

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Katedra hudební výchovy

Diplomová práce

Bc. et Bc. Hana Tvrdá

Obor: Předškolní pedagogika

ČESKÁ ORFFOVA ŠKOLA

Olomouc 2018

Vedoucí práce: prof. MgA. Petr Planý

ČESTNÉ PROHLÁŠENÍ

Prohlašuji, že text své diplomové práce s názvem "Česká Orffova škola" jsem zpracovala samostatně za pomoci odborného vedení vedoucího diplomové práce a použitých uvedených pramenů a literatury.

V Olomouci dne

.....

Bc. et Bc. Hana Tvrdá

PODĚKOVÁNÍ

Touto cestou bych ráda poděkovala svému vedoucímu prof. MgA. Petru Planému, za vedení této diplomové práce, za jeho odborné rady, připomínky a trpělivost při zpracování textu. Dále všem, kteří se zúčastnili na výzkumu a především rodině za její podporu.

Obsah

ÚVOD.....	1
TEORETICKÁ ČÁST	3
1 Osobnosti spojené s Orffovou školou.....	3
1.1 Carl Orff.....	3
1.2 Petr Eben.....	5
1.3 Ilja Hurník.....	7
1.4 Pavel Jurkovič.....	9
2 Orffova škola	12
2.1 Vývoj Orffovy školy a jeho instrumentáře	12
2.2 Česká Orffova škola.....	16
2.3 Metodika Orffova instrumentáře České Orffovy školy	19
2.3.1 Práce s říkadly	19
2.3.2 Rozvíjení pěveckých a intonačních dovedností	21
2.3.3 Seznámení s notovým písmem	22
2.3.4 Základní rytmická cvičení	22
2.3.5 Improvizační cvičení	23
2.3.6 Taktování a hra na bicí nástroje.....	25
2.3.7 Stavba hodiny	25
2.4 Orffův instrumentář	26
2.4.1 Chřestítko	26
2.4.2 Hrací hůlky, tlukátka	26
2.4.3 Kastaněty	26
2.4.4 Prstové činelky	26
2.4.5 Větší činely	27
2.4.6 Triangl	27
2.4.7 Tamburíny	27
2.4.8 Tamburína s talířky.....	27
2.4.9 Bubínek, malý buben.....	27
2.4.10 Templblok.....	28
2.4.11 Malé tympány	28
2.4.12 Sklenkohry.....	29
2.5 Elementární improvizace České Orffovy školy	29
2.6 Písň České Orffovy školy	30
2.7 Deklamační hry České Orffovy školy	31
2.8 Instrumentální skladby České Orffovy školy	31

2.9	Hudební výchova pohybem České Orffovy školy	31
2.9.1	Hudebně-pohybová cvičení	31
2.9.2	Pohybová průprava	35
2.9.3	Pohybové a taneční hry.....	36
2.10	Česká Orffova společnost.....	37
3	Dítě a hudba.....	39
3.1	Hudba.....	39
3.2	Vliv hudby na dítě od narození do předškolního věku	40
3.2.1	Prenatální období.....	40
3.2.2	Kojenecké období (od narození do 1 roku)	41
3.2.3	Batoletcí období (od 1 roku do tří let)	42
3.2.4	Předškolní věk (od 3 do 6 let).....	42
3.3	Hudební schopnosti dítěte.....	44
3.4	Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání a jeho propojení do oblasti hudby	45
4	Hudební činnosti a jejich význam v mateřské škole.....	47
4.1	Příklady hudebních činností rozvíjené v mateřské škole.....	47
4.1.1	Poslechové činnosti	47
4.1.2	Pěvecké činnosti	47
4.1.3	Instrumentální činnosti	48
4.1.4	Hudebně-pohybová výchova	48
	EMPIRICKÁ ČÁST	49
5	Výzkumné šetření.....	49
5.1	Výzkumný problém	49
5.2	Cíle výzkumu	49
5.2.1	Hlavní cíl výzkumného šetření.....	49
5.2.2	Dílní cíle výzkumného šetření	49
5.3	Metoda výzkumného šetření	50
5.4	Výzkumné otázky	50
5.5	Charakteristika výzkumného vzorku	51
5.6	Časový harmonogram	51
5.7	Popis postupu výzkumného šetření.....	51
6	Vyhodnocení a interpretace výzkumného šetření.....	52
6.1	Interpretace výsledků vycházející z dotazníkové metody výzkumného šetření ze státních mateřských škol a alternativních mateřských škol.....	52
6.2	Výsledky výzkumu	85
6.3	Zhodnocení výsledku.....	87
	ZÁVĚR.....	88

seznam použitých zkratk.....	90
SEZNAM POUŽITÝCH PRAMENŮ A LITERATURY	91
Monografické publikace	91
Internetové zdroje	93
SEZNAM PŘÍLOH	98
Anotace	

ÚVOD

Vztah dítěte k hudbě se nepřímou utváří už v prenatálním věku. Její vnější projevy vnímá nejprve prostřednictvím matky, která s ním i tímto způsobem komunikuje. Po narození nabývá tento vztah konkrétnějších rozměrů. Dítě zprvu slyší a vnímá melodii hlasu známých osob, později se setkává s jednoduchými rytmickými říkadly a lidovými písničkami. Zda bude dítě v dalším životě k hudbě vnímavé, závisí nejen na rodinném prostředí a výchově, ale také na dalších institucích, které bude navštěvovat. Je proto důležité už v mateřské škole zvolit správnou metodu pro dítě zábavnou tak, aby se v něm podněcoval zájem o hudbu. Metodika, která, zdá se, tyto aspekty splňuje, je označována jako Orffova škola. V 60. letech minulého století s ní českou veřejnost seznámili hudební skladatelé Ilja Hurník a Petr Eben, kteří vycházeli z německé předlohy autora Carla Orffa a svou úspěšnou verzi přizpůsobili výuce a prostředí českých škol.

Téma diplomové práce, která se zabývá touto oblastí hudební pedagogiky, jsem si zvolila nejen pro rozšíření svých vědomostí v dané oblasti, ale také pro přiblížení této specifické výuky pedagogickým pracovníkům. S Orffovým instrumentárem jsem se jako dítě setkala na prvním stupni základní školy v rámci hodin hudební výchovy. Používal se však jen sporadicky jako doprovod známých písní. Při své praxi a ani při studiu jsem se s metodikou České Orffovy školy nesečkala. Mateřská škola, kde vykonávám práci učitelky, je sice vybavena Orffovým instrumentárem, ale používání hudebních nástrojů je omezeno převážně jen na dřívka a bubínek.

Cílem práce, která je rozdělena na teoretickou a empirickou část, je představit Českou Orffovu školu a využití její metodiky v pedagogické praxi. V teoretické části jsou na základě získaných pramenů komplexně zpracovány informace týkající se České Orffovy školy. První kapitola seznámí čtenáře s jejími hlavními protagonisty. Druhá kapitola mapuje Orffovu školu, její vývoj a klíčové téma práce, kterým je metodika Orffova instrumentáře České Orffovy školy. Jsou v ní podrobně rozpracovány jednotlivé podkapitoly, mezi které se řadí práce s říkadly, rozvíjení pěveckých a intonačních dovedností, seznámení s notovým písmem, základní rytmická cvičení, improvizace cvičení, taktování, hra na bicí nástroje a stavba hodiny. Přibližuje také Orffův instrumentář s jednotlivými hudebními nástroji – chřestítka, hrací hůlky, tlukátka, kastaněty, prstové činelky, větší činely, triangl, tamburíny, tamburína s talířky, bubínek, malý buben, templblok, malé tympány a sklenkohry. Dále čtenář získá vědomosti o elementární improvizaci, písních, deklamačních hrách, či instrumentálních skladbách České Orffovy školy. Tato kapitola také přiblíží soulad hudby a pohybu a výchovu

v tomto duchu. Zahrnuje hudebně-pohybové cvičení, pohybovou přípravu či pohybové a taneční hry. Kapitola Orffova škola je zakončena vznikem a současným působením České Orffovy společnosti. Třetí kapitola obsahuje spojitost dítěte a hudby – jaký vliv má hudba na dítě od prenatálního období až po předškolní věk, charakterizuje hudební schopnosti, jak je hudba zasazena do Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání a v závěru této kapitoly rozebírá význam hudebních činností (poslechové činnosti, pěvecké činnosti, instrumentální činnosti a hudebně-pohybové) v mateřské škole a v další podkapitole uvádí příklady těchto hudebních činností rozvíjených v mateřské škole.

Empirická část se zabývá problematikou využívání Orffova instrumentáře v praxi. Jejím cílem je zjistit, prostřednictvím dotazníkové formy výzkumu, míru využívání Orffova instrumentáře pedagogy mateřských škol z celé České republiky. Před samotným výzkumem se nejprve stanoví hlavní cíl a dílčí cíle pro výzkumné šetření. Práce pokračuje zvolením z metodiky výzkumu vhodný nástroj k šetření v podobě dotazníku, charakterizují se čtyři výzkumné otázky a výzkumný vzorek výzkumného šetření. Jádrem výzkumu se bude zabývat analýzou a interpretací výsledků z dotazníkové formy výzkumu. Získaná data se pro přehledné znázornění zpracují do tabulek a sloupcových grafů. Získané výsledky budou vyhodnoceny pomocí statistické metody. Závěr empirické části poskytne sumarizaci výsledků z výzkumu zaměřeného na využívání Orffova instrumentáře pedagogy mateřských škol a jejich názor na vliv tohoto instrumentáře na rozvoj osobnosti dítěte.

TEORETICKÁ ČÁST

1 Osobnosti spojené s Orffovou školou

1.1 Carl Orff

Roku 1895 se v Mnichově v rodině klavíristky narodil budoucí německý skladatel, humanista a pedagog. Malý Carl Orff zdědil lásku ke klavíru a již v pěti letech se za pomoci své matky začal učit hrát. Jeho umělecká intuice mu napomohla k tomu, aby mu jako šestnáctiletému studentovi mnichovského gymnázia vydali tiskem první písni, aniž by absolvoval hodiny harmonie. Svě muzikální umění postupně rozšířil o hru na bicí nástroje, psal a zhudebňoval romantické loutkové hry, ke kterým skládal i hudbu pro hudební nástroje – citeru, klavír, zvonkovou hru, housle a plech. Mezi jeho blízké skladatele patřili Debussy a Strauss. Na gymnázium se mimo jiné sebevzdělával v kompozici a v roce 1912 tak Carlu Orffovi vychází první dílo – cyklus písní s názvem Eliland. V tomtéž roce nastoupil v Mnichově na Akademii múzických umění, kde navázal na své autodidaktické vzdělávací skladby. Experimentoval v oblasti kompozice, kterou později uplatnil v pedagogické práci. Zpětně jeho pedagogická činnost ovlivňovala činnost uměleckou. Orff přejímal zkušenosti od starších autorů, jejich díla nejen studoval, ale i upravoval. Svého uznání však dosáhl až scénickou kantátou Carmina Burana (PACLT, 1965; Česká Orffova společnost [online]; ORFF [online]; SCHMIDT, 1971).

Orff se v období první světové války věnoval komponování scénické hudby, přičemž své nadání uplatňoval v komorním divadle, po jejím skončení pak pokračoval ve své práci v činohře. Obdivoval partitury z dob renesance a baroka. Mezi autory těchto děl patřili Orlando Lasso, Giovanni Pierluigi da Palestrina, Andrea Gabrieli, Claudio Monteverdi, William Byrd. Carlovou myšlenkou a cílem bylo obnovit jednotu hudby a pohybu (PACLT, 1965; Česká Orffova společnost [online]; ORFF [online]; SCHMIDT, 1971).

Spolu s Dorothee Güntherovou založil Carl v roce 1924 školu nového tance a gymnastiky, a také experimentální studio pro děti, kde se zaměřoval na zkoumání přirozených hudebních schopností a nadání dětí, jak se projevují a rozvíjí ve spojení s pohybovou složkou. Ke cvičení pro děti sestavil orchestr obsahující bicí nástroje. Po dlouholeté praxi v této škole došel Carl Orff k velkému pedagogickému dílu – Schulwerk¹.

¹ Hudebně-výchovný systém. Sborník písní, říkadel, instrumentálních skladbiček pro všestrannou hudební a hudebně pohybovou výchovu, rytmicko-melodických cvičení (HOLAS, 2001).

V něm chce vést děti k porozumění hudby, její řeči a výrazu, což jim je nápomocné v jejich pozdějším samostatném muzicírování (PACLT, 1965; SCHMIDT, 1971).

V díle Schulwerk jsou obsaženy lidové a dětské písně, říkadla, improvizace, tanečky, hry na dětské nástroje či vážné scénky, v nichž se hudba váže k literárně poetickým textům i k dramatizaci. Schulwerk má svůj formovaný, individuální hudební jazyk a styl Carla Orffa (PACLT, 1965; SCHMIDT, 1971).

Orffova tvorba je spontánní a naivní, navrácí se k starému, prapůvodnímu a čistému. V jeho tvorbě se projevuje romantika, iluze, sen, symbolika mýtů a starých kultů, alegorie pohádek, vše archaické, primitivní, prapůvodní. Během šestnácti let zkomponoval trilogii Trionfi – Carmina Burana (1936), Catulli Carmina (1943), Trionfo di Afrodite (1951), kde v jednotlivých dílech probíhá manifestace síly lásky znázorňující duchovní moci jako nezničitelné, triumfující, všesvětové. V této trilogii se objevují prvky opakování (prostředek, obrazy, forma, rytmické ostinátní basy, krátké motivy), jejichž prostřednictvím jakoby chtěl posluchači vnutit, předat z vědomí do vědomí svou myšlenku, jak hudební, tak i nehudební. Rytmus podléhá taneční i mimické představě. Orff používá v dílech mrtvé jazyky – latinu, starou němčinu, řečtinu a francouzštinu (PACLT, 1965; PACLT, 1972; Česká Orffova společnost [online]; ORFF [online]; SCHMIDT, 1971).

Po úspěchu Carmina Burana se rozhodl věnovat i nadále opernímu žánru. Nechal se inspirovat pohádkovým mýtem bratří Grimmů a zkomponoval operu Měsíc (1938) a komickou Chytračku (1942). Dále k jeho dílům patří shakespearovský Sen noci svatojánské (1939), Bernauerňanka (1945), Astutuli (1946). Antické motivy používá ve hře Antigona (1949), Oedipus Tyrannos (1959) a ve hře Prometheus (1968). S náboženskou tematikou, v řeči bavorské, napsal Comoedia de Christi Resurrectione (1955) a Ludus de Nato Infante Mirificus (1960) jako vánoční hru Orff komponuje slovo jako hudební symbol, který zahrnuje výraz a gesto. Ve scénických dílech je pozornost zaměřena na člověka – postavu v konkrétní historické situaci. V Orffově hudebním divadle stále probíhá střet minulosti se současností a současností s minulostí (PACLT, 1965; PACLT, 1972; Česká Orffova společnost [online]; ORFF [online]; SCHMIDT, 1971;).

Carl Orff v roce 1961 zakládá při univerzitě v Salzburku Mozarteum institut (v roce 1963 přejmenován na Orffův institut), jež se má stát centrálou pro rozšiřování idejí Schulwerku, a to nejen v oblasti Orffova instrumentáře (melodické a bicí nástroje), ale i v šíření pedagogických myšlenek (Česká Orffova společnost [online]; ORFF [online]; SCHMIDT, 1971).

1.2 Petr Eben

Roku 1929 se v Žamberku narodil budoucí skladatel, pianista, sbormistr a varhaník s židovskými kořeny, Petr Eben. O své židovské části osobnosti se dozvěděl až v roce 1944, kdy ho spolu s bratrem vyloučili z gymnázia v Českém Krumlově. Rok na to byli oba spolu s otcem umístěni do koncentračního tábora, ze kterého se všichni tři po skončení války vrací domů. Umírá roku 2007 v Praze. (VÍTOVÁ, 2004; VONDROVICOVÁ, 1995; Osobnosti.cz [online]; Český rozhlas [online]).

Petra Ebena obklopovala hudba už od dětství. Otec mu zpíval líbivou melodii ukolébavky, ke které v pozdějších letech přiřadil jejího autora Johannese Brahmsa. Otec hrál v amatérském orchestru na housle, matka ráda zpívala a hrála na kytaru, Petr Eben i jeho bratr se učili hře na klavír, což vedlo k domácímu muzicírování. Eben brzy začal hudbu skládat – nejprve si poznamenával melodii a časem přidával doprovody. Od jedenácti let měl funkci sbormistra a varhaníka na prázdninových pobytech (letních a vánočních), které se konaly v cisterciáckém klášteře Schlierbachu v Horním Rakousku. Jako varhaník měl za úkol doprovázet dvě ranní mše a večerní požehnání. Klášter se mu odměňoval jak materiálně, tak především duševně v podobě přístupu do klášterní knihovny, ve které poznával hlavně notovou literaturu. Tyto pobyty měly vliv na jeho duchovní zaměření. Po válce studoval hudební školu v Českém Krumlově, ze které přešel do hudební školy B. Jeremiáše v Českých Budějovicích. V té době se rozhodoval, jaké bude jeho hudební zaměření – zda varhany, klavír či skladba. V roce 1948 začal na AMU v Praze studovat hru na klavír ve třídě Františka Raucha. O dva roky později přidává studium kompozice u Pavla Bořkovce. Pro varhany, které byly pro Petra Ebena potěšením, napsal 150 skladeb. Na AMU se setkává se starším spolužákem Iljou Hurníkem a jeho sestrou Šárkou, kterou si v roce 1953 vzal za manželku. Narodili se jim tři synové – matematik a klavírista Kryštof, moderátor, textař a herec Marek, muzikolog a klarinetista David, který založil a v současné době stále vede soubor Schola Gregoriana Pragensis. Společně vystupují se svou folkovou skupinou Bratři Ebenové (VÍTOVÁ, 2004; VONDROVICOVÁ, 1995; Osobnosti.cz [online]; Český rozhlas [online]).

Eben rozvíjel činnosti kompoziční, interpretační a improvizaci. Žádná z nich nebyla rozvíjena méně než ostatní. V letech 1954–1955 pracoval v televizi v sekci hudební redakce. Teprve poté se zaměřil na pedagogickou činnost. Od roku 1955 začal působit v Praze na Filozofické fakultě Univerzity Karlovy, na Katedře hudebních věd, kde vyučoval tzv. praktické předměty – hru partitur, klavír, intonaci, formy, sloh 20. století a rozbor

skladeb. Na této katedře strávil třicet pět let. Začínal jako asistent (15 let), odborný pracovník (18 let) a nakonec docent (2 roky). Na koncertech klavírně doprovázel operní pěvce Jiřího Bara a Věru Soukupovou. S triem dechových nástrojů (J. Kaniakem, P. Eben a L. Vaňkem) a klavírního tria (J. Hurníkem, P. Eben a J. Bártou) uskutečnil řadu koncertů (VÍTOVÁ, 2004; VONDROVICOVÁ, 1995; Osobnosti.cz [online]; Český rozhlas [online]).

Na konci šedesátých let spolupracoval s nadací Lyrou Pragensis. Podílel se na cyklu pořadů čtení významných herců z Knihy Kazatel (Bible), které doprovázel svou improvizovanou hrou na varhany. V jeho hudbě nechyběl lidský rozměr – poselství, srozumitelnost a krása. Byl novátorem, ale neexperimentoval. Zachovával hudební melodii, motiv a skladba měla jedinečné téma a řešení. Pracoval se slovem. Pro svou inspiraci využíval literaturu, výtvarné umění a látky z minulosti. Navracel se ke gregoriánskému chorálu. Jeho hudba byla invenční s prvky souzvuků, lyrická, dramatická, lapidární a naléhavá. Na svém účtu má dvě stě kompozic, například jeho 1. varhanní koncert Symphonia Gregoriana, intimní Šestero písní milostných, smyčcový kvartet, klavírní trio, 2. varhanní koncert aj. V oblasti duchovní hudby složil pro liturgii římskokatolické ordinarium, Truvéřskou mše, mešní kompozice. Dílo Pražské Te Deum bylo oslavou pádu komunismu (VÍTOVÁ, 2004; VONDROVICOVÁ, 1995; Osobnosti.cz [online]; Český rozhlas [online]).

Po několika odloženích získal v roce 1988 Eben docenturu a roku 1991 byl jmenován profesorem skladby na Hudební fakultě AMU. Několikrát projel země Evropy a opakovaně navštívil USA. V roce 1994 složil pro Pražský hrad fanfáry a pochod k příležitosti vztyčení prezidentské standarty a praporu Hradní stráže (VÍTOVÁ, 2004; VONDROVICOVÁ, 1995; Osobnosti.cz [online]; Český rozhlas [online]).

Petr Eben nepůsobil jen u nás, ale i v zahraničí. V letech 1978–1979 vyučoval skladbu na College of Music Manchester v Anglii. Tato škola ho v roce 1992 jmenovala čestným profesorem. V roce 1990 mu byla udělena Národní cena za varhanní cyklus Job a následujícího roku přijal vyznamenání od francouzského ministra kultury Chevalier des arts et des lettres. I následující léta jsou pro něj v profesním životě úspěšná. V roce 1993 získává od Künstlergilde Stamicovou cenu. V roce 1994 získal na Univerzitě Karlově čestný doktorát, a v témže roce dostává Řád svatého Cyrila a Metoděje na Velehradě od České biskupské konference. Byl předsedou Mezinárodního hudebního festivalu Pražského jara ve třech ročnících, viceprezidentem v Pražské kulturní nadaci, v Křesťanské akademii, v kulturní radě UNESCO, v Komenského nadaci Pangea. Ve Společnosti pro duchovní hudbu byl čestným předsedou. V roce 1989 byl předán Petru Ebenovi titul zasloužilého umělce. Rok 2001 mu přinesl uznání v podobě ceny biskupské konference v Mainzu a Medaili za zásluhy

udělené 28. října tehdejším prezidentem Václavem Havlem. V rodném Žamberku je po něm pojmenována Základní umělecká škola. (VÍTOVÁ, 2004; VONDROVICOVÁ, 1995; Osobnosti.cz [online]; Český rozhlas [online]).

Za vrcholné dílo Ebenovy tvorby je považována církevní opera Jeremias, motivována dramatem Stefana Zweiga, v roce 1997 uvedena v opeře Národního divadla. Komenského Labyrint světa a ráj srdce P. Ebena inspiroval k veřejným varhanním improvizacím, které posléze zapsal do stejnojmenné kompozice pro varhany a recitátora. Od jeho sedmdesáti let se jeho zdravotní stav začal zhoršovat a následkem mozkových příhod začínal ztrácet paměť. Zemřel v sedmdesáti osmi letech (VÍTOVÁ, 2004; VONDROVICOVÁ, 1995; Osobnosti.cz [online]; Český rozhlas [online]).

1.3 Ilja Hurník

Hudební skladatel a pedagog, dramatik a spisovatel, Ilja Hurník, se narodil v roce 1922 v ostravské Porubě do učitelské rodiny a zemřel roku 2013 v Praze. V pěti letech vymyslel báseň a v šesti letech mu vyšla píseň s vlastním textem. Již v tomto raném věku mu vyšly některé jeho skladby, například Sirotek žaluje, Mládí uteklo, Boj blanických rytířů a další. V devíti letech se setkal s vynikajícím houslistou z Prahy, Josefem Mickou, který se později stal jeho strýcem. Ten Iljovy skladby přivezl do Prahy nakladateli soudobé hudby, prof. Karlu Pravoslavu Sádlovi, jež je vydal, spolu s autorovo vlastnoručně malovanou obálkou, pod názvem První melodie. V deseti letech ho strýc Micka přivedl profesoru v oboru frenologie Norbertu Čapkovi, který určoval nadání a sklony podle toho, jakou má dítě lebku. Byl toho názoru, že má talent nejen hudební, ale i literární. Roku 1933 Ilja Hurník nastoupil na reformní reálné gymnázium, na kterém byla vyhlášena studentská soutěž v uměleckých oborech a v řadě vědeckých disciplín. Byl oceněn prvními cenami v klavírní hře a ve skladbě, další první cenou za literaturu a druhou za recitaci. Na veřejnost v té době vyšly další jeho složené hudební skladby. Díky několika vystoupením v rozhlase se dostal do povědomí lidí a na hudební škole Žerotín v Olomouci proběhl jeho první autorský večer. Po rozhodnutí otce odešel na rok do německé školy, aby si osvojil jazyk. V roce 1938 rodina utekla před sudetským zábohem do Prahy, kde nastoupil na uměleckou školu pod vedení známého klavíristy prof. Viléma Kurze a skladatele Vítězslava Nováka. Hurník vystupoval jako pianista v zasedací síni Besedy, kde se odehrávaly podvečerní koncerty známé jako Besední úterky, které vznikly z iniciativy Silvestra Hipmana ve třicátých letech dvacátého století. Hurník tehdy hrál Clauda Debussyho a Leoše Janáčka, kteří se později stali centrem jeho

repertoáru. V té době vyhrál další soutěž na vokální tvorbu konanou Melantrichem. V roce 1941 Hurník odmaturoval, a protože vysoké školy byly zavřené, začal ho učit Vítězslav Novák a Vilém Kurz, kteří ho dovedli k jeho prvnímu samostatnému koncertu konaném v Ostravském divadle. Kromě koncertů se věnoval i komponování. Ve Smetanově síni se roku 1944 konal Hurníkův autorský večer, kde kromě něj hráli i nejlepší umělci té doby. V následujících obdobích začal studovat v obnovené Mistrovské škole pražské konzervatoře, ve třídě prof. Ilony Štěpánkové (pokračovala po svém otci, prof. Vilému Kurzovi), a absolvoval Akademii múzických umění. Po únoru 1948 neměl přízeň od Svazu českých skladatelů, ale přesto se jeho skladeb ujali umělci, například Ostravské divadlo, Milan Munclinger a jeho *Ars rediviva*, Smetanovo kvarteto, dirigent Václav Jiráček. S Janem Reymoserem (libretista) a Emerichem Gabzdylem (choreograf) byl Hurník vyzván, aby společně vytvořili balet se slezskou tematikou k jubileu Ostravského divadla. V roce 1951 měl premiéru balet *Ondráš*. V té době se však po odvysílání díla *Maryka* mazaly Hurníkovy nahrávky, z programu byly odstraněny jeho skladby a Hurník byl označen za formalistu. Vlivem uvolnění doby nejen v politice, ale i v kultuře, se v šedesátých letech rozrostli interpreti jeho skladeb. Hurník už nebyl označován za formalistu a začal cestovat do zahraničí. Jedna z takových cest se stala pro Hurníka a jeho švagra Petra Ebena významnou, a to konkrétně návštěva kongresu mezinárodní instituce pro hudební výchovu v Budapešti. Seznamují se zde s Orffovým Schulwerkem. Vznikla tak česká verze školy Orffovy, která zachovávala princip svého zakladatele, Carla Orffa, avšak bere ohled na českou hudebnost. Autor Schulwerku Carl Orff, který přísně hlídal své metody, přenechal autorská práva a českou verzi označil jako původní (NĚMCOVÁ, 1995; Databazeknih.cz [online]).

Hurník učil na konzervatoři v Praze letech 1976–1989 klavírní hru, kompozici a komorní hru, a současně působil jako externista na Vysoké škole múzických umění v Bratislavě, kde vedl seminář *Etika a taktika na koncertní dráze*, z jehož přednášek vznikla kniha *Múza v teréne*. S Janáčkovou filharmonií v Ostravě konal výchovné koncerty a vydal osmideskový soubor Supraphon pod názvem *Umění poslouchat hudbu*. S Pavlem Štěpánem, se kterým v minulosti hrál čtyřručně, založil duo. Hurníkovi vyšla jeho první kniha povídek *Trubači z Jericha*, jenž je následována dalšími (celkem jich vyjde patnáct). Z *Trubačů z Jericha* nejprve vznikla rozhlasová hra a později film, *Touha Sherlocka Holmese*. Z oblasti hudební a literární vznikla první opera *Dáma a lupiči* (NĚMCOVÁ, 1995; Databazeknih.cz [online]).

Po roce 1968 je Ilja Hurník z politických důvodů opět odsunut z uměleckého světa, ale přesto se dostal díky některým redaktorům do kontaktu s televizí. Vychází mu knihy *Cesta s motýlem*, *Kapitolské husy* a jiné. S dětskými sbory získává diplomy v soutěžích, pohádky a povídky jsou ztvárňovány do loutkových her a kreslených filmů, a hrají se opery *Diogenes* a *Rybáři v síti*. Po revoluci, v roce 1989, se stal starostou Umělecké besedy, předsedou Festivalového výboru ostravského Janáčkova festivalu, předsedou Společnosti Vítězslava Nováka, předsedou Umělecké rady na Ministerstvu školství a nadace *Lyry Pragensis*. V té době vznikly další skladby, které byly oceněny, například *Variace na Pergolesiho téma pro klavír na čtyři ruce* (v roce 1990 Grand prix v mezinárodní soutěži tokijské Piano-Duo-Association of Japan), cyklus *Innocenza* (první cena téže soutěže). S koncertem pro dva klavíry, literárním a autorským večerem, se manželé Hurníkoví ve Spojených státech rozloučili s veřejným vystupováním. V sedmdesáti letech získal titul *Doctor scientiarum honoris causa* na Ostravské univerzitě. Na jeho počest je po něm v Praze pojmenována jedna z největších uměleckých škol, *Základní umělecká škola Ilji Hurníka* (NĚMCOVÁ, 1995; Databazeknih.cz [online]).

Ve svých skladbách se Hurník nechal inspirovat slezskou lidovou intonací, biblickými a antickými náměty. Vydal knihu povídek (*Trubači z Jericha*, *Kapitolské husy*), psychologické sondy, které byly skryté do příběhů ze světa hudby. Na své mládí vzpomíná v knize *Dětství ve Slezsku*. V rozhlase byl dramatikem několika her. Učil na Vysoké škole múzických umění v Bratislavě a na konzervatoři v Praze. Známy je jeho osmdesátý cyklus *Umění poslouchat hudbu*, dnes vydaný na CD. Písňe věnoval také dětem, například *Zasadím jablůňku*. Byl oceněn titulem *Dr.Sc. honoris causa*, získal *Cenu Classic Českého hudebního fondu*, *Komenského medaili*, *Grand Prix*, *zlaté medaile AMU* a další. V roce 2007 dostává *Státní vyznamenání Za zásluhy o stát v oblasti kultury a umění* (NĚMCOVÁ, 1995; Databazeknih.cz [online]).

1.4 Pavel Jurkovič

Český hudební pedagog, popularizátor lidových písní, básník, skladatel, spoluautor učebnic hudební výchovy – tak by se dal charakterizovat Pavel Jurkovič, jenž se narodil na jižní Moravě ve Starém Poddvorově v roce 1933 a zemřel roku 2015 v Praze. Jurkovičův vztah k hudbě byl ovlivněn lidovou tradicí jeho rodného kraje. Po válce odešel jako dvanáctiletý do Prahy, stal se choralistou Břevnovského kláštera, kde se seznámil s gregoriánským chorálem. Získal základní hudební vzdělání a vstoupil jako člen do Scholy

cantorum, kterou založil a vedl Miroslav Venhoda a jenž měl také vliv na jeho další hudební vývoj. Po zrušení Scholy cantorum (1950), se kterou absolvoval gymnázium v Dejvicích, přešel na pedagogické gymnázium. Po maturitě učil v pražských Střešovicích a zároveň soukromě studoval zpěv u Emy Matouškové a Egona Fuchse. V rozmezí let 1956–1965 učil na Bílé Hoře na Základní škole a zároveň se věnoval hudbě. Byl členem souboru Noví pěvci madrigalů a komorní hudby, založeným Miroslavem Venhodou, se kterým natočil sérii gramofonových desek. V Praze dále vystudoval Pedagogickou fakultu Univerzity Karlovy. Studoval postgraduálně u Carla Orffa, Wilhelma Kellera a Gunilda Keetmana na Orffově institutu v Salzburku v letech 1965–1967. Po ukončení studia v Rakousku se stal členem souboru Pražští madrigalisté, ve kterém působil deset let. (Databazeknih.cz [online]; DRGÁČOVÁ, 2016; JURKOVIČ, 2005; Libčické křižovatky [online], 2015)

Jurkovič od roku 1968 spolupracoval s divadlem Viola a Říše loutek i s mnoha soubory a kapelami, například se souborem Chorea Bohemica nebo Musica Bohemica od Jaroslava Krčky. Mezi soubory, které Pavel Jurkovič založil a také vedl, patří Musica Humana, Musica Poetica a Pueri gaudentes, se kterými cestoval po Evropě a Americe. Téměř polovinu svého života působil jako učitel, v letech 1977–1997 vyučoval na Základní škole v Praze 7. Během let zde vznikla vždy jedna třída, která měla výuku rozšířenou o hudební výchovu (od roku 1987). Děti tak měly navíc jednu hodinu instrumentální hry, dvě hodiny sborového zpěvu a tři hodiny hudební výchovy. Kromě toho se také od první třídy učily hru na zobcovou flétnu (Databazeknih.cz [online]; DRGÁČOVÁ, 2016; JURKOVIČ, 2005; Libčické křižovatky [online], 2015).

Pavel Jurkovič připravil pro Českou televizi a Český rozhlas řadu pořadů zaměřených na hudební výchovu a historii hudby. V rozmezí tří let, 1987 až 1990, pracoval jako redaktor dětského časopisu Sluníčko, kde měl na starosti hudební stránku. V televizní produkci byl autorem hudebního pořadu Zpívánky. Jako lektor seminářů u nás i v zahraničí předával zkušenosti učitelům hudební výchovy. V roce 1995 založil Českou Orffovu společnost, ve které působil jako předseda až do roku 2000. Byl propagátorem Orffova didaktického systému. Vycházel ve své hudební pedagogické praxi z České Orffovy školy Ilji Hurníka a Petra Ebena. Ve Společnosti pro hudební výchovu měl funkci místopředsedy. Spolu s Lenkou Pospíšilovou a Jiřinou Rákosníkovou se zasloužil o vznik letního kurzu (1986–1999) s názvem Rodina zpívá, hraje a tancuje. Kromě toho se Jurkovič věnoval překladům písňových textů a básní, a skladbě samotné (Databazeknih.cz [online]; DRGÁČOVÁ, 2016; JURKOVIČ, 2005; Libčické křižovatky [online], 2015).

Spolu se vším výše uvedeným je Jurkovič také spoluautorem a autorem odborných publikací a učebnic. Za tvorbu pro děti dostal v roce 1980 Výroční cenu Československého rozhlasu, v roce 1995 byl v Mnichově oceněn Orffovou nadací "Za zásluhy" o šíření Orffových myšlenek, za iniciativní počiny v oblasti hudební výchovy získal Cenu České hudební rady. Rok před svou smrtí ho ocenila Společnost pro hudební výchovu České republiky za přínos české hudební výchově (Databazeknih.cz [online]; DRGÁČOVÁ, 2016; JURKOVIČ, 2005; Libčické křížovanky [online], 2015).

2 Orffova škola

Carl Orff se ve svém pojetí hudební výchovy vrací do 18. století a čerpá z myšlenek Jean-Jacques Rousseau a švýcarského pedagogického reformátora Johana Heinricha Pestalozziho. Pro oba je hlavní ideou nejen návrat k přírodě, ale také využívání lidské přirozenosti, která ve výchově dítěte hraje důležitou roli. Neméně významná je myšlenka, se kterou se setkáváme i u Jana Amose Komenského, a sice, že vzdělání patří všem bez rozdílu. Všichni tři kladou důraz na mravní hodnoty, které jsou nadčasové (PREUSSNER, 1969).

Pedagogické postupy a poznatky, především Pestalozziho, pak Carl Orff aplikuje v oblasti hudební. Vrací se k elementárnímu prázákladu, kdy učitel nezasahuje do hudebního projevu dítěte. Na těchto základech je postavena jeho práce, která je obsažena v jeho celoživotním díle *Hudba pro děti* (PREUSSNER, 1969; ORFF [online]).

2.1 Vývoj Orffovy školy a jeho instrumentáře

Schulwerk nevznikl podle určeného plánu, ale vycházel z tehdejších myšlenek a potřeb doby. Vybízí jedince k samostatnému dotváření a improvizaci. Není nikdy ukončený a úplný, stále je v pohybu, ve vývoji, v růstu. Nebezpečí nastane tehdy, když vývoj probíhá nesprávným směrem, proto pokračovat může jen ten, kdo má za sebou odborné školení a zná možnosti a cíl Schulwerku (ORFF, 1969).

Roku 1924 založil v Mnichově Carl Orff spolu s Dorotheou Güntherovou školu pro gymnastiku, hudbu a tanec (Školu D. Güntherové - Güntherschule), ve které viděl možnost, jak vytvořit výchovu rytmickou a zrealizovat snahy o reciproční prolínání a doplnění hudební a pohybové výchovy (NOVOTNÁ [online], 2008; ORFF, 1969; ORFF [online]).

Výuka v hudební oblasti se musela proměnit. Hlavní osa, která se zaměřovala pouze na harmonii, se nyní přenesla na rytmus, z čehož vyplynulo upřednostňování nástrojů rytmických. Orff se v pohybové výchově vyhýbal klavírním doprovodům a dával přednost vlastní aktivitě žáka za pomoci jednoduchých hudebních nástrojů, vytváření hudby a improvizování. Na základě svých poznatků a intuice pak sestavil k tomu vhodný instrumentář.

Jako první postavil melodické bicí nástroje s kovovými a dřevěnými kameny – různé druhy xylofonů, zvonkových her a metalofonů, které pro něj dle jeho připomínek vyráběl

zprvu Karel Mendel – nástroje měly exotické a středověké vzory. Spolu se zvonkohrou tvořily základ instrumentáře. Postaveny byly v sopránové, altové, tenorové a basové poloze. Mezi další nástroje, které využíval při výchově, patřila zobcová flétna, tympány, finduly a různé druhy gamb, z drnkacích nástrojů pak loutny a kytary, a v neposlední řadě také smyčcové nástroje na držení kvinty bordunových doprovodů. Spolu se změnou instrumentáře musela přijít změna i v hudbě, a to tak, aby byla přizpůsobena pro daný výběr – vytvářel novou či přepracoval hudbu stávající, přičemž využíval folklor jak domácí, tak i cizí. Jeho pedagogickým záměrem bylo dovést žáky do úrovně, ve které by sami navrhovali hudbu a hudební doprovod k pohybu. A tak se improvizační technika vyvíjející se ze hry na nástroje stala důležitou a nedílnou úlohou (ORFF, 1969; ORFF [online]).

První díl Schulwerku byl vydán v roce 1930. Tento díl byl rozdělen do tří částí. První část se zabývá dětskými říkadly a rýmy. Druhá část Rytmico-melodická cvičení byla uvedena slovy „*Schulwerk chce pomoci elementárního hudebního cvičení přiblížit žákům prastarých a prastarých hudby.*“ Poš, 1969, s. 27. Poslední, třetí část, věnuje svou pozornost drobným instrumentálním skladbám pro Orffovy nástroje - Cvičení pro zobcové flétny, Cvičení pro tympány, Cvičení pro bicí nástroje a bubínek, Cvičení pro xylofony. Na vývoji instrumentáře a rozpracování jednotlivých svazků Schulwerku měla také zásluhu žákyně a spolupracovnice Carla Orffa, Gunild Keetmanová. Zároveň se rozvíjela škola D. Güntherové, kde měla své místo i taneční skupina s vlastním doprovodným orchestrem, pro který texty psala Gunild Keetmanová a choreografii zpracovávala Maja Lexová. I tento orchestr obsahoval nástroje metalofony, zobcové flétny, gongy, xylofony, triangly, zvonkové hry, laděné zvony, tympány, malé taneční tympánky, prstové činely, dřívka, všelijaké bubínky a tamtamy, dále spinettino, fiduly, portativ a gamby. Uvedená taneční skupina úspěšně vystupovala po mnoho let doma i v zahraničí. Jejich vystupování na seminářích přispěly k rozšíření Schulwerku (NOVOTNÁ [online], 2008; ORFF, 1969).

Zavedení této metody výuky na škole D. Güntherové přitáhlo pozornost mnoha pedagogů, zvláště Lea Kestenberga, tehdejšího hudebního referenta ministerstva kultury, který chtěl zavést Schulwerk na obecných školách v Berlíně. Bylo třeba začít dílo tisknout a stalo se tak u nakladatelů L. a W. Streckera a majitelů nakladatelství Schott, přátel Carla Orffa (ORFF, 1969).

Orff však chtěl inovovat dál, a tak v roce 1931 přišel s myšlenkou využít na škole D. Güntherové svých hudebně-pedagogických zkušeností pro hudební výchovu dětí jako elementární výuku hudby. Nakladatelství Schott vydalo v roce 1932 předběžné oznámení o připravovaném vydání Orffovy školy (Hudby pro děti a lidových písní). Tento záměr však

nemohl být změnou politického systému a nástupu fašismu uskutečněn a myšlenky Schulwerku se staly nežádoucí. Leo Kestenberg byl z funkce sesazen, škola D. Güntherové vyhořela a většina nástrojů byla zničena. Po těchto událostech přerušil Carl Orff své pedagogické působení (ORFF, 1969).

V roce 1948 Carlu Orffovi zavolal Dr. Panofsky (spolupracovník rozhlasu v Bavorsku), jemuž se dostala do rukou gramofonová deska z doby školy D. Güntherové. Nahrávka, kterou nechal Panofsky přehrát vedoucí školskému rozhlasu, A. Schanbeckové, obsahovala hudbu k tanci pro děti a mládež s instrumentářem školy D. Güntherové. Otázka Dr. Panofského zněla: „*Můžete nám tímto způsobem napsat hudbu pro děti, kterou by si mohly samy zahrát? Domníváme se, že tato hudba dětem zcela mimořádně odpovídá. Máme na mysli několik vysílání na pokračování.*“ Poš, 1969, s. 29. Orffa nabídka lákala, protože se mu naskytla příležitost pokračovat ve svých pokusech, ale zároveň si uvědomoval, že jsou zde určité překážky. Zaprvé, po vyhoření školy během druhé světové války zbylo jen málo nástrojů a na výrobu nových nebyly suroviny, a zadruhé bylo třeba Schulwerk přepracovat, a to tak, aby byl aplikovatelný na rozvoj dětí. Dílo bylo přeci jen v době svého vzniku zaměřeno cíleně především na učitele, kteří se zabývali pohybem, ale pro děti byl zcela nevyhovující. Carl Orff však věděl, že rytmická výchova nemůže začít až v dospívání, ale nejlépe už v předškolním věku (ORFF, 1969; POŠ, 1969).

Orff si uvědomil, že jednota hudby a zpěvu je v dítěti přirozená. Pochopil také, co mu v Schulwerku chybělo, a to, že ve škole D. Güntherové se ve stejné míře neuplatnilo mluvené slovo a zpěv. Dospěl k názoru, že pro dítě se stalo zvolání, slovo a říkadlo prvořadý základ. Zpěv, pohyb a hra vytvořily jeden celek. Dětská hudební výchova se stala pro Carla Orffa prioritou a proto nabídku bavorského rozhlasu přijal. Své první vysílání začal sestavovat s Rudolfem Kirmeyerem (školský pracovník, rektor) a G. Keetmanovou. Nový Schulwerk, jehož základem melodie se stala klesající tercie, dvoutónový prostor rozšířený na bezpůltónovou, durové tónině blízkou pentatoniku, vycházel přímo z práce s dětmi. Bylo tedy nezbytné použít deklamace jmen, jednoduché dětské písně a rozpočítadla jako báze pro mluvené slovo. Díky tomu se této výchovy se mohly zúčastnit všechny děti bez rozdílu nadání (ORFF, 1969).

První vysílání se uskutečnilo na konci roku 1948, se zbylým instrumentářem ze školy D. Güntherové a dětmi ve věku 8–12 let, které se na to nepřipravovaly. Vysílání přineslo velké nadšení. Nejenom, že se začali ozývat pedagogové s dotazem, kde si mohou instrumentář pořídit, ale pozitivní vliv to mělo i na samotné děti, které chtěly tímto způsobem hrát. Bylo tak potřeba začít nástroje vyrábět ve větším množství, aby se mohla pokrýt

poptávka, čehož se ujal Klaus Becker ve spolupráci opět s Orffaem. Materiálu na výrobu tehdy nebylo mnoho, muselo se použít to, co bylo dostupné a světlo světa tak spatřuje jejich první xylofon. Jelikož poptávka byla stále rostoucí, Studio 49 využilo příležitosti a o rok později zakládá vlastní závod na výrobu hudebních nástrojů v Gräfelfingu u Mnichova (ORFF, 1969).

Rozhlas brzy vyzval děti k soutěži o hudební nástroje. Úkolem bylo k předem daným textům a říkadlům vytvořit melodii s doprovodem, a děti, aniž by čekaly na vyzvání, začaly posílat malby a kresby k veršům a písním. Relace pokračovala pět let a vzešlo z ní pět základních svazků s názvem Hudba pro děti, vycházejících v letech 1950–1954. Úvod k nim napsal Wilhelm Keller (POŠ, 1969).

Gunilda Keetmanová postupuje z vysílání na post učitelky v Mozarteu v Salzburgu, kde pod záštitou ředitele Eberharda Preussere probíhaly kurzy s dětmi. Ta tak od podzimu 1951 začala vést třídy dětí, ve kterých realizovala pohyb, který při své práci práci v rozhlase nemohla uskutečnit (ORFF, 1969).

Schulwerk se dostává do podvědomí stále víc a je prezentován na pedagogických konferencích v Salzburku, kde zaujme Arnolda Waltera, jenž tuto výukovou metodu přivede do Kanady. A není jediný. Mnoho dalších osobností po vystudování v Salzburgu přivedlo práci s Schulwerkem do svých zemí a tato metoda se tak dostala do Švédska, Dánska, Švýcarska, Holanska, Belgie, Jugoslávie, Anglie, Španělska, Portugalska, Latinské Ameriky, Řecka, Turecka, Spojených států a Izraele. Stejně tak zareagovaly rozhlasové stanice v zahraničí, když převzaly zvukové záznamy relace z bavorského rozhlasu. Skutečnost, že Schulwerk vychází z německého folkloru, nebyla překážkou, a tak si každá země dílo přizpůsobila a aplikovala na svou kulturu. (ORFF, 1969).

Bylo jen otázkou času, kdy si díla všimnou i zcela odlišné východní země. Avšak vyvstává otázka: Je vůbec možné převést dílo do tak odlišné kultury? Po návštěvě Japonska s Gunild Keetmanovou nabyt Carl Orff přesvědčení, že i to je možné. V roce 1953 tak profesor Naohiro Fukui (ředitel hudební Akademie Musashino v Tokiu) shlédl ukázky Schulwerku v Salzburku a začal rozvíjet práci v Japonsku na základě svazků Hudba pro děti, gramofonových desek a filmů. V tamní zemi pak vyšel překlad původního vydání Schulwerku a zároveň i speciální vydání, které bralo ohled na japonské stupnice, dětské písně a texty. Na Musashino akademii byl založen institut pro výchovu učitelů Schulwerku (ORFF, 1969).

Carl Orff vydal kromě pěti dílů Hudby pro děti také jeden film a dva soubory gramofonových desek, avšak jeho pedagogická práce nebyla u konce. Nejen, že stále rostl zájem o vzdělávání učitelů, ale i původní výklad Schulwerku je přebírán chybně a může tak

způsobit opačný efekt než byl jeho záměr. Bylo tedy nutné dospět k rozhodnutí založit centrální vzdělávací ústav. Vhodné podmínky Carlu Orffovi zajistil Preussner na Akademii hudby a dramatického umění, na Mozarteu v Salzburku. Ústav byl podporován rakouským ministerstvem a jelikož sloužil pro rozvoj a pochopení původního záměru díla, stal se učilištěm pro nastávající pedagogy a případné zájemce o Schulwerk (ORFF, 1969).

Schulwerk se natolik rozvinul, že se využíval ve zvláštních školách, v logopedických školách, v ústavech pro slepce i hluchoněmé, u neurotiků a léčebnách jako prostředek pro léčení aktivní činnosti. Vznikala četná a doplňující literatura, která však nebyla kvalitně zpracovaná. Orffovy nástroje se rozšířily do mnoha škol, pořádaly se kurzy o Schulwerku jak veřejné, tak soukromé. Výuka probíhala na školách pěveckých, hudebních, tanečních a rytmických. Carl Orff cítil, že hudba pro děti má ve školách své místo (ORFF, 1969).

Orff věří, že „...*elementární hudba, slovo a pohyb, hra, vše, co probouzí a rozvíjí duchovní síly, tvoří humus duševna, bez kterého by se naše nitro postupně stalo stepí. Kdy se v přírodě vytvoří step? Jestliže krajinu využíváme jednostranně, ...*“ POŠ, s. 33. Dodává také, že se staneme duševní slepí, když se odcizíme hodnotám a jako následek toho ztratíme svou rovnováhu (ORFF, 1969). Podobně jako v přírodě humus umožní růst, tak v dítěti se uvolňuje síla prostřednictvím elementární hudby, která by neměla být v základních školách doplňková, ale měla by se stát základem, jelikož se jedná o utváření člověka. Úkolem pro každého – učitele či rodiče – je rozvíjet fantazii a schopnost zážitků v raném věku, protože co probudíme a vypěstujeme v dítěti v tomto věku, stane se rozhodujícím po celý jeho život. Orffovým požadavkem bylo zabudování elementární hudby do centrální výchovy, nikoliv mezi předměty (ORFF, 1969).

2.2 Česká Orffova škola

První zmínka o Orffově škole pochází z roku 1962, kdy vychází článek v šestém čísle Estetické výchovy napsaný Jarmilou Brožovskou, ve kterém píše o návštěvě nově otevřeného Institutu Carla Orffa v Salzburku. Ve stejné době se Ladislav Daniel (odborný asistent na Katedře hudební výchovy v Olomouci) pokouší o improvizaci s dětmi, experimentuje s pentatonikou a snaží se oprostít od diatoniky (v instrumentáři Orffa chybějí chromatické půltóny). Navrhuje nově konstruované nástroje s chromatickými půltóny v malé dílně v Hranicích na Moravě, které jsou však drahé, nemotorné a ekonomicky nákladné. Dalším průkopníkem byl Jan Dostál (ředitel lidové školy umění), který pro sebe přeložil části

z příručky Einführung in Musik für Kinder od Wilhelma Kellera, které využil ve škole v předmětech zaměřujících se na hudební oblasti. Chyběly mu však melodické bicí nástroje, proto je nahradil nástroji nemelodickými, přesto ve svých žácích vzbudil zájem o hudební výchovu (POŠ, 1969; ORFF [online]).

Začátkem šedesátých let je Orffova škola pro velkou část hudebních pedagogů stále neznámá. V Budapešti roku 1964 se konal kongres Mezinárodní společnosti pro hudební výchovu, kterému byli přítomni i zástupci z ČSSR. Zazněly zde nové myšlenky a došlo také ke zjištění o značné zaostalosti hudební výchovy na českých a slovenských školách v porovnání s jinými zeměmi. Vladimír Poš se na kongrese setkává s profesorem W. Kellerem (ředitelem Orffova institutu v Salzburku), kterého požádal o informace o Orffově škole. Vladimíra Poše zaujala nejen hlavní myšlenka školy, ale také Orffův pohled na děti, se kterými zacházíme taktně, při hudební výchově počítáme se všemi, děti jsou vedeny k maximální aktivitě a důraz je kladen především na rytmus (POŠ, 1969).

Pražská návštěva profesora Kellera na pozvání Vladimíra Poše se konala ještě téhož roku. Jeho interview v rozhlasu a následně rozhovor v časopise Hudební rozhledy s názvem Jiskření Budapešť-Salzburk-Praha vyvolalo ohlasy hudební veřejnosti, která chtěla znát hlavní myšlenku Orffovy školy. Na všechny tyto dotazy odpovídal Poš (POŠ, 1969).

Před odjezdem z Prahy se profesor Keller spolu s Vladimírem Pošem setkali s Iljou Hurníkem a Petrem Ebenem, se kterými domlouvali plán přípravy pro adaptaci Orffovy školy do českého prostředí. Z iniciativy Carla Orffa a profesora Kellera zasílá zdarma firma Schott do Čech nezbytné materiály a firma Studio 49 v Gräfelingu soupravu speciálních bicích hudebních nástrojů. Profesor Keller na podzim 1964 pozval Ilju Hurníka a Petra Ebena do Orffova institutu do Salzburku, aby lépe porozuměli rozsahu a složitosti úkolů pro českou adaptaci Orffovy školy (POŠ, 1969).

Na letním kurzu na Orffově institutu v Salzburku roku 1965 umožnil profesor Keller Evě Kröschlové doplnit českou adaptaci návodem na rytmicko-pohybové cvičení. Kurzů se zúčastnili také ředitel LŠU z Šumperku Karel Alliger a Vladimír Poš se svou paní, kteří právě tady pochopili podstatu Orffovy práce. V září 1965 profesor Keller přijel opět do tehdejšího ČSSR, aby zde vedl semináře v Šumperku a Praze, o kterých již informoval Československý rozhlas. Články mapující tuto situaci popsala hudební veřejnost, mezi které patřil např. pedagog a skladatel Pavel Jurkovič. Roku 1966 vypustila televize první film s tematikou Orffovy školy, rozhlas vysílal skladby vytvořené Iljou Hurníkem a Petrem Ebenem pro Českou Orffovu školu. J. Dostal přeložil Metodický úvod do Orffovy školy od profesora Kellera a v Písku, později i Kroměříži, se konal první čtyřdenní prázdninový

seminář s tematikou Orffovy školy. Iniciativně působil ředitel LŠU Karel Alliger (severní Morava), L. Daniel (Olomouc), ředitel LŠU J. Svoboda (Brno), krajský metodik Z. Kaňák (Brno) a Jožka Kšica (Bystrice nad Pernštýnem), který vyráběl metalofony a xylofony v dílenské praxi spolu s dětmi. V čem byla ta iniciativa? Experimentálně pracovaly různé školy za podpory krajských pedagogických ústavů. (POŠ, 1969).

Myšlenky a celý koncept se rozšiřoval, avšak nastal problém se zhotovením hudebních nástrojů. Roku 1965 byly na seminář v Šumperku přivezeny takřka na koleně zhotovené metalofony a xylofony, které však neměly dostatečnou kvalitu. Teprve v průběhu let 1966–1967 došlo ke zlepšení a začal probíhat prodej. Během let 1968–1969 pak mělo dojít k lepšímu zásobení a zkvalitnění zvonkoher, metalofonů a xylofonů (POŠ, 1969).

Šedesátá léta zviditelňují Libuši Kurkovou (absolventku Orffova institutu), jež vedla celoroční kurz pro učitelky mateřské školy, uskutečněný Oldřichem Duzbabou v Praze (1966–1967). Její zásluhou vznikla řada rozhlasových vysílání pro školy, v nichž se skupinou malých dětí uplatňovala Orffovy principy, a v roce 1968 vznikl film, na kterém se také podílela. Také v tomhle období byl zaveden od školního roku 1967/1968 Paralelní běh pro učitele základní devítileté školy. Z oblasti pohybové výchovy ho vedla Božena Viskupová, dále Pavel Jurkovič a Vladimír Poš (POŠ, 1969).

V nakladatelství Supraphon v té době probíhala příprava díla Česká Orffova škola, které bylo děleno do čtyř částí (1. Začátky, 2. Pentatonika, 3. Dur, harmonické mol, 4. Modální skladby), a které bylo později doplněno o pomocný materiál. Toto nakladatelství také vydává edici Comenium musicum a v roce 1967 gramofonovou desku s ukázkami ze všech dílů České Orffovy školy. Pod vedením Vladimíra Poše časem vznikla Komise pro českou Orffovu školu, jež měla za úkol systematicky shromažďovat metodické zkušenosti, podporu činnosti zaměřené na využívání Orffovy školy, založení poboček, dokumentace, prohlubování mezinárodních styků, získávání nových pracovníků a jejich školení, využívání zkušenosti ze zahraničí a poskytování své zkušenosti jiným zemím. Od roku 1966 se rozšiřuje Orffova škola také na Slovensko (POŠ, 1969).

Orffův Schulwerk spojuje zpěv, recitaci a poslech hudby s hrou na dětské nástroje. Děti mají prostor ke tvořivosti, propojila se hudba se slovem a pohybem. Pro českou adaptaci Orffovy školy bylo zapotřebí vytvořit původní říkadla a nové písně, ke skladbám pak vytvořit tradiční melodiku. Bylo nutno upravit moravské a české lidové písně a za pomoci zobcových fléten a lehce ovladatelných bicích nástrojů naplnit původní záměr (rozvoj elementární hudebnosti). Českou verzi pochválil Carl Orff hlavně kvůli původnosti a přínosu pro hudební výchovu. Na Ilju Hurníka a Petra Ebena navazoval Pavel Jurkovič, český spolupracovník

Carla Orffa, a všichni se jednotně snažili prohloubit citovou výchovu a uměleckou práci s dětmi, handicapovanými, dospívajícími a staršími lidmi. Česká verze Orffovy školy vyšla roku 1969 v Supraphonu pod vedením ředitele Jaroslava Šedého (DRÁBEK, 1995; Česká Orffova společnost [online]; MALINA, 1995; Poš, 1969).

2.3 Metodika Orffova instrumentáře České Orffovy školy

Základní metodická zásada pro práci s Orffovým instrumentářem je umožnit dětem co nejvíce aktivity a sebevyjádření, kdy se dítě učí, jak vytvářet vlastní melodie nebo rytmy. V podstatě nemusí píseň jen zazpívat či říkanku odrecitovat, ale vše může dle instinktu doplnit o rytmický doprovod či jej pohybově ztvárnit. (HURNÍK, 1982).

Dítě se při práci s Orffovým instrumentářem učí improvizaci. Úkolem učitele je dávat dítěti podněty k tvorbě a zároveň rozvíjet jeho tvořivé schopnosti dle určitých zákonitostí. Výuka musí vést od elementárních prvků ke sjednoceným celkům tak, aby byla zajištěna návaznost mezi slovem, hudbou, zpěvem a pohybem, mezi rozvojem melodické a rytmické tvořivosti (HURNÍK, 1982).

2.3.1 Práce s říkadly

Přednes říkadla

Říkadlo je základ prvních hodin. Důležité je zaujmout dítě tak, aby chtělo říkadlo reprodukovat. Čím je zaujetí větší, tím lepší bude jeho účinek. Pro představu je vhodné seznámit dítě s dějem říkadla a rozebrat jeho stěžejní body – například pokud je báseň o jablkách, vést s dítětem rozhovor na téma, jaká jablka jsou, jak chutnají nebo jakou mají barvu. Poté následuje deklamační hra s výrazným rytmem. Následně děti zopakují po učiteli říkadlo s rytmem. Chce-li učitel pomoci dětem k jednotnému nástupu, nejprve předříká říkadlo sám a po jeho skončení nastupují děti od začátku. Přednes říkanky může být v různých výrazových odstínech, a to například uspěchaný, hrozivý nebo tajemný. Ve dvou počátečních taktech prezentuje učitel způsob, jak bude probíhat přednes a děti ho napodobí. Může recitovat zřetelně bez hlasu pomocí pohybu úst. Má možnost přidat sílu hlasu z pianissima do forte, z forte do pianissima, ale v tomto případě celou říkanku zopakuje. Opakovat může celá třída, skupina nebo jednotlivec. Vybrané dítě může udávat tempo, rejstřík (např. šeptání) a výraz. Důležitá je správná artikulace (HURNÍK, 1982).

Říkadlo s mluveným doprovodem

Učitel vybere z textu rytmicky zřetelná slova, která s dětmi pravidelně opakuje. Tím je vede k přesnému a pravidelnému vyjádření rytmického motivu. Zároveň je důležité zachování stejného tempa. Nejprve předříkává jednu z rytmických figur celá třída, poté přednese učitel celou říkanku. Třída se může také rozdělit na dvě části. Jedna reprodukuje celé říkadlo a druhá jen ostinato. Poté učitel přistoupí k náročnějšímu cvičení. Děti se rozdělí na dvě skupiny a každá předříkává jinou z uvedených figur. Nejprve ji říká každá skupina zvlášť po sobě, pak najednou. Dělení třídy lze provést mnoha způsoby podle volby učitele. V případě, že se vyskytne v doprovodné figurě pomlka, může být vyjádřena tlesknutím, později se jen tlesknutí naznačí a pak si ji v duchu dítě uvědomí. Ve chvíli, kdy mají žáci osvojený rytmus, lze tvořit kánon – nejprve dvouhlasý, tříhlasý a nakonec vícehlasý. Hlasy může učitel dát také do barevného kontrastu, kdy využije některého hlasového rejstříku (např. brčení) nebo rozdělí třídu do tří skupin (dvě zpívají kánon a třetí doprovází některým rytmickým motivem) (HURNÍK, 1982).

Říkadlo s nástrojovým doprovodem

Rytmické figury mohou být vytleskávány spolu s přednesem. Používá se tleskání, dupání, pleskání o stehna nebo luskání prsty. Jedná se o hru na tělo. Učitel ji procvičuje s celou třídou, se skupinou, nejméně však s dvěma figurami najednou. K tomu se doplní říkanka. Rytmy jsou ze začátku jednoduché, postupně se k nim přidávají různé formace (dupání, tleskání aj.) v jedné figurě, a tak dochází k pestřejšímu provedení. Důležité jsou přitom uvolněné pohyby. Po tomto cvičení se přechází na drobné bicí nástroje – tamburíny, chřestítka, drobné činelky, tlukátka, bubínky, triangl, templbloky, kastaněty, malé tympány. Učitel vede děti, aby co nejlépe zvolily, která nástrojová barva bude hudebně nejvhodnější při reprodukci říkadla, a aby dokázaly hrát na nástroje s citlivostí na dynamiku (HURNÍK, 1982).

Péče o správný dech

Dýchání je důležité pro správný zpěv a deklamaci. Mezi základní pravidla správného dechu patří nezvedat ramena při nádechu a správně vdechovat během verše. Místnost by měla být vyvětrána. Malé děti netřeba zatěžovat složitými dechovými cvičeními, postačí procvičení hlubokého dechu prostřednictvím hry na lokomotivu nebo hrou na vlak. Níže uvedený text ke hře Lokomotiva lze procvičovat obráceně, důležité je při dechových cvičení vydatně provázet při výdechu hlásku „f“ a sykavky. Činnost se doplní pohybem paží a rukama. Může

se vytvořit vlakový had, který je veden lokomotivou. Nejprve pomalu a poté se zrychluje dle rytmu a tempa dané říkanky (HURNÍK, 1982).

„Lokomotiva promlouvá při rozjíždění:

Pozzdě či fffčasss? Pozzdě či fffčasss?

Zasssyčím, poffičím, zasssyčím, poffičím,

zasssyčím, poffičím, zasssyčím, poffičím,

poššupajdím, poššupajdím, pošupajdím, pošupajdím...“

Příklad textu k dechové hře na lokomotivu (HURNÍK, 1982, s. 13).

2.3.2 Rozvíjení pěveckých a intonačních dovedností

Melodizace říkadla na dvou tónech (g-e)

Učitel vytvoří z procvičených říkadel jednoduché písně o dvou tónech – je doporučena malá tercie. V plánu učitele je zapojit do zpěvu i ty děti, u kterých se může zdát, že ho nezvládají. Při společném zpěvu proto využívá žáky, kteří zpívat dovedou a jsou jim hlasovou podporou (HURNÍK, 1982).

Hledání „zvolací formulky“

Určení tzv. zvolací formulky využívá poznatků z hovorové řeči, která také není vedena v jednom tónu. Učitel zvolí zřetelné nápěvky tak, aby je žáci mohli použít. Rozestaví je po třídě a ti pak melodicky oslovují jména svých spolužáků, kteří jsou ve větší vzdálenosti. Vybraná slova v polovině přechází ve zpěv. Začínající tón bývá vyšší. Na stejném principu může využít opakování krátkých otázek. (Pročpak, co chceš) (HURNÍK, 1982).

Zpívaný dialog

Zvolací formulka se může po zvládnutí rozvést a později přejít na zpívaný dialog na tónech g-e (HURNÍK, 1982).



Obr. 1 Příklad zpívaného dialogu (Hurník, 1982, s. 13)

Rozšiřování hlasového rozsahu

Vyšší tónový rozsah může přinést problém v podobě jeho (ne)zvládnutí některými žáky, proto je vhodné provádět cvičení k tomu určená. Děti mohou za pomoci učitele kopírovat např. zvířecí hlasy či houkání vlaku (HURNÍK, 1982).

Rozšiřování tónového repertoáru

Orffova škola má písně uspořádané tak, aby se děti v základních sedmi tónech co nejlépe vyznaly. Tónový repertoár učitel rozšíří pomocí zmelodizovaných říkadél v rozsahu dvou až tří tónů. Nejprve pracuje v písních se sestupnou tercií („sol“-„mi“) a po několika procvičeních přidává tón „la“, poté „re“ a „do“ a tak dále pokračuje. Úkolem učitele je naučit většinu žáků správné intonaci a vést je k samostatnému pěveckému projevu, např. formou soutěží. Dává důraz nejen na správné vyladění tónů, ale také na výchovu poznávání skladeb podle sluchu (HURNÍK, 1982).

2.3.3 Seznámení s notovým písmem

V Orffovo pojetí lze s pochopením rytmu začít už od prvních hodin výuky. To, zda v začátcích hudební výchovy děti umí psát a číst noty, není podstatné, jelikož nezáleží na tom, zda bude zápis znázorněn obrazně (např. různě dlouhé čáry) nebo s pomocí not. Různě může být značená i melodie (malým dětem pomocí dvou linek). Pedagog se má zaměřovat na motivování dítěte při zápisu not tak, aby v tom viděly smysl a zároveň je to bavilo. Jednou z možností, jak tohoto cíle dosáhnout, je notový záznam vlastního melodického motivu, který si žák vytvoří (HURNÍK, 1982).

2.3.4 Základní rytmická cvičení

Prostřednictvím rytmického cvičení, jež slouží k rozvíjení rytmického cítění, pedagog připravuje děti na hudbu a zpěv. Jsou zařazovány na začátek hodiny a slouží jako příprava k procvičení zadané písně (HURNÍK, 1982).

Rytmická deklamace slov

Vyučukáním rytmu za pomoci říkadla děti upevňují své rytmické dovednosti. Česká Orffova škola využívá například jména květin, osob a zvířat. Nejprve celá třída opakuje rytmus daného slova, přičemž je důležité vést děti k prožívání každého slova, a ne jenom

k odříkávání. Poté učitel třídu rozdělí do skupin, ve kterých budou děti opakovat různá slova podle jeho pokynů. Později skupiny procvičují najednou své určené slovo a přitom mohou měnit dynamiku i barvu hlasu. Rytmus slov děti přenesou v pleskání, tleskání, bicí nástroje nebo je předvádějí jednotlivci či dvojice. Je vhodné k tomu připojit i pohyb (HURNÍK, 1982).

Vymýšlení slov k danému rytmu

Učitel daný rytmus předtleská a děti vymyslí slova, které musí odpovídat tleskanému rytmu (HURNÍK, 1982).

Rytmická deklamace slovních skupin

Od přednesu jednotlivých slov se přechází na slovní skupiny, které mají několik taktů a obsahují názvy zvířat a květin, ale také pořekadla, přísloví a pranostiky. Vzorové čtyřtaktové ukázky mohou žáci zvládnout z paměti i s doplněním jednoduchých bicích nástrojů. Pomlku znázorní tlesknutím nebo pohybem (HURNÍK, 1982).

Rytmizované otázky a odpovědi

Otázky, které učitel pokládá dítěti, se doporučují procvičovat v úvodu hodiny nebo naopak na její závěr. Učitel položí stejně rytmizovanou otázku jednotlivě každému dítěti, a to musí následně odpovědět bez přerušení se stejnou barvou, tempem a silou hlasu (HURNÍK, 1982).

2.3.5 Improvizační cvičení

Improvizační cvičení je element, který vzbuzuje u dětí zájem a má se v hodinách hudební výchovy rozvíjet. Učitel sám volí prostředky podporující jejich kreativitu (HURNÍK, 1982).

Hra na ozvěnu

Hra na ozvěnu předchází samotnou improvizaci. Rytmické motivy, které mohou být taktové nebo dvoutaktové, učitel vydupává (nebo luská prsty, pleská, vytleskává) a žáci přesně opakují v daném tempu. Později přechází na melodické opakování pomocí hudebních nástrojů (HURNÍK, 1982).

Rytmizace textu

Učitel začíná u dětí rozvíjet rytmickou fantazii. K zadanému textu žáci hledají nové obměny rytmických variant. Cvičení se provádí po zvládnutí a dostatečné zásobě rytmických figur. Učitel sám nejprve předvede několik eventualit jak text rytmizovat a pak jim zadá nový text k samostatné práci a hledání nových možností (HURNÍK, 1982).

Rytmické doplňovací cvičení

Hra na ozvěnu je zde ve složitější formě a jejím efektem je dvoudílný útvar, prozatím bez melodie. Pro lepší pochopení dětmi učitel předzpívá polovinu známé lidové písně a děti ji dokončí. Později může učitel dojít k otázkám a odpovědím, které jsou rytmicky deklamované (HURNÍK, 1982).

Melodizace rytmů a vymyšlených textů k rytmům

Pro melodizace se využívají úryvky z říkadel nebo rytmy, které děti vytukávají na melodické nástroje v rozsahu nejdříve na dva, později na více tónů (HURNÍK, 1982).

Melodické doplňovací cvičení

V případě melodických cvičení volí učitel procvičování prostřednictvím metalofonu, zvonkohry a xylofonu na třech až čtyřech tónech. Dítěti se nechá volnost v improvizaci a tvorbě vlastní melodie, kterou po krátké pauze zopakuje. Podle správnosti stejného provedení melodie lze určit, na kolik to byla náhoda, nebo zda se jedná o nově vytvořený motiv (HURNÍK, 1982).

Rytmické rondo

Dovednost v improvizaci všech figur využívá učitel v rondových hrách. Základem je rytmické rondo, které se provádí dupáním, tleskáním, luskáním, později na malé bicí nástroje. Závěr improvizčních cvičení tvoří melodické rondo (HURNÍK, 1982).

2.3.6 Taktování a hra na bicí nástroje

Taktování

Do elementárního rytmického cvičení se řadí taktování, jehož příprava se současně stává průpravou žáka pro hru na nástroje xylofonového typu. Děti oběma rukama současně pleskají vsedě do stehů. Podobný úder vyzkouší ve vzduchu. Po zvládnutí dvoudobého taktovacího rytmu učitel přistoupí i k jiným taktovacím figurám (HURNÍK, 1982).

Hra na bicí nástroje

Po osvojení rytmického modelu „hry na tělo“, jej mohou děti zkusit i hrou na bicí nástroje (dřevěná tlukátka, činely, tamburíny, triangel, kastaněty apod.). Učitel dětem ukáže správné držení nástroje, uvolnění paže a způsob úderu. Zároveň s písněmi se seznamují s metalofony, xylofony a zvonkohrami. Opět je potřebné proškolení, a to jak technické, tak praktické (například opakování jednoho tónu). Prostřednictvím rytmických cvičení (hra na ozvěnu, opakování rytmu veršů a slov, otázky a odpovědi) získá dítě cvik ve hraní na hudební nástroj, a to nejprve s použitím jednoho tónu nebo dvou, později samo vytvoří doprovod. Do oblasti taktování a hry na bicí nástroje se zařazují poznámky k technice hry na jednotlivé nástroje a použití jiných nástrojů, které jsou uvedeny v kapitole Orffův instrumentář (2.4) (HURNÍK, 1982).

2.3.7 Stavba hodiny

Výuka samotná může trvat půlhodinu i hodinu. Učitel si již na začátku musí vybrat, jak a na čem bude postavena, zda na zpěvu, improvizaci či na pohybové výchově. Na začátku výuky však vždy stojí práce s říkadly. Učitel není zaměřen pouze na hlavní náplň hodiny, ale dále rozvíjí hudební schopnosti žáků pomocí rytmické rozcvičky, sluchových cvičení, hrou na ozvěnu, hrou na melodické nástroje či improvizacním cvičením. Mezi příkladem obsahu půlhodinové výuky a záměr hodiny lze uvést: doprovod říkadla hrou na tělo (hra na ozvěnu, drobná zvolání na tónech, opakování říkadla, vytleskávání, tleskání); melodizace říkadla „byla jedna babka“ (volání zpěvem jména spolužáků, volání ozvěnou, opakování zpěvu, opakování zpěv říkadla, zpěv říkadla s doprovodem); tempo zrychlování (hra na vlak nebo lokomotivu, melodizace a rytmizace jmen měst); zpomalování a vymýšlení slov k danému rytmu (jídla v rytmech, hlasy drůbeže, opakování písní s taktováním, zpívaný dialog na 2 tónech). Závěr metodiky jsou informace k místnosti, rozmístění žáků a k oblečení (HURNÍK, 1982).

2.4 Orffův instrumentář

2.4.1 Chřestítko

Duté těleso neboli chřestítko obsahuje pohyblivý materiál, kdy při jeho zatřesení nebo úhozu do ozvučné skřínky nástroje (nebo do úhozu tělesa) vydává typický zvuk, po kterém je nástroj pojmenovaný. Chřestítko je jednoduchý nástroj, který si děti mohou samy vyrobit z plechovky, dřevěné krabičky, kartonového pouzdra nebo jiného dutého předmětu a naplnit jej pískem, rýží, drobnými kamínky, broky či podobným materiálem (HURNÍK, 1982).

2.4.2 Hrací hůlky, tlukátka

Jiným hracím nástrojem, jež se dá vyrobit, jsou hůlky – ze dřeva, bambusu nebo jiného materiálu – s nimiž se dá o sebe klepat. Správné držení je ukazováčkem a palcem tak, aby konce hůlek zůstaly volné. Pokud se hudebník hůlek co nejméně dotýká, je zvuk mnohem lepší. Na druhou stranu, pokud chce mít zvuk intenzivnější, je třeba jednu hůlku položit do připravené dlaně napodobující dutou misku a ťukat do ní druhou hůlkou. (HURNÍK, 1982; ŠMERDOVÁ, 1993).

2.4.3 Kastaněty

Nástrojem, který vytváří pronikavý zvuk, jsou kastaněty. Ty obsahují držátko do pravé ruky, ke kterému jsou připevněné misky, jimiž hudebník klape do dlaní levé ruky (HURNÍK, 1982).

2.4.4 Prstové činelky

Nástroj, jež má dva způsoby držení, je prstová činelka. Jedním ze způsobů je nasadit si činelky na palec a ukazováček či prostředníček a ťukáním o sebe pak vytvořit zvuk. Druhý způsob užívá šňůrky, jejichž prostřednictvím se činelky drží. Úderem okraje jednoho činele o druhý, přičemž v každé ruce se drží jedna, vychází opět zvuk (HURNÍK, 1982; ŠMERDOVÁ, 1993).

2.4.5 Větší činely

Na rozdíl od prstových činel, větší činely je třeba rozezvučit pomocí paliček nebo jiného podobného předmětu. Jedna činela se zavěsí na stojan nebo se drží v jedné ruce za řemínek, druhá ruka pak do něj s paličkou ťuká seshora blízko okraje. Rozezvučená činela se tlumí dotykem okraje (HURNÍK, 1982).

2.4.6 Triangl

Triangl je zahnutá kovová tyčka trojúhelníkového tvaru zavěšená buď za jeden úhel prostřednictvím střevové struny nebo nitě, či uchopena volně jednou rukou za jeden úhel v prostoru. Při úhozu kovovou tyčinkou na vodorovnou část nástroje nebo ostatní ramena vydává jemný zvuk (HURNÍK, 1982; ŠMERDOVÁ, 1993).

2.4.7 Tamburíny

Bubínky s jednou kůží napnutou přes dřevěný rám jsou vyráběny v různých velikostech s napínacími šrouby. Tamburíny, na rozdíl od bubínků, nemají napínací šrouby, a proto jsou méněcenné, jelikož se stávají po určitém čase nepoužitelné. Někdy mohou být do lubu (rámu) posazeny talířky či rolničky. Tamburína se drží v levé ruce buď visící ve výši pasu, anebo pevně uchopena v úrovni očí. Na tamburínu se hraje rukou (bříškem dlaně, prsty, palcem) nebo pomocí paliček s plstěnou hlavicí. Podle místa úhozu se zvuk rozezní odlišně – uprostřed je tón nejméně na rezonanci, naopak okraj vydává tóny nejbohatší (HURNÍK, 1982; ŠMERDOVÁ, 1993).

2.4.8 Tamburína s talířky

Princip hraní na tamburínu obohacenou o talířky je stejný jako bez nich. Zvuk se rozezní trhavým pohybem, potřásáním nebo úderem o koleno. Podobné tamburínám je sistrum (pásy s rolničkami) (HURNÍK, 1982).

2.4.9 Bubínek, malý buben

Na rozdíl od tamburín se pro hraní na bubínek používá buď stojan, anebo pokud není dostupný, umístí si ho sedící hráč do výše kolen. Hrací plocha je pak šikmo nakloněna

směrem k hráči. Na bubínek se hraje pomocí dřevěných paliček nejlépe do středu blány. Mezi další bubny, které se mohou používat ve školním muzicírování patří congos, bongos, tomtomy, rumbakoule, drhlo a další (HURNÍK, 1982; ŠMERDOVÁ, 1993).

2.4.10 Templblok

Nástroj, jež nahrazuje dřevěný bubínek, je templbok. Jedná se o duté dřevěné koule, na které se hraje prostřednictvím dřevěných paliček (HURNÍK, 1982).

2.4.11 Malé tympány

Liší se od velkých orchestrálních kotlů velikostí a stavbou. Jiným nástrojem, kde se používají paličky, jsou malé tympány. Jejich odlišnost od jiných nástrojů spočívá v kůži připevněné na rámu tak, aby bylo možné regulovat výšky tónu. Používají se dvojice malých tympánů různých velikostí, které mohou být naladěny do kvinty nebo kvarty pomocí povolování a napínání kůže prostřednictvím šroubů. Na tympány se hraje paličkami s poloměkkou hlavíci při kraji (HURNÍK, 1982).

Výše uvedené hudební nástroje jsou jádrem Orffova instrumentáře. Poprvé je vyrobil v roce 1930 německý nástrojář K. Maendler pod vedením Carla Orffa (HURNÍK, 1982).

Ladění nástrojů je v C dur a jejich rozsah nástrojů je následující:

- altový metalofon a xylofon (c^1 - a^2)
- sopránový metalofon, xylofon (c^2 - f^3)
- altová zvonkohra (c^2 - a^3)
- sopránová zvonkohra (od c^3 - a^4)

Základní tón bývá nejhlubší a nachází se vlevo z pohledu hráče. Správné držení je palcem, ukazováčkem a prostředníčkem volně kolem konce hůlky a hraje se oběma rukama. Nástroj je položený na vodorovné ploše. Při hraní vestoje je umístěn ve výšce pasu, při sedě pak leží ve výšce kolen (HURNÍK, 1982).

Na nástroje xylofonového druhu hrají hráči paličkami s gumovou hlavičkou, s tvrdou plstí nebo dřevěnými a lžičkovými hlavičkami. Na zvonkohry se používají paličky s dřevěnou hlavičkou a na metalofony naopak paličky s tvrdou plstí (HURNÍK, 1982).

2.4.12 Sklenkohry

Sklenkohry se sestavují pomocí pohárů a sklenic různého typu velikostí, do kterých se napustí voda. Jsou dva způsoby hraní na sklenkohry – dřevěnými paličkami se ťuká na okraje sklenic vestoje, či navlhčenými bříšky prstů a jejich kroužením opět po okrajích sklenic (HURNÍK, 1982).

Použití dalších hudebních nástrojů

Hráči mají možnosti používat také zobcové flétny, pizzicato smyčcových nástrojů, nevíbrované tóny, které se hrají pomocí smyčce nebo kytary (HURNÍK, 1982).

2.5 Elementární improvizace České Orffovy školy

Práce s motivem

Pro rytmizované deklamační cvičení při práci s motivem se využívají názvy rostlin a jejich plodů, názvy zvířat, vlastní jména a přísloví. U rytmických her na ozvěnu je možnost opakování jednotaktových nebo dvoutaktových motivů. Při procvičování melodických her na ozvěnu se rozvíjí tvořivé intonační schopnosti. Práce s motivem dále obsahuje melodizace dvoutaktových motivů, rytmické kánony dvoutaktové či vokální kánony dvoutaktové (provádí se s rozezpívanou třídou) (HURNÍK, 1982).

Hudební věta

Mezi možnostmi pro rytmizovaná deklamační cvičení hudební věty se řadí názvy rostlin a jejich plodů, názvy zvířat, vlastní jména, přísloví a pořekadla, hlasy ptáků, rytmická hra na ozvěnu – vyšší stupeň. Melodické hry na ozvěnu (vyšší stupeň), které rozvíjí pamětní a intonační schopnosti, se procvičují se staršími dětmi z důvodu jejich obtížnější formy. Hudební věta dále obsahuje doplňovací cvičení, improvizaci hudební věty na daný rytmus, improvizaci čtyřtaktové věty na daná slova, rytmické kánony čtyřtaktové, jednoduché vokální kánony, texty k rytmickým a melodickým cvičením a úkoly k rytmizaci (HURNÍK, 1982).

Hudební souvětí - perioda

Hudební souvětí vzniká spojením dvou hudebních vět. První věta (předvětí) není zakončena a vybízí k pokračování. Druhá věta, které se říká závětí, je zakončena. Mezi podstatné znaky hudebních period patří stejný rozsah obou vět (stejný počet taktů), u první

věty pootevřený závěr a u druhé ukončený závěr. Tyto zákonitosti se uplatňují ve cvičeních rytmizovaných textů s periodickou strukturou, v improvizaci závětí v rytmických periodách, v improvizaci závětí v melodických periodách, v improvizaci melodie na daný rytmus, v rytmických kánonech, v ostinátě k doprovodu rytmických kánonů, v melodických kánonech, v textu k rytmickým a melodickým cvičením (HURNÍK, 1982).

Variace

Synonymem slova variace je obměna. V hudební praxi je variace chápána jako obměna různým způsobem – rytmicky, melodicky, dynamicky, barevně (možnost volby různých nástrojů) atd. Přitom se nemění forma tématu a rozsah. (HURNÍK, 1982).

Rondo

Hudební forma, ve které se opakuje hlavní myšlenka nejméně třikrát, se nazývá rondo. Vždy, když zazní téma, přichází kontrastující část (kuplet). Improvizaci rytmického ronda učitel využívá v modelech – rytmická ronda, melodická ronda (HURNÍK, 1982).

Malá dvoudílná a třídílná forma písňová s reprízou

Malá dvoudílná a třídílná forma písňová s reprízou je tvořena dvěma periodami, kdy se závětí první periody opakuje v druhé větě. Improvizace této formy učitel procvičuje v malé dvoudílné formě s reprízou – improvizace rytmická, v malé dvoudílné formě s reprízou – improvizace melodická, v malé třídílné písňové formě s reprízou – improvizace rytmická, v malé třídílné písňové formě s reprízou – improvizace melodická, v textech k rytmickým a melodickým cvičením (HURNÍK, 1982).

Všechny výše zmíněné elementární improvizace zahrnují noty s příklady a doporučením na procvičování.

2.6 Písňe České Orffovy školy

Soubor zahrnující noty ke 28 písním, popisky k jejich realizaci a k nástrojům, to jsou písňe České Orffovy školy. Písňe od Ilji Hurníka obsahují: Kukačka I; Houpy, houpy; Ztracený klíč; Kukačka II; Rozpočítadlo; Zlatá brána; Šneček; An don dydydon; Vyjdi, vyjdi, slunéčko; Halí, belí; Oj, zvony zvoní; Spi, děťátko; Laštovička lítá; Kolíbavka; Sil Petr proso;

Už je to uděláno; Ptáci; Potěšení; Nechod' tam; Šibal pekař; Hodiny; Co je to?; Cibulinka; Běží liška k Táboru; Snědli vlci berana; Povídám, povídám pohádku; En ten taje; Slepíčka (HURNÍK, 1982).

2.7 Deklamační hry České Orffovy školy

V deklamačních hrách je píseň rozdělena do části, podle kterých skupiny dětí zpívají následující písně: Byla jedna babka (říkadlo s doprovodem); Byla jedna babka (kánon); Byla jedna babka (kánon s doprovodem); Kožešníkova svatba; Visatec a Chlupatec (hádanka); Jak se jmenuješ?; Kramářská; Milostpán a milostslečna; Myší tanec; Žáby; Lovec (hádanka); Živly (hádanka); Jestřáb a kvočna; Starý dub; Bubeníci; Cepy; Voře Jan (HURNÍK, 1982).

2.8 Instrumentální skladby České Orffovy školy

Skladby instrumentální jsou děleny do dvanácti druhů skladeb s popisky nástrojů. Skladby nesou názvy Rozhovor; Valčík; Nahoru a dolů; Tanec oříšků; Posmutněla písnička; Hodiny; Každý chvílku!; Ozvěna; Rondo; Malá improvizace; Jak to dopadne?; Kánon (HURNÍK, 1982).

2.9 Hudební výchova pohybem České Orffovy školy

2.9.1 Hudebně-pohybová cvičení

Inhibice, reakce a soustředění

Učitel může v hodině pracovat se žáky zábavnou formou, kdy použije v pohybové výuce hudební nástroje, především bubínek a triangel, kdy se při daném zvuku střídá běh a zastavení dětí. Učitel udává časový interval mezi bubnováním a trianglem a mění předem domluvená znamení, které děti musí rozpoznat. Znamení mohou být následující:

- použití slov (např. bum – sednutí, hop – výskok),
- počet úderů (např. jeden úder – poklek na jedno koleno, dva údery – poklek na obě),
- barvy tónů (např. úder na triangel – sed zkřížený),
- výšky tónů (např. vysoký tón – stoj na špičkách),

- dynamika (např. dva silné údery postoj medvěda), nebo kombinace zmíněných. Tato cvičení se zařazují začátečnickým skupinám na úvod (HURNÍK, 1982).

Melodie

Procvičování a učení se melodie může být prováděno v různých podobách. Jednou z nich může být situace, kdy děti se zavřenýma očima leží soustředěně na zemi, učitel střídavě ťuká do různých hudebních nástrojů nebo předmětů a děti hádají, které hudební nástroje nebo předměty zazněly (HURNÍK, 1982).

Jiným postojem může být postoj dětí s rozkročenýma nohama a míčem v ruce. Při zaznění vysokých tónů si předávají míč přes hlavu, při hlubokých tónech si míč předávají pod nohama. Pak se otočí zády k sobě a učitel přidává střední výšku, při které si děti míč předávají z boku ve výši pasu (HURNÍK, 1982).

V pohybové improvizaci děti při vysokém tónu pohybují jen rukama, při středním trupem a při hlubokém nohama. Změnou může být místo, část místnosti, pohyb těla apod. Vhodné cvičení je také pohybová improvizace jednoho dítěte, kdy jiné dítě opakuje podle něj pomocí zpívané improvizace (HURNÍK, 1982).

Melodii dítě ztvární pomocí křídly, kdy kreslí do vzduchu nebo do celé místnosti křivku klesající a stoupající (HURNÍK, 1982).

Příklad asociace, které děti pohybově ztvární „*Ptáček skáče z větvičky na větvičku, výš a níž podle slyšené melodie.*“ HURNÍK, 1982. s. 86 (HURNÍK, 1982).

Rytmus

Učitel usadí děti do kruhu, kde si předávají míč. Cvičení spočívá v předávání si míče – na čtvrtovou dobu si dítě míč předává z jedné ruky do druhé, na půlovou dobu předá sousedovi. Posouvání míče se provádí nepravidelně nebo v rytmickém motivu a složitější variantou je, že míč obdrží každé čtvrté dítě.

Jinou variantou je, kdy děti poskakují v určitém rytmu, při jehož změně se chytí s druhým dítětem za lokty a otáčejí se tak dlouho, dokud neuslyší první rytmus (HURNÍK, 1982).

Ve hře na ozvěnu děti v pohybu reagují na rytmus tlesknutím v určité části těla, např. v podřepu do steh. Učitel předvede pohybový motiv zřetelného rytmu a žáci jej napodobí zvukově (HURNÍK, 1982).

Příklad asociace, které děti pohybově ztvární „*Tatínek (maminka) jde s děckem na procházku (za ruku) – dospělý ♩, dítě ♪ (poskakuje). Po chvíli vyměnit úlohy.*“ HURNÍK, 1982. s. 86 (HURNÍK, 1982).

Tempo a agogika

Děti mění rychlost pohybu podle hry učitele, který k tomu využívá hudební nástroj nebo zpěv (HURNÍK, 1982). Různé druhy rytmu využívá učitel také v říkadle („*Takhle jedou páni*“ pomalu, mírně, rychle) (HURNÍK, 1982).

V místnosti se děti pohybují ve vlastním rytmu (chůze, skok, běh). Na znamení učitele určené dítě vytleskává svůj rytmus chůze, který ostatní napodobují, na další pokyn se každý vrací ke svému tempu. Žák, kterého učitel pověří, diriguje třídu při pohybu (např. udává taneční krok), avšak sám nejprve předvede. Doplňkem k tomuto cvičení je zařazení bicího nástroje nebo zpěvu (HURNÍK, 1982).

Příklad asociace, které děti pohybově ztvární „*Improvizovat zvířátka, která mají ve zvyku se pohybovat rychle (mraveneček, pesek, myška aj.) a která se pohybují pomalu (slon, velbloud, želva aj.), podle návrhu dětí.*“ HURNÍK, 1982. s. 86 (HURNÍK, 1982).

Accelerando a ritardando (tempo se mění) – děti střídají chůzi – klus – běh – skok, pohyb malý – velký a naopak. Např. míč si děti mezi sebou předávají na krátké vzdálenosti, pak na delší (HURNÍK, 1982).

Příklad asociace, které děti pohybově ztvární „*Rozjezd a dojezd auta, lokomotivy, stroje (na místě), houpačky, větrníku, kolotoče.*“ HURNÍK, 1982. s. 86 (HURNÍK, 1982).

Dynamika

Možností na procvičování dynamiky je několik. První je situace, kdy učitel usadí děti do kroužku a vyzve jedno k tleskání, načež se ostatní děti přidávají (zde zvuk sílí), nebo určí přesný opak (od všech dětí až k jedinému, zvuk takto slábne) (HURNÍK, 1982).

Dynamika se může rozlišovat:

- chůzí, kdy při *f* děti dupají, *mf* chodí přes celé chodidlo a *p* po špičkách,
- pohyby těla – v pianu malými pohyby (např. prsty) v mezzoforte většími a ve forte pohyby velkými
- v útvarech – rotace v kruhu, čtveřicích a dvojicích, kráčení v řadě za sebou, ve dvojicích, trojicích

- v kruhu za ruce – crescendo a diminuendo, děti zvětšují a zmenšují kruh jak v chůzi, tak v běhu (HURNÍK, 1982).

Příklad asociace, které děti pohybově ztvární „*Rostlina – ze semínka pučí, roste, kvete, vadne – směr vzhůru ke slunci, protahování a pokles.*“ HURNÍK, 1982. s. 87 (HURNÍK, 1982).

Legato a staccato

Jedním ze cvičení může být situace, kdy se žáci usadí na podlahu a mají před sebou míč. Při staccatové (ostré) melodii ťukají míčem o zem, při legatu (vázaně) si míč kutálejí nebo tahají po zemi (HURNÍK, 1982).

Jiným cvičením pak je, že se učitel postaví s míčem doprostřed třídy. V rytmu staccata odraží míč od země, což děti napodobují skákáním, při legatu předvádí v prostoru rukama zakřivené pohyby podle melodie (HURNÍK, 1982).

Rozdíl je znázorněn i podle počtu. Při legatu se žáci drží v kruhu za ruce, točí se a nohy jen přisunují, při staccatu se pohybují jednotlivě a poskakují (HURNÍK, 1982).

Příklad asociace, které děti pohybově ztvární „*Vrabeček na zemi poskakuje a zobe, ve vzduchu lítá*“ HURNÍK, 1982. s. 87 (HURNÍK, 1982).

Prostor a plastika

Dítě vytvoří svou trasu, kterou při chůzi zpět přesně kopíruje. Variantou je utvoření dvojic, kdy jedno dítě projde svou dráhou, druhé to po něm zopakuje. Časté je cvičení v kruhu. Jedním z příkladů je, že děti stojí v kruhu a drží se za ruce, na znamení se pohybují po prostoru a při dalším znamení vytvoří kruh bez držení za ruce. Obměnou může být návrat do kruhu bokem nebo zády. Jindy zas děti chodí po kruhu ve dvojicích. Na znamení se rozeběhnou po místnosti, ale očima sledují svoji dvojici. Na určený signál se pár vrací k sobě a v chůzi se vracejí do kruhu. Další možností je usazení dětí do kruhu. Určené dítě probíhá mezi ostatními, kdy se děti v běhu střídají (obměna – polovina obíhá a polovina dětí sedí). Jindy děti běží v kruhu, ze kterého se na znamení utvoří dva či čtyři, a dvojice. Zpět se vracejí do velkého kruhu stejným postupem. Možností je neomezeně (HURNÍK, 1982).

Příklad asociace, které děti pohybově ztvární „*V zástupu chodíme krajinou – pěšinkami, přeskočíme potok, na louce se rozptýlíme, trháme květiny, na silnici pochodujeme ve dvojicích atd.*“ HURNÍK, 1982. s. 87 (HURNÍK, 1982).

Děti znázorní, jak se při tanci mohou držet (HURNÍK, 1982).

Improvizací jedno dítě z dvojice ukáže pohyb a k němu tón, druhé dítě opakuje (HURNÍK, 1982).

Příklad asociace, které děti pohybově ztvární „*Tvary stromů a rostlin*“ HURNÍK, 1982. s. 87 (HURNÍK, 1982).

Frázování

Je několik možností, jak cvičit frázování. Jednou z nich je situace, kdy děti chodí po kruhu a při změně fráze změni směr (HURNÍK, 1982). Jindy děti klečí v kruhu. Jedno dítě chodí uvnitř kruhu s míčem a dělá s ním pohyby a křivky. Po dokončení fráze předá míč dalšímu dítěti. Další obměnou je, že dítě kreslí křídou na zem nebo prstem ve vzduchu křivky podle fráze ve skladbě, kterou slyší. Délka fráze se rovná délce čáry. Další děti kreslí tvary podle své představivosti až po ukončení skladby. Po skončení, společně s učitelem, děti posoudí výsledné tvary a křivky, jak odpovídají hudební skladbě (HURNÍK, 1982).

Učitel použije nákresy geometrických tvarů, kterými zobrazí schémata skladeb, které jim zahraje. Děti mají za úkol poznat podle kresby hrané skladby (HURNÍK, 1982).

2.9.2 Pohybová průprava

Nedílnou součástí výuky či přípravy je průprava správného držení těla. Posilují se základní svalové skupiny (správný postoj těla, cvičení v kleku, v sedu, na břiše, na zádech a na boku), kdy cvičení nejsou doprovázeny hudbou. Procvičuje se pohyb paží (pro hru na tělo a na nástroje), rukou (protřepáváním, otevíráním a zavíráním pěstí), a také cvik na uvolnění paží (HURNÍK, 1982).

Pérování a výskoky se cvičí s hudebním doprovodem. Zde se procvičuje především spodní část těla, špičky, paty a kolena. Důležité při cvicích není jen správné držení těla, ale také udržet bradu v rovině. Opakem výskoků je pouhé podupávání, kdy se v podřepu střídavě s dupáním protahují kolena, spojuje se tleskání s dupáním. Kombinací jsou poskočné výskoky, kdy se k nácviku používá pérování s výskoky a kroky se liší rytmem (HURNÍK, 1982).

Samotná chůze či běh jsou také nedílnou součástí. Při chůzi se klade důraz na správné držení těla a dbá se na přesný rytmus a tempo. Běh se provádí s hudbou i zpěvem se základními druhy. Může se jednat o pérovaný běh, hladký běh, vysoký běh, děti jsou ve dvojicích, skupinách i jednotlivě (HURNÍK, 1982).

Cvičit se může i přísunným krokem či cvalem, které se procvičují v určeném rytmu – nejdřív krokem stranou, pak se děti drží za ruce v kruhu nebo ve dvojicích naproti sobě. Různé kroky mají různé písně, na které děti tančí (HURNÍK, 1982).

2.9.3 Pohybové a taneční hry

Do pohybových a tanečních her je zařazena: Zlatá brána; Šneček; Vyjdi, vyjdi sluníčko; Kolíbavka; Sil Petr proso; Co je to?; Šibal pekař; An don dydyon; Halí, Belí; Povídám, povídám pohádku; Cibulěnka; En ten taje; Bubeníci; Rondo; Instrumentální skladbičky. Všechny výše uvedené názvy her jsou v 1. díle České Orffově škole doplněny podrobným pohybovým, tanečním popisem a možnostmi jejich obměn (HURNÍK, 1982).

2.10 Česká Orffova společnost

„Hlavní myšlenka Orffovy výchovné metody je nejprve muzicírovat, hrát si s hudbou a teprve později hudbu studovat.“ Česká Orffova společnost [online].

Pavel Jurkovič založil v roce 1995 Českou Orffovu společnost při České hudební společnosti. S tou byla ve spolupráci do roku 2006 jako jedno z oddělení pro hudební výchovu. Česká Orffova společnost vznikla na základě snah pedagogů, kteří reagovali na nerozvíjející se českou hudební pedagogiku, jež chtěli rozvinout o nové edukační podněty a zkušenosti ze zahraničí. Což se jim ostatně daří do dnešní doby. K propagátorům nového pedagogického směru patřili například V. Poš, E. Kröschlová, L. Daniel, B. Viskupová, P. Jistela, L. Kurková, P. Dostala, Z. Střelák a první předseda, Pavel Jurkovič. Ze skladatelů stojí za zmínku Ilja Hurník a Petr Eben, kteří pro české prostředí přizpůsobili úpravu Orffova Schulwerku se čtyřmi díly a nazvali ji Česká Orffova škola. Program má návaznost na odkaz skladatele a pedagoga Carla Orffa, který zase navazuje na pedagogickou myšlenku Jana Amose Komenského, takzvanou školu hrou. Komenský vyzdvihuje jednotu utváření osobnosti člověka prostřednictvím sjednocení hudby, pohybu a řeči. Jednalo se o kreativní hudební pedagogiku s humanistickou koncepcí známou jako Schulwerk. Carl Orff kladl důraz na přirozenost dítěte, jeho zájem a touhu se umělecky vyjádřit (Česká Orffova společnost [online]; DRGÁČOVÁ, 2007; NOVOTNÁ [online], 2008).

Česká Orffova společnost se snaží do praxe zavádět tvořivé a novátorské myšlenky z Orffova díla Schulwerk. Pořádá kurzy, semináře, dílny, koncerty, letní aktivity pro učitele všech druhů škol, výchovné a sociální pracovníky, studenty, rodiče s dětmi a terapeuty. Základní prvky výchovy 21. století, mezi které se řadí schopnost autorelaxace, sebereflexe a uvolnění fantazie, poskytuje Česká Orffova společnost v rámci svých seminářů, jež obsahují teoretické myšlenky dnešních pedagogických směrů. Účastníci z Čech i ze zahraničí si předávají své zkušenosti se Schulwerkem a zároveň přijímají aktuální vývojové směřování například od Gordona, Step by Step, Steinera atd. Tak se zajistí nepřetržitost a aktuálnost procesu vzdělávání. Mezinárodně spolupracuje se společnostmi podobného typu ve Slovinsku, na Slovensku, v Maďarsku, v Chorvatsku, v Rakousku a v Polsku. Mimo jiné je v kontaktu s německou společností Orff – Schulwerk (založena českým emigrantem Karlem Alligerem), a s Orff Forum v Rakousku (Česká Orffova společnost [online]; DRGÁČOVÁ, 2007).

Pavel Jurkovič byl duchovním otcem Schulwerku u nás. Stanovil si pět kréd. „1. humanistický přístup (víra v každé dítě); 2. práce v atmosféře důvěry, radosti, ale i touhy umět a vědět více; 3. spojení zpěvu, řeči, instrumentálního projevu a pohybu v jeden celek; 4. vzbuzování touhy a potřeby vyjádřit se po svém, být kreativní utvářet harmonickou osobnost, která nachází vztah ke svému bližnímu a k zodpovědnosti za společné dílo; 5. ukázat dětem cestu, po níž dokážou v budoucnu samy kráčet.“ Česká Orffova společnost [online].

Česká Orffova společnost si klade za cíl rozšířit členskou základnu, aktivně se podílet na celostátním vzdělávání, propagovat a publikovat se, spolupracovat nejen s domácí akademickou půdou, ale i se zahraničím, organizovat mezinárodní, celostátní a regionální setkání. Dnes je její předsedkyní PaedDr, Lenka Pospíšilová (Česká Orffova společnost [online]).

3 Dítě a hudba

„Hudba zmírňuje strach a stimuluje ontogeneticky a fylogeneticky nejstarší struktury mozku. Může tak probudit a uvolnit prapůvodní impulzy a tvůrčí instinkty, které vedou k novým a optimálnějším způsobem chování. Z. Mátejová - S. Mašura.“ (ŠIMANOVSKÝ, 2011, s. 15).

3.1 Hudba

Hudba provází lidstvo celou svou historií. Urychluje fylogenetický vývoj, má podíl na utváření lidských smyslů, rozvíjí emociální oblast, motoriku, zdokonaluje sluchové vnímání, vokální projev, hlasové ústrojí, upevňuje tělesné pohyby, pracovní výkon a rozvíjí estetické vnímání (SEDLÁK, 1974).

Hudba má vliv na fyziologický vývoj jedince, na smyslové orgány i na psychiku. Její hlavní vliv je na vytváření energie. Hudební rytmus probouzí motorické centrum, pohybovou reakci a vybízí k tanci, jako celek může časem vést k rytmickým pohybům. Melodie ovlivňuje afektivní oblast, orientace ve formě hudebního díla a v harmonické výstavbě pak mají vliv na rozvoj hudebního myšlení (SEDLÁK, 1974).

Prostřednictvím hudby probíhá psychofyziologická relaxace, duševní uvolnění, rozpoležení, což ovlivňuje náladu, snění a imaginaci. Při hudbě se realizuje syntéza, analýza, orientace v čase i tónovém prostoru. Samotný hudební prožitek vzniká ze vzájemného působení mezi vnímajícím subjektem a hudebním dílem. Jeho prostřednictvím se podporuje rozvoj představivosti, paměti umožňující rekonstrukci a slučování dílčích částí v hudební celky, a také se uvolňuje fantazie a interní energie. Aniž by si posluchač uvědomoval, hudba blahodárně působí na citovou oblast a vyvolává nejvnitřnější city. Základní hudební citová funkce je ve spojení s procesy intelektuálními a s funkcí poznávací. Na základě všech těchto poznatků by se dalo říci, že funkce hudby je spojena s její ideologií, se společností, s politickým a sociálním životem (SEDLÁK, 1974).

Jak bylo již výše uvedeno, hudba působí blahodárně, tudíž pomáhá při léčení příznaků týkajících se emocí a může sloužit také jako ochrana lidské psychiky. Hudební tvořivost dává člověku vnitřní pohodu, vyrovnanost smyslových a pohybových podnětů, eliminuje pocit prázdnoty, dokáže znovu aktivovat imaginaci a senzibilitu, podílí se na rozvoji emociálního vnímání, podporuje tvůrčí myšlení. Zpěv a jeho poslech tedy slouží k předcházení strádání v oblasti emoční (SEDLÁK, 1974).

Hudba může být využita jako pomoc při navozování nálady, při motivaci, při sdělování úkolů v průběhu přechodů jak ve třídě, tak v různých prostředích (doma, v nemocnici). Má vliv na zlepšení schopnosti analytického a kritického poslechu, schopnosti soustředění, reagování na instrukce a nápovědy. Hudbu lze využít v činnostech na zrakové zobrazení spojené s kreslením, psaním a ústní aktivitou, například dítě může po poslechu kreativně vykládat, na co při hudbě myslí apod. Hudba se používá pro zklidnění prostřednictvím ukázek zvuků z přírody, z moře, šumění větrů, potoků, cvrčků aj (RIEFOVÁ, 1999).

3.2 Vliv hudby na dítě od narození do předškolního věku

3.2.1 Prenatální období

Výzkum zaměřený na prenatální hudební výchovu zjistil, že dítě v prenatálním vývoji reaguje a vnímá zvuky z vnějšího prostředí a matčin hlas. Reakce na ně je zrychlením (polekání) nebo naopak zpomalením (uklidnění) srdečního tepu. C. Thurman se zabýval, jak zvukově stimulovat plod pro dosažení pozitivního zareagování (odezvu). Jedná se o stimulaci v podobě matčina něžného rozhovoru s dítětem ještě před jeho narozením, pomocí kterého se vytváří kladný vzájemný vztah na základně hormonů. Je posilován zpěvem písní matky, či jen pouhým popěvkem. Zpěv je dobrý i pro matku, jež tak provádí dechové cvičení. Tato aktivita je budoucím matkám doporučována. Plně funkční sluchový systém plodu je kolem třetího až čtvrtého měsíce před narozením a od této doby začíná vnímat zvuky svého okolí. Mezi ně patří zvuky vycházející a vytvářející se uvnitř těla matky. Jedná se o zvuk tvořený zažívacím a kardiovaskulárním systémem, řečí a zpěvem, i jen pouhým pohybem těla matky. Ty jsou nenarozeným dítětem slyšeny lépe než ty z vnějšího prostředí. Některé z těchto zvuků souvisejí s emočním stavem matky. Do další skupiny zvuků z okolí dítěte patří vnější zvuky. Tělo má funkci určitého filtru (plodová voda, děloha, kosti, bederní a břišní svaly, kůže), propouští jen některá frekvenční pásma a prostřednictvím toho se zeslabuje intenzita podnětů, které přicházejí z vnějšího prostředí. Peter Hepper se zabýval zjišťováním, ve kterém období těhotenství si plod dokáže zapamatovat opakovanou hudbu. Studium došel k závěru, že se jedná o devátý měsíc v prenatálním období (FRANĚK, 2007; MIŠURCOVÁ, 1997; SLAVÍKOVÁ, 2012).

3.2.2 Kojenecké období (od narození do 1 roku)

Zvuky, se kterými se novorozenec setkal před svým narozením, později upřednostňuje před ostatními. Mezi ně zařazujeme hlas matky, určitý úryvek zpěvu nebo čtení za poslední týdny v těhotenství, mateřský jazyk a hudební úryvek nebo celou hudební skladbu. Prostřednictvím sluchu dítě vnímá zvukové podněty z okolního prostředí už v prvních týdnech svého života, například ty související s krmením. Na konci druhého měsíce dítě začíná vnímat tóny. Zpozorní při zvuku, začne se soustředit a následně ho poslouchá, už dokáže udržet pozornost i k hudebnímu nástroji. Marie Damborská zjistila z pozorování v jeslích, že děti reagují na zpěv ošetřující sestry. Kolem třetího a čtvrtého měsíce otáčí hlavu za zvukem z rádia či televize, ke zpívající nebo k mluvící osob. Podle domněnek Gesella dítě vnímá lépe zprvu hluboké tóny, teprve později vysoké, na které reaguje pláčem z důvodu nelibosti. Pro dítě je hudba uklidňující prostředek bez ohledu na to, zda slyší ukolébavku nebo rytmickou píseň. Velký význam pro něj má zpěv matky – pro vytvoření citového vztahu mezi nimi. Zúčastňuje se ho a prostřednictvím zpěvu se utiší snadněji než hračkami. I když dítě v prvních měsících reaguje na hudbu pohybem, nejedná se o reakci na zvukový podnět. Z počátku jsou nepravidelné, až kolem šesti měsíců prochází proměnou směřující k opakovaným pohybům, které jsou jako emociální reakce na podněty rytmického charakteru. Podle Františka Čady je dítě zaujato rytmem a tempem, přízvukem, dynamickou stránkou, staccatem. Až později se utváří citlivost k výšce. Dítě se po narození hlasově projevuje reflexně. V případě neuspokojené potřeby zareaguje pláčem. Časem se projevuje například broukáním a kolem šesti měsíců začíná nerytmicky pozpěvovat v rozsahu někdy i větší než jedné oktávy, většinou je tón hlasu okolo a^1 . Hlas v klidné fonaci je v tónovém rozsahu d^1-f^1 , v křiku g^1-d^2 . Okolo jednoho roku se dítě snaží napodobit okolní zvuky, rozumí malému počtu slov, které si spojí s určitými činnostmi (FRANĚK, 2007; KRÁLOVÁ, 2016; SEDLÁK, 1974; SLAVÍKOVÁ, 2012; ZEZULA, 1987; Hudební vývoj dítěte. [online]).

Dítě se v tomto období setkává s hudbou prostřednictvím ukolébavek. Je to nejčastější hudební forma v hudební komunikaci. Jejich úkolem je uklidnění, uspání, uchláhlení a jsou doprovodem při nošení dítěte na rukou. Charakteristikou ukolébavek je jejich hudební jednoduchost, sestupná melodie, pomalé tempo (odraz klidu a kladné emoce), častá repetice. Nejstarší zmínka o ukolébavce je uvedena v Informatoriu školy mateřské od Jana Ámose Komenského s názvem *Spi, mé milé poutě*. Z 19. století jsou zaznamenány ukolébavky ve sbírkách lidových písní. Jsou projevem vnitřního vztahu dospělé osoby k dítěti, který je vyjádřen popěvkem, slovem nebo písní. Může mít uměleckou hodnotu, stává se prvním sociálním kontaktem mezi dítětem a dospělým, přispívají k citlivému vztahu okolí k dítěti,

anebo mohou ovlivnit prostředí v rodině. Vyjadřují lásku, něhu a radost, které přispívají k uspokojení potřeb klidného spánku, pohody a pomáhají ve vývoji dítěte. Další hrou v kojeneckém věku spojenou s písní nebo říkadlem je hra na tělo, prostřednictvím které dospělý pohybuje s dítětem. Probíhá přitom podpora jeho smyslové a pohybové činnosti, prohlubuje se vztah s dospělým a dítě se rozveselí. Říkadla dospělý jedinec rytmizuje, písničky doplní tleskáním, které dítě opakuje. Reakce dítěte na hudbu v kojeneckém období jsou úzce vázány na pohyb a rytmus (MIŠURCOVÁ, 1997; SEDLÁK, 1974).

3.2.3 Batolecí období (od 1 roku do tří let)

V batolecím období se projevuje užší vztah mezi analyzátozem sluchovým a zrakovým, sluchovým a pohybovým. Intonační dovednosti v tomto období zaostávají za rytmem a dítě reaguje na zvuk pohybem. Slyší-li melodii říkadla nebo rytmus rozpočítadla, převede si ho do popěvku doprovázeného pohupy, tleskáním a tlučením do předmětu. Hudební vývoj dítěte je na úrovni utváření řečového a pěveckého projevu, rozvíjí se elementární hudební schopnosti. Kolem druhého roku při poslechu opakované melodie se objevuje pokus o zpěv v rozsahu kvinty (a^1-d^1). Tyto popěvky jsou ještě neurčité, teprve až kolem třetího roku se blíží k tónové výšce dané písně. Časem je zpěv v rozmezí od e^1-g^1 , některé děti zvládají rozsah zpěvu od c^1-c^2 . Nejvíce problematické je pro dítě reprodukovat přesnou melodii písně, zatímco v textu a rytmu jsou chyby méně časté. Při činnostech používá obsah řeči rytmizované a melodizované. Oblíbené hudební činnosti dítěte jsou hra na tělo či hra na Orffovské hudební nástroje. Dokáže pohybově reagovat na elementární hudebně výrazové prostředky (metrum, rytmus, pulzace, dynamika) (KRÁLOVÁ, 2016; SEDLÁK, 1974; SLAVÍKOVÁ, 2012; ZEZULA, 1987; Hudební vývoj dítěte. [online]).

V batolecím věku se může využít písně nebo lidového popěvku v průběhu celého dne (např. při probouzení dítěte, mytí rukou, při usínání, v radosti). Mohou tak sloužit jako motivace pro činnosti. Dále lze písně využít při pobytech v přírodě (např. Kočka leze dírou), k rozvoji motoriky (např. Kalamajka), při přenesení pozornosti na určitou činnost nebo jen k pobavení (např. Já do lesa) (MIŠURCOVÁ, 1997).

3.2.4 Předškolní věk (od 3 do 6 let)

Dítě ve třech až čtyřech letech vnímá hudbu již spolu s pohybem, textem a mimikou. Dokáže rozeznat vybrané složky zvukových podnětů, mezi které patří barva, síla, délka a výška. Do pohybových reakcí dítě zapojuje celé tělo, jsou usměrněny vědomím a jejich

rytmus je přesnější. Rozsah hlasu bývá mezi a^1 , $g^1 - e^1$, d^1 . Rozvoj řeči má vliv na zdokonalení rytmicko-metrického spojení slova s melodií. Tónové vztahy jsou určitější. Dítěti se postupně formuje tonální citění a zvládá tak dodržovat tonální vztah podle tónu písně, kterou zpívá. Hudba může vstoupit do vědomí dítěte prostřednictvím samotného poslechu hudby, pěvecké činnosti, instrumentální činnosti či hudebně-pohybové činnosti (KRÁLOVÁ, 2016; SEDLÁK, 1974; ZEZULA, 1987; Hudební vývoj dítěte. [online]).

Ve třetím a čtvrtém roce se objevují spontánní hry spojené s melodizovaným slovem a pohybem a hry se zpěvem (Kolo mlýnské; Zajíček v své jamce; Na zlatou bránu). Pedagogové mohou tyto hry využít k rozvíjení rytmu, zpěvu zharmonizovaného s pohybem, k rozvoji prostorové orientace. Při hře se zpěvem se dítě projevuje pohybem a mimikou, hlasem, slovem a hudbou. Hry ovlivňují pohybový a hudební rozvoj, při kterých dítě nabývá hudebních zkušeností (učí se písně různého charakteru – lyrického, žertovného, veselého, tanečního). Poznává, že hudba má vliv na jeho pohyb. Dítě si při hrách se zpěvem upevňuje hudební vnímavost. Předtím, než sladí svůj pohyb s hudbou, musí si uvědomit její charakter a výrazové stránky (tempo, melodie, dynamika, rytmus). Dítě, které se pohybuje podle hudby, dokáže sladit rytmus hudební a pohybový. Hry se zpěvem přispívají k rozvíjení rytmického citění, upevňují se při nich zpěvní návyky, zlepšuje se funkce hlasového ústrojí, lepší se jejich výslovnost a koordinace (MIŠURCOVÁ, 1997).

Okolo čtvrtého až šestého roku se u dítěte vyvíjí poznávací procesy. Paměť se zdokonaluje, sluchová představivost se obohacuje, začíná se rozvíjet elementární hudební myšlení. Dítě již dokáže rozlišit, srovnat, analyzovat hudební materiál, vzrůstá u něj zájem o hudební činnosti, zvládá náročné pohyby spojené s koordinací svalů, pohybová reagování na hudbu jsou přesnější v rytmech (např. hra na tělo, taneční a pohybové hry). Při hře na hudební nástroje určené dětem je rytmicko-metrické citění přesnější. Příznivé podmínky pro sólový, skupinový a kolektivní zpěv jsou vytvořené při hrách. Tonální citění a intonace se zdokonaluje. Hlasový rozsah u dítěte se začíná rozlišovat podle toho, jaké má anatomicko-fyziologické podmínky (nižší, střední a vyšší poloha hlasu). U každého dítěte je hudební rozvoj jedinečný a hlavně nerovnoměrný. Někdy je to způsobeno nedostatkem vloh podporující rozvoj hudebních schopností, osobností dítěte, procesem jeho výchovy a hlavně nedostatkem hudebních podnětů, které jsou příčinou nepatrných sluchových představ (ZEZULA, 1987).

Dítě se s písní později setkává v mateřské škole, z televizních pořadů pro děti, z CD, na vystoupeních pro děti a pak na základní škole. V zahraničí (např. Kanada, Anglie, Austrálie) existují programy podporující ranou hudební výchovu pro děti od jednoho roku

do tří až čtyř let. Jednotlivé lekce obsahují poslech hudby, zpěv, pohyb podle hudby, hru na hudební nástroje pro děti. Všechny hudební činnosti se pohybují na elementární úrovni podle možnosti dětí a mají formu hry. Děti se setkávají se svými vrstevníky, mají možnost zahrát si s hračkami hudebního charakteru, slyšet hudbu aj. Tím obohacují svoji zkušenost (MIŠURCOVÁ, 1997).

3.3 Hudební schopnosti dítěte

Rozvoj hudebních schopností probíhá už v raném věku, dříve než se začnou projevovat intelektuální schopnosti. Hudba vyvolává emociální projevy, které spolu s charakterem, temperamentem, myšlenkovými operacemi a zaměřením člověka mají významný vliv na harmonii osobnosti. Rozvoj hudebních schopností má podíl na vývoji osobnosti a je předpokladem pro pozdější hudební dovednosti. Řadí se mezi ně hudební paměť, tonální citění, hudební představitost, hudebně tvořivé schopnosti, emocionální reakce na hudbu, auditivní-motorické schopnosti, hudebně sluchové schopnosti a rytmické citění (KRÁLOVÁ, 2016).

Hudební schopnosti v předškolním věku se mohou rozvíjet intenzivněji, mohou být napřed před rozumovým vývojem. V roce 1991 prováděl Miloš Kodejška výzkum hudebnosti předškolního věku, kde jistil, že u sourozenců se vývoj hudebních schopností může lišit. Vliv hudební výchovy u dítěte závisí na vnitřním vybavení, psychických zvláštěnostech a osobnostních rysech (KODEJŠKA, 1991).

U dětí, které navštěvují mateřskou školu, je důležité rozvíjet hudební schopnosti v oblasti základní hudební analýzy, rozlišovat stránky rytmické a melodické a rozvíčovat s dětmi pohybové reakce na hudbu podporující rozvoj hudebnosti (KODEJŠKA, 1991).

Dozrávání mozkové kůry, anatomicky fyziologický vývoj sluchového analyzátoru a rozvoj motorických struktur mají vliv v podnětném hudebním prostředí na utváření citlivosti k akustickým vlastnostem hudby. Předškolní období končí, v pořadí za sebou, s dobře rozvinutou citlivostí pro hlasitost, citlivostí pro délku, citlivostí pro barvu tónů a na posledním místě citlivostí pro výšku tónů. Z výzkumu od Kodejška vyplývá, že je důležité podporovat hudebně sluchové činnosti. V raném věku děti dokáží nejen vnímat, ale také elementárně napodobit hudební činitele řeči. Z toho důvodu je vhodné spojovat zpěv s deklamací textu. Hudebně sluchová citlivost se stává kvalitní s opakováním motorických, sluchových a zrakových podnětu. Závisí to na fázi myšlení, poznání, pozornosti, asociačních představ, spontánnost a aktivitu (KODEJŠKA, 1991)

Sluchově pohybové schopnosti mají v předškolním věku vliv na koordinaci a zkvalitňování hudebních činností. Vhodné je proto procvičovat rytmické cvičení. Vnímání časového průběhu hudby lze upevňovat pomocí činností vycházejících z hudebního kontrastu. Předvídání hudby docílíme opakováním stejných rytmicky melodických úseků. Dynamika hudby se u dítěte v předškolním období rozvíjí následovně: citlivosti pro metrickou pulzaci, rytmické členění doby a změny rychlostí. Do dvou let si dítě osvojuje melodii pomocí mechanické paměti. Durové a mollové citění se rozvíjí souběžně a u dítěte se může projevit již ve věku tří let. Předpokladem je osvojování skladeb a písní. Dítě reaguje na hudbu emocemi prostřednictvím sensoricko-motorických hudebních činností. Tato reakce může ovlivnit vlastnosti osobnosti, dynamickou a strukturální sféru. Psychický vývoj má vliv na hudební paměť, dále srozumitelnost, kvalitou a časovou dobou hudebního díla. K zapamatování hudby dochází bezděčnou a úmyslnou pamětí. Srovnání stejných nebo odlišných hudebních ukázek a jejich reprodukce ovlivňuje u dítěte krátkodobou a operativní paměť. Hudební paměť rozvíjí analyzátor motorický, zrakový a sluchový (KODEJŠKA, 1991).

Předškolní období utváří předpoklady pro instrumentální, poslechovou, hudebně pohybovou a pěveckou činnost. Je významné pro rozumový, fyzický a hudební vývoj. Podle výsledku z výzkumu od Kodejška se ukázalo, že hudební vývoj nelze oddělit od tělesného a duševního vývoje osobnosti (KODEJŠKA, 1991).

Rodina má velký vliv na základy hudební výchovy už od nejútlejšího dětství, kdy se utváří vztah k hudbě. Hudba na dítě působí pozitivně. Ovlivňuje jeho obrazotvornost, představy, mezilidské vztahy a objevování estetických kvalit. J. A. Komenský píše ve svém díle Informatorium školy mateřské o významu hudební výchovy v oblasti psychiky dítěte (KODEJŠKA, 1991).

3.4 Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání a jeho propojení do oblasti hudby

Výchova a vzdělávání pro předškolní vzdělávání jsou děleny do pěti vzdělávacích oblastí. První oblastí je „dítě a jeho tělo“, kdy se pedagog podílí na rozvíjení hrubé a jemné motoriky, neurosvalového vývoje, rozvoje všech smyslů a zdokonalení sebeobsluhy dítěte prostřednictvím hudebních činností. Do této oblasti se řadí upevňování pozornosti k tělu a správných postojů. Druhou oblastí je „dítě a jeho psychika“ (poznávací schopnosti a funkce,

jazyk a řeč, myšlenkové operace, představivost a fantazie, city a volní procesy, sebepojetí), kdy například při veršování a zpěvu pedagog využije hru na tělo, ve které dítě procvičuje a rozvíjí jazykové a řečové schopnosti, receptivní a produktivní hudební činnosti. Neverbální projevy dítě vyjádří například pomocí tance či hudebně motorické improvizaci. Ve složce poznávacích procesů hudebně pohybovými činnostmi se rozvíjí prostorová paměť a orientace, pojmotvorné myšlení, tvořivé sebevyjádření a pozornost. City a volní procesy ovlivňuje hudební prožívání. Pedagog může využít oblast hudby pro upevnění sebedůvěry a sebevědomí. Třetí oblastí je „dítě a ten druhý“, kdy hudba funguje jako způsob posilování sociálně-podporující chování dítěte k ostatním lidem a rozvíjení jeho vztahu s druhými vrstevníky a dospělými. Pomocí instrumentální činnosti, hudebně pohybových a tanečních her pedagog vede dítě ke spolupráci a kooperaci. Zároveň se dítě učí dodržet předem domluvená pravidla zaměřená na ohleduplnost a bezpečnost v chování nejen k sobě, ale i k ostatním. Čtvrtou oblastí je „dítě a společnost“, kdy se dítě setkává s velkou skupinou lidí, se kterými je v kontaktu při příležitosti oslav či různých slavnostech s tancem. Hudební činnosti a hudba plní funkce etické a estetické. Pátou a poslední oblastí, prostřednictvím které lze využít všechny hudební aktivity, se kterými se dítě dostává do kontaktu se světem kolem, je „dítě a svět“. Má možnost se setkat s hudbou ostatních národů a kultur. Hudební činnosti jsou pomocí pro lepší zapamatování poznatků na základě emocionálního prožívání (KRÁLOVÁ, 2016; RVP PV [online]).

4 Hudební činnosti a jejich význam v mateřské škole

Hudební činnosti v mateřské škole zahrnují pohybovou výchovu, zpěv, instrumentální hru a poslech. Zmíněné činnosti přispívají k rozvoji jedince nejen v oblasti hudební výchovy. Z výzkumu vychází, že rozvoj hudebního sluchu má vliv na vnímání ve vyučování cizích jazyků. Zpěv ovlivňuje okysličování jednotlivých orgánů v těle člověka, plíce zvětšují svou dechovou kapacitu, podílí se na rozvoji řeči, využívá se k léčbě koktavosti, napomáhá ke správné činnosti hlasivek. Při pohybové činnosti a hře na hudební nástroje zlepšují motoriku, prostorovou orientaci a koordinaci pohybů. Hudební aktivity rozvíjí myšlení, fantazii, komunikační dovednosti, tvořivost, logické myšlení, estetické prožívání a vnímání. U dětí roste sebedůvěra, dokáží se zdravě prosazovat a vyjadřovat. Aktivity mají vliv na pozdější týmovou spolupráci, kooperaci a zodpovědnost. V oblasti sociální přispívá hudba k respektu, toleranci a úctě ke druhým. Hudební činnosti pomáhají k hodnocení sebe samého a druhých a odbourávají agresivitu u dětí (LIŠKOVÁ [online]).

4.1 Příklady hudebních činností rozvíjených v mateřské škole

4.1.1 Poslechové činnosti

Prostřednictvím poslechu hudby děti vyjadřují své pocity zpěvem, slovně nebo pohybem. V rozmezí tří až čtyř let je vhodné vést děti k diferenciaci hlasu zvířat, zvuků z přírody, k rozeznávání elementárních hudebně výrazových prostředků a následně podpořit reakci na ně. Později dát dětem možnost poslechu písní, instrumentální programové skladby, rozlišovat v soutěži písně podle melodie nebo rytmu, poznat podle sluchu hudební nástroje a podpořit jejich vlastní tvořivost (KRÁLOVÁ, 2016).

Pro děti je zajímavý poslech hudebního nástroje v podání učitelky. Přínosné je, když učitelka zvládá hrát přednesové skladby, doprovody k písním a improvizaci, rozezpívání. Učitelka začleňuje do činnosti v mateřské škole zpěv jednotlivce, skupin nebo hudbu vyjádří pohybem či dá dětem možnost hrát na Orffovy hudební nástroje (KRÁLOVÁ, 2016).

4.1.2 Pěvecké činnosti

Prostřednictvím pěveckých činností se rozvíjí u dětí hudební schopnosti, formuje se citový vztah k písním, k samotné hudbě a vnějšímu okolí. Vhodné je zařazovat cvičení pro správné dýchání, hlasové a artikulační cvičení. Elementární představivost se podpoří začleněním grafického názoru do zpěvu (KRÁLOVÁ, 2016).

Písňe pro děti pedagog vybírá přiměřeně k jeho psychice, podle fyziologického hlasového vývoje nebo myšlenkové úrovně, podle výchovné a umělecké hodnoty. Důležité je u nejmladších dětí rozvíjet představit a základní sluchové schopnosti. Dítě, které má podnětné prostředí, si začne všimnout řeči obsahující rytmus. Pomocí Orffovy metody rytmizuje sousloví, slova říkadla v doprovodu her na hudební nástroje nebo hry na tělo. Rytmizaci je vhodné spojovat hned v počátku s melodizací. Pro děti ve věku tři až čtyř let je vhodné vybírat písňe v rozsahu tercie až kvarty, pro věk čtyř až pět v rozsahu kvinty až sexty, předškolní děti (5–6 let) zvládají zpěv v rozsahu větší než sexta (KRÁLOVÁ, 2016).

4.1.3 Instrumentální činnosti

Činnosti spojené se hrou na Orffovy nástroje v činnostech hudebních i nehudebních, se nazývají instrumentální. Také se dají využít předměty, které se používají denně (víčka od PET lahví, čínské hůlky, papír apod.). Instrumentální činností se zabýval především Petr Eben, Ilja Hurník, dále Vladimír Poš, Božena Viskupová, Pavel Jurkovič, Věra Mišurcová, Libuše Kurková aj. Děti ve věku tři až čtyř let pedagog seznamuje s hudebními nástroji a jejich tóny a zvuky. Děti mají možnost doprovodu melodizovaných a rytmizovaných slov, sousloví či říkadla doprovázených hrou na tělo a později bicími rytmizovanými nástroji. V předškolním období je doporučeno seznámit děti s melodickými nástroji (xylofony, metalofony a zvonkohry) (KRÁLOVÁ, 2016).

4.1.4 Hudebně-pohybová výchova

Hudebně-pohybová výchova má položené základy na integritě hudby a pohybu, která tvoří jádro v pohybovém vyjadřování period, vět, sousloví a slov. Děti tak postupně opouštějí rytmus slovní a přecházejí na doprovod hudební. Hudebně-pohybová výchova má pozitivní vliv na pohybovou koordinaci, na prospívání psychického a tělesného zdraví, napomáhá ke správnému držení těla. V rámci správného hudebního vývoje je pro děti potřebné osvojení pohybových projevů (např. poskoky, pohyby v paži, běh), využívat instrumentální doprovod učitelkou (např. hrou na klavír) (KRÁLOVÁ, 2016).

Děti ve věku tři až čtyř let se učí uvedení běhu, chůze a ostatních tělesných pohybů ve vzájemném souladu se hrou na Orffovy hudební nástroje rytmického charakteru a se zpěvem. Děti čtyř a pětileté ve výše uvedených aktivitách pokračují a přidávají k nim základní taneční pohyby a kroky (KRÁLOVÁ, 2016).

EMPIRICKÁ ČÁST

5 Výzkumné šetření

5.1 Výzkumný problém

Výzkumný problém je zaměřen na zjištění užívání Orffova instrumentáře pedagogy mateřských škol v pedagogické praxi.

5.2 Cíle výzkumu

5.2.1 Hlavní cíl výzkumného šetření

Hlavním cílem výzkumného šetření je ukázat, jak a do jaké míry využívají pedagogové mateřských škol ve své pedagogické praxi Orffův instrumentář.

5.2.2 Dílčí cíle výzkumného šetření

Dílčí cíle zjišťují:

1. Zda je vybavena mateřská škola Orffovým instrumentářem.
2. Zda zařazují pedagogové mateřských škol Orffův instrumentář do vzdělávací nabídky.
3. Které hudební nástroje z Orffova instrumentáře využívají pedagogové ve své pedagogické činnosti v edukačním procesu.
4. U kterých činnosti, aktivit a her využívají pedagogové mateřských škol Orffův instrumentář.
5. U kterých činností podle jejich charakteru využívají pedagogové mateřských škol Orffův instrumentář v edukačním procesu.
6. Zda má mateřská škola metodiku České Orffovy školy od I. Hurníka a P. Ebena.
7. Ze kterých zdrojů pedagogové mateřských škol čerpají informace na přípravu s Orffovým instrumentářem.
8. Zda je potřeba podporovat hudbu u dětí.
9. Jaký mají pedagogové mateřských škol názor na vliv Orffova instrumentáře na rozvoj osobnosti dítěte.

5.3 Metoda výzkumného šetření

Jako metoda výzkumného šetření byl vybrán kvantitativní přístup. Získávání dat proběhlo dotazníkovou formou, kdy otázky vycházely z problematiky České Orffovy školy zpracované v teoretické části diplomové práce. Počet otázek byl zvolen od jedné do dvaceti a jsou jak uzavřené, tak i polouzavřené a otevřené. Data z výsledku výzkumného šetření jsou vyhodnocena v tabulkách a převedena do sloupcového grafu pomocí procentuálního vyjádření.

Dotazník je konstruován do tří pomyslných částí. V první části se získává profil respondenta kladením informativních otázek. Dotazovaný odpovídá na dobu své pedagogické praxe, nejvyšší dosažené vzdělání, kraj působení, typ a třídu mateřské školy, ve které vyučuje, věkové rozhraní a počet dětí ve třídě. Dále se zjišťovalo, zda respondent hraje na hudební nástroj, kdy v případě kladné odpovědi měl vybrat jeden konkrétní (viz Příloha č. 1, otázky č. 1–9).

Druhá část dotazníku je zaměřena na praktické využívání Orffova instrumentáře. Zda je mateřská škola vybavena Orffovým instrumentářem a zda je zařazen do vzdělávací nabídky. Respondent má označit vybrané hudební nástroje Orffova instrumentáře, které využívá ve své pedagogické činnosti v edukačním procesu, u kterých činnosti, aktivit a her instrumentář využívá, stejně tak u kterých činnosti podle charakteru (viz Příloha č. 1, otázky č. 10–16).

Závěrečná část zjišťuje vybavení mateřské školy metodikou České Orffovy školy od Ilji Hurníka a Petra Ebena, a z jakých zdrojů pedagog čerpá informace pro přípravu hodiny s Orffovým instrumentářem. Poslední dvě otázky se zaměřují na názor pedagoga – zda je třeba podporovat hudbu u dětí, a jaký má dle něj vliv Orffův instrumentáře k rozvoji osobnosti dítěte (viz Příloha č. 1, otázky č. 17–20).

5.4 Výzkumné otázky

Výzkumné otázky vycházejí z problematiky využití Orffova instrumentáře pedagogy mateřských škol v pedagogické praxi. Zaměřují se na samotné využívání Orffova instrumentáře, na preferenci hudebních nástrojů a na způsob jeho využití a potřeby.

Byla stanovena jedna hlavní výzkumná otázka, a to zda pedagogové mateřských škol využívají Orffův instrumentář. Dále následují tři výzkumné podotázky:

1. Jaké hudební nástroje Orffova instrumentáře využívají učitelé mateřských škol v pedagogické praxi?
2. Jakým způsobem využívají Orffův instrumentář pedagogové mateřských škol?
3. Je podle pedagogů mateřských škol potřeba využívat Orffův instrumentář v pedagogické praxi?

5.5 Charakteristika výzkumného vzorku

Výzkumný vzorek nebyl ohraničen předem danými kritérii. Pro výzkumné šetření byli zvoleni pedagogové mateřských škol z celé České republiky, bez rozdílů typů těchto vzdělávacích institucí. Fakta ve výzkumu vychází z odpovědí 132 respondentů.

5.6 Časový harmonogram

Výzkum probíhal v průběhu tří týdnů, od 21. srpna do 11. září 2017. Respondenti byli dotazováni pomocí odkazu na elektronicky zpracovaný dotazník v pedagogicky zaměřených skupinách na sociální síti Facebook a prostřednictvím e-mailu zaslaných ředitelkám a ředitelům mateřských škol z celé České republiky s žádostí o předání odkazu svým pedagogům.

5.7 Popis postupu výzkumného šetření

Pro výzkumné šetření byla zvolena dotazníková metoda, která se zaměřovala na cílovou skupinu – tedy pedagogy mateřských škol. Výzkumu se zúčastnilo 135 respondentů z původně plánovaných 150. Nejprve byl odkaz na dotazník zveřejněn na sociální síti Facebook v pedagogicky zaměřené skupině. Z důvodu nízkého počtu získaných vyplněných dotazníků jsem využila e-maily ředitelek a ředitelů mateřských škol z celé České republiky s prosbou o přeposlání svým pedagogům k vyplnění. Počet obdržených e-mailů byl 53.

Pedagogové mateřských škol v dotazníku odpovídali na dvacet otázek. Prostřednictvím jejich výsledků byla získána objektivní data pro zpracování a řešení cílů a pro zodpovězení otázek z výzkumu. Vyhodnocení proběhlo statisticky, data byla zanesena do tabulek a převedena do sloupcových grafů v procentuálním vyjádření.

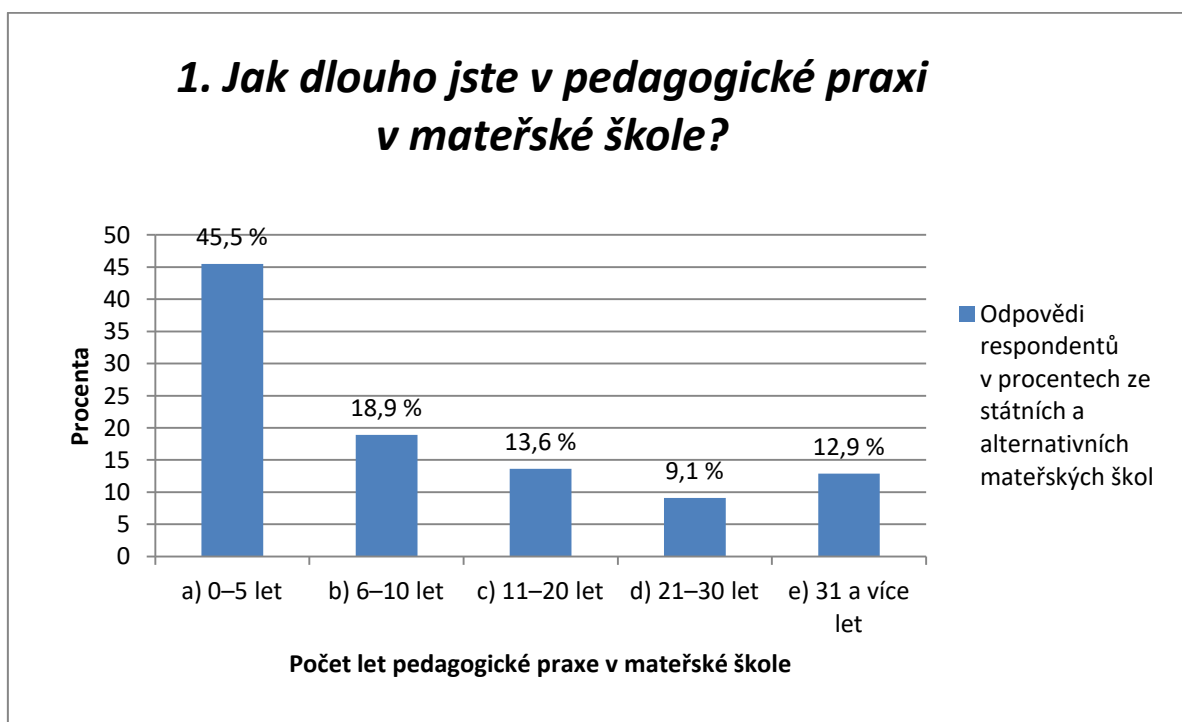
6 Vyhodnocení a interpretace výzkumného šetření

6.1 Interpretace výsledků vycházející z dotazníkové metody výzkumného šetření ze státních mateřských škol a alternativních mateřských škol

[1] *Jak dlouho jste v pedagogické praxi v mateřské škole?*

Počet let pedagogické praxe v mateřské škole	Počet odpovědí respondentů ze státních a alternativních mateřských škol	Odpovědi respondentů ze státních a alternativních mateřských škol v procentech
a) 0–5 let	60	45,5 %
b) 6–10 let	25	18,9 %
c) 11–20 let	18	13,6 %
d) 21–30 let	12	9,1 %
e) 31 a více let	17	12,9 %

Tabulka č. 1



Graf č. 1

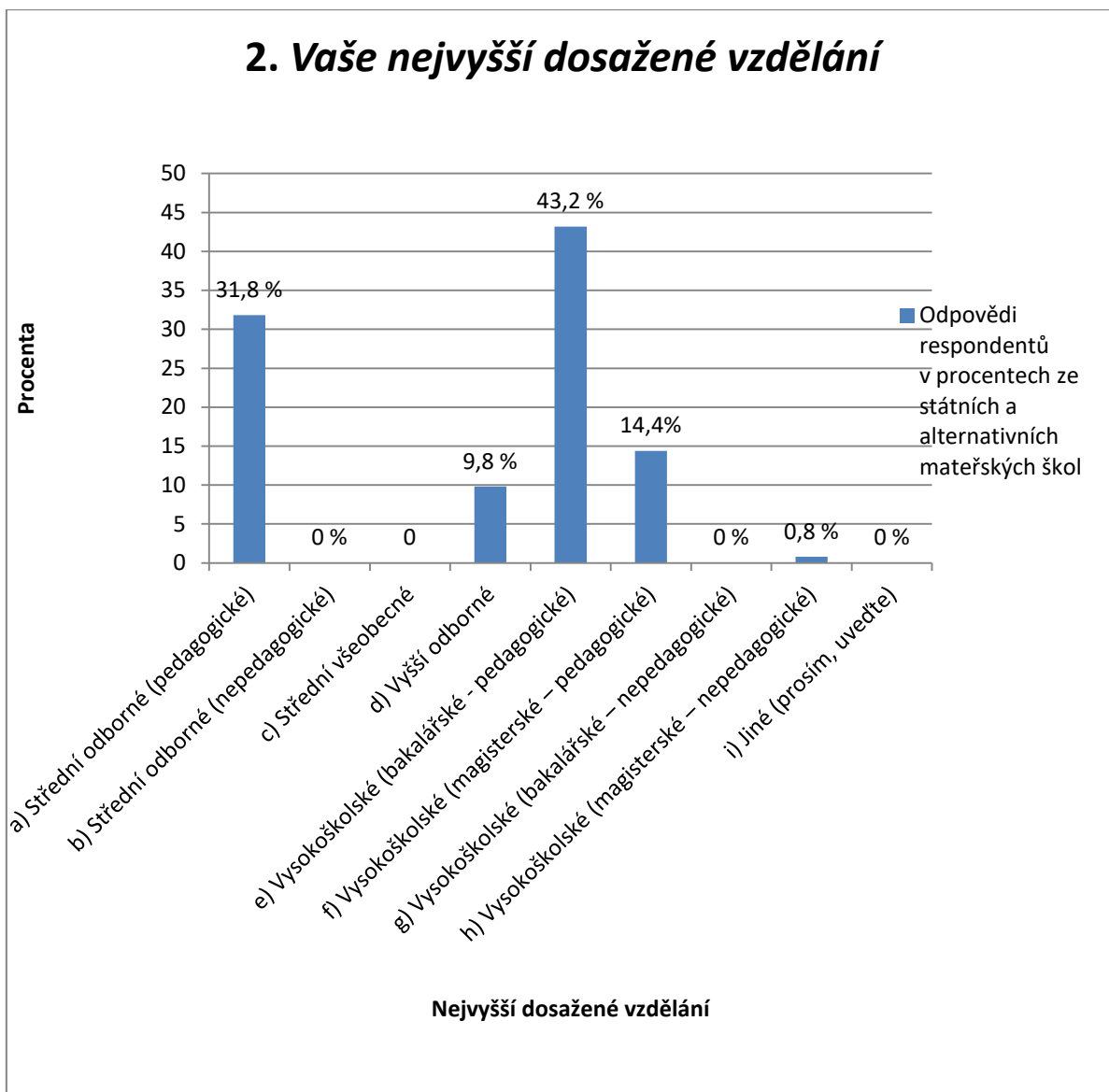
Na otázku č. 1 „Jak dlouho jste v pedagogické praxi v mateřské škole?“ odpovědělo 132 respondentů ze státních a alternativních mateřských škol. V tabulce č. 1 a v grafu č. 1 můžeme vyčíst výsledky z výzkumu.

Na odpověď a) 0–5 let reagovalo 60 (45,5 %) respondentů. Možnost b) 6–10 let si vybralo 25 (18,9 %) respondentů. Variantu c) 11–20 let uvedlo 18 (13,6 %) respondentů. U odpovědi d) 21–30 let bylo zaznamenáno 12 (9,1 %) respondentů. Poslední rozsah praxe v mateřské škole, tedy e) 31 a více let označilo 17 (12,9 %) respondentů.

[2] *Vaše nejvyšší dosažené vzdělání*

Nejvyšší dosažené vzdělání	Počet odpovědí respondentů ze státních a alternativních mateřských škol	Odpovědi respondentů ze státních a alternativních mateřských škol v procentech
a) Střední odborné (pedagogické)	42	31,8 %
b) Střední odborné (nepedagogické)	0	0 %
c) Střední všeobecné	0	0 %
d) Vyšší odborné	13	9,8 %
e) Vysokoškolské (bakalářské - pedagogické)	57	43,2 %
f) Vysokoškolské (magisterské – pedagogické)	19	14,4 %
g) Vysokoškolské (bakalářské – nepedagogické)	0	0 %
h) Vysokoškolské (magisterské – nepedagogické)	1	0,8 %
i) Jiné (prosím, uveďte)	0	0 %

Tabulka č. 2



Graf č. 2

Otázku č. 2 zodpovědělo celkem 132 respondentů ze státních a alternativních mateřských škol. Tabulka č. 2 a graf č. 2 ukazují, jak dopadly výsledky výzkumu na otázku „Vaše nejvyšší dosažené vzdělání“.

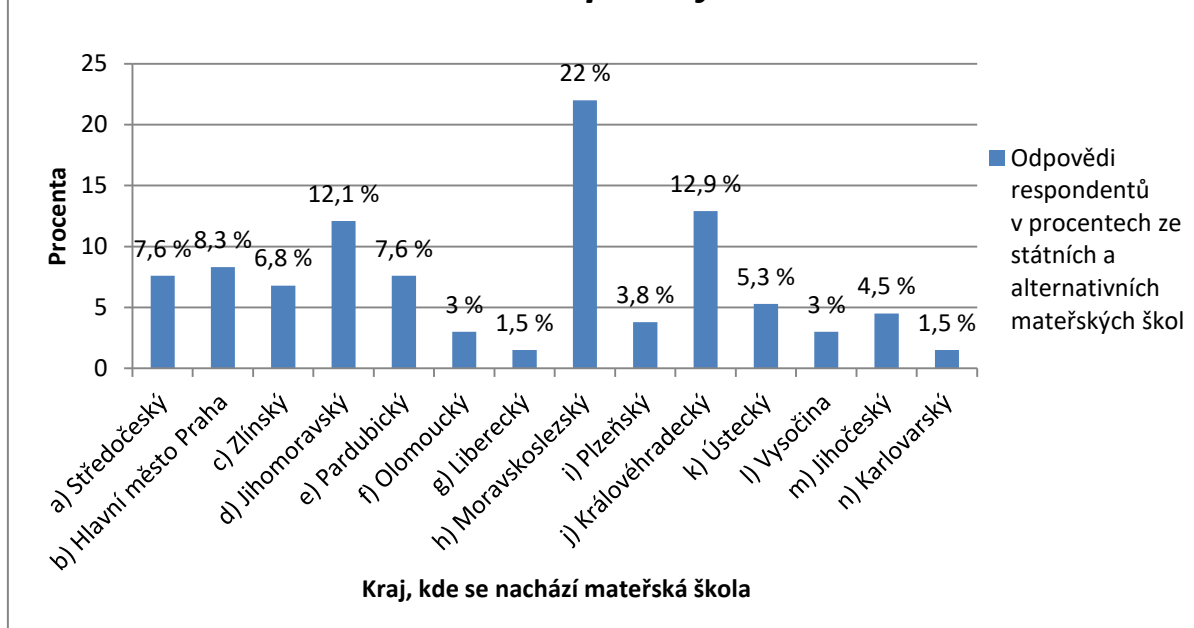
U možnosti b) Střední odborné (nepedagogické), c) Střední všeobecné g) Vysokoškolské (bakalářské – nepedagogické) i) Jiné (prosím, uveďte) nebyla uvedena žádná odpověď. Variantu a) Střední odborné (pedagogické) zvolilo 42 (31,8 %) respondentů. Na možnost d) Vyšší odborné reagovalo 13 (9,8 %) respondentů. Nejvyšší počet odpovědí mělo vzdělání e) Vysokoškolské (bakalářské - pedagogické), 57 (43,2 %) respondentů. f) Vysokoškolské (magisterské – pedagogické) dosáhlo 19 (14,4 %) respondentů. Variantu h) Vysokoškolské (magisterské – nepedagogické) označil pouze 1 (0,8 %) respondent.

[3] *Ve kterém kraji se nachází mateřská škola, ve které pracujete?*

Název kraje, kde se nachází mateřská škola	Počet odpovědí respondentů ze státních a alternativních mateřských škol	Odpovědi v procentech ze státních a alternativních mateřských škol v procentech
a) Středočeský	10	7,6 %
b) Hlavní město Praha	11	8,3 %
c) Zlínský	9	6,8 %
d) Jihomoravský	16	12,1 %
e) Pardubický	10	7,6 %
f) Olomoucký	4	3,0 %
g) Liberecký	2	1,5 %
h) Moravskoslezský	29	22,0 %
i) Plzeňský	5	3,8 %
j) Královéhradecký	17	12,9 %
k) Ústecký	7	5,3 %
l) Vysočina	4	3,0 %
m) Jihočeský	6	4,5 %
n) Karlovarský	2	1,5 %

Tabulka č. 3

3. Ve kterém kraji se nachází mateřská škola, ve které pracujete?



Graf č. 3

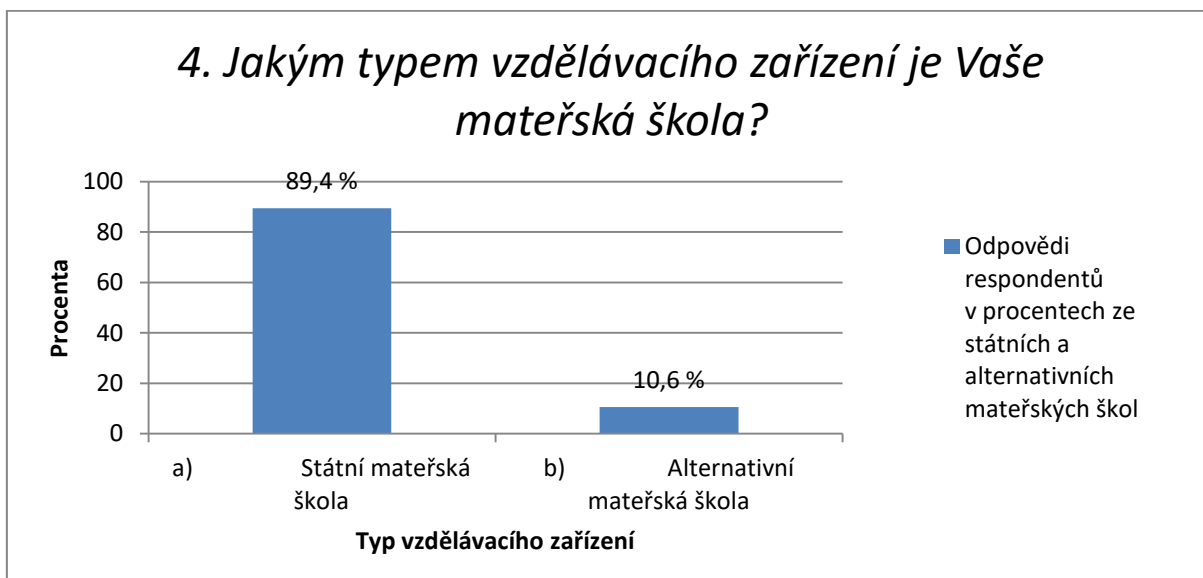
Na otázku č. 3 „Ve kterém kraji se nachází mateřská škola, ve které pracujete?“ odpověděli všichni respondenti, tedy 132 ze státních a alternativních mateřských škol. Tabulka č. 3 a graf č. 3 představují výsledky dotazovaných.

Nejvyšší počet odpovědí získala možnost kraje h) Moravskoslezský s počtem 29 (22 %) respondentů. Dále j) Královéhradecký se 17 (12,9 %), d) Jihomoravský s 16 (12,1 %), b) Hlavní město Praha s 11 (8,3 %) respondenty. Kraj a) Středočeský a e) Pardubický shodně po 10 (7,6 %). O jedno méně c) Zlínský, tedy 9 (6,8 %). Sedm (5,3 %) respondentů vybralo možnost k) Ústecký, 6 (4,5 %) m) Jihočeský, 5 (3,8 %) i) Plzeňský. Varianta f) Olomoucký a l) Vysočina byl počet odpovědí shodný, a to 4 (3,0 %). U kraje g) Liberecký a n) Karlovarský se rovněž shodoval výsledek respondentů, tedy 2 (1,5 %).

[4] *Jakým typem vzdělávacího zařízení je Vaše mateřská škola?*

Typ mateřské školy	Počet odpovědí respondentů	Odpovědi respondentů ze státních a alternativních mateřských škol v procentech
a) Státní mateřská škola	118	89,4 %
b) Alternativní mateřská škola	14	10,6 %

Tabulka č. 4



Graf č. 4

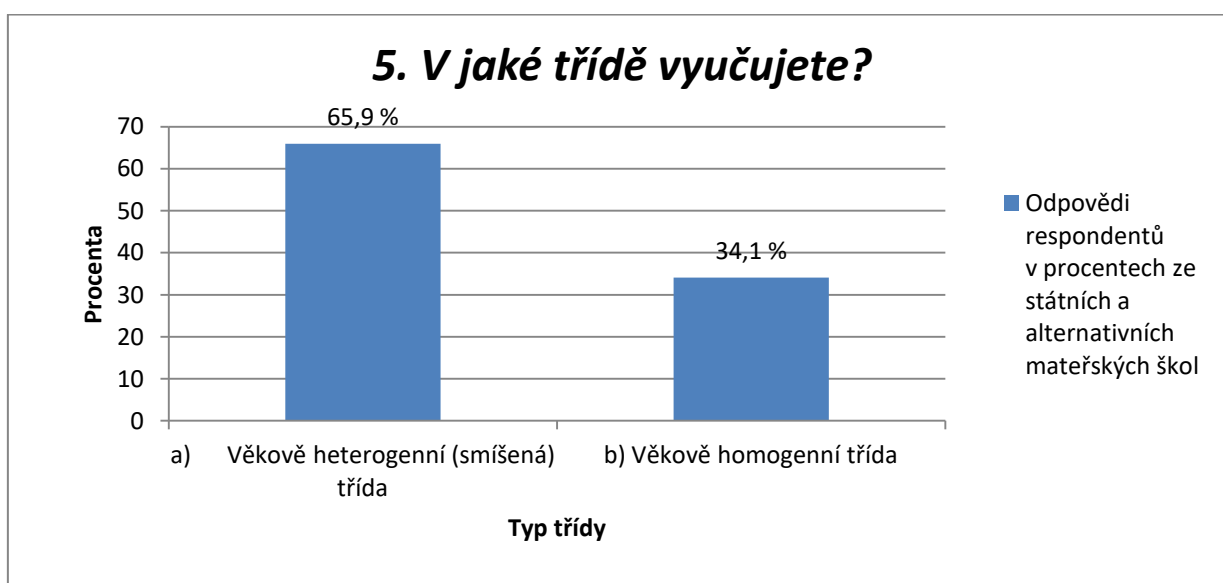
Tabulka č. 4 a graf č. 4 prezentují otázku č. 4. „Jakým typem vzdělávacího zařízení je Vaše mateřská škola.“ Celkem odpovědělo 132 respondentů ze státních a alternativních mateřských škol.

S počtem 118 (89,4 %) ze 132 je tak většina respondentů ze státní mateřské školy. Alternativní mateřskou školu vybralo za odpověď 14 (10,6 %) respondentů.

[5] V jaké třídě vyučujete?

Typ třídy	Počet odpovědí respondentů ze státních a alternativních mateřských škol	Odpovědi respondentů ze státních a alternativních mateřských škol v procentech
a) Věkově heterogenní (smíšená) třída	87	65,9 %
b) Věkově homogenní třída	45	34,1 %

Tabulka č. 5



Graf č. 5

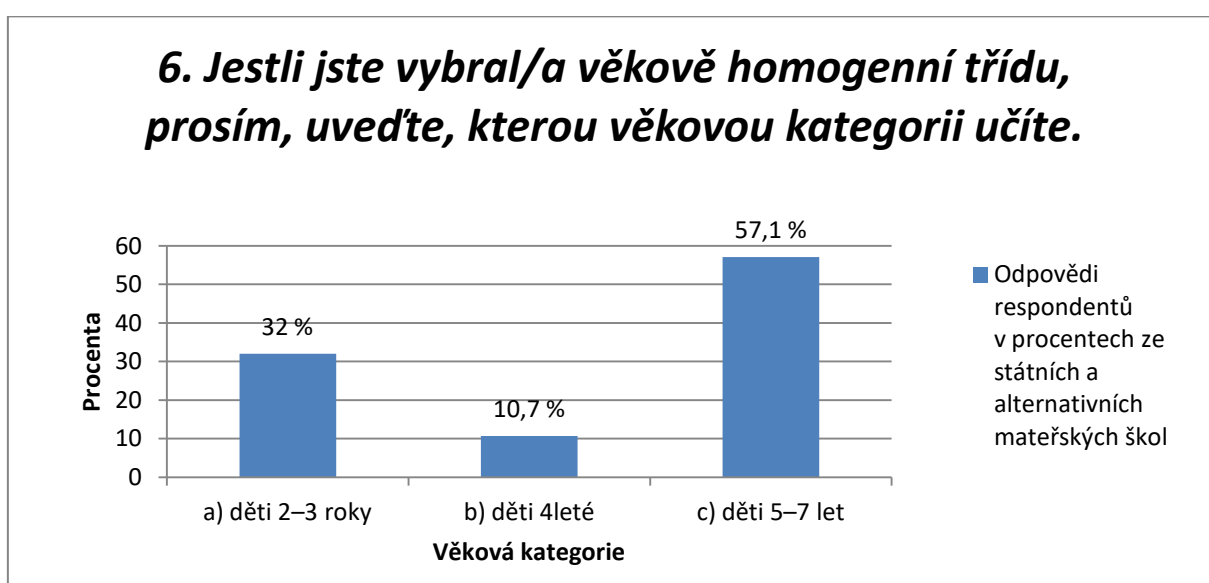
Tabulka č. 5 a graf č. 5 představují odpovědi pedagogů na otázku 5. „V jaké třídě vyučujete?“. Počet odpovědí činí 132 ze státních a alternativních mateřských škol.

Možnost a) Věkově heterogenní (smíšená) třída získala nadpoloviční většinu odpovědí, tedy 87 (65,9 %). Variantu b) Věkově homogenní třída vybralo 45 (34,1 %) respondentů.

[6] Pokud jste vybral/a věkově homogenní třídu, prosím, uveďte, kterou věkovou kategorií učíte.

Věková kategorie	Počet odpovědí respondentů ze státních a alternativních mateřských škol	Odpovědi respondentů ze státních a alternativních mateřských škol v procentech
a) děti 2–3 roky	18	32 %
b) děti 4leté	6	10,7 %
c) děti 5–7 let	32	57,1 %

Tabulka č. 6



Graf č. 6

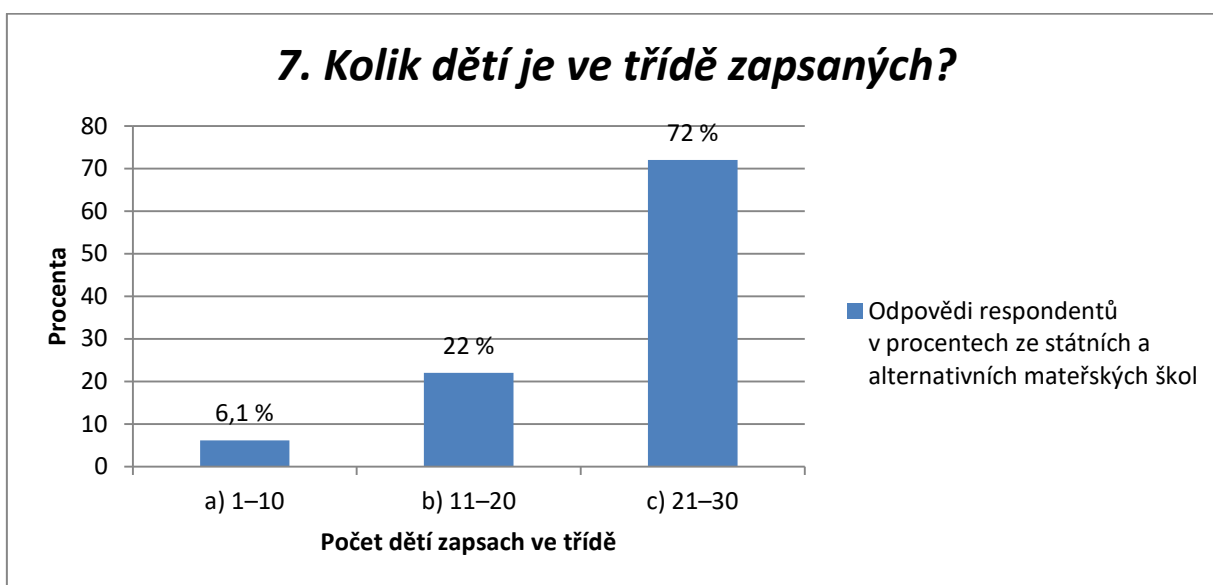
Otázka č. 6 navazuje na předchozí 5. otázku. Tabulka č. 6 a v graf č. 6 znázorňuje 56 odpovědí pedagogů ze státních a alternativních mateřských škol, místo 45 respondentů, kteří vybrali v předešlé otázce možnost b) Věkově homogenní třída.

Převážná většina odpovědí bylo u možnosti c) děti 5–7 let. Tuto variantu vybralo 32 (57,1 %) respondentů. Poté možnost a) děti 2–3 roky označilo 18 (32 %) respondentů. Nejnižší počet byl u možnosti b) děti 4leté – 6 (10,7 %) pedagogů.

[7] *Kolik dětí je ve třídě zapsaných?*

Počet dětí	Počet odpovědí respondentů ze státních a alternativních mateřských škol	Odpovědi respondentů ze státních a alternativních mateřských škol v procentech
a) 1–10	8	6,1 %
b) 11–20	29	22,0 %
c) 21–30	95	72,0 %

Tabulka č. 7



Graf č. 7

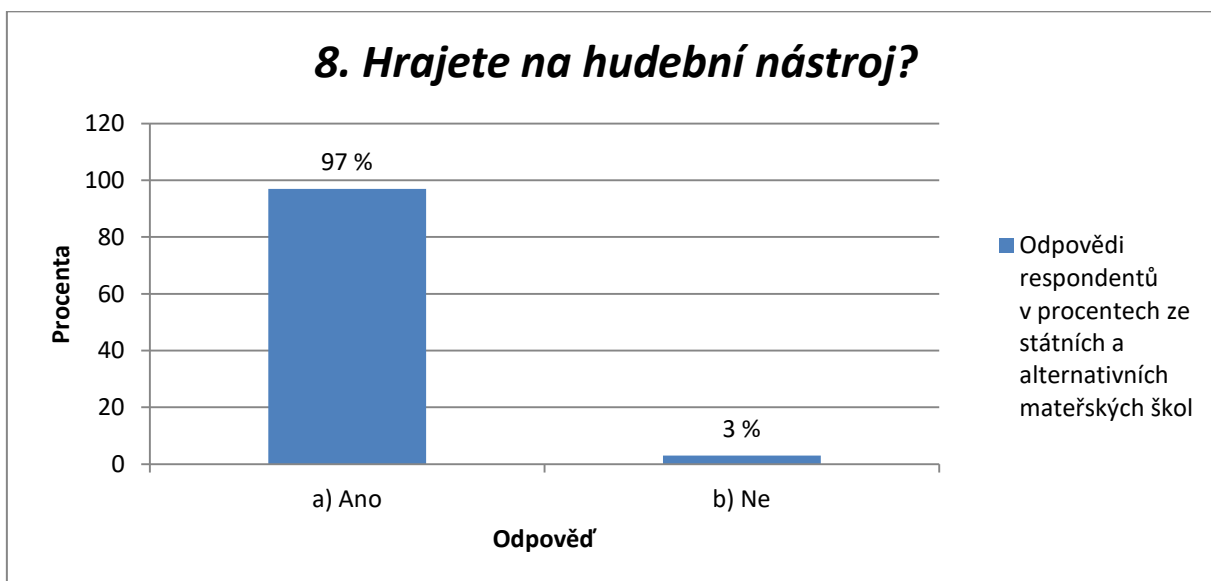
Tabulka č. 7 a graf č. 7 zobrazují odpovědi na otázku č. 7. „Kolik dětí je ve třídě zapsaných?“ Celkem odpovědělo 132 respondentů ze státních a alternativních mateřských škol.

Nejvyšší počet respondentů 95 (72 %) uvedl možnost c) 21–30. Variantu b) 11–20, označilo 29 (22 %). Nejnižší počet respondentů – 8 (6,1 %), vybral variantu a) 1–10.

[8] *Hrajete na hudební nástroj?*

	Počet odpovědí respondentů ze státních a alternativních mateřských škol	Odpovědi respondentů ze státních a alternativních mateřských škol v procentech
a) Ano	128	97,0 %
b) Ne	4	3,0 %

Tabulka č. 8



Graf č. 8

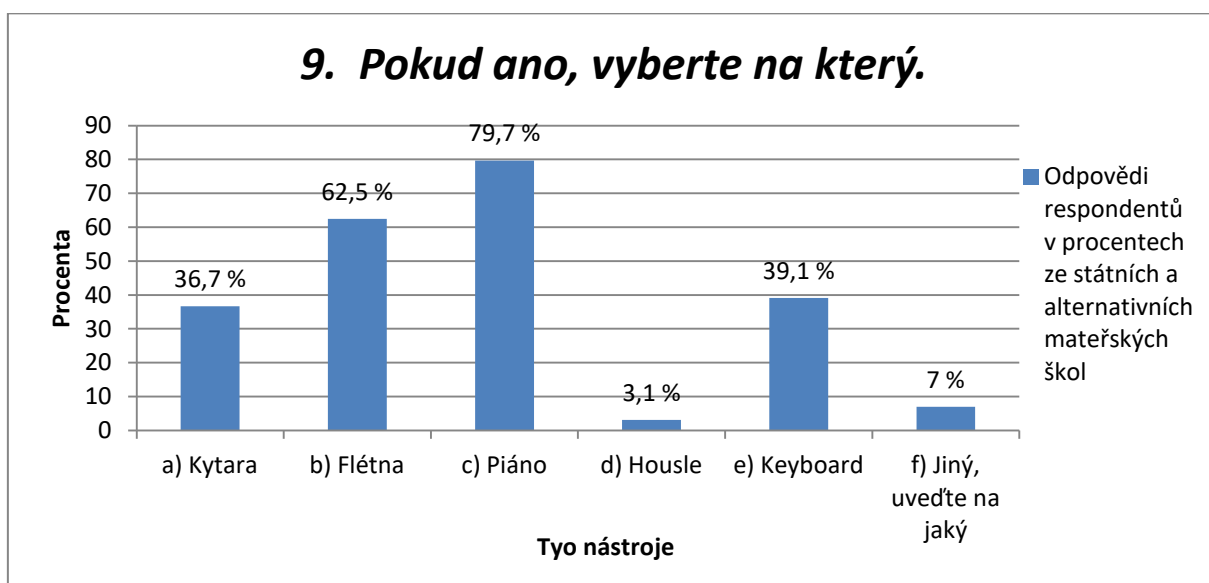
Tabulka č. 8 a graf č. 8 představují odpověď na otázku č. 8. „Hrajete na hudební nástroj?“ Na ni odpovědělo 132 respondentů ze státních a alternativních mateřských škol.

Téměř všichni respondenti, přesněji 128 (97 %), vybrali možnost a) Ano. Pouze 4 (3 %) pedagogové označili odpověď b) Ne.

[9] Pokud ano, vyberte na který.

Nástroj	Počet odpovědí respondentů ze státních a alternativních mateřských škol	Odpovědi respondentů ze státních a alternativních mateřských škol v procentech
a) Kytara	47	36,7 %
b) Flétna	80	62,5 %
c) Piáno	102	79,7 %
d) Housle	4	3,1 %
e) Keyboard	50	39,1 %
f) Jiný, uveďte na jaký	9	7,0 %

Tabulka č. 9



Graf č. 9

Tabulka č. 9 a graf č. 9 navazují na otázku předešlou. Výsledky výzkumu prezentují, na který nástroj respondenti ze státních a alternativních mateřských škol hrají. Respondenti měli možnost vybrat si více druhů hudebních nástrojů.

Většina respondentů vybrala možnost odpovědi c) Piáno, a to 102 (79,7 %), poté b) Flétna s 80 (62,5 %) respondenty, e) Keyboard 50 (39,1 %) a o tři méně, 47 (36,7 %), vybralo variantu a) Kytara. 9 (7 %) respondentů označilo možnost f) Jiný, uveďte na jaký. Odpovědi

jsou uvedeny pod popiskem. Nejméně označovanou možností bylo d) Housle, pouze 4 (3,1 %) pedagogové.

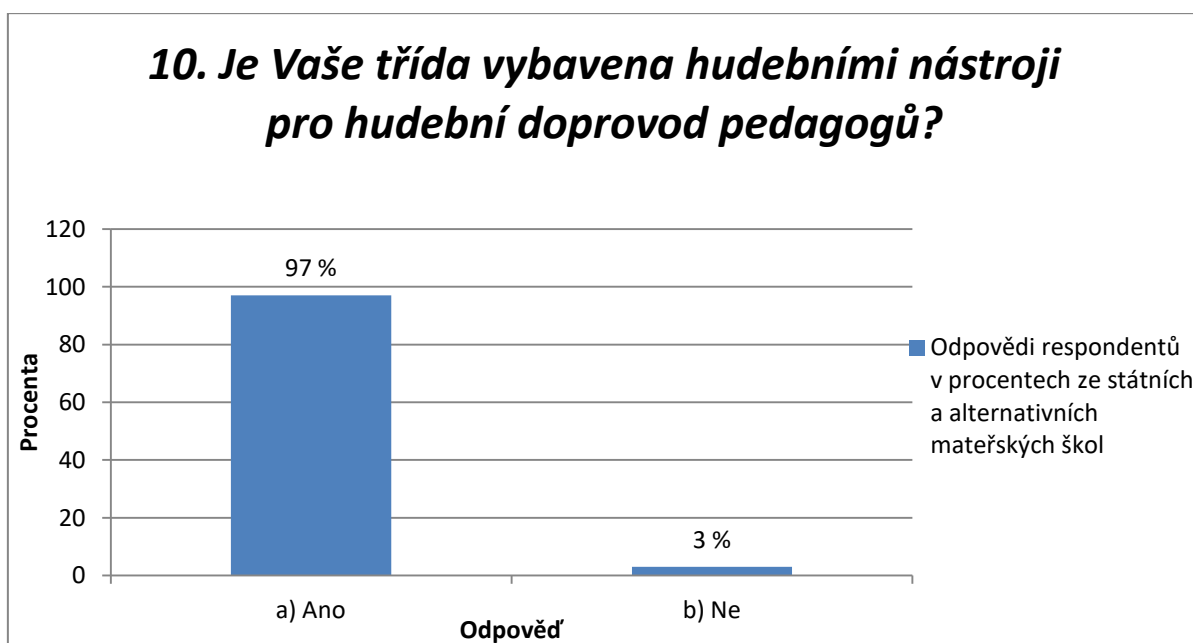
Uvedené odpovědi f) Jiný, uveďte jaký:

- „Džembe, didžerida, tibetské mísy zkrátka jsem muzikoterapeut.“
- „Viola, baskytara, ukulele, akordeon, klavír.“
- „Harmonika, ukulele.“
- „Akordeon.“
- „Bicí.“
- „Viola.“
- „Ukulele.“
- „Ukulele.“
- „Saxofon.“

[10] *Je Vaše třída vybavena hudebními nástroji pro hudební doprovod pedagogů?*

	Počet odpovědí respondentů ze státních a alternativních mateřských škol	Odpovědi respondentů ze státních a alternativních mateřských škol v procentech
a) Ano	128	97,0 %
b) Ne	4	3,0 %

Tabulka č. 10



Graf č. 10

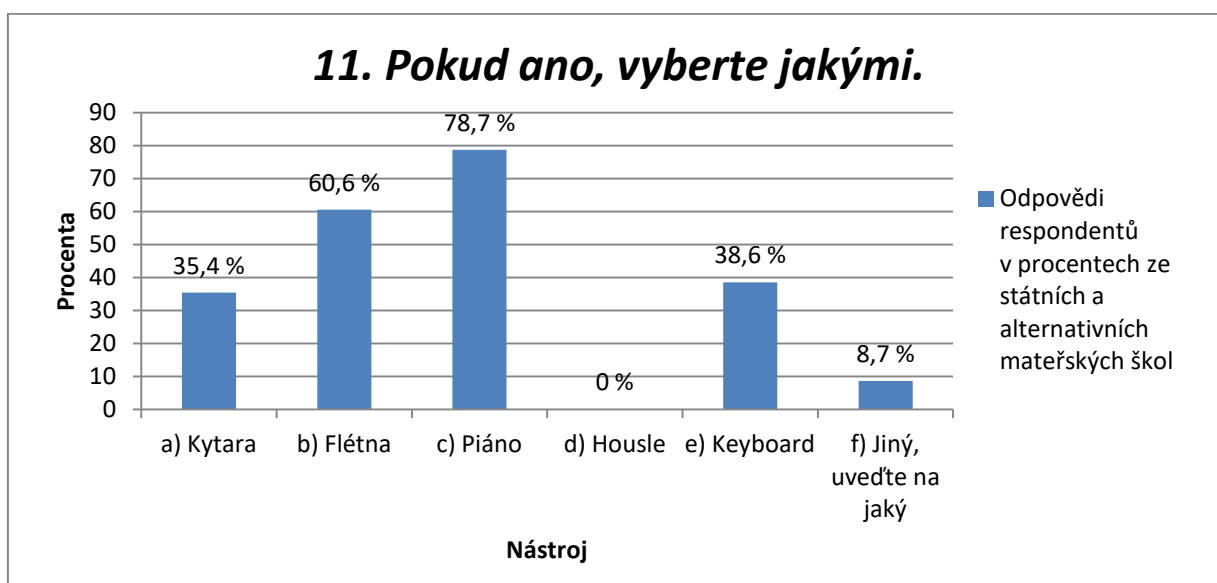
Tabulka č. 10 a graf č. 10 zobrazují odpověď na otázku č. 10) „Je Vaše třída vybavena hudebními nástroji pro hudební doprovod pedagogů?“ Odpovědělo 132 respondentů ze státních a alternativních mateřských škol.

Téměř všichni respondenti se shodli na variantě a) Ano, 128 (97 %). Možnost b) Ne si vybrali 4 (3 %) respondenti.

[11] Pokud ano, vyberte jakými.

Nástroj	Počet odpovědí respondentů ze státních a alternativních mateřských škol	Odpovědi respondentů ze státních a alternativních mateřských škol v procentech
a) Kytara	45	35,4 %
b) Flétna	77	60,6 %
c) Piáno	100	78,7 %
d) Housle	0	0 %
e) Keyboard	49	38,6 %
f) Jiný, uveďte na jaký	11	8,7 %

Tabulka č. 11



Graf č. 11

Tabulka č. 11 a graf č. 11 navazuje na předešlou otázku č. 10. Představuje, jakými nástroji je vybavena třída státní a alternativní mateřské školy. Respondenti měli možnost si vybrat více nástrojů najednou.

Ve velké většině respondenti vybrali možnost c) Piáno, 100 (78,7 %) respondentů, dále b) Flétna se 77 (60,6 %) respondenty. Variantu e) Keyboard označilo 49 (38,6 %) a odpověď a) Kytara 45 (35,4 %) pedagogů. Možnost d) Housle nezískala žádného

respondenta a 11 (8,7 %) respondentů naopak vybralo možnost f) Jiný, uveďte na jaký. Pod popiskem jsou vypsány všechny uvedené odpovědi.

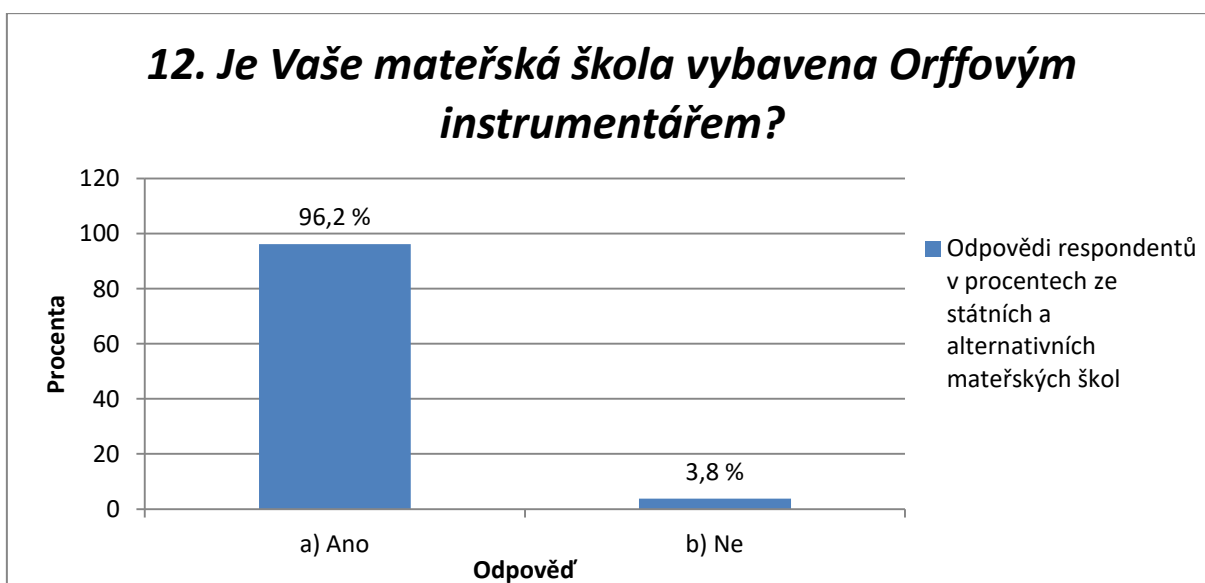
Uvedené odpovědi f) Jiný, uveďte jaký:

- „Činely, velký xylofon, foukací harmonika, triangel, bubínek, tamburína, dřívka a další z instrumentář.“
- „Nejrůznější perkusní nástroje, ukulele.“
- „Akordeon a piáno.“
- „Drumbeny.“
- „Dřívka, triangel, rumba koule, činelky.“
- „Orffovy nástroje.“
- „Orffovy nástroje.“
- „Orffovy nástroje.“
- „Orffovy nástroje.“
- „Xylofon.“
- „Akordeon.“

[12] *Je Vaše mateřská škola vybavena Orffovým instrumentářem?*

	Počet odpovědí respondentů ze státních a alternativních mateřských škol	Odpovědi respondentů ze státních a alternativních mateřských škol v procentech
a) Ano	127	96,2 %
b) Ne	5	3,8 %

Tabulka č. 12



Graf č. 12

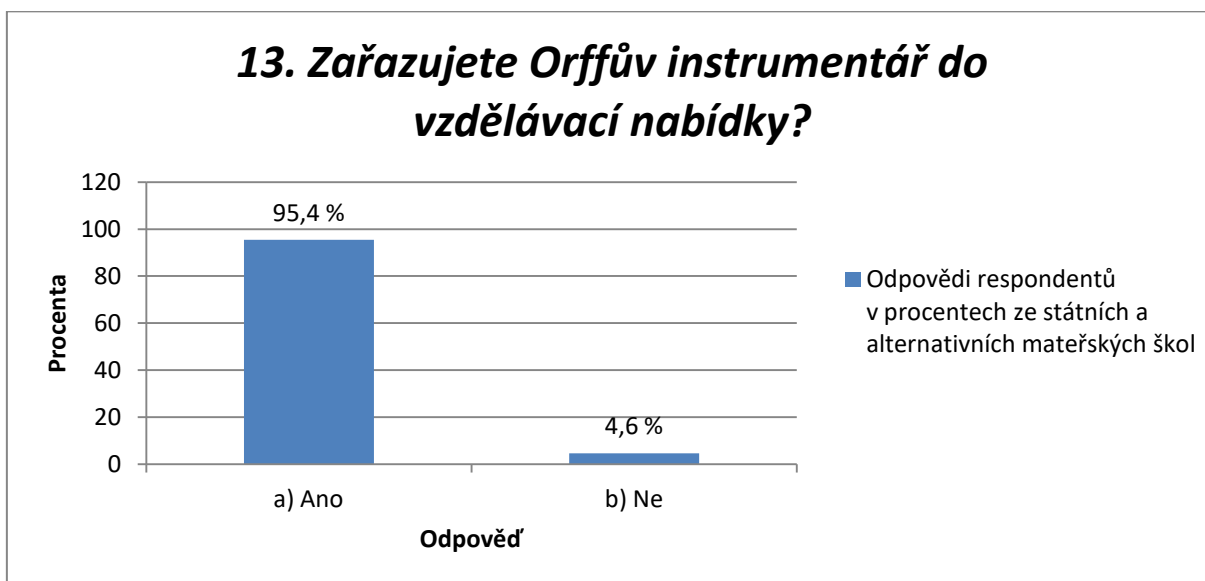
Dostáváme se k jádru dotazníku. Tabulka č. 12 a graf č. 12 představují odpovědi na klíčovou otázku č. 12) „Je Vaše mateřská škola vybavena Orffovým instrumentářem?“ Odpovědělo na ni 132 respondentů ze státních a alternativních mateřských škol.

V převaze byla odpověď a) Ano se 127 (96,2 %) pedagogy. Pouze 5 (3,8 %) respondentů vybralo možnost b) Ne.

[13] *Zařazujete Orffův instrumentář do vzdělávací nabídky?*

	Počet odpovědí respondentů ze státních a alternativních mateřských škol	Odpovědi respondentů ze státních a alternativních mateřských škol v procentech
a) Ano	124	95,4 %
b) Ne	6	4,6 %

Tabulka č. 13



Graf č. 13

Tabulka č. 13 a graf č. 13 zobrazují odpovědi na otázku č. 13) „Zařazujete Orffův instrumentář do vzdělávací nabídky?“ Na tuto otázku odpovědělo 130 pedagogů ze státních a alternativních mateřských škol a 2 respondenti neodpověděli.

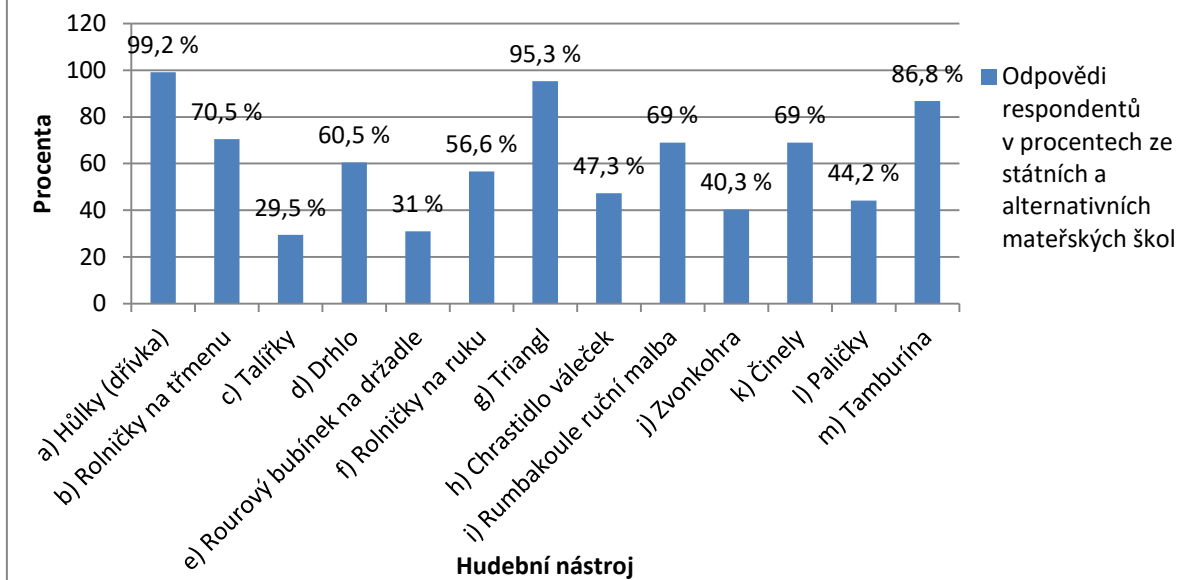
Možnost a) Ano zvolila většina respondentů, a to 124 (95,4 %), a odpověď b) Ne pouze 6 (4,6 %) dotazovaných.

14] Označte vybrané hudební nástroje z Orffova instrumentáře, které využíváte ve své pedagogické činnosti v edukačním procesu.

Vybrané hudební nástroje z Orffova instrumentáře	Počet odpovědí respondentů ze státních a alternativních mateřských škol	Odpovědi respondentů ze státních a alternativních mateřských škol v procentech
a) Hůlky (dřívka)	128	99,2 %
b) Rolničky na třmenu	91	70,5 %
c) Talířky	38	29,5 %
d) Drhlo	78	60,5 %
e) Rourový bubínek na držadle	40	31,0 %
f) Rolničky na ruku	73	56,6 %
g) Triangl	123	95,3 %
h) Chrastidlo váleček	61	47,3 %
i) Rumbakoule ruční malba	89	69,0 %
j) Zvonkohra	52	40,3 %
k) Činely	89	69,0 %
l) Paličky	57	44,2 %
m) Tamburína	112	86,8 %

Tabulka č. 14

14. Označte vybrané hudební nástroje z Orffova instrumentáře, které využíváte ve své pedagogické činnosti v edukačním procesu.



Graf č. 14

Tabulka č. 14 a graf č. 14 znázorňují odpovědi respondentů ze státních a alternativních mateřských škol na otázku 14) „Označte vybrané hudební nástroje z Orffova instrumentáře, které využíváte ve své pedagogické činnosti v edukačním procesu.“ Pedagogové ze státních a alternativních mateřských škol měli možnost vybírat z více variant najednou.

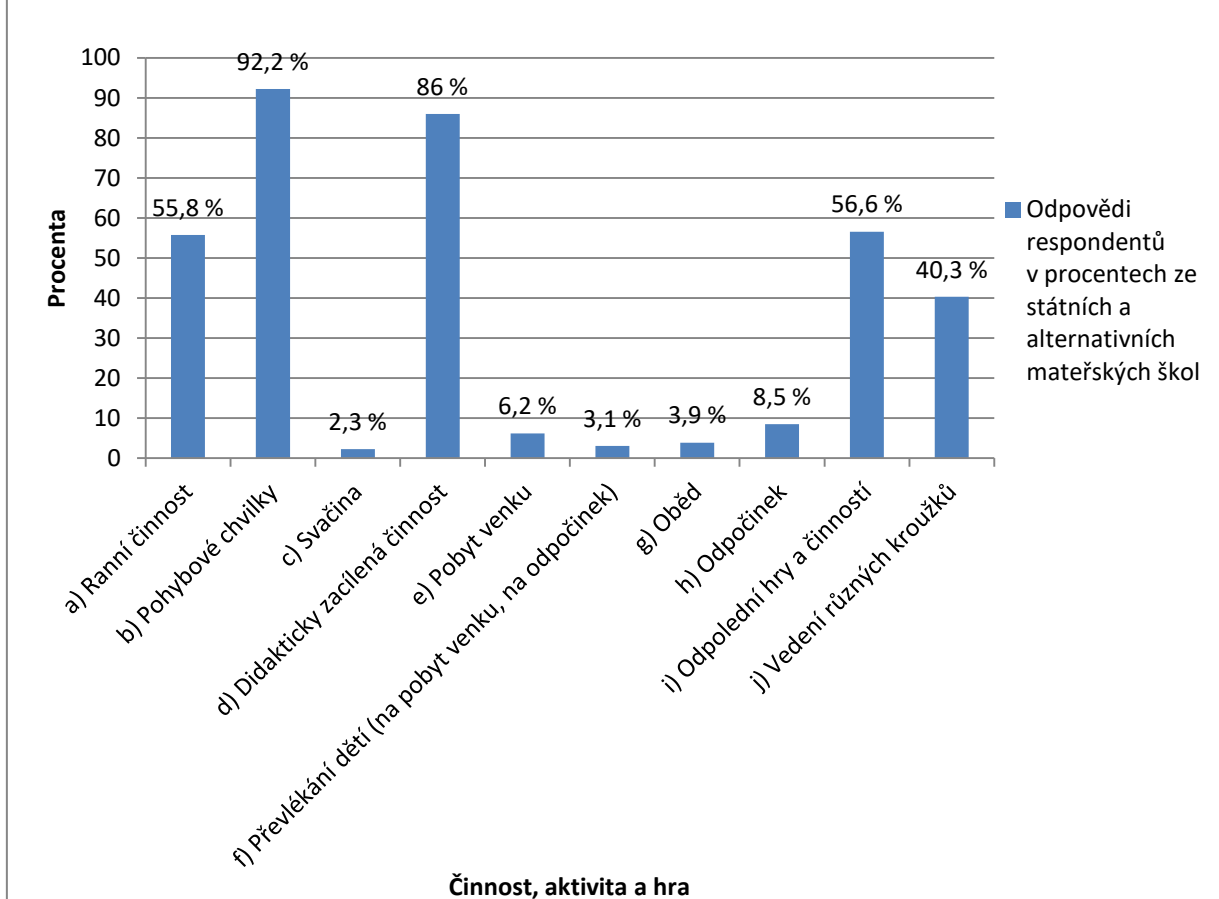
Nejvíce respondenti využívají a) Hůlky (dřívka) – 128 (99,2 %), g) Triangl 123 (95,3 %), m) Tamburína 112 (86,8 %), b) Rolničky na třmenu 91 (70,5 %). Ve shodě vybrali pedagogové možnost i) Rumbakoule ruční malba a k) Činely s 89 (69 %) odpověďmi. Dále varianta d) Drhlo se 78 (60,5 %) respondenty, f) Rolničky na ruku se 73 (56,6 %), h) Chrastidlo váleček se 61 (47,3 %), l) Paličky s 57 (44,2 %), j) Zvonkohra s 52 (40,3 %), e) Rourový bubínek na držadle se 40 (31 %). Nejméně odpovědí získala možnost c) Taličky s 38 (29,5 %) respondenty.

[15] Uved'te, u kterých činností, aktivit a her využíváte Orffův instrumentář.

<i>Činnosti, aktivity a hry, u kterých se využívá Orffův instrumentář</i>	Počet odpovědí respondentů ze státních a alternativních mateřských škol	Odpovědi respondentů ze státních a alternativních mateřských škol v procentech
a) Ranní činnost	72	55,8 %
b) Pohybové chvílky	119	92,2 %
c) Svačina	3	2,3 %
d) Didakticky zacílená činnost	111	86 %
e) Pobyt venku	8	6,2 %
f) Převlékání dětí (na pobyt venku, na odpočinek)	4	3,1 %
g) Oběd	5	3,9 %
h) Odpočinek	11	8,5 %
i) Odpolední hry a činností	73	56,6 %
j) Vedení různých kroužků	52	40,3 %

Tabulka č. 15

15. Uved'te, u kterých činností, aktivit a her využíváte Orffův instrumentář.



Graf č. 15

Tabulka č. 15 a graf č. 15 prezentují odpovědi na otázku č. 15) „Uved'te, u kterých činností, aktivit a her využíváte Orffův instrumentář.“ Respondenti ze státních a alternativních mateřských škol měli možnost si vybrat více z více variant najednou.

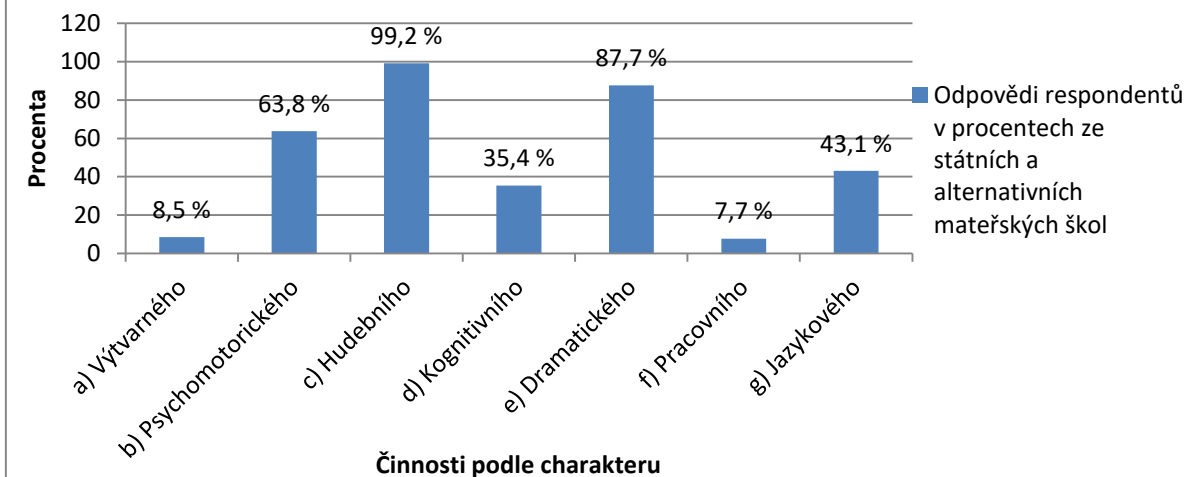
Nejvíce pedagogové využívají Orffův instrumentář u b) Pohybové chvílky se 119 (92,2 %) hlasy, dále d) Didakticky zacílená činnost se 111 (86 %) odpověďmi, i) Odpolední hry a činnosti se 73 (56,6 %), o jedno méně a) Ranní činnost se 72 (55,8 %), j) Vedení různých kroužků s 52 (40,3 %) respondenty. Nižší počet měla možnost e) Pobyt venku – 8 (6,2 %) respondentů, poté odpověď g) Oběd s 5 (3,9 %) odpověďmi, o jedno méně f) Převlékání dětí (na pobyt venku, na odpočinek) se 4 (3,1 %) a opět o jedno dolů c) Svačina se 3 (2,3 %) respondenty.

[16] Uved'te, u kterých činností podle jejich charakteru využíváte Orffův instrumentář v edukačním procesu.

<i>Činnosti podle charakteru, u kterých se využívá Orffův instrumentář</i>	Počet odpovědí respondentů ze státních a alternativních mateřských škol	Odpovědi respondentů ze státních a alternativních mateřských škol v procentech
a) Výtvarného	11	8,5 %
b) Psychomotorického	83	63,8 %
c) Hudebního	129	99,2 %
d) Kognitivního	46	35,4 %
e) Dramatického	114	87,7 %
f) Pracovního	10	7,7 %
g) Jazykového	56	43,1 %

Tabulka č. 16

16. Uved'te, u kterých činností podle jejich charakteru využíváte Orffův instrumentář v edukačním procesu.



Graf č. 16

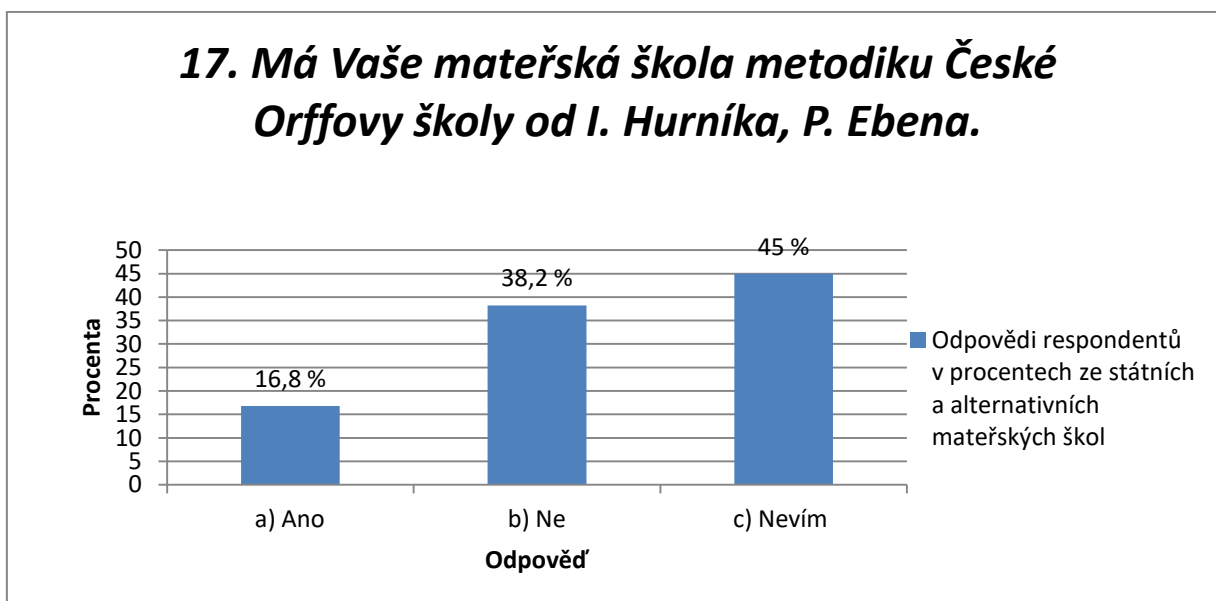
Tabulka č. 16 a graf č. 16 zobrazují výsledky výzkumu na otázku 16) „Uved'te, u kterých činností podle jejich charakteru využíváte Orffův instrumentář v edukačním procesu.“ Respondenti ze státních a alternativních mateřských škol mohli volit více odpovědí.

Pedagogové většinou využívají Orffův instrumentář u činnosti charakteru c) Hudebního se 129 (99,2 %) odpověďmi, e) Dramatického se 114 (87,7 %), b) Psychomotorického s 83 (63,8 %) odpověďmi. Méně činnosti charakteru g) Pracovního s 56 (43,1 %) respondenty, d) Kognitivního se 49 (35,4 %), a) Výtvarného s 11 (8,5 %) a nejméně f) Pracovního s 10 (7,7 %) odpověďmi.

[17] *Má Vaše mateřská škola metodiku České Orffovy školy od I. Hurníka, P. Ebena?*

	Počet odpovědí respondentů ze státních a alternativních mateřských škol	Odpovědi respondentů ze státních a alternativních mateřských škol v procentech
a) Ano	22	16,8 %
b) Ne	50	38,2 %
c) Nevím	59	45,0 %

Tabulka č. 17



Graf č. 17

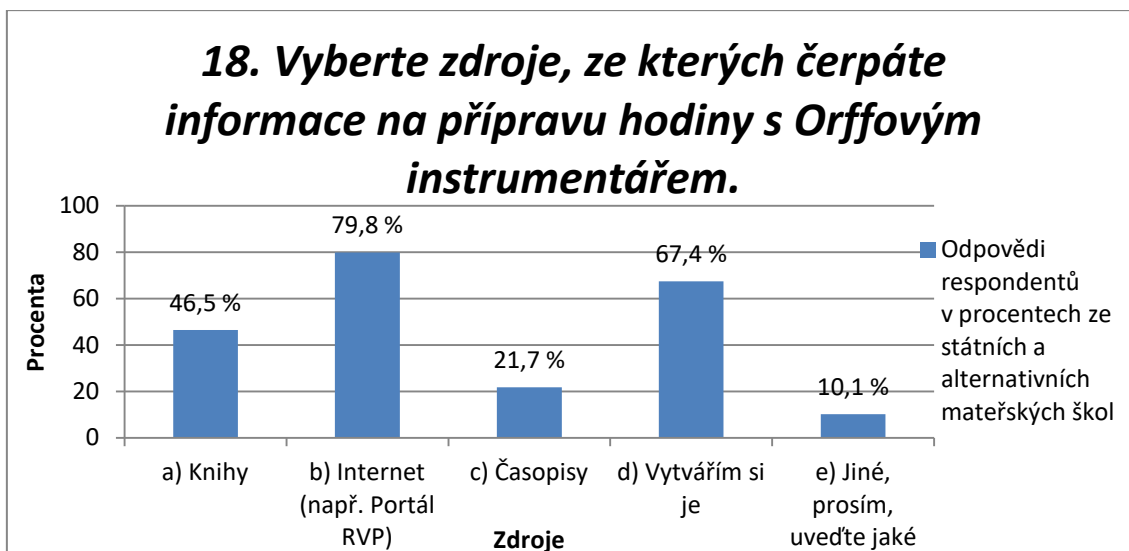
Tabulka č. 17 a graf č. 17 představuje odpovědi respondentů ze státních a alternativních mateřských škol na otázku č. 17) „Má Vaše mateřská škola metodiku České Orffovy školy od I. Hurníka, P. Ebena?“ Celkem odpovědělo 131 pedagogů ze státních a alternativních mateřských škol a 1 respondent neodpověděl.

Možnost a) Ano zvolilo 22 (16,8 %) respondentů, variantu b) Ne 50 (38,2 %) a poslední odpověď c) Nevím 59 (45 %) pedagogů.

[18] Vyberte zdroje, ze kterých čerpáte informace na přípravu hodiny s Orffovým instrumentárem.

	Počet odpovědí respondentů ze státních a alternativních mateřských škol	Odpovědi respondentů ze státních a alternativních mateřských škol v procentech
a) Knihy	60	46,5 %
b) Internet (např. Portál RVP)	103	79,8 %
c) Časopisy	28	21,7 %
d) Vytvářím si je	87	67,4 %
e) Jiné, prosím, uveďte jaké	13	10,1 %

Tabulka č. 18



Graf č. 18

Tabulka č. 18 a graf č. 18 znázorňují výsledky výzkumu otázky č. 18) „Vyberte zdroje, ze kterých čerpáte informace na přípravu hodiny s Orffovým instrumentářem.“ Respondenti ze státních a alternativních mateřských škol měli možnost vybrat více variant.

Nejvíce pedagogů, 103 (79,8 %), zvolilo možnost b) Internet (např. Portál RVP), dále d) Vytvářím si je, 87 (67,4 %) pedagogů, a) Knihy 60 (46,5 %) respondentů. Méně jich vybralo odpověď c) Časopisy 28 (21,7 %) pedagogů. Možnost e) Jiné, prosím, uveďte jaké označilo 13 dotazovaných. Níže pod popiskem jsou uvedeny všechny odpovědi.

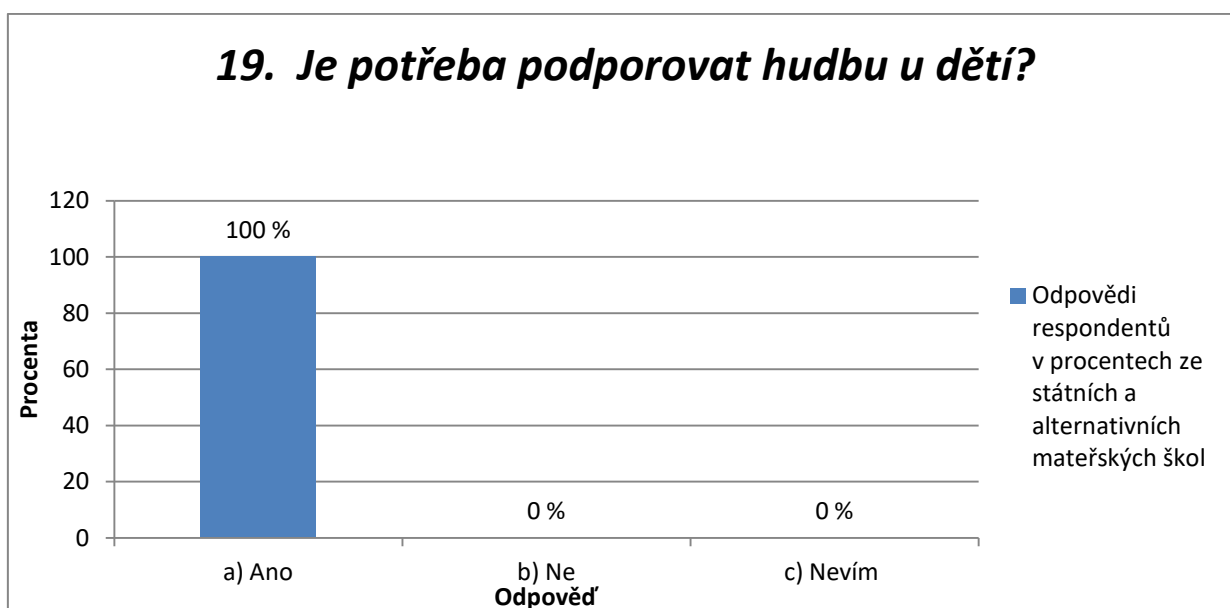
Uvedené odpovědi e) Jiné, prosím, uveďte jaké:

- „Zkušenosti kolegyně z Letní Orffovy školy, školení, semináře.“
- „Studium učitelství Hv pro SŠ na PdF MU Brno.“
- „Účast na školení E. Jenčkové.“
- „Semináře a školení, návštěvy v ostatních mateřských školách.“
- „Zkušenosti z vysoké školy od pedagogů.“
- „Materiály ze střední školy.“
- „Sluch, vlastní vnímání hudby... jsem muzikant z praxe...“
- „Semináře paní profesorky Jenčkové.“
- „Semináře, kolegyně.“
- „Kafomet.“
- „Rady od spolupracovnic, pedagogů z jiných MŠ.“
- „Zdroj ze seminářů, z internetu.“
- „Hudební semináře.“

19) Je potřeba podporovat hudbu u dětí?

	Počet odpovědí respondentů ze státních a alternativních mateřských škol	Odpovědi respondentů ze státních a alternativních mateřských škol v procentech
a) Ano	132	100 %
b) Ne	0	0 %
c) Nevím	0	0 %

Tabulka č. 18



Graf č. 19

Tabulka č. 19 a graf č. 19 zobrazují odpovědi na otázku č. 19) „Je potřeba podporovat hudbu u dětí?“ Odpovědělo 132 respondentů ze státních a alternativních škol.

Z grafů je zřejmé, že všichni oslovení zvolili možnost a) Ano, tedy 132 (100 %) pedagogů.

[20] *Jaký vliv má podle Vás Orffův instrumentář na rozvoj osobnosti dítěte?*

Tato otázka byla otevřená. Respondenti měli možnost vyjádřit se, zda má podle nich vliv Orffův instrumentář na rozvoj osobnosti dítěte. Celkem odpovědělo 123 pedagogů ze státních a alternativních mateřských škol.

Uvedené odpovědi

- *„Nabízí dětem možnost kulturního rozvoje, který jim nenabídnou všichni rodiče doma.“*
- *„Vytvoření citu k hudbě, rytmu.“*
- *„Dítě je rádo, že se může zapojit i pohybově, rozvíjí rytmus, pozornost, přesnost, koordinaci pohybů.“*
- *„Rytmizace, rozvoj sluchu.“*
- *„Vytváří a rozvíjí vztah k hudbě - rytmu.“*
- *„Obohacuje...“*
- *„U dětí se vytváří rytmické cítění, vnímají krásu zvuku, rozvíjí se představivost, fantazie, kreativita, myšlení, paměť, motorika apod.“*
- *„Lepší vnímání rytmu, melodie, podpora k slabikování, rozvoj sluchového vnímání, pohybová aktivita, trénování paměti a soustředění. Zejména si myslím, že je pro děti velmi atraktivní, hlavně kvůli tomu, že na ně mohou hrát sami a zkoušet různé zvuky.“*
- *„Dokážou rytmizovat, manipulovat s nástroji, vážit si jich. Radost z vydávání zvuků nástrojů.“*
- *„Veliký, správná nejen rytmizace se projeví ve škole, známky v budoucnosti a osobnosti dítěte.“*
- *„Děti jsou veselejší, hravější, pobrukují si při jiných činnostech, objevují zvuky, rytmus.“*
- *„Vzhledem k tomu, že naše MŠ je logopedická, je potřeba velmi rozvíjet rytmické cítění a k tomu je Orffův instrumentář ideální.“*
- *„Vliv má na všechno - od motorických činností, přes rytmické cítění, kreativitu ve smyslu vymýšlení rytmů, jak jinak požit nástroj atd atd.“*
- *„Učí se víc chápat hudbu.“*
- *„Podporuje sebevyjádření, fantazii, ...“*
- *„Cítí rytmus, rozvíjí příjemnou náladu při pohybu, rozvíjí zájem dětí o hudební nástroje.“*

- „Rozvoj rytmických dovedností, koordinace ruka oko, motorika.“
- „Dobrý. V dětech rozvíjí kreativitu a fantazii.“
- „S Orffovým instrumentárem pracujeme velice často, děti jsou spokojeny.“
- „ROZVOJ SMYSLOVÉHO A RYTMICKÉHO CÍTĚNÍ.“
- „Vede jej k hudebnímu cítění, pozornosti, zodpovědnosti, seberealizaci.“
- „Zklidnění dětí, učení se rytmu, dynamice.“
- „Rozvíjí rytmické cítění, vnímání hudby, ...“
- „Rozvoj a podpora rytmu i melodie, fantazie, tvořivosti, radosti z hudby, radosti z tvoření, kooperace s ostatními, propojení hudby a pohybu.“
- „I bez nich z dětí vyroste právoplatný člen společnosti.“
- „Podporuje cítění hudby, vnímání rytmu, radost z hudby, pohybu, samostatné hře.“
- „Vliv na jemnou motoriku, sluch, rozvoj estetického citění, rytmu, pozitivní vztah k hudbě a umění, rozvoj v oblasti logopedie.“
- „Velmi pozitivní.“
- „Rozšiřuje dětem obzory a vede je k estetice v hudbě.“
- „Rozvoj samostatnosti, rytmičnosti, motoriky. Schopnost interakce s ostatními. Získání základních hudebních zkušeností a dovedností.“
- „Pochopení a cítění rytmu. Ten se dále váže např. na český jazyk - dělení slov na slabiky, aj.“
- „Psychomotorický rozvoj - děti se učí zacházet s nástroji, manipulovat s nimi, rozvíjejí cit pro rytmus - kognitivní rozvoj - poznávání zvuků a melodie, sílu zvuku, rytmus - emocionální - děti zkouší vyjádřit své nálady, emoce, aj... VYHRAJÍ SI!“
- „Rozvoj rytmického citění, vztah k hudbě.“
- „Rozvíjí smysl pro rytmus, melodii.“
- „Rozvíjí celkovou osobnost dítěte.“
- „Dobrý.“
- „Pozitivní, rozvíjí se motorika, pozornost, paměť, rytmus, celkové sluchové vnímání. Vytváří se pozitivní vztah k hudbě.“
- „Určitě velký..... Rozvíjí dítě v mnoha oblastech...“
- „Orffův instrumentář podporuje soustředění, smysl pro rytmus, rozvoj řeči - tempo, podporuje spolupráci, učí zapojení více smyslů najednou, podporuje fantazii, odbourává stud,..... a to zajisté není vše.“
- „Velký.“

- „Velký.“
- „Rozvíjí fantazii, nadání a pomáhá k uvolnění, odpočinku a relaxaci.“
- „Pozitivní.“
- „Pozitivní.“
- „K rozvoji rytmických dovedností.“
- „Podporuje hudební a rytmické vnímání, pohybové schopnosti, jemnou motoriku.“
- „Rozvoj hudebních dovedností, jemné motoriky, tvoření vztahu k hudbě a hudebním nástrojům.“
- „Velký.“
- „Rozvíjí jeho mluvený projev, slovní zásobu, jeho komunikační schopnosti, interakci.“
- „Dítě se učí spolupracovat s ostatními, vnímá rytmus jiných dětí a snaží se rytmu přizpůsobit, zároveň má svobodu projevu a může své pocity či nálady svobodně vyjádřit hrou, vnímá rytmus....“
- „Nepoužíváme, nevím.“
- „Děti lepe udrží rytmus, pomáhá jim to správně dýchat, cítí se užiteční a potřební. Motivuje je to k činnosti, sami vymyslejí jak písničku, básničku doprovodit. Vymyslejí samostatně hry s orf.nástroji.“
- „Rozvoj: Jemné motoriky, hudebního citění, sluchu.“
- „Rozvíjí rytmus, hudební paměť, sluch, soustředěnost.“
- „Velký a z mého pohledu velmi pozitivní.“
- „U relaxačních technik ke zklidnění a vnímání všech smyslů, při pohybových hrách k soustředění nebo naopak vypuštění "páry".“
- „Vytváření hudebnosti tětí, spolupráce, udržení rytmu, kreativita.“
- „Rozvíjí sluchovou percepci i paměť, cit pro rytmus apod.“
- „Chápání rytmu, rozvoj muzikálnosti.“
- „Zpíváme každý den rozvíjí se řeč, rytmus, schopnost práce ve skupinách i individuálně, schopnost sluchová, rozlišujeme výškovou tonalitu, zároveň práce s pohybem i v prvcích dramatu..“
- „Kladný přístup k hudbě, osvojování si hudebních nástrojů, rytmizace, relaxace u dětí.“
- „Je důležitým prvkem v rozvoji osobnosti dítěte a jeho hudebního rozvoje. Děti práci s nástroji milují.“
- „Rozvíjí hudebnost, sluchové rozlišování, motoriku jemnou i hrubou, estetiku.“

- „Cvici smysl pro rytmus, navozuje lasku k hudebním nástrojům ale i smysl, že hudba je vsude kolem nás. Ukazuje, že celý život je prakticky založen na určitém rytmu a tempu. Dela aktivity zajímavější, veselější, přináší radost a úsmev.“
- „Celkový vliv, u předškoláků na rytmiku.“
- „Působí motivačně, celkově obohacuje činnosti, dobře se s nimi rytmizuje, doprovody písni, sluchové hry...“
- „Rozvíjí u dětí vnímání hud. tempa, rytmu, intonace i hud. citění, dále pak navozuje a rozvíjí u dětí fantazii. díky Orf. nástrojům mohou děti vyjádřit své emoce.“
- „Tvořivost, jemná motorika, smyslové vnímání, jazykové schopnosti, kooperace, myšlení, rytmika...“
- „Přispívá k lepšímu vnímání dětí, udržení pozornosti.“
- „Rozvíjí rytmické dovednosti dětí.“
- „Rozvoj celé osobnosti dítěte.“
- „Vliv hudby, potažmo i hudebních nástrojů je nezastupitelný ve všech směrech osobnosti dítěte.“
- „Ten správný. Rozvíjí rytmiku, podporuje hudební sluch, může se zde objevit budoucí vášeň pro hudbu...“
- „Podporuje rytmus a cit pro hudbu, rozvíjí fantazii, tvořivost a představivost.“
- „Vede k pozitivnímu vztahu k hudbě a osvojení si elementárních hudebních zákonitostí.“
- „Dle mého názoru je to skvělý způsob jak u dětí rozvíjet muzikálnost. Díky tomu dítě může prostřednictvím hudby utvářet své "já" a dávat ho najevo.“
- „Rozvoj kreativity, podporování rytmu, samostatnost vyjádření,“
- „Podpora hudebnosti, citění rytmu, jež je základem rozvoje více oblastí, např. grafomotoriky aj.“
- „Hudební sluch, rytmika.“
- „Dává možnost dětem zkusit nové věci, zapojovat se do činností, projevit se.“
- „Velký. rozvíjí estetiku, hudební i pohybovou činnost, spolupráci.“
- „Určité pozitivní a dají se jimi určit pocity...“
- „Rozvíjí hudební citění.“
- „Tím, že má dítě možnost osahat a vyzkoušet si tyto nástroje, se u něj rozvíjí nejen kognitivní schopnosti a rozvíjí se sluch ale dítě si také vytváří vztah k nástroji, hudbě a umění všeobecně.“

- „Podporuje jejich vnímání a cit pro rytmus.“
- „Důležitý vliv na rozvoj osobnosti dítěte - podporuje rozvoj citění rytmu u dětí, což je důležité i pro jazyk. výchovu nejenom pro hudeb. oblast. Rozvíjí u dětí cit, hra je přirozená - úspěch každého dítěte - posílení sebevědomí - osobnosti dítěte.“
- „Rozvoj hudebních znalostí.“
- „Všestranný rozvoj.“
- „Vliv na vztah k hudbě, na vycítění rytmu skladby, na jemnou i hrubou motoriku, na spolupráci s ostatními dětmi, prožitek ze hry na nástroj atd.“
- „Velmi významný pro celkový rozvoj dítěte ve všech vývojových oblastech - rozvoj sluchu, řeči, pohybové dovednosti, citová oblast, sociálně-kulturní...“
- „Vynikající.“
- „Pozitivní.“
- „Rozvoj rytmiky, kladný vztah k hudbě, zklidnění dětí.“
- „Umožňuje vlastní pokusy.“
- „Uvědomění si rytmu nejen jako "doprovodu" k hudbě, ale také jako součást mluveného slova.“
- „Rozvoj rytmiky.“
- „Aktivně účastnit během zpěvu nebo dramatického vystoupení. Dítě se stává součástí skupiny. Může být kreativní a rozvíjet svou fantazii. Překonává strach z projevů před ostatními, ve smyslu že na orffovi nástroje nelze hrát špatně. Rytmus a později čtení.“
- „Jisté je pro děti důležité ale ne natolik že by byl k rozvoji nezbytný. Dává dětem nové možnosti. A posouvá jejich dovednosti.“
- „Rozvoj hudebního citění, rozvoj jemné motoriky.“
- „Hudební, pohybové citění, rytmus, povědomí o hudebních pomůckách.“
- „Rozvoj řeči, dovedností v oblasti hudby, vnímání, schopnost naslouchat,“
- „Rozvíjí pozitivní vztah k hudbě, smysl pro rytmus, psychomotoriku.“
- „Rozvíjí sluchové vnímání u dětí, smysl pro rytmus, paměť, pozornost atd., děti mají práci s nástroji O.i. rády.“
- „Rozvoj řečových dovedností a schopností.“
- „Rytmičké citění, sluchové vnímání - rozvoj jazyk. dovedností, přiblížení k hudbě vlastní aktivitou, rozvoj fantazie, tvůrčího myšlení, osobitého projevu, sebevědomí, rozvoj soustředění.“
- „Rytmus těla, řeči., rytmus, rytmus, jemná motorika, pohybová paměť.“

- „Rozvíjí smysl pro rytmus, spolupráci, umožňuje prožitek hudby u dětí, které neumějí dobře zpívat.“
- „Především rozvoj rytmického citění, které je u dětí tolik důležité.“
- „Rozhodně velký vliv na rozvoj dětí ve všech vzdělávacích oblastech, navíc se děti mnohem raději účastní aktivit, pokud jsou opravdu zapojené a něčím zaujaté.“
- „Nevím.“
- „Nevím.“
- „Přispívá k celkovému rozvoji ,nejen hudebním.Souvisí s pohyb.činnostmi,s logopedií a navíc tyto činnosti velmi děti baví.“
- „Určitě je součástí rozvoje sluchu, rytmiky, pozornosti,motoriky.....“
- „VELIKÝ, DÍKY RYTMU A UČENÍ(SEZNÁMOVÁNÍ) S HUDBOU NETRADIČNÍM ZPŮSOBEM.Získávání lásky hudbě.“
- „Rozvíjí rytmické citění, vytváří se vztah k hudbě jako takové, rozvíjí se samotná osobnost dítěte.“
- „Rozvoj sluchového vnímání, rytmizace, práce ve skupině.“
- „Všestranný hudební rozvoj.“
- „Nepochybný vliv na fyzický, emoční a intelektuální vývoj, příznivě posiluje kognitivní i smyslový vývoj dětí.“
- „Vytváření vztahu k hudbě, procvičování rytmizace, zpěvu, tance..“
- „Vztah k hudbě, rytmus, zklidňování, rozvoj citu.“
- „Obrovský.Rozvoj všech stránek kognitivních funkcí,rozvoj smyslů, tvořivost i, sebevědomí aj.“
- „Rozvíjí se rytmické citění, hudebně - pohybové schopnosti a dovednosti, řeč, myšlení, empatie, kooperace, hudební představitost atd.“
- „Děti poznávají jednotlivé nástroje, rozeznávají z čeho jsou vyrobené, rozeznávají líbé a nelíbé zvuky, vytvářejí si vztah k hudbě a rozvíjejí svou fantazii. Děti se učí spolupracovat ve skupině a rozeznávat rytmus, melod. a další. Je velmi důležitý!!“

6.2 Výsledky výzkumu

Hlavní cíl výzkumného šetření diplomové práce se zaměřoval na zjištění, jak a do jaké míry využívají pedagogové mateřských škol ve své pedagogické praxi Orffův instrumentář. Odpověď z výzkumu na tento cíl byla získána prostřednictvím výsledků dílčích cílů, které jsou níže detailně rozpracované.

Dílčím cílem č. 1 „Zda je vybavena mateřská škola Orffovým instrumentářem“, bylo zjištěno, že mateřská škola u většiny respondentů je vybavena Orffovým instrumentářem (viz Tabulka č. 12, Graf č. 12).

Dílčím cílem č. 2 „Zda zařazují pedagogové mateřských škol Orffův instrumentář do vzdělávací nabídky“, bylo zjištěno, že téměř všichni pedagogové mateřských škol zařazují Orffův instrumentář do vzdělávací nabídky (viz Tabulka č. 13, Graf č. 13).

Dílčím cílem č. 3 „Které hudební nástroje z Orffova instrumentáře využívají pedagogové ve své pedagogické činnosti v edukačním procesu“, bylo zjištěno, že učitelé mateřských škol nejčastěji využívají ve své pedagogické činnosti v edukačním procesu Hůlky (dřívka), Triangl a Tamburínu z Orffova instrumentáře a nejméně Zvonkohru, Rourový bubínek na držadle a Talířky (viz Tabulka č. 14, Graf č. 14).

Dílčím cílem č. 4 „U kterých činnosti, aktivit a her využívají pedagogové mateřských škol Orffův instrumentář“, bylo zjištěno, že respondenti z mateřských škol nejvíce využívají Orffův instrumentář u pohybových chviliek a didakticky zacílených činností a nejméně u oběda, převlékání dětí a svačiny (viz Tabulka č. 15, Graf č. 15).

Dílčím cílem č. 5 „U kterých činností podle jejich charakteru využívají pedagogové mateřských škol Orffův instrumentář v edukačním procesu“, bylo zjištěno, že pedagogové mateřských škol nejvíce využívají Orffův instrumentář v edukačním procesu u činností hudebního a dramatického charakteru. Naopak nejméně jej využívají u činností kognitivního a pracovního charakteru (viz Tabulka č. 16, Graf č. 16).

Dílčím cílem č. 6 „Zda má mateřská škola metodiku České Orffovy školy od I. Hurníka a P. Ebena“, bylo zjištěno, že většina učitelů mateřských škol neví, zda jejich mateřská škola vlastní metodiku České Orffovy školy od I. Hurníka a P. Ebena, téměř stejný počet, jen s nepatrným rozdílem, uvedl, že metodiku nemají a jen 16,8 % odpovědí bylo kladných (viz Tabulka č. 17, Graf č. 17).

Dílčím cílem č. 7 „Ze kterých zdrojů pedagogové mateřských škol čerpají informace na přípravu s Orffovým instrumentářem, bylo zjištěno, že nejvíce respondentů z mateřských škol při čerpání informací na přípravu s Orffovým instrumentářem využívají internet

a nejméně z jiných zdrojů než jsou uvedené např. ze seminářů, od spolupracovnic, ze studia (viz Tabulka č. 18, Graf č. 18).

Dílčím cílem č. 8 „Zda je potřeba podporovat hudbu u dětí“, bylo zjištěno, že všichni respondenti cítí, že je potřeba podporovat hudbu u dětí (viz Tabulka č. 19, Graf č. 19).

Na dílčí cíl č. 9 „Jaký mají názor pedagogové mateřských škol na vliv Orffova instrumentáře k rozvoji osobnosti dítěte“, odpověděla téměř většina respondentů. Zjišťovalo se, jaký má podle pedagogů mateřských škol vliv Orffův instrumentář k rozvoji osobnosti dítěte. Odpovědi byly rozmanité. Setkala jsem se s jednou negativní odpovědí – „*I bez nich z dětí vyrosté právoplatný člen společnosti.*“, ale i s více pozitivními, pro příklad – „*Orffův instrumentář podporuje soustředění, smysl pro rytmus, rozvoj řeči – tempo, podporuje spolupráci, učí zapojení více smyslů najednou, podporuje fantazii, odbourává stud, ... a to zajisté není vše.*“

Všeobecně učitelé mateřských škol shledávali pozitivum Orffova instrumentáře především v tom, že přispívá k rozvoji rytmu, ke vztahu k hudbě, k hudebnímu cítění, k hudebnímu nástroji či k hudebnosti. Mimo to také přispívá k rozvoji psychomotoriky, koordinaci ruky a oka, sluchu, představivosti, fantazii, tvořivosti, pozornosti, kognitivním schopnostem, seberealizaci a spolupráci. Také v oblasti řeči – logopedie – celkově obohacuje, dítě se učí manipulovat s nástroji, přispívá k radosti dětí, které získávají zkušenosti a dovednosti. Orffův instrumentář se může používat při relaxaci dětí, k motivaci, při zklidnění nebo vyjádření emocí dětí.

Hlavní výzkumná otázka se zabývala tím, zda pedagogové mateřských škol využívají Orffův instrumentář. Z ní vplynuly další tři výzkumné podotázky.

Výzkumnou otázkou č. 1 bylo vyzkoumáno, jaké hudební nástroje Orffova instrumentáře využívají učitelé mateřských škol v pedagogické praxi. Nejvíce respondenti využívají Hůlky (dřívka), Triangl, Tamburínu, Rolničky na třmenu. Dále ve shodě vybrali pedagogové Rumbakoule Ruční malbu, Činely. Méně pak pedagogové označovali Drhlo, Rolničky na ruku, Chrastidlo váleček, Paličky, Zvonkohru Rourový bubínek na držadle. Nejméně používají učitelé Talířky (viz Tabulka č. 14, Graf č. 14).

Výzkumnou otázkou č. 2 bylo objasněno, jakým způsobem využívají Orffův instrumentář pedagogové mateřských škol. Učitelé mateřských škol jej využívají u činností, aktivit a her převážně u pohybových chvil, didakticky zacílené činnosti, odpoledních her a činnostech, při ranních činnostech, při vedení různých kroužků. Naopak méně jej využívají u pobytu venku, oběda, převlékání a svačiny. Nejvíce jej respondenti používají u hudebního,

dramatického, psychomotorického, pracovního charakteru činnosti a méně u kognitivního, výtvarného a jazykového charakteru činnosti (viz Tabulka č. 15, č. 16, Graf č. 15, č. 16).

Výzkumnou otázkou č. 3 byl zjištěn názor pedagogů na otázku, zda je potřeba využívat Orffův instrumentář v pedagogické praxi. Podle odpovědí u otázky č. 19 „Je potřeba podporovat hudbu u dětí?“ a č. 20 „Jaký vliv má podle Vás Orffův instrumentář k rozvoji osobnosti dítěte?“, shledávám, že užívání Orffova instrumentáře v mateřské škole je důležité pro celkový rozvoj osobnosti dítěte (viz Tabulka č. 19, č. 20, Graf č. 19, č. 20).

6.3 Zhodnocení výsledku

Z výsledků výzkumu vyplývá, že u většiny respondentů má mateřská škola Orffův instrumentář, který zařazuje do vzdělávací nabídky. Ve výše uvedené Tabulce č. 14 a v Grafu č. 14 je možno shlédnout četnost využití jednotlivých hudebních nástrojů z instrumentáře. Jak a do jaké míry ho pedagogové mateřských škol aplikují do jednotlivých činností, lze zjistit v Tabulce č. 15, č. 16, v Grafu č. 15, č. 16. Ačkoliv někteří učitelé mateřských škol mají k dispozici metodiku České Orffovy školy od I. Hurníka a P. Ebena, hledají informace pro přípravu s Orffovým instrumentářem nejčastěji na internetu nebo si je sami vytváří. Důkazem toho, že je potřeba podporovat hudbu u dětí, jsou samotné odpovědi respondentů, jež jsou převážně v pozitivním duchu v názoru na vliv Orffova instrumentáře k rozvoji osobnosti. Všechny výpovědi je možno přečíst u otázky č. 20.

ZÁVĚR

Diplomová práce měla za úkol přiblížit Orffův Schulverk nejen pedagogům mateřských škol, ale také těm, pro které je metodika Orffovy školy zcela neznámá. Informace, ze kterých jsem vycházela, mi poskytly literární a internetové zdroje.

Text byl rozdělen na teoretickou a empirickou část. V teoretické části, která má několik samostatných kapitol a podkapitol, se čtenář seznámil s životem a hudební činností hlavních protagonistů Orffovy školy – s německým hudebním skladatelem a průkopníkem nové koncepce výuky hudební výchovy Carlem Orffem, s tvůrci českého Schulverku Iljou Hurníkem a Petrem Ebenem a také s významným propagátorem české Orffovy školy a zakladatelem Orffovy společnosti Pavlem Jurkovičem. V této části byl také systematicky popsán vznik a vývoj Orffovy školy v německém prostředí, jeho metodika a instrumentář vytvořený k této výuce, ale i seznámení hudební veřejnosti s Orffovými principy v tehdejší Československu. Teoretická část pak podrobně rozpracovává obsah metodiky, seznamuje čtenáře, jak s ní pracovat a co je jejím cílem. Práce neopomenula zmínit vliv hudby na dítě a její zakomponování v Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání a současnost České Orffovy společnosti. Teoretickou část diplomové práce uzavírají příklady činností v mateřské škole.

Empirická část zjišťovala, jak je využíván Orffův instrumentář pedagogy v mateřských školách. Odpovědi respondentů na jednotlivé otázky jsou přehledně zpracovány do tabulek a grafů s popisky. Závěr poskytl shrnutí výsledků výzkumu a výzkumných otázek. V příloze se nachází vzor dotazníku – Využívání Orffova instrumentáře v mateřské škole a metodický návrh na přípravu hodiny. Z poskytnutých odpovědí bylo zjištěno, že mateřské školy jsou vybavené Orffovým instrumentářem, který pedagogové využívají a sami ve velké většině hrají na nějaký hudební nástroj. Metodika České Orffovy školy v knižní podobě je pedagogům jen málo známá a seznamují se s ní jen prostřednictvím internetu nebo seminářů. Je to i tím, že kniha už není znovu vydávána.

Záměrem práce bylo v rámci poskytnutých informací inspirovat všechny, kteří pracují s dětmi v rámci předškolní výchovy či na základních školách, nebo i ty, kterým je tento způsob hudební výchovy blízký. Orffova metoda rozvíjí smysl pro fantazii, představivost a je určena pro všechny děti bez rozdílu pohybového nebo pěveckého nadání. Pedagogové ve své praxi mohou využít určitou část z této metody tak, aby to děti bavilo a bylo to pro ně kreativní. Důležité je navázat vztah dítěte k hudbě v co nejnižším věku tak, aby měly v budoucnu na co navázat. Nesmíme také opomenout na důležitost hudby v rozvoji osobnosti

dítěte, která například ovlivňuje fyziologický vývoj, psychiku i smyslové orgány. Samotný hudební rytmus přispívá k rozvoji motoriky, pohybu a tance, mimo jiné pomáhá k léčbě emocí, dokáže dodat vnitřní pohodu a mnoho dalšího.

Metoda Orffovy školy je nadčasová a stojí za to, aby se co nejvíce rozšířila a byla používána především v řadách pedagogických pracovníků, kteří mohou děti v této oblasti vhodně motivovat.

SEZNAM POUŽITÝCH ZKRATEK

AMU	Akademie múzických umění
USA	United States of America Spojené Státy Americké
UNESCO	United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization Organizace Spojených národů pro výchovu, vědu a kulturu
CD	Compact Disc
ČSSR	Československá socialistická republika
LŠU	Lidová škola umění
Např.	Například
Tzv.	Takzvaný
Atd.	A tak dále
Viz	To znamená; více na; jak je možno shledat
Aj.	A jiné
Apod.	A podobně
Č.	Číslo

SEZNAM POUŽITÝCH PRAMENŮ A LITERATURY

Monografické publikace

- GAVORA, Pavel. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2000. ISBN 80-85931-79-6.
- HOLAS, Milan. *Malý slovník základních pojmů z hudební pedagogiky a hudební psychologie*. Praha: AMU, 2001. ISBN 80-85883-79-1.
- HOLOUŠOVÁ, Drahomíra a Milena KROBOTOVÁ. *Jak psát diplomové a závěrečné práce*. Olomouc: UP, 2001. ISBN 80-244-0458-3.
- HURNÍK, Ilja a Pavel JURKOVIČ. *Česká Orffova škola I: Začátky*. Praha: Editio Supraphon, 1982.
- CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu*. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1369-4.
- DRÁBEK, Václav. *Pedagog: Vidět myš a přehlédnout velrybu aneb o umění popularizace*. In: MALINA, Jaroslav. *Ilja Hurník*. Brno: Nadace Universitas Masarykiana, 1995, s. 117. ISBN 80-85834-03-0.
- DRGÁČOVÁ, Rafaela a Jarmila KOTŮLKOVÁ. *Česká Orffova společnost - minulost, přítomnost a budoucnost*. *Hudební výchova: časopis pro hudební a obecně estetickou výchovu školní a mimoškolní*. 2007, 15 (3), 37. ISSN 1210-3683.
- FRANĚK, Marek. *Hudební psychologie*. Praha: Nakladatelství Karolinum, 2007. ISBN 978-80-246-0965-2.
- HOLZKNECHT, Václav, Vladimír POŠ a kol. *Člověk potřebuje hudbu: Kapitoly o hudební výchově*. Praha: Panton, 1969.
- JURKOVIČ, Pavel a Ludmila BATTĚKOVÁ. *Bude zima, bude mráz: Podzimní a zimní písně v hudbě a pohybu*. Praha: Muzikservis, 2000. ISBN 80-86233-12-X.
- KODEJŠKA, Miloš. *Hudební výchova dětí předškolního věku: Skripta pro posl. pedagog. fak. [Díl] 2, Hudební prostředí v rodině a mateřské škole*. Praha: Karolinum, 1991. ISBN 80-7066-488-6.
- KRÁLOVÁ, Eva, Miloš KODEJŠKA, Mária STRENÁČIKOVÁ a Maciej KOŁODZIEJSKI. *Hudební klima a dítě: Hudobná klima a dieťa*. Praha: Nakladatelství Karolinum, 2016. ISBN 978-80-7290-885-1.
- MALINA, Jaroslav. *Ilja Hurník*. Brno: Nadace Universitas Masarykiana, 1995. *Osobnosti / Nadace Universitas Masarykiana; sv. 6*. ISBN 80-85834-03-0.

- MIŠURCOVÁ, Věra a Marie SEVEROVÁ. *Děti, hry a umění*. Praha: ISV, 1997. ISBN: 80-85866-18-8.
- NĚMCOVÁ, Jitka. Život. In: MALINA, Jaroslav. *Ilja Hurník*. Brno: Nadace Universitas Masarykiana, 1995, s. 10-18. ISBN 80-85834-03-0.
- ORFF, Carl. Schulwerk - Pohled do minulosti a do budoucnosti. In: POŠ, Vladimír. *Perspektivy Orffovy školy v hudební výchově: Sborník studií*. Praha-Bratislava: Editio Supraphon, 1969. s. 25-34. Comenium musicum; Sv. 7
- PACLT, Jaromír. *Slovník světových skladatelů*. Praha: Editio Supraphon, 1972.
- PACLT, Jaromír. *Tvůrci moderní hudby; o německé moderní hudbě 20. století*. Praha: Státní hudební vydavatelství, 1965. Edice kulturně osvětového odboru; sv. 139.
- POŠ, Vladimír. *Perspektivy Orffovy školy v hudební výchově: Sborník studií*. Praha-Bratislava: Editio Supraphon, 1969. Comenium musicum; Sv. 7.
- POŠ, Vladimír. Malá historie Orffovy školy v ČSSR. In: POŠ, Vladimír. *Perspektivy Orffovy školy v hudební výchově: Sborník studií*. Praha-Bratislava: Editio Supraphon, 1969. s. 136-143. Comenium musicum; Sv. 7.
- PREUSSNER, Eberhard. Abeceda hudebního poznávání: Pokus o umístění Orffovy školy. In: POŠ, Vladimír. *Perspektivy Orffovy školy v hudební výchově: Sborník studií*. Praha-Bratislava: Editio Supraphon, 1969. s.16-24. Comenium musicum; Sv. 7.
- RIEFOVÁ, F. Sandra. *Nesoustředěné a neklidné dítě ve škole*. Praha: Portál, 1999. ISBN: 80-7178-287-4.
- SCHMIDT, Hugo Wolfram. *Carl Orff: Sein Leben und sein Werk in Wort, Bild und Noten*. Köln: Wienand Verl., 1971.
- SEDLÁK, František. *Hudební vývoj dítěte*. Praha: Editio Supraphon, 1974.
- ŠIMANOVSKÝ, Zdeněk. *Hry s hudbou a techniky muzikoterapie ve výchově, sociální práci a klinické praxi*. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-928-6.
- ŠMERDOVÁ, Marie. *Hudebně pohybová výchova*. Žďár nad Sázavou: Informační a metodické centrum, 1993.
- VÍTOVÁ, Eva. *Petr Eben: sedm zamyšlení nad životem a dílem*. Praha: Baronet, 2004. ISBN 80-7214-743-9.
- VONDROVICOVÁ, Kateřina. *Petr Eben*. Praha: Panton, 1995. ISBN 80-7039-218-5.

Internetové zdroje

- Carl Orff. In: *ORFF* [online]. [cit. 2017-10-22]. Dostupné z: <http://www.orff.de/>.
- DRGÁČOVÁ, Rafaela. Ohlédnutí za odkazem Pavla Jurkoviče. In: *Česká Orffova společnost* [online]. 2016 [cit. 2017-10-23]. Dostupné z: <http://www.orff.cz/cs/Blog/Detail/6>.
- Hudební vývoj dítěte. [online]. [cit. 2017-12-13]. Dostupné z: <http://files.hudebni-pedagogika.webnode.cz/200000028-6d76a7d1f/HUDEBNI%20VYVOJ%20DITETE-1.pdf>.
- Ilja Hurník. In: *Databazeknih.cz* [online]. [cit. 2017-10-25]. Dostupné z: <https://www.databazeknih.cz/zivotopis/ilja-hurnik-2078>.
- JUDOVÁ, Kateřina. Pavel Jurkovič. In: *Libčické křižovatky* [online]. 2015 [cit. 2017-10-23]. Dostupné z: <http://libcickekrizovatky.cz/?p=3531>.
- KUGLER, Michael. Orff-Schulwerk - Elementare Musik- und Tanzpädagogik. In: *ORFF* [online]. [cit. 2017-11-10]. Dostupné z: <http://www.orff.de/orff-schulwerk.html>.
- LIŠKOVÁ, Marie. Funkce hudby ve společnosti. In: *Metodický portál RVP.CZ* [online]. 2005 [cit. 2017-12-12]. Dostupné z: <http://clanky.rvp.cz/clanek/k/p/406/FUNKCEHUDBY-VE-SPOLECNOSTI.html/>.
- NOVOTNÁ, Dana. Principy Orffova Schulwerku - minulost a současnost. Index of [/files/konference_KHV](http://files/konference_KHV) [online]. 2008 [cit. 2017-12-11]. Dostupné z: <http://docplayer.cz/1793775-Phdr-dana-novotna-ph-d-principy-orffova-schulwerku-minulost-a-soucasnost-1-predstava-schulwerku-podle-carla-orffa.html>.
- O nás. In: *Česká Orffova společnost* [online]. [cit. 2017-10-21]. Dostupné z: <http://www.orff.cz/cs/AboutUs>.
- Pavel Jurkovič. In: *Databazeknih.cz* [online]. [cit. 2017-10-23]. Dostupné z: <https://www.databazeknih.cz/zivotopis/pavel-jurkovic-24240>.
- Petr Eben. In: *Osobnosti.cz* [online]. [cit. 2017-10-21]. Dostupné z: <http://zivotopis.osobnosti.cz/petr-eben.php>.
- Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. In: *MŠMT* [online]. [cit. 2017-12-12]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz>.
- SLAVÍKOVÁ, Marie. Hudební vývoj dítěte v předškolním věku. In: *Metodický portál RVP.CZ* [online]. 2012 [cit. 2017-12-11]. Dostupné z:

<http://clanky.rvp.cz/clanek/o/p/14413/HUDEBNI-VYVOJ-DITETE-VPREDSKOLNIM-VEKU.html/>

- VEBER, Petr. Petr Eben. In: *Český rozhlas* [online]. [cit. 2017-10-21]. Dostupné z: http://www.rozhlas.cz/klasika/skladatele/_zprava/petr-eben--1683901.
- ZEŽULA, Jiří, a a kol. JANOVSÁ. *Hudbní výchova v mateřské škole*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1987.

SEZNAM TABULEK

- Tabulka č. 1 Jak dlouho jste v pedagogické praxi v mateřské škole?
- Tabulka č. 2 Vaše nejvyšší dosažené vzdělání.
- Tabulka č. 3 Ve kterém kraji se nachází mateřská škola, ve které pracujete?
- Tabulka č. 4 Jakým typem vzdělávacího zařízení je Vaše mateřská škola?
- Tabulka č. 5 V jaké třídě vyučujete?
- Tabulka č. 6 Pokud jste vybral/a věkově homogenní třídu, prosím, uveďte, kterou věkovou kategorii učíte.
- Tabulka č. 7 Kolik dětí je ve třídě zapsaných?
- Tabulka č. 8 Hrajete na hudební nástroj?
- Tabulka č. 9 Pokud ano, vyberte na který.
- Tabulka č. 10 Je Vaše třída vybavena hudebními nástroji pro hudební doprovod pedagogů?
- Tabulka č. 11 Pokud ano, vyberte jakými.
- Tabulka č. 12 Je Vaše mateřská škola vybavena Orffovým instrumentářem?
- Tabulka č. 13 Zařazujete Orffův instrumentář do vzdělávací nabídky?
- Tabulka č. 14 Označte vybrané hudební nástroje z Orffova instrumentáře, které využíváte ve své pedagogické činnosti v edukačním procesu.
- Tabulka č. 15 Uveďte, u kterých činností, aktivit a her využíváte Orffův instrumentář.
- Tabulka č. 16 Uveďte, u kterých činností podle jejich charakteru využíváte Orffův instrumentář v edukačním procesu.
- Tabulka č. 17 Má Vaše mateřská škola metodiku České Orffovy školy od I. Hurníka, P. Ebena?
- Tabulka č. 18 Vyberte zdroje, ze kterých čerpáte informace na přípravu s Orffovým instrumentářem.
- Tabulka č. 19 Je potřeba podporovat hudbu u dětí?

SEZNAM GRAFŮ

- Graf č. 1 Jak dlouho jste v pedagogické praxi v mateřské škole?
- Graf č. 2 Vaše nejvyšší dosažené vzdělání.
- Graf č. 3 Ve kterém kraji se nachází mateřská škola, ve které pracujete?
- Graf č. 4 Jakým typem vzdělávacího zařízení je Vaše mateřská škola?
- Graf č. 5 V jaké třídě vyučujete?
- Graf č. 6 Pokud jste vybral/a věkově homogenní třídu, prosím, uveďte, kterou věkovou kategorii učíte.
- Graf č. 7 Kolik dětí je ve třídě zapsaných?
- Graf č. 8 Hrajete na hudební nástroj?
- Graf č. 9 Pokud ano, vyberte na který.
- Graf č. 10 Je Vaše třída vybavena hudebními nástroji pro hudební doprovod pedagogů?
- Graf č. 11 Pokud ano, vyberte jakými.
- Graf č. 12 Je Vaše mateřská škola vybavena Orffovým instrumentářem?
- Graf č. 13 Zařazujete Orffův instrumentář do vzdělávací nabídky?
- Graf č. 14 Označte vybrané hudební nástroje z Orffova instrumentáře, které využíváte ve své pedagogické činnosti v edukačním procesu.
- Graf č. 15 Uveďte, u kterých činností, aktivit a her využíváte Orffův instrumentář.
- Graf č. 16 Uveďte, u kterých činností podle jejich charakteru využíváte Orffův instrumentář v edukačním procesu.
- Graf č. 17 Má Vaše mateřská škola metodiku České Orffovy školy od I. Hurníka, P. Ebena?
- Graf č. 18 Vyberte zdroje, ze kterých čerpáte informace na přípravu s Orffovým instrumentářem.
- Graf č. 19 Je potřeba podporovat hudbu u dětí?

SEZNAM OBRÁZKŮ

Obr. 1 Příklad zpívaného dialogu

Obr. 2 Noty

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha č. 1 - Vzor dotazníku

Příloha č. 2 - Metodický návrh na přípravu hodiny

Příloha č. 1: Vzorek dotazníku Využívání Orffova instrumentáře v mateřské škole

Dobrý den,

jmenuji se Hana Tvrdá a jsem studentkou Univerzity Palackého v Olomouci oboru Předškolní pedagogika. Chtěla bych Vás poprosit o vyplnění dotazníku, který je zaměřen na problematiku využívání Orffova instrumentáře v mateřské škole. Dotazník je anonymní a získané informace budou použity při tvorbě mé diplomové práce.

Předem Vám děkuji za Váš čas strávený při vyplňování dotazníku.

[1] Jak dlouho jste v pedagogické praxi v mateřské škole?

- a) 0–5 let
- b) 6–10 let
- c) 11–20 let
- d) 21–30 let
- e) 31 a více let

[2] Vaše nejvyšší dosažené vzdělání

- a) Střední odborné (pedagogické)
- b) Střední odborné (nepedagogické)
- c) Střední všeobecné
- d) Vyšší odborné
- e) Vysokoškolské (bakalářské - pedagogické)
- f) Vysokoškolské (magisterské – pedagogické)
- g) Vysokoškolské (bakalářské – nepedagogické)
- h) Vysokoškolské (magisterské – nepedagogické)
- i) Jiné (prosím, uveďte)

.....

.....

.....

[3] Ve kterém kraji se nachází mateřská škola, ve které pracujete?

- a) Středočeský
- b) Hlavní město Praha
- c) Zlínský
- d) Jihomoravský
- e) Pardubický
- f) Olomoucký
- g) Liberecký
- h) Moravskoslezský
- i) Plzeňský
- j) Královehradecký
- k) Ústecký
- l) Vysočina
- m) Jihočeský
- n) Karlovarský

[4] Jakým typem vzdělávacího zařízení je Vaše mateřská škola?

- a) Státní mateřská škola
- b) Alternativní mateřská škola

[5] V jaké třídě vyučujete?

- a) Věkově heterogenní (smíšená) třída
- b) Věkově homogenní třída

[6] Pokud jste vybral/a věkově homogenní třídu, prosím, uveďte, kterou věkovou kategorií učíte.

- a) děti 2–3 roky
- b) děti 4 leté
- c) děti 5–7 let

[7] Kolik dětí je ve třídě zapsaných?

- a) 1–10
- b) 11–20
- c) 21–28

[8] Hrajete na hudební nástroj?

- a) Ano
- b) Ne

[9] Pokud ano, vyberte na který.

- a) Kytara
 - b) Flétna
 - c) Piáno
 - d) Housle
 - e) Keyboard
 - f) Jiný, uveďte na jaký
-
-

[10] Je Vaše třída vybavena hudebními nástroji pro hudební doprovod pedagogů?

- a) Ano
- b) Ne

[11] Pokud ano, vyberte jakými.

- a) Kytara
 - b) Flétna
 - c) Piáno
 - d) Housle
 - e) Keyboard
 - f) Jiný, uveďte, prosím
-
-

[12] Je Vaše mateřská škola vybavena Orffovým instrumentářem?

- a) Ano
- b) Ne

[13] Zařazujete Orffův instrumentář do vzdělávací nabídky?

- a) Ano
- b) Ne

[14] Označte vybrané hudební nástroje z Orffova instrumentáře, které využíváte ve své pedagogické činnosti v edukačním procesu.

- a) Hůlky (dřívka)
- b) Rolničky na třmenu
- c) Talířky
- d) Drhlo
- e) Rourový bubínek na držadle
- f) Rolničky na ruku
- g) Triangl
- h) Chrastidlo váleček
- i) Rumbakoule ruční malba
- j) Zvonkohra
- k) Činely
- l) Paličky
- m) Tamburína

[15] Uved'te, u kterých činností, aktivit a her využíváte Orffův instrumentář.

- a) Ranní činnost
- b) Pohybové chvílky
- c) Svačina
- d) Didakticky zacílená činnost
- e) Pobyt venku
- f) Převlékání dětí (na pobyt venku, na odpočinek)
- g) Oběd
- h) Odpočinek
- i) Odpolední hry a činností
- j) Vedení různých kroužků

[16] Uved'te, u kterých činností podle jejich charakteru využíváte Orffův instrumentář v edukačním procesu.

- a) Výtvarného
- b) Psychomotorického
- c) Hudebního
- d) Kognitivního
- e) Dramatického
- f) Pracovního
- g) Jazykového

[17] Má Vaše mateřská škola metodiku České Orffovy školy od I. Hurníka, P. Ebena?

- a) Ano
- b) Ne
- c) Nevím

[18] Vyberte, zdroje, ze kterých čerpáte informace na přípravu hodiny s Orffovým instrumentářem.

- a) Knihy
 - b) Internet (např. Portál RVP)
 - c) Časopisy
 - d) Vytvářím si je
 - e) Jiné, prosím, uveďte jaké
-
-

[19] Je potřeba podporovat hudbu u dětí?

- a) Ano
- b) Ne
- c) Nevím

[20] Jaký vliv má podle Vás Orffův instrumentář na rozvoj osobnosti dítěte?

.....

.....

.....

.....

.....

Děkuji za vyplnění dotazníku a přeji pěkný zbytek dne.

Příloha č. 2: Metodický návrh na přípravu hodiny

Název hodiny	Vánoce přicházejí
Píseň	Zimní čarování
Text písně	Stromečku, vstávej, ovoce dávej, učeš se, umyj se, je Štědrý den
Noty k písni	

Volně, vroucně

Zpěv

Fl.

Zv.

p(f)

Stro-meč - ku, vstá - vej, o - vo - ce dá - vej.

u - češ se, u - myj se, je Štěd - rý den.

Obr. 2 Noty (Jurkovič, 2000, s. 29)

Cíl

Pro učitele

- Procvičit s dětmi rytmus.
- Procvičit s dětmi dechová cvičení a naučit je text písně.
- Naučit dítě ve správnou dobu zahrát na hudební nástroj.
- Naučit dítě pohybový doprovod k písni.

Pro dítě

- Procvičit si rytmus.
- Procvičit si dechové cvičení a reprodukovat text písně.
- Ve správnou dobu zahrát na hudební nástroj.
- Umět pohybový doprovod k písni.

Úkoly pro dítě

1. Vybarvi omalovánku s vánočním stromečkem a podle svých představ si ho nazdob.
2. Seznam všechny děti v komunikačním kruhu se svým vánočním stromečkem a vyprávěj dětem o zdobení vánočního stromečku u vás doma.
3. Vytleskej a vydupej rytmus podle vzoru učitelky a probud' svůj stromeček.
4. Sděl, jaké druhy cukroví pečete doma.
5. Lehni si na záda, ruku polož na břicho a pomoci nádechu nafoukni balónek a výdechem ho vyfoukni.
6. Ve stoje foukej do pomyslné hrstky mouky, ze které chceme péct cukroví.
7. Představ si oblíbené cukroví a pořádně se olizuj, nejprve z jednoho koutku ke druhému, potom nahoru a dolů a nakonec dokola.
8. Poslechni si píseň.
9. Pomocí klavíru se podle vzoru učitelky rozezpívej na slova písně – *Stromečku, vstávej*.
10. Zaspívej naučenou píseň.
11. Pomocí hudebního nástroje z Orffova instrumentáře a instrukce od učitelky probud' ospalé stromečky, které znovu usnuly.
12. Nauč se tanec k písni.
13. Prostřednictvím naučeného tance, hudebního nástroje a písně zatanči, zahraj a zaspívej probuzenému stromečku.

Motivace

Každé dítě dostane omalovánku vánočního stromečku, kterou vybarví a nazdobí podle svých představ. Poté v komunikačním kruhu bude povídat na téma – zdobení stromečku. Každé dítě ostatní seznámí se svým stromečkem, které vybarvilo a poví, jak se u nich doma zdobí stromeček a co na něj dávají. Nakonec děti budí svůj stromeček pomocí rytmu, který opakují podle učitelky.

Když už děti probudily vánoční stromeček, mohou se najíst vánočního cukroví. Děti mohou sdělovat, jaké druhy pečou s maminkou na Vánoce. Poté budou děti procvičovat dechové cvičení. Společně s dětmi představíme, jak se olizujeme nad cukrovím – artikulační cvičení. Před naučením textu písně pro stromeček se rozezpíváme. Děti si poslechnou píseň, kterou se budou učit. Po vyslechnutí si společně popovídáme o textu písně.

Poté děti čeká nejdůležitější úkol. Pomocí hudebních nástrojů – zvonečku a trianglu probudí ospalé stromečky, které znovu usnuly.

Stromeček se pomalu budí. Prostřednictvím naučeného tance, hudebního nástroje a písně dítě zatančí, zahraje a zazpívá probuzenému stromečku.

Organizační forma (podle Velikaniče)

Podle vztahu k osobnosti žáka

Hromadná (při motivaci, při opakování rytmu, při procvičování dechového cvičení, artikulačního cvičení, rozezpívání, poslechu písně, nácviku písně).

Skupinová (při výběru dětí k opakování rytmu, při nacvičování hudebního nástroje, při nacvičování hudebně pohybové činnosti).

Individuální (při opakování rytmu, při nacvičování hudebního nástroje).

Podle charakteru výukového prostředí

Třída MŠ.

Metody

Pro učitelku

Z hlediska fází výuky

Metoda motivační – při motivaci.

Metoda expoziční – při seznamování dětí s úkolem.

Metoda aplikační – při realizování činností.

Metoda fixační – při opakování naučené látky.

Metoda diagnostická – při kontrole osvojené dovednosti u dětí.

Klasifikace metod výuky podle J. Maňáka:

Metody z hlediska pramene poznání a typu poznatků – aspekt DIDAKTICKÝ

Metoda motivační

Při vybarvování omalovánky – vánoční stromeček, při představování, že jíme vánoční cukroví, při buzení stromečku.

Metoda slovní – monologická

Při motivaci a vysvětlování, co budeme s dětmi dělat.

Metoda slovní – dialogická

Při povídání v komunikačním kruhu na téma: zdobení stromečku, při sdělování dětmi druhů cukroví, při odpovídání dětí, kdo chce probudit stromeček.

Metoda práce s omalovánkou vánočního stromečku, práce s písní po vyslechnutí

S dětmi budíme stromeček.

Metoda názorně demonstrační

Při tleskání rytmu dětem, při ukazování artikulačního cvičení a dechového cvičení, při ukázce hraní na hudební nástroj, při ukázce hudebního pohybu.

Pro dítě

Z hlediska fází výuky

Metoda aplikační – dítě aplikuje činnosti.

Metoda fixační – dítě si opakuje, co se naučilo.

Klasifikace metod výuky podle J. Maňáka:

Metody z hlediska pramene poznání a typu poznatků – aspekt DIDAKTICKÝ

Metoda slovní – dialogická

Při povídání v komunikačním kruhu na téma: zdobení stromečku, při sdělování dětmi druhů cukroví, při odpovídání dětí, kdo chce probudit stromeček.

Metoda slovní

Metody písemných prací – při vybarvování omalovánky.

Metoda pozorování předmětů a jevů

Dítě pozoruje učitelku, které dává instrukce pro danou činnost.

Metoda práce s omalovánkou vánočního stromečku (s dětmi budíme stromeček), práce s písní po vyslechnutí

Metoda praktická – nácvik pohybových dovedností

Při nacvičování hudebně- pohybové činnosti.

Metody z hlediska aktivity a samostatnosti dítěte – aspekt PSYCHOLOGICKÝ

Metody samostatné práce dětí

Při hraní na hudební nástroj, při opakování rytmu, při procvičování dechového cvičení, artikulačního cvičení, při rozezpívávání, při nácviku tance.

Materiálně-didaktické prostředky

Předtištěné omalovánky vánočního stromečku, pastelky, CD přehrávač + CD s písní, noty k písní.

Klavír, triangel, zvoněk.

Struktura a popis vyučovací hodiny

1) Rytmický výcvik

S dětmi si zahrajeme hru na tělo. Nejprve dětem vytleskáme rytmus, který společně zopakují. Rytmus obměňují. Když to zvládnou, přidáme slova písničky a pomocí rytmu je vytleskáme a děti opět opakují. Přidáme tleskání i dupání. Ve skupince dětí vybíráme děti např. jen ty, které mají určitou barvu trička, vlasů a ony opakují rytmus.

2) Vokální činnosti

Dechové cvičení

Teď si s dětmi představíme, že v ruce máme hrstku mouky, ze které chceme cukroví upéct, všichni budeme do pomyslné hrstky foukat. Potom se s dětmi položíme na koberec a každý si dá ruku na břicho a budeme se nadechovat a vydechovat, postupně sledujeme, jak se nám břicho nafukuje.

Artikulační cvičení

Dítě si představí své oblíbené cukroví, jak ho jí. Společně s dětmi se budeme olizovat, nejprve z jednoho koutku ke druhému, potom nahoru a dolů a nakonec dokola. Nakonec se všichni usmějeme, že máme plné břicho dobrého cukroví.

Rozezpívání

Bude probíhat pomocí klavíru. Budeme hrát tóny od shora dolů – G, F, E, D, C. Dítě se bude rozezpívat na slova písničky – *Stromečku, vstávej*.

3) Poslechová činnost

Poslech písničky

Dětem zazpíváme s doprovodem klavíru celou písničku, popřípadě jim pustíme píseň na CD přehrávači. Děti, po vyslechnutí písničky, se budou ptát na otázky týkající se písničky – Kdo se má v písničce vzbudit? Co má udělat a dát? Proč se má vzbudit?

Nácvik písničky

Poté přečteme vždy část písničky, kterou děti po nás zopakují. Nakonec si s dětmi píseň společně zazpíváme.

4) Instrumentální činnosti

Vybereme děti, které budou hrát na triangel a zvoneček. Postupně se budou měnit ve hraní na hudební nástroj. Na začátku si ještě s dětmi zazpíváme píseň. A opakujeme si ji spolu s hudebními nástroji.

Triangel – hraje vždy 3x, co druhý takt

Zvonek – hraje vždy jednou, co první takt

5) Pohybové činnosti

Postup:

Děti stojí čelem do kruhu, uprostřed je jedno dítě se zvonečkem a jedno dítě s trianlem.

Děti uvnitř kruhu hrají na nástroje a přitom od prvního taktu dítě se zvonečkem obchází hráče na triangel a ostatní děti kolem potichu říkají text písně. Dítě se zvonečkem se zastaví proti dítěti s trianlem. Děti opět zopakují text písně. Nejprve jednou paží pohybem zespoda nahoru vybězí stromeček, aby se probudil, poté totéž provede levá paže. Nakonec se děti zatočí dokola.

Děti si vše zopakují ještě jednou.

Text písně:

Stromečku, vstávej, ovoce dávej, učeš se, umyj se, je Štědrý den.

Očekávané výstupy

Kompetence k učení – předpokládám, že se děti naučí novou píseň, *komponenta* - vědomost, předpokládám, že se dítě naučí, jak správně dýchat, *komponenta* – zkušenost.

Kompetence k řešení problémů – předpokládám, že děti dokážou zopakovat rytmus podle poslechu, *komponenta* – dovednost.

Kompetence komunikativní – předpokládám, že se dítě poprosí o pomoc, když nebude vědět, jak postupovat, *komponenta* – dovednost.

Kompetence sociální a personální – předpokládám, že děti budou úkony opakovat správně podle toho, jak jim je ukážu, *komponenta* – dovednost.

Použita literatura

JURKOVIČ, Pavel a Ludmila BATTĚKOVÁ. *Bude zima, bude mráz: Podzimní a zimní písně v hudbě a pohybu*. Praha: Muzikservis, 2000. ISBN 80-86233-12-X.

ANOTACE

Jméno a příjmení:	Bc. et Bc. Hana Tvrdá
Katedra:	Katedra hudební výchovy
Vedoucí práce:	prof. MgA. Petr Planý
Rok obhajoby:	2018

Název práce:	Česká Orffova škola
Název v angličtině:	Czech Orff School
Anotace práce:	Diplomová práce se zabývá problematikou Orffovy školy a přepracováním její metodiky do české podoby Ilja Hurníkem a Petrem Ebenem. Práce je rozdělena na teoretickou a empirickou část. Teoretická část vymezuje Orffovu školu, osobnosti s ní spojené, její metodiku, instrumentář, působení hudby na dítě a hudební činnosti v mateřské škole. Cílem empirické části je zjištění, jak a do jaké míry využívají pedagogové ve své pedagogické praxi v mateřské škole Orffův instrumentář.
Klíčová slova:	Orffova škola, metodika Orffovy školy, instrumentář Orffovy školy, osobnosti Orffovy školy, dítě a hudba, hudební výchova, hudební činnosti
Anotace v angličtině:	The diploma thesis deals with the issues of the Orff school and the reworking of its methodology in to the Czech form by Ilja Hurnik and Petr Erben. This thesis is divided into the theoretical and empirical part. The theoretical part defines Orff school, the personalities associated with it, its methodology, the instrumental, the influence of music and musical activity in kindergarten. The aim of the empirical part is to find out how and to what extent the pedagogues use the Orff's instrumental in their pedagogical practice.
Klíčová slova v angličtině:	Orff school, the Orff's school methodology, the instrumental, the personalities of Orff school, child and music, music, musical activity

Přílohy vázané v práci:	Příloha č. 1 - Vzor dotazníku Příloha č. 2 - Metodický návrh na přípravu hodiny
Rozsah práce:	111
Jazyk práce:	CZ