

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Katedra hudební výchovy

Diplomová práce

Pavla Pardubická, DiS.

Zpěv jako motivační prostředek na 1. stupni základní školy

Olomouc 2015

vedoucí práce: doc. PaedDr. Pavel Režný, Ph.D.

Prohlášení

Místopřísežně prohlašuji, že jsem magisterskou diplomovou práci na téma „Zpěv jako motivační prostředek na 1. stupni základní školy“ vypracovala samostatně pod odborným dohledem vedoucího diplomové práce a uvedla jsem všechny použité podklady a literaturu.

V Olomouci dne

Pavla Pardubická, DiS.

Ráda bych poděkovala doc. PaedDr. Pavlu Režnému, Ph.D. za pomoc s vedením této diplomové práce a za cenné rady při jejím zpravování.

Obsah

Úvod.....	6
1 Umění.....	8
1.1 Hudební umění.....	8
1.2 Výtvarné umění.....	9
2 Mladší školní věk.....	10
2.1 Zrání a senzomotorické učení.....	10
2.2 Hudba a pohyb.....	10
2.3 Klíčové kompetence.....	12
2.4 Mezipředmětové vztahy.....	13
2.4.1 Český jazyk.....	13
2.4.2 Matematika.....	15
2.4.3 Prvouka.....	15
2.4.4 Pracovní činnosti a výtvarná výchova.....	15
2.4.5 Dramatická výchova.....	16
2.4.6 Anglický jazyk.....	17
3 Motivace a její prostředky.....	18
3.1 Školní výkonová motivace žáků.....	19
3.2 Potřeba úspěšného výkonu a potřeba vyhnoutí se neúspěchu.....	19
3.3 Strach.....	20
3.4 Dotazník školní výkonové motivace žáků.....	20
3.5 Práce učitele.....	20
3.6 Odměny a tresty.....	21
4 Zpěv.....	22
4.1 Práce s nezpěváky.....	22
4.2 Hlasová výchova.....	23
4.2 Poruchy dětského hlasu.....	31
4.3 Zpěv ve sboru.....	32

4.4 Zpěv jako motivace.....	33
4.5 Píseň.....	33
Výzkumná část.....	35
5 Vyhodnocení dotazníku pro učitele 1. stupně ZŠ	36
5.1 Pohlaví respondentů.....	36
5.2 Délka pedagogické praxe dotázaných.....	37
5.3 Používání zpěvu jako motivačního prostředku na 1. stupni základní školy.....	38
5.4 Zařazování zpěvu i do jiných vyučovacích hodin, než je hudební výchova	39
5.5 Doprovázení dětského zpěvu učitelem hrou na nějaký hudební nástroj	40
5.6 Případy, že učitelé/učitelky doprovází	41
5.7 Když učitelé nedoprovází.....	42
5.8 Preferovaná forma doprovodu ve třídě žáky	43
5.9 Zpěv písniček z hudební výchovy i po hodinách HV	44
5.10 Do kterých předmětů učitelé nejčastěji zařazují zpěv mimo hudební výchovy	45
5.11 Vyučování HV ve své třídě.....	46
5.12 Využívání zpěvu jako relaxace v jiných hodinách.....	48
5.13 Využívání zpěvu v mezipředmětových vztazích.....	49
5.14 Využívání dovedností žáků, kteří navštěvují ZUŠ.....	50
5.15 Využívání Orffových nástrojů při zpěvu	51
5.16 Vedení žáků ke zpěvu s pohybovým doprovodem s důrazem na rytmus	53
5.17 Dostatečnost motivace zpěvem (dle představ respondentů)	54
Shrnutí dotazníku	55
Závěr	57
Bibliografie	59
Seznam zkratek	66
Seznam příloh:	67

Úvod

„Nezpívejte národních písní jen na ukázkou v koncertě. Zpívejte při práci, když to dovoluje. Zpívejte píseň, když vám ji tesknice a roztoužení připamatuje. Nechlubte se v písní hlasem ani mělkou citlivostí; jsou daleky národní písně licoměrnosti. Zpívejte s potřebou, s jakou byly skládány.“

Leoš Janáček (Kos, 1983, str. 16)

Vyučovala jsem na ZUŠ (základní umělecké škole), nyní učím na prvním stupni ZŠ (základní školy), kde zároveň vedu kroužek Zpívání pro radost. Během své praxe jak na základní umělecké škole, tak nyní na základní škole, jsem si ověřila fakt, jaký pozitivní význam má zpěv pro celkový rozvoj žáků. Rovněž přispívá ke stmelování kolektivu, žáci při něm prožívají radost ze sociální komunikace, ze společné činnosti. Zpěv je prostě nenahraditelnou součástí lidského života, vždyť nás hudba provází od narození.

Jsou učitelé na svou práci dostatečně zformováni, edukováni didakticky a metodicky tak, aby mohli naplňovat požadavky Rámcového vzdělávacího programu? Jsou dostatečně připravováni na dovednost řízení třídy, hodnocení žáků, trestání, účinný přístup k negativnímu chování žáků, odměňování, aktivní působení na osobnost žáka a jeho kvalitní přípravu na život? Je učitel způsobilý tvořit školní klima s rozměrem společenským, organizačním a kulturním? Jsou učitelé v zásadních postojích jednotní? Žáci si z výchovy vlastní rodinou přinášejí velmi rozdílné postoje k hudbě, zpěvu a kultuře jako takové. Uvědomují si pedagogové, že opakovaná pochvala výkon zvyšuje a pokárání či nevěšmavost učitele působí opak? Návyk na pochvalu odvádí od učení, a naopak opomenutí odměny je velkým nedostatkem. Radost z vykonané práce umocní dobrá známka a za příhodných okolností i následná pochvala doma v rodině. Tím stoupá žákovo sebehodnocení, radost i motivace k dalšímu zdokonalování.

Není normální nechtít se učit, motivace je ale v člověku vrozený předpoklad. Podporuje buď kvalitní splnění úkolu či zlepšení výkonu nebo soutěživostí ega zažít úspěch vítězstvím nad konkurentem. *„Sama vnější motivace nestačí k dosažení dlouhodobých výsledků v učení a ke zformování zralé osobnosti.“* (Čáp, 1997, str. 187)

Při výchově často manipulujeme s motivačními možnostmi. Jako učitelé se však také potýkáme s profesní hlasovou únavou, zvláště v kritických obdobích, kdy jsme nuceni spojovat třídy a suplovat, když jsou na náš hlas kladeny zvýšené nároky, stres, psychická únava a případné fonetické indispozice. Překonat nechuť a obtíže mluvit a přitom účinně motivovat zpěvem nebývá v obdobích hlasových krizí snadné. Měli bychom se tedy zaměřit, aby náš hlas stále vycházel od bránice, aby se jeho šetřením nezkracoval dech a tím i znělost. Při zesílení hlasivkám ubližuje vzniklý přetlak. Tomuto chybnému režimu je potřeba předcházet uvědoměním si požadavků na správnou tvorbu hlasu, dostatek spánku, eliminování stresových zátěží.

Pokud venku svítí slunce, jsme dostatečně vyspaní, odpočinutí, uvědomujeme si, že máme hodnotné zaměstnání, kde bydlet, zrovna se nám nehroučí život, chuť do zpěvu je veliká.

1 Umění

1.1 Hudební umění

Umění obohacuje myšlenkový a citový svět lidí, odhaluje dosud nepoznané stránky života, rozvíjí tvořivé síly a motivuje člověka k životním akcím a k angažovanému společenskému jednání. Hudba je tím bezesporu našim nejvyspělejším a nejúčinnějším uměním.

Úkolem hudebních pedagogů je zajistit všestranný a úspěšný hudební rozvoj u žáků, probudit v nich tvůrčí hudební aktivitu a lásku k hudbě. Zkoumání hudebního vývoje zasahuje do celé oblasti vědních oborů, a to nejen do muzikologie a jejích pomocných disciplín (hudební psychologie a pedagogiky, estetiky a sociologie), ale váže se i k neurofyziologii, vývojové psychologii a psychologii osobnosti. Hudební vývoj chápeme jako součást reálného procesu duševního vývoje. (Sedlák, 1974)

Na harmonickém vývoji osobnosti se podílí rozvíjení složky hudební spolu s fantazií, pamětí, představami a senzorio - motorickými reakcemi. Stejně tak jsou ovlivněny nejen duševní schopnosti, ale i rozumové a poznávací procesy. Využívejme inspirujícího a přetvářejícího vlivu hudby k růstu v této oblasti. Je potřeba tříbit citění pro výšku tónu, rytmus, uvědomění si tonality a harmonie. Zároveň dbáme na zdokonalování intonačních a interpretačních schopností.

Při výuce se snažíme systematickým výcvikem zdokonalovat hlasy žáků. Využíváme rytmická a intonační cvičení. Posloucháme reprodukovanou hudbu napříč obdobími, žánry a formami. Hudební schopnosti žáků účinně rozvíjíme pohybem s hudbou, improvizací, hrou na hudební nástroje. Žáci pak odcházejí z takových hodin hudební výchovy rozradostněni, dobře naladěni, většinou si pro sebe prozpěvují nebo vytřukávají zajímavý rytmus. Při učení hudby více záleží na kvalitě osvojeného, než na kvantitě. Nadání je souhrn vloh, nedá se změřit. Talent a genialita bez píle se dostatečně neprojeví. Hudební schopnosti se rozvíjejí hudebními činnostmi, vše je ovlivněno snaživostí, vytrvalostí, sklony, zájmy a podnětným prostředím. Výsledkem je jednoznačně výchova kulturního občana. (Sedlák, 1974)

Hudební činnosti tedy rozdělujeme na oblast poslechovou, reprodukční a tvořivou. Poslech hudby motivuje k aktivní produkci. Důležitý je tedy dostatečný přísun rozmanité hudby k fixaci základu pro další rozvoj hudební oblasti osobnosti. Rozhodující význam pro výsledky nese předmět hudební nauka na základních uměleckých školách, neboť zpěv z not a

sluchová analýza rozvíjí hudební schopnosti. Tvorbu rozlišujeme podle možnosti, jak ji lze uchovávat. Improvizaci nezapisujeme, kompozici po důkladném racionálním zpracování zaznamenáváme.

Tvořivé schopnosti žáků ve třídách výrazně podporuje a rozvíjí Orffova (v dané době revoluční) metoda. Tak jako slohová průprava rozvíjí nejen jazyk, ale i komunikaci a myšlení osobnosti, má improvizace obdobný význam v oblasti hudební. Je rozdíl mezi úsilím o rozvíjení komunikačních schopností a dovedností nejen v českém jazyce oproti rozvíjení muzikality v předmětu hudební výchova? Jak bývá nauka o harmonii, hudebních formách a rozvoj hudebních tvořivých sil v základních školách zanedbávána? Bez ohledu na věk jsou u žáků s málo rozvinutými interpretačními schopnostmi (jako je intonace a rytmus) výsledky improvizace na velmi nízké úrovni. Proto je důležité u žáka vybudovat a dále rozvíjet dobrý základ obecné hudebnosti, na kterém se dá stavět a dosahovat překvapivých výsledků, jejichž úroveň bude s věkem stoupat. (Sedlák, 1974)

1.2 Výtvarné umění

Výtvarné umění je s hudebním často velmi těsně propojené. Motivuje skladatele k tvorbě. Modesta Petroviče Musorgského na posmrtné výstavě obrazů jeho přítele, malíře Viktora Alexandroviče Hartmanna¹, oslovila impresionistická barevnost výtvarných děl.² Musorgský nepřepisoval Hartmanovy obrazy a skicy do hudební podoby. Působení jeho výtvarných děl spojil se svou tvůrčí invencí a bohatou představivostí, vytvořil mu tak hudební pomník. Jednotlivé hudební obrazy ve vzniklé skladbě *Kartinky*³ provází centrální hudební myšlenka, jakýsi Musorgského autoportrét, zvaná *Promenáda*. Ta spojuje vážné, humorné i slavnostní náměty jednotlivých obrazů⁴. Jeho klavírní suitu *Obrázky z výstavy* upravil Maurice Ravel pro velký symfonický orchestr⁵. Tím zvýraznil a hudebně zdokonalil Musorgského zážitky z tehdejší společenské akce a vdechnul dílu ruský národní charakter. (Lišková, 2000)

¹ zemřel v roce 1873

² Impresionisté se nechávali okouzlit dojmy barev a zvuků přírody, upřednostňovali malbu před kresbou, vytvářeli zvukově barevnou atmosféru na úkor melodické linie. (Navrátil, 1996)

³ česky „*Obrázky z výstavy*“ z roku 1874

⁴ jednotlivé části suity: Skřítek, Starý hrad, Tuilleries, Bydlo, Tanec kuřátek, Samuel a Schmuyla, Trh v Limoges, Katakomby, Chaloupka Baby Jagy, Velká brána kyjevská

⁵ v roce 1922

2 Mladší školní věk

2.1 Zrání a senzomotorické učení

Základ osobnosti vytváří zděděné instinkty. Vtištění hudby⁶ (imprinting period) může skrze matku či okolí probíhat od prenatálního období. Právě matka vytváří stimul k dalšímu vývoji. Prostředí se podílí na rozvoji vloh a využívání dědičnosti. Děti od šesti přibližně do jedenácti let prožívají období prepubescence. To můžeme dále rozdělit na dvě části: první od šesti do osmi let a druhé od osmi do jedenácti let. Do osmi let se věnujeme především pohybovému sebeovládání. Cíleně pěstujeme esteticky působící pohyb. Vzhledem k tomu, že vývoj na 1. stupni probíhá v pěti ročnících, musíme ke konci tohoto období počítat u některých jedinců s nástupem puberty. Vývojové změny samozřejmě respektujeme, snažíme se však dětskou osobnost formovat. Vycházíme z rozdílných hudebních dispozic každého jednotlivce, postupně volíme různé podnětné situace a zvyšujeme nároky a kultivujeme žáka. Využíváme hravosti, spontánní motoriky, zapojujeme je podle schopností, střídáme činnosti. Snažíme se co nejvíce aktivovat smysly, uvědomujeme si vývoj centrálního nervového systému. Sluch se dobrým působením učitele diferencuje a zjemní. Žáci pak dokážou chápat i strukturu skladby. Úmyslná dětská pozornost a koncentrace se zlepšuje.

Celé toto období je charakteristické zvýšenou dětskou pohyblivostí, která ve spojení se senzomotorickým učením účinně posune dítě vpřed. Nejprve žáka seznámíme s úkolem, způsobem jednání a předpoklady a následným opakováním pod dohledem učitele se dovednost nacvičí. Velmi důležitá je zpětná vazba. Soustředíme se na úspornost a přesnost pohybů a jejich následnou standardizaci, spojování částí v plynulé celky, dodržování rytmu, zautomatizování. Při zdokonalování vnímání neponecháváme vše jen vizuální kontrole, snažíme se zapojovat ostatní smysly. Uvádíme do vzájemného souladu oblast smyslovou a motorickou. Pokud se začátečník zaměří na dílčí úkol, celek stagnuje. Neurofyzilogie se zabývá průběžnými změnami a kombinacemi vegetativními a senzorickými.

2.2 Hudba a pohyb

Na počátku školní docházky se zvýšená tělesná pohyblivost projevuje nejvíce, i když je charakteristická pro celé toto období. Během první až páté třídy se zdokonaluje motorická přesnost, obratnost, manuální zručnost, pohybová koordinace a soulad s hudbou. Dohlížíme

⁶ imprinting period

na správné držení těla, nabádáme žáky k sebekontrolě a plynulosti pohybů. Naším cílem je nejprve sladit pohyb všech částí těla dohromady, a pak i ve shodě s hudbou. Metodicky postupujeme od pohybu hrubě motorického, který doladujeme k tempu, rytmu či dynamice. V žákovi se snažíme vypěstovat návyk sebekontroly v průběhu vývinu jedince a spojujeme ho s přiměřenými nároky na pokrok. Pohyb chápeme pouze jako součást hudebního projevu, kdy spolu se zpěvem, poslechem a hrou na hudební nástroje formujeme dětskou osobnost. Hru na Orffovy nástroje lze pomocí pohybu nacvičit se skupinou žáků pantomimicky.

Dr. Miklánková se ve svém skriptu *Hudba jako prostředek motivace a iniciace žáka v tělesné výchově* zabývá pohybovými aktivitami s využitím hudby dle RVP ZV (Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání). Hudba je prostředkem motivace, iniciace a relaxace ve vyučovací jednotce TV (tělesné výchovy). Využívá se také i v některých dalších organizačních formách TV. Hudba rozvíjí dětskou osobnost v kombinaci s požadavkem kultivovaného pohybu, který je přirozený, účelný a je proveden ve vymezeném čase a prostoru. Využívá se zapojení celého těla. Skupinové cvičení sjednocuje a motivuje k pravidelnosti a ke správnému držení těla. Autorka uvádí spoustu možností – pohybových her rozvíjejících rytmus, tempo, takt, dynamiku, či melodii. (Miklánková, 2007)

Obdivujeme profesorku Evu Jenčkovou, která ve svých knihách a na svých seminářích díky svým osobním mnohaletým pedagogickým zkušenostem s hudebně pohybovou výchovou školních a předškolních dětí, studentů pedagogiky a průběžně vzdělávaných učitelů 1. stupně převádí aktuální odbornou literaturu tohoto zaměření do praxe. Preferujeme aktivní hudební projev používáním kreativních činností nejen při zpěvu, poslechu skladeb, hry na hudební nástroje, ale také podporujeme dětský hudebně pohybový projev a individualitu dětské osobnosti. Hudebně pohybovou problematiku přizpůsobujeme současným trendům. Pokroková řada příkladů práce se skupinou žáků je doplněna klíčovými slovy a pomáhá rozlišovat nadání jednotlivců a organizovat výuku v hudební výchově. Jednotlivé etudy mají dopomoci motivovat, něco nového poznat, procvičit i zhodnotit. V této publikaci jsou velmi zajímavé mezipředmětová propojení hudební výchovy nejen s tělesnou a dramatickou, ale i výtvarnou výchovou. (Jenčková, 2002)

Dítě mladšího školního věku se hudebnímu dílu nejlépe přiblíží pohybem. Vývoj dítěte, jak po stránce intelektové, tělesné či citové, je rovněž závislý na pohybu. Rozvíjíme osobnostní a hudební dispozice, které umožňují emocionální sebevyjádření, a vzájemnou komunikaci. Využíváme spontánní dětské reakce na výrazný rytmus hudby, barvu, melodiku,

dynamiku a tempo. V jejich reakcích, které jednoduše analyzujeme, se zrcadlí celková atmosféra hudebního díla. K rozvoji emoční inteligence, estetického citění a hudebně pohybové kreativity proto vybíráme pestré charakteristické skladby. Základním předpokladem pro harmonický vývoj je vyvážená činnost mozkových hemisfér podpořená dostatkem pohybu. Duševní práci prospívá spojení s aktivací svalových skupin. Mezi metody, které vyhovují dětem mladšího školního věku, patří spontánní reakce na hudbu, imitace pohybových prostředků a hra na tělo. Využívejme tedy dětské obrazotvornosti, fantazie a empatie. Používejme rekvizity, kostýmy, živé ukázky, vyjadřujme se expresivně. (Jenčková, 2002)

I ti, kteří mají obavy ze zpěvu, se díky zpěvu spojenému s pohybovou aktivitou v hudební výchově nenásilně a nevědomky zbavují únavy a stresu. Ranní naladění zpěvem jako návyk se mnohým osvědčila. Můžeme přivolávat sluníčko, opěvovat živou přírodu, či kteroukoli její součást. Podpoříme zdravou soutěživost žáků při hledání nejvhodnější písničky na dané téma. Při evaluaci výběru písně se žáci učí sebehodnocení a přijímat kritiku. (Jenčková, 2002)

2.3 Klíčové kompetence

„Klíčové kompetence nestojí vedle sebe izolovaně, různými způsoby se prolínají, jsou multifunkční, mají nadpředmětovou podobu a lze je získat vždy jen jako výsledek celkového procesu vzdělávání. Proto k jejich utváření a rozvíjení musí směřovat a přispívat veškerý vzdělávací obsah i aktivity a činnosti, které ve škole probíhají.“ (RVPZV, 2013)

Stanovení klíčových kompetencí oproti dřívějším osnovám je hlavní změnou vzdělávacího programu. Aby žáci dále dokázali uplatnit získané vědomosti a dovednosti v praktickém životě, jsou tyto kompetence propojené se vzdělávacím obsahem.

I hudba přispívá k rozvíjení všech kompetencí: k učení, k řešení problémů, komunikativní, sociální a personální, kompetence občanské, pracovní.

2.4 Mezipředmětové vztahy

Hudební umění čerpá motivy z lidové hudby. Pedagogové využívají různé písně opěvující roční období a události v nich. Buď jako zhudebněné verše básníků, např. v úpravě Stanislava Chudoby, nebo zhudebněné učivo: abecedu, vyjmenovaná slova, ...

Na 1. stupni ZŠ (základní školy) lze v rámci mezipředmětových vztahů rozdělit nácvik skladby do různých vyučovacích hodin. Každé složce se věnujeme v patřičném předmětu.

Vlastní tvorbu žáků rozvíjíme hudební improvizací například na slova básně *Žába leze do bezu*. Využitím dramatické výchovy žáci děj předvádějí, ve výtvarné výchově vzniknou masky žab a žabáků. Paměť žáků se rozvíjí nabalováním vybraných originálních melodií. Nově vzniklá píseň stmeluje kolektiv, motivuje k dalším a složitějším pokusům - *Hrajeme si na muzikanty*. Aktivní jedinci následně překvapují vlastní obdobnou tvorbou ve volném čase. Vhodné písně k uplatnění v mezipředmětových vztazích naleznete v příloze č. 2.

2.4.1 Český jazyk

Mnozí učitelé znají „sfumato“ – novou nácvikovou metodu čtení, která využívá splývavosti. Metodika autorky PeaDr. Márie Navrátilové je založena na hlasovém projevu, kdy žáci legatem napojují hlásky za sebe. Odstraňuje problémy s větnou intonací a porozumění textu je při zvládnutí této metody samozřejmostí. Žák tímto způsobem prochází hlasovým výcvikem. Předností této metody je dokonalé rozlišování dlouhých a krátkých samohlásek, plynulost čteného textu a jeho porozumění.

V literární výchově například se žáky čtvrtého ročníku můžeme číst *Příběhy, pověsti a pohádky paní hudby* (Hostomská, 1989). Buď si k tomu přidáme poslechovou ukázkou dané skladby, nebo zazpíváme související píseň. Ke čtení *Prodané nevěsty* si zazpíváme píseň *Proč bychom se netěšili*.

Nejen pro žáky se speciálními vzdělávacími obtížemi je vhodné místo bzučáku od první třídy používat zobcovou flétnu. Jedná se o osvědčenou pomůcku při rozlišování délky slabik ve slovech. Žákům se také může spojit vyvozované písmeno se jménem noty, daným zvukem a vlastním jménem. Například: má – ma = Á – A (půlová nota – čtvrt'ová nota) tedy a¹ - Anička.

Náladu můžeme projevit deklamací říkadla:

Jede, jede myška,
okolo rybníčka,
veze, veze proutí,
ocáskem si kroutí.

Třídní tvorba v oblasti melodie, dynamiky a rytmu se rozvíjí na podnět učitele, který motivuje žáky vlastním příkladem přednesu. Můžeme se inspirovat Jaroslavem Vrchlickým:

Obr. 1: *My jsme malé žáby.* (Šimanovský, 2012)

(text: Jaroslav Vrchlický – svým dcerkám, hudba: Miroslav Krejčí)

Vesele, čile

My jsme ma - lé žá - by, ja - ro nás ven vá - bí,
po - skoč - me si ve - se - le, než z nás bu - dou bá - by.

K pohybovému ztvárnění použijeme pantomimické prvky. Ve výtvarné či pracovní výchově vytvoříme rekvizity, které umocní společenský prožitek. V literární výchově můžeme číst muzikantské pohádky⁷ Ilji Hurníka. Každý schopný učitel si vybranou pohádku spojí s příbuznou písničkou a využije další mezipředmětové souvislosti. Například při pohádce *Datel a bubeníček* (Hurník I. , 1989) si žáci na začátku hodiny zaspívají píseň *Tluče bubeníček*, pohádku si prohovoří, a tím obohatí slovní zásobu. V prvouce probírají živou přírodu – brouky a užitečnost ptáků. Ve zbylém čase, nebo při výtvarné výchově nakreslí obrázek.

Hlasový projev může sloužit v českém jazyce jako příprava na slohovou práci. Žáci mohou různé obrazy vyjadřovat zvukem ještě dříve, než začnou psát vypravování na dané téma. Například rozdáme sedm různých obrázků se stejným motivem. Žáci se snaží vžít do děje. Následně k obrázku hledají ve své slovní zásobě přídavná jména, pestrá slovesa a další

⁷ *Jak se hraje na dveře a jiné muzikantské pohádky* (Hurník I. , 1989).

vhodné slovní druhy. Hrou se vžijí do situace vypravěče a lépe se jim tvoří. Tak vymyslí svůj originální příběh.

2.4.2 Matematika

Matematickým představám číselné řady svědčí píseň *Jedna, dva, tři, čtyři, pět* (Mouryc, 1992). Motorickým doplňkem pojetí sledu čísel od jedné do pěti je ostinátní demonstrování prsty obou rukou během celé písně. K zvednutým palcům se slovem jedna v průběhu písně přidáváme ukazováčky (číslíce dvě), prostředníčky (číslíce tři), prsteníčky (číslíce čtyři) a malíčky (číslíce pět). Poslouží též jako uvolňovací motorické cvičení před nácvikem psaní v hodinách českého jazyka. Při nácviku psaní číslic tuto píseň s cvičením znovu využíváme.

2.4.3 Prvouka

Vhodná témata k využití hudby jako motivace objevujeme v prvouce. Je věc pedagoga, jak je schopný a ochotný věnovat čas nalézání možných spojitostí. Ke každému bloku prvouky najdeme vhodné motivační písně. Osvědčenými tématy, ve kterých se využívá mezipředmětových vztahů s hudební výchovou, jsou roční období, měsíce, dny v týdnu, škola, svátky, rodina a mezilidské vztahy, živá a neživá příroda, člověk a zdraví, člověk - poznáváme své tělo, věci kolem nás.

2.4.4 Pracovní činnosti a výtvarná výchova

V pracovních činnostech si žáci obkreslí a vystříhnou z tvrdého papíru několik samostatných čtvrtových, půlových nebo celých not, (podle věku žáků a učiva, které s nimi hodláme probírat). Do hlaviček not žáci vpisují jejich názvy, pak je podle diktátu vyučujícího nebo samostatně umísťují k houslovému klíči do notové osnovy. Všichni žáci si v geometrii, v rámci učiva o přímých čarách, narýsují notovou osnovu na čtvrtku. Tuto pomůcku používají opakovaně. Jeden žák demonstruje na tabuli, ostatní žáci pracují v lavici. Následně úkol mohou zkontrolovat vlastní interpretací na vybraný nástroj. Vzhledem k tomu, že se žáci od první třídy na některých školách hromadně učí hře na zobcovou flétnu, dovednost využijí.

Zajímavé je sledovat jedinečné výtvarné vyjádření pocitu z hudby malbou či kresbou. Můžeme pustit vodu z kohoutku v různé intenzitě, nebo například Vltavu Bedřicha Smetany, žáci svým výtvarným projevem vyjádří dojmy. Malujeme například českou lidovou píseň *Cestička pěkně šlapaná* při poslechu v úpravě Zdeňka Lukáše. Zajímavá jsou výtvarná díla

žáků, tvořená během poslouchání Musorgského *Obrázků z výstavy* v orchestrální úpravě Maurice Ravela (Černušák, 1974).

Pro žáky prvního stupně je velmi příhodným hudebním dílem k výtvarnému i hudebnímu zpracování „*Karneval zvířat*“⁸ Camilla Saint – Saënsa. Jednotlivé části (*Úvod a královský pochod lvů, Kohout a slepice, Divocí osli, Želvy, Slon, Klokani, Akvárium, Postavy s dlouhýma ušima, Kukačka v lese, Voliéra, Klavíristé, Zkameněliny, Labuť a Finale*) vybízí k výtvarnému ztvárňování a prozpěvování. Poslech této velké zoologické fantazie žáky umělecky motivuje nejen k výtvarnému projevu, ale také ke zpěvu nápodobou. Pedagogové mohou využít kukání, kdákání či jiné pasáže, nebo upozornit na zpomalený kankán Jacquesa Offenbacha v části *Želvy*.

2.4.5 Dramatická výchova

Děti milují pohádky, i ty smyšlené, upravené. Pohádku nejprve deklamujeme, např. *O princezně ze mlejna*, v hudební výchově se postupně naučíme píseň Václava Barty *Znám jedno oudolí* (Suchý, *Písničky z pohádek a dětských filmů* 3. díl, 2000). Následně v rámci dramatické výchovy si žáci zvolí role, které je osloví. Vyučující vybere část děje k interpretaci. Žáci využijí v pracovních činnostech vyrobených masek nebo se učí připravit kostým pomocí momentálně dostupných rekvizit. Píseň se docvičí v rámci zkoušek divadelního kousku. Další motivací pro žáky je předvedení nacvičeného divadla rodičům a veřejnosti při mimoškolních příležitostech (Den seniorů, Den maminek, různé besídky).

K podpoření třídních mezilidských vztahů můžeme zvolit zhlédnutí pohádky *Princové jsou na draka*. Zařadíme komunitní kruh k prohovoření sdílení citových situací, např. smutku a radosti. Píseň *Dělání* deklamujeme v literární výchově zároveň s rozborem textu. Melodii se naučíme v hudební výchově. Jednoduché rekvizity společně vyrobíme ve výtvarné výchově, popřípadě v pracovních činnostech. V nižších ročnících staví zeď z kostek nebo polštářků. Přípravou vystoupení pro mladší spolužáky motivujeme starší žáky, tedy žáky čtvrtých a pátých ročníků k hereckému výkonu.

⁸ *Carneval des Animaux* (1886)

2.4.6 Anglický jazyk

Při seznamování se s cizím jazykem se snažíme upoutat dětskou duši, vcítit se do jejich vizí, učit se formou hry, aby nerozlišovaly, kdy se učí a kdy si hrají. Vytvářejme jim přirozenou cestu angličtinou v příjemné a přátelské atmosféře. Vycházíme z „mateřské mluvy“, kdy na novorozené dítě musí „matka“ několik let mluvit, aby bylo schopno říci pár slov. Často jim zpívejme, chvalme je a povzbuzujme. (Hennová, 2010)

Zpěv může účinně pomáhat žákům osvojovat si slovní zásobu, výslovnost tak, aby přestali vnímat cizost jazyka. Vycházíme z opatrovnické mluvy. Kolik let musí na dítě mluvit matka, aby řeklo pár slov v rodném jazyce!

2.5 Hudba a řeč

Složitou pohybovou činností je řeč. Je důsledkem koordinace pohybů celého těla – převážně však dechu a mluvidel. Verbální paměť, myšlení a pozornost se zdokonaluje s rozvojem řeči a jazyka. Je vhodné využívat senzomotorického učení. Ke zdokonalování řeči dochází rytmickou deklamací artikulačních her, říkadla, rozpočítadla. Ke zlepšení mluvné plynulosti přispívá rytmus, expresivita, jazykový humor, zvukovost či zpěvnost. Snažíme se rozvíjet metrorrytmus, melodiku řeči, tempo i dynamiku. Můžeme použít rytmický kánon, ostinato nebo quodlibet⁹. Jako rytmizovanou prózu lze využít například povídku ze školní čítanky Šel kozel do Lhoty, imitací hlasů jednotlivých zvířat se z ní stane hudební pohádka. Rytmicky deklamovaná říkadla podpoří propojení s chůzí. Dítě se naučí vnímat přirozený důraz, lépe pak dokáže rozlišit takt. Postupně nabalujeme dovednosti a vědomosti. V mateníku či furiantu mohou zdůrazňovat akcentované doby, sledovat skladbu v notovém záznamu.

⁹ v 16. – 17. století žertovné spojení několika písní zpívaných zároveň

3 Motivace a její prostředky

Movere v latině znamená hýbati. Motivace „*znamená souhrn hybných činitelů v činnostech, učení a osobnosti*“ (Čáp, 1997, str. 84) a ten je podstatným subsystémem osobnosti. Různé vnější či vnitřní podněty člověka stimulují k činnosti nebo útlumu. Bez ohledu na uznání či výsledek člověk v sobě nese potřebu radosti z činnosti (funkční libost), z interakce, poznávání, výkonu, sebeúcty a seberealizace.

Mezi základní zdroje motivace patří návyky, ideály a hodnoty, zájmy a potřeby. V průběhu dvacátého století se zabýval A. Maslow formováním zdravé osobnosti. Podrobně zkoumal (na rozdíl od jiných) také jedince tvořivé, velmi zdravé a úspěšné. Mezi potřeby v psychologii člověka patří základní životní fyziologické potřeby, na ně navazují potřeby jistot (tělesné, psychické i sociální), potřeby činností, podnětů a změn. V této souvislosti mluvíme o funkční libosti¹⁰. Potřebu naplnění v sociálním styku nabaluje potřeba výkonu (výkonová motivace) a společenského uznání, následují požadavky na poznání a estetiku. C. R. Rogers přidal potřebu sebeúcty a kladného sebehodnocení. A. H. Maslow, V. Frankl aj. píšou o vyžadování potřeb realizace životního cíle (poslání, záměru), sebeaktualizace či seberealizace (Čáp, 1997).

Nebudeme zde mluvit o motivaci vnitřní, kterou si vytváří sám jedinec, ale vnější, na kterou se chceme zaměřit, abychom žáky podnítili k určitému jednání. Vnějšími stimuly materiálními či morálními korigujeme vnitřní motivy jednotlivců. Zaměřujeme se na nehmotný stimul – zpěv. Při motivačním procesu se snažíme, aby bylo úsilí završeno přiměřeným výsledkem a následovala adekvátní odměna.

Střídáním činností a zařazováním přestávek předcházíme únavě, ale také oslabení zájmu. Síla potřeby konání je silnější při nedostatku dané aktivity, naopak hojnost oslabuje zájem. Tyto změny motivů nazýváme kvantitativní. Takovéto podněty se formují učením, podmiňováním. Ve skupinové činnosti jedinec prožívá radost z interakce i z průběžných pokroků a případně ze soudržnosti daného seskupení osob. „*Co bylo původně jen prostředkem k dosažení cíle, prostředkem k uspokojení potřeby, se může stát samo cílem, stává se novou potřebou.*“ (Čáp, 1997, str. 123) Naše konání bývá odrazem perspektivních cílů.

¹⁰ radost z činnosti bez ohledu na pochvalu, uznání a výsledek (radost z pohybu, záliby, koníčky, ...)

Žákova motivace k učení je součástí složitého celku jeho hodnotových orientací, citů, rozmanitých potřeb a dílčích motivačních podnětů. Na různé formy působení na motivaci k učení reagují žáci individuálně. Východiskem z tíživé školní situace žáka se může stát usilovné studium vyplývající z motivace vnitřní nebo vnější. Na různé motivační podněty reagují rozliční žáci odlišně. Proto je důležitý individuální přístup v působení na jejich motivaci. Je zajímavé sledovat odlišné reakce různých žáků na pochvalu a praktikování individuálního přístupu. Po vysloveném uznání zvyšují výkon žáci se slabším prospěchem. Ti bystřejší spíše potřebují upozornit na chyby v činnosti. Jejich radostí je samotná činnost podporovaná nadějí na úspěch (Čáp, 1997).

3.1 Školní výkonová motivace žáků

Od padesátých let minulého století se psychologové zabývají teorií výkonové motivace. Základ tvoří Atkinsonova teorie z roku 1974 a Heckhausenův zdokonalený poznávací motivační model, který bere více ohled na okolnosti. Samotná teorie spočívá na nezávislosti potřeby vyhnoutí se neúspěchu a potřeby úspěšného výkonu. Sleduje také míru atraktivnosti konání a předpokladatelnost úspěchu. Konečná orientace jedince ve výkonovém případě potom záleží na nadvládě jedné z těchto možností (Hrabal, 2011).

3.2 Potřeba úspěšného výkonu a potřeba vyhnoutí se neúspěchu

Výkonové potřeby se vyvíjí s rozvojem jedince. Kolem třetího roku už můžeme pozorovat potřebu autonomie (samostatnosti), potřebu kompetence (odpovědnost v určité oblasti). Důsledkem situací, které vyžadují aktivitu, vznikají potřeby výkonové, podléhající zpětné vazbě. Významnou úlohu hraje přiměřenost nároků okolí a důslednost při jejich plnění. Zamýšlíme se nad možným přetěžováním, nebo naopak nízkými požadavky. Povzbuzováním k samostatnosti prosperuje požadavek konání, který bývá spojen s příjemnou zkušeností. Cílem je osvojení přiměřené výše požadavků na sebe. Pokud se okolí zaměřuje na nezdar a jeho kritizování, jinak též v důsledku přetěžování, vzrůstají obavy z neúspěchu. Žák se vyhýbá nezdarům a v důsledku toho se raději nezapojuje vůbec.

Dítě přichází z prostředí, ve kterém je nastavena určitá laťka, se znalostí jistého modelu motivace odměn a trestů, které vychází z praxe rodičů. V průběhu školní docházky se setkává s různými pohledy hodnocení, konkurence a srovnávání v nových úkolech mezi spolužáky.

Potřeba vyhnout se neúspěchu, nejedná se nutně o úzkost, však nemusí negativně ovlivňovat školní výkon (Hrabal, 2011).

3.3 Strach

Při frustraci na konkrétní požadavek se dostavuje strach. Úzkost jako emoce, nemá určitou příčinu. Mírné působení strachu ve školním prostředí zvyšuje výkon žáků. Motivuje. Projeví-li se ve větší míře, výkon slábne. Prožívání je jedinečné. Při vysokém stupni ohrožení se prožívání strachu příliš neliší. Individuálně tedy přistupujeme k žákům úzkostným a méně úzkostným. Puntičkáři se snadno nechají rozházet a tento stav komplikuje a ruší jejich edukační proces. Neúzkostní se díky motivačnímu tlaku účinněji vzdělávají, aniž by strach prožívali. Tlak z hrozícího zkoušení, či písemky u neúzkostných působí jako motivace k plodnému snažení. Vyučující tedy často motivují strachem navozujícími situacemi. Při nesprávné manipulaci se strachem jako prostředkem motivace můžeme způsobit, nebo u úzkostných dětí dlouhodobě vybudovat, vedlejší účinky (např. nevolnost, lhaní). Do výkonů žáků bude negativně zasahovat strach, pokud jako učitelé budeme přistupovat přísným, či nepřátelským stylem. Nepříznivě působí zášť spolužáků, zraňující rozhovor, taktéž zkoušení bývá psychicky náročné. Bázliví podávají slabší výkony. Vnímání strachu sledujeme po stránce délky a intenzity (Hrabal, 2011).

3.4 Dotazník školní výkonové motivace žáků

Efektivita motivace žáků, jejich přístup a chování ve školních výkonových situacích se zjišťuje a vyhodnocuje pomocí dotazníků. Lze sledovat potřebu úspěšného výkonu a potřebu vyhnoutí se neúspěchu jak u jedinců, tak i výpočtem průměrného hrubého výsledku celé třídy v těchto oblastech. Výkonový charakter se ve škole projevuje vždy. Učivo je provázáno s dílčími úkoly. Pro vyučující je důležitý způsob práce s požadavky, naplnění přiměřenosti. Přílišnými požadavky by se mohl prohlubovat negativní postoj (Hrabal, 2011).

3.5 Práce učitele

Učitel si tedy požadavky dopředu důkladně promýšlí tak, aby bylo zadání jasně zformované, odlišně užívá obtížnosti úkolů, věnuje se mezipředmětovým a souvisejícím

vztahům, zaměřuje se na kvalitu splněné povinnosti. Žáci by měli dostávat adekvátní úkoly, aby především u žáků s méně rozvinutými schopnostmi nedocházelo k frustraci. Žákům s převažující potřebou vyhnout se neúspěchu uměle vytváříme možnosti dílčích stupňujících se úspěchů, aby si hodnotu úspěchu osvojili. Víru ve vlastní pokrok silíme také opakovanými prožitky úspěchu, které jsou ale vázány na individuální přístup zohledňující úroveň žakových vědomostí. V hodnocení vycházíme z předcházejících výsledků. Nezahanbujeme takovéto žáky. Klademe důraz na pochvalu a uznání. Respektujeme, že výkon je souhrn snažení, motivace, pozornosti, obsahu vyučování, nadání a inteligence. Sledujeme individuální pokrok i celkový výsledek učení pomocí zpětné vazby (Mešková, 2012).

Naléhavým požadavkem na současné pedagogy je rozvíjení tvořivých schopností žáků. Zpíváním tvořivě naplňujeme vzdělávací oblast Umění a kultura Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání. Snažíme se podílet na vývoji spontánní přirozenosti dětské kreativity a vokální projev, který souvisí s rozvojem řeči a hrou.

3.6 Odměny a tresty

Proč se na školách plošně měří školní výkony? Proč se hodnotitelé nezaměřují na klima? Výchova ve škole je často předstupněm pracovního poměru zaměstnance. Vyžaduje se včasný příchod na „pracoviště“, dodržování systému přestávek, vhodný oděv, setrvání na svém místě, respektování nadřízených. Žáci jsou hodnoceni podle toho, jak dokáží zapadnout do tohoto systému. Proč se dělá rozdíl v povoláních? Proč jsou mnohými učiteli upřednostňovány intelektuální pozice před manuálními zaměstnáními? Vždyť právě tyto v poslední době upadají. Jak je těžké najít kvalitního dělníka. Mnozí maturanti pak neumí vhodně komunikovat, či smysluplně využít množství poznatků, které jim bylo na střední škole nadiktováno. Projevují se nedostatky v zaujímání osobních stanovisek, v řešení problémů, v týmové práci, v prezentování výsledků své práce. Pasívním hromaděním poznatků, které nebyly získány badatelským způsobem, učitelé ničí v žácích přirozenou touhu po objevování a s tím souvisí kázeňské donucovací metody (Čapek, 2014).

4 Zpěv

Proč už děti nezpívají tak často, jako v dřívějších dobách? Jak na ně zapůsobit, aby zpívaly, a přitom si myslely, že si hrají? Jak rozvíjet jejich fantazii, osobnost, dovednosti, hlasový rozsah? V případě, že se jedná o dítě – nezpěváka, je potřeba s ním pracovat co nejdříve, nejlépe v předškolním věku. Velkou výhodou má dítě, kterému zpívá matka již v jeho prenatalním stavu. Mezi dětmi lze poznat to, které je kulturně vedené v rodině. Někteří dospělí toužící po klidu děti od zpěvu přímo odrazují. Proporce dětského těla (jiný poměr hlasivek a hlavy k tělu než u dospělého) způsobuje ostrost, hlavovou rezonanci. Časté okřikování a ztlumenost dětí nerozvine ani jejich běžnou znělost mluvy. Nerozvíjení hlasivek, hrtanového a dechového svalstva podporuje také špatné držení těla a slabá fyzická kondice. Přirozené tvoření hlasu je u malých dětí správné. S osvojováním mluvy přechází na hrudní rezonanci a nižší hlasovou polohu. V tomto stadiu jedině pravidelný zpěv dokáže uchovat schopnost stále vyzpívat i ty vyšší tóny jako dříve, nastupuje hrudní mluvozpěv (Tichá, Učíme děti zpívat, 2005). Rozvoj také tlumí hudební smog – stále zapnuté rádio, apod. Také ne všichni zpěváci mohou být začínajícími napodobování, aniž by nezakusili újmu.

4.1 Práce s nezpěváky

Dítě potřebuje ke správnému pěveckému projevu vzory. Prvním náznakům zpěvu věnujeme stejnou pozornost jako řeči. Svému hlasu potřebuje naslouchat a porovnávat s nějakým jiným. Stále tříbit intonaci a udržovat v rovnováze. „Ty budeš jen otevírat ústa, abys nám to nekazil.“ Taková řeč odebrává dítěti zbytky jeho chabého pěveckého sebevědomí. Touha vyhnout se neúspěchu pak způsobí rozhodnutí nezpívat už nikdy.

Každý hlas má pěvecké předpoklady, a proto potřebuje zdokonalovat. S některým se pracuje rychleji, jiný i po dlouhém edukačním úsilí mnoho nepokročí. Při zpěvu se pohybujeme v půltónech a celých tónech, kdežto v řeči užíváme daleko jemnější rozlišování. Když dítě dokáže rozlišit větu tázací od věty oznamovací (např. Fouká? Fouká.), svědčí to o jeho hudebním sluchu. Dokáže vnímat mnohem jemnější rozdíly, než jsou potřebné ke zpěvu. Proč přesto někteří neumějí zpívat? Zatím se to nenaučili, nepotřebovali to. Pochází snad z rodiny, kde se nezpívalo? Učitel hudební výchovy k němu nebyl důsledný? Nenaskytlo se dostatek příležitostí? Tito lidé jsou ochuzeni o zážitek společného zpěvu a osobní projevy radosti tímto způsobem. Učitel se tak denně potýká s otázkou, jak žákům rozvinout hudební

sluch, aby nezpívali mluvním tónem, jak jejich hlas zušlechtit a rozvinout rozsah a jak celkově vypracovat osobnost hudbou a zpěvem (Tichá, Učíme děti zpívat, 2005).

Jednoduché jednohlasé písničky se mohou naučit od maminek. Neumí je nejspíš proto, že jim matky nezpívaly. Proč se v každém rodinném prostředí nerozvíjí zpěv dětí? Jasný a často průbojný dětský hlásek ve vyšší poloze, což je způsobeno poměrem hlavy dítěte k postavě, zní běžně unaveným rodičům nepříjemně. Tiché, hodné děti pak často nedokážou zněle pracovat s hlasem. Nepřispívá také slabá tělesná zdatnost a vadné držení těla dnešních televizně – počítačových dětí v důsledku nedostatku pohybu. Používání dětského hlasu je zpočátku přirozené, mluvou je přijímána hrudní rezonance. K vývoji kvalitního hlasu je u nich potřeba procvičovat vyšší hlasovou polohu a hlavový tón, rozšiřovat hlasový rozsah oběma směry. Hlučné prostředí není vhodné pro růst nejen zpěváka, ale dítěte vůbec. „Hudební smog“ – tedy například stále zapnuté rádio zamožuje zdravé prostředí. Způsobuje přejímání tvrdých hlasových začátků a pro ně nevhodné tvoření hlasu. Odbornost učitelů v mateřských školách by měla předejít jejich zpěvu v malém pěveckém rozsahu v nízké hlasové poloze. Učením naslouchání, pěveckými a hudebními zkušenostmi, rozvíjením artikulace, hudebnosti a procvičováním hlasu ve vyšší hlasové poloze vychováváme osobnosti a snižujeme množství komplexů v jejich životech. Nejdříve naučíme žáky rozlišovat vlastnosti tónů. Vedeme je k soustředěnému naslouchání. Zvyšujeme nároky (Tichá, Učíme děti zpívat, 2005).

4.2 Hlasová výchova

Také je potřeba, aby byly děti v předškolním a mladším školním věku vedeny odborníky. Potřebují dostat příležitost se slyšet, na hlas netlačit a zpívat ve své hlasové poloze, rozšiřovat svůj hlasový rozsah a rozvíjet hudebnost vůbec. Při vedení je potřeba se zaměřit na probuzení hudebního sluchu, rozvoj hospodaření s dechem a správné artikulace, procvičování hlavové rezonance a hlavového tónu, který je rozhodující pro zdravý vývoj hlasu. Měl by se rozvíjet ve všech polohách a dynamických odstínech. Neusilujeme o silný, ale o barevně vyrovnaný hlas.

Obr. 2: Hra na ozvěnu se zaměřením na intonaci. (Chládková, 1988, str. 20)

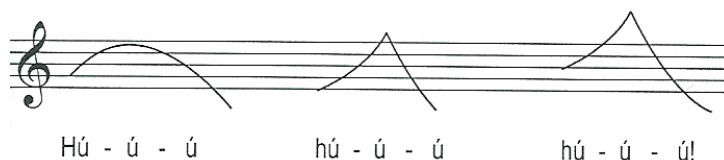
volání (učitel)	
ozvěna (žák)	

Obr. 3: Hra na ozvěnu se zaměřením na rytmus. (Tichá, Učíme děti zpívat, 2005, str. 51)



Pro čistý zpěv jsou nezbytné hudební sluch, hudební paměť, hudební představivost, rytmické a tonální cítění. Falešný zpěv dítěte může být důsledkem malých pěveckých zkušeností, nemusí se jednat o nezpěváka. Zjistíme jeho přirozenou hlasovou polohu pomocí jím zvolené písně. K rozšiřování hlasového rozsahu se využívá vzestupné a sestupné glissando.

Obr. 4: Meluzína (Tichá, Učíme děti zpívat, 2005, str. 45)



Pokud žák není schopen napodobit a doladit výšku tónu, je potřebné sledovat a pracovat s úrovní jednotlivých hudebních schopností: s hudební představivostí a pamětí a hudebním cítěním. Např.: Rozeznání hrané melodie na nástroj (nebo zpěv na slabiku no) jedné ze dvou nabízených písní, později z okruhu písní. Mezi těžší úkoly patří poznání písně (ze dvou) podle rytmu, odhalení chyby (zvednutím ruky), rozlišení ukončenosti melodie. Může píseň skončit v tomto místě? Nezpěvákům se z pohledu motivace mohou zadávat pouze pro ně v daném okamžiku přiměřené a splnitelné úkoly. Tyto typy nezpěváků nazýváme hudebně rozvinuté, avšak nerozespívané děti, které ve skutečnosti nezpěváky nejsou. V takovýchto případech je potřeba aktivovat hlavový tón a propojit ho s jejich hlasovou polohou, pak zdokonalovat intonaci a rozvíjením hudebního sluchu a představivosti sjednotit vnitřní a vnější zpěv. Ke správnému ujasňování tónových vztahů reagují děti odpovídajícím pohybem ruky a představu tónu spojují se zvukovou realizací. Děti muzikálně nerozvinuté, a proto nerozespívané nedokáží samy ani s podporou zazpívat jednoduchou píseň, používají mluvozpěv. Neudrží hlas nejen při sólovém, ale i společném zpěvu. Hlasem putují mezi několika tóny ve své obvyklé mluvní poloze bez znalosti zákonitostí a vztahu k tónice, často bez rytmického cítění. U takových žáků bývá prvním úspěchem, když začne spolupracovat s učitelem a s ostatními se zapojuje do hudebních her. (Tichá, Učíme děti zpívat, 2005)

Dobře se pracuje s žáky pomocí fonogestiky, kdy tonální vztah vyjadřuje tvar ruky. Podobně jako u prstové osnovy si žáci spojí zrakový vjem z polohy ruky s výškou tónu. Jednotlivé stupně v tónině představují odlišná gesta. Intonace vokálů se žákům v mozkových hemisférách propojí s představou chůze po schodech¹¹. Nasazení tónu probíhá podobným způsobem jako našlapování na jednotlivé stupně schodiště. Nové písně se snadněji nacvičí s touto senzomotorickou oporou. Vhodně tohoto využíváme v podobě hudebních her. (Tichá, Učíme děti zpívat, 2005)

Pouze však hudebními činnostmi se mohou rozvíjet vlohy a hudební schopnosti. Zpívat, intonovat a rozeznávat melodie se i ty nejnadanější žáci musí naučit. Hudebními činnostmi se tvoří a zdokonaluje hudební sluch. Vynikající hudební vlohy jedince se nečinností nerozvinou. Zato pílí se může dosáhnout i u méně nadaných jedinců dobrých výsledků. Dědičnost a vybavenost vlohami sice hraje velkou roli, ale budou-li žáci zpívat rádi, s chutí a často, budou se rozvíjet. Podporujeme rozvoj hudebního sluchu absolutního i relativního. Dlouhodobou paměť pro výšky tónů nazýváme absolutní sluch. Tato vrozená speciální vloha je vzácná a je potřeba ji vycvičit. Častěji se setkáváme s relativním krátkodobým sluchem. Mnoho umělců svůj sluch vycvičí na pseudoabsolutní úroveň. Relativně trvale si například pamatují a¹, nebo c¹, ale člověk s absolutním sluchem je oproti jiným v tomto ohledu spolehlivý. Hudební sluch rozvíjíme nácvikem intonace. Učitelé si velmi usnadní práci rozvíjením zpěvu z not, tonálního cítění, harmonického slyšení a harmonické analýzy. Věnujeme se také smyslu pro rytmus. Můžeme vycházet z říkadel a třeba i pomocí Orffových nebo nějakých jednoduchých nástrojů, nejlépe však rytmus prožíváme společně s pohybem. Někomu může dělat problém obyčejný pochod. Metrum umožňuje pomocí střídání těžkých a lehkých dob udržet takt. Pro kolektivní muzicírování potřebujeme pěstovat a udržet pulzaci sudého a třídobého taktu. Dbáme na smysl pro tempo, vzorem je nám „absolutní rytmus“ vynikajících hudebníků. Snažíme se docílit, aby žáci nezrychlovali, nebo nezpomalovali. Vhodné je žáky instrumentálně zapojovat od nejujtějšího věku, dát jim pochopit větší celky než takt, umožnit jim dotvořit závěti, pochopit hudební formu. Smysl pro rytmus v užším slova smyslu způsobí schopnost dodržovat různé délky not. Smysl pro barvu tónu způsobuje dovednost jedince rozlišit lidské hlasy a zvuky jednotlivých nástrojů. Kvalita paměti je u lidí různá, školní písně se memorují, např. hra na ozvěnu se procvičuje. Pracně nacvičené písně je potřeba pravidelně opakovat. Z dobré zkušenosti zavádíme pásmo písní, které se zpívá vždy ve stejném pořadí. Každý žák též může mít svou konkrétní píseň a v dané chvíli ji začne.

¹¹ viz obr. č. 8 a 9

Osvědčily se též písně dne, týdne, či měsíce. Při nácviu písni dobří učitelé dbají na správnost a bezchybnost, protože vědí, že odstraňování chyb by bylo náročnější. Zapomínání je důsledkem gramotnosti. Spoléhání na možnost opory v zápisu podvědomě brání zapamatování. Improvizace je projevem fantazie a hudební představivosti. Hudebnost souvisí s vývojem žáka v hudebním prostředí. (Daniel, 2010)

Mezi motivační prostředky můžeme zařadit zpívaný dialog¹², rytmické domino¹³ a rondo (*Pějme píseň dokola*), při němž se střídá skupinový refrén s výstupy jednotlivců. Jako pomůcka nám může posloužit prádlová guma, Orffovy a jiné hudební nástroje¹⁴ a hra na tělo. Vycházíme z Orffovy školy, z rytmické pulzace veršů. Žáci se mohou na tvorbě melodie sami podílet.

Obr. 5: Zhudebňování veršů. (Chládková, 1988, str. 173)

J. Lada B.Ch.

Ten náš Pa - vel, to je kos, ztra - til bo - ty, cho - dí bos,

Obr. 6: Zpívaný dialog – *Rozhovor kocourka a kočičky*. (Herden, 1994, str. 32)

kočička	
kocourek	
kytara 1	
kytara 2	

Při rozvíjení hudebních schopností a dovedností vzbudíme sluchové vnímání, cílené pozorné naslouchání. Probudíme sluchovou pozornost, učivo prokládáme hlasovými a sluchovými hrami, ve kterých vedeme žáky k rozlišování vlastností tónů: začínáme zaměřením na sílu a délku, později přidáváme barvu a výšku. Volíme nápadné kontrasty, které podpoříme vizuálně, hmatově či pohybově. K rozvoji paměti a hudební představivosti můžeme pouze rukou ukazovat plynutí výšky melodie známé písně, žáci hádají.

¹² viz obr. č. 6

¹³ Z konkrétního dvoutaktí žák v pianu zopakuje druhou část a ve forte přidá další takt s vlastním motivem.

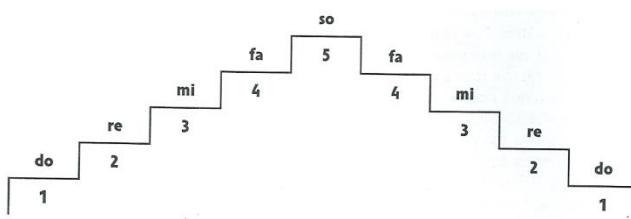
¹⁴ pomačkaná plastová láhev, igelitový pevnější (zamrazovací) sáček, plechovka opatřená gumičkou, různé přírodní nebo ozvučné předměty

Obr. 7: Způsob ukazování výšky tónu rukou. (Daniel, 2010, str. 41)

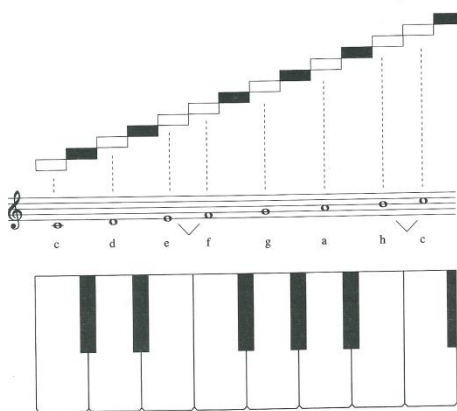


Při intonaci využíváme představy schodů, později některé upřesníme v souvislosti s malou sekundou. Přes pětistupňovou řadu necháme žákům objevit celou stupnici.

Obr. 8: Intonační schody s některými solmizačními slabikami. (Tichá, Učíme děti zpívat, 2005, str. 62)



Obr. 9: Intonační schody s rozlišením půltónů spojené s představou klaviatury. (Herden, 1994, str. 44)



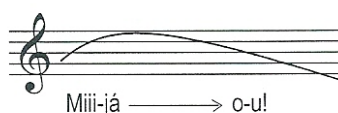
Tato představa je vhodná také při tvorbě tónu – postupujeme jako při našlapování. Představu stoupající a klesající melodie vystihuje prostorová představa zvonkohry nasměrované nejdelším kamenem k žákovi, kdy se ostatní kameny vzdalují. Někteří pedagogové používají fonogestiku. Jednotlivé stupně v tónině si žáci spojí s konkrétním tvarem ruky. Seznamujeme také se solmizačními slabikami, které jsou v zahraničí mnohem více používány. Snažíme se docílit, aby se prvotní představa žáků výšky tónu propojila s vizuální fonogestickou či schodišťovou vizí a s následným zapěním solmizační slabiky. Ke zpěvu vybíráme jednoduché písně pro snadnou orientaci nezpěváků. Hudebně nadaní žáci vnímají se samozřejmostí tóniny dur i moll. Muzikálně indisponovaní jsou odkázáni na naše

vysvětlení závislosti tóniky a dominanty a později přidané subdominanty. Pomáháme jim docílit tonálního cítění, bez kterého nelze zpívat čistě. Všem žákům prospívá navštěvovat základní uměleckou školu. Díky hře na nástroj se jejich zpěv zdokonalí (Tichá, Učíme děti zpívat, 2005).

Dejme každému dítěti možnost se rozezpívat. Bylo by nejlepší začít co nejdříve, již v předškolním a mladším školním věku. Mladším žákům – tedy žákům, docházejícím na 1. stupeň, se podaří rozezpívat daleko rychleji, než těm starším. V pozdějším věku jim v tom brání jejich sebekritičnost, už nejsou tak spontánní, též nesprávné návyky jsou více fixovány. Proto se snažíme od nejútlejšího věku zpřesnit hudební sluch, vypracovat hlas, hudební představivost, paměť a muzikální schopnosti vůbec. Pracujeme s nimi individuálním tempem, než s ostatními. Ze začátku se zaměříme na soustředěné sluchové vnímání. Často k nim vysíláme sluchové podněty ve spojení s vizuálními – rukou si ukazujeme výšky tónů. Očekáváme jejich nápodobu. Není důležité je oddělovat od ostatních. Mohou se od nich mnoho naučit. Formou her smí napodobovat například pláč miminka, smích, různé vzdechy, nebo opakovat po dobrém zpěvákovi nejrůznější ozvěny. Běžnou hlasovou polohu (zpočátku rozsah $d^1 - g^1$) uvolňujeme zaměřením na volnost čelisti, jazyka, hrtanu, hrudi a v ramenou, snažíme se odstranit strnulosti a bloky. (Daniel, 2010)

K probuzení hlavového tónu a vyšší hlasové polohy je vhodný vokál u, ne příliš široký, s ústy mírně našpulenými. Vynikající účinek mává mňaukání. Procvičí hlavovou rezonanci a vylepšují hlas shora. Při klesání hlas nezesilují. Pomůže k tomu představa kočky, která si „packami protahuje vousy“. Nepatrný protipohyb hlavy docílí zbrždění výdechu a setrvání v hlavové rezonanci i v nižších tónech kolem f^1 . Hra *Kočka* procvičuje hlavovou rezonanci a sceluje hlas shora.

Obr. 10: Kočka (Tichá, Učíme děti zpívat, 2005, str. 46)



Dbáme, aby náš hlasový projev hlas dítěte nepřekrýval, spíše se přizpůsobujeme jejich barvě, síle a celkovému projevu. Napodobujeme s žáky hlasy zvířat¹⁵, nebo věcí (vlak) a

¹⁵ viz obr. č. 11

různé jiné zvuky. Na příkladu *Ku – tulululululú*¹⁶ procvičujeme pohyblivost špičky a kořene jazyka, navozujeme hlavový tón.

Obr. 11: Příklady napodobování zvuků zvířat. (Tichá, Učíme děti zpívat, 2005, str. 40)

ku - ku ku - ku
 kukačka křepelka
 pěť pe - něz
 holoubek hrdlička
 vrr - kú cuk - rrrú
 slepice
 ko - ko - ko - dák
 vrabčák
 čim - ča - ra - ra - čim

Obr. 12: *Ku – tulululululú*. (Tichá, Učíme děti zpívat, 2005, str. 40)

vzor dítě opakuje
 Ku tu - lu - lu - lu - lu - lú ku tu - lu - lu - lu - lu - lú.
 měníme hlasovou polohu ↑ i ↓

Vděčné jsou hry na ozvěnu jako malá klesající tercie u – u, nebo *Hra na otázku a odpověď* pomocí vzestupné a sestupné kvinty s mírným glissandem.

Obr. 13: *Hra na otázku a odpověď*. (Tichá, Učíme děti zpívat, 2005, str. 41)

otázka odpověď
 Vo - du? Né - e.
 Máš hlad? Jó - o.
 ↑↓ d¹ - d²

Po objevení hlavového tónu „nezpěváci“ užívají spolu s původním hrudním dva rejstříky. K propojení je oblíbené objevování svého hlasu napodobováním „sirény“ pomocí glissanda v mezzoforte. Počínaje hlubokými tóny prokládanými nádechy projedou pomalu hlasem k těm vysokým a zpět. Žáky motivují hlasové hry spojené s představou (např.: Meluzína¹⁷).

Při nácvičování oddělíme melodii od slov, píseň nejprve nacvičujeme pomocí zvukomalebných slabik (bum, mom, gou, jú, a podobně). Vybíráme zajímavé písně, aby se žáci nevraceli k deklamaci. Poslouží nám písně s různými melodickými skoky. Vyhýbáme se nízké hlasové poloze C dur, častěji zařazujeme, případně oblíbené písně transponujeme do E

¹⁶ viz obr. č. 12

¹⁷ viz obr. č. 4

dur. Snažíme se žákům umožnit, aby převážná část písně zněla nad f¹ k podpoře hlavového tónu. Preferujeme písně s klesající melodií, přehledné písně, jejichž melodická křivka používá tónický kvintakord. Dáme jim také poznat pomalou mollovou legatovou melodií.

Obrňme se trpělivostí, snažme se o přiměřenost individuálních požadavků vůči nezpěvákům. Zadávejme tedy splnitelné úkoly, abychom jim dali pocítit motivující úspěch a neodradili jsme je od další činnosti. Nezapomínejme žáky chválit, upřímné uznání totiž také považují za motivaci k dalšímu poznávání a objevování.

Hrami se zapojením hlasu odstraňujeme psychické napětí, podporujeme správné držení těla, procvičujeme náležité dýchání, uvolňujeme ramena, krk a bradu, žáka tělesně i psychicky aktivujeme. Snažíme se vyvolat hlavovou rezonanci, hlavový tón, zdokonalit artikulaci mluvidel, rozšiřovat hlasového rozsahu, barevně sladit vokály. Umění zpěvu je závislé na dovednosti správného dýchání. Té docílíme spolupůsobením náležitého pěveckého postoje či posedu, žáci mohou též klečat na patách (s mírně roztaženými koleny) na koberci. Se zaměřením na polohu hlavy při zpěvu využijeme nejprve sestupnou melodii, tím předejdeme nežádoucím pohybům hlavy nahoru a vpřed. Vizuálně kontrolujeme případné strnulosti. Hrou na nafukování balónku dáme žákům pocítit bránici a její funkci, učíme je využívat spodní část plic. Dech se více prohloubí vleže na zádech s pokrčenými koleny. Učíme žáky s nevelkou kapacitou plic hospodařit s dechem bráničním bržděním výdechu. Opět jim pomůže prvotní vize úseku, který mají výdechem přetrvat. Rovnoměrnost výdechu se nám nejčastěji v mysli spojí se hrou na syčení hadů, kterou ukončujeme „th“, abychom vypustili přebytečný vzduch a vyslali impuls bránici k novému nádechu. (Tichá, Učíme děti zpívat, 2005)

K nácviku měkkého hlasového začátku využíváme střední hlasovou polohu a souhlásky j, h, v, m, n, ň, které podpoří rezonanci. Žáci si představí pozvolné rozeznění hlasivek, jako když se kouzelná luční víla lehce dotkne místa, kde má vykvést květina. Potřebujeme dosáhnout uvolnění a vnitřního ztišení jedince. Dlouhodobé ostré nárazy dechu při tvrdých hlasových začátcích ničí hlas. Odbourávání dyšných hlasových počátků provádíme nad tónem f¹, při čemž vycházíme s přirozené hlasové polohy jedince. Opět vycházíme z prvotní představy, jak by tón měl vypadat, tím předejdeme „najíždění“ zesponu. Masku – tedy přední prostory hlavy rozezníváme například brumendem, zadní prostory hlavy – kopuli třeba zíváním. Připomínáme a kontrolujeme uvolněnost čelisti, oblasti krku, artikulačního aparátu.

Přeháníme výslovnost, ústa při zpěvu otevíráme nikoli vpředu, ale zejména v oblasti zadních zubů, abychom podpořili správné rozezvučení. (Tichá, Učíme děti zpívat, 2005)

4.2 Poruchy dětského hlasu

Pokud je narušena harmonie hlasotvorné funkce (tedy fungování dechového, artikulačního a hlasového ústrojí) dochází k akusticky zvukovému defektu. Hlasovými poruchami nazýváme všechny změny hlasového projevu, které vznikají buď chorobami hlasivek, nebo nesprávnou funkcí artikulačního, dechového nebo hlasového ústrojí. Rozmanitost onemocnění je zapříčiněna množováním a vzájemnými kombinacemi příčin. Z hlediska foniatrického rozdělujeme hlasové poruchy na funkční a organické. Na poruchy má vliv především životní prostředí jedince. Častou příčinou bývá také neuvážené používání hlasivek (hrtanový výbuch, hlasivková exploziva, hlasivkový ráz, předraz). Obvykle si dítě tento způsob komunikace vybuduje v dětství nesprávnými ústupky rodičů v reakci na křik dítěte. Zdravé dítě má nárok prokřičet hodinu nebo dvě. (Sedláčková, 1961)

Každý si rád poslechne recitaci nebo jasný čistý dětský zpěv. Lidský hlas je prostředkem dorozumívání se společenskou funkcí. Mluvní složka nese myšlenkový obsah, dojem z hlasového projevu dobarvuje. Nejen umělci (zpěváci, herci, ...), hlasatelé a učitelé potřebují kvalitní hlas k výkonu svého povolání. Každý člověk se projevuje osobitým zabarvením svého hlasu. Na hlase se podílí nejen dědičnost, ale i působení prostředí. V něm se odráží smysl člověka pro krásu i jeho estetický cit. Cílem učitele je povzbuzovat žákův hlasový projev, rozvíjet komunikaci, záměrně hlas pěstovat.

Na tvorbě hlasu se podílí fonace (vlastní tvorba hlasu) spolu s dýcháním a artikulací. Rychlost kmitání hlasivek stanoví výšku tónu. Barvu určují rezonance v nosní, nosohltanové, hltanové a ústní dutině. Mluvidla artikulací dotvoří hlásky. Vývoj řeči je vázán na hlas. Až do puberty, do mutace jsou dívčí i chlapecké hlásky podobné. Během několika roků se pak hlas přetváří na ženský, či mužský.

Mezi poruchy řadíme chrapot nebo mírnější formu – zastřenost hlasu. Úplná afonie (bezhlásí) vznikne vystupňováním chrapotu. Může být též poškozena síla nebo barva hlasu. Zpěváci se soustřeďují na vady v rozsahu, převážně ve výšce hlasu. Rozlišujeme onemocnění hlasového orgánu (např. v důsledku zánětu hrtanu), poruchy získané špatným zacházením s hlasem a nepříjemnosti způsobené přemáháním hlasu. Zvláště u chlapců je vhodné předcházet

mutačním poruchám praktikováním hlasové hygieny. Na 1. stupni základní školy se můžeme setkat s dětskou hyperkinetickou dysfonií (chraptivostí), která vzniká nesprávným zacházením a přemáháním hlasu. U některých dětí i předškolního věku sledujeme dlouhé a časté mluvení či zpívání. Pokud je hlas používán správným způsobem, tato činnost nezpůsobuje únavu hlasu a nemá negativní vedlejší účinky. Jiná situace nastává v hlučném prostředí většího kolektivu, kdy nedobře ovladatelný dětský temperament vede k nadměrné intenzitě hlasového projevu (křik) a tím k přemáhání hlasu. Některým jedincům, zvyklým křičet, dělá problém promluvit klidně či tiše. Dětskou chraptivost nejčastěji způsobuje špatná hlasová technika při tvoření hlasu. Zvýšený výdechový tlak způsobený nadměrným svíráním hrtanu způsobuje zastřenost hlasu. Vyhýbáme se také tvrdým hlasovým začátkům, zbytečnému odkašlávání. Na hlasivkách se může projevit podráždění, ztluštění, vyvinout hlasivkové uzlíky a nedomykavost hlasivek. Z poruch hlasu se nevyroste (Sedláčková, 1961).

Žák může například při recitaci napodobovat některého dospělého, nejčastěji učitele. Nesprávným používáním hlasu, to je mluvou v nesprávné hlasové poloze, nebo s tlakem na sílu hlasu si ničí hlas vlastní. Projevuje se to také imitací různých zvuků, používaných při dětských hrách. Nenecháváme děti tvořit hlas nepřírozeně. Hlasové poruchy tedy podporují záněty dýchacích cest, změny teploty jídel či prostředí, vlhko, kouř, prašné prostředí, hluk. Ani estetický význam poruch dětského hlasu nelze přehlížet.

4.3 Zpěv ve sboru

Na psychice zpěváka se odráží artikulace, fonace i dech, toto nazýváme psychosomatickou jednotou. Ve sboru se setkáváme se žáky nadanými s vyváženou tvorbou hlasu podpořenou jejich vrozenou hudebností, ale také s žáky průměrnými, s nerozvinutými, nebo žáky s chybnými návyky. Zpěv jen tak pro radost jako spontánní dětský projev s věkem ustupuje. Na kvalitě zpěvu se odráží způsob držení těla, zachovávání hlavového tónu a hlavové resonance. Cíleně využíváme možností vokálů a konsonantů. Podporujeme uvolnění, cvičně přeháníme artikulaci. Koncové sykavky nevyslovují všichni. Častým zlozvykem bývají při zpěvu málo rozevřená ústa v oblasti stoliček.

V pěveckém sboru proto vybíráme skladby, které respektují hlasový rozsah členů. Tímto předcházíme zpívání v nesprávné hlasové poloze. Dbáme na výběr skladeb s adekvátní

obtížností a vhodností. (Tichá, Hlasová výchova v dětském sboru prostřednictvím her a motivací, 2004)

V mnoha publikacích je přesný návod, přesně popsaná pravidla správného držení ramen, hlavy, zad, břicha a postavení dolních končetin. Důležité je dodržování hlasové hygieny a přirozeného postoje.

4.4 Zpěv jako motivace

K žadaným dovednostem elementaristy patří nechat žáka zakusit potřebné probírané učivo co možno nejvíce smysly. Na dané téma vyhledat básničku nejlépe s obrázkem, propojit s melodií – zazpívat si ji, procvičit jemnou motorikou kreslením, zdokonalit pohyb celého těla a zpestřit něčím zajímavým.

Z mnoha materiálů můžeme vybrat vhodnou skladbu pro dětské nástroje. Její název bude tématem do českého jazyka, žáci na rytmus a počet taktů skladby vymyslí text písně, nebo jim hudba může připomínat úplně jiný námět.

Je uměním pedagoga vybrat pěveckou hru nebo píseň, která rozvíjí fantazii, souvisí s probíraným učivem, či podpoří soudržnost kolektivu. Činnost učitele vychází z předpokladu znalosti problematiky a vlastní prožité zkušenosti konkrétních her a písní. Citlivě vnímáme projevy žáků, tím získáváme zkušenosti a zpětnou vazbu. Uvědomujeme si, důležitost dobré znalosti předávaného. Žáci kopírují i chybné vzory. Vycházíme z dětí a naslouchání jim. Zamýšlíme se, co konkrétně které skupině žáků hlasově prospěje. Žití přítomnosti, hledání možností pro splnění požadavků reality nám v důsledku nabízí osobní pokroky. Motivací bývá často samotný cíl: překvapit maminky třídním vystoupením, potěšit seniory při jejich setkání, reprezentovat školu na vítání občánků nebo vánočním koncertě.

4.5 Píseň

„Píseň je nevelká vokální skladba na veršovaný text, nejčastěji jednohlasá. Uplatňuje se v různých druzích po celé dějiny lidské kultury. Rozlišuje se především píseň lidová (obyčejně anonymní) a umělá (složená určitým známým autorem).“ (Zenk, 1984, str. 176)

Rozlišujeme písně sólové a vícehlasé, původní lidové písně a upravené. Rozdělujeme je do skupin a žánrů podle uplatnění, stylu a obsahu. Tento nejrozšířenější hudební druh může textem vyjadřovat pocity člověka, různé náměty, události a prožité situace. Můžeme se setkat s písněmi epickými, milostnými, lyrickými, žertovnými, pracovními, tanečními, vážnými, satirickými až politickými. (Zenk, 1984)

Výzkumná část

Téma „*Zpěv jako motivační prostředek na 1. stupni základní školy*“ jsem si zvolila z důvodu svého celoživotního zaměření na hudbu. Od malička jsem s rodiči docházela na zkoušky pěveckého sboru, později jsem se učila hrát na zobcovou flétnu. Vystudovala jsem Konzervatoř Pavla Josefa Vejvanovského v Kroměříži obor hra na violoncello. Díky domácímu vzdělávání svých dětí mě oslovila výuka na prvním stupni základní školy. Rozhodla jsem se této činnosti plně věnovat, a proto si doplňuji potřebné vzdělání.

Dlouhodobě sleduji způsob výuky hudební výchovy. Ráda bych, aby tato práce pomohla pochopit problematiku a úroveň výuky hudební výchovy. Rozvíjení hudebního cítění má blahodárný vliv na celou lidskou osobnost. Člověk, který dokáže vnímat krásu, obohacuje sebe i okolí.

Hypotéza:

- 1) Zpěv je nedostatečně zařazován do edukačního procesu na prvním stupni základní školy.
- 2) Motivační možnosti zpěvu nejsou dostatečně využity.
- 3) Nejčastěji učitelé na prvním stupni základní školy motivují zpěvem své žáky mimo hodin hudební výchovy v českém jazyce.
- 4) Většina učitelů doprovází zpěv žáků na klavír.

K tomuto kvantitativnímu výzkumu jsme zvolili formu dotazníku jako optimální řešení. Zabýváme se sedmnácti otázkami a odpověďmi sto třiceti pedagogů namátkově vybraných z celé České republiky. Provedli jsme kvantitativní výzkum. Prověřili jsme, zda je zpěv dostatečně zařazován do mezipředmětových vztahů při běžném vyučování. Cílem výzkumu bylo zjistit způsoby praktikování zpěvu na 1. stupni základní školy. Dále prozkoumat úroveň kreativity učitelů a využívání jejich schopností a nabytých dovedností získaných při studiu.

5 Vyhodnocení dotazníku pro učitele 1. stupně ZŠ

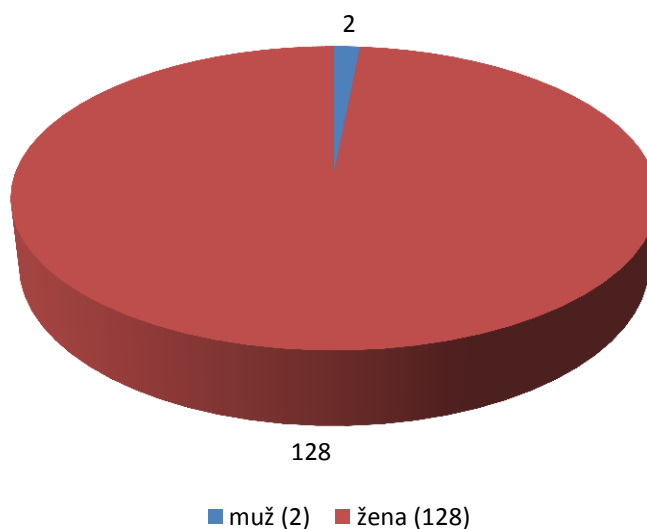
Díky možnostem internetu jsme zadali on-line dotazník, abychom sehnali a mohli zpracovat požadované informace. Odkaz na něj jsme rozeslali na náhodně vybrané emailové adresy pedagogů prvního stupně základních škol, získané z kontaktů na webových stránkách škol. Během krátké doby z asi pěti set podnětů zareagovalo sto třicet ochotných učitelů, kteří nám svou spoluprací umožnili získat údaje pro vědecký výzkum. Příslušníci cílové skupiny vybírali jednu z možných odpovědí. Jen při šestém a sedmém dotazu na využívání typu doprovodného nástroje ke zpěvu byla odpověď nepovinná vzhledem ke zjištění podrobností týkajících se dotazu číslo pět.

5.1 Pohlaví respondentů

muž	2
žena	128

Na otázku „Jakého jste pohlaví?“ odpovídaly převážně ženy. Je smutné, že ve školství se pohybuje tak málo mužských vzorů, a tato situace se roky nemění a výhledově se ani měnit nebude. V dřívějších dobách tomu bylo naopak. Učitel byl natolik honorován, že svým platem zajišťoval chod celé rodiny. Na prvním stupni základních škol se pohybuje 98% žen.

Graf 1: Pohlaví respondentů.

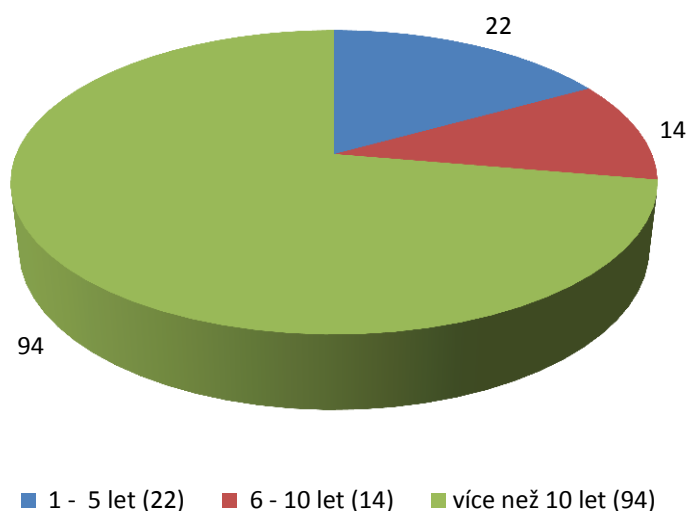


5.2 Délka pedagogické praxe dotázaných

1 – 5 let	22
6 – 10 let	14
více než 10 let	94

Uvažujeme, proč druhou skupinu zastupuje nejméně učitelů. S největší pravděpodobností jde o chybějící skupinu učitelek, které čerpají v této době mateřskou nebo rodičovskou dovolenou. Z tohoto důvodu nedostaly příležitost se vyjádřit. Také se může jednat o skupinu lidí, kteří již nepracují jako pedagogové. Sice vystudovali, několik let učili, a protože jim toto zaměstnání nevyhovovalo, profesi změnili. 17% dotázaných vyučuje relativně krátce – do pěti let. Zhruba 11% tvoří skupinu s pedagogickou praxí 6 – 10 let. Zkušenosti pedagogové jsou v převaze svými 72%, což by mělo mít vliv na kvalitu jejich práce. U některých se však může dostavit stereotyp, nebo dokonce se může projevit syndrom vyhoření.

Graf 2: Délka pedagogické praxe.

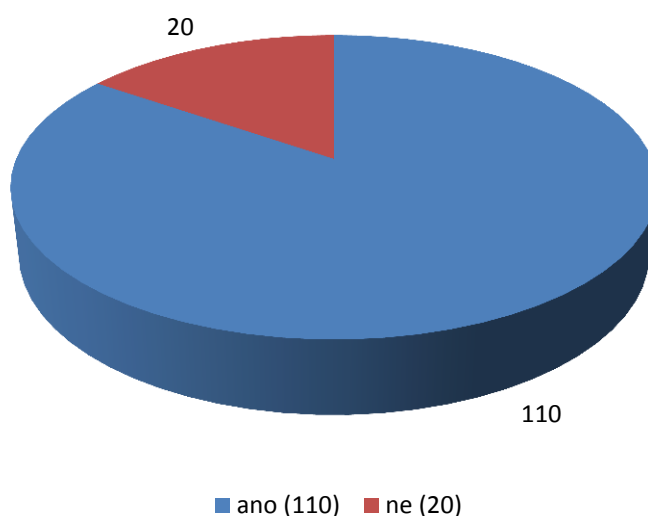


5.3 Používání zpěvu jako motivačního prostředku na 1. stupni základní školy

ano	110
ne	20

Každý dobrý učitel musí mít v zásobě motivační prostředky. Zpěv je jedním z nich. Tato otázka sledovala, jak dalece učitelé zařazují zpěv do kterékoli vyučovací hodiny. Proč ho všichni nevyužívají? Je to snad důsledek skutečnosti, že ne všichni jsou hudebně nadáni? Někteří se necítí v hudbě jisti, proto se jí raději vyhýbají. Žáci pak nedostávají hudebních příležitostí stejnou měrou. Na kvalitách učitele velmi záleží. Nutno si položit otázku, proč zpěv jako motivační prostředek nepoužívají? Neznají dostatek vhodných písní, které by se ke konkrétnímu učivu daly použít? Není překážkou neznalost doprovodné hry na nástroj? Mají hojné nabídky metodických a didaktických školení? Jsou ochotni se takovýchto školení vůbec zúčastnit? Nemůže být příčinou nižší úrovně schopnosti využívat zpěvu jako motivace úroveň vzdělávání pedagogů prvního stupně v oblasti hudební výchovy na pedagogických fakultách? Vždyť součástí přijímacího řízení již nejsou talentové zkoušky. Ti, kteří nepoužívají zpěv jako motivační prostředek, zřejmě jsou odpověďmi k výše položeným námitkám. 85% pedagogů zpěv k motivování žáků naštěstí používá, což je velice chvályhodné.

Graf 3: Používání zpěvu jako motivačního prostředku na 1. stupni ZŠ.

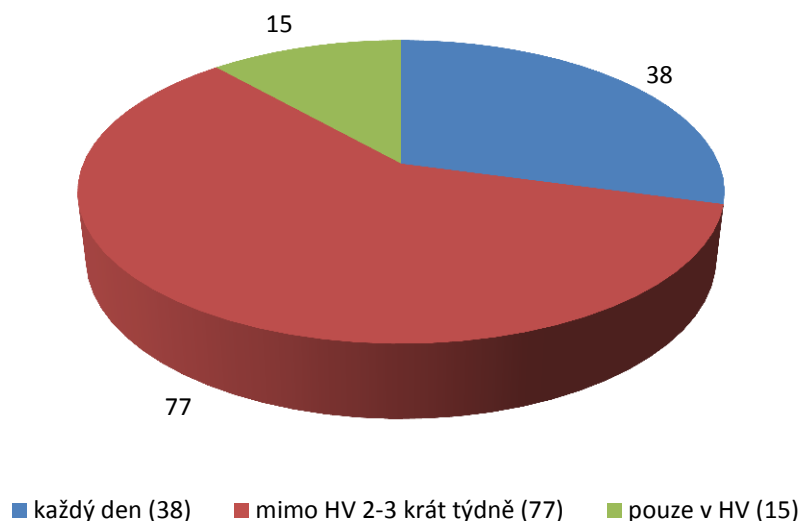


5.4 Zařazování zpěvu i do jiných vyučovacích hodin, než je hudební výchova

každý den	38
pouze v HV	15
mimo HV 2 – 3 krát týdně	77

Na otázku „Zařazujete zpěv i do jiných vyučovacích hodin, než je hudební výchova?“ odpovídali učitelé různě. Zarážejících 12% pedagogů pracuje s dětskými hlasy pouze v hudební výchově a motivační možnosti vůbec nevyužije. Může se jednat o zdatné odborníky, avšak učící v třídách na prvním stupni pouze jediný předmět – hudební výchovu. Nemají tedy možnost své kvality využít i v jiných předmětech. Hudební výchova na 1. stupni nespecializované základní školy je dotována jednou vyučovací hodinou týdně. V některých školách, zvláště v nižších ročnících se setkáváme s půlením této hodiny do dvou dnů, např. v kombinaci s anglickým jazykem. Tento nápad elementaristů považujeme za velmi vhodný, neboť přihlíží na potřebu měnit menším žákům činnosti častěji. Úspěchem je, že 29% dotázaných zpívá s žáky poctivě každý den. Zbývajících 59% manažerů edukačního procesu se spokojuje se zpěvem mimo hudební výchovu dvakrát až třikrát do týdne. Bereme v úvahu také souvislost s 11. bodem dotazníku, kdy 27% pedagogů neučí hudební výchovu ve své třídě. Jsou to ti, kteří se zpěvu vyhýbají? Příčinou mohou být i jiné důvody. Ve školách z organizačních důvodů dochází i k tomu, že se někdy pedagogové v jedné třídě na některé hodiny střídají. Ideální je stav, kdy třídní učitel má ve svém úvazku maximum možných hodin se svými žáky.

Graf 4: Zařazování zpěvu i do jiných vyučovacích hodin, než je hudební výchova.

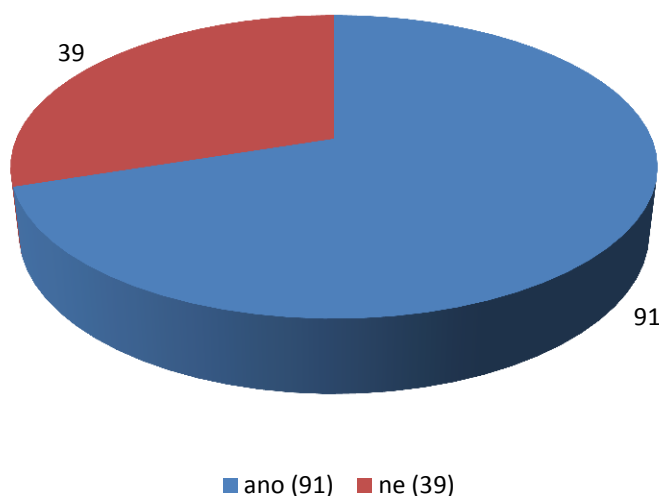


5.5 Doprovázení dětského zpěvu učitelem hrou na nějaký hudební nástroj

ano	91
ne	39

Kdysi jsme byli nazýváni „konzervatoři Evropy“. Dávno tomu tak není. Bohužel už také neplatí fráze „co Čech, to muzikant“. Dřívější muzicírování se snížilo možnostmi, které nabízí moderní doba. Nejprve to byl gramofon, magnetofon, později walkman, různé druhy CD (kompaktní disk) přehrávačů. Doba přinesla nejen MP3 přehrávače, ale možnost pustit reprodukovanou hudbu pomocí mobilních telefonních přístrojů, iPadů, notebooků a stolních počítačů. Ve školách je v současné době již hojně využívána (možná někde příliš) interaktivní tabule se svými internetovými on line možnostmi. Máme velkou radost, že ještě alespoň 70% pedagogů doprovází dětský zpěv na nějaký hudební nástroj. Jsme přesvědčeni, že žáky motivuje i samotný učitelův příklad hry „naživo“. Zbýlých 30% podléhá pohodlnému používání hudebních nosičů, využívání internetu, nebo nezpívají se žáky vůbec.

Graf 5: Doprovázení dětského zpěvu učitelovou hrou na nějaký nástroj.



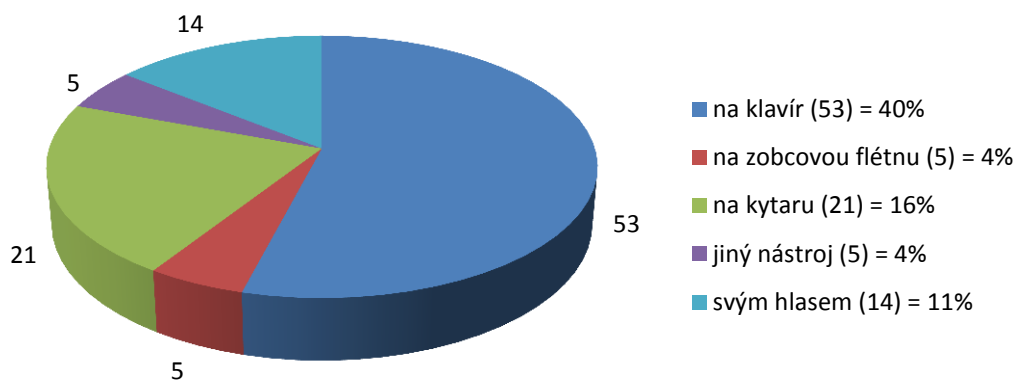
5.6 Případy, že učitelé/učitelky doprovází

na klavír	53
na kytaru	21
k doprovodu dětského zpěvu používám jiný hudební nástroj	5
zpívám s nimi, můj hlas je jim oporou	14
na zobcovou flétnu	5

Tato odpověď nebyla povinná. Předpokládali jsme, že odpoví ti, kteří v předchozí otázce zatrhli ano (Doprovázíte dětský zpěv osobně na nějaký hudební nástroj?). Na tento dotaz odpovědělo pouze 75% respondentů, i když v předchozí otázce jich 70% uvedlo, že zpěv osobně doprovází na nějaký hudební nástroj. Čtrnáct z nich tvrdí, že žákovský zpěv doprovází svým hlasem. Může to být dáno tím, že nemají třídu vybavenou klavírem nebo elektrické piano, popřípadě keyboardem. Na tuto otázku odpovídalo 98 pedagogů. Z nich 54% dokáže nějakým způsobem zprostředkovat a doprovázet žákovský zpěv na klavír. 21% si oblíbilo kytaru, 14% preferuje doprovod vlastním hlasem. Zbýlých 10% učitelů doprovází na

zobcovou flétnu, nebo jiný zatím nejmenovaný hudební nástroj. Následující graf zachycuje také procentuální údaj (za znaménkem rovná se), který představuje velikosti jednotlivých skupin z celkového počtu respondentů (to je 130).¹⁸ Bohužel dodatečně nezjistíme, co se skrývá pod označením „jiný nástroj“.

Graf 6: Případy, když učitelé doprovází.



5.7 Když učitelé nedoprovází

doprovod zprostředkovan pomocí interaktivní tabule a internetu	23
žáci zpívají za doprovodu magnetofonu nebo CD přehrávače	21

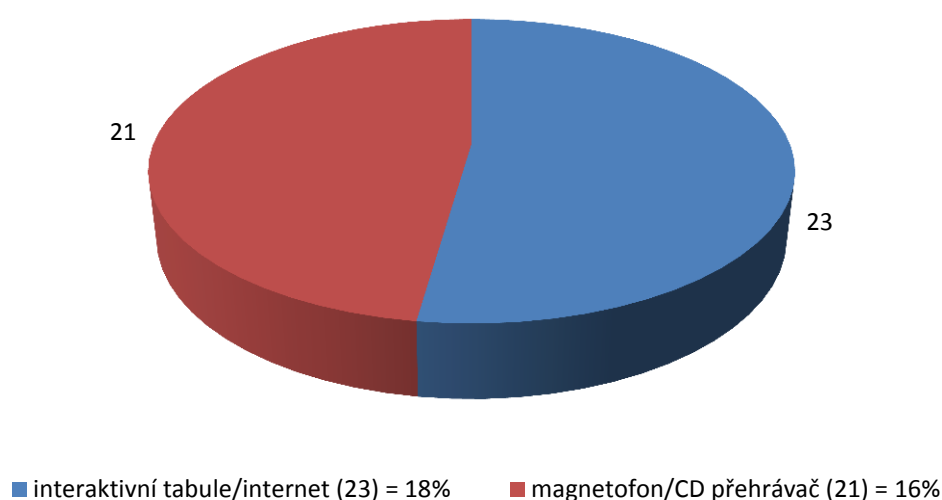
Na tuto otázku odpovědělo 34% z celkového počtu respondentů¹⁹, i když z odpovědí na dotaz číslo 5 víme, že žákovský zpěv osobně nedoprovází hrou na nějaký hudební nástroj 30% učitelů. Více než polovina ze 44 pedagogů, kteří odpověděli, tedy 52% pedagogů, své žáky nedoprovází hrou na nějaký nástroj, ale upřednostňuje internet a využívá interaktivní tabuli – tedy doprovází i s vizuální oporou. Zbýlých 48% používá starší způsob reprodukování doprovodu magnetofonem nebo kompaktním diskem na CD přehrávači.

¹⁸ V legendě grafu je též uvedeno (za znaménkem =) procento odpovídajících z celkového počtu 130 respondentů.

¹⁹ V legendě grafu je též uvedeno za znaménkem rovná se (=) procento odpovídajících z celkového počtu 130 respondentů.

Věříme, že respondenti pochopili otázku správně a že si v dané chvíli nepředstavili poslechovou část vyučovací jednotky. Ze zkušeností víme, že zpěv písní s videozáznamem je pro žáky zajímavější, než reprodukováný hudební doprovod na audio nosiči. Mohou tak sledovat umělce a jejich vystupování, pohyb, výraz. Při poslechových činnostech právě tato možnost sledování video záznamu výrazně názornější. Žáci vidí početnost hráčských skupin od dob dávných až po současnost, lépe mohou rozlišovat hudební nástroje podle skupin, velikosti, pozorovat dirigenta a jeho gesta.

Graf 7: Případy, kdy učitelé nedoprovází.



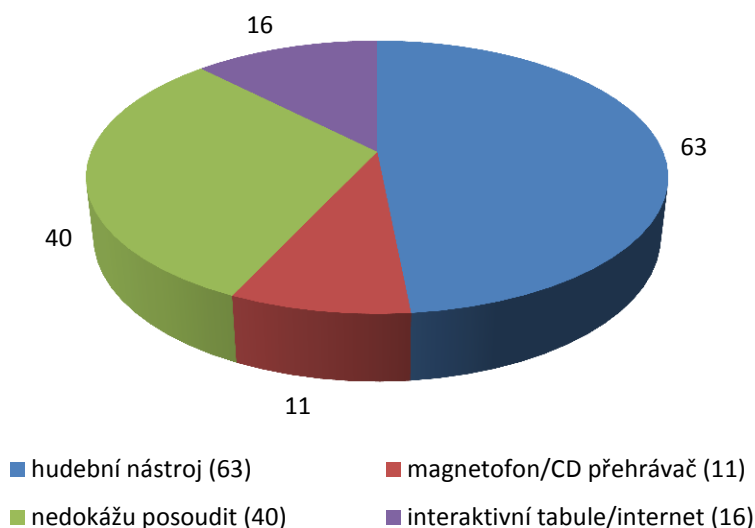
5.8 Preferovaná forma doprovodu ve třídě žáky

hudební nástroje	63
interaktivní tabule/internet	16
magnetofon/CD	11
nedokážu posoudit	40

Tato otázka předpokládá, že učitel zná své žáky a ví, co mají rádi, co se jim líbí. 31% učitelů si netroufá situaci zhodnotit. Zjišťujeme, že 8% pedagogů si myslí, že žáci upřednostňují doprovody z magnetofonu nebo CD přehrávačů. Není tato odpověď důsledkem jejich neznalosti hry na hudební nástroj? Mnoho písní se ještě nedá přehrát v karaokové

podobě přímo z internetu. Pouští učitelé žákům karaokové nahrávky, nebo jen nemají v konkrétní třídě dostatečné technické možnosti? Otázkou také je, kdy v budoucnu půjde zakoupit přímo interaktivní učebnice hudební výchovy s připravenými videodoprovody. To pak ale může žáky ochudit o prožitek hudební kooperace s vyučujícím. Jedná se tedy u učitelů o zvyk, vlastní hráčskou nedokonalost nebo nedostatek technické vybavenosti třídy? Jsou CD reprodukce lepší než interaktivní, či z internetu? 12% z těch, kteří na tuto otázku odpověděli, upřednostňuje techniku a využívá technických možností vybavených učeben interaktivními tabulemi s internetem. Zbýlých 48% respondentů předpokládá, že žákům vyhovuje doprovázení hudebními nástroji a jsou takto spokojeni.

Graf 8: Forma, kterou preferují žáci ve třídě.



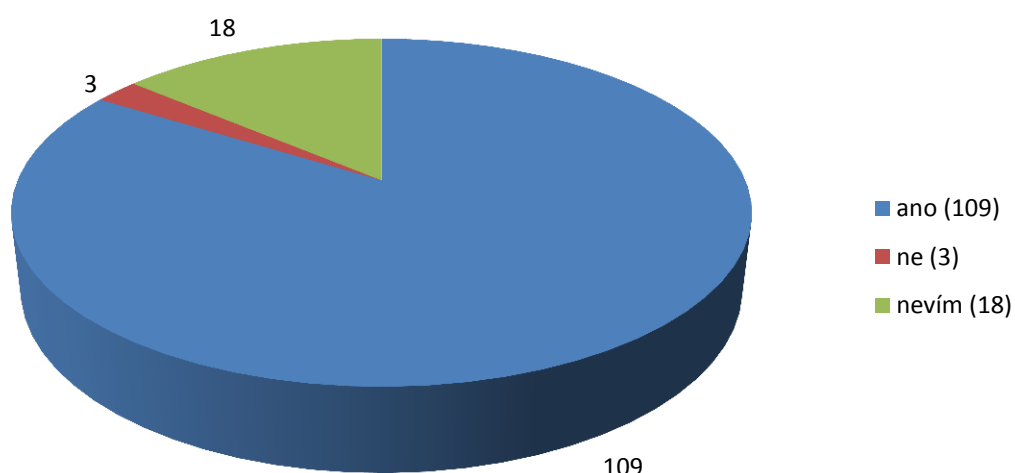
5.9 Zpěv písniček z hudební výchovy i po hodinách HV

ano	109
ne	3
nevím	18

Existuje mnoho úrovní třídních kolektivů. Je tedy možné, že některé třídy jsou hudební kultuře natolik vzdáleni, že ve 2% si po hodině hudební výchovy nezaspívají? Není to důsledek vlivu učitele, který s nimi písně nememoruje a nepochvíčuje? Jak se takovýto

vyučující sebereflekтуje? 14% účastníků průzkumu neví. Chtějí zpětnou vazbu od žáků? Mají z ní obavy? Nejedná se pouze o střídání učitelů a tato informace jako důsledek střídání pedagogů v různých třídách? Radujeme se z 84% třídních kolektivů, které si s chutí zazpívají pro vzpomínku na hudební výchovu. Učitelé musí mít radost z tohoto důkazu jejich úspěšné práce.

Graf 9: Zpěv žáků písniček z hudební výchovy i po hodinách hudební výchovy.



5.10 Do kterých předmětů učitelé nejčastěji zařazují zpěv mimo hudební výchovy

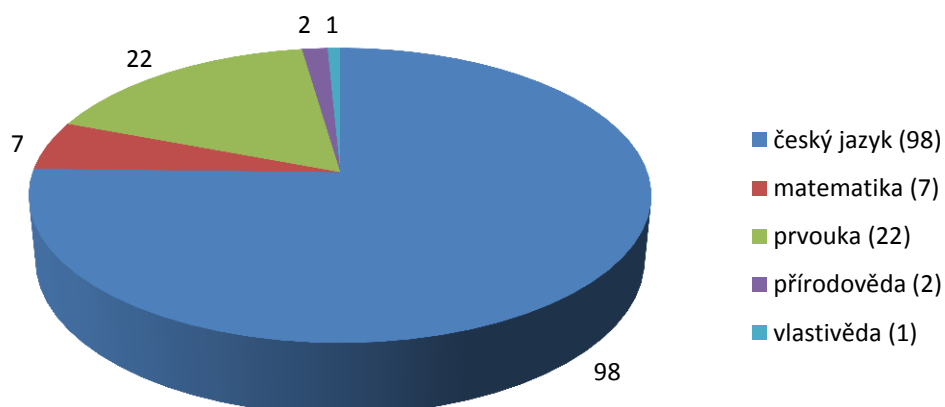
český jazyk	98
prvouka	22
přírodověda	2
matematika	7
vlastivěda	1

Podle průzkumu se zpěv mimo hudební výchovu nejčastěji provozuje v hodinách českého jazyka a to v krásných 75%. Obzvláště čtení nabízí velké možnosti, tím se navíc vyučování velice zpestří. Texty písní často bývají zhudebněné básně. Některé písně jsou přímo vytvořené k učivu pro první stupeň základní školy. Například vyjmenovaná slova se lépe učí jako píseň, neboť žáci při této činnosti zapojují obě mozkové hemisféry a tím je osvojení trvalejší. V 17% pedagogové se žáky zpívají v prvouce. Učivo prvouky je bohaté na rostliny, živočichy, vztahy, ... a právě tyto skutečnosti naplňují písně. Ty jsou o životě, stejně

jako prvouka. Zbývajících 8% pro přírodovědu, matematiku a vlastivědu svědčí o několika skutečnostech. Obsahy písní se k těmto předmětům už tolik nehodí? Co nás zarazí, je množství písní s matematickou tematikou v anglickém jazyce. Proč české školství tuto oblast dostatečně nerozvíjí? Proč přírodovědu a vlastivědu dohromady zvolilo jen 3% dotázaných a prvouku 17%? Zpívá se snad více s mladšími žáky? Prvouka přece obsahuje obdobná témata jako jsou v přírodovědě a vlastivědě.

Na základě konzultací s kolegy se domníváme, že jedním z důvodů, proč je zpěv méně zařazován jako stimul v předmětech vlastivěda a přírodověda, je velké množství učiva k hodinovým dotacím.

Graf 10: Zařazování zpěvu do předmětů mimo hudební výchovu.



5.11 Vyučování HV ve své třídě

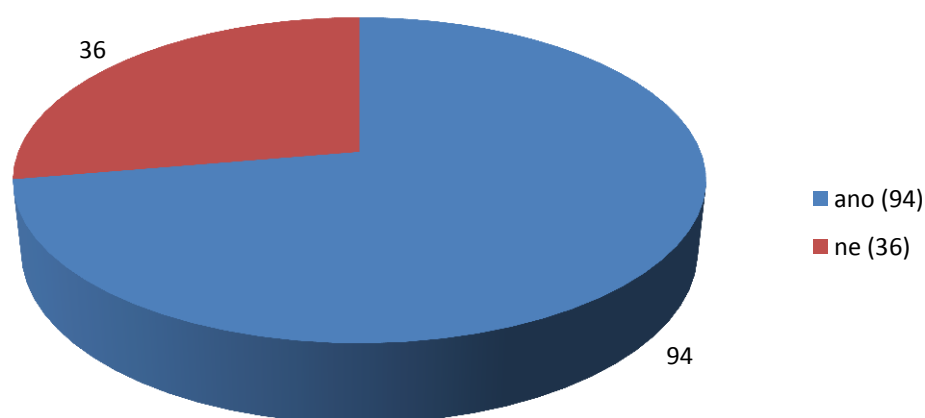
ano	94
ne	36

Na mnoha školách je praxe různá. Některá vedení propagují, aby učitel setrval co nejvíce ve své třídě, nejlépe na všechny předměty. Mladší žáci bývají na svého vyučujícího velmi fixovaní. Pokud mohou vyučující projevit svá přání, dochází k trvalým výměnám předmětů mezi učiteli. Obzvláště se to projevuje na plnotřídních školách. Například potřebují využít dovednosti učitele z prvního stupně k výuce nějakého předmětu na druhém stupni,

nebo naopak. Může se jednat o hudební výchovu, angličtinu, nebo o vykrytí kteréhokoliv dalšího předmětu.

Každý učitel je na něco dobrý, v edukaci některých předmětů průměrný a nějaké předměty vůbec netouží učit. Pokud pedagog dostane od svého nadřízeného šanci se vyjádřit ke svému úvazku, zkvalitní se tím výuka. Dobrý muzikant dokáže připravit pro děti zajímavé hodiny ve více ročnících, zatímco například tělesnou výchovu by zvládal pouze průměrně. Žáci mají podobný týdenní počet hodin jako učitelský úvazek většinou jen v druhém ročníku. Rozhoduje situace ve škole, zda si pedagog může vybrat, který předmět nechce učit, nebo naopak, výuku čeho by mohl nabídnout jiné třídě. Pak záleží na reálných možnostech a samozřejmě na řediteli, vyhoví – li těmto žádostem. Vyučující, kterému hudební výchova moc „nesedí“, odučí rád něco jiného a podle našeho mínění je to lepší, než když by z něj žáci vycítili nechuť k tomuto předmětu. I když si přeje mít pedagog hudební výchovu ve své třídě, nejednou se nám stává, že mu to není umožněno. Rozvrhová problematika na některých školách to nedovoluje. Často jde o využívání učebny hudební výchovy a v danou hodinu, kdy může učitel, není v této místnosti volno. Na školách, které mají výjimku z počtu žáků, se často výchovy z finančních důvodů spojují. Tento předmět pak stejně nemohou učit oba třídní učitelé spojovaných tříd. Za těchto okolností je nutné pracovat s oběma ročníky jako s jedním kolektivem a je náročnější plnit školní vzdělávací program v plné míře. Tento problém je běžný na málotřídních školách. Proto procentuální poměr 72 : 28 svědčí o situaci na českých školách. Všichni učitelé prvního stupně hudební výchovu ve své třídě učit nemohou.

Graf 11: Vyučování dotázaných učitelů ve své třídě.



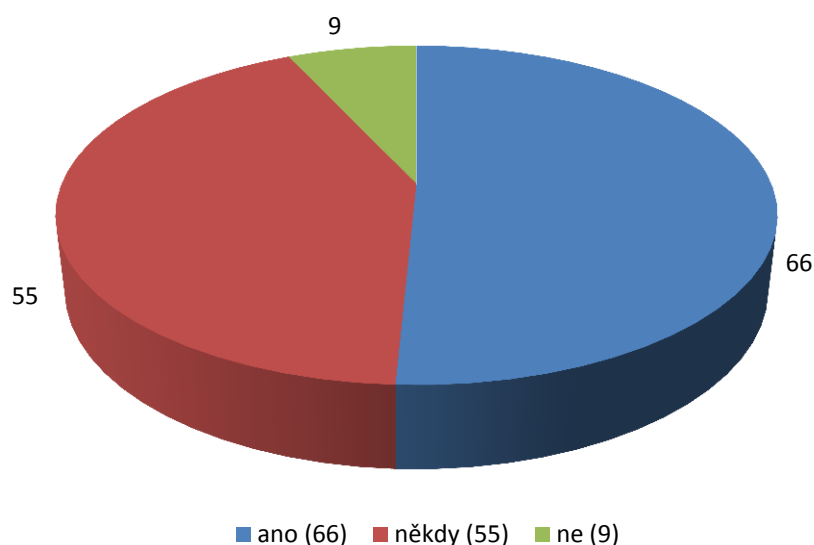
5.12 Využívání zpěvu jako relaxace v jiných hodinách

ano	66
někdy	55
nevyžívám	9

Jsou známé různé relaxační techniky, které využívají zpěvu. Zajímavý je poslech ptáků naživo. Relaxace má vycházet ze hry, ze hry na život. Relaxací snižujeme napětí organismu, úzkost, opět vyladíme tělesnou a duševní pohodu. Pomáhá rozvíjet lateralitu, osvojovat prostorové představy, zvyšuje sportovní zdatnost, podporuje společenskou vyrovnanost, vylepšuje spánek, rozvíjí kreativitu. Respektujeme individualitu každého zúčastněného žáka. Každý potřebuje k uvolnění jiný čas, který se ukládáním do paměti těla občasným opakováním zkracuje. Když je tělo uvolněné, dýchání je správné samo od sebe. Při výdechu (nejlépe ústy) se zplošťuje břicho a při nádechu (nosem) se zvětšuje. Zde nalézáme základ dobrého zpěvu. Formou hry procvičíme také dynamiku, vlastní uvolněním anticipujeme uvolnění žáků. Co takhle napodobit hudební nástroje, zanotovat zvuky zvířat, nebo dokonce smích?

Pozitivně hodnotíme skutečnost, že 51% učitelů žákům umožňuje zpěvem relaxovat. O občasně ustálení rovnovážného stavu se pokusí 42% pedagogů, takovéto příležitosti nevyžívají 4%.

Graf 12: Využívání zpěvu jako relaxace i v jiných hodinách.

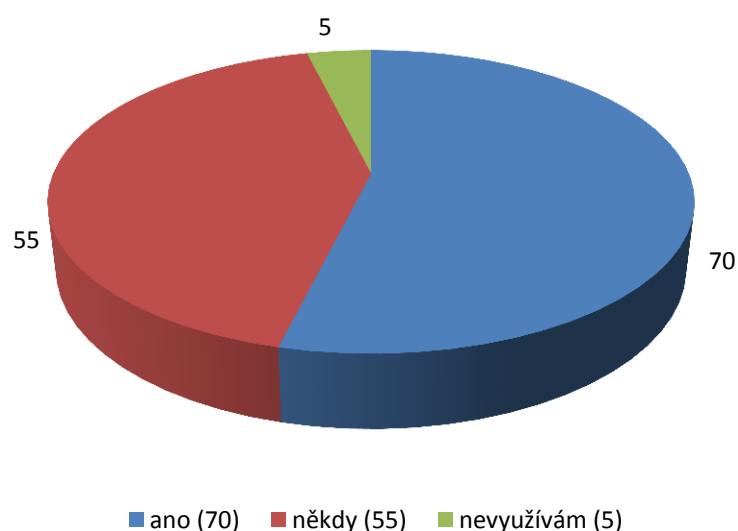


5.13 Využívání zpěvu v mezipředmětových vztazích

ano	70
někdy	55
nevyžívám	5

Výsledek tohoto šetření byl očekáván. 54% respondentů vědomě promýšlí mezipředmětové vztahy a zpěv využívá pravidelně. Učitelé ze 42% nepracují tak systematicky, spíše snad instinktivně, ale mohou říci, že zpěv v mezipředmětových vztazích někdy využívají. Obdivuji zbývající 4%, že dokážou přiznat, toto opomíjení. Jsou to snad zrovna ti lidé, kteří se zpěvu vyhýbají, nebo prožili v minulosti nepříjemnou hudební skutečnost, nad kterou se zatím nedokázali povznést, kterou považují ve svém životě za nevyřešenou, nebo prostě nechtějí? Není to způsobeno nedostatečnými technickými možnostmi ve třídě? Pokud učitel nemůže ve třídě využívat klavír, nastává dilema, zda je nutné přetěžovat vlastní hlas.

Graf 13: Využívání zpěvu v mezipředmětových vztazích.

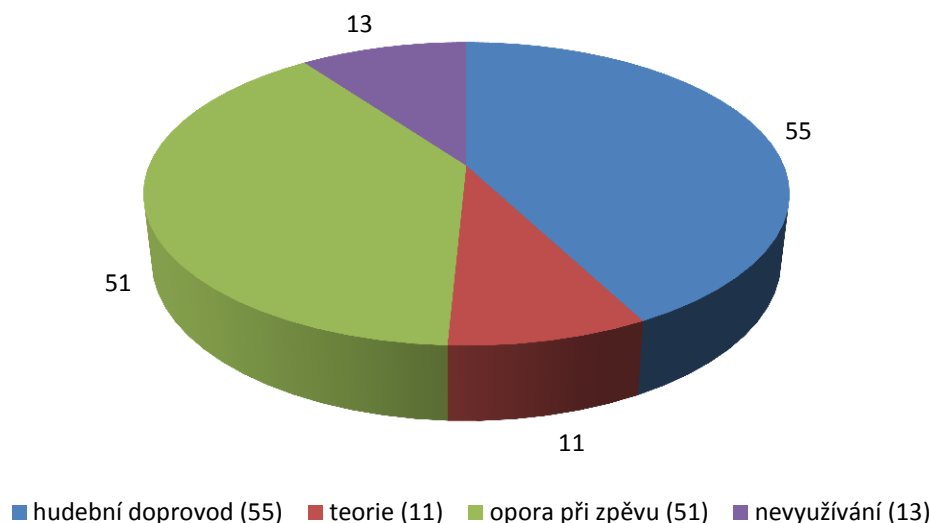


5.14 Využívání dovedností žáků, kteří navštěvují ZUŠ

hudební doprovod	55
nevyužívám	13
při zpěvu podrží ostatní spolužáky	51
teorie	11

Pro každého pedagoga žáci navštěvující základní umělecké školy mohou být v hodinách hudební výchovy velkou oporou. Musíme ale také myslet na projevy chování. Výjimečně se může stát, že někteří žáci, i když jsou také žáky základní umělecké školy, mohou hodiny hudební výchovy narušovat nevhodným vystupováním. Naštěstí většina dětí navštěvujících základní uměleckou školu může učiteli poskytovat například typy na oblíbené písně, zpívané v hudební nauce. Úroveň schopností těchto žáků doprovázet písně při hudební výchově je velmi individuální. Můžeme je také využít k jednoduchému doprovodu na Orffovy nástroje, který bývá pro hudebně nevyvíčeného jedince náročný. Dobrou zprávou je, že celých 42% žáků doprovod zvládá. 39% pedagogů užívá tyto žáky skrytě, pouze používá jejich vytříbené schopnosti při zpěvu k podpoře ostatních zpívajících. Hudební znalosti a dovednosti se na různých školách liší kvalitami učitelů. Dnes se setkáme s mnohými pedagogy, obzvláště těmi mladšími, jež při nástupu na pedagogickou fakultu neskládali talentové zkoušky. Sami během školní docházky ani základní uměleckou školu nenavštěvovali. Žáci, kteří se vzdělávají na základní umělecké škole, mají mnohem větší znalosti v teorii. Tyto jejich vědomosti přednostně využívá 8% účastníků průzkumu. Proč ale 10% dotazovaných učitelů tyto žáky vůbec nevyužívá? V nich jsou přece skryty obrovské muzikální možnosti. Jsou však i třídy, ve kterých žáci ZUŠ vůbec nejsou. Řada rodičů i přes upozornění pedagoga na muzikálnost jejich dítěte nepodpoří rozvoj jeho hudebního nadání výukou v ZUŠ. Setkali jsme se i s takovými případy, kdy rodiče na základě přání svého dítěte ho odhlásili ze ZUŠ. Důvodem byla náročnost požadavků v hudební nauce.

Graf 14: Využívání dovedností žáků navštěvujících základní uměleckou školu.



5.15 Využívání Orffových nástrojů při zpěvu

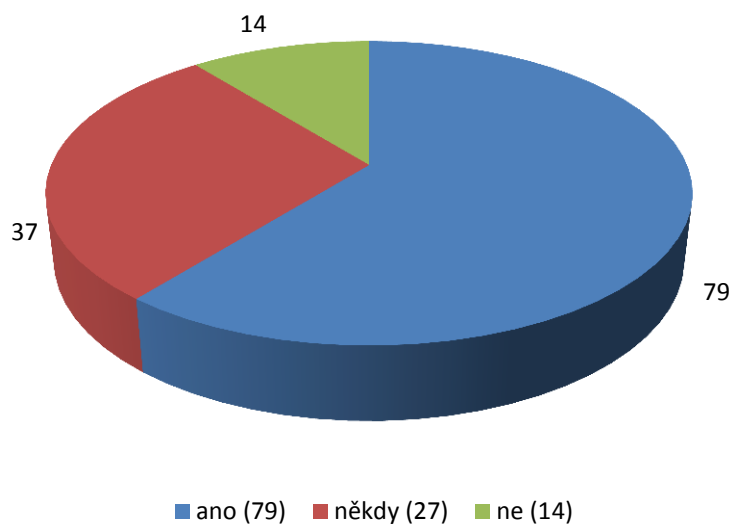
ano	79
ne	14
někdy	37

Zkušenosti pedagogové rozšiřují hru na tělo hrou na orffovské hudební nástroje. V knize *Od výkřiku k písničce* Pavel Jurkovič rodičům doporučuje: „*Nejdříve, asi tak kolem třetího roku věku, je dobré pořídit mu²⁰ orffovské rytmické nástroje, které mají kvalitní zvuk a nespádají jen k bezhlavému hlasitému tlučení.*“ (Jurkovič, 2012, str. 121) Už rodiče by měli naučit dítě využívat možností blahodárného ticha, učitel ve škole dbát na dodržování pomlky a hladinu hlučnosti vůbec. Rozvíjíme též dynamické citění. Naši předkové neměli tolik možností poslechu hudby, proto je to více lákalo k vlastnímu muzicírování. Pokud například při výchovném koncertu vystupující docílí aktivní připojení žáků ke zpěvu, ti se pak spolupodílí na uměleckém projevu. Při používání orffovských hudebních nástrojů necháme žákům prožít kontrast těžkých a lehkých dob, napětí pomlky. Hra jim pomáhá při celkovém

²⁰ dítěti

metrickém cítění a jako průprava dirigování. Je smutné, že 11% učitelů těchto možností nevyužívá, 28% odpovídajících vede žáky ke hře na orffovské hudební nástroje alespoň občas. Chvályhodných 61% pedagogů s orffovskými nástroji běžně pracuje a tím obohacuje žáky o jejich prožitky – radost z vlastní hry, rytmické cítění, pocit sounáležitosti ve třídě.

Graf 15: Používání Orffových nástrojů.

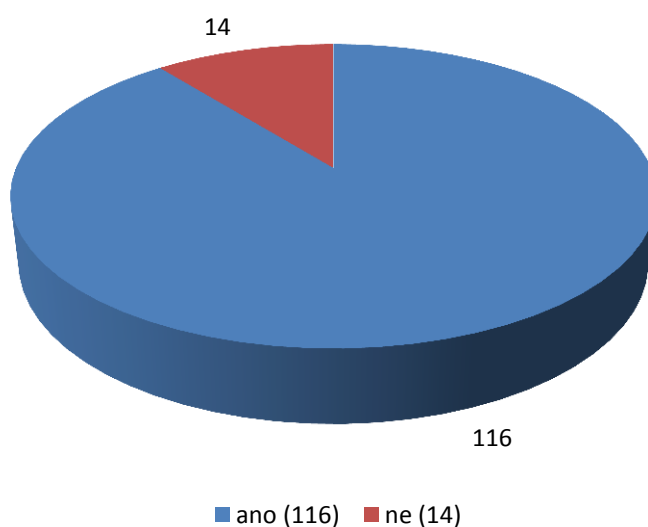


5.16 Vedení žáků ke zpěvu s pohybovým doprovodem s důrazem na rytmus

ano	116
ne	14

Naším vzorem je prof. Eva Jenčková z Hradce Králové. Bohatě celoživotní zkušenosti sepsala do svých zpěvníků, metodických příruček a publikací. Propracovala vlastní systém, který propojuje hudbu s pohybem. Pro žáky je nejvhodnější spojení se hrou, nebo nějakou představou. Většinu motorických cvičení maskuje imitací zvířat nebo věcí. Osvědčuje se jako mistryně choreografie. Jejím „know how“ je používání prádlové gumy k hudebním aktivitám. Nakladatelstvím Tandem jsou nabízeny dřevěné rytmičké nástroje, pomůcky pro hudební výchovu a různé další metodické materiály. Pro jednotlivé hudební okruhy v posledních letech jsou také vydávána hudební CD, která mohou usnadnit práci se žáky i těm méně hudebně kreativním učitelům. Předpokládám, že 11% respondentů nemělo dostatek příležitostí ke studiu této problematiky a k sebevzdělání v této oblasti. Krásných 89% svědčí o všeobecné kvalitě učitelů hudební výchovy na 1. stupni ZŠ. Když se žáci naučí dobře vnímat rytmus, přispívá to k jejich vnitřní vyrovnanosti, k celkovému zklidnění i k posílení laterality.

Graf 16: Vedení žáků ke zpěvu s pohybovým doprovodem s důrazem na rytmus.

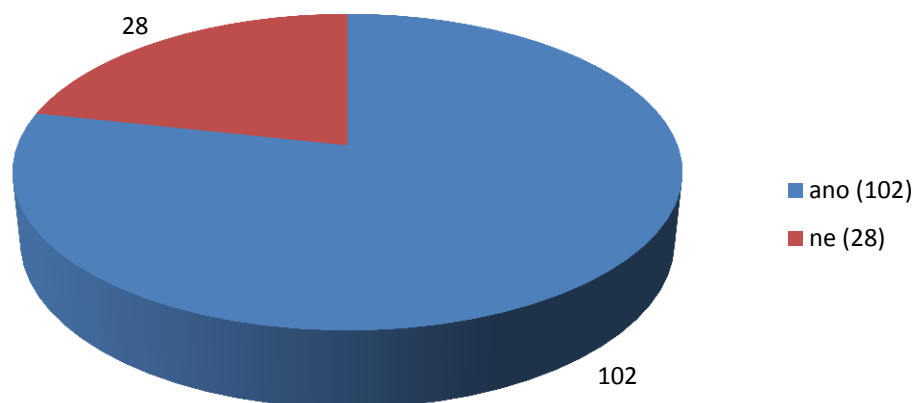


5.17 Dostatečnost motivace zpěvem (dle představ respondentů)

ano	102
ne	28

Jedná se zde o odpovědi na otázku subjektivního názoru pro manažera hudební vyučovací jednotky: „*Je motivace zpěvem dostatečně účinná (dle vašich představ)*“? Odpovědi mohou být na základě zpětné vazby, nebo jen vyjádření pocitu vyučujících. 78% dotázaných má vyzkoušenou účinnost, 22% prožilo s motivací zpěvem špatnou zkušenost. Často se jedná o důsledek složení třídního kolektivu. Každé třída je jedinečná, proto i učitel musí respektovat zvláštnosti a odlišnosti dané skupiny. Též osobnost učitele dokáže třídu „nastartovat“ k zajímavým výkonům.

Graf 17: Dostatečnost motivace žáků dle představ respondentů.



Shrnutí dotazníku

Jsme vděčni sto třiceti učitelům prvního stupně z celé České republiky, kteří tvoří zhruba jednu čtvrtinu oslovených, že si udělali čas a vyplnili anonymní dotazník, který se skládal ze sedmnácti otázek. Uváděli kromě okolností využívání zpěvu také své pohlaví a délku své pedagogické praxe. Nejčastěji vybírali jednu nejvhodnější z nabízených odpovědí. U otázek šest a sedm reagovali podle odezvy na pátý dotaz.

Při zpracování dotazníku jsme obdrželi jednu zajímavou reakci. Paní učitelka Mgr. (magistra) Blanka Kafková ze Základní školy Pardubic – Studánky nám pochválila dotazník. Podle jejího mínění je skvěle zpracovaný - jasně, rychle, stručně ... a přitom zcela určitě prý získáme informace, které potřebujeme.

Hypotéza č. 1: Zpěv je nedostatečně zařazován do edukačního procesu na prvním stupni základní školy.

Hypotéza se potvrdila. 12% učitelů používá zpěv jako motivaci pouze v hodinách hudební výchovy. Více jak polovina (59%) zařazuje zpěv dvakrát až třikrát týdně nad rámec hudební výchovy. Třetina zpívá denně.

Hypotéza č. 2: Motivační možnosti zpěvu nejsou dostatečně využity.

Ukázalo se, že využívání zpěvu jako motivačního prostředku je vysoké. Zapojení zpěvu v rámci mezipředmětových vztahů by mělo být vyšší. Téměř 80% učitelů si uvědomuje, že motivace zpěvem je účinná.

Hypotéza č. 3: Nejčastěji učitelé na prvním stupni základní školy motivují zpěvem své žáky mimo hodin hudební výchovy v českém jazyce.

Předpoklad této hypotézy se jasně potvrdil (75%). Mateřský jazyk svým počtem hodin i možnostmi přímo vybízí k využívání zpěvu jako motivačního prostředku. Předpokládali jsme, že v prvouce bude procento vyšší²¹.

Hypotéza č. 4: Většina učitelů doprovází zpěv žáků na klavír.

Faktem je, že většina z těch učitelů, kteří doprovází zpěv žáků, využívá klavír. Avšak je to jen 40% z celkového počtu respondentů, což je velmi málo. 16% využívá kytaru, 11% vlastní hlas, 8% flétnu či jiné nespécifikované nástroje. Zarážející je, že 25% ze všech

²¹ zařazení zpěvu v prvouce – 17%

respondentů odpovědělo, že zpěv žáků na žádný nástroj nedoprovází. Z toho lze vyvodit, že s dětmi zpívají málo a pravděpodobně nemají k hudbě ani pozitivní vztah.

Pokud ve třídě převažují žáci, kteří se hudbě věnují, ať hrají na nějaký hudební nástroj, zvláště jsou-li členy komorních orchestrů, nebo zpívají ve sboru, viditelně to pozitivně ovlivňuje jejich chování. Mají daleko větší smysl pro práci v týmu, učí se nejen zodpovědnosti, naslouchání, vystupování, respektování autority, ale i celkové kázi. Pokud i rodina dítě v hudebních činnostech a pozitivním vztahu ke kultuře podporuje, profituje na tom nejen žák, ale i jeho okolí a celá společnost. Vytváří se tak dobrý předpoklad pro výchovu další generace.

Zpěv a výuku hudební výchovy provází nedostatky. Domníváme se, částečně vyplývají z nedostatečné přípravy učitelů na pedagogických fakultách. Hudební výchova jako předmět i zpěv jsou všeobecně vnímány jako okrajový předmět, na kterém příliš nezáleží. Díky tomu ani ředitelé příliš nesledují kvalitu této výuky. Někteří učitelé řeší výuku hudební výchovy až podbízením se žákům: využívají internet k poslechu populárních skupin. V lepším případě nechají žáky zpívat s karaoke doprovodem. Takovéto nahrazování hudebních činností nejen neplní očekávané výstupy, ale ochuzuje žáky o schopnost naučit se vnímat krásu, o radost z vlastní činnosti a rozvíjení jejich osobnosti. Žáci by měli získávat pozitivní vztah ke kulturnímu bohatství, úctě k hodnotám. Poznání vynikajících umělců, seznamování s bohatstvím naší národní kultury přispívá k posílení národní hrdosti.

Závěr

Nejlépe žáky motivuje živé představení spojené s uměleckým zážitkem, pocíťováním atmosféry, vnímáním účinkujících, děje a hudby samotné. Taktéž k tomu přispívá dobrý výsledek posledního snažení.

Jako učitelé jsme při působení na žáka velmi zásadní, trávíme s nimi spoustu času. Důležité je naše umění začátku, během minuty můžeme třídu získat, nebo ztratit. Nastane-li ve svěřené třídě problém, má přednost před tím, co jsme si jako učitelé připravili. Využíváme synergie – většinového potenciálu kantorů a žáků. Každý člověk na něco slyší, chce být v něčem lepší. Pro konkrétní jedince volíme specifickou motivaci. Pokud zvolíme správně, edukační proces bude snadnější. Snažíme se využít, když žáci pracují dobře a můžeme je pochválit. Pěstujeme jejich sebeúctu. Zajímáme se o každou odchylku v kolektivu, řešíme problémy v zárodku. Koučujeme zesponu, přes vztah k žákovi. Pokud zvládneme klima třídy, bude v kolektivu dobrá atmosféra i dobré vztahy. Při zpětné vazbě se snažíme oceňovat. Než pokáráme, vícekrát pochválíme. Při výtce pak místo „ale“ používáme „zároveň“ (bych ti řekl, ...). Ve třídě tvoříme etické společenství, naplňujeme zvědavost žáků. Každý je nadaný na něco jiného. Energie srdce je energií života. Člověk musí hořet, aby byl dostatečně využit jeho potenciál. Na žáky působíme skrz pohyb, podpoříme v nich to, co je zdravé a funkční, např. kreativitu. Dáme žákům pocítit, že nám na nich záleží!

Žákům na 1. stupni se zpívání s vizuálním motivem lépe fixuje do paměti. Pokud na interaktivní tabuli mohou vidět slova probírané písně doplněné vhodnými obrázky, snadněji si je zapamatují. Také máme dobrou zkušenost s optickými vjemy z kulisy, při pozorování divadelní inscenace. Učitelé na 1. stupni pracují s obrazovými představami, které bývají důsledkem zpěvu písní nebo poslechu skladeb. Hudební skladatel Camille Saint - Saëns je autorem vděčné skladby - *Karneval zvířat*.

Ze zkušenosti se sborovým zpěvem či hrou v orchestru jsme se naučili vnímat tonalitu a tu dáváme poznat také našim žákům.

Veřejnost si někdy myslí, že jako učitelé hudby vychováváme hudebníky, ve skutečnosti pracujeme s žáky, kteří také naší zásluhou milují hudbu. Pokud se jí budou věnovat dobře, přijdou úspěchy. Americký violoncellista tchajwanského původu Yo -Yo Ma (59 let) byl v září 2012 hlavním hostem dvoudenního symposia s názvem Inspiring as well as educating (Inspirovat a vzdělávat). Cílem byla pomoc studentům osvojit si motivovaný vztah

k učení. Snažil se vysvětlit rozdíly v kvalitě cvičení s pocity musím a chci. Pokud jsou žáci hluboce propojeni s učivem, jejich pokrok je efektivní. Čas jim rychle uběhne. Pan Yo – Yo Ma nabádal k duchovnímu splynutí s učivem, k motivování uměním a k tvořivě zapálenosti. Cílem je nám pravdivý láskyplný vztah k práci, který je předpokladem úspěchu. Mateřská láska je nejvyšší motivací. Nečeká odměnu, ponořena do činnosti a splynuta se skutečností. (Jelínek, 2013)

Zajímavé je sledovat vrcholové sportovce, kterým nechybí úspěch ani peníze, jak se nedokáží od milovného sportu odpoutat ve svém pokročilém věku. Nebo například u hokejisty nastane v určitém okamžiku zlom, kdy se sportovec kvůli odměně postupně ničí.

Někdo žije spokojeně, protože někomu patří. Smutný je pocit nesmyslnosti a bezcílnosti konání (života). Učitel by měl pomoci žákovi objevit a pěstovat hlubokou kontinuitu vzdělávání. V každém lze nalézt vlohy, které se dobrou motivací rozvinou v jedinečnost osobnosti. Snažíme se, aby vzklíčila vnitřní motivace, a postupně ji rozvíjíme. Být mentorem znamená učit vlastním příkladem, dobře poradit v dané oblasti díky svým zkušenostem, přátelsky dokázat říci pravdu, i když není právě příjemná, být přítelem, který svěřence vždy podpoří.

Člověka v životě především motivuje biologický pud, který vychází zevnitř. Vnější motivací je odměna či trest. Jedinec pracuje usilovněji, má-li za dobře odvedenou práci slíbenou prémii. Velkou úlohu u mnohých hraje také cena vnitřní radosti přinášející uspokojení. „*Čím větší je touha po blahodárném pocitu z činnosti, ze hry, tím lepších výkonů po delší dobu jsou hráči schopni dosáhnout.*“ (Jelínek, 2013, str. 49)

Bibliografie

- BALLING, M. *Škola hrou č.2: Malé instrumentální skladby pro dětské nástroje*. 1. vyd. Praha: Supraphon, 1983. 32 stran.
- BAŤKOVÁ, B., MIKULENKOVÁ, H. *Čítanka pro 3. ročník*. Olomouc: Prodos, 1992. 128 stran. ISBN 80-85806-24-X.
- BEILOVÁ, V. *Barevné cinkání: První krůčky do světa hudby*. Cheb: Music Cheb, 1994. 112 stran.
- BERÁNKOVÁ, E. *Lidové písničky a koledy*. 1. vyd. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-915-1.
- ČÁP, J. *Psychologie výchovy a vyučování*. Praha: Karolinum 1997. 416 stran. ISBN 80-7066-534-3.
- ČAPEK, R. *Odměny a tresty ve školní praxi*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2014. 192 stran. ISBN 978-80-247-4639-5.
- ČERNUŠÁK, G. *Dějiny evropské hudby*. 5. vyd. Praha: Panton, 1974. 528 stran.
- DANIEL, L. *Kapitoly z metodiky hudební výchovy*. Olomouc: rektorát Univerzity Palackého, 1984. 143 stran.
- DANIEL, L. *Metodika hudební výchovy*. Ostrava – Mariánské Hory: Montanex, 2010. 96 stran. ISBN 978-80-7225-329-6.
- DOSTAL, J., RUT, J. *Cvičebnice rytmu od a do z*. 1. vyd. Praha: Supraphon, n. p., 1979. 71 stran.
- ŘURANA, P. *Angličtina s obrázky*. M.P-Studio, 2009. ISBN 978-80-970119-6-3.
- EISELTOVÁ, L., MUDŘÍK, E. *Ilustrované anglické písničky pro předškoláky i školáky*. Lingua Ludus, 2008. 32 stran. ISBN 978-80-903894-2-7.
- FISHER, R. *Učíme děti myslet a učit se: Praktický průvodce strategiemi vyučování*. Praha: Portál, 1997. 174 stran. ISBN 80-7178-120-7.
- FISHER, V., HANUŠ, J., SEYDL, Z. *Malované písničky*. 2. vyd. Praha: Panton, 1980.
- GELNAR, J. *Národní zpěvník*. 11. vyd. Praha: Supraphon, 1991. 144 stran.

HAVELKOVÁ, K., CHLÁDKOVÁ, B. *Didaktika hudební výchovy I*. Brno: Vydavatelství Masarykovy univerzity, 1994. 118 stran.

HENNOVÁ, I. *Angličtina pro předškoláky: Metodika pro výuku v mateřské škole*. 1. vyd. Praha: Portál, 2010. 144 stran. ISBN 978-80-7367-692-6.

HERDEN, J. *My pozor dáme a posloucháme: Posloucháme hudbu se žáky 1 stupně základní školy*. 1. vyd. Praha: Scientia, spol. s r. o., pedagogické nakladatelství, 1994. 120 stran. ISBN 80-85827-56-5.

HOLAS, M., VÁŇOVÁ, H., DUZBABA, O. *Metody a techniky výzkumu v hudební výchově*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1987. 144 stran.

HORÁKOVÁ, Z., DOLEŽALOVÁ, A. *Metodický průvodce čítankami pro 2. a 3. ročník*. Brno: nakladatelství Nová škola 2007. 48 stran. ISBN 80-7289-049-2.

HORÁKOVÁ, Z., JANÁČKOVÁ, Z., PROCHÁZKOVÁ, E. *Čítanka pro 2. ročník základní školy*. Brno: Nová škola, s r. o., 2002. 168 stran. ISBN 80-7289-043-3.

HOSTOMSKÁ, A. *Příběhy, pověsti a pohádky paní hudby*. 4. vyd. Praha: Albatros, 1989. 446 stran.

HRABAL, V., MAN, F., PAVELKOVÁ, I. *Psychologické otázky motivace ve škole*. 2. upr. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1989. 233 stran. ISBN 80-04-23487-9.

HRABAL, V., PAVELKOVÁ, I. *Školní výkonová motivace žáků: Dotazník pro žáky*. Praha: Národní ústav odborného vzdělávání, 2011. ISBN 978-80-87063-34-7.

HURNÍK, I. *Jak se hraje na dveře a jiné muzikantské pohádky*. 2. vydání. Praha: Albatros 1989. 96 stran.

HURNÍK, I., EBEN, P. a kol. *Česká Orffova škola I.: Začátky*. 2. vyd. Praha: Supraphon, n. p., 1982. 100 stran.

HURNÍK, I., EBEN, P. *Česká Orffova škola II. Pentatonika 1.*: vyd. Praha - Bratislava: Supraphon, n. p., 1969. 54 stran.

HURNÍK, I., EBEN, P. *Česká Orffova škola III. Dur – moll 1.*: vyd. Praha: Supraphon, n. p., 1972. 108 stran.

- CHLÁDKOVÁ, B. *První pěvecké kroky*. 1. vyd. Praha: Supraphon, 1988. 80 stran.
- CHLÁDKOVÁ, B., SNÍŽKOVÁ, J. *Slabikář začínajícího zpěváčka*. Praha: Editio Supraphon, 1988. 182 stran.
- CHUDOBA, S. *Písničky čtyř ročních období: Zpěvník pro malé zpěváčky*. 1. vyd. Praha: Rotag 1998. 100 stran. ISBN 80-901182-2-4.
- JANÁČKOVÁ, B., KAMIŠ, K., MERTINOVÁ, M. *Hrajeme si s jazykem*. 1. vyd. Praha: Fortuna, 1993. 56 stran. ISBN 80-7168-026-5.
- JANÁČKOVÁ, Z. a kol. *Čítanka pro 3. ročník základní školy*. 1. vyd. Brno: Nová Škola, s r. o., 2004. 184 stran. ISBN 80-7289-047-6.
- JANÁČKOVÁ, Z. a kol. *Čítanka pro 4. ročník základní školy*. 1. vyd. Brno: Nová Škola, s r. o., 2004. 180 stran. ISBN 80-7289-050-6.
- JANÁČKOVÁ, Z. a kol. *Čítanka pro 5. ročník základní školy*. 1. vyd. Brno: Nová Škola, s r. o., 2003. 200 stran. ISBN 80-7289-060-3.
- JÁNSKÝ, P. *Já, písnička 1: Zpěvník pro žáky základních škol, I. díl pro 1. – 4. třídu*. 1. vyd. Cheb: Music Cheb, 1994. 120 stran. ISMN 706517-7-0.
- JEČNÁ, K. *Bez her a miniprojektů je při češtině nuda*. Mladá Boleslav: 2002.
- JEČNÁ, K. *Miniprojekty v českém jazyce*. Mladá Boleslav: 2011.
- JELÍNEK, M., KUCHAR, J. *Motivace: Mýtus dnešní doby*. Praha: Eminent 2013. 72 stran. ISBN 978-80-7281-458-9.
- JENČKOVÁ, E. *Hudba a pohyb ve škole*. Hradec Králové: Mgr. Jaroslav Jenček – ORLICE 2002. ISBN 80-903115-7-1.
- JENČKOVÁ, E. *Hudba v současné škole: Zpíváme mamince, 1. díl*. 2. vyd. Hradec Králové: Tandem, 2005. 52 stran. ISBN 80-903115-3-9.
- JURKOVÍČ, P. *Od výkřiku k písničce*. Praha: Portál, 2012. 136 stran. ISBN 978-80-7367-750-3.
- JURKOVÍČ, P. *Podpísničky s doprovodem dětských nástrojů*. 2. vyd. Praha: Supraphon, n. p., 1981. 34 stran.

KELLY, M. *Angličtina po hláskách: Metodika pro učitele*. Praha: Angličtina Expres, 2002. 96 stran. ISBN 80-85972-60-3.

Kolektiv autorů Fakulty pedagogické Západočeské univerzity v Plzni *Motivace k tvořivosti na pedagogické fakultě: Přístupy k tvořivosti v učitelském povolání*. Plzeň: Západočeská univerzita, 2014. 266 stran. ISBN 978-80-261-0428-5.

KOS, B. *Lidové tance ve školní tělesné výchově*. 3. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, n. p., 1983. 264 stran.

KOS, V. *Pozitivní komunikace a motivace k dosahování cílů*. Nadace Partnerství – Lidé a příroda. Podpořeno z Programu švýcarsko – české spolupráce. Brožura ekoporadny Step.

KOUTSKÝ, J. *One, two: Zpíváme a hrajeme si anglicky*. 1. vyd. Olomouc: Hanex, 1994. 32 stran. ISBN 80-85783-03-7.

KULHÁNKOVÁ, E. *Hudebně pohybová výchova: Metodická příručka pro hudební výchovu ve škole*. Praha: Portál, 2007. 136 stran. ISBN 978-80-7367-274-4.

KURKOVÁ, L., EBEN, P. *Hudebně pohybová výchova šestiletých až osmiletých dětí*. 3. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, n. p., 1980. 92 stran.

LIŠKOVÁ, M. *Hudební výchova pro 1. ročník základní školy*. 1. vyd. Praha: SPN, 1998. 96 stran. ISBN 80-7235-028-5.

LIŠKOVÁ, M. *Hudební výchova pro 5. ročník základní školy*. 1. vyd. Praha: SPN, 1998. 136 stran. ISBN 80-7235-050-1.

LIŠKOVÁ, M., HURNÍK, L. *Hudební výchova pro 2. ročník základní školy*. 1. vyd. Praha: SPN, 2000. 104 stran. ISBN 80-7235-009-9.

LIŠKOVÁ, M., HURNÍK, L. *Hudební výchova pro 3. ročník základní školy*. 1. vyd. Praha: SPN, 1998. 112 stran. ISBN 80-7235-027-7.

LIŠKOVÁ, M., HURNÍK, L. *Hudební výchova pro 4. ročník základní školy*. 1. vyd. Praha: SPN, 2001. 104 stran. ISBN 80-7235-045-5.

LIŠKOVÁ, M. *Metodická příručka k učebnici Hudební výchova pro 5. ročník základní školy*. 1. vyd. Praha: SPN, 2000. 88 stran. ISBN 80-7235-127-3.

LÝSEK, F. *Vox liberorum: Dětský hlas, výzkum jeho znaků a vývoje*. Brno: Blok, 1977. 128 stran.

MACKO, A., NEVŘELOVÁ, O. *Výtvarná výchova v 5. a 6. ročníku ZŠ (metodická příručka)*. 2. přeprac. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1990. 264 stran. ISBN 80-04-23975-7.

MALÁSEK, J. *Zpívejte si, kluci, holky: Pět moderních dětských písniček pro zpěv (sbor) a klavír*. 1. vyd. Praha: Panton, 1974. 18 stran.

MAŘÍK, A. F., JONÁŠOVÁ, L. *Abeceda hlasových cvičení*. Praha: Panton, 1971. 147 stran.

MEŠKOVÁ, M. *Motivace žáků efektivní komunikací*. Praha: Portál, 2012. 136 stran. ISBN 978-80-262-0198-4.

MIKLÁNKOVÁ, L. *Hudba jako prostředek motivace a iniciace žáka v tělesné výchově*. Olomouc: Vydavatelství Univerzity Palackého v Olomouci, 2007. 44 stran. ISBN 978-80-244-1691-5.

MOURYC, F., POSOVÁ, R. *Zpěvník lidových písní pro 1. až 4. ročník základní školy*. 1. vyd. Praha: Fortuna, 1992. 240 stran. ISBN 80-85298-21-X.

MÜHLHAUSEROVÁ, H. *Český jazyk a komunikace pro 4. ročník*. 64 stran. Miroslav: PaedDr. Hana Mühlhauserová, 2008.

MÜHLHAUSEROVÁ, H. *Metodický průvodce k Živé abecedě, Slabikáři a písankám pro 1. ročník základní školy*. Brno: nakladatelství Nová škola, s.r.o., 2005. 80 stran. ISBN 80-7289-025-5.

MÜHLHAUSEROVÁ, H., SVOBODOVÁ, J. *Metodický průvodce učebnicí prvouka 1*. Brno: nakladatelství Nová škola, s.r.o., 2000. 48 stran. ISBN 80-7289-013-1.

NADEAU, M. *Relaxační hry s dětmi*. 1. vyd. Praha: Portál, 2003. 136 stran. ISBN 80-7178-712-4.

NAKONEČNÝ, M. *Psychologie osobnosti*. Praha: Academia, 1995. 340 stran. ISBN 80-200-0525-0.

NAVRÁTIL, M. *Dějiny hudby: Přehled evropských dějin hudby*. Ostrava: Augustin Milata – nakladatelství Scholaforum, 1996. 284 stran.

NAVRÁTILOVÁ, M. *Pracovní sešit k Živé abecedě pro 1. ročník ZŠ: Sešit 1*. 1. vyd. Praha – Podolí: ABC Music, 2012. 104 stran. ISBN 978-80-87722-00-8.

NAVRÁTILOVÁ, M. *Pracovní sešit k Živé abecedě pro 1. ročník ZŠ: Sešit 2*. 1. vyd. Praha – Podolí: ABC Music, 2012. 96 stran. ISBN 978-80-87722-01-5.

NAVRÁTILOVÁ, M. *Pracovní sešit k Živé abecedě pro 1. ročník ZŠ: Sešit 3*. 1. vyd. Praha – Podolí: ABC Music, 2012. 120 stran. ISBN 978-80-87722-02-2.

NAVRÁTILOVÁ, M. *Živá abeceda pro 1. ročník ZŠ*. 1. vyd. Praha – Podolí: ABC Music, 2012. 176 stran. ISBN 978-80-87722-03-9.

PIŠLOVÁ, S. *Jazykové hry*. Praha: Nakladatelství Fortuna, 2008. 112 stran. ISBN 978-80-7373-025-3.

SEDLÁČKOVÁ, E., ŠUPÁČEK, I. *Prevence hlasových poruch v dětském věku*. Praha: Ústřední ústav zdravotnické osvěty, 1961. 15 stran.

SEDLÁK, F. *Hudební vývoj dítěte*. Praha: Supraphon, 1974.

STŘELÁK, M. *Všelijaké (písničky)*. 1. vyd. Hradec Králové: Vann, 1991. 30 stran. ISBN 80-900233-2-0.

SUCHÝ, O. *Písničky z pohádek a dětských filmů 1. díl*. 1. vyd. Cheb: G + V spol. s r. o., 1997. 125 stran. ISMN M-706509-06-8.

SUCHÝ, O. *Písničky z pohádek a dětských filmů 3. díl*. 1. vyd. Cheb: G + V spol. s r. o., 2000. 137 stran. ISMN M-706509-27-3.

ŠAFAŘÍK, J. *Dějiny hudby*. Praha: Učitelská unie, 1992. 280 stran. ISBN 80-900147-7-1.

ŠIMANOVSKÝ, Z., TICHÁ, A. *Hrajeme si s písničkou*. Praha: Portál, 2012. 152 stran. ISBN 978-80-262-0097-0.

ŠIRŮČKOVÁ, M. *Zlatý klíček 100 říkanek ke správné výslovnosti*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1991. 64 stran. ISBN 80-04-25697-X.

ŠTEMBERGOVÁ – KRATOCHVÍLOVÁ, Š. *Metodika mluvní výchovy dětí*. Praha: Sdružení pro tvořivou dramaturgii – Praha, 1994. 178 stran. ISBN 80-901660-1-6.

TICHÁ, A. *Hlasová výchova v dětském sboru prostřednictvím her a motivací*. Praha: Národní informační a poradenské středisko pro kulturu, 2004. 96 stran. ISBN 80-7068-186-1.

TICHÁ, A. *Učíme děti zpívat: Hlasová výchova pomocí her pro děti od 5 do 11 let*. 2. vydání. Praha: Portál, 2009. 152 stran. ISBN 978-80-7367-562-2.

TRÖGLOVÁ, H. *Začínáme mluvit anglicky: Vstupní audioorální kurz pro děti*. 1. vyd. Plzeň: Fraus, 2000. 56 stran. ISBN 80-7238-059-1.

VÁŇOVÁ, H. *Pěvecká tvořivost na základní škole*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, n. p., 1984. 121 stran.

VÁŇOVÁ, H. *Hudební tvořivost žáků mladšího školního věku*. Praha: Supraphon, 1989. 200 stran. ISBN 80-7058-149-2.

VISKUPOVÁ, B. *Hudebně pohybová výchova a zpěv: Metodická příručka pro nepovinný předmět v 5. – 8. Ročníku základní školy*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1989. 192 stran. ISBN 80-04-19284-X.

VRCHOTOVÁ – PÁTOVÁ, J. *Pěvecká příprava učitelů hudební výchovy*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1976. 83 stran.

ZENKL, L. *ABC hudebních forem*. 1. vyd. Praha: Supraphon, 1984. 256 stran.

Elektronické zdroje:

ABC MUSIC. *Sfumato*. [online]. 2014. [cit. 2015-04-11]. Dostupné z: <<http://www.sfumato.cz/>>

VUP PRAHA. *Upravený Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání s vyznačenými změnami*. [online]. 2013. [cit. 2015-03-11]. Dostupné z: <<http://www.msmt.cz/vzdelavani/zakladni-vzdelavani/upraveny-ramcovy-vzdelavaci-program-pro-zakladni-vzdelavani>>

Seznam zkratk

RVP ZV - Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání

TV – tělesná výchova

ZŠ - základní škola

ZUŠ – základní umělecká škola

např. – například

CD – kompaktní disk

Seznam příloh:

Příloha č. 1 - Dotazník pro učitele 1. stupně ZŠ.

Příloha č. 2 - Písň vhodné pro mezipředmětové vztahy k výuce na prvním stupni základní školy.

Příloha č. 1 - Dotazník pro učitele 1. stupně ZŠ

Body číslo 6 a 7 byly nepovinné, zbytek obligátní, dotazovaní vybírali jednu možnost odpovědi.

1. Jakého jste pohlaví
 - muž
 - žena

2. Délka vaší pedagogické praxe
 - 1 – 5 let
 - 6 – 10 let
 - více než 10

3. Používáte zpěv jako motivační prostředek na 1. stupni ZŠ?
 - ano
 - ne

4. Zařazujete zpěv i do jiných vyučovacích hodin, než je hudební výchova?
 - každý den
 - mimo HV 2 – 3 krát týdně
 - pouze v HV

5. Doprovázíte dětský zpěv osobně hrou na nějaký hudební nástroj?
 - ano
 - ne

6. Pokud ano, doprovázím
 - na klavír
 - na zobcovou flétnu
 - na kytaru
 - k doprovodu dětského zpěvu používám jiný nástroj
 - zpívám s nimi, můj hlas je jim oporou

7. Pokud ne,

- žáci zpívají za doprovodu magnetofonu nebo CD přehrávače
- doprovod zprostředkován pomocí interaktivní tabule a internetu

8. Jakou formu doprovodu preferují žáci ve vaší třídě?

- hudebního nástroje
- magnetofon / CD
- interaktivní tabule / internet
- nedokážu posoudit

9. Zpívají si žáci písničky z HV i po hodinách HV?

- ano
- ne
- nevím

10. Do kterých předmětů mimo HV zařazujete zpěv nejčastěji?

- český jazyk
- matematika
- prvouka
- přírodověda
- vlastivěda

11. Vyučujete HV ve své třídě?

- ano
- ne

12. Využíváte zpěv jako relaxaci i v jiných hodinách?

- ano
- někdy
- ne

13. Využíváte zpěv v mezipředmětových vztazích?

- ano
- někdy
- nevyužívám

14. Využíváte dovedností žáků, kteří navštěvují ZUŠ?

- hudebního doprovodu
- teorie
- při zpěvu podrží ostatní spolužáky
- nevyužívám

15. Využíváte při zpěvu Orffovy nástroje?

- ano
- někdy
- ne

16. Vedete žáky ke zpěvu s pohybovým doprovodem s důrazem na rytmus?

- ano
- ne

17. Je motivace zpěvem dostatečně účinná (dle vašich představ)?

- ano
- ne

Příloha č. 2 - Písně vhodné pro mezipředmětové vztahy k výuce na prvním stupni základní školy

Jaro: Vozilo se na jaře; Travička zelená (česká lidová); Žezulka (J. V. Sládek); Tráva (J. Noha); V trávě (F. Hrubín); Ohleduplná sněženka (J. Faltus); Bledule (J. Faltus); Kuličky na jaře (F. Hrubín); Kuličky (J. Faltus); Taneček v máji (F. Nechvátal); Nové boty (F. Nechvátal); Kola kulatá (F. Hrubín); Sedmikrásky (M. Hemžáčková); Smrt nesem za lesem (moravská lidová); Májový deštiček (lid. text z Moravy); Smrtná neděle; My jsme malé žáby (J. Vrchlický);

Léto: Míč (F. Branislav); Vlčí mák (H. Průchová); Kopretiny (F. Hrubín); Motýli (K. V. Rais); Zajíček a vosy (F. Branislav); Zlatá brána (M. Ďuríčková); Hej meduli...; Jak to je? (J. Žáček); Nůžky (J. Čarek); Ovečky (F. Hrubín); Na pražské ulici (J. Hostáň); Muzikant (M. Florian); Už ty pilky (Moravská lidová); Mám já lůčku (moravská lidová); Mám já v levé noze (česká lidová); Pěkná Káča trávu žala (rkp. Panoše Racka); Už ty pilky dořezaly (moravská lidová);

Podzim: Vlaštovičko, leť; Podzimní flétna (J. Balík); Zlaté listí (J. Balík); Liščí hra (F. Nechvátal); Na pasece (F. Hrubín); Hřej sluníčko (F. Hrubín); Jeřabinka (J. Hostáň); V zimě (J. Kožíšek); Slunce na západě (J. V. Sládek);

Zima: Bude zima, bude mráz; Dva mrazíci uličníci; Zimní (Vítr fouká do komína); Stojí vrba košatá; Sněhulák (J. Kožíšek); Sněhový plášť (J. Čarek); Na bruslích; Klouzanice (J. Křešnička); Lipové saně (J. Kožíšek); Velký mráz (J. Faltus); Splašená lyže (J. Křešnička); Co je, co je (J. Čarek); Rozpočítadlo (J. Kožíšek); Na bruslích (F. Hrubín); Vánoce (J. Křešnička);

Koledy: Hopsasa, pacholátka (česká lidová); Dej Bůh štěstí; Chtíc, aby spal; Jak jsi krásné; Nesem vám noviny; Veselé vánoční hody; Pásli ovce valaši; Tichá noc (J. Mohr); Štěstí zdraví; Co to znamená; Čas radosti, veselosti; Narodil se Kristus Pán; Spi, Ježíšku; Půjdem spolu do Betléma; Já bych rád k Betlému; Chtíc, aby spal (A. Michna z Otradovic); Tichá noc (F. X. Gruber);

Měsíce: Březen (F. Hrubín); Říjen (J. Novohradská); Prosinec; Září (Z. Svěrák);

Dny v týdnu: Týden malých zahradníků; Hej meduli... (V. Čtvrtek); Na procházce (J. Žáček);

Škola: Ivánku náš; Dělání; Mach a Šebestová; Do které jdeš třídy? (L. Dvořák); Každá škola má svůj konec (J. Žáček);

Svátky a tradice: Všechno nejlepší; Koledy; Smrt jede ze vsi; To je zlaté posvícení; Pět ježibab (P. Šrut);

Mezilidské vztahy: Kdybys měla má panenka (česká lidová); Kováři, kováři; Kalamajka (česká lidová); Když se zamiluje kůň; První pohádka (F. Hrubín); Švec (J. Bruckner); Máma pere (F. Hrubín); Veselí muzikanti (V. Fisher); Já si zpívám...! (J. Aplt); Co mám doma, hádejte (H. Týrlová); Měla jsem hulána (česká lidová); Ach není tu, není (česká lidová); Pec nám spadla (česká lidová); Prší, prší (česká lidová); Ti zlosejnší muzikanti (česká lidová); Já husárek malý (slovenská lidová); Aj, padá, padá rosička; Pridi ty, šuhajko (slovenská lidová); Dyby bylo (moravská lidová); Ach, není tu, není (česká lidová); Čí jsou to koně (slovácká lidová); Čí to husičky (moravská lidová); Dobrú noc, má milá (slovenská lidová); Holka modrooká (česká lidová); Já do lesa nepojedu (česká lidová); Já jsem forman (česká lidová); Kdes, holubičko, lítala (česká lidová); Když jsem husy pásala (česká lidová); Když verbuju (slezská lidová); Kolo - Jede kozel na kole (V. Fischer); Kováři, kováři (česká lidová); Lesli ťa synečku (moravská lidová); Maličká su (moravská lidová); Marjánko, Marjánko (česká lidová); Na tom Bošileckým mostku (česká lidová); Ovčáci (česká lidová); Proč jsi k nám nepřišel (moravská lidová); Prší, prší (slovenská lidová); Ráda, ráda (česká lidová); Sama jsem nerada (moravská lidová); Teče voda z javora (moravská lidová); Ten chlumecký zámek (česká lidová); Uťal bučka (moravská lidová); Šťastný dobrýtro (lid. text z Čech); Hajú, belú, hajušky (slovenská lidová); Co máme k jídlu? (lid. text z Moravy); Děťátko malé (lid. text z Moravy); V naší ulici (text Jiřina Fikejzová); Co mám doma, hádejte (text Hermína Týrlová); Já si zpívám (text Jiří Aplt); Kolik je táto (text V. Fischer); Kakao se rozlilo (J. Vodňanský); Kde domov můj (J. L. Tyl); Káča našla ptáče (Z. Svěrák); Marnivá sestřenice (J. Suchý); Pochod áček (Z. Šimanovský); Ztracená bačkorka (Z. Borovec); Ó, řebíčku zahradnický (česká lidová); Voděnka studená (moravská lidová); Chovejte mě, má matičko (lidová píseň z Berounska); Proč bychom se netěšili (B. Smetana – K. Sabina);

Pohádkové písničky: K pohádce O Budulínkovi (I. Hurník, P. Eben); O malém spáči (text Milan Ferko); O velké řepě; Není nutno (Z. Svěrák); Zním jednu starou zahradu (I. Fischer); Jedním tahem (I. Fischer); Hlupáku, najdu tě (Z. Svěrák); Muzikantova písnička (J. Pleskot, J. F. Fischer); Královské reggae (Z. Rytíř); Mach a Šebestová (M. Macourek); Svítí

slunce nad hlavou (J. Sternwald); Skřítkové, zedníci (Z. Svěrák); Pramen zdraví (Z. Svěrák);
Není to příjemné pomyšlení (Z. Svěrák); Kdyby se v komnatách (Z. Svěrák); Vím jedno
oudolí (V. Bárta); Nám se stalo něco překrásného (Z. Svěrák); Pod dubem (Z. Svěrák);
Všechno naruby (Z. Borovec);

Člověk a zdraví: Když jde malý bobr spát (P. Skoumal); Černé oči;

Člověk – poznáváme svoje tělo: Hlava, ramena,...;

Věci kolem nás: Kováři, kováři; Já jsem kováříček; Šel zahradník do zahrady;
Kalamajka; Švec; Hoblík (J. Čarek); Bubeník (J. Kainar); Blanka u klavíru (J. Žáček);
Muzikant; Míč; Nůžky; Kuličky; Nové boty; Hodinky (J. Čarek); Ulekaná Vána (J. V.
Sládek); Malíř (F. Hrubín, V. Fischer); Kolik je, táto ...? (V. Fisher); Sudy (V. Fischer);
Kosmnaut (text V. Fischer); Jsou mlynáři (česká lidová);

Živá příroda: Krávy, krávy; Čížečku; Sluníčko, Škubejte kravičky; Vyletěl holoubek,
Vyletěla holubička (česká lidová); Pásla ovečky (česká lidová); Skákal pes (česká lidová);
Kočka leze dírou (česká lidová); Já mám koně (lid. píseň z Čech); Běžela ovečka; Dú,
kravičky, dú; Káča našla ptáče; Měla jsem milého sokolíka; Žezuličko, kde jsi byla; Žabička
zelená; Když se zamiluje kůň; Stojí vrba košatá; Čmelák; Žába na suchu; Hop, hop, hop (V.
Nezval); Myší šeptadlo (J. Žáček); Lenochoď (M. Florian); Čmelák (J. Balík); Žába na suchu
(Z. Kriebel); Veverka (J. Hostáň); Běhá zajíc (J. Balík); Koza Líza (V. Fisher); Husí pochod
(F. Hrubín); Pod naším okýnkem (česká lidová); Co mám doma (V. Fischer); Hejha husy ze
pšenice (česká lidová); Běžel tudy zajíček (moravská lidová); Divoká husa (V. Fischer);
Holub (český lidový text); Sedmikráska (V. Fischer); Slépký (moravská lidová); Šalvěj (V.
Fischer); Šedi muška na štěně (slezská lidová); Houpy, houpy (česká lidová); Máma rádi
zvířata (J. Suchý); Malé kotě (J. Suchý); Sluníčko (J. Suchý);

Neživá příroda: Bublíny (J. Žáček); Copak je to (V. Fisher); Prší (V. Fischer); Vlnky
(V. Fischer);

Vlastivěda (zeměpisné údaje): Cesta dlouhá (J. Noha); Cestovatelská (L. Středa);
Okolo Třeboně (česká lidová); Běží liška k Táboru (česká lidová); Já jsem z Kutné Hory
(česká lidová); Okolo Frýdku cestička (moravská lidová); Šly tři panenky z Turca (slovenská
lidová); Velký cestovatel (text Milan Ferko); Chválím tě, Země má (Z. Svěrák); Pět minut
v Africe (J. Žáček); Znáš já jeden krásný zámek (česká lidová); Hdyž sem šel vod Domažlic
(chodská lidová); Jede Kudrna (moravská lidová); My sme Valaši (valašská lidová); Už ty

pilky dořezaly (lašská lidová); Grónská písnička (J. Nohavica); Ten chlumecký zámek (česká lidová); Boleslav, Boleslav (česká lidová); A já su synek z Polanky (moravská lidová); Na tom bošileckým mostku (česká lidová); Turek (J. Žáček); Kdyby byl Bavorov (česká lidová); Žádnýj neví, co sou Domažlice (česká lidová);

Angličtina: London Bridge; The family song; Abcdefg; There's a bee; ABC, what can you see (I. Staníková); Rain, Rain, go away (I. Staníková); I am stretching (I. Staníková); I love you, Mummy (I. Staníková); My body (I. Staníková); Seasons (I. Staníková); Have you seen the mocking bird (J. Koutský); Hunt the slipper (J. Koutský); One, two, come buckle my shoe (J. Koutský); The rig o'roses (J. Koutský); Round and round the village (J. Koutský); Oranges and lemons (J. Koutský); Fair rosie (J. Koutský); The Emperor Napoleon (J. Koutský); The big ship sails (J. Koutský); The farmer's in this den (J. Koutský); Lubin Loo (J. Koutský); Bingo (American folk song); The lost letter (J. Koutský); One man went to mow (J. Koutský); Cat and Mouse (J. Koutský); A – hunting we will go (J. Koutský); The muffin man (J. Koutský); Lucy Locket (J. Koutský); To beccles (J. Koutský); The garden (J. Koutský); Toys, toys (M. Kelly); Ten little fingers; London's burning; Red and yellow; Happy birthday; Head and shoulders; Little Petr Rabbit; Polly, put the kettle on (English traditional song); You're happy; Jack and Jill; Tedy Bear; Sunday, Monday; Tommy Thumb; Today is Monday; Baa, baa, black sheep (Traditional); A – hunting we will go (Traditional); The mulberry bush (Traditional singing game); Good morning (Kevin McCracken); My lady's knives and forks (J. Hart); I am a little teapot (Traditional action song); One, two, three, ... (Traditional); Lazy Marry will you get up (English traditional song); Good morning; Old Mac Donald; Ten little Indians; Five currant buns; Ten in the bed; One, two, three, four, five; Little seed; Ten green bottles; Row, row, row; Oh, Christmas tree; The wheels on the bus; Twinkle, twinkle, little star; We wish you a Merry Christmas; Puffer train; Oh, we can play; Wind the bobbin up; If you're happy; Here we go Looby Loo; I am a robot; Hokey, cokey; I like...; I like ice cream; Where is Thumbkin?; One finger, one thumb; I like to walk; Kumbaya; This is the way; Hot cross buns; He's a jolly good fellow; I can run; This old man; I am a music man; Happy birthday;

Matematika:

Když tři slípky (francouzská lidová); Jeden, dva tři čtyři pět (česká lidová); Čtyři koně jdou (česká lidová); Kde domov můj (J. K. Tyl); Tři čuníci (J. Nohavica); Jedna, dvě, Honza jde (česká lidová); Měla babka čtyři jabka (česká lidová);

ANOTACE

Jméno a příjmení:	Pavla Pardubická, DiS.
Katedra:	Katedra hudební výchovy
Vedoucí práce:	doc. PaedDr. Pavel Režný, Ph.D.
Rok obhajoby:	2015

Název práce:	Zpěv jako motivační prostředek na 1. stupni základní školy
Název v angličtině:	Singing as a motivational tool at primary schools
Anotace práce:	<p>Diplomová práce na téma „Zpěv jako motivační prostředek na 1. stupni základní školy“ shrnuje zkušenosti odborníků z výuky na prvním stupni základní školy. Cílem diplomové práce bylo prověřit do jaké míry je využíván zpěv jako motivační prostředek na prvním stupni základní školy. Teoretická část diplomové práce obsahuje čtyři kapitoly nazvané Umění, Mladší školní věk, Motivace a její prostředky a čtvrtou částí je Zpěv. Praktická část diplomové práce vyhodnocuje výsledky kvalitativního výzkumného šetření na základě dotazníku pro učitele prvního stupně. Z výsledků šetření vyplývá, že jsou především vázány na osobnost jednotlivých učitelů. Smysl této diplomové práce je inspirovat pedagogy k častějšímu využívání zpěvu jako motivačního prostředku při výuce na prvním stupni základní školy.</p>
Klíčová slova:	Motivace, zpěv, žáci mladšího školního věku, píseň.

<p>Anotace v angličtině:</p>	<p>Thesis on "Singing as a motivational tool at primary schools" summarizes an experience from teaching at a primary school. The aim of this thesis was to examine to what extent is singing used as a means of motivation in primary schools. The theoretical part of the thesis contains four chapters entitled Art, School age, Motivation and its means and the fourth part, Singing. The practical part evaluates the results of qualitative research based on a questionnaire for teachers of First Grade. The survey results show that they are primarily tied to the personality of the individual teacher. The purpose of this thesis is to inspire teachers to make greater use of singing as a motivational tool for teaching in primary schools.</p>
<p>Klíčová slova v angličtině:</p>	<p>Motivation, singing, pupils of primary school age, song.</p>
<p>Přílohy vázané v práci:</p>	<p>Příloha č. 1: Dotazník pro učitele 1. stupně ZŠ Příloha č. 2: Písňe vhodné pro mezipředmětové vztahy k výuce na prvním stupni základní školy</p>
<p>Rozsah práce:</p>	<p>76 stran, 117 422 znaků</p>
<p>Jazyk práce:</p>	<p>český</p>