zcela bezprostředně a spontánně. Často pozorujeme, jak hudba vyvolává různé reakce, jistý stupeň nadšení nebo jak dokáže prohloubit a umocnit určitou náladu. Díky tomu hudba pozitivně působí na city dítěte, a to se tak emočně rozvíjí.

Rozlišujeme několik typů hudebních činností, které přispívají k rozvoji emoční stránky osobnosti. V této práci vycházíme z experimentů

a systematického pozorování hudební výchovy dětí do tří let v rodinách a později od tří do šesti let v mateřských školách dle PaedDr. Miloše Kodejšky⁸.

Tento výzkum pomohl nastínit mechanismy, pomocí nichž si dítě vytváří k prováděným hudebním činnostem emocionální vztah. Hudební činnosti vstupují do interaktivních vztahů. Tím dochází k přehodnocování sensoricko-motorické operace ve vnímání. Navzájem propojené hudebně-výchovné činnosti poskytují kromě získaných zkušeností, znalostí a dovedností z jejich provedení též estetický prožitek s určitým emocionálním nábojem. Dítě si postupně začíná uvědomovat, že jednotlivé hudební složky jsou vzájemně propojené a že se mohou měnit právě podle vzájemných vztahů, do kterých vstupují. Technika správného tance, zpěvu, hry na hudební nástroj nemůže být výsledkem hudební výchovy v předškolním věku, ale pouze prostředkem k vyvolání estetického zážitku a prožitku. Ovšem tento zmíněný a výše popsany estetický zážitek by se nemohl realizovat, pokud by nebyla vycvičena a zvládnuta na patřičnou úroveň příslušná dovednost.⁹

V hudební výchově můžeme vymezit tyto činnosti, ve kterých se při osvojování určité dovednosti prolínají a překrývají učení a emocionální prožitek a zážitek:

- hra na dětské hudební nástroje a estetický zážitek z instrumentální hry
- osvojení časově rytmických hodnot a probuzení estetického zážitku z rytmické činnosti
- pěvecké tvoření tónu a estetický zážitek z vokálního projevu
- výcvik pohybových dovedností a estetický zážitek z pohybové činnosti
- osvojení kultivovaného a kulturního poslechu a estetický zážitek s ním spojený.

Ve hudebních činnostech (používaných jak ve školách, tak v rodině) dochází ke vzájemnému ovlivňování. Ve spojení dvou složek mohou nastat např. tyto varianty:

⁸ viz Kodejška, M.: Integrativní hudební výchova dítěte předškolního věku, PF UK, Praha 2002, s. 22

⁹ Kodejška, M.: Integrativní hudební výchova dítěte předškolního věku, PF UK, Praha 2002, s. 23

- melodizace a rytmizace říkadla (dochází např. k utváření hudební schopnosti nebo k technické dovednosti správného zpěvu)
- píseň doprovázená hrou na dětské hudební nástroje (má za následek rozvoj hudební schopnosti, rozvíjí instrumentální a pěvecké dovednosti)
- hry se zpěvy (zkvalitňují pohybové a pěvecké dovednosti a prohlubují estetický zážitek z pohybové a vokální činnosti)
- osvojování rytmicko-melodických skladeb pro dětské hudební nástroje (samozřejmě se rozvíjí hudební schopnost, ale i dovednost rytmické nástrojové souhry)
- pohybové vyjádření výrazových prostředků hudby, které jsou použity při instrumentální hře (především dochází ke zkvalitnění hudebně pohybové dovednosti)

Každá z těchto variant vyvolává v dítěti emocionální a estetický zážitek.

Pokud dochází k prolínání esteticko-výchovných činností, může se emocionální reakce násobit.

- hudební estetický zážitek může inspirovat k výtvarnému či literárnímu zpracování
- výtvarný estetický zážitek může podněcovat k literárnímu a hudebnímu zpracování
- literární estetický zážitek vzniklý na základě literární ukázky může dítě inspirovat k výtvarnému a hudebnímu projevu

Vždy dojde k prohloubení komplexního literárního, hudebního i výtvarného estetického zážitku.

„Emocionální reakce na hudbu tak vyvolávají celou řadu změn ve strukturální, dynamické i charakterové sféře rodící se a vyvíjející se osobnosti. Podněcují aktivitu, tvořivé schopnosti, pozornost, ovlivňují racionální

myšlenky a pochody, mohou přinášet i psychoterapeutické účinky. Posilují a podporují oblast estetického cítění dítěte.“¹⁰

1.5 DÍTĚ A JEHO HUDEBNÍ KLIMA V RODINĚ

Hudba začíná emocionálně působit prvotně v rodině, kde je zpočátku její vliv nejsilnější, proto se v této kapitole budeme věnovat vlivu rodiny na hudební klima dítěte. Aby měla hudba pozitivní vliv pro rozvoj hudebního vědomí dítěte, musí být umělecky hodnotná. V tomto bodě bychom si měli položit otázku, co se vlastně skrývá pod výrazem hodnotná? Hodnotná totiž nutně neznamená vážná či lidová. Hodnotná hudba je v tomto případě taková, která je schopná formovat jisté osobnostní stránky dítěte; rozvíjet představivost, fantazii a obrazotvornost; posilovat a upevňovat mezilidské vztahy. Aby se tyto schopnosti a dovednosti nenarušeně vyvíjely, je v první řadě určující vliv rodiny. Rodiče by měli na dítě záměrně působit již od nejútlejšího dětství, neboť už tam se začíná utvářet vztah k hudbě. Matkám se doporučuje zpívat dětem lidové písně a popěvky, rozvíjet hudební schopnosti dítěte pomocí hudebních hraček a tělesných pohybů. Matka dokáže většinou velmi snadno podnítit dítě k hudebním projevům. Její zpěv totiž působí na dítě velmi účinně, a to především na oblast psychiky. „Dítě má přirozenou radost ze zvuku, chce si s tóny a se vším, co z nich dělá hezkou písničku a hudbu, hrát podobně jako se svými předmětnými hračkami.“¹¹

Bohužel dle výzkumů je současným negativním trendem zanedbávání hudební výchovy v rodině. Tento jev je způsoben typickými civilizačními „neřestmi“ dnešní doby jako jsou zaměstnanost obou rodičů, nedostatek času, častá únava, vědomé podcenění rodinné výchovy či malý kontakt prarodičů s dětmi. To způsobuje, že se v předškolních zařízeních a v základních školách často setkáváme s dětmi hudebně nerozvinutými.

¹⁰ Kodejška, M.: Integrativní hudební výchova dítěte předškolního věku. PF UK, Praha 2002, s. 23

¹¹ Budík, J.: Hudební výchova I. SPN, Praha, 1991, s. 11

Měli bychom si uvědomit, že hudební činnosti se rozvíjejí a upevňují pouze v prostředí, v němž má dítě možnost je plně uskutečňovat. Není vhodné přenechávat tento úkol jen školním zařízením. Hudební výchova je proces, který je nutné podněcovat na více stranách (rodina, škola, zájmové kroužky). Ovlivnit hudebnost našich dětí je nutné už v rodinném prostředí. Proto bychom měli podporovat aktivní přístup k rodině, měli bychom se zasadit o její zdravé fungování. Samozřejmě toto je nelehký úkol pro odborníky z mnoha oblastí. Dle mého názoru i pedagog tomuto procesu může pomoci. Vliv rodiny na rozvoj hudebních činností dětí předškolního věku je tedy zcela evidentní.

„Hudebnost dítěte předškolního věku je zapotřebí rozvíjet komplexně. Proto požadavkem kvalitní hudební výchovy v rodině je rozvoj hudebních schopností, které se projevují v příslušných hudebních dovednostech a souvisí s uvědoměným poslechem, kultivovaným zpěvem, hrou na dětské hudební nástroje a hudebně pohybovou činností. Optimální podmínky pro rozvoj hudebnosti dětí předškolního věku umožňují společné hudební hry dětí s rodiči, případně prarodiči nebo staršími sourozenci. Tyto hry jsou velmi důležité z psychologického a výchovného hlediska. Prostřednictvím hudební hry se mezi dětmi a dospělými vytvářejí a budují intimní vztahy. Kromě rozvoje celé řady hudebních schopností, dovedností a znalostí, aktivity a zájmu o hudební obsah se upevňují i sociální vazby a dochází tak ke zdravému psychickému a sociálnímu vývoji dítěte.“¹²

¹² Kodejška, M.: Integrativní hudební výchova dítěte předškolního věku, PF UK, Praha 2002, s. 15

2. HUDEBNÍ PEDAGOGIKA

2.1 ROZVOJ HUDEBNÍ AKTIVITY A TVOŘIVOSTI DĚTÍ

Hudba je umění, kterého se lze nejspíše zmocňovat vlastní aktivní činností. Aktivita je nezbytnou a nedílnou součástí a podmínkou hudebního rozvoje jedince v předškolním i pozdějším věku. Hybnou silou aktivity dítěte je neustálá živelná touha po pohybu a po spoluúčasti na jakékoliv činnosti dospělého člověka, nebo alespoň na její imitaci (nápodobě). Aktivitu jedince nemůžeme zaměřovat s pouhým živelným jednáním, s nahodilostí; musíme jí usměrňovat, záměrně rozvíjet a zaměřovat tak, aby bylo dosaženo žádoucích cílů a výsledků.

Aktivita dítěte je nutnou podmínkou hudební činnosti. Nejde však o její vnější stránku, která může mít podobu mechanického, automatického provádění činnosti, ale o vnitřní (psychickou) aktivitu, která je většinou spojena s emocionálním prožitkem a zážitkem. Úkolem a cílem hudební výchovy je tedy rozvíjet aktivitu, nacházet účinné aktivizační prostředky, mobilizovat u dítěte tělesné i duševní síly a probouzet a oživovat radostné a veselé zážitky při kontaktu s hudbou. Prostředků aktivizace existuje celá řada. Jmenujme nejběžnější: vhodná motivace, otázky, rozhovor, hádanky, dialogy i drobné soutěže; neúčinnějším a nejspolehlivějším aktivizačním prostředkem je však mnohotvárná a rozmanitá hudební činnost, především pak její vokální forma spojená s instrumentální hrou a pohybem. K vykonávání práce pedagoga je důležité především umět dítě motivovat k hudební činnosti a v soustavném hudebně-výchovném procesu nacházet množství aktivních forem.

Motivace je nezbytnou a nutnou podmínkou vyvolání hudební aktivity. Motiv považujeme totiž za motiv činnosti, jejímž prostřednictvím chceme dosáhnout určitého cíle. Jelikož hudební činnost patří k prvotním přirozeným projevům člověka, utváří se raná motivace ze spontánní touhy po hlasovém hudebním projevu a zároveň také po jeho pohybovém vyjádření. Motivace je zakotvena v psychice každého zdravého dítěte. Vede ho k vlastnímu hudebnímu

projevu od útlého věku, umožňuje vyjádřit mu emocionální vztah k okolnímu světu i k sobě samému. Tato aktivita vychází ze samotného zájmu dítěte a je projevem jeho probouzejících se tvořivých sil. Tak například dítěti velice často stačí houpavý, kolébavý pohyb k tomu, aby si samo vytvářelo byť i nesmyslný melodizovaný text. Zazpíváme-li dítěti rytmicky výraznou a melodickou říkadlovou melodii, jeho vnitřní „já“ se projeví radostným a nadšeným tleskáním, pohupy nebo tlučením do nějakého předmětu. Primární hudební motivace, spojená s projevem radosti a spontaneity, je postupem času umocňována hrou s hudebním materiálem; ta je zdrojem motivů usměřující dětskou hudební aktivitu na základě zájmů plnění úkolů hudební výchovy i rozvoje veškerých stránek dětské osobnosti.¹³

Tvořivé procesy, tvořivost (kreativita) dítěte jsou centrem pozornosti dnešní pedagogiky. Samozřejmě se jedná také o uplatnění tvořivých prvků v hudebních činnostech. Jde především o využití a použití tvořivé síly, s kterou do určité míry přichází každý jedinec na svět. Tvořivost dítěte předškolního věku má jen elementární podobu. Pramení a vychází ze spontánních reakcí na hudební podněty z okolí hlavně pohybovou aktivitou. Spontaneita je tedy výrazným rysem dětské hudební seberealizace. Má silný citový náboj a její samostatnost a původnost nepřesáhnou psychické možnosti dítěte. Nevypovídá jen o bohatém vnitřním světě, ale může se stát i organizujícím principem hudebního tvoření.

Tvořivý proces vzniká jako aktivní potřeba utvářet hravým způsobem na základě dřívějších zkušeností a poznaných prvků podobné nebo naprosto odlišné variace a útvary. Například pozná-li dítě několik základních tanečních pohybových prvků, dokáže si, na základě emocionálního prožitku a zážitku poslouchané písně nebo jednoduché skladby tanečního rázu, vytvořit relativně nové spojení již známých, ale i fantazijních pohybových prvků. Předpoklady pro elementární tvořivost má ve větší či menší míře každé dítě. Jsou do určité míry odrazem dynamiky jeho osobnosti.¹⁴

¹³ Zezula, J.: Hudební výchova v mateřské škole, Spn, Praha 1990, s. 40

¹⁴ viz tamtéž, s. 41 - 42

Motivační zdroje nelze vyhledávat pouze u dítěte, ale také v působení uměleckého díla. Dítě se snaží vyjádřit k předkládanému dílu a snaží se vytvářet hudbu, kterou má ukrytou v mysli. Tímto způsobem se rozvíjí dětská invence. Dítě má vyjádřit hudební náladu či prožitek (např. V zimě, Prší apod.)

2.2 HUDEBNÍ ČINNOSTI

Stejně jako v jiných odvětvích i v hudbě existuje celá řada činností. Nyní se budeme jednotlivým typům činností podrobněji věnovat.

Hudební činnosti tvoří základnu hudební výchovy. V nich se může každé dítě uplatnit dle svých schopností, dovedností a talentu, jimi se aktivně hudebně projevuje, sebeuvědomuje a také poznává, co umí, co zná, co je třeba zlepšit apod. V hudebních činnostech si žáci také osvojují a učí nové pojmy, poznatky a základní vědomosti, upevňují a rozvíjejí si své nabyté dovednosti a získávají konkrétní hudební zkušenosti. V hudební výchově využíváme čtyři druhy hudebních činností: pěvecké, poslechové, instrumentální a hudebně pohybové. Navzájem se doplňují, podmiňují, prolínají a seskupují v různé celky podle průběhu hudebního výchovně vzdělávacího procesu. Často v nich má své nepopsatelné místo i tvořivý přístup.¹⁵

Pěvecké činnosti zahrnují zpěv popěvek, písní i vhodných úryvků i poslouchaných instrumentálních skladeb, dále melodizaci různých slov, otázek a odpovědí, říkadel, přísloví a rozpočítadel i tvořivou vokální intonaci. Tyto činnosti nejvíce přispívají k plynulému systematickému rozvoji všestranné a komplexní hudebnosti žáků.

Instrumentální činnosti doplňují všechny ostatní činnosti, zvláště pak pěvecké. Podporují je rytmicky, obohacují esteticky a celkově aktivizují kladně

¹⁵ Srov. Holas, M.: Hudební pedagogika, AMU, Praha 2004, s. 48:

Hudební činnost ovlivňují 3 základní faktory. Prvními jsou faktory biologické (určují psychické a somatické dispozice pro výkon hudební činnosti), do druhé skupiny řadíme faktory psychologické (podléhají se na procesu učení a na formování schopností a dovedností člověka), třetími jsou faktory sociální (pomáhají člověku přizpůsobit aktivitu nárokům prostředí, v němž hudební činnost probíhá).

a pozitivní vztahy žáků k hudbě. Nejelementárnějším doprovodem je už „hra na tělo“, skládající se z rytmického tleskání (dlaněmi o sebe), pleskání (dlaněmi o kolena), z podupu a z lusknutí prsty. Používáme k tomu dětské hudební nástroje rytmické (hůlky, činel, prstové činelky, triangel, bubínek, tamburína, dřevěný blok) i melodické (xylofon, zvonkohra, metalofon), ve vyšších ročnících pak zobcové flétny, klávesové foukací harmoniky apod. Výše uvedené a zmíněné nástroje podporují rytmické cítění žáků, přesnost a citlivost jejich vokální intonace, obohacují zpěv jednoduchým doprovodem a i samy o sobě poskytují žákům potěšení a radost z aktivního muzicírování. Pokud si žáci nástroje k doprovodu písní sami volí, pak si i tím tříbí estetické cítění.

Poslechové činnosti navazují a doplňují ostatní činnosti. Žáci se učí naslouchat elementárním hudebním projevům, když je za pomoci učitele sami tvoří: například když podle určeného rytmu vytváří melodii; když melodizují slova, říkadla; když doplňují neúplné melodie, tvoří různé závěry k daným melodiím; když se za pomoci zraku a sluchu orientují v notovém zápisu i ve znění melodie písně. Pronikají a dostávají se do zákonitostí hudebního vyjadřování, všímají si formy a učí se vnímat a naposlouchávat jednoduchý dvojhlas. Na základě těchto dílčích činností a operací pak žáci uvědoměleji hudebně vnímají, snáze pronikají do struktury písní i jednoduchých poslouchaných skladeb, tříbí si hudební představivost a sluchovou orientaci. Žáci se také učí navzájem srovnávat charakterem rozdílné písně nebo skladby. Též jakýkoliv pohybový projev na hudbu předpokládá již určitou kvalitu poslechových dovedností. To nám ukazuje, že také poslechové činnosti mají svou vývojovou linii.

Hudebně pohybové činnosti přispívají ke komplexní uvolněnosti žáků, potřebné zvláště u zpěvu a instrumentálních činnostech. Názorně podporují a rozvíjejí orientaci dítěte v rozlišování pohybu melodie. Jsou součástí tradičních dětských hudebně pohybových her, hlavně hry napodobující různé pracovní činnosti; jsou také spojeny se společenskou funkcí hudby (pochod, taneční pohyb při hudbě) a nejúčinněji směřují k estetické kultivovanosti jakéhokoliv tělesného pohybu ve spojení s hudbou.

„Všechny tyto zmíněné základní činnosti směřují ke zpěvu a k hudbě, urychlují a prohlubují hudební a estetický rozvoj žáků. Žákům se líbí, ti je rádi provádějí a podle individuálních schopností si je mohou i do určité míry i sami vybírat. To pak napomáhá rozvoji hudebních schopností a dovedností i těch žáků, jejichž vývoj je v tomto ohledu a směru nevyrovnaný a nevyvážený. Systém hudebních činností nabízí a umožňuje také práci ve skupinách a efektivní dělbu práce ve vyučovací hodině.“¹⁶

2.3. STYLY VÝCHOVY PEDAGOGA HUDBY

Dnešní společnost klade důraz na specializaci a vysokou odbornost ve všech oblastech našeho života. Nejinak je tomu i v hudební výchově. U učitele hudby rostou požadavky na vyšší úroveň vědomostí, uměleckých schopností i na programování hudebních činností. Tomuto trendu je nutné přizpůsobit volbu vyučovacích metod a stylů výchovy pedagoga. Proto považujeme za důležité rozebrat toto téma podrobněji i v naší práci.

Pracovní styl pedagoga je určen a podmíněn typem předmětu i úrovní jeho zkušeností.

➤ **Autoritativní styl** výchovy je charakteristický bezpodmínečnou autoritou pedagoga, kdy se žáci musí podrobovat a poslouchat nařízení učitele. Ten je středem veškerého dění ve třídě, rozhoduje o správnosti či nesprávnosti odpovědí a řešení a jednání žáků. Pro tento styl výchovy bývá typická učitelova snaha o udržení „železné kázně“, odmítající a zavrhuje jakoukoli větší samostatnou aktivitu žáků. Tato snaha a úsilí někdy podporuje nepřiměřené obavy pedagoga z neukázněnosti žáků, často však pramenící a vycházející z nedostatku pedagogovy sebedůvěry. Autoritativní styl výchovy může vést k narušení psychické stability žáků a k závažným poruchám při procesech učení.

¹⁶ Budík, J.: Hudební výchova 1, Spn, Praha, 1983, s. 8

➤ **Liberální styl** je pravým opakem autoritativního stylu. Je charakteristický tím, že učitel zásadním způsobem nezasahuje do hudebních aktivit žáků. Často bývá tento styl výrazem pracovní pohodlnosti, někdy až lenosti pedagoga nebo jeho nezodpovědnosti. Učitel se spíše staví do pozice pasivního pozorovatele dění ve třídě a neukáznění žáci tak dostávají jedinečnou příležitost k vyrušování. Tím pádem ve třídě vzniká chaos, neklid a rozklad. Důsledkem tohoto učitelova stylu práce může být i nechuť žáků k učení a vytváření jakékoli aktivity v hodině. Ale i tento styl se však naštěstí vyskytuje velice zřídka. Může se ovšem objevit ve své „skryté“ podobě, kdy pod rouškou demokracie a „volné výchovy“ pedagog zastírá svoji nechuť k práci nebo nedostatečné odborné znalosti, dovednosti a málo zkušeností.

➤ **Demokratický styl výchovy** vytváří optimální a výborné podmínky pro rozvoj hudebních schopností a dovedností žáků, jejich pracovních návyků a zájmů. Základním kritériem tohoto přístupu pedagoga k žákům je jeho umělecká i pedagogická pohotovost a dovednost přimět vhodným způsobem žáky k aktivní spolupráci a v neposlední řadě i schopnost učitele být vnímavým a tolerantním k názorům svých žáků. Velmi důležitá je i věcnost, upřímnost a pravdomluvnost při komunikaci se žáky, jakož i osobní zaujetí a zapálení pro vyučovaný předmět. V důsledku výše jmenovaných vlastností pedagoga se žáci lépe soustředí na učební cíle jednotlivých hodin a aktivně a s radostí spolupracují nejen při řešení probíraných otázek a učiva, ale často se i rádi podílejí spoluzúčastňují na společném plánování a rozvržení učební látky. Při těchto diskusích a úvahách je pak možno lépe určit i další formy práce.¹⁷

¹⁷ viz Bílková Tůmová, M. Povídání o hře na flétnu příčnou [online]. Praha, 21. února 1994 [cit. 2008-02-15]. Dostupné na WWW: <<http://www.bilkovatumova.euweb.cz/ucebnice.htm>>.

2.4 ÚLOHA PEDAGOGA V HUDEBNĚ-VÝCHOVNÉM PROCESU

Základním předpokladem dobré výchovy je dobře připravený učitel. Úspěch hudebně-výchovné činnosti závisí na úrovni teoretické i praktické přípravy pedagoga, na jeho pedagogických schopnostech, dovednostech i pedagogickém taktu, a samozřejmě na jeho vyhraněné motivaci k estetickovýchovné práci. Základními požadavky kladenými na dnešního učitele jsou: znalost odborné i metodické literatury, hudebního materiálu, přiměřených didaktických metod, samozřejmá je i dovednost hry na hudební nástroj (zobcová flétna). Výsledek výchovné a hudební práce závisí na schopnosti a umění motivovat dítě k aktivnímu osvojování hudby. Stále se zvyšující náročnost práce, která je v dnešní době na pedagogy kladena, zvyšuje potřebu jejich dalšího vzdělávání, jak v teorii, tak i v didaktice hudby.

Činnost pedagoga spočívá především v cílevědomé a účelné organizaci práce. Tuto skutečnost musí mít na paměti i v době, kdy dává dětem možnost a prostor, aby projevíly a ukázaly svou vlastní iniciativu a tvořivost. Jeho účast na hře „s hudbou“ se odvíjí na věku dětí a na jejich hudební vyspělosti, na jejich hudebních dovednostech. U nejmenších dětí je nenahraditelným vzorem při zpěvu, při pohybu s hudbou, v nástrojové hře. Starším dětem dodává podněty, vede jejich hru, předvádí nové činnosti, ponechává jim však více samostatnosti a volnosti.

Mezi nejdůležitější praktické dovednosti pedagoga hudby patří:

- a) přiměřeně kultivovaný, kvalitní *pěvecký projev*
- b) schopnost elementární *vokální improvizace*. Učitelka by tedy měla ovládat následující formy: rytmizaci a melodizaci jednoduchých veršů (říkadel) na dané modely, hudebně didaktické hry, rozvoj tonálního cítění dětí porovnáváním neukončenosti předvětí proti ukončenosti závětí atd.

- c) hra na *hudební nástroje*. Vzhledem k neustálé potřebě hudebního nástroje ve vyučovacím procesu je třeba umět: ovládat základy hry na klavír nebo na housle i hru na obligátní nástroje (zobcová flétna, kytara), umět improvizovat jednoduchou předehru, mezihru, dohru, dle potřeby píseň transponovat.
- d) *organizace hudební činnosti*. Důležité je také znát a umět vhodně aplikovat rozmanité a pestré formy, metody a prostředky hudebněvýchovné práce s dětmi.
- e) Úspěšná práce učitele je samozřejmě také závislá na *materiálním a technickém vybavení* školy. Každá škola má být bezpodmínečně vybavena potřebnými hudebními nástroji (klavír, housle, flétny dětské nástroje apod.), kvalitními reprodukcními přístroji (magnetofon, cd-přehrávač, rozhlas), metodickými materiály (soubory her, metodické příručky, publikace, fonotéka) a pomůckami.¹⁸

2.5 ZÁKLADY HUDEBNĚ VÝCHOVNÉ PRÁCE

Děti mají přirozený zájem o hudbu, mají rády zvuk i rytmus, rády zpívají a pohybově se projevují. To je dobrým východiskem na cestě k cílevědomému a uvědomělému osvojování a chápání hudby. K tomu se dostáváme na základě aktivně tvořivého seznamování žáků s hudbou, systematickým rozvojem jejich hudebních schopností, osvojováním si základních hudebně estetických dovedností, nutných vědomostí o hudbě a hudebně kulturních návyků. Rozvoj hudebních schopností, dovedností a návyků umožňuje dítěti, aby hudbu vnímalo a chápalo, aby se jí snažilo porozumět, zpěvem jí reprodukovalo, v celé šíři jejího působení jí prožívalo a bylo hudbou také podněcováno ke kreativnímu lidsky krásnému a radostnému stylu a způsobu života.

¹⁸ Zezula, J.: Hudební výchova mateřské škole, Spn, Praha 1990, s. 43-45

Hudební rozvoj dítěte úzce souvisí s komplexním vývojem jeho osobnosti. Uvědomovat si propojenost mezi výchovou a vzděláním je pro pedagoga nezbytné a nesmírně důležité. V něm také učitel nachází pro sebe i pro žáky odpověď na klíčové pedagogické otázky: CO-PROČ-JAK.

Hudební výchova je spolu s literární a výtvarnou výchovou významnou a nedílnou součástí komplexní estetické výchovy.

Důležité jsou také vztahy hudební výchovy k dalším předmětům jako je tělesná výchova, výtvarná a pracovní, prvouka a vlastivěda. Proto do hudební výchovy pronikají prvky výchovy rozhlasové a televizního posluchače. A to je onen motiv života, který se stále více a naléhavěji dostává do školy a novými podněty spoluutváří obsah naší práce, podněcuje k efektivnějším a progresivnějším výchovným metodám, formám i k účinnější organizaci práce. Hudební výchova nemůže fungovat ani existovat sama o sobě, není izolovaným předmětem, ale je nedílnou součástí vnitřně propojeného výchovného systému: hudební-estetická-kulturní-etická výchova.¹⁹

Nejčastější vyučovací metodou je i v hudební výchově výklad učitele. Hlavní složkou je analýza estetických jevů v hudebním díle. Výklad díla by měl být zaměřen na zdůraznění zvláštností díla, které pomůže žákům emocionálně prožít hudební skladbu.

Další vyučovací technikou je předvedení hudebního díla. Nejde pouze o demonstraci díla. Má opět umožnit estetický prožitek, ale při předvedení díla hraje důležitou roli i využití hudebně teoretických poznatků.

Metodou, která je hojně využívána, je metoda srovnávací. Na základě hledání schodů či rozdílů v hudebních ukázkách dochází k hlubšímu pochopení vzájemných souvislostí a příčin ve výrazových prostředcích hudebních děl.

Analytická metoda rozebírá hudební dílo od obecného k jednotlivým částem a funkcím. Tím, že vyčleníme dílčí prvky hudební struktury, vytváříme předpoklad pro použití metody syntetické. Tyto metody se vzájemně doplňují.

¹⁹ Budík, J.: Hudební výchova 1, Spn, Praha 1983, s. 7

Využívána je i metoda vývojová, která pomáhá žákům chápat hudební prvky v historickém vývoji.

2.5.1 Psychologické předpoklady hudebněvýchovné práce

Současné pojetí výchovy vychází z jednoty pedagogického a psychologického přístupu. Zdůrazňuje estetické cítění, přihlíží k věkovým zvláštnostem jedince, vytyčuje rysy kreativity v pedagogickém procesu. Z psychologického hlediska vyvstává mnoho problémů, s kterými je nutno se seznámit dříve, než přistoupíme k práci s dětmi. V našem zájmu především je, zda-li jsou všechny děti muzikální (hudební) a zda-li mají předpoklady pro rozvoj v hudebním oboru. Je třeba určit faktory (činitele) rozvoje hudebnosti dítěte a najít konkrétní cesty pedagogického procesu, které budou respektovat psychologické zvláštnosti a povedou ke kreativním přístupům k hudbě.

➤ Hlavní faktory rozvoje hudebnosti

Bez nadsázky můžeme říci, že téměř všechny děti mají předpoklady k tomu, aby získaly určitý vztah k hudbě a osvojily si tak jisté dovednosti, které jim umožní hudební činnost. Tento, výše popsáný vztah k hudbě, spojený s určitou úrovní hudebních schopností, nazýváme *hudebností*.

Každé dítě přijde na svět s jistými dispozicemi a vlohami, tedy s dědičnými a vrozenými zvláštnostmi anatomicko-fyziologické povahy. Může jít například o jistou orgánovou vybavenost, např. kapacita dechových orgánů, rezonanční dutiny, kvalita hlasového ústrojí, které umožňuje tvorbu a má vliv na barvu pěveckého hlasu, kvalita sluchového orgánu apod. Tyto čistě individuální zvláštnosti se na základě působících podnětů i vlastní činnosti (u nejmenších dětí spíše jen pokusy o činnost) začínají měnit ve *schopnosti*, kterými musí jedinec disponovat, chce-li úspěšně provádět určitou činnost, v našem případě se jedná o činnost hudební. Schopnosti každého jedince jsou individuální vlastnosti, které

tvoří předpoklad určitých činností, ale na druhé straně jsou současně těmito činnostmi utvářeny a rozvíjeny. K provádění a ke zkoušení jednotlivých hudebních činností v mateřské škole, hlavně pak ke zpěvu jednoduchých písní, je zapotřebí rozvíjet především ty schopnosti, které souvisejí s hudebním sluchem: *schopnost tonálního slyšení* (mysl pro tonalitu), *schopnost disponovat hudebními představami a schopnosti rytmické*. Tyto tři zmíněné základní schopnosti se navzájem podmiňují a teprve jejich součinnost ve vzájemných vztazích je podmínkou pro tvorbu jakékoliv hudební činnosti. Nedejme a nenechme se však mýlit někdy pomalejším rozvojem a vývojem některé z těchto schopností a uvědomme si, že dítě se může hudebně „probudit“ až v pozdějším věku, provokováno a inspirováno neustálými hudebními podněty.²⁰

2.5.2 Didaktické zásady v hudební výchově

Didaktické zásady hrají důležitou roli v procesu pedagogické komunikace a pomáhají vytvářet podmínky pro efektivní vyučování hudební výchovy.

Vytváření vztahu dítěte k hudbě, rozvoj jeho schopností a dovedností je proces, který respektuje a bere zřetel na psychologické i pedagogické zákonitosti. Hudební výchova vytvořila ve svém historickém vývoji a přehledu soustavu výchovných a didaktických zásad, které se samozřejmě uplatňují i v mateřské škole.

Jelikož je hudba značně abstraktní umění, je nejdůležitější zásadou hudebně výchovné práce *názornost*. Dítě si osvojuje potřebný hudební materiál, dovednosti a schopnosti především nápodobou (imitací). Způsob reprodukce písně, kultivovaný pohyb s hudbou, hra na hudební nástroj, ale i poslechové dovednosti jsou ovlivněny hlavně příkladem rodičů a učitele. V mateřské škole je

²⁰ Zezula, J. a kol.: Hudební výchova v mateřské škole, Spn, Praha 1990, s. 16-17

dodržování a respektování zásady názornosti o to důležitější, že dítě si ještě nemůže osvojovat hudbu pomocí notového zápisu, ale ani verbálního poučení.²¹

Neméně důležitou zásadou je časté a frekventované *opakování* popěvků, písní, her a veškerých dalších hudebních činností, odůvodněné psychologicky jednak rychlým rozpadem a vyhasínáním vzniklých spojů, jednak faktem, že čím lépe si dítě aktivně osvojí a naučí zvolený repertoár písní a her, tím větší má o něj zájem, tím bližší má vztah k hudbě. Nutno dodat, že se jedná o proces dlouhodobý. Vytvoření přiměřeného a dostatečného repertoáru písní a her, které si má dítě odnést z mateřské školy, není bez neustálého opakování myslitelné.

Zásada soustavnosti a cílevědomosti se projevuje v plánovité, organizované a promyšlené práci učitelky. Předpokládá se u ní znalost výchovné práce, poznatky a vědomosti z hudební teorie i praktické ovládní dostatečného množství hudebního materiálu.

Zásada individuálního přístupu spočívá v citlivém respektování osobnosti dítěte, jeho možností, dovedností, zájmů a potřeb. Je nezbytnou podmínkou a nedílnou součástí úspěšného hudebně výchovného působení zvláště u jedinců s nižší úrovní hudebních schopností nebo s opožděným hudebním vývojem, u nichž je třeba přizpůsobit výběr hudebního materiálu a tempo a rychlost postupu. Nejdříve vycházíme především z toho, co děti přitahuje a co dobře zvládají a umí. Tím posilujeme i jejich potřebné hudební sebevědomí. Není-li dítě disponováno např. pěvecky, snažíme se nejprve najít jiné formy hudebních činností, abychom rozvíjeli jeho hudebnost (hudebně pohybové činnosti, hra na tělo i na dětské nástroje), tím podchytime a nalezneme jeho zájem o hudební činnosti a lépe s jeho aktivním zájmem a snahou. Pak postupně vyrovnáme a doženeme i rozvoj ostatních jeho hudebních schopností.

²¹ Zásada názornosti by měla zamezit zbytečnému memorování a nadbytečné verbalizaci. Použití zásady soustavnosti by mělo učiteli pomoci odstranit jednotvárnost ve výuce a naopak dosáhnout tvořivosti a k té podněcovat i žáky. Zásada aktivity formuje tvůrčí estetický postoj k hudbě. Rozvíjí jejich poznávací a citové procesy. Zásada uvědomělosti pomáhá vystihnout podstatu a účel jevů a funkčnost hudebních výrazových prostředků. (Holas, M.: Hudební pedagogika, AMU, Praha 2004. s. 72)

Zásada aktivity je neodmyslitelně spojována s dnešním pojetím hudební výchovy jako činnostní výchovné složky. Je na ní kladen důraz ve všech formách: reprodukční (zpěv, tanec, hra, hudební nástroj), receptivní (poslech zpěvu a hudby) i produkční (elementární dětská tvořivost). Právě činnosti (ve své komplexnosti) nejúčinněji rozvíjejí hudebnost dítěte, jeho hudební schopnosti a dovednosti-jako nezastupitelnou a nezbytnou složku harmonického vývoje jeho osobnosti.²²

Značný význam má *zásada uvědomělého osvojování vědomostí*. Nestačí jenom vnímat, je nutno se vnímané uvědomovat, přesvědčovat se v praxi o jeho pravdivosti a vědomosti potom logicky spojovat. Dlouhé tóny nesmí být prováděny jen jako nutné zlo k rozehrání, ale žák musí sledovat barvu tónu, cvičí dynamiku, sleduje kvalitu vibrata a kontroluje intonaci. Vše pak může snadno ověřovat v etudách a v přednesu.

Neopominutelná je *zásada úměrnosti vyučování* vzhledem k věku a schopnostem žáků.

Zásada výchovného vyučování: podle ní má být každý vyučovací proces zároveň procesem výchovným. Osvojení hudebních dovedností by nebylo platné nikomu, kdo by neměl k hudbě pozitivní vztah a nezvykl by si ji provozovat, ani poslouchat. Navíc lze prostřednictvím hudby v člověku rozvíjet bohatý citový život po všech stránkách.

Podle zásady vědeckosti vyučování musí být všechna fakta, která žákům předkládáme pravdivá. Má-li být vyučování vědecké, musí být zaměřeno především k pochopení systému.

2.5.3 Hlediska vyučovací hodiny

➤ Hledisko cíle – čemu chce učitel naučit

Proces – zaměřujeme se na obsah, formu, metody, organizaci, přípravu učitele a její realizaci. Hledisko pedagogické interakce – vzájemného působení učitel – žák, učiva – prostředků a podmínek. Vyjádření obsahu učiva – sdělení, přání –

²² Zezula, J.: Hudební výchova v mateřské škole, Spn, Praha 1990, s. 40-41

příkaz, zpřístupněno zvukově – písemně. Pedagogická kreativita – přizpůsobení se konkrétním podmínkám, tvořivost. Řídící činnost učitele – regulace procesu, stimulace – pochvala, povzbuzení, odměna. Inhibice – nesouhlas, zákaz, trest.

➤ Hledisko mimovyučovacíh činností – akce školy, sebevzdělávání.

Vzhledem k liberálně pojatým osnovám je prospěšné, aby vyučující hudebních oborů měli vypracovaný učební plán pro každého studenta, dle znalostí o jeho dosažených dovednostech, hudebních schopnostech a sociálním zázemí. S hudebními pravdami je vhodné se setkávat v různých ročnících znovu, avšak hlouběji a v mezipředmětových souvislostech. v rámci výuky zkoumáme tyto složky:

- stavba hodiny, zvláště důležitá je návaznost a vzájemné propojení jednotlivých činností,
- vhodnost užitých metod, postupů a způsobů práce se žáky,
- vhodnost výběru skladeb vzhledem k respektování fyzické náročnosti a věku dítěte,
- přiměřenost výběru skladeb vzhledem k psychické i umělecké vyspělosti studentů,
- úroveň motivace činností, zapojení žáků do výuky, jejich pozornost, kázeň,
- mezipředmětové vztahy (hudební nauka, historie, literatura, výtvarné obory, znalost kulturních institucí v okolí školy, bydliště, regionu, republiky, Evropy, světa atd.),
- historie zvoleného hudebního nástroje a literatura,
- diferenciaci přístupů k jednotlivým žákům a respektování jejich individuálních předpokladů,
- důslednost při kontrole domácího zadání,
- návaznost výuky na jiné kontakty studentů s uměleckými obory,

- rétorické dovednosti pedagoga (pozn. hlasový projev učitele je jeho klíčovým „výrobním prostředkem“, proto by měl mít učitel znalosti o hlasové hygieně, akustických a optických vlastnostech řeči, modulačních schopnostech hlasu a aplikovat fonetické zákonitosti ve své mluvní a umělecké praxi).²³

2.6 HUDEBNÍ NADÁNÍ

Hlavním úkolem hudební výchovy je rozvoj hudebního nadání žáka. Proto jsme se rozhodli kapitolu o hudebním nadání zařadit do této práce. Co se vlastně pod pojmem hudební nadání skrývá? Je to především vlastnost osobnosti, která představuje komplexní systém jednotlivých struktur. Tento systém podporuje rozvoj hudebních schopností a projevuje se vztahem k hudbě a úrovni hudební aktivity jedince.

2.6.1 Hudební Nadání Dle D. Einonové

Hudební nadání je soubor duševních a tělesných schopností, které umožňují hudbu nejen vnímat, ale i prakticky ji provozovat. Složky hudebního talentu jsou následující:

1. smysl pro rytmus,
2. hudební sluch,
3. hudební představivost,
4. hudební paměť a pozornost,
5. citová vnímavost,
6. reprodukční pěvecká schopnost,
7. tonální smysl,

²³ Bílková Tůmová, M.: Povídání o hře na flétnu příčnou [online]. Praha, 21. února 1994 [cit. 2008-02-15]. Dostupné na WWW: <<http://www.bilkovatumova.euweb.cz/ucebnice.htm>>.

8. tělesná schopnost a zručnost,
9. hudební myšlení,
10. hudební fantazie a tvůrčí schopnost.²⁴

1. Smysl pro rytmus

Základní složkou hudebního nadání je rytmus, který se projevuje u člověka již v raném dětství, a to především pohybem. Hudební rytmus se projevuje přesným pojetím časových dob, správnými akcenty, přesným dělením delších hodnot v hodnoty menší a správným slučováním kratších rytmických jednotek ve větší celky. Výsledky při výchově rytmu jsou velmi rozdílné a řídí se podle vrozených žákovských dispozic. Je zajímavé, že smysl pro rytmus lze pečlivou výchovou rozvinout velmi málo. Má-li dítě podprůměrný smysl pro rytmus, dočká se i pečlivá výchova malých výsledků. Míru rytmického smyslu posoudíme podle přesnosti reprodukce a zvládnutí obtíží.

2. Hudební sluch

- je schopnost poznávat a rozlišovat jednotlivé tóny i zvukové kombinace, a to v melodické i harmonické linii. Nezaměňujme jej s pojmem hudebního nadání. Hudební sluch rozeznává dvojí formu:

- a. sluch absolutní je vrozenou vlohou, jejíž původ blíže neznáme. Je to schopnost pojmenovat každý znějící zvuk v jeho přesné výši. Pro hudebníka je absolutní sluch určitou výhodou, ale není nutností a někdy ani není rozhodnou známkou vyspělého hudebního nadání.
- b. sluch relativní určuje vzájemný poměr tónových dvojic i větších tónových skupin podle melodického i harmonického znění. Relativním sluchem je obdařena většina lidí, avšak v různé míře. Je pro vnímání i praktické provozování hudby důležitější než sluch absolutní, jímž je nadáno malé procento lidí a lze ho rozvinout tak podstatně, že se přiblíží až k hranici sluchu absolutního.

²⁴ Einonová, D.: Rozvoj tvořivosti, Fragment, Praha 2002, s. 79

3. Hudební představivost

- souvisí s postupujícím duševním rozvojem dítěte, s hudebním prostředím v rodině a ve škole a s odborným výcvikem hudebního pedagoga.

4. Hudební paměť a pozornost

- je důležitá složka, která je podmíněna trvalou a důslednou koncentrací.

5. Citová vnímavost

-je pro všechny hudebníky nezbytná. Tuto vlastnost vnímají ale i lidé, kteří prakticky hudbu neprovozují, ale nachází v hudbě radost, útěchu, štěstí a povznesení. Jsou muzikální právě díky vlivu citové vnímavosti.

6. Reprodukční pěvecká schopnost (intonace)

- není spolehlivým měřítkem hudebnosti. Pro každého hudebníka je důležité, aby dovedl sloučit notový zápis s určitou tónovou představou, a pak ji uměl vyjádřit zpěvem. Jde o hudební četbu, kde optické znaky mají podobu příslušné intervalové představy.

7. Tonální smysl

Tonální smysl se projevuje u dítěte jako podvědomá schopnost, která nám pomáhá rozpoznávat tonální vztahy. Hudební výchovou a zvláště harmonickým podkladem skladby se tonální smysl velmi tříbí, stává se uvědomělým a přivádí nás k hudebnímu myšlení.

8. Tělesná schopnost a zručnost

- neboli reprodukční schopnost hudebníka, je úzce spjata s určitými tělesnými vlastnostmi. Například: pružný hlasový materiál, dobře stavěná ruka, zdravé zuby a vydatně fungující dýchací ústrojí, také nervový systém a s ním spojená

motorická činnost je velmi důležitá. Kromě toho musí být tato reprodukční schopnost ve spojení se smyslem pro rytmus, hudebním sluchem atd.

9. Hudební myšlení

- má za úkol zvukové představy uvědoměle řadit a účelně kombinovat podle vnitřní souvislosti a podle vkusu. Je nutným předpokladem tvůrčí práce.

10. Hudební fantazie a tvůrčí schopnost

Základem je dokonalá průprava v hudebně teoretických oborech. U dítěte předškolního věku by mělo zjišťování hudebního talentu trvat nejdéle 20 minut. Dětská pozornost je pak už oslabena. S dítětem pracujeme individuálně a o samotě bez rodičů, aby jeho vnímavost pro zjištění jeho hudebních dispozic, nebyla nikým a ničím narušována.

Vhodný věk pro započetí vyučování.

Měřítkem k posouzení vhodné doby pro započetí vyučování hře na kterýkoli hudební nástroj není věk sám, ale souhrn stávajících dispozic žáků: tj. žádoucí stupeň vývinu hudebnosti, manuálních (nástrojových) dispozic a schopností, duševní a tělesná vyspělost a celkový zdravotní stav.²⁵

2.6.2 Hudební nadání dle T.Kraffta a dr. E. Semkeho

Co je hudební nadání?

Hudební nadání je schopnost a dovednost využívat volné prostředky hudby, jako jsou tóny, zvuky a hlasy, umět jim porozumět, dobře slyšet, interpretovat, kombinovat a reprodukovat. Hudba sama o sobě je všeobecně popsána jako jedno z nejdůležitějších lidských životních vyjádření, které nás ovlivňuje a působí na nás různými odlišnými způsoby.

²⁵ Einonová, D.: Rozvoj tvořivosti, Fragment, Praha 2002, s. 80

Rozdílné aspekty hudebního nadání.

Rytmické schopnosti

Schopnosti melodičnosti a harmonizace.

Mechanicko-technické schopnosti

Tvůrčí schopnosti

Formování tónu a smysl pro rytmus

Nadání dramatického vyjádření

Kdo je hudebně nadaný?

Zde se můžeme po pravdě ptát: Nejsou svým způsobem všichni lidé, však každý trochu jinak nadaný? Byť by se to projevovalo pouze náruživým a nadšeným sbíráním a poslechem CD nebo zpíváním v koupelně. O tom, že je hudba elementární součástí lidského bytí, jsou přesvědčeni nejen hudební vědci, ale i vědci zabývající se hudebním nadáním.

Samozřejmě jsou, jak skoro všichni víme ze své vlastní zkušenosti, na první pohled zjevné rozdíly v našich schopnostech a možnostech hudbě porozumět, hudbu reprodukovat nebo hudbu komponovat.

Odpověď na naši položenou otázku nám mohou dát moderní výzkumy o dědičnosti. Hudební nadání je dědičné, o tom není pochyb, přičemž podle vědeckých výzkumů se procento dědičnosti pohybuje mezi 50 a 70 %. Naproti tomu jiné výzkumy ukazují, jak je pro rozvoj hudebního nadání důležité také vhodné, odpovídající učební prostředí. Vyplývá tedy z toho toto, trochu zpívat a hrát se může naučit každý člověk, jestliže si to on sám přeje. Rozdíly tedy nejsou v dispozicích hudebního nadání nebo v základním nedostatku nadání k hudbě, ale v rozdílné výši výkonnostní hranice, které může být dosaženo. Což je u každého jedince zcela individuální.

Jak vzniká hudební nadání?

Ačkoli je pro většinu z nás hudební nadání cosi abstraktního, neuchopitelného a neměřitelného, je hudebnost konkrétní oblastí nadání, jejíž dimenze se dá za pomoci standardních testů nadání dalekosáhle zachytit.

Muzikálnost (hudebnost) je, stejně jako logické myšlení, z větší části vrozenou záležitostí a během našeho života se podstatně nemění. Ba dokonce, když hudebně nadaný vyzkouší poprvé ve svých 50 letech zazpívat předem zahráný tón, bude to umět. Rozdíl bude možná malinko znát ve znění neškoleného hlasu nebo v určité nejistotě a nestabilitě hlasového projevu. Zachytit tón a znovu jej zopakovat však nebude žádným problémem. Po zjištění hudebního nadání je pro jeho rozvoj nejdůležitější správné podporování talentu.

Jak objevíme hudební nadání?

Nehledě na objektivní a standardní zkušenosti s testy jsou pro objevení a nalezení hudebního nadání u dětí důležitá tři kritéria: odborné znalosti, pozorování a čas. Kdo si chce být na své cestě naprosto jistý, musí v dlouhém časovém rozestupu a s určitými znaleckými vědomostmi a schopnostmi při pravidelném podporování pozorně sledovat a hodnotit vývoj dítěte.

Následující a níže popsané postřehy poukazují na hudební nadání dítěte:

- Zajímá se o hudbu.
- Rádo hudbu poslouchá.
- Umí rozlišit hudební kousky.
- Společně rádo a správně tleská a bubnuje.

- Postěžuje si, když někdo zpívá falešně.
- Rozlišuje hudbu na tu, která se mu líbí a která ne.
- Společně si rádo brouká a zpívá, intonačně správně.
- Samo si volí hudbu, kterou chce poslouchat.
- Rádo se na hudbu pohybuje při tanci, gymnastice nebo karaoke.
- Rádo hudbu aktivně provozuje, např. ve školním pěveckém sboru nebo orchestru.
- Hraje na jeden nebo více nástrojů.
- Pro legraci si rádo zpívá jednoduché věty.²⁶

Velice nadané osobnosti

Od dob, kdy se člověk oprostil od kočovného života, žije ve společnosti velkých skupin a vytváří civilizaci, se také dále rozvinuly hudební výrazové formy, hlavně z hlediska obtížnosti a komplexnosti. Ve sportu bychom to mohli přirovnat k amatérské a profesionální lize. Postupem času, zvláště pak od 16. století, se začala prosazovat do hudby systematičnost a pořádek. Mimo jiné prozkoumáním výšky tónů a počtem kmitů tónů, rozvojem notového záznamu nebo jednotným laděním nástrojů. Jedním z hlavních cílů bylo vytvořit hudbu přenosnou a uchovatelnou. Na základě toho skládali od středověku nejen samotní skladatelé, ale vlastně každý, kdo uměl rozluštit notový záznam a zpívat nebo hrát.

Tento vývoj s sebou také nesl skutečnost, že bylo najednou potřeba více „profesionálních“ hudebníků, skladatelů zpěváků, dirigentů, učitelů hudby, kteří disponovali dostatečnými nebo lépe řečeno vynikajícími hudebními schopnostmi.²⁷

²⁶ Krafft, T., Semke, E.: Test nadání., Ikar, Praha 2003, s. 42-43

²⁷ Krafft, T., Semke, E.: Test nadání, Ikar, Praha 2003, s. 47

2.7 ZAPOMÍNÁNÍ A OPAKOVÁNÍ

K stále živým problémům škol všech stupňů a druhů patří zapomínání. Žáci a studenti si sice ke zkouškám osvojí a přehrají své rozsáhlé a naučené vědomosti, ale mnoho z nich brzy zapomenou. Proto mají značný a velký praktický význam psychologické výzkumy věnované otázkám, kterými zákony se řídí zapomínání, na kterých podmínkách závisí, jak mu můžeme předcházet, nebo je alespoň omezit.

„Termínu *zapomínání* se v pedagogické psychologii užívá k označení nepříznivých změn ve výsledcích učení. Zejména jde o změny ve vědomostech, kterých jednatel neuvívá a ani si je nijak neopakuje“.²⁸ Zapomínání se projevuje jednak kvantitativním úbytkem vědomostí a dovedností, jednak jejich kvalitativními změnami. Z výzkumů vyplývá, že nejvíce zapomínáme krátce (v prvních hodinách a dnech) po osvojení.

Některé experimentální výzkumy zjistily, že pokusné a zkoumané osoby si dovedly po čase vybavit (zejména po dvou dnech) větší procento látky než bezprostředně po jejím osvojení. Tento paradoxní a pro mnohé nepochopitelný jev se označuje termínem *reminiscence*. *Reminiscence* bývá vysvětlována tak, že bezprostředně po osvojení je jednatel unaven, tudíž dochází k útlumu a tím pádem je možnost vybavení zhoršena. *Reminiscence* odpovídá tomu, co je v praxi známo pod pojmem „rozležení“ neboli „uležení“ osvojeného učiva. Když se žák učil těsně před zkouškou, nedokáže si vybavit vědomosti a dovednosti tak dobře jako ten, který si je osvojil o několik dní dříve a nechal je „uležet“.

Činitelé, na kterých závisí zapomínání, se různě překrývají s činiteli působícími na osvojení vědomostí a dovedností. Jsou to zejména:

²⁸ Čáp, J.: Psychologie pro učitele, Spn, Praha 1980, s. 202

- *Druh učiva* = smysluplný text si pamatuje déle a trvaleji než text beze smyslu. Názorný materiál a konkrétní příklady a ukázky si pamatuje déle než pouze abstraktní texty.
- *Metody vyučování a učení* = jestliže se při osvojování vědomostí a dovedností účastní i žákova vnější činnost a jestliže metoda vyučování vede žáka k pochopení učiva a jeho systému, pak je zapamatování trvalejší.
- *Motivace a její vnější podmínky* = trvaleji si zapamatujeme to, čemu jsme se učili se zájmem a s vědomím, že to budeme potřebovat a využívat déle než jen ke zkoušce či k přehrávce.
- *Žákův stav* = na uchování vědomostí a dovedností nepříznivě působí rušivé vlivy a činitele, které mají tendenci odvádět pozornost žáka, silná únava a zhoršený zdravotní stav.
- *Opakování, jeho množství, způsob (metoda) a časové rozložení* = již dlouho je považováno opakování za jeden z hlavních prostředků k prevenci zapomínání. Pedagogicko-psychologické výzkumy se zabývaly nejen množstvím opakování, ale také jeho časovým rozložením i jeho metodami. Řada vědců též uskutečnila experimenty k řešení této otázky. Stačí se učit jen do té doby, než dokážeme učivo poprvé správně reprodukovat, nebo je účelné ještě další opakování? Shodně zjistili, že určitá míra dalšího opakování je účelná: osvojené učivo se lépe upevní, předchází se zapomínání. Lišily se pouze údaje o rozsahu tohoto dalšího učení dle obtížnosti učiva, motivace žáků aj. Důležitým činitelem k úspoře času při učení je vhodné rozložení opakování v čase. V mnohých výzkumech se shodně zjistilo, že lepší výsledky má opakování rozdělené na kratší časové úseky a oddělené přestávkami či jinou činností, než opakování soustředěné. Souhlasí to s poznatkami o únavě při učení, o významu přestávek a aktivního odpočinku.

Souhrnně můžeme říci, že opakování se stává efektivním zejména tehdy, je-li aktivní (tedy když má formu zajímavé, rozmanité a více nebo méně samostatné činnosti, když podněcuje žáka k důkladnějšímu promýšlení vědomostí a dovedností, jejich souvislostí a systému, k jejich užití). Účelně uspořádané

opakování vede žáka k učebnímu cíli na základě zpětnovazební informace (jinými slovy řečeno na podkladě kontroly a sebekontroly, srovnáváním jednotlivých opakování s požadovaným výkonem, rozbořem chyb, jejich opravou).²⁹

2.8 TRÉMA

Tréma je nejčastější zátěží subjektivního charakteru. Je to forma strachu, která není ničím jiným, než negativním stavem mysli. Stav mysli lze ale ovládnout a kontrolovat. Příroda obdařila člověka možností absolutní kontroly nad způsobem myšlení. To je spojeno se skutečností, že vše, co člověk vytváří, má svůj počátek v myšlence. Tréma je stav emocionálního napětí, které ohrožuje realizaci jakékoli hudební činnosti. Je to v podstatě běžný jev před veřejným vystoupením.

„Při trémě je nutné si vytvořit odhodlaný stav mysli k odstranění strachu. Je potřebné si cestu sám u sebe vybojovat a vědět, že strach paralyzuje schopnost myslet, ubíjí sebevědomí, podrývá nadšení, brání v iniciativě, vnáší zmatek do našich záměrů, podporuje otálení a znemožňuje sebeovládání. Odnímá člověku jeho osobní kouzlo, zbavuje ho možnosti přesného uvažování, rozptyluje soustředění, vítězí nad vytrvalostí, obrací sílu vůle, hubí ambice, zatemňuje paměť a přináší neúspěch ve všech možných podobách. Mysl je tedy naším duchovním statkem. Proto ji chraňte a užívejte s péčí. K tomu účelu jsme byli obdařeni silou vůle. Ovládnutí mysli je výsledkem sebekázně a zvyku. Buď svou mysl ovládáte vy, anebo ona ovládá vás.“³⁰

Prakticky je tréma emočním projevem instrumentalisty, herce, zpěváka či řečníka před vystoupením na veřejnosti, který je nejčastěji podmiňován obavou ze

²⁹ Čáp, J.: Psychologie pro učitele, Spn, Praha 1980, s. 203

³⁰ Bílková Tůmová, M.: Povídání o hře na flétnu příčnou [online]. Praha, 21. února 1994 [cit. 2008-02-24]. Dostupné na WWW: <<http://www.bilkovatumova.euweb.cz/ucebnice.htm>>.

selhání paměti, hlasu, prstové, nebo dechové techniky. Rozechvění nervové soustavy, labilita centrálního nervového systému i nervového vegetativního systému se projevuje i na dechovém ústrojí. Tréma se nevyhýbá ani profesionálům rutině, které svazuje pocit odpovědnosti. Při trémě se dostávají různé tělesné pocity: zrychlená srdeční činnost s pocitem bušení srdce, pulsace na krku, břišní neklid, orosení čela a potivost kůže, pocit sucha v krku a v ústech, lehký třes prstů, rozechvění hlasu, změna jeho barvy a rezonance.³¹

Trémě lze předcházet několika způsoby. Je nutné se zaměřit na *cílovou motivaci* při výběru repertoáru. Pozitivní motivaci můžeme podpořit konkrétní znalostí intonačních zvláštností hudební kompozice, jejího výrazu i korepeticí. Pomáhá i znalost vzniku a realizace skladby. Dále je nutné se zaměřit na cíle a motivy vystoupení, tedy na *realizaci interpretačního záměru*. Samozřejmě bychom měli skladbu technicky dokonale zvládnout, neméně důležité je i emoční podání a zpracování díla. V této fázi se dostavuje strach se zapomínání skladby, proto je nutné se zaměřit i na opakování a tím uležení díla do paměti. Často bývá nejkomplikovanější *adaptace na veřejné vystoupení*. Je vhodné si představit všechny vlivy, které nás mohou při vystoupení rušit a tím vyvézt z rovnováhy, a snažit se jim předejít a připravit se na ně. Nejspolehlivějším a nejrychlejším prostředkem k uklidnění a koncentraci jsou dechová cvičení u otevřeného okna nebo pohybová cvičení.

2.9 PRVNÍ LEKCE SE ZAČÁTEČNÍKEM

Pokud se budeme chtít věnovat pedagogické činnosti, je nutné si uvědomit, že bez vlastního hudebnického nadšení a lásky k dětem nám duševní oblasti studenta zůstanou skryty a nedosáhneme dobrých výsledků. První, co publikum uvidí, je postoj hráče při hře na flétnu, přesto je často zanedbáván.

³¹ Bílková Tůmová, M.: Povídání o hře na flétnu příčnou [online]. Praha, 21. února 1994 [cit. 2008-02-24]. Dostupné na WWW: <<http://www.bilkovatumova.euweb.cz/ucebnice.htm>>.

Při první hodině si ověříme míru talentu a zjistíme fyzické dispozice. Žákovi vysvětlíme, jak má s flétnou zacházet a zároveň o ní pečovat. Stručně jej seznámíme s historií a vývojem flétny. Zkontrolujeme jeho dýchání a vysvětlíme mu správný postup z hlediska fyziologického i hudebního. Seznámíme jej s dechovými cvičeními a na praktických ukázkách si ověříme správnost provedení. Vysvětlíme mu správné držení flétny a funkci jazyka při nasazení tónu. Nasazení procvičujeme na slabiku „ty“ a to tak, aby se tón ozval rytmicky. Důsledně a pozorně sledujeme, jak žák překonává počáteční nezdary při hře a snažíme se mu vždy podle jeho individuálních dispozic dobře poradit. Trváme na každodenním cvičení aspoň v rozsahu 30 minut, později samozřejmě více.³²

2.10 Hlavní výchovateleské zásady

1. Jednou z prvních je zásada přirozené výuky, která znamená, že výchova má probíhat v souladu se zákony tělesného i duševního vývoje žáka. Výuka hry na zobcovou flétnu v mateřské školce není považována za soustavnou výuku, ale je brána jako hra, která se postupem času mění v pravidelné cvičení. Děti v MŠ velice často získávají díky neodborné výuce špatné návyky, které se následně v hudební škole nelehce napravují. Při výuce na hudební nástroj je nutné přihlídnout také k temperamentu dítěte.
2. Důležitá je zásada pozitivního postoje k výchově. Nemá-li učitel vztah ke svému pedagogickému poslání a k dětem, neměl by tuto činnost vykonávat.
3. Nutná je zásada samostatné výchovy. Hudebník má být veden tak, aby byl schopen samostatného rozhodování a nalezení svého osobního hudebního projevu.
4. Samozřejmostí pro pedagoga je pravdivost ve výchově. Žáka vyzýváme, aby vždy říkal pravdu do očí a nedáváme mu najevo svoji nelibost, má-li student k naší práci či k našim postojům kritické výhrady a připomínky.

³² Bílková Tůmová, M.: Povídání o hře na flétnu příčnou [online]. Praha, 21. února 1994 [cit. 2008-02-27]. Dostupné na WWW: <<http://www.bilkovatumova.euweb.cz/ucebnice.htm>>.

5. Výchova musí být důsledná. Uložíme-li úkol, musíme trvat na jeho splnění. Je nevhodné, odporuje-li si ve výchově škola s rodinou, či výchovné metody jednoho učitele jsou v rozporu s výchovnými metodami učitele druhého. Je to však častý jev, který na druhé straně přinutí žáka k samostatnému myšlení. Přemýšlejí o názorech svých učitelů i rodičů a volí mezi nimi. K porušování zásady důslednosti či jednotnosti při výchově hudebníků dochází tím, že žák střídá učitele, přičemž jej každý učitel přeškoluje po svém a někdy jej dokonce vede úplně jinou cestou.³³

2.11 PODMÍNKY PRO VZNIK KVALITNÍ HUDEBNÍ ŠKOLY

1. Hudební škola musí být progresivní. To znamená, že musí vést žáky postupně k vyšší technické zručnosti. Nemá zůstat stát, přeskakovat učivo, nebo dokonce jít zpátky. Je nutné respektovat individuální vlastnosti žáka. Není ideální, postupuje-li učitel s každým žákem přesně podle zvolené školy, byť by byla sebelepší. Je vhodné některá cvičení vynechávat, jiná nově zařazovat, případně měnit jejich pořadí. Vhodné je brát v úvahu, je-li žák úplný začátečník, či ovládá-li již hru na nějaký jiný nástroj.
2. Škola musí být umělecky hodnotná.
3. Škola musí být všestranná. Má tedy také rovnoměrně řešit všechny technické problémy.
4. Škola musí být názorná. Ukládá-li učitel žákovi úkol, vysvětlí mu nejprve všechny neznámé výrazy i značky a upozorní ho na technické problémy, které jsou v uloženém cvičení nové a které musí zvládnout. Problémy pak se žákem probere i prakticky, případně mu učitel předvede, jak je řeší on sám.

Při domácím cvičení musí žák dodržovat tato pravidla:

³³ Bílková Tůmová, M.: Povídání o hře na flétnu příčnou [online]. Praha, 21. února 1994 [cit. 2008-02-27]. Dostupné na WWW: <<http://www.bilkovatumova.euweb.cz/ucebnice.htm>>.

1. Každé cvičení musí být prováděno soustavně, tj. každodenně. Jinak dojde k zastavení růstu techniky nebo dokonce k zapomenutí techniky již osvojené. Žák musí pochopit, že se vynechané cvičení nedá dohonit, tj. že není možné se stejným efektem cvičit místo jedné hodiny denně sedm hodin jednou týdně.
2. Cvičení nemá trvat příliš dlouho bez přestávky. Žák by měl cvičit do té doby, dokud má schopnost koncentrace a nepocítuje negativní vliv únavy.
3. Cvičení musí být vykonáváno správnou metodou, přesně podle návodu učitele. Častou chybou je mechanicky opakované přehrávání celé látky bez ohledu na rozdíly v obtížnosti jednotlivých míst. Každou nacvičovanou skladbu je nutno rozebrat podle technické i přednesové náročnosti jednotlivých partií. Obtížná místa se izolují od míst ostatních a procvičují se zvlášť.
4. Ke cvičení, pokud možno, vyhledáváme dobu, kdy jsme v optimální kondici. Vyhýbáme se cvičení v prostředí, kde není naprostý klid. Žák musí znát výsledek jednotlivých cvičení i chyby, jichž se dopustil, a každé jeho další cvičení musí směřovat k jejich odstranění. Učitel provádí systematicky nezbytnou kontrolu. Učitel stále kontroluje žákovu domácí práci na pravidelných hodinách. Vyšším typem kontroly jsou třídní přehrávky, domácí produkce, veřejné koncerty a soutěže všech druhů a typů. Zde je kontrola kvantitativní i kvalitativní stránky procesu učení u jednotlivých žáků.³⁴

³⁴ Bílková Tůmová, M.: Povídání o hře na flétnu příčnou [online]. Praha, 21. února 1994 [cit. 2008-02-28]. Dostupné na WWW: <<http://www.bilkovatumova.euweb.cz/ucebnice.htm>>.

3. ZÁJMOVÉ VZDĚLÁVÁNÍ V HUDBĚ

V následující části se budu věnovat zájmovému vzdělávání a výčtem jednotlivých zájmových útvarů, kde lze hudbu provozovat.

3.1 VOLNÝ ČAS

Volný čas většina z nás chápe jako část dne, která vyjadřuje svobodu jednotlivce. Svoji cenu má ovšem pouze ve spojení k pracovním a mimopracovním činnostem, které jedinec koná buď v rodině, nebo v širším společenském prostředí.

Volný čas se stává hodnotou tehdy, když jej využíváme ke svému prospěchu, tedy k tomu, aby naše osobních kvality vzrůstaly. Tento čas považujeme za čas nejcennější. I ve využívání volného času jsme v podstatě omezeni. Můžeme se realizovat pouze v tom, v čem to umožňují podmínky dané sociálním prostředím, ve kterém žijeme. Ve volném čase se zaměřujeme především na vlastní seberealizaci. Člověk totiž potřebuje pro spokojený život mít pocit, že svůj volný čas využívá smysluplným způsobem. Dlouhodobý nedostatek tohoto pocitu vyvolává u většiny z nás nespokojenost, rozladěnost až psychické trauma a bývá často zdrojem různých výkyvů nálad a chování. Lidé proto spontánně či záměrně směřují k těm aktivitám, které jim tento pocit poskytují. Jde o zcela konkrétní prožitek, při němž si jedinec uvědomuje svou jedinečnost, své přednosti, předpoklady a možnosti sebe sama, zkrátka svou existenci.

„Aktivity a činnosti, v nichž se cítíme spokojeni, přispívají k pocitům naplněnosti života a nejsou provždy dány, nejsou neměnné. Jejich další směřování závisí na tom, jakým vývojem daný jedinec prošel a které faktory a vlivy sociálního prostředí jej formovaly. Seberealizace člověka nachází nejčastěji své

uplatnění v celkovém postoji k životu, v pocitu životní a osobní pohody, ve spokojenosti s vlastním způsobem života.“³⁵

Každý trávíme svůj volný čas odlišným způsobem. Tato odlišnost je ovlivňována těmito faktory: věkem, pohlavím, vzděláním, rodinným stavem, duševní a tělesnou kondicí, naším zaměstnáním a prostředím, ve kterém žijeme. Cílevědomé a smysluplné využívání volného času je vlastně soubor aktivit, které odpovídají naší životní koncepci a naším dlouhodobým zájmům a cílům.

„Intenzita prožitků činností je u každého z nás naprosto jiná. Ne každou aktivitu volného času člověk skutečně za volný čas pokládá. Velká většina populace do této kategorie zařazuje především činnosti odpočinkové a různé formy zábavy. Stále více jsou oblíbeny rekreační činnosti prováděné zpravidla v rodinném kruhu. Jejich obsahové a časové vymezení je různé vzhledem k věkovým a sociálním skupinám.

Volný čas jako relativní časový celek má smysl jen na určité kulturní úrovni svého naplnění. V případě nenaplnění tohoto prostoru určitou hodnotou vystupuje jako cosi neadekvátního dosažené společensko-kulturní úrovni.“³⁶

Nejdůležitější je začít s výchovou ke smysluplnému využití volného času již od nejútlejšího věku a především pokračovat i ve škole, kde jsou žákovi poskytnuty již zpracované a metodicky utříděné informace. Velkou a hlavní roli v tomto procesu sehrávají i mimoškolní výchovná zařízení a organizace jako jsou Domy dětí a mládeže, střediska volného času a různá klubová zařízení.

Volný čas nabývá významu u jedince s jeho dospíváním, s vyhraňováním jeho potřeb a zájmů. V adolescenci a dospělosti již jedinec zpravidla umí nakládat se svým volným časem na základě svých vlastních získaných zkušeností.³⁷

³⁵ Pávková, J.: Pedagogika volného času, Portál, Praha 1999, s. 15

³⁶ viz tamtéž

³⁷ Pávková, J.: Pedagogika volného času. Portál, Praha 1999, s. 16

3.2 ZÁJMOVÉ VZDĚLÁVÁNÍ

Zájmové vzdělávání poskytuje podle školského zákona účastníkům naplnění volného času zájmovou činností se zaměřením na různé oblasti. Pojmem vzdělávání se označuje současně vzdělávání a výchova. Zájmové vzdělávání se uskutečňuje ve školských zařízeních pro zájmové vzdělávání, zejména pak ve střediscích volného času, školních klubech a školních družinách.

Centra volného času se dále podílejí na péči o nadané děti, žáky a studenty a ve spolupráci se školami a dalšími institucemi také na organizaci soutěží a přehlídek dětí a žáků.

Zájmové vzdělávání lze podle vyhlášky (č. 74/2005 Sb.) o zájmovém vzdělávání uskutečňovat především těmito formami:

- a) příležitostnou vzdělávací, výchovnou, zájmovou a tematickou rekreační činností, nespojenou s pobytem mimo místo, kde se právnická osoba podílí na činnosti školského zařízení pro zájmové vzdělávání,
- b) pravidelnou vzdělávací, výchovnou a zájmovou činností,
- c) táborovou činností a další činností spojenou s pobytem mimo místo, kde právnická osoba vykonává činnost školského zařízení pro zájmové vzdělávání,
- d) osvětovou činností včetně shromažďování a poskytování informací pro děti, žáky a studenty, popřípadě i nějaké další osoby a vedení k prevenci sociálně patologických jevů,
- e) individuální prací, zejména pak vytvářením podmínek pro rozvoj nadání dětí, žáků a studentů nebo
- f) využitím otevřené nabídky spontánních činností.

Vyhláška o zájmovém vzdělávání předpokládá, že výčet výše uvedených forem zájmového vzdělávání není úplný a vyčerpávající a zájmové vzdělávání lze

provozovat i jinými formami, např.: formou příměstského tábora s přenocováním, rekreačního pobytu apod.

Činnost střediska volného času

Činnost střediska volného času, tedy zájmového střediska, se uskutečňuje ve více oblastech a sférách zájmového vzdělávání nebo se soustředí na konkrétní oblast zájmového vzdělávání.

Středisko volného času má tyto typy:

- a) dům dětí a mládeže, který uskutečňuje činnost ve více oblastech a sférách zájmového vzdělávání
- b) stanice zájmových činností zaměřená na jednu oblast zájmového vzdělávání

Středisko volného času zpravidla vykonává činnost po celý rok, a to i ve dnech, kdy neprobíhá školní vyučování.

Činnost centra volného času je určena pro děti, žáky, studenty, pedagogické pracovníky, popřípadě další osoby, a to bez ohledu na místo jejich trvalého pobytu nebo jiné podmínky. O přijetí účastníka k činnosti centra ve formě zájmového vzdělávání se rozhoduje na základě písemné přihlášky. Rozhodování o přijetí zájemce k činnosti se neřídí správním řádem, o přijetí či nepřijetí zájemce rozhoduje ředitel podle podmínek stanovených školním vzdělávacím programem.

Středisko volného času může dále poskytovat odbornou, metodickou, popřípadě materiální pomoc účastníkům zájmového vzdělávání, případně školám a školským zařízením.

Školský zákon nikterak nevymezuje vztahy k dalším subjektům a orgánům, například k občanským sdružením. Tyto vztahy se proto řídí obecně platnými předpisy, například občanským zákoníkem.³⁸

³⁸ Macek, M., Heřmanová, J.: Metodika pro podporu tvorby ŠVP ve školských zařízeních pro zájmové vzdělávání, NIDM, Praha 2007, s. 13

3.3 MATEŘSKÁ ŠKOLA - SOCIÁLNĚ PEDAGOGICKÉ ZAŘÍZENÍ

3.3.1 Cíle a úkoly mateřské školy

Nejdůležitějším a hlavním úkolem mateřské školy je uskutečňování práva dítěte na vzdělání a výchovu. Mateřská škola musí vycházet z životní situace dětí a za pomoci rodičů pomáhat všem dětem k samostatnosti a osobní aktivitě, podporovat je v radosti z poznání, rozvíjet emocionální a tvořivé síly a přihlížet k individuálním nadáním a schopnostem.

„Podporovat celkový rozvoj dítěte se tedy nevztahuje jen na děti v posledním roce docházky do mateřské školy, nýbrž na děti v každém věku. Děti, které navštěvují mateřskou školu, mají být připraveny na přechod do školy, rozvíjení dětské osobnosti musí jejich vstup základní školy sledovat, nesmí to však být považováno za hlavní úkol mateřské školy. Odmítáno je také jednostranné rozvíjení dětí a dále vše, čím by se děti přetěžovaly, a konečně jakékoliv uvádění dětí do školních praktik.“³⁹

Od okamžiku, kdy je dítě přijato do mateřské školky, má být v centru zájmu učitelky osobnost dítěte, jeho věk, národnost, temperament a mentalita, zájmy, schopnosti a nadání a tato znalost dětské individuality má tvořit důležitý předpoklad pro její práci. Učitelka by měla oboustrannými kontakty dítě důkladně a pečlivě poznat v celé jeho jedinečnosti a přijmout a respektovat je takové, jaké je.⁴⁰

Cílem mateřské školky vytvořit podmínky pro prohlubování citlivosti dětí ke kulturním a hudebním hodnotám. Hudební výchova v mateřské škole má otvírat dětem cestu k hudbě, snažit se o účinné rozvíjení hudebních schopností dětí a o získání tvořivého přístupu k hudbě.

³⁹ Jeřábková, B.: *Mateřská škola jako životní prostor I.*, Masarykova univerzita, Brno 1993, s. 57-59

⁴⁰ První opatrovny dětí vznikly v Praze v roce 1832 a od počátků v nich měla zastoupení hudební výchova. To bylo zásluhou díla Školka J.V. Svobody. Zpěv zde byl propojen s ostatními výchovnými činnostmi. Pohyb byl spojen s rytmičností písně. Hudební výchova byla v souladu s estetickými a pohybovými projevy dítěte (viz Kodejška, M.: *Integrativní hudební výchova dítěte předškolního věku*, PFUK, Praha 2002, s. 41)

Ve snaze vytknout a specifikovat hlavní cíle a úkoly mateřské školy lze postupovat podle nejrůznějších kritérií. Máme-li na mysli především plnění výchovně-vzdělávacího poslání, kterým mateřská škola významně přispívá k rozvoji lidské osobnosti, pak mají primární a prvořadé místo tyto úkoly:

- rozvoj komunikace, tolerance, ochoty pomoci, rozvoj vůle a schopnosti se rozhodnout
- vedení dětí k citové jistotě a důvěře, výchova k rozlišování hodnot
- rozvoj myšlenkových pochodů, poznávání předmětů a jevů a jejich souvislostí
- výchova k vnímavosti a k jazykovému rozvoji,
- poznávání nových osob a partnerů k hraní, seznamování s mateřskou školou a jejím zařízením a vybavením, s okolím mateřské školy, s přírodou,
- malování a kreslení, formování a hnětení, stavění a konstruování, lepení a tisknutí, trhání a stříhání
- vnímání pohybu a hudby vzhledem k objektu, partnerovi a skupině
- podporování a rozvíjení tvořivých a hudebních schopností dítěte⁴¹

3.3.2 Význam mateřské školy pro rozvoj dítěte

Význam mateřské školy pro rozvoj dítěte lze shrnout do několika tezí:

1. Mateřská škola je obsahově a formálně institucí, která má velmi blízko k rodině, neboť přispívá k započaté výchově a vzdělání dítěte.

2. Mateřská škola představuje pedagogicky bohaté prostředí, jež doplňuje rodinu a přispívá k rozšiřování dětských zkušeností od dovršeného 3. roku až do vstupu do školy.

3. Mateřská škola se orientuje na hodnoty, zprostředkovává dětem prožitky

⁴¹ Jeřábková, B.: *Mateřská škola jako životní prostor I.*, Masarykova univerzita, Brno 1993, s. 57-59

a zážitky potřebné k utváření celé jejich sociální osobnosti a odkrývá jim možnosti poznání, které přispívají k rozvoji všestranně rozvinuté osobnosti.

4. Mateřská škola chápe hru jako pedagogický princip, který je nutný a potřebný k obohacení dětských zkušeností a k zprostředkování možnosti věkově přístupného poznávání okolí.

5. Mateřská škola má také funkci připravit děti na školu. Uskutečňuje a provádí to na základě zprostředkování znalostí a dovedností dětí, čímž rozvíjí dětskou zvědavost a snahu dosáhnout úspěchů. Právě tato zákonitost je nutným a důležitým předpokladem v procesu celoživotního poznávání.⁴²

3.3.3 Hudebně výchovný proces v mateřské škole

Hudební výchova v mateřské škole má podobu a charakter mnohotvárného procesu, probíhajícího v úzkém kontaktu a spojení se všemi výchovnými složkami, s cílem vytvořit základy pro harmonický osobnostní rozvoj člověka. Intenzivně rozvíjí a působí na smyslové vnímání dítěte, estetické cítění i pohybovou činnost: vede ke koncentraci pozornosti, k rozvíjení paměti, představitivosti a fantazie. Hudba není jen otázkou citu, ale nezbytnou potřebou člověka.

„Hudební výchovu je nutno provozovat jako objektivně řízenou, organizovanou a diferencovanou hudebně estetickou a kulturně společenskou pedagogickou činnost, ve které si děti hrají, navzájem se poznávají, tvoří a prožívají individuální i kolektivní radost a potěšení z hudby. Tak se hudebně didaktická akce stává cílevědomým, smysluplným, pro děti radostným, zajímavým, poučným i přitažlivým výchovným procesem, jehož jsou děti tvůrčími účastníky, zároveň také pozornými, posuzujícími a zvědavými posluchači, případně i diváky. Píseň, říkadlo, hudebně pohybová nebo instrumentální hra jsou prostředky tohoto procesu poznávání hudby. Dětská „hra

⁴² Jeřábková, B.: *Mateřská škola jako životní prostor I.*, Masarykova univerzita, Brno 1993, s. 56-57

s hudbou“ probíhá v mateřské škole soustavně, tj. nejen v zaměstnání, ale při každé příležitosti během dne.“⁴³

3.4 INSTRUMENTÁLNÍ HRA V RODINĚ

Instrumentální hra v rodině je pro rozvoj hudebnosti dítěte velice podnětná a důležitá. Pomocí hudebního nástroje je možné doprovodit i usměrňovat zpěv, instrumentální hru nebo pohyb dětí. Ty pak snadněji sledují všechny hudebně-výrazové prostředky. Instrumentální hra je přivádí ke snaze se podobat rodičům nebo sourozencům a podněcuje jejich touhu se rovněž učit hrát na hudební nástroj. Tohoto zájmu někdy rodiče využívají a darují dítěti zpočátku jednoduchý a levný hudební nástroj. V pozdějším věku pak zakupují dětský melodický nástroj a usměrňují tak postup od prvních pokusů ke tvořivějším formám hudebních činností. Vhodná je také hra některého člena rodiny na zobcovou sopránovou flétnu, která velice kladně a pozitivně upoutává dětskou pozornost pro její příjemný tón blízký a podobající se lidskému hlasu. Ve srovnání s minulostí je dnes v prodeji dostatek hudebních nástrojů klasických i tzv. lehkou ovladatelných, které jsou určeny dětem předškolního a mladšího školního věku. Jsou to například bicí a melodické nástroje z Orffova hudebního instrumentáře, sopránové zobcové flétny, malé elektronické klávesové nástroje a celá škála hudebních nástrojů v provedení dětské hračky. V minulosti byla instrumentální hra bohatě zastoupena v životě rodiny. Tak zvané domácí muzicírování zcela nevymizelo ani v současné době. K doprovodu písní různého typu a charakteru se nejčastěji využívá kytara, ovšem klasická hra na kytaru je pěstována minimálně. Poměrně ve velkém počtu je zastoupena hra na klavír a nejméně naopak zní v rodinách smyčcové hudební nástroje. Avšak společná instrumentální hra rodičů a jejich dětí se uskutečňuje a provozuje jen minimálně.

⁴³ Zezula, J.: Hudební výchova v mateřské škole, Spn, Praha 1990, s. 39

„Význam tzv. domácího muzicírování je velký nejen pro děti, ale přináší i dospělým užitečnou a velmi příjemnou relaxaci po práci a přispívá k citové harmonii v rodině. Hudebně pohybové projevy rodičů a dětí jsou rovněž velmi vzácné. Děti většinou chtějí předvést, co se naučily v předškolních výchovných zařízeních, a vybízejí rodiče, aby s nimi tancovali. Částečně mohou ovlivnit hudební výchovu dětí v předškolním věku také jejich prarodiče a sourozenci. Jejich působení je velice užitečné zvláště v těch případech, kdy ani jeden z rodičů se hudebně aktivně neprojeví a nejeví o hudbu žádný zájem.“⁴⁴

3.5 CO JE HUDEBNÍ ŠKOLA YAMAHA?

Hudební škola Yamaha byla založena v době, kdy sílila a rostla poptávka po alternativě k výuce hry na hudební nástroje a od té doby si díky neustálé aktualizaci a diferenciaci výuky získala významné postavení v hudebním životě.

Základem hudební školy Yamaha je elementární hudební výchova dětí předškolního věku. Zvláštnost a odlišnost této výuky spočívá ve vyučovací formě, která zapojuje do hudebního procesu nejen děti, ale i rodiče. Jako učební pomůcku používá elektronických klávesových nástrojů. Vedle vhodného a trefného vedení k hravému zacházení a používání hudebních prvků je těžištěm a centrem tohoto vyučování také utváření hudebního sluchu.

Po skončení a absolvování základní hudební výchovy jsou v nabídce vyučovací programy pro jednotlivé nástroje (kytara, keyboard, zobcová flétna a podobně).

Zvláštnosti výuky v hudební škole Yamaha jsou shrnuty v následujících odstavcích:

⁴⁴ Kodejška, M.: Integrativní hudební výchova dítěte předškolního věku, Pedagogická fakulta UK, Praha, 2002, s. 35

- Vyučování probíhá v přehledných skupinách. Společné a hromadné provozování hudby je významnou a důležitou součástí výuky, komunikativní vyučovací atmosféra a prostředí snižují nátlak a nápor na výkon a stres. Během výuky jsou uspokojována a plněna přání žáků a zvláštní schopnosti jednotlivců obohacují výuku.
- Pedagogové jsou na výuku připravováni na speciálních seminářích Yamaha a jsou dále a neustále vzděláváni. Toto nebývá, zvláště pak u výuky elektronických hudebních nástrojů, vždy samozřejmé a obvyklé.
- Vyučovací materiály jsou zpracovávány zkušenými hudebními pedagogy a jsou pravidelně aktualizovány a obměňovány. Dlouhodobá vyučovací perspektiva je umožněna jak začátečníkům, tak i pokročilejším žákům s vyššími hudebními nároky na obsah a tempo výuky.
- K charakteristickým znakům hudebního vyučování Yamaha patří rovnoprávné a rovnocenné zacházení s různými druhy hudby, využití hravých, improvizčních a dalších tvůrčích prvků, stejně jako integrovaná obšírná všeobecná výchova.⁴⁵

Hudební škola Yamaha tímto dokumentuje významnou součást podnikatelské filozofie největšího světového výrobce hudebních nástrojů.

Nikoli výroba a prodej hudebních nástrojů, nýbrž podpora a řízení aktivního provozování hudby mezi nejširšími vrstvami populace-to je základní a stěžejní úkol firmy Yamaha.

3.5.1 Historie Hudební školy Yamaha v České a Slovenské republice

Hned po změně podmínek ve společnosti v listopadu roku 1989 začaly do České republiky proudit a pronikat společně s dalším zbožím spotřební elektroniky v nebývalé míře elektronické hudební nástroje. „Především keyboard, dříve známý jen malé skupině odborníků a profesionálů se stával neustále

⁴⁵ Hudební škola Yamaha [online] 2008 [cit. 2008-03-20]. Dostupné na WWW: <<http://www.yamahacb.cz/>>.

populárnějším a vzhledem ke své ceně také vsutku lidovým hudebním nástrojem. Elektronické hudební nástroje si získaly oblibu hlavně u mladých lidí, hlavně pro své široké možnosti hudebního využití.⁴⁶

Je proto pochopitelné, že se hudební škola Yamaha, která vstoupila do České republiky v roce 1994, setkala s širokou a vřelou odezvou veřejnosti a v současné době již má Česká a Slovenská republika největší počet škol a žáků ze všech států východní Evropy, neboť se výrazně rozšířilo jak spektrum nabídky o další nové nástroje (kytara, elektrická kytara, zobcové flétny, baskytara, pop klavír, pop zpěv, třístupňová hudební přípravka...), tak i věkové kategorie (od nemluvňat až po seniory).

V roce 1996 byla zahájena výuka zobcové flétny a neobvykle velkému zájmu veřejnosti se těší i program pro nejmenší děti „První krůčky k hudbě“ „Rytmické krůčky“. Od roku 2000 nabízí také hudební školy Yamaha programy PMS-Populární hudba (výuka na basovou, elektrickou kytaru a populární zpěv).⁴⁷

Spolupráce Hudební školy Yamaha se základními a středními školami

Hudební školy Yamaha se během svého působení už v mnoha regionech staly uznávanými a věhlasnými institucemi v oblasti výuky na hudební nástroje. Pedagogové vítají hlavně nabídky kurzů obsluhy nástrojů a jejich další využití v hodinách hudební výchovy na mateřských, základních a středních školách. Pro tento velký zájem začala Hudební škola Yamaha spolupracovat s Katedrou hudební výchovy Karlovy univerzity a s Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy České republiky.

Výsledkem této dlouhodobé spolupráce je publikace Mgr. Zdeňka Simka a Mgr. René Dokulila „Yamaha v instrumentálním souboru na základní škole“, která je určena především pro žáky prvního stupně základních škol, využívají ji i žáci a učitelé na jiných typech škol.

⁴⁶ viz tamtéž

⁴⁷ Hudební škola Yamaha [online] 2008 [cit. 2008-03-20]. Dostupné na WWW: <<http://www.yamahacb.cz/>>.

„Obsahuje 30 vybraných písní s úpravami pro jednotlivé nástroje a keyboardy. Partitury obsahují i akordické značky pro kytarový doprovod, který slouží i pro lepší a snazší orientaci při použití jednorstového doprovodu. Úpravy jednotlivých instrumentálních doprovodů jsou zpracovány formou přehledných partitur. Obtížnost a náročnost partů je přiměřená a party jednotlivých nástrojů jsou hratelné v příslušných ročnících. Součástí sborníku je CD s nahrávkami doprovodů všech 30 písní. Doprovod lze použít buď jako motivaci k práci, doprovod k pohybovým nebo vokálním projevům žáků či samozřejmě ve výsledné fázi jako doprovod k již zvládnuté a naučené instrumentální složce.“⁴⁸

3.5.2 Hudební nadace Yamaha

Hudební nadace Yamaha vznikla v roce 1954 za podpory Japonského ministerstva výchovy. Vzhledem k tomu, že v Japonsku dosud neexistovalo žádné státní ani státem podporované hudební školství, jako je tomu například v České republice, je kulturně politický význam tohoto činu Yamahy ve formě obecně prospěšné nadace dostatečně zjevný.

Při výzkumu základů pro hudební výchovu v ranném věku odvedla Hudební nadace Yamaha průkopnickou práci. Ta vytváří základ systému hudební výchovy Yamaha a z ní vyšly podněty k rozvoji hudební výchovy v předškolním věku na celém světě.

Vedle základního hudebně pedagogického výzkumu se Hudební nadace Yamaha věnuje také rozvoji vyučovacích modelů a dalšímu vzdělávání hudebních pedagogů. Na celém světě vychází hudební a hudebně pedagogické publikace a materiály, poskytuje stipendia na podporu talentovaných hudebníků a dává dostatek prostoru a možností hudebním talentům ukázat své umění v rámci mezinárodních soutěží.

⁴⁸ Hudební škola Yamaha [online] 2008 [cit. 2008-03-22]. Dostupné na WWW: <<http://www.yamahacb.cz/>>.

„Přináší tak nepřehlédnutelný a nezanedbatelný příspěvek popularizaci aktivního provozování hudby, který je možno doložit a dokumentovat počtem 1 milionu žáků, kteří získali v hudebních školách Yamaha na celém světě své hudební vzdělání“.⁴⁹

Existuje deset důvodů, proč se v oboru hudební pedagogiky vyplatí spolupráce s firmou YAMAHA:

1. možnost využití mezinárodně známé, uznávané a renomované obchodní značky
2. výhoda neustále poradenské služby a činnosti
3. důkladné a pečlivé proškolení v oblasti managementu, plánování, provozu Hudební školy YAMAHA a marketingu
4. profesionální a odborné reklamní materiály a ověřené marketingové aktivity zaměřené na získání nových žáků
5. vyučovací koncepce, která odpovídá aktuálnímu stavu a výsledkům hudebně-pedagogických výzkumů
6. důkladné a pečlivé proškolení a zaškolení pedagogů, další vzdělávací semináře a kurzy a pravidelná výměna zkušeností
7. jednotný vzhled
8. pomoc při výběru vhodných pedagogů
9. poradenská služba při zakládání nových sídel a poboček
10. možnost prodeje hudebních nástrojů YAMAHA (za splnění určitých stanovených podmínek)

Krom tohoto nabízí YAMAHA kompletní pomůcky potřebné pro provoz hudební školy YAMAHA, např. organizační, administrativní a propagační vzory smluv, osvědčení pro žáky, tabulky a formuláře, propagační koncepty a materiály atd.⁵⁰

⁴⁹ viz tamtéž

⁵⁰ Předškolní hudební programy [online] 2008 [cit. 2008-03-29]. Dostupné na WWW: <<http://www.yamahacb.cz/>>.

3.5.5 Hrátky s robátky (Yamaha)

Program „Hrátky s robátky“ je nejnovějším a tudíž také nejmladším programem Hudební školy YAMAHA pro děti od 4 do 18 měsíců. Na jeho vzniku a vývoji se podílela celá řada fundovaných odborníků z oblasti hudební pedagogiky, pediatrie a dětské neuropsychologie. Dětem jsou nabízeny a předváděny nejrůznější možnosti a způsoby zapojení se do tvůrčího procesu (s ohledem na úroveň jejich smyslových a senzomotorických zkušeností). Získávají tak primární elementární povědomí o hudbě.

Podstatou je proces „volného objevování“. Dítěti poskytuje možnost pozorovat a objevovat nabízené a ukazované předměty s přihlédnutím k individuální úrovni smyslového vnímání. Dalšími aktivizačními prvky jsou společný zpěv, poslech hudby a hudebně-pohybové hry. Úloha rodičů spočívá v zajištění a zaopatření dětí.

Figurkou a jakýmsi talismanem, který děti provází, roste stejně jako ony a prožívá s nimi témata vycházející z jejich života - stravování, pohyb, koupání, uspávání, nemoci...je tuleň Robbie. Jednoduché tematicky poskládané příběhy s písněmi a básněmi obsažené v příručce pro rodiče jsou doplněny hudbou na CD.

Doporučený věk: od 4 do 18 měsíců

Počet ve skupině: 8-12 dětí v doprovodu jednoho z rodičů

Učební doba: jedna lekce týdně

Obsah učiva: poznávání světa hudby prostřednictvím senzomotorických zkušeností

Učební materiál: příručka pro rodiče, CD s písněmi a hudebními ukázkami⁵¹

⁵¹ *Předškolní hudební programy* [online] 2008 [cit. 2008-03-29]. Dostupné na WWW: <<http://www.yamahacb.cz/>>.

3.5.6 První krůčky k hudbě (Yamaha)

Program První krůčky k hudbě vychází z předpokladu, že všechny děti přirozeně a spontánně reagují na zvuky, tóny a rytmus. Obsahem Prvních krůček jsou jednoduché písně, vyprávění, hudebně-pohybové a rytmické hry, poslech skladeb, hra na rytmické hudební nástroje (včetně doplňujících výtvarných a pracovních činností). Děti se osmělují a zvykají si na pobyt v kolektivu a učí se navazovat sociální vztahy. Hravá forma všech činností a rozvoj přirozené zvědavosti jsou předpokladem a dobrým výchozím bodem pro úspěšné zvládnutí procesu učení v pozdějším věku.

Každá hodina je zaměřena na určité téma ze života dětí, které odpovídá jejich věku a dosud získaným zkušenostem. Ke každému tématu je předem připravena odpovídající píseň, báseň a poslechová ukázka, takže společně s příběhem a rytmickou nebo pohybovou hrou tvoří hodina organický jednotný celek. Díky aktivní účasti jednoho z rodičů (prarodičů), využívání zajímavých učebních materiálů-moderních zpěvníků, CD s nahrávkami písní a poslechových skladeb, leporel a dalších progresivních pomůcek, je působení na děti cílené, systematické a intenzivní.

Doporučený věk:	od 18 měsíců do 4 let
Počet ve skupině:	8-12 za doprovodu rodiče či prarodiče
Učební doba:	tematické písně, elementární hra na hudební nástroje, rytmické hry, pohybové hry spojené s poslechem hudby, pracovní a výtvarné činnosti
Učební materiál:	CD s doprovody, poslechovými skladbami, leporela, příručky pro rodiče

3.5.7 Celkové Shrnutí Informací O Hudebních Školách Yamaha V ČR A Sr

Celkově můžeme informace o Hudebních školách Yamaha v České republice shrnout takto:

- jde o soukromé hudební školy, které nejsou zařazeny do sítě škol Ministerstva školství
- jsou založeny a pracují na základě franšízové smlouvy s oddělením popularizace Yamaha
- při výuce se používají mezinárodně platné učebnice, učební materiály a učební software
- poskytují a umožňují všeobecnou předškolní hudební výchovu a otevřenou skupinovou výuku hry na hudební nástroje
- pedagogové musí splňovat požadavky a kritéria stanovené oddělením hudební popularizace YAMAHA Music Central Europe GmbH a jsou vzděláváni na speciálních seminářích a kurzech⁵²

3.5.8 Poslání Hudební Školy Yamaha

„Posláním hudební školy je aktivizovat děti a mládež k všestranné umělecké tvorbě, k tvůrčí činnosti v oblasti hudby a pohybového umění. Cílem je přiblížit výuku dětem, co možná nejlíže k místu jejich bydliště, vychovávat citlivé a vzdělané posluchače koncertů, návštěvníky divadel a výstav, které budou mít k umění blízký a trvalý vztah. Dále rozvíjet vlohy a nadání pro interpretační i tvořivou činnost budoucích amatérů a připravovat talentované jedince pro studium na střední a vysokých školách uměleckého zaměření“⁵³.

Důležitou samostatnou složku výuky tvoří komunikace s rodiči a určitý závazek také pro ně ve vytvoření vhodného zázemí pro žáka, který je nezbytně

⁵² Hudební škola Yamaha [online] 2008 [cit. 2008-04-02]. Dostupné na WWW: <<http://www.yamahacb.cz/>>.

⁵³ viz tamtéž

nutné pro jeho hudební vývoj. Neméně důležitý je i přínos a vliv rodiny. Hudební škola v individuálních případech poskytuje i domácí služby-denní práci žáka s pedagogem hudební školy.

Hudební škola se věnuje dětem už od útlého věku výukou zobcové flétny v mateřských školách, pomáhá zde nejen hudebně hrou rozvíjet dítě, ale také při respiračních potížích. Hudební školy každoročně pořádají žákovské koncerty, koncerty kolektivů i talentovaných jednotlivců, soutěže, kulturní vystoupení, vánoční koncerty, benefiční koncerty, koncerty učitelů i žáků, výchovné akce pro školy i mateřské školy atd. Koncerty talentů jsou doprovázeny živou kapelou dle druhu programu.⁵⁴

3.7 ZÁKLADNÍ UMĚLECKÉ ŠKOLY

ZUŠ zaujímají v systému škol nezastupitelné místo. Jsou zařazeny mezi základní školy a poskytují vzdělání ve čtyřech oborech (hudebním, tanečním, literárně-dramatickém a výtvarném). „Součástí náplně volného času je i zájmové vzdělávání základních uměleckých škol se svými hudebními, hudebně-pohybovými, výtvarnými a literárně-dramatickými obory, které poskytují uplatnění dětem, mládeži i dospělým s vyhraněnými zájmy a schopnostmi v esteticko-výchovné oblasti“.⁵⁵

Děti se v uměleckých školách vzdělávají formou individuální, skupinové i kolektivní výuky.

V současné době je v české republice možné získat hudební vzdělání různými způsoby. Záleží na cílech, potřebách, zájmech, možnostech, hodnotových orientacích a dalších předpokladech zájemců.

⁵⁴ *Hudební škola Yamaha* [online] 2008 [cit. 2008-04-02]. Dostupné na WWW: <<http://www.yamahacb.cz/>>.

⁵⁵ Pávková, J.: *Pedagogika volného času*, Portál, Praha 1999, s. 30.

3.7.1 Základní Aspekty Zuš

Mezi základní aspekty pro volbu ZUŠ patří tyto:

- velké věkové rozpětí žáků (5 – 25 let)
- převažující individuální forma výuky
- dobrovolné studium
- výběrový charakter školy
- výuka je realizována v odpoledních a večerních hodinách
- větší frekvence zátěžových situací
- ZUŠ je státní školou s právní subjektivitou, která se řídí učebními plány a osnovami
- je zároveň příspěvkovou organizací, kdy rodiče hradí část nákladů formou školného
- navazujícími školami jsou konzervatoře a vysoké školy s hudebním zaměřením

3.7.2 Poslání Zuš

Výuka na základních uměleckých školách (soukromých i státních) je nejběžnější a nejtradičnější možností a variantou rozvíjení hudebního cítění a nadání. Od počátku umožňují zájemci systematické umělecké vzdělání.

Posláním základní umělecké školy je poskytnout a nabídnout žákům, kteří projeví potřebné předpoklady a zájem o studium hudby, základy odborného vzdělávání a vychovat z nich zaujaté a nadšené „umělce“, kteří se dokáží uplatnit nejen v životě, ale i ve společnosti buďto jako amatéři, budoucí profesionálové nebo jako dobří a informovaní posluchači. Absolventi základních uměleckých škol jsou si také dobře vědomi, že i v umění jsou hodnoty výsledkem cílevědomé, dlouhodobé a ukázněné práce, poctivé a leckdy i velmi náročné dřiny. Tímto způsobem investovaný čas jakoby zdánlivě ztratí, ale na druhé straně mnoho

získají. Budou obohaceni o mnoho vnitřních zážitků, prožitků a budou mít kultivovanější celkový svůj projev.

Základní umělecké školy již svým zaměřením pečují o volný čas dětí a mládeže. Přihlášením do základní umělecké školy na sebe bere každý uchazeč ovšem určité povinnosti a také zodpovědnost.

Základní umělecká škola neposkytuje základní vzdělání ve všeobecně vzdělávacích předmětech. Není tudíž možné zde plnit povinnou školní docházku. Studium základní umělecké školy je zájmové, tedy dobrovolné. Část žáků i studentů se v ní připravuje na přijetí k odbornému uměleckému vzdělávání na středních, vyšších, případně vysokých školách s uměleckým zaměřením.⁵⁶

3.7.3 Pedagog Zuš

Každý pedagog na ZUŠ musí splňovat kvalifikační předpoklady, jakými jsou absolutorium konzervatoře či vysoké školy s hudebním zaměřením. Na ZUŠ mohou vedle těchto kvalifikovaných (interních) pedagogů působit i externí učitelé, kterými jsou hudebníci a umělci se zájmem o pedagogickou činnost.

„V rámci výuky mají žák i vyučující příležitost ověřit si výjimečnou schopnost hudby korespondovat s duševním stavem člověka a sami na sobě aplikovat terapeutické účinky hudby – schopnost vytrhnout se z denního stereotypu, ovlivnit emocionální život, náladu a uspokojit sebe sama formou estetického zážitku a prožitku.“⁵⁷

Pedagog na ZUŠ by měl vhodně motivovat žáka, pochopit jeho osobitost a dle toho zvolit správný typ výuky, měl by být schopen komunikovat se žáky i rodiči a volit individuální přístup k žákům.

Učitelé na ZUŠ musí být schopni korepetitovat, vést soubory a orchestry, připravovat žáky na soutěže, zkoušky a veřejná vystoupení a především je připravovat k dalšímu studiu.

⁵⁶ Pávková, J.: Pedagogika volného času, Portál, Praha 1999, s. 30-31

⁵⁷ Spurný, L.: Psychologické aspekty hudební výchovy, UP, Olomouc 2001, s. 36

3.7.4 Žáci Na Zuš

Aby dítě mohlo navštěvovat základní uměleckou školu, musí také splňovat jisté kvalifikační předpoklady. Je nutné, aby absolvovalo přijímací talentové zkoušky, kterými se zjistí hudebnost, intonační a rytmické předpoklady včetně zájmu o obor. Žáci se mohou vybírat z přípravného studia či na základě doporučení mateřské školy. Důležité je i adekvátní rodinné prostředí, především jeho všestranná podpora.

Žáci navštěvují výuku dle svých časových možností, v tom tedy spatřujeme jistou volnost. Ale zároveň je nutné plnit učební plán, který je v souladu s osnovami. Žáci jsou vystavováni více psychické zátěži při přijímacích zkouškách, besídkách, veřejných vystoupeních, postupových zkouškách, absolventských přehrávkách a koncertech. Důležitá je tedy pozitivní motivace žáka, aby tuto zátěž překonal a měl z hudební produkce estetický a emocionální zážitek.

3.8 POSLÁNÍ DDM

Tato instituce poskytuje širokou škálu zájmových útvarů. Dle svých zálib a zájmů se zde děti mohou za pomoci rodičů vybrat činnost, která by je mohla inspirovat při volbě jejich budoucího povolání. Je důležité, aby jimi vybraná činnost naplňovala jejich přirozenou touhu po poznání a uznání, a aby zde získané dovednosti uplatnily v životě. To vše s pochopením, že volný čas je významnou částí života člověka, pokud je využit k seberealizaci, vzdělání, k odpočinku i zábavě. Při výběru kroužků mohou rodiče požádat o informaci, radu i pomoc vedoucí jednotlivých oddělení.

Tito pracovníci ochotně poskytnou podrobné informace o obsahu, náročnosti i časovém rozvrhu.

Kromě stálých (interních) zaměstnanců zde pracuje celá řada externích pracovníků, kteří jsou vynikajícími odborníky v jednotlivých oborech a kteří chtějí a umějí předávat své znalosti, dovednosti a zkušenosti dětem i mládeži.

Vedle pravidelné zájmové činnosti organizuje DDM i příležitostnou a spontánní činnost pro děti a mládež.

DDM dále organizuje soutěže a olympiády.

Významnou součást tvoří prázdninová činnost, zejména letní dětské tábory a soustředění doma i v zahraničí s náplní sportovní, taneční, hudební, přírodovědnou a rybářskou, jazykovou, výtvarnou a keramickou.

Hlavním cílem DDM, aby zde děti a mládež našly uplatnění svého zájmu, aby jej dále rozvíjely a odnesly si do života řadu znalostí, dovedností a zkušeností, které mu pomohou prožívat v životě pocity štěstí, sounáležitosti a úspěchu.⁵⁸

3.8.1 Úkoly DDM

1. rozšiřovat nabídku zájmových útvarů na základě společenské poptávky
2. udržet vysokou úroveň zájmových útvarů, zúčastňovat se a organizovat přehlídky, soutěže, výstavy, a tak umožnit dětem a mládeži prezentaci svých uměleckých děl
3. věnovat vyšší pozornost individuální práci s talenty za odborné pomoci
4. zaměřit se na kvalitu a odbornost v pravidelné zájmové činnosti, k tomu nasměrovat vzdělávání externistů. U interních i externích pracovníků hodnotit kreativitu, nápaditost a přístup k dětem, mládeži, spolupracovníkům. Zvláště oceňovat kooperaci mezi zájmovými útvary, týmovou spolupráci pracovníků.
5. další vzdělávání interních pracovníků nasměrovat na zdokonalování počáteční gramotnosti, oblast pedagogiky volného času, jazykové vzdělávání

⁵⁸ DDM a kol.: Roční plán DDM – ŠVP, DDM, České Budějovice 2005-2006, s. 8-9

3.8.2 Pravidelná výchovná, vzdělávací a zájmová činnost

V každém školním roce plánují jednotlivá oddělení DDM pravidelnou činnost dle zájmů dětí, možností a schopností svých pracovníků. Vedoucí jednotlivých oddělení pomáhají organizačně, ale hlavně odborně svým externím pracovníkům- lektorům. Důraz je dáván na pravidelný osobní kontakt s lektory. Výuka bude obohacována o další formy práce, typické pro jednotlivé obory zájmových činností. Výsledky celoroční práce jsou popularizovány při koncertech, přehlídkách, olympiádách, výstavách a dále prostřednictvím tisku, rozhlasu a televize.⁵⁹

3.9 KOMPARACE SYSTÉMŮ HUDEBNĚ-VZDĚLÁVACÍCH STŘEDISEK

V předchozích kapitolách jsme se zabývali popisem a rozбором hudebního vzdělávání na úrovni mateřské školy, základní umělecké školy, hudební školy Yamaha a DDM. V této kapitole se zaměříme na komparaci těchto koncepcí. V každé z výše uvedených vzdělávacích institucí totiž výuka probíhá jiným způsobem, jsou kladeny odlišné požadavky na pedagoga, ale i na vyučované dítě. Každý typ výuky se ale vždy (i když různými prostředky) snaží o rozvoj hudebního nadání dítěte a o umocnění jeho emocionálního prožitku s hudby. Tento cíl mají všechny koncepce společný. Liší se ovšem například náročnost výuky, přístup k výchovně-vzdělávacímu procesu. Porovnávat spolu budeme základní uměleckou školu, školu Yamaha a hudební kroužek DDM. Mateřské školy pro svoji specifickou rozebereme jako samostatné téma.

⁵⁹ DDM a kol.: Roční plán DDM – ŠVP, DDM, České Budějovice 2006-2007, s. 2-5

3.9.1 Komparace ZUŠ, školy Yamaha a DDM

První rozdíl vidíme ve vlastnictví škol. Zatímco ZUŠ a DDM patří do oficiálního vzdělávacího systému a jsou státními příspěvkovými organizacemi, umělecká škola Yamaha do tohoto systému zařazená není a je zcela soukromá. Na této škole se tedy rodiče hradí školné, dále např. poplatky za učební materiály. Protože ZUŠ a DDM jsou příspěvkovými organizacemi, hrazené školné má vlastně formu příspěvku. Soukromá škola Yamaha je tedy finančně nákladnější, hudební kroužek DDM je naopak cenově nejdostupnější.

Rozdílná je i úroveň poskytnutého vzdělání v jednotlivých typech hudebně-vzdělávacích středisek. Na ZUŠ a v Yamaze jsou kladeny nemalé kvalifikační požadavky na pedagoga. Na těchto typech škol musí mít pedagog ukončené hudební vzdělání na konzervatoři či vysoké škole s hudebním zaměřením. Pedagogové jsou tedy profesionálové. V hudební škole Yamaha se na pedagogy kladou ještě větší nároky, takže jejich další vzdělávání je nedílnou součástí programu. Oproti tomu kroužky DDM často vedou dobrovolníci, kteří často studují a potřebné zkušenosti teprve získávají a nabírají.

Hodiny v zájmových kroužcích DDM tedy probíhají ve velmi přátelské atmosféře a na děti nejsou kladeny nároky. Kroužků se může zúčastnit každé dítě, které má o hudbu zájem. Nedělají se zde talentové zkoušky, jako je tomu u výběru dětí do ZUŠ a školy Yamaha. Tyto školy mají tedy mezi rodiči i dětmi větší prestiž a uznání. To odpovídá i velkému tempu a drilu, ve kterém žáci pracují. Yamaha má dokonce stipendijní program pro velmi nadané děti, které se hudbou chtějí zabývat profesionálně.

Hudební vzdělávání se liší i formou výuky, která je používána. Zatímco na základní umělecké škole se volí tradiční individuální styl výuky, žáci v DDM a škole Yamaha pracují v kolektivu. Tento typ výuky je upřednostňován kvůli navazování dobrých sociálních kontaktů, děti se učí hravou formou (každá hodina odpovídá nějakému životnímu cyklu či události v životě dítěte). Naopak

individuální výuka podporuje rivalitu a soutěživost mezi žáky, na děti jsou kladeny vyšší nároky.

Žáci využívají ke svému hudebnímu vzdělání nejrůznější studijní materiály. I ty se samozřejmě svou úrovní liší. Na ZUŠ mají děti k dispozici speciální hudební materiály, které zpracovali zkušení hudební pedagogové a které jsou určeny pro konkrétní ZUŠ. Na umělecké škole Yamaha ke vzdělávání používají mezinárodně platné učebnice, moderní učební materiály jako jsou zpěvníky, CD s nahrávkami, leporela a také příručky pro rodiče. Na DDM je těchto specializovaných materiálů k dispozici velmi málo.

Na ZUŠ dítě prochází více zátěžovými situacemi – hraje na koncertech a besídkách, skládá přijímací a poté postupové zkoušky apod. Oproti tomu na škole Yamaha žáci koncertují, soutěží atd. Nemusí mít tedy obavy, že by nepostoupili do dalšího ročníku. V kroužcích DDM se pořádají jen závěrečné besídky pro rodiče, děti tedy nemusejí mít tak silnou motivaci být nejlepší, protože jinak nemají možnost „zazářit“.

Je jen na uvážení každého z nás, který z těchto typů umělecké školy nám a našim dětem bude nejvíce vyhovovat. Měli bychom nejdříve zvážit, co od hudební výuky očekáváme a čemu by se dítě mělo naučit. Pokud ho potřebujeme zabavit a snažit se, aby získalo pozitivní emocionální zážitek z hudby, vhodně zvolený hudební kroužek DDM tyto potřeby určitě uspokojí. Pokud chceme, aby dítě více intenzivně pod odborným dohledem a v kolektivu dalších dětí rozvíjelo svůj hudební talent, umělecká škola Yamaha nám v těchto požadavcích určitě pomůže. Jsou mezi námi i tací, kterým vyhovuje tradiční přístup výuky s vyšší mírou stresovosti a kteří předpokládají, že se dítě bude hře na nástroj věnovat i v dospělosti, pak je volba základní umělecké školy určitě vhodným řešením.

3.9.2 Hudební výuka v mateřské škole

Výuka dětí v mateřské hudbě těží především z dětské radosti z hudby. Učitelé se snaží rozvíjet cit pro rytmus, a to jeho vyťukáváním. S rozvojem rytmu

jde ruku v ruce i rozvoj pohybových schopností a rozvoj hudebnosti. Výuka je vždy doprovázena pohybem, spontaneitou hudebního projevu.

Hudební vzdělávání probíhá ve skupinkách. Děti se navzájem poznávají, učí se mezi s sebou spolupracovat. Vytváří tak mezi s sebou kontakty, čímž dochází ke vzájemné interakci.

Jako výukové materiály se používají učebnice s obrázky, v nichž nalezneme říkadla, lidové jednoduché písně. Vzhledem k tomu, že děti v předškolním věku neumí číst a psát, neumí tedy ani noty. Tomuto období říkáme beznotové stádium. Podrobnější ukázky uvádíme v přílohách diplomové práce.

U dětí předškolního věku je vždy dobře pozorovatelný rychlý rozvoj hudebnosti, citu a smyslu pro rytmus. Děti se snadno učí nové věci, dobře se přizpůsobují a mají dobrou paměť. Nevýhodou je v tomto věku nízká koncentrace na předkládané učivo.

Pokud má dítě již v mateřské škole hudební výchovu, je možné již na tomto stupni odhalit jeho talent a nadání a ten cíleně rozvíjet.

4. RODINA ZOBCOVÝCH FLÉTEN

Před závěrem mé práce jsem zařadila přehled jednotlivých typů a druhů zobcových fléten doplněny o obrázky pro lepší představivost. V rodině zobcových fléten jsou zastoupeny flétny několika různých velikostí. Nejobvyklejší a nejnámější jsou čtyři: sopraninová, sopránová, altová a tenorová zobcová flétna.

SOPRANINOVÁ FLÉTNA

Je to nejmenší zobcová flétna. Je dlouhá přibližně 24 cm. Dají se na ní zahrát vyšší tóny než na sopránové flétně.



SOPRÁNOVÁ FLÉTNA

Tato zobcová flétna patří mezi nejrozšířenější. Je také nejlevnější. Existuje několik značek těchto fléten.



ALTOVÁ FLÉTNA

Tato zobcová flétna měří asi 48 cm. Můžeme na ní zahrát o sedm hlubších tónů víc než na sopránové flétně. Má sytější plný zvuk. Byla pro ni napsána celá řada sólových skladeb (skladeb pro jednoho hráče).



TENOROVÁ FLÉTNA

Se svými 64 cm je nejdelší z běžných zobcových fléten. Má tóny o oktávu nižší než sopránová flétna. Na zadní straně má opěrku pro pravý palec, protože je, co se týká váhy, poměrně těžká. Na spodní části má klapku, kterou se zakrývá



nejspodnější dírka.

NEOBVYKLÉ ZOBCOVÉ FLÉTNY

Je několik dalších velikostí zobcových fléten, které vidáme ale jen zřídka. Největší je subkontra basová zobcová flétna. Naopak nejmenší zobcová flétna – garklein - měří jen 12 cm. Je přibližně stejně dlouhá jako hlavice sopránové flétny.



Na úplný závěr jsem uvedla praktické příklady her na známých českých lidových písničkách.

5. HUDBA A PŘÍKLADY HER

1. Hudba

Hudba je velmi působivým prostředkem pro rozvíjení imaginace a tvořivosti. Přístupná je dětem právě ve spojení s pohybem. Pohyb totiž poskytuje možnosti a příležitosti pro hlubší pochopení hudby přes vyjádření jejích složek právě pohybem. Rytmus je u dětí velmi úzce spojen s pohybem (chůzí, během, poskoky a skoky, tleskáním a dupáním). V propojení s hudbou se pohybový projev kultivuje, stává se plynulým, lze jej také dotvářet pohyby paží a trupu.

Melodie lze dobře vyjádřit polohami vysoko-uprostřed-hluboko (vysoký let ptáků, pohyb koníků nebo dětí ve střední poloze, nízká poloha hadů, plížících se šelem). Dynamiku lze vhodně přiblížit silným hlasitým medvědem, lehkou tichoučkou myškou nebo motýlem.

Střídáním a měněním směru nebo různých druhů pohybu se děti učí vnímat členění hudební skladby. Pohybem také mohou vyjádřit její náladu.

Propojení hudby a pohybu velmi pozitivně přispívá ke kultivaci pohybu, vnímání a cítění hudby, prohloubení citových prožitků a vnímání ostatních.

V následujících příkladech se postupně rozšiřuje individuální pohybový projev dětí jako odpověď na stále komplexnější vnímání hudby.

2. Příklady her a činností

Kapela:

Cílem je rozlišovat jednotlivé fráze skladby, postupně aktivovat a osamostatňovat děti v pohybovém projevu.

Vybereme výraznou hudbu v jednoduchém pravidelném rytmu s rozpoznatelným členěním hudebních frází.

- vytleskáme 16 (8) dob na místě a potom se 16 (8) dob volně pohybujeme

podle hudby v prostoru, s další frází se zastavíme a vytleskááme opět základní rytmus čtvrt'ových dob.

- stejně střídáme volný pohyb a hru na tělo. Ke hře na tělo se děti scházejí vždy v předem určeném prostoru a učitelka udává rytmus na tělo různými způsoby (tleskání, pleskání, luskání, dupání...)
- kapelník jsem já! Opět střídáme volný pohyb s hrou na tělo. Skupinovou rytmizaci hrou na tělo vedou děti (1-3), které včas vběhnou do stanoveného prostoru. Každé si vymyslí svůj vlastní způsob rytmizace, ostatní děti se přidají k tomu, koho si vyberou, a hrají s ním.

Děti nenutíme, aby se při hře předváděly, ale těm, které chtějí, dáváme a poskytujeme možnost a prostor. Pokud se hra opakuje vícekrát, osmělí se i ti méně odvážní.

Všímáme si: Ve hře se děti postupně osamostatňují až k možnosti řídit a vést ostatní. Na začátku sledujeme schopnost rytmizace a spojení základního pohybu s hudbou v řízené (předváděné) i samostatné části. Některé děti mohou ztratit jistotu a rytmus. Základní podobu hry opakujeme dostatečně dlouho (více dní), dokud si děti nejsou zcela jisté a nepohybují se volně a spontánně.

PÍSNÍČKA TŘI ČUNÍCI

Část a (sloka) - chůze ve vázaném a propojeném zástupu (zástupech), v následujících opakováních lze střídat společnou činnost: v zástupu poskoky snožmo, střídat skok do stoje rozkročného a skok do stoje spojného, chůzi v zástupu doprovázet tleskáním.

Část b (refrén)-volný pohyb v prostoru.

Pravidelně členěná skladba-písnička-umožňuje střídání společné části a části volné.

Všímáme si: Pohybují se děti do rytmu hudby? Je zvolený pohyb vhodný pro

dané tempo? Pohybují se děti rytmicky a spontánně ve volné části? Tvoříme společně s dětmi pohyb k této písničce.

UKOLÉBAVKA

Zpíváme dohromady ukolébavku *Halí, belí* a tančíme společně ve vázaném a propojeném kruhu: houpáme přitom kolébku s miminkem, chováme je, aby usnulo. Houpavý pohyb, pohyby paží, pohyby těla, pomalé otočky... Hudba pokračuje stále ve stejné náladě, kruh se rozpustí a děti se pohybují individuálně.

Všímáme si: Podřídily se všechny děti uklidňující hudbě? Vnímají ji? Podporujeme ji představami o usínajícím miminku. Hudbu vhodně ztišujeme.⁶⁰

DĚŠŤ

Písničku *Prší, prší* hrajeme krátce (staccato), doplníme třeba rytmizací dřívky (flétničky), jako když kapky dopadají na zem, nebo jako když koníci klapou kopyty. V propojeném kruhu běžíme vpravo, potom do středu a zpět. Pak se "koníci i kapky" rozběhnou celým prostorem, běží rytmicky do hudby a hledají si cestu mezi ostatními kapkami.

Všímáme si: Pohybují se děti spontánně, volně, ale rytmicky? Pomáháme nejistým dětem, například tím, že s nimi běžíme za ruku a oceníme je.

Vnímání a vyjadřování nálad

Zahrajeme několik různých písní s výrazně odlišnými náladami - veselá, táhlá, ukolébavka, rázný pochod... Povídáme si, o čem píseň pojednává. Požádáme děti, aby tyto nálady vyjádřily pohybem. Pracujeme s dětmi hromadně nebo ve skupinách, děti nenutíme, zvláště pak ne k individuálnímu předvedení.

⁶⁰ Dvořáková, H.: Pohybem a hrou rozvíjíme osobnost dítěte Portál, Praha 2002, s. 68

Zahrajeme dětem skladby a písně různých nálad. Už o nich nemluvíme, ale necháme děti pohybem vyjádřit, co si představují. Nenutíme jednotlivce k osamocenému předvádění, pracujeme hromadně nebo ve skupinkách.

Všímáme si: Zda došlo k vytvoření atmosféry důvěry a porozumění? Jsou děti ochotné se vyjádřit a spolupracovat? Jaké jsou jejich představy? Berte je pozitivně. Je nutné povídat si s dětmi.⁶¹

⁶¹ Dvořáková, H.: Pohybem a hrou rozvíjíme osobnost dítěte Portál, Praha 2002, s. 69

ZÁVĚR

Hlavním úkolem této práce bylo pojednání o způsobech a možnostech výuky hry na flétnu v zájmových střediscích od volnočasových zařízení až po základní umělecké školy. Tomuto úkolu byl přizpůsoben obsah i struktura jednotlivých kapitol. Proto v práci nalezneme tři hlavní okruhy, kterými se zabýváme.

V první řadě byl v obsahové rovině kladen důraz na hudbu jako takovou. Úvodní kapitoly se soustředily na posvátný původ hudby, dále na otázku, co je to hudba, jak na nás působí a jaký má vliv na dítě. První emocionální prožitek dítě získává již v rodině. Vždy tedy záleží na vhodném výběru hudby, která nám pomůže dítě pozitivně formovat. Bohužel hudební výchova v rodině je v dnešní době podceňována.

Prvotní pedagogickou pomoc v tomto směru nabízí mateřská škola a další návazná výuka. Proto se v dalším okruhu věnujeme hudební pedagogice, což je velmi široké téma. Zaměřili jsme se proto jen na ty nejdůležitější okruhy. Tedy na výčet jednotlivých hudebních aktivit a činností s důrazem na rozvoj tvořivosti u dětí. S tím souvisí schopnost rozpoznat hudební talent. Zda je dítě talentované, rozpoznáme pomocí standardizovaných testů a pozorování, které je především náročné na čas. Jsou k tomu zapotřebí i vyškolení a profesionální pedagogové.

Stěžejním je v této diplomové práci zájmové vzdělávání v hudbě. Rozebrali jsme poslání mateřské školy, základní umělecké školy s konkrétním zaměřením především na hudební školu Yamaha, dále na DDM. Závěr pak obsahuje konkrétní příklady her a druhů fléten. Také jsme se pokusili porovnat výuku v jednotlivých zařízeních (ZUŠ, škola Yamaha a DDM). Komparace byla provedena z několika hledisek – dle typů výuky, dle úlohy a nároků na pedagoga, dle přínosu na dítě a stupňů obtížnosti výuky, a dle používaných studijních materiálů.

V průběhu celé práce se projevovala snaha vyhnout se jen formálnímu a mechanickému popisu jednotlivých volnočasových zařízení, ale při zpracování vybrané tematiky byl kladen především velký důraz na možnost aplikovat zde načerpané teoretické poznatky v praxi a také pro lepší orientaci se v jednotlivých zařízeních, zaměřené na hudbu při jejich případném výběru.

Zpracovaná práce si nečiní nárok na úplnost a komplexní řešení dané problematiky. Jelikož hudební pedagogika je otevřený, velice široký a neukončený systém, který nabízí k řešení rozsáhlé spektrum otázek a v žádném případě nelze postihnout veškeré oblasti pedagogického procesu. Vzhledem k rozsahu kapitol nebylo možné věnovat stejnou pozornost všem problémům a okruhům, se kterými se lze při výuce hry na flétnu v pedagogické praxi setkat. Komplexní a ucelený přehled by představoval námět pro dlouhodobou systematickou práci. S ohledem na vícerozměrnost záměru mé práce byla proto nutná určitá redukce, protože koncepce výuky hry na flétnu v zájmových střediscích je mnohem bohatší a obsáhlejší proces, než mohl pojmout rozsah této práce.

V cílech záměru celé mé práce se profiluje a utváří osobnost absolventa buď základní umělecké školy, či návštěvníka hudebního oboru při domě dětí a mládeže ve své nejvlastnější roli a podobě tj. vzdělaného, všestranného a tvořivého „hudebníka“ (profesionála či amatéra), který je schopen smysluplně a efektivně využívat volný čas pěstováním hudby (aktivně či pasivním poslechem).

Seznam použité literatury

Primární

- BUDÍK, J. *Hudební výchova 1*. Praha: Spn, 1984. ISBN 80-04-25020-3.
- DDM a kol. *Roční plán DDM – ŠVP*. České Budějovice: DDM, 2005-2006. ISBN neuvedeno.
- HOLAS, M. *Hudební pedagogika*. Praha: Akademie muzických umění, 2004. ISBN 80-7331-018-X.
- KODEJŠKA, M. *Integrativní hudební výchova dítěte předškolního věku*. Praha: Karlova univerzita. 1995. ISBN 80-7290-080-3.
- KRAFT, T., SEMKE, E. *Test nadání*. Praha: Ikar, 2003. ISBN 80-249-02.
- MACEK, M., HEŘMANOVÁ, J. *Metodika pro podporu tvorby ŠVP ve školských zařízeních pro zájmové vzdělávání*. Praha: NIDM, 2007. ISBN 978-80-86784-03-8
- MACURA, M. *Hudba a zpěv*. Ostrava: Ostravská univerzita Ostrava, 1996. ISBN 80-7042-058-8.
- MAREK, V. *Tajné dějiny hudby*. Praha: Eminent, 2000. ISBN 80-728-237-5.
- SPOUSTA, V. a kol. *Kapitoly z pedagogiky volného času*. Brno: Masarykova univerzita, 1999. ISBN 80-210-1007-1.
- ZEZULA, J., JANOVSKÁ, O. a kol. *Hudební výchova v MŠ*. Praha: Spn, 1990. ISBN 80-04-24939-6.

Sekundární

- BEYER, J., GAMMELTOFT, L. *Autismus a hra*. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7367-157-3.
- D'ANDREA, F. *Rozvíjíme hudební vnímání a vyjadřování*. Praha: Portál, 1990. ISBN 80-7178-232-7.
- DVOŘÁKOVÁ, H. *Pohybem a hrou rozvíjíme osobnost dítěte*. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-693-4.

- EINONOVÁ, D. *Rozvoj tvořivosti*. Praha: Fragment, 2002. ISBN 80-7200-614-2.
- GEBHARTOVÁ, V., OPRAVILOVÁ, E. *Jaro v mateřské škole*. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-210-6.
- HAWTHORN, P. *Moje první zobcová flétna*. Praha: SvojkasCo., 1998. ISBN 80-7237-057-1.
- HLAVATÁ, I. *Hrátky s flétnou, písničkami a pastelkami*.
- HODINOVÁ, R. *S flétničkou do školky*. Praha: Koop, 2002. ISBN 80-7232-177-3.
- KREJČÍKOVÁ, E. *Kapitoly z dětské psychologie pro učitele*. Praha: Spn, 1982. ISBN nevedeno.
- KULHÁNKOVÁ, E. *Hudebně pohybová výchova*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-437-0.
- KULHÁNKOVÁ, E. *Písničky a říkadla s tancem*. Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178-306-4.
- LINKA, A. *Kapitoly z muzikoterapie*. Praha: Gloria, 1997. ISBN 80-901834-4-1.
- LIŠKOVÁ, M. *Zpíváme si s dětmi*. Praha: Grada Publishing, 2005. ISBN 80-247-0855-8.
- MAREK, V. *Hudba jinak*. Praha: Eminent, 2003. ISBN 80-7281-125-8.
- MERTIN, V., GILLERNOVÁ, I. *Psychologie pro učitelky MŠ*. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-799-1.
- MOJŽÍŠEK, L. *Didaktika-teorie vzdělání a vyučování*. Praha: Spn, 1988. ISBN nevedeno.
- NELEŠOVSKÁ, A., SPÁČILOVÁ, H. *Didaktika 2*. Olomouc: Palackého univerzita, 2001. ISBN 80-7067-957-3.
- PFEFFER, S. *Rozvíjíme emoce dětí*. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-764-7.
- PILKA, J. *Kudy chodí hudba*. Praha: Albatros, 1980. ISBN 13-906-80.
- SOVÁK, M. *Učení nesmí být mučení*. Praha: Spn, 1990. ISBN 80-04-24-306-1.
- SPOUSTA, V. a kol. *Metody a formy výchovy ve volném čase*. Brno: Masarykova univerzita, 1996. ISBN 80-210-1275-7.
- SPOUSTA, V. a kol. *Teoretické základy výchovy ve volném čase*. Brno: Masarykova univerzita, 1999. ISBN 80-210-1007-1.

- STOPPARDOVÁ, M. *Učte své dítě*. Praha: Ikar, 2005. ISBN 80-249-056.
- STRASSMEIER, W. *260 cvičení pro děti raného věku*. Praha: Portál, 1996. ISBN 80-85282-87-9.
- ŠIMANOVSKÝ, Z. *Hry a hudbou a techniky muzikoterapie*. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-71-78-264-5.
- TICHÁ, A. *Učíme děti zpívat*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7178-916-1.
- VÁŽANSKÝ, M., SMÉKAL, V. *Základy pedagogiky volného času*. Brno: Paido, 1995. ISBN 80-901737-9-9.

Internetové odkazy

- BÍLKOVÁ TŮMOVÁ, M. *Povídání o hře na flétnu příčnou* [online]. Praha, 21. února 1994 [cit. 2008-02-15]. Dostupné na WWW: <<http://www.bilkovatumova.euweb.cz/ucebnice.htm>>.
- Hudební škola Yamaha* [online] 2008 [cit. 2008-03-20]. Dostupné na WWW: <<http://www.yamahacb.cz/>>.
- Předškolní hudební programy* [online] 2008 [cit. 2008-03-29]. Dostupné na WWW: <<http://www.yamahacb.cz/>>.

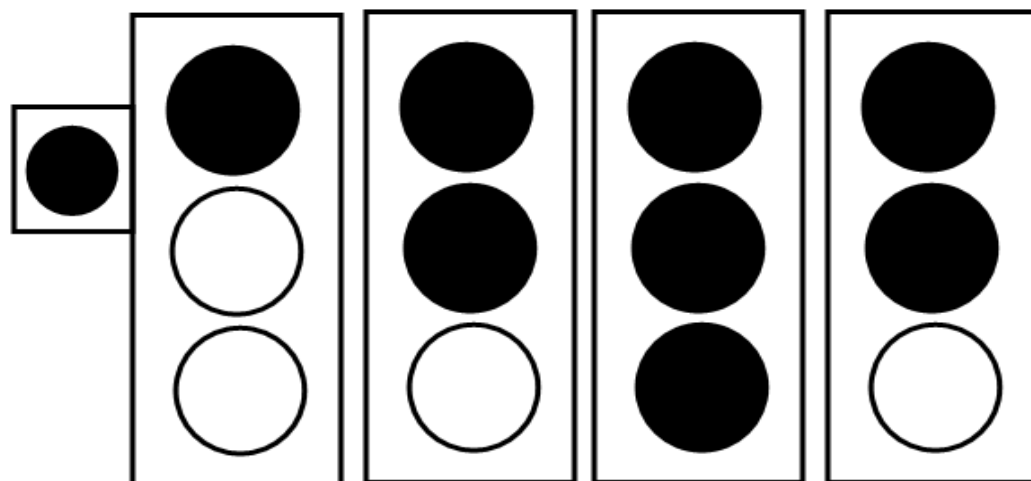
PŘÍLOHY

Ukázky práce výuky bez not (beznotové stádium, hra nápodobou) –
říkadla, část ze Zpěvníku Elišky a Kuby od strany 87 do strany 115
dle:

DANIEL, L., ŽÁČEK, J. *Kouzelná písňalka*. Cheb: Music, 1996.

ISBN neuvedeno

EMANE, EMANE

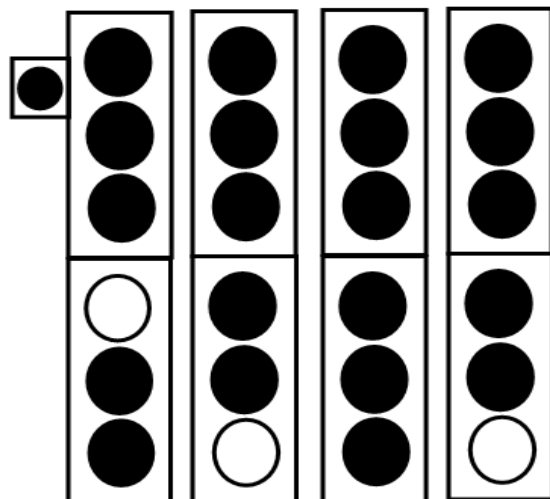


Emane, Emane, schovej dudy, máma jde.



Proč bych já je schovával, když jsem na ně
dudával.

EMANE, EMANE

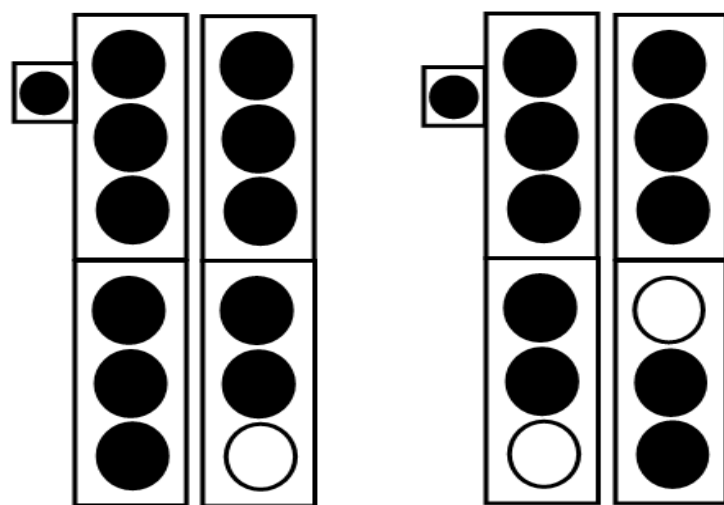


Emane, Emane, schovej dudy, máma jde.



Proč bych já je schovával, když jsem na ně
dudával.

FOUKEJ, VĚTRÍČKU

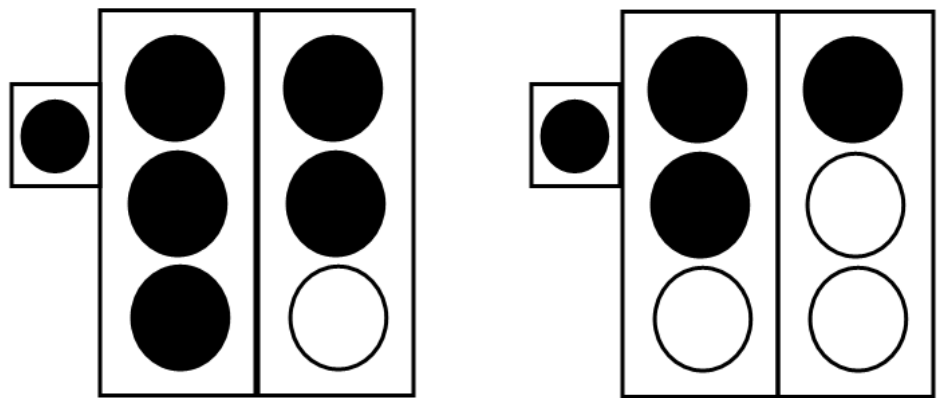


Foukej, foukej, větríčku,
shod' mi jednu
hruštičku,



shod' mi jednu nebo dvě,
budou sladké obě dvě.

FOUKEJ, VĚTRÍČKU



Foukej, foukej, větríčku,

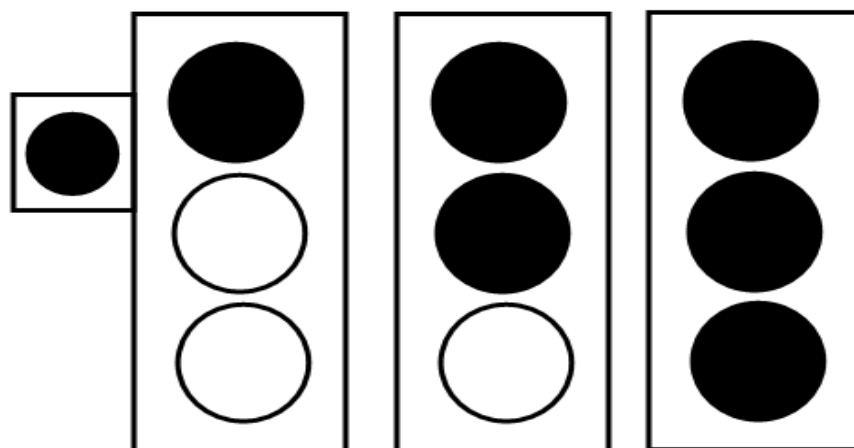
shod' mi jednu
hruštičku,



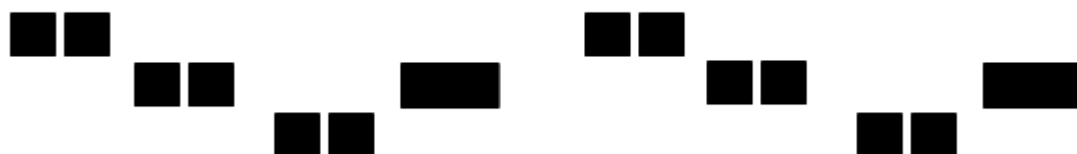
shod' mi jednu nebo dvě,

budou sladké obě dvě.

HAJU, HAJUŠKY



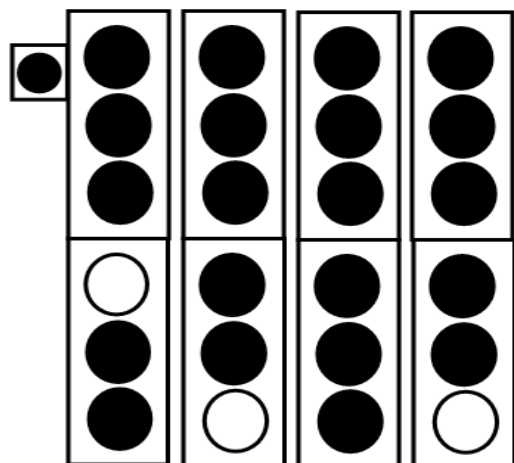
Haju, haju, hajušky, šlo děvčátko na hrušky,



nechalo tam kabátek,

ted' nemá nic na
svátek.

HAJU, HAJUŠKY



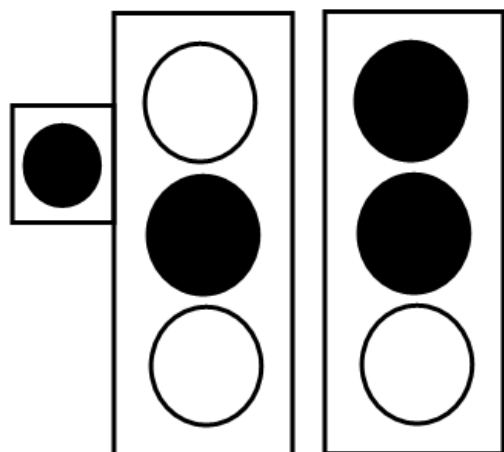
Haju, haju, hajušky, šlo děvčátko na hrušky,



nechalo tam kabátek,

teď nemá nic na
svátek.

HOUPY, HOUPY

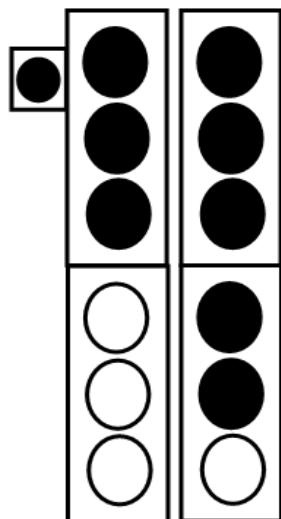


Houpy, houpy, kočka snědla kroupy,



koťata se hněvala, že jim taky nedala.

HOUPY, HOUPY

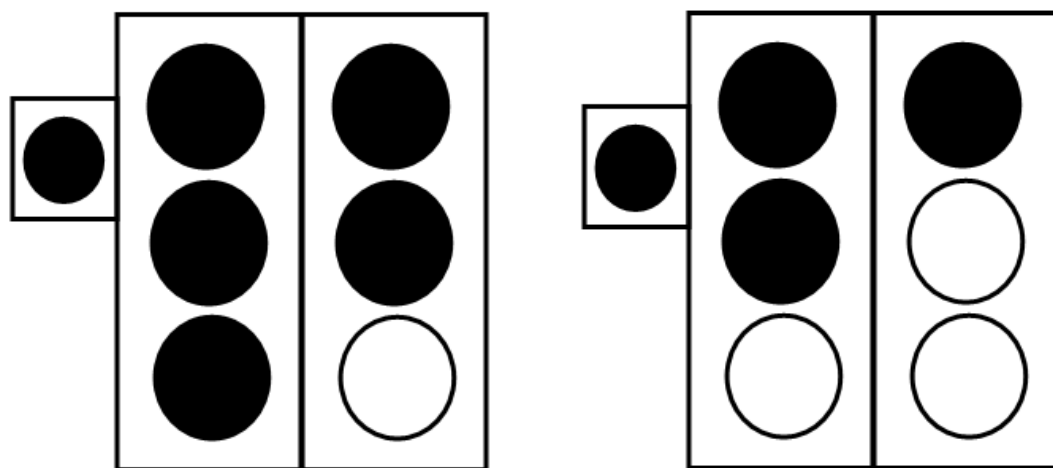


Houpy, houpy, kočka snědla kroupy,



kořata se hněvala, že jim taky nedala.

JEDNA BÁBA



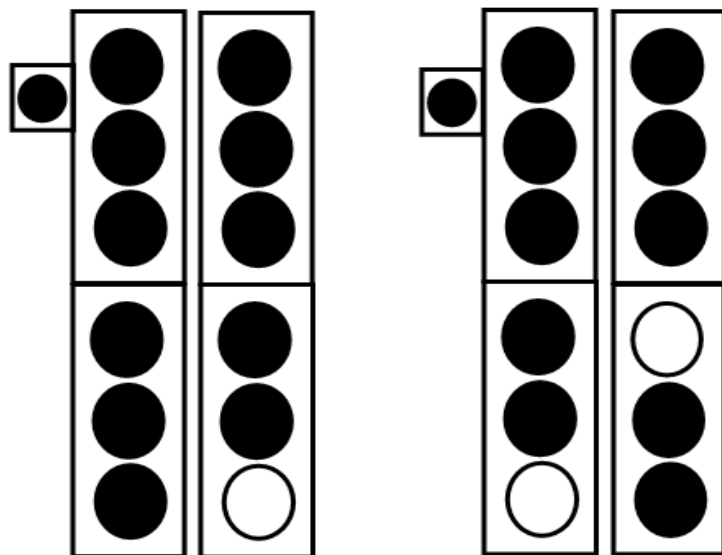
Jedna bába druhý bábě

strčila do plotu hrábě



a ta bába nevěděla, že ty hrábě v plotě měla

JEDNA BÁBA



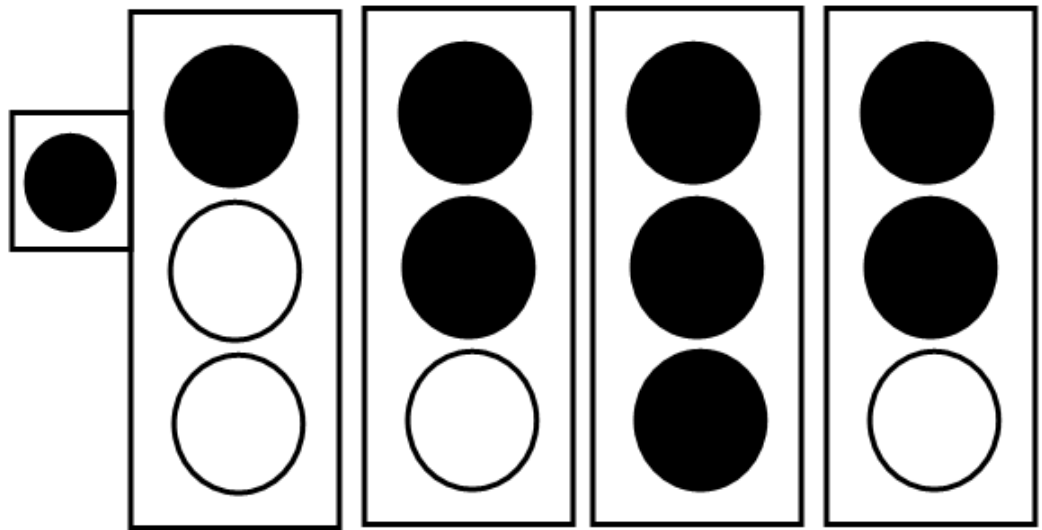
Jedna bába druhý bábě

strčila do plotu hrábě



a ta bába nevěděla, že ty hrábě v plotě měla

PRSTÍK S PRSTÍKEM

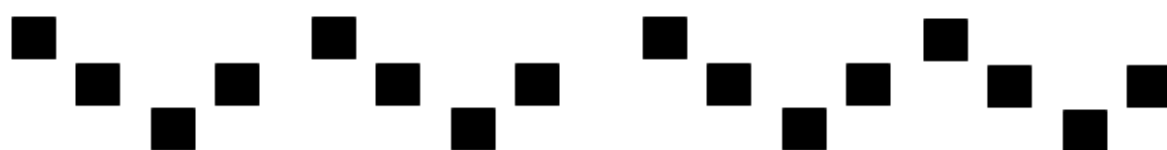
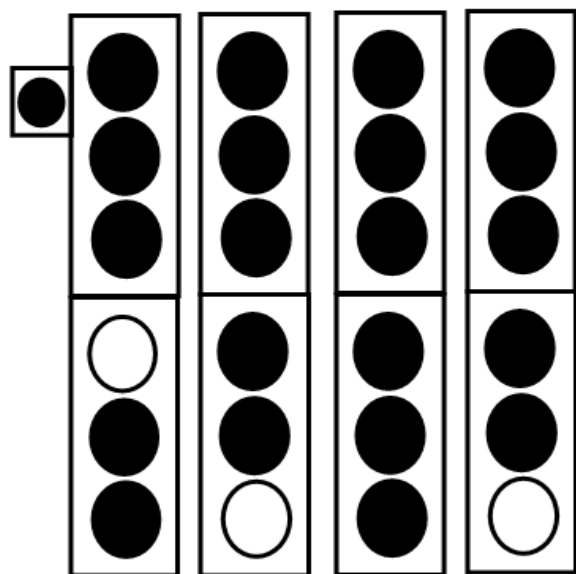


Prstík s prstíkem se střídá, každý prst svou díрку hlídá.



Počká si, až přijde čas, zakryje svou díрку zas.

PRSTÍK S PRSTÍKEM

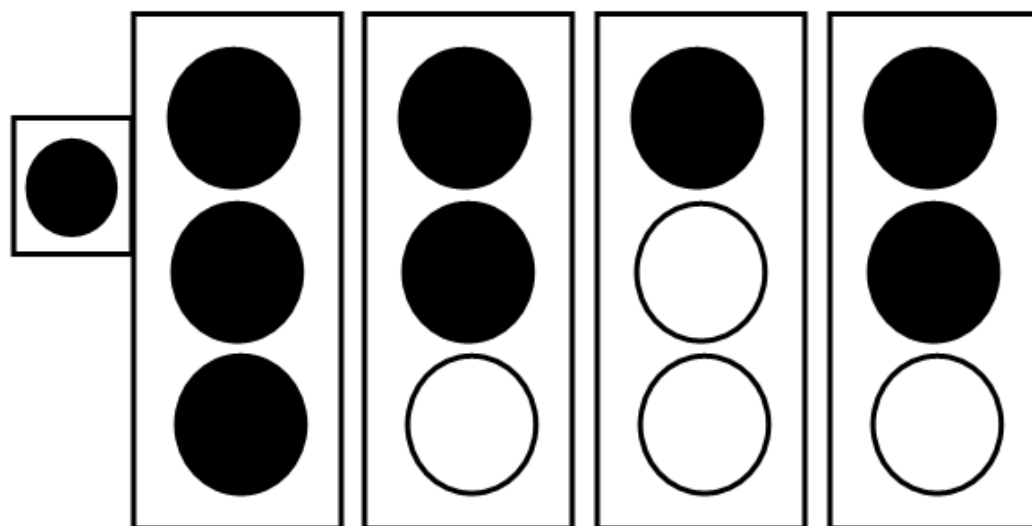


Prstík s prstíkem se střídá,
každý prst svou díрку
hlídá.



Počká si, až přijde čas, zakryje svou díрку zas.

SEDÍ KAČA

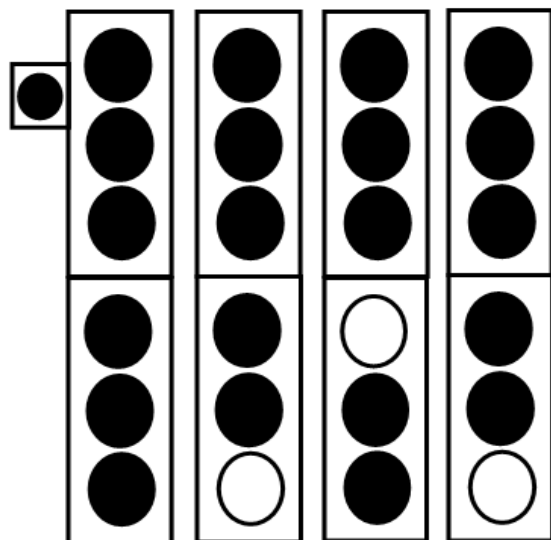


Sedí Kača na lavici, drží v ruce jitnici



a ve druhý jelito, běž, Pepíku, vem jí to.

SEDÍ KAČA

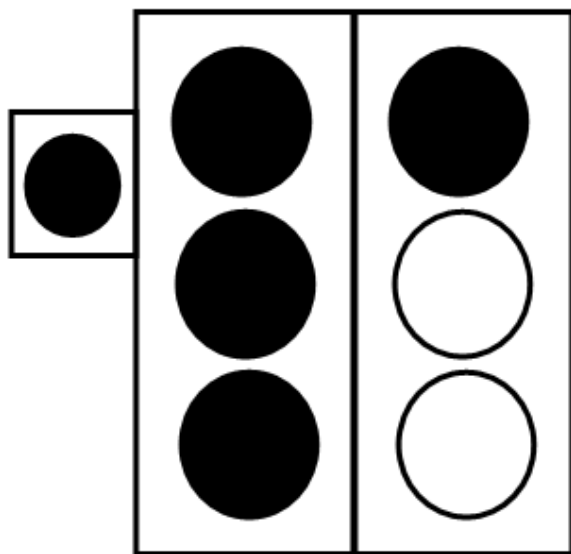


Sedí Kača na lavici, drží v ruce jitnici



a ve druhý jelito, běž, Pepíku, vem jí to.

ŠPITY, ŠPITY, BÁBO

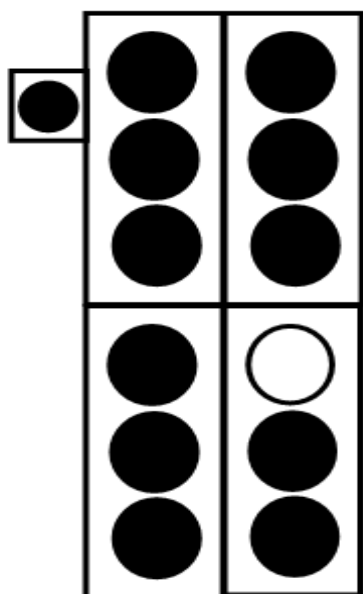


Špity, špity, bábo, jdu si pro to sádlo,



aby dědek nevěděl, on by na mě pověděl.

ŠPITY, ŠPITY, BÁBO

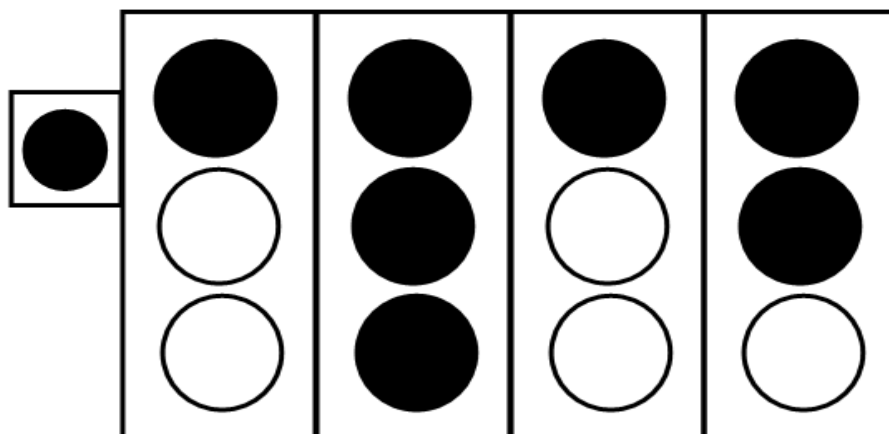


Špity, špity, bábo, jdu si pro to sádlo,



aby dědek nevěděl, on by na mě pověděl.

VRÁNO, VRÁNO

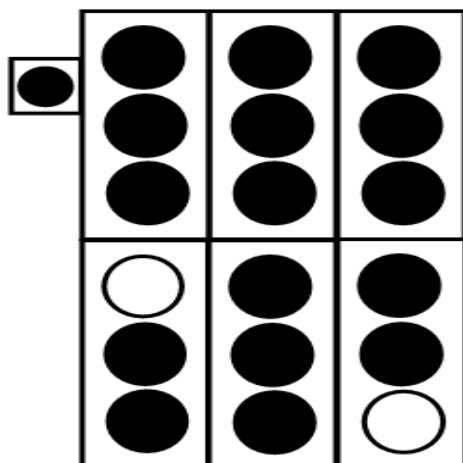


Vráno, vráno, polet' k nám,
já ti něco přichystám:



Trochu hrachu, trochu krup,
vráno, vráno, dupy
dup.

VRÁNO, VRÁNO

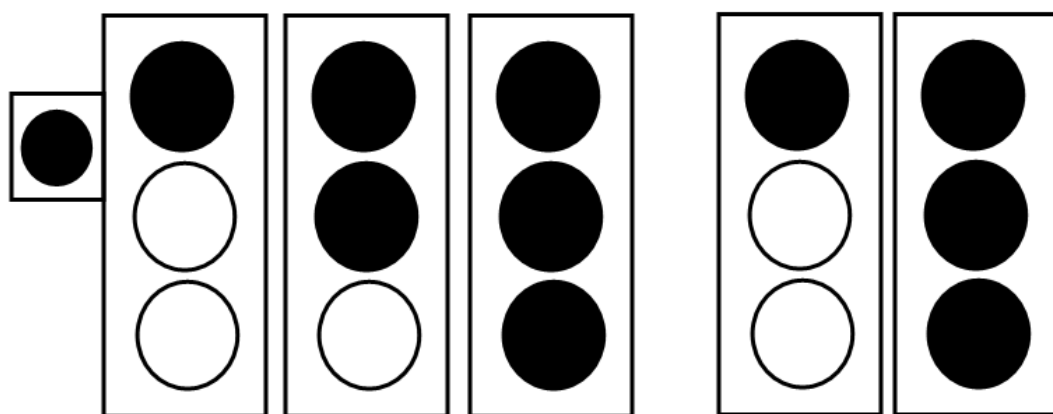


Vráno, vráno, polet' k nám,
já ti něco přichystám:



Trochu hrachu, trochu krup,
vráno, vráno, dupy
dup.

ŽÁBA LEZE DO BEZU

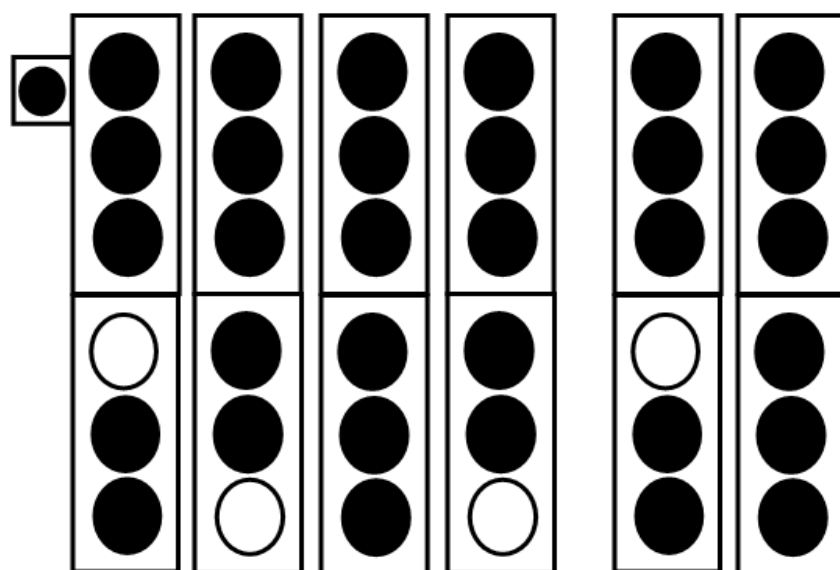


Žába, leze do bezu, já tam za ní polezu,



kudy ona, tudy já, budeme tam oba dva.

ŽÁBA LEZE DO BEZU



Žába, leze do bezu, já tam za ní polezu,



kudy ona, tudy já, budeme tam oba dva.

Abstrakt

PRZECZKOVÁ, L. *Koncepce výuky hry na flétnu v zájmových střediscích*. České Budějovice 2008. Diplomová práce. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích. Teologická fakulta. Katedra pedagogiky.

Vedoucí práce: Doc. Michal Kaplánek Th. D.

Klíčové pojmy: hudba, flétna, volný čas, historie hudby, význam hudby, hudební činnosti a aktivity, rozvoj tvořivosti, hudební škola Yamaha.

Diplomová práce se zabývá koncepcí výuky hry na flétnu v zájmových střediscích. Práce je zaměřena na hudbu v oblasti volného času a jejího dalšího využití v životě. Popisuje hudbu v jednotlivých oblastech výchovně-vzdělávacího procesu. Zmiňuje zde poslání základních uměleckých škol, dále pak poslání mateřských škol a úlohu domů dětí a mládeže při výuce hry na flétnu. Z mého porovnání je patrný a naprosto zřejmý rozdíl mezi jednotlivými výchovně-vzdělávacími institucemi. První část práce je zaměřena na význam a vliv hudby na dítě. Kapitoly mapují pojem hudba, emocionální reakce dítěte na hudbu a hudební klima dítěte v rodině.

Druhá část práce se zabývá výčtem jednotlivých hudebních činností a aktivit.

Poslední část diplomové práce se zaměřuje na hudební školu Yamaha a příklady hudebně-pohybových her.

Abstract

PRZECZKOVÁ, L. Dissertation. University of South Bohemia in České Budějovice 2008. Faculty of Theology. Department of Pedagogy.

Dissertation supervisor: Doc. Michal Kaplánek Th.D.

Keywords: music, flute, leisure time, history of music, meaning of music, musical activities, development of creativity, musical school Yamaha.

This dissertation deals with the conception of teaching play the flute in free time centers. It is specialised on music in the leisure time field and its further using in life. The dissertation describes music in particular fields of the educational process. It is mentioned here the mission of primary art schools, the mission of kindergartens and the role of leisure time institutions for children in the teaching play the flute. From my comparison is visible the evident and sure difference between particular educational institutions.

The first part of the dissertation is concentrated on the meaning and influence of music on children. The chapters chart the conception music, the emotional reaction of child on music and musical climate in family.

The second part of the dissertation deals with enumeration of particular musical activities.

The last part of the dissertation concentrates on the Yamaha musical school and the examples of musical-moving activities.