Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
Teologická fakulta
Katedra pedagogiky

Bakalářská práce

ROZVÍJENÍ RYTMICKÉHO CÍTĚNÍ U DĚTÍ PŘEDŠKOLNÍHO A MLADŠÍHO ŠKOLNÍHO VĚKU

Vedoucí práce: Mgr. Karel Ochozka

Autor práce: Daniela Maršíková
Studijní obor: Pedagogika volného času
Ročník: třetí

2008

Prohlašuji, že svoji bakalářskou práci jsem vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované 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.

15. dubna 2007

Děkuji vedoucímu bakalářské práce Mgr. Karlu Ochozkovi
za cenné rady, náměty, připomínky, lidský přístup a metodické vedení práce.
Děkuji panu Mgr. Michalovi Novotnému za vstřícnou pomoc s anglickým
překladem.

OBSAH

ÚVOD …….. 6

1. RYTMUS ……. 8

1.1 Rytmus v dějinách ……. 9
1.2 Rytmus jako součást života …….. 11

2. ROZVOJ HUDEBNÍHO VNÍMÁNÍ ……... 12

2.1 Hudební vývoj dítěte v předškolním věku ……... 13
2.1.1 Období od narození do 4. roku …… 13
2.1.2 Období od 4. – 6. roku ……. 14
2.2 Období mladšího školního věku ……...… 15
2.3 Zjišťování rytmických schopností dítěte ……..... 15
2.3.1 Rozvíjení rytmického cítění ……. 16
2.3.2 Rozvíjení rytmické představivosti …… 17
2.3.3 Rytmický výcvik …….. 19
2.3.4 Ukázky navození některých rytmických hodnot …….. 20

3. HUDEBNĚ POHYBOVÉ ČINNOSTI …….. 21

3.1 Formy a prostředky hudebně pohybových činností ……. 22
3.1.1 Hmatově akustické činnosti ……. 22
3.1.2 Ostatní formy hudebně pohybové činnosti …….. 25
3.2. Improvizace v hudebně pohybové výchově …….. 26
3.2.1 Metodický postup při rytmické improvizaci …… 26

3.3 Carl Orff ……... 27
3.3.1 Orffova škola (Orff – schulwerk) ……. 28
3.3.2 Orffův instrumentář …….. 30

4. HUDEBNÍ PEDAGOGIKA V PROCESU ROZVÍJENÍ HUDEBNOSTI ……...…… 33

4.1 Některé prostředky hudební pedagogiky …….. 33
4.1.1 Didaktické zásady v hudební výchově ……. 33
4.1.2 Vyučovací metody v hudební výchově …… 35
4.2 Některé kategorie hudební pedagogiky …… 37
4.2.1 Požadavky na osobnost hudebního pedagoga …….. 37
4.2.2 Hodnocení jako motivační stimul …… 38
4.2.3 Vztahy mezi osobností dítěte a osobností pedagoga v procesu rozvíjení hudebnosti …… 39

ZÁVĚR …… 41

Seznam literatury ……. 43
Abstrakt …… 45
Abstrakt …… 46

ÚVOD

Hudba hraje v životě člověka velkou roli. Doprovází ho při práci, při hře, při významných událostech, hudbu si pouštíme k odpočinku nebo naopak k povzbuzení. Narodila jsem se do muzikantské rodiny, kde jsem měla mnoho podnětů k tomu, abych si k hudbě našla cestu, oblíbila si ji a začala se hudebně vzdělávat. Po celou dobu trvání docházky na základní škole jsem zároveň navštěvovala hodiny klavíru a zpěvu. Díky Střední pedagogické škole v Prachaticích jsem složila maturitní zkoušku z hudební výchovy. K hudbě mám velice blízko. Téma mé práce tedy vychází z oblasti hudební výchovy.

Konkrétně se práce zabývá rozvojem hudebního vnímání. Podrobněji popisuje rozvíjení rytmu v mimoškolní edukaci u dětí předškolního a mladšího školního věku. Popisuje dělení rytmu, jeho vývoj a složky rytmu. Hudební pedagog – stejně jako jiný pedagog – musí znát psychologické zákonitosti vývoje dítěte z důvodu vhodného volení činností pro hudební edukaci. Proto se také práce věnuje charakteristice hudebního vývoje dítěte v předškolním a mladším školním věku. Existuje mnoho zájmových kroužků, které se zabývají rozvojem rytmu u těchto dětí. Například hudební škola Yamaha v Českých Budějovicích nabízí kroužek „Rytmické krůčky," který mohou navštěvovat děti od tří let, nebo Dům dětí a mládeže v Českých Budějovicích nabízí kroužek „Hrátky s robátky" pro děti od dvou let a je zaměřen na rozvoj hudebnosti, především na rytmus, a hudebně pohybové činnosti.

V části této práce se hovoří o pohybových činnostech. Je popisována jejich forma a způsoby provedení a možnosti hudební improvizace. S hudebními činnostmi je spojeno jméno hudebního pedagoga Carla Orffa, jeho instrumentář dětských hudebních nástrojů a jeho metoda rozvíjení hudebnosti, které jsou v práci také popsány.

Práce je průběžně doplňována ukázkami her odpovídající tématu dané kapitoly. Jsou zde uvedeny hry zaměřené na rozvíjení rytmického cítění, rytmické představivosti, hudebně pohybové hry, „hry na tělo" a hry s využitím Orffových

nástrojů. Některé hry jsou určeny dětem předškolního věku, jiné dětem mladšího školního věku. Ukázky her jsem zvolila z důvodu lepší představy a pochopení dané kapitoly. Během střední pedagogické školy jsem díky praxi ve školních zařízeních, hudební a dramatické výchově poznala a naučila se několik her, které našly uplatnění nejen u dětí, ale i v této práci.

V každém pedagogickém procesu je nutné dodržovat jisté zásady a metody. Proto si myslím, že je na místě, když se tato práce zmiňuje o didaktických zásadách a vyučovacích metodách hudební výchovy. Také řeší otázku hodnocení dítěte, vztahy mezi pedagogem a dítětem a popisuje, jaký by měl pedagog být. Hudební pedagogika je velice rozsáhlé téma, tato práce však popisuje jen některé kategorie a prostředky hudební pedagogiky.

Základní literaturou při psaní práce budou didaktiky a metodiky hudební výchovy, knihy zaměřené na praktická cvičení s dětmi, také knihy o muzikoterapii, dějiny hudby a hudební nauka. Částečně mi poslouží i mé vlastní poznámky z hudební výchovy, které jsem si uchovala ze studia na střední škole.

Cílem této práce je ukázat hudební vývoj dětí v mladším věku se zaměřením na rozvíjení rytmického cítění. Uvědomění si alespoň zčásti, co všechno je s rytmem spojeno a proč je tak důležité o něm vědět a rozvíjet ho. Můj osobní cíl je oživit a prohloubit své znalosti z hudební edukace, které jsem nabyla studiem na střední pedagogické škole. Protože se chci věnovat práci s dětmi, bude mi tato práce přínosem a také návodem k možným činnostem s dětmi.

1 RYTMUS

Slovo rytmus se v hudbě i mimo ni používá v různých významech. Mám-li vyložit slovo rytmus z hlediska hudební nauky, je zapotřebí si nejprve všimnout vícetónových hudebních úryvků. „Ve skupině tónů je vždy některý tón přízvučný a jiné jsou nepřízvučné; kolem přízvučných tónů se vytvářejí větší nebo menší skupiny tónů, které můžeme chápat jako drobné celky, které nazýváme *rytmické útvary*.“[1] Rytmický útvar může obsáhnout i celý takt. Jindy je zase jen částí taktu a někdy může obsáhnout i více taktů. Chápeme ho jako drobný rytmický celek. Mezi rytmické útvary patří i triola nebo duola. Často se setkáváme s tečkovaným rytmem nebo s obráceným tečkovaným rytmem. Za povšimnutí stojí i zvláštní rytmický útvar nazývaný synkopa. Vzniká přenesením přízvuku na předchozí dobu nepřízvučnou. Synkopa má přízvuk poněkud zesílený. Zpravidla větší, než by měla doba, z níž se přízvuk na synkopu přenáší.

Neoddělitelným „partnerem“ rytmu je metrum. V hudbě znamená střídání přízvučných a nepřízvučných dob. V hudební nauce se rozlišuje stálé a proměnlivé metrum. Stálé vzniká pravidelným střídáním přízvučných a nepřízvučných (těžkých a lehkých) dob a nepravidelným střídáním dob vzniká metrum proměnlivé. Můžeme rozlišovat metrum dvoudobé, třídobé nebo čtyřdobé. To je způsobeno tím, že většinou odpovídá taktům. A tak takty většinou věrně vystihují metrum skladby.

Mezi rytmem a metrem je vzájemný vztah. Při jejich zkoumání se často hovoří o metrorytmických vztazích. Rytmus je vždy vypsán v notách a metrum tvoří jakési pravidelné pozadí pro rytmus. Ve všeobecné hudební nauce se užívají tyto stručné definice: rytmus je střídání tónů různých délek a metrum je střídání dob přízvučných a nepřízvučných. Nejjednodušší rytmy jsou shodné s metrem a s taktem a střídají těžké a lehké doby. Složitější rytmy z pravidelného metrického pořádku vybočují. Ke složitějším rytmům patří již zmíněná synkopa a všechny její druhy a synkopické útvary. Ve složitějších rytmech je podstata taktu a pravidelný metrický pořádek zcela vyvrácen. Ve chvíli, kdy zazní dva

[1] ZENKL, L. *ABC Hudební nauky.* 5. vyd. Praha: Supraphon, 1988, s. 33.

a více výrazných a odlišných rytmů zároveň, dochází k takzvanému polyrytmu. Někdy může dojít i k vybočení z pravidelného pořádku. Tato rytmická zvláštnost se nazývá rubato, při němž se uvolňuje metrum a nastupuje nepravidelný, uvolněný rytmus. S touto zvláštností se setkáváme především v romantické hudbě.[2]

1.1 Rytmus v dějinách

„V různých druzích hudebních kultur existují různé druhy rytmu. Velké bohatství rytmu vykazuje mimoevropská a lidová hudba. Evropská umělá hudba se vyvíjela od volného ataktického rytmu gregoriánského chorálu, přes racionální rytmiku menzurální hudby, k rytmu v přísném taktovém členění baroka a klasicismu.“[3] V romantismu má rytmika ataktický charakter a blíží se „hudební próze.“ V době modernismu vládne naopak pevný motorický rytmus. Mezi pevným a uvolněným rytmem se pohybuje rytmus jazzu, rockové hudby apod.

Styl pravěkých přírodních kultur. (40 000 – 5000 př. n. l.). Lidé si vyráběli primitivní dřevěné a kostěné rytmické nástroje, nebo jim pro vyjádření rytmu posloužily dva kameny. Rytmus byl hlavním vyjadřovacím prostředkem. Melodie nebyla příliš rozvinuta, pohybovala se mezi 2 – 3 tóny. Starověký styl řecký (5000 př. n. l. – 6. st. n. l.). Rytmus vycházel z přirozeného rytmu slova, můžeme ho označit jako modální (účelový). Středověký styl duchovní (7. – 10. st.). V tomto období dochází k rozvoji křesťanství a s tím je i spojen vznik gregoriánského chorálu (označení pro liturgický zpěv), který hudebně podporuje modlitby nebo biblické texty. Je volný, rytmicky i formálně nečleněný proud jednohlasého zpěvu. Rytmus je modální a vychází z přirozeného pohybu slova. Středověký styl světský (10 – 13. st.). Umělá světská forma vznikala vedle oficiálního hudebního umění, kterým byl gregoriánský chorál. Rytmus této doby vycházel z dobových tanců, které doprovázely nejrůznější druhy bicích nástrojů – rozmanitá zásoba bubnů, kastanět, tamburín, zvonkoher.[4] Ars Antiqua se rozvíjela

[2] Srov. GRIGOVÁ, V. *Všeobecná hudební nauka.* 2. uprav. vyd. Olomouc: ALDA, 2001, s. 6é-63.
[3] VYSLOUŽIL, J. *Hudební slovník pro každého I.* Vizovice: LÍPA, 1995, s. 254.
[4] Srov. SMOLKA, J. a kol. *Dějiny hudby.* Praha: TOGGA, 2001, s.66-74.

v období gotiky (12. – 13. st.). Základem hudební kompozice býval většinou citát z gregoriánského chorálu, trv. cantus firmus, jehož hudba byla spojena s pevným modálním rytmem. K lepšímu vymezení rytmického pohybu se začalo používat tzv. menzurálních odměřovaných rytmů a jejich zachycení menzurální notace. Je nutno říci, že rytmus také vycházel z dobových tanců gotiky. Počátek renesance je v hudebním slovníku označován jako Ars nova (14. st.), která přinesla první náznaky renesančního postoje k životu. Centry hudebního dění byly především Francie a Itálie, kde se tvůrčí zájmy obracely do oblasti světských skladeb, např. ve Francii to byla ballada, rondeau, virelai a v Itálii balata, caccia. Na tyto skladby vznikaly i dobové tance, ze kterých vychází i hudební rytmus. A tak přichází nový styl rytmicky diferencovanější hudby.[5] V době renesance (15. – 16. st.) vzniká několik hudebních škol. Především to byla škola nizozemská, benátská a římská, ve kterých se rozvíjelo harmonické, jasné, formálně přehledné umění. Za připomenutí stojí, že v této době vzniká vrcholný typ vokální polyfonie a s nimi spojené rytmicky bohaté protihlasy. Vedle toho vznikají výrazné rytmy v taneční hudbě. Oblíbenými dobovými tanci bylo saltarelo, pavana, galliarde. Na počátku 17. století vzniká na území Itálie styl baroka (1600 – 1750). Pro tuto dobu je charakteristický rozvoj vokálně instrumentální skladby, zrod generálbasu (způsob notace pro klávesové nástroje). Rytmus baroka je označován jako odměřovaný, pulsující neboli komplementární a vychází z pravidelně akcentovaného taktu. V klasicismu (2. pol. 18. st. – 1827 = úmrtí Beethovena) dochází k napodobování antického umění. Hudba směřuje k formální dokonalosti a harmonické vyrovnanosti. Je formálně uzavřena a oproti baroku je harmoničtější, staví na symetričnosti témat a uzavřenosti forem. Z toho vychází rytmus, který je pravidelně členěný a přesný. Styl romantismu (19. st.) přináší do hudby nový pohled na rytmus ve skladbě. Hudebníci kladou velký důraz na citovost, fantazii, a subjektivní sebevyjádření ve skladbě. Rytmus je uvolněný, pestrý, nepravidelný, tečkovaný. Objevují se triolové, synkopické rytmy v proměnlivém tempu. Oblíbené je používání triol, sextol, pentol. Podle uměleckého hnutí francouzských malířů je nazván nový hudební styl

[5] Srov. VYSLOUŽIL, J. *Hudební slovník pro každého I.* Vizovice: LÍPA, 1995, s. 23-24

impresionismus (od 90. let 19. st. – do 30. let 20. st.), který se snaží o zachycení nálad ze smyslových vjemů, klade důraz na barvu s bohatou harmonií. Rytmus je velmi nepravidelný.[6] V expresionismu (1910 – pol. 20. st.) se také objevuje velmi nepravidelný rytmus. Hudební díla vychází z deptajících situací doby (pocity samoty, odcizení, hrůzné představy světových katastrof). Neoklasicismus (1. pol. 20. st.) se vrací k odkazu minulých generací, k přehledné hudební formě, inspiruje se v hudbě renesanční, barokní, klasické a z toho vychází i hudební rytmus tohoto hudebního stylu. Neofolklórismus (1900) využívá metrorytmu východoevropského a balkánského folklóru. Čerpá z lidové melodiky a rytmiky, které přehodnocuje v duchu nového hudebního myšlení. Aleatorika, konkrétní hudba a elektronická hudba (20. st.) využívá nahodilosti, náhody ve vedení melodie, rytmů, instrumentace i dynamiky.

1.2 Rytmus jako součást života

Existuje celá řada rytmů. Jsou to rytmy spontánní jako je například metabolismus, činnost srdce nebo rytmus nádechu a výdechu. Rytmy získané, tedy naučené. Nebo takový rytmus, který naskočí při určitém podnětu. Přítomnost rytmů způsobuje, že si člověk podvědomě uspořádává jakékoliv impulsy do vzorců či skupinek. Tato pravidelnost je zřejmě vtištěná v naší mysli již tepem matky. Dítě v matčině lůně poznává rytmus srdce, který ho po devět měsíců doprovází.[7]

Můžeme si všimnout i rytmů týkající se lidského těla. První rok života se dítě vyvíjí a připravuje se na to, aby se mohlo naučit chodit. Z ženského menstruačního cyklu je nám znám téměř pravidelný měsíční rytmus. Duševní procesy probíhají často v týdenních rytmech. Nejvíce pociťovaný denní rytmus je vnímán střídáním spánku a bdění. V hodinových rytmech probíhají např. fáze spánku. Na minuty je vázán nádech a výdech nebo peristaltika jícnu či střev. Pociťování rytmu vteřinového nám umožňuje vnímání tepu srdce. Vteřiny,

[6] Srov. SMOLKA, J. a kol. *Dějiny hudby*. Praha: TOGGA, 2001, s. 505-506.
[7] Srov. DYTRTOVÁ, K. *Čas, prostor, hudba a výtvarné umění.* Ústí nad Labem: ACTA UNIVERSITATIS PURKYNIANAE, 2006, s. 42-43

desetiny a setiny vteřiny v našem těle probíhají v mozku např. na nervových synapsích.[8]

2. ROZVOJ HUDEBNÍHO VNÍMÁNÍ

V každém výchovném procesu nesmíme zapomínat na uvažování o obsahu, metodice a určitých cílích činnosti. Prostřednictvím hudební animace lze vychovávat k hudebnímu projevu a prohlubovat hudební cítění. Vše ale musí probíhat v souladu s jednotlivými etapami psychomotorického vývoje. U dětí předškolního věku a mladšího školního věku se rozvoj hudebního vnímání soustřeďuje především na rozvoj schopnosti naslouchat sobě samému a světu kolem sebe, podněcovat tvůrčí schopnosti dětí, vytvořit základy hudební gramotnosti a nenásilným způsobem dosáhnout u dětí dobré hlasové a pohybové kontroly. Důležité je, aby vše, co nějakým způsobem souvisí s hudbou, bylo prováděno zábavnou, přitažlivou, osvěžující formou. Není náhoda, že se využívá pro pojmy „hrát si“ a „hrát na nějaký nástroj“ totéž sloveso.[9]

Děti získávají a zpracovávají své zkušenosti prostřednictvím svého těla. Musí nad ním získat kontrolu. Zdravý způsob, jak se z dětí mohou stát rytmické a harmonické osobnosti, je trpělivé vedení dětí k souladu dýchání, používání gest, projevování se hlasem a pohybu jemné i hrubé motoriky prostřednictvím her, které jsou zaměřeny na soustředění a pohyb. Na menší děti zapůsobí, když se hra uvede příběhem nebo za pomoci fantazie. S přibývajícím věkem pomalu slábnou tvůrčí, rytmické, instinktivní a umělecké schopnosti a prohlubují se logické a rozumové schopnosti.

[8] Srov. FELBER, R. et. al. *Muzikoterapie: Terapie zpěvem.* Hranice na Moravě: FABULA, 2005, s. 46-47.
[9] Srov. D´ANDREA, F. *Rozvíjíme hudební vnímání: Hry a cvičení pro děti od 5 do 10 let.* Praha: Portál, 1998, s. 9-10.

2.1 Hudební vývoj dítěte v předškolním věku

Základy hudebnosti se vytvářejí již v prvním šestinedělí života dítěte. V raném dětství má hudba největší účinek na dítě. Dokáže vyvolat motorickou reakci již v prvních měsících života. Později ovlivňuje příznivě jeho rozumový, citový i mravní život. Bezesporu ovlivňuje i jeho fantazii a představivost. Dokáže navodit náladu dítěte. Hudební projevy v tomto věku těsně souvisí s motorikou těla a s rytmickými pohyby. Prvních šest letech života spojujeme nerozlučně s rozvojem hlasu, sluchu a s tvorbou zvukové stránky řeči (s melodií, rytmem a tempem).[10]

2.1.1 Období od narození do 4. roku

„Bylo pokusně zjištěno, že dítě reaguje na hudební tóny dokonce již v embryonálním stadiu (v 7. měsíci jeho vývoje). Dítě se při středně silných zvucích zklidní, při silných sebou trhne. Ve 3. – 4. měsíci obrací dítě hlavu směrem ke zdroji zvuku.“[11] Děti reagují na výrazný rytmus písně. Tato tělesná rekce se objevuje daleko dříve než reakce na melodii. Reakce na hudební rytmus je podněcována i rytmy biologickými (dýchání, srdeční činnost apod.). Prožívání rytmu tepu vytváří podvědomí dvoudobého taktu, který mezi prvním a druhým rokem dítěte vyvolává rytmické pohyby těla (pohyby nohou, rukou, trupu, hlavy apod.). Pohyby nebývají z počátku vždy přesné, ale po druhém roce dochází k jejich zpřesnění a začínají být hudebně rytmické.

U dítěte tohoto věku je patrné, že prvotní záliba je v rytmu a tempu. Dítě je také upoutáno hudebním přízvukem, barvou tónů a dynamikou. Citlivost pro hudební výšku se vytváří jako poslední.

Hned po narození se dítě projevuje křikem. Tato funkce hlasového orgánu je vrozeným reflexem. Kolem druhého roku dochází ke spontánnímu samostatnému pěveckému projevu, který bývá soustředěn na určitý objekt,

[10] Srov. MÁTEJOVÁ, Z., MAŠURA, S. *Muzikoterapia v špeciálnej a liečebnej pedagogike.* Bratislava: SPN, 1992, s. 22-24
[11] Srov. SEDLÁK, F. *Psychologie hudebních schopností a dovedností.* Praha: Supraphon, 1989, s. 38.

většinou k oblíbené, známé hračce (panenka, plyšové zvíře). Tento zpěv bývá většinou podněcován písněmi, které dítě zná. Dítě je napodobuje a často dochází ke změně rytmu, melodie i textu písně. Tak vznikne „nový hudební útvar“ a my to můžeme považovat za první projev hudební improvizace.[12]

2.1.2 Období od 4. do 6. roku

V předešlé kapitole jsem uváděla, že citlivost pro hudební výšku se vytváří jako poslední. Právě toto období je typické rychle se rozvíjející schopností výškově rozlišovat tóny a tím si přesněji zapamatovávat melodii. Bezesporu má největší cenu zpěv matky a ostatních členů rodiny, ale i naslouchání přírodním zvukům (zpěv ptáků) zvyšují citlivost hudebního vnímání. Dítě v tomto období dokáže odlišit melodii, dynamiku, barvu tónu, rytmus, tempo a jeho změny a také dokáže zachytit pohyb melodie. Děti jsou i motoricky zdatnější. Dovedou sladit pohyby rukou, nohou a celého těla s hudebním rytmem a tato souhra se dále zpřesňuje. To umožňuje i to, že dítě od pěti let může začít hrát na klasický hudební nástroj (klavír, flétna, housle).[13]

Dítě tohoto věku je schopné zachytit delší část melodie a poté ji pěvecky zopakovat. Vrozenými předpoklady a okolním prostředím dítěte jsou způsobeny velké rozdíly v pěveckých schopnostech. Proto musí hudební pedagog volit písně jednoduché, blízké dětem (písně o zvířátkách, z dětských situací), s jednoduchou melodií a rytmem. Hudební edukace v předškolním věku by měla být prováděna herními činnostmi, už proto, že předškolní dítě je dítě, které si hraje.

2.2 Období mladšího školního věku

Dítě vstupující do školy by mělo být hudebně všestranně rozvinuto. Jsou rozvinuty jeho hudební představy i paměť. Dokáže pojmenovat zahraný úryvek jemu známé písně, mělo by v paměti podržet melodii minimálně tří tónů nebo úryvek jednoduché písně. U šestiletého dítěte se rytmické cítění projevuje

[12] Srov. SEDLÁK, F. *Psychologie hudebních schopností a dovedností.* Praha: Supraphon, 1989, s. 39.
[13] Srov. tamtéž s. 40-41.

přesnými pochodovými kroky při hře známé pochodové písně a schopností měnit pochod se změnou tempa (zpomalení a zrychlení). Dále by mělo vnímat metrum dvoudobého taktu a umět vytleskat přízvučnou dobu. Pěvecký projev dítěte na počátku mladšího školního věku by měl být přiměřeně intonačně čistý, to ale předpokládá rozvoj hudebního sluchu, rytmického a tonálního cítění a hudební představy a fantazie. Tonální cítění by mělo být natolik rozvinuté, že by dítě mělo poznat mimotonální tón (např. v C dur tón fis).[14]

2.3. Zjišťování rytmických schopností dítěte

Zkoumání hudebních schopností dítěte se provádí splnitelnými, věku a dosavadnímu hudebnímu vzdělání přiměřenými úkoly.

Rytmické schopnosti dítěte můžeme zjišťovat napodobením slyšených rytmických úryvků nebo vlastním vytvářením rytmických úryvků. Dítě může reprodukovat rytmus ťukáním, klepáním podupy nebo neutrálními slabikami. Přitom hodnotíme přesnost reprodukce, rychlost žákovy reakce a současně i hudební paměť. Další způsob, jak můžeme hodnotit rytmické schopnosti je reprodukce známé písně s nepřesným rytmem. Úkolem dítěte je na chybu zareagovat. Uslyší-li chybu, pak zvolá: „Chyba!“[15]

Smysl pro rytmus se u dítěte může zjistit, když mu dáme za úkol, aby znázornilo zrychlování a zpomalování chůze, naznačilo pravidelný tikot hodinek, kyvadlových hodin nebo pohyb malého zvonku, středního a pak velkého zvonu.

2.3.1 Rozvíjení rytmického cítění

Rytmické cítění je geneticky nejstarší a je základní složkou života. Je spojeno s biologickými funkcemi lidského těla. Mezi ně patří tep srdce, pravidelnost dechu, s tělesnými a pracovními pochody, s temperamentem a vnitřní aktivitou člověka. Poznáváme ho i v pravidelném opakování určitých jevů, jako je den

[14] SEDLÁK, F. *Psychologie hudebních schopností a dovedností.* Praha: Supraphon, 1989, s. 44.
[15] LÝSEK, F. a kol. *Metodika hudební výchovy.* Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1972, s. 14-15

a noc, roční období apod. Rytmus je člověku vlastní. V hudbě patří k nejsrozumitelnějším prostředkům. Rytmickým cítěním tedy rozumíme schopnost vnímat a emocionálně prožívat metrum, tempové a rytmické vztahy a odpovídajícím způsobem na ně motoricky reagovat.

Rytmické cítění je podmínkou správného chápání a provádění rytmické části hudby. Mezi úkoly hudební edukace je jeho probouzení a rozvíjení. U dětí předškolního věku působí rodinné prostředí, mateřská škola a vlastní temperament dítěte na rytmické cítění. K úspěšnému rozvoji rytmického cítění, napomáhá u dětí pohybová a taneční výchova, která by se měla stát, zvláště u menších dětí, nedílnou součástí harmonicky pojaté hudební edukace.[16]

„Pozoruhodné jsou některé názory na rozvoj smyslu pro rytmus v práci a metodě Maurice Martenota, který říká, že rytmus má kořeny v oblasti vnímání a takt v oblasti rozumové. Tyto psycho-fyziologické jevy nejsou zvláště u dětí slučitelné. Dokud není dostatečně rozvinut smysl pro rytmus, nemůžeme chápat ani cvičit rytmické struktury v rámci taktu. Čtení rytmu z notového zápisu musí předcházet výcvik v napodobení krátkých rytmických útvarů, založených na jedné slabice.“[17]

Východiskem pro rozvoj rytmického cítění je výrazně deklamované slovo. Spojení rytmu řeči s hudebním rytmem umožňuje rytmické projevy všem dětem. Tímto cvičením a dalšími na sebe navazujícími rytmickými cvičeními postupně dochází k rozvíjení smyslu pro rytmus.

Hudba bez rytmu neexistuje a každé vnímání hudby je tedy i rytmické vnímání. Proto vnímání hudby není jen sluchový proces, ale může být i proces sluchově pohybový. Pohybovou tvořivost lze uplatnit v nástrojové hře. Mám tím na mysli dětské hudební nástroje. Nalezneme v nich podstatnou část bicích nástrojů. Ty jsou zárukou efektivního rozvoje rytmického cítění.

Ukázka hry zaměřující se na rozvoj rytmického cítění:

[16] Srov. LÝSEK, F. a. kol. *Metodika hudební výchovy*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1972, 117-119

[17] LÝSEK, F. a. kol. *Metodika hudební výchovy.* Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1972, s. 118.

Opakuj po mě

Hra je určena pro děti od sedmi let. Kromě rozvíjení rytmického cítění je zaměřena ještě na rozvíjení empatie.

Popis hry

Dva hráči si stoupnou naproti sobě. Určí si, kdo v té dvojici bude mít vedoucí úlohu. Úkolem jednoho hráče je vymyslet jednoduchý rytmický útvar a úkolem druhého hráče je rytmus co nejpřesněji zopakovat. Pokud se to nepodaří hned napoprvé, první hráč rytmus ještě jednou zopakuje. Jako pomůcku při tvoření rytmu může být nějaké slovo, slovní spojení nebo kratší věta, které si hráč bude říkat v duchu. Např. Mám rád ko-bli-hu.

— — • • •

Vedoucí role se po třech až čtyřech rytmických celcích vymění. Pro hlubší vcítění se do rytmu spoluhráče dosáhneme, když se k sobě otočí zády tak, aby se navzájem dotýkali. Vedoucí role se opět po třech až čtyřech rytmických celcích vymění.

2.3.2 Rozvíjení rytmické představivosti

Schopnost rytmického cítění bývá lépe rozvinuta než chápání tonálně-výškových vztahů v melodii. Proto je dobré začínat v oblasti rytmické aktivity a tuto přirozenost respektovat. Za povšimnutí stojí i to, že dětská přirozenost preferuje 2dobý takt před 3dobým. Vysvětlení může být následující: základem vědomí pravidelné pulsace těžkých a lehkých dob je činnost srdce (stisk – uvolnění), dýchání (nádech – výdech) a chůze. Smysl pro rytmus je vrozený a rytmické cítění je možné dále rozvíjet.[18]

Pomocným prostředkem pro rozvíjení rytmu je rytmus mluveného slova. Pulsaci můžeme aplikovat na slova, abychom se přiblížili k prvotnímu rytmickému zápisu. Je pozoruhodné, že děti do sedmi let se velice rychle učí opakovat rytmy a dokonce dokážou vymýšlet i nové. Úskalí je v tom, že si je

[18] Srov. BORISOVNA, J.G.T. *U klavíru bez slz aneb Jsem pedagog dětí*. Brno: Lynx, 2000, s. 80.

trvale nedokážou zapamatovat, protože si je neumějí zapsat. K zapamatování nám mohou posloužit různé hry, které dětem pomohou vybavit si rytmy i po mnoha dnech. Děti mohou rytmus vytleskávat či vyťukávat, ale můžou v rytmu i chodit, zpívat a tančit.[19]

Ukázky her na rozvíjení rytmické představivosti:

Rytmický celek ve slově

Hra je určena pro děti od tří let.

Popis hry

Děti si sednou na zem do kruhu. Každé dítě dostane jeden z Orffových nástrojů. Vedoucí hry předvede dětem nějaký rytmus, který po něm budou všichni opakovat. Je nutné, aby každý rytmus byl převeden do určitého rytmického celku slova nebo věty.

Například: Na-še krá-va mlé-ko dá-vá

• • — • — • — —

Prolínání různých činnosti (výtvarné, pracovní, pohybové, hudební) je pro všestranný rozvoj osobnosti dítěte velmi důležité, proto i tato hra může mít své nejen hudební vyjádření, ale i výtvarné ztvárnění.

Obrázky nahrazují slova

Hra je určena pro děti od tří let

Popis hry

Když děti mají osvojený určitý rytmický celek a mají ho přenesený na slovo nebo větu, dostanou za úkol znázornit tato slova nebo větu obrázkem, který jim bude rytmický celek připomínat natolik, že ho podle něj budou moci

[19] Srov. D´ANDREA, F. *Rozvíjíme hudební vnímání: Hry a cvičení pro děti od 5 do 10 let.* Praha: Portál, 1998, s. 32.

reprodukovat. Dětem musíme připomenout, aby znázornila právě ta slova, která budou k reprodukci potřebovat. Do techniky ztvárnění dětem nezasahujeme, protože ony samy nejlépe ví, jaký obrázek jim bude daný rytmický celek asociovat.

2.3.3 Rytmický výcvik

Funkci rytmu poznává dítě v těsném sepětí s melodií, tedy v první řadě na písni. Některé rytmické útvary písně jsou velmi obtížné, proto je pedagog vyčlení a vytváří tak z nich přípravná cvičení. Vedle toho zajišťuje rytmický výcvik také samostatnými rytmickými cvičeními. Jestliže jsou rytmická cvičení progresivně sestavena, dochází k získání trvalých návyků, dovedností a schopností ve složce rytmické.

Taktování pedagoga i samotných žáků plní důležitou funkci při rytmické edukaci. Nenahraditelnou funkci plní i používání hudebního nástroje. Taktovací schémata prováděná pedagogem jsou optickým obrazem průběhu a sledu taktovacích dob a skupinka dětí je vedena k jednotnému výkonu. I taktování samotných dětí vyjadřuje velmi podporuje rytmické cítění. Rytmické pohyby učitelovy ruky při hře na nástroj opticky podporují rytmickou představu.[20]

Rytmická cvičení lze provádět dvěma základními způsoby:

<u>aktivní reprodukcí</u>

- pohybem ruky nebo celého těla, pohybovými akcemi, chůzí, pochodem, tancem,
- říkadly, rozpočitadly apod.,
- vytleskáváním nebo vyťukáváním rytmu, kombinací dupání a tleskání apod.,
- recitací rytmu písně na jednom tónu neutrální slabikou nebo textem písně,

[20] Srov. LÝSEK, F. a. kol. *Metodika hudební výchovy*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1972, 119-120.

- reprodukcí rytmu na hudebním nástroji (na klavíru jedním prstem nebo i akordicky), děti si mohou zhotovit samy zvukové hračky: různě velké dřevěné nebo plechové krabičky naplněné hrachem, pískem, rýží apod., můžeme použít i menší bubny, dřívka, triangly, chřestítka, malé činely apod.

receptivně (rytmické diktáty)

- děti opakují krátký rytmický motiv předvedený pedagogem
- děti zaznamenávají graficky předvedený rytmizovaný text například delšími a kratšími čarami
- hádanky: pedagog vyklepává rytmus známé písně a děti mají určit název písně
- jakmile se ozve daný rytmický motiv ve skladbě, zvednou ruku
- děti se pokoušejí o textování dané rytmické fráze.

2.3.4 Ukázky navozování některých rytmických hodnot

Dvoudobý takt

Děti recitují s pedagogem při pohybu ruky např. En-ten-tyky dva-špa-lí-ky, čert vy-le-těl z e-lek-tri-ky. Pozdější realizace může být prováděna při pochodu střídáním levé a pravé nohy. Při recitaci může pedagog počítat ráz, dva. Později vytleskává jen těžké doby.

Pomlka na jednu dobu

Děti mohou pocítit přítomnost pomlky např. u písně Ov-čá-ci 0, čtve-rá-ci 0. Místo nuly se může použít sloveso „mlč“. Děti tak mohou vyslovovat: Ov-čá-ci „mlč“, čtve-rá-ci „mlč“. Také mohou v pomlce tlesknout.

Třídobý takt

Pedagog zahraje píseň v třídobém taktu a zeptá se dětí, zda u té písně mohou pochodovat. Když děti zjistí, že pochodovat nemohou, pedagog jim vysvětlí, že je zapotřebí jiný taneční krok. Aby děti pocítily třídobý takt recitují texty

Např. Co to máš, To-má-ši, co to máš v se-ši-tě?

Tři kaň-ky na lis-tě, to a-si mr-zí tě.

3. HUDEBNĚ POHYBOVÉ ČINNOSTI

Jedná se o základní reakci při vnímání hudby, kterou lze pozorovat již u batolat. Jsou to primitivní pohybové reakce na výrazný hudební rytmus. Dítě na hudbu reaguje pohyby rukou, nohou, hlavou, ale i mimikou apod. Tyto pohyby mají instinktivní původ. U starších dětí tyto reakce přecházejí do podoby dupání, tleskání, pleskání, skákání a jiných pohybů, které nejenže vyjadřují charakter slyšené hudby (výška, síla, rytmus, barva atd.). Také jsou stále více uvědomělé a jsou ovlivňovány a podněcovány rytmickou složkou hudby.

Děti chápou rytmus v prvotní řadě nespoutaně, pudově. Domnívám se, že v tomto stádiu má rytmus, který je přeměněný na pohyb, podle hudby skoro nejvyšší kvalitu z ostatních hudebních schopností a stává se uvědomělejší a záměrnější, i když základem projevu zůstává i v mladším školním věku spontánnost.

Z psychologického hlediska je třeba chápat také pohyb dítěte jako určitý projev hravosti, nadbytečné fyzické energie, která směrem k dospívání přerůstá a mění se v jinou kvalitu. Pohyb lze považovat za jednu z hudebních schopností, protože celá škála pohybů je především přímou emocionální reakcí na hudbu s důrazem na rytmus, tempo, dynamiku, vedení melodických linií, formu. Za cíl

pohybové výchovy můžeme považovat radost z tělesné i duševní aktivity, které dosáhneme pomocí tónů přeměněných v pohyb. I pohyb sám o sobě má svou dynamiku, tempo, rytmus, takt, metrum a formu.[21]

Z uvedeného plyne, že pomocí pohybu se dají u dětí předškolního věku a mladšího školního věku vysvětlit všechny základní hudební projevy. Jestliže první reakcí na slyšenou hudbu i u dospělého člověka není ani řeč či zpěv, ale pohyb, bylo by proti přirozené psychologii těchto dětí pohybovou stránku vyloučit z hudební výchovy, zvlášť když se tu nabízí účinná výchovná metoda.

3. 1. Formy a prostředky hudebně pohybové výchovy

Pohybové dovednosti nejsou samy o sobě cílem hudebně výchovné práce, ale jen prostředkem, který umožňuje prožívat a chápat hudební jevy, ovlivňuje vztahy k hudbě a hudební zájmy, formuje hudební schopnosti a je významným motivačním a aktivizujícím faktorem pro ostatní hudební činnosti.

3. 1. 1. Hmatově-akustické činnosti

Tyto činnosti jsou obecně označovány jako „hra na tělo." Svou zvukovou podobou tvoří základ počáteční nástrojové hry. Obě tyto formy se ve vyučovacím procesu spojují. Např. hrou na tělo osvojený rytmus se dále realizuje pomocí bubínku.

Dítě si uvědomuje motorickou aktivitu svého těla, vnímá ho jednak vizuálně (vnímá pohyby a polohy těla a končetin), ale také akusticky, i když zvuky, které vznikají činností vlastního těla mají poměrně malou hlasitost. „Hra na tělo" učí děti uvědomovat si sílu svého těla a vyvíjí smysl pro rovnováhu. Při samotné hře mají být všechny pohyby jednoduché a mají vycházet z přirozených pohybů, bez toho, aniž by se namáhaly svaly a klouby.[22]

[21] SEDLÁK, F. *Psychologie hudebních schopností a dovedností.* Praha: Supraphon, 1989, s. 200

[22] srov. MÁTEJOVÁ, Z., MAŠURA, S. *Muzikoterapia v špeciálnej a liečebnej pedagogike.* Bratislava: SPN, 1992, s. 97-98

Mezi základní prostředky hry na tělo patří tleskání. Tleskat můžeme dlaněmi o sebe. Máme možnost i dynamického rozdílu v síle úderu, který můžeme regulovat počtem prstů, které tlesknutí do dlaně druhé ruky uskuteční. Barvu zvuku lze měnit tleskáním plochami dlaní. Také je možno naznačovat polohu melodie (např. k slyšené melodii ve vyšší poloze tleskáme nad hlavou).

Dalším oblíbeným prostředkem hry na tělo je pleskání. To se realizuje úderem dlaní jedné nebo obou rukou o jiné části těla (stehna, boky) nebo o pevné předměty (o hranu stolu).

Údery nohou o podlahu vznikají podupy. Síla podupu se dá regulovat např. tím, že se podup uskuteční jen špičkou nohy při opřené patě apod. Nohy můžou provádět podupy současně nebo je můžeme střídat.

Náročnějším prostředkem hry na tělo je luskání, které se uskutečňuje prsty. Tento způsob se nedaří všem dětem. Zvukový efekt při luskání je málo zřetelný.

Ke hře na tělo patří, ač bez akustického efektu, i vyjádření „aktivní pomlky." Vyjadřujeme jí pohybem ruky do prostoru bez zvuku.

Metody hry na tělo mají charakter hudebního dialogu mezi učitelem a žákem i mezi jednotlivými žáky a jejich skupinami. Kladená otázka vypadá jako krátký rytmický motiv, na který dítě reaguje buď doslovným opakováním – tzv. *ozvěnou*, nebo tvořivým doplněním – *odpovědí*. Východiskem rytmického dialogu je výrazně deklamované slovo, slovní spojení, říkadlo nebo text písně.

Při *rytmickém vícehlasu* prováděném „hrou na tělo" se uplatňují např. střídání rytmických vícehlasů po taktech, nebo rytmický kánon, v němž rytmické téma může představovat např. rytmus osvojené písně.

Ukázky verbálně pohybových her za doprovodu „hry na tělo:"

Leze ráček po potoce

Hra je určena pro děti od tří let a je zaměřena na cit pro rytmický pohyb.

Popis hry

Děti sedí na patách v půlkruhu kruhu před tabulí a zopakují si již dříve naučenou říkanku Leze ráček po potoce. Poté vedoucí skupiny vysvětlí způsob doprovodu „hrou na tělo." Na tabuli má předem nakreslené schéma pro doprovod říkanky:

Le-ze rá-ček po po-to-ce, le-ze rá-ček po ře-ce,

☼ □ ☼ □ ☼ ☼ □ ☼ □ ☼ □ ☼ □ □ ☼

le-ze zpát-ky, no-hy krát-ký, a pře-ce nám u-te-če.

□ □ ☼ □ ☼ ☼ □ ☼ □ ☼ ☼ □ ☼ ☼ □

Pohyby: ☼ = tlesknutí, □ = plesknutí dlaněmi o stehna

Podobně si pro děti můžeme připravit jednoduché doprovody „hrou na tělo“ i k jiným čtyřverším nebo ke sloce některé lidové písničky.

Ramsese

Hra je určena pro děti od pěti let a je zaměřena na soustředěnost, artikulaci a smysl pro rytmus.

Popis hry

Tato hra se hraje v kruhu za doprovodu říkanky Ramsese, kterou musíme před začátkem hry děti naučit. Hra se neustále opakuje a po každém opakování se tempo řeči i pohybů zrychluje. Kdo se splete, odejde stranou a kruh se zmenšuje. Hra na první pohled vypadá složitě, ale ve skutečnosti je to hra jednoduchá a u dětí oblíbená.

Pohyby a slova:

Ram-se-se, ram-se-se, duli, duli, duli, duli, ram-se-se.

1 2 3 1 2 3 4 4 4 4 1 2 3

Ararak-ju, ararak-ju, duli, duli, duli, duli, ram-se-se.

5 6 5 6 4 4 4 4 1 2 3

Legenda – pohyby v rytmu jednotlivých slov (slabik)

1 – klepnutí prsty obou rukou na rameno souseda vlevo

2 – klepnutí prsty na svou hruď

3 – klepnutí prsty obou rukou na rameno souseda vpravo

4 – pohyb rukama před sebou, jako kdyby kočka škrábala na dveře

5 – zvednutí dlaní k nebi

6 – plesknutí rukama o stehna

3. 1. 2. Ostatní formy hudebně pohybové výchovy

Základní pohybový prvek v životě člověka představuje chůze a její variace (běh, poklus, poskok apod.). Pomalejší tempo chůze je pociťováno jako uklidnění, zdrženlivost, smutek, únava nebo stáří, rychlejší tempo jako spěch, útěk, radost, čilost nebo mládí. Změnu frekvence chůze ovlivňují tempové změny reprodukované hudby. Mezi variace chůze můžeme zařadit pohyb na místě, pohyb vpřed, vzad, stranou, pohyb s různou délkou kroků, pochod klus, poskok nebo běh. Tyto variace mohou být uskutečněny ve skupině, zástupu, řadě nebo kroužku.

Pohyby paží nám poskytují další možnosti pohybového ztvárnění vyjadřovacích prostředků hudby. Děti mohou např. taktovat základními taktovacími schématy, zmenšováním a zvětšováním gest vyjadřovat tak dynamiku. Svými pažemi se mohou vyjadřovat i k pohybu melodie u písní se vzestupnou a sestupnou melodií. Pohyby paží mohou naznačovat i rytmus písně.

Mezi formy hudebně pohybové výchovy můžeme zařadit i prvky tanečního pohybu. Ty navazují na všechny shora uvedené pohybové prvky, především na chůzi.

Ukázka hudebně pohybové rytmické hry:

Najdi svého partnera

Hra je určena dětem od pěti let a je zaměřena hbitost, pozornost a sladění chůze s rytmem hrané hudby.

Popis hry

Hráči ve dvojicích vytvoří dva kruhy. Jeden hráč je součástí vnějšího kruhu a druhý kruhu vnitřního. Partneři se navzájem dobře prohlédnou a poté se otočí tak, že stojí vedle sebe pravým ramenem. Vedoucí skupiny začne hrát skladbu v rázném pochodovém rytmu. Popřípadě pustí hudbu z CD přehrávače. Oba dva kruhy se dají v rytmu do pohybu. Vnější pochoduje po směru hodinových ručiček,

vnitřní kruh ve směru opačném. Vedoucí skupiny hudbu zastaví a v tom okamžiku musí co nejrychleji najít svého partnera z dvojice a chytit ho za ruce. První celá dvojice vyhrává.

Hru můžeme obměnit použitím jiné hudby než pochodové např. polkou, valčíkem. Můžeme měnit i tempo hrané písně. Po třech až čtyřech obměnách se prohodí vnější kruh s vnitřním.

3.2 Improvizace v hudebně pohybové výchově

Pohybová improvizace je motivačním prostředkem v hudebně výchovném procesu a vede k pocitu splynutí s hudbou. Může se to týkat vytváření rytmických celků jako vlastního vyjádření při „hře na tělo," tanečního ztvárnění již osvojených písní nebo volných pohybových kreací podle slyšené hudby způsobem „provádím, co slyším."

Nemůžeme očekávat, že žák bude improvizovat zcela spontánně. Improvizace není tvorba v plném slova smyslu, jedná se o tvořivé spojení již naučených a osvojených prvků.

3.2.1 Metodický postup při rytmické improvizaci

Základní formou jejího vytváření je učitelem formulovaná hudební otázka a žákova odpověď, která dotváří započatou hudební myšlenku. V improvizačních pokusech se spojuje hudba s mluveným slovem, poezií i pohybovou akcí.

Rytmizaci slov ozvučujeme „hrou na tělo" (vyjádření rytmu slov rukama, nohama). Vhodně volenými slovy navozujeme rytmické členění dvoudobého, později třídobého taktu. Postupným skládáním slov vznikají celky, jednoduché říkanky, které vytvářejí rytmicky hudební větu. Po této přípravě přidělujeme úkoly rytmickým nástrojům. Rytmy prováděné „hrou na tělo" jsou doplněny nejčastěji Orffovými nástroji. Mechanické počítání vynecháme a nahradíme jej rytmem mluvené řeči nebo rytmem řeči myšlené.[23]

Ukázka hry pohybové improvizace:

[23] SEDLÁK, F. *Psychologie hudebních schopností a dovedností.* Praha: Supraphon, 1989, s. 204.

Pohybová improvizace

Hra je určena pro děti od čtyř let a je zaměřena na rozvíjení fantazie a schopnost mimoslovního vyjadřování.

Popis hry

Skupina se rozdělí na dvě poloviny. Jedna polovina bubnuje (tleská) podle hlavního rytmu vedoucího a druhá polovina improvizuje pohybem na předem zadaná témata tzn. před samotným improvizováním si každý vymyslí, co bude znázorňovat, popřípadě vedoucí skupiny s výběrem pomůže. Děti mohou napodobovat situace typu: něco hledám, na někoho číhám, něco lovím, chci někoho vystrašit apod. Vše by mělo být prováděno v rytmu, který uvádí druhá skupina. Po skončení necháme dětem prostor pro oddych. Můžeme navodit i krátkou relaxaci. Poté se skupiny vymění.

3.3 Carl Orff

Narodil se do muzikálního prostředí 10. 7. 1895 v Mnichově. V dětství a mládí se věnoval hře na piano, varhany a violoncello. Velký vliv na jeho hudební vývoj měla jeho matka.

Orff byl pedagog a skladatel expresivní hudby a jeho vzorem byl Monteverdi. Napsal nová aranžmá jeho Orfea, *Lamento d'Arianna*, a *Ballo delle Ingrate*. Vzor v renesančních a ranně barokních skladatelích měl díky jeho příteli Curtu Sachsovi. Orff tehdy psal písně pro hlas a piano.

V roce 1924 založil společně s Dorothee Guntherovou hudební a pohybovou školu (*Guentherova škola gymnastiky, hudby a tance* v Mnichově), která vyučovala podle jeho metody spojení hudební a pohybové výchovy. Orff byl jejím ředitelem. Zde založil svou *Orff Schulwerk*, v níž zkoušel nový model vyučování hudby a pohybu.

V době změny režimu dochází ke konfliktu mezi Orffem a nacistickou ideologií. Pod politickým tlakem byla zavřena i *Guntherschule*. Při bombardování byly zničeny i její budovy a inventáře. Přesto znamenalo

toto období pro Carla Orffa mnoho. V letech 1935 – 1942 napsal svá nejslavnější díla: *Carmina Burana* a dvě scénická ztvárnění pohádek bratří Grimmů – *Der Mond* a *Die Kluge*.

Po druhé světové válce oslovil Orffa bavorský rozhlas a v roce 1948 byl odvysílán první díl jeho pořadů pro děti a s dětmi. Od tohoto roku se také podílel na tvorbě televizních pořadů pro děti. V první polovině padesátých let sepisoval poznámky pro pedagogickou práci s dětmi. Poté dochází k vydání pěti svazků *Hudby pro děti*. V roce 1961 založil v Salzburku centrum pro vzdělávání pedagogů, ve kterém učil svoji metodu Orff Schulwerk (toto centrum působí dodnes).

Své životní dílo završil skladbou *De Temporum Fine Comoedia*, poprvé uvedené na salzburgském festivalu v roce 1973. Zemřel 29. 3. 1982 v Mnichově.[24]

3.3.1 Orffova škola (Orff – schulwerk)

Pedagogický systém a praktické provádění hudby je založeno na hře jednoduchých hudebních nástrojů nejrůznějšího typu (Orffovo instrumentarium). Vychází ze zásady jednoty hudby, řeči a pohybu. Pro svůj systém složil Orff sbírku skladeb a etud, tzv. Orff-Schulwerk, Musik für Kinder (hudba pro děti). Orffův Schulwerk byl svého času aplikován Petrem Ebenem a Iljou Hurníkem i v české hudební pedagogice. Je znám svou novou výchovnou a vyučovací metodu v hudební edukaci. Principy jeho metody staví na rytmu jako elementární hudební složce, která má schopnost zaujmout i nejmladší žáky. Rytmus je rozvíjen na základě recitace slov a vhodně volených textů. Recitace se spojuje s akcí pohybovou, a tak navozuje u dětí metrické a rytmické cítění. Od rytmu se přechází k tvoření melodie. K těmto projevům se využívá didaktických, lehko ovladatelných nástrojů. Spojuje tak v jediný proces tvořivost, reprodukci i poslech. Záměrně začíná bez not, ale brzy se dostává k notopisu z důvodu zafixování rytmu i nápěvu.

[24] Čerpáno z: http://www.fext.cz/hudba/orff.htm, 9.4.2008

Při rytmických a deklamačních cvičeních Orff uplatňuje dirigování dětí, hru na hudební nástroje a pohybové činnosti. Tímto hravým a kreativním způsobem dochází k mnohotvárnému rozvíjení hudebních schopností. Na počátku rytmického výcviku užívá dupání, tleskání, pleskání a luskání. Nejjednodušším nástrojem jsou bezesporu naše nohy, ruce a vlastní tělo. Techniku hraní na tyto „hudební nástroje“ musí pedagog s dětmi důkladně nacvičit. Zároveň s tímto výcvikem probíhá i výcvik v dirigování. Pedagog postupně děti učí obecně vžitá gesta a schémata dirigování s dirigentským zdvihem, odrazovými pohyby atd. Měly by se ho zúčastnit všechny děti, aby kterékoliv z nich mohlo zastat funkci dirigenta.[25]

Rozvíjející se rytmus při recitaci slov je postupně obohacen i ozvučováním. Deklamaci provází nejprve zvuky, které se vytvářejí údery rukou a nohou (dupáním, tleskáním a pleskáním). Později se navozuje dvoudobý a třídobý takt vhodným používáním určitých slov (máma, táta, bába; maminka, tatínek, babička). Z poskládaných slov mohou postupně vznikat drobné říkanky. Děti je mohou doplňovat dupnutím na těžkou dobu a tlesknutím na dobu lehkou. Říkanky lze obohatit i hrou na buben a tamburínu.

Další zpestření výchovné práce nastane při melodizování a použití hudebních nástrojů. Počátky melodizace mají ráz dětské hry. Orff využívá k melodickému zvolání nebo oslovení dvou a třítónové formulky (má-mo, To-má-ši). Dvoutónovou formulkou rozšiřuje ve větší a větší, až vznikají melodie typu „houpy, houpy, kočka snědla kroupy“ apod. Celkový projev zpestří jednotlivci použitím primitivních melodických nástrojů. „Orff pracuje nejprve v pentatonice. Omezením diatonické řady sedmistupňové na pětistupňovou bez citlivých tónů (C-dur bez f a h) dává dětem možnost k improvizaci, aniž vznikají nelibozvučné intervaly nebo souzvuky. Oporou intonace je metalofon a zvonková hra. Pro začátek stačí vybrat jen dva kameny e-g. Melodický nebo rytmický model zahraný na nástroji děti napodobují zpěvem jako ozvěnu.“[26]

[25] Srov. LÝSEK, F. a. kol. *Metodika hudební výchovy*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1972, s. 166.
[26] LÝSEK, F. a kol. *Metodika hudební výchovy*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1972, s 167.

3.3.2 Orffův instrumentář

Carl Orff vytvořil pro potřebu své hudebně výchovné práce bohatý instrumentář dětských učebních nástrojů a dbal také na jejich uplatnění. Tvoří skupinu nástrojů bicích (vytvářejí zvuky i tóny) a nástrojů melodických (vytvářejí tóny). Do první skupiny patří různé druhy bubnů, chřestítka, hrací hůlky, kastaněty, triangl, činely, pásky s rolničkami a tympány. Z melodických nástrojů jsou nejtypičtější metalofony xylofony a zvonkové hry. Ze smyčců se zde uplatňuje fidula, ale také kontrabas a violoncello. Z dechové skupiny především zobcové flétny.

Do Orffova instrumentáře bezesporu patří bubínek. Je oboustranně potažen kůží. Někdy bývá opatřen strunami. Zvuk vzniká pomocí paliček, jejichž ovládání není lehké. Dále sem můžeme zahrnout všechny známé bubny užívané v pochodové i taneční hudě (velký buben, congos, bongos, drhle, tamtamy aj.). Bicí nástroje zdůrazňují rytmickou část hudby. Chřestítko je vyrobeno z duté nádoby (např. plechovky, plastové krabičky), která je naplněna pískem, drobnými kamínky, rýží nebo čočkou. Tento jednoduchý hudební nástroj si mohou děti vyrobit sami. Hra na vlastnoručně vyrobený hudební nástroj je pro dítě nezapomenutelným zážitkem. Známé činely jsou pro děti vyráběny v menších rozměrech z důvodu snadnějšího ovládání. Prstové činelky nasazujeme na palec a prostředník a ťukáme jimi o sebe. Jiný způsob vytváření zvuku spočívá v úderu jednoho činelku o druhý tak, že držíme v každé ruce jeden. Hrací hůlky jsou zhotoveny z dobře znějícího dřeva nebo bambusu. Držíme je ukazováčkem a palcem tak, aby konce zůstaly volné. Zvuk vzniká úderem jedné hůlky o druhou. Kovový trojhran neboli triangl je znám svým zvonivým zvukem a možná proto je u dětí velmi oblíbený. Tamburína je bubínek s jednou napjatou kůží přes dřevěný nebo umělohmotný rám, v němž jsou zasazeny rolničky nebo činelky. Na nástroj se hraje prsty, dlaní nebo paličkou. Pásky s rolničkami se upevňují na zápěstí ruky, nad kotník nohou nebo se volně drží v ruce. Při dupání a tleskání vydávají

zvonivě jasný zvuk. Původně španělský hudební nástroj kastaněty užíváme nejčastěji s držátky, aby byly lépe ovladatelné.

„Metalofony, xylofony a zvonkové hry patří k nejtypičtějším nástrojům Orffova instrumentáře. Podstatou všech jsou ozvučené skříňky s řadou snímatelných kovových nebo dřevěných destiček (kamenů), vyladěných na tóny diatonické řady s přídavnými kameny pro doplnění na řadu chromatickou. Zvonkové hry a metalofony mají kameny kovové, xylofony dřevěné.“[27] Úder na dřevo zní krátce a hru na xylofon charakterizuje bdělost, veselost. Metalofony mají hlubší tóny než zvonkohra, proto je můžeme označit jako zvonkové hry hlubších poloh. Když paličkou udeříme do kovového plátku, nejdříve slyšíme kovový náraz, který přechází do měkkého, dlouhého doznívání. Paličky, které drží hráč palcem a ukazovákem tak, aby byla ruka hřbetem vzhůru, rozezvučí tyto nástroje krátkým a pružným úhozem. Pružnost úhozu zamezí tomu, aby palička na kameni neztlumila hraný tón. Na tyto nástroje hrajeme střídavým pohybem obou rukou a vidlicovitým držením dvou paliček v jedné ruce dosáhneme akordické hry.

Na strunné nástroje (kontrabas, violoncello, lyra) hrajeme bez znalosti hmatové techniky hrou na prázdných strunách naladěných na požadovanou bordunovou kvintu.

Ukázka her s použitím Orffových nástrojů:

Poznej a hraj poslepu

Tato hra je určena dětem od čtyř let a je zamřená pro rozvoj sluchu, citu pro rytmus, souhry a zároveň je hmatovou etudou.

[27] LÝSEK, F. a kol. *Metodika hudební výchovy*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1972, s. 98.

Popis hry

Děti sedí v kruhu a vedoucí skupiny jim zaváže oči šátkem, doprostřed kruhu rozloží Orffovy nástroje (musí jich být stejně jako dětí nebo více) a řekne dětem, aby si je rozebraly, zahrály si na ně a na pokyn ukončily hru a vzaly si jiný nástroj. Upozorníme děti na to, aby nehrály na jeden nástroj dvakrát. Poté je možno zkusit hrát ve stejném rytmu a tempu tak, aby se všechny děti sladily. Vedoucí rytmus udává vedoucí a děti se přizpůsobují. Když se podaří rytmus sladit, vedoucí může změnit tempo.

Hraji, co říkám

Hra je určena dětem od tří let a je zaměřena na rozvoj rytmu řeči.

Popis hry

Děti sedí v kruhu a vedoucí skupiny jim rozdá Orffovy nástroje (dřívka, bubínek, činelky, rolničky, chřestidlo, tamburínu, xylofon, metalofon). Dbá na to, aby každé dítě mělo nástroj. Vedoucí skupiny ukazuje na jednotlivé předměty v místnosti a děti po něm opakují nahlas, co vedoucí ukazuje a zároveň hrají rytmus názvů předmětu na Orffovy nástroje (na metalofon a xylofon paličkou jen na jeden kamen): ná-stěn-ka, u-my-va-dlo, ko-be-rec, dve-ře atd. Vedoucí ukáže na pět předmětů a pak se celý rytmický celek opakuje.

Podobným způsobem se může vyhrávat i rytmus jednoduchých krátkých otázek a odpovědí (hudební dialog): „Jak se jme-nu-ješ?“ a dotazované dítě odpoví: „já jsem A-ni-čka.“

4 HUDEBNÍ PEDAGOGIKA V PROCESU ROZVÍJENÍ HUDEBNOSTI

„Hudební pedagogiku můžeme chápat jako otevřený systém realizace dynamiky subjekt – objektových vztahů při přijímání, zpracování a interpretaci širokého spektra poznatků o základních faktorech determinujících efektivitu procesu formování hudebního vědomí jedince, jeho schopností, dovedností a postojů k hudební kultuře jako celku“.[28]

Posláním hudební pedagogiky je „výchova hudbou k hudbě.“ Hlavním oborem hudební pedagogiky je didaktika hudební edukace.[29]

Hudební pedagogika vychází a čerpá z mnoha muzikologických disciplin – z hudební teorie, psychologie, estetiky a dalších společensko-vědních oborů.[30]

4.1 Některé prostředky hudební pedagogiky

Základem hudební edukace je rozvoj hudebně tvořivých schopností, výchova intonačních a poslechových zkušeností. Didaktika hudební výchovy řeší otázky obsahu a forem vyučování, výběru a využití vyučovacích metod, problematice stanovení výchovně-vzdělávacích cílů, vytyčení rozsahu výuky a aplikaci základních didaktických principů a zásad hudební pedagogiky. Metodiky hudební pedagogiky se orientují především na konkrétní rozbor metod, návodů či organizačních rad pro činnost pedagoga v jednotlivých oborech. Jedná se vlastně o aplikační část didaktiky.[31]

4.1.1 Didaktické zásady v hudební výchově

Didaktické zásady v hudební pedagogice byly formulovány jako obecné principy vyučování. Zastupují základní formy výchovně vzdělávacího procesu. Pro pedagoga znamená využívání didaktických zásad a principů tvořivé propojení

[28] HOLAS, M. *Hudební pedagogika v profesionální HV*. Praha: Hud. fakulta AMU, 1995, s. 4.
[29] Srov. tamtéž, s. 38.
[30] Srov. tamtéž, s. 4.
[31] Srov. HOLAS, M. *Hudební pedagogika v profesionální HV*. Praha: Hud. fakulta AMU, 1995, s. 38.

s vyučovacími metodami a s výběrem učiva. Následující didaktické zásady jsou řazeny podle významovosti pro hudebně výchovný proces.

Zásadu aktivnosti si můžeme vyložit jako aktivní postoj dítěte k učení. Vychází ze správné a přitažlivé motivace učiva a navození motivačních stimulů k hudebním činnostem. Významnou roli hraje i samotné dítě. Jeho zájem a postoj k hudebním činnostem, jeho temperament a volní vlastnosti. Nejúčinnějším aktivizačním prostředkem u malých dětí je motivace hrou. Dalším aktivizačním momentem jsou takové hudební činnosti, kde se žáci mohou uplatnit podle svých zájmů. Děti nelze přinutit ke skutečné vnitřní aktivitě. Nedá se ani nařídit. Proto si pedagog musí správně zvolenými cestami děti získávat a probouzet jejich zvědavost.

Hudební výchova pracuje se zvukem, proto by převážná část podnětů měla být zvukového charakteru. Z toho vychází zásada názornosti. Patří sem například nástrojový doprovod nebo učitelům názorný zpěv. Pěvecká reprodukce písně je výchovně i didakticky účinnější než jenom reprodukce CD přehrávače.

Zásadu individuálního přístupu naplňuje pedagog ve chvíli, kdy přistupuje k dětem s podprůměrným, ale také s nadprůměrným hudebním nadáním. Tento způsob práce s dítětem umožňuje pedagogovi zvolit nejvhodnější metodu, jak začlenit takové děti do hudebního procesu. Pedagog může zapojit dítě s málo rozvinutým hudebním sluchem do instrumentálních činností jako rytmický doprovod, protože takové dítě má dobře vyvinutý smysl pro rytmus.

Zásady přiměřenosti a přístupnosti se týkají aplikace jednotlivých učebních metod, didaktických zásad a výběru hudebního materiálu s přihlédnutím k věku, hudebním schopnostem, zájmům a potřebám dětí. Ve chvíli, kdy se dítě setká s malou náročností úkolu, dochází ke zpomalení tempa rozvoje hudebních schopností a dovedností a zájem o daný úkol klesá. Při tom by se měla dodržovat základní pravidla – od blízkého ke vzdálenému, od konkrétního k abstraktnímu, od snadného k obtížnějšímu a od známého k neznámému.

Aby si děti neosvojovaly hudební dovednosti, poznatky a návyky mechanicky a neuvědoměle, existuje proto zásada uvědomělosti. Každé dítě by mělo pociťovat, že plnění určité hudební činnosti není jen pokyn pedagoga,

ale že je to cílevědomá práce směřující k danému cíli. (Např. rytmické cvičení směřuje k dokonalejšímu pěveckému provedení písně).

Zásada soustavnosti a posloupnosti je zaměřena na návaznost učiva a vyplývá ze zákonitostí hudebního vývoje dítěte. Zajišťuje se systematickým opakováním učiva jeho snadného vybavování a pevné zapamatování. Uplatňuje se v procesu osvojování látky i při jejím plánování. Přecházíme postupně od cvičení jednodušších ke složitějším. Díky této metodě dochází k systematickému rozvíjení hudebních schopností a dovedností.

Zásada trvalosti znamená trvalé osvojení vědomostí a dovedností procvičováním, kontrolou a opakováním a hodnocením práce žáka. Je třeba zdůraznit, že trvalost nelze zajistit mechanickým „omíláním“, ale tvořivým využitím výše uvedených zásad.[32]

4.1.2 Vyučovací metody v hudební výchově

Hudebně výchovné metody sdružují dlouholeté teoretické i praktické zkušenosti pedagogů a jsou proti metodám v jiných předmětech složitější, protože sdružují procesy poznávací s praktickými dovednostmi. Mám tím na mysli operace intelektuální se senzorickými a senzorické s motorickými.

Promyšlená metoda je bezesporu rozhodující podmínkou úspěchu každého hudebníka. Ale nelze stanovit pevná pravidla pro využívání stejných metod pro individuální výuku. Existují některé metody, které učitelé tak či onak používají a dodržují. Avšak neexistuje žádný systém všeobecně platných pracovních postupů, které by vedly k zaručenému úspěchu ve všech případech a za všech okolností. Věkové rozdíly, stupeň technické vyspělosti, hudební a rozumové schopnosti a znalosti, kvalita talentu apod. – to vše způsobuje značné diference v pracovních metodách.[33]

Podle mého názoru by měl pedagog ovládat jednu metodu dokonale. Vedle toho by měl znát více metod, aby je mohl použít ve chvíli, kdy zklame

[32] SEDLÁK, F. *Psychologie hudebních schopností a dovedností.* Praha: Supraphon, 1989, s. 72-78

[33] Srov. JŮZLOVÁ, V. *Práce u klavíru.* Praha: Supraphon, 1982, s. 9.

prvek jedné metody. Pedagog přitom rozlišuje metody hlavní od dílčích. Kromě hlavní metody, týkající se např. rytmu, kterou se sleduje obecný výcvik rytmických hodnot, které jsou představeny např. notami celou, půlovou, čtvrťovou a osminovou, se dílčí metodou řeší třeba jen rytmická hodnota pomlky nebo synkopy. Také by neměl upadnout do stereotypu a jednostranných rutinních postupů při vyučování. Na druhou stranu by měl dát prostor improvizaci, popřípadě nově vzniklým hudebně výchovným metodám.

Nejčastější metodou je výklad pedagoga. Objevuje se zejména v teoretických předmětech. Ale při osvojování hudebních dovedností je také běžný. Myslím si, že slovní výklad pomůže žákovi při pochopení daného problému. Nesmíme zapomínat na respektování zákonitostí hudebního vývoje. Výklad by měl být konkrétní, názorný a srozumitelný.

Převedení neboli demonstrace hudebního cvičení či skladby pedagogem je pro dítě velkým přínosem. Nejenže u dítěte probudíme zájem, ale také zároveň tím získá konkrétní představu. Po názorném předvedení může následovat i výklad o dané ukázce. Praktické předvedení je jistě pro dítě inspirací a aktivní motivací.

Rozvoj hudebních schopností a dovedností dítěte je dáno systematickým procvičováním. K této metodě se často pojí metoda nápodoby, kdy dítě opakuje pedagogem předvedený např. rytmický celek. Nepromyšlené procvičování může způsobit škody, které se později odstraňuji velice špatně.

Tvořivost v oblasti hudby je schopnost vnímat, aktivně prožívat a interpretovat ji, ale především objevovat a vytvářet nová hudebně-výrazová spojení ke ztvárnění citových a myšlenkových podnětů subjektu. Při rozvíjení tvořivosti je dobré se především zaměřit na metody samostatného objevování hudby – různá průpravná cvičení, která mohou být východiskem pro nástrojovou improvizaci rozvíjející komplexně hudební nadání. Rozvíjí se tak rytmické cítění, melodický sluch ale i harmonické cítění.[34]

[34] Srov. SEDLÁK, F. *Psychologie hudebních schopností a dovedností.* Praha: Supraphon, 1989, s. 131-138.

4.2 Některé kategorie hudební pedagogiky

Hudební pedagogika se neobejde bez rozboru složek, které se podílejí na rozvoji pedagoga a dítěte. Je nutno si připomenout, že hudební pedagogika plní v hudební edukaci tři základní funkce. Je to funkce poznávací (gnoseologická), komunikativní a axiologická (umožňuje hodnotit jednotlivé hudební projevy).

Jedním z cílů hudební edukace je také výchova estetického postoje žáka všestranně rozvíjející jeho osobnost. Zejména při procesu poznávání, prožívání a hodnocení estetických hodnot a při vlastní hudební činnosti. Důležitým úkolem hudební pedagogiky je komplexní rozvoj hudebního nadání žáka.[35]

4.2.1 Požadavky na osobnost hudebního pedagoga

Hudební pedagog musí být především osobnost, které si dítě i jeho rodič bude vážit. Sobě samému by se měl stát pedagogem a měl by dál rozvíjet vlastní osobnost. Měl by mít úctu k individualitě dítěte a neměl by mu vnucovat své názory a postoje.

Povolání pedagoga je velmi náročné a jsou na něj kladeny vysoké nároky. Pedagog ve vyučovacím procesu zprostředkovává učivo, kontroluje a hodnotí dosažené výsledky. Smyslem jeho působení je také vytváření pozitivního sociálního prostředí, které bude dítě utvářet a podněcovat jeho potřeby a zájmy.

„Pedagog se nesmí žákovi jevit jako neomylný člověk, který všechno ví a nikdy se nemýlí, ale musí stát před žákem jako člověk neúnavný, který stále hledá a snad často i nachází. Učitel, který se nikdy nerozhoří, protože říká jenom to, co ví, málo podněcuje své žáky. Z učitele musí vycházet neustálý pohyb a jeho nepokoj se musí přenášet na žáky. Potom budou žáci hledat podobně jako on.“ (A. Schönberg)[36]

Nejdůležitější předpoklad hudebního pedagoga je jeho nástrojová dovednost. Vedle toho by měl srozumitelně předávat hudební teorii, praktické dovednosti a měl by umět téměř dokonale předvést nástrojovou hru. Trpělivost

[35] Srov. HOLAS, M. *Hudební pedagogika v profesionální HV.* Praha: Hud. fakulta AMU, 1995, s. 25-33.
[36] GÜNTER, P. *O vyučování improvizaci.* Ostrava: MKS,1989, s. 1.

při překonávání překážek, které vedou k danému cíli a milý, přátelský vztah ke svým svěřencům by měla být výsada každého pedagoga.[37]

Důležitou roli hraje i úroveň vystupování a síla jeho vystupování před dětmi. Podstata úspěšné učitelské činnosti není pouze ve znalostech pedagoga, ale hlavně v osobnosti učitele a jeho pedagogických schopnostech. Jeho charakter ovlivňuje výchovně–vzdělávací proces. Hudební pedagog by měl být vlídný, vytrvalý, citově vyzrálý, trpělivý, vstřícný, přátelský, statečný, důsledný, zodpovědný, empatický, komunikativní, ochotný, samostatný, slušný, čestný, spravedlivý apod.

Pedagog by neměl zapomínat i na své sebevzdělávání (rozvoj praktických dovedností, samostatné studium odborné literatury, pedagogických). Základním předpokladem úspěšnosti a efektivity práce hudebního pedagoga je právě jeho odborné vzdělání. A to nejen vzdělání hudební, ale i pedagogicko–psychologické.

Organizační dovednosti pedagoga zaručují efektivnost hudebních činností. Bez této dovednosti by nezvládl běžnou přípravu na vyučovací hodinu, ani přípravu dětského vystoupení, nákup hudebních pomůcek či literatury.

Pro děti je velmi důležitá i zpětná vazba rodičů a blízkého okolí, proto je nutné připomenout i činnosti pedagoga, které jsou zaměřené na komunikaci a spolupráci s rodiči a okolím. Pochvala rodičů je pro dítě následnou motivací k dalším činnostem. Pro děti je velkou událostí například vánoční vystoupení, na kterou se dlouho připravují, kde předvedou své dovednosti, a je pro ně velkým zklamáním, když v hledišti nenajdou své rodiče. V současné době probíhají různé společné činnosti rodičů a dětí. Dnes už je docela běžné, když na hodinu „Rytmické krůčky“ přijde s dítětem i jeho maminka a zapojí se do činnosti.

4.2.2 Hodnocení jako motivační stimul

Úlohou pedagoga je i hodnocení dítěte. Myslím si, že necitlivá kritika může dítě odradit. Naopak citlivá kritika může motivovat k lepším výkonům. Pedagog by měl být při hodnocení činnosti spravedlivý a objektivní. Velmi citlivě

[37] Srov. KITTNAROVÁ, O. *Analýza interpretačního výkonu v hudbě.* Praha: UK-Ped. fakulta, 1999, s. 97.

a tolerantně by se měly dosažené výsledky žáka srovnávat s výsledky dosahovanými ostatními žáky Hodnotit žáka by měl hlavně na základě kvalitou jeho předchozích činností a dříve dosažených výsledků.

Hodnocení má morální význam pro jednotlivce i dětský kolektiv. Vede děti k odstraňování nedostatků a povzbuzuje zájem o hudbu. Velký výchovný význam má především kladné hodnocení realizované pochvalou, povzbuzením, uznáním a probíhá přímo v průběhu hudebních činností. Takové hodnocení upevňuje dětské sebevědomí.[38]

Myslím si, že pedagog by se měl při hodnocení zaměřit nejenom na hudební schopnosti, ale také na osobní kvality žáka a morálně volní vlastnosti. Pro odměny a tresty platí: „např. sekvence /pokárání - chvála/ vyvolává více sympatií než stálá chvála, stejně jako sekvence /chvála – pokárání / vyvolává více odmítání než negativní posouzení“.[39]

Kritika pedagoga by pro dítě nikdy neměla být urážkou či pohrdáním. Za každou připomínkou by mělo dítě cítit kus dobrého srdce učitele.

4.2.3 Vztahy mezi osobností dítěte a osobností pedagoga v procesu rozvíjení hudebnosti

Při rozvíjení hudebnosti se vedle sebe setkávají dvě osobnostní individuality – pedagog a dítě, mezi nimiž se odehrávají nečekané reakce a změny – jak pozitivní, tak i negativní. Tento složitý systém vztahů není možné v této kapitole vyčerpávajícím způsobem rozebrat (zmíním proto jen na některé). Optimální vztah mezi pedagogem a dítětem by měl být založený na vzájemné důvěře, neměl by být omezený jen zákazy a příkazy. V kolektivním hudebním vzdělávání je možnost osobního kontaktu menší než v individuální hudební výuce.[40]

[38] ČAPEK, R. *Odměny a tresty ve školní praxi.* Praha: Grada, 2008, s. 43-44.
[39] NAKONEČNÝ, M. *Sociální psychologie.* Praha: Academia, 2000, s. 206.
[40] Srov. HOLAS, M. *Psychologie hudby v profesionální HV.* Praha: AMU, 1998, s. 118-122.

Osobnost dítěte se vyvíjí a utváří. Pedagog mu jí pomáhá rozvinout. Hudebnost dítěte v něm spojuje jak schopnosti emocionálního prožitku při vnímání hudby, tak i schopnosti tvořivého osvojování hudby, jež mají vliv na formování hudebního vkusu a hudebních potřeb jedince.[41]

Každá osobnost dítěte je jedinečná a individuální, proto u nich nacházíme odlišné schopnosti, dovednosti, návyky, rychlost a vytrvalost v učení i paměťové schopnosti. Strukturu osobnosti dítěte by měl pedagog průběžně pozorovat. Podle toho by se měl vybírat hudební materiál, aby byl přiměřený, pestrý, srozumitelný a rozmanitý. Potřebné je také sledovat volní vlastnosti dítěte (vytrvalost, píle, odolnost proti nesoustředěnosti a nepozornosti). Důležité je i poznání temperamentu žáka (introvert - extrovert) a jeho typologie (flegmatik, cholerik, sangvinik, melancholik). Tyto všechny faktory pomohou pedagogovi v hudebně-vzdělávacím procesu.

K úspěšnému hudebnímu rozvoji nedochází jen vrozené dovednosti a schopnosti, ale také složky aktivační (volní vlastnosti, motivace, zájmy apod). Mezi těmito složkami jsou vzájemné vazby, které se vzájemně prolínají a ovlivňují. Z praxe je známo, že schopnější není ten, kdo je na vyšší úrovni hudebních schopností, ale ten, kdo je schopnější se učit.[42]

Pedagog by měl přistupovat k pedagogické činnosti kreativním způsobem. Jeho vedení by mělo být empatické a měl by se umět přiblížit k dítěti talentovanému, tak k průměrnému, ale i shovívavě přistupovat k dítěti ve svých schopnostech slabšímu a problémovému. V praxi by měl pedagog umět přistupovat k hudebně nadanými tak, aby se nebrzdil nebo nepotlačoval jejich přirozený hudební vývoj. Také je třeba umět pracovat s dětmi pomalejšími až zaostávajícími. Hudební pedagog se ve své praxi může setkat s různými druhy vztahů, vazeb, charakterů, kterým je třeba umět se dobře přizpůsobit.

[41] Srov. ŠTRAUS, I. *Klavír a smyčce.* Praha: SUK, 1988, s. 18-21.
[42] Srov. HOLAS, M. *Hudební pedagogika v profesionální HV.* Praha: Hud. fakulta AMU, 1995, s. 32.

ZÁVĚR

Rozvoj hudebních schopností je podle mého názoru složitý a dlouhodobý proces. Hudební pedagog, který se zabývá komplexním rozvíjením hudebnosti, musí mít dostatek vědomostí, zkušeností a praktických schopností a dovedností. Já jsem se snažila v této práci rozebrat problematiku rozvíjení rytmického cítění. Naznačila jsem psychologický vývoj dítěte předškolního a mladšího školního věku, věnovala jsem se hudebně pohybovým činnostem, které také souvisí s rytmem. Ale to je jen zlomek hudebnosti. Abychom dosáhli komplexního rozvoje hudebnosti, musíme rozvíjet hudební představivost, paměť, sluch, pěvecké a rytmické schopnosti, tonální cítění atd. K těmto činnostem musíme znát metodické a didaktické postupy a zásady, vhodné činnosti a hry. Hra na hudební nástroj je podmínkou. Také musíme znát zákonitosti psychického vývoje dítěte. Jestliže chci být hudebním pedagogem ať už v mateřské škole nebo v mimoškolním zařízení, musím své znalosti stále prohlubovat a dále se vzdělávat.

Uvědomila jsem si, že všestranný rozvoj dítěte je velmi důležitý. Dáváme mu tak tím možnost seberealizace. Proč dítě nepostavit před plátno a nedat mu do ruky štětec a barvy, i když z něho Piccaso nikdy nebude? Proč si s dítětem nezazpívat a neudělat si s ním chřestidlo z plechovky a rýže, i když z něho Mozart nikdy nebude?

Můj osobní cíl této práce byl prohloubení a získání nových znalostí v hudební výchově. Z části jsem cíl splnila, ale moje schopnosti a dovednosti se stále musí obalovat novými a novými znalostmi. V tuhle chvíli vím, jakým způsobem si obstarat vhodnou literaturu, jak se v ní pohybovat a pracovat s ní.

Došla jsem k závěru, že rytmus je nezbytnou potřebou každého z nás. Děti mají obrovskou zásobu energie a jsou to bytosti, které se teprve formují, proto potřebují najít svůj rytmus. Dosažení pravidelného rytmu pohybů a životních cyklů je základní podmínkou harmonického vývoje celé osobnosti. Mateřská i základní škola by měla poskytovat příležitost používat dětské hudební

nástroje, možnost hrát rytmické hry nebo cvičit v doprovodu hudby. Pod správným vedením mohou děti hledat správné vyjádření rytmů.

„Všichni přirozeně tíhneme k jednomu rytmu či kombinaci několika rytmů. Je užitečné zjistit, který v nás převládá, protože pak lépe najdeme vztah k lidem, místům i k různým situacím… Pochopením rytmů se otevřete zcela novému vnímání, naladíte se, dokážete spojit svou energii s rytmem daného prostředí a okamžiku.“ (Gabrielle Rotthová)[43]

[43] ŠIMONOVSKÝ, Z. *Hry s hudbou a techniky muzikoterapie ve výchově, sociální práci a klinické praxi.* 2. vyd. Praha: Portál, 2001, s. 52.

Seznam použité literatury:

Monografie:

BORISOVNA, J.G.T. *U klavíru bez slz aneb Jsem pedagog dětí*. Brno: Lynx, 2000. ISBN 80-902932-0-4

ČAPEK, R. *Odměny a tresty ve školní praxi.* Praha: Grada, 2008. ISBN 978-80-247-1718-0

DYTRTOVÁ, K. *Čas, prostor, hudba a výtvarné umění.* Ústí nad Labem: ACTA UNIVERSITATIS PURKYNIANAE, 2006. ISBN 80-7044-765-6

D´ANDREA, F. *Rozvíjíme hudební vnímání: Hry a cvičení pro děti od 5 do 10 let.* Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-232-7

FELBER, R. et. al. *Muzikoterapie: Terapie zpěvem.* Hranice na Moravě: FABULA, 2005. ISBN 80-86600-24-6

GRIGOVÁ, V. *Všeobecná hudební nauka.* 2. uprav. vyd. Olomouc: ALDA, 2001. ISBN 80-85600-46-3

HOLAS, M. *Hudební pedagogika v profesionální HV.* Praha: Hud. fakulta AMU, 1995, ISBN neuvedeno

JŮZLOVÁ, V. *Práce u klavíru.* Praha: Supraphon, 1982. ISBN neuvedeno

LINKA, A. *Kapitoly z muzikoterapie.* Rosice u Brna: Gloria, 1997. ISBN 80-901834-4-1

LIŠKOVÁ, M. *Zpíváme si s dětmi.* Praha: Grada Publishing, 2005. ISBN 80-247-0855-8

LÝSEK, F. a kol. *Metodika hudební výchovy.* Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1972. ISBN neuvedeno

MÁTEJOVÁ, Z., MAŠURA, S. *Muzikoterapia v špeciálnej a liečebnej pedagogike.* Bratislava: SPN, 1992. ISBN 80-08-00315-4

NAKONEČNÝ, M. *Sociální psychologie.* Praha: Academia, 1999. ISBN 80-200-0690-7

PRUNNER, J. *Klavír, historie, psychologie, diskografie.* Ostrava: MONTANEX, 1999. ISBN 80-7225-025-6

SEDLÁK, F. *Psychologie hudebních schopností a dovedností.* Praha: Supraphon, 1989. ISBN 80-7058-073-9

SMOLKA, J. a kol. *Dějiny hudby.* Praha: TOGGA, 2001. ISBN 80-902912-0-1

ŠIMONOVSKÝ, Z. *Hry s hudbou a techniky muzikoterapie ve výchově, sociální práci a klinické praxi.* 2. vyd. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-557-1

VYSLOUŽIL, J. *Hudební slovník pro každého I.* Vizovice: LÍPA, 1995. ISBN 80-901199-0-5

ZENKL, L. *ABC Hudební nauky*. 5. vyd. Praha: Supraphon, 1988. ISBN neuvedeno

Elektronické dokumenty:

Dostupné z: <http://www.fext.cz/hudba/orff.htm> 9. 4.2008

Dostupné z: <http://cs.wikipedia.org/wiki/Carl_Orff> 9. 4. 2008

ABSTRAKT

Maršíková, D. *Rozíjení rytmického cítění u dětí předškolního a mladšího školního věku.* České Budějovice 2007. Bakalářská práce. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích. Teologická fakulta. Katedra pedagogiky. Vedoucí práce K. Ochozka.

Klíčová slova: rytmus, rytmické cítění, pohybové činnosti, hudební pedagogika

Práce se zabývá rozvojem hudebního vnímání se zaměřením na hudební rytmus v mimoškolní edukaci. Podrobněji rozebírá složky rytmu, dělení rytmu a jeho vývoj. Dále je charakterizován hudební vývoj dítěte v předškolním a mladším školním věku. Značná část práce se věnuje pohybovým činnostem. Rozebírá jejích formu, způsoby provedení a možnosti hudební improvizace. Věnuje se metodám Carla Orffa, postupům při rozvíjení hudebnosti a popisuje jeho instrumentář dětských hudebních nástrojů. Dále se zabývá problematikou hudební pedagogiky a interakcí hudebního pedagoga a dítěte. Je doplněna ukázkami her, které jsou zaměřeny na rozvíjení rytmu.

Abstract

Developing of Rhythm Feeling in Children of Pre-school and Primary-school Age.

Key words: rhythm, rhythm feeling, moving activities, musical education

The work deals with the developing of musical perception with the focus on musical rhythm in the out-of-school education. In more detail it analyses the components of rhythm, partition of rhythm and its development. Next the musical development of a child at pre-school and primary-school age is characterized. A great deal of the work is devoted to movement activities. It analyses their form, technique and possibilities of musical improvisation. It concerns the methods by Carl Orff, the techniques of musicalness cultivation and describes his armamentarium of children musical instruments. Next it deals with problems of music education and interaction between a musical pedagogue and a child. It is completed with samples of games developing the feeling of rhythm .