



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 hudební výchovy

**Bakalářská práce**

# **Rozvoj hudebnosti žáků základní školy**

Vypracovala: Martina Weisfeitová

Vedoucí práce: PaedDr. Jan Holec, Ph.D.

České Budějovice 2020

### **Poděkování**

Ráda bych poděkovala svému vedoucímu práce panu PaedDr. Janu Holcovi, Ph.D, za jeho odborné vedení a za poskytnutí cenných informací, které jsem v práci mohla využít. V neposlední řadě děkuji své rodině a přátelům za pomoc a podporu.

### **Prohlášení**

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

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své bakalářské práce, a to v nezkrácené podobě elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

V Českých Budějovicích,

.....

Martina Weisfeitová

## **Anotace**

Bakalářská práce je zaměřena na hudebnost jako pojem, na jejíž rozvoj mají vliv vnější a vnitřní aspekty. Rozvoj hudebnosti, tedy hudebních schopností, lze vytvářet pomocí hudebních činností. Práce se v teoretické části zabývá definicí hudebnosti, motivací a vztahem k hudbě, dále poukazuje na hudební vývoj člověka, psychologické hudební pojmy, které se s hudebností pojí. Z oblasti hudební psychologie pojednává o rozvoji hudebních schopností pomocí hudebních činností, které jsou využívány na základních školách. Zmíněny jsou i odchylky, které se v hudebnosti mohou projevit, a to v podobě poruchy hudebnosti nebo vyššího projevu hudebnosti. Tato bakalářská práce se ve své praktické části zaměřuje na zábavnou a edukativní formu rozvoje hudebních schopností a činností v praxi.

## **Klíčová slova**

Hudebnost, hudba, hudební psychologie, hudební schopnosti, hudební činnosti

## **Annotation**

The bachelor thesis is focused on musicality as a concept, the development of which is influenced by external and internal aspects. The development of musicality, ie musical abilities, can be created through musical activities. The theoretical part of the thesis deals with the definition of musicality, motivation and relation to music it also points out the musical development of man and psychological musical concepts that are associated with musicality. In the field of music psychology, it deals with the development of musical abilities through musical activities that are used in primary schools. Deviations that may occur in music are also mentioned, they are a disorder of musical abilities and higher manifestations of music. In its practical part, this bachelor's thesis focuses on a fun and educational form of developing musical skills and activities in practice.

## **Key words**

Musicality, music, music psychology, music abilities, music activities.

## Obsah

<b>1</b>	<b>Definice hudebnosti.....</b>	<b>8</b>
1.1.	Struktura hudebnosti .....	9
<b>2</b>	<b>Motivace a vztah k hudbě ovlivňující hudebnost.....</b>	<b>10</b>
2.1.	Motivace k hudbě.....	10
2.1.1.	Motivace primární a sekundární.....	10
2.2.	Vztah k hudbě.....	11
2.2.1.	Hudební zájmy .....	11
2.2.2.	Hudební postoj.....	12
<b>3</b>	<b>Hudební vývoj člověka .....</b>	<b>13</b>
3.1.	Období mladšího školního věku .....	13
3.2.	Období středního školního věku .....	14
<b>4</b>	<b>Vymezení základních psychologických pojmů hudebnosti .....</b>	<b>15</b>
4.1.	Vloha.....	15
4.2.	Hudební schopnosti a jejich klasifikace .....	16
4.3.	Hudební činnosti.....	17
<b>5</b>	<b>Rozvoj hudebnosti pomocí hudebních činností .....</b>	<b>19</b>
5.1.	Schopnost hlasového projevu.....	19
5.1.1.	Dechová technika .....	19
5.1.2.	Fonační technika .....	21
5.1.3.	Artikulační technika .....	21
5.1.4.	Nácvik písně .....	22
5.2.	Schopnost rytmického cítění .....	23
5.2.1.	Smysl pro metrum a tempo .....	23
5.2.2.	Rytmizace slov a textu .....	23
5.2.3.	Rytmus písniček a říkadel pomocí hry na tělo.....	24
5.2.4.	Rytmické slabiky.....	25
5.3.	Schopnost tonálního cítění.....	26
5.3.1.	Intonační postupy .....	26
5.3.2.	Volné nástupy .....	27
5.4.	Hudebně tvořivé schopnosti .....	29
5.4.1.	Instrumentální činnosti a Orffův instrumentář.....	30
5.5.	Schopnost hudební představivosti .....	31
5.5.1.	Poslech .....	31

<b>6 Vyšší projevy hudebnosti .....</b>	<b>33</b>
6.1. Hudební nadání a talent .....	33
6.1.1. Druhy nadání a talentu .....	34
<b>7 Poruchy hudebnosti- amúzie .....</b>	<b>35</b>
7.1. Senzorická amúzie .....	35
7.2. Motorická amúzie .....	36
<b>8 Praktická část .....</b>	<b>37</b>
8.1. Diagnostika hudebnosti-rozhovor .....	37
8.2. Diagnostika hudebních schopností .....	38
8.2.1. Poslech vysokých a nízkých tónů .....	38
8.2.2. Rytmické cítění .....	38
8.2.3. Tonální cítění .....	39
8.2.4. Schopnost hudební představivosti .....	39
8.3. Rozvoj hudebních schopností pomocí činností .....	39
8.3.1. Schopnost hudební představivosti- Hudba kolem nás .....	39
8.3.2. Schopnost rytmického cítění- rytmické slabiky .....	40
8.3.3. Schopnost intonačního cítění .....	42
8.3.4. Hudebně intelektové schopnosti- základy hudební teorie .....	44
8.4. Seznámení s klávesami .....	45
<b>Závěr .....</b>	<b>47</b>
<b>Literatura .....</b>	<b>48</b>
<b>Seznam příloh .....</b>	<b>49</b>

## Úvod

V hudební pedagogice a psychologii zaujímá hudebnost významné místo, avšak není jednoznačně definována. Důvodem je různorodá diagnostika hudebnosti, neboť mnozí pedagogové a psychologové mají odlišný názor na její definici. V jistých případech se shodují či naopak rozcházejí, avšak základní myšlenka zůstává stejná. Hudebnost vidí především jako soubor schopností a dovedností, které se vyvíjejí vlivem výchovných institucí. Už v mateřské škole se děti setkávají s jednoduchými projevy hudby, jako je vokální a instrumentální činnost, vytleskávání rytmu či pohyb do rytmu písně. Na základních školách jde už o složitější proces, zahrnuje více činností a ovlivňuje rozvoj žáků v mnoha sférách. Ale nejde jen o výchovný proces, hudebnost též ovlivňuje i biologický vývoj. To vše rozebírám ve své práci, již rozdělují na část teoretickou a praktickou.

V teoretické části se soustřeďuji na hlediska rozvoje hudebnosti a aspekty, které ji ovlivňují. Čtenáře především seznamuji se základním pojetím hudebnosti, její strukturou a základními dílčími složkami, které ovlivňují bližší seznámení s hudbou, jako je motivace či vztah k hudbě. Z hlediska hudebního vývoje člověka je zde zmíněn obor psychologie, v němž probírám biologický vývoj člověka paralelně s jeho hudebním rozvojem. Popisuji jen důležitou část periodizace, a tím je mladší a střední školní věk jedince. S psychologií je spjat výčet pojmů, které hudebnost provázejí a jimiž jsou vlohy, hudební schopnosti a hudební činnosti. V další se zaměřuji na rozvoj hudebních schopností pomocí hudebních činností, kde uvádím zde i praktická cvičení spolu s jejich zobrazením. Na závěr se soustřeďuji na odlišnosti v hudebních schopnostech. Jedná se o odchylky, které se mohou projevovat v podobě vyššího projevu hudebnosti jako je nadání a talent, nebo naopak poruchy hudebnosti, již nazýváme amúzie.

Praktická část vychází z mé vlastní zkušenosti. Přínosným zdrojem se pro mě stala žákyně, kterou učím na klávesy. K tomuto výchozímu zdroji patří i základy hudební teorie. V jistých úsecích praktické části jsem se inspirovala teoretickými východisky, která předkládám v této bakalářské práci, avšak vytvořila jsem si takový metodický postup, aby odpovídal osobnosti žáka.

# 1 Definice hudebnosti

Hudebnost, jak už bylo zmíněno v úvodu, zaujímá v muzikologii významné místo, leč mnoho pedagogů a psychologů ji popisuje různě. Nacházíme mnoho definicí a pojmů, jež charakterizují hudebnost. Jaká ale je ta přesná? Názory jsou protichůdné. V této kapitole uvádím jednotlivé badatele, kteří blíže hudebností zabývali. Jejich názory popisují a porovnávám podle toho, zda se jejich představy shodují či nikoliv.

Autorem první definice hudebnosti je Vladimír Helfert, který hudebnost chápe jako vlastnost určující vztah k hudebnímu umění. Toto pojetí je dle Daniela příliš rozsáhlé a zavádějící. Podle něj je to právě soubor hudebních schopností a získaných dovedností (zpěv, hra na nástroj, intonace, rytmické dovednosti, vědomosti z oboru), které u jedince určují míru hudebnosti. Důležitou roli zde hraje prostředí, kde dotyčný vyrůstal. To určuje předpoklady i pro rozvoj hudebních vloh. (DANIEL, 1992, str. 11)

S Helfertovou definicí souhlasí Bohumil Voborník, který ale nepotvrzuje fakt, že tato vlastnost je vrozená. Vývoj hudebnosti přiřazuje společensko-historickému jevu, který přicházel s vývojem hudby. K hudebnosti neodmyslitelně zařazuje vztah člověka k hudbě a jeho schopnost hudbu prožívat, diagnostikovat a hudebně se projevat. (Voborník, 1982, str. 44)

František Sedlák a Hana Váňová se přiklánějí k myšlence, že hudebnost je propojená s osobností člověka, provázena hudebním vývojem a spojená s hudebními schopnostmi. (Sedlák V., 2013, stránky 81,82)

Ve slovníku od Holase, kniha *Malý slovník základních pojmů z hudební pedagogiky a hudební psychologie*, je s hudebností spojován vztah člověka k hudbě a k hudebním aktivitám. Tento vztah spojuje emoční prožívání hudby, které umocňuje zájmy a schopnosti jedince. To dále ovlivňuje hudební vkus a hudební schopnosti. (Holas, 2001, stránky 12-13)

Ivan Poledňák též připouští, že v hudebnosti je důležitý vztah k hudbě a míra hudebních schopností. Při zájmu o hudbu se vyvíjejí hudební schopnosti a hudební činnosti. Také tvrdí, že zájem o hudbu podporuje úspěšné provádění hudebních činností, ve kterých hraje roli nadání, vliv okolí, životní způsob apod. (Poledňák, 2005, str. 43).

Zmínění pedagogové a psychologové postupem času pojem hudebnost obohatili o nové vlastní poznatky. Otázkou ale zůstává, jak hudebnost všeobecně definovat. Myšlenka zůstává stejná a shoduje se v tom, že hudebnost je především soubor schopností a dovedností, při kterých vlivem výchovných institucí (školky, školy, základní umělecké školy, ...) dochází k úspěšnému



rozvoji. Důraz je též kladen na hudební vývoj, na který se blíže podíváme v následující kapitole. Každý člověk je už od narození uzpůsoben k tomu vykonávat hudební činnosti, záleží však na jeho vývoji a výchovném působení. V neposlední řadě je za složku hudebnosti považována motivace a vztah k hudbě, bez níž by nedošlo k rozvoji ani k potřebě plně se hudbě věnovat.

### **1.1. Struktura hudebnosti**

Struktura je výrazně ovlivňována kvalitativními a kvantitativními změnami probíhajícími díky hudebnímu vývoji jedince. V jeho průběhu se vytvářejí předpoklady pro vykonávání hudebních činností a v pozdějších letech se vlivem školní hudební výchovy a vnějších činitelů utvářejí hudební zájmy a potřeby člověka. (Holas, 2001, str. 13)

**Strukturu hudebnosti integrujeme do těchto složek:**

- **Předpokladové (výkonné)**

Do této kategorie se řadí soubor vlastností, které jsou významné pro uskutečnění hudebních činností, jimiž jsou hudební schopnosti, dovednosti, znalosti a soubor fyzických vlastností. Patří mezi nezbytné podmínky úspěšnosti.

- **Aktivační (dynamizující)**

Jak už napovídá název, tak slouží jako pohnutka k uplatnění činnosti z předpokladové složky. V tomto případě je důležitá motivace, která vede jedince ke snaze věnovat se hudbě a seberealizovat se v ní. U žáků je podstatné pěstovat motivaci pochvalou, aby si udrželi potřebu stále se v něčem zlepšovat.

- **Sociální**

V neposlední řadě má podíl na formování hudebnosti sociokulturní okolí (rodina, vrstevníci, škola, masmédiá...).

(Sedlák a Váňová, 2013, stránky 86-87)

Je potřeba brát v úvahu všechny tři tyto složky, přičemž vlivem správného pedagogického působení a účinnou motivací se dostaví pozitivní výsledky v rozvoji hudebnosti. Přitom je příznivě ovlivňována i psychická stránka jedince, a proto jeho vhodné se hudbě více věnovat a získat k ní kladný vztah.

## 2 Motivace a vztah k hudbě ovlivňující hudebnost

V následující kapitole se zabývám základními prvky, které slouží jako pohnutka k bližšímu seznámení s hudbou. Ty především ovlivňují vývoj a zdokonalení se v dané činnosti a napomáhají k seberealizaci v hudbě. Jsou jimi **motivace a vztah**, které slouží jako základní kámen pro stavbu hudebního základu, bez nichž by složky hudebnosti nemohly dále růst a rozvíjet se.

### 2.1. Motivace k hudbě

Motivace především slouží ke zvýšení nebo snížení aktivity jedince k dané činnosti, aby jedinec v jistých případech uspokojil své potřeby a mohl tak lépe dosáhnout svého cíle. Výrazně ovlivňuje hudební činnosti, jejich strukturu a úroveň, které se podílejí na vztahu k hudbě. (Holás, 2001, stránky 51-52)

Dle mého názoru, motivace je nejenom nepostradatelnou součástí hudebnosti, ale platí obecně i pro všechny složky života. Stále je třeba se k něčemu motivovat, aby člověk mohl být v dané oblasti úspěšnější. Proto ani učitel by neměl na motivaci zapomínat a měl by ji zařazovat do každé hodiny, aby s její pomocí dosáhl kvalitních a úspěšných výkonů. Motivaci lze rozdělit na primární a sekundární. Tyto termíny si přiblížíme a představíme si jejich základní rysy.

#### 2.1.1. Motivace primární a sekundární

**Motivace primární:** *„Je zakotvena v psychice každého zdravého dítěte. Vede ho od nejranějšího věku k vlastním hudebním projevům, často i tvořivým, jež jsou sice elementární, někdy až primitivní, avšak cenné pro rozvoj dětské hudebnosti. Umožňují dítěti vyjádřit emocionální vztah k okolnímu světu i k sobě samému.“* (Sedlák a Váňová, 2013, stránky 88-89)

Mezi základní rysy primární motivace se zařazuje sebevyjádření, spontaneita, hravost a emocionalita. Za základní osobnostní dynamiku je považováno **sebevyjádření**, které je spojené se schopnostmi tvoření, již směřuje k určitému cíli. Většinou může i přinášet pocit uspokojení. Jako další znak motivace je uváděna **spontaneita**. Patří k dětské přirozenosti a k hudebnímu projevu, který je veden ve svobodném duchu. Ty mohou vyvolávat aktivitu bez jakéhokoliv důvodu a spouštěčem motivačního zdroje bývá dětská nápodoba a tvoření. Důležitým prostředkem pro rozvoj schopností je **hravost**. Ta vyjadřuje vztah jedince k jeho okolí, jeho způsob vnímání a přijímání. K navození interakce žáka s hudebním dílem je podstatná **emocionalita**. Jedinec v hudebním díle emočně prožívá tonálně výškové a rytmické

vztahy i ostatní výrazové prostředky, které jsou předávány prostřednictvím uměleckého díla. (Sedlák a Váňová, 2013, str. 88)

**Sekundární motivace**, narozdíl od primární motivace, vzniká především vlivem vnějším, tudíž okolím. Na základní škole se na motivaci podílí učitel, jenž cílevědomě a záměrně aktivizuje žáka k aktivním činnostem. K motivaci ho vede metodou práce a způsobem vedení hudebních aktivit, vlastním cílem, očekáváním výsledků a úspěchů. Pokud jsou metody zdařilé a přinášejí příznivý vliv na žáka, rozvoj jeho hudebnosti se bude ubírat správným směrem. (Sedlák a Váňová, 2013, str. 89)

Motivace také výrazně ovlivňuje a formuje vývoj hudebních schopností, činností a dovedností, jež se podílejí na hodnotové orientaci. Jedinec pak více preferuje jeden konkrétní žánr a získá k němu větší oblibu. (Holas, 2001, str. 52)

## **2.2. Vztah k hudbě**

Vztah s motivací se řadí mezi jedny z důležitých aspektů formování hudebnosti. Tento vztah posiluje zájem o hudbu a potřebu se s ní více sbližovat, což poté vede k utváření vlastního názoru. Vliv vychází zvenčí a je důležité ho pěstovat již od útlého věku především prostřednictvím výchovných institucí.

Nejvíce ho ovlivňují hlediska psychologická a sociologická. **Psychologická hlediska** se podílejí na vztahu a oblibě hudebního žánru. Mají vliv na osobnost jedince, vnitřní motivaci, vrozené predispozice, emoce a kognitivní myšlení. Ze **sociologického** pohledu má na tento aspekt největší vliv okolní prostředí (rodina, škola, vrstevníci, masmédia...), ale i pohlaví, věk, etnikum, společenská či posluchačská skupina, kultura a podobně (Sedlák a Váňová, 2013, str. 92).

### **2.2.1. Hudební zájmy**

Hudební zájmy lze považovat za: „(...) *trvalé emoční a volní zaujetí hudbou či některým aspektem hudebního života, které je spojeno s poznávací či praktickou hudební činností*“ (Sedlák a Váňová, 2013, str. 93).

Skrze zájmy se prohlubují potřebné hudební schopnosti, které jsou projevem motivů činností člověka. Zájmy obvykle uspokojují hudební potřeby jedince, které vznikají při interakci jedince s prostředím. Nejprve se jedná o lehký zájem emoční přitažlivosti a přání zabývat se hudbou, později se vyvine záměrná a cílená potřeba. (Holas, 2001, str. 58)

Z mé vlastní zkušenosti lze usoudit, že vztah k hudbě a následně zájem o ni začíná s aktivním seznámením s hudbou, na niž má vliv zmíněná motivace, přicházející z domácího nebo školního prostředí. Osvědčeným způsobem, jak se o hudbu začít více zajímat, je poslech a utváření si vlastního názoru na konkrétní hudební žánr, který si jedinec oblíbí a má potřebu jej často poslouchat. Při této potřebě vzniká zájem navštěvovat kulturní hudební akce, kde jedinec svůj oblíbený hudební styl poslouchá, což mu přináší příjemný prožitek z hudby.

Na základě těchto zkušeností se může u jedince vypěstovat větší zájem a potřeba aktivně vykonávat hudební činnosti například v podobě zpěvu či hře na hudební nástroj. Jedinec může navštěvovat i různě hudební kroužky, kde se naučí, jak hudbu pochopit a správně ji produkovat.

### **2.2.2. Hudební postoj**

Pojem hudební postoj není jednoznačně pojmenován, často je spojován s diagnostikou hudebnosti, zvláště s funkcí hudby a s hudebním prožitkem. Obecně se jedná o emocionálně-racionální zájem, díky kterému dítě hodnotí svůj vztah k hudbě a zároveň k hudebním činnostem. V adolescentním věku se tento postoj vytváří především na základě obliby hudebního žánru a prostřednictvím vnímání hudby jako společenského jevu. (Sedlák a Váňová, 2013, stránky 93-94)

### 3 Hudební vývoj člověka

Průběh duševního a hudebního vývoje člověka není zcela jednoznačný. Podle psychologů je hudební vývoj členěn na jednotlivá vývojová stádia, jež probíhají v oblasti rozumových schopností. Naopak dle pedagogických požadavků hrají v rozvoji důležitou roli výchovné instituce a organizace školské soustavy. Jelikož se v dnešní době výchova uplatňuje stále výrazněji, přikloníme se tedy k pedagogické periodizaci.

Z oblasti hudební ontogeneze zachycujeme jen její nejdůležitější stádium, a tím je mládí, v němž se výchovné procesy projeví nejvíce. Etapy jsou rozdělovány na:

- a) **Období předškolního věku** (od narození do 6 let)
  - období nemluvněte a batolete (od narození do 3. roku)
  - období návštěvy mateřské školy (od 4 do 6 let)
- b) **Období mladšího školního věku, prepubescence** (od 6 do 11 let)
- c) **Období středního školního věku, puberty** (od 12 do 15 let)
- d) **Období staršího školního věku, postpubescence, dospělost** (od 15 do 20-22 let)

(SEDLÁK, 1990, stránky 294-296).

Z těchto všech vývojových etap budou v následujících kapitolách podrobněji rozebrány období **mladšího školního věku** a **středního školního věku**, které jsou pro tuto práci podstatnější.

#### 3.1. Období mladšího školního věku

Tato etapa začíná nástupem dítěte do školy, což je nejdůležitější mezník v jeho bio-psychickém a sociálním vývoji, jenž ovlivňuje jeho hudební rozvoj. Na základní škole by se mělo jedinci dostávat kvalitního hudebního vzdělávání, které kladně podněcuje nejen jeho hudební stránku, ale přispívá i k pozitivnímu psychickému vývoji. Jde především o vytvoření pevných pěveckých návyků, schopnost soustředěného poslechu, dovednost hudbou kultivovat tělesné pohyby a rozvíjet motoriku potřebnou ke hře na hudební nástroj. (SEDLÁK, 1990, str. 303)

Z psychologického hlediska (Piaget – operační myšlení) se sluchové a zrakové vnímání mění v analytické, čímž se vytváří předpoklady k základním operacím s hudebními představami. Ty jsou nutné k rozvoji vokální intonace a k vnímání hudebních skladeb. Vlivem poslechových činností se prohlubuje úmyslná pozornost dítěte, při které je dítě schopné poslouchat i náročnější hudbu, na kterou dosud nebylo zvyklé. (Sedlák F. , 1989, str. 194)

Postupným vývojem roste i kapacita a funkce hudební paměti, kdy je dítě schopné si zapamatovat jednoduchý nápěv, samo dokáže reprodukovat neznámou melodii a vybavit si hudební útvary z minulosti. V neposlední řadě se rozvíjí i samotná motorika, která umožňuje lepší manipulaci s hudebními nástroji. Podle Sedláka lze pomocí podnětů a motivací rozvíjet u žáků hudební tvořivost. Ta by ale neměla být ze strany pedagoga narušena žádnými didaktickými zásahy. Učitel by měl ponechat prostor pro jejich seberealizaci, rozvoj fantazie a imaginace (SEDLÁK, 1990, stránky 302-304).

### **3.2. Období středního školního věku**

Tato etapa bývá považována za nejzajímavější, ale i za nejnáročnější období hudebního vývoje. Především je spojeno s dospíváním, ve kterém dochází k základním biologickým změnám. Hlavní výrazná změna nastává v oblasti hrtanu, především v jeho rychlému růstu a prodlužování hlasivek. Tato změna se projevuje změnami kvality hlasu, jeho výšky, síly a barvy, přičemž se z dětského hlasu stane mužský nebo ženský hlas. Přeměny nejvýrazněji probíhají u chlapců v podobě mutace, projevující se přeskakováním hlasu z chlapecké polohy do mužské. Pokud jsou hlasy u chlapců trénované pěveckou výchovou, mutace u nich probíhá téměř nepozorovaně a snížen je pouze jejich hlasový rozsah. (SEDLÁK, 1990, str. 304)

Změny u dospívajících nastávají i v jejich duševním životě. Výrazně se projevují v hudebním vnímání i v celkovém postoji k hudbě. Hudební výchova na školách není až tak velkou motivací k tomu, aby se hudbě začali samostatně věnovat. Naopak tato potřeba vychází zvenčí a jde především o potřebu vlastní interpretační činnosti formou sólového nebo sborového zpěvu, hry na klasické hudební nástroje nebo tance. Hudba dokáže ovlivnit i sexuální citění jedince a působí především na rozvoj citového a myšlenkového vnímání. Například v milostných písních si pubescent dokáže představit motiv lásky a pochopí krásu vztahu mezi mužem a ženou, symbolizovaném v hudebních dílech. Hudba mu dále napomáhá k tomu, aby lépe poznal sám sebe. Hudba je tedy v tomto období nedílnou součástí života dospívajících, lépe formuje jejich osobnost a podílí se na duševním, citovém, rozumovém a mravním vývoji. (SEDLÁK, 1990, stránky 305-306)

## 4 Vymezení základních psychologických pojmů hudebnosti

Součástí hudebnosti jsou psychologické hudební pojmy, bez kterých by nebylo možné hudebnost pochopit. Mezi ty základní zařazují vlohu, hudební schopnosti a hudební činnosti. U těchto pojmů se pokouším představit jejich základní charakteristiku, rysy a určitou pozici, na které v hudebnosti stojí.

### 4.1. Vloha

Zprvu je důležité se zaměřit na charakteristiku vlohy, která tvoří základ pro ostatní psychologické hudební pojmy. Od vloh se poté utváří hudební schopnosti a soubor těchto schopností vede k tomu, aby byl člověk způsobilý ve vykonávání hudebních činností.

Jeden ze základních poznatků podle Daniela je: *„Člověk se rodí s určitými vlohami, ty mohou být dále rozvíjeny hudebními činnostmi a mohou tak vznikat jednotlivé hudební schopnosti. Pod pojmem vloha si musíme představit určité fyziologické a psychologické danosti každého jedince, které předznamenávají možnosti jeho psychického vývoje. Je to jakýsi program, v němž jsou předem dány hranice možného rozvoje schopnosti každého člověka.“* (DANIEL, 1992, str. 5)

Pokud mluvíme o hudebních vlohách, tak Sedlák si pod psychofyziologickými jevy představuje emocionální prožívání hudby, způsob jejího vnímání a všeobecný vztah k hudbě a k hudebním žánrům. Tyto jevy jsou mnohostranné a vystupují v hudebním vývoji jedince už velmi brzy. (SEDLÁK, 1990, str. 36)

Hudební vlohy nalezneme především v oblastech **hlasového orgánu a pohybového citění**. Struktura **hlasové** vlohy umožňuje vznik pěveckých schopností, jež jsou doprovázené barvou hlasu a jeho polohou. Souvisí též i s odlišnostmi hlasu, které jsou u žen, mužů i dětí individuální. Pokud se setkáme s žákem, který má nedostatky ve zpěvu a zpomalený duševní vývoj, neznamená to, že má nedostatek vloh, má je pouze slabší. Příčinou bývá špatně vedená hudební výchova, při níž bylo hudební prostředí málo podněcující. Proto je důležité, aby jedinec, i přes své nedostatky, nepřestával být od učitele motivován, a nadále tak vytrval ve svém počínání. (Sedlák F. , 1989, str. 17)

Oblast **pohybového citění** je potřebná k hudebním činnostem. Souvisí s pohybovým analyzátozem, který zajišťuje svalovou koordinaci pohybů při zpěvu, hře na hudební nástroj a pohyb při tělesných reakcích na hudbu. Některé výzkumy dokazují, že se vloha může projevit i v hudební paměti, představivosti a fantazii. (Sedlák F. , 1989, str. 17)

## 4.2. Hudební schopnosti a jejich klasifikace

Jak už bylo zmíněno, tak schopnosti jsou naučené či získané dispozice představující psychickou vlastnost člověka. Umožňují tak úspěšně vykonávat činnosti v určité oblasti. S ohledem na hudbu jsou hudební schopnosti vytvořeny prostřednictvím hudební výchovy a hudebních zkušeností, ale vliv na rozvoj má též motivace, osobností rysy, vlohy, smyslové orgány, intelekt, motorika a další podmínky. (Franěk, 2009, str. 142)

Podobně jako definici hudebnosti, tak i hudební schopnosti je těžké jednoznačně klasifikovat. První, kdo se o klasifikaci pokusil byl psycholog Seashore (1938), který chápal schopnosti spíše jako získané dovednosti a rozděloval je na:

- 1) *Senzorickou kapacitu* (týká se diferenciací tónové výšky, intenzity, barvy a délky)
- 2) *Motorickou kapacitu* (zahrnuje zpěv a hru na nástroj)
- 3) *Hudební představivost a paměť* (představuje sluchové a pohybové představy)
- 4) *Hudební inteligenci* (souvisí s obecnou inteligencí)

Je možné sem zařadit i další schopnosti jako je **hudební citění, zájem o hudbu, temperament** a další. (Franěk, 2009, str. 148)

Jeho pojetí o schopnostech bylo ale kritizováno a nezahrnovalo všechny důležité součásti, které by měly schopnosti obsahovat.

Další, kdo se pokusil klasifikovat hudební schopnosti, byl B.M. Těplov, který si vystačil se třemi druhy schopností. Ty se rozdělují na:

- 1) *Tonální citění* (spočívá v emocionálním rozlišování tonální funkce a tonální výšky)
- 2) *Hudební představivost* (uplatňuje se při vnímání hudby, vokálních projevech a v hudební tvořivosti)
- 3) *Smysl pro hudební rytmus* (umožňuje emocionálně prožívat rytmus a přesně jej produkovat)

(Holas, 1998, str. 34)

Těplovova klasifikace působí chudě, a i on sám si byl vědom toho, že tento výčet tvoří pouze jádro, od kterého lze odvozovat další schopnosti. Proto tato klasifikace není tolik používaná, přesto je potřeba ji zde pro úplnost ilustrace zmínit.



Nejvíce využívanou klasifikaci hudebních schopností u nás vytvořil F. Sedlák. Obsahuje všechny důležité komponenty hudebních schopností, které jsou navzájem provázané a dodnes se hojně uplatňují. Jedná se o schopnosti:

- 1) *Hudebně sluchové* (slouží při rozlišení vlastnosti tónu, výšky, barvy, délky a hlasitosti)
- 2) *Psychomotorické* (umožňují postihnout čas v hudbě-metrum, rytmus, tempo)
- 3) *Analyticko-syntetické* (tvoří předpoklady pro identifikaci hudebně výrazových prostředků)

- Hudební paměť
- Tonální a harmonické cítění
- Rytmičké cítění
- Hudební představivost

(Sedlák F. , 1989)

Je potřeba zaměřit se na každou z výše jmenovaných schopností. Tyto schopnosti jsou navzájem propojené, neboť jedna by nemohla existovat bez té druhé, proto je potřeba každou z nich postupně rozvíjet pomocí hudebních činností. Když k tomu nedojde, vznikne mezera mezi jednou schopností, na kterou nebude moci navázat další, což pak může vést k nepříznivému psychickému dopadu jedince, ztrátě motivace a k nechuti vykonávat hudební činnosti.

### **4.3. Hudební činnosti**

Činnost je základním životním projevem člověka, protože vyvíjí a utváří lidskou osobnost. Tento proces probíhá v nervové soustavě a je jí také řízený. Díky tomu člověk působí na okolí a vytváří změny prospěšné životnímu dění a společnosti (Sedlák a Váňová, 2013, str. 47).

Za hudební činnosti považujeme vlastní komunikaci jedince s hudbou, jíž se dá zabývat trojím způsobem:

- **Reprodukcí**

Reprodukce pojmenovává aktivní provozování hudby, kdy žák realizuje naučené dovednosti jako je zpěv naučené písně, hra na dětský nástroj, tanec a podobně

- **Produktivitou**

V tomto okamžiku si žák samostatně realizuje své hudební projevy improvizací či kompozicí. Mezi nejobtížnější a nejproblematictější způsob patří improvizace, při které jedinec vytváří své hudební představy pomocí zpěvu nebo hrou na nástroj. Kompozicí poté třídí a uchovává zápis toho, co vytvořil.

- **Poslech**

Samotný poslech má stimulační význam, při němž si žák osvojuje základní intonační prvky, poznává písně a skladby, a tím získává citový vztah k hudbě. Je potřeba, aby se dětem ve školním věku dostávala hudba v celé její rozmanitosti, která slouží jako základ pro vybudování hudebního světa jedince.

(DANIEL, 1992, stránky 5-6).

Mezi základní hudební činnosti, ve kterých se využívají způsoby aktivního provozování, patří ve školské hudební výchově následující čtyři body:

- *Pěvecké (vokální) činnosti*
- *Poslechové činnosti*
- *Instrumentální (nástrojové) činnosti*
- *Hudebně pohybové činnosti*

(Sedlák a Váňová, 2013, stránky 48-49)

U těchto hudebních činností je velice důležitá motivace, procvičování a časté opakování, které posiluje žákovo sebevědomí a odhodlání se i nadále v dané činnosti zlepšovat. Hudební činnosti si více rozebereme v následující kapitole, kde budou propojeny s hudebními schopnostmi. Tam si také ukážeme, jak je účinně rozvíjet pomocí praktických cvičení.

## 5 Rozvoj hudebnosti pomocí hudebních činností

V úvodu bylo zmíněno, že hudebnost je především soubor hudebních schopností, které se dají rozvíjet vlivem hudebních činností, z čehož pak vznikají hudební dovednosti. Proto náplní této kapitoly bude rozvoj hudebních schopností, jako je schopnost **hlasového projevu, rytmického a tonálního cítění, hudebně tvořivých schopností a schopnost hudební představivosti**. Tyto schopnosti jsou zároveň obsaženy v hudební výchově na základních školách. Pro lepší ilustraci využijí také obrázky a schémata, které doprovází jednotlivé kapitoly.

### 5.1. Schopnost hlasového projevu

Každou hodinu hudební výchovy by měl učitel zahájit zpěvem, protože zpěv je pro žáky stimulující a rovněž to rozvíjí i jejich vztah k hudbě. Než k samotnému zpěvu dojde, je zapotřebí je seznámit s prostředky hlasové výchovy, které zkvalitňují tvorbu hlasu a pěvecký projev. Mezi základní techniky výcviku se zařazují **dechové, fonační (hlasové), artikulační** složky, přičemž všechny tyto cviky jsou na sobě závislé a bez nich by zpěv nemohl probíhat správně. Představíme si základní hlasový výcvik a po něm se podíváme na nácvik písně.

Daniel tvrdí, že je důležité nejen dát žákům základní pěvecké dovednosti, ale hlavně především převést hudební dovednosti na návyky. Proto je zapotřebí, aby pedagog stále dbal na opakování a utvrzování hlasových dovedností, které by si měl žák osvojit a zautomatizovat (DANIEL, 1992, str. 12)

#### 5.1.1. Dechová technika

Pro kvalitu zpěvu je důležité se zaměřit na správný a kvalitní pěvecký dech, který tvoří základ hlasového projevu. Pěvecký dech se rozděluje do tří fází – nádech, uklidnění a výdech.

- a) **Nádech**– probíhá nehlukně, rychle a hluboce pomocí kombinovaného způsobu nosem a ústy. Tvoří základ pro hodnotný hlasový projev. Základem je správné, rovné a uvolněné postavení těla, ruce volně svěšené dolů. Dlaň může být lehce položena na oblast bránice (pod posledním žebrem) a při dýchání může žák pozorovat jeho pohyb ruky směřující dopředu, dozadu, popřípadě do stran. Pro pedagogy je nejefektivnější postavit děti do kruhu, aby tím získali lepší orientaci, jestli dané cviky dělají žáci správně či nikoliv. (Voborník, 1982, stránky 66-67)

Slavíková ve své knize popisuje, že se jí nejvíce osvědčila metoda kontrolovaného správného nádechu, při kterém pedagog položí hřbet ruky na žákovo bránici. Ke správnému nádechu žákům pomáhají představy například přivonění si ke květině či

nasání vzduchu. Stále se ale musí dbát na to, aby dech nebyl nadměrný, což poté může pak vést k dysfunkci hlasivek. (Slavíková, 2004, stránky 95-96)

- b) Uklidnění** – vytváří pocit dechové opory. Nejedná se o zadržení dechu, který může způsobit negativní psychický dopad. Jedná se jen o lehký přechod mezi nádechem a výdechem.
- c) Výdech** – musí být rovnoměrný a ovladatelný. Pro efektivnější osvojení správného dýchání a vydechování jsou prospěšné hry s dechovým cvičením.  
(Voborník, 1982, str. 66)

**Dechová cvičení:** Umožňují lepší manipulaci s dechem a osvojení si správného dýchání. Češková navrhuje následující techniky cvičení:

#### **Cvičení sykavek**

Pro cvičení sykavek postupujeme následovně. První doba nádech, zadržení, vypuštění vzduchu se šeptanou sykavkou *s*, počítá se na doby a výdech zbylého vzduchu.

#### **Slabika mu**

Postup je stejný jak u sykavek, ale místo šeptaného *s* se užije slabiky *mu*. Slabiku *mu* volíme při dechových cvičeních proto, že při ní bývá menší spotřeba vzduchu a má vhodné hlasové posazení.

#### **Změny dynamické**

Použití sykavky *s* a slabiky *mu* se provádí v crescendo (zesilování) a diminuendu (zeslabování).

(Češková, 2003, str. 14)

#### **Typy dýchání:**

Po nácvičku dýchání přecházíme k pěveckému dýchání, které je pro zpěv velice důležité, jelikož umožňuje čistý hlasový projev a zvyšuje intenzitu hlasu. Dýchání rozdělujeme na:

- **Žební-hrudník** se rozšiřuje do stran
- **Bránicové** – břicho se zvedá nahoru a dolů
- **Žebně bránicové**

Nejdeálnější pro zpěv. Hrudník se zůstává v nádechové poloze a poté se dýchá pomocí břišních svalů. Nácviček tohoto dýchání Češková ve své knize *Pěvecká výchova* popisuje následovně: Žák stojí rovně, je uvolněný, ruce má volně svěšené, hlava vzpřímená. Při nádechu se břicho zvedne nahoru, při výdechu se vrátí do původní polohy. Nádech se provádí nosem, později nosem a ústy zároveň. Ruka se přiloží na břicho a sleduje se její zvedání a klesání. (Češková, 2003, str. 13)

### 5.1.2. Fonační technika

Od dechu přecházíme k hlasové neboli fonační technice zpěvu, která napomáhá ke správnému fungování hlasu a rozšiřování jeho rozsahu. Cílem cvičení je především dosáhnout správné resonance a zvučného, nosného a dynamického zpěvného tónu. (Voborník, 1982, str. 67)

Následující cvičení by měla podpořit měkké nasazení tónu, kdy je důležité rozechvět hlasivky plynule a postupně, aby nedošlo k jejich dysfunkci.

#### **Hlavová rezonance**

S nácvikem hlavového tónu je potřeba začít už od začátku hlasové výchovy. **Hlavový tón** je vytvářen kmitem blanitých okrajů hlasivek a rezonuje nad hlasivkami v hlavových dutinách. Používá se především při zpěvu ve vyšších polohách a má charakteristickou barvu. K navození hlavového tónu nejlépe napomáhají zvuky, které jsou žákům přirozené jako je (juch, hú, juj, mňau...). (Synek, 2004, str. 9)

#### **Brumendo**

Mezi další cviky bychom zařadili **brumendo**. Ústa jsou při něm zavřená a tón se tvoří pomocí brčení. Výhodou tohoto cviku je, že se snadně přes něj dá kontrolovat tvoření tónu. Při správném tvořeném brumendu by žáci měli cítit rozezvučení čelní, lící a nosní dutiny. U hlavového brumenda je lepší poloha přirozeného středu. Češková poukazuje na techniku správného a nesprávného provádění. Správné provádění se zjistí při zacpání nosní dírky, kdy tón přestane znít. U nesprávného provádění by tón zněl tlumeně dál. (Češková, 2003, stránky 17-18)

#### **Ozvučení ústní dutiny**

Při rozezpívání se používají vokály vo, vu, mo, mu, které rozezvučí dutinu ústní. Pro nácvik se používá střed horních zubů, kdy spodní čelist jde dolů a vzduchový sloupec jde dopředu.

#### **Vázání tónů**

U všech cvičení je potřeba při zpěvu vázat tóny. Při nácviku záleží nejen na proudu vzduchu proudící do rezonátorů, ale i na vyslovování vokálů na lehkých a těžkých dobách v legatu. Pro zvládnutí je potřeba uvolnit spodní čelist a měkce nasadit tón.

(Češková, 2003, stránky 20-22)

### 5.1.3. Artikulační technika

Hlasová technika se neobejde bez procvičení artikulace, při níž tvorba tónu závisí na správné artikulaci, která může nahradit i hlasitost mluveného projevu. U každého žáka je potřeba vybrat

takové hlásky, které jsou napojené na přední rezonanci. Nejčastěji se objevuje vokál „o“, rty jsou při vyslovování tohoto vokálu mírně našpuleny. (Češková, 2003, str. 23)

Artikulační prostředky tvoří především jazyk, zuby a horní patro. Pro rozvoj mluvního hlasu jsou vhodná následující cvičení, vybraná z publikace Jitky Vydrové *Praktická cvičení k hlasové výchově pro pedagogy*:

1. **Cvičení:** Žvýkání bez zvuku, jako by v puse bylo tuhé sousto, nejprve zprava doleva a opačně a poté dopředu a dozadu. Při cvičení se využívají žvýkací svaly a spodní čelist.
2. **Cvičení:** Mechanická aktivace rtů a jazyka při napodobování čerta tvořeno hláskami „blblblb“.
3. **Cvičení:** Při rozhýbání mluvidel a jazyka se vyslovují kombinace hlásek, které aktivují artikulační ústrojí, přičemž stále dbáme na správné dýchání.
4. **Cvičení:** Procvičování rtů a lícních svalů na samohlásky „ou“  
(Vydrová, 2014, str. 44)

Rozhýbání mluvidel skrze jazykolamy považuje Synek za zábavnou formu procvičování:

**Bez zpěvu nebo se zpěvem:**

Dolar, libra, rubl

Osuš si šusy

Strýc Šusta suší švestky

Kapka kápka, klapka klapla (Synek, 2004, str. 12)

#### 5.1.4. Nácvič písňě

Nácvič lze provádět **vokální imitací a vokální intonací**.

**Vokální imitací** žáci napodobují úkony učitele a současně se učí melodii, rytmus, text i přednesové prvky na základě intonace. Nejprve učitel za doprovodu klavíru názorně předvede interpretaci jedné sloky písňě a žáci se snaží o její věrnou nápodobu. Teprve po dokonalém zvládnutí jedné sloky přistoupíme k nácviču dalších slok. Písňě je vhodné několikrát opakovat, aby si žáci nejen zapamatovali melodii a slova, ale abychom se v další fázi mohli soustředit i na výrazové prostředky.

U **vokální intonace** je zapotřebí projít intonačním a rytmickým výcvikem, jimž se budu věnovat v následující kapitole. Při tomto postupu je žák schopen zazpívat písňě z not, aniž by ji předtím slyšel, je však samozřejmé, že se musí jednat o jednoduchou písňě se snadno rozpoznatelnými postupy a nenáročnou rytmickou sazbou. Nejprve se žáci seznámí s melodií a

prostřednictvím kadence, diatonických a volných postupů se snaží intonovat na libovolnou slabiku melodii písňě bez udávání rytmu. Poté pomocí rytmických slabik intonují melodii, a nakonec zazpívají píseň s textem. (Synek, 2004, stránky 23-25)

## 5.2. Schopnost rytmického cítění

Rytmické cítění umožňuje zastihnout časové členění hudby a řídit pohyb těla do jeho rytmu. (SEDLÁK, 1990, str. 41)

V životě každého člověka se jako první schopnost rozvíjí rytmus. Už jednoleté dítě ho pociťuje skrze různá říkadla nebo rytmicky výrazný zpěv a snaží se ho ztvárnit tleskáním, dupáním nebo pohybem celého těla v rytmu hudby. (DANIEL, 1992, stránky 6-7)

Pod pojmem **mysl pro rytmus** se používají následující schopnosti **mysl pro metrum a mysl pro tempo**, těmito pojmy se budu nyní zabývat. Poté přejdu k rozvoji rytmického cítění pomocí činnosti jako je rytmizace slov a textu, rytmus v písničkách a říkadlech a rytmické slabiky.

### 5.2.1. Smysl pro metrum a tempo

**Metrum** definujeme jako pravidelné střídání přízvuchých a nepřívuchých dob v taktu. Schopnost vnímání metra lze nejlépe rozvíjet pomocí jednoduchých hudebních nástrojů Orffova instrumentáře. (DANIEL, 1992, str. 7)

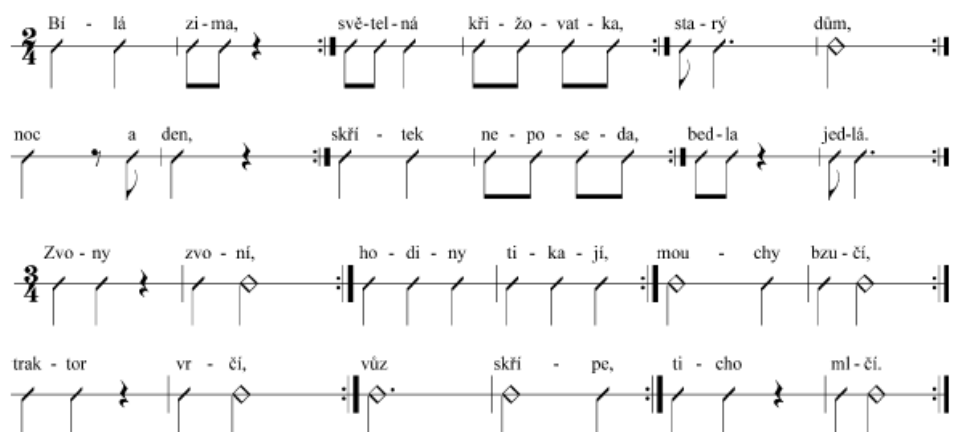
**Smysl pro temp** se projevuje v případech, kdy je žák schopen držet stejné tempo, nezpomaluje ani nezrychluje, dovede si osvojené tempo zapamatovat a následně ho zopakovat. Ve škole děti mívají problém s tempem, ztrácí kontakt se třídou a zrychlí. V tomhle případě je potřeba rozvíjet hudební složky, jak už jsem zmiňovala, pomocí jednoduchých hudebních nástrojů. (DANIEL, 1992, str. 7)

### 5.2.2. Rytmizace slov a textu

Spočívá v deklamaci, kdy žák od pedagoga dostane slovo či text a má z úkol vytleskat jeho rytmus. Učitel se pokusí vždy žákům na začátku hodiny předvést názornou ukázkou toho, co od nich požaduje a žáci by měli být schopni ho imitovat. (Synek, 2004, str. 39)

Přikládám názornou ukázkou, z knihy *Didaktika hudební výchovy*, obsahující hodnoty not, nad která jsou napsaná slova rozdělena na slabiky.

**Obrázek 1 Didaktika hudební výchovy, Synek- deklamace**



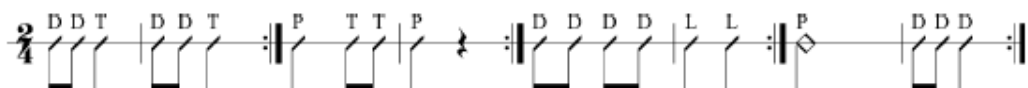
Zdroj: (Synek, 2004, str. 39)

Z knihy od Jaromíra Synka, vidíme slova, která se počítají na krátkou a dlouhou dobu. Dlouhé samohlásky například u dvouslabičných slov, jako **bi-lá** se vytleskají dlouze jako čtvrté noty a počítají se na jednu dobu. jde o dlouhé samohlásky. U jednoslabičných slov dlouhých, jako je **dům**, se tleskne jednou a počítá se na dvě doby, jako hodnota půlové noty. Kdežto krátké samohlásky se vytleskávají krátce jako osminové noty příklad **zi-ma**. Při tleskání je možné říkat si slova nahlas.

### 5.2.3. Rytmus písniček a říkadel pomocí hrou na tělo

Dalším způsobem, jak žáky seznámit s rytmem, je vydávat zvuky částmi těla. Učitel zadá písničku, kterou si žáci mohou zazpívat a k tomu se pokusí pomocí dupání nebo tleskání do dlaní či do kolen znázorňovat rytmus písně. Příkladem může být: na čtvrté noty žáci tleskají, na osminové dupají a na půlovou tlesknou do kolen. (Synek, 2004, str. 40)

**Obrázek 2 Didaktika hudební výchovy, Synek-hra na tělo**



(Synek, 2004, str. 40)

**Obrázek 3 Holka modrooká-hra na tělo**



Zdroj: vlastní



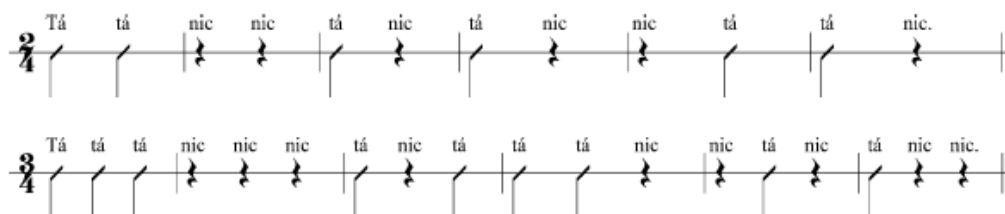
Zde jsem vytvořila ukázkou písně Holka modrooká, kde se objevuje tato hra na tělo v notovém zápisu.

#### 5.2.4. Rytmické slabiky

Cvičení se zaměřuje na hodnoty not či pomlka, které jsou pojmenované určitými slabikami. Tato metoda se využívá pro ty jedince, co neznají názvy not. V knize *Didaktika hudební výchovy* Synek uvádí příklady názvů not a k nim přidané slabiky:

- **Čtvrt'ová nota-tá** (jedno delší tlesknutí na jednu dobu)
- **Čtvrt'ová pomlka** – nic (žádné tlesknutí)
- **Dvě osminové** – ty-ty (dvě rychlá tlesknutí)
- **Půlová** – tá-á (jedno dlouhé tlesknutí na 2 doby)
- **Triola** – tri-o-la (tři rychlá tlesknutí)
- **Celá** – tá-á-á-á (jedno dlouhé tlesknutí s počítáním na 4 doby)
- **Čtyři šestnáctinové** – ty-ky-ty-ky (čtyři rychlá tlesknutí)
- **Osminová pomlka** – es (žádné tlesknutí)

• *Obrázek 4 Didaktika hudební výchovy, Synek-rytmizace slabik*



(Synek, 2004, str. 42)

Zde jsem ještě vytvořila na písničku *Kočka leze dírou* zápis rytmičických slabik

**Obrázek 5 Notový zápis s rytmičickými slabikami**

**Kočka leze dírou-rytmické slabiky**

Composer

ty ty ty tá tá tá tá tá,tá,nic tá tá tá,tá,nic ty ty ty ty tá tá tá tá tá,á ty ty ty ty tá tá tá tá tá,á

Zdroj: vlastní

Technika rytmizace slabiky je oblíbená a často využívaná spolu s ostatními technikami cviků. Učitel zprvu zahraje píseň na klavír a poté s žáky vytleskává rytmus a odříkává slabiky. Díky tomuto cvičení si žáci i lépe zapamatují hodnoty not a naučí se efektivněji pracovat s rytmem.

### 5.3. Schopnost tonálního cítění

Po hlasovém výcviku a procvičování rytmického cítění se můžeme podrobněji zaměřit na schopnost **tonálního cítění**, v němž se zpěv a rytmus objevují. Za neúčinnější činnost pro rozvinutí tonálního cítění je zařazována intonace, což je pojmenování pro zpěvu z not, kterou Kofroň považuje za základní hudební gramotnost.

Podobně jako čtení knih, schopnost intonovat pomáhá prohloubit vzdělání a obohacuje hudební myšlení. Ale jen pouhé čtení nepomůže, je zapotřebí si v mysli vybavit zvukový zápis not, ale mít i v povědomí hudební nauku, stupnice a intervaly. (Kofroň, 1978, str. 10)

V současné době je velmi oblíbená a často používaná **tonální písňová metoda** neboli metoda opěrných písně, která pochází od významného pedagoga Ladislava Daniela. Při této metodě využívá tonální cítění a uplatňuje hlavní principy, kterými jsou intonační postupy **diatonické a volné**. (Synek, 2004, str. 15)

#### 5.3.1. Intonační postupy

Pro seznámení žáků s intonačními postupy je zapotřebí jim prvně představit rozlišování vysokých a nízkých tónů. K těmto cvičením je zapotřebí, aby učitel využíval klavír, pomocí kterého si žáci lépe dokáží intonaci naučit a zafixovat. Synek uvádí následující metody:

##### 1) Výška tónu

Aby bylo dítě schopno zpívat, je vhodné začít rozlišováním vysokých a nízkých tónů. Výšku tónu je vhodné s dětmi probírat za pomoci pohádek. Hluboké tóny mohou patřit medvědům, obrům nebo třeba slonům, zatímco vysoké představují skřítky či ptáčky.

##### 2) Melodie

Melodie dělíme na stoupavé a klesavé, případně si drží svoji stálou výšku. K pochopení žákům napomůže notový zápis, který znázorňuje stoupající a klesající noty. Ten je mimo jiné znázorněn v mé praktické části. Na melodii *Kočka leze dírou*, kdy intonace stoupá, si mohou žáci zazpívat **stou-pá na-ho-ru**. Při klesání melodie si naopak zazpívají **kle-sá zas do-lů**. Při nácvičení tónu, který zůstává na jednom tónu, si zazpívají sylabičně na jeden libovolný tón **stá-le stej-ný tón**.

### 3) Kvintakord

Nácvik durového kvintakordu se může cvičit podle melodie písně Ovčáci čtveráci, přičemž žáci zazpívají **vzhů-ru skok** nebo naopak dolů **do-lů skok**.

### 4) Diatonické postupy

Diatonické postupy znázorňují procvičování durové a mollové tóniny. Učitel nejprve žákům vysvětlí, jaký je rozdíl mezi durovou a molovou tóninou, kdy durová zní pocitově vesele a molová zase naopak smutně. Učitel začne s durovým základem a až poté s mollovým. Na durovou tóninu opět pomáhá melodie *Kočka leze dírou*, při které lze zazpívat **to je řa-da du-ro-vá**. Po zvládnutí durové tóniny rozšíříme výuku o tóninu molovou **to je řa-da mo-lo-vá**.

(Synek, 2004, stránky 16-17)

Pro lepší ilustraci jsem zde přidala notový zápis.

Obrázek 6 Diatonický postup



Zdroj: vlastní

### 5.3.2. Volné nástupy

Nástupy spočívají v prvním tónu stupnice, kdy si ho lze vybavit pomocí opěrné písně. Tyto písně by měl mít žák naučené a v povědomí zařité. Podle Synka se začíná od **1. stupně** a pokračuje se **3., 5., 8** a po pátém následují vedlejší **6., 2, 4., 7.** a ty jsou spíše pro starší žáky **2. stupně. Opěrné písně:**

- |                  |                           |
|------------------|---------------------------|
| <b>1. Stupeň</b> | Kočka leze dírou          |
| <b>2. Stupeň</b> | Dívča, dívča, laštovička  |
| <b>3. Stupeň</b> | Maličká su                |
| <b>4. Stupeň</b> | Slunečko zašlo            |
| <b>5. Stupeň</b> | To je zlaté posvícení     |
| <b>6. Stupeň</b> | Ach, není, tu není        |
| <b>7. Stupeň</b> | Pasla som ja husku v lese |
| <b>8. Stupeň</b> | Zajíček běží po silnici   |

(Synek, 2004, str. 19)

Obrázek 7 Opěrné písňě

2. stupeň *Dívča, dívča, laštovička*

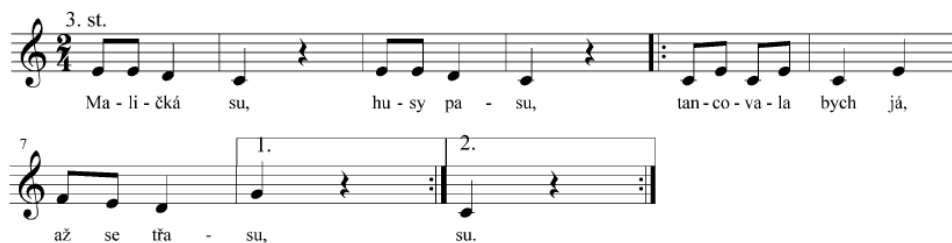
2. st.



Dív - ča, dív - ča, la - što - vič - ka,  
ví - dal som ťa od ma - lí - čka.  
A e - ště ťa ko - lé - ba - li a už ťa mně slu - bo - va - li.

3. stupeň *Maličká su*

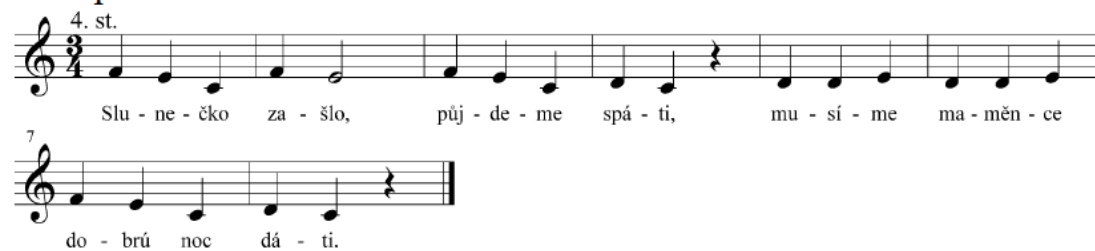
3. st.



Ma - li - čká su, hu - sy pa - su, tan - co - va - la bych já,  
až se tře - su, su.

4. stupeň *Slunečko zašlo*

4. st.



Slu - ne - čko za - šlo, půj - de - me spá - ti, mu - sí - me ma - mēn - ce  
do - brú noc dá - tí.

5. stupeň *To je zlaté posvícení*

5. st.



To je zla - té po - sví - ce - ní, to je zla - tá ne - dě - le, má - me ma - so, a zas ma - so,  
k.to - mu kou - sek pe - če - ně.

(Synek, 2004, str. 20)

6. stupeň *Ach, není tu, není*

Ach, ne - ní, tu ne - ní, co by mě tě - ší - lo, ach ne - ní, tu ne - ní,  
co mě tě - ší. Co mě tě - ší - va - lo, s.vo - dou u - ply - nu - lo,  
ach, ne - ní, tu ne - ní, co mě tě - ší.

(Synek, 2004, str. 20)

Obrázek 8 Opěrné písně

7. stupeň *Pasla sem ja husku v lese*

Pa - sla sem ja hus - ku v le - se, že ju vl - ček ne - od - ne - se,  
mlč, ty vl - čku, ne - ber mi ju, do - ma mě za te - be zbi - ju.

8. stupeň *Zajíček běží po silnici*

Za - jí - ček bě - ží po sil - ni - ci, mys - li - vec čí - há  
za pše - ni - cí. Po - čkej, ty, za - jí - čku, já ti dám rá - nu,  
až se tí hla - vič - ka u - hne na stra - nu.

(Synek, 2004, str. 21)

Zvládnutí učiva intonace ve škole spočívá v tom, že učitel udá tóninu a stupeň intonace a žáci si vybaví opěrnou píseň a zazpívají pouze začátek slabiky. Nebo si žáci zazpívají opěrnou píseň a podle ní určí stupeň. (DANIEL, 1992)

#### 5.4. Hudebně tvořivé schopnosti

Do hudebně tvořivých schopností se řadí **tvořivost**, která umožňuje schopnost vnímat a aktivně prožívat hudbu a interpretovat ji. (Sedlák F. , 1989, str. 131)

V této kapitole se bude jednat o složky činnosti instrumentální, kdy se schopnosti rozvíjí pomocí hrou na nástroj.

### 5.4.1. Instrumentální činnosti a Orffův instrumentář

Prospěšnost instrumentálních činností a Orffova instrumentáře spočívají v tom, že rozvíjí tvořivé schopnosti dětí, vytváří vztah k hudbě a jak už bylo zmíněno, rozvíjí rytmické cítění a paměť. Na základních školách se využívají instrumentální nástroje a podle Daniela musí splňovat tyto požadavky:

1. Musí být lehko ovladatelné
2. S pevně fixovanými tóny
3. Vydávající kvalitní tóny
4. Nesmí být příliš velké, menší nástroje děti přitahují
5. Musí se dobře pojit s dětským zpěvem
6. Využívají se pouze nástroj melodické, rytmické a basové

(DANIEL, 1992, str. 62)

S instrumentálním doprovodem se setkáváme v podobě Orffova instrumentáře, jenž všechny tyto požadavky splňuje.

#### Orffův instrumentář

Orffův instrumentář, byl vytvořen německým skladatelem a pedagogem Carlem Orffem (1895-1982) (Holas, Malý slovník základních pojmů z hudební pedagogiky a hudební psychologie, 2001, str. 22)

Jedná se o zjednodušené hudební nástroje, které jsou určeny žákům základních škol, pomocí nichž se lépe naučí pracovat s hudbou a získají k ní vztah.

Mezi Orffův instrumentář se řadí nástroje:

- **Rytmické nástroje** se rozezní pomocí úderu, nevydávají žádný tóny a slouží jako doprovodný nástroj, kdy udávají rytmus a tempo. Jedná se o nejjednodušší nástroje.

Patří sem:

Triangl, dřevěný blok, činel, rolničky, bubínek, tamburína, hůlky, činely, rumba koule, zvonek.

- **Melodické nástroje**, to jsou nástroje, které po zaznění úderu vydají tón:

Zvonkohra, metalofon, xylofon

- **Basové nástroje** tónem vytvoří základní tón harmonie:

Dětské tympány

(DANIEL, 1992, stránky 62-67)



je podstatné, aby poslech splňoval hlediska **umělecká a didaktická**. **Umělecké** hledisko skladby by mělo umožnit žákům proniknout do estetického vnímání hudby a zároveň je i vychovávat. Z **didaktického** hlediska by měl poslech plnit edukativní funkci, tzn. měl by rozšířit jejich obzor poznání. Žáci by se měli dozvědět něco nového o skladateli a jeho životě, o období, ve kterém žil, měli by rozeznat druh či žánr skladby a v neposlední řadě vnímat i její instrumentální obsazení. Dalším významným hlediskem pro výběr poslechových skladeb je i jejich **přiměřenost**. Náročnost skladeb i jejich délku musíme přizpůsobit věku žáků. Před samotným poslechem je podstatné žáky krátce seznámit s autorem skladby, uvést stručně zajímavosti z jeho života, události, které ovlivnily vznik dané skladby a zmínit další jeho nejvýznamnější díla. (DANIEL, 1992, stránky 99-100)

Metoda poslechu a seznámení se skladatelem a jeho dílem může být uchopena z různých pohledů. Pro mladší žáky může učitel připravit powerpointovou prezentaci, která zajímavou a poučnou formou předá informace o daném skladateli a jeho díle. Ukázkou pustí učitel a pro udržení pozornosti zadá žákům úkol, aby na papír barevně zobrazili pocity, které v nich hudba vyvolává. Dalším úkolem může být analýza výskytu hudebních nástrojů v dané skladbě a zařazení do nástrojové skupiny. Žáci mohou také popsat, jak se na hledaný nástroj hraje. Starším žákům může učitel zadat referát, ke kterému žák z různých pramenů čerpá důležité informace i zajímavosti ze života daného skladatele, zmínky o období a díle. Součástí referátu je i samostatný výběr poslechové skladby, která jej nejvíce zaujala. Ostatní žáci mohou při poslechu analyzovat hudební nástroje, které se ve skladbě objevují, a na konci poslechu je vyjmenovat.



## 6 Vyšší projevy hudebnosti

Dispozice, které určují hudebnost na vyšší úrovni, jsou dané už od narození a podílejí se na nich vlohy. Představují možnosti, které vedou k úspěšnému vykonávání hudebních činností, kdy je jedinec v určitých oblastech zběhlejší a zručnější než průměrný vrstevník. Vlohy je nutné rozvíjet hudebními činnostmi, jinak nedojde k jejich vývinu a zůstanou zakrnělé. Při větším rozvoji vloh se může projevit hudebnost v podobě nadání, talentu nebo geniality. Nadání a talent si blíže charakterizujeme a řekneme si něco o jejich druzích.

### 6.1. Hudební nadání a talent

Nadání a talent jsou navzájem provázány a jedná se o stejné komponenty hudebních vloh, akorát talent je na vyšší úrovni než nadání. Obecně nadání a talent, a nejen hudební, mají rysy, na které pohlíží Václav Fořtík z více pohledů:

1. **Souhrn schopností**, které umožňují zdařilé vykonávání činností
2. **Všeobecné schopnosti**, které označují úroveň a vlastnosti činností
3. **Rozum a inteligence**, při schopnosti učit se
4. **Vlohy**, vrozené předpoklady
5. **Talent** (který si přiblížíme)

(Václav Fořtík, 2007, str. 12)

Z oblasti hudby tyto vyšší projevy hudebnosti Milan Holas rozděluje do tří skupin. **První skupinu** tvoří jedinci, kteří mají vyvinutou vysokou intenzitu prožívání, dobré paměťové schopnosti, citlivost, rozsah, hloubku a dynamiku reakcí. **Do druhé skupiny** jsou zařazeni jedinci s výkonovou kapacitou, mají rozvinutou osobnost a odlišují se svými schopnostmi, dovednostmi a vědomostmi podle intenzity učení. **Třetí skupina** obsahuje osobnost jako celek. Ta umožňuje vytváření vlastních uměleckých hodnot, ve kterých nalezneme motivaci, rozsah činností a systém hodnotících kritérií. (Holas, 2001, stránky 54-55)

Problematiku hudebního nadání především zkoumali J. Kulka a V. Dočkal. Zabývali se tím, že charakter nadání je dán aktivním provozováním hudebních činností a ty rozlišují podle realizace na základní složky:

- **Předpokladové**, což jsou dispozice, které jedinec vlastní. Nejvíce dominují hudební schopnosti, dovednosti, návyky a vědomosti, jenž představují míru úspěšnosti ve vykonávání činností.

- **Aktivační**, což znamená, že tato složka dotyčného aktivizuje ke zlepšení ve výkonu především skrze motivaci. (Holas, 1998, str. 27)

Obě tyto součásti se navzájem prolínají a navazují na sebe. Strukturu nadání ovlivňuje i sociokulturní prostředí, meziosobní vztahy, vkusové preference a struktura hodnotových orientací. Změna vlivu těchto činitelů nastává při vyšších hudebních zkušenostech, vlivem vyššího věku a aspirační úrovně jedince (Holas, 2001, str. 55).

### 6.1.1. Druhy nadání a talentu

U lidí s nadáním se může vyskytnout jen jeden druh, ale také může být úspěšný ve větší škále uměleckých projevů (literární, malířský...), přičemž jedno nadání vyniká více než ostatní. Co se týče hudebních projevů nadání a jejich druhů, tak ty jsou na nadprůměrné úrovni a žák výrazně vyniká v následujících druzích.

V oblasti pěvecké dovednosti nebo ve hře na nástroj nadání označujeme jako **interpretační**. U žáka přebývá cit pro hudební výraz a rozvinutá senzomotorická inteligence napomáhá k osvojení si potřebných hudebních dovedností.

U **dirigentského nadání**, stejně jako u interpretačního, jsou mimořádně rozvinuty hudební schopnosti (hudební sluch, představivost, paměť) a hudebně motorické schopnosti, které umožňují pohybově utvářet výraz a obsah.

**Skladatelské nadání** patří mezi nejvíce oceňovaný druh hudebního nadání. Mezi hudebními schopnostmi se též objevuje vysoká úroveň tvořivého hudebního myšlení, emocionalita, imaginace, fantazie, a to vše je doprovázeno vyšší znalostí hudební teorie.

**Teoretické** nese předpoklady úvahy myšlení v hudbě a o hudbě spojené s vysokým stupněm inteligence a všeobecných teoretických znalostech. (Sedlák a Váňová, 2013, str. 103)

Učitel by se ve škole měl věnovat individuálně všem žákům, sledovat jejich hudební vývoj, a naopak slabší jedince vhodně motivovat. Výjimečné jedince s mimořádně vysokým intelektem by učitel měl výrazně podporovat a do spolupráce zapojit i příslušníky rodiny. (Voborník, 1982, str. 47)

## 7 Poruchy hudebnosti – amúzie

V hudebním světě se v jistých případech můžeme setkat s lidmi, kteří se vyznačují nehudebností. Tím je míněná porucha hudebních schopností a dovedností, zvaná amúzie. V odborné literatuře není této poruše věnovaná příliš velká pozornost, přesto je důležité ji zde zmínit.

Amúzie je nejtěžší poruchou hudebních schopností považována za vrozenou nebo získanou neschopnost rozumět hudbě a produkovat ji. Jiní autoři tvrdí, že hlavním nedostatkem u takto postižených jedinců je hudební sluch a neschopnost porozumět melodii. U většiny autorů se setkáme s pojetím amúzie, která má tyto hlavní znaky:

- Neschopnost rozeznávat tónovou výšku a tónové vztahy
- Nízká úroveň hudebního vnímání
- Snížený zájem o hudbu

(Holas, 1998, stránky 34-35)

Autoři dělí amúzii podle poruch, a to na senzoricou (percepční) nebo motorickou (reprodukční) složku.

### 7.1. Senzorická amúzie

Jedná se o poruchu hudebního vnímání, která je způsobena vrozenou poruchou sluchového orgánu nebo patologickými změnami při nemocech či úrazech. Jedinec mívá problém v rozeznávání tónových výšek, vztahů mezi nimi, dále omezeně rozlišuje druhy intervalů a melodií (Holas, 2001, str. 41).

Mezi nejčastější příznaky jsou zařazovány:

- Porucha či úplná ztráta hudebního nebo relativního sluchu
- Nesprávná sluchová diferenciací výšky jednotlivých tónů
- Ztráta smyslu pro tonalitu
- Neschopnost poznat odchylky v nesprávné vokální nebo instrumentální reprodukci
- Poruchy smyslu pro metrum a rytmu
- Neschopnost vnímat a hodnotit hudební skladby
- Neschopnost číst notový zápis. (Sedlák a Váňová, 2013, str. 227)

Zařazena je zde i porucha **parakusie** (falešné slyšení), se kterou se setkáme jen zřídka. Jde o případ, kdy jedno ucho slyší daný tón výš než to druhé a vzniká vzájemné rozladění. Jindy

dochází k částečné nebo úplné ztrátě sluchu (př. Bedřich Smetana), kdy ale hudební představivost zůstává zcela neporušena. Porucha je příčinou mozkové paralýzy, která se projevuje nedřívě šumem, hvízdáním v uších, sluchovými halucinacemi či iluzemi a poté i možnou ztrátou sluchu. Může se projevit i ve vnímání metra a rytmu hudby, což znemožňuje provádět tělesné pohyby s hudbou (tance, pochody, ...). Senzorická amúzie bývá často spojována se **slovní hluchotou** (afázií), při které má jedinec problém s odlišením jednotlivých slov a špatně rozumí obsahu řeči. (Holas, 2001, str. 41)

Také nedokáže rozlišovat jednotlivé fonémy, což je zvuková část řeči, která má rozlišovací funkci a mění význam slova. Bývá též doprovázena **poruchami výslovnosti** (patlavostí), která se projevuje u dětí nepřesnou analýzou a výslovností podobně znějících hlásek (h, t, sykavky). Porucha vzniká při potížích s nedostatečně rozvinutými sluchově rozlišovacími schopnostmi, přičemž ale nejsou ve sluchovém ústrojí zaznamenány žádné chorobné změny. (Sedlák a Váňová, 2013, stránky 226-227)

## 7.2. Motorická amúzie

Od senzomotorické amúzie se tato motorická liší tím, že se jedná o poruchu funkce motorického centra v oblasti vokálního a instrumentálního projevu. (Holas, 2001, str. 42).

Mezi nejčastější příznaky patří:

- Nepřesná intonace a vokální reprodukce a intonace melodií známých i neznámých
- Chybná reprodukce rytmu melodie na bicím nástroji
- Neschopnost vykonávat tělesné pohyby s rytmem a tempem
- Neschopnost vyhledat a zahrát jednotlivé tóny nebo úryvky známých písní
- Neschopnost psát noty

(Sedlák a Váňová, 2013, str. 229)

V oblasti vokálního projevu bývá problémem zazpívat slyšený tón. Jindy může jít o správnou intonaci, problém ale nastane v nesprávném dodržení přesného rytmu. Většinou si žáci tuto poruchu uvědomují, ale nedokáží ji sami opravit. Jsou i výjimky, kteří si chybný pěvecký projev neuvědomují a zpívají spontánně, aniž by cítili nějaké omezení. (Sedlák a Váňová, 2013, str. 228)

V určitých případech se může objevit **instrumentální amúzie** (*múzická apraxie*), která se projevuje v neschopnosti vykonávat určité pohyby při hře na nástroj. Mezi další poruchy řadíme **poruchy artikulace** (afázie), která je dále spojena s poruchami schopnosti čtení (alexie) a psaní (agrafie). (SEDLÁK, 1990, str. 151)

## 8 Praktická část

V praktické části mé bakalářské práce se soustředuji na rozvoj hudebních schopností a dovedností v praxi. Přírodným zdrojem se stává vlastní zkušenost s 6letou žákyní, kterou učím hře na klávesy. V jistých okruzích, které jsou obsažené v praktické části, jsem se inspirovala svojí bakalářskou prací, avšak metodický postup jsem si vytvořila vlastní, aby odpovídal osobnosti žáka. Hlavním klíčem kvalitní spolupráce bylo především zaujmout, získat si pozornost a motivovat žákyni k činnosti. V práci se především věnuji diagnostice a rozvoji hudebních schopností, kterými je například rytmické cítění, intonační cítění, intelektové schopnosti a tvořivé schopnosti. Pro ilustraci jsou v práci vloženy obrázky.

### 8.1. Diagnostika hudebnosti-rozhovor

Práci s žákyní jsem zprvu zahájila písní, poněvadž každá hodina by měla začínat zpěvem. Zároveň bylo třeba, aby se více uvolnila a já mohla na jejím pěveckém projevu zjistit, na jaké úrovni jsou její vokální dovednosti. Poté, co se mi podařilo jí zpěvem zbavit nervozity, začaly jsme s rozhovorem. Především mne zajímal vztah k hudbě a zájem o ní. U takto malé žákyně byla potřeba zvažovat slova, aby jim dokázala porozumět, a proto jsem se snažila vyvarovat odborným termínům. Pokládala jsem jen základní otázky, které zahrnovaly témata týkající se rodiny, koníčků, školy, do kterých jsem se pokusila zahrnout i otázky, týkající se zájmu o hudbu, jež prokazují míru hudebnosti. Otázky byly následující:

1) Kolik je ti let?

Odpověď: 6 let

2) Jaký máš vztah k hudbě?

Odpověď: Se zálibou na ni zpívá nebo tancuje.

3) Zpíváš si doma?

Odpověď: Zpívá si s mamkou písničky z kreslených pohádek například z Ledového království.

4) Věnují se rodiče hudbě?

Odpověď: Ani moc ne, spíše ji rádi poslouchají v rádiu při cestě autem.

5) Posloucháš hudbu?

Odpověď: Občas.

6) Věnuješ se více hudbě nebo máte doma hudební nástroj?

Odpověď: Velmi málo, z hudebních nástrojů mají doma klávesy.

## 8.2. Diagnostika hudebních schopností

Po rozhovoru jsme přešly k samotné diagnostice hudebních schopností. Zde jsem zkoumala její hudební schopnosti a pomocí hudebních aktivit jsem analyzovala její relativní sluch, rytmické cítění, tonální cítění a hudební představivost. Výuku jsem snažila vést v zábavném a poutavém duchu tak, abych u takto malé žákyně udržela pozornost.

### 8.2.1. Poslech vysokých a nízkých tónů

Diagnostiku jsem zahájila zkoumáním úrovně relativního sluchu, podle čehož jsem chtěla zjistit, zda má sluch v pořádku. Toto zkoumání se skládalo z poslechu, které spočívalo v rozeznávání vysokých a nízkých tónů. Pro navození příjemnější atmosféry, jsem žákyni pomocí fantazie přivedla do kouzelného hudebního lesa. Poté jsem ji požádala, aby zavřela oči, zapojila představivost, přičemž jsem jí hrála vysoké a nízké tóny. Na mou otázku, jaké tóny slyší, mi měla odpovědět, zda skřivany (znázorňující vysoké tóny) nebo medvěda (nízké tóny).

#### Výsledek:

S relativním sluchem neměla naprosto žádný problém a všem pokynům porozuměla.

### 8.2.2. Rytmické cítění

Zkoumání pokračovalo diagnostikou rytmického cítění. I k tomuto jsem využila kouzelný les, o kterém jsem ji vyprávěla, že tam žijí víly, tancující u potůčku, jež si zpívají píseň, kterou si žákyně sama vybere. Jejím úkolem bylo zazpívat vybranou píseň a následně se pokusit vytleskat její rytmus. Imitace je podstatná, proto jsem jí názorně předvedla to, co jsem po ní požadovala. Za mého instrumentálního doprovodu zpívala a pokoušela se vytleskávat rytmus slabik. Jelikož to bylo to pro ni náročné, slabiky jsem tleskala spolu s ní.

Rytmické cítění jsem zakončila testem **rytmické paměti**. Ten spočíval ve vytleskávání krátkých rytmických útvarů, které po mně měla reprodukovat. První úvar měl  $\frac{3}{4}$  takt a obsahoval tři čtvrt'ové noty. Druhý jednu čtvrt'ovou, dvě osminové a čtvrt'ovou. Třetí byl v  $\frac{4}{4}$  taktu a obsahoval půlovou, dvě osminové a čtvrt'ovou notu. Vytvořila jsem názornou ukázkou rytmických úryvků, které jsem v hodině využila.

Obrázek 10 Rytmický úryvek

1)  2)  3) 

Zdroj: vlastní

### Výsledek:

Rytmická paměť jí dělala patrně obtíže. Problémem bylo, že v některých úryvcích ubírala nebo naopak přidávala doby.

### 8.2.3. Tonální citění

U tonálního citění jsem použila zpěv tří odlišných melodií, přičemž každou melodii jsem zazpívala zvlášť s pomocí slabiky *ná*. Melodii, kterou uslyšela, měla posléze imitovat. Ve všech třech případech byl znázorněný 4/4 takt stoupavé a klesavé melodie.

Obrázek 11 Imitace melodie



Zdroj: vlastní

### Výsledek:

S mojí pomocí zpěv melodie zvládla.

### 8.2.4. Schopnost hudební představivosti

Ke zjištění hudební představivosti, jsem využila způsob poznávání písňe pouze dle melodie. V tomto případě jsem zahrála písňe, jež velmi dobře znala: *Já do lesa nepojedu a Skákal pes*. Po zapojení představivosti mi měla sdělit, o jakou písňe se jednalo.

### Výsledek:

Písňe *Skákal pes* poznala okamžitě, písňe *Já do lesa nepojedu* rozeznala poté, co jsem jí melodii zazpívala pomocí slabiky *lá*.

## 8.3. Rozvoj hudebních schopností pomocí činností

Po diagnostice hudebních schopností jsme se přesunuly na samotnou výuku. Na základních školách se hudební výchova zaměřuje především na vývoj hudebních schopností a hudební teorie se probírá jen okrajově. Pro úspěšnou hru na hudební nástroj jsou však důležité i teoretické znalosti. Jak jsem se již uváděla v teoretické části, tak pro úspěšnost v dané oblasti je důležitá motivace, a proto jsem se zaměřila na náplň hodin, které jsem vedla v duchu her a pohádek, jež nenásilnou a edukativní cestou předávaly informace a rozvíjely vnitřní kreativitu.

### 8.3.1. Schopnost hudební představivosti – Hudba kolem nás

**Poslouchání zvuků:** *Jsmo v kouzelném hudebním lese a kolem nás můžeme slyšet různé zvuky. Některé jsou hudební, těm říkáme tóny, které lze zazpívat a zahrát. Pak jsou zvuky nehudební a*

ty hudebně nedokážeme zachytit. Nyní zavři oči a zaposlouchej se do zvuků, které ti zahrají. Vybrané zvuky jsem převedla do hudební podoby (například štěkot psa, foukání větru, zpěv skřivanů). Pro ukázkou jsem v notovém editoru vypracovala příklady, kde jsou tyto zvuky obsaženy. Tímto cvičením jsem chtěla u žákyně vyvolat hudební vnímání a představivost, a především poukázat na to, že zvuky jsou všude kolem nás a je jen na naší fantazii, jak ji převedeme do hudební podoby.

Obrázek 12 Melodie skřivanů

Obrázek 13 Štěkot psa



Zdroj: vlastní

Obrázek 14 Zpěv princezny



Zdroj: vlastní

Obrázek 15 Melodie větru



Zdroj: vlastní

### 8.3.2. Schopnost rytmického cítění – rytmické slabiky

V oblasti rytmického cítění jsem žákyni seznámila s notami, z nichž jsem jí prozatím představila notu čtvrt'ovou, osminovou a půlovou. Pro bližší seznámení s notami jsem využila obrázky, kde každá z nich byla charakterizována. Prozatím s hodnotami not nebyla obeznámena, protože bylo jednodušší ji nejprve seznámit s rytmizací slabik, aby se naučila vnímat rytmus a až poté ji seznámit s hodnotami not.



- **Nota čtvrt'ová**

Nota se skládá z vyplněné, černé oválné hlavičky a jedné nožičky. Počítáme ji na jedno tlesknutí jako jednu dobu. Pro zjednodušení si řekneme pouze slabiku TÁ.

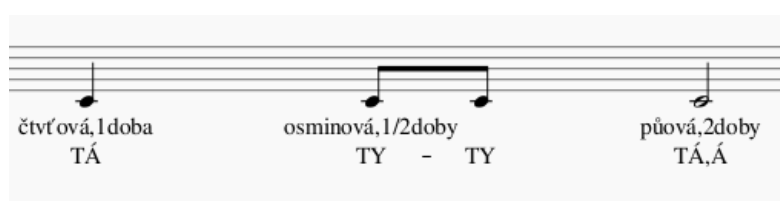
- **Nota osminová**

Nota osminová se skládá buď ze dvou not, které jsou spojené trémcem, nebo jedné noty, která má na nožičce praporek. Počítá se na půl doby a u ní je pomocná slabika je TY-TY.

- **Nota půlová**

Nota půlová vypadá jako nota čtvrt'ová, jen nemá vybarvenou hlavičku. Počítá se na 2 doby a slabiku má TÁ-Á.

Obrázek 16 Noty



Zdroj: vlastní

Po obeznámení s rytmickými slabikami jsme se následně podívaly na píseň *Kočka leze dírou*, kde jsme si tyto pomůcky předvedly. V písni jsem nejprve zahrála její předvětí, kde jsem opět místo textu využila slabiky. Žákyně opět po mně imitovala a nakonec jsme přešly k závěti písni.

Obrázek 17 *Kočka leze dírou*-rytmické slabiky

Kočka leze dírou

Composer

Zdroj: vlastní

**Hodnoty not:** V dálce slyšíme zpěv, to jistě budou víly, které sídlí u potoka. Abychom se k nim dostaly, musíme překonat notové kameny, které k nim vedou. Nebude to ale jednoduché. Každý notový kámen má svoji hodnotu – dobu a podle toho, na kolik dob je daná nota, tak dlouho bys na ní měla zůstat. Zkusíme si to a budeme spolu počítat.

Po seznámení s rytmickými slabikami jsme mohly přejít k notám a jejich hodnotám. Představila jsem jí notu čtvrt'ovou, osminovou, půlovou a čtvrt'ovou pomlku.

- **Nota čtvrt'ová a pomlka**

Počítáme ji na jedno delší dupnutí a držíme na dané notě, přičemž řekneme slovo **první**. Po dořeknutí slova první můžeme dát nohu z noty. Pomlka čtvrt'ová se počítá stejně jako nota čtvrt'ová, ale na ni nesmíš stoupnout.

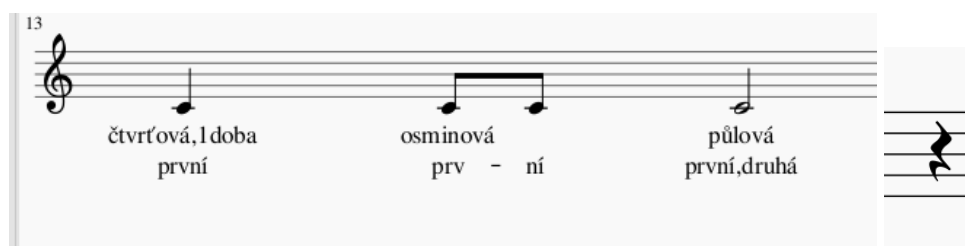
- **Nota osminová**

Nota osminová vypadá jako čtvrt'ová, ale obsahuje dvě noty, které jsou spojeny čarou neboli trámcem. Počítají se na půl doby, totiž na dvě rychlá dupnutí. Řekneme prv-ní. Na **prv** dupneš a hned následně dupneš při vyslovení na ní.

- **Nota půlová**

Nota půlová vypadá jako nota čtvrt'ová, jen nemá vybarvenou hlavičku. Počítá se na 2 doby, na jedno dlouhé dupnutí, které držíme celou dobu, než řekneme první-druhá. Po dořeknutí **druhá** dáš z noty nohu na stranu.

Obrázek 18 Hodnoty not



Zdroj:vlastní

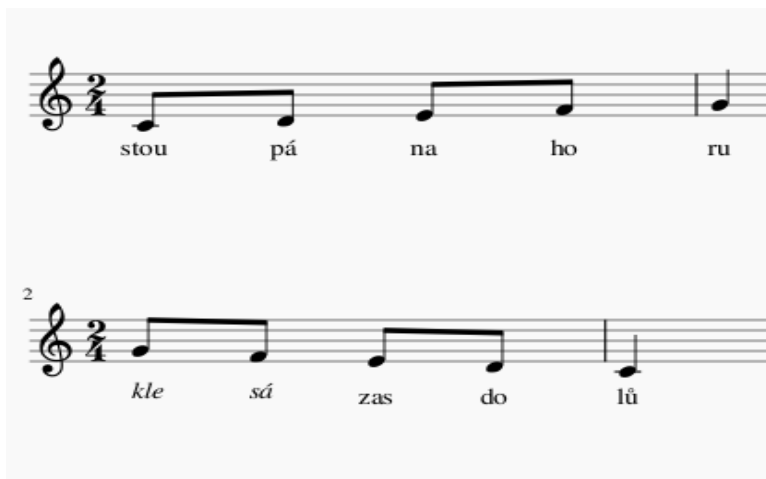
### 8.3.3. Schopnost intonačního cítění

#### Melodie stoupá a klesá:

*Dostávám se k potůčku, kde tancují víly a přitom si zpívají. Ale melodie jejich písňe nezůstává v jedné rovině. Může stoupat nebo klesat. Zaspíváš si s nimi?*

Zde bylo potřeba, aby si uvědomila melodii a směr jejího pohybu. Pro příklad jsem využila píseň *Sedí liška pod dubem*, na níž jsem ji předvedla změny melodie. Při stoupání jsme si společně zaspívaly: **jde-me na-ho-ru** a při poklesu melodie **jde-me zas do-lů**. Zde jsem pro ilustraci vytvořila notový zápis, jak toto cvičení vypadá.

Obrázek 19 Stoupavá a klesavá melodie



Zdroj: vlastní

### Tónina durová a mollová:

*Když se lépe zaposloucháme do zpěvu víl, uslyšíme, že melodie nejen stoupá nebo klesá, ale pocitově nám zní vesele – tvrdě nebo smutně – měkce. Melodie, které nám zní vesele, nazýváme dur a ta, která zní smutně, je mollová.*

Cvičení spočívalo v hraní durových a mollových akordů. Nejprve jsem zahrála durový akord c-e-f, jenž jsme si společně zazpívaly. Poté jsem jí zahrála tentýž akord, jenže v c moll c-es-g. Společně jsme uvažovaly, zda nám melodie zní vesele nebo smutně. Zde jsem vytvořila ukázkou durové písně *Já mám koně, vraný koně* a mollové písně *Dobrá noc, má milá*. Obě tyto písně jsem použila ve výuce.

### Durová píseň:

Obrázek 20 *Já mám koně, vraný koně*



Zdroj: vlastní

### Mollová píseň

Obrázek 21 *Dobrá noc, má milá*



Zdroj: vlastní

### 8.3.4. Hudebně intelektové schopnosti – základy hudební teorie

Pomocí pohádky jsem žákyni seznamovala se základy hudební nauky, jako jsou notová osnova, nota, notový klíč a notová abeceda. Mými pomůckami byly obrázky, které lépe pomáhaly dokreslit probíranou problematiku.

**Hudební teorie v pohádce:** *Dostáváme se k zámku, kde žije princezna Elza, která miluje hudbu a moc ráda zpívá a tancuje. Ale princezna má problém, ztratila hlas. Aby mohla opět zpívat, musíme ji opatřit hudební pomůcky, proto se vydáme na cestu a pomůžeme jí...Cestou*



*potkáváme pavoučka, který si upředl pavučinu. Pavučina ale vypadá jinak, než bývá obvykle. Je složena z pěti pavučinek a čtyř mezer mezi nimi, říkáme tomu notová osnova. Když se na notovou osnovu podíváme, vidíme, že na každé notové lince a v mezeře leží jedna nota. Každá nota má své jméno, ale k jejich přečtení potřebujeme houslový klíč.*

V místnosti jsem schovala na papíru namalovaný houslový klíč, který se žákyně pokusila hledat. Tuto hru s hledáním předmětu měla velice ráda a zároveň jsem si udržela stále její pozornost. Po nalezení papírového houslového klíče si ho prohlédla, vybarvila a já jí představila, kde má houslový klíč své místo na notové osnově.

*Nyní, když máme houslový klíč na svém místě, noty jsou odemčeny a mohou opět zpívat. Každá z těchto not má své jméno (c, d, e, f, g, a, h, c,) a tvůj úkol je, aby sis je podle počátečních písmen pojmenovala.*

**Obrázek 22** Notová abeceda



Zdroj: vlastní

Pro lepší zapamatování jsem žákyni řekla, že nota C má knírek, což znázorňuje její pomocnou linku, na které leží. Tu si pojmenovala mužským jménem, ostatním notám jsme daly ženská jména. Společně jsme poté vymyslely jednu asociační pomůcku, kdy jsme počáteční písmena not převedly do vět (Cyril Donesl Elze Fén, Gumáky A Hodinky). Nejenže to bylo pro ni zábavné, ale užitím této asociační pomůcky si žákyně jména not rychle zapamatovala a dokázala je s menší pomocí po sobě vyjmenovat.

#### **8.4. Seznámení s klávesami**

Po zasvěcení do hudební teorie následovala aktivní hra na nástroj. Zpočátku bylo nutné, aby se s klávesami blíže seznámila, rozhýbala prsty, naučila se prstoklad a seznámila se s písni, kterou se i posléze naučila hrát.

##### **Bouřka a déšť:**

*V našem hudebním lese začalo pršet a do toho se přihnala i ohromná bouřka se silným větrem. Zkus na klávesách zahrát, jak takový déšť s bouřkou zní.*

Ukázala jsem žákyni, že drobným ťukáním do kláves představí zvuk deště a úderem všech prstů zase bouřku.

Tato činnost byla pro ni přínosná, ohmatala si tím lépe klávesy a zároveň se seznámila s dynamikou piano a forte (slabě, silně).

##### **Rozhýbání prstů:**

Nyní jsme se pokoušely rozhýbat všechny prsty. Opět toto cvičení probíhalo pomocí hry.

*Rozhýbeme všechny prsty. Ruku si položíš na stůl a se všemi prsty se budeš snažit tiše ťukat a já udělám to samé. Až řeknu ted', budeš prstíky běhat po ploše stolu a zároveň se pokusíš chytit mi ruku. Ale pozor, nesmíš zvedat celou ruku.*

Pomocí této hry jsem chtěla, aby žákyně rozhýbala všechny prsty a při nácvičku na klávesy se naučila i všechny využívat.

##### **Prstoklad:**

Po rozhýbání prstů následovalo seznámení s prstokladem. Na papír si obkreslila svoji ruku a do každého prstu vepsala číslo. Palec-1, ukazováček-2, prostředníček-3, prsteníček-4 a malíček-5. Pro naučení prstokladu jsem opět využila hru.

*Obě položíme pravou ruku na stůl, zatneme ji v pěst a já ti budu říkat číslice, které označují prsty ruky. Podle toho, jaké číslo řeknu, například 2, vytáhneš z pěstičky jeden prst, který znázorňuje 2. prst, tedy ukazováček a pokusíš se mi zmáčknout ten konkrétní prst.*

Cílem této hry bylo naučit žákyni čísla prstů, které bude později při hře na klávesy potřebovat.

##### **Seznámení s písničkou:**

Na řadu přišlo seznámení s písničkou, konkrétně to byla píseň *Sedí liška pod dubem*. Snažila jsem se vybrat melodicky i rytmicky jednodušší píseň, aby žákyně neměla problém v její reprodukci. Nejprve bylo potřeba seznámit se s písni, proto jsem společně vytleskávaly její rytmus pomocí rytmických slabik, které jsem se v předchozí části naučily.

Obrázek 23 Sedí liška pod dubem

**Sedí liška pod dubem- s rytmičnými slabikami**

Composer

The image shows two staves of musical notation in 4/4 time. The first staff contains the melody for the first line of the song, with rhythmic syllables written below the notes: tá tá tá tá tát tá tá,á tá tá tá tá tá tá tá,á. The second staff, starting with a '5' in the margin, contains the melody for the second line, with rhythmic syllables: tá tá tá tá tá,á tá,á tá tá tá tá tá,á tá,á. The notes are quarter notes and half notes, with rests. The syllables are aligned with the notes to show their rhythmic placement.

**Zdroj: vlastní**

Po vytleskání rytmu jsem jí píseň zahrála, aby si mohla lépe zafixovat její melodii. Následně jsme se přesunuly k hraní jedním prstem. I zde je na místě názorná ukázka, aby si žák uvědomil, jak má danou činnost provádět. Zahrála jsem jí první sloku, kterou se po mně snažila zopakovat. Názorně jsem jí předvedla hru první sloky. Procvičovaly jsem ji tak dlouho, dokud ji neuměla zahrát bez chyby. Poté jsme se mohly přesunout ke slokám dalším.

Vzhledem k celosvětové pandemii koronaviru COVID19, která i u nás uzavřela kromě jiného i školy a přerušila veškerou výuku, nebylo možné v hodinách pokračovat. Svého výsledku se mi ale podařilo dosáhnout. Výsledkem mého dosavadního snažení a práce s touto žákyní je, že získala vztah k hudbě, více se o ni zajímá a získala potřebu se i nadále věnovat hře na hudební nástroj.

## **Závěr**

Prostřednictvím své bakalářské práce jsem chtěla poukázat na to, že hudebnost hraje významnou roli v každém životě člověka a s možností vykonávat hudební úkony se už člověk narodí. Má totiž v sobě zakořeněné vlohy, v nichž jsou dány možnosti pro rozvoj hudebních schopností. Proto poukazuji na důležitost toho, aby se pedagog zaměřil na každou schopnost jednotlivě a tu určeným způsobem rozvíjel pomocí hudebních činností. Dle mého názoru, činnosti mohou rozvíjet nejenom hudební schopnosti, ale i schopnosti obecně, jež člověk v běžném životě využívá. Mezi ty základní bych zařadila intelekt, logické myšlení, vnímání, představivost, paměť a tvořivost. Cílem mé bakalářské práce bylo seznámit čtenáře s pojmem hudebnost, s aspekty, které ji ovlivňují a následně poukázat, jakým způsobem je lze rozvíjet na základních školách. Chtěla jsem i zmínit odchylky, které se mohou v rámci hudebnosti projevit, ať už to jsou její poruchy či projevy mimořádného hudebního nadání.

V praktické části jsem si stanovila cíl využít metody pro rozvoj schopností v praxi a ukázat, jakým způsobem je lze provádět. Při výuce jsem snažila aplikovat složky hudebních schopností, které byly obsažené v teoretické části, jimiž jsou tonální cítění, rytmické cítění, intelektové schopnosti, hudebně tvořivé schopnosti a hudební představivost.

Hlavním cílem bylo nejen edukativně předat poznatky o hudbě a rozvíjet schopnosti, ale především ukázat podstatu a krásu hudby. Kvůli nepříznivým okolnostem jsem výuku s žákyní nemohla dokončit, přesto byl cíl splněn. Zaznamenala jsem výrazný rozvoj hudebních schopností zejména v instrumentální hře na klávesy a v získání kladného vztahu k hudbě, projevující se potřebou získávat stále nové hudební podněty.

## Literatura

- Češková, O. (2003). *Pěvecká výchova*. Praha: Akademie múzických umění, Divadelní fakulta, Katedra alternativního a loutkového divadla.
- DANIEL, L. (1992). *Metodika hudební výchovy*. Ostrava: MONTANEX a.s.
- Franěk, M. (2009). *Hudební psychologie*. Praha: Univerzita Karlova
- Holas, M. (1998). *Psychologie hudby v profesionální hudební výchově*. Praha: Akademie múzických umění
- Holas, M. (2001). *Malý slovník základních pojmů z hudební pedagogiky a hudební psychologie*. Praha: Akademie múzických umění.
- HOLAS, M. (2004). *Hudební pedagogika*. Praha: Akademie múzických umění.
- Kofroň, J. (1978). *Učebnice intonace a rytmu*. Praha: Supraphon
- Majtner, J. (2006). *Hlasová výchova*. Olomouc: Univerzita Palackého.
- Poledňák, I. (2005). *Šestnáct kapitol z hudební psychologie*. Olomouc: Univerzita Palackého.
- Sedlák a Váňová. (2013). *Hudební psychologie pro učitele*. Praha: Karolinum.
- Sedlák, F. (1989). *Psychologie hudebních schopností a dovedností*. Praha: Supraphon
- SEDLÁK, F. (1990). *Základní hudební psychologie*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství.
- Sedlák, F. V. (2013). *Hudební psychologie pro učitele*. Praha: Karolinum.
- Slavíková, M. (2004). *Psychologické aspekty hlasové výchovy žáků základní školy*. Plzeň: Západočeská univerzita.
- Synek, J. (2004). *Didaktika hudební výchovy*. Olomouc: Univerzita Palackého.
- Tichá, A. (2007). *Vokální činnosti jako prostředek rozvoje hudebnosti a zpěvnosti žáků*. Praha: Univerzita Karlova v Praze.
- Václav Fořtík, J. F. (2007). *Nadané dítě a rozvoj jeho schopností*. Praha: Portál.
- Voborník, B. (1982). *Didaktika hudební výchovy*. České Budějovice: Pedagogická fakulta
- Vrchotová-Pátová, J. (1976). *Pěvecká příprava učitelů hudební výchovy*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství
- Vydrová, J. (2014). *Praktická cvičení k hlasové výchově pro pedagogy*. Praha: Medical Healthcom.



## Seznam příloh

Obrázek 1 Didaktika hudební výchovy, Synek- deklamace” .....	24
Obrázek 2 Didaktika hudební výchovy, Synek-hra na tělo.....	24
Obrázek 3 Holka modrooká-hra na tělo.....	24
Obrázek 4 Didaktika hudební výchovy, Synek-rytmizace slabik .....	25
Obrázek 5 Notový zápis s rytmickými slabikami .....	25
Obrázek 6 Diatonický postup .....	27
Obrázek 7 Opěrné písně .....	28
Obrázek 8 Opěrné písně .....	29
Obrázek 9 Orffův instrumentář-doprovod písně.....	31
Obrázek 10 Rytmický úryvek .....	38
Obrázek 11 Imitace melodie.....	39
Obrázek 12 Melodie skřivanů                      Obrázek 13 Štěkot psa .....	40
Obrázek 14 Zpěv princezny.....	40
Obrázek 15 Melodie větru .....	40
Obrázek 16 Noty .....	41
Obrázek 17 Kočka leze dírou-rytmické slabiky .....	41
Obrázek 18 Hodnoty not .....	42
Obrázek 19 Stoupavá a klesavá melodie .....	42
Obrázek 20 Já mám koně, vraný koně .....	43
Obrázek 21Dobrou noc, má milá.....	43
Obrázek 22 Notová abeceda .....	44
Obrázek 23 Sedí liška pod dubem .....	46