



Pedagogická
fakulta
Faculty
of Education

Jihočeská univerzita
v Českých Budějovicích
University of South Bohemia
in České Budějovice

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích

Pedagogická fakulta

Katedra pedagogiky a psychologie

Bakalářská práce

Orffovy hudební nástroje v mateřské škole

Vypracovala: Mgr. Lucie Vondrušková

Vedoucí práce: Mgr. Karel Daňhel

České Budějovice 2015

Prohlášení

Prohlašuji, že svoji bakalářskou práci jsem vypracovala samostatně, pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury. Dále prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č.111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své bakalářské práce, a to v nezkrácené podobě, elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, 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 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.

V Českých Budějovicích dne 11. 3. 2015

Mgr. Lucie Vondrušková

Poděkování

Ráda bych touto cestou vyjádřila poděkování vedoucímu bakalářské práce panu Mgr. Karlu Daňhelovi za cenné rady, trpělivost a ochotu při vedení mé bakalářské práce. V neposlední řadě bych chtěla poděkovat celé mé rodině za podporu, trpělivost a povzbuzování po celou dobu mého studia.

ABSTRAKT

Bakalářská práce se zabývá Orffovými hudebními nástroji v mateřských školách. Teoretická část seznámí čtenáře s pojmem učitel, jeho kompetencemi, Orffovými nástroji a dílem Petra Ebena a Ilji Hurníka Česká Orffova škola. Cílem bakalářské práce je zjistit vybavenost mateřských škol Orffovým instrumentářem a jeho využití v praxi učitelek. Pro výzkum jsem zvolila dotazníkové šetření. Část dotazníků byla vyplněna v papírové podobě a část dotazníků přes internetový výzkum.

KLÍČOVÁ SLOVA: hudba; mateřská škola; Orffovy hudební nástroje; učitel; Česká Orffova škola

ABSTRACT

The Bachelor's work is concerned with the Orff musical instruments in the kindergartens. The theoretical part presents the readers the notion of 'teacher', his/her competences, the Orff musical instruments and the work 'The Czech Orff School' by Petr Eben and Ilja Hurník. The aim of the bachelor's work is to find out the Orff musical instrument facilities in the kindergartens and their use in the teachers' practice. I have chosen an inquiry via questionnaires for my study. One part of the questionnaires was completed in a paper form, the other one via the Internet research.

KEY WORDS: music; kindergarten; Orff musical instruments; teacher; Czech OrffSchool

OBSAH

ÚVOD.....	8
TEORETICKÁ ČÁST	9
1. Učitel	9
1. 1 Kompetence učitelky mateřské školy.....	12
1. 1. 2 Profesní kompetence učitelky mateřské školy	14
2. Hudební vývoj dítěte	17
2. 1 Před narozením.....	17
2. 2 Po narození	17
2. 2. 3 Hudební vývoj v raném věku	18
3. Česká Orffova škola.....	20
3.1 Život Carla Orffa	20
3.1.1 Hudební tvorba	21
3.1.2 Pedagogické myšlenky.....	22
3.1.3 Orffův Schulwerk	23
3.2 Orffova škola v českých zemích.....	26
3.2.1 Vznik České Orffovy školy	27
3.2.2 Česká Orffova škola	28
3. 2. 3 Začátky a Pentatonika	29
4. Orffův instrumentář	31
4.1 Nástroje rytmické bicí	32
4.2 Nástroje melodické bicí	34
4.3 Zobcová flétna v mateřské škole.....	35
4.4 Využití Orffova instrumentáře v praxi mateřských škol	35

4.4.1 Rozvoj rytmického a metrického cítění	35
4.4.2 Hra na rytmické nástroje	36
4.4.3 Hra na melodické bicí nástroje	36
PRAKTICKÁ ČÁST	37
5. Cíle a hypotézy výzkumu	37
5.1 Metodika výzkumu	38
5.2 Vyhodnocení dotazníků.....	38
5.3 Vyhodnocení výzkumu	48
ZÁVĚR.....	50
POUŽITÉ ZDROJE	51
SEZNAM PŘÍLOH.....	54
PŘÍLOHY.....	55

ÚVOD

Na základní škole si každý projde hudební výchovou. Ne všichni jsou ale obeznámeni o tom, že hudební činnosti jsou zařazovány již v mateřské škole, a to od nejujtějšího věku. Pro ty nejmenší děti, které teprve začínají mateřskou školu navštěvovat, je vhodnou činností říkanka, básnička či písnička, která je dítěti známá. Dojde tedy k propojení mateřské školy s rodinou, a tak se dítěti daří lépe adaptovat na nové prostředí.

Děti se s prvky hudby setkávají ale daleko dříve. Již maminka povídá dítěti říkanky, které mají svou pravidelnost, a tak se dítě seznamuje s rytmem, který se mu dostává do podvědomí. Rytmus dítě vnímá již před narozením, kdy slyší tlukot matčina srdce, také pociťuje matky chůzi. S prvky hudby se tedy dítě seznamuje již v prenatálním období.

Práce je rozdělena na dvě části – teoretickou a praktickou. V teoretické části práce se nejdříve zaměřuji na to, kdo je to učitel a jaké jsou jeho kompetence. Než začneme s dětmi činnost, měli bychom vědět, jaké jsou fyziologické a psychologické zvláštnosti dítěte předškolního věku. O hudebním vývoji pojednává další kapitola. Také Vás seznámím s Českou Orffovou školou, která vyšla z myšlenek Carl Orffa, o kterém se v této kapitole také zmíním. Dále se dozvíte o jednotlivých nástrojích z Orffova instrumentáře, které budou v příloze doplněny obrázky.

Cílem bakalářské práce je zjistit vybavenost a uživatelnost Orffova hudebního instrumentáře. Výsledky dotazníkového šetření doplním grafickým znázorněním.

Toto téma jsem si vybrala především proto, že mám k hudbě velice blízko. Své předešlé studium jsem věnovala studiu právě hudby – hudební vědě. Mimo to hraji na klavír, flétnu, akordeon, ráda zpívám. Velice důležitý je pro mne také poslech hudby, nejen k různým aktivitám, ale také k relaxačním chvilčkám. Osobně si myslím, že hudba má na člověka velmi pozitivní vliv, a proto bych chtěla, aby se hudební činnosti dostaly u učitelů mateřských škol do popředí, protože v některých zařízeních je hudba na vedlejší koleji.

TEORETICKÁ ČÁST

1. Učitel

Kdo to vůbec je učitel, jaké jsou jeho kompetence a jaké jsou typy učitelů? To jsou otázky, kterými se budu v tomto oddílu své práce věnovat. Než se pustím do krátkého exkurzu, jak se z historického hlediska učitelská profese vyvíjela, zařadila bych na začátek definici pojmu učitel z pedagogického slovníku: „**Učitel** – *Jeden ze základních činitelů vzdělávacího procesu, profesionálně kvalifikovaný pedagogický pracovník, spoluzodpovědný za přípravu, řízení organizaci a výsledky tohoto procesu...*“¹. A po této definici se již zaměřím na historické pojetí učitelské profese. Obecně bychom mohli říci, že učitelství existuje od té doby, kdy začal někdo někoho cíleně vyučovat. Stalo se to tedy jeho činností, na kterou se daný jedinec specializoval. Jakási učitelská profese se začíná objevovat již před 40 000 let, kdy se předávaly informace o přírodě, náboženské normě či člověku z generace na generaci. Vyučování prováděli šamani, kněží či náčelníci kmenů. Máme o tom svědectví od Gaialulia Caesara, který ve své zprávě „*Zápisky o válce galské*“ popsal, jak v Británii druidové vyučovali mladé Kelty, mimo jiné náboženským či jiným znalostem. Vyučování v dnešním slova smyslu je doloženo z dob, kdy vznikaly první školy v Egyptě, Řecku či Římě. V této době vnikaly školy jako účelové instituce právě pro vzdělávání. Rozvoj profese souvisel také s písmem, které pomohlo k efektivnější výuce – výuka pomocí textů. Již v římských dobách aplikovali učitelé postupy, které jsou známé až do dnešních dob. Ve středověku byla učitelská profese doménou církve, žáci byli vyučováni v klášterních nebo katedrálních školách. Děti byly vyučovány latinským jazykem. Dalším významným mezníkem, kromě vzniku písma, je vznik univerzit – Oxford (1168), Bologna (1224), Praha (1348). Univerzity začaly produkovat nový typ učitele – vysokoškolského učitele, který většinou odcházel na nižší školy jako učitel. Učitelská profese byla celou dobu ovlivňována pedagogickými teoriemi, a to zejména od 17. století, díky humanistickým myslitelům, jakým byli Jan Amos Komenský, Jean Jacques Rousseau nebo J. H. Pestalozzi. Historickým mezníkem českého učitelství byla reforma Marie Terezie, která zavedla šestiletou povinnou školní docházku ve třech typech škol (triviální, hlavní a normální). Reforma souvisela také se

¹ In: PRŮCHA, Jan, WALTEROVÁ, Eliška, MAREŠ, Jiří. *Pedagogický slovník*, s. 261.

změnami v přípravě učitelů. Vznikaly kurzy pro učitele škol všech druhů. Absolventi těchto kurzů se stávali pomocnými učiteli a po roční praxi mohli skládat zkoušku učitelské způsobilosti. Jedná se tedy o první typ systematické počáteční přípravy pro učitelskou profesi v českých zemích. Mohly bychom si také položit otázku, jak učitelé vyučovali? O tom nejsou žádné doklady, ale lze usuzovat, že teoretická příprava byla na vysoké úrovni. Lze se o tom přesvědčit z dobových metodik přípravy učitelů s názvem „*Rádce pro školní čekancy, pomocníky a učitele v cís. králov. zemích. V Brně a v Holomoucy vytištěný u Jana Jiřího Kastla 1814*“. Jedná se o velmi podrobnou instruktážní knihu o poslání, ale také povinnostech a praktických činnostech budoucích učitelů. Jako příklad uvádím citaci týkající se pokynů pro komunikaci učitele se žáky: „*Učitel musí v umění, se tázati, zběhlost míti: Umění, se tázati, mládeže učiteli právě tak potřebné ještě jako vojákovi obratnost při cvičení ve zbrani. Skrze dotazování bývá vyučování živější. Všechno na tom musí záležeti, aby dítě k vlastnímu smyslu učení vedeno bylo. To tedy se stává skrze namítání schopných otázek. Slovem: Užitečný učitel měl by ze všeho, co se přednáší anebo jen čte, se umět tázati, aby se přesvědčil, zdaž mu žáci rozuměli, jak rozuměn býti chtěl...*“² K tomu ještě přináleží soubor typů otázek – vhodných a nevhodných formulací. Postupem času rostl i počet učitelů v českých zemích. Nejdříve se vzdělávali na učitelských ústavech a později vznikaly čtyřleté instituce, kterým se říkalo *pedagogie*.

Na začátek této kapitoly jsem zařadila definici pojmu učitel, ale jaké je vůbec vymezení učitelské profese?

O učitelské profesi najdeme velké množství odborné literatury, nejen u nás, ale také v zahraničí. Nikde ale není pojem učitel přesně vymezen snad proto, že odborná veřejnost předpokládá, že i laikovi je pojem učitel náležitě jasný. I když nenajdeme přesné definice, ráda bych se o stručnou charakteristiku učitelské profese pokusila. Kdo je učitel? Slovo jako takové označuje osobu, která učí ve škole. Pro laiky je to jasné, ale z odborného hlediska, to zas tak jednoznačné není. Z odborného hlediska bychom si mohli položit otázku, zda je učitel v mateřské škole stejně učitelem jako třeba profesor na vysoké škole, zda se instruktor ve cvičebním kurzu dá považovat za učitele, zda patří k učitelům také mistři odborné výchovy nebo lektoři v klubech

²In: PRŮCHA, J. *Učitel. Současné poznatky o profesi*, s. 12.

mládeže? Pro objasnění je tedy potřeba užití zpřesňujících definic, kdy se musíme opírat nejen o praxi pedagogickou, ale o sociologické a právní termíny. Lépe je tedy používat termíny *edukátor, učitel, pedagogický pracovník*. A jaké je vlastně vysvětlení uvedených termínů? Edukátor je profesionální pracovník, který provádí vyučování, vychovává či školí – tedy edukuje. Edukace je charakteristická činnost pro řadu profesí, nejen tedy pro učitelkou. Pojmem pedagogický pracovník bývají označováni učitelé, včetně zástupců ředitelů i ředitelů samotných. A jak bychom mohli vysvětlit samotný pojem učitel? Pokud bychom hledali definici v odborných publikacích, těžko bychom ho našli, většinou ji nenajdeme ani v pedagogických slovnících či encyklopediích. Setkáme se ale s výjimkami, které se liší z historického i mezinárodního hlediska.

„Učitel je hlavním zprostředkovatelem systematicky upravených a srovnaných poznatků z nejrůznějších oborů vědních ve škole a zároveň vedle otce a matky třetím hlavním činitelem při výchování.“ (Stručný slovník pedagogický, díl V., 1909, s. 1912). Tak se na pojem učitel nahlíželo na počátku dvacátého století. Jedna z aktuálních definic je již zmíněna na začátku této kapitoly. A jaká je definice pojmu učitel v zahraničí? *„Učitelé (**teachers**) jsou osoby, jejichž profesní aktivita zahrnuje předávání poznatků, postojů a dovedností, které jsou specifikovány ve formálních kurikulárních programech pro žáky a studenty zapsané do vzdělávacích institucí. Kategorie učitel zahrnuje pouze pracovníky, kteří přímo provádějí vyučování žáků. Ředitelé škol, kteří nemají vyučovací úvazek, nejsou započítáváni mezi učitele.“³*

Jak je vidno z definic, které se v této kapitole dosud objevily, projevuje se v nich nejen doba jejich vzniku, ale také sociální, ekonomické a mentální smýšlení doby, ve které vznikaly. Časově se také měnila jejich typologie, mohli bychom ji rozdělit například podle druhu a stupně škol, na kterých učitelé pracují – učitelé mateřských škol, základních škol, středních odborných škol, gymnázií, středních odborných učilišť, speciálních škol, vyšších odborných škol a vysokých škol. Podle tohoto systému jsou dnes učitelé připravováni při studiu. Největší zastoupení mají dnes učitelé základních škol a škol mateřských. Kromě této diferenciací existuje také rozdělení učitelů podle specifčnosti oborů, tedy vyučovaných předmětů. Ale učitelé nejsou jen „stroje“, které vychovávají naše budoucí generace, ale jsou to lidé, které tato práce naplňuje. Může se

³ In: *Education at a Glance: OECD Indicators*, 2001, s. 309 – 400.

ale stát, že daná práce přestane učitele naplňovat a dojde k tzv. syndromu vyhoření. Jedná se o stav, kdy u jedince dochází ke ztrátě zájmu o práci a je vykonávána jako rutina a bez nadšení a tento výkon jedince unavuje a vyčerpává. Daný jedinec nedokáže podávat výkony, na které byl zvyklý, a vede ho k depresivním stavům, které ho donutí z práce, která ho celé roky naplňovala, odejít.

1. 1 Kompetence učitelky mateřské školy

Dříve, než se budu zabývat jaké má učitelka v mateřské škole kompetence, vysvětlím, co vlastně tento pojem znamená. Význam slova kompetence můžeme chápat dvěma způsoby. První z nich vysvětluje kompetenci jako soubor rozhodovacích pravomocí a z nich vyplývajících odpovědností za důsledky rozhodnutí. Druhý způsob vysvětlení slova kompetence je kompetence jako soubor znalostí, dovedností, zkušeností, metod a postojů. Patří sem také postoje, které využívá jednotlivec k úspěšnému řešení úkolů a životních situací, jež mu umožňují osobní rozvoj i naplnění jeho životních aspirací. Podle Vetešky se pojem kompetence vyznačuje určitými charakteristickými znaky. Kompetence je vždy zasazená do určitého prostředí nebo situace. Je ovlivněna znalostmi, zájmy, potřebami účastníků a zkušenostmi. Skládá se z rozličných zdrojů (znalosti, dovednosti...), které jsou propojeny. Kompetence je definována předem definovaným souborem výkonových kritérií. To umožňuje jedinci, aby mohl svou kompetenci demonstrovat a sám ji dokázal vyhodnotit.

Nejčastěji se kompetence dělí na odborné, sociální, osobnostní a metodické.⁴

1. 1. 1 Profesní kompetence

Tyto kompetence jsou spojeny s každým člověkem, který se chce uplatnit ve svém zaměstnání. Některá pojednání modelů kompetencí jsou velice obecná a je na jednotlivci, které specifičtější kompetence si vybere. V tomto výběru ale může jedinec udělat chybu tím, že některé důležité dovednosti opomene a nebude se na ně zaměřovat. Proto je důležité, aby se daný jedinec nad výběrem kompetencí důkladně zamyslel a podíval se na ně ze všech možných úhlů pohledu. Pokud se jedná o kompetence týmové, je společná domluva všech zúčastněných víc než důležitá.

⁴VETEŠKA, J. *Kompetence ve vzdělávání*, s. 49

Protože je mnoho autorů, kteří se problémem profesní kompetence zabývají, uvedu níže příklady od několika autorů. Belze a Siegriste píší o třech oblastech kompetencí, které blíže specifikují takto:

1. Sociální kompetence (schopnost práce v týmu, schopnost čelit konfliktním a stresovým situacím, komunikační dovednosti, kooperativnost).
2. Kompetence ve vztahu k vlastní osobě (zacházení se sebou samým – nakládání s vlastní hodnotou, být vlastním manažerem, sebereflexe, rozvíjení vlastních hodnot, motivace sebe sama a další rozvoj osobnosti).
3. Kompetence v oblasti metod (se zaměřením na cíl a plánovitě uplatňovat odborné znalosti, tvořivě vypracovávat, strukturovat a klasifikovat nové informace, poznávat souvislosti a dávat věci do kontextu, kriticky přezkoumávat v zájmu dosažení žádoucích inovací a změn, zvažování rizika).

Dalším autorem, který se touto problematikou zabývá, je Miller. Miller za nejdůležitější kompetence považuje sebedůvěru, pohotovost, schopnost učit se a soustředit se, komunikaci, tvořivost, uvolnění, energie a osvěžení, prezentaci a management času. O problematice pojednává obecně, a tak dává prostor jedinci, aby si v každé oblasti specifikoval své konkrétní kompetence. Také kompetence Lombarda jsou charakterizovány obecně a jedinec si stanovuje své specifické kompetence. Vybrané oblasti podle něj: zvládnutí úkolů v komplexnosti, nápaditost a vynalézavost, rozhodnost, vytváření rozvojového prostředí, rychlé čerpání nových vědomostí, týmová orientace, schopnost zvládat a řešit konflikty. Dále to jsou otevřenost a přímočarost, rovnováha mezi profesním a soukromým životem, sebeuvědomění, mezilidské vztahy, vyrovnanost a flexibilita. Rozvoj klíčových kompetencí je závislý na celoživotním učení v podobě rekvalifikací, vzdělávacích kurzů, rozvojových programů, samostudia, praxe či studiu na vysoké škole atd. jedná se o sebevýchovu a o sebevzdělávání, kdy jedinec svou vůlí přispívá k vlastnímu zdokonalení. Po tomto obecném úvodu do problematiky kompetencí bych se v následující kapitole chtěla zaměřit na profesní kompetence učitelky mateřské školy.

1. 1. 2 Profesní kompetence učitelky mateřské školy

Pojem profesní kompetence učitelky mateřské školy není v české pedagogické teorii jednoznačně definován. Je chápán jako komplexní soubor dispozic a dovedností učitele. V dnešní době nalezneme více autorů, kteří se ve svých pracích snaží o výčet těchto kompetencí. Pro ilustraci uvádím příklady některých autorů. Mateřská škola by si měla kolektivně vymezit tyto kompetence. Musí ale odpovídat konkrétním požadavkům a podmínkám školy. Podle Průchy (1997) zahrnuje profil vzdělání učitele čtyři moduly: odborně-předmětový, pedagogicko-psychologický, všeobecný a praktický. Anglický pedagog Ch. Kyriacou (1996) považuje za klíčové dovednosti plánování a přípravu výuky, řízení vyučování, realizaci vyučovací jednotky, ovlivňování klimatu školy, hodnocení prospěchu žáků, zajištění kázně, sebereflexi a evaluaci vlastní pedagogické činnosti. Spilková pojednává o těchto kompetencích: kompetence psychodidaktická, komunikativní, odborně-předmětová, diagnostická a intervenční, organizační a řídicí, poradenská a konzultativní a reflexe vlastní činnosti. Švec vymezuje tři základní skupiny, které zahrnují specifitější dovednosti. Kompetence k výchově a vyučování (kompetence diagnostická, komunikativní a psychopedagogická), kompetence rozvíjející (informační, výzkumná, autoregulativní, adaptivní a sebereflexivní) a kompetence osobnostní (odpovědnost za rozhodnutí i za důsledky jeho realizace, flexibilitu, empatii a tvořivost). Dále hovoří (Švec, 2005) o tzv. zdrojích vymezování klíčových profesních kompetencích učitele. Za ně považuje funkci školy v moderní společnosti (socializační, prospektivní, kvalifikační, osobnostní) a také tzv. Dolorsův koncept „čtyř pilířů“ vzdělávání (učit se poznávat, učit se jednat, učit se žít společně s ostatními, učit se být). Na základě těchto zdrojů Švec odvozuje ony klíčové kompetence podle Vašutové:

1. Kompetence odborově předmětová – učitel má osvojeny systematické znalosti aprobačního oboru a je schopen přenést je do výchovně-vzdělávacího procesu. Vytváří mezipředmětové vazby, vyhledává informace v rámci svého oboru s využitím moderních informačních technologií
2. Kompetence psychodidaktická – učitel ovládá strategie učení a vyučování na dané škole. Využívá didaktické instrumentarium (formy, metody apod.) a přizpůsobí je požadavkům školy a individuálním potřebám dětí. Orientuje se ve

vzdělávacích programech daného stupně a dovede s nimi pracovat při vytváření vlastní výuky. Je znalý v teorii školního hodnocení a využívá tyto znalosti při hodnocení dětí s ohledem na jejich individuální potřeby a možnosti a využívá informační a komunikační technologie pro podporu učení dětí.

3. Kompetence obecně pedagogická – učitel rozumí procesům výchovy a dovede je praktikovat. Orientuje se v kontextu výchovy a vzdělávání na základě znalostí vzdělávacích soustav a trendů rozvoje. Podporuje rozvoj individuálních kvalit dětí v oblasti volní a zájmové. Je znalý v právech dítěte a respektuje je.
4. Kompetence diagnostická a intervenční – učitel používá metody a techniky pedagogické diagnostiky dítěte (s ohledem na individuální předpoklady) a třídy. Identifikuje děti se specifickými poruchami a přizpůsobuje vzdělávání a metody možnostem. Vede nadané děti, rozpozná sociálně patologické projevy dětí, šikanu, týrání a zná možnosti prevence i nápravy. Řeší školní výchovné situace a problémy a ovládá prostředky zajišťující kázeň ve třídě.
5. Kompetence psychosociální a komunikativní – učitel se podílí na vytváření klimatu třídy a školy, umí jej diagnostikovat. Podporuje socializaci dětí, orientuje se v náročných sociálních situacích ve škole i mimo ni a umí zprostředkovat jejich řešení. Zná možnosti a meze vlivu mimoškolního prostředí na děti, analyzuje příčiny negativních postojů a chování dětí, umí podnítit jejich nápravu. Komunikuje nejenom s dětmi, ale i s rodiči a s kolegy.
6. Kompetence manažerská a normativní – učitel vede třídu a organizuje práci skupin dětí i jednotlivců a vytváří podmínky pro jejich vzájemnou spolupráci. Má základní znalosti zákonů, norem a dokumentů, které se vztahují k výkonu učitelské profese. Nedělá mu problémy orientovat se ve vzdělávací politice a reflektuje ji ve své práci pedagoga. Je znalý v podmínkách a procesech fungování školy a v možnostech její evaluace. Ovládá základní administrativní úkony spojené s evidencí dětí a jejich výchovně-vzdělávacích výsledků, ovládá vedení požadovaných záznamů a výkaznictví. Organizuje i mimo výukové aktivity.
7. Kompetence profesně a osobnostně kultivující – učitel se všeobecně orientuje v oblasti filozofické, kulturní, politické, právní, ekonomické a využívá je při svém působení na děti. Je schopen dodržovat zásady profesní etiky. Umí vystupovat

v nejrůznějších situacích jak ve škole, tak na veřejnosti. Má předpoklady ke spolupráci s kolegy. Je schopen sebereflexe s využitím sebehodnocení a hodnocení různými subjekty (ředitel škol, inspektor, kolega, dítě, rodič). Reflektuje vzdělávací potřeby a zájmy dítěte a reaguje na změny výchovně-vzdělávacích podmínek.

Jádro specifických kompetencí učitelky mateřské školy vystihuje E. Opravilová. Podle Opravilové by učitelka mateřské školy měla umět zhodnotit úroveň rozvoje dítěte k úrovni prováděné činnosti, motivovat jej ke spoluúčasti ve hrách, nenásilně do hry vstupovat, přijmout určitou roli a projektovat průběžné herní i poznávací činnosti, aby vedly k obohacení zážitků a vložení se dětí do činnosti. Dalším předpokladem, který uvádí, je spolupráce s rodiči, ke které je potřebná vhodná komunikace a sdělování informací. Učitelka by měla umět působit na změnu prostředí dítěte, posilovat zájem rodičů o dítě. Měla by působit preventivně při ohrožení (např. alkoholická závislost) a uspokojit potřebu konzultací pro rodiče. Měla by také spolupracovat s dalšími odborníky (psycholog, speciální pedagog, lékař nebo poradce). Měla by se orientovat v manažerské problematice. Mezi její osobnostní předpoklady by měly patřit prožitkové zkušenosti, úroveň teoretické přípravy, kvalita dovedností a schopnost chápat problematiku výchovy předškolního dítěte v nejrůznějších souvislostech. V této souvislosti bychom si mohli položit otázku, zda i ten nejpodrobnější výčet kompetencí dovede zachytit celou šíři požadovaných rolí. Při sestavování svých kompetencí bychom měli mít na mysli zejména úlohu dnešní učitelky mateřské školy. *„Učitelka přestává být studnou moudrosti a nositelkou věčných pravd a stává se tím, kdo dovede motivovat a poskytnout základní nástroje k aktivnímu a kritickému poznávání.“*⁵

⁵In: VAŠUTOVÁ, Jaroslava, SPILKOVÁ, Vladimíra. *Rozvoj národní vzdělanosti a vzdělávání učitelů v evropském kontextu: výzkumný záměr*, s. 228.

2. Hudební vývoj dítěte

V následující kapitole bych se ráda zaměřila na hudební vývoj dítěte. Nejen na to, jak se dítě vyvíjí po nástupu do mateřské školy, ale již dříve. Je dokázáno, že již v prenatálním období je dítě schopné vnímat zvuky kolem sebe. Proto se doporučuje matkám, aby na své děťátko mluvily, aby mu také zpívaly, pouštěly hudbu. Sluch plodu je funkční od 6. – 7. měsíce. Od tohoto období je tedy dítě schopné vnímat zvuky, které ho obklopují. V odborné literatuře, která se zabývá problematikou hudebního vývoje, dělí tyto zvuky na dvě základní kategorie. První skupinou jsou zvuky, které jsou vytvářeny matkou. Jedná se o zvuky zažívacího traktu, kardiovaskulární systém, hlas matky – kam bychom mohli zařadit právě řeč a zpěv, a zvuky, které jsou spojené s matčíným pohybem. Tyto zvuky jsou pro plod lépe slyšitelné, protože je součástí matčina těla, proto jsou tyto zvuky pro dítě lépe slyšitelné než ty z vnějšího prostředí. Do druhé kategorie jsou zařazeny zvuky, které přicházejí z vnějšku. Pro dítě jsou ale slyšitelné jen zvuky, které ve vnějším prostředí dosahují vyšší intenzity, protože musí překonat jakousi zvukovou bariéru popsanou výše. A nyní již k samotnému hudebnímu vývoji, které rozdělím podle jednotlivých období.

2.1 Před narozením

Jak jsem se již zmínila výše, je dítě již v období před narozením schopné vnímat zvuky z vnějšího prostředí. Reagovat může na dané situace odlišně. Stejně jako jiní, může se zvuku polekat nebo ho naopak uklidní. Hepper dokázal, že si je dítě schopno po určité dobu zapamatovat, co slyšelo. Dokázal, že dítě v 9. měsíci je schopno si zapamatovat opakovaně přehrávanou hudbu a reaguje na ni pohyby v děloze. V sedmém měsíci ale toto zjištěno nebylo. Z toho vyplývá, že schopnost zapamatování si se objevuje až po 30. týdnu.

2.2 Po narození

Pokud se dítě v prenatálním období setkalo s nějakými zvuky, preferuje je i po narození. Jsou pro něho známé, tudíž je upřednostňuje před jinými. Jedná se zejména o hlas určitého mluvčího – zejména matky, určitý hudební úsek nebo celou skladbu nebo mateřský jazyk. Z výsledků výzkumů bylo zjištěno, že děti se po poslechu hudby, kterou jejich matky poslouchaly v těhotenství, výrazně zklidnily. Z výzkumů také vyplynulo, že děti si dané úryvky pamatují i rok po narození. Dle posledních výzkumů je

jednoznačné, že mozek plodu je schopen se učit. Je prokázáno, že hudba, se kterou se děti setkaly již před narozením, je jim bližší. Co se zatím nepotvrdilo, je, jakou má zkušenost na hudební vývoj či rozvoj v dalších oblastech vliv.

2. 3 Hudební vývoj v raném věku

Hudební výchova ve smyslu výuky hry na hudební nástroj spojená s hudební teorií, začíná ve většině případů ve školním věku. Učení se čemukoli v raném věku je pro dítě jednodušší než ve věku pozdějším. S touto zkušeností a poznatky pracovali i známí hudební pedagogové jako byl Kodály či Orff, kteří propagovali hudební výchovu již v předškolním věku (ve věku 2-3 let). Důležitost hudební výchovy již v předškolním věku je pochopitelná, pokud si uvědomíme, co učení znamená z neurofyziologického hlediska. Dítě má sice primární sensorické oblasti mozkové kůry geneticky předurčeny, ale šíře a propojenost se rozvíjí jen díky zkušenostem a praxi. Pokud se člověk učí, využívá tvárnost mozku, a tak vznikají systémy neuronových sítí, které zabezpečují další funkce podle požadavků. Dochází tedy k vytváření a dalšímu rozvoji neuronových spojení. Pokud bychom si položili otázku, jak jsou děti připraveny k hudebním činnostem, udávají psychologové, že již dítě předškolního věku je pro hudební činnosti připraveno. Každé dítě má hlasový orgán, který se postupně zlepšuje a tím se zlepšuje i hudební nástroj. Dítě začíná jakési hudební projevy zkoušet ve velmi raném věku, ještě než začne mluvit. Je to spojeno právě i s rozvojem sluchu, který v době předškolní je již vyvinut značně. Děti v prvních měsících po narození mohou rozlišit malé rozdíly ve frekvenci a intenzitě tónu, ale také jejich délku, tempo. Jejich sluch dokáže rozlišit jednotlivé zvuky a seskupovat si je do různých skupinek, které poté dětem napomáhají v rozlišování jednotlivých zvuků. Dítě má tedy sluch dostatečně připravený k hudebním činnostem. Musíme se ale zamyslet nad tím, zda je dítě lokomočně schopno zvládnout také hru na hudební nástroj, což souvisí s vývojem koordinace těla.

Sluch není jedinou oblastí, která je spojena s hudební produkcí dětí. Důležitou součástí hudby je také rytmus a hudební struktura díla. Již ty nejjednodušší dětské písničky mají určitou melodickou linku a rytmus. Proto se ve vývoji dítěte zmíním ještě o rytmickém cítění dětí a vývoji v chápání hudební struktury – melodii. V odborné literatuře se uvádí, že i děti jsou schopny se synchronizovat s metronomem. Jak uvádí Marek Franěk ve své knize *Hudební psychologie*, odborníci srovnávali synchronizaci s metronomem

u dospělých a u dětí. Franěk uvádí, že děti byly v zásadě schopny se synchronizovat s metronomem, ale jejich synchronizace byla méně přesná než u dospělých jedinců. „*Důvodem tohoto rozdílu je méně účinný způsob analýzy a vnitřní kódování metronomové řady a také méně dokonalá kontrola časové stránky motoriky.*“⁶ A jak to mají děti s chápáním hudební struktury – melodie? V literatuře se dočteme, že dospělí při vnímání známé melodie využívají psychologické mechanismy, které jim umožňují rozpoznat melodii, která je transponována do jiné tóniny či oktávy. Dospělí také rozpoznají drobné výškové změny a určí tón, který do tóniny nepatří. U dětí se tyto dovednosti postupně rozvíjejí a můžeme je rozdělit do čtyř vývojových období.⁷ K charakteristice jednotlivých období jsem využila publikaci Marka Fraňka „Hudební psychologie“, který se této problematice věnuje na stranách 137-138. Jako první uvádí výškovou oblast. Franěk zde píše, že již novorozené dítě si spojuje melodii s určitou výškovou oblastí, ve které ji slyšelo a zapamatovalo si ji. Pokud bychom ale dítě melodii zahráli v jiné výškové oblasti, nepozná ji. Dítě má tedy melodii zakódovanou v určité výšce a nedokáže ji převést do jiné. Tato teorie koresponduje s hypotézou, která uvádí, že děti se rodí s tzv. absolutním sluchem, ale postupně se této dovednosti odnaučují. Další vývojové období, které uvádí je melodická linka. Melodická linka je melodický obrys, který je tvořen stoupáním a klesáním melodie. K zapamatování určité melodické linky již vyžaduje, aby dítě mělo určitou míru abstrakce. K tomuto dochází mezi 8. – 11. měsícem života. Pokud toto dítě zvládne, neorientuje se jen podle výšky tónů, ale také podle melodické linky. Nedělá mu tedy problémy poznat melodii, která je hrána v jiné výškové poloze. Třetí vývojové období ve Fraňkově publikaci je období tonality. Smysl pro tonalitu se u dětí objevuje až ve starším předškolním věku (5-6 let). Dítě již pozná, pokud je do melodické linky vložen jiný tón. Pro tuto dovednost musí být dítě seznámeno alespoň pasivním poslechem s tónovým systémem kultury, ve které žije. A poslední oblastí, kterou autor uvádí, je velikost intervalů. Jedná se o změny v melodické lince dané skladby. Základní obrys je zachován, změněný tón patří do dané tóniny, ale došlo k malé změně intervalového postupu. Toto stadium je závislé na hudebních zkušenostech a stupni aktivní činnosti dětí. U dětí, které se nevěnovaly v raném věku hudební aktivitě, se toto stadium objevuje mezi 10. – 12. rokem.

⁶ FRANĚK, Marek. *Hudební psychologie*, s. 136.

Jedním z klíčových prvků hudebních schopností je hudební paměť. Jak je uváděno v literatuře, dříve se předpokládalo, že hudební paměť se vyvíjí ve věku, kdy děti začínají mluvit, až po prvním roce svého života.⁸ Saffronová a její kolegové ale zjistili, že specifická paměť na hudbu se objevuje daleko dříve. V experimentu těchto autorů byly zkoumány děti ve věku 7 měsíců. Nejdříve byla dětem přehrávána jedna a ta samá ukázka v délce 10 minut po dobu 14 dní. Jednalo se o klavírní sonátu W. A. Mozarta. Dalších 14 dní ukázku dětem nepřehrávali, protože chtěli testovat dětskou dlouhodobou paměť. Po této době byly dětem opět přehrávány ukázky skladeb. Jednalo se o úseky, které znaly, ale také o části, které nikdy neslyšely. Děti byly testovány v laboratoři, ve které jim byly z dvou reproduktorů přehrávány ukázky. Pokud byla zahrána ukázka, kterou dítě znalo z dřívější doby, otočilo dítě hlavu právě k onomu reproduktoru. Vědci zjistili, že dítě neznámé ukázce věnuje jen malou pozornost a skladbu, která mu byla přehrávána, bezpečně pozná. Z toho tedy vyplývá, že jsou děti ve věku 7 měsíců schopny si zapamatovat i složitější hudbu, ale dosud není vědcům známo, jaká je přesná věková hranice, ve které se tato schopnost začíná formovat.⁹

3. Česká Orffova škola

Než se budu věnovat problematice české Orffovy školy, chtěla bych v následujících kapitolkách nastínit život a dílo člověka, který stál za zrodem myšlenky o propojení pohybu, hudby a her pro děti, a to Carl Orffa.

3.1 Život Carl Orffa

Carl Orff byl německý skladatel, pedagog a zároveň tvůrce Schulwerku, který se narodil 10. července 1895 v Mnichově. V jeho tvorbě, se kterou začal již velmi brzy, velmi podporovala jeho matka následovně: *„Nejprve namalovala na břidlicovou tabulku pět linek a potom se přešlo k notám. V G-dur, hned s jedním křížkem. Tak jsem si vyhledal na klavíru ukolébavku s vlastním textem. Moje maminka napsala k melodii několik doprovodných not a už tu byla hotová skladba. S velkou trpělivostí mi má matka*

⁷FRANĚK, Marek. *Hudební psychologie*, s. 137

⁸FRANĚK, Marek. *Hudební psychologie*, s. 138.

⁹FRANĚK, Marek. *Hudební psychologie*, s. 138-139.

*pomáhala stále znovu při zápisu, ale brzo jsem byl schopný pokračovat sám.*¹⁰ Protože jeho matka byla klavíristkou, začal se Carl Orff učit hře na klavír již v pěti letech. První skladbičky, které napsal, byly pro loutkové divadlo, které sám hrál. Hudba Orffa pohltila natolik, že měl kvůli své vášni problémy s rodiči, kteří chtěli, aby studoval na gymnáziu. Mezi lety 1912-1914 studoval na Hudební akademii v Mnichově. Po studiích nastoupil jako kapelník mnichovských Komorních her, ale velmi brzy byl odvelen na východní frontu, kde málem přišel o život. Po svém návratu z první světové války, pracoval jako asistent Wilhelma Fürtwänglera v Mannheimu a také v Darmstadtu ve velkovévodském dvorním divadle. V roce 1924 založil Carl Orff společně s Dorotheou Güntherovou školu pro gymnastiku, hudbu a tanec, Školu D. Güntherové (Güntherschule). Jeho stěžejní dílo Schulwerk, kterému se budu věnovat dále, bylo prvně vydáno v roce 1930 a bylo učeno učitelům pohybové výchovy. V době vydání, až do roku 1933, působil Orff také jako dirigent Bachovy společnosti v Mnichově. V roce 1948 začal Orff společně se svými spolupracovníky Gunild Keetmanovou a Rudolfem Kirmeyerem připravovat pořady pro děti, které byly vysílány bavorským rozhlasem. Na základě této spolupráce přepracoval Orff svůj původní Schulwerk a vznikl nový, který byl určený především dětem. Orff se nevěnoval jen práci pro děti. V roce 1950 byl jmenován profesorem kompozice na Akademii der Tonkunst v Mnichově a v roce 1961 založil při salcburské univerzitě Mozarteum Orff – Institut. Nová instituce byla určena pro vzdělávání učitelů hudby a stala se centrem moderních metod hudební výchovy, vycházejících z Orffova Schulwerku. Zemřel v roce 1982 v Mnichově.

3. 1. 1 Hudební tvorba

Carl Orff jako začátek svého osobitého stylu označil dobu, kdy vznikla jeho nejslavnější skladba, scénická hudba Carmina Burana. Od 40. let se zaměřoval na hudební divadlo, především na tvorbu operní. Snažil se vytvořit souhrnné jevištní dílo, ve kterém by se vzájemně doplňovaly slovo, pohyb a hudba, což se objevovalo již v antických, středověkých a renesančních divadlech. Nevycházel jen z těchto myšlenek, ale současně se také vracel k folklóru. Mimo jiné napsal také tři kantáty na texty Franze Werfela, sbor na slova Bertolte Brechta, čtrnáct jevištních děl, písně a sbory. Prvním

¹⁰SALVET, Václav. *Carl Orff*. In: Česká Orffova společnost[online]. 2008 [cit. 2012-02-12]. Dostupné z: <http://www.orff.cz/carl-orff-a-schullwerk/>

z děl Carl Orffa byl písňový cyklus Eliland (1912). Jako skladatel se Orff prezentoval ale až o několik let později. Volně přepracoval Monteverdiho Orfea, které vyvolalo mnoho otázek: „*Pokolikáté už chce někdo zkoušet posunout hudební divadlo vpřed návratem zpátky? Je snadné zakrýt chudobu vlastní invence přepracováním hotového díla, ale vede to někam?*“¹¹ Carl Orff tuto operu přepracoval ještě dvakrát a zaměřil se i na další Monteverdiho skladby, Ballo de Ingrate a Nářek Ariadny. Další inspirací byl pro Orffa anglický skladatel William Byrd. Široké veřejnosti je ale Orff známý především svou kantátou Carmina Burana, což je soubor středověkých náboženských, satirických, milostných aj. básní a písní, které pocházejí z 11. – 13. století. Texty jsou známé z rukopisu, který byl nalezen v benediktinském klášteře v Benediktbeuern, který leží v bavorských Alpách. Rukopis, který obsahuje přes 200 latinských a německých básní, pijácké a světské písně, objevil právě Carl Orff v roce 1934. Jako předloha pro kantátu posloužily jen některé. Nejznámější se stala část „O Fortuna“, kterou můžeme slyšet také jako filmovou hudbu. Carmina Burana měla svou premiéru v roce 1937 na hudebním festivalu Všeobecného německého hudebního spolku ve Frankfurtu nad Mohanem. Skladba vzbudila velký ohlas a Carl Orff se díky ní stal známým celé Evropě. Carmina Burana je společně ještě se dvěma dalšími cykly zařazena v oratorním triptychu, který je znám pod názvem Trionfi a jeho premiéru v Mnichově v roce 1953 dirigoval Herbert von Karajan. V dnešní době je kantáta jedním z nejznámějších a nejnahrávanějších děl dvacátého století. Jak jsem se již zmínila výše, skládal Orff také opery, ve kterých vycházel ze starších předloh. Zmínila bych několik z nich: jednoaktová opera Měsíc (1938), Antigona (1938), opera Chytračka (1943) či Prométheus (1968). Posledním jevištním dílem je De temporum fine comoedia (1972). Poslední léta svého života se Orff věnoval pouze svému Schulwerku.

3. 1. 2 Pedagogické myšlenky

Jak jsem se již zmínila výše v Orffově životopisu, nadchl se Orff pro sport a kulturu těla a založil s Dorotheou Güntherovou školu pro hudbu, gymnastiku a tanec, které byla určena pro učitele pohybové výchovy. Orff v tom spatřoval možnost, jak rozvíjet svou myšlenku o doplňování hudební a pohybové výchovy. V rámci pohybové výchovy se

¹¹REITTEREROVÁ, Vlasta. *Carl Orff*. Harmonie. 2002, s. 24.

snažil zapracovat do doprovodu jinou, než klavírní hudbu. Chtěl, aby žák svou hudbu vytvářel a improvizoval s ní. Z této práce získával Orff podněty právě pro svoji tvorbu. Po čase, když měl těchto podnětů dostatek, začal je sepisovat ve formě hudebně-výchovného systému. Jeho myšlenky měly vyjít v roce 1932, ale dříve než byla učebnice vydána, byly Orffovy myšlenky označeny za nežádoucí a škola D. Güntherová zanikla. Orff čekal na novou myšlenku, která by ho navedla tím správným směrem, proto se rozhodl přijmout nabídku bavorského rozhlasu, aby vytvořil hudbu pro děti, kterou by si děti mohly zahrát. Tato nabídka pomohla Orffovi k navázání na své dřívější pokusy. Vysílání pro děti fungovalo celých pět let a výsledkem Orffovy spolupráce bylo vydání pěti svazků nového Schulwerku, který nesl podtitul Hudba pro děti (1950-54).

Podle Orffa by se hudba měla u dětí pěstovat již od raného věku a je důležité, aby se propojil zpěv, hra a pohyb. Děti jsou pak vedeny k samostatnému tvoření hudby a také improvizaci. Děti při jejich tvoření doprovází tzv. orffovy nástroje. Patří mezi ně menší bicí nástroje, zvonkohry, xylofony, metalofony, zobcové flétny a smyčcové nástroje. Jeho sbírka byla přeložena do mnoha jazyků.

3. 1. 3 Orffův Schulwerk

Se vznikem nových politických myšlenek a uspořádání se mění i mentalita mladých lidí, kteří se začínají zajímat o tanec, sport či gymnastiku. Na pozadí těchto změn vzniká i nová forma výrazového tance, jehož autorkou byla Mary Wigmanová. Sám Orff píše: „Všechny tyto snahy mě velice zajímaly, neboť byly v úzké souvislosti s mou prací pro divadlo.“¹² Proto vzniká již výše zmíněná škola D. Güntherové. Zakladatelé vystavěli školu podle vzoru hudebního pedagoga a skladatele Emila Jacques Dalcroze, který vytvořil systém pohybové výchovy na hudebních základech. V této škole získal Orff ideální místo, kde mohl uskutečnit svoje plány. Těžištěm se místo harmonie stal rytmus, a proto začaly dostávat přednost i rytmické nástroje. Cílem Carl Orffa se stala improvizace – šlo o vlastní provozování hudby a její produkci. Cílem bylo s dětmi hrát na hudební nástroje, které by byly blízké lidskému tělu a poměrně snadno zvládnutelné. Aby mohl Orff uskutečnit svoje myšlenky, musel nejdříve sestavit hudební nástroje, které by mu napomohly. Mezi prvními nástroji byly postaveny

¹²In: POŠ, Vladimír. *Perspektivy Orffovy školy v hudební výchově*, s. 25-26.

melodické hudební nástroje s dřevěnými a kovovými kameny – jednalo se o nové konstrukce, ale také o imitace středověkých a exotických předloh. Patří sem metalofony, xylofony a zvonkohry. Dalším nástrojem byla zobcová flétna. Instrumentář se i nadále rozrůstal a Orffovi v jeho snažení i nadále pomáhaly jeho žákyně a zároveň spolupracovnice Gunild Keetmanová, také Hans Bergese a Wilhelm Twittenhof. Když byly vytvořeny nástroje, bylo pro ně potřeba upravit nebo složit novou hudbu. Důležitá pro vznik a úpravu skladeb byla technika a způsob hry na daný nástroj. Orffovy pedagogické myšlenky a nápady, které sepsal během několika let, vyšly v roce 1935 pod názvem Schulwerk. *„Schulwerk chce pomocí elementárního hudebního cvičení přiblížit žákům prasy a prvky hudby.“* Těmito slovy je uveden první díl Schulwerku, který nese název Rytmico-melodická cvičení. K tomuto dílu se také vyjádřil Fritz Reich následovně: *„Hudební příklady rytmicko-melodických cvičení, v určitém smyslu vlastně primitivní hudba, jsou laikovi svým hravým a tanečním charakterem snadno přístupné. Jako každá pravá lidová hudba je i tato hudba spojena s pohybem, to znamená jednota hlasu, zvuku a pohybu, pramenící z čisté potřeby projevu, je v ní neporušena.“*¹³ Orff chtěl své myšlenky vydat již v roce 1930, protože mohl využít své zkušenosti, které získal jako pedagog elementární hudební výchovy pro děti. Do cesty se mu ale postavil fašismus, pro který byly Orffovy myšlenky nežádoucí, a navíc škola D. Güntherové vyhořela a v plamenech skončily i hudební nástroje, které Orff ve své výuce využíval. Carl Orff tedy opustil dráhu pedagoga, aby se mohl po druhé světové válce opět vrátit. Jak jsem již zmínila výše, byla Orffovi bavorským rozhlasem předložena nabídka ke společné spolupráci: *„Můžete nám tímto způsobem napsat hudbu pro děti, kterou by si mohly samy zahrát? Domníváme se, že tato hudba dětem zcela mimořádně odpovídá. Máme na mysli několik vysílání na pokračování.“*¹⁴ Orffa nabídka od první chvíle lákala, znamenalo by to ale, že by musel svou práci předělat pro děti, protože jeho původní Schulwerk byl určen dospělým – učitelům pohybové výchovy. Orff této nabídky využil, protože si uvědomoval, co Schulwerku chybělo. Nikdy v něm totiž neuplatnil mluvené slovo ani zpěv, proto se zvolání, říkadlo a slovo stalo hlavním těžištěm. Do popředí Orffova zájmu se dostává elementární hudba, která souvisí s tancem, pohybem a řečí. Na nové vysílání reagovalo velké množství zájemců, kteří chtěli podle Orffova vzoru

¹³In: POŠ, Vladimír. *Perspektivy Orffovy školy v hudební výchově*, s. 29.

¹⁴In: POŠ, Vladimír. *Perspektivy Orffovy školy v hudební výchově*, s. 29.

muzicírovat. Jenže bylo potřeba lidem zpřístupnit i hudební nástroje, pro které byly skladby psány. Proto se nástrojař Klaus Becker rozhodl převzít výrobu hudebních nástrojů na sebe. K tomuto účelu založil svůj podnik Studio 49 v Gräfelfingu u Mnichova, ve kterém začal vyrábět a také vylepšovat jednotlivé hudební nástroje. Nevylepšoval je ale sám, s tím mu pomáhal samotný Carl Orff. Orffův Schulwerk vycházel v letech 1950 – 1954 a na jeho vydávání se mimo Carla Orffa podílela také Gunild Keetmannová. Vyšlo celkem pět svazků s podtitulem Orff – Schulwerk (Musik für Kinder) von Carl und Gunild Keetmann a v našich zemích se můžeme setkat s názvem „Orffova škola“ nebo také „Orffova hudba pro děti.“ A jaký byl výchovný systém, smysl a význam Orffova Schulwerku? Na tuto otázku se budu snažit odpovědět v následujících řádcích. Ještě než se pustím do zodpovídání otázek, dovolím si do těchto míst vložit citaci z článku Pavla Jurkoviče: „Orffův Schulwerk je nejrozšířenějším hudebně výchovným směřováním nejen v Evropě, ale také v Americe, Asii a Africe.“¹⁵ Myslím si, že tato věta nás může utvrdit v tom, jaký byl Orff inovátor a jak jsou jeho myšlenky i v dnešní době známé po celé zeměkouli bez ohledu na národnost, mentalitu, ale také na hudební systémy – evropský naproti tomu asijský je pentatonický. Schulwerk sám o sobě je sborníkem, ve kterém jsou zapsány písně, instrumentální skladby, říkadla, ale také rytmicko-melodická cvičení, která jsou pro základní pohybovou a hudební výchovu dětí. Tato publikace může sloužit jako příručka a inspirace pro učitele, který podporuje děti ve vlastním hudebním a pohybovém vyjádření. V Orffově Schulwerku bychom mohli nalézt myšlenky pokrokových učitelů, mezi které patřil i Jan Amos Komenský, mezi jehož idee patřila i ta, že každé dítě je schopno hudebního rozvoje. Orff ale nechtěl vychovávat jen děti, své publikace zaměřil na výchovu širších řad. Chtěl, aby byly hudebně vzdělávány všechny děti, tedy i ty méně nadané, protože neuznával myšlenku nehudebních dětí. „Nehudebnost dětí považuje za zcela ojedinělý jev; nebývá způsobena naprostým nedostatkem hudebních vloh, ale mnohem častěji sníženým nebo nerozvinutým hudebním vnímáním nebo též sníženými duševními schopnostmi.“¹⁶ I děti, které nezpívají čistě, se mohou kreativně zapojit a uplatnit v mnoha hudebních činnostech. Nejdříve jsou podněcovány k motorickým a rytmickým projevům. Děti se hudbě přiblíží například hrou na dětské

¹⁵JURKOVIČ, Pavel. *ORFF - SCHULWERK a Česká Orffova škola*, s. 27.

¹⁶SEDLÁK, František. *Nové cesty hudební výchovy*, s. 235.

nástroje nebo jen recitací úkolů. Cílem těchto činností je v dítěti probudit hudební citění a touhu nejen hudbu poslouchat, ale i jí pozorovat. Hlavní úlohu zde hraje improvizace a samotná hra. Hra musí být ale učitelem řízena. Podle F. Sedláka vybírá Orff jednoduchý hudební materiál z folklóru a z lidové slovesnosti. Děti recitují říkadla, texty písní a propojují je se zpěvem, tvorbou vlastní hudby a pohybem. Velkou roli zde hraje rytmus, slovní, těla a hudby. Důležitou součástí je také hudební tvořivost, která rozvíjí schopnosti dítěte. Podle Orffa by všestranná hudební výchova předškolních dětí měla splňovat několik požadavků. Měla by být všeobecná pro všechny děti bez rozdílu nadání, měla by spojovat text s jednoduchou hudbou, která není úplně triviální a měla by být v sepětí s pohybem. Měla by tedy začínat hrou a přecházet pozvolna v učení. Orff využívá dětských hudebních nástrojů, které dětem umožňují učení se sluchovému vnímání; učí se rozeznávat výšku, délku a sílu tónů. Nástroje jsou konstruovány tak, že se dají používat prakticky kdekoli – při vyučování nebo jako doprovod pěveckého sboru, ale také v mimoškolních hudebních aktivitách, mateřské školy nevyjímaje. Protože je Orffova škola známá po celém světě, o čemž nás přesvědčil i citát Pavla Jurkoviče, dostaly se Orffovy myšlenky také do českých zemí. A jaká je historie Orffovy hudební školy u nás? To je otázka pro další kapitolu mé práce.

3. 2 Orffova škola v českých zemích

Orffovy myšlenky se do českých zemí dostávají pouze zlomkovitě. První, kdo podává českým pedagogům serióznější informace o Orffově škole, je Jarmila Brožovská, která měla v šedesátých letech možnost navštívit Institut Carla Orffa v Salzburku. O podobné experimenty se ve stejné době pokoušel Ladislav Daniel, který působil jako odborný asistent na katedře hudební výchovy v Olomouci. Pokoušel se s dětmi improvizovat a experimentovat s pentatonikou. Jeho snahy vedou ke konstrukci a výrobě nových nástrojů, jejichž výroba je ale velice nákladná, a tak Danielovy snahy zůstávají pouze na regionální úrovni. Pokud bychom se ale zaměřili na širší pedagogickou veřejnost, tak myšlenky Carla Orffa jsou pro většinu z nich neznámé. Ke změně došlo až po sjezdu Mezinárodní společnosti pro hudební výchovu v roce 1964, kterého se zúčastnili také českoslovenští hudební pedagogové, které pro Orffovy myšlenky nadchl ředitel Orffova institutu Wilhelm Keller. Na základě tohoto sjezdu pozval Vladimír Poš Wilhelma

Kellera do Prahy. Během svého pobytu v Praze vystoupil Keller v rozhlasu a poskytl rozhovor pro časopis *Hudební rozhledy*. Oba tyto rozhovory nadchly české učitele natolik, že bylo ještě před odjezdem W. Kellera dohodnuto, že přípravy české verze Orffovy školy převezmou Petr Eben společně s Iljou Hurníkem. Společně se na této myšlence podílel také ředitel Supraphonu, Jaroslav Šeda, který s návrhy musel nejdříve souhlasit. Do Čech se Orffovy materiály dostaly přes firmu Schott a kompletní sadu bicích hudebních nástrojů zaslala tvůrcům české Orffovy školy firma Studio 49. Eben s Hurníkem mohli při tvorbě české verze použít pouze koncepci, jednoduchý sloh a metodu. Sbírkou cvičení museli autoři nahradit českými říkadly, českou lidovou písní, folklórem, slovesnými útvary a vytvořit také nové skladbičky jako modely k inspiraci, hudební hry a také pohyb dětí. Oba skladatelé byli pozváni do Orffova institutu do Salcburku, aby viděli, k čemu se vlastně propůjčili. Další osobou, která byla v Orffově institutu a zavázala se, že doplní české vydání Orffovy školy návodem na rytmicko-pohybová cvičení, byla Eva Kröschlová. Ebenovi a Hurníkovi skladby se velice často hrály v rozhlasu, a tak nabývala česká Orffova škola na oblíbenosti. Z tohoto důvodu začal I. Hurník a V. Poš přednášet na toto téma po celé republice a během krátké doby bylo v této problematice vyškolen velké množství lidí. Nebyly to ale první pokusy o vytvoření podobné příručky, protože podobnou problematikou se u nás již dříve zabýval např. František Čáda, František Cmíral a také hudební pedagogové v Domě dětství v Krnsku. Hurník s Ebenem se pokusili na jejich myšlenky navázat, a tak vznikla původní česká verze Orffova Schulwerku.

3. 2. 1 Vznik České Orffovy školy

Jak jsem zmínila výše, zásadní zlom v pojetí české hudební výchovy nastal v šedesátých letech, kdy byli hudebníci v Čechách očarováni Orffovým Schulwerkem a na základě toho začali uvažovat o vyzkoušení některých prvků i v české praxi. Velkou zásluhu na tom měla konference ISME (Mezinárodní společnost pro hudební výchovu), která se konala v roce 1964 v Budapešti. Po této konferenci začaly práce na české verzi, ale tomu jsem se věnovala výše. Od počátku bylo jasné, že autoři české verze budou moci převzít jen některé písně a folklorní materiál vypustit a nahradit ho českým. Autoři české verze museli vytvořit adaptaci, která by ale zachovávala základní Orffovy myšlenky a jeho metodu, proto byli nejlepšími kandidáty hudební skladatelé. Těmi

nejpovolanějšími byli zvoleni Ilja Hurník společně s Petrem Ebenem, skladatelé, kteří byli známí svým vztahem k dětem, který se promítal i v jejich tvorbě. Oba skladatelé se do tvorby české verze pustili s vervou, a tak již v roce 1969 vyšly první dva díly České Orffovy školy v Supraphonu. Třetí díl byl vydán v roce 1972 a poslední, čtvrtý, díl v roce 1995 v Muzikservisu. Při tvorbě využili Hurník s Ebenem možnosti instrumentáře, který podněcoval dětskou tvořivost a hravost a tím se ke slovu dostala naše hudba a intonace. „Navázali na naše hudební tradice a pokusy v minulosti, respektovali jednoduchý a průzračný sloh autorův. Zdůraznili melodičnost našeho hudebního cítění a ubrali poněkud z důrazu na rytmus.“¹⁷ Práci obou skladatelů ocenil i sám Carl Orff následujícími slovy: „Základní myšlenka, metodický postup a koncepce zůstaly stejné jako v Orffově originále. Na rozdíl od originálu jsou předeslány úvodní metodické poznámky pro učitele, které uvádějí, jak pracovat s říkadly a jak zajistit improvizaci a hru na hudební nástroje.“¹⁸ Autoři do České Orffovy školy zpracovali i oblasti, které nebyly pro českou hudební společnost typické. Jednalo se o elementární improvizaci, která nebyla součástí hudební výchovy. Hurník s Ebenem tuto oblast rozpracovali následovně. Žák se nejdříve naučí pracovat s motivem, poté s větou, seznámí se s variačním principem a hudební formou. Jako první jsou položeny základy pohybově hudební výchovy, která vrcholí v tanečních hrách, které doprovází hudební nástroje. Následující díl tvoří instrumentální a vokální skladbičky s hudebním doprovodem. Pokud bychom se setkali s původním Orffovým dílem, nejspíše by nás zaskočilo, že jsou v něm použity poměrně složité partitury. Naproti tomu Eben s Hurníkem složili skladbičky i pro ty nejmenší děti. Závěrem, než se budu podrobněji věnovat jednotlivým dílům, bych jen chtěla podotknout, že první vydání České Orffovy školy bylo rozebráno během několika dní.

3. 2. 2 Česká Orffova škola

„Elementární hudba není nikdy sama: je spjata s pohybem, tancem a řečí, je to hudba, již musí každý dělat sám, do níž je zapojen ne jako posluchač, ale jako spoluhráč. Předchází vědomému tvoření, nezná velké formy ani architekturu, přináší řadové a rondové formy a ostinata. Elementární hudba je zemitá, přirozená, tělesná, pro

¹⁷ In: SEDLÁK, František. *Hudební vývoj dítěte*, s. 172.

¹⁸ In: SEDLÁK, František. *Hudební vývoj dítěte*, s. 172.

každého naučitelná a zažitelná, dítěti přiměřená.¹⁹ Právě tímto citátem Carl Orffa začíná úvod prvního dílu České Orffovy školy, jejímiž autory jsou Ilja Hurník a Petr Eben, kteří se na českém území zabývali právě otázkou Orffovy školy. Všechny své poznatky sepsaly do cyklu knih, který nese název Česká Orffova škola a byl vydán ve čtyřech dílech. První díl nese podtitul Začátky (1969), druhý se jmenuje Pentatonika (1969), třetí Dur – moll (1972) a čtvrtý Modální tóniny (1996). Jak z letopočtů jednotlivých knih vyplývá, věnovali se oba autoři této problematice skoro 30 let, a proto nám dnes můžou sloužit jako nepřeborná studnice inspirace a nápadů. I když se jedná o čtyři díly, budu se v následující kapitole zabývat pouze prvním a druhým, protože pro předškolní děti jsou více využitelné.

3. 2. 3 Začátky a Pentatonika

Na úvod opět jeden z citátů Carl Orffa: „*Elementární hudba není nikdy sama: je spjata s pohybem, tancem a řečí, je to hudba, již musí každý dělat sám, do níž je zapojen ne jako posluchač, ale jako spoluhráč. Předchází vědomému tvoření, nezná velké formy ani architekturu, přináší řadové a rondové formy a ostinata. Elementární hudba je zemitá, přirozená, tělesná, pro každého naučitelná a zažitelná, dítěti přiměřená*“.²⁰ Již z tohoto citátu je zřejmé, že Carl Orff chtěl dětem přizpůsobit a hlavně zprostředkovat hudbu formou, která je jim nejbližší. A také Ilja Hurník a Petr Eben chtěli dětem přiblížit svět hudby tak, aby se stal součástí jejich života. I když oba autoři společně sepsali 4 díly, zaměřím se pouze na první dva díly. Každý díl je rozdělen do několika oddílů. První díl, protože je úvodní, obsahuje rozsáhlejší teoretickou část. Úvod k prvnímu dílu a zároveň k druhému vydání, který jsem měla k dispozici, sepsal Pavel Jurkovič, který je v současné době předsedou České Orffovské společnosti. Česká Orffova škola je čistě české dílo, které oba autoři vytvořili. Při tvorbě tohoto díla vycházeli z Orffova Schulwerku (ostinatní doprovod, použití speciálního instrumentáře, užití pentatoniky jako prvního tónového materiálu, postupné rozvíjení tónového rozsahu).²¹ Jak jsem se již zmínila výše, jsou skladbičky v tomto díle tvorbou autorů, proto v nich můžeme slyšet melodie českých a slovenských dětských lidových písní a je tomu tak i v následujících dílech, kdy autoři vychází z hudby minulých staletí, z české lidové písně

¹⁹ In: HURNÍK, Ilja, EBEN, Petr. *Česká Orffova škola I.*, s. 5.

²⁰ In: HURNÍK, Ilja, EBEN, Petr. *Česká Orffova škola I.*, s. 5.

²¹ In: HURNÍK, Ilja, EBEN, Petr. *Česká Orffova škola I.*, s. 6.

a tradice české umělé písně pro děti. Metodické pokyny jsou rozděleny do několika kapitol – Metodické pokyny, Elementární improvizace, Hudební výchova pohybem.²² Pokud se začteme do Metodických pokynů, které jsou ihned za úvodním slovem Pavla Jurkoviče, je v nich prezentována práce s říkadlem jako nejkratším rytmicky organizovaným celkem. Na těchto říkadlech se děti seznamují s rytmem jednotlivých slov ale také veršů. V interpretaci říkadel můžeme pracovat nejen s rytmem ale také s hlasitostí, tempem o čemž se další informace dozvíme v části nazvané Deklamační hry. Velice důležité, než začneme s dětmi hrát na jednotlivé nástroje, je spojovat mluvní projev s pohybem. I hudební doprovod se dá spojovat s pohybem, hrou na tělo (tleskání, dupání, pleskání a luskání). Jako první můžeme začít hrou na ozvěnu, kdy děti opakují rytmus, který jim sami prezentujeme.²³

První díl je zakončen rozsáhlou kapitolou, která se jmenuje Hudební výchova pohybem. I tato kapitola je rozdělena do několika částí a podává nám ucelené informace o tom, jak pracovat s jednotlivými hudebními ukázkami, které jsou zařazeny před touto částí. V první části Hudebně-pohybových cvičení je popsáno jak s dětmi začínat, aby reagovaly na náš signál. Další je poznávání hudebních nástrojů podle jejich hlasu a improvizace. Tyto pokyny jsou spojeny s melodií, rytmem, dynamikou, staccatem a legatem, prostorem a plastikou a frázováním. Poté se autoři zaměřili na pohybovou přípravu od správného držení těla, přes přípravu pohybu paží při hře na tělo i na nástroje až k poskokům, běhu, chůzi či cvalu. Dále navazují pohybové a taneční hry, které jsou přímo svázány s ukázkami v tomto díle (Zlatá brána, Povídám, povídám pohádku atd.)²⁴

Druhý díl, jak píše Pavel Jurkovič v úvodu k tomuto dílu, je notovou přílohou dílu prvního, jehož těžiště je v metodice. Skladby v tomto díle jsou oproti skladbám v předchozím náročnější pěvecky i instrumentálně. Oba dva ale spojuje stejný tónový materiál (pentatonika). Některé písně se pohybují jen na dvou či třech tónech, kterým je potřeba věnovat větší pozornost, protože jsou náročnější při hledání správného výrazu. Texty písní jsou většinou lidového původu, jako tomu bylo v prvním svazku. Svazek je rozdělen podle typu skladeb na instrumentální a vokální skladby. Protože ve

²² In: HURNÍK, Ilja, EBEN, Petr. *Česká Orffova škola I.*, s. 6.

²³ In: HURNÍK, Ilja, EBEN, Petr. *Česká Orffova škola I.*, s. 6.

²⁴ In: HURNÍK, Ilja, EBEN, Petr. *Česká Orffova škola I.*, s. 84-98.

všech svazcích je vypsán Orffův instrumentář, který k realizaci skladeb potřebujeme, bude se následující kapitola této otázky Orffova instrumentáře věnovat.

4. Orffův instrumentář

Orffův instrumentář je tvořen celou řadou nástrojů, které jsou sestaveny tak, aby na ně mohli hrát všichni. Jedná se o konstrukčně velmi jednoduché hudební nástroje. Jsou určeny i těm nejmenším, jako prvotní zkušenost hry na hudební nástroj. Impulsem pro vznik těchto hudebních nástrojů bylo působení Carl Orffa na Günther-Schule. Tvary metalofonů, xylofonů a zvonkoher se vyvinuly v dílně Karla Maendlera a byly stejné jako dnes. Na Karla Maendlera poté navázal Klaus Becker ve Studiu 49 v Grafelfingu u Mnichova, kde byly tyto nástroje zdokonalovány a produkují se zde dodnes. I když se jedná především o „dětské“ nástroje, je kladen velký důraz na dokonalý hudební zvuk. Nástroje se využívají k doprovodu písní, k hudební teorii, ale také v propojení s pohybovým prvkem či poslechovémi skladbami. Do Orffova instrumentáře řadíme nástroje rytmické bicí, které jsou využívány po stránce rytmické (ozvučná dřívka, dřevěný blok, rourkový bubínek, prstové činelky, triangel, ruční bubínek, bonga, rumba koule, činel s paličkou, rolničky, tamburína) a nástroje melodické bicí (xylofon, metalofon, zvonkohra), které obohacují písně po stránce rytmické, barevného vyznění, ale také harmonické a melodické. Do Orffova instrumentáře bychom mohli zařadit i zobcové flétny, které Carl Orff doporučoval. Sestava zobcových fléten, jak byly doporučeny, je velice rozsáhlá, i když jejich rozsah je oproti jiným dechovým nástrojům poměrně malý. Mezi nejznámější flétny patří flétna sopraninová, sopránová, altová, tenorová a basová. Pro děti předškolního věku je nejvíce využitelná flétna sopránová. Při volbě jednotlivých nástrojů by pedagog neměl opomenout různě dlouhé dozvuky jednotlivých nástrojů a podle tohoto kritéria je také volit. Nástroje, které mají krátký dozvuk (např. ozvučná dřívka, ruční bubínek, bonga, dřevěný blok), jsou vhodnější k vyjadřování přesných rytmických hodnot. Kdežto nástroje s dozvukem delším (např. triangel, rolničky, tamburína či činelky) se k tomu nehodí.

4. 1 Nástroje rytmické bicí

Jak jsem se již zmínila výše, do kategorie rytmických bicích nástrojů patří ozvučná dřívka, dřevěný blok, rourkový bubínek, prstové činelky, triangel, ruční bubínek, bonga, rumba koule, činel s paličkou, rolničky a tamburína.

Ozvučná dřívka

Ozvučná dřívka jsou vyrobená z dřeva (bukového) a můžeme se setkat s různou tloušťkou (1,5 – 2 centimetry). Od těch nejslabších, které jsou vhodné pro menší děti až po ty, se kterými se setkáváme běžně. Také délka dřívek je proměnlivá, pohybuje se mezi 15 – 25 centimetry. Hodí se jako doprovodný nástroj pro akustická vystoupení (flétnové soubory, zpěváci, kytarové soubory atd.)

Dřevěný blok (woodblock)

Dřevěný blok, jak již napovídá jeho název, se vyrábí z dřeva (bukového). Můžeme se setkat s velikostí od 14 do 20 centimetrů. V praxi se vyrábí dřevěné bloky bez a s rukojetí a součástí každého dřevěného bloku je palička, kterou se na blok hraje.

Rourkový bubínek

Rourkový bubínek, stejně jako předešlé nástroje se vyrábí z dřeva (růžové dřevo) a můžeme se setkat s několika provedeními tohoto hudebního nástroje. Jedním z druhů je dvoutónový bubínek, který má délku 29 centimetrů a můžeme se setkat s průměrem od 23 milimetrů do 6 centimetrů. Jedná se o rourkové bubínky, které jsou na svém povrchu hladké. V instrumentáři rourkových bubínků, jsou ale také bubínky, které jsou na povrchu zvrásněné a jsou s tzv. drhlem. Tyto bubínky jsou rovněž vyrobeny z dřeva, jejich délka je 23 – 25 centimetrů a šířka je cca 4 centimetry. Součástí některých těchto bubínků je držadlo a všechny mají tlouk, kterým se na tento bubínek tluče.

Prstové činelky

Prstové činelky jsou prvním z nástrojů, který není vyrobený z dřeva. Vyrábí se z mosazi nebo z oceli a můžeme se setkat s průměrem 6,7 – 7 centimetrů. Jedná se o párový hudební nástroj, který pro svoji průraznost a skladnost se hodí ke každé příležitosti.

Triangel

Triangel je hudební nástroj, který je vyroben z speciální oceli. Cinká se na něj kovovou paličkou a je zavěšen na krátkém provázku, za který se také drží. Triangel vypadá jako rovnostranný trojúhelník s oblými vrcholy. U jednoho z vrcholů je rozdělen, aby ozvěna měla lepší zvuk. Každá strana trojúhelníku se chvěje nezávisle na ostatních, takže

slyšíme zvuk, který je složený z několika desítek neharmonických tónů, z nichž žádný nepřevažuje nad ostatními.

Ruční bubínek

Ruční bubínky jsou vyrobeny ze dřeva a setkáváme se s průměrem 24 a 30 centimetrů. Na bubínek hrajeme filcovou paličkou.

Bonga

Bonga jsou bicí nástroje, které jsou složeny ze dvou malých bubínků, které jsou navzájem spojeny. Existují v různých velikostech. Pokud jsou větší, nazývají se hembra (samice), když jsou menší, nazývají se macho (samec). Vyrábí se ze dřeva a jejich blána je laditelná a vyrobena z přírodních materiálů, zejména kůže.

Rumba koule (maracas)

Jedná se o hudební nástroj, který se obvykle používá v páru. Skládají se ze šišky oválného tvaru a krátké, většinou dřevěné rukojeti., která je dlouhá přibližně 15 centimetrů a velikost samotné šišky bývá okolo 13 centimetrů. Uvnitř rumba koule mohou být např. suché fazole, rýže atd. většinou se vyrábí z rostliny clecentia, která roste v tropických deštných lesích.

Činel s paličkou

Činel je vyráběn z mosazi a jeho průměr je 20 – 25 centimetrů. Jedná se tedy o větší průměr než je u prstových činelek, které jsou určeny na nasazování na prsty. I tento velký činel je opatřen koženým držadlem, za které se činel drží a hrajeme na něj dřevěnou paličkou.

Rolničky

Rolnička patří mezi druhy zvonku. Vytváří charakteristický zvuk, zejména když jsou ve velkém počtu. Jsou obvykle používány jako alternativa ke klasickým malým zvonům. Rolničky jsou vyrobeny z jednoho kusu plechu a mají přibližně kulovitý tvar. Obsahují malé kulovité ložisko nebo krátkou kovovou tyčinku. Jsou upevněny na koženém řemínku a mají plastovou nebo dřevěnou (bukovou) rukojeť. Dnes se setkáváme také s rolničkami, které jsou připevněny na nylonovém řemínku, pomocí něhož se dají připevnit na zápěstí nebo kotník. Rolničky pocházejí z Afriky a Indie, kde je na provázku umísťovali na kotníky tanečníků. Používají se také v sokolnictví jako pomůcka při výcviku dravců.

Tamburína

Tamburíny bychom mohli rozdělit do dvou podskupin – bez blány a s blánou. Tamburíny jsou vyráběny ze dřeva, mají tvar půlměsíce a kruhu a na jejich obvodu jsou zabudována chřestítka. Chřestítka jsou vždy v páru a jejich počet se pohybuje mezi 3 – 14 páry. Průměr tamburíny je také rozličný, a to mezi 15 – 26 centimetry. Blána na tamburíně je laditelná a je buď plastová, nebo přírodní (kůže).

4. 2 Nástroje melodické bicí

Mezi melodické bicí nástroje bychom mohli zařadit xylofon, metalofon a zvonkohru.

Xylofon

Xylofon je hudební nástroj ze skupiny bicích nástrojů. Podle Sachs-Hornbostelova dělení patří xylofon mezi úderné idiofony. S největší pravděpodobností pochází z Indonésie a do Evropy se dostal asi v 15. století. Skládá se ze soustavy laděných dřivek (dřevěné obdélníkové destičky), na které se hraje údery dřevěnou, gumovou nebo plastovou paličkou. Pod dřívky se nachází soustava rezonátorů. Tónový rozsah se řídí počtem dřivek, nejčastěji od c^1 (d^1) do g^3 (c^4). Xylofon má krátký a ostrý tón a dřívka jsou laděna chromaticky.

Zvonkohra a metalofon

Zvonkohra (zvonohra) je bicí hudební nástroj, jehož každý tón je vytvářen vlastním zvonek či zvoncem. Tyto zvonce jsou rozezvučeny pomocí kladívek nebo systémem provázků, které jsou vedeny od klaviatury ke zvonu, případně jsou napojeny na pneumatický či elektrický rozvod. Zvonkohru řadíme mezi idiofony. Menší nástroje, hrající v orchestru, používají namísto zvonů tradičního tvaru kovové tyče nebo trubice. Nejmenší zvonkohry – metalofony – mají místo zvonků kovové obdélníkové destičky, které jsou uspořádané v řadách, podobně jako u xylofonu. Rozeznávají se paličkami držnými v rukách nebo kladívky spojenými s klaviaturou.

Rozsah zvonkohry používané v orchestru bývá 2 – 3 oktávy. Větší nástroje často používají zvony zjednodušeného tvaru – tvaru duté kulové úseče. V symfonickém orchestru mají své trvalé místo zvony tyčové či tubulární, vyrobené z oceli.

Velké nástroje bývají nazývány zvonohrami. Jsou oblíbené v západní Evropě – Velká Británie, Belgie a Nizozemsko. U nás nemají takovou tradici, ale najdeme u nás unikátní

zvonkohru, která se zachovala v původním historickém stavu – pražská loretánská zvonkohra.

Zvonkohra je osazena souborem zvonů v klasickém tvaru. Nástroj je vždy ovládán mechanickým systémem – klaviatura, pedálnice, které zohledňují dynamiku úhozu.

Menší zvonkohry se dělí na altové a sopránové a bývají chromatické. Děti mají v oblíbenosti diatonickou sopránovou zvonkohru s barevnými kameny. Zvonkohry znějí oproti notovému zápisu výše. Hraje se na ně dřevěnými paličkami. Zvonkohra má jasný nápadný zvuk, který zvýrazní melodii písně.

4. 3 Zobcová flétna v mateřské škole

Hra na zobcové flétny z Orffova instrumentáře je pro děti předškolního věku velice poutavá. Řadí se k jednomu z nejnázornějších ovladatelných hudebních nástrojů. Se správnými základy hry lze začínat již v předškolním věku a ve většině případů se začíná s dětmi předškolními – tedy s dětmi na přelomu 5. – 6. roku. K dětem je ale potřeba přistupovat individuálně, pozorovat, jak je dítě rytmicky a motoricky zdatné. Kromě získání nových dovedností, má flétna pro děti také velký význam po stránce zdravotní – léčba onemocnění dýchacích cest a astmatu, ale působí také jako prevence těchto onemocnění. V mateřských školách je dnes flétna vyučována jako kroužek, tedy skupinově, což je pro děti velká nevýhoda ale zároveň i výhoda. Výhodou pro skupinovou výuku nám může být, že se děti navzájem motivují a napodobují, nevýhodou naopak je, že nemáme individuální čas na každé dítě. Důležité pro takto malé a začínající hudebníky je, aby paní učitelka neměla přehnané nároky a naučila děti správné držení flétny, dýchání a artikulaci.

4. 4 Využití Orffova instrumentáře v praxi mateřských škol

Hra na bicí nástroje vychází z touhy dětí hrát si se vším, co vydává nějaký zvuk. Pokud se jim tyto nástroje dostanou do rukou, začnou s nimi spontánně bubnovat, ťukat či chřestit. Hra na rytmické a melodické bicí nástroje je pro děti velice poutavá a může u nich vyvolat touhu aktivně se hudbě věnovat.

4. 4. 1 Rozvoj rytmického a metrického citění

Hra na bicí nástroje Orffova instrumentáře není technicky náročná, takže s ní dovedou zacházet i děti nízkého věku. Než ale dáme dětem do ruky nástroje, je potřeba děti

seznámit se základními rytmy. Jako výukový materiál nám může posloužit tělo – hra na tělo, mluvená slova i pohybové prvky. Nejvhodnějším způsobem jak děti seznámit se základními rytmy, je hra na tělo – jedná se o tleskání, dupání, pleskání aj. Tento způsob hry je pro ně přirozenější, protože různé formy tleskání používají i v běžném životě.

4. 4. 2 Hra na rytmické nástroje

Úkolem každého učitele je dítě správně naučit držet nástroje a správně na ně hrát. Náročnost nácvičení těchto dovedností se liší s věkem dítěte. S dětmi 3-4letými začínáme s cvičeními, které jsou založené na principu opakování rytmu a na principu echa. Místo hry na tělo ale dáme dětem do rukou hudební nástroje a cvičení postupně propojujeme s doprovody k různým písničkám, tanečkům či říkadlům.

4. 4. 3 Hra na melodické bicí nástroje

Jak jsem se již zmínila, tyto nástroje rozvíjí u dětí nejen cit pro rytmus, ale také cit pro melodii. Hra na ně je ale pro předškolní děti těžší. V mateřské škole by se tedy měla hra omezit pouze na jeden melodický bicí nástroj a přidat k němu další nástroje rytmické bicí.

PRAKTICKÁ ČÁST

5. Cíle a hypotézy výzkumu

Výzkum jsem zaměřila na využití Orffova instrumentáře v českých mateřských školách.

Výsledky jsem následně vyhodnotila a pro svůj výzkum jsem zvolila následující cíle:

1. cíl:

Zjistit, jakými Orffovými hudebními nástroji jsou vybaveny české mateřské školy.

2. cíl:

Oblíbenost Orffových nástrojů u učitelek mateřských škol.

3. cíl:

Znalost a dostupnost hudebního materiálu.

K cílům jsem si zvolila následující hypotézy:

Hypotéza č. 1

Mateřské školy jsou vybaveny Orffovým instrumentářem.

Hypotéza č. 2

Učitelky mateřských škol si vyrábějí vlastní hudební nástroje.

Hypotéza č. 3

Oblíbenější nástroje jsou bubínek a tamburina než triangel.

Hypotéza č. 4

Učitelky mají dobré povědomí a znalost hudební literatury.

Hypotéza č. 5

Mezi dětmi jsou oblíbenější cinkající nástroje než dřevěné.

Hypotéza č. 6

Děti více využívají možnost hry na zobcovou flétnu v mateřské škole než v Základní umělecké škole.

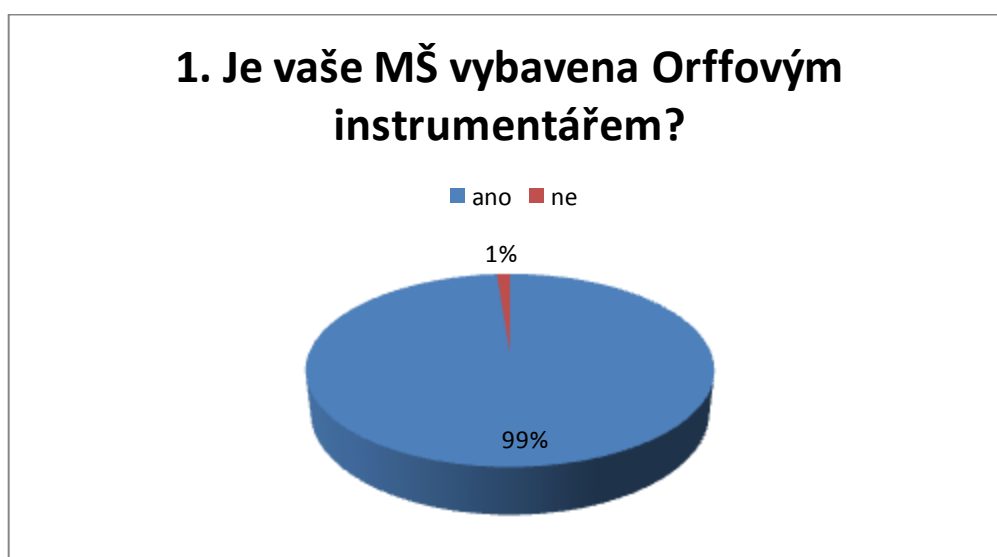
5. 1 Metodika výzkumu

Pro výzkumné šetření jsem zvolila formu dotazníků. Výzkumným souborem jsou učitelky českých mateřských škol s různým stupněm vzdělání a různého věku. Výzkum byl prováděn v mateřských školách z celé České republiky.

Dotazník byl zaměřen na Orffovy hudební nástroje a jejich využití. Do dotazníku jsem zařadila 13 otázek, které se týkaly vybavenosti mateřských škol Orffovými hudebními nástroji, jejich využívání, využívání hudební literatury. Některé otázky byly uzavřené s možností jedné i více odpovědí, některé otázky byly otevřené (viz Příloha č. 3: Dotazník). K dispozici mám 81 dotazníků z mateřských škol, které vyhodnotím podle odpovědí a ke každé udělám samostatné vyhodnocení.

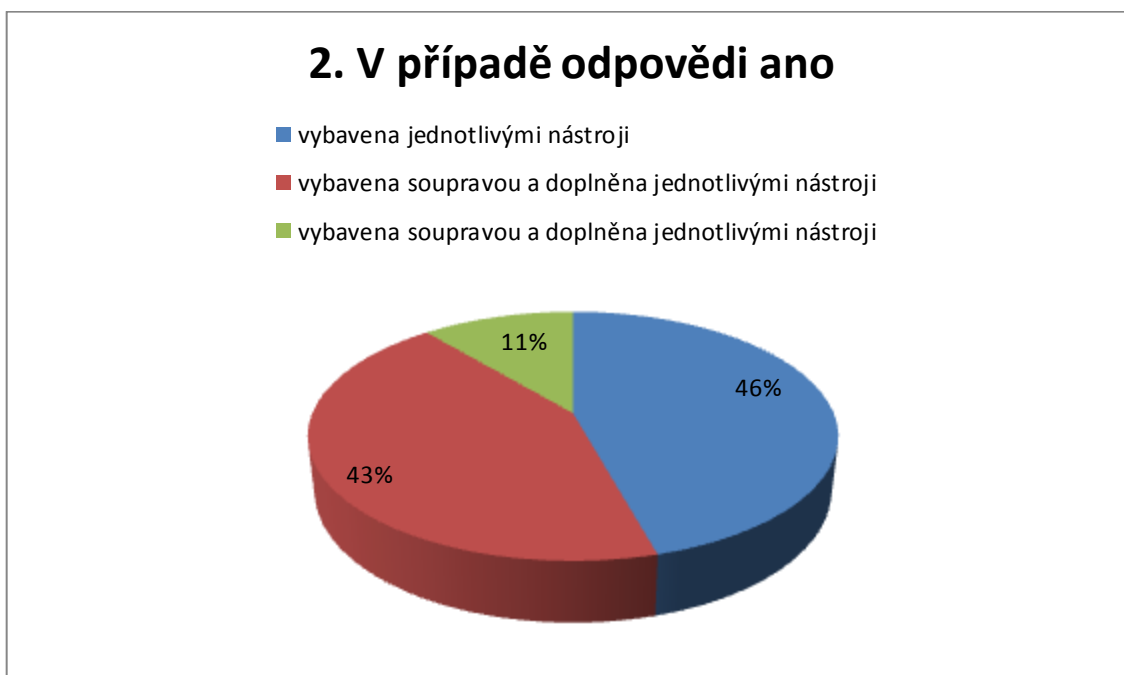
5. 2 Vyhodnocení dotazníků

Na první otázku: **Je vaše MŠ vybavena Orffovým instrumentářem?** Odpovědělo 98,77% kladně, což je 80 dotazovaných a 1,23% záporně, což je jeden dotazovaný. Všechno je velmi dobře čitelné z následujícího grafu:



Druhá otázka se týkala zjištění, zda mateřská škola disponuje celou soupravou, jednotlivými nástroji či soupravou doplněnou dalšími nástroji. Nejvíce dotazovaných,

45,7%, tedy 37 dotazovaných zakroužkovalo odpověď, že mají mateřskou školu vybavenou jednotlivými nástroji. Druhá nejčastější odpověď, 43,2%, tedy 35 odpovědí se týkala toho, že mají mateřskou školu vybavenou soupravou, která je doplněna jednotlivými nástroji. Jako třetí možnost odpovědi, že je mateřská škola vybavena soupravou, vybralo celkem 11,1% dotazovaných, týká se to celkem 9 dotazovaných. Odpovědi jsou opět zaznamenány v následujícím grafu:

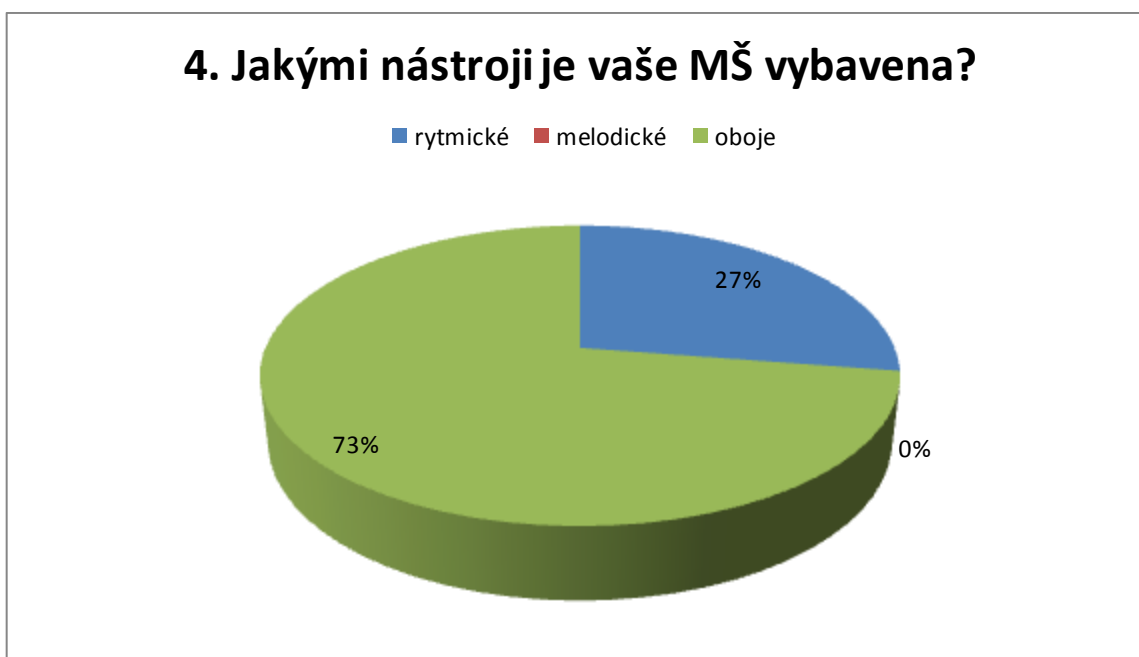


Třetí otázka byla otevřená: **Využíváte rytmické nástroje vlastní výroby?** I když se jednalo o otevřenou otázku, ve 24,7%, což je 20 dotazovaných odpovědělo ne a 75,3%, což je 61, odpovědělo ano. Tyto odpovědi opět dokládám v grafu:



Z odpovědí vyplývá, že paní učitelky si velice často vyrábí hudební nástroje z nejrůznějších materiálů. Nejčastěji se objevovala odpověď, že jako rytmické nástroje využívají nejrůznější druhy přírodních materiálů (kamínky, oříšky, klacíky). Druhou nejčastější odpovědí, která se v dotaznících objevovala, byla, že paní učitelky k výrobě využívají nejrůznější obaly. Nejvíce obaly z „kindervajček“, které plní různými druhy luštěnin, rýží, pískem. Dále obaly od sýrů, různé krabičky, plastové lahve. Mimo těchto klasických nástrojů, které si vyrábíme, se v odpovědích objevily i méně obvyklé nástroje, jako např. valcha, fanfrnoch, hřeben s papírem, igelitové sáčky, pumpička na kolo či různé věci denní potřeby.

Čtvrtá otázka: **Jakými nástroji je vaše MŠ vybavena?** Měla za úkol zjistit, jakým druhem Orffových nástrojů, zda melodickými či rytmickými nástroji, je mateřská škola vybavena. Odpověď, že je mateřská škola vybavena pouze rytmickými nástroji, zakroužkovalo celkem 53% respondentů, což je 43 dotázaných. Druhou možnost, že je vybavena pouze melodickými nástroji, nezakroužkoval nikdo z dotazovaných. Naopak obě tyto možnosti zakroužkovalo celkem 72% dotazovaných, což je 59 respondentů. Ve čtyřech případech se objevily odpovědi, ve kterých byly zakroužkovány pouze jednotlivé hudební nástroje. Nejčastěji se jedná o nástroje rytmické, a to ozvučná dřívka, dřevěný blok, klapadla, bubínek, tamburina, prstové činelky, triangl, rumba koule a rolničky. Z melodických jsou to zvonkohra, metalofon, xylofon i zobcová flétna. Vše dokládá následující graf:



Pátá otázka: **Které využíváte nejčastěji?** Byla otázka otevřená a měla za úkol zjistit, které hudební nástroje využívají paní učitelky nejčastěji. Pořadí těchto nástrojů uvedu v následujících tabulkách. V první z nich budou uvedeny nástroje rytmické, ve druhé melodické.

Tabulka č. 1 – Nejčastěji používané Orffovy nástroje rytmické

1. Ozvučná dřívka - 38	7. Činel s paličkou - 5
2. Bubínek - 19	8. Rolničky - 6
3. Bubínek - 19	9. Klapadla – 5 Rumba koule - 5
4. Tamburina - 9	10. Bonga - 5
5. Rolničky – 7 Triangl – 7	11. Bonga - 7
6. Rolničky - 8	

V této tabulce je zaznamenáno pořadí, ve kterém dotazovaní uváděli hudební nástroje, které využívají. Tabulku jsem sestavila tak, že jsou v ní uvedeny nástroje tak, jak je uváděli dotazovaní a jak v konečném výsledku dopadla oblíbenost nástrojů. Z tabulky vyplývá, že některé nástroje disponují různou oblíbeností, proto se v tabulce objevují několikrát. Nejedná se o nějaké pořadí, ale o součet, kolikrát se určité nástroje na daném místě objevovaly a do tabulky jsem vybrala ty, které byly na daném místě nejčastěji zmiňovány.

Tabulka č. 2 – Nejčastější Orffovy nástroje melodické

1. Zvonkohra - 15	3. Metalofon – 9 Xylofon – 9
2. Xylofon - 12	4. Flétna – 7

V tabulce zaznamenávající oblíbenost melodických nástrojů je jasně vidět, že dotazovatelky nejčastěji používají zvonkohru, která je následována xylofonem,

metalofonem a jako poslední využívají dotazovatelky flétny, jejíž používání je podmíněno určitou znalostí a dovedností ve hře na tento nástroj.

Šestá otázka: **Které nástroje jsou u dětí nejvíce oblíbené?** Byla opět otevřená a týkala se oblíbenosti těchto nástrojů u dětí, pokud mají možnost volného výběru.

Tabulka č. 3 – Nejoblíbenější Orffovy hudební nástroje u dětí

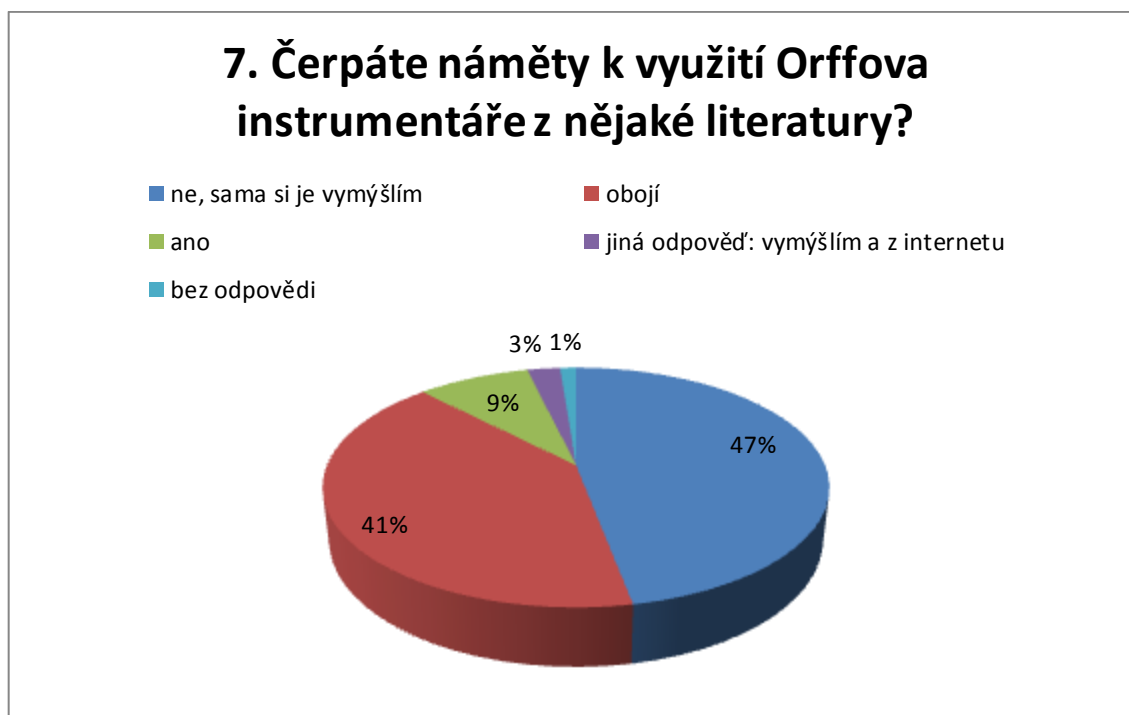
1. Bubínek – 62 Ozvučná dřívka - 62	6. Rumba koule - 36	11. Činel s paličkou - 10
2. Triangl - 58	7. Klapadla - 19	12. Bonga - 7
3. Rolničky - 47	8. Dřevěný blok - 17	13. Metalofon - 6
4. Tamburina - 42	9. Zvonkohra - 16	14. Drhlo - 4
5. Prstové činelky - 38	10. Xylofon – 11 Zobcová flétna - 11	15. Harmonika – 1 Chřestidla – 1 Kastaněty – 1 Vyrobené nástroje - 1

Z této tabulky vyplývá, že u dětí jsou nejoblíbenější nástroje, které dělají hodně rámusu, mají výrazný a cinkavý zvuk. Tato tabulka je silně spojena s nabídkou, kterou děti dostávají. Atraktivní jsou pro ně nástroje, které jsou méně známé a jsou vyrobeny z kovového materiálu. Do seznamu se také dostaly nástroje, které si dotazující vyrábějí, což souvisí i s otázkou č. 3, ve které jsem zjišťovala, zda si paní učitelky vyrábějí vlastní nástroje.

Sedmá otázka: **Čerpáte náměty k využití Orffova instrumentáře z nějaké literatury?**

Na tuto otázku odpovědělo 80 respondentů, což znamená, že 1 dotazující, tedy 1,2% neodpověděl. Nejčastější odpovědí, na kterou odpovědělo 38 respondentů, tedy 47%, je ne, sama si je vymýšlím. Druhou nejčastější odpovědí, na kterou odpovědělo 33 respondentů, tedy 40,7%, obsahovala obě možnosti. Právě zmiňovanou třetí možností byla odpověď ano, kterou zakroužkovalo celkem 7 respondentů, tedy 8,6%. Poslední

možností, kterou si mohli respondenti vybrat, byla možnost jiné odpovědi, v níž se dvakrát objevila odpověď, že si je vymýšlí a čerpají z internetu. Z celkového počtu to je 2,5%. Vše dokládá následující graf:

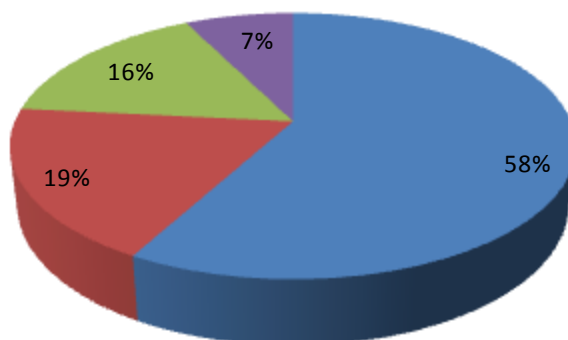


Otázka číslo osm: **Jak byste ohodnotili množství literatury k této problematice?**

Navazovala na otázku předešlou a měla zjistit, zda jsou respondenti spokojeni s dostatkem literatury. Celkem 58% respondentů, což je počtem 47, odpovědělo, že knih by mohlo být více. 18,6%, což je 15 respondentů, odpovědělo, že knih je nedostatek a pouhých 16%, tedy 13 respondentů, odpovědělo, že knih je nepřeborné množství. Z různých důvodů se mi sešlo 6 dotazníků, u kterých nebyla uvedena žádná odpověď, jedná se o 7,4% respondentů. Tito respondenti nejčastěji jako důvod uváděli krátkou dobu v praxi. Všechny výsledky jsou graficky zobrazeny takto:

8. Jak byste ohodnotili množství literatury k této problematice?

■ knih by mohlo být více ■ knih je nedostatek ■ knih je nepřeborné množství ■ bez odpovědi



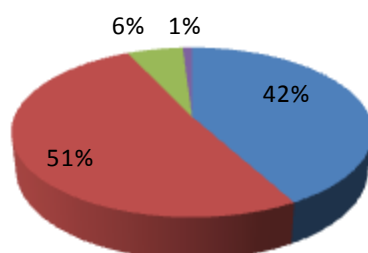
Z tohoto grafu vyplývá, že víc jak polovina respondentů by vyžadovala větší počet literatury, která by se věnovala právě této problematice.

Následující otázka číslo devět: **Jak byste ohodnotili dostupnost této literatury?**

Navazovala na otázku předešlou. Měla za úkol zjistit, jak respondenti hodnotí dostupnost literatury. Ač v předchozí otázce převažovala odpověď, že knih je nedostatek a mohlo by jich být více, převážila v této otázce odpověď, že literatura je běžně dostupná (internet, knihkupectví, knihovna), a to v celých 51%, což je 41 respondentů. Až na druhém místě je odpověď, že literatura se shání obtížně. Na tuto otázku odpovědělo celkem 34 respondentů, tedy 42%. V pěti dotaznících, tedy 6%, se neobjevila žádná odpověď a v jednom z dotazníků, tedy 1%, se objevila odpověď: nevím.

9. Jak byste ohodnotili dostupnost této literatury?

- literatura se shání obtížně
- literatura je běžně dostupná (internet, knihkupectví, knihovna)
- bez odpovědi
- nevím



Další otázka: **Jakou literaturu využíváte? Co vám v dané literatuře chybí?** Byla otevřená. Měla za cíl zjistit autora a název knihy, se kterými respondenti pracují a co jim v této literatuře chybí. Na druhou část této otázky jsem žádnou odpověď nedostala. V dotaznících se objevovaly odpovědi pouze na autora a dílo. Tyto odpovědi nyní zaznamenám do tabulky.

Tabulka č. 4 – Literatura využívaná učiteli v mateřské škole

Petr Eben, Ilja Hurník: Česká Orffova škola	Hudební sešity nakladatelství MUZIKUS
Eva Jenčková: Hudba v současné škole	Knihy nakladatelství PORTAL, RAABE, GRADA
Lišková: Hudebně pohybová výchova	Bajky a nebajky v písních
Pavel Jurkovič: Od výkřiku k písničce, Hudebně pohybové hry pro MŠ	Za písničkou ještě jinak
J. Horáčková: Zpívejme si, zpívejme	L. Horová: Ve školce je bezva
Olga Janovská: Malým zpěvákům	Karel Daňhel: Myslivecká vymyslivna
Já, písnička	Mišurcová: Hry se zpěvem
Sborník lidových písní	Šimanovský

Kulhánková	Naladte si hlásky
Skřivánek	Tichá

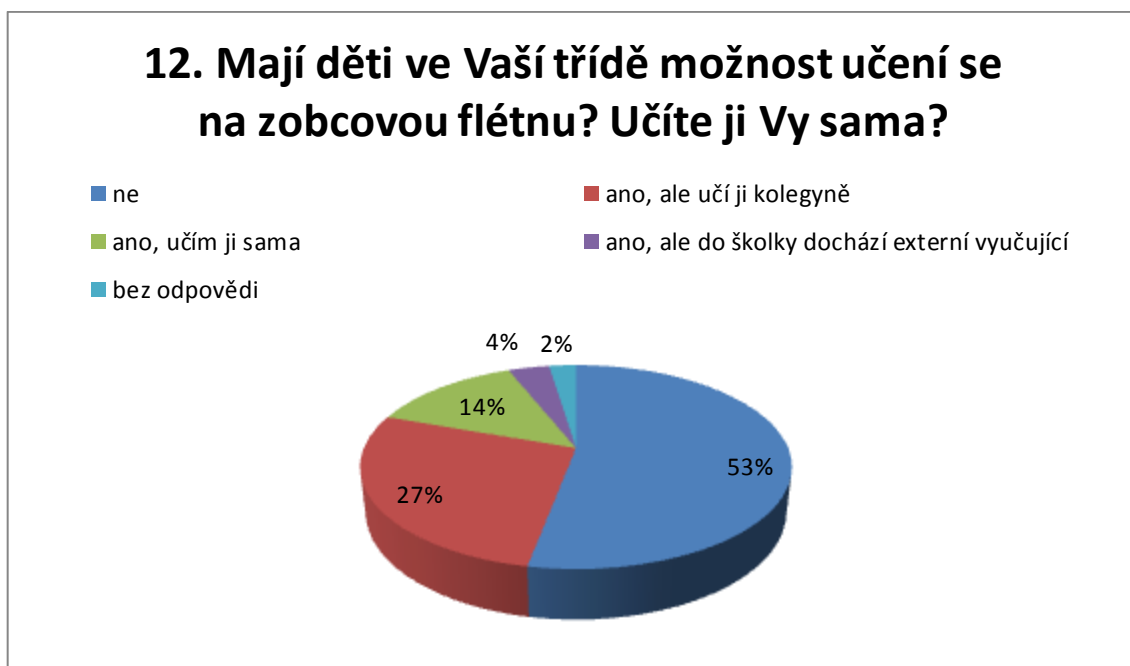
V tabulce jsou zaznamenány autoři a jejich díla, se kterými respondenti pracují. Velice často, kromě autorů a děl, se objevovaly také odpovědi, že čerpají ze seminářů, od svých kolegyně, z materiálů, které mají k dispozici ve školce. Také se objevily dotazníky, ve kterých nebyla zaznamenána žádná odpověď. Souvisí to s tím, co už jsem zmiňovala u předešlých otázek, někteří respondenti se odkazovali na to, že jsou v praxi krátce a nemají přehled o této literatuře.

Po zjištění, zda a s jakou literaturou respondenti pracují, se vrátíme k Orffovým nástrojům. Otázka číslo jedenáct zní: **Máte tyto nástroje volně k dispozici i ke spontánním činnostem?** Na tuto otázku odpověděl plný počet respondentů, 81. Kladně odpovědělo 58% respondentů, což je 47 odpovědí. Záporně odpovědělo 42%, což je 34 respondentů.

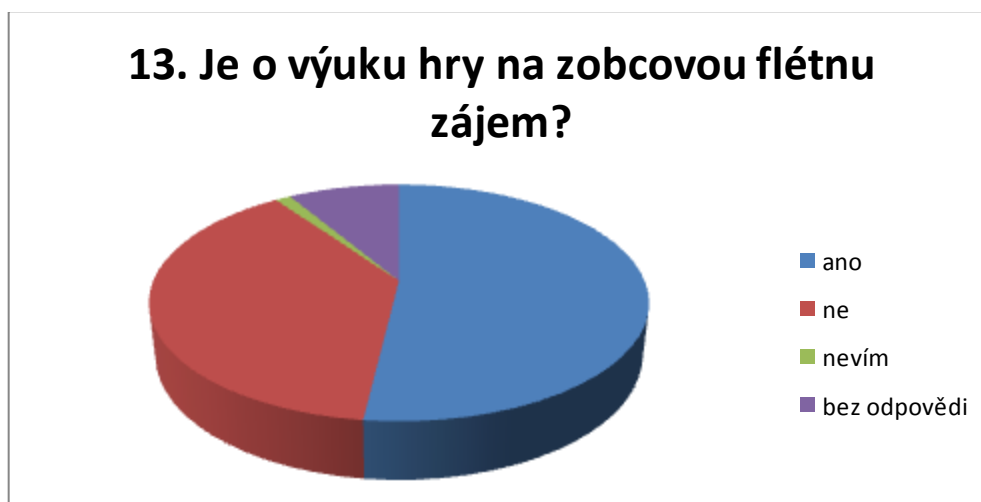


Protože se mezi Orffovy hudební nástroje může zařadit i zobcová flétna, zaměřila se otázka číslo dvanáct na toto: **Mají děti ve Vaší třídě možnost učení se na zobcovou flétnu? Učíte ji vy sama?** Na tuto otázku odpovědělo 79 respondentů. Z toho 53%, což je 43 odpovědí, bylo záporných. Následuje odpověď, že je učí kolegyně, na kterou

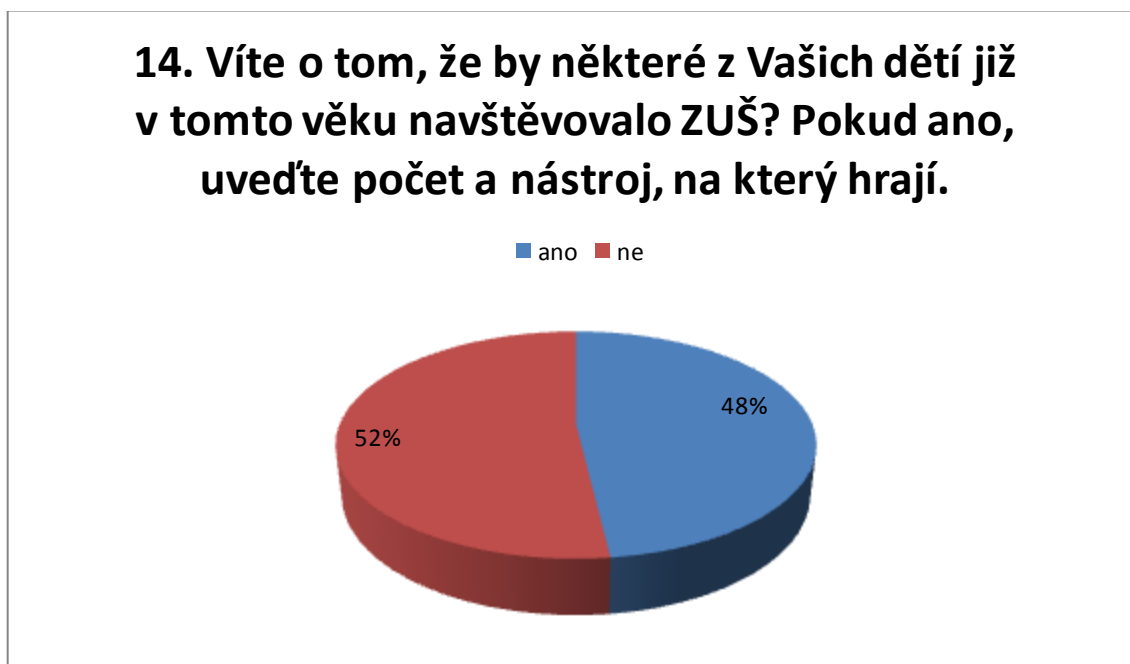
odpovědělo 27,4%, což je 22 respondentů. Jako sebe označilo za učitelku 13,5%, tedy 11 respondentů. Na 3 dotaznících, což je 3,7% se objevila odpověď, že do školky dochází externí vyučující. A zbývající dva jsou bez odpovědi, 2,4%.



Na tuto otázku následuje otázka, která zní takto: **Je o výuku hry na zobcovou flétnu zájem?** Na tuto otázku odpovědělo 73 respondentů. Celkem 31 respondentů, tedy 38,3%, odpovědělo na tuto otázku záporně. Větší počet, tedy 51,9%, což je 42 respondentů, odpovědělo kladně. V 1 případě, což je 1,2% se objevila odpověď nevím a ve zbývajících 7 případech, což je 8,6%, se neobjevila odpověď žádná. Vše je zaznamenáno následovně:



Poslední otázku, kterou jsem zařadila do svého otazníku, byla otázka: **Víte o tom, že by některé z Vašich dětí již v tomto věku navštěvovalo Základní uměleckou školu? Pokud ano, uveďte počet a nástroj, na který hrají.** Tato otázka je rozdělena na dvě podotázky. Na tuto otázku odpovědělo 51,9%, což je 42 respondentů, záporně a 48,9%, tedy 39 respondentů, odpovědělo kladně. A z druhé podotázky vyplývá, že celkem 56 dětí navštěvuje Základní uměleckou školu. Počty jsou pouze z dotazníků, na kterých byly uvedeny. Objevily se také odpovědi, ve kterých byly uvedeny pouze nástroje bez počtu dětí. Z uvedených počtů vyplývá, že nejvíce dětí hraje na zobcovou flétnu (12), na druhém místě se umístil klavír (9), na třetím housle (3). Dále se v dotazníku objevily klávesy, akordeon, bicí, kytara či nespécifikovaně příprava ZUŠ. Vše zaznamenáno v následujícím grafu:



5. 3 Vyhodnocení výzkumu

Z předešlých grafů vyplývá, že všechny dotazované mateřské školy jsou vybaveny Orffovým instrumentárem. Ač se v první otázce objevila jedna odpověď ne, na další otázky tazatel odpověděl stejně jako ostatní. Mohli bychom si tu tedy položit otázku, zda tazatel nevěděl, co to Orffův instrumentář je, anebo se jen spletl a zaškrtl špatnou odpověď. Všechny mateřské školy, ve kterých jsem se dotazovala, tedy disponují Orffovým instrumentárem, ale ani to nebrání paní učitelkám, aby si vyráběly další nástroje. Ve většině případů se jedná o hudební nástroje rytmické, které vyrábí především z obalů z „kindervajíček“, z pet lahví, různých přírodních materiálů, ale i

obyčejná kuchyňská vařečka se dá využít k rytmozování. Z nástrojů jsou u učitelek nejvíce oblíbené bubínky, tamburiny a dřívka, které jsou podle dotazníku nejvíce využívány. U dětí naopak vyhrávají nástroje, které vydávají hodně hluku a cinkají, jedná se především o bubínek, rolničky, tamburiny, činelky. Z otázky, kterou jsem zaměřila na dostupnost literatury, vyplývá, že téměř polovina dotazovaných hodnotí literaturu jako špatně dostupnou. Ti, kteří hodnotili literaturu jako dobře dostupnou, nejvíce využívají literaturu Evy Jenčkové, která se hudební výchově intenzivně věnuje a pořádá pro učitele semináře. Z dotazníku také vyplynula informace, že rozvíjení hudebního cítění je v mateřské škole velice důležité. V mnoha mateřských školách mají kroužky zobcové flétny, na kterou učí některá z učitelek, či dochází externí vyučující. A pokud nemají děti o hru na zobcovou flétnu zájem, mohou již v předškolním věku navštěvovat Základní uměleckou školu. Na tuto informaci se zaměřila poslední otázka mého dotazníku a i v ní se objevily odpovědi, které potvrzovaly, že i předškolní děti navštěvují Základní umělecké školy.

ZÁVĚR

Ve své bakalářské práci jsem se zabývala nejen využitím Orffových nástrojů v mateřských školách, ale měla jsem možnost získat a dozvědět se mnoho dalších informací o osobě Carl Orffa, jeho tvorbě, o vývoji jeho pedagogického díla, které se vyvíjelo až do konce jeho života a jak se rozšiřovalo do jiných zemí, včetně tehdejšího Československa. V této problematice jsem se dozvěděla množství nových údajů o adaptaci Schulwerku do českého prostředí, která byla možná díky Iljovi Hurníkovi a Petru Ebenovi. Protože jsem chtěla zjistit, na kolik jsou v českých mateřských školách využívány Orffovy nástroje, realizovala jsem výzkum, který jsem provedla v mateřských školách. Pro tento účel jsem sestavila dotazník, který obsahoval čtrnáct otázek týkajících se používání Orffových nástrojů a literatury spojené s těmito nástroji. Také mě zajímalo, které nástroje jsou u dětí nejoblíbenější a zda již v takto raném věku navštěvují děti Základní uměleckou školu a na jaké nástroje se učí hrát. Výzkum jsem prováděla v mateřských školách z celé České republiky. Z výsledků výzkumu je patrné, že učitelé mateřských škol využívají Orffovy nástroje velice často. Na těchto nástrojích se lidé učí rytmickému cítění, doprovodu písni a na základě odborné literatury, kterou učitelé uvedli, také nejzákladnějším poznatkům o jednoduchých hudebních formách. Tyto nástroje jsou pro učitele cenné tím, že jsou pro děti atraktivní svým zvukem, ale také tím, že dokážou děti vtáhnout do muzicírování, které v nich vyvolává chuť k dalším hudebním aktivitám a to děti dále motivuje navštěvovat různé hudební kroužky či Základní umělecké školy, které děti předškolního věku také velice často navštěvují. Ve všech mateřských školách najdeme Orffův instrumentář, proto jej učitelé často využívají.

POUŽITÉ ZDROJE

ČÁP, Jan. *Psychologie výchovy a vyučování*. 1. vyd. Praha: Univerzita Karlova, 1993, 415 s. ISBN 80-706-6534-3.

ČERNUŠÁK, Gracian. *Dějiny evropské hudby*. 5. dopl. vyd. Praha: Panton, 1974. 527 s.

Education at a Glance: OECD Indicators, 2001, s. 309 – 400. Dostupné z <http://www.oecd.org/edu/Education-at-a-Glance-2014.pdf>

HORKÁ, Hana, SYSLOVÁ, Zora. *Studie k předškolní pedagogice*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2011, 121 s. ISBN 978-802-1054-677.

FRANĚK, Marek. *Hudební psychologie*. Vyd. 1. V Praze: Karolinum, 2005. 238 s. ISBN 80-246-0965-7.

HURNÍK, Ilja, EBEN, Petr. *Česká Orffova škola: Začátky*. 2. vyd. Praha: Supraphon, 1982, 99 s.

HURNÍK, Ilja, EBEN, Petr. *Česká Orffova škola: Pentatonika*. 2. vyd. Praha: Supraphon, 1983, 53 s.

JURKOVIČ, Pavel. *Hudební nástroje ve škole*. Praha: Muzikservis, c1998, 65 s. ISBN 98-580607-12.

JURKOVIČ, Pavel. *ORFF - SCHULWERK a Česká Orffova škola*. Harmonie. 2002, roč. 10, č. 3, s. 27. ISBN 1210-8081.

KURFÜRST, Pavel. *Hudební nástroje*. Vyd. 1. Praha: Togga, 2002. 1168 s. ISBN 80-902912-1-X.

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

LIŠKOVÁ, Marie. *Rámcově vzdělávací program MŠ a hudební výchova*. Ostrava – Mariánské Hory: Montanex, 2007, 76 s. ISBN 80-7225-220-8.

MODR, Antonín. *Hudební nástroje*. 9. vyd. Praha: Editio Bärenreiter, 2002. 283 s. ISBN 80-86385-12-4.

- NAVRÁTIL, Miloš. *Dějiny hudby: přehled evropských dějin hudby*. Praha: Votobia, 2003. 367 s. ISBN 80-7220-143-3.
- NOVOTNÁ, Dana. *Principy Orffova Schulwerku – minulost a současnost*. In: Sborník Česko – německé hudební vztahy v minulosti a současnosti. Ústí nad Labem: Univerzita Jana Evangelisty Purkyně, 2008.
- POŠ, Vladimír. *Perspektivy Orffovy školy v hudební výchově*. Praha-Bratislava: Editio Supraphon, 1969, s. 25-26.
- PRŮCHA, Jan. *Moderní pedagogika*. 3. Praha: Portál, 2005. 481 s. ISBN 80-7367-047-X.
- PRŮCHA, Jan. *Učitel: současné poznatky o profesi*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2002. 154 s. ISBN 80-7178-621-7.
- PRŮCHA. WALTEROVÁ, Eliška. MAREŠ, Jiří. *Pedagogický slovník*. 4. Praha: Portál, 2003. 322 s. ISBN 80-7178-772-8.
- REITTEREROVÁ, Vlasta. *Carl Orff*. Harmonie. 2002, roč. 10, č. 3, s. 24. ISSN 1210-8081.
- SALVET, Václav. *Carl Orff*. In: Česká Orffova společnost[online]. 2008 [cit. 2014-05-12]. Dostupné z: <http://www.orff.cz/carl-orff-a-schullwerk/>
- SEDLÁK, František. *Hudební vývoj dítěte*. Praha: Editio Supraphon, 1974, s. 172.
- SEDLÁK, František. A KOLEKTIV. *Nové cesty hudební výchovy*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1983, s. 235.
- SMOLKA, Jaroslav. *Dějiny hudby*. Praha: TOGGA, 2003, 657 s. ISBN 80-902912-0-1.
- ŠIMANOVSKÝ, Zdeněk. *Písničky a jejich dramatizace: zpěvník pro děti předškolního a školního věku*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2000. 154 s. ISBN 80-7178-477-X.
- ŠULOVÁ, Lenka. *Raný psychický vývoj dítěte*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 2004, 247 s. Učební texty Univerzity Karlovy v Praze. ISBN 80-246-0877-4.
- VAŠUTOVÁ, Jaroslava, SPILKOVÁ, Vladimíra. *Rozvoj národní vzdělanosti a vzdělávání učitelů v evropském kontextu: výzkumný záměr: výstupy řešení za rok 2001*. Praha: Univerzita Karlova v Praze - Pedagogická fakulta, 2002, 251 s. ISBN 80-7290-090-0.

ZEZULA, Jiří et al. *Hudební výchova v mateřské škole*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1987, 387 s.

SEZNAM PŘÍLOH

- Příloha č. 1 Orffovy hudební nástroje rytmické
- Příloha č. 2 Orffovy hudební nástroje melodické
- Příloha č. 3 Dotazník

PŘÍLOHY

Příloha č. 1



bonga



bubínek s paličkou



triangl se stojánkem



triangl



dřevěný blok



ozvučná dřívka



prstové činelky



rolničky



rourkový bubínek



činel s paličkou



rumba koule



tamburina bez blány



tamburina s blánou



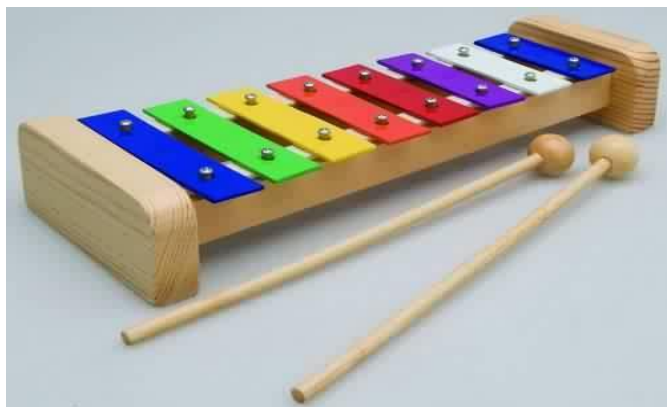
Příloha č. 2



zobcová flétna



metalofon



zvonkohra



xylofon

Příloha č. 3

Vážená paní učitelko,

jmenuji se Lucie Vondrušková a jsem studentkou 3. ročníku Učitelství pro mateřské školy na Jihočeské univerzitě v Českých Budějovicích. Obracím se na Vás s žádostí o vyplnění tohoto dotazníku, který jsem sestavila. Jeho výsledky slouží ke zmapování využití Orffových hudebních nástrojů v mateřských školách, jaké nástroje jsou nejčastěji využívány a s jakými materiály pracujete při své pedagogické práci. Tento dotazník je anonymní a výsledky budou prezentovány v mé bakalářské práci.

Moc Vám děkuji za Vás čas a ochotu při vyplnění dotazníku.

Lucie Vondrušková

1. Je vaše MŠ vybavena Orffovým instrumentářem?

a) ano

b) ne

2. V případě odpovědi ANO

a) je vybavena soupravou b) je vybavena jednotlivými nástroji c) soupravou a doplněna jednotlivými nástroji

3. Využíváte rytmické nástroje vlastní výroby? (uvedte jaké)

.....
.....

4. Jakými nástroji je vaše MŠ vybavena?

- a) rytmické (ozvučná dřívka, dřevěný blok, klapadla, bubínek, tamburina, prstové činelky, triangl, rumba koule, bonga, činel s paličkou, rolničky)
b) melodické (zvonkohra, xylofon, metalofon, zobcová flétna)

5. Které využíváte nejčastěji? Označte číslicí pořadí četnosti.

a) rytmické

- | | | | |
|---|---|-----------------------------------|--------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> ozvučná dřívka | <input type="checkbox"/> dřevěný blok | <input type="checkbox"/> klapadla | <input type="checkbox"/> bubínek |
| <input type="checkbox"/> tamburina | <input type="checkbox"/> prstové činelky | <input type="checkbox"/> triangl | <input type="checkbox"/> rumba koule |
| <input type="checkbox"/> bonga | <input type="checkbox"/> činel s paličkou | <input type="checkbox"/> rolničky | |

b) melodické

- | | | | |
|------------------------------------|----------------------------------|------------------------------------|---|
| <input type="checkbox"/> zvonkohra | <input type="checkbox"/> xylofon | <input type="checkbox"/> metalofon | <input type="checkbox"/> zobcová flétna |
|------------------------------------|----------------------------------|------------------------------------|---|

6. Které nástroje jsou u dětí nejvíce oblíbené? Umožníte-li dětem samostatný výběr, o které nástroje je největší zájem. Vyjmenujte, prosím, ty nejčastěji užívané (opět pořadí).

1.	2.	3.	4.	5.
6.	7.	8.	9.	10.
11.	12.	13.	14.	15.

7. Čerpáte náměty k využití Orffova instrumentáře z nějaké literatury?

- a)ano b)ne, sama si je vymýšlím c)obojí d)jiná odpověď, doplňte

.....

8. Jak byste ohodnotili množství literatury k této problematice?

- a)knih je nepřeborné množství b)knih by mohlo být více c)knih je nedostatek

9. Jak byste ohodnotili dostupnost této literatury?

- a)literatura je běžně dostupná (internet, knihkupectví, knihovna) b) literatura se shání obtížně

10. Jakou literaturu využíváte? Co vám v dané literatuře chybí? Uveďte prosím autora a název knihy.

.....

11. Máte tyto nástroje volně k dispozici i ke spontánním činnostem?

- a)ano b)ne

12. Mají děti ve Vaší třídě možnost učení se na zobcovou flétnu? Učíte ji Vy sama?

- a)ano, učím ji sama b)ano, ale učí je kolegyně c)ano, ale do školky dochází externí vyučující d)ne

13. Je o výuku hry na zobcovou flétnu zájem?

- a)ano b)ne

14. Víte o tom, že by některé z Vašich dětí již v tomto věku navštěvovalo Základní uměleckou školu? Pokud ano, uveďte počet a nástroj, na který hrají.

.....
