



TECHNICKÁ UNIVERZITA V LIBERCI  
Fakulta přírodovědně-humanitní  
a pedagogická



# Rytmizovaná říkadla a práce s nimi v mezipředmětových vztazích

## Diplomová práce

*Studijní program:* M7503 – Učitelství pro základní školy  
*Studijní obor:* 7503T047 – Učitelství pro 1. stupeň základní školy  
*Autor práce:* **Kateřina Staňková**  
*Vedoucí práce:* MgA. Jana Konvalinková, Ph.D.



Technická univerzita v Liberci  
Fakulta přírodovědně-humanitní a pedagogická  
Akademický rok: 2016/2017

## **ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE**

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Kateřina Staňková**  
Osobní číslo: **P13000816**  
Studijní program: **M7503 Učitelství pro základní školy**  
Studijní obor: **Učitelství pro 1. stupeň základní školy**  
Název tématu: **Rytmizovaná říkadla a práce s nimi v mezipředmětových vztazích**  
Zadávací katedra: **Katedra primárního vzdělávání**

### **Z á s a d y   p r o   v y p r a c o v á n í :**

Cílem diplomové práce je vytvořit sborník rytmizovaných říkadel, který bude prostředkem pro upevňování či osvojování učiva žáků 1. stupně základní školy. Následně vytvořit metodický materiál pro výuku s rytmizovaným říkadlem ve výchovně-vzdělávacím procesu. Teoretická část bude věnována významu rytmu, Orffovým nástrojům, které budou součástí praktické části diplomové práce, a také aplikaci mezipředmětových vztahů.

Rozsah grafických prací:

Rozsah pracovní zprávy:

Forma zpracování diplomové práce: **tištěná/elektronická**

Seznam odborné literatury:

**NUSKA, Bohumil. 2013. Rytmus, tvorba, divadlo: teatrologická tematika z hlediska symboloniky. Editor Jan DVOŘÁK. Praha: Pražská scéna, 3 svazky. Teatrologie.**

**PLCH, Jaromír. 1987. Mezipředmětové vztahy a specifika výchovně vzdělávacího procesu: určeno pro posl. fak. pedagog. Praha: SPN, 67 s.**

**MŠMT. 2016. Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělání. Praha. 142 s. Dostupné z [http://www.nuv.cz/uploads/RVP\\_ZV\\_2016.pdf](http://www.nuv.cz/uploads/RVP_ZV_2016.pdf).**

**DUZBABA, Oldřich. 1998. Sociálněpsychologické zřetele hudební výchovy. Praha: Pedagogická fakulta UK, 136 s.**

Vedoucí diplomové práce:

**MgA. Jana Konvalinková, Ph.D.**


Katedra primárního vzdělávání

Datum zadání diplomové práce: **7. dubna 2017**

Termín odevzdání diplomové práce: **1. května 2018**

  
prof. RNDr. Jan Píček, CSc.  
děkan



  
doc. PaedDr. Jaroslav Perný, Ph.D.  
vedoucí katedry

V Liberci dne 30. dubna 2017

## Prohlášení

Byla jsem seznámena s tím, že na mou diplomovou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb., o právu autorském, zejména § 60 – školní dílo.

Beru na vědomí, že Technická univerzita v Liberci (TUL) nezasahuje do mých autorských práv užitím mé diplomové práce pro vnitřní potřebu TUL.

Užiji-li diplomovou práci nebo poskytnu-li licenci k jejímu využití, jsem si vědoma povinnosti informovat o této skutečnosti TUL; v tomto případě má TUL právo ode mne požadovat úhradu nákladů, které vynaložila na vytvoření díla, až do jejich skutečné výše.

Diplomovou práci jsem vypracovala samostatně s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím mé diplomové práce a konzultantem.

Současně čestně prohlašuji, že tištěná verze práce se shoduje s elektronickou verzí, vloženou do IS STAG.

Datum:

Podpis:

## Poděkování

Ráda bych touto cestou poděkovala především svým rodičům Marii a Mirkovi Hylmarovým, kteří mě všestranně podporovali nejen při psaní této diplomové práce, ale po celou dobu studia a díky kterým jsem mohla toto studium absolvovat. Velké díky patří také mému manželovi Jakobovi Staňkovi za trpělivost, podporu a neustálou motivaci, kterou mě po celou dobu studia zahrnoval. Dále bych chtěla poděkovat MgA. Janě Konvalinkové, PhD., vedoucí mé diplomové práce, za odborné připomínky, podporu a čas, který mi věnovala. Mé díky patří také Heleně Tauchmanové za věcné rady, čas a odbornou pomoc. Poděkování patří také manželům Elišce a Pavlovi Staňkovým za podporu při tvorbě práce, cenné postřehy a pomoc. Na závěr bych chtěla poděkovat celé rodině a všem přátelům, kteří mě podporovali a po celou dobu na mě mysleli v modlitbě.

## **Anotace**

Diplomová práce se zaměřuje na rytmizované říkadlo a jeho využití ve výuce v rámci mezipředmětového propojení hudební výchovy s učivem českého jazyka. Teoretická část se věnuje zařazení říkadla do české lidové slovesnosti a folklóru. Následně pojednává o pojetí rytmu a navazuje popis hudebního vývoje dítěte. Dále je zde představena konkrétní forma výchovy k hudbě, kterou je Orffova škola, a to především práce s rytmickým Orffovým instrumentářem. Celá teoretická část se opírá o Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. Praktická část obsahuje autorský sborník rytmizovaných říkadel, metodické listy pro učitele a návrhy využití říkadel ve výuce.

## **Klíčová slova**

rytmizované říkadlo, vyjmenovaná slova, rytmus, mezipředmětové vztahy, hudební vývoj, Orffova škola, Rámcový vzdělávací program

## **Abstract**

This diploma thesis focuses on rhythmic rhyme and its application in teaching as a method of cross-curricular interconnection of music education with the content of study of the Czech language. The theoretical part pays attention to the position of rhyme within the Czech oral tradition and folklore. Later on, the thesis deals with the concept of rhythm and the description of the musical development of a child. Follows an introduction of the Orff school as one of the forms of musical education, the main focus is on the use of the Orff rhythmical instruments. The whole theoretical part is based on the Framework Educational Program for Basic Education. The practical part includes an authorial collection of rhythmic rhymes, methodological sheets for teachers and suggestions of rhymes application in teaching.

## **Keywords:**

rhythmic rhyme, enumerated words, rhythm, cross-curricular relationships, musical development, Orff School, Framework Educational Program

# Obsah

Seznam tabulek a obrázků .....	11
Úvod .....	13
Teoretická část .....	14
1 Říkadlo v rámci české lidové slovesnosti a folklóru .....	15
1.1 Drobné folklórní žánry, u kterých se s říkadlem setkáváme .....	16
1.1.1 Přísloví .....	16
1.1.2 Pranostiky .....	16
1.1.3 Hádanky .....	17
1.1.4 Zařikání .....	18
2 Pojetí rytmu v širších souvislostech .....	19
2.1 Abiotické rytmy .....	19
2.2 Biorytmy .....	20
2.3 Hudební pojetí rytmu .....	21
3 Hudební vývoj dítěte .....	24
3.1 Prenatální hudební vývoj .....	24
3.2 Vývoj po narození dítěte .....	26
3.3 Vývoj během raného dětství .....	27
3.4 Hudební vývoj dítěte mladšího školního věku .....	28
4 Výchova k hudbě podle Carla Orffa .....	30
4.1 Carl Orff (1895 – 1982) .....	30
4.2 Orffova škola – Orff Schulwerk .....	31
4.2.1 Základní metodická hlediska .....	33
4.3 Orffův instrumentář .....	34
4.3.1 Technika hry na rytmické nástroje .....	35
4.3.2 Technika hry na melodické bicí nástroje .....	38



5	Vliv hudby na člověka .....	40
5.1	Působení hudební činností .....	40
5.2	Působení hluku a hudebních kulis .....	41
6	Mezipředmětové vztahy a jejich aplikace .....	42
6.1	Vztahy esteticko-výchovných předmětů s ostatními vyučovacími předměty	43
6.2	Hudební výchova v Rámcovém vzdělávacím programu ZV .....	44
6.3	Český jazyk v rámcovém vzdělávacím programu ZV .....	47
7	Shrnutí .....	50
	Praktická část .....	51
8	Průpravná cvičení pro práci s rytmizovanými říkadly .....	52
8.1	Hra na tělo .....	52
8.2	Hra na ozvěnu .....	55
9	Začínáme s rytmizovaným říkadlem .....	58
9.1	Práce s opěrnými slovy .....	58
9.2	Metodický list pro učitele – „Začínáček“ .....	61
10	Rytmizovaná říkadla se zapojením vyjmenovaných slov .....	65
11	Sborník rytmizovaných říkadel se zapojením vyjmenovaných slov .....	67
11.1	Říkadlo po B .....	67
11.2	Říkadlo po F .....	68
11.3	Říkadlo po L .....	69
11.4	Říkadlo po M .....	70
11.5	Říkadlo po P .....	71
11.6	Říkadlo po S .....	72
11.7	Říkadlo po V .....	73
11.8	Říkadlo po Z .....	74

12	Metodický materiál pro učitele .....	75
12.1	Metodický list pro učitele – Postup nácviku .....	75
12.2	Metodický list pro učitele – B .....	78
12.3	Metodický list pro učitele – F .....	80
12.4	Metodický list pro učitele – L .....	82
12.5	Metodický list pro učitele –M .....	84
12.6	Metodický list pro učitele – P .....	86
12.7	Metodický list pro učitele – S .....	88
12.8	Metodický list pro učitele – V .....	90
12.9	Metodický list pro učitele – Z .....	92
13	Výroba vlastních elementárních hudebních nástrojů dle Orffova instrumentáře ...	94
13.1	Výroba dřívek .....	95
13.2	Výroba bubínku .....	98
13.3	Výroba chřestidla .....	101
13.4	Výroba drhla .....	104
13.5	Výroba dešťové hole .....	107
14	Návrh dalších činností s říkadlem .....	108
15	Shrnutí praktické části .....	111
	Závěr .....	112
	Seznam použité literatury .....	114
	Seznam příloh .....	117

## **Seznam tabulek a obrázků**

Tabulka 1: Grafický zápis rytmu

Tabulka 2: Hra na tělo – cvičení – elementární pohyb

Tabulka 3: Hra na tělo – cvičení – taneční pohyb

Tabulka 4: Hra na tělo – cvičení – taneční pohyb

Tabulka 5: Grafické znázornění zápisu

Tabulka 6: Hra na ozvěnu – cvičení

Obrázek 1: Pomůcky na výrobu dřívek A

Obrázek 2: Dřívka varianta A

Obrázek 3: Pomůcky na výrobu dřívek B

Obrázek 4: Dřívka varianta B

Obrázek 5: Pomůcky na výrobu dřívek C

Obrázek 6: Dřívka varianta C

Obrázek 7: Pomůcky na výrobu bubínku A

Obrázek 8: Bubínek varianta A

Obrázek 9: Pomůcky na výrobu bubínku B

Obrázek 10: Bubínek B

Obrázek 11: Pomůcky na výrobu bubínku C

Obrázek 12: Bubínek varianta C

Obrázek 13: Pomůcky na výrobu chřestidla A

Obrázek 14: Chřestidlo varianta A

Obrázek 15: Pomůcky na výrobu chřestidla B

Obrázek 16: Chřestidlo varianta B

Obrázek 17: Pomůcky na výrobu chřestidla C

Obrázek 18: Chřestidlo varianta C

Obrázek 19: Pomůcky na výrobu drhla A

Obrázek 20: Drhlo varianta A

Obrázek 21: Pomůcky na výrobu drhla B

Obrázek 22: Drhlo varianta B

Obrázek 23: Pomůcky na výrobu drhla C

Obrázek 24: Drhlo varianta C

Obrázek 25: Pomůcky na výrobu dešťové hole

Obrázek 26: Dešťová hůl

# Úvod

V současném školství je snaha vzdělávat žáky komplexně a učit je přemýšlet v širších souvislostech. Toho lze dosáhnout prostřednictvím mezipředmětových vztahů, kdy dochází k propojování více výukových předmětů. Ve vzájemném prolínání různých výukových oblastí vidím velký přínos do života žáků, a proto jsem se rozhodla aplikovat mezipředmětové vztahy v rámci *Hudební výchovy a Českého jazyka*. Tuto kombinaci jsem zvolila po zkušenosti ze své pedagogické praxe v rámci studia, kde jsem mohla pozorovat, že hudba působí na emoční stránku žáka pozitivně a zapojuje téměř všechny jeho smysly. Byla také zřejmá lehkost a jednoduchost, s jakou si žáci zapamatovali text, s nímž v hodině pracovali, a proto mě napadlo využít prvků hudební výchovy i při osvojování náročnějšího učiva, se kterým se žák na prvním stupni základní školy setkává.

V teoretické části se nejprve zmíním o říkadle, jeho původu v české lidové slovesnosti a jeho formách. Dále se budu věnovat rytmu, který je důležitý nejen z hudebního hlediska, ale je i nezbytnou součástí lidské existence. Následně popíši hudební vývoj dítěte, který začíná již v prenatálním období a v mladším školním věku na dosavadní hudební rozvoj navazuje výuka hudební výchovy. Jedna z podob výchovy k hudbě je Orffova škola, kterou blíže představím a uvedu jednotlivé nástroje Orffova instrumentáře, který je důležitým pilířem pro tuto formu hudebního vzdělávání. V poslední kapitole teoretické části se budu věnovat propojovaným vzdělávacím oblastem v rámci závazného dokumentu, kterým je Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělání.

V praktické části bude vytvořen sborník rytmizovaných říkadel, která obsahují vyjmenovaná slova jednotlivých písmen. Tento sborník slouží k osvojování či upevňování učiva prvního stupně základní školy. Následně zde bude představen metodický materiál, který je vodítkem, jak s říkadly a Orffovým instrumentářem ve výchovně-vzdělávacím procesu konkrétně pracovat. Vše bude doplněno o návrhy dalších aktivit s říkadlem, které mohou být do výuky zapojeny a o výrobu rytmických nástrojů dle Orffova instrumentáře. Postup výroby jednotlivých hudebních nástrojů bude doprovázen fotodokumentací.

## Teoretická část

V teoretické části bych vám ráda představila hned několik oblastí, které spolu nemusí na první pohled souviset, ale pro tuto diplomovou práci jsou tyto poznatky důležité. Nejprve zde bude zmínka o říkadle a jeho historii. Zařadíme ho do lidové slovesnosti a folklóru, kde má svoje nezastupitelné místo. Společně s ním budou představeny drobné folklórní žánry, které jsou s říkadlem úzce spojeny. Také je velmi důležité zmínit rytmus a bude zde představen hned z několika hledisek. Dozvíme se, že je součástí celého lidského bytí a má v existenci lidstva nezastupitelnou úlohu. Poté bude pojednáno o hudebním pojetí rytmu, který je velmi důležitý pro hudební vývoj dítěte, o němž bude zmínka v následující kapitole. Tato kapitola je rozdělena do dalších podkapitol, kde se hudební vývoj dítěte rozděluje do jednotlivých skupin dle samotného vývoje dítěte.

Na hudební vývoj dítěte naváže hudební výchova podle Carla Orffa. Tato hudební osobnost se vývoji hudebních dovedností a schopností věnuje konkrétně. Orff vypracoval vlastní metodiku s hudebním instrumentárem, který pomáhá rozvíjet hudební cítění u žáků mladšího školního věku. V práci je dále zmíněno, jakým způsobem hudba ovlivňuje člověka, kdy můžeme mluvit o pozitivním vlivu a kdy naopak o vlivu negativním. V diplomové práci je propojeno více výukových předmětů současně, jsou jimi hudební výchova a český jazyk. Odborně hovoříme o mezipředmětových vztazích, které zmiňuji v dalších kapitolách, jejich součástí je také zařazení těchto výukových předmětů do kurikulárního dokumentu, zde konkrétně do Rámcového vzdělávacího programu ZV.

# 1 Říkadlo v rámci české lidové slovesnosti a folklóru

S říkadly se lidé setkávají již od svého útlého dětství, kdy jim dospělí v jejich okolí říkali ukolébavky a různé slovní hříčky, aby je uklidnili, zabavili nebo upoutali jejich pozornost. Dále se říkadla pojí s učením se motorickým dovednostem, např. zavazování tkaniček nebo oblékání. K setkání dochází také při hrách s vrstevníky předškolního či mladšího školního věku formou rozpočítadel, hádanek, jazykolamů, pořekadel a dříve i tzv. škádlivek, jejichž úkolem bylo rozzlobit vrstevníka nebo protivníky z dětských soubojů a šarvátek.

Říkadla se vyskytují v dětském prostředí, proto i jejich verše jsou kompozičně jednoduché. Jejich živost podporuje proměnlivá intonace a rytmus. Posлуhač, kterým je zpravidla dítě, je zde velmi často osloven formou vzájemného rozhovoru a dochází k neustálému opakování důležitých pojmů. Snaze o přiblížení světa dospělých malému posluchačovi napomáhají zdobněliny, které se zde vyskytují ve velké míře. Ty se však s rostoucím věkem dítěte pochopitelně vytrácejí, stejně také ubývají deformovaná slova. Jedná se o slova, která podlehla přetvoření ve prospěch posluchače, a to z důvodu přiblížení a pochopení jejich významu (*Česká lidová slovesnost* 1990, s. 26).

Říkadla jsou zařazena do lidového veršovaného projevu, který můžeme nazvat i lidovou poezií. Její podstatou je vycítěná nebo přímo vědomá snaha o těžší podání než pouhé vyprávění, které je zpravidla prozaické. K elementárním složkám, kterými je lidová poezie vyjádřena, patří rytmus a rým, nebo alespoň snaha o rým shodou samohlásek v koncových slovech veršů (*a-a, o-o, i-i, ...*). Jak bylo zmíněno v úvodu kapitoly, zvláštností lidové poezie je prostředí její existence. Vyskytuje se v rodinách, mateřských centrech a mateřských školách. Patří i do prvních tříd základních škol, kde je však její výskyt, dle mého názoru, výjimečný (*Česká lidová slovesnost* 1990, s. 25).

Pokud budeme pokračovat v širším řazení říkadla do určitého druhu umění, nesmíme opomenout, že se musí jednat o umění, které je „ústním“ uměním. To znamená, že je ve svém původním základu vázáno na ústní podání a paměť (Václavek 1963, s. 9).

Tímto lidovým uměním je folklór, za který se od konce 40. let 19. století považovalo vše, čím lid na vesnici žil, co uměl a znal. Dále je to souhrn v minulosti vytvořených žánrů a zvyklostí, které jsou vyjádřeny slovesnou, vokální, hudební,

divadelní nebo taneční formou a jsou součástí tradiční, lidové kultury. Jejimi elementárními znaky je kolektivita a improvizace. Kolektivita podmíněná tradicí a improvizovanost projevu vycházející z variabilní změny formy. Ta může probíhat mimovolně (bez přípravy a úmyslu) nebo na základě předchozí přípravy. Jak už je zde nastíněno, můžeme rozlišovat improvizaci motivovanou a nemotivovanou, připravenou nebo náhodnou, úmyslnou a neúmyslnou (*Česká lidová slovesnost* 1990, s.9).

## **1.1 Drobné folklórní žánry, u kterých se s říkadlem setkáváme**

Ve folklóru jsou rozlišované folklórní žánry. Mezi drobné folklórní žánry patří přísloví, pořekadla, pranostiky, hádanky a zaříkávání. Samostatnou skupinou je psaný folklór, jehož součástí jsou lidové nápisy a dopisy. V této kapitole se budeme více věnovat těm, které jsou vyjádřené formou říkadla a říkanek. Tyto drobné folklórní žánry patří mezi nejstarší skladby v tomto odvětví a jsou často spojovány s rodinnými zvyklostmi, životními zkušenostmi a situacemi. Mohou být součástí zábavy nebo se smí jednat o projev svého názoru, a to formou obrazně humornou nebo obrazně poučnou (*Česká lidová slovesnost* 1990, s. 238).

### **1.1.1 Přísloví**

Jedná se o výroky, které hodnotí určitou situaci, vlastnost nebo lidské počínání. Jsou vyjádřeny určitou jazykovou formou, zpravidla jsou rýmované a rytmizované. Skládají se nejčastěji ze dvou členů, které jsou v souřadné interakci (*bez práce nejsou koláče*). Nabývají správného a výstižného významu až v konkrétních souvislostech, ve kterých byly použity.

V příslovích jsou zobecněné životní rady a zkušenosti mnoha generací a je jimi vyjádřeno hodnocení, normy lidského jednání a z nich plynoucí následky (*Česká lidová slovesnost* 1990, s. 238).

### **1.1.2 Pranostiky**

Na rozdíl od přísloví, která jsou zaměřena na obecný život člověka (náboženství, s dobrem daleko dojdeš, zlo se nevyplácí, kladné a záporné vlastnosti, vztah člověka k ostatním lidem a ke světu), jsou pranostiky výroky vycházející ze zkušeností lidí, které byly nabyty dlouhým pozorováním přírody a zacházení s ní. Jejich jedinečnost spočívá v charakteristice určité souvislosti mezi počasím nebo ročním obdobím a úrodou. Můžeme je tematicky řadit do následujících skupin podle konstatování souvislostí mezi určitými jevy či obdobími.



- Souvislost mezi přírodními podmínkami a následující úrodou.

*Když páli srpen, bude pálit i víno. Listopadové hřmění pšenici ve zlato mění. Mléčná dráha v prosinci jasná, bude v příštím roce úroda krásná.*

- Souvislost mezi přírodními jevy a výskytem nebo chováním zvířat či ptactva a úrodou.

*Pláče-li červen a neoschne žitko, v zajících, koroptvích budeme mít řídko. Nejsou-li v srpnu hříby, nebude v zimě sněhu. Na Hromnice jasná noc – bude ještě mrazů moc.*

Tak jako přísloví, i pranostiky bývají složené ze dvou částí a souvětí jsou zpravidla podmínkové. To znamená, že část A je v podmínce s částí B a tato souvětí začínají slovem „když“. Forma pranostik nebývá jednoznačně určená. To znamená, že se zde můžeme setkat s aforismy, alegorií, parabolou nebo paralelismem (*Česká lidová slovesnost* 1990, s. 239).

### 1.1.3 Hádanky

Hádanka je nejjednodušší skladba z literatury, slovních hříček a folklóru, která se skládá ze dvou částí: výkladová část (nepřímo vyjádřený jev, popis osoby nebo věci, který je zakončený otázkou) a doplnění výkladu (odpověď). V hádankách se vyskytují dvojsmyslné či vícevýznamové slovní hříčky, které mají za úkol adresáta, ke kterému je hádanka směřovaná, zmást. Hádanky se tak stávají nejednoznačnými a odpověď, která se od tázaného očekává, nemůže být s jistotou vyřknuta bez předchozí rozvahy. Tak, jako bylo již zmíněno u předchozích drobných žánrů, i hádanka vychází ze známých situací, souvislostí a je zde předpokládána jistá znalost. Závisí nejen na příhodné situaci, ale také na vzájemném vztahu mezi tím, kdo hádanku vyjádří, a tím, kdo na ni má správně odpovědět.

*Např.: Sedí, sedí na střeše, kouří tabák, nekřeše a přec mu hoří. (komín)*

*Nejí a nepije, ve dne v noci pracuje. (hodiny)*

*Přišel k nám bílý kůň, zalehl nám celý dvůr. (sníh)*

S hádankou se můžeme v historii setkat v lidové slovesnosti, kde plnila funkci úkolu, který musel např. princ z pohádky nebo hlavní hrdina vyprávění správně vyřešit, a tím si zachránit život před gilotinou nebo získat ruku princezny a království. Hádanka neměla pouze toto postavení, ale dále sloužila jako poučení a brzy se začala používat ve výchovném prostředí, kde měla zábavnou úlohu. Také sloužila na procvičení hbitosti

vybavování, asociací, představivosti nebo jako obrazný způsob sdělení určité skutečnosti. Její tematikou jsou život na vesnici a věci, obklopující každodenní život člověka (*Česká lidová slovesnost* 1990, s. 239).

#### **1.1.4 Zařikání**

Jedná se o nejstarší slovesné projevy, které se mohou zařazovat do oblasti obřadního folklóru, z důvodu souvislosti s lidovou vírou. Slovní projev je obohacen o rozmanité pohyby a úkony, které napomáhají navození magické atmosféry. Nejčastější forma zařikávání je rytmizovaná próza nebo použití jednoduchých veršů. Obsahují slova, která samostatně stojící nemají význam, a proto jsou spojovány do větších celků, ze kterých se vytváří zaklínací formule. Zařikávání bylo nejčastěji používáno při prosbě za odvrácení přírodní katastrofy a zajištění úrody. Dále při vyvolání léčebného působení nebo odvrácení zlé moci (*Na bradavice: Hrana zvoní, nevím komu: bradavice, jděte z domu! Až tam toho pochovají, ať vás taky zakopají.*). Bylo předávané z pokolení na pokolení. Jednalo se zpravidla o předávání mezi ženami. Součástí bylo používání nejrůznějších ingrediencí (bylinné odvary, nehty, vlasy, mastě, nápoje), které se měly použít v přesně stanovený čas (úplněk, východ slunce, na svátky svatých) (*Česká lidová slovesnost* 1990, s. 240).

## 2 Pojetí rytmu v širších souvislostech

Výraz *rytmus* je původem z Řecka a dostal se do českého jazyka díky jazyku německému (*der Rhythmus*) z latinského *rhythmus* a řeckého *rhythmos*. Z toho můžeme usoudit, že pojem byl vyřčen v období antiky (Nuska 2013, s. 48).

Pojem rytmus zná každý, ale velká část populace ho spojuje pouze s hudbou. Jaké může být pro mnoho z nich překvapení, že o něm můžeme mluvit v daleko širších souvislostech než pouze ve spojitosti s hudbou. Rytmus je všude kolem nás a každý jedinec se s ním setkává již od prenatálního období, kdy dítě vnímá srdeční tlukot matky, který je pravidelný, a proto rytmický. V této kapitole bude rytmus představen právě v onom rozsáhlejší pojetí, než o něm mnozí hovoří a uvažují. K tomu je vhodné použít definici, která se nezaměřuje pouze na jednu oblast, ale je značně abstraktní, a tak nám umožní o rytmu pojednávat v širokém kontextu.

*„Pojem rytmus v nezákladnějším tvaru tedy značí soustavu ekvidistantně se střídajících ne opakujících entit, přičemž ekvidistance se může týkat času, plochy nebo trojrozměrného prostoru.“* (Nuska 2013, s. 70)

Je důležité uvést, že rytmem se zabývá disciplína **rytmologie** a jedná se o tzv. polysémantické slovo. To znamená, že tento termín zahrnuje více pojmů, a to nejen rytmicitu, ale také periodicitu, vibraci, kmitání nebo vlnění. Dále zahrnuje rotační pohyby, cyklické opakování a pulzaci. I když výše uvedené pojmy zachycují různá hlediska pojmu, mají všichni jeden společný element, kterým je opakující se návratnost, která zachovává stále stejnou vzdálenost prvku či motivu (Nuska 2013, s. 15, 68).

Rytmus je prvek, který je přítomný v lidském životě bez ohledu na to, zda si to jedinec uvědomuje či nikoli, proto si jednotlivé oblasti, kde je přítomen, představíme a blíže popíšeme.

### 2.1 Abiotické rytmy

Jedná se o rytmy, které nejsou složkou živých organismů, nenesou povahu biotickou, a proto je označujeme jako abiotické. I když se může na první pohled zdát, že mezi rytmy abiotickými a biotickými je hranice, která je odděluje, není tomu tak. Biotické rytmy na ty abiotické navazují a jsou od nich odvozené. Abiotickým rytmům se obecně věnuje fyzika, geologie nebo klimatologie (Nuska 2013, s. 68).

Nuska (2013, s. 22) skupinu rozděluje na další tři oblasti:

- Makrokosmické rytmy (makrorytmy) – Jedná se o rytmy, se kterými se každodenně setkáváme a jsou nám známé, přestože si jejich existenci často neuvědomujeme. Jsou to takové rytmy, které jsou z velké části plně skryty našemu vnímání.
- Mikrokosmické rytmy (mikrorytmy) – Jsou to takové rytmy, jejichž periody či dimenze jsou tak „malé“, že je naše smysly nejsou schopné zaznamenávat. Proto zůstávají neuchopitelné, třebaže jsou pro nás velmi důležité jejich důsledky, neboť představují podstatu našeho bytí a existence.
- Megakosmické rytmy (megarytmy) – Zde hovoříme o rytmech, které na nás působí přirozeně a nepřetržitě. Vyplynají z oběhu Země kolem své osy nebo okolo Slunce. Konkrétně se jedná o rytmičké střídání ročních období, dne a noci nebo měsíčních cyklů, jejichž perioda je čtyřtýdenní.

## 2.2 Biorytmy

Jedná se o rytmy, které se vyskytují u živých organismů. Jejich studiem se zabývá biologie. Biorytmy se nejčastěji řadí do skupin dle délky jejich trvání, tj. délky periody jednoho cyklu, na biorytmy jednodenní nebo také cirkadiánní (délka trvání je 20 až 28 hodin), ultradiánní (délka trvání je menší než 20 hodin), infradiánní (délka trvání je delší než 28 hodin) a cirkanuální (délka trvání je 10, 12 a 14 měsíců). Tyto rytmy jsou pro lidský organismus velmi důležité. Člověk si nejvíce uvědomuje cykly denní (den, noc), roční nebo měsíční, ale nesmí opomíjet ty, které jsou kratší než jeden den. I když si je člověk uvědomuje nejméně, jsou pro něho významné a životně důležité (Nuska 2013, 42).

Rozřazení biorytmů:

- Cirkadiánní cykly – Jedná se o biorytmy, které jsou nejvíce prozkoumané. Také proto, že jsou nejobvyklejší součástí lidského života. Jedním z nejviditelnějších je právě střídání bdělosti a spánku.
- Ultradiánní biorytmy – Tyto rytmy mají rozdílné délky period, kdy jedna z nejkratších period je spojená s nervovou aktivitou o trvání řádově v milisekundách. Ve spojení s vteřinovými cykly hovoříme o srdečním

pulsu. Minutové periody má dýchání a v hodinových cyklech probíhá aktivita žláz. Dále můžeme hovořit o změnách metabolického charakteru, které se odehrávají uvnitř buněk.

- Intradiánní biorytmy – Zde hovoříme o rytmických periodách, které jsou na úrovni celého organismu nebo dokonce i celé populace. Z pohledu celé populace jsou zvláště významné menstruační cykly, na kterých závisí pokračování populace.
- Cirkanuální biorytmy – Jsou to takové cykly, které mají trvání zpravidla jeden rok. Zde bylo zjištěno, že i hladina cholesterolu má tuto periodu, a to hlavně z důvodu změn, které probíhají ve skladbě potravy dle sezóny. Biorytmus hraje roli i ve zvýšené míře výskytu určitých nemocí v daném období.

Je důležité upozornit, že mikrorytmy, které byly výše uvedeny, zpravidla člověk nevnímá. Zvláště pokud hovoříme o rytmech spojených s funkcí orgánů, hormonů nebo buněk, které mají důležitou úlohu ve veškeré aktivitě a tvořivosti člověka (Nuska 2013, s. 44-45).

Rytmus je tedy nezbytnou součástí lidského života, kterou každý jedinec poznal ještě před narozením prostřednictvím rytmu srdce, který ho po dobu těhotenství doprovázel a uklidňoval. Stejně tak nám dává pocit klidu pravidelné a nepřetržité šumění vln na mořském břehu. Právě pro svoji důležitost a potřebnost je pro harmonické rozvíjení celé osobnosti člověka ono dosažení pravidelného opakování pohybů a životních period elementární podmínkou. A právě děti jsou ti, kteří mají potřebu rytmus ve velké míře vyjadřovat, protože jsou bytostmi, které jsou ve formaci a mají velkou zásobu energie (D'Andrea 1996, s. 13).

### **2.3 Hudební pojetí rytmu**

Hudebněteoretické pojetí mluví o rytmu ve větším množství významů a definice se liší i mezi hudebními odborníky a teoretiky. Risigner (1969 in Franěk 2007, s. 108) hovoří o rytmu jako jakkoliv vytvořeném, esteticky nebo sociálně fungujícím sledu zvuků v čase, které jsou uspořádány periodicky i neperiodicky, souzvučně i nesouzvučně. Cmíral (1974, s. 30) říká, že rytmus je již od pradávna důležitou složkou hudby, kterou můžeme pozorovat i u národů s nízkou úrovní kultury, kde je nejvýznamnějším základem hudební složky a kde bicí nástroje mají svoje přední

postavení. Dále dodává, že rytmus je střídání dlouhých a krátkých tónů, které jsou dále přízvučné nebo nepřízvučné.

Podobně mluví o rytmu i Prokeš (2013, s. 32), který uvádí, že se jedná o střídání dlouhých a krátkých tónů, které jsou soustředěné z velké části kolem přízvučného tónu. Dále hovoří o metru, na němž se rytmus a jeho zapsání do not uplatňuje. Metrum odpovídá zpravidla taktům a jedná se o střídání dob přízvučných a nepřízvučných. Pokud je toto střídání pravidelné, jedná se o metrum stálé. Pokud je střídání dob nepravidelné, jedná se o metrum proměnlivé. Zenkl (2003, s. 33) dodává, že z hlediska hudební nauky je důležité neopomenout několikatónové hudební prvky, o kterých dále hovoří jako o rytmických útvech. Mezi hlavní výrazné útvary patří tečkovaný rytmus, který se skládá ze dvou tónů a zapisuje se pomocí noty s tečkou. Je-li zmínka o zvláštním rytmickém útvaru, nesmí být opomenuta synkopa, která vzniká přenesením doby přízvučné na předchozí nepřízvučnou. Je také třeba zmínit, že přízvuk na synkopě bývá silnější než na původní době.

Franěk (2005, s. 111) uvádí, že základ rytmu se opírá o periodické opakování, kdy nejzákladnější podobou periody je puls, zástupce pravidelného opakování konstantního prvku bez změny časového rozmezí. Jedná se o základní stavební jednotku, která sama o sobě není strukturována, a z toho důvodu ji není možno pojmenovat rytmem. V minulosti se lidé domnívali, že vnímání pulsu má dvojí původ. První je vnímání pulsu již v prenatálním stádiu vývoje člověka prostřednictvím tepu matky, druhý je vnímání pulsu ve vzájemné kontinuitě s tempem srdce či rytmem chůze.

Přítomnost pulsu v hudbě, ve své čisté formě, je málokdy. Uspořádání času v hudbě je samozřejmě na daleko složitější úrovni, než je jen čiré opakování konstantně dlouhých tónů ve stejném časovém intervalu. Nicméně i u komplikovanějších rytmických útvarů lze rozpoznat, že jejich elementárním prvkem je puls.

Složitější rytmické útvary jsou pro člověka příjemnější a přirozenější. Na otázku, zda monotónní rytmus na člověka působí, dává jasnou odpověď výzkum, který prováděl Szabó (2003). V minulosti byl monotónní rytmus používán v souvislosti s magickými obřady nebo šamanskými léčebnými rituály. V dnešní době se můžeme s tímto rytmem setkat v některých hudebních žánrech. U posluchačů není výjimkou prožitek stavu, který je připodobňován k transu. Výše uvedený výzkum ukázal, že po třiceti minutách poslechu byl stav posluchačů velmi podobný stavu navozenému hypnózou. Změny byly

pozorovány i v oblastech tělesného vnímání času (plynul rychleji či pomaleji), sebeuvědomování významu věcí a událostí (pochopení nebo přehodnocení situací) nebo stavu vědomí (odlišuje se od normálu) (Franěk 2005, s. 114–115).

Hovoříme-li o rytmu, nesmíme opomenout další hudební pojem, který je spjatý s časem, a tím je tempo. Tempo znamená rychlost pohybu, kterým se skladba realizuje, a je možné ho udávat dvojnásobem: buď metronem nebo slovními výrazy. Metronom je přístroj, který udává tempo zcela přesně a jedná se o vynález Jana Mänzela, mechanika z Vídně. Do hudební praxe se dostal roku 1816 a od té doby je součástí každého divadla, koncertní síně i rozhlasu. Tempo se dá nastavit na měřítku, které udává počet úderů za minutu. Přibližné udávání tempa je prostřednictvím slovních výrazů, které jsou: volně, mírně a rychle. Tyto výrazy mají své italské ekvivalenty, které určují tempo blíže (Cmíral 1974, s. 34-35).

Ať už se názory na rytmus více či méně liší, je důležité vyzdvihnout fakt, že s rytmem je úzce spjatý čas, který je strukturovaný a zvuk, který je seskupován a v periodách opakován.

### 3 Hudební vývoj dítěte

Z předchozí kapitoly už víme, že rytmus obklopuje celé naše bytí ať už si to více či méně uvědomujeme. Z hudebního hlediska rytmus vnímáme v základu jako sled událostí jednotlivých časových elementů, a to zcela spontánně. Tyto elementy na sebe navazují a patří k sobě. Rytmus vnímáme z hudebního pojetí prostřednictvím sluchu jako pravidelné, periodicky se opakující zvuky, jejichž perioda je stále stejná. První zkušenosti s rytmem máme z lůna matky prostřednictvím tlukotu jejího srdce. Z toho vyplývá, že každé dítě se hudebně rozvíjí již v prenatálním období bez ohledu na jeho odlišnou hudební úroveň v pozdějším věku.

Hudebnímu vývoji se blíže věnuje Marek Franěk ve své knize *Hudební psychologie*, kde rozděluje hudební vývoj do čtyř základních období: prenatální, po narození dítěte, rané dětství a období mladšího školního věku. Zde nejen vývoj popisuje, ale dále přichází s odpovědí na otázku, zda hudba a její přítomnost ve vývoji člověka dále ovlivňuje jeho vztah k hudbě či dokonce hudební nadání.

S nástupem do první třídy se dítě začíná hudebně vychovávat zpravidla hrou na hudební nástroj a výukou základů hudební nauky. Iniciátory této formy hudební výchovy bývají často rodiče, kteří přihlašují své děti do základních uměleckých škol nebo volnočasových kroužků. To ovšem neznamená, že než tato cílená hudební výuka započne, jejich hudební složka se nerozvíjí.

#### 3.1 Prenatální hudební vývoj

Dítě se v děloze matky vyvíjí nejen fyzicky, ale také psychicky. Se svou matkou je úzce spojeno, a proto vnímá její fyzický i psychický stav. Zda matka zažívá pohodu, dobrou náladu či naopak, zda je podrobena stresu a smutku. To vše na dítě působí a je pro jeho další vývoj rozhodující. Právě proto je zajištění pohody matky opravdu důležité.

*„Potřebí matce těhotné hnutí mysli své na pozoru míti, aby se prudce něčeho nelekla, prudce hněvem nerozpalovala, příliš se nestarala a nekormoutila. Sic bude dítě lekávé, hněvivé, kormoutlivé a melancholické.“* (J. A. Komenský in Jurkovič 2012, s. 13)



Tento text J. A. Komenského nás může utvrdit v tezi, že negativní prožitky ženy jsou vnímány lidským plodem a mají na něho jistý dopad. Není výjimkou, že z nenadálého uleknutí či rozčilení byl porod vyvolán nebo bylo těhotenství v brzkých měsících ukončeno. Následující text nám představí druhou stránku této situace.

*„Matka, která si zpívá, vyzařuje pohodu, klid a spokojenost a ovlivňuje tak atmosféru v rodině, jež v těšení očekává příchod děťátka spolu s ní.“* (Jurkovič 2012, s.13)

Pravdivost teze, že dítě vnímá zpěv matky a zvuky přicházející z vnějšího prostředí, které zcela logicky ještě nezná, nám potvrzuje Lecanuet (in Franěk 2005, s. 127), který uvádí, že sluchová soustava dítěte je zcela funkční již okolo šestého až sedmého měsíce gravidity.

Od této doby plod vnímá a slyší zvuky, které přicházejí z vnějšího světa a obklopují ho. Dále již poznává hlas své matky, na který může reagovat pohybem. Také reaguje na akustické podněty: puštěnou hudbu nebo samotný matčin zpěv, který vyvolává chvění bránice. Toto chvění samozřejmě plod vnímá a může na něho odpovídat pohybem. Toto uvědomování si zvuků patří mezi první chvíle, kdy dochází k setkání dítěte s lidským světem (Jurkovič 2012, s. 13).

Zvuky vnímané dítětem (v prenatálním období) Franěk (2005, s. 127, 128) rozděluje do dvou elementárních kategorií. První skupinou jsou zvuky vytvořené matkou nebo jejím tělem. Jedná se o zvuky, které vytvářejí akustické prostředí dítěte, zejména zažívacího nebo kardiovaskulárního systému. Dále do této složky patří hlas (řeč, zpěv) matky a zvuky, které jsou vyvolané matčinými pohyby (chůze, běh). Dítě vnímá i emocionalitu hlasu (křik, hlasité mluvení, pláč, něžné mluvení). Druhou skupinou jsou zvuky, které přicházejí z vnějšího prostředí. I když je jejich intenzita menší než zvuky matky, jsou dostatečně silné na to, aby je dítě vnímalo. Musíme však zmínit fakt, že jejich intenzita je opravdu zeslabená s porovnáním, jak je slyšíme my, protože jsou tu faktory, které zvuk cestou k dítěti oslabují. Jsou jimi kůže, svaly, kosti, děloha, a nakonec i sama plodová voda.

Z důvodu úzkého spojení mezi dítětem a matkou, jsou pro plod zvuky, které vytvoří tělo matky více slyšitelné než ty, které pocházejí z vnějšího prostředí. Kdybychom je porovnali z hlediska intenzity, zvuky matky mají intenzitu okolo 60 dB, kdežto zvuky přicházejícího z vnějšího prostředí okolo 20–30 dB.

## 3.2 Vývoj po narození dítěte

V další etapě lidského života, v období po narození, je již dítě na světě v kontaktu s okolním prostředím. Zde se uplatňuje předchozí zkušenost dítěte z dělohy matky, a tak preferuje zvuky, které již zná a se kterými se již setkalo, před novými. Jedná se zvláště o upřednostňování matčina hlasu, konkrétního úryvku, který matka často četla, poslouchala nebo zpívala. Tyto preference se již nevztahují na další blízkou osobu, která byla v častém kontaktu s matkou i plodem během doby těhotenství, a kterou je myšlen otec dítěte (Franěk 2005, s. 129).

Dítě není pouze „houbou“, která zvuky přijímá, ale samo je reprodukuje. Do této chvíle se jeho reakce vztahovaly pouze k pohybovému ústrojí, kdy svým pohybem reagovalo na úlek či uklidnění a spokojenost. To se ale změnilo hned po narození, kdy svým prvním pláčem vytvořilo a reprodukovalo první zvuk. Prvním výkřikem, který je tak důležitý, nám oznamuje, že už je přítomný mezi námi na světě. Předchůdce řeči je právě pláč, kterým sděluje svoje momentální potřeby (hlad, zimu, žízeň, bolest, nelibost) (Jurkovič 2012, s. 14).

Hudební vývoj dítěte bezprostředně po jeho narození dále pokračuje prostřednictvím ukolébavek a říkadel, které okolí používá k jeho uklidnění a hrám. Další hudební formou může být písnička, kterou dítěti dospělí zpívají. Často se jedná o pomalé a jemné písně, které slouží k uklidnění a usnutí dítěte. Nemusí to být vždy píseň, ale postačí jednoduchá melodie, která je postavena na pár tónech. Dalším zvukem, které dítě uklidňuje je šum moře, větráku nebo vysavače. Tento hluk se nazývá bílým šumem, se kterým se dítě setkalo již v děloze matky, a to má za následek uklidnění dítěte v době po jeho narození.

Pokud by měly být určeny preference, zda je lepší dítěti zpívat a broukat nebo pustit reprodukovanou hudbu, aby dítě uklidnilo či usnulo, odpovědí nám může být fakt, že dítě textu písní ještě nerozumí, ale podstatný je matčin hlas a jeho zabarvení. Právě matčin hlas je prvek, který je pro uklidnění důležitý. Píseň je tu pak od toho, aby matku inspirovala a její hlas vedla. Tato pravdivost matčina hlasu a podání nemůže být ničím nahrazena (hlasem jiné zpěvačky). I když intonace matky není čistá, je pro dítě nenahraditelnou a nejlepší zpěvačkou.

Pokud si dítě zvykne na hlas své matky, vnímá její přítomnost i v případě její přímé nepřítomnosti. To znamená, že pokud si žena zpívá ve vedlejší místnosti, dítě její přítomnost vnímá, a proto ho její hlas ujišťuje v bezpečí.

Později v tomto období samo dítě produkuje první vokální vyjádření, která jsou blízká hudbě. Tyto projevy předchází samotnému mluvení, jde o tzv. „žvatlání“, které se opírá o rytmus a intonaci na pár tónech. Tím vytváří krátké hudební celky, které může vyprovokovat i dospělý jednoduchou melodií a intonací několika tónů (Jurkovič 2012, s. 20).

### **3.3 Vývoj během raného dětství**

Toto období je poměrně dlouhé a dochází v něm postupně k několika fázím vývoje. Chápání hudby a vnímání melodie se rozvíjí v následujících úrovních. První úroveň je výšková oblast, kterou je dítě schopno rozpoznat. Jedná se o rozpoznání hudebního celku (písně), i když je v jiné tónové výšce. Druhou úroveň je zapamatování si melodické linky, prostřednictvím nichž dojde k zapamatování melodie. Tonalita patří mezi další stupeň úrovně, na kterou se dítě propracovává. Znamená to, že jedinec rozpozná změnu v melodii, např. prostřednictvím bludného tónu, který se do melodie zatoulal, ale patrně tam nepatří.

Toto období je také specifické tím, že si dítě postupně osvojuje řeč, a proto je již schopné reprodukovat krátké a jednoduché hudební popěvky. Je schopno si broukat melodie a odposlouchat jednotlivá klíčová slova z písně, které se z pravidla nacházejí na konci motivu. Dítě doplňuje koncové slabiky slov nebo již celá slova. V tomto stádiu můžeme hovořit o elementární hudební výchově, kdy se zpíváním písní, rytmickým odříkáváním říkadel a opakováním dětských říkanek, které jsou propojené s pohybem, rozvíjí hudební paměť.

Hudební paměť je zásadní pro další vývoj hudebních schopností. Jedná se o takovou paměť, kdy je dítě schopno si zapamatovat a následně vybavit určitou hudební skladbu či píseň. Jak už je zmíněno v předchozím odstavci, dítě je velmi brzy schopno broukat si melodii písně bez ohledu na jeho úroveň řeči, a tak svoji hudební paměť projevovat a dále rozvíjet.

V období do 3 let věku dítěte má lidský mozek největší míru tvárnosti pro vývoj. Jedná se o období, kdy se dítě učí koordinovat vlastní tělo na základní úrovni. Je to především pohyb končetin, schopnost sedu, později chůze, řeč, vytváření pojmů

a představ. Proto se významní hudební pedagogové domnívali, že je třeba zapojovat hudební výchovu v co nejranější fázi vývoje dítěte (Franěk 2005, s. 133).

Výchova k hudbě by měla být pro děti v tomto období hrou, a proto bychom jí měli spojovat se zábavou a spontánností. Tak se hudba stane pro dítě zábavou a radostí po celý život (D'Andrea 1998, s. 9).

Tuto kapitolu bych zakončila slovy sbormistra, dirigenta a pedagoga Michela Moureaux (1995, s. 5), který říká, že při výchově k hudbě má již od počátku dítě vnímat, že svět je plný kouzel, kterým zatím ještě není schopno rozumět. Tak hudební výchova umožní dítěti nevázaný rozhled a stane se pevným pilířem jeho rovnováhy a harmonie, proto je důležité již od počátku učit hudbě prostřednictvím smyslů.

### 3.4 Hudební vývoj dítěte mladšího školního věku

V tomto období začíná dítě svoji povinnou školní docházku a nastupuje na základní školu. Již v předškolním věku je dítě připraveno pro hudební činnost a zde tato připravenost pokračuje. Funkčnost jeho hlasového orgánu se stále zdokonaluje a stává se výkonnějším (Franěk 2005, s. 134).

Prokeš (2009, 41) mluví o hlasu, jako o individuálním a originálním projevu člověka, který se v průběhu života vyvíjí. V průběhu celého období uvádí rozsah hlasu u dívek od  $d^1$  do  $f^2$  a u chlapců od  $c^1$  do  $e^2$ . Tyto údaje však odpovídají průměru, a proto se rozsah hlasu může u některých jedinců lišit. Jak už bylo uvedeno, lidský hlas je jedinečný a hlavní proměnou prochází v období dospívání, kdy se utvářejí dva typy hlasu, hlas mužů a hlas žen.

Toto platí za předpokladu, že u dítěte byl v předchozích letech podporován hudební vývoj a práce rodinného prostředí nebyla zanedbávaná a pro dítě nepodmětná. Myslím, že v dnešní digitální době, kdy je dítě již od raného dětství obklopeno technologií, není předchozí hudební vývoj, který bude na takové úrovni, která by odpovídala výše popsanému, samozřejmostí. Rozdíly v hudebních dovednostech dětí budou značné, a proto zde budou dále popsány podmínky podle Moureaux (1995, s. 8), za kterých lze rytmické cítění u dětí rozvíjet.

První podmínkou je **přirozené pozorování tempa**. Jedná se o pozorování tempa tlukotu srdce či chůze. Dítě by mělo být schopno vypořádat vlastní tep srdce či tempo chůze a tím si uvědomit pravidelnost a rytmus. Další podmínkou je **použití čistého**

**rytmu.** Jde o produkci pravidelného tempa pomocí vyťukávání nástroje nebo vlastního hlasu, který se nese na jednom tónu. Při tomto cvičení se doporučuje používat slabiku „nu“. Dalším krokem je **procvičování krátkých rytmických úryvků nápodobou.** Zde se jedná o rytmicky správné napodobení krátkých motivů, které mohou být postupně delší. Pokud dítě není schopno rytmický motiv zopakovat správně, je zapotřebí přistoupit k **simultánnímu procvičování,** kdy probíhá nácvik pulzace postupným zapojení stejného svalového celku (ruky) a po osvojení přecházíme na další svalový celek (mluvidla).

Je důležité zdůraznit, že veškerá hudební výuka je třeba provádět zábavnou formou, aby to pro dítě nebylo učení, ale hraní si. Tato výuka by měla probudit zájem a zvědavost dětí, kterého docílíme správnou motivací, která bude v harmonii s psychofyzickým vývojem dítěte.

## 4 Výchova k hudbě podle Carla Orffa

Cílem této výchovy k hudbě je obnovení obecné hudební výchovy, která se vlivem změny společenské struktury, kde se tempo vývoje neustále zrychluje a funkce hudby se vytrácí, ocitla v krizi. Největší úbytek hudby je právě v nejužším a základním lidském společenství, kterým je rodina. Tuto úlohu by mohly nahradit školy, ale jejich uvědomění si této situace přišlo pozdě, a tak nadále počítaly s tím, co už dávno nebylo samozřejmostí. Totiž se zkušeností pěveckou a instrumentální, která je nabyta praktickým cvičením. S tímto problémem je úzce spjatá neschopnost se hudebně vyjádřit sám za sebe a hudebně spolupracovat. Proto se Carl Orff stal jedním z nejvýraznějších hudebních pedagogů, kteří ovlivnili hudební výchovu 20. století. Tu způsobil rozdílný pedagogický přístup k práci a k dětem, kdy je cílem dosáhnout improvizace a osobitého hudebního vyjádření každého žáka individuálně. Odlišný pedagogický přístup potom tkví v otevřenosti a vstřícnosti vůči žákům. Tyto principy se postupem času staly součástí nové koncepce hudební výchovy ve školách (základních, zvláštních i mateřských) (Hurník, Eben 1982, s. 6).

Tato výchova vychází ze skutečnosti, že hudební mikrokosmos dětí se tvoří již v raném dětství, kdy projev hudební, mluvní i pohybový je přirozeným způsobem komunikace dítěte s okolním světem. Prostředky tohoto vyjádření, které urychlují proces vývoje, jsou spontánnost, motivace a napodobivost. S tím úzce souvisí tvořivá práce učitele a jeho vzbuzení přirozené chuti k osobitému a upřímnému vyjádření osobnosti (Hurník, Eben 1982, s. 5).

### 4.1 Carl Orff (1895 – 1982)

Carl Orff se narodil 10. července 1895 v německém Mnichově a již od svého raného dětství projevoval velkou náklonnost k hudbě, která byla zčásti vyvolaná výukou hry na klavír, vyučována jeho vlastní matkou. Už zde se ukazovala velká hudební tvořivost, kdy si Carl sám vymýšlel slova k jednoduchým melodiím, které si zaznamenával v několika notách na břídlicovou tabulku. V hudebním vzdělávání mu nebylo překážkou ani studium gymnázia, kde se autodidakticky vzdělával sám. A tak není velkým překvapením, že již roku 1912 přichází na svět jeho první dílo, cyklus kompozičních písní *Eliland*, které se stalo impulzem pro studium Akademie múzických umění v Mnichově. Zde pokračoval ve své vášni k hudbě (Salvet 2018).

Dále jeho skladatelská tvorba pokračuje kantátou *Carmina Burana* (1937), *Catulli Carmina* (1943) a *Trionfo di Afrodite* (1951), které společně tvoří trilogii nazvanou *Trionfi*. Mezi jeho další významná díla patří opera *Měsíc* (1938) a opera *Chytračka* (1942), které byly inspirované pohádkami a mýty, z velké části ze sbírek bratří Grimmů. Ve spojení s jeho tvorbou nesmíme dále opomenout jeho hry *Comoedia de Christi Resurrectione* (1955), *Ludus de Nato Infante Mirificus* (1960), *Antigona* (1949), *Oedipus Tyrannos* (1959) a *Prometheus* (1968).

Carl Orff nebyl pouze výborný hudební skladatel, ale jeho další náplní byla pedagogická činnost. Jeho působení v těchto odvětvích se navzájem ovlivňovalo. Zkřížením těchto dvou rolí vznikl projekt *Orff-Schulwerk* (1930), který přibližoval hudbu dětem a snažil se ji propojit s pohybem. První kroky ke vzniku jeho institutu, který spatřil světlo světa až o několik let později, se udály při působení na jedné mnichovské základní škole. Zde se snažil Orff o tvorbu materiálů, které mohou pedagogové využít při každodenním vyučování, a kde se spojuje řeč, rytmus, píseň, melodie a krátké skladby pro nástroje. Cílem bylo rozšířit tento výukový materiál do všech škol, aby se hudba stala pro děti uchopitelnější a samy děti byly do hudby vtaženy jako aktéři. Další ideou byl pedagogický postup od aktivity k teorii a prostřednictvím rytmických průpravných her připravit žáky na hru na hudební nástroj. K tomu však nedošlo vzhledem k politické situaci a nástupu socialismu. Projekt se tak pozastavil a dal se znovu do pohybu v roce 1948; prostřednictvím rozhlasu, který chtěl takový program pro děti, kde by mohly samy hrát (Reittererová, Jurkovič 2002).

Podle činnosti a tvorby, kterou za sebou Carl Orff zanechal, můžeme hovořit o výjimečné osobnosti hudebního světa dvacátého století. V životě mu nešlo pouze o hudební odkaz, ale vším, co dělal, se snažil o rozvíjení duše a její vyjádření. V pedagogice to byla především elementární hudba a propojení textu, hudby a lokomoce (Reittererová, Jurkovič 2002).

## **4.2 Orffova škola – Orff Schulwerk**

Hudebně pedagogické pojetí Carla Orffa je i přes velké množství již vydaných metodických materiálů stále důležitým impulsem a vzorem. Z toho důvodu zde bude představen celý projekt a idea Orffovy školy, kde se klade velký důraz na aktivní činnosti a samotnou tvorbu dětí, které jsou pro elementární hudbu důležité.

Tato kapitola nebude započata slovy nikoho jiného než samotného autora:

*„Elementární hudba není nikdy hudba sama: je spjata s pohybem, tancem a řečí, je to hudba, jíž musí každý dělat sám, do níž je zapojen ne jako posluchač, ale jako spoluhráč. Předchází vědomé tvoření, nezná velké formy ani architekturu, přináší řadové a rondové formy a ostinata. Elementární hudba je zemitá, přirozená, tělesná, pro každého naučitelná a zažitelná, dítěti přiměřená.“* (Carl Orff in Hurník, Eben 1982, s. 5)

Okolní svět poznáváme a prožíváme pomocí očí a uší, přičemž se na tomto procesu podílejí přibližně stejnou měrou. V pedagogice se však věnujeme z velké části pouze vizuální sféře, ta auditivní bývá mnohdy zanedbávána. Přitom hudební projev dětí je velmi zajímavý a je zcela přirozené, že je k němu připojován pohyb. Tento projev je také z hlediska kognitivního procesu na zcela stejné úrovni důležitosti, jako výše zmíněné smysly. Pokud je hudebně-pohybové vyjádření pro člověka tak přirozené, jak se předpokládá, je na dospělých (rodičích a pedagozích), aby tento projev u dětí podporovali.

Základem elementárního vyjádření je folklór, o který se opírá Orffova ideologie a celá jeho škola. Toto vycházení z folklóru je způsobeno propojením hudby, pohybu a slova v přirozeném prostředí, které se právě v tomto žánru objevuje v jednoduchých a přehledných formách a je pro něho typické. Dalším důležitým prvkem, který se zde vyskytuje, je rytmus, pro Carla Orffa výrazně charakteristický. Proto při práci s hudbou dle jeho principů a metodiky najdeme mnoho dětských říkanek, říkadel, písniček, tanců, rytmů, hádanek, které pocházejí z dávných lidových kultur (Hurník, Eben 1982, s. 6).

I když se principy této metody výuky hudební výchovy opírají o minulost, je zde také důraz na přiblížení se dětem a mládeži současnosti. Proto i říkadla a písně musí být dobé, kdy se metoda vyučuje, přizpůsobené a tím uvádět žáky do hudby dnešního světa. Toho dosáhneme zapojením nových textů, písní i tanečních forem. Také, pokud se budeme věnovat rytmicky volným projevům, vést děti a mládež ke kreativnímu myšlení a výrobě jednoduchých nástrojů.

Základními principy české Orffovy školy je také propojení mluvních a pohybových projevů, které vedou k rozvíjení dětské představivosti a prožívání rytmu celým tělem. Toto propojení je základním a důležitým principem a k jeho zapojení do výuky i tehdy, pokud k tomu není v metodickém materiálu přímý pokyn, nabádají



samotní autoři. To znamená, započít výuku vždy rytmickou hrou, která se děje ve volném prostoru. Může být vykonávána i vsedě, ale pouze výjimečně. Ve stoje je nám dovolen pohyb opravdu celým tělem bez omezení a překážek. Předcházíme tím křečovitým pohybům a snadněji docílíme uvolněnosti, intuitivnímu pohybu, lepšího prožitku hudby a spontánnosti (Hurník, Eben 1982, s. 6).

#### **4.2.1 Základní metodická hlediska**

Pro pochopení Orffovy ideologie je třeba se aspoň bazálně seznámit se základními metodickými hledisky, která jsou typická a důležitá pro tuto hudební výuku. Pro celou koncepci je nezbytné porozumění tomu, z čeho vychází, k čemu určitými metodami a postupy směřují a čeho dosahují.

K první a elementární zásadě patří odbourání pasivní a neosobní účasti dítěte, která je velkým nedostatkem školství. Dnes zde převažuje přístup, kdy je učitel reproduktorem a žák pouze pasivně plní jeho záměr a předpis. Chybí zde zastoupení dětské tvořivosti a spolupráce na společném díle, kde by nebyl pouze učitelův rukopis, ale kde by samo dítě mohlo pozorovat svoji stopu, a tím za sebou něco osobitého a viditelného zanechat. Orffova metoda se snaží právě o umožnění maximální aktivity a sebevyjádření dítěte, které se učí tvořit něco vlastního (rýmy, melodie, dotvářet říkadla a pohyby). A to vždy se zaujetím, osobní účastí, kreativitou, snahou a prací, kterou do toho dítě musí vždy vložit. Tímto se dítě učí improvizaci, která klade i na učitele jisté nároky. Musí být otevřen novým nápadům a radosti z překvapení. Jeho hlavním úkolem je dávat pouze takové podklady, které vedou k podněcování tvorby. Tomuto však musí předcházet určité seznámení s rytmem a rozvojem práce s ním. Dále také seznámení se základními principy práce, kterými jsou posloupnost a provázanost jednotlivých částí (Hurník, Eben 1982, s. 11).

Základní činností, kterou práci začínáme, je práce s říkadlem a v první řadě jeho přednes. Mustr dětem činí učitel, který určuje tempo přednesu a zabarvení. Učitelova úloha je doprovázet a správně vést žáky. Dále se k říkadlu připojuje pohyb a nástrojový doprovod, který žáci provádí pomocí Orffova rytmického instrumentáře, kterému se budeme věnovat v příští kapitole.

Následuje rozvíjení pěveckých dovedností, které začíná melodizací říkadla na dvou tónech. Tato činnost je určena hlavně těm dětem, které nejsou schopné zpívat v žádné poloze, ale je prováděna se všemi dětmi. Pokud bude mít učitel trpělivý

a laskavý přístup, úspěch se jistě dostaví. Nemůže být však očekáván z hodiny na hodinu.

Další činností je zapojení základních rytmických cvičení, které probíhá zcela přirozeně a postupně. Jsou zde nastíněné rytmické rozdíly různých slov, které jsou ovlivněné počtem slabik ve slově. Tak můžeme slova řadit do pomyslných skupin dle daného rytmu. Děti jsou poté schopny samy vymýšlet slova, v určitém rytmu, a to následujícím způsobem: učitel vytleskává rytmus a děti říkají daná slova. Následují již cvičení improvizací, kam můžeme zařadit i hru na ozvěnu, která spočívá v předvádění a opakování motivů. Probíhá vždy tak, že učitel vytleskává (vydupává, vypleskává) různé rytmické motivy, které po něm opakují všichni žáci. Tato hra je předstupněm samotné improvizace, ke které se žáci postupně dostávají prostřednictvím dalších rytmických her a činností (Hurník, Eben 1982, s. 14–16).

### **4.3 Orffův instrumentář**

Součástí práce s Orffovými metodickými materiály je také práce se specifickým instrumentářem, který je určen žákům prvního stupně základní škol, žákům praktických a speciálních škol, dětským domovům a v neposlední řadě katedrám hudební výchovy na pedagogických fakultách.

Tento instrumentář představují Hurník a Eben (1982, s. 7) ve své publikaci a dělí je do dvou skupin, kdy první skupinou jsou nástroje nemelodické (rytmické), které nevydávají tón a zpravidla nejsou laděné. Patří mezi ně chřestítka, hrací hůlky neboli dřívka, prstové činely, kastaněty, triangel, tamburíny, bubínek a drhlo. Druhou skupinu pak tvoří nástroje melodické, které vydávají tóny různých výšek a jsou laděné. Do této skupiny můžeme zařadit nástroje xylofonového typu jako je zvonkohra, xylofon a metalofon.

Pokud bychom zapojili všechny nástroje, vznikla by nám místo doprovodu písničky pouze jednotvárná šed' či hluk, která by zakrývala zpěv, který je vždy na prvním místě, a který dominuje naší pozornosti. Proto je důležité dbát na správné zapojení do hry, které nám vytvoří atmosféru a jemně dotvoří rytmický charakter. Nástroje, pro které je charakteristický dlouhý dozvuk (triangel, činel), je dobré zapojovat při delších hodnotách, naopak nástroje s krátkým dozvukem (dřívka, bubínek, chřestídla) nechat zaznívat při kratších hodnotách (Hurník, Eben, 1982, s. 8)

V případě citlivého hraní se vytváří pestrý souzvuk, který je libý pro lidský sluch. Hra na tyto nástroje je prováděna s uvolněním a pružností, nikoliv silou. Proto je třeba dodržovat určitá pravidla v oblasti držení a ovládní, i když se jedná o elementární, primitivní instrument (Funtánová 2014, s. 37).

#### **4.3.1 Technika hry na rytmické nástroje**

Pro hru na rytmické nástroje je zapotřebí mít již osvojené základní rytmické motivy, jejichž osvojování probíhá v rámci průpravných rytmických cvičení, která jsou blíže popsána v kapitole 8. Tyto rytmické motivy se mohou přenášet na rytmické nástroje, které však mají svoje pravidla. Jejich dodržování je dobré pro dosažení co nejlepšího zvuku. Jedná se zejména o správné držení nástroje, dobře vykonaný úder a uvolněnost paží, která je pro hru také značně důležitá.

Jednotlivé rytmické nástroje blíže popisuje Hurník a Eben (1982, s. 18–23):

##### **Chřestidlo**

Chřestidlo je dutý hudební nástroj, který je velice jednoduchý a obsahuje pohyblivou hmotu, která při zatřesení nebo úhozu o dlaň šíří zvuk, který je pro toto těleso typické. Od tohoto zvuku nástroj nese svoje jméno. Svoji jednoduchostí je vhodný pro děti již předškolního věku, které mají dostatečně vyspělou hrubou motoriku.

Úchop: Chřestidlo dítě uchopí do dlaně a pohybuje paží v lokti dopředu a dozadu ve správném rytmu, materiál uvnitř chřestidla naráží na strany tělesa a tím vytváří charakteristický zvuk. Chřestivý zvuk lze vytvořit tak, že pohyb paže zastavuje dlení druhé ruky.

Nejčastěji se můžeme s tímto druhem nástroje setkat v podobě tělesa, které má vajíčkovitý tvar, a tak se mu také přezdívá „vajíčko“. Tento hudební nástroj je tak jednoduchý, že si ho každý žák může sám vyrobit (viz kapitola 13.3).

##### **Hrací hůlky, dřívka**

Jedná se o párový hudební nástroj, který se skládá ze dvou kusů dřívek, které jsou zpravidla vyrobeny ze dřeva či jiného zvučného materiálu (bambus). Zvuk tohoto nástroje se vytváří vzájemným ťukáním těles o sebe.

Úchop: Dřívka se drží dvojím způsobem. Můžeme je uchopit za jejich konec mezi ukazováček a palec, a tím docílit dobré zvučnosti nástroje. Nebo můžeme jedno dřívko umístit do jedné dlaně, z které je vytvořena pomyslná mistička a druhým dřívkem do ní

ťukat. Tvar dlaně vytvoří ozvučný prostor, který zvyšuje intenzitu zvuku. Variantu vždy volíme podle zručnosti a věku žáků. Úchop nemusí být již od začátku nácvičku trvalý, ale může se měnit s ohledem na schopnosti žáků. To znamená, že se mohou nejprve učit úchop jednodušší a poté přejít k úchopu složitějšímu. Nesmíme opomíjet skutečnost, že by si každé dítě mělo zvolit ten úchop z výše uvedených, který mu je blízký a nejvíce vyhovující.

I tento hudební nástroj patří mezi velmi jednoduché a může si ho každý žák vyrobit sám (viz kapitola 13.1).

### **Kastaněty**

Kastaněty jsou původem ze Španělska, kde jejich podoba byla následující: dvě dřevěné misky, spojené provázkem a držené v jedné dlani. Jejich úchop je velmi složitý a pro správnou práci s nimi je zapotřebí mnoho cviku a času. Pro děti mladšího věku proto byla vytvořena jednodušší varianta. Kastaněty jsou přidělané na držátko, které uchopí do jedné ruky a miskami ťukají do dlaně druhé ruky.

Vzhledem k jejich pronikavému zvuku je zapotřebí dbát na vhodné využití. Měly by být do hudebního projevu zapojeny citlivě, aby jejich zvuk celkový dojem nenarušoval a posluchače neunavoval.

### **Prstové činelky**

I tento hudební nástroj je párový a obsahuje dva činelky, které vytvářejí typický jemný, cinkavý, činelový zvuk úderem o sebe. Tyto činelky jsou velmi malé, a to umožňuje jednomu hráči hrát zároveň na dva páry hudebního nástroje.

Úchop: I tento hudební nástroj umožňuje držení dvojího typu. Žák může uchopit činelky tak, že si jeden nasadí na ukazováček a druhý na palec stejné ruky. Přiblížením těchto dvou prstů dochází k dotyku činelů a tím vytváří jejich zvuk. Druhý typ držení je takový, že žák uchopí jeden činelek do jedné ruky a druhý do ruky opačné za šňůrku a jejich zvuku docílí úderem jednoho činelku shora dolů o okraj druhého.

V instrumentáři pro děti se setkáváme i s většími činely, které ze začátku nácvičku rozezvucujeme výhradně paličkami. Činel je zavěšen na stojanu nebo je přidržován žákem za šňůrku, která vede jeho středem. Paličkou do něho žák ťuká výhradně shora

blízko okraje. Zvuk činelu můžeme nechat doznít, nebo ho můžeme utlumit dotykem za jeho okraj.

### **Triangl**

Jedná se o hudební nástroj trojúhelníkového tvaru z jednoho kusu kovu (kovová tyčka), který se zavěšuje nití nebo strunou za jeden úhel. Údery do tohoto nástroje provádíme tyčkou, která je také kovová. Úderem tyčky o triangl se trojúhelníková konstrukce rozechvěje a vydá cinkavý, dlouhý zvuk, který se nese prostorem.

### **Tamburíny**

Tamburíny jsou bubínky, které mají přes jeden okraj napnutou blánu (kůži). Existuje jich celá řada a liší se svojí velikostí, zvukem i podobou. My si zde uvedeme pouze jednoduchý nástin tohoto hudebního nástroje a jeho základní držení. Více než samotné držení tamburíny je důležité místo úderu, které ovlivňuje hloubku zvuku i bohatost rezonance. V mnoha případech se na okrajích blány vyskytují plíšky (činelky), které při úderu do blány vytvářejí řinčivý zvuk. Tamburíny mohou být také bez blány, pouze s plíškou. U tohoto typu nástroje se zvuk vytváří úderem do rámu (okraje).

Úchop a úder: Tamburínu držíme jednou rukou za dřevěný rám (okraj) a druhou rukou vytváříme zvuk údery do blány. Pokud udeříme doprostřed blány, docílíme hlubšího zvuku, avšak rezonančně nejchudšího. Naopak pokud je úder umístěn k okraji blány, vytvoříme zvuk vyšší a rezonančně nejbohatší. K tomu nám dopomáhá i dřevěný rám, který spolurezonuje s ozvučným tělesem.

### **Bubínek**

I bubínků, které můžeme do instrumentáře zahrnout, je několik typů. Základní je bubínek potažený blánou z jedné strany. Hrajeme na něho prsty nebo dlaní. Tento typ bubínku je dětem blízký a každý si ho může sám vyrobit (viz kapitola 13.2). Je velmi jednoduchý na úchop a manipulaci. Jsou zde stejná pravidla jako u tamburíny, je důležité, kam údery umístíme.

Další jsou bubínky, které mají dvojí blánu. Musí být umístěny na stojánku nebo ve výši kolen hráče. Blána je v šikmé rovině směrem k žáku, který na nástroj hraje. Úder provádíme dřevěnou paličkou do středu blány. Pokud jsou v bubnu natažené

struny, vydává chrastivý a zajímavý zvuk. Tento zvuk můžeme přirovnat ke zvuku virblu v bubnové soustavě.

## **Drhlo**

Jedná se o zvláštní druh bubnu, který se objevuje v moderní taneční hudbě. Tento nástroj můžeme zařadit do dětského instrumentáře a je velmi vhodný k muzicírování ve škole. Jedná se o dřevěný, dutý blok, který má ozvučný prostor. Na povrchu jsou dřevěné vroubky, které rychlým přejížděním dřevěnou paličkou vytvářejí zvuk. Tento pohyb vykonáváme vždy od držadla ke konci drhla. Výroba tohoto hudebního nástroje je jednoduchá, a proto do školního prostředí vhodná (viz kapitola 13.4).

### **4.3.2 Technika hry na melodické bicí nástroje**

Jedná se o takové nástroje, které jsou schopné vytvořit tóny různých výšek a jsou laditelné. To znamená, že každý zvuk odpovídá konkrétnímu tónu z hudební stupnice. Mají různý tónový rozsah a každý z těchto nástrojů může být posazen do jiné polohy. Z toho důvodu rozlišujeme nástroje sopránové, altové a basové. Patří do jádra Orffova instrumentáře. Byly vyrobeny podle předloh a návodů samotného autora (Carla Orffa) jedním německým nástrojařem z Mnichova. Nástroje se skládají z těla, které je vyhotovené ze dřeva, a kamenů jednotlivých výšek (dlouhý kámen je výšky nižší než kámen kratší). Ozvučný prostor je zde tvořen samotným tělem nástroje, který je dutý. Základní a nejčastější ladění melodických bicích nástrojů je v C dur, ale pokud vyjmemme příslušné kameny, můžeme hrát i soustavu pentatonickou. Nejhlubším kamenem je zpravidla první a základní tón hrané tóniny. Na tento typ hudebních nástrojů hrajeme pomocí paliček, jejichž druhy se liší s jednotlivými nástroji (Funtánová 2014, 42).

*Úchop paliček:* Paličky uchopíme rukou, jejichž hřbet směřuje vzhůru. Úchop provádíme palcem, ukazováčkem a prostředníkem. Zbylé prsty nenapínáme, ale položíme je volně na paličku. Mezi hrubé chyby, kterých je třeba se vyvarovat, patří držení paličky pouze špičkami prstů nebo křečovitě sevření paličky celou rukou v pěsti. Pohyb, který vytváříme paličkami, musí být uvolněný, proto dbáme na uvolnění celých paží a ramen. Pokud bychom ukazováčky položili na paličky ze shora, jedná se o hrubou chybu, která způsobí, že ruka nebude dostatečně uvolněná (Funtánová 2014, 42).

K popisu jednotlivých melodických nástrojů Hurník a Eben (1982, s. 21) uvádí:

### **Xylofon**

Jedná se o melodický bicí nástroj, který se skládá z těla a kamenů. Jeho zvláštností jsou dřevěné kameny. To znamená, že celý hudební nástroj je vyroben ze dřeva. Rozlišujeme dva druhy xylofonu: sopránový s rozsahem  $c^2$ – $f^3$  (zapisuje se však o oktávu níže) a altový s rozsahem  $c^1$ – $a^2$ . Na xylofon hrajeme paličkami, jejichž konec je z tvrdé plsti nebo potažen gumou.

### **Metalofon**

Jako u předchozího nástroje je jeho součástí tělo a kameny. Tělo je dřevěné, kameny jsou na rozdíl od xylofonu kovové. I u tohoto nástroje rozlišujeme dva typy: sopránový metalofon o rozsahu  $c^2$ – $f^3$  (zapisuje se však o oktávu níže) a altový metalofon o rozsahu  $c^1$ – $a^2$ . Xylofon a metalofon se tedy od sebe liší pouze materiálem, ze kterého jsou vyrobeny kameny, ale rozsahy jsou stejné. Na tento druh melodického nástroje hrajeme paličkou určenou pro metalofon. Je zakončená tvrdou plstí, která kovové kameny krásně rozezvučí.

### **Zvonkohra**

Zvonkohra je poslední nástroj ze skupiny melodických bicích nástrojů z Orffova instrumentáře. Tak jako předchozí nástroje má dřevěné tělo a stejně jako metalofon má kameny kovové. Také zde rozlišujeme dva typy: sopránový a altový. Zvonkohra se svým rozsahem liší. Sopránový má rozsah od  $c^3$  do  $a^4$  (zapisuje se o oktávu níže) a altový od  $c^2$  do  $a^3$  (zapisuje se však o dvě oktávy níže). Na zvonkohru hrajeme zpravidla paličkou, která je zakončená dřevěnou kuličkou.

## 5 Vliv hudby na člověka

Hudba je přítomná všude kolem nás, ať už si ji více či méně uvědomujeme a věnujeme jí větší či menší pozornost. Obklopuje nás v každodenním životě – zaznívá z reproduktorů v našich domovech, obchodech nebo pracích. Pokud je hudba všudypřítomná, ovlivňuje člověka? Jeho chování, emoce, vnímání času či sociální chování? Mnozí hudební pedagogové se shodují na tom, že ano. Hudba ovlivňuje člověka a tento vliv stoupá s mírou hudební činnosti jedince a jeho vztahu k ní.

### 5.1 Působení hudební činnosti

Franěk (2005, s. 157) hovoří o pozitivním působení hudební výchovy na člověka, které ovšem nespočívá pouze v praktické činnosti v hudebním oboru, ale postupně prostupuje další mimo hudební oblasti. O tom všem můžeme polemizovat za předpokladu, že hudební činnost (hra na hudební nástroj, zpěv) není pouze nenáročná a zábavná aktivita, ale že při ní dochází ke složitým procesům vnímání a činnosti poznávacího (kognitivního) systému. Samotné převedení vizuálních informací do symbolické formy zpracování, která se musí projevit motorickými úkony, je opravdu náročné a komplexní. Můžeme tedy hovořit o stejné zátěži mozku a jeho procvičování jako při jiném druhu učení.

Často se mezi hudebními teoretiky šíří názor, že hudební výchova má pozitivní vliv na komplexní rozvoj člověka, do kterého můžeme zařadit již zmíněné nehudební schopnosti a dovednosti. Také bylo zjištěno úzké propojení hudební výchovy s lepším školním prospěchem dítěte. Toto tvrzení bylo potvrzeno hned několika výzkumy (např. Hurwitz a kol. 1975, Harding, 1990. Lamontová, 2000 in Franěk, 2005).

Franěk (2005, s. 158, 164, 191) srovnává děti „hudebníky“ s těmi, které se hudbě nevěnují. Uvádí rozdíly mezi rozvojem některých kognitivních funkcí, dovedností a v prostorovém vnímání. Zde rozdíly nekončí, můžeme je dále pozorovat v chování a v rozvoji konkrétních vlastností dětí, které jsou hudební činností pozitivně ovlivněny. Jedná se zejména o koncentraci, spolehlivost, lepší chápání osobnosti, schopnost relaxace i zvýšené odpovědnosti. To, že samotná hudba ovlivňuje chování lidí, dokládají i různé vědy jako je muzikoterapie, kde hudba napomáhá nejen ke zlepšení psychiky člověka, ale v daleko širších oblastech. Například pokud jsou hudbou vyvolané pozitivní emoce, lidé jsou ochotnější si navzájem pomáhat.



Oldřich Duzbaba (1998, s. 15, 37) zdůrazňuje vztah mezi hudební činností a rozvojem meziosobních vztahů. Tento vztah se stává ještě silnějším, pokud se jedná o skupinové hudební činnosti, kdy se žáci za určitých podmínek aktivizují ke spolupráci a dosažení společně vytyčeného cíle. Dále se tvoří osobní postoje, které určují chování a jednání dítěte jako jednotlivce, ale i celých skupin, na jehož základě se uvolňuje vzájemné působení mezi žáky a průběh utváření sociálních vztahů.

Hudba jako vzdělání vnitřní síly jedince, jeho prožívání a chápání nejen uměleckých hodnot vede k probouzení estetického citění. Dále rozvíjí a podněcuje iniciativu, tvořivost a pracovní kázeň. V neposlední řadě hudba rozvíjí sociální inteligenci, protože jejím prostřednictvím může člověk navazovat mezilidské vztahy snadněji než v kterékoli jiné činnosti.

## **5.2 Působení hluku a hudebních kulis**

Jak již bylo zmíněno, hudba nás obklopuje v každodenním životě. Cílená hudební činnost bezpochyby ovlivňuje jedince pozitivním způsobem. Jak je to ale s hudbou, kterou si člověk přímo neuvědomuje, ale její působení ho ovlivňuje? Negativní vliv na člověka může mít hluk, který je jednou ze složek hudby, i když ho nemůžeme hudbou přímo nazvat. Dlouhodobé vystavení hluku může mít negativní dopad na jeho zdraví, kterým je trvalé poškození sluchového orgánu. Tento vliv je obecně známý, proto je snaha lidem, kteří jsou takovému působení vystaveni, poskytnout sluchovou hygienu či kompenzaci. Hluk má ovšem daleko rozsáhlejší vliv na člověka. Zatížení hlukem výrazně ovlivňuje lidskou psychiku. Dlouhodobé vystavení hluku vyvolává neurózy a negativní změny chování. Emoční změny jsou zpravidla typu rozmrzelosti, stresu a hněvu, který vede k agresi. Lidem nevádí pouze hluk samotný, ale také jejich nemožnost problém řešit. V souvislosti s vlivem na člověka můžeme také hovořit o příliš hlasité hudbě. To, zda má podobně negativní vliv jako hluk, se mnozí odborníci domnívají, ale doposud pro tento názor chybí empirické důkazy (Franěk 2005, s. 195).

## 6 Mezipředmětové vztahy a jejich aplikace

V této práci jsou spojovány dva výukové obory, hudební výchova a český jazyk. Vzájemné propojování dvou nebo více předmětů je nazýváno mezipředmětovými vztahy, na které je v dnešním vzdělávání kladen velký důraz. Cílem je, aby vzdělávání žáků probíhalo v širších souvislostech. Snaha o nabourání hranic mezi jednotlivými předměty vede ke komplexnějšímu poznávání světa. Prolínáním dvou a více předmětů dochází k organické myšlenkové jednotě a odstraňování izolace jednotlivých vědních oborů.

Mezipředmětové vztahy můžeme charakterizovat jako souvislosti a vztahy mezi jevy, pojmy, ději, situacemi a jejich promítnutí do soustavy učebních předmětů. Uplatnění těchto vztahů umožňuje pochopit přírodní a společenské vědy jako celek a jednotu. Jejich prostředky jsou rozvoj logického myšlení a spojení teorie s praxí. Osvojený poznatek, pojem, definice vstupuje do vědomí dětí neizolovaně, v logické a strukturální vazbě s jinými.

Již Jaromír Plch (1987) se věnuje problematice mezipředmětových vztahů a poukazuje na stále se prohlubující a rostoucí lidské poznávání, které směřuje ke specializaci jednotlivých vědních oborů a má za následek jejich izolaci. Ve školním vzdělávání se tento fakt projevuje izolací vzdělávacích oborů, které jsou roztrženy do jednotlivých učebních předmětů. To se u žáků zrcadlí v poznatkové roztržitosti. Proto se klade velký důraz na pedagogy, aby byli schopni propojovat různé obory a jejich poznatky.

Uplatňování a realizace mezipředmětových vztahů přispívá k celkové koordinaci poznatků, které žák získá v jednotlivých předmětech. Tuto koordinaci můžeme rozdělit na obsahovou a časovou. Obsahová koordinace, jak název napovídá, vychází z obsahu učiva, které vede k prohlubování vědomostí a dovedností v jednotlivých učebních předmětech. Oproti tomu časová koordinace záleží na návaznosti a posloupnosti souvislostí obsahu učiva v různých předmětech. Při tomto pohledu můžeme rozlišovat vztahy předcházející, doprovodné a perspektivní. Vztahy předcházející jsou takové, kdy společné jevy jsou již objasněné dříve v příbuzném předmětu. O doprovodných vztazích mluvíme tehdy, když jsou v příbuzných učebních předmětech společné pojmy probírané téměř současně. Vztahy perspektivní jsou takové, kdy objasnění a prohloubení pojmů

bude ještě v příbuzném předmětu probíhat. Pokud bychom chtěli docílit co nejefektivnějšího uplatnění mezipředmětových vztahů, potom by bylo žádoucí, aby objasňování základních pojmů a poznatků probíhalo buď současně nebo v co nejkratším časovém intervalu (Plch 1987. s. 20).

Rozvoj lidského poznávání, které vede k prohlubování jednotlivých vědních oborů, je skutečností, kterou můžeme v dnešní společnosti pozorovat. Pokud se však podíváme do osnov a metodických příruček, tato situace se do vzdělávání odráží přetížením učebnic, kde nacházíme stále větší množství podrobností, které jsou pro žáky málo významné. To má za následek přetěžování paměti a upozadění toho, co je opravdu důležité a podstatné. Avšak vyčlenit to podstatné není snadné. Může nám však pomoci obrácení se na hlavní prameny, z kterých by měl konkrétní vyučovací předmět čerpat. Tyto prameny by zároveň zajistily vědeckou podloženost.

Jedním pramenem, podle kterého můžeme utvářet obsah předmětu, je věda nebo vědní skupina, na jejichž základech je předmět postaven. Mluvíme zde hlavně o fyzice, chemii a biologii.

Pramenem druhým je činnost a dovednost. O tento základ se opírají vyučovací předměty, ve kterých se objevuje činnostní výuka. Do této skupiny můžeme zařadit výuku jazyků, literatury a všechny výchovy (pracovní, hudební, tělesná i výtvarná).

Pokud mluvíme o základních pramenech, nesmíme opomenout psychologii, jejíž poznatky o struktuře osobnosti a psychologických mechanismů jsou velmi důležité.

Podle tohoto určení a rozřazení podle pramenů, z kterých výukové předměty vycházejí, můžeme vytvářet mezipředmětové vztahy, a tak propojovat a prolínat společné principy a pojmy, které vycházejí ze stejného kořene. Především tím zbytečnému přehlcení paměti žáka a je nám následně umožněno informace a podrobnosti rozvrstvit do více učebních předmětů (Plch 1987. s. 20).

## **6.1 Vztahy esteticko-výchovných předmětů s ostatními vyučovacími předměty**

Využívání souvislostí mezi jednotlivými složkami učebního předmětu vede ke zvyšování efektivity procesu osvojování poznatků a schopností v rámci výchovně vzdělávacího procesu. Míra efektivity stoupá, pokud propojujeme esteticko-výchovný předmět s předmětem čistě naukovým, kde estetické působení není prioritní, ale pouze

složkou žádoucí, která může dotvářet a zlepšovat výsledky výchovně vzdělávacího procesu.

Již víme, že estetický (umělecký) zážitek, kdy vnímané pocity a dojmy působí na psychiku jedince a celý jeho vnitřní svět, přispívá psychickému posilování. Pokud toto vše zařadíme do naukového předmětu, dochází k všestrannějšímu získání nebo upevňování poznatků výukového předmětu. Zapojují se různorodé aktivity, které mají emocionální podklad, a tak přispívají k pozitivním pocitům při procvičování nebo osvojování učiva. Nepochází pouze k jednostrannému rozvoji poznávacích aktivit, ale k navození různých situací a pocitů. Celý tento výchovně vzdělávací proces je efektivnější a více žáka obohacuje (Plch 1987, s. 47).

Proto propojení českého jazyka s uměleckým předmětem, kterým je v tomto případě hudební výchova, je velmi prospěšné pro celkové utváření a rozvoj osobnosti žáka. Činnostní aktivity, které jsou založené na pozitivním prožitku, si žák může díky estetické složce lépe upevnit a poté snadněji vybavit.

## **6.2 Hudební výchova v Rámcovém vzdělávacím programu ZV**

Každé dítě se v období mladšího školního věku začíná hudebně vzdělávat bez ohledu na prostředí, z kterého pochází, a úroveň dosavadního hudebního vývoje. Toto učení se hudbě probíhá v rámci základního vzdělávání, které se opírá o Rámcový vzdělávací program. Jedná se o veřejný kurikulární dokument, který vychází z Národního programu vzdělávání a je na státní úrovni. Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělání (dále jen RVP ZV) vychází z nové myšlenky vzdělávání, která vyzdvihuje klíčové kompetence, jejich následné propojení s obsahem vzdělávání a dalším uplatněním získaných schopností v praktickém životě (RVP ZV 2016, s. 6).

O RVP ZV se dále opírá Školní vzdělávací program (dále jen ŠVP), který vypracovává každá škola individuálně. Každá základní škola má tedy svůj plán. Z důvodu odlišností, které jednotlivé ŠVP mají, zde bude vzdělávací oblast *Umění a kultura*, do kterého spadá *Hudební výchova*, charakterizována na státní úrovni prostřednictvím RVP ZV.

Prostřednictvím této vzdělávací oblasti, kterým je umění a kultura, se žák setkává s jiným než rozumovým poznáváním světa. Umění zde zastupuje proces poznávání a následné dorozumívání dvou světů, vnitřního a vnějšího, a jejich následné prolínání, které nelze zprostředkovat jinak než za pomoci uměleckých prostředků. Dochází zde

k rozvoji kreativity, vnímavosti jedince k umění, uměleckému dílu i k sobě samému a ke světu, který ho obklopuje. Jsou zde prohlubovány tvořivé činnosti v oblasti nonverbálního vyjadřování. Jedná se především o projev prostřednictvím hudebních prostředků (zvuku, tónu), výrazových prostředků (mimiky, gesta) a výtvarných prostředků (bodů, barvy, linie). Tato oblast je ve vyučování zastoupena předměty, kterými jsou hudební a výtvarná výchova. Pro naše účely je důležitá hudební výchova, a proto se dále budeme věnovat pouze tomuto oboru (RVP ZV 2016, s. 64).

Hudební výchova vede jedince k poznání hudebního umění, k vnímání hudby a zpěvu. K tomu dochází prostřednictvím hudebních činností, kterými jsou činnost vokální, instrumentální, hudebně pohybová a poslechová. Tyto aktivity se vzájemně prolínají, vedou k celkovému rozvoji osobnosti žáka a jsou v období základního vzdělávání obsahovými pilíři hudební výchovy.

Následně si představíme obsah výše uvedených hudebních činností, díky nimž může žák prosadit svůj hudební potenciál v oblastech pěveckých, instrumentálních a pohybových. Obsahem vokálních činností je práce s hlasem a s tím spojené pěstování pěveckého i mluvního projevu. Zde je důležité uplatňovat a posilovat správné pěvecké návyky. Obsahem instrumentálních činností je aplikace hry na hudební nástroj a využití této činnosti při hudební reprodukci. Obsahem hudebně pohybových činností je ztvárnění hudby prostřednictvím gest, pohybu a tance. Obsahem poslechových činností je vnímání znějící hudby a její poznávání v různých žánrových a stylových podobách (RVP ZV 2016, 64-65).

Dále RVP ZV (2016, s. 66) uvádí očekávané výstupy. Jedná se o dovednosti, schopnosti a znalosti, které se jsou prakticky změřitelné a ověřitelné. Také vymezují konkrétní úroveň žáka, které má dosáhnout. Jsou uvedeny pro konec 1. období (na konci 3. ročníku) nezávazně a 2. období (na konci 5. ročníku) již závazně.

Očekávané výstupy pro obor hudební výchova jsou pro daná období následující:

*Očekávané výstupy – 1. období*

*žák*

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

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

#### Očekávané výstupy – 2. období

##### žák

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

(RVP ZV, 2016, s. 66)

Tyto výstupy budou realizovány učivem tohoto oboru, kterými jsou pěvecká zdatnost (správné dýchání, artikulace, tvorba tónu), mluvní zdatnost (hygiena hlasu), rytmus

(zejména pak ve 2/4, 3/4 a 4/4 taktu), vícehlas (kánon, dvojhlas), intonace, improvizace (hra na ozvěnu, hra na otázku a odpověď), zápis vokální hudby (zachycení melodie pomocí grafického vyjádření, noty, zápis rytmu), hra na hudební výrazový prostředek (reprodukce prostřednictvím zobcových fléten a nástrojů elementárních, pocházejících z Orffova instrumentáře), rytmizace a následná melodizace (předehry, dohry, mezihry, hudební doprovod), záznam melodie (zápis a čtení rytmu), taktování, taneční hry, jednoduché tance, pohybová improvizace a vyjádření hudby, poslechové rozlišování tónů (délka, síla, výška, souzvuk, akord), poslechové rozlišení rytmu a melodie, rozlišení hudby vokální a instrumentální a interpretace hudby (RVP ZV 2016, s. 83).

### 6.3 Český jazyk v rámcovém vzdělávacím programu ZV

Český jazyk je pokládán za jeden z hlavních výukových předmětů vzdělávacího procesu, a proto má své neodmyslitelné místo v kurikulárním dokumentu, kterým je RVP ZV. Je zařazen do oblasti vzdělání, která se jmenuje *jazyk a jazyková komunikace*. Ta se dále dělí na *český jazyk a literaturu* a *cizí jazyk*.

RVP ZV (2016, s. 20) hovoří o této oblasti, jako o stěžejní pro výchovně vzdělávací proces. Dobrá úroveň jazyka je znakem vyspělosti a vzdělanosti jedince. Výuka jazykových dovedností je důležitá pro další život člověka, kterého vybavuje dovednostmi umožňující vnímat jazyková sdělení, porozumět jim a správně se vyjadřovat.

V samotném oboru *Český jazyk a literatura* žák získává dovednosti, které jsou potřebné pro jazykové vzdělání, ale také pro úspěšné osvojení poznatků dalších výukových předmětů. Tento vzdělávací obor má souhrnný charakter, ale pro jeho lepší přehlednost je rozdělen do tří, vzájemně se prolínajících, kategorií: *Komunikační a slohové výchovy*, *Jazykové výchovy* a *Literární výchovy*.

První kategorií je komunikační a slohová výchova. Zde se jedinec učí chápat a vnímat rozličná jazyková sdělení, kultivovaně psát, číst s porozuměním a mluvit na základě slyšeného nebo přečteného textu, který je schopen analyzovat a kritickým myšlením posoudit jeho obsah. Ve výchově jazykové jedinec získává dovednosti a vědomosti, které jsou potřebné pro osvojování spisovného českého jazyka. To znamená, že se učí rozpoznávat takové formy jazyka, se kterými se může v životě setkat. V neposlední řadě je veden k logickému a přesnému myšlení, které pomáhá dosáhnout jasného, srozumitelného a přehledného vyjadřování. Třetí výchova vede

jedince k poznávání okolního světa prostřednictvím četby. Vede ke správné formulaci nejen vlastního názoru, ale také uměleckého záměru autora. Součástí této výchovy je také naučit se rozpoznat fixy od skutečnosti a rozvíjet vlastní literární tvorbu (RVP ZV 2016, s. 20).

V této práci pro nás bude stěžejní oblast *Jazyková výchova*, kde, jak již bylo zmíněno, žák osvojuje spisovný jazyk, jehož součástí jsou vyjmenovaná slova, která jsou obsažena v rytmičovaných říkadlech (viz kapitola 10).

I zde jsou uvedené očekávané výstupy, které mají být žáky osvojeny a jsou pro daná období výchovně vzdělávacího procesu následující:

#### *Očekávané výstupy – 1. období*

*žák*

- *rozlišuje zvukovou a grafickou podobu slova, člení slova na hlásky, odlišuje dlouhé a krátké samohlásky*
- *porovnává významy slov, zvláště slova opačného významu a slova významem souřadná, nadřazená, podřazená, vyhledá v textu slova příbuzná*
- *porovnává a třídí slova podle zobecněného významu – děj, věc, okolnost, vlastnost*
- *rozlišuje slovní druhy v základním tvaru*
- *užívá v mluveném projevu správné gramatické tvary podstatných jmen, přídavných jmen a sloves*
- *spojuje věty do jednodušších souvětí vhodnými spojkami a jinými spojovacími výrazy*
- *rozlišuje v textu druhy vět podle postoje mluvčího a jejich vytvoření volí vhodné jazykové i zvukové prostředky*
- *odůvodňuje a píše správně: i/y po tvrdých a měkkých souhláskách i po obojetných souhláskách ve vyjmenovaných slovech; dě, tě, ně, ú/ů, bě, pě, vě, mě – mimo morfologický šev; velká písmena na začátku věty a v typických případech vlastních jmen osob, zvířat a místních pojmenování*



## *Očekávané výstupy – 2. období*

*žák*

- porovnává významy slov, zvláště slova stejného nebo podobného významu a slova vícevýznamová*
- rozlišuje ve slově kořen, část příponovou, předponovou a koncovku*
- určuje slovní druhy plnovýznamových slov a využívá je v gramaticky správných tvarech ve svém mluveném projevu*
- rozlišuje slova spisovná a jejich nespisovné tvary*
- vyhledává základní skladební dvojici a v neúplné základní skladební dvojici označuje základ věty*
- odlišuje větu jednoduchou a souvětí, vhodně změní větu jednoduchou v souvětí*
- užívá vhodných spojovacích výrazů, podle potřeby projevu je obměňuje*
- píše správně i/y ve slovech po obojetných souhláskách*
- zvládá základní příklady syntaktického pravopisu*

(RVP ZV 2016, s. 23)

Tyto výstupy budou realizovány učivem tohoto oboru. Jsou jimi zvuková stránka jazyka (rozlišení hlásek, modulace souvislé řeči, výslovnost souhlásek, samohlásek a souhláskových skupin), tvoření slov a slovní zásoba (význam slov, slova a pojmy, antonyma, homonyma, synonyma, stavba slova, slova jednoznačná a mnohoznačná), tvarosloví (slovní druhy a tvary slov), skladba věty (věta jednoduchá a souvětí, základní skladební dvojice) a pravopis (lexikální, koncovky podstatných a přídavných jmen, shoda přísudku s podmětem) (RVP ZV 2016, s. 20-21).

## 7 Shrnutí

Poznatky, které byly předloženy v teoretické části diplomové práce, jsou důležitým podkladem pro praktickou část a její aplikaci v praxi. Celá teoretická část byla koncipovaná a vedena tak, abychom blíže pochopili, jak je pro nás rytmus a říkadlo přirozené. To je důležitou motivací pro použití metodického materiálu a častějšího zapojení pohybu a hudby do výuky.

Důležitým pilířem praktické části je právě Orffova škola, která byla představena blíže, a díky níž můžeme lépe pochopit hlediska, která jsou v metodickém materiálu použita. Carl Orff prosazoval zapojení dítěte do výuky v co největší míře. Cílem tohoto přístupu je přirozenější a efektivnější hudební rozvoj dítěte. Metodika vytvořená německým hudebním skladatelem a pedagogem má sloužit nejen k povzbuzení, že vedení dětí k hudbě tvořivým způsobem má smysl a je účinné, ale také má být oporou, jak správně s říkadlem a instrumentárem pracovat. Tento způsob vedení může jít za hranice výuky hudební výchovy a promítnout se i v jiných výukových předmětech. Avšak důležitým dokumentem pro vedení výuky je rámcový vzdělávací program, který je základním kamenem pro výuku a celý proces vzdělávání.

Je důležité vědět, že každý jedinec má hudební dispozice. Toho můžeme využít, pokud propojíme učivo jiného předmětu s pohybem a hudbou. Pro dítě se pak stává učení zábavnější a přirozenější. Přidanou hodnotou jsou poznatky o pozitivním vlivu hudby na člověka, který může odrazit v přístupu k učení a rychlosti osvojování učiva. Tyto poznatky budou v praktické části využity.

## Praktická část

V této části mé diplomové práce je realizován hlavní cíl, kterým je vytvoření sborníku rytmizovaných říkadél, která jsou mezipředmětová. To znamená, že rytmizovaná říkadla, která jsou součástí výuky Hudební výchovy, budou propojena s dalším výukovým předmětem. Vybrala jsem si problematiku vyjmenovaných slov v českém jazyce, a proto jsou do rytmizovaných říkadél zapojena vyjmenovaná slova. Každé jedno říkadlo je zaměřené na vyjmenovaná slova právě jednoho písmena. Cílem těchto říkadél je pomoci při osvojování učiva třetího ročníku nebo dalším procvičování vyjmenovaných slov. Jak už jsem zde zmínila, říkadlo není pouhé předříkávání básně nebo drilování textu. Rytmus způsobuje, že jsou říkadla chytlavá a pro žáky snadno zapamatovatelná. Tímto způsobem si tedy žáci osvojí učivo rychleji, než když se učí vyjmenovaná slova pouze jako řadu slov.

Sborník můžeme využít hned několika způsoby. Jeden z možných prostředků práce je říkadla využít jako nástroj, který nám pomáhá se učivo lépe naučit a procvičovat. To znamená, že v okamžiku, kdy se žáci setkávají s říkadlem, už mají zkušenost s vyjmenovanými slovy, a tak pro ně nejsou cizí. První setkání s tímto učivem probíhá v rámci výuky českého jazyka, a to zpravidla formou práce s učebnicí. Ve většině případů se jedná o učení se vyjmenovaných slov jako řady slov, bez jakékoliv podpory. Další způsob práce se sborníkem je, využít říkadla jako prvotní seznámení s vyjmenovanými slovy buď cíleně, a to tak, že žáky na slova upozorníme, nebo bez jakékoliv návaznosti na učivo. Žáci se v rámci hudební výchovy naučí říkadlo, které má rytmus, práce s ním je aktivní a žák je po dobu práce činný. A za nějaký čas je to samé říkadlo využito při výuce českého jazyka. Žák zjistí, že bez toho, aniž by si to do této chvíle uvědomil, už vyjmenovaná slova zná a nejsou pro něho cizí.

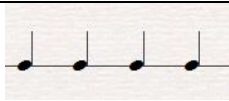
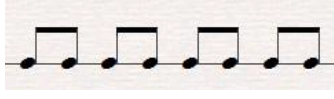
Záleží na konkrétním učiteli, pro jaký způsob práce se sborníkem se rozhodne a jakým prostředkem se rytmizovaná říkadla ve výuce stanou.

## 8 Průpravná cvičení pro práci s rytmizovanými říkadly

Před tím, než začneme pracovat přímo s rytmizovanými říkadly a vším, co je s nimi spojené, je dobré seznámit žáky s rytmem pomocí jednoduchých průpravných cvičení, která můžeme zařadit na začátek vyučovací hodiny jako rozcvičku či rozehrání. Vnímání rytmu a schopnost jeho reprodukce je velmi důležitá pro další práci s rytmizovanými říkadly a později s elementárními hudebními nástroji. Rytmus není podstatný pouze v těchto oblastech, ale v daleko širších souvislostech. Je základem pro zpěv či hru na hudební nástroje.

V metodických listech je použit následující grafický zápis rytmu.

Tabulka 1: Grafický zápis rytmu

<b>4/4 takt</b>	
<b>I I I I</b>	
<b>II II II II</b>	

### 8.1 Hra na tělo

*Hra na tělo* je velmi jednoduché a základní cvičení, jehož podstata tkví v tom, že to, co říkám, zároveň ukazuji na těle či předvádím. Učitel je zde pro žáky důležitý vzor správného provedení, který nejprve pohyb předvede v daném rytmu, a žáci po něm opakují. Učitel opět provádí cvik společně s žáky, aby měli vzor a pohyb předváděli rytmicky správně.

Nejen, že má Hra na tělo vliv na rozvoj rytmických dovedností, ale žák touto aktivitou procvičuje koordinaci těla a hrubou i jemnou motoriku. Proto můžeme tuto činnost zařadit jako relaxační nebo pohybovou (zahřívací) chvíli při jiných vyučovacích hodinách. Zvláště pokud máme v rámci výuky na základní škole povinný či volitelný předmět Taneční a pohybová výchova, která spadá do doplňujících vzdělávacích oborů, které jsou uvedené v Rámcově vzdělávacím programu pro základní vzdělání, je tato aktivita určená přímo pro hodiny tohoto předmětu. Pokud však Taneční a pohybovou výchovu nemáme jako samostatný předmět, můžeme pohybové činnosti (správné držení

těla, chůze, koordinace těla) nebo taneční hry (základní tanečky, taneční kroky) zařazovat v rámci tělesné nebo hudební výchovy.

Pohyby ve Hře na tělo můžeme rozdělit do následujících kategorií dle druhu lokomoce, kterou předvádíme.

1. Elementární pohyb – jedná se o takovou lokomoci, která je přesným ztvárněním toho, co v daný moment říkám. („*dotkneme se nosíku*“ – *opravdu se dotýkám rukama nosu.*)
2. Tělocvičný pohyb – je to takový pohyb, který pochází z gymnastiky, a žáci se s ním setkají hlavně v hodinách tělesné výchovy. (*dřep, hmity, kroužení trupu*)
3. Taneční pohyb – jedná se o takový pohyb, který obsahuje taneční prvky. (*mazurka, polka*)

Při Hře na tělo postupujeme od základních (elementárních) pohybů, přes tělocvičné, až k tanečním pohybům, které jsou pro žáky nejsložitější na koordinaci těla a správné napodobení.

**Tabulka 2: Hra na tělo – cvičení – elementární pohyb**

Elementární pohyb	Dotkneme se nosíku.                    II II II I <i>pohyb: Střídavě se pravým a poté levým ukazováčkem dotýkáme nosu.</i>
	Pohladíme tvářičky.                    II II II I <i>pohyb: Střídavě pravou/levou dlaní hladíme pravou/levou tvář.</i>
	Zatleskáme rukama.                    II II II I <i>pohyb: Před tělem zatleskáme 7x za sebou rukama.</i>
	Zadupeme nohama.                    II II II I <i>pohyb: Střídavě dupeme pravou a levou nohou, dohromady 7x, ruce v bok.</i>
	Točíme se dokola.                    II II II I <i>pohyb: Otočíme se za levou rukou o 360°, ruce v bok.</i>

**Tabulka 3: Hra na tělo – cvičení – taneční pohyb**

Tělocvičný pohyb	Uděláme dřepy. <span style="float: right;">II II I I</span> <i>pohyb: Uděláme 4x dřep (pro usnadnění podřep), ruce předpažíme.</i>
	Zatočíme trupem. <span style="float: right;">II II I I</span> <i>pohyb: Stoj mírný rozkročný, ruce v bok a točíme trupem doleva.</i>
	Zakýváme hlavou. <span style="float: right;">II II I I</span> <i>pohyb: Ruce v bok, kýváme hlavou střídavě doleva a doprava.</i>
	Dotkneme se palců. <span style="float: right;">II II I I</span> <i>pohyb: Stoj mírný rozkročný, ruce upažíme, předklon, dotýkáme se pravou rukou levého palce a levou rukou pravého palce.</i>
	Zakmitáme trupem. <span style="float: right;">II II I I</span> <i>pohyb: Ruce v bok, stoj mírný rozkročný a hmitáme trupem střídavě na pravou a levou stranu.</i>

**Tabulka 4: Hra na tělo – cvičení – taneční pohyb**

Taneční pohyb	Zatančíme mazurku. <span style="float: right;">II II II I</span> <i>pohyb: Ruce v bok, 2 kroky doprava, na špičky a 2 kroky doleva.</i>
	Zhoupneme se v kolenou. <span style="float: right;">II II II I</span> <i>pohyb: Pokrčíme kolena a z pokrčených kolen se zhoupneme jeden krok doprava a jeden doleva.</i>
	Zatančíme polku. <span style="float: right;">II II I I</span> <i>pohyb: Ruce v bok, tancujeme taneční krok polky (krok sun krok).</i>
	Pata, špička, poskočíme. <span style="float: right;">II II II II</span> <i>pohyb: Pravou nohu na patu, poté na špičku a vyskočíme (sounož).</i>
	Učíme se tancovat. <span style="float: right;">II II II I</span> <i>pohyb: Tancujeme základní taneční krok Jive (přešlap, přeměna, přeměna, přešlap).</i>

## 8.2 Hra na ozvěnu


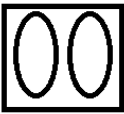

Tato hra je další průpravnou aktivitou, která připravuje žáky na práci s rytmizovaným říkadlem a na vlastní reprodukci rytmu. Hra na ozvěnu spočívá v samotném rozpoznání rytmu, jeho zapamatování a následné vlastní reprodukci. V této hře se již neopíráme o pohyb či taneční aktivitu, ale žákova pozornost se zaměřuje právě na samotný rytmus, aby jeho napodobení bylo co nejpřesnější (ve správném rytmu podle vzoru učitele). I když se může zdát, že žák zapojuje pouze jeden smyslový orgán, a tím je ucho, kterým poslouchá přesné znění rytmu, není tomu tak. Nejen, že žák pečlivě poslouchá, ale velmi pozorně sleduje učitelův pohyb (jak pracuje rukama, podupávání, pokyvování hlavou, ...). Vše, co by mohlo přispět k co nejpřesnější nápodobě.

Hra na ozvěnu probíhá následovně: i zde je učitel pro žáky důležitým vzorem, který vytleskává, vypleskává (rukama plácá do stehů) nebo vydupává rytmus ve 4/4 taktu. Po předvedení krátkého motivu, začíná je nápodoba žáky, kteří opakují po učiteli. Ten opakuje společně s žáky, a slouží jako vzor, podle kterého mohou rytmus napodobovat žáci, kteří si motiv nezapamatovali celý či mají s vnímáním rytmu problém.


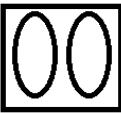


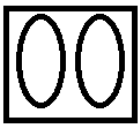
Nejprve začínáme pouze s vytleskáváním jednoduchých motivů a pokračujeme přes složitější. Dále zařazujeme motivy, které pouze vypleskáváme. Opět postupně ztěžujeme a poté přejdeme na motivy, které pouze vydupáváme. Při různých formách produkce rytmu můžeme použít stejné motivy.

Když mají žáci zažité všechny formy produkce rytmu, můžeme začít s kombinací forem, a to následujícím způsobem. Nejdříve začínáme kombinovat tleskání s pleskáním, pak tleskání s dupáním, a poté připojujeme k pleskání dupání. Nejtěžší motivy jsou ovšem ty, které kombinují tleskání, pleskání a dupání v jednom taktu. Proto je dobré začít velmi pomalým tempem, aby možnost správně zopakovat motivy měli i žáci, jejichž rytmické dovednosti nedosahují vysoké úrovně nebo se s podobným typem aktivity ještě nesetkali.

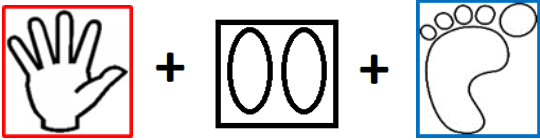
Tabulka 5: Grafické znázornění zápisu

	<p>tleskání</p>	<p>v rytickém zápisu znázorněno červenou barvou</p>
	<p>pleskání</p>	<p>v rytickém zápisu znázorněno černou barvou</p>
	<p>dupání</p>	<p>v rytickém zápisu znázorněno modrou barvou</p>

Tabulka 6: Hra na ozvěnu – cvičení

	<p>I      I      I      I  I      II      I      II  II      I      II      I</p>
	<p>I      I      I      I  I      II      I      II  II      I      II      I</p>
	<p>I      I      I      I  I      II      I      II  II      I      II      I</p>
 + 	<p>II      I      II      I  II      II      II      II  II      II      II      I  II      I      II      I</p>



	I	II	II	I
	I	II	I	II
	II	II	II	II
	I	I	II	II
	II	I	II	I
	II	II	II	I
	I	II	I	II
	II	I	II	I

## 9 Začínáme s rytmizovaným říkadlem

Průpravná cvičení, která jsme s žáky absolvovali, nám usnadní práci se samotným rytmizovaným říkadlem. Žáci jsou připraveni na práci s rytmem a jeho produkci. I zde platí, že musíme postupovat od jednoduchého, přes složitější, až k tomu nejtěžšímu, a tak nejprve začneme krátkým a jednoduchým rytmizovaným říkadlem. To žáky zaktivizuje a naučí je posloupnost aktivit, které budou dělat také při práci s delšími a složitějšími říkadly. Pro realizaci rytmizovaných říkadla, které ve své diplomové práci uvádím, je zapotřebí, aby se žáci již s podobným typem rytmizace setkali, a činnosti, které jsou součástí práce s tímto typem říkadla, pro ně nebyly nové a neznáme, ale aby každý věděl, co má dělat a co bude následovat v další aktivitě. To vše nám umožní prohlubovat a rozvíjet aktivity, a tak se u jednotlivých činností zaměřit na detaily. Později nebude zapotřebí žákova plná koncentrace na jednotlivé činnosti, ale bude se moci více soustředit na samotný obsah říkadla, který pro něho bude v tomto případě velice přínosný.

Jedna z výhod rytmizovaného říkadla je právě rytmus, který vše řídí a pojí dohromady. Říkadlo není pouhá báseň, kterou by se žáci měli učit z paměti, ale verše jsou poskládané do 4/4 taktu, který dodává celku pravidelnost, a tak si žáci obsah říkadla zapamatují rychle a snadno. Z toho důvodu jsou také žáci do aktivit plně zapojeni. Nejsou v roli pasivního posluchače, který pozoruje učitele předvádějícího před tabulí pohyb, ale lokomoci sami provádějí. Zapojují celé tělo, a to jim umožňuje říkadlo „prožít“. Myslím si, že si žák zapamatuje to, co sám prožije nejlépe, a rytmizované říkadlo nám právě toto umožňuje, protože aktivita žáků je součástí jednotlivých činností. Ráda bych uvedla příklad, kdy se žáci učí s opěrnými slovy, a na konci celého procesu není nic hezčího, než když si žák uvědomí, že je to právě on, kdo doprovází říkadlo na hudební nástroj. Není to učitel, který sedí u klavíru či za jiným hudebním nástrojem, ale je to sám žák, který tvoří hudební těleso.

### 9.1 Práce s opěrnými slovy

K rytmizovaným říkadlům neodmyslitelně patří práce s opěrnými slovy. Jsou to taková slova nebo slovní spojení, která jsou důležitá pro doprovod na elementární rytmické nástroje. Žákům pomáhají udržet správný rytmus, který náleží právě jednomu z Orffových rytmických nástrojů. Skupině žáků je přidělen jeden hudební nástroj

a k tomu příslušné opěrné slovo či slovní spojení. Skupina si ho polohlasně opakuje ve správném rytmu, do kterého hraje na přidělený rytmický nástroj.

Abychom udrželi pozornost a koncentraci žáků, postupujeme tak, že nepracujeme od začátku s hudebními nástroji, ale nejprve pracujeme s prstovými nástroji, které jsou vytvořeny z žakových prstů či paží. Každý své ruce zná, a tak nedochází k rozptýlení jako v případě držení jiné pomůcky, kdy mají žáci tendenci si mezi sebou povídat a tím vytvářet rozruch, který je učitel nucen usměrňovat. Koncentrace na práci je v takové situaci minimální a návrat zpět do pracovního nasazení nám plýtvá časem a bere motivaci, kterou bychom mohli investovat do poznání nové činnosti.

Hudební nástroje dáváme žákům k dispozici až poté, co mají osvojená opěrná slova a rytmus, kterým říkadlo doprovázejí. Při tomto postupu nám nové předměty ve třídě neseberou potřebnou soustředěnost na pochopení principu práce s opěrnými slovy a doprovodem rytmizovaného říkadla Orffovými nástroji.

Práci s opěrnými slovy a rytmickými nástroji si blíže přiblížíme v metodických listech, které jsou určené pro učitele, a podrobně popisují způsob práce s rytmizovaným říkadlem.

Mezi nástroje, s kterými budou žáci v této diplomové práci pracovat, patří:



(prstová) dřívka

*Provádíme nataženým ukazovákem a prostředníkem pravé a levé ruky, které o sebe tlučeme (zbylé prsty jsou pokrčené).*



(dlaňový) bubínek

*Levá dlaň je natažená, ukazovákem a prostředníkem pravé ruky do levé dlaně tlučeme (zbylé prsty pravé ruky jsou pokrčené).*



chřestidla

*Provádíme pravou či levou rukou zavřenou v pěst, kterou hýbeme dopředu a dozadu dle daného rytmu. Je možné zastavovat se o otevřenou dlaň druhé ruky.*



drhlo

*Provádíme tak, že natáhneme pravou paži před sebe a druhou rukou po ni přejíždíme od ramene k zápěstí.*

Další návrhy na zhotovení nástrojů můžeme najít v kapitole 13.

Ačkoliv víme, že rytmických nástrojů je celá řada, pro tuto práci bude dostačující pracovat s výše uvedenými čtyřmi nástroji, které jsou jednoduché pro svoji manipulaci i rytmus. Rozhodně nemusíme vždy pracovat se všemi čtyřmi nástroji, ale můžeme zvolit pouze jeden či dva. Vše se odvíjí od schopnosti žáků, se kterými budeme pracovat. Rozdíl můžeme očekávat mezi žáky, kteří se již s podobnou činností setkali a žáky, kteří se s tímto typem aktivity setkají poprvé. Je na zvážení každého učitele, který bude s touto metodou pracovat, aby před jejím začátkem zhodnotil možnosti žáků a podle toho volil obtížnost a počet nástrojů, které do výuky zapojí. Je zřejmé, že se žáci budou s postupem času a se získanými zkušenostmi zdokonalovat, a proto můžeme nástroje přidávat postupně poté, co budou činnosti již značně osvojené a žáci s nimi nebudou mít sebemenší problémy.

## 9.2 Metodický list pro učitele – „Začínáček“

Tento metodický list jsem nazvala „Začínáček“ proto, aby bylo zřejmé, který metodický list mají učitelé použít ve výuce jako první. Jak již samotný název (metodického listu) napovídá, jedná se o uvedení do problematiky práce s rytmizovaným říkadlem. Obsahem je tedy říkadlo jednodušší, na kterém se žáci mohou naučit princip práce, který později využijí s rytmizovanými říkadly, která jsou delší a již obsahují vyjmenovaná slova jednotlivých souhlásek.

### Říkadlo s popsáním pohybem

Medvědi nic nevědí, celý život projedí.	<i>Ruce ohnuté v lokti směrem nahoru, rotace zápěstím doprava a doleva, dlaně jsou otevřené. Ruce v pěst, střídavě pravou a levou ruku dáváme k puse (naznačujeme, že jíme).</i>
Zalezli do skály, zimou tam prospali.	<i>Pomalou uděláme dřep, v kterém setrváme. Spojené dlaně dáváme pod hlavu střídavě na pravou a levou stranu.</i>
Spí, slyšíš, jak chrápou, tam, pod černou skálou.	<i>Střídavě dáváme pravou a levou ruku k pravému a levému uchu. Ukazujeme do dálky, do vzduchu kreslíme velkou skálu.</i>

### Říkadlo s rytmickou pulzací a grafickým zápisem.

Med-vě/dí-nic/ne-vě/dí,	II II II I
ce-lý/ži-vot/pro-je/dí.	II II II I
Za-le/zli/do-ská/ly,	II I II I
zi-mu/tam/pro-spa/li.	II I II I
Spí/sly-šíš/jak-chrá/pou,	I II II I
tam/pod-čer/nou-ská/lou.	I II II I

### Postup nácviku:

1. Učitel po částech (jednom verši) předříkává říkadlo i s pohybem, které je k danému verši uvedeno. Žáci po něm opakuji.

*Pozn.: Učitel se pokyvuje (přenášením váhy z jedné nohy na druhou) v základním rytmu (na celé doby). Žákům slouží svým pohybem jako metronom.*

2. Následuje hlasová modulace (tvarování), která je motivována zvířátky v lese.
  - a) Medvěd – „Medvěd je velký a mohutný, a proto má také hluboký a hrubý hlas.“ Žáci společně s učitelem předříkávají říkadlo (doprovázené pohybem) hrubým a hlubokým hlasem.

*Pozn.: Žáky upozorníme na to, že medvěd je opravdu veliký, a proto pohyby předvádíme pomalu a ztěžka.*

- b) Mravenec – „Mravenec je zase malinkatý, a abychom ho viděli, musíme se podívat pečlivě a zblízka na mraveniště. Tak je malinkatý. A protože je malý, nemůže mít hrubý, hlasitý hlas, ale právě naopak, hlas tichoučký, který není skoro ani slyšet.“ (Žáci s učitelem předříkávají říkadlo společně s pohybem, tichoučkým, slabým hlasem.)

*Pozn.: Žáky upozorníme na to, že mravenec je velice malý, a proto i pohyby, které předvádíme, jsou malé.*

- c) Myška – „Myška je větší než mravenec, ale v porovnání s medvědem, je taky malá. A protože víme, že myška píská, tak je její hlas vysoký a pištivý.“ (Žáci společně s učitelem předříkávají říkadlo společně s pohybem, vysokým a pištivým hlasem.)

3. Nácvik opěrných slov



medvědi, medvědi

/med-vě/di/med-vě/di/

II I II I




spí, spí

/spí/-/spí/-/

I – I –

○○ zalezli a spí tam /za-le/zli-a/spí/tam/ II II I I

 celý život projedí /ce-lý/ži-vot/pro-je/dí/ H H H I

*Pozn. 1.: Přeškrtnuté doby se pouze recitují, nástroj hraje až na poslední, nepřeškrtnuté době.*

*Pozn. 2: Pokud je v rytmu mezera, žáci rozevřou ruce dlaněmi nahoru, aby si tak lépe uvědomili pauzu a její délku.*

*Pozn. 3: Pokud mají žáci během jakékoliv fáze nácviku opřené lokty na lavici, jedná se o velmi hrubou metodickou chybu, které je třeba se vyvarovat. Základem cvičení je totiž uvolněnost paží, kterou dosáhneme svobodného a ladného pohybu.*

- a) Začínáme s nácvikem dřívek tak, že opěrná slova předvede nejprve učitel sám, poté se připojí žáci. Až budou opěrná slova žáky osvojená, přejdeme k připojení říkadla, a to následovně:

Rozdělíme třídu na dvě skupiny, kdy první skupina hraje na dřívka a druhá skupina předříkává (říkadlo) společně s pohybem. Poté se děti vymění.

*Pozn.: Výměna je velmi důležitá, protože si žáci vyzkouší obě činnosti.*

- b) Následuje nácvik bubínku. Opět předvádí nejprve učitel sám a poté se připojí žáci. Po osvojení opěrných slov žáky, připojíme říkadlo.

Rozdělíme žáky na dvě skupiny, kdy první skupina hraje na bubínky, skupina druhá předvádí říkadlo společně s pohybem. Následně provedeme výměnu.

Dále rozdělíme žáky na tři skupiny, kdy první skupina hraje na dřívka, druhá doprovází na bubínek a třetí skupina předříkává říkadlo společně s pohybem. I tentokrát provedeme výměnu tak, aby si každá skupina vyzkoušela každou část (dřívka, bubínek, říkadlo).

- c) U nácviu chřestidla postupujeme jako při nácviu předchozích nástrojů. Nejprve předvede učitel sám, poté se připojí žáci a po osvojení nácviu chřestidla, připojíme rytmizované říkadlo následným způsobem:

Rozdělíme žáky na dvě skupiny, kdy první skupina doprovází na chřestidlo a skupina druhá předvádí říkadlo společně s pohybem. Následuje výměna skupin.

Poté rozdělíme žáky na čtyři skupiny, kdy první skupina doprovází chřestidly, skupina druhá doprovází na dřívka, třetí skupina hraje na bubínky a skupina čtvrtá předříkává rytmizované říkadlo společně s pohybem. I zde je nedílnou součástí výměna skupin, aby každý žák prošel všemi skupinami.

- d) Nácvik doprovodu na drhlo probíhá obdobným způsobem jako u předchozích rytmických nástrojů. Ani zde nesmíme opomenout výměnu skupin. Je důležité, aby si každý žák vyzkoušel všechny činnosti. Žák se v těchto aktivitách zdokonaluje pouze tím, že je pravidelně provádí, a tak dochází k neustálému opakování.



## 10 Rytmizovaná říkadla se zapojením vyjmenovaných slov

V této kapitole bych vám ráda představila samotné vytváření rytmičovaných říkadel, do kterých jsou zapojená vyjmenovaná slova. Nejdříve si představíme pravidla, kterými je důležité se při tvorbě rytmičovaných říkadel řídit, a dále si popíšeme, jak neefektivněji zapojit do říkadel vyjmenovaná slova.

Vytváření rytmičovaných říkadel má svoje pravidla, která musíme při jejich tvorbě dodržovat. Co říkadlo činí specifickým a odlišuje jej od ostatních básniček, je právě rytmus. Jednotlivé verše netvoříme náhodně tak, jak se nám to právě hodí, ale musí splňovat daný takt, který jsme si předem stanovili. To znamená, že pokud jsme si určili například 4/4 takt, ve kterém bude celé říkadlo, musí být každý verš právě na čtyři doby. Pokud bychom takt nedodržovali a některé verše by byly na méně, či naopak, na více dob, udělalo by nám to v říkadle chaos, který by byl těžko uchopitelný i pro dospělé, natož pro děti, které nejsou rytmicky zkušené.

Dalším pravidlem pro tvorbu rytmičovaných říkadel je pravidelnost rytmu v každém dvojverší. To znamená, že pokud máme v prvním dvojverší osm osminových not, v dalším dvojverší rytmus změníme, aby se neopakoval stejný rytmus u dvou po sobě jdoucích dvojverší. Vždy ale musíme dbát na dodržování taktu, který jsme si stanovili.

Pro říkadla v této práci jsem se rozhodla používat 4/4 takt, v kterém jsou všechny verše. Z toho vyplývá, že každý verš je na čtyři doby, které jsou po celou dobu dodržovány.

Zapojení vyjmenovaných slov do říkadel bylo velmi obtížné, protože zde muselo být dodrženo několik zásad. Za prvé bylo důležité zapojit co nejvíce vyjmenovaných slov od daného písmena. Dále se musel dát pozor na to, aby se v říkadle nevyskytovala slova, ve kterých po daném písmenu následuje tvrdé či měkké *i* z důvodu, který nesouvisí s tematikou vyjmenovaných slov (shoda podmětu s přísudkem, koncovky přídavných jmen) Např.: V říkadle na vyjmenovaná slova písmene *v* nepoužijeme slovo *staví*, protože v tomto případě píšeme měkké *i* ne proto, že slovo není vyjmenované, ale protože se jedná o koncovku přítomného času. Poslední a zároveň nejobtížnější zásadou bylo spojit všechna vybraná vyjmenovaná slova do jednoho tematického celku tak, aby

říkadlo mělo příběh nebo dějovou linii, která by pro žáky byla lépe zapamatovatelná než pouhé tematické útržky, které nemají žádnou návaznost či provázanost.

Nadstavbou říkadel je také to, že všechna ústí v hádanku, kterou žáci mají na konci uhodnout. Pokud je již na úvod upozorníme, že se jedná o hádanku, zvýšíme tak jejich pozornost při poslechu. Takovým malým chytákem je potom fakt, že hádanka nepoukazuje na další vyjmenované slovo, které nebylo v říkadle zmíněno, jak se může na první pohled zdát, ale jde o slovo, které není s vyjmenovanými slovy nijak spjato.

Před samotnou tvorbou rytmizovaného říkadla jsem si vypsala všechna vyjmenovaná slova daného písmena a snažila jsem se vymyslet příběh, který by zároveň obsahoval hádanku. Poté jsem usilovala o vytvoření jednotlivých veršů a rýmů tak, aby splňovali podmínku 4/4 taktu, a další, výše již vypsaná pravidla, jejichž dodržování je důležité.

# 11 Sborník rytmizovaných říkadel se zapojením vyjmenovaných slov

## 11.1 Říkadlo po B

U tetičky v Bydžově,  
měl jsem se tam prímově.

Dobytek, ona má,  
pomoc vždy uvítá.

Jedno zvíře jsem si vzal,  
krásné jméno jsem mu dal.

Zbyněk bydlí u nás v bytě,  
tvoří za nábytkem sítě.  
Svůj příbytek tady má,  
v bylinách se schovává.

Mouchy jí, bystrý je,  
zbytek si ukryje.

Jeden obyčej má,  
babyku rád zkoumá.

Osm nohou má můj přítel,  
přibyslavský obyvatel.

Kdo to jenom může být?

Kobyla, nebo snad býk? (pavouk)

## 11.2 Říkadlo po F

Fyzika je chytrá věda,  
starší je než každý děda.  
Také ji za čas poznám,  
jiné starosti teď mám.

Učitelé se nás ptají,  
kam napíšeme tvrdé y.  
Hlava mi to nebere,  
pomůcka však k ruce je.

Slova, která se učíme,  
jejich název teď už víme.

(vyjmenovaná slova)

### 11.3 Říkadlo po L

Ve Volyni stojí mlýn,  
kolem strašidelný stín.  
V dálce se blýská,  
netvor si píská.  
Slyšíš padat kameny?  
Jenom plýtvá plameny.

Pelyněk dnes k jídlu není,  
má tu malé překvapení.  
Krajem plyne vzlykání,  
kdo princeznu zachrání?  
Lýtko lýkem svázané,  
pozor, něco se stane.

Lysá hlava zuby cení,  
jde o plytké představení.  
Nemusíte se bát,  
plyšový je neřád.  
Dívka lyže nasadí,  
od netvora pryč pádí.

(Kdo je ten netvor?)

(drak)

## 11.4 Říkadlo po M

V Litomyšli na mýtině,  
chmýří létá sem tam líně.  
Průšvih se tu málem stal,  
myš si myslí, že je král.  
Každý, kdo se nachomýtně,  
musí jí zaplatit mýtné.

Hlemýžď se v louži myje,  
myš si tu platit přeje.  
Smýkal se však dál a dál,  
v ulitě se zamykal.

Kolem hmyz cestoval,  
dmýchal vzduch, zašeptal.  
Mýlíš se, myško malá,  
my pravdu známe zcela.  
V Africe na Mysu v dáli,  
pravému králi hold vzdali.

Vždyť to každé dítě ví,  
vládce zvířat je jiný.  
(Kdo je vládce zvířat?)

(lev)

## 11.5 Říkadlo po P

Zvuk kopyt dnes krajem zní,

blíží se tvor převozní.

Pysky pyšně hlásá,

pytle vezu, jásá.

Slepýš netopýru radí,

s nikým se nekamarádí.

Na všechny se čepýří,

ba i na pyl či chmýří.

Všichni už ho kolem znají,

i včelky, co pyl sbírají.

Klopýtl však o díru,

spadl přímo do pýru.

Třpyt slávy je ten tam,

pýří se sám a sám.

Zpytoval, proč je to tak,

že ho nikdo nemá rád.

Pykám za své dávné činy,

teď už ale chci být jiný.

(Kdo je to?)

(kůň)

## 11.6 Říkadlo po S

Tatínek povídá: Synku,  
sedni si tu na chvílinku.

Hádanku tady mám,  
uhodneš, sýr ti dám.

Když je sychravé počasí,  
kabát se do služby hlásí.

Usychají listy,  
stromy řídnou místy.

Sýček i sýkora sýslí,  
že mají málo si myslí.

Syrové brambory,  
sypou se po poli.

Had si syčí pro sebe,  
že ho už zima zebe.

Syté břicho všichni mají,  
na velký spánek se dají.

Nemusíš se báti,  
sluníčko se vrátí.

(Co je to?)

(podzim)



## 11.7 Říkadlo po V

Horko jako ve výhni,

u vody si oddechni.

Všechny děti se radují,

výskají a povykují.

Do kavylu sedají,

svačinu si dávají.

Vydra s vyzou nezvykly si,

na vysoký hlas, co hlásí:

„Dožvýkejte chlebičky,

protáhněte nožičky.

Cavyků vy zanechejte,

do vody už utíkejte.“

Výr na děti mává,

hádanku jim dává.

Povězte, co to je,

má ocas, ploutve dvě.

Jako vyžle vypadá,

je to velká záhada.

(ryba)

## 11.8 Říkadlo po Z

Když tu chvíli budeš stát,

brzy se mě budeš ptát.

Kdo to za kamenem leze,

klikatou cestou skrz meze?

Připomíná provázek,

nebo pejskův ocásek.

Jaké zvíře to být může,

nápověda ti pomůže.

Také on má svůj zvyk,

vyplazuje jazyk.

Každý už hlavou kývá,

víte, jak se nazývá?

(had)

## 12 Metodický materiál pro učitele

### 12.1 Metodický list pro učitele – Postup nácviku

Tento metodický list slouží jako návod, jak s rytmizovaným říkadlem pracovat, a je platný a účinný pro každý metodický list s daným říkadlem.

Vyučující si tento metodický list vezme k ruce vždy, když bude pracovat s říkadlem v této diplomové práci i mimo ni. Je to obecná metodika postupu nácviku platná pro všechna rytmizovaná říkadla.

#### Postup nácviku:

##### 1. Seznámení se s říkadlem a jeho osvojení

Učitel předříkává říkadlo současně s pohybem, který patří vždy k danému verši. Žáci po něm opakují.

*Pozn.: Učitel se pohybuje doprava a doleva (přenášením váhy z jedné nohy na druhou), a tak žákům slouží jako metronom, který udává základní rytmus (dává důraz na celé doby).*

##### 2. Následuje **hlasová modulace** (tvarování), která je motivována zvířátky, kteří žijí v lese.

##### 4. **Medvěd** – „Medvěd je mohutný a obrovský. Jeho hlas je hluboký a hrubý.“ Žáci společně s učitelem předříkávají říkadlo hrubým a hlubokým hlasem. Současně k tomu vykonávají i pohyb.

*Pozn.: Žáky upozorníme na to, že medvěd je opravdu veliký, a proto pohyby předvádíme pomalu a ztěžka.*

##### 5. **Mravenec** – „Mravenec je malinký, a abychom ho viděli, musíme se podívat pečlivě a zblízka na mraveniště. Protože je velmi malinký, má tichoučký hlas, který není skoro ani slyšet.“ Žáci společně s učitelem předříkávají říkadlo tichým a slabým hlasem. Současně provádějí pohyb.

*Pozn.: Žáky upozorníme na to, že mravenec je opravdu malý, a proto i pohyby, které předvádíme jsou malé.*

6. **Myška** – „Myška je větší než mravenec, ale v porovnání s medvědem, je také malá. Víme, že myška píská, a tak její hlas napodobíme. Budeme předříkávat říkadlo vysokým a pištivým hlasem.“ Žáci zapojují i pohyb.

### 3. Nácvič opěrných slov

Každé rytmizované říkadlo má vlastní opěrná slova, která jsou vybraná tematicky vzhledem ke konkrétnímu říkadlu, proto je popis nácvič pouze obecný a musíme si ho transponovat na dané říkadlo, které s žáky právě nacvičujeme.

#### Obecné zásady pro práci s opěrnými slovy:

- V každé fázi nácvič je důležitá uvolněnost žákových paží, kterou dosáhneme ladného a svobodného pohybu. Proto je důležité dbát na to, aby neměli žáci opřené lokty o lavici, ale aby je měli volné k pohybu. Pokud na tuto zásadu nedbáme, dopouštíme se tak hrubé metodické chyby.
- Doby, které jsou přeškrtnuté se pouze předříkávají a nástroj nehraje. Ten se připojí až na doby, které opět přeškrtnuté nejsou.
- Pauza v rytmu se znázorňuje tak, že, žáci rozevřou ruce od sebe dlaněmi nahoru, aby si tak lépe uvědomili, že pauza pobíhá a jak dlouho trvá.

#### Samotný nácvič opěrných slov:

- a) Nejprve probíhá nácvič dřívek. Opěrná slova předvede nejprve učitel sám a poté se připojí žáci. Pokud jsou opěrná slova žáky osvojená, připojíme samotné říkadlo.

Rozdělíme třídu na dvě skupiny. První hraje na dřívka a druhá předříkává říkadlo. K tomu současně připojuje pohyb. Na závěr se skupiny vymění.

*Pozn.: Výměna je velmi důležitá, protože si žáci vyzkouší obě činnosti.*

- b) Následuje nácvič bubínku. Opět předvede správné provedení nejprve učitel sám a poté se připojí žáci. Říkadlo připojíme ve chvíli, kdy jsou opěrná slova osvojená.

Rozdělíme žáky na dvě skupiny. První skupina hraje na bubínky, druhá říká říkadlo společně s pohybem. Následně proběhne výměna skupin.

Dále rozdělíme žáky na tři skupiny, kdy první hraje na dřívka, druhá doprovází na bubínky a třetí skupina předříkává říkadlo. K předříkání připojuje pohyb.

I tentokrát provedeme výměnu tak, aby si každá skupina vyzkoušela každou část (dřívka, bubínek, říkadlo).

- c) S nácvikem chřestidla je to obdobné jako při nácviku předchozích rytmických nástrojů. Nejprve provedení předvede pouze učitel, poté se připojí žáci. V okamžiku, kdy je nácvik chřestidla osvojený, připojíme rytmizované říkadlo.

Rozdělíme žáky na dvě skupiny. První skupina doprovází na chřestidlo, druhá předvádí říkadlo, ke kterému připojí pohyb. Následuje výměna skupin.

V dalším kroku rozdělíme žáky na čtyři skupiny. První skupina doprovází chřestidly, skupina druhá doprovází na dřívka, třetí skupina hraje na bubínky a skupina čtvrtá předřikává rytmizované říkadlo (současně s pohybem). I zde je nedílnou součástí výměna skupin, aby si každý žák vyzkoušel postupně všechny činnosti.

- d) Nácvik doprovodu na drhlo probíhá obdobným způsobem jako u předchozích rytmických nástrojů. Ani zde nesmíme opomenout výměnu skupin. Je důležité, aby si každý žák vyzkoušel všechny činnosti. Žák se v těchto aktivitách zdokonaluje pouze tím, že je pravidelně provádí, a tak dochází k neustálému opakování.

## 12.2 Metodický list pro učitele – B

Říkadlo s rytmickou pulzací, grafickým zápisem a popsáním pohybem.

U-te/ti-čky/v Byd-žo/vě,

II II II I

*2 kroky doprava, podřep.*

měl-jsem/se-tam/pří-mo/vě.

II II II I

*2 kroky doleva, podřep.*

Do-by/tek/o-na/má,

II I II I

*2x rychle za sebou pravou nohu přednožit křížem.*

po-moc/vždy/u-ví/tá.

II I II I

*2x rychle za sebou levou nohu přednožit křížem.*

Jed-no/zví-ře/jsem-si/zval,

II II II I

*Nataženou pravou rukou, dlaní nahoru, děláme před tělem zleva doprava půlkruh.*

krás-né/jmé-no/jsem-mu/dal.

II II II I

*Nataženou levou rukou, dlaní nahoru, děláme před tělem zleva doprava půlkruh.*

Zby-něk/byd-lí/u-nás/ v-bytě,

II II II II

*2x hmit trupem na pravou stranu a 2x hmit trupem na levou stranu.*

tvo-ří/za-ná/byt-kem/sí-tě.

II II II II

*Kroužíme trupem po směru hodinových ručiček, ruce jsou v bok.*

Svůj-pří/by-tek/ta-dy/má,

II II II I

*Ruce vzpažíme pokrčmo, dlaně spojíme nad hlavou.*

v by-li/nách-se/scho-vá/vá.

II II II I

*Pravou a levou ruku střídavě natahujeme z předchozí polohy nahoru.*

*2x levou ruku a 2x pravou ruku.*

Mou-chy/jí,/bys-trý/je,	II I II I
<i>Ruce v bok, kýváme hlavou 2x na levou stranu a 2x na pravou stranu.</i>	
zby-tek/si/uk-ry/je.	II I II I
<i>4 kroky na místě.</i>	
Je-den/o-by/čej/má,	II II I I
<i>2x podřep na místě.</i>	
Ba-by/ku-rád/zkou/má.	II II I I
<i>Ruce v bok, pomalý úklon na levou a poté na pravou stranu.</i>	
O-sm/no-hou/má-můj/pří-tel,	II II II II
<i>2 kroky doprava, podřep.</i>	
při-by/sla-vský/o-by/va-tel.	II II II II
<i>2 kroky doleva, podřep.</i>	
Kdo-to/je-nom/mů-že/být?	II II II I
<i>2x rychle za sebou pravou nohu přednožit křížem.</i>	
Ko-by/la-ne/bo-snad/býk?	II II II I
<i>2x rychle za sebou levou nohu přednožit křížem.</i>	

### Opěrná slova

	obyvatel, obyvatel	/o-by/va-tel/o-by/va-tel/	II II II II
	byt, byt	/byt/-/byt/-/	I – I –
	dobytek, dobytek	/do-by/tek/do-by/tek/	II I II I
	Zbyněk bydlí v Bydžově	/Zby-něk/byd-lí/v Byd-žo/vě/	II II II I

## 12.3 Metodický list pro učitele – F

Říkadlo s rytmickou pulzací, grafickým zápisem a popsáním pohybem.

Fy-zi/ka-je/chyt-rá/vě-da, II II II II

*4 kroky na místě, zvedáme kolena.*

star-ší/je-než/kaž-dý/dě-da. II II II II

*Mírný předklon, chytáme se za záda střídavě levou a pravou rukou*

Ta-ké/ji-za/čas-poz/nám, II II II I

*2 kroky doprava, 2 kroky doleva.*

ji-né/sta-ros/ti-řed'/mám. II II II I

*Držíme se pravou rukou za čelo a kýváme hlavou doprava a doleva.*

U-či/te-lé/se-nás/pta-jí, II II II II

*Kreslíme před sebou veliký otazník.*

kam-na/pí-še/me-tvr/dé-y. II II II II

*4x pokrčíme rameny.*

Hla-va/mi-to/ne-be/re, II II II I

*Držíme se levou rukou za čelo a kýváme hlavou doprava a doleva.*

po-můc/ka-však/k ru-ce/je. II II II I

*Ruce v bok, točíme trupem na pravou a poté na levou stranu.*

Slo-va/kte-rá/se -u/čí-me, II II II II





*4 kroky na místě, zvedáme kolena*

je-jich/ná-zev/řed'-už/ví-me. II II II II

*2 skoky sounož doprava, 2 skoky sounož doleva.*



Opěrná slova

	věda, děda, věda, děda	vě-da/dě-da/vě-da/dě-da	II II II II
	znát, znát	/znát/–/znát/–/	I – I –
	učitel, učitel	/u-či/tel/u-či/tel/	II I II I
	hlava mi to nebere	/hla-va/mi-to/ne-be/re	II II II I

## 12.4 Metodický list pro učitele – L

Říkadlo s rytmickou pulzací, grafickým zápisem a popsáním pohybem.

Ve-Vo/ly-ni/sto-ji/mlýn, II II II I

*4 kroky dozadu.*

ko-lem/stra-ši/del-ný/stín. II II II I

*4 kroky dopředu.*

V dál-ce/se/blýs/ká, II I I I

*Ukazujeme ukazovákem pravé ruky 4x před sebe zleva doprava.*

net-vor/si/pís/ká. II I I I

*Ukazujeme ukazovákem levé ruky 4x před sebe zleva doprava.*

Sly-šíš/pa-dat/ka-me/ny, II II II I

*Střídavě přikládáme pravou a levou ruku k uchu, hlavu natáčíme doleva a doprava.*

je-nom/plý-tvá/pla-me/ny. II II II I

*Kroutíme hlavou doleva a doprava.*

Pe-ly/něk-dnes/k jí-dlu/ne-ní, II II II II

*Pravou nohou stoupneme na patu, pak na špičku a poté 2x zadupeme na místě.*

má-tu/ma-lé/pře-kva/pe-ní. II II II II

*Levou rukou stoupneme na patu, pak na špičku a poté 2x zadupeme na místě.*

Kra-jem/ply-ne/vzly-ká/ní, II II II I

*Pravá dlaň kolmo na čelo a rozhlížíme se po místnosti zleva doprava.*

kdo-prin/cez-nu/zach-rá/ní? II II II I

*Levá dlaň kolmo na čelo a rozhlížíme se po místnosti zleva doprava.*

Lýt-ko/lý-kem/svá/za-né, II II I II

*Ruce jsou spojené a kreslíme do vzduchu před tělem placatou osmičku.*

po-zor/ně-co/se/sta-ne. II II I II

*Hrozíme střídavě ukazovákem pravé a levé ruky.*

Ly-sá/hla-va/zu-by/ce-ní, II II II II

*Otočíme se k sousedovi vedle nás a tleskáme jednou sami a podruhé s ním. (2x)*

jde-o/plyt-ké/před-sta/ve-ní. II II II II

*Otočíme se k sousedovi, vedle nás a tleskáme jednou sami a podruhé s ním. (2x)*

Ne-mu/sí-te/se/bát, II II I I

*2x poskočíme sounož doprava.*

ply-šo/vý-je/ne/řád. II II I I

*2x poskočíme sounož doleva.*

Dív-ka/ly-že/na-sa/dí, II II II I

*Náznak lyžování na místě. (Hýbeme rukama a nohama jako bychom lyžovali.)*

od-net/vo-ra/pryč-pá/dí. II II II I

*Náznak lyžování na místě.*

### Opěrná slova



ve Volyni, ve Volyni

/veVo/lyni/veVo/lyni/

II II II II



plyš, plyš

/plyš/–/plyš/–/

I – I –



pelyněk, pelyněk

/pe-ly/něk/pe-ly/něk/

II I II I



krajem plyne vzlykání

/kra-jem/ply-ne/vzly-ká/ní/

H H H I

## 12.5 Metodický list pro učitele –M

Říkadlo s rytmickou pulzací, grafickým zápisem a popsáním pohybem.

V Li-to/my-šli/na-mý/ti-ně, II II II II

*Nataženou pravou rukou, dlaní dolů, kreslíme před tělem půlkruh (zleva doprava).*

chmý-ří/lé-tá/sem-tam/lí-ně. II II II II

*Oběma rukama hýbeme ve vzduchu od shora dolů a zároveň pohybujeme prsty.*

Průš-vih/se-tu/má-lem/stal, II II II I

*Hrozíme střídavě ukazovákem pravé a levé ruky.*

myš-si/mys-lí/že-je/král. II II II I

*Oběma rukama znázorňujeme na hlavě korunu.*

Kaž-dý/kdo-se/na-cho/mýt-ne, II II II II

*Ukazujeme na spolužáky kolem sebe.*

mu-sí/jí-za/pla-tit/mýt-né. II II II II

*Mneme palec pravé ruky o ostatní prsty. (Znázorňujeme „placení“.)*

Hle-mýžd'/se/v lou-ži/my-je, II I II II

*Obě ruce pokrčít v lokti, dlaně v pěst, hýbeme rukama podél těla střídavě vpřed a vzad.*

myš-si/tu/pla-tit/pře-je. II I II II

*Hrozíme ukazovákem pravé ruky.*

Smý-kal/se-však/dál-a /dál, II II II I

*Obě ruce pokrčít v lokti, dlaně v pěst, hýbeme rukama podél těla střídavě vpřed a vzad.*

v u-li/tě-se/za-my/kal. II II II I

*Schoulíme se do podřepu.*

Ko-lem/hmyz/ces-to/val, II I II I

*Obě ruce upažíme a pomalu s nimi pohybujeme nahoru a dolů podél těla.*

dmý-chal/vzduch/za-še/ptal. II I II I

*Dlaně obou rukou máme u pusy. Můžeme ztišit hlas a šeptat.*

Mý-líš/se/myš-ko/ma-lá, II I II II

*Kroutíme hlavou na pravou a levou stranu.*

my-pra/vdu/zná-me/zce-la. II I II II

*Ukazujeme na sebe.*

V A-fri/ce-na/My-su/v dá-li, II II II II

*Pravou rukou ukazujeme do dálky.*

pra-vé/mu-krá/li-hold/vzda-li. II II II II

*Oběma rukama znázorňujeme na hlavě korunu.*

Vždyť-to/kaž-dé/dí-tě/ví, II II II I

*Ukazujeme na spolužáky kolem nás.*

vlád-ce/zví-řat/je-ji/ný. II II II I

*Oběma rukama naznačujeme škrábání drápky střídavě pravou a levou rukou.*

### Opěrná slova



Litomyšl, Litomyšl

/Li-to/my-šl/Li-to/my-šl/

II II II II



hmyz, hmyz

/hmyz/-/hmyz/-/

I – I –



zaplat' mi, zaplat' mi

/za-plat'/mi/za-plat'/mi/

II I II I



nesmíme se zamykat

/ne-smí/me-se/za-my/kat/

⚡ ⚡ ⚡ I

## 12.6 Metodický list pro učitele – P

Říkadlo s rytmickou pulzací, grafickým zápisem a popsaným pohybem.

Zvuk-ko/pyt-dnes/kra-jem/zní,

II II II I

*Rukama napodobíme držení otěží a snažíme se předvést koňský cval.*

blí-ží/se-tvor/pře-vo/zní.

II II II I

*Rukama napodobíme držení otěží a snažíme se předvést koňský cval.*

Pys-ky/pyš-ně/hlá/sá,

II II I I

*Dlaně obou rukou máme u pusy. Můžeme zvýšit hlasitost hlasu.*

pyt-le/ve-zu/já/sá.

II II I I

*Obě ruce spojíme k sobě (pěst) a přiložíme je k rameni (jako když neseme pytel).*

Sle-pýš/ne-to/pý-ru/ra-dí,

II II II II

*Dlaň pravé ruky máme u pusy a hlavu natočíme na levou stranu.*

s ni-kým/se-ne/ka-ma/rá-dí.

II II II II

*Ruce jsou upažené skrčmo v lokti, točíme zápěstím doleva a doprava.*

Na-vše/chny-se/če-pý/ří,

II II II I

*Otevřenými dlaněmi ukazujeme od hlavy dolů podél těla „paprsky“.*

ba-i/na-pyl/či-chný/ří.

II II II I

*Otevřenými dlaněmi ukazujeme od pasu nahoru podél těla až k hlavě „paprsky“.*

Všich-ni/už-ho/ko-lem/zna-jí,

II II II II

*Ukazujeme ukazovákem pravé ruky na spolužáky kolem sebe.*

i-včel/ky-co/pyl-sbí/ra-jí.

II II II II

*Obě ruce upažíme a pomalu s nimi pohybujeme nahoru a dolů podél těla.*

Klo-pý/tl-však/o-dí/ru,

II II II I

*4x krok na místě, zvedáme vysoko kolena.*

spa-dl/pří-mo/do-pý/ru. II II II I

*Schoulíme se do dřepu, poté si opět stoupneme.*

Třpyt-slá/vy/je-ten/tam, II I II I

*Oběma rukama nad hlavou naznačujeme půlkruh (duhu).*

pý-ří/se/sám-a/sám. II I II I

*Schoulíme se pomalu do dřepu.*

Zpy-to/val-proč/je-to/tak, II II II I

*Obě ruce dáme pod bradu a kýveme hlavou doprava a doleva.*

že-ho/nik-do/ne-má/rád. II II II I

*Zdvihnutými ukazováčky pravé a levé ruky kýveme na pravou a levou stranu.*

Py-kám/za-své/dáv-né/či-ny, II II II II

*Hrozíme zdvihnutým ukazováčkem pravé ruky.*

teď-už/a-le/chci-být/ji-ný. II II II II

*Vyskočíme a naznačíme oběma rukama velký úsměv.*

### Opěrná slova



čepýřit se, čepýřit se

/če-pý/řit-se/če-pý/řit-se/

II II II II



pýr, pýr

/pýr/-/pýr/-/

I – I –



jarní pyl, jarní pyl

/jar-ní/pyl/jar-ní/pyl/

II I II I



létá tady netopýr

/lé-tá/ta-dy/ne-to/pýr/

II II II I









### Pohyb:

*Při předřikávání říkadla budou žáci tancovat tanec, který je známý pod názvem Pletla v kytku rozmarýnu. Tanec se tančí následujícím způsobem:*

*Žáci se chytí za ruce a společnými silami vytvoří kruh. Po jeho vytvoření si mohou říkadlo přeříkat. Zároveň s říkadlem budou chodit v rytmu do kruhu, aby osvojení říkadla bylo ještě pevnější při samotném tanci. (Pokud to žákům nepůjde, mohou toto cvičení opakovat 2x.)*

*Poté vytvoří dvojice tak, jak spolu vedle sebe stojí v kruhu. Dvojice se na sebe otočí a budou tak stát čelem k sobě a zády k další dvojici (musíme zachovat kruh). Dvojice se spolu chytanou za pravou ruku. Přitáhnou se a udělají krok k sobě tak, aby se minuli pravým ramene. Přeříkáváme říkadlo a děti u toho chodí do kruhu tak, že se se sousedem z druhé dvojice chytí za levou ruku, potáhnou se tak, aby se minuly levým ramenem, a s dalším z třetí dvojice se chytí opět za pravou ruku.*

### Opěrná slova

	Sysel syslí, sysel syslí	/Sy-sel/sy-slí/Sy-sel/sy-slí/	II II II II
	sýr, sýr	/sýr/-/sýr/-/	I – I –
	sytý syn, sytý syn	/sy-tý/syn/sy-tý/syn/	II I II I
	had si syčí pro sebe	/had-si/sy-čí/pro-se/be	H H H I

## 12.8 Metodický list pro učitele – V

Říkadlo s rytmickou pulzací, grafickým zápisem a popsáním pohybem.

Hor-ko/ja-ko/ve-vý/hni,

II II II I

*Dlaní pravé ruky si pohladíme čelo.*

u-vo/dy-si/od-de/chni.

II II II I

*Uděláme dřep a poté si zase stoupneme.*

Všich-ni/dě-ti/se-ra/du-jí,

II II II II

*Poskočíme 4x na pravé noze.*

výs-ka/jí-a/po-vy/ku-jí.

II II II II

*Poskočíme 4x na levé noze.*

Do-ka/vy-lu/se-da/jí,

II II II I

*Podřep, kolena směřují na pravou stranu. Podřep, kolena směřují na levou stranu. (2x)*

sva-či/nu-si/dá-va/jí.

II II II I

*Střídavě si dáváme pravou a levou ruku k ústům (naznačujeme jedení).*

Vy-dra/s vy-zou/nez-vy/kly-si,

II II II II

*2x krok doprava.*

na-vy/so-ký/hlas-co/ hlá-sí:

II II II II

*2x krok doleva.*

Dož-vý/kej-te/chle-bíč/ky,

II II II I

*Pravou nohu přednožíme křížem a poté levou nohu přednožíme křížem.*

Pro-táh/ně-te/no-žič/ky.

II II II I

*Točíme se dokola o 360°.*





Ca-vy/ků-vy/za-ne/chej-te,

II II II II

*Tleskneme 4x za sebou.*

do-vo/dy-už/u-tí/kej-te.	II II II II
<i>Ruce pokrčené, lokty u těla. Rukama hýbeme střídavě dozadu a dopředu (běh).</i>	
Výr-na/dě-ti/má/vá,	II II I I
<i>Pravou nohou stoupneme na patu, pak na špičku a zatancujeme jeden polkový krok.</i>	
há-dan/ku-jim/dá/vá.	II II I I
<i>Levou nohou stoupneme na patu, pak na špičku a zatancujeme jeden polkový krok.</i>	
Po-věž/te/co-to/je,	II I II I
<i>Úklon trupu do pravé a levé strany, ruce v bok.</i>	
má-o/cas/plout-ve/dvě.	II I II I
<i>Úklon trupu do pravé a levé strany, ruce jsou vzpaženy.</i>	
Ja-ko/vyž-le/vy-pa/dá,	II II II I
<i>4 kroky na místě.</i>	
je-to/vel-ká/zá-ha/da.	II II II I
<i>Oběma rukama uděláme ve vzduchu kruh. Ruce jsou nahoře spojené, pak se rozpojí a spojí opět dole.</i>	

### Opěrná slova

	/: Vydra s Vyzou :/	/Vyd-ra/s Vy-zou/Vyd-ra/s Vy-zou/	II II II II
	Výr, Výr	/výr/–/výr/–/	I – I –
	vyskakuj, povykuj	/vys-ka/kuj/po-vy/kuj/	II I II I
	do Kavylu sedají	/do-ka/vy-lu/se-da/jí	II II II I



Kaž-dý/už-hla/vou-ký/vá,

II II II I

*Ve dvojici se držíme za pravé ruce, přednožujeme 1x pravou nohu a 1x levou nohu.*

ví-te/jak-se/na-zý/vá?

II II II I

*Společně 4x tleskneme rukama o sebe.*

### Opěrná slova



nazývat se, nazývat se

/na-zý/vat-se/na-zý/vat-se/

II II II II



brzy, brzy

/br-zy/br-zy/

I + I +



jazyk má, jazyk má

/ja-zyk/má/ja-zyk/má/

II I II I



brzy se mě budeš ptát

/br-zy/se-mě/bu-deš/ptát/

II II II I

## 13 Výroba vlastních elementárních hudebních nástrojů dle Orffova instrumentáře

Tato kapitola je věnována postupům, jak si rytmické nástroje, se kterými pracujeme v metodických listech, vyrobit s žáky v rámci výuky pracovních činností či výtvarné výchovy ve škole. Každý žák si vyrobí svůj vlastní nástroj, se kterým bude dále pracovat při aktivitách s rytmizovanými říkadly.

Většina hudebních nástrojů je vyrobena z odpadních materiálů, či z přírodnin, a to zejména z toaletních ruliček, větviček a papíru. Proto je výroba finančně nenáročná a každý žák může mít svůj „kufřík“ elementárních hudebních nástrojů. Toto není jediný benefit výroby nástrojů ve škole. Další výhodou je úsilí a snaha, kterou žák při výrobě vyvine. Nástroj mu není dán do ruky jako hotový produkt, ke kterému nemá vztah (je to vlastnictví školy), ale žák při výrobě nástroje vyvíjí úsilí, se kterým nástroj vyrábí. Výrobek je pak výsledkem jeho snažení a práce, je to jeho vlastnictví, a proto si ho více váží a má k němu vztah. Dává si na něho větší pozor. To znamená, že nástroj úmyslně neničí a je menší pravděpodobnost ztráty.

Na konci každé výroby je prostor pro vlastní tvůrčí činnost žáků. Nástroj si ozdobí podle toho, jak sami chtějí, a to tak, aby nebyla porušena jeho funkčnost. Tímto způsobem vzniká pro každého žáka jeho originální nástroj. Žákům se výrobek líbí, je to jejich chloubka a vizitka, jak si s úkolem poradili.

U každého popisu výroby daného rytmického nástroje je uvedeno více variant. Učitel si tak může vybrat, která je mu blízká a pro realizaci nejvíce vhodná. Dále je navíc přiložen návod, jak si vyrobit tzv. dešťovou hůl, která není uvedena v metodických listech a je zde zařazena pouze pro zajímavost. Tento hudební nástroj je pro žáky velmi poutavý a zajímavý, a proto bych jeho výrobu doporučila.

Vyrobené rytmizované nástroje lze využít nejen při práci s rytmizovaným říkadlem, ale i při doprovodu písní, dramatizaci a dalších činnostech třídy.

## 13.1 Výroba dřívek

### Varianta A

Výroba dřívek ze dřevěných špachtlí, které je možné zakoupit v lékárnách či na internetových obchodech.

Pomůcky: dřevěné špachtle, fixy, provázky (vlna, jutový provázek, nitě, barevné stužky), lepidlo či tavící pistole

Postup výroby: Každý žák dostane po dvou kusech dřevěných špachtlí, kdy dvě třetiny z každé špachtle budou sloužit k hudebním účelům a poslední třetinu si může fixy nebo provázky ozdobit podle toho, jak sám bude chtít. Provázky přilepíme lepidlem nebo připevníme pomocí tavící pistole. Tato část slouží jako rukojeť, kde budou žáci nástroj držet.

Obrázek 1: Pomůcky na výrobu dřívek A



Obrázek 2: Dřívka varianta A



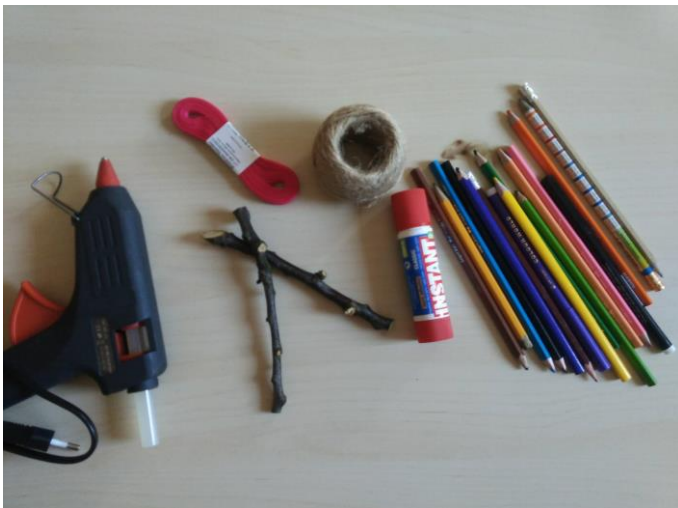
## Varianta B

Výroba dřívek z keřových či stromových větviček, které mají průměr takový, aby se dřívka při úderu nelámala a vydávala příslušný zvuk.

Pomůcky: keřové či stromové větvičky, provázky (vlna, jutový provázek, nitě, barevné stužky), lepidlo nebo tavící pistole

Postup výroby: Každý žák si najde dvě stejně dlouhé a podobně tlusté větvičky. Poslední třetinu větviček si může provázky, které připevní lepidlem, či tavící pistolí, ozdobit dle vlastní fantazie. Za tuto část větvičky bude žák nástroj držet, a tak si každý vytvoří vlastní rukojeť.

Obrázek 3: Pomůcky na výrobu dřívek B



Obrázek 4: Dřívka varianta B





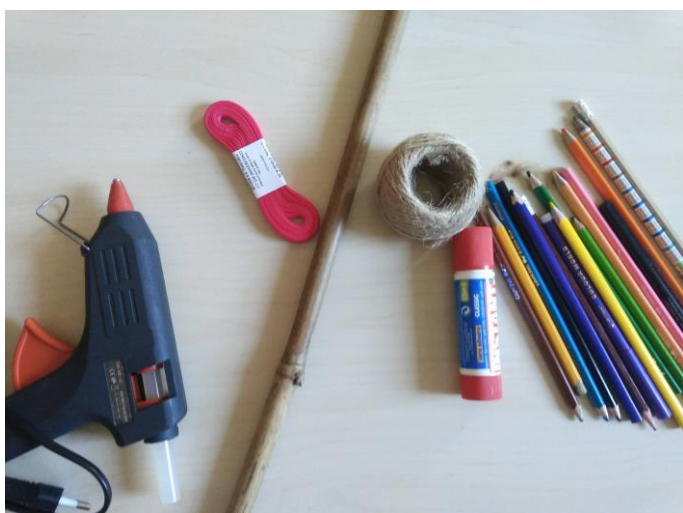
## Varianta C

Výroba dřívek z bambusové tyče, která má vhodný průměr. Protože je bambusová tyč dutá, její zvuk při úderu je hlasitější a znělejší.

Pomůcky: bambusová tyč, provázky (vlna, jutový provázek, nitě, barevné stužky), lepidlo či tavící pistole

Postup výroby: I u této varianty je postup výroby téměř totožný s přechozími variantami výroby. Bambusovou tyč nařezeme na 10–15 cm dlouhé tyčky. Každý žák dostane dva kusy. Dále je postup stejný jako u předchozích variant. Poslední třetinu dřívek si může každý žák tvořivě ozdobit.

Obrázek 5: Pomůcky na výrobu dřívek C



Obrázek 6: Dřívka varianta C



## 13.2 Výroba bubínku

### Varianta A

Výroba bubínku z papírové krabičky od čaje, za předpokladu, že je krabička z pevného papíru. Dále budeme krabičku zpevňovat.

Pomůcky: papírová krabička od čaje, izolepa, papíry (barevné, ozdobné, balící, vzorované), fixy, pastelky, lepidlo

Postup výroby: Nejprve izolepou přelepíme všechny hrany krabičky a tím ji dostatečně zpevníme. Podle věku žáků tuto přípravu udělá sám učitel, nebo sami žáci s jeho nebo spolužákovou asistencí. Dále si každý krabičku polepí papíry podle vlastního výběru. Po řádném nalepení a zaschnutí papíru, můžeme přejít k výzdobě bubínku, ale pouze na bočních stěnách a podstavě. Abychom zachovali charakter hudebního nástroje (bubínku), necháme vrchní stěnu pouze polepenou papírem, a tak žáci budou hned vědět, na jakou stranu bubínku mají hrát.

Obrázek 7: Pomůcky na výrobu bubínku A



Obrázek 8: Bubínek varianta A



## Varianta B

Výroba bubínku z papírové krabičky od kapesníků. Díky otvoru, který je do krabice udělaný, nám zvuk lépe rezonuje, a proto je tato varianta z hudebního hlediska více vyhovující.

Pomůcky: krabička od papírových kapesníků, papíry (barevné, ozdobné, balící, vzorované), fixy, pastelky, lepidlo

Postup výroby: Každý žák si přinese jednu prázdnou krabičku od papírových kapesníků, kterou otočí otvorem dolů. Hned jim řekneme, že tam, kde je otvor bude spodní strana nástroje a na jeho protější stranu se bude hrát. Také upozorníme, že při lepení papíru na krabici musíme dávat pozor na stranu, kde je otvor, aby se nám papír neprotrhl, a abychom věděli, která je spodní strana, polepíme ji jako poslední. Krabici polepíme papírem a žáci si ji ozdobí, jak chtějí. Stejně jako u předešlé varianty nezdobíme vrchní stranu, na kterou budeme hrát.

Obrázek 9: Pomůcky na výrobu bubínku B



Obrázek 10: Bubínek B



## Varianta C

Výroba bubínku pomocí toaletní ruličky a balicího papíru. Tento papír je tenčí než obyčejný bílý papír, proto s ním bude práce jednodušší a pro naše účely vhodnější.

Pomůcky: rulička od toaletního papíru, balicí papír, kružítko, zavařovací gumička nebo větší slabá gumička, kterou víckrát omotáme

Postup výroby: Z balicího papíru vystříháme kruh o poloměru 5 cm, který přiložíme na jeden konec ruličky a upevníme gumičkou tak, aby papír na ruličce připomínal blánu na bubnu. Poté si může každý žák ruličku ozdobit dle vlastní fantazie. Na nástroj hrajeme následovně: jednou rukou držíme ruličku a druhou rukou do vytvořené „blány“ udáváme údery ve správném rytmu.

**Obrázek 11: Pomůcky na výrobu bubínku C**



**Obrázek 12: Bubínek varianta C**



## 13.3 Výroba chřestidla

### Varianta A

Výroba chřestidla z toaletní ruličky.

Pomůcky: toaletní rulička, izolepa, luštěniny (jemná čočka, rýže, krupice), fixy, pastelky, papíry (barevné, ozdobné, balící), lepidlo

Postup výroby: Ruličku splácneme a ohyby řádně zmáčkeme. Abychom vytvořili ruličku se zaoblenými okraji, vyznačíme si na okrajích ruličky oblouček a poté část okraje podle náčrtu odstříháme a zaoblené výběžky na obou stranách ruličky ohneme směrem do krabičky přes sebe. Tak se nám vytvoří uzavřená krabička, do které nasypeme učitelem zvolený materiál (čočka, rýže, krupice). Uzavření krabičky přelepíme izolepou, a tím zajistíme, že se nám krabička neotevře. Následně mohou žáci krabičku polepit papíry a dozdobit fixy či pastelkami.

Obrázek 13: Pomůcky na výrobu chřestidla A



Obrázek 14: Chřestidlo varianta A



## Varianta B

Výroba chřestidla z delší papírové tuby. Můžeme využít ruličku od papírových utěrek nebo ruličku od lentilek.

Pomůcky: delší papírová rulička, balící papír, dvě zavařovací gumy či větší gumička, luštěniny (čočka, hrách, fazole)

Postup výroby: Postup výroby je podobný jako výroba bubínku z toaletní ruličky. Žák si z balícího papíru vystřihne dva kruhy o poloměru sedm centimetrů. První kruh přiloží na jeden konec ruličky a upevní gumičkou. Poté do ruličky nasype luštěniny (hrách, čočka, fazole), na druhý konec připevní druhý kruh a připevní gumičkou. Ozdobení ruliček je opět na vlastní fantazii žáků.

**Obrázek 15: Pomůcky na výrobu chřestidla B**



**Obrázek 16: Chřestidlo varianta B**



## Varianta C

Výroba chřestidla z platového obalu od hračky z Kinder vajíčka. Tato varianta je možná, ale vzhledem k tomu, že je obal velice malý a plastový, nelze tak dobře ozdobit dětmi. Proto bych tuto variantu volila pouze v případě, že učitel nemá možnost využít jednu z předchozích variant výroby.

Pomůcky: obal od hračky z Kinder vajíčka, lepicí papírová páska, lepicí papír (barevný, ozdobný), nálepky, strouhanka, fixy

Postup výroby: Otevřeme obal a nasypeme do něho strouhanku. Plastové „vajíčko“ uzavřeme a uzávěr přelepíme papírovou páskou, která zajistí, že se neotevře. Zde jsme zvolili papírovou pásku, protože na ni mohou žáci dále kreslit fixy. Obal od Kinder vajíčka si žáci mohou vyzdobit různými tvary, které vystříhnou z lepicího papíru, nebo polepit nálepkami.

Obrázek 17: Pomůcky na výrobu chřestidla C



Obrázek 18: Chřestidlo varianta C



## 13.4 Výroba drhla

### Varianta A

Výroba drhla z papírové role od papírových utěrek a kartáčku (je možné použít i starý zubní kartáček).

Pomůcky: papírová role, vroubkovaný papír, kartáček, lepidlo či tavící pistole

Postup výroby: Na dvě třetiny papírové role nalepíme lepidlem nebo tavící pistolí vroubkovaný papír. Jednu třetinu papírové role mohou žáci dozdobit kresbami fixy. Ozdobená část drhla slouží jako rukojeť, za kterou žák nástroj drží. V druhé ruce má kartáček, kterým vodorovně přejíždí po vroubkovaném papíru, a tak tvoří zvuk drhla.

Obrázek 19: Pomůcky na výrobu drhla A



Obrázek 20: Drhlo varianta A





## Varianta B

Výroba drhla pomocí dřevěných špachtlí, které je možné zakoupit v lékárnách či na internetových obchodech.

Pomůcky: tři dřevěné špachtle, vroubkovaný papír, lepidlo, fixy

Postup výroby: Položíme dvě špachtle vedle sebe a ze dvou třetin je polepíme vroubkovaným papírem. Aby nám špachtle dobře držely při sobě, můžeme je také přilepit hranami k sobě. Pro tuto práci bych volila např. tekuté lepidlo Herkules, které po důkladném zaschnutí dřevo dobře drží.

**Obrázek 21: Pomůcky na výrobu drhla B**



**Obrázek 22: Drhlo varianta B**



## Varianta C

Výroba drhla z dřevěných špachtlí. Tato varianta je poměrně náročná z hlediska bezpečnosti, a proto bych ji doporučila realizovat se staršími žáky v malých skupinách. Vzhledem k používání pilky či nožíku je potřeba dbát na zvýšenou opatrnost a pozornost při realizaci.

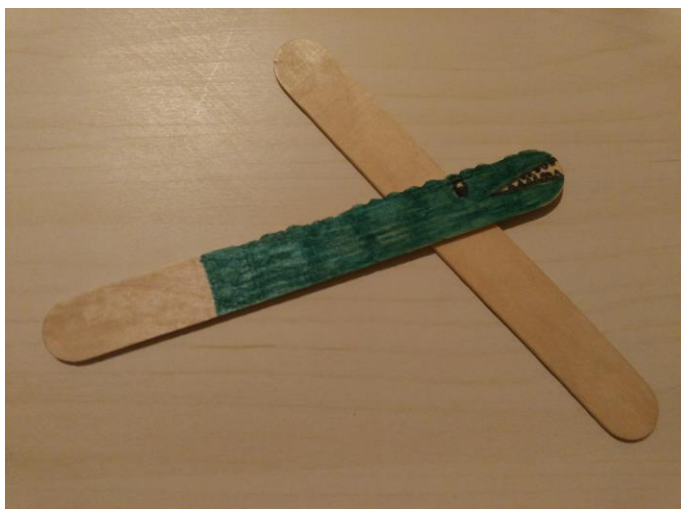
Pomůcky: dřevěné špachtle, nožik nebo pilka

Postup výroby: Nejprve si připravíme dřevěné špachtle. Každý žák bude potřebovat dva kusy. Do prvního kusu uděláme v prvních dvou třetinách pomocí nožíku nebo pilky patnáct až dvacet zářezů (vyřezáváme kusy do tvaru písmena V). Prořezané dřívko držíme ve třetině bez zářezů a druhým dřívkem po něm do rytmu přejíždíme.

**Obrázek 23: Pomůcky na výrobu drhla C**



**Obrázek 24: Drhlo varianta C**



## 13.5 Výroba dešťové hole

Výroba dešťové hole z delší papírové tuby, kterou je možno zakoupit v papírnictví nebo v obchodě výtvarných pomůcek.

Pomůcky: dlouhá papírová tuba, tlustý fix, alobal, kroupy, papíry (barevné, ozdobné), temperové barvy, lepidlo, nůžky

Postup výroby: Nejprve si tubu vyzdobíme, dále si ustříhneme kus alobalu, který musí být dvakrát delší než samotná tuba. Alobal zformujeme do kulatého válce, který poté postupně obmotáme kolem tlusté fixy, a tak vytvoříme spirálu. Alobalovou spirálu umístíme do tuby a nasypeme kroupy. Poté tubu uzavřeme (víčky) a máme dešťovou hůl hotovou.

Obrázek 25: Pomůcky na výrobu dešťové hole



Obrázek 26: Dešťová hůl



## 14 Návrh dalších činností s říkadlem

Říkadla, která jsou uvedena ve sborníku, nemusí sloužit pouze pro práci s rytmizací, pohybem nebo k doprovodu na rytmické nástroje, ale můžeme s nimi dále pracovat v hodinách českého jazyka. Proto bych ráda v této kapitole uvedla návrhy dalších činností, ke kterým lze říkadla použít.

Ve sborníku jsou všechna říkadla jednoduše sepsaná, právě z toho důvodu, aby je mohl vyučující použít jednotlivě k jakékoliv činnosti.

Následující návrhy mohou sloužit jako návod, jak můžeme s materiály dále pracovat ve výuce. V této kapitole popisují jednotlivé příklady aktivit a na každém vyučujícím je, zda k práci využije i jednoduché pracovní listy, které jsou uvedené v přílohách této diplomové práce.

### **Hra na detektivy**

Jedná se o činnost, kterou je vhodné zařadit na začátek vyučovací hodiny. Navodíme atmosféru detektivní kanceláře, která obdržela roztrhanou báseň, jež byla ukradena cizím pachatelem a značně poničena. Úkolem kanceláře je báseň složit do původní podoby a předat majiteli.

Nejprve rozdělíme žáky do jednotlivých badatelských týmů, které mají za úkol složit jednu část básně. Pro jednodušší práci žákům sdělíme, že jediné, co o básni víme, je, že byla rýmovaná. To znamená, že poslední slova dvou po sobě jdoucích řádků se musí rýmovat.

Žáci pracují ve skupině a učitel jednotlivé skupiny pozoruje a pomáhá jim, pokud si nevědí rady.

Když mají skupiny text složený, vybědneme skupinu, která si myslí, že má začátek básně, aby nám svůj díl práce přečetla. Poté vybědneme skupinu, která se domnívá, že její díl na tu předchozí navazuje, aby přečetla svoji část textu. Tak postupujeme až k poslední skupině, která báseň dokončí.

Společně můžeme říkadlo umístit na tabuli a dále s ním pracovat.

## **Vyhledávání a podtrhávání vyjmenovaných slov.**

Žáci mohou vyhledávat a barevně podtrhávat vyjmenovaná slova, která se v říkadle vyskytují. Činnost můžeme vést dvojím způsobem, a to dle toho, zda se žáci s vyjmenovanými slovy již setkali, či nikoli.

### Žáci se s vyjmenovanými slovy již setkali.

Na vyjmenovaná slova nemusí upozorňovat učitel, ale může navázat na předchozí hru, že říkadlo bylo ukradeno, protože to není obyčejné říkadlo, ale něco v sobě skrývá. Přijdou žáci na to, co říkadlo schovává? Správná odpověď je, že v sobě ukrývá vyjmenovaná slova daného písmene.

### Žáci se s vyjmenovanými slovy ještě nesetkali.

Vyučující naváže stejně jako u předchozí varianty na hru na detektivy tak, že žákům sdělí, že toto říkadlo bylo ukradeno, protože je něčím výjimečné a zajímavé. Každý žák si znovu pozorně přečte text a zkusí popřemýšlet nad tím, čím by mohlo být říkadlo výjimečné.

Vyučující může žákům pomoci, že začne říkat o obojetných souhláskách, které již žáci znají. Zopakujeme si společně s žáky, že po těchto souhláskách se píše tvrdé *i* měkké *i*. Dále navedeme žáky na to, že v říkadle je nápadně mnoho slov s určitou souhláskou. Pokud žáci ještě nevědí, můžeme jim pomáhat dál, dokud nepřijdou na to, že se jedná o slova, kde po určitém písmenu vždy následuje ypsilon. Takovým to slovům říkáme vyjmenovaná.

Dále si je můžeme napsat společně na tabuli, abychom je měli stále na očích. Žáci si je v říkadle podtrhají (vi

### **Nerozumím, zeptám se.**

Může se stát, že v říkadle jsou vyjmenovaná slova, jejichž význam žáci neznají, a proto jim dáme příležitost si říkadlo znovu přečíst a najít si ta slova (nemusí se jednat pouze o slova vyjmenovaná), kterým nerozumí. Jejich význam žákům objasníme a vysvětlíme. Nebo si ho mohou sami najít na internetu nebo v odborných knihách (záleží na možnostech školy).

### **Nahrazení vyjmenovaných slov jinými synonymy.**

Žáci dále mohou nahrazovat vyjmenovaná slova jinými slovy, která mají stejný význam. Takovým slovům říkáme synonyma.

Dá se předpokládat, že po nahrazení slov, která jsou na konci řádků, se říkadlo přestane rýmovat, ale to v této činnosti není podstatné, takže tento fakt můžeme opomenout.

### **Rozřazení vyjmenovaných slov**

Vyjmenovaná slova jsou různých slovních druhů, proto je můžeme s žáky rozřazovat do skupin podle toho, do jakých slovních druhů patří. Základní rozřazení je na podstatná jména, přídavná jména, slovesa a zájmena. Podstatná jména můžeme dále řadit na věci, zvířata, osoby či vlastnosti.

## 15 Shrnutí praktické části

V praktické části byl představen vytvořený sborník rytmizovaných říkadél, který navazuje na poznatky, které jsme se dozvěděli v části teoretické. Tato říkadla jsou mezipředmětová, a proto je nám nabídnuta široká škála možností, jak s nimi pracovat.

Se sborníkem úzce souvisí metodický materiál, v kterém je popisovaný doporučený postup nácvičku rytmizovaného říkadla a jsou zde uvedené metodické pokyny, které zefektivní celý tento proces. Tyto metodické listy byly vytvořené s podporou poznatků Orffovy školy a jejích metodických pokynů.

Nadstavbou je popis výroby vlastních elementárních hudebních nástrojů podle Orffova instrumentáře, který vede žáky k tvořivosti a k ještě většímu zapojení do procesu vzdělávání. Vlastní výroba je zde uvedena proto, aby každý pedagog mohl docílit co nejefektivnějšího výsledku a zároveň nebyl limitován rozpočtem školy, který je v dnešním školství často diskutovaným tématem. Je to cesta, jak tuto metodu práce udělat co nejpřístupnější, aby mohl být tento materiál využit v co nejširším spektru bez ohledu na finanční možnosti učitele.

Celá praktická část je koncipovaná jako průvodce, jak s rytmizovaným říkadlem pracovat a jak tuto práci obohacovat s ohledem na schopnosti a dovednosti jednotlivých žáků, se kterými bude tato forma výuky realizována.

## Závěr

Hlavním cílem mé diplomové práce bylo vytvořit sborník rytmizovaných říkadél, která budou obsahovat vyjmenovaná slova jednotlivých obojetných souhlásek. Následně pak sepsat metodický materiál pro učitele, který povede jejich práci s rytmizovanými říkadly a naučí je správně s touto formou výuky pracovat v rámci výchovně-vzdělávacího procesu. Východiskem nebyla pouze aplikace mezipředmětových vztahů, konkrétně propojení *Hudební výchovy* a *Českého jazyka*, ale také pochopení důležitosti rytmu, který je nedílnou součástí lidského bytí.

V teoretické části jsem se nejprve věnovala ústní lidové slovesnosti, ze které říkadlo pochází a zařazení říkadla do folklóru. Následně jsem představila drobné folklórní žánry, u kterých se můžeme s říkadlem setkat. Poté jsem věnovala pozornost rytmu, který prostupuje lidskou existenci a obklopuje každého jedince. Po pojednání o rytmu v širších souvislostech jsem se zaměřila na jeho hudební pojetí, které jsem v této práci aplikovala. Teoretická část se dále věnuje hudebnímu vývoji dítěte, který začíná již v prenatálním období a pokračuje v období raného dětství až do mladšího školního věku, kde na dosavadní hudební zkušenosti navazuje hudební výchova v rámci výchovně-vzdělávacího procesu, který je aplikován na základní škole. Výchova k hudbě může mít několik pojetí. Byla vám představena Orffova škola, která je pro tuto diplomovou práci důležitou formou výchovy k hudbě. Společně se základními metodickými hledisky byl představen Orffův instrumentář rytmických nástrojů. A protože je hudba všude kolem nás, ovlivňuje naše emoce a chování, v další kapitole byl zmíněn pozitivní i negativní vliv hudby na člověka. Závěr teoretické části je věnován zakotvení *Hudební výchovy* a *Českého jazyka* v Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělání, který je závazným kurikulárním dokumentem.

V praktické části jsem vytvořila sborník rytmizovaných říkadél, která v sobě obsahují vyjmenovaná slova jednotlivých písmen. Před představením samotného sborníku byla uvedena průpravná cvičení, která jsou důležitá pro práci s rytmem a zaručují úspěšnou práci s rytmizovaným říkadlem. Následuje popis postupu nácviku rytmizovaného říkadla, a to nejprve u takového, které je jednoduché a krátké. To bylo do praktické části umístěno proto, aby si žáci jednotlivé aktivity s rytmizovaným říkadlem vyzkoušeli a osvojili. Samotný sborník obsahuje osm rytmizovaných říkadél, ve kterých jsou zapojená vyjmenovaná slova. Každé jedno říkadlo obsahuje



vyjmenovaná slova právě jednoho písmene. Aby docházelo k lepšímu zapamatování říkadla, slova jsou dějově propojena a ústí v hádanku. Dále je zde vytvořen metodický materiál pro učitele, kde je práce s jednotlivými říkadly popsána v osmi metodických listech. Nejprve je graficky vyznačena rytmická pulsace a popsán pohyb, který se u přeřikávání říkadla vykonává. Pohyb slouží k zapojení celého těla a uvolnění žáků. Následně jsou zde uvedena opěrná slova, která jsou důležitá pro práci s rytmickými nástroji. S těmi žáci říkadlo sami hudebně doprovází. Praktická část je také obohacena o popis, jak si lze rytmické nástroje převážně z odpadního materiálu dle Orffova instrumentáře vyrobit. Následně jsou uvedeny další činnosti, které mohou učitelé využít při práci s rytmizovaným říkadlem.

Na základě již získaných zkušeností s touto formou výuky v rámci pedagogických praxí během studia věřím, že vytvořené materiály mohou vzbudit u žáků vyšší zájem a podpořit tak proces osvojování a upevňování daného učiva. Diplomová práce poukazuje na možnost zahrnout prvky hudební výchovy do dalších vzdělávacích oblastí a také je využít jako relaxační aktivitu, která zpestří tradiční školní výuku. Práce také poukazuje na možnost zapojení hudebních prvků do výuky pro podpoření tvořivého myšlení a aktivního zapojení žáků s důrazem na prožitek. Tato diplomová práce dále představuje nové pojetí výuky, které je netradiční. Novost, která je do vzdělávání přinášena, může motivovat žáky k lepším výsledkům a budit jejich pozornost.

## Seznam použité literatury

CMÍRAL, A., 1974, *Základní pojmy hudební*. 9. vyd. Praha: Supraphon.

*Česká lidová slovesnost: Výbor pro současného čtenáře*. 1990. 1. vyd. Odeon. ISBN 80-207-0181-8.

D'ANDREA, F., 1998, *Rozvíjíme hudební vnímání a vyjadřování*. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN 80-7178-232-7.

DUZBABA, O., 1998, *Sociálněpsychologické zřetele hudební výchovy*. Praha: Univerzita Karlova v Praze. ISBN 80-86039-71-4.

FRANĚK, M., 2005, *Hudební psychologie*. Praha: Karolinum. ISBN 978-80-246-0965-7.

FUNTÁNOVÁ, K., *Instrumentální činnosti v hodinách hudební výchovy na 1. stupni základní školy*. Liberec, 2014: Diplomová práce. Technická univerzita v Liberci. Fakulta přírodovědně-humanitní a pedagogická. Vedoucí práce Jana KONVALINKOVÁ.

HOLAS, M., 1990, *Úvod do psychologie hudby: hudební diagnostika*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství.

HURNÍK, I. a EBEN, P., 1982, *Česká Orffova škola: Začátky*. 1. díl. 2. vyd. Praha: Supraphon.

CHYBOVÁ, M., *Orffovy nástroje a jejich využití v mateřské škole*. Brno, 2014: Bakalářská práce. Masarykova univerzita v Brně. Fakulta pedagogická. Vedoucí práce Blanka KNOPOVÁ.

JURKOVIČ, P., 2012, *Od výkřiku k písničce*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-750-3.

KALAJCIDISOVÁ, D., *Využití hudební výchovy ve výuce prvouky, přírodovědy a vlastivědy*. Liberec, 2017: Diplomová práce. Technická univerzita v Liberci. Fakulta přírodovědně-humanitní a pedagogická. Vedoucí práce Jana KONVALINKOVÁ.

KODÁNOVÁ, M., *Vliv rytmyzačních činností na osvojování učiva u žáků 1. stupně vybrané základní školy*. Liberec, 2014: Diplomová práce. Technická univerzita v Liberci. Fakulta přírodovědně-humanitní a pedagogická. Vedoucí práce Jana KONVALINKOVÁ.

KULHÁNKOVÁ, E., 2000, *Hudebně pohybová výchova: metodická příručka pro hudební výchovu ve škole*. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN 80-7178-437-0.

KULHÁNKOVÁ, E., 1999, *Písničky a říkadla s tancem: náměty pro pohybovou výchovu dětí od 3 do 10 let*. 2. vyd. Praha: Portál. ISBN 80-7178-655-1.

MOUREAU, M., 1995, *K hudbě přirozenou cestou*. Praha: IPOS – ARTAMA. ISBN 80-7068-092-X.

NUSKA, B., 2013, *Rytmus, tvorba, divadlo*. 1. vyd. Praha: Pražská scéna. ISBN 978-80-86102-76-4.

PLCH, J., 1987, *Mezipředmětové vztahy a specifika výchovně vzdělávacího procesu*. Praha: Univerzita Karlova v Praze.

PROKEŠ, Z., 2009, *Vybrané kapitoly z teorie hlasové výchovy*. Liberec: Technická univerzita. ISBN 978-80-7372-444-3.

PROKEŠ, Z., 2013, *Základy hudební nauky*. 2. vyd, upr. Liberec: Technická univerzita v Liberci. ISBN 978-80-7372-949-3.

*Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání, 2016* [online]. Praha: MŠMT. [vid. 18. 1. 2017]. Dostupné z: [http://www.nuv.cz/uploads/RVP\\_ZV\\_2016.pdf](http://www.nuv.cz/uploads/RVP_ZV_2016.pdf)

SGALLOVÁ, K., 2015, *O českém verši*. 1. vyd. Praha: Univerzita Karlova v Praze. ISBN 978-80-246-3115-8.

Studijní materiály z přednášek a seminářů didaktiky hudební výchovy  
MgA. Jany Konvalinkové, Ph.D.

VÁCLAVEK, B., 1963, *O lidové písni a slovesnosti*. 1. vyd. Praha: Český spisovatel.

## **Seznam příloh**

Příloha A: Pracovní list B

Příloha B: Pracovní list F

Příloha C: Pracovní list L

Příloha D: Pracovní list M

Příloha E: Pracovní list P

Příloha F: Pracovní list S

Příloha G: Pracovní list V

Příloha H: Pracovní list Z

## Přílohy

### Příloha A: Pracovní list B

U tetičky v Bydžově, \_\_\_\_\_

měl jsem se tam prímově. \_\_\_\_\_

Dobytěk, ona má, \_\_\_\_\_

pomoc vždy uvítá. \_\_\_\_\_

Jedno zvíře jsem si zval, \_\_\_\_\_

krásné jméno jsem mu dal. \_\_\_\_\_

Mouchy jí, bystrý je, \_\_\_\_\_

zbytek si ukryje. \_\_\_\_\_

Jeden obyčej má, \_\_\_\_\_

babyku rád zkoumá. \_\_\_\_\_

Osm nohou má můj přítel, \_\_\_\_\_

přibyslavský obyvatel. \_\_\_\_\_

Zbyněk bydlí u nás v bytě, \_\_\_\_\_

tvorí za nábytkem síť. \_\_\_\_\_

Svůj příbytek tady má, \_\_\_\_\_

v bylinách se schovává. \_\_\_\_\_

Kdo to jenom může být? \_\_\_\_\_

Kobyla nebo snad býk? \_\_\_\_\_

### Splň následující úkoly:

1. Vyhledej a **červeně** podtrhni vyjmenovaná slova po B.
2. Vyznač si ta vyjmenovaná slova, která nevíš, co znamenají.  
Zeptej se na jejich význam.
3. Nahraď slova vyjmenovaná **synonymy**. Zapiš je na vyznačené řádky.
4. Rozřaď vyjmenovaná slova podle slovních druhů do následujících skupin.

#### Podstatná jména

#### Přídavná jména

#### Slovesa

## Příloha B: Pracovní list F

Fyzika je chytrá věda, \_\_\_\_\_ kam napíšeme tvrdé y.  
starší je než každý děda. Hlava mi to nebere,  
Také ji za čas poznám, pomůcka však k ruce je.  
jiné starosti teď mám. Slova, která se učíme,  
Učitelé se nás ptají, jejich název teď už víme.

### Splň následující úkoly:

1. Vyhledej a **červeně** podtrhni vyjmenovaná slova po F.
2. Vyznač si ta vyjmenovaná slova, která nevíš, co znamenají.  
Zeptej se na jejich význam.
3. Jsou v textu jiná vyjmenovaná slova než ta písmene F?  
Najdi je a **modře** zakroužkuj.
4. Nahraď slova vyjmenovaná **synonymy**. Zapiš je na vyznačené řádky.
5. Urči slovní druh vyjmenovaných slov po F. Napiš ho nad bublinu, do které dopiš vyjmenovaná slova po F.

---



### Příloha C: Pracovní list L

Ve Volyni stojí mlýn, \_\_\_\_\_

kolem strašidelný stín.

V dálce se blýská, \_\_\_\_\_

netvor si píská.

Slyšíš padat kameny, \_\_\_\_\_

jenom plýtvá plameny. \_\_\_\_\_

Lýtka lýkem svázané, \_\_\_\_\_

pozor, něco se stane.

Lysá hlava zuby cení, \_\_\_\_\_

jde o plytké představení. \_\_\_\_\_

Nemusíte se bát, \_\_\_\_\_

plyšový je neřád. \_\_\_\_\_

Pelyněk dnes k jídlu není, \_\_\_\_\_

má tu malé překvapení.

Dívka lyže nasadí, \_\_\_\_\_

od netvora pryč pádí.

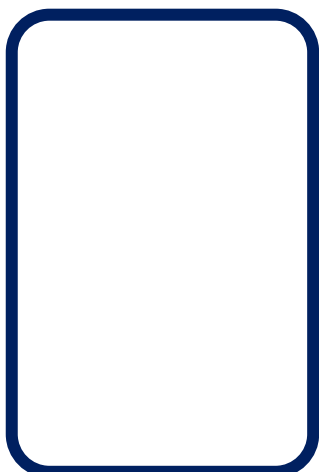
Krajem plyne vzlykání, \_\_\_\_\_

kdo princeznu zachrání?

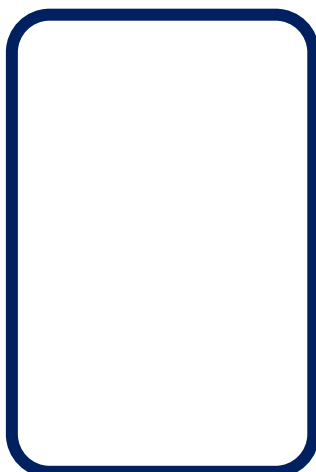
#### Splň následující úkoly:

1. Vyhledej a **červeně** podtrhni vyjmenovaná slova po L.
2. Vyznač si ta vyjmenovaná slova, která nevíš, co znamenají.  
Zeptej se na jejich význam.
3. Jsou v textu jiná vyjmenovaná slova než ta písmene L?  
Najdi je a **modře** zakroužkuj.
4. Nahraď slova vyjmenovaná **synonymy**. Zapiš je na vyznačené řádky.
5. Rozřaď vyjmenovaná slova podle slovních druhů do následujících skupin.

#### Podstatná jména



#### Přídavná jména



#### Slovesa





## Příloha D: Pracovní list M

V Litomyšli na mýtině, \_\_\_\_\_

chmýří létá sem tam líně. \_\_\_\_\_

Průšvih se tu málem stal,

myš si myslí, že je král. \_\_\_\_\_

Každý, kdo se nachomýtně, \_\_\_\_\_

musí jí zaplatit mýtné. \_\_\_\_\_

Kolem hmyz cestoval, \_\_\_\_\_

dmýchal vzduch, zašeptal. \_\_\_\_\_

Mýlíš se, myško milá, \_\_\_\_\_

my pravdu známe zcela. \_\_\_\_\_

V Africe na Mysu v dáli, \_\_\_\_\_

pravému králi hold vzdali.

Hlemýžď se v louži myje, \_\_\_\_\_

myš si tu platit přeje. \_\_\_\_\_

Smýkal se však dál a dál, \_\_\_\_\_

v ulitě se zamykal. \_\_\_\_\_

Vždyť to každé dítě ví,

vládce zvířat je jiný.

### Splň následující úkoly:

1. Vyhledej a **červeně** podtrhni vyjmenovaná slova.
2. Vyznač si ta vyjmenovaná slova, která nevíš, co znamenají.  
Zeptej se na jejich význam.
3. Jsou v textu jiná vyjmenovaná slova než ta písmene M?  
Najdi je a **modře** zakroužkuj.
4. Nahraď slova vyjmenovaná **synonymy**. Zapiš je na vyznačené řádky.
5. Rozřaď vyjmenovaná slova podle slovních druhů do následujících skupin.

### Podstatná jména

### Zájmena

### Slovesa

## Příloha E: Pracovní list P

Zvuk kopyt dnes krajem zní, \_\_\_\_\_

blíží se tvor převozní.

Pysky pyšně hlásá, \_\_\_\_\_

pytle vezu, jásá. \_\_\_\_\_

Slepýš netopýru radí, \_\_\_\_\_

s nikým se nekamarádí.

Klopýtł však o díru, \_\_\_\_\_

Spadł přímo do pýru. \_\_\_\_\_

Třpyt slávy je ten tam, \_\_\_\_\_

pýří se sám a sám. \_\_\_\_\_

Zpytoval, proč je to tak, \_\_\_\_\_

že ho nikdo nemá rád.

Na všechny se čepýří, \_\_\_\_\_

ba i na pyl či chmýří. \_\_\_\_\_

Všichni už ho kolem znají,

I včelky, co pyl sbírají. \_\_\_\_\_

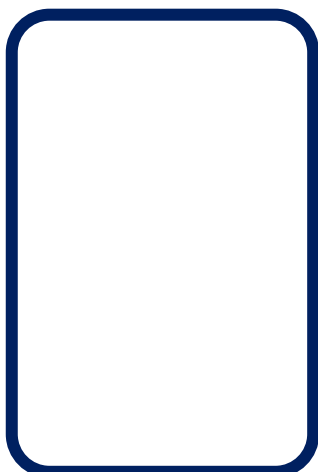
Pykám za své dávné činy, \_\_\_\_\_

teď už ale chci být jiný.

### Splň následující úkoly:

1. Vyhledej a **červeně** podtrhni vyjmenovaná slova.
2. Vyznač si ta vyjmenovaná slova, která nevíš, co znamenají.  
Zeptej se na jejich význam.
3. Jsou v textu jiná vyjmenovaná slova než ta písmene P?  
Najdi je a **modře** zakroužkuj.
4. Nahraď slova vyjmenovaná **synonymy**. Zapiš je na vyznačené řádky.
5. Rozřaď vyjmenovaná slova podle slovních druhů do následujících skupin.

### Podstatná jména



### Slovesa



## Příloha F: Pracovní list S

Tatínek povídá: Synku, \_\_\_\_\_  
sedni si tu na chvílku.

Hádanku tady mám,  
uhodneš, sýr ti dám. \_\_\_\_\_

Když je sychravé počasí, \_\_\_\_\_  
kabát se do služby hlásí.

Usuchají listy, \_\_\_\_\_  
stromy řádnou místy.

Sýček i sýkora sýslí, \_\_\_\_\_  
že mají málo si myslí.

Syrové brambory, \_\_\_\_\_  
sypou se po poli. \_\_\_\_\_

Had si syčí pro sebe, \_\_\_\_\_  
že ho už zima zebe.

Syté břicho všichni mají, \_\_\_\_\_  
na velký spánek se dají.

Nemusíš se báti,  
sluníčko se vrátí.

### Splň následující úkoly:

1. Vyhledej a **červeně** podtrhni vyjmenovaná slova.
2. Vyznač si ta vyjmenovaná slova, která nevíš, co znamenají.  
Zeptej se na jejich význam.
3. Jsou v textu jiná vyjmenovaná slova než ta písmene S?  
Najdi je a **modře** zakroužkuj.
4. Nahraď slova vyjmenovaná **synonymy**. Zapiš je na vyznačené řádky.
5. Rozřaď vyjmenovaná slova podle slovních druhů do následujících skupin.

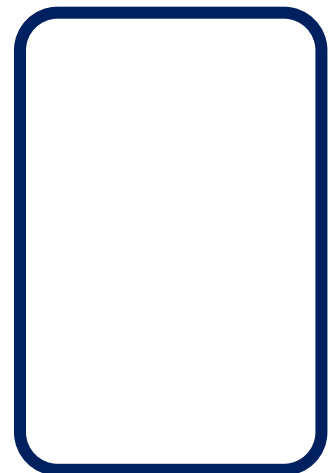
### Podstatná jména



### Přídavná jména



### Slovesa



## Příloha G: Pracovní list V

Horko jako ve výhni, \_\_\_\_\_  
u vody si oddechni.

Cavyků vy zanechejte, \_\_\_\_\_  
do vody už utíkejte.

Všichni děti se radují,  
výskají a povykují. \_\_\_\_\_

Výr na děti mává, \_\_\_\_\_  
hádanku jim dává.

Do kavylu sedají, \_\_\_\_\_  
svačinu si dávají.

Povězte, co to je,  
má ocas, ploutve dvě.

Vydra s vyzou nezvykle si, \_\_\_\_\_  
na vysoký hlas, co hlásí: \_\_\_\_\_

Jako vyžle vypadá, \_\_\_\_\_  
je to velká záhada.

Dožvýkejte chlebičky, \_\_\_\_\_  
procvičte si nožičky.

### Splň následující úkoly:

1. Vyhledej a **červeně** podtrhni vyjmenovaná slova.
2. Vyznač si ta vyjmenovaná slova, která nevíš, co znamenají.  
Zeptej se na jejich význam.
3. Jsou v textu jiná vyjmenovaná slova než ta písmene V?  
Najdi je a **modře** zakroužkuj.
4. Nahraď slova vyjmenovaná **synonymy**. Zapiš je na vyznačené řádky.
5. Rozřaď vyjmenovaná slova podle slovních druhů do následujících skupin.

### Podstatná jména

### Přídavná jména

### Zájmena

### Slovesa

## Příloha H: Pracovní list Z

Když tu chvíli budeš stát,

brzy se mě budeš ptát. \_\_\_\_\_

Kdo to za kamenem leze,

klikatou cestou skrz meze?

Připomíná provázek,

nebo pejskův ocásek.

Jaké zvíře to být může,

nápověda ti pomůže.

Také on má svůj zvyk, \_\_\_\_\_

vyplazuje jazyk.

Každý už hlavou kývá,

víte, jak se nazývá? \_\_\_\_\_

### Splň následující úkoly:

1. Vyhledej a **červeně** podtrhni vyjmenovaná slova po Z.
2. Vyznač si ta vyjmenovaná slova, která nevíš, co znamenají.  
Zeptej se na jejich význam.
3. Jsou v textu jiná vyjmenovaná slova než ta písmene Z?  
Najdi je a **modře** zakroužkuj.
4. Nahraď slova vyjmenovaná **synonymy**. Zapiš je na vyznačené řádky.
5. Rozřaď vyjmenovaná slova podle slovních druhů do následujících skupin.

Podstatná jména

Slovesa

Příslovce