

Západočeská univerzita v Plzni
Fakulta pedagogická

Diplomová práce

2014

Šárka Havlíčková

ZÁPADOČESKÁ UNIVERZITA V PLZNI

**FAKULTA PEDAGOGICKÁ
KATEDRA HUDEBNÍ KULTURY**

**PRÁCE S HUDEBNĚ MÉNĚ ROZVINUTÝMI DĚTMI
V HODINÁCH HUDEBNÍ VÝCHOVY NA 1. STUPNI ZŠ.**

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Šárka Havlíčková

Učitelství pro 1. stupeň ZŠ

Vedoucí práce: doc. PaedDr. Marie Slavíková, CSc.

Plzeň, 2014

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně
s použitím uvedené literatury a zdrojů informací.

Plzeň, 15. dubna 2014

.....
vlastnoruční podpis

PODĚKOVÁNÍ

Děkuji vedoucí práce doc. PaedDr. Marii Slavíkové, CSc. za její metodické vedení při zpracování tohoto nelehkého a obsáhlého tématu mé práce. Dále děkuji PhDr. Josefu Levému, učiteli ze 13. ZŠ, který mi byl velkým vzorem při vytvoření praktické části.

V neposlední řadě děkuji svému partnerovi, rodině a přátelům za velkou podporu a za vytvoření vhodného prostředí k vytvoření této práce.

VLASTNÍ ZADÁNÍ PRÁCE

ÚVOD	3
1 Hudebnost dítěte mladšího školního věku	5
1.1 Struktura a úroveň hudebních schopností dítěte mladšího školního věku	5
1.1.1 Faktory ovlivňující rozvoj hudebních dovedností:	10
1.2 Psychologické předpoklady pěveckých dovedností	11
1.2.1 Fyziologie dětského hlasu	11
1.3 Psychologické předpoklady sluchových a rytmických dovedností	13
1.4 Motivace k hudebním činnostem	14
2 Požadavky hudební výchovy na 1. stupni základní školy	16
2.1 Vznik Rámcově vzdělávacího programu	16
2.2 Školní vzdělávací program 13. ZŠ Plzeň	17
2.3 Cíle předmětu	18
2.4 Hudební připravenost dítěte při vstupu do 1. ročníku základní školy.....	18
3 Pěvecká výchova jako základ hudební výchovy na 1. stupni ZŠ	21
3.1. Pěvecké dovednosti	21
3.1.1 Držení těla při zpěvu	21
3.1.2. Prodlužování výdechové fáze	22
3.1.3. Otvírání úst	22
3.1.4. Hlavový tón	23
3.1.5. Měkké nasazení tónu.....	23
3.1.6. Vázání tónů (legato)	24
3.2. Intonační dovednosti	24
4 Problematika dětské nezpěvnosti a zaostávání hudebního rozvoje dětí	27
4.1 Zmapování stavu řešení problému	27
4.1.1 V zahraničí.....	27

4.1.2 U nás (ČR).....	29
4.2 Vokální činnosti na 1. stupni základní školy.....	31
4.3 Sociologické a pedagogické příčiny problémů s hudebním vývojem dětí	32
4.4 Metody hudebně nápravné a pěvecko-nápravné práce s žákem 1. stupně ZŠ	33
5 Hudebně nápravná práce s žáky hudebně a pěvecky méně ...	37
rozvinutými na 1. stupni ZŠ (vlastní projekt).....	37
5.1 Cíl a záměr projektu.....	37
5.2 Zpracování informací o jednotlivých žácích	38
5.2.1 Pojem kasuistika (případová studie).....	38
5.2.2 Kasuistiky vybraných žáků.....	38
5.3 Dílčí cíle nápravné práce	41
5.4 Metody práce.....	43
5.5 Očekávání.....	44
5.6 Popis průběhu jednotlivých setkání	44
6.7 Evaluace experimentu.....	63
Závěr.....	65
Resumé	66
Použitá literatura	67
Seznam obrázků	70
Seznam příloh.....	71

ÚVOD

Rodina, ve které jsem vyrůstala, byla hudební, proto jsem byla dítětem, které si rádo zpívalo. Ovšem měla jsem vedle sebe i takové kamarády, kteří brali zpěv jako vedlejší nepřínosnou aktivitu. V mých školních letech jsem poznala, že skutečně si někteří rádi nezpívají a hudbu rádi nemají. Tázala jsem se proč. Při studiu na pedagogické fakultě jsem si mimo jiné začala osvojovat základy hudební teorie a hudební poznatky, kde jsem hledala odpověď na svoji dřívější otázku. Přiklonila jsem se proto k výběru tématu pro svoji diplomovou práci: „Práce s hudebně méně rozvinutými dětmi“ na katedře hudební kultury, abych si mohla po jejím zpracování odpovědět.

Problematika pěveckého projevu dětí mladšího školního věku je v dnešní moderní technologické době stále více vyzdvihována. Řada autorů se zabývala ve svých výzkumech tím, proč žáci nedokáží intonovat správně, i když mají hudbu rády. Už malým dětem je hudba stále bližší. Víc a víc bývá naservírována v podobě moderních hudebních stylů, jako jsou např. (hip hop, rap, beatbox). Hudba na lidi číhá na každém kroku, lidé si pobroukávají, pokoušejí se ji napodobit.

Cílem této práce je seznámit se s odbornou literaturou, která obsahuje metody pro práci na téma práce s hudebně méně rozvinutými dětmi. Dalším krokem je vyhledat na základních školách v Plzni žáky hudebně nerozvinuté a dostat šanci s nimi pracovat. Poté vypracovat návrhy jednotlivých setkání a vyzkoušet si dané pěvecké techniky a postupy.

První kapitola je zpracována zcela teoreticky z odborných publikací. Pojednává o hudebnosti či nehudebnosti dětí dnešní generace. Popisuje, jaké faktory ovlivňují žáky při rozvoji hudebních schopností a zdali jsou žáci vhodně a potřebně motivováni k hudebním činnostem. Seznámí nás s tím, jaké psychologické předpoklady k hudebním činnostem musí být ve školním prostředí naplněny. Také se v kapitole dozvídáme odlišnosti ve fyziologii dětského hlasu od několika hudebních pedagogů.

Ve druhé kapitole pojednám o požadavcích hudební výchovy na 1. stupni základních škol. Naznačím průběh a důvod vzniku rámcově vzdělávacího programu.

Třetí kapitola popisuje zásady pěvecké výchovy. Základní pěvecké dovednosti (držení těla při zpěvu, prodlužování výdechové fáze, otvírání úst, hlavový tón, měkké nasazení tónu, vázání tónu) patří mezi nejdůležitější, které je nutné dodržovat v každé hudební výchově.

Čtvrtá kapitola je věnována problematice dětské nezpěvnosti. Najdeme zde různé pohledy autorů, kteří se danou problematikou zabírají, jak v zahraničí, tak v České

republice. Dalším důležitým tématem této kapitoly jsou techniky, dle A. Tiché, pro práci s nehudebními žáky na 1. stupni základních škol.

Poslední kapitolu chci věnovat samotnému vlastnímu projektu. Cílem projektu bude vyzkoušet si prakticky některé metodické postupy a základní principy práce s pěveckými a hudebně méně rozvinutými žáky. Také se pokusím dozvědět, zda hudební vývoj dítěte ovlivňuje špatné sociální prostředí, přístup rodičů k hudební výchově, ale také proč opravdu dnešní děti nechtějí zpívat. Předpokládám, že významnou podmínkou hlasově nápravné práce bude motivace dětí pro zpěv.

Motivovat dnešní žáky ke zpěvu, kteří jsou obklopeni technikou, počítači a mobilními telefony, je nad lidský úkol. I přesto se k těmto žákům dá najít přístup, který vede směr na společnou cestu.

1 Hudebnost dítěte mladšího školního věku

1.1 Struktura a úroveň hudebních schopností dítěte mladšího školního věku

Z pohledu obecné psychologie je patrné, že „*schopnost*¹ (*ability, aptitude*) je soubor předpokladů nutných k úspěšnému vykonávání určité činnosti, dovednosti, vyvíjejí se na základě vloh a to učení. J. P Guilford schopnosti dělí na a) vjemové – zrak, sluch, aj., b) psychomotorické, c) intelektové – poznávací.“

L. L. Thurstone vysvětluje pojem schopnost jako proces činnosti, kterou individuum může konat tak, aby docílilo kvalitního výkonu.² Pěvecká neobratnost dětí i jejich zvolněný nebo zpomalený hudební vývoj nemusejí být dány naprostým strádáním vloh, ale pouze slabší vlohou. Dítě se nenacházelo v dostatečně motivujícím a podněcujícím prostředí, kde vloha neměla možnost se vyvinout. Problém můžeme také spatřovat v nevhodných technikách volených ve školních zařízeních během hodin hudební výchovy. Dle F. Sedláka není z hlediska psychologického a pedagogického vhodné označovat děti jako hudebně nerozvinuté.

Strukturu hudebnosti tvoří triáda *vloha – schopnost – dovednost*. Těmito pojmy se zabývala celá řada hudebních pedagogů. Jejich názory se liší v otázce vnitřních nebo vnějších podmínek pro rozvoj schopnosti. Základem hudebních schopností je vloha – vrozený předpoklad k vykonání dané činnosti. Prvním důležitým pojmem jsou **hudební vlohy**, které jsou kategorií biologickou, vrozenou, zatímco schopnosti, dovednosti a návyky kategorií psychologicko sociální, tj. získanou v průběhu hudebního vývoje člověka.³ Ve specializovaných a odborných textech nacházíme pojem biologická výbava, vrozená potencialita, dispoziční struktura či základna = vloha. Předpokládá se, že se vlohy v málo podněcujícím prostředí nemusí rozvinout a mohou zakrtnět. Za druhý bod hudební triády považujeme hudební schopnost.

Důležitým faktem je, že **hudební schopnost** se utváří na podkladu vlohy, která umožňuje vykonávat hudební činnost. Při realizaci jedné hudební činnosti se zapojuje do procesu celý komplex hudebních schopností, které jsou dále svázány s hudebními dovednostmi a vědomostmi. Hudební schopnosti lze rozvíjet na základě konání hudebních

¹ HARTL, Pavel. *Stručný psychologický slovník*. Praha 2004, s. 25.

² NAKONEČNÝ, Milan. *Encyklopedie obecné psychologie*. Praha 1997.

činností (pěvecké, instrumentální, pohybové, sluchové). Další důležitou složkou při vzniku hudebních (pěveckých) schopností je stavba a funkce hlasového aparátu, která napomáhá k rozlišování mužského a ženského hlasu, dětského od dospělého projevu, ale také udává barvu a polohu hlasu.

„Hudební schopnosti vznikají a rozvíjejí se ve všestranné hudební aktivitě, která se uskutečňuje v životním prostředí dítěte osvojováním společenských zkušeností, hudební výchovou a učením“. ⁴ Problém hudebních schopností u člověka se ukáže až tehdy, začneme-li se komplexně věnovat vztahu člověka k hudebnímu umění a hudbě samotné.

Spojitosť nacházíme také v jeho kontaktech s hudbou, prožívání pocitů, jeho postojů a potřeb. Hudební schopnost je nutnou dispozicí k hudební dovednosti. V průběhu osvojování hudebních dovedností dochází k ustavičnému rozvoji hudební schopnosti.

Třetí důležitou složkou struktury hudebnosti je **hudební dovednost**. Tuto dovednost napomáhá utvářet senzomotorické učení. Při tomto učení je důležité propojení jednotlivých smyslových orgánů (sluch, hmat, zrak). Podstatnou roli zde hraje vzájemná propojení CNS a pohybů daného jedince. Z teoretických poznatků hudební psychologie lze soudit, že dovednost je získaná schopnost konat jednotlivé hudební úkony. K automatizaci daných pohybů dochází při pravidelném nácviku určité činnosti. Vytváří se tzv. podmíněné reflektorické spoje, které jsou základním prvkem funkčního mechanismu. Při pravidelném opakování dané činnosti dochází k automatizaci úkonu, snižuje se psychická únava a zvyšuje se kvalita, která je patrná ve výsledku činnosti. U jednodušších úkonů se postupem času vytváří podmíněný reflex. Pojem dynamický stereotyp spojujeme s vykonáváním obtížnějších úkonů. Významný podíl na procesu učení má CNS. Opakováním určité činnosti v neustálém sledu se postupně vytvoří okruh synapsí mezi jednotlivými neurony. Nervové vzruchy se na svých drahách propojí. Vznikne tak reflexní okruh, který se při repetici činnosti zpevňuje a stává se přesnější. Dochází tak k vytvoření nových synapsí mezi dílčími neurony. ⁵

Dle Sedláka lze v postupu přijímání hudebních dovedností rozpoznat a pojmenovat čtyři základní fáze, které na sebe plyně navazují.

⁴ SEDLÁK, František. *Úvod do psychologie hudby I.: Hudební schopnosti a jejich rozvoj*. Praha 1981, s. 17.

⁵ SLAVÍKOVÁ, Marie. *Psychologické aspekty hlasové výchovy žáků základní školy*. Plzeň 2003.

- 1) kognitivní – osoba se seznamuje s poznatky spojené s hudební činností, sbírá důležité vědomosti (dechová opora, vokální technika);
- 2) fixační – pravidelným opakováním dochází k propojování jednotlivých úkonů, (zlepšení v měkkém nasazení tónu, tvoření hlavového tónu);
- 3) automatizační – dochází k vytěšňování pohybů, které byly na začátku seznamování s daným úkolem nutné, jsou již přebytečné, vyvažují se správné pohyby, které se zpřesňují a rytmezují;
- 4) kontrolní – zpětnovazební – nejdůležitější fáze celého procesu, která je součástí každého bodu; koriguje celý proces, upozorňuje na správnost popř. chyby v procesu.

Neopomenutelnou součástí hudební psychologie je dělení hudebních schopností. Tímto pojmem se zabírala celá řada hudebních psychologů jak v zahraničí (C. Seashora, P. Michel, B. M. Těplov), tak u nás v ČR (F. Lýsek, F. Sedlák). Významnou klasifikaci hudebních schopností sestavil na základě svých výzkumů C. Seashora. Vymezil 25 specifických hudebních schopností talentů. Během výzkumu testů se zaměřil na pouhých 6 elementárních hudebních schopností, kdy dochází k citlivému rozlišování.⁶

- I. výšky tónu
- II. síly tónu
- III. délky tónu
- IV. barvy tónu
- V. rozsahu paměti pro tónovou výšku
- VI. smysly pro rytmus

Nejznámějším českým pedagogem byl **F. Sedlák**, který sestavil vlastní klasifikaci hudebních schopností, skládajících se ze čtyř základních skupin.⁷ **F. Sedlák** dělí schopnosti na všeobecné, zvláštní a tvůrčí. Nevyčleňuje je však přesně a nepřihlíží k jejich vzniku v průběhu vývoje jedince. Ze Sedláka vycházejí všichni autoři hudebně psychologických spisů u nás (Holas, Váňová, Drábek, Luska, aj.), proto se jejich názory nebudeme podrobněji zabývat.

⁶ SEDLÁK, František. *Úvod do psychologie hudby: Hudební schopnosti a jejich rozvoj*. Praha 1981.

⁷ Tamtéž

1) *Hudebně sluchové* - schopnosti zajišťující rozlišování tónů (např. výšky, barvy, intenzity atd.)

2) *Psychomotorické* - schopnosti umožňující chápat členění hudby z hlediska času a pohyb při hudbě

3) *Analyticko-syntetické* - schopnosti pomáhající identifikovat hudební útvary.

Sedlák řadí pod kapitoly další významné pojmy (Hudební paměť, Tonální a harmonické cítění, rytmické cítění, hudební představivost, hudebně intelektové schopnosti, hudební fantazii, hudební myšlení

4) *Hudebně intelektové schopnosti* - hudební fantazie a hudební myšlení

V porovnání s dělením F. Lýska, který rozdělil schopnosti do devíti skupin, lze usoudit, že klasifikace dle Lýska je využitelná v běžné školské praxi. Klasifikace je zastaralá, avšak naprosto vhodná pro práci na 1. stupni ZŠ.

Lýsek uvádí tyto základní hudební schopnosti: ⁸

1. **Hudební sluch** – je nejdůležitější hudební schopnost; pojmenovává schopnost identifikovat tóny a jejich kombinace – melodicky a harmonicky (dle výšek tónů). Pomocí sluchového vnímání lze pojmenovat výšku (frekvenci), hlasitost (intenzitu), délku a barvu tónu.
2. **Smysl pro rytmus** – základní hudební schopnost, která má vliv na dětskou hudební tvořivost. Při rytmickém cítění dochází k vnímání melodie a hudební dynamiky současně. Jedinec v dětském věku, u kterého se objevují potíže se smyslem pro rytmus, má problémy s následným rozvojem řeči a její rytmickou stránkou a obtíže při tělesných rytmických projevech. ⁹
3. **Tonální cítění** ¹⁰– „*schopnost prožívání tonality a tonálních vztahů. Tonalita je tonální tónová organizace.*“ Na rozvoj tonálního cítění má vliv rodina, předškolní výchova (sociální charakter rodiny).
4. **Harmonické cítění** – jde o schopnosti, kdy pomocí sluchu rozlišujeme akordy, vazby akordů (harmonii), vícehlas. Nejdůležitějším předpokladem této schopnosti

⁸ LÝSEK, František. *Metodika hudební výchovy v 1. - 5. ročníku ZDŠ*. Praha, 1972.

⁹ SEDLÁK, František. *Úvod do psychologie hudby: Hudební schopnosti a jejich rozvoj*. Praha 1981.

¹⁰ SEDLÁK, VÁŇOVÁ, František, Hana. *Hudební psychologie pro učitele*. Praha 2013, s. 125.

je sluchová analýza.¹¹ Konsonanci (libozvučnost) děti rozlišují v průměru až od devíti let jejich života.

5. **Hudební paměť** – je neopomenutelnou součástí při seznamování s novou melodií (písní), ale také rozpomínání na to, co již dříve slyšel. Lýsek se domnívá, že tomuto pojmu nebylo věnováno mnoho času na základních školách. U žáků nedocházelo ke vzniku hudebních spojitostí – logickým vztahům. Faktem dle Lýska bylo, že dítě si nejlépe dokáže zapamatovat začátek a konec písně. Při nácviu hudební paměti je důležité se opírat o funkci analyzátorů, kteří se podílejí na vytvoření podmíněných spojů.
6. **Hudební představivost** – podléhá kvalitním hudebním vjemům. Důležitou součástí jsou také předešlé znaky hudebnosti jedince. Dle Lýska je patrné, že pro aktivní zapojení představivosti je vhodné používat krátké melodické úryvky než izolované tóny. Pro podporu hudební představivosti je příhodné využívat hudební spontánní aktivity.
7. **Hudební tvořivost**¹² - má vliv na vývoj jedince jako lidské osobnosti, tak na tvoření hudby, má podklad pro rozvoj hudebních schopností. „*Hudební tvořivost je proces, v němž se uskutečňuje příjem hudebních podnětů, jejich registrace, přepracování a projekce do nových útvarů.*“¹³
8. **Emocionální vnímavost pro hudbu** - jedná se o vztah člověka k hudbě, o jeho prožitek a sluchovou citlivost k hudbě. Rozvoj ovlivňuje výchovný proces, ne dědičný podklad.
9. **Hudební myšlení** – pro jedince v mladším školním věku bývá hudebně výchovný proces náročný v oblasti hudebního myšlení.

Své důležité postavení v hudební psychologii má také pojem hudební nadání dítěte. S. L. Pressey prozkoumával otázku schopností a vloh u malých již nadaných dětí v oblasti hudby a sportu. Tento stav označujeme jako **hudební nadání**. Své výsledky z výzkumů zpracoval a domnívá se, že včasné zaznamenání a zachycení projevů k dané činnosti vede k dobrému směru v práci s dítětem. Snahou dospělého člověka by mělo být danému dítěti umožnit setkávat se s lidmi stejných zájmů, kteří systematickým cvičením a přiměřenou

¹¹ Pojmem sluchová analýza chápeme dovednost, která napomáhá k vnímání akordu jako souzvuk tří a víc tónů.

¹² SEDLÁK, František. *Didaktika hudební výchovy I*. Praha 1988

¹³ Tamtéž s. 122

metodou budou pracovat s dítětem a dokáží udržet jeho zájem o danou problematiku. Shrnutím průzkumu S. L. Preseeye se domníváme, že výsledkem rozvíjení vloh správným postupem v přijatelném prostředí je talent. Celá řada odborníků se dlouhodobě přesvědčovala o tom, zda není nutné pro rozvoj schopnosti vlastnit patřičnou míru vloh. Např. nedostatek hudebního sluchu odpírání vývinu hudebních schopností u člověka. Touto otázkou se zabýval známý hudební psycholog A. N. Leont'jev. Dokázal, že je možné naučit zpívat dítě se špatným hudebním sluchem. Speciální metodou byl tento nedostatek odstraněn.¹⁴

Autoři hudebně psychologických publikací se pokoušeli o klasifikaci hudebního nadání. Nejvýstižnější provedl I. Poledňák, který rozdělil hudební nadání na tyto typy: interpretační, teoretické, dirigentské a produkční. Poslední typ považuje autor za nejcennější – jde o přímou hudební tvorbu.¹⁵

„Hudebnost (muzičnost) je vrozené nadání pro vnímání a provozování hudby (interpretace).“¹⁶ Rozdělujeme ji na pasivní vnímání (poslech), produktivní vnímání (snaha vytváření skladeb). V častých případech se tyto dva typy hudebnosti vzájemně prolínají. J. Vyskočil, který prováděl psychologické testy, se dopátral výsledku, že hudebnost je přirozená pro každého přirozeně vyvinutého člověka.¹⁷

1.1.1 Faktory ovlivňující rozvoj hudebních dovedností:¹⁸

Prvním důležitým faktorem je **motivace**. Před každou hudební činností by nemělo chybět vhodné nastartování žákovy myšlení spojené s naladěním psychiky, uvolnění mysli a především chutí zapojit se do činnosti (volné vyjádření dítěte). Ne vždy můžeme vidět spontánní motivaci od učitele. Při chybějícím správném navození dítěte, dochází k odporu vykonávat danou činnost (odpor k hudbě). Tento faktor je pro pedagoga nejdůležitějším. Druhým významným hlediskem je **automatizace**. Úkony konané opakovaně, rychle a nekontrolovatelně vedou k zafixování chyby. Poté dochází k obtížnému napravování. Při složitějších úkonech musí být vedena činnost pod dozorem vyškoleného pedagoga.

¹⁴ NAKONEČNÝ, Milan. *Encyklopedie obecné psychologie*. 2. Praha 1997.

¹⁵ POLEDŇÁK, Ivan. *Stručný slovník hudební psychologie*. Praha 1988

¹⁶ VYSLOUŽIL, Jirí. *Hudební slovník pro každého*. Vizovice 1995-1998, s. 118.

¹⁷ Tamtéž

¹⁸ SLAVÍKOVÁ, Marie. *Psychologické aspekty hlasové výchovy žáků základní školy*. Plzeň 2003.

1.2 Psychologické předpoklady pěveckých dovedností

Mladší školní věk (6. – 10. rok)

Pravidelné navštěvování mateřské školy a následný vstup dítěte do základní školy je zásadní změnou v dětském životě. Pro některé děti může být začátek školní docházky úplným startem, kdy se setká s hudební výchovou. Kvalitní hudební výchova má kladný dopad na hudební vývoj dítěte a napomáhá k tělesnému a duševnímu vývoji. Řada psychologů si stojí za názorem, že dítě se stává zralým pro vstup do školy pouze biologickým vývojem, který je podmíněn zráním nervové soustavy. Děti, které navštěvovaly mateřskou školu, kde se vyučující aktivně věnovali hudební výchově, mají při vstupu do ZŠ vytvořené předpoklady pro hudební výchovu. Naopak děti, které se do šesti let života nepohybovaly v hudebně vhodném prostředí, vstupují do školy se značnými ztrátami, které musí pedagog urychlit, aby se tito žáci začlenili mezi ostatní žáky.¹⁹

1.2.1 Fyziologie dětského hlasu

Narození dítěte je vždy začátek něčeho nového. Hlavním úkolem dospělých je snažit se k novorozenci chovat mile, být nabití láskou a snahou dát mu vše, co potřebuje. Jeho prvním pozdravem, kterým chce upoutat pozornost, bývá křik, který je nepodmíněným reflexem. U velké většiny dětí se rozsah pohybuje kolem jednoho tónu a^1 . Malé děti mohou svým hlasovým rozsahem dosahovat až do čtyřčárkové oktávy. Ochranou hlasového ústrojí dětí bývá měkký hlasový začátek. Hlasové rozsahy dětí se dají rozdělit do etap podle jejich vývoje od narození. Stěžejní dobou této práce je období mladšího školního věku.²⁰ Výzkumem hlasového rozsahu dětí mladšího školního věku (6. – 9. rok) se zabývala celá řada odborníků. Mezi nejznámější patří (H. Gutzman, M. Nadoleczny, F. Lýsek). Odlišují se v průměrných hlasových rozsazích.

Dle H. Gutzmana²¹ pro žáky mladšího školního věku.

6 - letých *chlapci a děvčata*..... $d^1 - a^1$

7 - letých *chlapci* $d^1 - h^1$

děvčata..... $d^1 - c^2$

¹⁹ SEDLÁK, František. *Úvod do psychologie hudby: Hudební schopnosti a jejich rozvoj*. Praha 1981.

²⁰ SLAVÍKOVÁ, Marie. *Psychologické aspekty hlasové výchovy žáků základní školy*. Plzeň 2003.

²¹ Tamtéž

Dle M. Nadoleczného²²

6 – letých chlapci a děvčata $d^1 - c^2$

7 – letých chlapci a děvčata $c^1 - c^2$

Srovnáním těchto dvou výzkumů lze soudit, že rozdíly ve výsledcích se nachází při horní hranici tónu ne při spodní. Hodnoty se zvyšují s narůstajícím věkem dítěte. Proto je možné říct, že vývoj dětí s ohledem na vývoj hlasu je individuální a variabilní. Mluvní, ale i zpěvný hlas u hochů, bývá spíše *tzv. falsetového typu*. Hlásek bývá položený ve vysokých polohách. Chlapci dokáží zpívat ve stejných tóninách jako dívky jejich věku.

V období puberty lidský hlas prodělává velkou změnu vlivem pohlavních hormonů. Toto období nazýváme – mutace. Tato změna nastává kolem 11. – 13. věku dítěte. U chlapců se objevuje v pozdějším věku mezi 13. - 15. rokem. Projevy se často popisují jako „přeskakování hlasu“. Rozsah u dívek se spíše rozšiřuje směrem nahoru. Přeměna hlasu jak u dívek tak chlapců je variabilní (2 - 3 měsíce). Hlas dostává patřičnou barvu a lesk. U chlapců se ve většině případů hlas prohlubuje. Pro chlapce je tato změna radikálnější než pro dívky. Hlas ztrácí svou „dětskou podobu“ a přechází do hlubších, zabarvenějších podob. Během mutace dochází u chlapců ke změně hlasového rozsahu – posunutím o oktávu níž.

Období mutace²³

1) **Období přípravy mutace** – dochází k rychlému vyčerpání hlasu, časté ochraptělosti. Je nutné dodržovat hlasovou hygienu, omezit sborové čtení (zvyšování intenzity hlasu). Zpěv je vhodný pouze v nižších polohách.

2) **Období hlasové krize** – dochází k nejzásadnější a neradikálnější přeměně hlasu, která je doprovázena častým chrapotem, bolestivostí hrtanu. Zpěv je vhodný opět v hlubších polohách. Je třeba klást důraz spíše na artikulaci. Vhodné je úplně omezit zpěv.

3) **Období vyžívání hlasu** – hlas dostává sílu, osobitou a jedinečnou barvu. Vhodné je vést hlas pěveckým školení (časově nenáročná hlasová cvičení začínající v hlubších

²² SLAVÍKOVÁ, Marie. *Psychologické aspekty hlasové výchovy žáků základní školy*. Plzeň 2003.

²³ Vrchotová - Pátová J. *Didaktika zpěvu*. Plzeň 1997.

polohách až do polohy, která je hlasu nejpříjemnější.) Je potřeba zamezit forsírování – přepínání hlasu.

1.3 Psychologické předpoklady sluchových a rytmických dovedností

„Rytmičné cítění umožňuje emocionálně prožívat rytmus (střídání dlouhých a krátkých hodnot), metrum (cítit přízvuchou, tj. první dobu v taktu) a pulzaci (vnímat pravidelné doby v taktu) a pohybem na ně reagovat (tj. vytleskat rytmus).²⁴

Ze Sedlákových výsledků šetření při zkoumání hudebnosti u žáků mladšího školního věku můžeme usuzovat, že ve školním prostředí v hodinách hudební výchovy by neměl být zastoupen pouze zpěv, ale mělo by se dbát na rozvoj dalších hudebních schopností. Na prvním místě by se měly objevovat aktivity, které napomáhají k rozvoji hudebního sluchu. Pro učitele vedoucího hudební výchovu z toho vyplývá, že současně se zpěvem by měl zařazovat další cvičení – sluchová, později intonační, a také cvičení k posílení rytmického cítění. Největším přínosem by bylo pro jedince to, aby učitel začal s těmito pravidelnými aktivitami ihned při vstupu do ZŠ.²⁵

Sluchová cvičení by se měla začleňovat již v nejnižších ročnících základní školy, kdy žák si upevňuje cítění. Výsledkem jednotlivým cvičením by mělo být, aby žák dokázal rozpoznat vlastnosti tónu (výšku, délku, sílu a barvu).

Sedlákovy výzkumy v 1. ročnících ukázaly, že úroveň hudebního sluchu u žáků není na nedostatečné úrovni. Dítě dokáže rozpoznat výšku jednotlivých tónů, ale jen nedovede užívat správné pojmy. Nemá výrazy zautomatizované. Při pomoci identifikace nízkého tónu se využívají pojmy tlustý, těžkopádný, masivní a tmavší. Naopak při pojmenování vysokých tónů se přisuzují pojmy jako je štíhlejší, tenčí, lehčí. Pro děti je z počátku jednodušší rozpoznávat barvu tónu (hlas učitele, rodičů, jednotlivé hudební nástroje). Dalším krokem při práci s tony je rozpoznávání výškového posunu melodie, která může stoupat nebo naopak klesat. Vhodným cvičením může být poslech zvuku sirény. Součástí cvičení by mělo být zachycení melodie pomocí zraku. Přenesení melodie do notového zápisu (jednoduchým grafem), kde je nutné vyznačit postup melodie. Poté je nezbytné zapojit vhodné hudební označení stoupající melodie, klesající melodie.²⁶

²⁴ TICHÁ, Alena. *Učíme děti zpívat: hlasová výchova pomocí her pro děti od 5 do 11 let*. Praha 2009, st. 22.

²⁵ SEDLÁK, František. *Nové cesty hudební výchovy*. Praha 1983.

²⁶ Tamtéž

Je všeobecně známo, že rytmus ovlivňuje celý svět a vše v něm. Každého živého tvora ovlivňují rytmické pochody (biologické – srdeční rytmy, střídání dne a noci). Dalšími důležitými pravidelnými pohyby jsou pochody v přírodě, tělesné pohyby. Rytmus tedy není jen součástí hudby. Rytmus v souvislosti s hudební výchovou je průvodním činitelem rytmického citění. Rytmická cvičení by měla být nedílnou součástí každé hudební výchovy. Rozvoj hudebního rytmického citění je spojený s pohybovou aktivitou dítěte již v dětství. Rytmus se dá objevit v dětských aktivitách (chůze, poskoky, otočky, první jednoduché tanečky). Hrubá motorika (pohyb jedince) - napomáhá k reprodukci rytmu, metra, ale i tempa. Děti mohou do pohybu zakomponovat prožitky, city, ale také představivost a svou fantazii. Každý jedinec je ovlivněn dobou, ve které žije. Je podněcován k příjmu mnoha podnětů z okolí, které není schopen zpracovat. Podle teoretiků je za rychlým a efektivním rozvojem rytmického citění pohyb žáka při poslechu hudby.

Řada pedagogů tuto teorii odepírá z důvodu malého času na hudební výchovu. Uvítali by spíše přesun hudebně pohybové výchovy do tělesné výchovy.²⁷

1.4 Motivace k hudebním činnostem

„Motivace, jako determinant hudební aktivity, je základní podmínkou rozvoje hudebních schopností, všestranného a efektivního hudebního vývoje, učení a hudební výchovy.“²⁸ Otázka motivace je důležitá ve všech školních předmětech na ZŠ nejen v hudební výchově. Motivace usměrňuje naše chování a jednání pro dosažení určitého cíle. Vyjadřuje souhrn všech skutečností – radost, zvědavost, pozitivní pocity, radostné očekávání, které podporují nebo tlumí jedince, aby něco konal nebo nekonal.

Učitel musí během vyučovací hodiny zvládnout řadu řídicích a organizačních dovedností, zajistit pohodu prostředí i dostatečný pořádek nutný pro efektivní výuku.

Hlavním úkolem učitele před zahájením samostatné vyučovací hodiny hudební výchovy je žáky vhodně namotivovat tak, aby se zapojili do samotného procesu. Podle F. Sedláka je hudební výchova pro žáky a jejich rozvoj funkční pouze tehdy, když dodá učitel hodině a daným aktivitám dostatečné množství aktivní tvořivosti, kterou žáci uchopí. Během tvořivosti se žáci stávají aktivními činiteli procesu, objevují nové zajímavé aktivity, seznamují se s novými podněty. Žák se mění z pasivního vykonavatele na aktivního –

²⁷ SEDLÁK, František. *Nové cesty hudební výchovy*. Praha 1983.

²⁸ SEDLÁK, František. *Hudební vývoj dítěte*. Praha 1974, s. 58.

zpěvem, hrou nejjednodušších doprovodů na dětské hudební nástroje nebo pohybovým projevem, který může využít během hudebně pohybových her.²⁹

Usuzuji z absolvovaných praxí, že v dnešní technické době se učitelé opírají o moderní sdělovací techniku (televize, rádio, pouštění specializovaných programů v počítačích – karaoke, videa na youtube.com). Tato technika by neměla učitelův úkol v hodině snižovat, ale měla by mu být nápomocná. Mnozí pedagogové u této metody využívání hudebních prostředků končí. Sami nehrají na hudební nástroje, vyhýbají se sami zpěvu a dokonce žáky ochuzují od vyučování hudební výchovy. Zaměřují se spíše na poslech a nápodobu pop idolů. Tento způsob výuky zamezuje hudebnímu vývoji dítěte.

Řada žáků odmítá spolupracovat v hodině hudební výchovy. Tyto děti je nutné začlenit do průběhu hodiny. Učitelovým úkolem je vyzorovat, jaká činnost by byla nejpřínosnější. (př. Žákovi zadat úkol, při kterém se bude hudebně rozvíjet, bude se cítit pozitivně a bude potřebný pro všechny ostatní žáky). Motivovat žáky k hudebním činnostem může pedagog pomocí „nadaného žáka“, přes kterého bude ostatní žáky začleňovat. Nadané dítě může navštěvovat mimo ZŠ mimoškolní činnost v ZUŠ. V hodinách vymežíme daný čas, při kterém se žáci mohou nadaných žáků vptávat, jak probíhá výuka, co vše se učí, a pokud je to možné, žáci předvedou krátké vystoupení.

Hudební výchova by měla probíhat ve specializovaných učebnám, které jsou vybaveny vizuálními pomůckami (obrazy hudebních skladatelů, tabule s notami, hudebními nástroji), ale také prostorem, kde by měli žáci možnost vyjádřit své pocity a emoce během poslechu hudby. Propojováním hudební výchovy a jiných předmětů může žáky také vhodně nemotivovat k tomu, aby se naučili mít hudbu rádi (např. poslech vážné hudby spojený s kresbou).

²⁹ SEDLÁK, František. *Didaktika hudební výchovy I*. Praha 1988.

2 Požadavky hudební výchovy na 1. stupni základní školy

2.1 Vznik Rámcově vzdělávacího programu

Obecně se dá konstatovat, že rámcově vzdělávací program (dále jen RVP) vznikl z „bílé“ a zelené knihy ministerstva školství. Bílá kniha obsahuje závazné dokumenty o školství pro ČR pro jednotlivé stupně vzdělávání. Koncept obsahuje různorodá pojednání o typech vzdělávání v ČR.

Školská reforma proběhla v hodně vyspělých zemích v EU. Cílem reformy bylo změnit kurikulum tak, aby cesta ke vzdělávání byla jednodušší, byla zpřístupněna všem jedincům. Velkým důraz se kladl na individuální přístup jedince. Nebylo opomenuto ani celoživotní vzdělávání a také to nejdůležitější v dnešní době a to, uplatnění absolventů vysokých škol a jejich vzdělávání na mezinárodním trhu.³⁰

Nastartování přítomné kurikulární reformy se uskutečnilo ve druhé polovině 90. let minulého století a dovršovala celonárodní diskusi - vznikem Národního programu vzdělávání v ČR (tzv. Bílé knihy). Samotný převrat kurikula začal tvorbou RVP pro předškolní (MŠ) a základní vzdělávání (ZŠ), které byly schváleny v roce 2004.

³¹Programy byly praktikovány na vybraných mateřských a základních školách. Podle výsledků jednotlivých zkoumání byly tehdejší plány RVP upravovány tak, aby vyhovovaly školní praxi a byly přínosné. Podle dosud sestavených RVP se odvíjel další zrod RVP pro ostatní vzdělávací obory.

Domnívám se, že ve vzdělávání lidí došlo k velkému posunu ve srovnání se vzděláváním v minulých dobách minulého století. Učitel nahlížel na žáky jako na celek, nedělal rozdíly v přístupu. Oproti dnešní době, kdy učitel není jen učitel, přistupuje k žákům ve třídě jako k individuálním jedincům, vzdělává je, vychovává a snaží se, aby žáci dokázali využívat vědomostí i mimo školní prostředí.

Vzdělávání se musí upravit tak, aby vyhovovalo potřebám člověka 21. století. Důležitost hraje rychlý rozvoj techniky, který ovlivňuje celý osobnostní rozvoj jedince. Došlo také k otevřenosti v multikulturní společnosti.

³⁰ Kurikulární reforma. GOŠOVÁ, Věra. [online]. [cit. 2014-04-06]. Dostupné z: http://wiki.rvp.cz/Knihovna/1.Pedagogicky_lexikon/K/Kurikul%C3%A1rn%C3%AD_reforma.

³¹ *Národní program rozvoje vzdělávání v České republice: Bílá kniha*. Ústav pro informace ve vzdělávání, 2001

Velký důraz se klade na rozvoj životních dovedností, bez kterých by daný jedinec v dnešní moderní a technické době měl problém se pohybovat (např. umět se učit, komunikovat s druhými, umět řešit problémy).³²

Harmonogram zavedení RVP³³

Druh zařízení:	Schválení RVP	Školy začínají v prvních ročnících učit podle příslušných ŠVP
Základní školy	31. 8. 2005	1. 9. 2007 (povinně v 1. i v 6. roč.)

Rok 2005 byl důležitým pro všechny MŠ a ZŠ, kdy dostaly školským zákonem nařízení, že musí v období dvou let připravit své funkční školní vzdělávací programy. (Dále jen ŠVP). V mnoha případech si velké množství škol zaorgovala své koordinátory pro sestavení ŠVP. Výzkumný pedagogický ústav v Praze, který je složen z řad odborných pracovníků v oblasti vzdělávání, pedagogů a také externích pracovníků z řad českých škol a víceletých gymnázií, sestavil pro učitele odborný manuál, jak vytvořit vlastní ŠVP.³⁴

2.2 Školní vzdělávací program 13. ZŠ Plzeň

Školní vzdělávací program pro základní vzdělávání „Škola – cesta k poznání“ viz příloha č. 3. je zpracován v souladu s RVP ZV pro období základního vzdělávání žáků od 1. do 9. ročníku. Vychází z principu obecných vzdělávacích cílů RVP ZV, z možnosti a nutnosti získání základního vzdělání pro všechny. Škola chce dát žákům všeobecné základy, které jim umožní úspěšně se zapojit v budoucím životě, získat kompetence nezbytné pro život v 21. století. Koordinátorem byla paní Mgr. Alena Poleníková.

³² MŠMT. [online]. 2007 [cit. 2014-04-06]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-cr/skolskareforma/dotazy>

³³ MŠMT. *Harmonogram RVP* [online]. 2013 [cit. 2014-02-28]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/skolskareforma/harmonogra>

³⁴ VÚP PRAHA. *Manuál RVP* [online]. 2005 [cit. 2014-02-28]. Dostupné z: http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2010/02/Manual_SVP-ZV.pdf (5)

ŠVP byl schválen Školskou radou 13. ZŠ Plzeň dne: 29. 8. 2013
Účinnost dokumentu (verze 3): 1. 9. 2013

Zastoupení předmětu hudební výchova pro 1. stupeň ZŠ v ŠVP byl pojat jako samostatný předmět pro žáky 1. – 5. ročníku. Časová dotace byla vyčleněna na 1 vyučovací hodinu týdně. Základním stavebním kamenem pojetí hudební výchovy bylo rozdělení vzdělávacího obsahu na čtyři důležité oblasti v ŠVP. Toto rozdělení je společné pro obě období – 1. období (1. - 3. roč.), 2. období (4. - 5. roč.)

1. vokální činnost – práce s hlasem, kultivace pěveckého i mluveného projevu, uplatňování a posilování správných pěveckých návyků

2. instrumentální činnost – hra na hudební nástroje a jejich využití při reprodukci a produkci

3. hudebně pohybová činnost – ztvárnění hudby pohybem, tancem, gesty

4. poslechová činnost – aktivní vnímání hudby, poznávání žánrů, stylů a podob, analýza a interpretace díla

Při srovnání RVP a ŠVP 13. ZŠ v Plzni se dá konstatovat, že není opomíjeno žádné důležité centrum v oblasti hudební výchovy. Dalo by se spekulovat, zda je v nějakém bodu ŠVP zakomponovaná práce s méně hudebně rozvinutými dětmi.

2.3 Cíle předmětu

Cíle hudební výchovy na 1. stupni ZŠ dle RVP nazýváme jako očekávané výstupy, které by žáci měli být schopni bez obtíží předvést. Učitel žáky vede takovým stylem, aby byli sami schopni docílit požadovaných výstupů.

Hudební výchova má své složky, které musí být zakomponované jak do každého ročníku základní školy, tak do jednotlivých hodin, které pedagog s pečlivou rozvážností sestavuje. Neměl by opomíjet tyto složky (sluchová, rytmizační, intonační). Při každém setkání učitele s žákem by měly části hodiny na sebe navazovat, prolínat se.

2.4 Hudební připravenost dítěte při vstupu do 1. ročníku základní školy

Při ukončení navštěvování mateřské školy a příprava na vstup do 1. ročníku základní školy je velkou životní změnou pro dané jedince. Odráží se vše v biopsychickém a

sociálním vývoji individua. Hudební výchova napomáhá nejen k celkovému rozvoji osobnosti. Důležitost zde hraje celková duševní vyzrálost při vstupu do základní školy. Sedlák vyzdvihuje časté opomíjení důležitosti zpěvu v domácím prostředí. Domnívá se, že dnešní moderní rodiče zanedbávají dodržování navštěvování mateřských škol jejich ratolestmi. Děti, které neprošly mateřskou školou, mohou mít při vstupu do základní školy problémy nejen v oblasti hudby. Jejich hudební vývoj se pohybuje na nízké úrovni. Žáci poté nemusí projevovat zájem o zpěv, rytmizaci. V této fázi nastupuje důležitá funkce zkušeného pedagoga, který musí zapojovat žáky do hudebního procesu tak, aby nastartoval úspěšný proces v poznávání.³⁵

„S ohledem na anatomický a psychofyzilogický vývoj dětí předškolního věku lze tvrdit, že jde o jednu z nejdůležitějších etap hudebního vývoje, která je-li zanedbána – ovlivní negativně celkový vztah dítěte k hudbě i možnosti jeho úspěšného hudebního rozvoje v základní škole.“³⁶

František Sedlák ve své publikaci Didaktika hudební výchovy uvádí, že pro zjištění hudebního vývoje žáků při vstupu do základní školy je nutné provést hudební prověrku, která ukáže, zda je dítě připraveno plnit školní úkoly hudební výchovy. Žáci se od sebe odlišují, což je dáno genetickým podkladem. Důležitost Sedlák nachází ve špatném rodinném zázemí. Pro vyšetření prostředí, ve kterém se dítě nachází, používá Sedlák anamnestické dotazníky, které jsou součástí hudební prověrky žáka. Zkouška hudebnosti se provádí v několika krocích v málo početné skupince žáků, kdy se utváří osobnější vztah mezi jednotlivci.³⁷ Tyto postupy a hodnocení žáků v hudebních výchovách se již na základních školách neprovozují. Dalo by se říct, že se vše přesunulo do základních uměleckých škol.

Příčiny nesprávného projevu:

- nižší hlasová poloha pro daný věk dítěte
- malý hlasový rozsah
- špatně prováděná dechová funkce jedince

³⁵ SEDLÁK, František. *Didaktika hudební výchovy I*. Praha 1988.

³⁶ SEDLÁK, VÁŇOVÁ, František, Hana. *Hudební psychologie pro učitele*. Praha 2013, s. 326.

³⁷ SEDLÁK, František. *Didaktika hudební výchovy I*. Praha 1988.

Pro zjištění kvality hudebnosti dětí před vstupem do základních škol Sedlák provedl výzkum. Tým výzkumníků se opíral o celkovou funkční zralost jedince, která je patrná daným stupněm inteligence, manuální zručnosti a tělesné koordinace. Hudební prověrka byla zaměřena na pět kategorií.

- I. funkce hudebního sluchu
- II. rytmické cítění
- III. pěvecké dovednosti
- IV. základní tvůrčí projevy
- V. předpoklady pro instrumentální činnost

Předešlé kategorie a jejich úkoly měl splňovat každý hudebně normálně rozvinutý šestiletý jedinec, který je připraven pro vstup do základní školy. Tyto skupiny tvoří základ pro další rozvoj hudebních schopností ve vyšších ročnících základní školy.

Dnešní požadavky při vstupu do základních škol z oblasti hudebního rozvoje obsahují pouze opakování daného vytleskaného rytmu a zazpívání libovolné písně z mateřské školy. Lze tedy soudit, jakým směrem se hudební vývoj dětí posunul.

3 Pěvecká výchova jako základ hudební výchovy na 1. stupni ZŠ

Nápravná hudebně výchovná práce se žákem musí vycházet z platných, vědecky objektivních a školskou praxí ověřených didaktických postupů. Neboli – i nápravná práce musí primárně vycházet z uznávaných metod hlasové a pěvecké výchovy ve škole, které si pedagog usilující o nápravnou práci dále moduluje a upravuje podle specifických potřeb dětí, s nimiž nápravně pracuje.

Hlavní zásady hlasové a pěvecké výchovy, směřující ke komplexnímu rozvíjení hudebnosti dítěte za účasti rytmického a sluchově intonačního výcviku, připomeneme aspoň stručně v této kapitole.

3.1. Pěvecké dovednosti

Dovednosti potřebné pro kvalitní zpěvní výkon lze vykládat jako soubor základních dovedností a návyků, které by se na elementárním stupni vzdělávání měly bezpodmínečně s žáky rozvíjet a procvičovat. V této kapitole se podrobněji zaměříme pouze na ty, které jsou využity ve vlastním projektu.

Následující pěvecké dovednosti jsou důležité pro správné vykonávání hlasové a pěvecké výchovy na základní škole. Těmito dovednostem a jejich provádění jsou věnovány dané aktivity v jednotlivých setkáních s dětmi ve vlastním projektu. Ve školní praxi v hodinách hudební výchovy nesmí být na tyto dovednosti zapomínáno. Osvojování nebo rozvíjení dovedností ve školské praxi by mělo na sebe plynule navazovat. Před zahájením osvojení další dovednosti musí být předešlá dovednost zvládnuta alespoň v elementární podobě, kdy mají žáci návyky zautomatizovány. Ke zdokonalení jednotlivých dovedností je zapotřebí dlouhodobého a systematického cvičení – souhrnně označované jako **hlasová (pěvecká) výchova**.³⁸

3.1.1 Držení těla při zpěvu

Správné držení těla je důležitým předpokladem ke správnému dýchání, bez kterého by provozování pěveckých technik – tvoření tónů - nebylo možné vykonávat. Postoj při zpěvu musí být vzpřímený ale zároveň uvolněný. Sezení ve školních lavicích převažuje nad pohybem během školního dne. Žáci se „povalují“ po lavicích, opírají si hlavu a mají

³⁸ PECHÁČEK, Stanislav a Hana VÁŇOVÁ. *Praktické úkoly z didaktiky hudební výchovy pro 1. stupeň ZŠ*. Praha 2001.

různě zkrřížené nohy pod židli. Zásady sezení při zpěvu se dotýkají – sezení na židli, opření zad o opěradlo, hlava je ve vzpřímené poloze, dlaně volně položené v klíně. Polohy při zpěvu by se měly pravidelně měnit. Pěvecký postoj zpěváka je založen na celkové uvolněnosti těla. Prvky správného postoje lze popsat mírným stojem rozkročným, celková váha zpěváka je rozmístěna rovnoměrně na obě dolní končetiny, hlava vzpřímená, paže volně podél těla.³⁹

Složení školního rozvrhu, ale také umístění hudební výchovy v pozdějších hodinách, může ovlivňovat průběh jednotlivých vyučovacích hodin. K motivaci, ale nejen k ní, je vhodné zapojit aktivity, které spějí k „rozhýbání těla“. Žáci provozují různé druhy pohybů (chůze, pohyby paží, pohyby trupu). Držení těla v českých školách je u žáků velice opomíjeno, dochází k nahrbení zad, které je nezdravé a nemá blahodárný vliv na zdraví jedince.⁴⁰

3.1.2. Prodlužování výdechové fáze

Existují různé druhy dýchání (hrudní - žeberní, břišní - brániční). Cílem je nácvik dýchání kombinovaného (bráničně - hrudního). Během dýchání by nemělo docházet ke zvedání ramen. Pravidelný trénink na prodlužování fáze dechu je součástí dechových cvičení.⁴¹

Rozvržení dechu v průběhu zpěvu je náročný úkol, který je nutno cvičit. Čistota tónu je ovlivněna množstvím dechu, který je vylučován při jeho tvoření. Správné naplánování nádechu patří k základním pěveckým dovednostem. Činnostmi na nácvik dané dovednosti je mnoho (př. foukání do dlaní, syčení jako had, bzučení jako čmelák).

3.1.3. Otvírání úst

Otvírání úst (artikulace) je neopomenutelnou součástí nejen při zpěvu, ale i při mluveném projevu. Nezřetelná artikulace je způsobena tvrdou čelistí (kamennou čelistí), která vede k plochému tónu. K uvolnění brady u žáků je patřičné zapojit představivost, ale také se lze dopracovat podpůrnými aktivitami (př. zívání, kousání do jablka). Artikulace může být ovlivněna aktuálním psychickým stavem jedince. Osoba může pociťovat strach a

³⁹ PECHÁČEK, Stanislav a Hana VÁŇOVÁ. *Praktické úkoly z didaktiky hudební výchovy pro 1. stupeň ZŠ*. Praha 2001.

⁴⁰ SLAVÍKOVÁ, Marie. *Psychologické aspekty hlasové výchovy žáků základní školy*. 1. vyd. V Plzni, 2003

⁴¹ PECHÁČEK, Stanislav a Hana VÁŇOVÁ. *Praktické úkoly z didaktiky hudební výchovy pro 1. stupeň ZŠ*. Praha 2001.

nejistotu, které se odráží v jeho projevu. Náprava v tomto případě trvá dlouhodobě a nebývá snadná. Zapojení prvků dramatizace do zdokonalení artikulace má pozitivní výsledky (př. práce s hlasem – vymýšlíme vlastní „cizí řeč“, vyslovování jazykolamů).⁴²

Artikulaci není v našich školních poměrech věnováno dostatek času. Autoři se zaměřují na 1. ročník základních škol, kde se zabývají tzv. rytmickou deklamací.

Domnívám se, že vše je zapříčiněno dobou, ve které se dnešní děti nachází. V rodinných prostředích chybí komunikace mezi rodiči a jejich potomky. Školní prostředí, ale hlavně práce učitele, na sebe přejímá částečně funkci rodiny. To vše je nemožno praktikovat z důvodu nedostatku času a hlavně časového vytížení pedagogů.

3.1.4. Hlavový tón

Tóny rezonují v dutinách pod i nad hlasivkami. Podle toho, kde rezonují, rozlišujeme rezonance na dva typy, a to hrudní a hlavovou. Při zpěvu středních či nižších poloh používáme hrudní rezonanci a při zpěvu vyšších poloh rezonanci hlavovou. Hlavová rezonance je výhodnější v tom, že při ní nedochází tak rychle k únavě hlasivek jako při hrudní, a to z toho důvodu, že se při ní rozechvívají pouze okraje hlasivek. Navození hlavové rezonance začíná správnou představou tónu a následně brumendem, kdy jsou ústa zavřená a zuby jsou od sebe. Při správném navození by se nám měly lehce chvět rty a špička jazyka. Při začátcích nácvičku hlavového tónu volíme jednodušší hlasová cvičení a z brumenda pomalu přecházíme na vokály. Hlavový tón můžeme cvičit například jen při mluvení, a to napodobováním zvuku různých zvířat. První hlasová cvičení a písně musíme vystavět tak, aby melodie začínala shora dolů a ne naopak. Tato sestupná technika je základem správného pozdějšího tvoření hlavového tónu.⁴³ Rezonanci tónů v dutinách (kořen nosu, čelo, líce) označujeme jako masku. Přiložením ruky na tato místa je možné cítit lehké vibrace. K navození hlavového tónu je nutností zapojit (rozeznít) masku pomocí konsonant (souhlásek) tomu napomáhajícím (m, n, ň, d, v, j).

3.1.5. Měkké nasazení tónu

Cvičení, která podporují měkké nasazení tónu, zapojujeme do hudebního procesu na úplném začátku. Neustálé procvičování a opakování vede k dokonalé technice.

⁴² SLAVÍKOVÁ, Marie. *Psychologické aspekty hlasové výchovy žáků základní školy*. 1. vyd. V Plzni, 2003.

⁴³ PECHÁČEK, Stanislav a Hana VÁŇOVÁ. *Praktické úkoly z didaktiky hudební výchovy pro 1. stupeň ZŠ*. Praha 2001.

Využíváním vhodných souhlásek (j, m, n, v) přispíváme k měkkému nasazení tónů. Hudební pedagogové rozlišují tři typy nasazení tónu na tvrdé, dyšné a měkké.

*„Jediné správné je nasazení měkké, při němž dojde k velmi rychlému, ale postupnému rozechvění hlasivek od jejich okrajů a veškerý procházející vzduch je využit v tvorbě tónu.“*⁴⁴ Opětovně je zde nutné využití mimohudební představivosti a fantazie dětského zpěváka. Motivace vedená správným směrem – odlehčení situace – napomáhá k uvolnění tělesného napětí. V průběhu dospívání mužského pohlaví může být dovednost omezena vlivem mutačního období. Nesprávné nasazování tónů vede ke vzniku hlasových poruch.

3.1.6. Vázání tónů (legato)

Základem pěkného zpěvu je legatové, kantilénové vedení melodií, a to ve většině písní. Slavíková upozorňuje na to, že pěvecká dovednost (vázání tónů) dětem v jejich zpěvním projevu často chybí. Děti spíše skandují a vykřikují text více či méně rytmicky, pokud je učitelka nevede k dynamicky citlivému odstínění zpěvu a k citu pro vedení melodické linky, podle výrazu a charakteru písničky. K získání této dovednosti musí jedinec vyvinout velkou snahu, pokud tomu předcházela nekvalitně praktikovaná výuka hudební výchovy. U jedince, který si v útlém věku osvojí „sekavý“ způsob vyjadřování melodie, dochází k těžké a dlouhodobé nápravě. Vedení pěveckých dovedností musí být pod správným pedagogickým dozorem. Zde je na místě zapojit do zpěvu pohyb těla (vytváření různých obrazců pomocí paží), který napomáhá v představě délky tónu, který navazuje na další. U jednotlivých tónů nesmí dojít k jejich přerušování a přetržení melodie. Důležitou součástí je také poslech skladeb za současného doprovodu pohybu těla.⁴⁵

3.2. Intonační dovednosti

Kofroň pojmenovává intonaci jako schopnost rozpoznat a správně reprodukovat dané tóny.⁴⁶ Tématu vokálně intonační činnosti věnoval dlouhodobě svoje výzkumy také F. Sedlák, který je blíže školnímu prostředí na základních školách.

„Z psychologického hlediska je vokální intonace velmi složitý proces, v němž se vzájemně ovlivňují dva činitelé: intimující jedinec s momentálním stavem svého hudebního

⁴⁴ PECHÁČEK, Stanislav a Hana VÁŇOVÁ. *Praktické úkoly z didaktiky hudební výchovy pro 1. stupeň ZŠ*. Praha 2001, s. 64.

⁴⁵ SLAVÍKOVÁ, Marie. *Psychologické aspekty hlasové výchovy žáků základní školy*. 1. vyd. V Plzni, 2003.

⁴⁶ KOFROŇ, Jaroslav. *Učebnice intonace a rytmu*. Praha 1990.

*rozvoje a hudební útvar (píseň nebo instrumentální úryvek), který se má pěvecky intonovat.*⁴⁷

Již v mateřské škole dochází k nácviку písně, kdy si žák osvojuje melodii a text písně. U dětí toho věku dochází k učení písně formou slyšené nápodoby (metoda imitační). To vše je dle Sedláka podmíněno rodinným prostředím. Ve školním prostředí nastává častá záměna pojmů vokální nápodoba a vokální intonace. Imitaci při nácviку písně lze přirovnat k učení dítěte řeči. Jeho sluchový aparát zachycuje jednotlivé části slov, které později používá ve vlastní produkci. Prvotním analyzátořem, který zachycuje podněty, je sluch. K vokální intonaci je zapotřebí na prvním místě zapojení zřakového a později sluchového aparátu, kdy k produkci zvuku poté dochází za pomoci převodu notového zápisu do zvukové podoby pomocí hlasového orgánu.⁴⁸

A. Tichá ve spolupráci s H. Váňovou propracovaly systém tzv. tvořivé intonace, která je aktuální právě i pro děti hudebně hendikepované, začne-li se s nápravnou prací včas. Tvořivá intonace vzniká formou hudebních her, kdy dochází k upevnování tonálních vztahů. Dítě využívá předešlých zkušeností s tóny, snaží se je na sebe napojovat, kombinovat a měnit jejich pořadí. Podstatným cvičením, ze kterého žáci čerpají, je hra na ozvěnu. Za úspěch považujeme vytvoření ucelené melodie, která má vždy začátek a také konec. Obě pedagožky využívají solmizačních slabik, fonogestiky, které se po osvojení využívají k tvořivé intonaci. Fonogestikou rozumíme uvědomování si výškových rozdílů tónů za následného vyjadřování melodie daných tónů na základě viditelného gesta dlaně. Děti dokáží pomocí gest naznačit jednoduchou melodickou linku, kterou si předem představily. Vše se odehrává na poli předem nasbíraných a osvojených hudebních zkušeností.⁴⁹

Usuzuji, že provádění fonogestiky na intonačních schodech je pro žáky velmi obtížné. Základním kamenem by měl být dobře rozvinutý hudební sluch, ze kterého vychází konání dalších hudebních aktivit. Mohu konstatovat, že v mnou navštívených základních školách I. stupně se tento způsob výuky již neprovozuje. Postupy byly odsunuty na základní umělecké školy do hodin sólového zpěvu.

Popsané požadavky hlasové výchovy a doporučované metody didaktických postupů rozvoje dětských pěveckých dovedností se daří naplňovat ve školách jen částečně. V důsledku problémů s dětským zpěvem a celkovou nízkou mírou hudebnosti vznikl

⁴⁷ SEDLÁK, František. *Didaktika hudební výchovy pro I. stupeň*. Praha 1985, s. 155.

⁴⁸ Tamtéž

⁴⁹ VÁŇOVÁ, Hana. *Průvodce učitele hudební výchovy tvořivou intonací*. Praha PedF UK 2004

pojem „dětská nezpěvnost“, zahrnující více faktorů – problémy s hlasem, sluchově-intonačními dovednostmi a projevy, s rytmickou stránkou hudebního vyjadřování dítěte, aj. Těmto problémům se budeme věnovat v následující kapitole.

4 Problematika dětské nezpěvnosti a zaostávání hudebního rozvoje dětí

4.1 Zmapování stavu řešení problému

4.1.1 V zahraničí

Hudební schopnosti jsou podmínkou pro pěvecký projev dítěte. Jejich poruchy zapříčiňují špatné hudební cítění (rytmické, tonální) ale i samotný pěvecký projev. Pokud dítě trpí poruchami hudebních schopností a dovedností nemůže být jeho rozvoj harmonický. Díky svému hendikepu přichází o jedinečné poznávání a prožívání světa. Bohužel tato problematika není v české literatuře dostatečně probrána.⁵⁰

Významem slova amúzie se zabývala velká skupina neurologických lékařů jak u nás v České republice (Vondráček, Seeman, A. Wellek) tak v zahraničí (N. Wertheim, A. Jellinek). Tímto tématem se zabírala i řada hudebních psychologů (C. Stumpf, G. Révész) a u nás (F. Lýsek, F. Sedlák) v oblasti pedagogiky.

Mezi poruchy hudebních funkcí řadíme pojmy – amúzie, dismúzie a paramúzie. Nejzávažnější a nejvýraznější poruchou hudebních funkcí je amúzie. Podle výsledků výzkumů lékařů V. Vondráčka bývá za amúzii považována *vrozená nebo získaná neschopnost poznávat hudbu, rozumět jí nebo reprodukovat jednotlivé tóny a melodie*.⁵¹ Jiný názor zastává M. Seeman, který tvrdí, že amúzie je nedostatek hudebního sluchu a hluchota pro melodii. Z pohledu hudební psychologie má pojem amúzie rozsáhlé pojetí. Mezi nejvýraznější osobnost zabývající se poruchou hudebnosti zařazujeme německého hudebního psychologa A. Welleka.⁵²

Charakteristické znaky amúzie dle A. Welleka.⁵³

- *výrazný nedostatek hudebního nadání a s ním související nezáměr o hudbu;*
- *výrazná nehudebnost;*
- *patologické poruchy funkcí hudebního sluchu nebo motoriky a s nimi související neschopnost vnímat hudbu, pochopit hudební vztahy a pěvecky je reprodukovat.* Tyto

⁵⁰ SEDLÁK, František. *Úvod do psychologie hudby: Hudební schopnosti a jejich rozvoj*. Praha 1981.

⁵¹ Tamtéž str. 27

⁵² SEDLÁK, František a Hana VÁŇOVÁ. *Hudební psychologie pro učitele*. Praha 2013.

⁵³ SEDLÁK, František. *Úvod do psychologie hudby: Hudební schopnosti a jejich rozvoj*. Praha 1981.

poruchy jsou průvodním jevem při poškození sluchového orgánu, aniž by došlo k celkové hluchotě.

Příčiny amúzie podle lékařských výzkumů mají původ v dědičných nebo získaných poruchách onemocnění centrálního nervového systému. Příznakem amúzie může být opožděný vývoj mozku jedince ale i hlasového orgánu. V odborné literatuře se dočteme, že poruchy, které zapříčiňují vznik amúzie se přiřklání k senzorické (percepční) složce nebo k motorické (reprodukční). Oba typy amúzie se vzájemně prolínají a ovlivňují. Nedochozí k vyčlenění jedné z nich. Následující dělení amúzie je spíše teoretické než praktické.⁵⁴

a) Senzorická (impresivní)

Hlavním projevem senzorické amúzie je změna v hudebním vnímání, není podloženo, zda jedinec přichází o úplnou schopnost slyšet. Dochází k částečnému omezení schopnosti analyzovat výšku jednotlivých tónů a identifikovat, zda jde o rostoucí či klesající melodii. V mnoha případech daný jedinec nedokáže analyzovat ani známé melodie např. státní hymna. Odborníci tuto poruchu nazývají jako hluchotu pro melodii. Dalším méně častým poškozením funkcí ve sluchovém vnímání je parakusie. Jedná se o poškození funkce jednoho ucha, které zapříčiňuje rozladění ucha zdravého. Senzorická amúzie může mít dvě podoby spojené s poruchou výslovnosti u dětí (tzv. patlavost). Na prvním místě hovoříme o senzorické patlavosti a na druhém místě o motorické patlavosti. V prvním případě dítě nedokáže sluchově rozpoznat hlásky h, t nebo sykavky. Motorickou patlavost lze při dlouhodobé péči odstranit.

b) Motorická (expresivní)

Jedná se o odlišný typ amúzie. Jedinec není schopen používat hudební nástroj, kterým by doprovázel píseň. Tato porucha je označována jako múzická apraxie. Nedokáže reprodukovat předvedený rytmus. S motorickou amúzií se vyskytují i poruchy řeči spojené s artikulací, nazýváme je motorická afázie. Mezi další poruchy se řadí porucha čtení (alexie), v kombinaci se čtením not se porucha nazývá (hudební alexie).

Oba typy se navzájem prolínají a ovlivňují a je obtížné poznat, kterým typem amúzie je daný jedinec ovlivněn. Řada pedagogů a učitelů se shoduje, že se stále častěji setkávají s žáky, u kterých se projevuje hudební zpěv s velkými nedostatky. Vyučující se tedy unáhlují v diagnostice jednotlivých žáků, u kterých pojmenovávají jejich problémy

⁵⁴ SEDLÁK, František. *Psychologie hudebních schopností a dovedností*. Praha 1989.

pojmem amúzie. Sedlák označuje tzv. fyziologickou expresivní amúzií, kterou lze také pojmenovat jako nepravou amúzií. Za důležité příčiny Sedlák považuje oblasti sociologické, psychologické a obzvláště pedagogické.⁵⁵

4.1.2 U nás (ČR)

Výzkumem nezpěvnosti u dětí se zabývalo mnoho českých osobností (F. Lýsek, D. Zenkl, F. Sedlák, A. Tichá, L. Daniel, B. Kulínský). Závěry každého výzkumu se často shodují, ale dochází i k rozdílným závěrům.

Příčinami a vznikem dětské nezpěvnosti se zabýval dlouhodobě **L. Zenkl**. Vysvětloval, že amuzikálních dětí je minimální počet. Naprostou většinu z nich jde rozezpívat. Pomohlo by vhodně školit již učící pedagogiky a pokusit se rozezpívat také studenty specializace Učitelství pro 1.stupeň. Oni by dále šířili základy správného postupu s amuzikálními dětmi.⁵⁶

L. Daniel se domnívá, že lidé trpící amúzií neexistují. Pod termínem *amúzie* se nachází „*neschopnost rozeznávat hudební výšku a tónové vztahy a tím související nízká úroveň hudebního vnímání a reprodukce hudby, tím i snížený zájem o hudbu.*“⁵⁷ Každý člověk dokáže rozlišit výšku tónu a vzápětí daný tón realizovat. Pokud by tyto činnosti nebyl schopný provést, nemohl by komunikovat. Lidská řeč má významnou melodii. Pro příklad Daniel uvádí, aby si daná osoba vyzkoušela říct: „Prší.“ a poté „Prší?“ Člověk sám dokáže rozpoznat rozdíl mezi jednotlivě vyslovenými výrazy. Mezi jeho další tvrzení patří, že člověk se nenarodí s tím, že umí zpívat, správně intonovat a mít rytmické cítění. Tyto názvy jsou skryty v jednom velkém pojmu – hudební vloha.⁵⁸

Vlohou rozumíme vrozené hudební dovednosti, které je potřeba rozvíjet hudebními činnostmi. Bez provozování hudebních činností (sluchový výcvik, zpěv) nikdy člověk nebude umět zpívat. **B. Kulínský** také zastává názor, že za nezpěvnost u dětí může nedostatečný rozvoj hudebního sluchu.⁵⁹

K rozvíjení sluchu používáme sluchová cvičení, se kterými je možné začít v nejtětlejším věku. Patří sem rozlišování tónů vysokých a nízkých hraných na úplném okraji klaviatury.

⁵⁵ SEDLÁK, František. *Psychologie hudebních schopností a dovedností*. Praha 1989

⁵⁶ ZENKL, Luděk. *Zajištění zpěvnosti všech dětí*. Praha: Opus musicum, 1988.

⁵⁷ SEDLÁK, František. *Psychologie hudebních schopností a dovedností*. Praha 1989.

⁵⁸ DANIEL, Ladislav. *Kapitoly metodiky hudební výchovy*. Olomouc 1984.

⁵⁹ KULINSKÝ, Bohumil. *Máte hudební sluch?*. Praha 1964.

Postupem času by se měly intervaly zmenšovat. Důležitou roli zde hraje správná otázka: „Který tón je nižší, který je vyšší?“ Dítě se také učí pomocí těchto cvičení reprodukovat krátké předzpívané a časem předebrané úryvky písní. Motivky písní by neměly být víc než dvou nebo tří tónové (Halí, belí; Pět peněz; známý interval hoří – čistá kvarta).⁶⁰

Významným hudebním pedagogem byl F. Lýsek, který se domnívá, že příčiny hudebně méně rozvinutých žáků jsou v málo rozvinutém sluchu. Další podstatnou příčinu přisuzuje nerozvinuté schopnosti správně vokálně reprodukovat. Tento nedostatek se projevuje špatnou intonací, mluvozpěvem, ale také monotónním projevem jedince. Lýsek usuzuje tak, že vše, co jedinci s hudebně méně rozvinutými schopnostmi chybí, má za následek život v současné hektické době. Největším negativním znakem je ztráta citu mezi matkou a dítětem. To vše je způsobené nedostatkem času, který matky ztrácí při pracovním vytížení. Lýsek pojmenovává tři základní důvody (ontogeneze, výchova, sociální prostředí), které mají za příčinu hudebně méně rozvinuté jedince.⁶¹

Současně by mělo docházet k výcviku hlasu. Nevycvičené hlasy rodičů a špatná metodika učitelek v mateřských školách přispívají negativně k tomu, že zpívají děti místo hlavovou rezonancí svým mluvním hlasem. Tón ztrácí svou barvu, nosnost a nemá požadovanou výšku. Za špatné také pokládá nevhodně vybrané tóniny písní v C - dur. Děti odchází z mateřských škol do 1. tříd s velkými rezervami, někdy i se špatně zafixovanými hudebními návyky. Vyučující na 1. stupni ZŠ si s těmito dětmi neví rady, nedokáží dát dětem krásný zpěvný hlas. Sám učitel nemusí být pěveckým profesionálem, ale měl by vědět a dokázat žáka dostat z mluvního čili hrudního hlasu do zpěvného (hlavového).⁶²

A. Tichá společně s J. Fryščákem zastává názor, že lidský hlas je využíván primárně k řeči, kde se zapojuje především hrudní rejstřík. Tím dochází k vytlačování hlavové rezonance. Během zpěvu při postupu melodie nahoru se plný hlas náhle zlomí do izolovaného hlavového tónu. Někdy není ani člověk schopný vysoký tón utvořit.

Alena Tichá a František Sedlák se opírají o historický pohled na rodinné zázemí dětí. V 70. letech 20. století došlo k výraznému posunu v roli matky. Ženy se stále více osamostatňovaly od mužů a přebíraly na sebe povinnosti druhého pohlaví. Cítily se být tak brány na stejné sociální úrovni jako muži. Matky se chtěly podílet finančně na chodu domácnosti, a tak trávily více času mimo domov. Z toho plyne, že nedocházelo k vytváření

⁶⁰ *Hudební výchova 4: Současné pojetí a řešení nezpěvnosti na I. stupni ZŠ.* Praha 2007, ROČNÍK 15

⁶¹ LÝSEK, František. *Metodika hudební výchovy v 1. - 5. ročníku ZDŠ.* Praha 1972.

⁶² SEDLÁK, František a Hana VÁŇOVÁ. *Hudební psychologie pro učitele.* Praha 2013.

pevné vazby mezi dítětem a matkou. Pro rozvoj dětského vývoje byl důležitý hlas matky již v době těhotenství. Po narození dokáže dítě analyzovat matčin jednoduší zpěv, který se snaží napodobovat. Tím dochází k počátečnímu utváření hudebních představ, které jsou základem pro další hudební rozvoj.⁶³

Dle Sedláka je nutné doporučovat učitelům začleňovat „nezpěváky“ střídavě mezi dobré zpěváčky. Důležité je také vyzdvihovat žáky v hudebních aktivitách, které sami zvládají. Jedná se například o náhradu zpěvu recitací nebo rytmizací.

Dalším správným hlasovým vzorem dle O. Šimové je řádný hlasový projev učitele. Výsledkem jejího šetření se ukázalo, že řada vyučujících ve školním prostředí nepoužívá hlas přirozeně, ale vkládá do něj negativní emoce a nervozitu. Žáci se pokoušejí napodobovat tuto hlasovou polohu učitele, která však zabraňuje jejich zdravé hlasové poloze.⁶⁴

Tichá se domnívá, že děti postrádají správný hlasový vzor. Ten však nezískají pouhým obdivováním a napodobováním jejich „pop – idolů“. Při nápodobě dochází ke změnám hlasu. Zpěv bývá potlačen a objevují se spíše výkřiky v nízké hlasové poloze bez patrné intonace. A. Tichá rozděluje nezpěváky na dvě rozdílné skupiny. V první více početné skupině se nacházejí děti, které nazývá – **Hudebně rozvinuté, avšak nerozespívané**. Žáky můžeme považovat za nezpěvné, ale není tomu tak. Od narození jsou obohaceni hudebními vlohami, mají i rozvinuté hudební schopnosti, ale vyučující je i přesto může označit za nezpěváky. Důvodů, proč tomu tak je, dokazuje jednotlivými příběhy dětí, se kterými spolupracovala. Druhá skupina obsahuje děti - **Hudebně nerozvinuté, a proto nerozespívané**. Jedinci mají problém s obyčejnou reprodukcí písně, a to i s oporou hudebního nástroje nebo dobrého zpěváčka. Nejsou schopni zopakovat slyšitelný tón. Jejich zpěv je nahrazen tzv. mluvozpěvem. Tyto děti označujeme jako „bručouny“.⁶⁵

4.2 Vokální činnosti na 1. stupni základní školy

Mezi vokální činnosti na 1. stupni ZŠ Stanislav Pecháček a Hana Váňová řadí:

- rozvoj rytmického cítění

⁶³ Hudební výchova 4: Současné pojetí a řešení nezpěvnosti na I. stupni ZŠ. Praha 2007, ROČNÍK 15

⁶⁴ OBEŠLOVÁ, Miluše. Hlasová výchova 6-9letých dětí na základní škole. Hradec Králové 2005.

⁶⁵ TICHÁ, Alena. Učíme děti zpívat: hlasová výchova pomocí her pro děti od 5 do 11 let. Praha 2009.

- pěveckou výchovu
- rozvoj intonačních dovedností
- estetickovýchovnou práci s písní a metody jejího nácviku
- vícehlasý zpěv

Blíže a podrobněji je o vybraných činnostech pojednáno v páté kapitole, která je věnována vlastnímu projektu pro práci s hudebně méně rozvinutými dětmi. Druhý bod (pěvecká výchova) je zpracován ve třetí kapitole, která se zabývá zásadami pěvecké výchovy na 1. stupni ZŠ.

Na vokální činnosti není zapomínáno ani v předmětu hudební výchova na 1. stupni ZŠ. Předmět hudební výchova je společně s výtvarnou výchovou zařazen v Rámcově vzdělávacím programu do vzdělávací oblasti Umění a kultury, podle kterého si jednotlivé základní školy sestavily příslušné školní vzdělávací programy. Následující vokální činnosti jsou uvedené v RVP z roku 2007 pro 1. stupeň ZŠ.

VOKÁLNÍ ČINNOSTI ⁶⁶

pěvecký a mluvní projev – pěvecké dovednosti (dýchání, výslovnost, nasazení a tvorba tónu, dynamicky odlišený zpěv), hlasová hygiena, rozšiřování hlasového rozsahu

hudební rytmus – realizace písní ve 2/4, 3/4 a 4/4 taktu

dvojhlas a vícehlas – prodleva, kánon, lidový dvojhlas apod.

intonace, vokální improvizace – diatonické postupy v durových a mollových tóninách (V., III. a I. stupeň, volné nástupy VIII. a spodního V. stupně apod.), hudební hry (ozvěna, otázka - odpověď apod.)

záznam vokální hudby – zachycení melodie písně pomocí jednoduchého grafického vyjádření (např. linky), nota jako grafický znak pro tón, zápis rytmu jednoduché písně, notový zápis jako opora při realizaci písně.

4.3 Sociologické a pedagogické příčiny problémů s hudebním vývojem dětí

Prvním negativním faktorem, který ovlivňuje hudební vývoj dětí je **duševní nenaladění** – špatný psychický stav jedince. Pro vykonávání hudebních aktivit je dobré

⁶⁶ Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. VÝZKUMNÝ ÚSTAV PEDAGOGICKÝ. Nuv.cz [online]. Praha, 2007 [cit. 2014-03-30]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/file/133>

navodit příjemné prostředí, ve kterém se žáci budou cítit příjemně. Špatný psychický stav jedince se odráží při jeho projevu, nejen hudebním. Příčiny tohoto stavu lze rozdělit na dvě základní skupiny.⁶⁷

- I. *objektivní příčiny* – rodinná událost (úmrtí v rodině, rozvod rodičů, dlouhodobé zdravotní obtíže žáka); tyto příčiny musíme respektovat, nevyžadujeme po žákovi hudební projev
- II. *subjektivní příčiny* – aktuální stav třídního rozpoložení, interakce mezi učitelem a žákem, navázání vzájemné důvěry mezi žákem a učitelem (mezilidské vztahy).

Druhým faktorem lze nazvat stud – pocit nejistoty. Daný jedinec může vykazovat nízké sebevědomí získané na základě negativního hodnocení jeho projevu. U žáka dochází k okamžitému pocitu selhání. Jeho psychika se odráží do fyziologie jeho následného projevu. Z jeho pěveckého projevu je cítit nejistota, napětí, křeč. Žák může i odmítat vlastní projev, po kterém by následovala kritika.

Třetím velmi významným faktorem je atmosféra ve školním prostředí. Při pohybu žáka ve školním prostředí je nutné, aby daný vyučující hudební výchovy znal sociologické složení dané třídy, které vytváří danou atmosféru. Daný vyučující na základních školách nemůže ovlivňovat složení třídy, které je velice rozmanité. Do třídního kolektivu patří jedinci ze všech sociálních skupin, což ovlivňuje vztahy mezi žáky. Učitelova role je v tomto okamžiku nejdůležitější. Stmelení jednotlivých žáků a vytvoření přátelského prostředí na základě respektující komunikace vede k utvoření dlouhodobé pozitivní vazby mezi žáky a učitelem.⁶⁸

4.4 Metody hudebně nápravné a pěvecko-nápravné práce s žákem 1. stupně ZŠ

Dle Tiché je zpěv přirozená činnost pro dítě. V prostředí, kde dítě vyrůstá, chybí zpěv rodičů. Ti se vrací ze svého pracovního prostředí unaveni, často i ve špatném psychickém rozpoložení. Napomínají své potomky, kteří vyjadřují své pocity vyluzováním různých tónů. Pro jedince v mladším školním věku jsou typické vyšší hlasové polohy, kterou mohou pro jejich rodiče v daný okamžik být otravné. Proto své potomky neustále

⁶⁷ SLAVÍKOVÁ, Marie. *Psychologické aspekty hlasové výchovy žáků základní školy*. V Plzni 2003

⁶⁸ Tamtéž

napomínají a okřikují, aby byli zticha. Vše vyplývá z dnešního životního stylu, kdy rodiče nemají na své dítě čas a ten tak ztrácí přirozený pěvecký vzor.

Proto vše, co chybí z rodinného prostředí, musí nahrazovat mateřská škola a později i škola základní. Škola musí nahrazovat přirozené procesy práce s vlastním hlasem, a to nejlépe na úrovni hry. Je však již značně pozdě s tímto začínat ve školním věku. Jde o obtížný úkol pro školu, mnohdy se už nedá pomoci a dítě ztrácí základní motivaci, proč zpívat. Nikdy dříve nepoznalo radost ze svého zpěvného projevu, nikdo mu nepomohl najít si ke zpěvu cestu.

Kladou se zde větší nároky na učitele po stránce pedagogické ale i na žáka jako na přijímatele informací. Elementární hlasovou pedagogikou se zabývali Alena Tichá spolu s Františkem Fryščákem. Doporučují využívat tzv. interjekce a hry s hlasem, práci s dechem. Jde o kompenzaci chybějících zkušeností dítěte s vlastním hlasem a dechem, které se za normálních podmínek učí samo vlastní zkušeností, ale pod vedením nebo v inspiraci s rodiči.

Nápravná práce v oblasti zpěvu je velmi speciální a náročná činnost, neboť nahrazuje mnoho hudebně výkonných funkcí (návyky a dovednosti dechové, hlasové, artikulační, motorické, sluchově-fonační, intonační, rytmické). Tyto metody nápravné práce využívá A. Tichá, která věnuje ve svých publikacích mnoho času tématu – „Náprava nezpěvnosti u dětí“. Tichá se domnívá, že náprava u dětí nastává rychleji a snadněji než u dospělých jedinců. U dětí nedochází k sebekritice, a proto je průběh nápravy jednodušší a spontánnější. Společně s nápravou zpěvu musíme zároveň zpřesňovat hudební sluch, hudební představitivost a paměť. Tyto prvky jsou velmi podstatné při konání jednotlivých hudebních aktivit.

Samotná náprava nezpěváků by neměla probíhat odloučeně od ostatních zpěváků, pokud nápravu vede zkušený hudební pedagog. Ke každému jedinci musíme přistupovat individuálně a snažit se mu napomáhat tím směrem, který pro něj bude nejpřínosnější, čímž se jedinci od sebe odlišují. Důležité je také zachovat trpělivost jak ze strany nezpěváka, tak ze strany pedagoga. Nezpěvnost může mít mnoho příčin, které plynou ze stydlivosti jedince a také ze špatného pěveckého postoje. Hlavním úkolem pedagoga při vedení nápravné činnosti je pochvala dítěte, která má funkci motivace. Dítě je vhodné pochválit i při neúspěchu a nabídnout mu jednodušší cestu, po které dojde až ke svému hudebnímu projevu, po kterém touží. Pokud žák pozná, že jeho snaha se cení, vidí před sebou úspěch, který by rád zopakoval. Toto je nejlepší začátek celé nápravy.

S nápravou dle Tiché je nutné začít co nejdříve – v předškolním věku, max. v mladším školním věku, kdy u dítěte do šestého roku věku dochází k výraznému rozvoji hudebních schopností (hudební sluch, představivost, paměť) a kdy dítě nemá k dispozici negativní zpětnou vazbu svého projevu.⁶⁹

ZÁSADY HLASOVÉ VÝCHOVY U NEZPĚVÁKŮ – dle Tiché⁷⁰

1. zakázat žákům hlasitý zpěv, omezovat mluvozpěv, zakázat skandovaný zpěv;
2. probouzet na začátku každého setkání hlavový tón a rezonanci pomocí her;
3. vybírat vhodné písně se sestupnou melodií;
4. zvýšit hlasovou polohu melodie nad tón f¹;
5. kontrolovat žáky sluchem (síla hlasu, přepínání hlasivek) i zrakem (správný pěvecký postoj, sed – pasivita bránice); viz obrázek č. 1, č. 2
6. používat zvukomalebné slabiky (mňau, haf, bum, hou) před samotným zpěvem textu písně;
7. využívat zvuky zvířat k navození hlavové rezonance a ke správné práci s dechem.

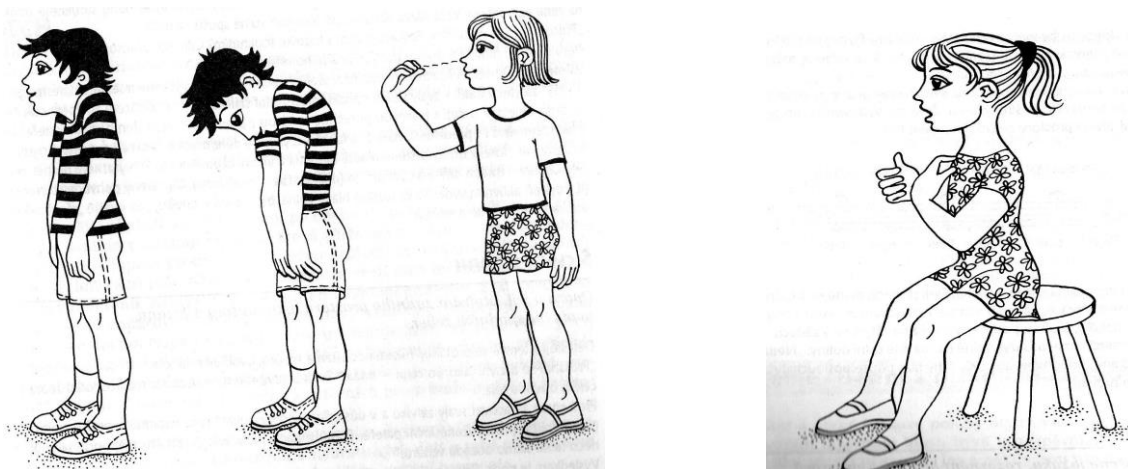
Alena Tichá ve své publikaci „Učíme děti zpívat“ popisuje jednotlivé hudební aktivity a hry, které jsou vhodné pro práci s nezpěváky. Každá činnost je pečlivě popsána a doplněna notovou ukázkou, která je důležitá pro vedoucího pedagoga.

První důležitou praktickou kapitolou je obnova zpěvního hlasu, pod kterou Tichá dále zařazuje podkapitoly – Uvolnění střední a nízké hlasové polohy, probouzení hlavového tónu a vyšší hlasové polohy. Dále se zabývá rozvojem hudebních schopností a dovedností. Všechny své aktivity vede formou hry, čímž se chce přiblížit dětskému aktérovi. Mezi nejdůležitější a nejznámější její hry patří: start raket – viz obrázek 3., hra na ozvěnu, hadrový panák, vyluzování hlasů a zvuků zvířat, práce s emocionálním prožitkem.⁷¹

⁶⁹ TICHÁ, Alena. *Učíme děti zpívat*. Praha: Portál, 2005.

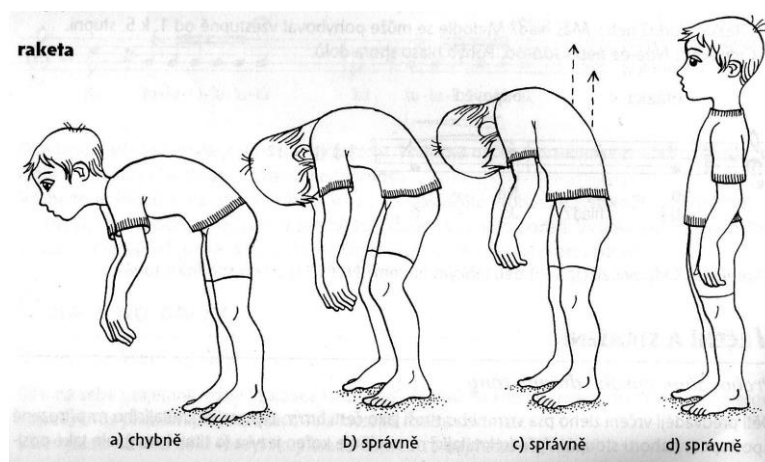
⁷⁰ Tamtéž

⁷¹ Tamtéž



Obrázek č. 1
Špatný a správný pěvecký postoj

Obrázek č. 2
Správný pěvecký sed



Obrázek č. 3
raketa

V následující kapitole se pokusím shrnout některé základní myšlenky z předchozích kapitol a to, jak pracovat a postupně napravit dítě hudebně méně rozvinuté. Předkládám vlastní projekt hudebně nápravné práce, který jsem připravila a prakticky ověřila na základní škole.

5 Hudebně nápravná práce s žáky hudebně a pěvecky méně rozvinutými na 1. stupni ZŠ (vlastní projekt)

5.1 Cíl a záměr projektu

Cílem této kapitoly je nastínění vlastní představy při práci s méně hudebně rozvinutými dětmi, které jsou evidentně pěvecky nerozespívané. V prvopočátku jsem oslovila několik základních škol, na kterých jsem v minulosti plnila pedagogickou praxi. Podmínkami mého projektu při práci s dětmi bylo mít k dispozici samostatnou učebnu s klavírem a mít možnost pracovat s 3 - 5 dětmi z 2. nebo 3. ročníku. Počet setkání byl prokonzultován s vedoucí práce a dohodnuto na šesti shromážděních po 20 minutách v období jednoho měsíce. Získat možnost k plnění mého projektu nebyla snadná. Nakonec mé podmínky splňovala pouze jedna škola, a to 13. ZŠ v Plzni. Na doporučení zástupkyně paní Mgr. Cinkaničové mně byl přidělen vyučující 2. ročníku PhDr. Josef Levý. S jeho výpomocí proběhl výběr pracovního vzorku.

Před započítím daného výzkumu předcházelo odborné nastudování knih s danou problematikou se srovnáním názorů od vícero autorů. Přínosem pro tuto práci mi také bylo splnění dosavadního bloku hudební výchovy pod vedením PhDr. Štěpánky Liškové, kterou mohu označit za propagátorku postupů s dětmi dle A. Tiché. Dalším ziskem bylo absolvování pedagogické praxe. (1. ročník VŠ - průběžné naslechové praxe – po dvou semestrech, 2. ročník - týdenní asistentská praxe v 1. ročníku ZŠ, asistentská praxe – jeden den v týdnu po dobu čtyř týdnů, 3. ročník - asistentská týdenní praxe v 1. ročníku s odučením 4 vyučovacích hodin, čtrnáctidenní praxe ve 4. ročníku s odučením 10. vyučovacích hodin).

Sama jsem navrhla postup práce s žáky, který jsem se snažila ověřit v praxi. Hlavním cílem tohoto projektu je nenásilnou formou, tj. hravým a atraktivním způsobem vzbudit v žácích zájem o hudbu. Dále jsem si stanovila dílčí cíle, ke kterým se pokusím přiblížit v jednotlivých setkáních pomocí vhodných úkolů a her. Důležitým úkolem praktické části je přistupovat k žákům individuálně a přijít na příčinu jejich problémů z oblasti hudby. Projekt obsahuje písemný plán šesti setkání a následný písemný průběh dle opravdového uskutečnění.

5.2 Zpracování informací o jednotlivých žácích

5.2.1 Pojem kasuistika (případová studie)

„Případová studie (též kazuistika, anglicky case study) je jednou z metod kvalitativního výzkumu. Stručně bývá charakterizována jako detailní studium jednoho, či malého počtu případů za účelem aplikace získaných poznatků při porozumění případům obdobným.“⁷²

Případová studie (kasuistika) je pojem chápáný jako jeden z pěti způsobů kvalitativního přístupu. Případem ve studii lze chápat osobu, skupinu nebo organizaci. Potřebné informace sbíráme pomocí standardizovaných technik (pozorování, rozhovor, dotazník).⁷³

„Analýza jednotlivých případů nám v průběhu celého výzkumu umožňuje sledování, popisování a vysvětlování případu v jeho komplexnosti, a díky tomu může dospět k přesnějším a do hloubky jdoucím výsledkům.“⁷⁴

5.2.2 Kasuistiky vybraných žáků

V rámci objektivity jsem se rozhodla udělat větší pohled na dítě, a to pohledy ze tří úhlů. První pohled jednotlivých žáků byl získán pomocí vlastního pozorování, druhý analýzou dokumentů – audio nahrávek a třetí ze standardizovaného rozhovoru s využitím otevřených otázek. Respondentem v tomto případě byl vyučující hudební výchovy. Výsledkem těchto pohledů byly zpracovány jednotlivé kasuistiky daných žáků. Stěžejní body rozhovoru s učitelem se týkaly:

1. Rodinného zázemí
2. Postavení žáka ve třídě
3. Celkového prospěchu
4. Projevů při hodinách hudební výchovy
5. Případného vyšetření v pedagogicko-psychologické poradně (PPP)
6. Přípravenosti pro vstup do základní školy

⁷² Případová studie. In: *Wikipedia: the free encyclopedia* [online]. San Francisco (CA): Wikimedia Foundation, 2001- [cit. 2014-03-25]. Dostupné z:

http://cs.wikipedia.org/wiki/P%C5%99%C3%ADpadov%C3%A1_studie

⁷³ MIOVSKÝ, Michal. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Praha 2006.

⁷⁴ Tamtéž s. 94.

Pořízené nahrávky byly rozebrány za spoluúčasti vedoucí práce. Odborné posouzení hudebních dovedností dětí bylo z velké části nápomocno při sestavování aktivit jednotlivých setkání s dětmi. Dané činnosti byly specifikovány pro každého žáka individuálně. Při sestavování nápravných hudebních činností byl nedílnou součástí celkový pohled na žáka v oblasti rodinného prostředí a předchozích životních zkušeností.

I. žák - David

David vypadá na první pohled jako velice tichý žák, ale opak je pravdou. Pokud dostane prostor pro vyjádření, je poměrně hyperaktivní. Snaží se přidávat k ostatním „problémovým žákům“, např. k Ondrovi. Žák má neupevněné tonální cítění. Tón není posazený v rezonanci a opřený o dech. Doporučuji cviky na pružnou bránci, uvědomění si „dolní opory“, mírné uvolnění výšek – povolit bradu, vyklenout patro. Pro nápravu je vhodné zakomponování her s hlasem, hlasy zvířátek. Rytmické cítění považuji za dobré.

Z rozhovoru s vyučujícím jsem se dozvěděla, že žák žije v neúplné rodině. Vztah mezi rodiči není ideální, jejich vzájemné rozhovory jsou vyřizovány za spoluúčasti dítěte, kterému často připisují vinu jejich rozbrojů. Dítě při kontaktu s mužským pohlavím působí rozrušeně a rozpačitě. Příčinou chlapcova zvláštního chování je agresivní přístup otce. Žákovo postavení ve třídě učitel hodnotí jako úplné odsunutí od kolektivu. David se sám do práce nezapojuje. I přes napomáhání učitele je zapojení žáka do kolektivu velice složité. Často se pohybuje jako samotář. O přestávkách se přidává k dalším problémovým žákům. Celkový prospěch zatím vyučující hodnotí výborně, ale předpokládá brzké zhoršení. Učiteli se jeví žákův přístup ke zpěvu jako donucený. Sám žák přiznává, že zpěv nemá rád. Rytmická cvičení zvládá. Při stání u klavíru působí roztěkaně. Pokud se ho nikdo jiný nevšímá, je v klidu. Hudbu má rád, ale nedává to najevo. Dítě bylo třídním učitelem navrženo na vyšetření do PPP. Výsledky speciálních vyšetření ukázaly, že dítě trpí ADD (porucha pozornosti), kdy intelekt se nachází v lehkém pásmu nadprůměru. Zatím mu nebyl navržen individuální plán. U dítěte se projevuje častý neklid, neustálé vyrušování při vyučování. Poradnou bylo navrženo používání malého míčku ke zklidnění. Přejít z mateřské školy do základní školy byl bez problémů. U zápisu se jevil jako nadprůměrné dítě, svými názory upoutával i zkušené pedagogy. Přípravenost odpovídala pro vstup do ZŠ.

II. žák – Richard

Richard je na rozdíl od předchozího žáka nadmíru nevýrazný. U chlapce je znatelná vada řeči, která může mít vliv na jeho projev a chování. Během komunikace s žákem byl nepřehlédnutelný jeho výrazný všeobecný přehled. U žáka se projevuje také velmi špatná hrubá, ale i jemná motorika. Patrná je též špatná výslovnost (patlavost)! Důležitým krokem by bylo zjistit, zda žák navštěvuje logopedickou nápravu. Dále u žáka je slyšitelná nepřesná intonace, nedotahování krajních tónů. Důvodem může být neposílená bránice. Důležité je proto zapojení cviků na její posílení, a uvědomění si hlasové opory (dolní opora – bránice, horní opora – hlava a její rezonance). Richard výrazně vyráží první slabiku, zpívá strnule. Rytmus je lehce uvolněný. Doporučuji oporu o učitelův zpěv nebo o melodii hudebního nástroje.

Žák žije v úplné rodině. Otec žije dlouhodobě odděleně v zahraničí. Matka vychovává dva syny sama. Od pedagogických pracovníků si nenechá vysvětlit, že její dítě má závažný problém. Učitel se domnívá, že žák potřebuje neurologické vyšetření a návštěvu u psychologa. Žák působí neuroticky. V kolektivu nemluví, pokud ano, tak dosti pomalu a špatně vyslovuje hlásku r, ř. Je u něj patrná porucha řeči. Jeho sourozenec, který je o 2 roky starší, má stejné problémy. Žák navštěvuje dlouhodobě logopedické zařízení, je zcela vyloučený z třídního kolektivu. Spolužáci se mu posmívají za jeho vadu řeči. Při zařazení nového spolužáka do třídy (maďarské národnosti) si ostatní žáci našli nový objekt posměchu. Richard pocítuje částečné včlenění. Celkový prospěch hodnotí učitel pozitivně. Z Richardových znalostí učitel vyvozuje nadprůměrnou inteligenci. Jednotlivé hudební činnosti mu činí obtíže. Rytmická cvičení nezvládá, pochodování do rytmu mu dělá obrovské potíže. Celková koordinace těla je neobratná. Na veškeré činnosti vyžaduje dvojnásobný čas než ostatní děti. Do zpěvu se sám nezapojuje. Žák se na doporučení rodičů chystá na vyšetření do PPP z důvodu špatného známkování českého jazyka. Učitel k Richardovi přistupuje, jako by již měl výsledky z poradny. U zápisu do ZŠ působil zakřiknutě a ustrašeně. Při rozhovoru s pedagogickými pracovníky bylo již patrné, že je dítě velice inteligentní.

III. žák – Ondřej

Ondřej působí velmi mile a přátelsky. Často mluví o svých zážitcích strávených u svého dědečka na farmě. Práci vykonává ochotně, ale s častým nejistým výsledkem. Je ovlivněn postojem ostatních žáků k práci. Snaží se na sebe strhnout každou chvilkou pozornost. Žáka hodnotím jako nejslabšího člena pracovní skupiny. Výrazně je slyšitelné špatné tonální cítění i špatné rytmické cítění. Tento žák je typický nezpěvák, tzv. „bručoun“. Zřejmě má upevněné špatné základní návyky. Důležité je zaměřit se na vzpřímený postoj. Nezbytné je i zapojení her na dýchání, posílení bránice. Aktivizováním mezižeberních svalů je možné naučit se správnému dýchání, jakoby „do břicha“. Nutností je výrazně zapracovat na používání hlavové rezonance a zbavit se obav z vyšších tónů. U Ondry by byla nutná dlouhodobá individuální práce pod správným pěveckým dohledem.

Chlapec žije ve velmi sociálně slabém rodinném prostředí. Učitel si myslí, že je dítě i matka pod silným fyzickým tlakem otce. Učitel navrhoval spolupráci rodiny s OSPOD. Žádost byla podána. Veškeré Ondrovy obtíže ve škole řeší učitel s orgánem sociálně – právní ochrany dětí (OSPOD). Zaměstnankyně z úřadu dochází pravidelně do školy. Z doslechů jiných rodičů se učitel dozvídá, že matka dítěte je bývalá uživatelka návykových látek. Rodina je finančně nezabezpečená. Náklady na živobytí platí Ondrova babička. Matka upřednostňuje ve výchově syna před jeho starší sestrou. I přesto žák není na výuku připraven. Žák opakoval 1. ročník. Ondřej je mezi spolužáky velmi oblíbený. Snaží se ostatním ve třídním kolektivu pomáhat. Celkový prospěch je špatný. Učitel si myslí, že veškeré problémy pochází z rodiny. Na žákovi je patrná komplexně zanedbaná výchova. Přístup k hudební výchově žáka je pozitivní, má hudební výchovu jako velice oblíbený předmět. Intonuje špatně. Rytmická cvičení zvládá. Dokáže zopakovat jednoduchý rytmus. Učitel se domnívá, že vyšetření v PPP není nutné. U zápisu do 1. ročníku ZŠ vykazoval chlapec znalosti odpovídající zdravému jedinci daného věku. Na první pohled byla patrná nízká úroveň sociálního prostředí rodiny.

5.3 Dílčí cíle nápravné práce

Cílem výzkumu mé diplomové práce je navrhnout a ověřit možnosti nápravného zpěvu u dětí s nižší hudebností a zpěvností. Mojí snahou nebude odstranění jednotlivých problémů s nehudebností z důvodu nedostatku zkušeností a malého časového prostoru.

Ke svému úkolu jsem si vytýčila několik dílčích cílů, které vycházejí z předchozích postupů práce. V každém setkání s žáky jsem se snažila těchto cílů dosáhnout vhodnými aktivitami.

Následující pěvecké postupy Aleny Tiché, které jsou shrnuty do šesti bodů, byly vybrány pro výzkum praktické části této diplomové práce z metod několika dalších autorů, kteří se zabývají prací s nezpěváky.⁷⁵

1. Návčik hudebního sluchu (výškové rozdíly dvou či více tónů, stoupavá a klesavá melodie, opakování tónů)
2. Navozování hlavového tónu a) používáním různých zvuků (zvířat, přírody, strojů)
b) melodickou linkou nad tónem f¹
c) odstraňováním hrudního (mluvního) hlasu ze zpěvu
3. Správné držení těla při zpěvu a) pěvecký postoj a správné sezení
b) využití pomocných pohybových prvků
4. Hospodaření s dechem (dechová cvičení začleněná do her)
5. Správná a nepřehnaná artikulace
6. Dodávání sebevědomí, všestranné povzbuzování

Dílčí cíle:

- rozvoj hudebního sluchu (rozeznání nižšího, vyššího tónu)
- probouzení hlavového tónu a odbourání nízké hlasové polohy (mluvozpěv)
- zafixování základů správného pěveckého postoje
- práce s dechem a postavení fonačního aparátu
- správná artikulace
- uvolnění strnulosti těla
- navození dobré nálady a sebevědomí ze zpěvu

⁷⁵ TICHÁ, Alena. *Učíme děti zpívat*. Praha: Portál, 2005.

5.4 Metody práce

Průběh a podmínky výběru žáků (vzorku):

Prvním mým úkolem bylo seznámit se s daným vyučujícím hudební výchovy (třídní učitel) na vybrané základní škole. Pro svůj experiment jsem si vybrala 13. ZŠ v Plzni, na které jsem již v předchozích letech absolvovala svou pedagogickou praxi. Zástupkyní školy mi byl doporučen vynikající vyučující druhého ročníku PhDr. Josef Levý. Požádala jsem tedy doktora Levého, zda by bylo možné získat podklad pro vypracování praktické části diplomové práce v oblasti hudební výchovy. Po vzájemné domluvě došlo k prokonzultování daného tématu. Bylo mi doporučeno a umožněno nahlédnout na třídu jako celek a také si utvořit představu o přístupu vyučujícího k dětem. Vyučující uskutečnil dvě vyučovací hodiny s mnoha různými hudebními činnostmi. Obou hodin jsem se účastnila pouhým pozorováním. Vytvořila jsem si tak dojem o žácích. G. Prokšová⁷⁶ se domnívá, že je vhodné požádat vyučujícího o výběr žáků, u kterých sám diagnostikoval jakýkoliv hlasový problém (mluvozpěv, špatné tonální cítění anebo úplný odpor ke zpěvu), což je úkolem každého vyučujícího hudební výchovy.

Po absolvování náslechu došlo ke společné domluvě o vybraném vzorku. Pouze tři žáci se jeví jako vhodný vzorek pro následnou práci. Doporučeno bylo tři až pět žáků. Před odloučeným prvním setkáním s dětmi žáci absolvovali vstupní hlasový test dle A. Tiché pod vedením třídního učitele za současného získávání audio nahrávky mojí osobou. Tato činnost byla prováděna skrytě, aby žáky neovlivňovala v jejich hudebním projevu. Byla pořízena audio nahrávka, na které je zachycen pouze následující bod a) zazpívat píseň dle svého výběru ve své přirozené poloze. Ostatní body byly provedeny mimo nahrávku a konzultovány s daným vyučujícím.

Vstupní hlasový diagnostický test dle A. Tiché⁷⁷

- a) vybraní žáci zazpívají jednotlivě píseň dle svého výběru ve vlastní přirozené poloze (popřípadě s oporou o učitelův hlas);

⁷⁶ OBEŠLOVÁ, Miluše. *Hlasová výchova 6-9letých dětí na základní škole*. Hradec Králové 2005.

⁷⁷ TICHÁ, Alena. *Učíme děti zpívat: hlasová výchova pomocí her pro děti od 5 do 11 let*. Praha 2005

- b) poté pomůžeme navodit melodickou linku nad tón f^1 a necháme žáčka píseň zazpívat znovu. Pokud bude dítě špatně intonovat, pokusíme se s žákem hrát hru na ozvěnu (interval kukačky – sestupná malá tercie);
- c) žák bude opakovat slyšený tón (reprodukce tónu) nejprve v jeho přirozené poloze a též v jejím horním a dolním okraji;
- d) závěrem necháme žáka napodobit meluzínu na slabiku „ju“, tzn. vzestupné a sestupné glissando. Zde bychom se měli dozvědět více o jeho hlasových možnostech;
- e) u dětí bychom také měli posoudit, na jaké úrovni je jejich rytmické cítění, zopakovali by jednoduchý rytmus (4/4).

5.5 Očekávání

Před začátkem setkání s dětmi, které jsme s vyučujícím vybrali jako reprezentující vzorek, jsem očekávala jejich nadšení a vstřícnost k plnění zadaných úkolů. Domnívala jsem se, že můj výzkum bude pro děti určitým dobrodružstvím a že je práce v celém zadaném rozsahu zaujme a následně pohltí v tom dobrém slova smyslu. I já jsem byla namotivována a svoje nadšení k práci jsem byla připravena dětem předat. Předpokládala jsem, že práce se třemi dětmi bude procházka růžovou zahradou a že si budeme se zadanými úkoly hrát, společně je dotvářet, a že se tak dostaneme na nejlepší cestu k předpokládaným dílčím cílům.

5.6 Popis průběhu jednotlivých setkání

S žáky jsem se pravidelně setkávala a pracovala v osamostatněné učebně v přízemí školy, která byla využívána jako relaxační místnost a navíc byla vybavena klavírem. Počet setkání se odvíjel od časových možností školy. Vedoucím práce bylo doporučeno šest až osm setkání. Jedna lekce trvala v rozmezí 20 – 30 minut dle nutnosti a situace. Celkem bylo uskutečněno šest setkání po dobu jednoho měsíce, a to dvakrát týdně. Na každém setkání byla přítomna zástupkyně ředitelky školy paní Mgr. Miroslava Cinkaničová. Každou hodinu jsem postupovala podle předem sestavené osnovy konzultované s vedoucí práce doc. Slavíkovou. První setkání mělo navíc funkci osobního seznámení s aktéry, podnícení jejich zájmu o práci. Šlo o získání vedlejších potřebných informací pro sestavení

následujících hodin. Velkou nápomocí mi byly knihy „Učíme děti zpívat“ od Aleny Tiché. (Tichá, 2005), „Lidové písničky a hry s nimi“. (Šimanovský, Tichá, 2007).

Plán 1. setkání

1. motivační rozhovor

Pokusit se žáky vhodně motivovat pro práci, seznámit je s průběhem celého projektu. Pomocí vhodných a nenásilných otázek se dozvědět, jaký mají vztah k hudbě (ke zpěvu, k poslechu hudby).

Otázky:

Zpíváte rádi? Proč ne?

Zpívá u vás doma někdo?

Hraje z vás někdo na hudební nástroje?

Navštěvujete s rodiči nějaké koncerty nebo hudební představení?

2. Rytmické cvičení

Zopakovat daný rytmus. Poté přidat zdobnělinu vlastního jména.

• • ♪ ♪ ♪ • • ♪ ♪ ♪

„Jak se jme-nu-ješ“ „Já jsem Ry-šá-nek“.

3. Návuk správného postoje při zpěvu

Popsat a ukázat žákům, jak by měl pěvecký postoj vypadat. (Uvolněný, mírný stoj rozkročný, tělo v lehce vzpřímené poloze, brada směřuje dopředu, paže volně podél těla).

Snaha o zbavení žáků tlaku v zádech, za krkem způsobeného následkem dlouhého sezení.

4. Dechová cvičení

Snaha o rozhýbání bránice:

- v lehu na zádech s pomocí nafukovacího balónku umístěného na břichu
- v tureckém sedu – rovná záda, nezvedat ramena
- ve správném pěveckém postoji

5. Probouzení hlavového tónu a vyšší hlavové polohy

Zvířátka v ZOO

Napodobování - zvuků zvířat – kukačka, hrdlička, sova

- různých zvuků – vlak - propojení pohybu paží
- povolování spodní čelisti – zívání, lehká masáž tváří

6. Rozezpívání

Vybrané písně, které budou využity na rozezpívání, žáci velmi dobře znají. Tyto písně jsou dle A. Tiché vhodné pro práci s nezpěváky.

Skákal pes D, F dur

B, A dur (tóniny vhodné pro Ondřeje)

Průběh 1. setkání

Před začátkem sezení jsem žáky seznámila s průběhem našich setkávání. Chtěla jsem tak předejít strachu a obavám. Důležité také bylo vzbudit v žácích zájem o práci. Nedílnou součástí bylo seznámení se, sblížit se a navodit osobní kontakt s každým žákem.

1. Motivační rozhovor

David má rád hudební výchovu, ale doma si nezpívá. Z úst rodičů zpěv neslyší. Upřednostňuje se u nich sledování televizních pořadů před poslechem rádia. Žák je ovlivněn negativním postojem otce ke zpěvu. Jeho velkým snem je hrát na bicí nástroje. Richarda baví rytmická cvičení, která opakuje po učiteli. Druhým rokem hraje na zobcovou flétnu v ZUŠ. Na úvodní hodině žák předvedl svoji dovednost v hraní na flétnu. Ondra rád zpívá, i když není schopen udržet melodickou linku. S babičkou navštěvuje různé koncerty a hudební akce na Náměstí republiky v Plzni. Chtěl by hrát na kytaru.

2. Rytmizační cvičení

David – rytimizace mu nečiní problémy, dokáže ihned reagovat a opakovat daný rytmus.

Ondra – nezvládá zopakovat jednoduchý rytmus, raději vymýšlí svůj, který není schopen zopakovat.

Richard – rytimizace je u něj zvolněná, zopakuje rytmus ve svém vlastním tempu. Ve větším množství účastníků nestihá hlídat tempo.

3. Pěvecký postoj

Během nácvičku hadrového panáka byli všichni žáci velice strnulí, nedokázali uvolnit hlavu při hlubokém předklonu. Neustále měli napětí v celém těle.

4. Dechová cvičení

Ondra a David dokázali dýchat v leže i v sedě do břicha, nezvedali ramena. U Richarda byl veliký problém se v leže na zádech nadechnout do břicha – do spodní části. Při nádechu se mu vyklenula žebra, propadlo se mu břicho a celý hrudní koš i s rameny se posunul směrem k hlavě. V sedě už to bylo lepší.

5. Probouzení hlavového tónu a vyšší hlavové polohy

Všechny žáky bavilo napodobování zvuků zvířat, ale nedokázali zvuky vyjádřit ve vyšších tóninách – nad g¹.

6. Rozzpívání

Použita byla píseň Skákal pes - bez textu na slabiku MO.

David – dodržoval melodickou linku v tóninách C, D dur

Richard – nepřesně intonoval, nedodržoval rytmus – „zpomaloval“

Ondra – využíval spíše mluvozpěv, nedodržoval rytmus (měl vlastní rytmus a melodii).

Plán 2. hodiny

1. Dechového cvičení

Využití nafukovacích balonků (správný nádech, postupný výdech).

Kontrola Richarda – nádech v leže do břicha ne do hrudníku.

2. Artikulační cvičení

Vyslovování slov (KOULE, BOULE, HOU HOU)

3. Rytmizační cvičení

- opakování rytmů podle vedoucího

- pochod jako vojáci – na píseň Tluče bubeníček

- pohupovat se v kolenou jako při jízdě na lyžích

- „odpichování hůlkami“ (uvolnění mezižeberních svalů a bránice)

4. Hlavové tóny

-činnost „startování rakety“ – z hlubokého předklonu až do vzpřímení na slabiku TU

5. Rozezpívání

Píseň Skákal pes – na slabiku HAF v tóninách C, D, E dur.

Zpěv s oporou o učitelův hlas a klavír – píseň V zahradě na hrušce, Sedí liška pod dubem.

Ondrovi zkusit zahrát píseň v A dur nebo v B dur.

Průběh 2. setkání

Žáci byli již od počátku hodiny velmi rozverní. Při příchodu do relaxační místnosti začali pobíhat sem a tam. Byli ulítaní, udýchaní. Richard je oproti ostatním chlapcům velice klidný, ale i tak se nechal zviklat a pohyboval se také. Žáci v uvolněném rozpoložení ani nezaregistrovali příchod paní zástupkyně.

1. Dechová cvičení

Před úplným začátkem našeho setkání jsem musela zařadit postupné vydýchání.

Žáci měli velký problém balónek nafouknout a po předání z mých rukou byli neukázněni a nesoustředění. Proto jsme pomůcku vynechali a pracovali bez ní.

V poloze na zádech se ukázal první pokrok u Richarda. Dokázal „odtlačit“ položenou ruku na bříše, ale i tak ramena opětovně zvedal. Předtím se neustále nadechoval do hrudníku a dutina břišní se mu hluboce propadala. U ostatních žáků s tímto problémem nebyl.

V poloze ve stoje přetrvává u Richarda strnulý postoj, zvedání ramen, místo nádechu se u něj objevovalo „lapání“ po dechu. Zbytek žáků neměl s dýcháním problém.

2. Artikulační cvičení

Vyslovování slov velmi napomohlo všem žákům s uvolněním dolní čelisti. Hlavně u Richarda bylo vidět, že tato slova mu napomáhají s jeho velice kamennou a pevnou čelistí. Největší pokrok byl vidět, když žáci vyslovování přeháněli.

Odfrknutí koně - Uvolnění rtů, čelisti, aktivizace bránice.

Richardovi tento úkol činil velké obtíže. Přetrvávala u něj strnulost dolní čelisti a pevný skus. David zvládal „odfrkávání“ lépe, ale s menšími pauzami. Ondřejovi šlo toto cvičení ze všech nejlépe.

3. Rytmizační cvičení

Tato cvičení mají všichni žáci v oblibě. Jsou na něj zvyklí, protože je provozují v hodinách hudební výchovy. Žáci opakovali rytmus, který jsem vytleskala. U všech žáků se objevil problém v tempu. Nedokázali se sladit. Richard tleskal velmi pomalu, naopak Ondřej výrazně rychle. Nechala jsem žákům prostor, aby si každý vymyslel svůj jednoduchý rytmus, který musel být schopen zopakovat. Toto potíže nečinilo nikomu.

Pochod vojáků

Pro žáky bylo náročné pochodování do rytmu. I přes určování tempa si každý žák držel tempo své, čímž vznikl velký chaos. Na počátku žáci pochodovali na písničku Tluče bubeníček. Neukázalo se to jako dobrý nápad, proto bylo lepší přejít na jednodušší formu. Tleskání s odfrkáváním – Levá, pravá, levá pravá. Ondřej s Davidem se do tempa zaposlouchali a zvládali. Richard i tak neuspěl.

Jízda na lyžích

Žáci se vcítily do pohybu a představovali si, že jsou na horách. Vydávali i různé zvuky (jak brzdí, jak sviští vítr).

4. Hlavové tóny

Start rakety

Opakování této aktivity si žáci vyžádali sami. Avšak při hlubokém předklonu měli problém s úplným uvolněním krční páteře a celého těla. Pokud žáky namotivujeme, aby se chovali jako hadrový panák, daří se jim lépe se uvolnit. Tato činnost se žákům velice líbila, a když se snažili vyjádřit, jak raketa vzlétala, vydávali vysoké tóny, kterých přirozeně docilovali.

5. Rozezpívání

Žáci neznají techniku „brumendo“ – vynechání této techniky.

Rozezpívání s klavírem na píseň Skákal pes - na slabiku HAF se projevila jako neúčinnější.

U Ondry bylo dobré začít zpívat v tóninách B dur a C dur. Ve vyšších polohách se již intonačně neudržel. Bez klavíru nebyl schopen píseň zazpívat.

|Došlo k zavedení další písně pro Ríšu: Šel tudy, měl dudy. Jeho strnulost celého těla, ale i mluvidel, se promítá do zpěvu. Celkově je zpomalený a drží si své tempo. Pokud zpívá sám bez jakéhokoliv doprovodu, snaží se frázovat po svém.

David si sám vybral píseň V zahradě na hrušce. Dokázal ji zazpívat v D dur s doprovodem, bez doprovodu se neudrží v úplně čistém zpěvu.

Plán 3. setkání

1. Dechová cvičení

Zvony

Hospodaření s dechem, prodlužování dechu, nácvik hlavového tónu, koncentrace. Žáci stojí, nádech nosem a hluboký výdech na „óóómmm“, kdy ó je otevřená samohláska a ústa jsou pěkně otevřená. Na hlásku „M“ děti plynule uzavrou ústa, rty k sobě. Dlaněmi mohou sahat na obličej a hledat, zda pod rukama cítí lehké brnění. Poté vysvětlit dětem pojem „rezonanční dutiny“ a pojem „maska“.

Kolébání na zádech

Prodloužení bederní páteře – prohloubení dýchání pomocí bránice. Žáci sedí na zemi, nohy mají pokrčené. Pažemi objímají nohy a pomalým pohybem obratel po obratli se zhoupnou do kolébky. Volně dýchají. Do dechu přidají měkké „aaa“ v hlasové poloze zívání.

2. Artikulační cvičení

Hra na čertíky (čertí rozhovory)

Žvýkačka

Žáci si představí, že mají v ústech žvýkačku. Nejdříve žvýkají tak, aby se nestyděli žvýkat ve společnosti a aby nepřitahovali negativní názory. Žvýkáme pak nevychovaně s otevřenou pusou – pohyb čelisti do všech stran - přiložení prstů na čelistní kloub.

3. Rytmizační cvičení

Pochod vojáků

Opětovná snaha o dodržování rytmu při pochodování. Žáci pochodují na tleskání učitele. Poté se snaží tleskat a zároveň pochodovat.

4. Rozezpívání

Píseň Pec nám spadla v tóninách C, D, B dur

Interval Kukačky

5. Zpěv

Sestupné cvičení v rozsahu c² – h na slabiky BIM-BAM-BIM

Nejdříve zahrát daný postup, poté vyučující zazpívá a nakonec následuje zpěv žáka.

Klesavá a stoupavá melodie – „Jaká jsem melodie?“

Píseň Sedí liška pod dubem v tóninách C, D, B, E dur

Každý sám za sebe se pokusí ukázat rukou, kdy melodie stoupá a kdy klesá.

Pohyblivost hlasu a rozšiřování hlasového rozsahu

Píseň Kalamajka

Žáci zpívají tóny krátce, staccato (chi-chi-chi-chi cha-cha-cha chi-chi-chi-chi cha-cha-cha)

Průběh 3. setkání

Setkání se žáky probíhalo po odluce 3. týdnů, kdy se konaly Vánoční prázdniny a týden volna, který doporučovala paní zástupkyně na aklimatizování po delším volna. Žáci se těšili na naše setkání. Chovali se zpočátku ukázněně. Nastaly chvíle, kdy nerespektovali mé pokyny. Proto jsem probíhající činnost ukončila. Ke konci setkání došlo na situaci, kdy jeden z žáků začal tvrdit, že jen on je ten, kdo z nich vše umí. Ostatní žáci nic nenamítali, ale bylo zjevné, že další práce bude prováděna s odporem. Vysvětlili jsme si, že každý je dobrý v něčem jiném a vychloubání zde není na místě. Všichni neumí všechno, ale pokud se snaží, tak vše je pochváleno a oceněno.

1. Dechová cvičení

Zvony

Aktivita se nedařila. Žáci zcela nepochopili, co bylo úkolem této činnosti. Proto se ozývalo neustále: „To nás nebaví, to dělat nechceme.“ Nikdy se toto podobné na předchozích sezeních nestalo. Činnost jsme tedy zrušili. Využití zbylého času jsme zaměřili na to, co se žákům líbilo z předchozích setkání. Všichni se shodli na Napodobování zvuků zvířat a mašinky. Dané úkoly jsme provedli společně. Připomněli jsme si práci bránice.

Kolébka

Tento úkol se také jevil žákům jako neatraktivní. Ukázalo se, že nejsou schopni provést samostatný tělesný úkon. Příčinou se pravděpodobně jevilo ochablé břišní svalstvo žáků.

2. Artikulační cvičení

Čertí rozhovory

Konání úkolu navodilo žáky zpět a vzbudilo zájem o další práci. Na začátku činnosti se žáci styděli, ale poté stud odbouralo to, že jsem se sama zapojila do aktivity. Poté sami spontánně provozovali „čertí řeč“. Richard dokázal poprvé uvolnit spodní čelist. Jazyk ale nechával v ústech. David nedokázal zrychlit pohyb jazyka. Ondřejova „čertí řeč“ nejvíce připomínala čerta.

Žvýkáme

V první části, kdy žáci žvýkali jako nevychovaní, bylo vidět, že tato činnost je podněcující k tomu, aby uvolnila jejich ztuhlou spodní čelist. Po seznámení s umístěním a funkcí čelistního kloubu vykonávali další cvičení s větším úsilím.

3. Rytmizační cvičení

Pochod vojáků

Žáci pochodovali v zástupu a dodržovali rytmus, kterým byli vedeni. Ondřej byl jediný, kdo tuto činnost zvládal. Tento úkaz je velice zajímavý. Ondřej je jediný žák, který při zpěvu nedokáže držet tempo a drží si vlastní. Richard opětovně neslyšel. Po snaze mu pomoci se průběh zlepšil. Tempo se muselo velice zpomalit a žákovi neustále říkat – pravá, levá, pravá, levá. Po čtvrtém opakování se aktivita dařila lépe a lépe. David s pochodováním také neměl problém.

4. Rozzpívání

Brumendo

David na začátku aktivity provozoval činnost spíše jako techniku staccata na slabiku „hm“. Po upozornění, aby průběh zpěvu byl plynulý jako voda v řece, pochopil, co dělá špatně. Dodržoval melodickou linku s klavírem i bez něj. Ondra nedokázal udržet melodii bez klavíru. S doprovodem a hromadným zpěvem se nejevil jeho projev jako falešný. Richard byl během celého zpěvu pasivní. Stál u klavíru, ale nic nedělal. Aktivita ho zcela jistě nezaujala.

Píseň Skákal pes - zpěv bez doprovodu o oporu učitelova hlasu

Interval kukačky

U Ondřeje došlo k velkému pokroku. Sám bez jakéhokoliv doprovodu nebo nápomoci byl schopný zazpívat interval bez doprovodu. David dokázal interval zazpívat s oporou klavíru. Richard neslyšel dané tóny vůbec. Vyluzoval neustále interval čistá $e^1 - c^1$.

5. Zpěv

Sestupné cvičení $c^2 - h$ - na slabiky BIM – BAM – BIM.

Začínat bychom měli vždy ve střední hlasové poloze – od tónu g^1 . S Davidem došlo k posunu o jeden celý tón, tedy na tón a^1 . U Ondry byl posun o dva tóny níže. Při posunu nahoru jeho sluch nezaznamenal žádný tón. U Richarda jsme skončili pouze na tonu g^1 . Tento úkol byl pro obě strany velice náročný a vysilující.

Klesavá a stoupavá melodie

Žáci vyslechli píseň hranou na klavíru. Bez problému všichni uhodli, o jakou píseň se jedná. Poté dostali otázku: „Poznáš, kdy melodie stoupá a klesá?“ Poslechni ještě jednou a naznač rukou. Nahoře (melodie stoupavá), dole (melodie klesavá). Stáli čelem ke klavíru a všichni rozpoznali, o jakou jde melodii, ve všech hraných tóninách C, D, B, E dur. Poté se otočili zády ke klavíru a aktivita se opakovala. I tady neměl žádný z nich problém rozpoznat melodii. Na konci si píseň všichni zazpívali.

Pohyblivost hlasu a rozšiřování hlasového rozsahu

Žáci nebyli schopni zazpívat píseň. Nepamatovali si text a ukázalo se, že ani melodii. Proto si nejdříve vyslechli ukázkou (klavír + zpěv na slabiku mo). Poté zpívali o oporu klavíru společně.

David dokázal udržet melodii v tónině D dur s klavírem i bez něj. Richard zpíval pomocí klavíru v tónině C dur – bez klavíru se po druhém taktu ztratil. Proto zpíval znovu a po kouskách, pomohla mu opora o hlas učitele. Poté zpíval sám s občasnou výpomocí klavíru. Technika staccato byla využita pouze pro Davida. Ostatní členové zpívali pouze legato na slabiku mo. Ondřej byl od začátku mimo melodickou linku. Zpíval si své tóny, usmíval se a bylo vidět, jaké velké nadšení do zpěvu dává. Následovala pochvala všem za práci a snahu, kterou během celého sezení měli. Posléze žáci dostali úkol si na příští setkání připravit píseň, kterou zpívali ve školce nebo v 1. třídě a mají ji rádi. Na doporučení paní zástupkyně, která se účastnila každého sezení, jsem se musela zamyslet nad tím, proč žáci v určitých chvílích nereagují na mé pokyny. Důvod byl jistý, tichá a nerázná gesta u žáků vyvolávala opačný efekt. Proto jsem se rozhodla sestavit si pravidla, která bych po zbytek setkání měla dodržovat. A to: pokusit se mluvit pomaleji, více nahlas a používat techniky verbální komunikace a nezapomínat na práci s hlasem. Pro žáky bylo nutné také vypracovat pravidla chování ve skupině.

Plán 4. setkání

Úvodní motivační kroužek – domluva pravidel

- I. mluví vždy jen jeden (ostatní mlčí)
- II. neskáčíme si do řeči
- III. hlásíme se

1. Dechová cvičení

Aktivizace zádoových svalů, otevření těla pro hluboký nádech.

Řidič autobusu

Rozsadit žáky do prostoru na židle, tak aby nebyli v blízkém kontaktu a aby viděli na tabuli pro další cvičení.

Každý žák sedí na židli, opřený o opěradlo, nohy volně svěšené. Lokty zvedneme do polohy pravého úhlu jako bychom drželi volant. Ramena jsou volně od uší. „Představ si, že jsi řidič autobusu, nadechni se nosem, nezvedej ramena, volně vydechni pusou na brrrr“.

2. Artikulační cvičení

Šeptání

Žáky rozdělíme do dvojic. První skupinu umístíme do jednoho rohu místnosti a druhou na opačný konec. Všichni musí být tišší, aby si rozuměli. Budou lehce šeptat „tha-tha“, „the-the“, „tho-tho“, thi-thi“. Každý musí vyslovovat pořádně (otevírat pusou, uvolňovat spodní čelist) aby ten, co stojí proti němu, rozpoznal, jakou slabiku daný vysílatel říká.

3. Rytmizační cvičení

Rytmizace textu písně – Maličká su

Připomenutí melodie a textu písně Maličká su v tónině F dur. Poté všechny žáky seznámíme s jednotlivými rytmy, které budou ve zjednodušeném provedení nakreslené na tabuli. Naučíme se je postupně. Poté přidělíme každému jeden. Znovu si je zopakujeme, aby každý věděl, jaký rytmus má tleskat. Začneme tleskat s prvním, až uvidíme, že se udrží sám, začneme tleskat s druhým žákem a nakonec zapojíme i třetího. Podle úspěšnosti vyměníme rytmy mezi jednotlivými aktéry.

I.	● x	● x	● x	● x
	Hu – sy	hu - sy	hu –sy	hu – sy
	Tlesk – nic	tlesk – nic	tlesk – nic	tlesk – nic
II.	□ □ □ □ □ □ □ □ □ □ □ □			
	Tan - co – va – la	Tan - co – va – la	Tan - co – va – la	
	Na každou dobu údery dlaněmi do stehen			

III.	dup ○	dup ○	dup ○	dup ○
	Bych – já	bych – já	bych – já	bych – já
	Dup – tlesk	dup – tlesk	dup – tlesk	dup – tlesk

4. Zpěv

Píseň Okolo Frýdku cestička

- zpěv v tónině D dur na slabiku „bom, bom, bom“
- zpěv s textem (rozdělení písně po slokách žákům s oporou o klavír)

5. Sluchová cvičení

Žáci se otočí zády k učiteli, poslouchají a snaží se identifikovat, o jaký zvuk jde.

- a) tlesk, tlesk – O jaký zvuk jde?
- b) tlesk, tlesk – dup, dup – Kolik zvuků jsi slyšel?
- c) lusk, tlesk, dup – Kolik zvuků jsi slyšel?
- d) dup, lusk, tlesk – Kolikáté bylo luskání?

Průběh 4. setkání

Motivační kroužek byl pro žáky přínosný. Sami navrhovali, co by dělat měli a co ne, aby se práce lépe dařila. Po společné domluvě jsme si pravidla opětovně zopakovali.

1. Dechová cvičení

Řidič autobusu

Všichni žáci se vžili do role řidiče. Po prvním nádechu Ondry a Richarda bylo nutné činnost zastavit a opětovně se zaměřit na správné dýchání, nezvedání ramen, záda rovná opřená, nádech do břicha, lehké proplesknutí a masáž tváří. Pak úkol pokračoval dál bez dalších závažných chyb. Richard měl stálý problém s „odfrknutím.“ Důvodem byla pevná čelist.

2. Artikulační cvičení

Zařadila jsem v průběhu cvičení - uvolnění kořene jazyka, které v přípravě nebylo. Zdálo se být v daný okamžik nutné a potřebné.

Čištění zubů

Úkolem bylo špičkou jazyka spočítat všechny zuby v ústech, od stoliček po přední zuby, horní patro a dolní patro. Žáky tato činnost velmi pobavila. Bylo vidět, jak žáci provádí úkol odhodlaně a s plným nasazením.

Šeptání

Navozením nového komunikačního prvku – šeptání, žáky uklidnilo. Nevěděli, co se děje. Seznámila jsem je s průběhem další činnosti, která je postavena na šeptání a výrazné artikulaci. Žáci sami ihned nahmatali čelistní kloub a snažili se výrazně artikulovat. Postavila jsem je tedy proti sobě na vzdálenost místnosti a vysvětlila jim, co je cílem. Každý žák se snažil vyslat signál na druhou stranu tak, aby nepoužil hlas, ale pouze výraznou artikulaci. David ze začátku zjistil, že s uzavřenými a skousnutými zuby to nepůjde. Proto okoukal od ostatních, jak otevírají ústa a dařilo se mu artikulovat lépe. Pochvala žáků byla ve formě potlesku, který je vždy velmi potěšil.

3. Rytmizační cvičení

Píseň Maličká su

„Uhodni, o jakou píseň jde“. Píseň byla zahrána na klavír. V průběhu hraní žáci začali zpívat. Proto jsme píseň zpívali opakovaně. Poté jsme si se žáky připomněli rytmy, které znají z hodiny hudební výchovy. Jednotlivé rytmy byly napsány na tabuli, každý jinak barevně, aby žáci věděli, čím je který rytmus. Společně jsme se seznámili s jednotlivými rytmy. Richard dokázal sám bez mé ukázky vytleskat všechny rytmy. Ostatní vše po něm zopakovali. Rozdělili jsme si rytmy. První aktér začal vytleskávat za mé pomoci, poté jsem kývla na druhého a začala s ním, a nakonec se přidal i třetí. Na konci všechny rytmy do sebe zapadaly. David lehce utíkal dopředu, Richard byl lehce pozadu, ale pokaždé se všichni srovnali, když jsem jim vypomohla. Každý žák si vyzkoušel všechny tři rytmy.

4. Zpěv

Důrazné připomenutí pravidel při stání u klavíru. Ondřej se neustále opíral o klavír, nohy měl křížem. David máchal rukama kolem sebe. Richard jediný dokázal udržet pěvecký postoj, občas se lehce propadal v hrudníku.

Píseň Okolo Frýdku cestička v D dur

Zpěv na slabiku BOM, BOM, BOM se dařil žákům lépe. Ondřej nedodržel rytmus, zpíval si, jak se mu zachtělo. Při výpomoci tleskání ostatních, kteří s rytmem neměli problém, se chvíli rytmu udržel.

Při zpěvu s textem se objevily slyšitelné nedostatky. U Davida docházelo k „přiškrčení“ při zpěvu ve slově „Frýdku.“ Připomínali jsme si nutnost otevření úst, položení jazyka na spodní patro a ihned bylo slyšet výrazný rozdíl. U Richarda se objevovalo stále strnulé zpívání připomínající staccato.

5. Sluchová cvičení

Žákům se cvičení zalíbilo. Všechna cvičení na počet, na druh zvuků, zvládl David jako jediný bez sebemenšího problému. U Ondry se ukázalo, že rozpoznat zvuk dokáže, spočítal, kolik druhů zvuků slyšel, ale nedokázal analyzovat, kolikátý byl jaký zvuk. U Richarda trvala odpověď velmi dlouho. Byl zpomalený, strnulý a občas duchem nepřítomný. Na otázky vždy odpověděl s dlouhou rozvahou, ale správně.

Plán 5. setkání

1. Dechová cvičení (délka mluvní fáze závislá na dechu)

Říkadlo

Postavíme žáky do prostoru a připomeneme si správný nádech do břicha s položenou dlaní na něm. „Odtlač ruku.“

Žáky seznámíme s říkadlem, které se nejdříve naučí nazpaměť. Pomáháme jim pomocí gest na daná slova rýmu. Poté budeme rozdělovat rým po částech a nakonec se pokusíme říct celý text na jeden nádech.

KRÁL, KRÁL NA DUDY HRÁL, KRÁLOVÁ ZA ČASU HRÁVALA NA BASU.

2. Artikulační cvičení

Výrazná artikulace, zapojení bránice.

Tajné heslo

Žáky opětovně rozestavíme do prostoru tak, aby byli od sebe alespoň na 3 kroky. Úkolem je vymyslet heslo, které musí obsahovat písmena s, š, k, p, t. První žák heslo vymyslí a předá ho pomocí výrazné artikulace tak, aby ho nikdo jiný neslyšel. Když se dostane ke strážci pokladu, řekne heslo nahlas a pokud se shoduje s původním, mohou se žáci posunout o jednu pozici.

3. Sluchová cvičení

- a) Který tón je nižší a který vyšší?
- b) Jaká zvířata ti připomínají tyto tóny? Zkus je předvést. (f³,g³,f³,g³), (e,f,e,f)
- c) Uhodni, jakou písničku hraje flétna.

Žáci leží na zádech na koberci, mají zavřené oči a poslouchají.

- | | |
|--|---|
| <input type="radio"/> Šel tudy, měl dudy | <input type="radio"/> Kočka leze dírou |
| <input type="radio"/> Pec nám spadla | <input type="radio"/> Maličká su |
| <input type="radio"/> Skákal pes | <input type="radio"/> Já do lesa nepojedu |

4. Zpěv s improvizacími hudebními nástroji

Nejdříve zpěv písně – poté přidat hudební nástroje

Statistika nuda je - v tónině D dur

Tři citrónky - v tónině C dur

Průběh 5. setkání

Na začátku rychlé připomenutí pravidel. Domluva na jejich opětovném dodržování.

1. Dechová cvičení

Říkadlo

Žáci se říkadlo naučili rychle. Vymyšlená gesta napomohla si text okamžitě zapamatovat. Kterýkoliv z žáků byl ihned schopen text sám zopakovat. Proto jsme přešli na druhou fázi, a to práci s dechem. Při rozdělení textu na 2 části – Král, král na dudy hrál – králová za času hrávala na basu, žáci dokázali na jeden nádech část srozumitelně přeříkat. Dohromady

na jeden nádech to nedokázal ani jeden ze žáků. U všech došlo k nedostatku vzduchu, náhlému nádechu a zvednutí ramen.

2. Artikulační cvičení

Tajné heslo

Tato činnost žáky překvapivě zaujala. Sami si ihned představili pevnost, do které se musí dostat a říkali si mezi sebou, že musí spolupracovat a snažit se. Všem se povedlo heslo vymyslet a předat ho dál. Vždy se dostalo ke strážci ve správném znění. Pouze jednou se lehce zaseklo, když heslo předával Richard, který velmi špatně vyslovuje. Všichni si nakonec zatleskali. Výsledek byl nad moje očekávání.

3. Sluchová cvičení

Žáci stáli zády ke klavíru a poslouchali. Richard s Davidem dokázali rozeznat, který tón je nižší a který naopak vyšší. Ondra nepoznal nic. Myslím si, že sám neví, co je nízko a co hluboko. Snažila jsem se mu pomoci, zda hrané hluboké tóny mu připomínají motýlka nebo medvěda.

Poté žáci v prostoru pohybovali. Na dané tóny se snažili vyjádřit pohyb jako zvíře, které jim tóny připomínají. Na vysoké rychlé tóny se David s Richardem pohybovali jako ptáčci. Na konci hraní Richard dokonce „přistál“ jako ptáček do hnízda. Na hluboké nízké tóny se David s Richardem pohybovali jako slon a medvěd. Ondra se stranil a nechtěl se do aktivity zapojit.

Při seznamování žáků s novým hudebním nástrojem – zobcovou flétnou – nás všechny Richard poučil, jak se na ni hraje a proč se tak jmenuje. Ostatní poslouchali. Při analýze písni byl Richard jediný, který poznal všechny písničky. Ondra se netrefil ani jednou, i když jsem melodickou linku zpívala na slabiku „NA“. Začal odmítat pracovat. David nepřemýšlel, spíše trefoval názvy.

4. Zpěv

Píseň Statistika nuda je

Žákům je tato píseň nejbližší. David zpíval s velkým odhodláním a velmi pěkně. Ondra spíše doprovázel na improvizací nástroj. Richard činnosti střídal.

Píseň Tři citrónky

Tato píseň byla nejvíce povedená. Melodickou linku znají všichni. Rytmiický doprovod se u žáků odlišoval. Všichni se snažili rytmus dodržovat.

Plán 6. (závěrečného) setkání

1. Dechová cvičení

Důležitá na posílení bránice.

Kroužek – správný sed – správný nádech – výdech (dlaň před ústa)

- a) nádech – výdrž (5 vteřin) – výdech
- b) nádech – výdrž (10 vteřin) – výdech
- c) nádech – upustit vzduch – výdrž – upustit vzduch – výdrž – výdech
- d) nádech – výdrž – pomalý výdech

2. Artikulační cvičení

Jazykolamy

Každý žák si vytáhne z klobouku jeden jazykolam. Dostane čas na vlastní přípravu v ústraní. Pokud bude mít obtíže, může požádat o výpomoc. Poté se pokusí přednést před všemi.

- a) Cyril vyryl celý celer pro Cyrilku.
- b) Od poklopu ku poklopu Kyklop kouli koulí.
- c) Pan Šustil, sušil šusták v sušárně.

3. Sluchová cvičení

Tóny a melodie

Poznej nižší a vyšší tón.

Rozeznej stoupavou a klesavou melodii.

„Co jsi slyšel za zvuk?“ tlesk, dup, bouchnutí do lavice

4. Zpěv

Píseň Maličká su

Žáci rytmicky doprovází píseň s improvizacími nástroji (lahvičky s různým obsahem).

Písně: Okolo Frýdku cestička

Tři citronky

Statistika nuda je

Vystoupení každého žáka

Každý si připraví píseň, kterou na představení zazpívá. Rozdělení žáků na vystupující a publikum. Vysvětlit důležitost jednotlivých funkcí.

5. Rozlučkový kroužek

Poděkování jednotlivým žákům, ocenění za to, co se jim vedlo, vyžádání zpětné vazby od žáků, rozdání odměny ve formě sladkého pokušení.

Průběh závěrečného sezení:

1. Dechová cvičení

Všichni žáci ukázali vše, co se během našich setkání naučili. Již nebylo viditelné zvedání ramen. U Ondřeje byla znatelná práce bránice během nádechu.

2. Artikulační cvičení

Jazykolamy

Každý žák si vytáhl z klobouku papírek s jazykolamem. Dostal čas na přípravu. Nikdo z žáků neměl při své prezentaci větší obtíž s jazykolamem. Pouze Richard, který má vadu řeči, si vytáhl pro něj nejtěžší jazykolam na výslovnost. I tak úkol zvládl. Ostatní žáci se mu neposmívali.

3. Sluchová cvičení

Žáci se již na tato cvičení těšili. Vykonávali je během všech setkání opravdu zodpovědně. Při identifikaci, který tón je nižší nebo vyšší, každý žák dokázal správně odpovědět. Ondřejovi opět napomohlo si představit, který tón mu připomíná velkého těžkotonážního medvěda nebo lehkého motýlka. Rozpoznat stoupavou a klesavou melodii pro žáky také nebylo již těžké. Žáky nejvíce zaujalo poznávání jednotlivých zvuků. Předháněli se mezi sebou, kdo je šikovnější v této činnosti. Žáci stáli zády u klavíru a poslouchali jednotlivé zvuky, které museli pojmenovat a také poznat, v jakém pořadí zvuky slyšeli.

4. Zpěv

Při posledním společném zpěvu u klavíru bylo na žácích vidět, že do zpěvu dávají všechno, co již umí. Při zapojení hudebních nástrojů byl průběh zajímavější a měl v sobě pozitivní náboj. Nechala jsem žákům vlastní volbu při výběru rytmického doprovodu.

6.7 Evaluace experimentu

Po absolvování měsíční pravidelné práce s žáky jsem došla k závěru, že teprve při posledním setkání bych změnila vše, co se dosud dělo. Žáci měli možnost vyzkoušet si různé hudební aktivity a dostali prostor pro vlastní tvořivost. Daní žáci byli problémoví, jak v oblasti chování k druhým, tak v několika vyučovacích předmětech. S jednotlivými žáky jsem se velice sžila, k některým jsem našla cestu až později. Největším problémem byla kázeň žáků. Po metodické stránce jsem zjistila, že je potřeba se nejvíce zaměřit na návyky slušného chování. Nutné bylo vždy vyřešit daný problém a neustále navozovat vhodné a příjemné prostředí pro práci. Sama jsem poznala, že vést individuálně tři žáky je obtížnější než mít plnou třídu dětí. Nastaly situace, kdy jsem chtěla s tímto projektem skončit z důvodu neplnění úkolů žáky. Nečekala jsem, že může nastat případ, kdy žáci začnou stagnovat a odmítat práci. I přesto, že byla vždy přítomna zástupkyně školy z důvodu kontroly, si žáci našli důvod, jak svou nekázeň dát patřičně najevo.

Doba, ve které se konala naše setkání, byla příliš krátká na to, aby byly poznat patrné rozdíly na žácích. Sama mohu říci, že největším úspěchem mého projektu bylo to, že jsem u dvou ze tří žáků posílila sebevědomí a dokázala rozvinout lásku k hudbě, což se projevilo zájmem o řešení mnou připravených úkolů. Žáci se již těšili na další společná setkání a vyžadovali provádět cvičení, která je předtím zaujala.

Nasbírala jsem opravdu mnoho zkušeností, které jsem dále využívala při souvislé praxi v hodinách hudební výchovy. Uvědomila jsem si, že natěšení a odhodlanost, které jsem měla na začátku projektu, měly velice zajímavý průběh. Zpočátku jsem na sobě pozorovala negativní emoce při práci s žáky. Průběh setkání nebyl vždy takový, jak jsem si předem určila. Vyzkoušela jsem si sama, že příprava na papíře se ne vždy podaří tak, jak bylo předem naplánováno. Po konzultaci s vedoucí práce, která mě vždy nabíla energií a dodala mě samotné sebevědomí do další práce, mě vždy nabudilo pro příští sezení s žáky.

Po ukončení projektu byli žáci obdařeni malým dárkem v rozlučkovém kroužku. Každý jedinec dostal šanci a prostor k tomu, aby vyjádřil své pocity a emoce s práce,

kteřou konal. Velice mě potěšilo, když žáci dokázali říct, co si myslí, že se naučili a co ví, že jim stále nejde. K naší společné činnosti se vyjádřila i paní zástupkyně, která vždy viděla, jak se práce daří či ne.

Pozitiva tohoto projektu vidím v kladném a vřelém přístupu vybrané školy. Samotnou práci s žáky z velké části podporovalo školní prostředí, které bylo otevřené a laskavé. Velkým plusem pro vykonávání aktivit byla možnost navštěvovat s žáky odloučenou učebnu vybavenou klavírem a kobercem. Škola tuto místnost využívá pro relaxační účely. Domluvený čas pro práci byl také možné bez sankce prodloužit.

Po provedení toho výzkumu jsem si jednoznačně jistá, že zpívat by se mělo v každé volné chvíli, zapojovat hudbu a hudební aktivity do více předmětů, využívat mezipředmětových vztahů.

Hudba má velký přínos pro rozvoj nejen dětského jedince.

Závěr

V úvodu práce jsem si položila otázku, která mě provází takřka od dětství, proč nemají některé děti rády hudbu, proč nerady zpívají. Velkou nápomocí v hledání odpovědi na moji otázku bylo studium odborných knih v oblasti hudebního vývoje dítěte a jeho následného rozvoje hudebních schopností. Prostudovala jsem velké množství literatury, která je u nás v České republice dobře sehnatelná, ale bohužel již částečně zastaralá. Získané poznatky mě velice nadchly a obohatily. Dozvěděla jsem se řadu informací k odpovědi na mé otázky, proč děti nemají rády hudbu. Seznámila jsem se také s možnostmi diagnostiky žáků v oblasti hudební výchovy a s jejími výsledky.

V praktické části jsem realizovala vlastní projekt, který jsem navrhla a prokonzultovala s vedoucí práce. Vyhledala jsem si žáky na daných základních školách, se kterými bych měla možnost individuálně pracovat mimo výuku ostatních dětí. Předem jsem si vytkla cíle a záměr práce. Poradila jsem se na průběhu s vyučujícím hudební výchovy Josefem Levým. Metodické postupy byly průběžně schvalovány doc. Slavíkovou, vedoucí práce. Na všechna setkání byla předem sestavena příprava, která byla po provedení písemně zpracována, a případně byly provedeny dílčí úpravy podle toho, jak se skutečně vyvinula situace v průběhu sezení. Vždy jsem vypisovala u jednotlivých žáků, co se dařilo a co naopak ne.

Domnívám se, že diplomová práce splnila svůj cíl. Mně osobně přinesl experiment s nápravnou prací důležité a zajímavé poznatky a zkušenosti z této práce, kterou by měl být schopen realizovat každý učitel, má-li žák zájem se hudebně rozvinout. Jsem si vědoma, že taková práce je nadstandardem, že klade zvýšené nároky na profesní a odbornou přípravu učitele, na jeho motivovanost pracovat s žákem i mimo vyučování a zejména na vhodnou motivaci pro dotyčného žáka. Podaří-li se sladit všechny tyto faktory, může být výsledek velmi uspokojivý pro obě dvě strany – jak učitele, tak i žáka.

Resumé

The thesis focuses on the issue of working with musically less talented children in the elementary school. It surveys the issue of inability of children to sing from the requirements of musical education at the elementary level of education point of view. The thesis proposes its own project of working with selected children, suitable for the issue. These children can be pupil of the 1st grade of the primary school in Pilsen.

The design project has been verified in practice. I came to an interesting finding. Activities were conducted individually with each child. Results were evaluated by means of research (case study).

In the Czech musical pedagogy we have prepared didactics (number of stimuli), which leads to a successful remedy of inability to sign. The remedy is based on the work of breathing and body of the individual.

Použitá literatura

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

HARTL, Pavel. *Stručný psychologický slovník*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2004, 311 s. ISBN 80-717-8803-1.

KULÍNSKÝ, Bohumil. *Máte hudební sluch?: praktická studie "nehudebního" sluchu*. 1. vyd. Praha: Státní hudební vydavatelství, 1964, 81 s.

LÝSEK, František. *Metodika hudební výchovy v 1. - 5. ročníku ZDŠ: učebnice pro pedagogické fakulty*. Vyd. 1. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1972, 195 s. Učebnice pro vysoké školy (Státní pedagogické nakladatelství).

NAKONEČNÝ, Milan. *Encyklopedie obecné psychologie*. 2., rozšířené vyd., v Akademii vyd. 1. Praha: Academia, 1997, 437 p. ISBN 80-200-0625-7.

OBEŠLOVÁ, Miluše. *Hlasová výchova 6-9letých dětí na základní škole*. Vyd. 1. Hradec Králové: Gaudeamus, 2005, 149 s. ISBN 80-704-1439-1.

PECHÁČEK, Stanislav a Hana VÁŇOVÁ. *Praktické úkoly z didaktiky hudební výchovy pro 1. stupeň ZŠ*. 2. vyd. Praha: Univerzita Karlova v Praze, nakladatelství Karolinum, 2001, 282 s. ISBN 80-246-0365-9.

POLEDŇÁK, Ivan. *ABC stručný slovník hudební psychologie*. 1. vyd. Praha: Editio Supraphon, 1984, 459 s.

SEDLÁK, František. a kol, *Didaktika hudební výchovy na 1. stupni základní školy*, vyd. Praha: SPN, 1988

SEDLÁK, František a Hana VÁŇOVÁ. *Hudební psychologie pro učitele*. Vyd. 2., přeprac. a rozš., V nakl. Karolinum 1. Praha: Karolinum, 2013, 406 s.

SEDLÁK, František. *Hudební vývoj dítěte (analytická studie)*. Vyd. Praha: Supraphon, 1974

SEDLÁK, František. a kol. *Nové cesty hudební výchovy*. Vyd. Praha: SPN, 1983

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

SEDLÁK, František. *Psychologie hudebních schopností a dovedností*. 1. vyd. Praha: Supraphon, 1989.

SLAVÍKOVÁ, Marie. *Psychologické aspekty hlasové výchovy žáků základní školy*. 1. vyd. V Plzni: Západočeská univerzita v Plzni, 2003, 105 s. ISBN 80-704-3261-6.

ŠIMANOVSKÝ, Zdeněk a Alena TICHÁ. *Lidové písničky a hry s nimi*. Vyd. 1. Praha: Portál, 1999, 146 s. Nápady, hry, tvořivost. ISBN 80-717-8323-4.

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

VÁŇOVÁ, Hana. *Průvodce učitele hudební výchovy tvořivou intonací*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2004, 79 s. ISBN 80-729-0155-9.

VRCHOTOVÁ-PÁTOVÁ, Jarmila. *Didaktika zpěvu pro sólisty, sborové pěvce a budoucí pěvecké pedagogy*. 2. vyd. V Plzni: Západočeská univerzita v Plzni, 2001, 96 s. ISBN 80-708-2842-0

VYSLOUŽIL, Jiří. *Hudební slovník pro každého*. 1. vyd. Vizovice: Lipa--A.J. Rychlík, 1995-1998

ZENKL, Luděk. Zajištění zpěvnosti všech dětí. *Opus musicum*, 1988, roč. 20, č. 9

Hudební výchova 4: Současné pojetí a řešení nezpěvnosti na I. stupni ZŠ. Praha: UK FPE, 2007, ROČNÍK 15, ČÍSLO 4. ISSN 1210-3683.

Internetové zdroje:

MŠMT. *Dotazy* [online]. 2013 [cit. 2014-02-28]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/skolskareforma/dotazy>

MŠMT. *Hamonogram RVP* [online]. 2013 [cit. 2014-02-28]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/skolskareforma/harmonogram>

Případová studie. In: *Wikipedia: the free encyclopedia* [online]. San Francisco (CA): Wikimedia Foundation, 2001- [cit. 2014-03-25]. Dostupné z: http://cs.wikipedia.org/wiki/P%C5%99%C3%ADpadov%C3%A1_studi

Seznam obrázků

Obrázek č. 1 – Špatný a správný pěvecký postoj

Obrázek č. 2 – Správný pěvecký sed

Obrázek č. 3 – Start rakety

Seznam příloh

Příloha č. 1 – Audio nahrávky s ukázkami zpěvu žáků

Příloha č. 2 – Fotografie 2. ročníků 13. ZŠ s vybranými žáky

Příloha č. 3 – Výňatek z ŠVP 13. ZŠ Plzeň – Hudební výchova – 2. ročník ZŠ

Příloha č. 1 – CD s audio ukázkami rytmů hraných na kytaru

Obsah CD:

01 – David

02 – Ondřej

03 – Richard

Příloha č. 2 - Fotografie 2. ročníků 13. ZŠ s vybranými žáky



Hudební výchova – 2. ročník			
Očekávané výstupy	Dílčí výstupy	Učivo	Průřezová témata
<p>Vokální činnosti</p> <ul style="list-style-type: none"> • zpívá na základě svých dispozic intonačně čistě a rytmicky přesně v jednohlase • rytmizuje a melodizuje jednoduché texty, improvizuje v rámci nejjednodušších hudebních forem 	<ul style="list-style-type: none"> • rozlišuje rytmus pomalý a rychlý, melodii stoupavou a klesavou, zeslabování a zesilování • vytleská rytmus podle říkadel a písní • seznámí se s pojmy notová osnova, noty, houslový klíč • rozlišuje noty, pomlky, takty • zazpívá vybrané písně a vánoční koledy 	<ul style="list-style-type: none"> • pěvecký a mluvní projev (pěvecké dovednosti, hlasová hygiena, dynamicky odlišný zpěv, rozlišování hlasového rozsahu) • hudební rytmus (realizace písní ve 2/4 a 3/4 taktu) • dvojhlas (lidový dvojhlas, kánon) 	<ul style="list-style-type: none"> • OSV – kreativita • OSV - komunikace • OSV - rozvoj schopností poznávání • MkV - multikulturalita
<p>Instrumentální činnosti</p> <ul style="list-style-type: none"> • využívá jednoduché hudební nástroje k doprovodné hře 	<ul style="list-style-type: none"> • doplní zpěv hrou na jednoduché hudební nástroje • dokáže reprodukovat jednotlivé motivy, témata, skladbičky • pokouší se o jednoduchou improvizaci pomocí hudebních her (např. otázka – odpověď) 	<ul style="list-style-type: none"> • hra na hudební nástroje (reprodukce motivů, témat, jednoduchých skladbiček) • rytmizace, hudební hry, hudební improvizace 	<ul style="list-style-type: none"> • OSV – kreativita • OSV - kooperace a kompetice

<p>Hudebně pohybové činnosti</p> <ul style="list-style-type: none"> • reaguje pohybem na znějící hudbu, pohybem vyjadřuje metrum, tempo, dynamiku, směr melodie 	<ul style="list-style-type: none"> • dokáže taktovat 2/4 takt, seznamuje se s taktem 3/4 • realizuje jednoduché taneční hry se zpěvem • poznává jednoduché lidové tance • reprodukuje pohyby prováděných při tanci či pohybových hrách 	<ul style="list-style-type: none"> • taktování, pohybový doprovod znějící hudby (2/4 takt) • pohybové vyjádření hudby (pohybová improvizace) 	<ul style="list-style-type: none"> • OSV – komunikace • OSV - kreativita
<p>Poslechové činnosti</p> <ul style="list-style-type: none"> • rozlišuje jednotlivé kvality tónů, rozpozná výrazné tempové a dynamické změny v proudu znějící hudby 	<ul style="list-style-type: none"> • pozná a rozlišuje hudební nástroje podle zvuku – klavír, trubka, housle, pikola • rozlišuje kvalitu tónů – délku, sílu, barvu a výšku • používá hudební výrazové prostředky s výrazným sémantickým nábojem (rytmus, melodie, barva, kontrast a gradace, pohyb melodie) • poznává různé žánry a styly hudby, na praktických ukázkách seznamuje ostatní s oblíbenou hudbou • navštěvuje koncerty a využívá poznatky ve své hudební činnosti 	<ul style="list-style-type: none"> • kvality tónů, vztahy mezi tóny • hudební výrazové prostředky, hudební prvky (pohyb, melodie, rytmus) • hudba vokální, instrumentální, vokálně instrumentální, lidský hlas, hudební nástroj • hudební styly (hudba pochodová, taneční, ukolébavka ...) 	<ul style="list-style-type: none"> • OSV – rozvoj schopností poznávání

