

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích

Teologická fakulta

Katedra pedagogiky

Diplomová práce

ROZVÍJENÍ HUDEBNOSTI U DĚTÍ MLADŠÍHO ŠKOLNÍHO
VĚKU
PŘI VOLNOČASOVÝCH AKTIVITÁCH

Vedoucí práce: Mgr. Karel Ochozka

Autor práce: Dagmar Chlubná

Studijní obor: Pedagogika volného času

Ročník: VII

2012

Prohlašuji, že svoji bakalářskou (diplomovou) práci jsem vypracoval(a) 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 (diplomové) práce, a to v nezkrácené podobě (v úpravě vzniklé vypuštěním vyznačených částí archivovaných Teologickou fakultou) elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

30.3.2012

Podpis

„Děkuji vedoucímu diplomové práce Mgr. Karlovi Ochozkovi za cenné rady,
připomínky a metodické vedení práce.“

Obsah

Obsah	3
Úvod	3
TEORETICKÁ ČÁST	5
1. Specifika mladšího školního věku	5
1.1. Základní charakteristika.....	5
1.2. Fyzický vývoj, schopnosti a dovednosti	6
1.3. Kognitivní vývoj	7
1.4. Socializace	8
2. Fyzika a fyziologie	9
2.1. Sluch	9
2.1.1. Anatomie sluchu	9
2.1.2. Proces vnímání sluchu	10
2.2. Hlas	11
2.2.1. Anatomie hlasového ústrojí	11
2.2.2. Proces tvorby zvuku a hlasu	13
3. Hudebnost	15
3.1. Hudební ontogeneze jedince	16
3.1.1. Období od narození do tří let dítěte	18
3.1.2. Období předškolního věku	19
3.1.3. Období mladšího školního věku	19
3.1.4. Období středního školního věku.....	22
3.1.5. Období staršího školního věku a dospělosti	22
3.2. Hudebnost – definice pojmu	22
3.3. Základní pojmy z hudební psychologie	24
3.3.1. Hudební vlohy	24
3.3.2. Hudební schopnosti	25
3.3.3. Hudební dovednosti	27
3.3.4. Hudební návyky.....	28

4.	Metodika hudební výchovy	29
4.1.	Didaktické zásady v hudebním vyučování	30
4.2.	Metodické postupy hudebních činností	31
4.2.1.	Zpěv s hlasovým výcvikem, rytmem, intonací a hudební teorií.....	32
4.2.2.	Hra na hudební nástroj.....	39
4.2.3.	Improvizace	41
4.2.4.	Hudebně pohybová výchova	42
4.2.5.	Poslech hudby.....	42
5.	Motivace ve školním prostředí.....	44
5.1.	Obecné pojednání	44
5.2.	Motivace vnitřní a vnější	45
5.3.	Problémy s motivací	47
5.4.	Didaktická hra jako aktivizující metoda	47
5.4.1.	Hra a její význam.....	47
5.5.	Hra ve výuce	48
	PRAKTICKÁ ČÁST	52
6.	Projekt pro školní družinu	52
6.1.	Kambodža	53
6.2.	Mexiko	55
6.3.	Afrika	58
6.4.	Anglie.....	60
6.5.	Persie.....	62
6.6.	Francie	65
6.7.	Nový Zéland	66
6.8.	Německo	68
6.9.	Indie	69
6.10.	Itálie.....	70
6.11.	Čína	71
6.12.	Rusko.....	73
6.13.	Severní Amerika.....	75
6.14.	Japonsko.....	77
6.15.	Česko.....	78

6.16.	Holandsko	79
6.17.	Řecko.....	80
Závěr		82
Literatura.....		83
Seznam příloh		87
Přílohy.....		88

Úvod

Hudba je nedílnou součástí každé kultury a provází člověka celým životem. Přesto se zdá, že z některých oblastí našeho života vymizela. Často kolem sebe slyším výroky jako „já zpívat neumím“, nebo „místo hudebního sluchu mám hudební hluch“. Hudba se v našem životě omezuje na pasivní poslech nebo dokonce zvukovou kulisu. Doby, kdy si lidé zpívali při práci a děti při hře, jsou dávno pryč. Lidové zvyky jsou přežitkem a většina maminek svým dětem nezpívá. Důsledkem je přibývání tzv. nezpěváků – nerozespívaných dětí, které se nenaučily používat hlasivky ke zpěvu a zpívají mluvním hlasem. Dalším důsledkem je, že se mnozí lidé zpívat stydí, protože jsou přesvědčeni, že zpěv je vrozený talent a nelze se jej naučit.

Dovolím si tvrdit, že tento mýtus podporuje i systém našeho vzdělávání, kdy do základních uměleckých škol tyto hudebně nerozvinuté děti nejsou přijímány. Na základní škole je pro hudební výchovu vyhrazena pouze jedna hodina týdně, navíc není prostor věnovat se individuálně těm, kteří to potřebují. Právě tento chybějící článek mne přivedl k tématu diplomové práce, které jsem zvolila. O nedostatcích hudebního rozvoje svědčí i velký zájem o semináře a kurzy práce s hlasem (známé jsou kurzy Ivany Vostárkové), a také pedagogická a publikační činnost Aleny Tiché.

Jako hlavní cíl diplomové práce jsem si tedy stanovila vytvoření projektu, který bude zaměřen na rozvoj hudebních schopností a dovedností. Neznamená to, že za několik málo hodin naučím děti zpívat, ale pomocí hry budou mít příležitost postupně dovednosti získávat a procvičovat. Dílčím cílem pak je popsat teoretický základ, ze kterého jsem při tvorbě projektu vycházela.

Teoretická část se skládá z několika kapitol. V první kapitole najdeme charakteristiku mladšího školního věku, neboť projekt je určen pro školní družinu, a je třeba při práci s dětmi přihlížet ke zvláštnostem charakteristickým pro jejich věk.

Druhá kapitola popisuje stručně anatomii sluchového a hlasového ústrojí. Pedagog by měl alespoň tyto základy dobře znát, aby mohl případně rozlišit zdravotní, logopedický, či jiný problém a doporučit rodičům návštěvu odborníka. Konkrétním

poruchám hlasu či sluchu se bohužel vzhledem k rozsahu práce nemohu podrobně věnovat.

Třetí kapitola se zabývá pojmem hudebnost, vývojem hudebních schopností a jejich klasifikací. Definuje také základní pojmy z hudební psychologie.

Čtvrtá kapitola popisuje didaktické zásady a metodické postupy při rozvoji hudebních schopností a dovedností.

Pátá kapitola se zabývá otázkami motivace, konkrétně pak motivací ve školním prostředí a hrou jako prostředkem motivace.

Právě motivace je aktuálním problémem ve školních družinách. Jednou z příčin je, že děti nejsou zvyklé si hrát kolektivně, vymýšlet si pravidla, hrát si s obyčejnými věcmi a používat fantazii. Hračky, které upoutávají pozornost, jsou atraktivní (nemluvě o televizi a počítači), ale málo rozvíjí fantazii. Předkládají dítěti konkrétní figurky, panenky, zvířátka, která se případně ještě sbírají do sad, takže hovor se točí kolem toho, co komu ještě chybí. Dalším důvodem je postoj dětí a hlavně jejich rodičů k autoritě učitele. Zatímco ještě v porevolučním období byla paní vychovatelka autoritou a nikoho z dětí nenapadlo odmítnout účast na družinovém programu, dnes mnoho dětí klidně řekne: „Mě to nebaví, to já dělat nebudu, mě baví hrát si na počítači“. Motivace se tak stala vlastně nejdůležitějším bodem programu, protože jakmile děti program nezaujme a někdo vysloví výše zmíněný argument, strhne to s sebou i ostatní děti a celá aktivita se rozloží.

Praktická část má 17 kapitol, z nichž každá obsahuje jako motivaci pohádku jedné země, témata k diskusi s dětmi, hravou aktivitu zaměřenou na rozvíjení hudebních schopností a vlastní hlasovou či rytmickou výchovu. Při tvorbě projektu jsem čerpala z populárně naučných knih obsahujících hry a náměty pro hudební výchovu dětí, ale i z vlastních zkušeností. Dílčím cílem pro tvorbu projektu byla také snaha zprostředkovat dětem zajímavé poznatky o jiných zemích, probudit v nich zájem o to, jaké pohádky poslouchají třeba děti v Číně, jak žijí, v čem se od nás liší a co máme naopak společného. Pohádky zároveň většinou vystihují nějakou myšlenku či charakterovou vlastnost, takže jsem mohla nenásilně navázat i působením na hodnoty a charakterové vlastnosti dětí.

V teoretické části jsem čerpala z odborné literatury z oboru pedagogiky, psychologie a hudebních věd.

TEORETICKÁ ČÁST

1. Specifika mladšího školního věku

1.1. Základní charakteristika

Toto období je vymezeno začátkem povinné školní docházky a nástupem puberty, tedy přibližně 6. (7.) a 11. rokem života. Stále je to období výrazných pokroků, zejména první rok školní docházky, kdy si dítě nejen zvyká na nové povinnosti a zodpovědnost, ale učí se i mnoha novým dovednostem.¹

Vágnerová rozděluje mladší školní věk ještě na dvě období:

„**Raný školní věk** trvá od nástupu do školy, tj. přibližně od 6–7 let do 8–9 let. Je charakteristický změnou životní situace a různými vývojovými změnami, které se projevují především ve vztahu ke škole.

Střední školní věk trvá od 8–9 let do 11–12 let, tj. do doby, kdy dítě přechází na 2. stupeň základní školy a začíná dospívat. V průběhu této fáze dochází k mnoha změnám, které jsou podmíněny nejen sociálně, ale i biologicky. Lze je považovat za přípravu na dobu dospívání.“²

Nástup do školy je pro dítě velkou změnou a novým prostorem socializace. Nové vztahy a prostředí s sebou přináší i menší závislost na rodině. Autoritou číslo jedna už mnohdy nemusí být matka či otec, ale paní učitelka nebo pan učitel. Dítě potřebuje v této nové situaci obstát, protože škola je pro něj novým kritériem v sebehodnocení.³

¹ Srov. LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*, s. 115.

² VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie : Dětství, dospělost, stáří*, s. 148.

³ Srov. tamtéž, s. 148.

Jedním z charakteristických rysů tohoto věku je tzv. „*střízlivý realismus*“.⁴ Před fantazií a vlastními přáními dává dítě přednost realitě, snaží se poznat svět takový, jaký je doopravdy. Projevuje se to v jeho zájmech (encyklopedie, cestopisy a podobně), v kresbě i ve hře. To ovšem neznamená, že by přestalo používat fantazii, jen je teď jeho zájem soustředěn více na poznávání skutečnosti. Zpočátku je tento realismus „*naivní*“, protože školák je odkázán na informace, které získává od dospělých autorit. Až časem začíná být „*kriticky realistický*“, ale to už se pomalu blíží pubertě.⁵

1.2. Fyzický vývoj, schopnosti a dovednosti

Tělesný růst je v tomto období spíše plynulý, zrychlení předchází nástupu do školy a následuje v pubertě. Tyto větší akcelerace i rozdílný růst v jednotlivých letech mladšího školního věku jsou individuální.⁶

Výrazně se rozvíjí **hrubá i jemná motorika**. Dítě je obratnější, silnější, rychlejší, baví ho sportovní hry. Při učení nové činnosti vychází pohyb nejprve z ramenního a loketního kloubu, až po delším cvičení dosáhne přesnější jemné koordinace (psaní, kreslení). Výraznou roli hraje motivace – dítě silně vnímá úspěchy i nezdary, svoje výkony srovnává se svými vrstevníky. Je hodně citlivé na kritiku či povzbuzení. Tělesná síla a obratnost se promítá do postavení jedince ve skupině a jeho oblíbenosti.⁷

Pokroky zaznamenává i **smyslové vnímání**. Zlepšuje se zrak i sluch, dítě hodně pozoruje, všímá si i nenápadných detailů, je pečlivější, vytrvalejší, méně závislé na svých okamžitých potřebách. Vnímání se stává cílevědomým aktem – *pozorováním*. Lépe se orientuje i v prostoru a v průběhu času, už nežije pouze přítomným okamžikem – „tady a teď“, ale chápe význam slov brzy, později, daleko atd. Zatím ale neumí uchopit abstraktní pojmy jako svoboda, spravedlnost a podobně.⁸

⁴ LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*, s. 115.

⁵ Srov. LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*, s. 116.

⁶ Srov. tamtéž, s. 117.

⁷ Srov. tamtéž, s. 117.

⁸ Srov. tamtéž, s. 118–119.

Rozrůstá se slovní zásoba a schopnost používat složitější gramatické formulace. Díky **řeči** se zlepšuje i **paměť**, která se nyní může lépe opřít o slovní výpověď, nikoli jen o okamžitý afekt a je tak stabilnější. Ani učení už není nahodilé, ale cílené a dítě vyvíjí různé strategie – „učí se, jak se učit“.⁹

1.3. Kognitivní vývoj

Dochází k přechodu od názorného myšlení do stadia konkrétních operací. Dítě je schopné řešit logické problémy bez závislosti na viděné podobě, ovšem pouze pokud jde o konkrétní věci a jevy, které si lze názorně představit. Tento jev se nazývá **decentrace**.¹⁰

Školák chápe *inkluzi* – zahrnutí prvků do třídy (mám 10 kuliček, z toho 4 jsou červené), je schopen *klasifikovat* dle různých kritérií a jejich vzájemných vztahů. Umí *řadit* objekty podle více kritérií současně.¹¹

Některé myšlenkové schopnosti jsou závislé na učení a mohou být výcvikem podporovány nebo uspíšeny. Důležitou roli hraje i motivace, která je zpočátku vnější (pochvala, odměna...), ale postupně přechází do vnitřních pohnutek.¹²

Školák už si ověřil a pochopil, že „*změna zevních znaků neznamená změnu podstaty*“¹³ – voda je stále tatáž látka, i když zmrzne; cukr nezmezle, i když se rozpustil v čaji... Tento jev se nazývá **konzervace**. Dítě si dokáže změny vlastností objektů zdůvodnit třemi způsoby argumentace:

- *Reverzibilita* – i když voda přelítá ve větší sklenici dosahuje níže, je jí stále stejné množství, což si můžeme ověřit přelitím zpět.
- *Stejnost* – nic jsme do vody nepřidali ani neubrali, je to stále stejná voda.

⁹ Srov. tamtéž, s. 119–121.

¹⁰ Srov. VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie*, s. 149.

¹¹ Srov. tamtéž, s. 149–150.

¹² Srov. LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*, s. 127.

¹³ VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie*, s. 150.

- *Kompence* – dítě chápe, že v širší skleničce je sloupec vody níže než v úzké a že množství vody je stejné.¹⁴

Dítě opouští egocentrický pohled na svět, umí být objektivnější, respektovat různé pohledy na tutéž skutečnost. Uvažuje o druhých lidech, uvědomuje si, že každý člověk má více rolí (tatínek není jen tatínek, ale i např. zaměstnanec...), vidí potřeby druhých (maminka bagr jako dárek neocení). Dovede odhadnout názor okolí na jeho chování, má tendenci hledat za vším nějakou příčinu, ale už chápe, že i to, co se ho týká, může mít příčinu, která s ním nesouvisí. Náhoda je pro něj popřením pravidel a vyvolává v něm nejistotu.¹⁵

1.4. Socializace

Roli školáka získává dítě automaticky, bez ohledu na jeho přání. Každé dítě k ní zaujímá svůj postoj, který je dán mírou *identifikace* s touto rolí (jaký má pro dítě význam, jestli z ní má pozitivní nebo negativní zážitky) a mírou *sociální prestiže*, kterou pro něj má tato role v jeho prostředí.

Žák má ve škole dvě dílčí role:

- *Podřízená role žáka* je vymezena školním řádem, je vždy podřízenou rolí. Je důležitou zkušeností, od které se později odvíjí sociální status, sebehodnocení, volba životních cílů i budoucí uplatnění jedince ve společnosti.
- *Souřadná role spolužáka* je důležitá pro další neformální sociální vazby. Výhodou je zkušenost z dětské skupiny v předškolním věku, kde se dítě naučilo spolupracovat, komunikovat, ovládat se apod.

Role žáka přináší dítěti vyšší sociální prestiž, ale zároveň i povinnosti a zodpovědnost za vlastní jednání a jeho následky.¹⁶

¹⁴ Srov. tamtéž, s. 151.

¹⁵ Srov. VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie*, s. 153–155.

¹⁶ Srov. tamtéž, s. 159–163.

2. Fyzika a fyziologie

2.1. Sluch

„Slepotu odděluje člověka od věcí, hluchota od lidí.“ (Helena Kellerová)

Nejcitlivější a vzhledem k socializaci snad i nejdůležitější smysl člověka. Jak vlastně ucho vypadá a jakým způsobem nám zvuky zprostředkovává?

2.1.1. Anatomie sluchu

Vnější ucho se skládá z boltece, zvukovodu a bubínku. Boltec je tvořen chrupavkou pokrytou kůží. Má několik záhybů sloužících k odražení a úpravě zvukových vln. Zvukovod je trychtýř o šířce asi 7 mm a délce asi 2,5 cm, tvořený chrupavkou a kůží a je zapuštěn do pyramidy kosti skalní. V kůži zvukovodu najdeme mnoho žlázek produkujících tzv. ušní maz. Ten slouží k ochraně ucha před prachem, bakteriemi i hmyzem. Na konci zvukovodu je umístěn bubínek – průsvitná vazivová blanka vyklenutá směrem do středního ucha.¹⁷

Na bubínek nasedají tzv. sluchové kůstky (kladívko, kovádlínka a třmínek), tvořící jakýsi pákový systém **středního ucha**. Nachází se zde i dva drobné svaly – třmínkový a napínač bubínku. Pomocí jejich pohybů je střední a vnitřní ucho chráněno před přehlušením. Třmínek se dotýká oválného okénka, které odděluje prostor středního ucha naplněného plynem od vnitřního ucha vyplněného tekutinou.¹⁸

K vyrovnání tlaku mezi středním uchem a tlakem atmosféry v zevním zvukovodu slouží Eustachova trubice.¹⁹ Ta je spojena s nosohltanem a její ústí se při zívání či

¹⁷ Srov. FRANĚK, M. *Hudební psychologie*, s. 21.

¹⁸ Srov. ŠMARDA, J., et al. *Biologie pro psychology a pedagogy*, s. 349.

¹⁹ Srov. TROJAN, S., et al. *Lékařská fyziologie*, s. 353.

polykání rozšiřuje. U dětí se často stává, že právě Eustachovou trubicí se zánět nosohltanu rozšíří do středního ucha.

Vnitřní ucho je prostor v kosti skalní tvořený kostěným hlemýžděm, ve kterém je umístěn blanitý hlemýžď. Ten má tvar stočené trubice asi 3,5 cm dlouhé a stočené do 2,5 závitů. Spodní strana blanitého hlemýždě, tzv. bazilární membrána, obsahuje vlastní sluchové čidlo – Cortiho orgán. V něm se nachází vláskové buňky – receptory sluchu. Zakončeny jsou malými štětinkami, které zasahují do krycí membrány v blanitém hlemýždě. Podle typu je dělíme na vnitřní a vnější. Vnitřních vláskových buněk je zhruba 3,5krát méně než vnějších, přesto tvoří 90–95% receptorů sluchového (kochleárního) nervu.²⁰ Ten přenáší vjemy nejprve do mozkového kmene a talamu a posléze do Heschlových závitů spánkového laloku.²¹

Změny tlaku ve vnitřním uchu se vyrovnávají vyklenutím kulatého okénka, které je umístěno pod hlemýžděm směrem do středního ucha.²²

Na blanitého hlemýždě navazuje tzv. **statokinetické čidlo**, které je rovněž součástí kostěného labyrintu. Dva malé orgány utriculus a saculus obsahují vláskové buňky, které reagují na gravitaci a určují tak polohu hlavy. Z utriculu pak vychází tři polokruhové kanálky vyplněné opět tekutinou a vláskovými buňkami s řasinkami reagujícími na pohyb.²³

2.1.2. Proces vnímání sluchu

Ušní boltec zachytává vlnění vzduchu (kmitání molekul) a vede jej skrze zevní zvukovod k bubínku. Bubínek se rozechvívá a tyto vibrace přejímají středoušní kůstky – kladívko, kovádlínka, třmínek. Vlnění je zde asi 30x zesíleno a třmínkem přeneseno na oválné okénko hlemýždě, tedy z plynného prostředí středního ucha do kapaliny hlemýždě ve vnitřním uchu – perilymfy.²⁴ Tou se vlny šíří dále a rozkmitají v Cortiho orgánu bazilární membránu a krycí membránu, které mezi sebou ohýbají řasinky

²⁰ Srov. FRANĚK, M. *Hudební psychologie*, s. 22.

²¹ Srov. ŠMARDA, J., et al. *Biologie pro psychology a pedagogy*, s. 352.

²² Srov. tamtéž, s. 352.

²³ Srov. TROJAN, S., et al. *Lékařská fyziologie*, s. 356 – 357.

²⁴ Srov. ŠMARDA, J., et al. *Biologie pro psychology a pedagogy*, s. 349.

vláskových buněk. Vláškové buňky tento pohyb přemění na nervový impuls a vyšlou jej kochleárním nervem až do mozku.²⁵

Jednotlivá vlákna sluchového nervu přenáší pouze signály o kmitání určitého spektra frekvencí. Intenzita zvuku pak určuje aktivitu nervových vláken. Pokud je intenzita příliš nízká, pak nervová vlákna žádnou aktivitu nevyvíjí. Pokud je naopak intenzita zvuku překročena, zůstává množství nervových vzruchů stejné. Franěk tento jev nazývá saturační efekt. Při opakované zátěži se nervová vlákna přizpůsobí a jejich aktivita je nižší.²⁶

Zvukové vlny nepřenáší pouze součásti zevního a středního ucha, ale i kosti lebky, které se rovněž podílí na sluchovém vnímání, obzvláště pokud jde o vlastní hlas. Šmarda tento proces označuje jako „kostní vedení“.²⁷

Podle sluchu je mozek schopen i určit, odkud zvuk vyšel, což je možné pouze v případě funkčnosti obou sluchových aparátů. Mozek jednoduše vyhodnotí nepatrné odchylky v příjmu signálu z jedné i druhé strany. Podle toho, ke kterému receptoru dorazil zvuk dříve a silnější, příslušná centra mozku určí, kde je jeho zdroj. Jde o tzv. „binaurální slyšení“.²⁸

2.2. Hlas

2.2.1. Anatomie hlasového ústrojí

Hlasové ústrojí je složeno ze tří částí. Z ústrojí dýchacího, ústrojí fonačního a ústrojí artikulačního.

Dýchací ústrojí je tvořeno plícemi, průduškami, průdušnicí, mezižeberními svaly a bránicí. Plíce jsou párový orgán tvořený plicním parenchymem, plicními sklípky

²⁵ Srov. FRANĚK, M. *Hudební psychologie*, s. 22.

²⁶ Srov. tamtéž, s. 23.

²⁷ Srov. ŠMARDA, J., et al. *Biologie pro psychology a pedagogy*, s. 352.

²⁸ Srov. TROJAN, S., et al. *Lékařská fyziologie*, s. 356.

a průdušinkami. Jejich funkcí je zabezpečení výměny krevních plynů. Pro tvorbu hlasu mají význam jen okrajový, a proto se jimi hlouběji zabývat nebudeme.²⁹

Další částí dýchacího ústrojí jsou párové průdušky spojující se do průdušnice. Jsou to pevné trubice tvořené chrupavčitými kroužky, které jsou spojené vazivem. Průdušnice je velmi pružná a může se protáhnout i o více než třetinu své délky. To umožňuje vyrovnávání délky při změnách polohy těla a využívá se rovněž při tvorbě hlasu (fonaci).³⁰

Fonační ústrojí navazuje na horní okraj průdušnice. Jeho hlavní součástí je hrtan (viz obr. 1)³¹ – chrupavčitý orgán, který na přední straně krku zřetelně vystupuje. Spodní část hrtanu tvoří prstencová chrupavka, nad kterou je umístěna chrupavka štítná, u mladých lidí kulatá, později vybiňující dopředu a tvořící tzv. ohryzek. Tato chrupavka tvoří celou přední část hrtanu. Její zadní část je otevřená, zespoda částečně vyplněná ploténkou prstencové chrupavky a dále



dvěma malými, pohyblivými chrupavkami hlasivkovými. Tyto chrupavky jsou připojeny k prstencové chrupavce velice složitým kloubním mechanismem, který jim umožňuje sklánět se dopředu a dozadu, vzdalovat se od sebe do stran a otáčet se kolem vertikální osy. Od hrtanových chrupavek stoupají k hrtanové příklopce dvě volné slizniční řasy. Hrtanová příklopka je širší chrupavčitý útvar, který při polykání vstup do hrtanu uzavírá.

Nejvýznamnější součástí hrtanu – pokud jde o tvorbu zvuku – jsou **hlasivky**. Jsou to útvary přibližně tvaru trojbokého hranolu, které nad průdušnicí z obou stran vstupují do hrtanu a vytvářejí zúžení nazývané hlasová štěrbina. Jsou tvořeny drobnými svaly

²⁹ Srov. ELIŠKOVÁ, M., NAŇKA, O. *Přehled anatomie*, s. 176 – 183.

³⁰ Srov. tamtéž, s. 173 – 176.

³¹ Laryngeal Anatomy: Drawings. AIRWAY CAM. *Practical Solutions for Emergency Airways: Airway Cam* [online]. 2011 [cit. 2012-02-05].

a na okrajích štěrbinu dvěma silnějšími pruhy elastického vaziva – *hlasovými vazy*. Ty jsou vpředu upoutány těsně vedle sebe na vnitřní straně chrupavky štítné a vzadu na vrcholy hlasivkových chrupavek. Nad hlasivkami se rozšiřují do stran dvě dutinky – výchlípky Morgagniho. Jejich horní část je ohraničena dvěma slizničními řasami, které obdobně jako hlasivky probíhají napříč hrtanem. Jsou to ventrikulární řasy, někdy označované jako nepravé hlasivky. Ještě o něco výše – na úrovni hrtanové příklopky – se vpředu nad chrupavkou štítnou nachází jazyk. Je to oblouková kost, na které je hrtan zavěšen. Na jazyku se upínají rovněž svaly jazyka a několik drobných svalů krčních, které mohou jazyku posunovat různými směry a tak měnit polohu jazyka i prostor hrtanu a hltanu.³²

Na fonační ústrojí navazuje **ústrojí artikulační**³³. Je tvořeno hltanem, dutinou ústní a dutinami nosními a lebečními. Všechny tyto dutiny včetně hltanu tvoří spojitou soustavu rezonančních dutin, které hrají při tvorbě zvuku velmi významnou roli.³⁴

2.2.2. Proces tvorby zvuku a hlasu

Řeč i zpěv vzniká jednak ve fonačním ústrojí a jednak v ústrojí artikulačním, které proměňuje zvukový proud v hlásky, řeč, popřípadě i ve zpěv. Jak tedy lidský hlas vzniká?

Bránice je nejdůležitější dýchací sval, který zajišťuje 2/3 až 3/4 objemových změn v hrudníku. Jejím smrštěním dolů se vyklene břišní stěna dopředu. V klidu je tento pohyb v rozsahu asi 1 cm, při hlubokém nádechu dosahuje tento pohyb až 8 cm.³⁵

Z plic proudí při výdechu vzduch průdušnicí až ke hlasové štěrbině. Ta je momentálně uzavřena hlasivkami. Pokračující výdech postupně způsobuje růst tlaku pod hlasivkami. V určitém okamžiku je už tlak natolik vysoký, že hlasivky neudrží hlasovou štěrbinu uzavřenou. Hlasivky se rozestoupí do stran a proud vzduchu z průdušnice narazí na vzdušný obsah dutin nad hlasivkami. Tím se ovšem okamžitě sníží tlak v průdušnici a hlasivky se opět semknou. Pod nimi se tak opět začne zvyšovat

³² Srov. ELIŠKOVÁ, M., NAŇKA, O. *Přehled anatomie*, s. 170 – 173.

³³ Mluvidla. In: *Wikipedie: otevřená encyklopedie* [online]. [cit. 2012-03-10].

³⁴ Srov. ELIŠKOVÁ, M., NAŇKA, O. *Přehled anatomie*, s. 167 – 169.

³⁵ Srov. KOLLÁR, A. *Hlas a jeho poruchy*, s. 11.

tlak. Tento děj se velmi rychle opakuje a tak vzniknou pravidelné nárazy přerušovaného výdechu na vzduch v dutinách nad hlasivkami, ten se rozkmitá a vznikne hlas. Takto vysokou rychlost kmitů hlasivek umožňuje jejich pružnost, daná především pružností hlasových vazů. Hlasivky jsou kromě toho napínány pomocí svalů upnutých na hlasivkové chrupavky. Čím více jsou hlasové vazy napnuty, tím vyšší tón vzniká.³⁶

Hlasivkové chrupavky mají velké možnosti pohybu. Pokud hlasové ústrojí nevydává zvuk, jsou od sebe hlasivky značně vzdáleny. Hlasová štěrbina je široká a volně propouští dech. Jakmile má zaznít hlas, otočí se obě chrupavky dopředu a těsně se přiblíží k sobě, takže obě hlasivky k sobě přilnou svojí blanitou částí. Současně se chrupavky sklánějí dozadu a napínají hlasivky. Tvar hlasivek se mění podle výšky tónu. V hlubších polohách jsou na okrajích zaoblené, při vyšším napětí se okraje hlasivek ztenčují a vyostřují.

Výšku, sílu i celkovou kvalitu tónu velmi výrazně ovlivňuje spolupůsobení rezonančních dutin. Rezonanční dutiny sahají od bránice až ke rtům a nosním otvorům a jejich součástí je celá lebka. Postavení zdroje zvuku uprostřed tohoto rezonátoru ukazuje na to, že rezonátor nejen zvuk zesiluje, ale je spoluvůrcem hlasu. Hrtan sice vydává zvuk značné intenzity, ale výslednému hlasu se tento zvuk příliš nepodobá. Má malou zvučnost, postrádá své zvláštní zabarvení a je spíše mečivý. Spolupůsobením rezonátoru hlas získá na síle a dostane charakteristické zabarvení, které je u každého člověka velmi individuální. Rozsah, poloha a možnosti hlasu jsou vymezeny právě tvárností, pružností a velikostí rezonančních dutin.³⁷

³⁶ Srov. tamtéž, s. 15.

³⁷ Srov. KOLLÁR, A. *Hlas a jeho poruchy*, s. 18-20.

3. Hudebnost

Hudba je velmi významnou součástí umění. Její vliv na harmonický vývoj člověka je nesporný. Hudba může mít veliký podíl na rozvíjení lidských emocí, motoriky i dovedností. Podílí se vlastně na přeměně člověka ve společenskou bytost. Působení hudby v lidské psychice (hudební prožitek) a všestrannou hudební aktivitu (hudební činnosti a chování) zkoumá předmět psychologie hudby. Psychologie hudby není jednodušou a přesně vymezenou vědní disciplínou. Její historie je relativně krátká a nemá hlouběji zpracované své metodologické základy.³⁸

Stručný slovník hudební psychologie pracovní vymezuje hudební psychologii jako „vědu o specifických psychických procesech, jejichž „spouštěčem“ a dominantním předmětným obsahem je hudba, přičemž uvažované psychické procesy nutno studovat jak v rovině prožívání, tak chování, tedy v jednotě vědomí a činnosti.“³⁹

František Sedlák vymezuje předmět vědy takto: „Předmětem psychologie hudby je studium lidské psychiky, lidského vědomí a chování ve vztahu k hudebnímu umění.“⁴⁰

Jeden z nejzákladnějších poznatků, k němuž se hudební psychologie dopracovala, by se dal vyjádřit takto: „Člověk se rodí s určitými vlohami, na jejichž základě si pak hudebními činnostmi rozvíjí hudební schopnosti.“⁴¹

Hned v úvodu je třeba vysvětlit pojem hudební vývoj. Při práci s dětmi je důležité mít základní poznatky o hudebním vývoji jedince. Vyplývají z něho určité zákonitosti, které je nutné respektovat.

³⁸ Srov. POLEDNÁK, I. *ABC stručný slovník hudební psychologie*, s. 159.

³⁹ Tamtéž, s. 79.

⁴⁰ SEDLÁK, F. *Úvod do psychologie hudby*, s. 7.

⁴¹ DANIEL, L. *Metodika hudební výchovy*, s. 5.

3.1. Hudební ontogeneze jedince

Hudební vývoj je proces, během něhož se kvantitativně a kvalitativně mění hudební schopnosti jedince. Dochází k rozvoji poznávací a rozumové složky, představivosti, temperamentu, paměti apod. S rozvojem řeči jedince se mění sluchová a hlasová funkce a podle rozvoje motoriky se ve své podstatě mění i hudební projevy jedince.

Průběh hudebního rozvoje ovlivňují:

- vnitřní činitelé – hudební vlohy, anatomicko-fyziologické změny, aj.
- vnější činitelé – hudebně výchovné působení rodiny, školy, médií⁴²

F. Sedlák v Úvodu do psychologie hudby uvádí jedenáct zákonitostí hudebního vývoje jedince.⁴³

1. Hudební vývoj jedince je třeba chápat komplexně. Souběžně se zaměřujeme na duševní i tělesný vývoj. Hudební vývoj považujeme za nezastupitelnou a neoddělitelnou součást harmonického rozvoje osobnosti jedince.
2. Hudební vývoj člověka je procesem determinovaným, zákonitým, daným rozvíjejícími se strukturami a funkčními vlastnostmi analyzátorů a nervového systému na základě aktivního styku jedince s hudbou. Tento proces lze poznávat, ovládat, řídit a výchovnými podněty urychlovat.
3. V hudebním vývoji se realizuje jednota společenského a biologického. Hudební vývoj člověka a rozvoj jeho hudebních schopností není určen převážně dědičně. Vnější faktory (prostředí, výchova) ovlivňující hudební vývoj považujeme za rozhodující a ovlivňující vnitřní (vlohové) předpoklady.
4. Podmínkou hudebního vývoje je zrání mozku a nervových struktur. Vznik a rozvoj hudebních schopností je závislý také na zrání struktur sluchového, motorického a hlasového orgánu. Toto zrání postupuje tak, že se v každém vývojovém období vytvářejí potenciaální možnosti pro vznik určitých hudebních schopností.
5. Charakter hudebního vývoje není dán jen lineárním rozšiřováním a zdokonalováním psychických funkcí a hudebních schopností. V průběhu vývoje dochází ke

⁴² Srov. LASEVIČOVÁ, J. *Didaktika hudební výchovy pro učitele primárního vzdělávání*, s. 13.

⁴³ Srov. SEDLÁK, F. *Úvod do psychologie hudby*, s. 69–72.

kvantitativním i kvalitativním změnám v hudebních schopnostech a tím dochází i ke změnám v lidské psychice a hudebním vědomí. Jedná se o proces, při kterém se prohlubuje vztah k hudbě. Na přeměně hudebně akustických podnětů v hudební emoce a prožitky se podílí všechny vrstvy osobnosti. Z toho vyplývá nepostradatelná funkce hudby v utváření lidské osobnosti.

6. Dominující úlohu v hudebním vývoji má sluchový analyzátor, který je předpokladem k hudebním operacím a činnostem. Umožňuje odraz hudby a zpracování hudebně akustických podnětů. Rozlišovací a analytická schopnost se cvikem rychle rozvíjí, není závislá pouze na dědičných předpokladech. Největší tempo rozvoje je v šesti až osmi letech.
7. Rozvinutá rozlišovací a analytická funkce hudebního sluchu umožňuje pěvecké projevy a je základem hudebního vnímání a později i hudebních operací, které vyžadují již vysoký stupeň abstrakce.
8. Podmínkou hudebního vývoje člověka je jeho aktivita. Základem hudebního vývoje je proces aktivního odrazu hudby, kterou člověk přetváří ve svém vnitřním světě. Hudební činnosti jsou podněcovány stále novými podněty hudební kultury a požadavky výchovy. Z pedagogického pohledu je třeba hudební aktivitu dětí neustále podněcovat a podporovat zajímavými hudebními činnostmi a situacemi, které rozvíjejí nejen hudební schopnosti, ale také rozšiřují hudební vědomosti.
9. Hudební vývoj předpokládá kromě soustavného rozvoje hudebních schopností i zvýšené volní úsilí a koncentraci duševních sil. Nezbytná je vytrvalost a úsilí překonávat narůstající technické a interpretační požadavky.
10. Hudební vývoj jedince nemůže být zaměřen pouze na jeho okamžitý aktuální stav, k tomu, co je schopen ihned splnit a vykonat. Důležité je také zaměřit se na vývojové perspektivy a činnosti, které jedinec bude schopen vykonávat sám, bez cizí pomoci.
11. Všechny jedince s normálním anatomicko-fyziologickým základem a průběhem mentálního vývoje lze hudebně rozvíjet a vychovávat. Je zcela neodůvodněné a pedagogicky nesprávné rozdělovat děti na hudební a nehudební.

Nejdůležitější úsek hudební ontogeneze jedince je od narození do zhruba dvaceti let. Je označován jako mládí. V tomto období se výchovné vlivy různých institucí mohou projevit nejvýrazněji. Hudební vývoj pak dělíme na:⁴⁴

- „*období od narození do tří let dítěte*
- *období předškolního věku (od 4 do 6 let)*
- *období mladšího školního věku (od 6 do 11 let)*
- *období středního školního věku (od 12 do 15 let)*
- *období staršího školního věku a dospělosti (od 15 do 20-22 let)*“

Vzhledem k tomu, že moje práce se věnuje rozvíjení hudebnosti u dětí mladšího školního věku, období vývoje středního a staršího školního věku a dospělosti zmíním pouze okrajově.

3.1.1. Období od narození do tří let dítěte

V tomto období je třeba počítat s dosti velkými individuálními rozdíly mezi dětmi. Hudební vývoj v této fázi je již spojen s ostatními funkcemi psychiky a tvoří nedílnou součást psychického vývoje dítěte. Je založen na senzorio-motorické jednotě a souvisí především s rozvojem fonemického sluchu a s rychle se rozvíjející zvukovou a tónovou diferenciací, s činností motorického a zrakového analyzátoru. První hudební projevy jsou součástí biologické adaptace organismu k vnějšímu prostředí a mají velký význam pro další hudebně vývojové etapy.⁴⁵

V tomto období jsou charakteristické tyto znaky:

- v počátcích rozvoje sluchového aparátu se dítě otáčí k mluvící nebo zpívající osobě
- kolem šestého měsíce můžeme sledovat prvopočátky dětského smyslu pro rytmus motorickou reakcí na vnímanou hudbu
- v období prvního roku dítě realizuje své první „pěvecké pokusy“, snaží se přidat k našemu zpěvu
- kolem druhého roku se objevují první pokusy o spontánní projev, tzv. mluvozpěv, v němž dítě projevuje své touhy a nálady

⁴⁴ SEDLÁK, F. *Psychologie hudebních schopností a dovedností*, s. 183–201.

⁴⁵ Srov. SEDLÁK, F. *Psychologie hudebních schopností a dovedností*, s. 184–188.

- ve třetím roce života pozorujeme pokusy o jednoduchou vokální imitaci dětských písní. Je vhodné upevňovat čistou intonaci častým zpěvem písní spolu s dítětem.⁴⁶

3.1.2. Období předškolního věku

V tomto věku většina dětí navštěvuje mateřskou školu, která poskytuje hudebnímu rozvoji dítěte specifické podněty. Uplatňuje se zde úloha kolektivní výchovy. Pedagogové i odborníci považují tento věk za rozhodující pro utváření přístupu k hudbě, proto doporučují co nejčastější a nejširší kontakt s hudbou nejen v mateřské škole, ale i v rodině. Během tohoto období dochází k intenzivnímu rozvoji sluchového a hlasového aparátu, zdokonaluje se i aparát pohybový, čímž dochází ke zlepšení koordinace pohybu s hudbou.

Při nástupu do školy by šestileté dítě mělo mít tuto úroveň hudebních schopností:

- dítě se orientuje v melodii a postihuje její pohyb (klesající – stoupající), rozlišuje výškový rozdíl tónů
- rozvíjí se tonální citění, tzn. dítě rozeznává ukončenou melodii od neukončené a poznává mimotonální tóny v pětistupňové durové řadě
- pozná a pojmenuje známé písně
- dokáže vyjádřit hudbu pohybem (chůze, běh, poskoky), pohyb podle rytmu
- hudební paměť je rozvinutá natolik, že dítě je schopno si vybavit a reprodukovat zahrany melodický úryvek či tóny
- dítě je schopno samostatného zpěvu známých písní⁴⁷

3.1.3. Období mladšího školního věku

Tato etapa hudebního vývoje dítěte se časově kryje s povinnou školní docházkou prvního stupně základní školy. Vstup dítěte do školy je důležitým mezníkem v jeho psychickém a sociálním vývoji. Důležitý mezník je to i v jeho hudebním rozvoji a to

⁴⁶ Srov. LASEVIČOVÁ, J. *Didaktika hudební výchovy pro učitele primárního vzdělávání*, s. 13.

⁴⁷ Srov. LASEVIČOVÁ, J. *Didaktika hudební výchovy pro učitele primárního vzdělávání*, s. 13–14.

vlivem soustavné hudební výchovy. Kvalitní hudební výchova podmiňuje a urychluje nejen hudební rozvoj, ale působí kladně i na psychiku dítěte. Z hudebního hlediska dochází v tomto období k velkému posunu. Zdokonalují se hudební představy dítěte, rozvíjí se hudební vnímání, smysl pro rytmus i tonální cítění. Zdokonaluje se sluch, zároveň se formuje hudební myšlení a estetické cítění. Žák si osvojuje řadu vědomostí, získává základní hudební dovednosti, prostřednictvím hudebních činností se rozvíjí jeho hudební schopnosti.⁴⁸

Rámcový vzdělávací program, jako hlavní kurikulární dokument, období mladšího školního věku rozděluje na dvě etapy korespondující s ročníky 1. stupně ZŠ:

1. – 3. ročník

Dítě by mělo splňovat požadavky úrovně hudebních schopností pro šestileté dítě, avšak školní připravenost pro hudební výchovu je zcela individuální a závisí na množství pozitivních podnětů a hudebních zkušeností z předešlých vývojových etap. Po třech letech pravidelného hudebního vzdělávání již žák dosahuje určitého stupně hudebního vzdělání. V oblasti vnímání již dítě dokáže plně vnímat délku, sílu a barvu tónu. Globální vnímání se mění v analytické, tzn. že se mu daří pod vedením učitele pronikat do hudební výstavby. Dítě v tomto období analyzuje hudební prvky a dokáže je pěvecky reprodukovat, stejně tak vnímá a reprodukuje rytmus. Pozornost dítěte přechází z bezděčné v záměrnou. Prodlužuje se její doba, ale stále je nutné střídat hudební činnosti a formy práce. Vědomostní poznatky je nutno zprostředkovávat různými konkrétními příklady, zatím převládá konkrétní myšlení nad abstraktním. Vyvíjí se hudební paměť dítěte, je schopno zapamatovat si a interpretovat jednoduché neznámé melodie. V tomto věku je dítě hravé, spontánní, zvědavé. Příirozeně touží po činnosti a seberealizaci. Již uspokojivě koordinuje pohyb s hudbou.⁴⁹

„Očekávané výstupy rámcově vzdělávacího programu pro 1. období:”⁵⁰

- *zpívá na základě svých dispozic intonačně čistě a rytmicky přesně v jednohlase*
- *rytmizuje a melodizuje jednoduché texty, improvizuje v rámci nejjednodušších hudebních forem*

⁴⁸ Srov. LASEVIČOVÁ, J. *Didaktika hudební výchovy pro učitele primárního vzdělávání*, s. 14–15.

⁴⁹ Srov. tamtéž, s. 14–15.

⁵⁰ Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání, s. 66.

- *využívá jednoduché hudební nástroje k doprovodné hře*
- *reaguje pohybem na znějící hudbu, pohybem vyjadřuje metrum, tempo, dynamiku, směr melodie rozlišuje jednotlivé kvality tónů,*
- *rozpozná výrazné tempové a dynamické změny v proudu znějící hudby*
- *rozpozná v proudu znějící hudby některé hudební nástroje, odliší hudbu vokální, instrumentální a vokálně instrumentální“*

4. – 5. ročník

Žáci jsou v tomto období vnímavější, zkvalitňuje se jejich sluch, upevňuje se tonální citění i smysl pro přesnou intonaci. Tříbí se smysl pro rytmus. Zájmy žáků jsou sice ještě proměnlivé a nevyhraněné, ale děti se rády zapojují do všech činností a učí se čemukoliv. Formuje se jejich vkus a estetické citění. Žáci přirozeně touží po činnostech, ale pouze tehdy, jsou-li přesvědčeni, že je zvládají, jsou aktivní, ochotní spolupracovat s učitelem i spolužáky, touží po společenském uplatnění a uznání.⁵¹

„Očekávané výstupy ve 2. období.“⁵²

- *zpívá na základě svých dispozic intonačně čistě a rytmicky přesně v jednohlase či dvojhlasu v durových i mollových tóninách a při zpěvu využívá získané pěvecké dovednosti*
- *realizuje podle svých individuálních schopností a dovedností (zpěvem, hrou, tancem, doprovodnou hrou) jednoduchou melodii či píseň zapsanou pomocí not*
- *využívá na základě svých hudebních schopností a dovedností jednoduché popřípadě složitější hudební nástroje k doprovodné hře i k reprodukci jednoduchých motivů skladeb a písní*
- *rozpozná hudební formu jednoduché písně či skladby vytváří v rámci svých individuálních dispozic jednoduché předehry, mezihry a dohry a provádí elementární hudební improvizace*
- *rozpozná v proudu znějící hudby některé z užitých hudebních výrazových prostředků, upozorní na metroritmické, tempové, dynamické i zřetelné harmonické změny*
- *ztvárnjuje hudbu pohybem s využitím tanečních kroků, na základě individuálních schopností a dovedností vytváří pohybové improvizace“*

⁵¹ Srov. LASEVIČOVÁ, J. *Didaktika hudební výchovy pro učitele primárního vzdělávání*, s. 15.

⁵² Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání, s. 66.

3.1.4. Období středního školního věku

Toto období koresponduje s druhým stupněm ZŠ (12–15 let). Je to období nejen anatomicko-fyziologických změn, ale také změn psychických a sociálních. To vše ovlivňuje i vztah žáka k hudbě. Typickým průvodním znakem je hlasová mutace (změna hlasové výšky, síly, barvy). Z tohoto důvodu jsou pěvecké činnosti omezeny, ale zpěv při dodržování zásad hlasové hygieny může průběh mutace urychlit. Více se prohlubuje hudební vnímání a zájmy žáků směřují k různým žánrům populární hudby. Můžeme sledovat projevy hudební improvizace i prvky tvořivých činností. Vznikají tak např. originální písně a skladby či kytarové doprovody.⁵³

3.1.5. Období staršího školního věku a dospělosti

Tato etapa je poslední fází vývoje mezi dětstvím a dospělostí. Dochází v ní k uklidnění tělesného růstu, fyziologické procesy se projevují i v charakteru hlasového orgánu a jeho funkcích. Ustaluje se jeho konečná poloha, výška a barva. Získává sílu a typický charakter mužského nebo ženského hlasu. V tomto věku již zpravidla končí institucionální hudební výchova (ve většině případů s dokončením povinné školní docházky). Hudební vývoj je tak podněcován tzv. formativní hudební výchovou což je např. účast v mimoškolních pěveckých a instrumentálních souborech, návštěva oper, koncertů, muzikálů nebo výběrový poslech z různých hudebních nosičů.⁵⁴

3.2. Hudebnost – definice pojmu

Definovat hudebnost není tak jednoduché, jak se na první pohled zdá. Tento termín je chápán v odborné literatuře nejrozličnějším způsobem. Hudebnost je chápána u různých autorů jako totéž co nadání, hudební schopnosti, zájem o hudbu apod. Termín hudebnost se používá nejenom v psychologickém smyslu, tj. vzhledem k jedinci, ale

⁵³ Srov. SEDLÁK, F. *Psychologie hudebních schopností a dovedností*, s. 195–198.

⁵⁴ Srov. tamtéž, s. 198–201.

i pro celé národy (např. česká, slovanská hudebnost) a dokonce její tvůrčí produkty. Nyní uvedu několik definic hudebnosti tak, jak ji vidí někteří čeští hudební pedagogové.

Holas definuje hudebnost jako „základní kategorii, která určuje vztah člověka k hudbě.“⁵⁵ Uvádí, že „jde o specifickou vlastnost osobnosti, která představuje otevřený systém s hierarchickým uspořádáním jednotlivých elementů jeho struktury. Tento systém je podmíněn rozvojem klíčových hudebních schopností a projevuje se mnohostrannými vztahy k hudbě a nejrůznějšími formami hudební aktivity jedince.“ Hudebnost v sobě spojuje jak schopnosti emocionálního prožitku při vnímání hudby, tak i schopnost samostatného učení a tvořivého osvojování hudby. Znamená to tedy, že se stimuluje rozvoj hudebních potřeb a zájmů člověka a zároveň se formuje hudebního vkusu a rozvíjí se speciální hudební vlastnosti. Hudebnost je třeba posuzovat komplexně.⁵⁶

F. Sedlák chápe hudebnost jako „psychologickou kategorii, umožňující adekvátní hudební aktivitu a mnohotvárné vztahy člověka k hudbě. Je integrací základních hudebních schopností, umožňujících hudební činnosti. Projevuje se též v hudebních sklonech, zájmech a potřebách. Jejím neopomenutelným rysem je emocionální a estetická citlivost k hudbě a k jejím výstavbovým prvkům a chápání hudebního obsahu.“⁵⁷

Daniel uvádí definici Vladimíra Helferta⁵⁸, která říká, že hudebnost je „vlastnost určující poměr našeho psychického života k hudebnímu umění.“ Podle L. Daniela je tato definice však příliš široká a neumožňuje měření hudebnosti. Sám říká, že pro praktickou potřebu je proto třeba hudebnost rozložit na její složky. Těmito složkami jsou především hudební schopnosti a získané dovednosti, jako je zpěv, hra na hudební nástroj, intonace rytmické dovednosti. Pro určení celkové hudebnosti jsou důležité i vědomosti z oboru hudby. V neposlední řadě je třeba brát v úvahu i prostředí, v němž jedinec vyrůstal a jež dokreslí obraz jeho hudebnosti.

⁵⁵ HOLAS, M. *Malý slovník základních pojmů z hud. pedagogiky a hud. psychologie*, s. 12.

⁵⁶ Srov. HOLAS, M. *Malý slovník základních pojmů z hud. pedagogiky a hud. psychologie*, s. 13.

⁵⁷ SEDLÁK, F. *Úvod do psychologie hudby*, s. 64.

⁵⁸ Prof. PhDr. Vladimír Helfert (1886 – 1945) byl brněnský muzikolog, který definici hudebnosti uvádí ve své knize *Základy hudební výchovy na nehudebních školách*

F. Sedlák také uvádí některé názory zahraničních hudebních psychologů. Někteří z nich (Těplov, Révész, Wellek in Sedlák) jsou toho názoru, že „*hudebnost není možno definovat pro velký nedostatek experimentálního materiálu.*“⁵⁹

Na závěr uvádím definici hudebnosti, která zjednodušeně shrnuje výše uvedené. „*Hudebnost je psychologická kategorie, která se váže k osobnosti jedince a k jeho hudebnímu vývoji. Integruje v sobě hudební schopnosti, které umožňují hudební aktivitu, přispívají k porozumění hudbě a formují kladný vztah k ní. **Hudebnost je předpokladem ke všem hudebním činnostem.***“⁶⁰

3.3. Základní pojmy z hudební psychologie

Předpokladem pro úspěšné vnímání, prožívání a realizaci hudebních aktivit jsou hudební vlohy, hudební schopnosti, hudební dovednosti a návyky. V následující části se pokusím jednotlivé pojmy ozřejmit.

3.3.1. Hudební vlohy

Pod pojmem vloha si lze představit určité fyziologické a psychologické danosti každého jedince, které předznamenávají možnosti jeho psychického rozvoje. Jsou vrozené, nedají se přímo pozorovat, hodnotit a měřit. Existence hudebních vloh spolu s podnětným hudebním prostředím a výchovou rozvíjejí hudební schopnosti. Souhrn výrazných hudebních vloh potřebných pro úspěšnou činnost, které se u jedince mohou projevit již v raném dětství, nazýváme *hudební nadání*. Vysoký stupeň nadání označujeme jako *talent* a ještě daleko vyšší pak nazýváme *genialitou*. Hudební vlohy jsou základem pro hudební schopnosti.⁶¹

⁵⁹ SEDLÁK, F. *Úvod do psychologie hudby*, s. 64.

⁶⁰ LASEVIČOVÁ, J. *Didaktika hudební výchovy pro učitele primárního vzdělávání*, s. 16.

⁶¹ Srov. tamtéž, s. 6–7.

Srov. DANIEL, L. *Metodika hudební výchovy*, s. 5–6.

3.3.2. Hudební schopnosti

Schopnosti reprezentují zvláštní kvality naší psychiky. Jsou předpokladem pro konkrétní, tedy i hudební, činnosti. Jejich úroveň závisí nejen na vlohovém základě, ale je podmíněna i věkem člověka a sociálními či kulturními vlivy prostředí, ve kterém jedinec žije. Hudební schopnosti chápeme tedy jako předpoklady úspěšných hudebních činností a hudebních výkonů. Utvářejí a rozvíjejí se výchovou, vzděláváním, praktickou hudební činností. Přetrvávají po celý život. Podle F. Sedláka hudební schopnosti „považujeme za *psychické struktury a vlastnosti jedince, které mu umožňují kontakt s hudbou, její vnímání a prožívání a úspěšnou všestrannou hudební aktivitu.*“⁶²

Při realizaci hudebních aktivit je využívána celá řada různých hudebních schopností. František Sedlák předkládá následující klasifikaci hudebních schopností.⁶³ Jsou v ní zohledněny nejen hudební činnosti, ve kterých se schopnosti utvářejí, ale také pořadí jejich postupného vývoje (od elementárních schopností až ke schopnostem vyššího řádu)

Schopnosti sluchově percepční umožňují sluchovou orientaci v hudebně výškovém prostoru.

- sluchová citlivost a orientace v tónovém prostoru;
- sluchová citlivost k rozlišování jednotlivých vlastností tónů (výška, síla, délka, barva);
- sluchová komparace (srovnání), která je předpokladem pro poznávání a rozlišování např. výškových, rytmických, tempových nebo dynamických vztahů;
- pozornost a soustředěnost.

Tyto schopnosti se rozvíjejí především v pěveckých činnostech a rytmických cvičeních.

Schopnosti sluchově motorické umožňují:

- koordinaci činnosti sluchového analyzátoru s motorickým;

⁶² SEDLÁK, F. *Úvod do psychologie hudby*, s. 12.

⁶³ Srov. tamtéž, s. 19–21.

- přesnost, rychlost a obratnost prstů a preciznost pohybu při instrumentálních projevech;
- pohybovou reakci lidského těla na hudební podněty.

Tyto schopnosti se rozvíjejí především při pěveckých, instrumentálních a hudebně pohybových činnostech.

Analyticko syntetické schopnosti tvoří základ hudebního vnímání a chápání a umožňují:

- vydělit hudebně výrazové prostředky z globálu (melodie, rytmus, pohyb, dynamika);
- zachytit vztahy mezi jednotlivými částmi skladby (motiv, téma) a pochopit výstavbu a formu celé hudební skladby.

Tyto schopnosti se rozvíjejí především v poslechových činnostech.

Rytmické cítění je schopnost vnímat a prožívat metrum a rytmus, což je důležité pro celkový hudební rozvoj jedince.

Tyto schopnosti se rozvíjejí především rytmickým výcvikem.

Tonální cítění je schopnost vnímat a prožívat vztah tónu k tónině a tonálně výškové vztahy.

Tyto schopnosti se rozvíjejí především v pěveckých činnostech sluchovými cvičeními, případně v intonačním výcviku, hlavně pak zpěvem písní. Smysl pro výšku tónu je obecně nazýván hudebním sluchem.

- *Absolutní sluch* je paměť pro absolutní výšku tónu. Člověk s absolutním sluchem si dokáže zapamatovat tón určité výšky a po delší době jej poznat (receptivní forma) a zazpívat (forma reprodukční).
- *Relativní sluch* je dovednost rozeznávat výšky tónů, pohyb melodie, výškové rozdíly dvou tónů. Tato schopnost je dána každému normálně slyšícímu člověku, kvalita však záleží na jeho rozvinutí.

Harmonické cítění je schopnost chápat a prožívat akordy a harmonii v hudební skladbě.

Tato schopnost se rozvíjí především sluchovými cvičeními a je důležitá pro instrumentální činnosti při vytváření doprovodů.

Emocionální reakce je schopnost důležitá k prožívání a vnímání hudebního díla a vyjadřování vlastních emocí hudbou.

Tato schopnost podporuje celkový harmonický rozvoj jedince.

Hudebně intelektové schopnosti jsou předpokladem pro složitější hudební operace a hudební činnosti na kvalitativně vyšší úrovni. V elementární podobě jimi disponuje každý i méně hudebně nadaný jedinec:

- hudební paměť: schopnost vštípení, vybavení a znovupoznání hudebních vjemů a prožitků;
- hudební představivost – schopnost vytvářet představy, operovat s nimi a přetvářet je v nová spojení;
- hudební myšlení – schopnost pro vytváření hudební reflexe a hudební asociace;
- estetické hodnocení hudebních děl – vytváření estetických soudů, rozlišování hudby kvalitní od triviální apod.
- hudebně tvůrčí schopnost – vytváření subjektivně nových hudebních produktů.

Uvedené hudební schopnosti se vzájemně prolínají, podmiňují a působí na sebe. Jejich realizace a rozvoj závisí na způsobu výchovy a učení. Většina hudebních schopností uvedených jako intelektové dosahuje plného rozvoje teprve ve výchově profesionálních hudebníků.⁶⁴

3.3.3. Hudební dovednosti

Pojem hudební dovednosti není dosud přesně vymezen. Často bývají ztotožňovány s hudebními činnostmi. Podle Holase je dovednost cvikem a učením upevněný

⁶⁴ Srov. LASEVIČOVÁ, J. *Didaktika hudební výchovy pro učitele primárního vzdělávání*, s. 7–9.

Srov. SEDLÁK, F. *Úvod do psychologie hudby*, s. 19–21.

předpoklad k úspěšnému, správnému, účelnému a rychlému vykonávání hudebních činností. Jejich základem jsou zautomatizované hudební úkony, které vznikají stálým opakováním určité činnosti. Mezi základní hudební dovednosti se řadí: pěvecké dovednosti, instrumentální dovednosti, koordinace pohybu s hudbou, rytmické a intonační dovednosti aj. Blíže se hudebním dovednostem a činnostem budu věnovat v kapitole Metodika hudební výchovy.⁶⁵

3.3.4. Hudební návyky

Za hudební návyky považujeme zautomatizované činnosti (např. správný pěvecký nádech, návyk navození hlavového tónu). Utvářejí se vědomě pod učitelským vedením, ale mohou vznikat i bezděčně.⁶⁶

⁶⁵ Srov. HOLAS, M. *Hudební pedagogika*, s. 54.

⁶⁶ Srov. LASEVIČOVÁ, J. *Didaktika hudební výchovy pro učitele primárního vzdělávání*, s. 9.

4. Metodika hudební výchovy

Hudba v životě dítěte má veliký význam. Vyvolává emoce, rozvíjí psychické procesy jako vnímání, pozornost, paměť nebo fantazii. S hudební výchovou se dítě setkává nejprve většinou sporadicky v rodině či mateřské škole, pravidelně pak na základní škole. V současných vzdělávacích programech je hudební výchova povinným esteticko výchovným předmětem. V Rámcovém vzdělávacím programu je hudební výchova součástí vzdělávací oblasti „Umění a kultura“.

Na úvod uvádím několik základních pojmů z oblasti pedagogiky.⁶⁷

Hudební pedagogika – samostatný vědní obor, který se věnuje teorii výchovy v oblasti hudby. Za cíl si klade rozvoj estetického cítění, výchovu jedince hudbou i k hudbě a utváření všestranné harmonické osobnosti.

Hudební didaktika je součástí hudební pedagogiky. Předmětem jejího zkoumání je hudebně výchovný proces ve škole a interakce jeho činitelů (*učitel – žák – učivo*) v souvislosti s mimotřídní a mimoškolní hudební výchovou. Je teorií vyučování hudbě. Zabývá se zákonitostmi hudebně výchovného procesu. Nalézá optimální činnosti k rozvoji žákovy osobnosti při respektování psychologických zákonitostí a naznačuje, *jak* učit, *proč* to tak učit a *co* naučit, tzn. že se v hudební didaktice prolíná teoretická i praktická příprava budoucího učitele hudební výchovy.

Metodika hudební výchovy je teorií vyučování jednotlivých hudebních disciplín (metodika poslechu hudby, metodika pěvecké výchovy, aj.). Nabízí metody a způsoby práce, tzn. *jak* má učitel učit a *co* k tomu potřebuje, *jak* se má žák učit a *čemu* se má naučit. Didaktika a metodika hudební výchovy spolu úzce souvisí a jedna bez druhé v podstatě nemůže existovat.⁶⁸

⁶⁷ Srov. LASEVIČOVÁ, J. *Didaktika hudební výchovy pro učitele primárního vzdělávání*, s. 23.

⁶⁸ Srov. tamtéž, s. 23.

4.1. Didaktické zásady v hudebním vyučování

Na úspěchu pedagogické práce v hudebním vyučování se podílí několik aspektů: osobnost učitele, hudební předpoklady žáků nebo materiální vybavení. K důležitým činitelům však bezesporu patří didaktické zásady, které zohledňují požadavky na efektivní a moderně pojatou hudební výchovu. Tyto zásady, podle mého názoru, platí při každém způsobu vyučování, ať už se jedná o hudební výchovu na základní škole nebo rozvíjení hudebnosti při volnočasových či mimoškolních aktivitách.

Zásada aktivity – učitel i žáci vyvíjejí maximální činnost a zapojují se do ní celou svou osobností. Žáci si osvojují hudební poznatky vlastním poznáním, myšlením, činnostmi – to vše s vyvoláním citových prožitků. V žádném případě není možné učivo přijímat pasivním nasloucháním výkladu učitele, ale každý jev je osvojován prostřednictvím znějící hudby.

Zásada přiměřenosti – vyučovací metody a formy musí odpovídat věkovým zvláštnostem, dovednostem, znalostem a schopnostem žáků. Nadměrné nebo naopak nízké požadavky vedou ke ztrátě zájmu. Základem této zásady je pravidlo postupovat od známého k neznámému, od konkrétního k abstraktnímu, od snadného ke složitějšímu.

Zásada soustavnosti a cílevědomosti – úzce souvisí se zásadou přiměřenosti, jde o představu, co chci naučit a jak toho dosáhnout. Základem je vytvoření uceleného ročního učebního plánu.

Zásada názornosti a uvědomělosti – je důležité umožnit žákům přímý kontakt s hudbou, kdy se zapojují všechny analyzátory (zrak, sluch, hmat, motorika). Slouží k tomu různé učební pomůcky, ale i názor učitele. Při osvojování hudebních poznatků, dovedností a návyků je důležité, aby nedocházelo k mechanické a neuvědomělé konzumaci.

Zásada emocionálnosti a uměleckosti – umožňuje citový prožitek. K tomu je nutná pohoda, radostná atmosféra, tvůrčí nálada, příjemné prostředí.

Zásada integrativnosti – v současném pojetí vyučování je nezastupitelná. Bývá uplatňována v rámci mezipředmětových vztahů, ale i v rámci samotné hodiny hudební výchovy. Odstraňuje stereotyp, podněcuje kreativitu žáků, má silný motivační a aktivizační účinek, vede učitele k hledání efektivnějších metod práce. Do hudební výchovy se nabízí integrace prvků tělesné výchovy, výtvarné výchovy, dramatické

výchovy nebo českého jazyka. Je však důležité mít představu, čeho má být integritou dosaženo. V rámci samotné hodiny hudební výchovy hovoříme o integritě jedná-li se o vzájemné prolínání jednotlivých hudebních prvků a činností.

Zásada individuálního přístupu k žákům – je důležité přihlížet při vyučování k možnostem jednotlivých žáků, učitel musí k žákům zaujmout diferencovaný postoj. Znamená to zadávat přiměřené úkoly a zapojovat žáky podle možností a schopností do všech činností.⁶⁹

4.2. Metodické postupy hudebních činností

Původně se předmět hudební výchova jmenoval zpěv. Toto označení tehdy přesně vystihovalo i jeho obsah. Zhruba do konce předminulého století byla hudební výchova čistě vokální a nic jiného než zpívání neobsahovala. Postupným rozvojem hudební pedagogiky se obsah předmětu začal rozšiřovat. Nejprve přibyla hudební nauka a intonace, později, s rozšířením prostředků pro záznam a reprodukci zvuku, se připojil poslech hudby. Zhruba v sedmdesátých letech minulého století přibýly další tři složky: hra na hudební nástroj, improvizace a hudebně pohybová výchova.⁷⁰

V současné době hudební výchova obsahuje tyto činnosti:⁷¹

1. „zpěv s hlasovým výcvikem, intonací, rytmem a hudební teorií
2. hra na hudební nástroj
3. improvizace
4. hudebně pohybová výchova
5. poslech hudby“

Každý hudební pedagog rozděluje a nazývá hudební činnosti trochu jinak, uvádím klasifikaci hudebních složek podle L. Daniela, předního českého hudebního pedagoga.

Obsah všech uvedených složek tvoří učivo hudební výchovy na základní škole. Při rozvíjení hudebnosti ve volnočasových aktivitách můžeme předpokládat, že žáci

⁶⁹ Srov. LASEVIČOVÁ, J. *Didaktika hudební výchovy pro učitele primárního vzdělávání*, s. 28–32.

⁷⁰ Srov. DANIEL, L. *Metodika hudební výchovy*, s. 12.

⁷¹ Tamtéž, s. 12.

s ohledem na svůj věk, jsou s jednotlivými složkami seznámeni a požadované učivo ovládají. Přesto se domnívám, že je nezbytné i při volnočasových hudebních aktivitách tyto složky respektovat a dodržovat doporučené metodické postupy při jejich nácviku. V následující části se budu věnovat jednotlivým činnostem (složkám) hudební výchovy. Vycházet budu z členění a popisu jak je uvádí L. Daniel ve své Metodice hudební výchovy. Tato publikace je velmi obsáhlá, zaměřím se tedy proto pouze na základní metodické postupy nácviku jednotlivých činností a pokusím se je jednoduše shrnout.

4.2.1. Zpěv s hlasovým výcvikem, rytmem, intonací a hudební teorií

Hlasový výcvik je v hudební výchově klíčovou disciplínou. Množství teoretických poznatků, intonačních a rytmických dovedností i návyky z poslechu se minou účinkem, nebudou-li žáci umět kultivovaně zpívat. Podle L. Daniela je cílem hlasového výcviku „*dát žákům základní pěvecké dovednosti a nácviky, odstranit případné závady ve zpěvu i v řeči a uchovat zdravě tvořený hlas pro celý život.*“⁷² Předpokladem pro dobře vedený hlasový výcvik je kvalifikovaný učitel. Jen dobrý zpěvák může být úspěšným učitelem hudební výchovy.

Jak uvádí L. Daniel, během základní školy by si měl žák osvojit a zautomatizovat asi patnáct dovedností. Týkají se dýchání, tvoření tónu, artikulace, rozšiřování a vyrovnávání hlasového rozsahu žáků. Vzhledem k tomu, že se jedná o vytváření a rozvíjení dovedností, musí být hlasový výcvik zařazen do každé hodiny. Hlasové dovednosti jsou z větší části velmi snadné. Obtížné je zajistit, aby se žákům staly návykem. Je proto nutné být nesmírně trpělivý a důsledný.⁷³ U malých dětí lze, podle mého názoru, jako jeden z nejlepších prostředků pro výcvik hlasové výchovy použít hru. Alena Tichá ve své publikaci Učíme děti zpívat, uvádí mnoho námětů, jak hravou formou děti naučit jednotlivé činnosti. Myslím si, že po seznámení se s metodikou hudební výchovy, by tato kniha neměla chybět žádnému učiteli hudební výchovy.

⁷² DANIEL, L. *Metodika hudební výchovy*, s. 12.

⁷³ Srov. tamtéž, s. 13.

Dechová cvičení

Zpívat znamená dobře dýchat. Dechová cvičení provádíme vleže, vstoje, s malými dětmi je vhodný i sed na patách, ne příliš dlouho, mechanicky a stereotypně. Pěvecký dech má tři fáze: vdech – zadržení dechu – výdech. Hluboký vdech, zpravidla na čtyři doby, musí být neslyšný, nezvedáme ramena a nadechujeme do břicha.⁷⁴

Navození hlavové rezonance

Hlavového tónu lze dosáhnou ve vyšší hlasové poloze a1 – c2 i výše. Normální dětský hlas je soprán. Hlavová rezonance znamená, že tón rezonuje nad hlasivkami, převážně v hlavových dutinách. Tento způsob je žádoucí, tvořený tón je nosnější, má charakteristickou barvu a dětem umožňuje zpívat písňe s větším rozsahem se správnou intonací. K navození hlavového tónu nám pomohou zvuky, které děti samy umí vytvářet (houkání, kukání, mňoukání,...), a to v poloze, kde si již s běžným mluvním hlasem nevystačí (c2 – d2).⁷⁵

Správný postup při nácvičku hlavového tónu:

1. hlasová cvičení začínají vždy sestupně od uvedených tónů;
2. zpěv písňe s počáteční sestupnou melodií, nejprve bez textu (zahoukáme, zamňoukáme, zakukáme, ...).⁷⁶

Vhodné písňe jsou např. *To je zlaté posvícení, Ráda, ráda...*

Nevhodné jsou písňe začínající vzestupnou melodií – *Ovčáci, Vyletěla holubička...*

Artikulační cvičení

Zpěvu bude rozumět jen tehdy, dokončíme-li výslovnost každé koncové souhlásky. Artikulační cvičení vedou mluvidla k větší pružnosti, hybnosti a pohotovosti. Vhodná artikulační cvičení jsou např. jazykolamy, zpěv bez zvuku – děti pouze podle správné artikulace poznávají známou píseň, zpěv písňe, kdy text nahradíme různými vokály (Holka modrooká) aj.⁷⁷

⁷⁴ Srov. TICHÁ, A. *Učíme děti zpívat*, s. 89–91.

⁷⁵ Srov. tamtéž, s. 120.

Srov. DANIEL, L. *Metodika hudební výchovy*, s. 16.

⁷⁶ Srov. SYNEK, J. *Vybrané kapitoly z didaktiky hudební výchovy*, s. 7–8.

⁷⁷ Srov. LASEVIČOVÁ, J. *Didaktika hudební výchovy pro učitele primárního vzdělávání*, s. 61.

Pro kvalitní pěvecký projev je nutno dodržovat několik důležitých zásad:⁷⁸

- stojíme vzpřímeně, přirozeně, mírný stoj rozkročný, ruce podél těla;
- sedíme pohodlně na celém sedadle, záda opíráme o opěradlo, oběma chodidly se dotýkáme podlahy, ruce jsou volně položené na kolenou;
- zpěvník nebo partituru držíme v ruce mírně pod úroveň očí, nepokládáme na lavici;
- dbáme na zásady hlasové hygieny – zpěv ve vyvětrané místnosti, nekřičet, nezpívat při nachlazení, při námaze.

Rytmický výcvik

Jak uvádí L. Daniel, „*smysl pro rytmus se u dětí rozvíjí ze všech schopností nejdříve a dobré moderní metody (Orff aj.) toho právem využívají.*“⁷⁹ Děti by měly umět tleskáním reprodukovat rytmus písně a měly by tento termín také umět používat. Je vhodné hned na začátku ozřejmit dětem jednotlivé termíny, které budou používat.⁸⁰

Rytmus – uspořádání krátkých a dlouhých tónů a pomlk v časové posloupnosti (pro děti: vytleskáme písničku a řekneme, že jsme vytleskali rytmus písně).

Metrum (pulzace, doby) je pravidelné střídání přízvučných a nepřízvučných dob (děti chápou rozdíl rytmus–metrum jako: tleskat rytmus znamená tlesknout na každou slabiku, tleskat doby znamená tleskat, jako bychom pochodovali⁸¹).

Takt – „*časový úsek skladby, v němž jsou pravidelně zastoupeny doby přízvučné a nepřízvučné*“⁸². Podle Daniela by děti měly již z MŠ umět vytleskat první dobu taktu. U 2/4 taktu je to pro děti tlesknutí pouze na levou nohu.

K vyjádření rytmu využíváme hru na tělo (tleskání, pleskání, luskání, dupání), hru na dětské hudební nástroje (např. Orffovy hudební nástroje), pohyb nebo deklamaci. („*Deklamací ve zpěvu se rozumí shoda melodie a textu v přízvuku a délce.*“) ⁸³

Rytmický výcvik je realizován ve dvou fázích:⁸⁴

Srov. DANIEL, L. *Metodika hudební výchovy*, s. 17.

⁷⁸ Srov. LASEVIČOVÁ, J. *Didaktika hudební výchovy pro učitele primárního vzdělávání*, s. 62–63.

⁷⁹ DANIEL, L. *Metodika hudební výchovy*, s. 20.

⁸⁰ Srov. SYNEK, J. *Vybrané kapitoly z didaktiky hudební výchovy*, s. 34.

⁸¹ Srov. DANIEL, L. *Metodika hudební výchovy*, s. 20.

⁸² SYNEK, J. *Vybrané kapitoly z didaktiky hudební výchovy*, s. 34.

⁸³ DANIEL, L. *Metodika hudební výchovy*, s. 19.

Přípravná fáze – nejprve je nutné sjednotit nestejnou úroveň rytmického cítění žáků. Žáci se seznámí se základními pojmy (rytmus, metrum, takt) a prostřednictvím celé řady didaktických her je procvičují. Po žácích nepožadujeme definice, pojmy si postupně přirozeně osvojí ve spojitosti s pohybem. Cílem přípravné fáze je sjednocení rytmického cítění a znalost hodnot not není v této fázi podstatná.

Vlastní rytmický výcvik – v této fázi se žáci seznamují s hodnotami not, učí se orientovat v rytmickém zápise, snaží se reprodukovat různé rytmické útvary a slyšený rytmus zapisovat do notové podoby. K procvičování a čtení rytmů ve dvoudobém metru učitel využívá vhodné didaktické pomůcky. Velmi přínosnou pomůckou jsou rytmické tabule, na kterých jsou rytmické figury seskupeny do čtyřtaktí tak, že mohou být využity i jako ostinátní doprovod k písním. Další jednoduchou pomůckou jsou rytmické karty. Jejich skládáním žáci vytvářejí různá rytmická dvoutaktí, čtyřtaktí, vícetaktí, která mohou rytmizovat, číst, hrát. Zajímavou pomůckou jsou také rytmické kostky.

Intonační a sluchový výcvik

Blom definuje intonaci jako způsob zpívání nebo hraní, podle toho, jak náš sluch vnímá, co ladí a neladí,⁸⁵ tento pojem lze však také chápat i ve významu „zpěv z not“. Otázkou je, zda je nutné děti na 1. stupni základní školy učit dovednosti intonovat podle not. Přední čeští hudební pedagogové (F. Lýsek, L. Daniel, B. Čeněk in Synek 2004) jsou toho názoru, že intonační výcvik do hudební výchovy patří. Intonace sice není jejím cílem, ale je jedním z prostředků k rozvoji dalších hudebních schopností. Přestože intonační výcvik je součástí učiva pro 1.–5. ročník základní školy, v praxi se s ním neseťkáváme často.

Existuje několik metod pro intonační výcvik. Uvedu některé z nich tak, jak je popisuje J. Lasevičová v *Didaktice hudební výchovy pro učitele primárního vzdělávání*.⁸⁶

⁸⁴ Srov. LASEVIČOVÁ, J. *Didaktika hudební výchovy pro učitele primárního vzdělávání*, s. 64–74.

⁸⁵ Srov. BLOM, E. *Everyman's dictionary of music*, s. 309.

⁸⁶ Srov. LASEVIČOVÁ, J. *Didaktika hudební výchovy pro učitele primárního vzdělávání*, s. 75–83.

Nápěvková metoda Františka Lýska

Tato metoda je postavena na intervalovém principu. Vychází se zde z poměru dvou tónů a učí se zpěvu podle not na základě znalostí intervalů. Předpokladem jsou rozvinuté sluchové schopnosti. Příslušné intervaly se vyvozují na úryvcích známých lidových písní, např. čistá kvinta se vybaví pomocí písně „Loučení, loučení“, tónický kvintakord na písni „Ovčáci“ apod. K procvičování intonace zavedl F. Lýsek jako pomůcku prstovou osnovu.

Číselná metoda Čestmíra Staška

Považuje se za podpůrnou intonační metodu. Zařazuje se na začátek intonačního výcviku, kdy žáci ještě nepotřebují notový zápis. Čísla pro žáky představují určitý přirozený názor. Lehko poznají stoupavou melodii (čísla stoupají 1-2-3-4, melodie stoupá) i klesavou melodii. Později čísla nahrazujeme jmény not. Z čísel sestavujeme jednoduchá intonační cvičení. Číselná metoda je sice metoda podpůrná, ale pro žáky přijatelná, jednoduchá a zajímavá.

Tonální písňová metoda Ladislava Daniela

V současné době je v našem prostředí nejvyužívanější intonační metodou. Jinak je také nazývána metodou opěrných písní a je vybudována výhradně na tonálním základě. Písně jsou zde využívány jako opora při vybavování si konkrétních stupňů v dané tónině. K vybavení slouží pouze první tón počátku lidové písně. Opěrné písně jsou též vhodné pro rozvoj sluchu a tonálního cítění.

Doporučené opěrné písně:⁸⁷

1. stupeň	Kočka leze dírou	5. stupeň	To je zlaté posvícení
2. stupeň	Dívča, Dívča	6. stupeň	Ach není tu, není
3. stupeň	Maličká su	7. stupeň	Dobře je ti Janku
4. stupeň	Ondráš	8. stupeň	Ráda, ráda

⁸⁷ LASEVIČOVÁ, J. *Didaktika hudební výchovy pro učitele primárního vzdělávání*, s. 76. Lze však použít i jiné písně, které začínají daným stupněm.

Utváření vlastních intonačních dovedností probíhá ve dvou fázích:⁸⁸

Přípravná fáze – do této fáze je zařazen především sluchový rozvoj včetně seznámení žáků se základními pojmy. Žáci se učí rozlišovat výšku dvou tónů, mollový a durový akord, délku tónů nebo stoupající a klesající melodii. To vše je možné propojit s hlasovým cvičením

Vlastní intonace – k této fázi přistupujeme až po zvládnutí diatonické řady podle názoru. Současně postupně žáky seznamujeme s hudební abecedou a přecházíme k intonaci podle not.

Intonační dovednosti využíváme při nácvičku písni. Lasevičová a Daniel uvádějí tři základní způsoby realizace nácvičku písni:

Metoda imitační (podle sluchu) je nejčastěji využívanou metodou. Jde vlastně o nácvičku písni nápodobou na základě sluchového vjemu. Nácvičku se provádí po frázích, text se žáci učí současně s melodií. Žáci mohou sledovat notový zápis, ale mimo zpěvu nevykazují žádnou hudební aktivitu. Realizace této metody je velmi jednoduchá jak pro žáky tak i pro učitele. Domnívám se, že právě z tohoto důvodu je využívána v drtivé většině výuky hudební výchovy. Při osvojování písni se doporučuje tento metodický postup:⁸⁹

1. motivace;
2. předvedení písni učitelem pěvecky (je možné využít nástrojový doprovod);
3. rozhovor o písni;
4. vlastní nácvičku písni po frázích až do úplného osvojení;
5. zpěv písni (možno s nástrojovým doprovodem popřípadě pohybovým dotvořením).

Metoda imitační s prvky intonace – podstata metody spočívá v tom, že náročnější část nacvičujeme nápodobou a jednodušší část se učí intonací podle not. Podmínkou jsou samozřejmě intonační dovednosti žáků. Doporučený metodický postup:⁹⁰

1. motivace;
2. předvedení písni učitelem;

⁸⁸ Srov. tamtéž, s. 79–81.

⁸⁹ Srov. LASEVIČOVÁ, J. *Didaktika hudební výchovy pro učitele primárního vzdělávání*, s. 81.

⁹⁰ Srov. tamtéž, s. 81–82.

3. rozhovor o písni;
4. analýza písně podle notového záznamu;
5. vlastní nácvik – složitější část imitačně, jednodušší intonačně;
6. společný rozbor dynamiky, agogiky, tempa pro výrazný přednes písně;
7. dotvoření písně instrumentálně, pohybově, dramaticky aj.

Metoda intonační – jak uvádí L. Daniel, je tato metoda pro žáky i učitele náročnější, ale z hlediska hudebního rozvoje nejúčinnější. Samozřejmě předpokládáme, že učitel i žáci mají příslušné rytmické a intonační dovednosti. Metoda umožňuje žákům pronikat do písničky postupně a samostatně. Znamená to tedy trvalejší osvojení, ale i dovednost naučit se jednoduchou písničku bez cizí pomoci. U této metody nelze jednotlivé kroky nácviku měnit.⁹¹

1. motivace;
2. intonační příprava – musíme procvičit vše, co se v písni vyskytuje (přečtení melodie, intonace bez rytmu na vokál, čísla, jména not apod.);
3. rytmická příprava – přečtení rytmu rytmickými slabikami, vytleskání rytmu;
4. spojení melodie a rytmem – žáci zpívají z not na tabuli melodii písně rytmicko-melodicky na rytmické slabiky;
5. memorování textu – slova nepíšeme pod noty, protože žáci nedokáží číst noty a slova zároveň;
6. spojení melodie, rytmu a textu;
7. předvedení písně učitelem s nástrojovým doprovodem;
8. zpěv písně na čisto a zhodnocení výsledku.

Podmínkou při nácviku touto metodou je přepsat píseň na tabuli do notového zápisu. Na počátku nácviku učitel žákům píseň nepředvádí, chce, aby se ji naučili sami.

⁹¹ Srov. DANIEL, L. *Metodika hudební výchovy*, s. 44.

4.2.2. Hra na hudební nástroj

„Myšlenka dát dětem v hudební výchově kromě zpěvu též možnost zahrát si na hudební nástroj nevznikla až v dnešní době. Již Komenský nabádá ve svém Informatoriu školy mateřské, abychom dětem dali „píšťalku, bubínek, třmínek (triangl) a husličky dětinské“, že to zvýší jejich zájem o hudbu.“⁹²

K nám se však tato praxe dostala až s myšlenkami Carla Orffa. Tento humanista, pedagog a skladatel celý život hledal to, co, jak sám říkal, „*probouzí a rozvíjí duchovní síly, co tvoří humus duše*“.

Hlavními pedagogickými myšlenkami Carla Orffa jsou „*postup od činnosti k teorii, vokální a instrumentální improvizace, hra na tělo jako příprava na hru na nástroje Orffova instrumentáře nebo integrace hudby, řeči a pohybu*.“⁹³ Když se tyto myšlenky dostaly v šedesátých letech minulého století do tehdejšího Československa, bylo nové pojetí zařazeno do osnov hudební výchovy jako pohybová výchova, improvizace a hra na hudební nástroje. V 70. a 80. letech minulého století byl Orffův instrumentář dodáván do základních škol, kde se často nachází dodnes. Pokud učitelé nástroje využívají, vědí, že se jedná o velmi aktivizační prostředek. Žáci, kteří nejsou dobrými zpěváky, mohou kladný vztah k hudbě a hudební výchově získat právě prostřednictvím hry na dětské hudební nástroje.⁹⁴

Pro využití ve škole se nehodí jakýkoli hudební nástroj. Didaktické hledisko zcela jednoznačně upřednostňuje nástroje Orffova instrumentáře. Jejich používáním žáci získávají základní hráčské dovednosti a návyky.

Nástroje Orffova instrumentáře splňují mnohé požadavky školní hudební praxe:⁹⁵

- Jsou lehce ovladatelné. Výcvik techniky hry netrvá nijak dlouho, a nástroje jsou tak prakticky hned použitelné.
- Svými rozměry a vahou jsou vhodné i pro nejmladší žáky.
- Vydávají kvalitní tón o přesné výši a drží ladění.
- Dobře se spojují s dětským zpěvem.

⁹² Tamtéž, s. 67.

⁹³ SALVET, V. Carl Orff. In: *Česká orffova společnost* [online]. 2008. vyd. [cit. 2012-03-15].

⁹⁴ Srov. SYNEK, J. *Vybrané kapitoly z didaktiky hudební výchovy*, s. 43.

⁹⁵ Srov. Didaktika hudební výchovy. *eAMOS: výukový systém* [online]. [cit. 2012-03-11].

- Snadno se sestavují do souborů, umožňují vznik třídního orchestru velmi variabilního nástrojového obsazení.

Orffův instrumentář obsahuje skupiny nástrojů rytmických, melodických a basových.

Rytmické nástroje: **hůlky** (ozvučná dřívka), **drhlo**, **tamburína** (i v kombinaci s bubínkem), **rumba koule**, **rolničky**, **dřevěný oblouk** (rourový, deskový), **bubínek** (malý, velký), **činely** (ruční, na stojanu a prstové činelky), **triangl**, **zvonek**.

Melodické nástroje: **zvonkohra** (diatonická – sopránová a altová chromatická), **metalofon** (sopránový, altový, basový), **xylofon** (sopránový, altový, basový).

Basové nástroje: Někdy se jim říká též bordunové. Pro zvuk souboru orffovských nástrojů jsou tyto instrumenty nezbytné. Jak rytmické, tak melodické totiž vydávají zvuky a tóny vysoko položené, cinkavé a zvonivé, kterým chybí nízko znějící tón jako základ harmonie nebo akordu. Pro využití ve třídě jsou nejvhodnějším basovým nástrojem tzv. **dětské tympány**, zejména v provedení bongo.

Instrumentální doprovod píseň dále dotváří. Doprovody můžeme dělit do několika kategorií. Uvádím dělení podle J. Synka:⁹⁶

Rytmické doprovody

Pro děti jsou nejsnazší a organizačně nejjednodušší. Všechny děti učíme rytmicky doprovázet písně tleskáním a teprve pak svěříme těm nejšíkovnějším hudební nástroje. Doprovod *rytmem písně* je nejsnazší a žáci se při něm nepletou. Rytmus zpěvu a doprovodu je stejný. Při doprovodu *metrem písně* tleskáme na každou dobu. Dále je možný doprovod *na 1. taktovou dobu* nebo *doprovod ostinatem* – jedná se o krátkou rytmickou nebo rytmicko-melodickou figuru, která se opakuje v průběhu celé písně.

Melodické doprovody

Melodické doprovody obohacují píseň o důležitou složku, totiž o harmonii.

Doprovod *pentatonický* je založen na pětiténové stupnici. Lze ho využít u všech durových písní, které neobsahují citlivé tóny (4. a 7. stupeň). Doprovod *tónický* – předpokladem k realizaci tohoto doprovodu je možnost doprovázet píseň pouze jediným

⁹⁶ SYNEK, J. *Vybrané kapitoly z didaktiky hudební výchovy*, s. 46–56.

(tónickým) kvintakordem. Doprovod *diatonický* – existuje několik druhů diatonického doprovodu: aleatorika fukací harmoniky, pravidelně střídavý doprovod T – D, nepravidelně střídavý doprovod T – D, ostinátní figury.

Pro správný nácvik instrumentálních dovedností musíme dodržovat určité zásady:⁹⁷

- Při prvním setkání s dětskými hudebními nástroji je dobré nechat děti vše si v dostatečné míře vyzkoušet, uspokojí se tak jejich přirozená zvědavost.
- Doprovázíme vždy jen dokonale osvojenou a zažitou píseň.
- Nácvik jednotlivých partů provádíme nejprve společně se všemi žáky.
- Do hry na dětské hudební nástroje zapojujeme střídavě všechny děti.
- Šikovnějším dětem svěřujeme náročnější party, mají tak motivaci neustále se zlepšovat.
- Nikdo nezůstává bez činnosti, ti co nedoprovázejí, zpívají.
- Doprovodné nástroje vybíráme s ohledem na charakter písně, nikdy nesmí přehlučit zpěv.

4.2.3. Improvizace

Improvizace znamená komponování hudby podle okamžitého nápadu. Rozhodující úlohu při improvizaci hrají hudební vlohy, předchozí hudební vzdělání, dostatečná úroveň ovládnutí hudebního nástroje, ale také bohatá fantazie a schopnost realizovat představy prostřednictvím hry. Improvizace není fixována na notový zápis. Je to hra především s rytmem a s melodií. Obměňováním jejich struktur vzniká pro žáka stále nová hudba. Metodická řada improvizace pro první stupeň základní školy obsahuje dva typy improvizací her. „*Hra na ozvěnu*“ je hrou zácvičnou, „*hra na otázku a odpověď*“ představuje nejjednodušší improvizaci přiměřenou žákům mladšího školního věku.

Hra na ozvěnu je založena na známém rčení „Jak se do lesa volá, tak se z lesa ozývá“. Dětem má tento příměr usnadnit pochopení principu hry: střídání učitele a žáků,

⁹⁷ Srov. tamtéž, s. 54.

přesné opakování vzoru po stránce rytmické, melodické, tempové, tonální, dynamické atd.

Hra na otázku a odpověď je již skutečná improvizáční hra. Hudební otázku klade vyučující, tzn. zpívá či hraje předvětí (první polovětu periody), které podobně jako otázka v mluvené řeči má melodii zakončenou vzestupně. Žák improvizuje závětí (tedy druhou polovinu periody), která jakožto odpověď na otázku má melodii v závěru klesající.⁹⁸

4.2.4. Hudebně pohybová výchova

„Hudebně pohybová výchova směřuje ke kultivaci pohybového projevu, je součástí dětských her a napomáhá rovněž k vyrovnanému rozvoji hudebních schopností méně soustředěných a psychicky labilnějších dětí.“⁹⁹

J. Lasevičová rozděluje obsahovou náplň hudebně pohybové výchovy do dvou oblastí:¹⁰⁰

- *oblast pohybové výchovy*, která v sobě zahrnuje základní prvky hry na tělo, hru na elementární rytmické bicí nástroje, základy taktovací techniky, pohybové vyjádření obsahu textu a prvky hudebně pohybových her.
- *oblast taneční výchovy*, která je však bohužel velmi často v hudební výchově opomíjena. Taneční výchova úzce souvisí s rytmickou výchovou. Prostřednictvím tance žák hudbu vnímá mnohem intenzivněji a citlivěji.

4.2.5. Poslech hudby

Poslech hudby představuje mezi hudebními aktivitami základní formu kontaktu žáka s hudbou. Poslech je receptivní složkou hudebního vyučování. Jeho cílem je učít žáky

⁹⁸ Srov. Didaktika hudební výchovy. *eAMOS: výukový systém* [online]. [cit. 2012-03-11].

⁹⁹ LASEVIČOVÁ, J. *Didaktika hudební výchovy pro učitele primárního vzdělávání*, s. 94.

¹⁰⁰ Srov. LASEVIČOVÁ, J. *Didaktika hudební výchovy pro učitele primárního vzdělávání*, s. 94–98.

poslouchat hudbu, rozumět její specifické řeči, chápat její význam v životě člověka, poznat množství jejích druhů a žánrů a naučit je toleranci ke vkusu druhých.¹⁰¹

Podle J. Lasevičové se poslechová činnost realizuje dvojí formou:¹⁰²

- Intuitivní forma – skladba se poslouchá bez předchozí analýzy či jiných informací. Očekávají se spíše spontánní pohybové nebo emocionální reakce. Často je využívána tzv. intuitivní deskripce, kdy žáci kreslí podle hudby. V tomto případě je cílem podnítit žákovu fantazii.

- Intelektuální forma – vychází z rozumového zkoumání. Rozvíjí se v ní analyticko-syntetické schopnosti, hudební paměť a hudební myšlení. Při intelektuální formě poslechu je doporučen metodický postup:

1. *motivační příprava* – krátká, obsažná, působivá, která koncentruje pozornost
2. *první poslech* – má vyvolat především estetický prožitek
3. *analýza skladby* – je vedena formou rozhovoru
4. *druhý poslech* – má podobu syntézy, žák vnímá hudbu jako celek
5. *estetické hodnocení* – formou zápisu se o skladbě shrnuje vše podstatné, lze doplnit kresbou
6. *návraty ke skladbě* – vedou k trvalejšímu osvojení skladby

Žáky můžeme se skladbami seznámat různými způsoby. Nejideálnější by bylo dopřát žákům živou hudbu, to se však stane jen ve výjimečných případech (učitel, který je výborným klavíristou, může některé skladby zahrát, nebo žáci navštíví nějaký koncert). Ve většině případů využívají učitelé hudbu reprodukovanou. V dnešní době existuje mnoho způsobu, jak žákům hudbu zprostředkovat. Není problém sehnat ukázkou jakékoliv žánru či skladby. Poslechový repertoár by měl být velmi rozmanitý. Jde o to, aby žáci slyšeli hudbu vokální i instrumentální, sólovou, komorní i orchestrální, operní árii i prostou lidovou píseň nebo hudební pohádku. Časový rozměr skladby by neměl být větší než několik málo minut. Též po obsahové stránce (námětem) musí být skladba žákům přiměřená.¹⁰³

¹⁰¹ Srov. SYNEK, J. *Vybrané kapitoly z didaktiky hudební výchovy*, s. 57.

¹⁰² Srov. LASEVIČOVÁ, J. *Didaktika hudební výchovy pro učitele primárního vzdělávání*, s. 84–86.

¹⁰³ Srov. Didaktika hudební výchovy. *eAMOS: výukový systém* [online].

5. Motivace ve školním prostředí

5.1. Obecné pojednání

Za konkrétním chováním lidí se vždy skrývají určité důvody. Lidské chování může být zkoumáno psychologii ze dvou aspektů; zajímá ji jak vzorec chování člověka – způsob, jakým se chováme, tak i důvod, proč se chováme určitým způsobem. První náhled na chování je spjat s problematikou učení, zatímco druhý souvisí s oblastí motivace. Motivaci můžeme chápat jako proces utváření psychologických příčin chování. Definic vykládajících motivaci je vícero, motivaci lze vysvětlit např. jako proces, který determinuje zaměření, intenzitu a trvání chování¹⁰⁴, nebo jako souhrn činitelů podněcujících, směřujících a udržujících chování člověka¹⁰⁵.

V rámci této kapitoly se zaměříme zejména na motivaci vztaženou ke školnímu prostředí, jelikož tento faktor silně ovlivňuje žákovskou úspěšnost, výkonnost a celkový rozvoj žákovy osobnosti. Motivace je nezbytná pro efektivní učení, má vliv na pozornost, paměť, učební výdrž, rychlost i hloubku učení. Hraje pro žáka roli subjektivního smyslu v relaci k učení, jenž musí nalézt sám v sobě. Pro učitele je práce s žákovskou motivací stěžejní, protože problémy pramenící z oblasti motivace jsou ve škole poměrně časté. Motivaci k učení může učitel ovlivnit zejména výběrem učebních obsahů, způsobem jejich transformace a prezentace žákům, volbou optimálních vyučovacích metod a organizačních forem, hodnocení a celkovou úrovní komunikace, jež má souvislost s celkovým klimatem ve třídě.¹⁰⁶

Zárodek motivace spočívá ve vzájemném působení potřeb a incentív. *Potřeby* jsou dispoziční motivační činitele buď vrozené, nebo získané během života jedince. *Incentivy* jsou vnější podněty, jevy a události, které mají schopnost vzbudit a většinou uspokojit potřeby člověka. Pokud k takovému uspokojení dojde, vzniká motiv, jenž můžeme popsat jako důvod, pro který začne člověk jednat určitým způsobem.

¹⁰⁴ Srov. NAKONEČNÝ, M. *Obecná psychologie*, s. 84.

¹⁰⁵ Srov. BENDL, S. *Kapitoly ze školní pedagogiky a školní psychologie*, s. 94.

¹⁰⁶ Srov. tamtéž, s. 94–95.

V souvislosti s uvedenými komponenty vlastního motivačního procesu mohou vyvstat určité těžkosti ovlivňující rozvinutí a optimální průběh těchto faktorů. Zde máme na mysli především situace, kdy z dlouhodobého hlediska nedochází k uspokojení daných potřeb; potřeby nelze uspokojit bezprostředně, je třeba jistého odkladu; vznikají motivační konflikty v důsledku aktivace více potřeb; díky dosavadním zkušenostem člověka nedojde k aktualizaci určité potřeby.

5.2. Motivace vnitřní a vnější

Motivaci vztaženou ke školnímu prostředí lze diferencovat na motivaci vnější a vnitřní. Dobrá motivace znamená pestrou motivaci, takže i když má vnitřní motivace větší dopad na efektivitu v činnosti, nelze si vystačit pouze s ní. Madeline Hunterová k tomu říká: „Vnitřní motivace není něco „svatého“, stejně jako vnější motivace není něco „hříšného“. Obě jsou efektivní. Rozdíl je v tom, že při vnitřní motivaci něco děláte proto, že si to přejete dělat. Uspokojení přichází ze zaujetí procesem učení. Čím více se učíte, tím více uspokojení to přináší a tím více se chcete učit. Díky tomu je vnitřní motivace „sebeudržující“. Vaše koníčky, vaše sportování (není-li cílem vyhrát) jsou typickými příklady vnitřní motivace, kdy je prvotním cílem spíše průběh procesu než jeho výsledek. Pokud vynakládáte úsilí na základě vnější motivace, pak okamžitě po dosažení cíle, není už tento cíl vašim vnějším stimulem a vaše úsilí ustává.“¹⁰⁷

Psychologie operuje s užším a širším vymezením vnitřní motivace. Užší vymezení podle Hrabala, Mana a Pavelkové ztotožňuje vnitřní motivaci především s poznávací motivací, tj. motivací plynoucí z poznávacích potřeb. Žák se tedy učí proto, že je pro něj učení zdrojem poznání. To, co se učí, ho zajímá. Spontánně se tak angažuje v konkrétních činnostech a dělá to z vlastní vůle. Jak bylo řečeno výše, člověk je pak motivován i samotným procesem, ne jenom výsledkem.

V širším chápání je vnitřní motivace popsána jako komplet tří dílčích částí: „vědět“ (tj. poznávací motivace), „dosáhnout“ (výkonová motivace), „prožívat stimulaci“ (flow motivace).

¹⁰⁷ HUNTER, M. *Účinné vyučování v kostce*, s. 31.

V souvislosti s vnější motivací je ve škole žádoucí navozovat takové podmínky, v nichž se zvyšuje aktualizace určité skupiny potřeb žáků. Učitel má v zásadě tři možnosti. Za prvé může projektovat vyučování z obsahového hlediska s ohledem na zvýšenou aktualizaci poznávacích potřeb a zájmů žáků (problémové, názorné vyučování). Za druhé je v učitelově moci ovlivňovat sociální klima třídy způsobem vedení žáků při výuce (způsob řízení třídy) s úkolem navodit spolupráci, soutěž, různé formy komunikace ve třídě, čímž dochází k aktualizaci potřeb sociálních. Za třetí lze povzbudit výkonovou motivaci žáků, a to především volbou způsobu hodnocení žáků. Učitel by měl v první řadě vybrat optimální vztahový rámec hodnocení (zde máme na mysli normu kritériální, sociální či individuální) a dále je třeba zapracovat do motivace i volbu následků činností s využitím odměn a trestů.¹⁰⁸

Fontana v souvislosti s vnější motivací uvažuje ještě o další řadě ohledů, které by měly být dodrženy, aby došlo k účinnému působení tohoto druhu motivace. Především by měl mít učitel na paměti, že každé dítě by mělo občas zažít úspěch na jakékoli úrovni výkonu. Takový zážitek totiž pomáhá člověku budovat si nový náhled na vlastní „já“ a odvahu klást si vyšší cíle. Dále by učitel neměl záměrně prodlužovat dobu mezi výkonem žáka a jeho ohodnocením, protože při příliš dlouhé prodlevě dochází u žáků ke ztrátě zájmu o úkol a o to, jak uspěli. Také pochvala má svá úskalí, zejména pokud dítě jasně identifikuje, za co je chváleno, a v budoucnu se zaměří pouze na výkon, za nějž bylo v předchozí situaci vyzdviženo. Chvály by se mělo užívat nejen jako uznání za konkrétní činnost, ale i jako povzbuzení dětí, aby dále rozvíjely svou iniciativu a tvořivost. Pokud se ovšem stane, že tlak vnější motivace na žáka je neúměrně silný, může se dítě uchýlit k různým strategiím, aby se vyhnulo následkům případného neúspěchu (předstírání onemocnění, záškoláctví atd.).¹⁰⁹

¹⁰⁸ Srov. BENDL, S. *Kapitoly ze školní pedagogiky a školní psychologie*, s. 95.

¹⁰⁹ Srov. FONTANA, D. *Psychologie ve školní praxi: příručka pro učitele*, s. 154.

5.3. Problémy s motivací

Nezřídka se pedagogové setkávají s případy nevhodně navozené motivace, či s motivačními zdroji, které jsou „pochybné“, tj. nemají optimální vztah k motivaci ve školním prostředí a ke kýženému výkonu žáka. Problémem je kromě nemotivovaného žáka i žák přemotivovaný. Motivace může být ve vztahu k výsledkům žáka kontraproduktivní, tj. místo k úspěchům může vést k selhání. Pavelková uvádí 4 hlavní příčiny motivačních problémů ve škole:

- nedostatečně rozvinuté potřeby (motivační dispozice) u žáků (především nedostatečně rozvinuté výkonové a poznávací potřeby);
- frustrace žákovských potřeb (nuda, strach);
- motivační konflikty;
- nadměrná motivace.¹¹⁰

Nemotivovanost mívá celou škálu důvodů. Mezi stěžejní faktory patří: nedůvěra ve vlastní schopnosti; přesvědčení, že připravovaný postup nepřinese žádný výsledek; nutnost vynaložit při činnosti přílišné úsilí; přesvědčení, že úsilí nemá vliv na dosažení výsledků.¹¹¹

5.4. Didaktická hra jako aktivizující metoda

5.4.1. Hra a její význam

Hra je jednou z hlavních lidských činností, neopomenutelným elementem v evolučním procesu člověka. Je aktivitou, která je společná člověku i zvířatům v rané vývojové fázi, a u člověka „je to jedna ze základních forem činností (vedle práce a učení), pro niž je

¹¹⁰ Srov. BENDL, S. *Kapitoly ze školní pedagogiky a školní psychologie*, s. 97.

¹¹¹ Srov. tamtéž, s. 103.

charakteristické, že je to svobodně volená aktivita, která nesleduje žádný zvláštní účel, ale cíl a hodnotu má sama v sobě.¹¹²

Libuše Sochorová ve svém článku uvádí, že hra slouží k uspokojování řady různých potřeb dítěte a umožňuje jeho vývoj ve všech složkách (rozvoj duševních procesů, aktualizace sociálních vztahů a motivů, pozitivní vliv na citové prožívání a regulace vnitřního psychického napětí, konstituování cílevědomé zaměřenosti dítěte).¹¹³

Hra umožňuje „zkoušet si věci nanečisto“, rozvíjí tvořivost a podporuje badatelský přístup. Eliminuje také strach z chyby a dovoluje tak člověku při herním procesu do jisté míry experimentovat s vlastním chováním, poznávat sebe sama v netradičních situacích. „Při hrách se klade význam na kreativitu, která při výchově, vyučování a vzdělávání už tradičně přichází zkrátka. Při hře se dá využívat prostor, zkoušet neobvyklé možnosti, bavit se s napětím i uvolněně hrou, při níž se střídá konvergentní a divergentní myšlení, experimentovat beze strachu z chyb. Žáci i učitelé mohou poznat, jak je zábavné, když se upustí od ustrnulých pravidel a norem a místo toho je použijeme v legraci, obměníme je nebo tvořivě vymyslíme pravidla nová, na nichž se mohou podílet i žáci.“¹¹⁴

5.5. Hra ve výuce

Hra se k účelům výuky využívá už poměrně dlouhou dobu (již Komenského „škola hrou“) a nejvíce je jako metoda užívána především v předškolní výchově a na prvním stupni základní školy. Do vyučování se zahrnuje zejména pro svou schopnost podnítit zájem žáků při osvojování znalostí a dovedností; hra navozuje žákům tohoto věku jim poměrně přirozené prostředí a usnadňuje přechod k cílevědomému učení.¹¹⁵

Význam hry je také v tom, že v sobě obsahuje jak oblast racionálně-kognitivní, tak i oblast imaginativně-emotivní. Ovšem je třeba si uvědomit, že hru nelze užít v rámci

¹¹² MAŇÁK, J., ŠVEC, V. *Výukové metody*, s. 126.

¹¹³ Srov. SOCHOROVÁ, L. Didaktická hra a její význam ve vyučování. *Metodický portál RVP* [online]. [cit. 2012-02-29].

¹¹⁴ Tamtéž.

¹¹⁵ Srov. SKALKOVÁ, J. *Obecná didaktika*, s. 199.

každého učiva, v každé fázi učebního procesu a nikdy by se hra neměla uvádět do hodiny jako aktivita samoučelná, bez vlivu na další práci žáků. Hra by měla sledovat předem stanovené cíle ve vyučování, nicméně si musí uchovat identitu hry, tak aby ji žáci vnímali jako hru; na druhé straně nesmí být „svobodná“ až do té míry, že by se stala bezúčelnou a bezcílnou.¹¹⁶

Maňák a Švec didaktickou hru řadí mezi aktivizující výukové metody, jež se vymezují jako postupy, které vedou výuku tak, aby se výchovně vzdělávacích cílů dosahovalo hlavně na základě vlastní učební práce žáků, přičemž důraz se klade na myšlení a řešení problémů. Mezi přednosti těchto metod patří např. přínos k osobnostnímu rozvoji žáka s důrazem na tvořivost a samostatnost, respektování jednotlivých učebních stylů žáků, úroveň kognitivního vývoje a v neposlední řadě má užívání těchto metod i příznivý vliv na celkové klima třídy a úroveň interpersonální komunikace.¹¹⁷

Didaktická hra ve smyslu výukové metody je charakterizována jako: „taková seberealizační aktivita jedinců nebo skupin, která svobodnou volbu, uplatnění zájmů, spontánnost a uvolnění přizpůsobuje pedagogickým cílům.“¹¹⁸ Z hlediska motivačního je stěžejní, že si didaktická hra zachovává relevantní charakter hrových aktivit, takže žáci při dobře promyšlené činnosti tohoto rázu ani nezpozorují, že jsou vedeni a usměřováni k jistým výukovým cílům.

Alespoň občasné užívání didaktických her je žádoucí též z toho důvodu, že se při nich žáci učí dodržovat pravidla nezbytná pro bezproblémový chod činnosti. Tím je podpořena žáková socializace a vedení k sebekontrolě. Do her se promítá kultura života dospělých lidí, žáci se zdokonalují v komunikačních dovednostech, jednání s ostatními atd.¹¹⁹ Libuše Sochorová uvádí, že hra ve vyučovacím procesu naplňuje tři základní funkce: instrumentální (hra jako instrument při rozvoji poznávacích procesů a utváření dovedností), diagnostickou (hra jako prostředek diagnózy a autodiagnózy) a existenciální (hra jako prostředek rozvíjení vnímavosti, uvolňování bariér tvořivosti,

¹¹⁶ Srov. MAŇÁK, J., ŠVEC, V. *Výukové metody*, s. 126.

¹¹⁷ Srov. MAŇÁK, J., ŠVEC, V. *Výukové metody*, s. 105–106.

¹¹⁸ Srov. tamtéž, s. 127.

¹¹⁹ Srov. SKALKOVÁ, J. *Obecná didaktika*, s. 199.

rozvíjení lidského potenciálu, řešení komunikačních problémů skupiny a dynamizace její struktury).¹²⁰

Didaktické hry lze podle jejich aspektů dělit do několika kategorií:¹²¹

- interakční hry, svobodné hry (s hračkami, stavebnicemi atd.), sportovní a skupinové hry, hry s pravidly, společenské hry, myšlenkové a strategické hry, učební hry;
- simulační hry (hraní rolí, řešení případů, konfliktní hry, loutky, maňásci);
- scénické hry, rozlišení mezi hráči a diváky, jeviště, rekvizity, speciální oblečení atd.

Z hlediska zavádění her do výuky je nezbytná metodická příprava, která bude kromě obecných zásad výchovně-vzdělávacího procesu respektovat i specifika žáků, prostředí, charakteru aktivity atd. Při přípravě hry by měl být brán zřetel k: cílům hry; připravenosti žáků (zda mají žáci potřebné zkušenosti a vědomosti, zda je hra přiměřeně náročná); stanovení pravidel hry; vymezení úlohy vedoucího hry (učitel nebo zkušený žák); určení způsobu hodnocení; prostředí, v němž se bude hra realizovat; nutným pomůckám a materiálům; volbě časového limitu a případné modifikaci hry.¹²²

Obecně lze říci, že v průběhu vývoje dítěte dochází ke stále vyšší strukturovanosti her. Od mateřské školy směrem k vyšším stupňům dochází ke stále větší formalizaci rozvrhu a ubývá prostoru pro hraní. Herní aktivity a pomůcky jsou voleny s tím záměrem, aby obsáhly širokou škálu raných dovedností. Ovšem na druhou stranu je nutné neztratit ze zřetele, že hra by stále měla být pramenem radosti a dítě by mělo mít pocit, že může volit a být iniciativní ve vlastních činnostech. To, jak si dítě hraje, o něm mnoho vypovídá. Učitel si při pozorování průběhu hry může udělat obrázek o úrovni rozumových schopností dítěte (např. operace třídění, analýza, syntéza, komparace, substituce, představivost); může nahlédnout do jeho sociálního vývoje a povahy osobnosti (např. zda si dítě hraje radši samo nebo ve skupině, je trpělivé, vykazuje agresivitu, umí se dělit s ostatními atd.).¹²³

Prvek hry má ale své místo i při výuce starších dětí. Zde se jeví optimálními hry známé jako „simultánní nácvik“. Pod tímto označením jsou shrnuta „taková cvičení, která předkládají žákům imaginární problémové situace vytvořené tak, aby

¹²⁰ Srov. SOCHOROVÁ, L. Didaktická hra a její význam ve vyučování. *Metodický portál RVP* [online]. [cit. 2012-02-29].

¹²¹ Přidržuji se dělení podle Maňáka a Švece (MAŇÁK, J., ŠVEC, V. *Výukové metody*, s. 128.).

¹²² Srov. MAŇÁK, J., ŠVEC, V. *Výukové metody*. s. 129.

¹²³ Srov. FONTANA, D. *Psychologie ve školní praxi: příručka pro učitele*, s. 56.

napodobovaly problémy, jimž bývají vystaveny např. historické osobnosti, národohospodáři, sociální pracovníci atp., a požadují od nich, aby navrhli nebo předvedli řešení. Tato řešení se pak porovnávají se skutečnými případy; hledají se obdoby a odlišnosti, které pak podněcují diskuzi, pochopení a účinnou funkci paměti.¹²⁴ Hra překonává do určité míry handicap umělého školního prostředí a navozuje přirozené situace a kontext, díky němuž děti bezprostředně spatřují význam a možnost užití toho, co se ve škole učí. Právě okolnost „učíme se pro život“ je jedním z nejsilnějších motivačních faktorů, které při učení děti nacházejí.¹²⁵

Didaktická hra jako výuková metoda si nachází své místo v nové výchovně-vzdělávací koncepci. S tou se proměňuje i role učitele, jenž doposud představoval zprostředkovatele informací. Nyní se nově zdůrazňují i sociální a metodické cíle, proto je důležité směřovat pozornost právě směrem nabývání a upevňování těchto kompetencí jak u žáků, tak u učitelů.¹²⁶

¹²⁴ tamtéž, s. 168.

¹²⁵ Srov. FONTANA, D. *Psychologie ve školní praxi: příručka pro učitele*, s. 57.

¹²⁶ Srov. MAŇÁK, J., ŠVEC, V. *Výukové metody*, s. 106.

PRAKTICKÁ ČÁST

6. Projekt pro školní družinu

Téma projektu jsem vymýšlela hodně dlouho a několikrát jsem jej změnila. Nakonec jsem zvolila téma cestování za pohádkami po různých zemích, protože nabízí široké spektrum motivací k hudebním aktivitám, poznávání jiných kultur i podněty pro předávání hodnot. Pohádky, které jsem zvolila jako motivaci, jsou velmi vděčnou pomůckou, protože děti vtáhnou do příběhu, navodí atmosféru fantazie a hry. Nutno podotknout, že pohádky jsem dětem téměř nikdy nečetla, protože dnešní děti, zvyklé na akční pohádky s rychlým dějem, se při nich jednoduše nudí. Obzvláště opakující se motivy, například podobný osud tří synů, způsobují problém. Děti už tuší, že se děj ještě dvakrát zopakuje, ztrácí pozornost a začnou zlobit. Proto jsem pohádky vždy vyprávěla svými slovy, a při popisu postav či prostředí jsem si vždy vymyslela nějaký zajímavý detail, který upoutal pozornost.

Po pohádce jsme v komunikačním kroužku s dětmi společně ještě jednou shrnuli děj, abychom zdůraznili, čím byl pro nás příběh poučný. Vždy jsem přidala i nějaké fotografie a informace o zemi, ze které pohádka pochází, případně zde byl prostor pro vysvětlování nejasností a neznámých pojmů. Země jsme si prohlíželi na velké školní mapě světa. Vždy jsme si poslechli nějakou nahrávku hudby z dané země.

Při hlasové výchově a hudebních aktivitách jsem se snažila zůstat u formy hry, jakožto činnosti, která děti baví a zároveň rozvíjí. Snažila jsem se zachovat souvislost s tématem pohádky nebo s danou zemí, aby to nebyly jednotlivé činnosti poskládané za sebou, ale např. jedna velká „hra na Afriku“ skládající se z různých aktivit.

Program jsem vždy hodně přizpůsobovala momentálnímu počtu a rozpoložení dětí. Pokud byly roztěkanější, zařadila jsem nejdříve hry, které je svými pravidly usměrnily, děti ze sebe vydaly, co potřebovaly a pak byly klidnější na hlasová cvičení či zpěv.

Jindy se soustředily docela dobře, což by zase hra mohla narušit, a tak jsem ji zařadila až nakonec.

Část dětí z mého oddělení družiny chodila domů hned po obědě, což znamenalo, že mi na odpoledne zůstávalo asi 10 – 17 dětí. Počet v různých dnech kolísal, podle kroužků a nepravidelných možností rodičů děti vyzvednout, ale při tomto typu programu to nemělo žádný vliv.

Časový plán jedné části projektu byl přibližně 45 – 60 minut. Délka jednotlivých bodů programu se lišila v závislosti na tom, jak děti aktivita bavila, jak se mi podařilo vysvětlit pravidla a jak se děti soustředily.

Pohádky zde uvádím pouze jako stručný popis obsahující jen hlavní body děje, aby se čtenář orientoval v návaznosti následujících aktivit či témat řešených v komunikačním kruhu.

6.1. Kambodža

Kambodžská pohádka – Pytel pohádek¹²⁷

Pohádka vypráví o chlapci Lomovi, který rád poslouchal příběhy starého sluhy, ale nechtěl je nikomu vyprávět. Chtěl si je nechat jen pro sebe, a tak zůstaly uzavřené ve starém pytli v jeho pokoji. Chlapec vyrostl a měl se oženit. Den před svatbou zaslechl starý sluha v jeho pokoji podivný šepot, který vycházel ze starého pytle. To se uvnitř zlobily pohádky a plánovaly, jakými trampotami mu zkazí svatební den. Starý sluha věděl, že by mu nikdo nevěřil, a tak nic neřekl, jen dával pozor na svého pána. Zachránil ho před očarovanou vodou, melouny i před jedovatým hadem. Svoji předvídavost ale nakonec musel vysvětlit, a tak svému pánu o pytli s pohádkami řekl. Lom pochopil, že byla chyba nechávat si pohádky jen pro sebe a vyprávěl je nejprve své ženě, potom svým dětem a ty zase jejich dětem. Pohádky lezly z pytle jedna po druhé a kolují po světě dodnes.

¹²⁷ Srov. AMERY, H. *Kouzelný svět pohádek*, s. 123–127.

Komunikační kruh

Zamýšlíme se společně nad tím, proč se pohádky zlobily a proč tak chtějí být vyprávěny. Společně jsme přišli na to, že většina pohádek v sobě nese nějaké ponaučení, které by nám chtěla předat. V pohádkách mnohdy vystupují bytosti, které nejsou skutečné, setkáváme se třeba s mluvícími zvířaty nebo různými kouzly, která v reálném životě nejsou, ale to není důležité. Důležité je, co se nám snažila pohádka říct a jestli se z ní poučíme.

Ukážeme si na mapě, kde je Kambodža. Obyvatelé se nazývají khmerové a zdraví se úklonou a sepnutými dlaněmi, podobně jako v jiných asijských zemích. Také místo příborem jedí hůlkami, které však nesmí do talíře odložit ve tvaru písmene V, protože je to znak smrti. Jejich náboženstvím je buddhismus, chovají se vždy zdvořile a nikdy nezvyšují hlas, ani když se zlobí. Uprostřed jejich země je velké jezero, na kterém plavou na vorech celé vesnice i s obchůdky a restauracemi. Jejich tradičními jídly jsou nudle, ryby, rýže, polévky a ovoce. Podle khmerského kalendáře začíná nový rok zhruba v polovině dubna.

Aktivita

Khmerský pozdrav

Cíl: rozvoj rytmického cítění, seznámení s khmerskou hudbou, kontakt žáků – odbourávání sociálních zábran

Obyvatelé Kambodži si rádi vyjdou v neděli odpoledne na procházku. Když se potkají, usmějí se na sebe a pozdraví se úklonou a sepnutím rukou. Zaposloucháme se do tónů khmerské hudby a v jejím rytmu si libovolně vykračujeme po třídě. Vždy, když potkáme nějakého spoluobčana, slušně ho pozdravíme, jak je místním zvykem.

Hlasová výchova

*Hlasy a zvuky*¹²⁸

Cíl: navození hlavového tónu, procvičení mluvidel, uvolnění hrtanu.

V Kambodži žijí některá zvířátka stejná jako u nás, ale i jiná, která u nás potkáme naštěstí leda v zoologické zahradě. Napodobujeme zvuky zvířat a říkáme si, kde daná

¹²⁸ TICHÁ, A. *Učíme děti zpívat*, s. 39.

zvířata žijí: ku-ku (kukačka), vrrrkúúú (hrdlička), húúú (sova), búúú (kráva), brummm (medvěd), bzzzzz (komár), vrrr (pes), mijaou (kočka), ko-ko-ko-dák (slepice)...

Krávy, krávy

Zpíváme známou písničku Jaroslava Uhlíře a Zdeňka Svěráka, kterou děti umí. Využijeme některé slabiky, na kterých jsme si hlásky rozcvičovali a potom vymýšlíme vlastní sloky.

Krávy, krávy, jak si vlastně povídáte,

Krávy, krávy, jakou máte řeč? Bů bů bů...

Další sloky: kočky (mijou), pejsci (vrrrr), včelky (bzzz), sovy (húúú), slípky (ko), žáby (kua)...

6.2. Mexiko

Mexická pohádka – Zpívající ropucha¹²⁹

Starý farmář měl tři syny a velké pole kukuřice. Každé ráno ale našel část úrody vytrhanou a snědenou. Nejstarší syn šel tedy večer pole hlídat. Cestou slyšel u studny zpívat žabu a řekl jí, aby byla zticha, protože má hrozný hlas a vyplašila by mu zloděje. Žába ho poprosila o kousek kukuřičné placky, kterou měl s sebou, ale on jen hodil žabu do studny. Celou noc hlídal, ale nikoho neviděl a ráno byla opět část úrody zničená. Totéž se opakovalo i s druhým synem. Třetí noc šel hlídat nejmladší syn, ale zachoval se jinak, než jeho bratři. Žabce pochválil její zpěv a rozdělil se s ní o kukuřičnou placku. Ona mu zato pověděla, že na dně studny leží kouzelný smaragd, který mu splní tři přání. Přál si tedy hodnou ženu, dům a chycení zloděje. Žabka s ním šla na pole a když přiletěl obrovský bílý pták trhat kukuřici, uspala ho svou písní. Nejmladší syn vzal ptáka domů, ale nedovolil bratrům jej zabít. Ráno pak vzal žabku i ptáka ke studni, kde stál krásný nový dům a z ptáka se stala krásná dívka, kterou zaklela zlá čarodějnice, protože si nechtěla vzít jejího syna. Žili pak s otcem v novém domě a rádi večer poslouchali žabí zpěv u studny.

¹²⁹ Srov. AMERY, H. *Kouzelný svět pohádek*, s. 45–50.

Komunikační kruh

Povídáme si o tom, jaké máme zkušenosti se zpěvem. Kdo si myslí, že umí dobře zpívat? Kdo si myslí, že má pěkný hlas? Znáte někoho, kdo má opravdu ošklivý hlas? Každý hlas je pěkný a pokud se budeme snažit, tak se můžeme naučit hezky zpívat. S hlasem si můžeme i jen tak hrát. Ale musíme s ním dobře zacházet, protože bychom si jinak mohli poškodit hlasivky (kdo ví, co jsou hlasivky?). Při zpěvu nekřičíme, ale ani nekuňkáme, hlásek by měl zvonit jako zvoneček.

Poslouchali jsme mexickou pohádku, povíme si i něco o této zemi. Mexičané jsou potomci indiánů, kteří se jmenovali Aztékové. Ve středověku – před několika sty lety – objevili Mexiko Španělé a začali s nimi obchodovat. Od indiánů pak dováželi do Evropy třeba kakao, kukuřici, brambory, rajčata, různé koření a další zboží. Postupně se zde evropané zabydleli a s Indiány se smísili. V Mexiku je tepleji než u nás a v létě tam bývá přes poledne velké horko, při kterém se nedalo pracovat třeba na poli nebo na stavbě, proto je zde tradicí siesta – polední klid. Typickým je pro Mexičany pončo a sombrero, známe od nich také tortillu – kukuřičnou placku.

Aktivity

Házíme „žabky“

Cíl: rozvoj sluchové představivosti, rozlišování vlastností zvuku

Když umíme „žabku“ do rybníka správně hodit, pleskne několikrát o hladinu, než zmizí pod vodou. Stojíme v kroužku a jeden po druhém vytleskáme krátký rytmus. Děti mají možnost zapojit fantazii a pokusit se vyjádřit kamínek, který měly na mysli – maličký letěl rychle a pleskal o hladinu lehce a dlouho, než se ponořil, zatímco větší kámen vydal méně zvuků, o to však důraznější a pomalejší atd. V dalším kole už neděláme pauzy, ale navazujeme rytmus jeden za druhým a posloucháme rytmy ostatních.

Žabka

Posloucháme básničku o žabce a všimáme si jejího rytmu:

Skákala žabka přes potok,

ze břehu na břeh hop a skok.

Povídal jí rak: „Skoč si taky tak.“

Spletl si to, skákal naopak.

Řeknu dětem básničku ještě jednou, děti přitom sedí a pleskají dlaní v rytmu básničky střídavě do stehů – žabka skáče ze břehu na břeh.

Hlasová výchova

Povídala žabka žabce

Učíme se písničku o žabce. Nejprve posloucháme melodii hranou na zobcovou flétnu, potom zpíváme na slabiku „pa“. V další fázi děti po mně opakují text po řádcích, společně recitujeme text, znovu si poslechneme melodii a nakonec zpíváme písničku i se slovy.

Povídala žabka žabce, jestlipak znáš toho chlapce,

co uhodil rosničku, až zlámala si nožičku?

Jakpak bych ho nepoznala, druhá žabka povídala.

Mravenečkům rozbil dům a shodil hnízdo vrabečkům.

Podívej se, ty ty kluku, na to přece nemáš ruku,

Na to bůh ti ruce dal, abys druhým pomáhal.

Závěrečná aktivita

Čáp a žáby

Cíl: uvolnění přebytečné energie, radost ze hry, doplnění tématu

Vymezíme herní prostor a určíme čápa, ostatní děti jsou žáby. Čáp se snaží chytit žabku, ale musí přitom skákat po jedné noze a klapat zobákem. Ostatní děti skáčou jako žáby a snaží se utéct před čápem. Hra probíhá jako klasická hra „na babu“, můžeme využít i jiné varianty, např. určit dva čápy nebo nastavit pravidlo, že „baba“ se nepředává jako štafeta, ale kdo je chycen, stává se čápem. Pak můžeme vyvolat moment překvapení a role vyměnit ve chvíli, kdy zbývají poslední žabky.

6.3. Afrika

Africká pohádka – Ukradené slunce¹³⁰

V jedné vesnici u jezera Tumba žil náčelník Wai se svými ženami a služebnictvem. Měl krásného syna, kterému říkali Mokele. Zdálo by se, že vše je v pořádku, ale nebylo. V jejich zemi totiž nikdy nesvítilo slunce, protože ho před mnoha lety někdo ukradl. Mokele se rozhodl, že jej najde a přinese zpět.

Vydlabe si ze stromu kánoe a vydá se po řece pralesem. Na cestu se s ním vydají i divoká zvířata, která mu chtějí pomoci získat slunce zpět. Doplují až do země náčelníka Mokulaky, který slunce kdysi schoval. Mokele ho nejdříve slušně žádá, zda může slunce od něj koupit. Náčelník chce Mokeleho přelstít, ale zvířátka mu pomohou a vrátí slunce na oblohu. Všichni utíkají do kánoe a vrací se s velkou slávou domů. S sebou přivezou i náčelníkovu dceru Molumbu, do které se Mokele zamiloval, stejně jako ona do něj.

Komunikační kruh:

Povídáme si o tom, proč není dobré chtít jen pro sebe něco, co je pro všechny. Posíláme si po kruhu pomeranč (symbolické sluníčko) s vyslovením nějakého přání svému sousedovi.

Prohlížíme si knížku o Africe, ukazujeme si obrázky domorodých obyvatel, jejich tradičních obydlí, ale i moderních měst. Vysvětlujeme si, že v Africe žijí některé kmeny stále tradičním způsobem, zatímco v jiných oblastech přijali západní styl života a žijí podobně jako my. Některé oblasti trápí velké sucho, a tak lidé nemohou vypěstovat dost potravin, aby se uživilí a v některých oblastech je dokonce válka, proto jsou lidé chudí, děti musí pracovat a nemohou chodit do školy.

Přesto ale mají radost ze života, rádi si společně zpívají, tančí a doprovází se na hudební nástroje, zejména rytmické. Ukazujeme si na obrázcích tradiční africké hudební nástroje: bicí (různé typy bubnů, chrastítka, rolničky...), dechové (píšťalky, flétny...), ale i strunné (např. kora – nástroj z tykve podobný naší harfě).

Vysvětlujeme pojmy – deštný prales, poušť, oáza, karavana, kánoe, step...

¹³⁰ Srov. AMERY, H. *Kouzelný svět pohádek*, s. 94–98.

Také si ukážeme, kde je jezero Tumba, u kterého se odehrál náš příběh, zjistíme, že je to v Kongu ve Střední Africe v oblasti deštných pralesů.

Aktivity

Cíl: navození atmosféry, rozvíjení fantazie, rozvíjení vyjadřování pohybem, rozvíjení sluchové představivosti.

Němé obrazy

- poušť s oázou, karavanou, člověk hledající vodu, v poušti žijí hadi, velbloudi, hraboši, hmyz
- zvířata v džungli (opice, hadi...), déšť
- zvířata žijící ve stepích – lvi, antilopy, sloni, nosorožci...
- život ve vesnici – muži lovící zvěř, ženy nosící vodu na hlavě, hrající si děti, tanec kolem ohně, vaření na ohni, společné jídlo...

Vytvořím si ve třídě prostor, ve kterém se děti mohou volně pohybovat a nehrozí riziko úrazu. Zadáám dětem konkrétní prostředí, které neverbálně vyjadřujeme (např. poušť) a slovně ho popisují, abychom měli všichni jasnou představu o obraze, který tvoříme. Děti si mohou v průběhu vyprávění tvořit vlastní detaily obrazu, nebo ztvárnit některý z prvků, které jsem popsala. Například popisují poušť: všude je písek, sluníčko pálí, po poušti se plazí had, uprostřed pouště stojí oáza: studna, kolem ní tráva a stromy, pouští putuje karavana obchodníků, přežene se písečná bouře, přesýpání dun... Na domluvené znamení se děti zastaví ve své činnosti jako sochy, aby se mohly rozhlédnout kolem sebe a prohlédnout si obraz, který vytvořily.

Zvukové obrazy

S pomocí vlastního těla a jakýchkoli předmětů, ne však hlasu, vydáváme zvuky, které vyjadřují, co se děje v poušti, v džungli, ve vesnici. Děti mohou popustit uzdu vlastní fantazii a vyjádřit zvukem svoji představu, bez ohledu na to, že druzí třeba podle zvuku nepoznají, co jsem se snažil vyjádřit. Může to být vítr, zvíře, nějaká lidská činnost... Důležitý je vlastní prožitek, vlastní přispění do celkového zvukového obrazu. Po chvíli aktivitu zastavím, děti zůstanou tam, kde jsou a mohou nám sdělit, co vyjadřují. Pak je nechám ještě chvíli pokračovat a zaposlouchat se do zvuků.

Rytmika – tanec kolem ohně

Děti mě velmi překvapily, protože sotva jsem řekla, co budeme dělat a pustila nahrávku afrických bubnů, okamžitě začaly s velkým nadšením tančit. Neměly žádný ostych, prostě jen pokračovaly ve hře „na Afriku“. Potom na chvíli zaváhaly, když si potřebovaly oheň nějak zhmotnit a začaly hledat po třídě, co by mohl být oheň. Poradila jsem jim, že by někdo mohl uprostřed tančit jako plameny a ostatní kolem. To se hned ujalo a děti si tanec opravdu užívaly. Bylo vidět, jak je rytmus přímo ponouká k pohybu a mají z něj radost. Tato závěrečná aktivita nám kromě vnímání rytmu a jeho vyjádření v tanci posloužila i jako závěrečné vyřádní, uvolnění přebytečné energie, kdy už děti nebyly omezovány žádnou organizovanou činností.

6.4. Anglie

Britská pohádka – O Dicku Whittingtonovi¹³¹

Dick byl chudý chlapec, který neměl rodiče. Sloužil v paláci bohatého obchodníka. Zlá kuchařka ho proháněla ho od rána do večera, jídla moc nedostával a spal v podkroví, kde běhaly krysy. Za první naspořené peníze si koupil kočku, aby mu nebylo smutno a chytala myši.

Majitelem domu byl bohatý obchodník Hugh, jeho dcera Alice často za Dickem chodila, nosila mu jídlo a povídala si s ním. Když její otec vypravoval loď se zbožím do Afriky, Alice přemluvila Dicka, aby poslal s lodí na prodej to jediné, co měl – strakatou kočičku. Dickovi se nechtělo, ale nakonec se nechal přemluvit.

Bez kočky a Alice bylo Dickovi smutno, kuchařka na něj byla zlá a bila ho. Dick měl pocit, že už to nevydrží a chtěl z Londýna utéct. Vykradl se tiše z domu a utíkal na kopec za Londýnem. Najednou ale uslyšel zvony z kostela Mary-le-Bow, jako by volaly: „Vrať se, Dicku Whittingtone, starosto Londýna“. Byl z toho zmatený, ale obrátil se nazpět.

Při obchodování s Africkým králem si Hugh všiml, že palác je plný myší. Prodal proto králi kočku a ten za ni bohatě zaplatil. Dickovi pak Hugh předal peníze a radil mu,

¹³¹ Srov. AMERY, H. *Kouzelný svět pohádek*, s. 106–111.

jak s nimi hospodařit. Dick se oženil s Alicí, ale nikdy nezapomněl, že byl chudý: stavěl nemocnice, chudobince a dokonce i univerzitu. Stal se pak starostou, jak mu zvony předpověděly.

Komunikační kruh

Stalo se vám někdy, že jste hodně riskovali? Že jste se museli vzdát něčeho, co máte rádi? Dick byl odvážný i v situacích, kdy se měl špatně, kdy už chtěl i utéct, ale nakonec našel odvahu se vrátit, i když to pro něj bylo těžké. Byl odměněn za svou odvahu, pracovitost a čestnost – stal se starostou. Kdyby se bál a myslel si o sobě, že nic neumí a všichni se mu budou smát, že je chudý, nikdy by se starostou nestal.

Anglie je jedna z mála evropských zemí, kde hlavou státu není prezident, ale královna. My máme prezidenta, proto je naše země republika. Anglie má královnu, a proto není republika, ale monarchie. Angličané jsou gentlemani, jejich tradicí je čaj o páté a v autech mají volant vpravo.

Hlasová výchova

Bommm – hra na zvony¹³²

Cíl: uvolnění střední a nižší hlasové polohy, rozeznění rezonance

Představujeme si, že jsme zvony a při vyslovení slabiky „bommm“, zní tón celým naším tělem. Pohybujeme se v nižším hlasovém rejstříku, tedy přibližně v rozsahu $c^1 - g^1$. Toto cvičení napomáhá uvolnění hrtanu a propojení hrudní a hlavové rezonance.

Kánon Bratře Kubo

Nejdříve jsem dětem melodii několikrát zahrála na příčnou flétnu, potom jsme společně zpívali na slabiky „bim bam“ a abychom dobře rozlišovali fráze, tleskali jsme vždy na první dobu v taktu. Jakmile děti melodii zpívaly s jistotou, přistoupili jsme k textu. Několikrát jsme zpívali písničku jednohlasně, aby si děti melodii i text dobře zapamatovaly a nebály se zpívat s jistotou. Nechtěla jsem, aby hned první pokus skončil fiaskem, protože by to mohlo děti odradit a mohly by ztratit zájem pokračovat. Jak jsem se ale přesvědčila, děti mají neuvěřitelnou schopnost se rychle učit a zpívaly výborně.

¹³² TICHÁ, A. *Učíme děti zpívat*, s. 36–37.

Rozdělila jsem je na dvě skupiny a vysvětlila jsem jim, že druhá skupina začne písničku zpívat o něco později na moje znamení. První skupina se nesmí nechat zmást a musí se soustředit na svůj hlas. Pomohla jsem začít první skupině a pak jsem ukázala nástup a zpívala dále s druhou skupinou. Zpočátku se děti opravdu soustředily na svůj hlas, ale na konci druhého a hlavně při třetím opakování bylo dokonale vidět, jak se sebemenší narušení koncentrace hned odrazí v jistotě zpěvu.

Aktivita

Pěvecká soutěž

Dala jsem dětem možnost, že kdo chce, může zcela dobrovolně předstoupit a zazpívat libovolnou píseň. Pro toho, kdo si myslí, že dobře zpívá, nebo se rád předvádí, to může být snadné. Jiný se ale může stydět, a tak má teď možnost svůj stud či strach překonat jako Dick z naší dnešní pohádky. Domluvili jsme se, že se nebudeme nikomu posmívat, ale oceníme odvahu, kterou zpěvák projeví tím, že předstoupí před publikum.

Jak jsem očekávala, některé děti využily příležitosti být středem pozornosti, ty stydlivější naopak vystoupit nechtěly. Samozřejmě jsem je nenutila ani nepřemlouvala. Měly možnost vidět, že o nic nejde a příště třeba už budou mít větší odvahu.

6.5. Persie

Perská pohádka – Lejla a lampa¹³³

Bohatý kupec se rozhodl provdat svou krásnou dceru Lejlu za bohatého, ale zlého Mamúda. Lejla řekla otci, že raději zemře, ale když byl stále neústupný, vymyslela způsob, jak se sňatku vyhnout. Přála si do svého pokoje novou lampu, která měla v podstavci tajná dvířka. Když otec musel na čtyři dny odjet, pohodila jeden svůj střevíc u studny a druhý hodila do vody. Pak se schovala do lampy i se zásobou jídla a vody. Otec se po návratu domníval, že se dcera utopila a litoval, že jí nutil nechtěného ženicha. Lampu nechal odnést na tržiště, kde ji koupil bohatý princ a nechal si ji odvézt do své komnaty. Lejla pak v noci vždy snědla jídlo, které měl princ v pokoji, proto další

¹³³ Srov. AMERY, H. *Kouzelný svět pohádek*, s. 11–18.

noc spánek jen předstíral a Lejlu přistihl. Když se dozvěděl, proč se dívka schovává, ocenil její statečnost. Vypravili se pak společně za jejím otcem, vše mu řekli a šťastný otec dceři odpustil její lest. Uspořádal jim velkou svatbu a jako svatební dar jim věnoval krásnou lampu.

Komunikační kruh

Vysvětlujeme si rozdíl mezi neposlušností nebo neochotou, když od nás někdo něco chce a manipulací, kdy nás někdo tlačí tam, kam nechceme, podobně jako v pohádce nutil otec dceři ženicha, který byl zlý.

Perské království kdysi leželo na území dnešního Íránu. Dodnes jsou proslulé perské koberce, do kterých šikovní řemeslníci vetkávají pestré vzory. Barviva získávají z volně rostoucích květin (vínová, tmavomodrá, béžová...) a pro změkčení se tkanivo máchá v čaji. Přípomínkou dávného království je také perská kočka s dlouhou srstí a kratičkým nosem.

Aktivita

Necháme se inspirovat netradičním úkrytem v lampě a zahrajeme si dvě speciální hry na schovku. Místo hledání ale budeme hlavně dobře naslouchat.

Poznej podle hlasu

Cíl: Rozvíjení sluchové paměti.

Děti jsem rozdělila do dvou týmů, mezi kterými byl závěs, aby na sebe neviděly. Každý tým vyslal blíže k závěsu jednoho zástupce. Na jedné straně závěsu stál zpěvák a na druhé straně hadač. Zpěvák měl za úkol zpívat libovolnou písničku. Pokud hadač do půl minuty uhodl jméno zpěváka, získal bod pro svůj tým. Role týmů se střídaly a hra pokračovala, dokud se nevystřídaly všechny děti.

Najdi podle zvuku

Cíl: zdokonalení schopnosti soustředění, rozvoj selektivního sluchu.

Jednoho dobrovolníka jsem odeslala za dveře a společně s dětmi jsme našli vhodný úkryt pro tiše hrající mobilní telefon. Dobrovolník měl poté za úkol telefon co nejrychleji najít. Samozřejmě jsme se zpočátku nevyhnuli menšímu hluku, protože se

děti nedokázaly hned zklidnit a být úplně potichu. Po mém upozornění, že kamaráda ruší a hlavně pak po několika kolech, kdy získaly vlastní zkušenost, pochopily, jak je ticho při této hře důležité a začaly rušiče samy okřikovat. Po vystřídání všech dětí jsem je vyzvala, aby si znovu vybavily svůj prožitek, kdy hledaly telefon, odkud zvuk vycházel a všechny zvuky, které v tu chvíli vnímaly. To proto, aby si uvědomily, že podle zvuku vycházejícího z jednoho konkrétního místa je možné se orientovat v prostoru a zároveň jak každý jejich hlásek či zašustění vyrušuje.

Hlasová a pohybová výchova

Komáři se ženili

Cíl: rozvíjení rytmických a paměťových schopností

Na závěr si zazpíváme známou písničku, kterou děti umí. Doprovázíme ji jednoduchým tanečkem – přece jen je to svatební píseň a tanec k svatbě patří.

Komáři se ženili,

bzum bzum ženili,

kapku vína neměli,

bzum bzum, neměli.

/: Komáři se ženili, ženili,

kapku vína neměli. :/

V kroužku se držíme za ruce a jdeme po kruhu.

Dvakrát tleskneme a otočíme se kolem své osy.

Jdeme opět v kruhu na opačnou stranu.

Dvakrát tleskneme a otočíme se kolem své osy.

„Liché“ děti si dřepnou, „sudé“ se mezi nimi proplétají. Při repetici se role vymění.

Na druhou sloku tančíme stejně:

Přiletěl k nim slaviček, bzum bzum slaviček,

Přines' vína žejdlíček, bzum bzum žejdlíček.

/: Přiletěl k nim slaviček, slaviček,

Přines' vína žejdlíček. :/

6.6. Francie

Francouzská pohádka – Kocour v botách¹³⁴

Starý mlynář odkázal nejstaršímu synovi mlýn, prostřednímu osla a nejmladšímu kocoura. První dva synové se dohodli, že společně se užijí, třetí neměl moc dobré vyhlídky. Kocour promluvil a požádal ho o pytel a pár bot. Mladík se podivil, ale vyhověl mu. Kocour pak ulovil každý den nějaké zvíře a poslal je králi jako dar od markýze de Carabas.

Kocour se dověděl, že král s dcerou jedou na projížďku a poradil svému pánu, aby skočil do jezera a dělal, že se topí. Jeho nuzné šaty schoval a králi namluvil, že mu je ukradli zloději. Král nechal mlynářova syna obléct do krásných šatů a nabídl mu, že jej odveze kočárem domů. S princeznou se do sebe hned zamilovali.

Kocour běžel před kočárem a žence na poli donutil, aby králi řekli, že pole patří markýzovi de Carabas. Pak běžel do zámku, kde žil strašlivý obr. Lstí ho přesvědčil, aby se proměnil v myš, chytil ji a sežral. Zámek i všechna panství teď patřila markýzovi de Carabas. To se králi líbilo, a tak souhlasil se svatbou princezny s mlynářovým synem. Žili pak šťastně na zámku i s kocourem.

Komunikační kruh

Pohádka na první pohled vypadá trochu neeticky – kocour nepokrytě lže všem kolem. S dětmi jsme se shodli na tom, že lhát není správné, i když někdy jsou i výjimky, kdy je možné lež tolerovat. V pohádce je to jednoduché a dobře to dopadlo, ale představte si, co by asi následovalo, kdyby král podvod odhalil! V životě je to složitější a proto je lepší hledat jiné řešení, než podvod.

Z pohádky se můžeme poučit v tom, že je dobré nebát se využít příležitost, která se nám nabízí.

Povídáme si o Francii, ze které pohádka pochází. Francouzi jedí šneky, sýry a bagety, pijí dobré víno. Mají smysl pro módu a eleganci, jsou temperamentní. (Vysvětlujeme si význam slova temperamentní.). Symbolem Francie je Eiffelova věž.

¹³⁴ Srov. AMERY, H. *Kouzelný svět pohádek*, s. 22–27.

Aktivita

Pomozte mi¹³⁵

Cíl: Naučit se charakterizovat postavu změnou hlasu.

Vyprávíme si ještě jednou pohádku a děti pomáhají vyprávět tak, že řeč postav vždy po mně opakuji daným hlasem, který je pro danou postavu charakteristický. Mlynářův syn je nejprve smutný, kocour mluví vychytrale, král mluví vznešeným hlubokým hlasem, ženci na poli jsou ustrašení...

Hlasová výchova

Zpíváme píseň „Kočka leze dírou“ a zkusíme do ní vložit pokaždé jinou emoci. Tempo zůstává stále stejné, jen pozorujeme, jak se mění náš hlas a jak se tváříme. Zpíváme vesele, zrudně, unaveně, smutně...

6.7. Nový Zéland

Novozélandská pohádka – Kouzelný háček na ryby¹³⁶

Pohádka vypráví o pěti bratrech. Jedním z nich je Maui, na kterého ostatní bratři žárlí, proto ho chtějí očernit v očích jejich matky. Vydají se rybařit na moře brzy ráno, aby byl Maui za lenocha, ale ten odhalil jejich plán a schoval se na lodi dřív, než přišli bratři. Až daleko na moři vyskočí Maui z úkrytu, a tak bratři nemohli nic dělat.

Maui hodí do vody kouzelný háček a všichni pak tahají za lano v domnění, že to musí být opravdu velká ryba. K jejich překvapení ale vyloví zelený ostrov, který vypadá jako velká ryba. Čtyři bratři se hned začali hádat o území a jak se prali, vyhloubili údolí a rozmetali hory. Náhle se ostrov rozlomil na dvě části. Bratři se vyděsili, skočili do lodky a pádlovali zpět domů. Maui se za nimi díval a usmíval se, stvořil pro svůj lid novou zemi.

¹³⁵ Srov. D'ANDREA, F. *Rozvíjíme hudební vnímání a vyjádřování*, s. 25.

¹³⁶ Srov. AMERY, H. *Kouzelný svět pohádek*, s. 32–36.

Komunikační kruh

Co je to žárlivost. Není to pěkná vlastnost, protože si tím kazíme vztahy kolem sebe a lepší je být kamarádi.

Nový Zéland se rozkládá na dvou velkých a několika menších ostrovech. Na severním ostrově jsou sopky a horké prameny, říká sem u proto ohnivý. Na jižním jsou naopak zasněžené hory. Země byla osídlena britskými kolonizátory, dodnes je hlavou státu anglická královna zastoupená guvernérem. Najdeme zde ptáka Kiwi, netopýry a papoušky, ve volné přírodě ale nepotkáme hada. Původními obyvateli zde byli Maorové, od kterých známe bojový tanec Haka.

Aktivita

Suchou nohou na druhý břeh.

Cíl: týmové řešení problému, rozvoj komunikačních a organizačních schopností.

Rozložila jsem na jednu stranu třídy listy formátu A4 tak, aby bylo o jeden papír více než dětí. Dětem jsem zadala úkol, že se musí dostat na druhý břeh řeky (druhá strana třídy), ale řeka je plná hladových piraní, takže nesmí nikdo šlápnout mimo papír. Tato hra se dětem moc líbila a na řešení přišly velmi rychle. Hned bylo vidět, kdo je rozený organizátor – vysvětlil druhým, co mají dělat a pak už se snadno přesunuly na druhou stranu třídy.

Hlasová výchova

Všechny děti znají písničku „Rybička maličká“. Tato píseň má sestupnou melodii, což podporuje přenášení hlavové rezonance do tónů v nižší hlasové poloze. Transponováním směrem nahoru i dolů rozšiřujeme hlasový rozsah a vyrovnávají se hlasové polohy.¹³⁷

¹³⁷ TICHÁ, A. *Učíme děti zpívat*, s. 137–138.

6.8. Německo

Německá pohádka – Brémští muzikanti¹³⁸

Osel, nespokojený se svým pánem, se vydal do města, aby se živil jako muzikant v městské kapele. Cestou k sobě přibere ještě psa, kočku a kohouta. Jsou nuceni přenocovat v lese a když vidí mezi stromy světlo, vydají se k chaloupce. Tu ale obývají loupežníci a zvířátka vymyslí plán, jak se dostat k jídlu a noclehu. A tak se osel postavil za okno, na jeho záda vyskočil pes, na psa kočka a na kočku kohout. Potom začali hlasitě hýkat, kokrhat, štěkat i mňoukat. Loupežníci se vyděsili a začali rychle utíkat. Zvířátka se v chaloupce najedla a uložila k spánku.

Když si loupežníci všimli, že už se nic neděje, řekli si, že se zbytečně vyděsili a vyslali jednoho, aby se podíval dovnitř. Tam na něj skočila kočka a poškrábala ho, pes ho kousnul do nohy, osel ho kopl a kohout začal křičet. Loupežník utekl a vyděšeně vyprávěl ostatním, že v chaloupce je hrozná čarodějnice, která ho poškrábala, nějaký silák ho prašit kyjem do nohy, jiný ho bodl nožem do lýtky a další na něj křičel. Pak už se loupežníci vrátit neodvážili a zvířátka v chaloupce zůstala.

Komunikační kruh

V jednotě je síla – zvířátka dokázala spolupracovat, proto se jim podařilo přemoci loupežníky. Když si navzájem pomáháme a umíme se dohodnout, daří se nám lépe, než když si škodíme nebo odmítneme pomoci.

Německo vyniká v automobilovém průmyslu, nejoblíbenějším sportem je zde fotbal, ale známý je i závodník Formule 1 Michael Schumacher. Němci rádi pijí pivo a na podzim pořádají pivní festival – Oktoberfest.

Aktivita

Pohyby zvířat¹³⁹

Cíl: rozlišování pojmů slabý, silný, rychlý, pomalý, dlouhý, krátký.

¹³⁸ Srov. AMERY, H. *Kouzelný svět pohádek*, s. 37–44.

¹³⁹ Srov. D'ANDREA, F. *Rozvíjíme hudební vnímání a vyjádřování*, s. 47.

Napodobujeme chůzi zvířat podle daných pojmů. Například: pomalý je slon a želva, rychlý je kůň nebo veverka. Ale slon a kůň jsou zároveň hlasití, želva a veverka jsou zvířata tichá. Dlouze se plazí had, zatímco blecha skáče krátce.

Hlasová výchova

Učíme se písničku „Okolo Třeboně“, protože má plynulou melodii, která vychází ze středu rozsahu písně. Není pro děti těžká a umožňuje transpozici, což poskytuje prostor pro rozšiřování hlasového rozsahu.

6.9. Indie

Indická pohádka – Zařikávač hadů¹⁴⁰

Rádž a jeho žena Akba žili v malém domku u řeky Gangy. Byli chudí a Rádž celé dny vydělával peníze na návsi vystupováním s jedovatým hadem. Jednou se rozhodl, že půjde do města, kde vydělá více peněz. Opravdu si přinesl domů spoustu zlata, ale nevsiml si loupežníků, kteří ho sledovali. Vplížili se v noci do domu, ale místo koše zlata ukradli koš s hadem a když to zjistili, zděšeně se rozprchli. Rádž si potom přivolal hada píšťalou, vložil jej do koše a šel pracovat, jak byli oba zvyklí.

Komunikační kruh

Opakujeme s dětmi děj pohádky, společně jsme došli k tomu, že zlodějům se loupež nevyplatila. Je lepší si peníze vydělat sám než okrádat někoho jiného, musí ho to mrzet, když se tolik nadřel a pak o peníze přijde.

V Indii najdeme pohoří Himaláje a posvátnou řeku Gangu. Žijí zde sloni, nosorožci, tygři, levharti, gazely, krokodýli, dikobrazi a spousta dalších zajímavých zvířat. Pěstuje se zde hlavně rýže, čaj, káva a různá koření. Typické je oblečení žen, sári – dlouhý pruh látky, který se omotá kolem těla jako šaty. Ženy zde nosí také typickou „tečku“ na čele – dříve to byl znak vdaných žen, dnes ji nosí i svobodné dívky.

¹⁴⁰ Srov. AMERY, H. *Kouzelný svět pohádek*, s. 51–55.

Aktivita

Zařikávač hadů

Cíl: vyjádření hudby pohybem.

Kdo ví, jak se jmenuje ten pán, co hraje hadům na píšťalu a oni tančí podle její melodie? Kdo jej viděl naživo třeba v cirkuse nebo alespoň v televizi? Zkusíme si také zahrát na fakíra...

Dětem jsem určila roli hadů, hrála jsem jim na zobcovou flétnu jako fakír a děti se měly podle melodie kroutit jako hadi. Byla to velmi legrační aktivita a děti se opět role zhostily s fantazií a opravdovostí sobě vlastní. Pro improvizaci jsem použila tóny pentatonické stupnice.

Hlasová výchova

Dechové cvičení – nadechneme se zhluboka nosem a syčíme jako hadi. Kdo vydrží nejdéle syčet, ten má nejdelšího hada plazícího se v trávě.

Na závěr zpíváme písničku „Travička zelená“.

6.10. Itálie

Italská pohádka – Zakopaný poklad¹⁴¹

Dědeček Bruno měl líného vnuka Maria. Mario jen celý den ležel v houpací síti a práci se vyhýbal. Ale jednoho dne přišel chytrý Gianni a vymyslel na něj lest. Vyrobil starou mapu a tvrdil Mariovi, že na jejich poli je poklad. 50 zlatých. Mario hned vyskočil, že půjdou poklad hledat. Ale pole bylo zaplevelené a tak ho Mario vyplel. Druhý den ráno pokračovali v hledání. Ale pole hrozně prášilo tak je Mario zalil. Pak se na pole připletly děti a Mario je chtěl zahnat. Posypal tedy pole hnojem. Pak už začal Mario hledat. Kopal skoro všude až celé pole zryl. Poklad ale nenašel a odešel otráveně domů. Ani neviděl, jak Gianni rozhazuje po poli semínka. Ze semínek vyrostl salát a dědeček

¹⁴¹ Srov. AMERY, H. *Kouzelný svět pohádek*, s. 62–66.

Bruno ho za 50 zlatých prodal obchodníkům. Tak se potvrdila Gianniho slova o pokladu na Brunově poli.

Komunikační kruh

Proč není dobré být líný – prací se člověk učí něco nového, získává zkušenosti, má radost ze svého díla.

Italové jsou dobří zemědělci – typická jsou jejich jídla se spoustou zeleniny a bylin (všichni známe pizzu, italské těstoviny...). Typickým jídlem chudých lidí byla kukuřičná kaše, můžete poprosit maminku, aby vám ji uvařila. Italové jsou velmi dobrosrdeční, hluční a horkokrevní (snadno se rozzlobí, ale také se hlasitě radují).

Hlasová výchova

Zpíváme tematickou písničku Šel zahradník do zahrady. Její melodie přímo vybízí k odlišení první doby v taktu, na kterou tleskneme a ostatní tři doby pleskáme do stehů. Jako obměnu potom tleskáme už jen na první dobu.

6.11. Čína

Čínská pohádka – Hůlka ze slonoviny¹⁴²

Ve městě Nankingu žil starý Wang-su. Každý den chodil na procházku se svými kamarády – kočkou a psem. Nikdy nic nekupovali, ale přesto měli všeho dostatek. Nikdo netušil, jak je to možné. Jednoho dne se do Wang-suovy zahrady vloupal zloděj a oknem uviděl, jak si stařík vše potřebné vyčaruje hůlkou ze slonoviny. Když všichni usnuli, zloděj hůlku ukradl. Wang-su byl už starý a tak by bez hůlky brzy umřel hladem. Kočka se psem se tedy rozhodli, že hůlku svému pánovi najdou. Hledali dlouho a po mnoha měsících našli zlodějův dům. Proběhli kolem stráží a vrhli se na zloděje. Pes vyskočil a srazil zloděje k zemi. Kočka mu skočila na rameno a strhla mu řetízek

¹⁴² Srov. AMERY, H. *Kouzelný svět pohádek*, s. 77–81.

s hůlkou, který měl kolem krku. Potom utekli strážím a vrátili se domů. Jejich dům byl už zpustlý a v jedné z prázdných místností seděl v otrhaných šatech Wang-su. Musel už všechno prodat. Měl velikou radost, že se mu kamarádi vrátili a že získali zpět jejich hůlku. Pak dali vše do pořádku a žili šťastně dál.

Komunikační kruh

Společně si opakujeme děj pohádky. O tom, že krást není správné, jak jsme si už říkali v některé z předchozích kapitol.

Čína je velká země s velkým počtem obyvatel. Hlavním městem je Šanghaj, nejvyšší horou je Mount Everest, kterou rádi zdolávají horolezci. Na obrázku si ukážeme velkou čínskou zeď, která kdysi chránila mocnou říši, Mount Everest a také znakové písmo. V Číně žijí pandy, bílí jeleni, opice a další zvířata. Číňané byli velmi vzdělaní a vynalezli například kompas, střelný prach, knihtisk (předtím se knihy opisovaly ručně), hedvábí. Známe čínský porcelán a bojová umění.

Aktivita

Malujeme hudbu

Cíl: rozvoj emocionálního citění.

Posloucháme nahrávku hudby. Děti mají za úkol vyjádřit barevně na papír, jak na ně hudba působí. Protože se s tím ještě nikdy neseťkaly, zpočátku nechápou zadání. Vysvětluji jim, že když zavřou oči a zaposlouchají se do hudby, napadne je, co by mohla vyjadřovat (radost, smutek, cvrlikající ptáky, traktor...) nebo se jim vybaví něco, co jim hudba připomíná. Může to být třeba nějaké místo, nebo vzpomínka na někoho, zážitek... Tento svůj prožitek ale nemusíme vyjádřit jen kreslením konkrétních postav a věcí, ale třeba i jen jednotlivými barvami. Děti sice ještě v tomto věku nemají abstraktní myšlení, ale jsou schopny přisuzovat barvám vlastnosti (červená-láska, žlutá-radost...), a tudíž vyjádřit něco jen pomocí barev a symbolů. Snažila jsem se tedy předložit jim jen možnosti, ale neovlivňovat je, spíše zdůraznit, že hlavní je prožitek hudby, ne obrázek.

Hlasová výchova

Radujeme se společně se staříkem a jeho společníky, tančíme kalamajku. Je to jednoduchý tanec, který děti znají. Dvojice stojí za sebou a drží se za ruce. V rytmu písničky jdou vždy dva kroky doleva nebo doprava a podívají se na sebe, nebo se slečna protočí. Ve dvojicích se pak vyměníme.

6.12. Rusko

Ruská pohádka – Baba Jaga¹⁴³

Na kraji hustého a temného lesa žila Máša s tatínkem a macechou, která byla velice zlá. Jednou poslala macecha Mášu do lesa ke své sestře pro jehly na šití. Máša měla velký strach, protože v lese jsou medvědi a vlci. Také věděla, že její teta baba Jaga je zlá čarodějnice a vypadá hrůzostrašně. Jít ale musela, a tak si tajně vzala s sebou alespoň kousek sýra a velkou kost.

U domku baby Jagy si díky kosti ochočila psa a sýr dala kočce. Zvířátka jí radila, ať rychle uteče, než se baba Jaga vrátí. Už bylo ale pozdě. Když Máša řekla důvod své návštěvy, baba Jaga souhlasila, ale nejdříve se chtěla vykoupat a najíst. Máše uložila, aby zatím něco utkala. Kočka rychle dala Máše jehly a klapala místo ní tkalcovským stavem, aby mohla Máša utíkat. Na cestu jí dala ručník a hřeben, ty měla Máša odhodit, až za ní čarodějnice poběží.

Jakmile baba Jaga zjistila, že je Máša pryč, skočila do hmoždíře, zamávala palicí a rozjela se za ní. Máša podle rady upustila ručník a najednou se za ní rozlila široká řeka. To babu Jagu zdrželo, protože hmoždíř byl moc těžký. Musela se vrátit pro stádo krav, aby řeku vypily. Podruhé Máša zahodila hřeben a vyrostlo za ní husté trní. Baba Jaga se chtěla prokousat svými železnými zuby, ale nešlo to, a tak se musela vrátit domů. Máša z posledních sil doběhla domů a všechno otci řekla. Macecha je viděla a rychle utekla do lesa.

¹⁴³ Srov. AMERY, H. *Kouzelný svět pohádek*, s. 99–105.

Komunikační kruh

Dnešní pohádka nás poučila o tom, že se nemáme vzdávat, i když jsme v beznadějně situaci.

Rusko je velká země sahající od arktické pustiny až po horké stepi na jihu. Najdeme zde medvědy, vlky, jeleny, ale i labutě, ryby a komáry. Typickými hudebními nástroji ruského folkloru je gusli (drnkací nástroj), balalajka, harmonika. Slavný balet Labutí jezero napsal ruský skladatel Čajkovskij. V Rusku nosí dětem o Vánocích dárky Děda Mráz, všichni známe pohádku Mrazík.

Aktivita

Židlovaná

Cíl: rozlišování rychlého a pomalého tempa, postřeh

Motivace: Utíkáme před Babou Jagou, když ona přidá, musíme též zrychlit, když už nemůže a zvolní, využijeme čas k odpočinku a zvolníme také...

Klasická hra, kdy máme v kroužku židličky opěradly dovnitř a jednu vždy ubereme, takže jedno dítě přebývá. Děti chodí dokola v tempu, které právě tleskám, případně si rychle sednou, pokud přestanu tleskat.

Dbáme na bezpečnost, aby např. žádná noha židle nevyčnívala a někdo nezakopl, děti jsem upozornila, aby hrály ohleduplně, jde přece jen o hru. Záměrně jsem v zadání důrazně použila chůzi a ne běh.

Hlasová výchova

Učíme se veselou písničku od Petra Skoumala. Kdo chce, může k ní nakreslit i obrázek.

Pět ježibab

<i>Pět ježibab</i>	<i>Pět ježibab</i>	<i>Pět ježibab</i>
<i>s jedním okem</i>	<i>s jedním uchem</i>	<i>s dlouhým nosem</i>
<i>letí, letí</i>	<i>jako hejno letí vzduchem,</i>	<i>volá na mě: „Kluku, pojd' sem!“</i>
<i>nad potokem,</i>	<i>letí, letí</i>	<i>A když nejdu,</i>
<i>letí jako hejno ptáků,</i>	<i>v letu svačí,</i>	<i>tak se štětí,</i>
<i>pět ježibab</i>	<i>pět ježibab</i>	<i>pět ježibab</i>
<i>na smetáku.</i>	<i>na tryskáči.</i>	<i>na koštětí.</i>

6.13. Severní Amerika

Severoamerická pohádka – Kouzelná panenka¹⁴⁴

Indiánský chlapec Wasis byl chytrý a šikovný, ale ostatní mu to záviděli. Škodili mu kde jen mohli. Wasis se tedy raději vydal do světa. Na cestě před sebou najednou uviděl staříka. Nebyl to ale stařík, ale mocný bůh Glooskap. Chtěl chlapce vyzkoušet a tak nenápadně upustil malinkou dřevěnou krabičku. Chlapec ji zvedl a napadlo ho, že by si ji mohl nechat. Nebo se do ní alespoň podívat. Ale rozmyslel si to a poctivě krabičku dědečkovi vrátil. Když Wasis uviděl staříkovy odřené a poškrábané nohy, věnoval mu i své mokasíny. Tak Glooskap poznal, že chlapcovo srdce je dobré a obdaroval ho právě onou dřevěnou krabičkou. V ní byla ukryta panenka vyrobená z trávy, která dokázala splnit Wasisovi každé přání. Wasis pak dorazil do indiánského tábora a připojil se k jeho obyvatelům.

Za nějaký čas se Wasis zamiloval do náčelníkovy dcery. Náčelník ale měl pro svou dceru ženicha již vybraného. Chtěl se tedy Wasise zbavit. Dal mu za úkol pohnout horou za táborem. Wasis to ale s pomocí panenky dokázal. Náčelník však dal poté Wasisovi za úkol porazit celý nepřátelský kmen. Wasis odjel do boje a všichni mysleli, že už ho nikdy neuvidí. Náčelníkova dcera Seboosis byla nešťastná, neboť i ona milovala Wasise. Náčelník jí ale vystrojil svatbu s jím vybraným ženichem. Když ale zvolal „Ať přijde ženich“, objevil se Wasis navrátilší se z vítězné bitvy. Seboosis se mu vrhla kolem krku a náčelníkovi nezbylo než svatbu své dcery a Wasise přijmout. Wasis se pak stal náčelníkem, vládl moudře a kouzelnou panenku už nikdy o pomoc žádat nemusel.

Komunikační kruh

Chlapec Wasis viděl, jak dědečkovi vypadla krabička a měl možnost si ji nechat. Mohl si myslet: „Kdybych tudy nešel, stejně by ji ztratil.“ Ale chlapec ji přesto dědečkovi

¹⁴⁴ Srov. AMERY, H. *Kouzelný svět pohádek*, s. 112–117.

vrátil a byl za to odměněn. Když nás nikdo nevidí, je snadné třeba práci odbýt, ale když budeme poctiví, budeme mít přinejmenším radost sami ze sebe.

Severní Amerika je velká část kontinentu, na které najdeme velké hory, jezera, řeky i travnaté stepi a také třeba Niagarské vodopády. Původně je to země Indiánů, kteří žili v kmenech, rozuměli přírodě a lovíli bizony. Dnes je tu Kanada a USA se svými McDonaldu a CocaColou, přírodě jsme se poněkud vzdálili. Kanada má vlajku s červeným javorovým listem, USA s pruhy a hvězdami. Známým symbolem USA je také socha svobody.

Aktivita

Jak zní kulička¹⁴⁵

Cíl: naučit se spojovat různé zvuky s různými zdroji, poznávat barvy zvuku.

Indiáni mají velmi dobrý sluch, ale ne proto, že by měli lepší uši než my, ale hlavně proto, že se umí soustředit a tyto schopnosti od malička pilně trénují. I my si teď procvičíme svůj sluch a budeme se snažit soustředit na zvuky.

Několik skleněnek jsem rozdělila do skleničky, plastové mističky a papírové krabičky. Položila jsem dětem otázku, jestli bude zvuk stejný, když jsou ve všech stejné kuličky. Samozřejmě pochopily, že ne – zvuk bude záviset na materiálu nádoby.

Postupně v kroužku vždy jedno dítě zavřelo oči a zaposlouchalo se do zvuku, který jsem náhodně vytvořila, pak mohlo hádat, jakou nádobkou jsem zachrastila. Toto cvičení není těžké, což děti brzy okomentovaly. Přijaly mou odpověď, že hádanka není těžká, ale jde spíše o to, že když oči zavřou, lépe se na zvuk soustředí a mohou si ho dostatečně užít. Na závěr jsem dětem dala nádobky s kuličkami k dispozici, aby mohly vnímat vibrace předmětu a pohyb kuliček i skrze ruce.

¹⁴⁵ Srov. D'ANDREA, F. *Rozvíjíme hudební vnímání a vyjádřování*, s. 23.

6.14. Japonsko

Japonská pohádka – O vrabčákovi¹⁴⁶

Kdysi žil v Japonsku hodný stařík. Měl ale velmi zlou a mrzutou ženu. Neměli děti, jen stařík měl malinkého vrabčáka, o kterého se staral a měl ho velmi rád. Staříkova žena ho ale nesnášela a jednoho dne mu ze vzteku ustříhla ocas a vyhnala ho. Když dědeček přišel domů, zjistil, co se stalo, a vydal se vrabčáka hledat. Nakonec ho našel daleko v lese. Vrabčák tam ale byl doma, pohostil ho, obdaroval a vesele si s ním povídal. Na rozloučenou mu dal vybrat ze dvou košů – malinkého a velkého. Stařík byl skromný a vzal si ten menší. Když se do něj pak doma se ženou podívali, byl plný zlata. Žena mu vynadala, že si nevezal ten větší a druhý den se vydala za vrabčákem sama. Vrabčák pohostil i ji a na rozloučenou jí také dal vybrat ze dvou košů. Žena ani nepoděkovala, popadla velký koš a odešla. Koš byl ale stále těžší a těžší a když se do něj podívala vylezli z koše ohromní pavouci, hadi a různá ohavná havěť. Žena vykřikla a rychle běžela pryč. Když přiběhla domů, litovala toho, jak se zachovala. Slíbila, že se polepší a skutečně se polepšila.

Komunikační kruh

Není dobré být chamtivý a nenasytné ženě se to vymstilo.

Japonsko je země, která se skládá ze čtyř ostrovů, dvě třetiny země pokrývají lesy. Japonci jsou velmi pracovití a poctiví. Jsou známí výrobou počítačů a různých robotů. Typickým oblečením je kimono a tradičním jídlem je rýže, která se jí hůlkami.

Aktivita

Vrabci

Cíl: kontrola dechu

Děti jsem rozdělila na dvě hejna vrabců, každé si vytvořilo z kostek svoje hnízdo. Doprostřed mezi hnízda jsem rozsypala bílé papírky (zrní) a dětem rozdala brčka (zobáčky). Jejich úkolem bylo brčkem přisát papírek a donést do hnízda. Až byly všechny papírky vysbírané, vyhrálo hejno, které mělo větší zásobu zrní.

¹⁴⁶ Srov. AMERY, H. *Kouzelný svět pohádek*, s. 118–122.

Hlasová výchova

Učíme se písničku o vrabci. Nejprve jsem dětem zahrála melodii, po jejím osvojení společně opakujeme text a nakonec zpíváme celou písničku.

Usnul vrabec za komínem,

tichounce tam dřímá.

Přilož, Jirko, ještě souček,

přilož, Jirko, ještě souček,

ať mu není zima.

6.15. Česko

Česká pohádka – O hloupém Honzovi¹⁴⁷

Byl jeden táta a ten měl Honzu. Poslal ho jednou do kostela, ale Hoza tam jen udělal ostudu. U muziky se Honza zas k smrti vylekal dudáka, neboť myslel, že má pod paží čerta. Ani ve službě u pánů nepochodil. Ale docela vtipně se s pány vypořádal. Když se mu nikde nedařilo, vydal se ke králi. Král se rád sázel, že ho nikdo nedonutí říct „ty lžeš“. Honza tedy vymýšlel jednu lež větší než druhou, ale když to nepomáhalo, napadlo ho nachytat krále na jeho ješitnost. Když řekl, že králův otec pásl s Honzovým dědem prasata, král se zapomněl a obvinil ho ze lži. Honza tak vyhrál spoustu peněz. Koupil si statek a mohl se oženit se s panskou dcerou, do které se zamiloval, ale na kterou předtím nesměl ani pomyslet.

Komunikační kruh

Pohádkový Honza byl sice zpočátku hloupý, ale protože se díval kolem sebe, mnohé věci se naučil. Nechyběla mu odvaha, a tak nakonec zmoudřel a dokázal si poradit.

Co víme o své zemi? Hlavním městem je Praha, nejdelší řeka se jmenuje Vltava a protéká Prahou, nejvyšší hora je Sněžka. Nejznámější historickou památkou je

¹⁴⁷ NĚMCOVÁ, B. O hloupém Honzovi. *Číst.cz: Stránky věnované literatuře* [online]. [cit. 2012-03-30].

Pražský hrad. Češi jsou známí tím, že umí vařit dobré pivo. Staré přísloví říká „Co Čech, to muzikant“.

Aktivita

Polka

Pohádkový Honza se vydal k muzice, naučíme se typický český tanec:

Nejprve každý sám zkusíme kroky, nahlas dětem počítám. Když všechny děti zvládly základní krok, zkusíme tanec ve dvojici za doprovodu nahrávky písně „Kdyby byl Bavorov“. Většina dvojic zvládla i tuto část. Nejšikovnější dvojici jsem zkusila vysvětlit a ukázat pootáčení, ale na to by děti potřebovaly delší čas.

Hlasová výchova

Na závěr si písničku „Kdyby byl Bavorov“ zazpíváme.

6.16. Holandsko

Holandská pohádka – Statečný Hendrik¹⁴⁸

Malý Hendrik žil v Holandsku. Tam se odpradávná stavěly hráze, jako ochrana půdy před zatopením. Tatínek Hendrikovi vždycky říkával: „Tyhle hráze pomáhal stavět už tvůj dědeček. Kdyby je voda prorazila, všechno by bylo zaplavené – naše domy i farmy. Všechna zvířata by se utopila. Proto se musíme o hráze pečlivě starat“. Jednou večer běžel Hendrik po hrázi a zaslechl, jako by proudila voda. Prohlédl hráz a našel místo, kde do hráze vtékala voda. Věděl, že dostane-li se voda dovnitř, odnese jí i kamení, díra se bude stále zvětšovat a pak už nikdo vodu nezastaví. Volal o pomoc, ale nikdo neslyšel. Pochopil, že musí něco udělat sám. Kdyby běžel domů pro tatínka, voda by se dostala do hráze a na vše by bylo pozdě. Ucpal tedy díru prstem a čekal. Volal o pomoc, třásl se zimou, ale nikdo nepřicházel. Setmělo se a Hendrik měl strach. Ale aby

¹⁴⁸ Srov. AMERY, H. *Kouzelný svět pohádek*, s. 67–71.

zachránil ostatní, nevzdával se a vydržel. Nakonec ho vesničané v noci našli, hráz se jim podařilo opravit a Hendrik si svou statečností získal úctu všech.

Komunikační kruh

Hendrik se určitě hodně bál, ale byl statečný a strach překonal. Vezmeme si příklad a až nám něco bude nepohodlné, nebudeme zbytečně naříkat, ale překonáme se.

Holandsko je země tulipánů a větrných mlýnů. V jejím čele stojí královna Beatrix. Pověstné jsou holandské sýry – jeden se jmenuje podle městečka Eidam.

Aktivita

Vodník a ryby

Cíl: orientace v prostoru podle sluchu, identifikovat směr zdroje zvuku.

Vodník cinká na zvoneček a rybička za ním pluje se zavázanýma očima jen podle sluchu. Ostatní děti jsou potichu, ale dávají pozor na rybičku, aby do něčeho nenarazila. Při této aktivitě dbáme na bezpečnost.

Hlasová výchova

Učíme se písničku Pláče vodníček.

*Pláče vodníček,
že mu vyschl rybníček,
mlýnek doklapal,
šůsek fráčku dokapal.*

*Sám zbyl v povodí,
k přehradě se nehodí,
šel se utopit,
aby měly děti klid.*

6.17. Řecko

Řecká pohádka – Proč má želva krunýř¹⁴⁹

Velký bůh Zeus byl vládcem všech řeckých bohů. Když se ženil, pozval všechna zvířata na svou svatební hostinu. Zvířata byla šťastná, jedla, pila, hodovala a měla se náramně.

¹⁴⁹ Srov. AMERY, H. *Kouzelný svět pohádek*, s. 19–21.

Když tu si Zeus všiml, že želva s ostatními zvířaty nepřišla. Druhý den za želvou přišel a ptal se, proč jako jediná ze všech nepřišla na jeho svatební hostinu. Želva tehdy ještě neměla krunýř, bála se a schovávala se pod listem. Když Zeus naléhal, aby odpověděla, zašeptala: „Všude dobře, doma nejlíp“. Zeus se rozzuřil a zakřičel: „V tom případě budeš muset svůj domov nosit stále s sebou“. Želva ucítila, že jí na zádech něco tíží. Byl to krunýř. Od té doby tak musí krunýř nosit všechny želvy na světě.

Komunikační kruh

Co se nám vybaví, když se řekne „domov“. Někomu dům, kde bydlí, někomu rodiče a kamarádi. Ke svému domovu máme většinou citový vztah a rádi se tam vracíme. Jsou i lidé, kteří domov nemají. Někteří možná nechtějí, ale někteří třeba ani ne svoji vinou o domov přišli.

Řecko je země, kde hodně svítí sluníčko, a proto jsou tam lidé veselí, pěstuje se tam víno a olivy. V Řecku je také mnoho dávných památek, ještě mnohem starších, než náš Pražský hrad. Staří Řekové uctívali mnoho bohů a stavěli jim krásné mramorové chrámy. Byli velice vzdělaní a věděli, že sport je zdravý, dokonce v právě v jejich zemi byly uspořádány první olympijské hry.

Aktivita

Želví závody

Cíl: obratnost, udržení rovnováhy, vnímání jemných pohybů těla.

Děti se seřadí na startovní čáře, pohybují se po čtyřech, na zádech mají složená lehátka (viz příloha). Lehátka jsou hodně lehká, takže stačí sebemenší nerovnováha a svezou se na zem. Děti se proto musí pohybovat opravdu pomalu jako želvy. Komu krunýř spadne, musí se vrátit na začátek.

Závěr

Při realizaci projektu jsem zjistila, že není vůbec jednoduché vytvořit pro děti takový program, který by je bavil a zároveň naplňoval pedagogické cíle.

Pohádka jako motivace se osvědčila, protože dokáže zaujmout, obzvláště ve formě vyprávění. Netradiční náměty vzbuzují zvědavost a rozvíjí fantazii dětí.

V komunikačním kruhu je někdy těžké udržet řád, protože děti mají tendenci se sdílet všechny současně. Jako pomůcku jsem používala vždy nějaký zajímavý předmět (kamínek, zvířátko...), který putoval a mluvit směl jen ten, kdo jej právě držel. Děti většinou myšlenku pohádky pochopily samy, opakování bylo spíše pro shrnutí a zapamatování.

Nejoblíbenější částí programu byla zpravidla hravá aktivita, ke které jsme se mnohdy vraceli po skončení hlasové výchovy.

Děti zpívaly rády, takže ani ke zpěvu jsem je nemusela přemlouvat, i když mezi kluky se občas někdo znuděný našel. Snažila jsem se dětem vštěpovat zásady správného postoje, dýchání a výslovnosti při zpěvu.

Občas se stalo, že byly děti příliš roztěkané, vyrušovaly a pak jsme některé body programu nestihli.

Celý projekt provázela také „cesta za pokladem“ – děti průběžně mohly získat vzácnou perlu (skleněnku) za dobré chování, nebo naopak kuličku za zlobení ztratit. Vedla jsem pečlivé záznamy, neboť děti kuličky neustále ztrácely. Na konci projektu (a zároveň školního roku) jsme vyhodnotili pořadí. Kdo měl nejvíce kuliček, mohl si jako první vybrat libovolnou věc z připravených odměn (pexesa, omalovánky, drobné hračky...). Nakonec jsem kuličky rozpočítala tak, aby měl každý 20 kuliček, to byla odměna pro všechny a zároveň motivace na prázdniny, aby si zkusili zahrát cvrňkanou.

Celkově pro mě byla práce velkým přínosem, protože jsem si mohla teorii ověřit v praxi a získat cenné zkušenosti v práci s dětmi.

Literatura

AMERY, Heather. *Kouzelný svět pohádek*. Přeložila Petra SVOBODOVÁ. Ilustrace Linda EDWARDS. Praha: Ottovo nakladatelství, 2008, 127 s. ISBN 978-807-3607-371.

BENDL, Stanislav. *Kapitoly ze školní pedagogiky a školní psychologie: skripta pro studenty vykonávající pedagogickou praxi*. Editor Anna Kucharská. V Praze: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2008, 237 s. ISBN 978-80-7290-366-5.

BLOM, Eric. *Everyman's dictionary of music*. 5th ed.; Revised by Jack WESTRUP. London: Dent, 1971, 793 s. ISBN 04-600-3022-1.

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

ELIŠKOVÁ, Miloslava a Ondřej NAŇKA. *Přehled anatomie*. Vyd. 1. Praha: Karolinum, 2006, 309 s. ISBN 80-246-1216-X.

FONTANA, David. *Psychologie ve školní praxi: příručka pro učitele*. Vyd. 2. Překlad Karel Balcar. Praha: Portál, 2003, 383 s. ISBN 80-717-8626-8.

FRANĚK, Marek. *Hudební psychologie*. Vydání první. Praha: Karolinum, 2005, 238 s. ISBN 80-246-0965-7.

HOLAS, Milan. *Hudební pedagogika*. 1. vyd. Praha: Akademie múzických umění v Praze, Hudební fakulta, 2004, 125 s. Knihnice Metodického centra HAMU. ISBN 80-733-1018-X.

HOLAS, Milan. *Malý slovník základních pojmů z hudební pedagogiky a hudební psychologie*. 1. vyd. Praha: Akademie múzických umění, Hudební fakulta, 2001, 75 s. Knihnice Metodického centra HAMU. ISBN 80-858-8379-1.

HUNTER, Madeline. *Účinné vyučování v kostce*. Vyd. 1. Editor Anna Kucharská. Překlad Eva Vondráková. Praha: Portál, 1999, 101 s. Pedagogická praxe. ISBN 80-717-8220-3.

KOLLÁR, Anton. *Hlas a jeho poruchy*. Vyd. 1. Brno: Janáčkova akademie múzických umění, 1992, 86 s. ISBN 80-854-2907-1.

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

LASEVIČOVÁ, Jarmila. *Didaktika hudební výchovy pro učitele primárního vzdělávání: distanční text*. Vyd. 1. Ostrava: Ostravská univerzita, Pedagogická fakulta, 2004, 107 s. ISBN 80-736-8007-6.

MAŇÁK, Josef a Vlastimil ŠVEC. *Výukové metody*. Brno: Paido, 2003, 219 s. ISBN 80-731-5039-5.

NAKONEČNÝ, Milan. *Obecná psychologie*. České Budějovice: TF JU, 2006, s. 184. ISBN 80-7040-922-3.

POLEDŇÁK, Ivan. *ABC stručný slovník hudební psychologie*. 1. vyd. Praha: Supraphon, 1984. 460 s.

SEDLÁK, František. *Psychologie hudebních schopností a dovedností*. 1. vyd. Praha: Supraphon, 1989, 258 s. ISBN 80-705-8073-9.

SEDLÁK, František. *Úvod do psychologie hudby I: Hudební schopnosti a jejich rozvoj*. Praha: SPN, 1981. 78 s.

SKALKOVÁ, Jarmila. *Obecná didaktika: vyučovací proces, učivo a jeho výběr, metody, organizační formy vyučování*. 2., rozš. a aktualiz. vyd., [V nakl. Grada] vyd. 1. Praha: Grada, 2007, 322 s. ISBN 978-80-247-1821-7 (váz.).

SYNEK, Jaromír. *Vybrané kapitoly z didaktiky hudební výchovy*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2004, 65 s. ISBN 80-244-0964-X.

ŠMARDA, Jan et al. *Biologie pro psychology a pedagogy*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2004, 424 s. ISBN 80-7178-924-0.

TICHÁ, Alena. *Učíme děti zpívat: hlasová výchova pomocí her pro děti od 5 do 11 let*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2005, 148 s. ISBN 80-717-8916-X.

TROJAN, Stanislav et al. *Lékařská fyziologie*. Praha: Grada Avicenum, 1994, 464 s. ISBN 80-7169-036-8.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: Dětství, dospělost, stáří*. Praha: Portál, 2000, 522 s. ISBN 80-7178-308-0.

Elektronické zdroje

Didaktika hudební výchovy. *eAMOS: výukový systém* [online]. [cit. 2012-03-11]. Dostupné z: http://eamos.pf.jcu.cz/amos/kat_hv/modules/low/kurz_text.php?id_kap=1&kod_kurzu=kat_hv_6773

Laryngeal Anatomy: Drawings. AIRWAY CAM. *Practical Solutions for Emergency Airways: Airway Cam*[online]. 2011 [cit. 2012-02-05]. Dostupné z: <http://www.airwaycam.com/laryngeal-anatomy.html>

Mluvidla. In: *Wikipedie: otevřená encyklopedie* [online]. Wikimedia Foundation, 2001-2012 [cit. 2012-03-10]. Dostupné z: <http://cs.wikipedia.org/wiki/Soubor:Mluvidla.png>

NĚMCOVÁ, Božena. O hloupém Honzovi. *Číst.cz: Stránky věnované literatuře* [online]. [cit. 2012-03-30]. Dostupné z: <http://www.cist.cz/Pohadky/honza.htm>

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2007. 126 s. [cit. 2012-03-11]. Dostupné z: http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV_2007-07.pdf.

SALVET, Václav. Carl Orff. In: *Česká orffova společnost* [online]. 2008. vyd. [cit. 2012-03-15]. Dostupné z: <http://www.orff.cz/carl-orff-a-schullwerk/>

SOCHOROVÁ, Libuše. Didaktická hra a její význam ve vyučování. *Metodický portál RVP* [online]. [cit. 2012-02-29]. Dostupné z: <http://clanky.rvp.cz/clanek/o/z/13271/DIDAKTICKA-HRA-A-JEJI-VYZNAM-VE-VYUCOVANI.html/>

Seznam příloh

- Příloha I. – Fotografie k programu Kambodža
- Příloha II – Fotografie k programu Mexiko
- Příloha III – Fotografie k programu Afrika
- Příloha IV – Fotografie k programu Persie
- Příloha V – Fotografie k programu Francie
- Příloha VI – Fotografie k programu Německo
- Příloha VII – Fotografie k programu Indie
- Příloha VIII – Fotografie k programu Nový Zéland
- Příloha IX – Fotografie k programu Rusko
- Příloha X – Fotografie k programu Severní Amerika
- Příloha XI – Fotografie k programu Japonsko
- Příloha XII – Fotografie k programu Česko
- Příloha XIII – Fotografie k programu Holandsko
- Příloha XIV – Fotografie k programu Řecko

Přílohy

Příloha I – Fotografie k programu Kambodža



Obr. 1 Khmerský pozdrav

Příloha II – Fotografie k programu Mexiko



Obr. 2 Házíme žabky

Příloha III – Fotografie k programu Afrika



Obr. 3 Tanec kolem ohně

Příloha IV – Fotografie k programu Persie



Obr. 4 Ukrytý hrací strojek

Příloha V – Fotografie k programu Francie



Obr. 5 Pomozte mi vyprávět

Příloha VI – Fotografie k programu Německo



Obr. 6 Pohyby zvířat

Příloha VII – Fotografie k programu Indie



Obr. 7 Zařikávač hadů

Příloha VIII – Fotografie k programu Nový Zéland



Obr. 8 Suchou nohou z ostrova na ostrov

Příloha IX – Fotografie k programu Rusko



Obr. 9 Židlovaná

Příloha X – Fotografie k programu Severní Amerika



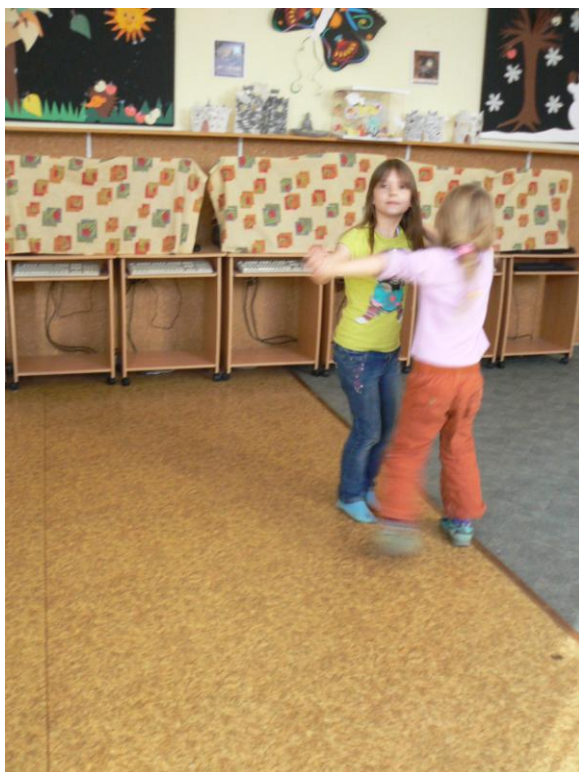
Obr. 10 Jak zní kulička

Příloha XI – Fotografie k programu Japonsko



Obr. 11 Vrabci

Příloha XII – Fotografie k programu Česko



Obr. 12 Polka

Příloha XIII – Fotografie k programu Holandsko



Obr. 13 Vodník a ryby

Příloha XIV – Fotografie k programu Řecko



Obr. 14 Želví závody

Abstrakt

CHLUBNÁ, Dagmar. *Rozvíjení hudebnosti u dětí mladšího školního věku při volnočasových aktivitách*. České Budějovice, 2012. Diplomová práce. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích. Teologická fakulta. Katedra pedagogiky. Vedoucí práce Mgr. Karel Ochozka.

Klíčová slova: hudebnost, hudební psychologie, hudební výchova, mladší školní věk, multikulturní výchova

Diplomová práce je rozdělena na část teoretickou a část praktickou.

Teoretická část obsahuje charakteristiku mladšího školního věku, základy fyziologie sluchu a hlasu, popisuje vývoj hudebních schopností a jejich klasifikaci. Dále definuje základní pojmy z hudební psychologie, popisuje některé základní metodiky hudební výchovy a řeší otázky motivace ve školním prostředí.

Praktickou část tvoří projekt pro školní družinu na téma „Cesta kolem světa“. Projekt je zaměřen na rozvíjení hudebních schopností a dovedností formou hry, vytváření pozitivních vztahů ve skupině a získávání poznatků o kultuře jiných národů.

Abstract

Development of Musical Appreciation by Younger Sholars in leisure activities

Keywords: musicality, music psychology, music education, primary school age, multicultural education

This diploma thesis is divided into theoretical and practical part.

The theoretical part contains the characteristics of school age, basic physiology of hearing and voice, describes the development of musical abilities and their classification. It also defines the basic concepts of music psychology, describes some of the basic methodology of music education and addresses issues of motivation at school.

The practical part consists of a project for school clubs on "Round the world journey". The project focuses on developing musical skills and abilities through play, building positive relationships within the group and learning about the culture of other nations.