

ZÁPADOČESKÁ UNIVERZITA V PLZNI

FAKULTA PEDAGOGICKÁ
KATEDRA HUDEBNÍ VÝCHOVY

**VYUŽITÍ ORFFOVÝCH NÁSTROJŮ V MATEŘSKÉ ŠKOLE
S OHLEDEM NA HUDEBNĚ VÝRAZOVÉ PROSTŘEDKY**
BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Ivana Pěkná

Učitelství pro mateřské školy

Vedoucí práce: Mgr. et Mgr. Ing. Veronika Růžičková, Ph.D.

Plzeň 2024

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

V Plzni, 25. dubna 2024

.....
vlastnoruční podpis

PODĚKOVÁNÍ

Ráda bych poděkovala Mgr. et Mgr. Ing. Veronice Růžičkové, Ph.D. za spolupráci, vedení, odbornou pomoc, efektivní a rychlou komunikaci při vypracování této práce.

VYUŽITÍ ORFFOVÝCH NÁSTROJŮ V MATEŘSKÉ ŠKOLE S OHLEDEM
NA HUDEBNĚ VÝRAZOVÉ PROSTŘEDKY

OBSAH

SEZNAM ZKRATEK	3
ÚVOD	4
1 CARL ORFF	5
1.1 ORFFŮV SCHULWERK	6
1.2 ČESKÁ ORFFOVA ŠKOLA.....	6
1.2.1 Ilja Hurník	7
1.2.2 Petr Eben	7
1.3 ORFFŮV INSTRUMENTÁŘ	8
1.3.1 Nástroje Orffova instrumentáře.....	9
1.3.2 Využití Orffova instrumentáře při práci s dětmi	9
2 HUDEBNĚ VÝRAZOVÉ PROSTŘEDKY	10
2.1 MELODIE	10
2.2 RYTMUS	10
2.3 HARMONIE.....	12
2.4 BARVA	12
2.5 DYNAMIKA	13
3 KOMPOZIČNÍ PRINCIPY	15
3.1 SKLADEBNÉ ČÁSTI	15
3.2 OPAKOVÁNÍ.....	16
3.3 GRADACE	16
3.3.1 Vrchol	17
3.3.2 Vnitřní vrchol	17
3.3.3 Sestupná gradace	17
3.3.4 Tah	18
3.4 ELEMENTÁRNÍ KOMPOZOVÁNÍ A IMPROVIZACE.....	18
3.4.1 Program Slyšet jinak	19
3.5 SHRNUTÍ TEORETICKÉ ČÁSTI	20
4 PRAKTICKÁ ČÁST.....	23
4.1 PŘÍPRAVA.....	23
4.2 POPIS REALIZACE AKTIVIT V JEDNOTLIVÝCH TŘÍDÁCH	25
4.2.1 První třída	25
4.2.2 Druhá třída.....	28
4.3 ZHODNOCENÍ	31
4.3.1 Reflexe první aktivity	31
4.3.2 Reflexe druhé aktivity	31
4.3.3 Reflexe třetí aktivity.....	32
4.3.4 Reflexe čtvrté aktivity	33
4.3.5 Reflexe páté aktivity	33
4.3.6 Reflexe slovní zásoby	34
4.3.7 Shrnutí.....	34
5 DALŠÍ NÁVRHY AKTIVIT.....	36
5.1 POCHODOVÁ KAPELA.....	36
5.1.1 Pravidla hry	36
5.2 NAJDI SVOU DVOJICI.....	37
5.2.1 Pravidla hry	37
5.3 PROMĚNA PODLE ZVUKU	38

5.3.1 Pravidla hry	38
5.4 PTÁČEK NEBO MEDVĚD	39
5.4.1 Pravidla hry	39
ZÁVĚR	40
RESUMÉ	41
SUMMARY	42
SEZNAM LITERATURY	43
SEZNAM OBRÁZKŮ, TABULEK, GRAFŮ A DIAGRAMŮ	45
PŘÍLOHY	I

SEZNAM ZKRATEK

Např.	Například
Apod.	A podobně
Atd.	A tak dále
Tzn.	To znamená
Tzv.	Tak zvané

Úvod

Cílem bakalářské práce je poukázat na možnosti aktivit, které lze využít pro rozvoj dětí předškolního věku v oblasti hudební výchovy, konkrétně založené na instrumentaci a hudebně výrazové prostředky – jakými různými způsoby se může dítě seznámit a pochopit hudebně výrazové prostředky za využití Orffových nástrojů.

V mateřské škole se často setkáme s hudební výchovou jako nedoceněným předmětem. Setkala jsem se s učitelkami, které učí hudbu prostřednictvím zpěvu různých písniček a k nim vztahující se pohyb. Stejně jako u jiných předmětů by měla hudba u dětí vyvolávat pozitivní prožitky, podněcovat k tvořivosti, k rozvoji představivosti a fantazie, předávat znalosti a dovednosti apod.

Myslím si, že instrumentace je málo zařazována do činností v mateřské škole, a proto jsem vytvořila aktivity a návrhy, které lze s dětmi hrát. Každá aktivita se soustředí primárně na něco jiného, ale mají společný základ stavěný na instrumentaci Orffových nástrojů.

Mě hudba doprovází již od mala na kroužku moderního tance. Ve starším školním věku jsem se začala učit hrát na klavír, jelikož jsem se hlásila na střední školu, kde byl klavír jeden z vyučovacích předmětů. Později jsem zjistila, že mě hudba prostřednictvím klavíru baví. Naučila jsem se hrát dále na flétnu, kytaru a ukulele. V mateřské škole bych chtěla děti vést k oblibě instrumentovat na hudební nástroje, k vytvoření pozitivního vztahu k hraní a podněcovat je k tomu, aby jednou produkovaly hudbu prostřednictvím jakéhokoli hudebního nástroje.

Teoretická část je rozdělena do tří kapitol. Kapitoly zasahují do teorie Orffových nástrojů, hudebně výrazových prostředků a kompozičních principů. Každá kapitola poukazuje na využití této teorie v mateřské škole. Praktická část je rozdělena do dvou kapitol. Představuje aktivity zrealizované ve třídách v mateřské škole a další návrhy aktivit, které nebyly doposud v mateřské škole vyzkoušeny.

1 CARL ORFF

Podobu současné hudební výchovy a pojetí hudebních činností v mateřské škole ovlivnil svými inovativními přístupy k výuce hudby Carl Orff. Jeho metoda přispěla k rozvoji současné podoby hudební výchovy v mnoha zemích. Cílem této kapitoly je přiblížit život Carla Orffa, jeho instrumentáře a jeho metody, které se především zaměřují na praktické, tělesné a improvizované prvky ve výuce hudby, propojují slovo, pohyb a hudbu do jednoho celku. Dále je v kapitole popisována Česká Orffova škola, která je inspirována Orffovou metodou. Tato verze se podílela na změně podoby hudební výuky dětí v České republice.

Carl Orff (1895-1982) byl německý skladatel a dirigent. Studoval v Mnichově na Hudební akademii. Dirigoval v Mnichově, Mannheimu a Darmstadtu. Zaměřoval se především na jevištní tvorbu, kde usiloval o nový typ, kde se slovo, hudba a pohyb vzájemně doplňují a umocňují. Mezi jeho díla patří např. *Carmina Burana* (1936), *Trionfo di Afrodite* (1951), opery *Měsíc* (1938), *Chytračka* (1942), *Bernauerka* (1945), *Sen noci svatojánské* (1952), *Prométheus* (1967) a mnoho dalších (Jareš, Smolka, 1983).

Carl Orff se narodil 10. 7. 1895 v Mnichově. Byl potomkem rodu s důstojnickou tradicí. V pěti letech se začal učit hrát na klavír a violoncello. Absolvoval hudební akademii roku 1914 v Mnichově. Roku 1911 vycházely tiskem jeho písně, složil kantátu *Tak pravil Zarathustra* a byl autorem opery s vlastním libretem podle starojaponské hry. Roku 1919 se v Mnichově živil jako pedagog, upravovatel a editor staré hudby. Roku 1924 se stal spoluzakladatelem školy gymnastiky, tance a hudby, zde vytvořil *Schulwerk*¹, pro který postupně upravil soubor snadno ovladatelných hudebních nástrojů. V roce 1937 byla uvedena v městském divadle ve Frankfurtu *Carmina burana*, byl to počátek jeho osobitého stylu. Mezi roky 1950 až 1960 učil na vysoké hudební škole v Mnichově. Od roku 1961 řídil ústav akademie Mozarteum v Salcburku, kde se také šířil jeho *Schulwerk* jako systematická metoda k rozvíjení hudebních, rytmických a pohybových vloh u mládeže. Skládal skladby na motivy staroněmeckých pohádek a k tomu spojoval lidovost, vtip, moderní hudební řeč. Mezi tyto skladby patří např. *Měsíc*, *Chytračka*, *Sen noci svatojánské* a další. Carl Orff zemřel 29. 3. 1982 v Mnichově (Volek, 1982).

¹ *Schulwerk* – německé slovo, které nemá v českém jazyce svůj ekvivalent. Je to hudebně pedagogická metoda, která vznikala kolem roku 1930. Podrobně se *Schulwerkem* zabývám v kapitole 1.1.

1.1 ORFFŮV SCHULWERK

Hurník, Eben (1969) zmiňují, že Orffův Schulwerk je považován za jednu z nejprogresivnějších hudebně výchovných metod. „Pěstuje v dítěti cit pro kulturu slova, využívá rytmu řeči k probuzení rytmického cítění, spojuje hudební výchovu s výchovou rytmicko-pohybovou, rozvíjí hudebnost dítěte na základě vokálních i instrumentálních, vybízí a podněcuje je k tvořivé práci“ (Hurník, Eben, 1969, s. 5). Orffova práce vychází ze světa dětí a tím se nechává inspirovat. Dítě má být do hudebně vzdělávacího procesu lákáno, vtahováno zábavnými, nápaditými a zajímavými způsoby práce. Dítě nemá být stále jen poučováno, mentorováno, ale má být v hudební výchově hluboce zaujato. Tato metoda výuky je založena na základě improvizace. Dítě má možnost se stát skladatelem, interpretem i posluchačem, ať už své nebo cizí hudby.

Dítě by mělo z hudby prožívat radost, když spolu s ostatními může doprovodit píseň pomocí jednoduché instrumentace, nebo píseň doprovodit pohybem, zazpívat si. Učí se do hloubky poznávat různá tajemství hudby, její struktury a zákonitosti. Pomocí pentatoniky se mohou děti kreativně rozvíjet, mají prostor pro vlastní doprovod písně, improvizovat (Synek, 2004).

1.2 ČESKÁ ORFFOVA ŠKOLA

Česká Orffova škola je adaptací Orffova Schulwerku. Česká Orffova škola se určitým způsobem liší od originálu, má své specifické znaky, rysy. Tím nejzákladnějším je duch české hudby, ze kterého Česká Orffova škola vychází. Ilja Hurník a Petr Eben dokázali vytvořit několik skladbiček, ve kterých jsou respektovány hlavní principy z Orffova Schulwerku, kterými jsou např. způsob doprovodu, použití speciálního instrumentáře, rozvíjení tónového rozsahu u zpěvu. Ale především jejich kompozice pocházejí z textů, rytmů a melosu českých, moravských a slovenských lidových písní (Hurník, Eben, 1969).

Českou Orffovu školu založili autoři Petr Eben a Ilja Hurník, kteří „vytvořili původní českou verzi založenou na české lidové písni a na písních i instrumentálních skladbách obou autorů. Česká Orffova škola se pak stala jakýmsi vzorem pro novější vydání v USA i jiných zemích“ (Jurkovič, 2012, s. 82). Z Orffova Schulwerku se vytvořily spíše adaptace s menšími obměnami, ale jenom Česká Orffova škola byla vytvořena jako původní česká verze, která se inspirovala originálem, ale má své specifické znaky a tím se od originálu liší (Jurkovič, 2012).

1.2.1 ILJA HURNÍK

Ilja Hurník se kromě tvorby pro dospělé zaměřoval i na tvorbu pro děti. Jedná se o pohádky s hudební tematikou. Děti se v knihách mohou seznámit s hudebními nástroji a s jejich technikou, se skladateli, s orchestrem i s dirigentem. Některé pohádky jsou doplněny básničkami a písničkami. Určitým způsobem mohou i knihy posloužit v mateřské škole. Mohou se využít pro práci s příběhem a prohlubovat u dětí vztah k hudbě, rozvíjet fantazii, tvořivost, sloužit jako motivace pro hudební činnosti. Do jeho hudebních pohádek spadají např. tituly *Jak se HRAJE na dveře* a jiné muzikantské pohádky², *Struny, klapky, paličky*³ a *Sláva, jsi umělec*⁴.

Ilja Hurník se narodil roku 1922 v Porubě, což je někdejší obec, v současné době už je připojená k Ostravě. Ilja Hurník byl český skladatel, spisovatel a klavírista. Skladbu a klavír studoval na umělecké škole v Praze, kde ho vyučovali např. Vítězslav Novák⁵ a Vilém Kurz⁶. On sám pak vyučoval skladbu v Praze na konzervatoři. Jako skladatel vycházel hlavně z lidové zpěvnosti z rodného Slezska. Složil mnoho skladeb, jako např. *Komorní hudba pro smyčce* (1963), *kantátu Maryka* (1950), *klavírní skladbu Domácí hudba* (1963), *dětské i smíšené sbory*, *operu Dáma a lupiči* (1966), *orchestrální skladbu Kyklopes* (1965), *koncerty pro flétnu* (1955), *balet Ondráš* (1950) a mnoho dalších skladeb (Jareš, Smolka, 1983).

1.2.2 PETR EBEN

Petr Eben byl český skladatel, klavírista a varhaník se skvělou schopností improvizovat. Studoval v Praze na AMU. Od roku 1955 přednášel na Karlově univerzitě na katedře dějin hudby. K jeho dílům patří např. *písňové cykly Šestero písní milostných* (1951-56), *Rozhovory* (1970), *sborová díla Starodávné čarování milému* (1957), *Láska a smrt* (1959), *Řecký slovník pro ženský sbor a harfu* (1957), *kantáta Pocta Karla IV.* (1978), z varhanické tvorby *Nedělní hudba* (1959) a mnoho dalších (Jareš, Smolka, 1983).

²HURNÍK, Ilja. *Jak se hraje na dveře a jiné muzikantské pohádky*. Ilustroval Květa PACOVSKÁ. Praha: Albatros, 1973.

³HURNÍK, Ilja. *Struny, klapky, paličky*. Praha: Albatros, 1975.

⁴HURNÍK, Ilja. *Sláva, jsi umělec!*. Ilustroval Josef PALEČEK. Praha: Panton, 1986.

⁵Vítězslav Novák (1870-1949) – český skladatel a národní umělec, u své hudby se inspiroval z moravské lidové tvorby, ze současné symbolistické poezie, některá díla mají blízko k impresionismu, vracel se k barokním formám apod., působil jako pedagog na pražské konzervatoři, kde dovedl k absolutoriu přes 40 skladatelů, vyučoval několik desítek dalších soukromě (Jareš, Smolka, 1983, s. 458-459)

⁶Vilém Kurz (1872-1945) – český klavírní pedagog, který vedl své žáky „na základě psychofyzilogických výzkumů k ušlechtilé a dynamicky bohatě diferencované hře“ (Jareš, Smolka, 1983, s. 357)

K jeho tvorbě také patří zpěvníky pro dětské sbory, např. Zelená se snítka, která obsahuje čtrnáct písní a jednotlivé písně sledují průběh roku od jara až do zimy. Zpěvník, který lze využít v mateřské škole, vytvořil pod názvem *Elce, pelce, kotrmelce*⁷. Zpěvník obsahuje padesát veselých a hravých písní a říkadel, která jsou určena pro děti od čtyř do osmi let. Písničky jsou jednoduché, snadno zapamatovatelné a vhodné do mateřských a základních škol, do dětských sborů, ale i na doma. Ve zpěvníku jsou např. písně *Vláček, Ryba, Zvonky, Plavání, Raketa, Houpačka* a další.

Petr Eben se narodil 22. ledna 1929 v Žamberku. Oba jeho rodiče byli učitelé a měl o pět let staršího bratra Bedřicha. Na klavír začal hrát v šesti letech. U studia varhan byl samoukem, stejně jako u studia skladby, dokud nenastoupil na Akademii múzických umění v Praze. Právě zde se seznámil s Iljou Hurníkem, se kterým chodil do stejného ročníku a sedávali na přednáškách vedle sebe (Vondrovicová, 1995, s. 48). V roce 1965 odjel spolu s Iljou Hurníkem do Salcburku, aby se dozvěděli více o hudební výuce Carla Orffa, protože chtěli vytvořit českou verzi Orffova Schulwerku. A proto se do Salcburku jeli podívat a poznat Orffovu výuku v praxi, aby viděli děti, jak hrají na nástroje, reagují a pohybují se. Poté se sešli se samotným Carlem Orffem. Před českou adaptací Orffova Schulwerku, již byli vytvořeny jiné adaptace, ale jsou to spíše překlady. Hurník a Eben se nechali inspirovat k vytvoření české verze, ale hudbu si složili sami a uplatnili tam naše lidové písně. Carl Orff jejich výslednou práci viděl a oznámil, že jejich verze je zatím ta nejlepší (Vondrovicová, 1995).

1.3 ORFFŮV INSTRUMENTÁŘ

Myšlenka k vytvoření hudebních nástrojů, které jsou snadno ovladatelné a schopné při minimální zručnosti vydávat kvalitní zvuk, vedla německého hudebního skladatele a pedagoga Carla Orffa (1895-1982) k vytvoření souboru jednoduše ovladatelných nástrojů pro děti, který později získal po svém autorovi název tzv. Orffův instrumentář. Tento instrumentář přispívá pro vytvoření kladného vztahu k hudební výchově (Synek, 2004).

⁷E BEN, Petr a Václav FISCHER. *Elce pelce kotrmelce*. Praha: Supraphon, 1973.

1.3.1 NÁSTROJE ORFFOVA INSTRUMENTÁŘE

Orffův instrumentář je složený z bicích nástrojů nemelodických (rytmických, neladěných) a melodických (laděných). Mezi nemelodické nástroje patří např. dřívka, rolničky, tamburína, rumba-koule, buben, kastaněty, prstové činelky a další. Mezi nástroje melodické patří xylofon, metalofon a zvonkohra. Do skupiny melodické nástroje také patří zobcová flétna. Tyto melodické a nemelodické nástroje jsou snadno ovladatelné a vhodné pro dětskou ruku (Hurník, Eben, 1969).

1.3.2 VYUŽITÍ ORFFOVA INSTRUMENTÁŘE PŘI PRÁCI S DĚTMI

Orffův instrumentář se používá dnes běžně ve školách v hudební výchově. Dítě při používání Orffova instrumentáře může lépe pochopit hudebně výrazové prostředky, jak fungují, jaký je jejich účinek apod. Dítě se díky nim učí doprovázet písně či improvizovat. Ze začátku je důležité dětem říct a ukázat, jak se na nástroje hraje a jak se správně drží. Potom lze vymýšlet různé způsoby doprovodů k písním. Tyto nástroje mají u dětí vzbudit zájem o hudbu, vzbudit zájem a touhu hrát na nějaký klasický hudební nástroj (Drábek, 2004).

V mateřské škole používáme nejčastěji Orffův instrumentář k doprovodu písniček, abychom je více obohatili. U dětí tím vytváříme pozitivní vztah k hudbě a podněcujeme je k hraní na hudební nástroj.

Hudební tvořivost dětí lze rozvíjet pomocí melodických nástrojů, na kterých mohou improvizovat, pokud je píseň v pentatonice⁸. Např. u xylofonu tóny f a h vyndáme a děti mohou libovolně hrát doprovod k písničce. Improvizace v pentatonice u nich rozvíjí kreativitu, fantazii, a přináší pozitivní prožitek z hudební seberealizace.

K uchopení hudby napomáhá dětem napodobování nebo rozvíjení výrazových prostředků pomocí jednoduchých (jednoduše ovladatelných) hudebních nástrojů, které umocňují emocionální prožitek.

⁸ Pentatonika je stupnice o pěti tónech, která neobsahuje půltónový krok (tzv. anhemitonická, tj. bezpůltónová stupnice, např. c, d, e, g, a).

2 HUDEBNĚ VÝRAZOVÉ PROSTŘEDKY

Hudebně výrazové prostředky pomáhají zprostředkovat hudební myšlenky a navodit komunikaci posluchačů s hudebním dílem.

Hudebně výrazovými prostředky jsou melodie, rytmus, harmonie, barva a dynamika.

2.1 MELODIE

Melodii lze charakterizovat jako hudební myšlenku, která je vyjádřena řadou po sobě jdoucích tónů a je také založena na jejich časovém odměření. V hudebním projevu je přímo „nositelkou myšlenkového obsahu“. Melodie má svou specifickou stránku a tím je melodická linie, která je tvořena řadou stoupajících a klesajících pohybů. U skladeb se může zřídka vyskytovat část amelodická, což je část, kde se nehraje ani nezpívá melodie (Janeček 1955).

Melodie je uspořádaný tvar podle hudebních zákonitostí, z hlediska formálního je to např. symetrie, neukončenost a ukončenost polovět, využití principu kontrastu a identity apod., z hlediska výstavby v melodii většinou převládají drobné intervaly, a to hlavně velké a malé sekundy a velké a malé tercie (Sedlák, Váňová, 2013, s. 129 a 130). Melodie je také uspořádaná v čase, spolu s rytmem tvoří základní časově-prostorovou charakteristiku hudby. Tuto vlastnost často v minulosti spojovali skladatelé s nějakou přímou symbolikou, to znamená, že vysoké tóny a stále stoupající melodie může představovat např. výšiny, sluneční jas, radost apod. a hluboké tóny a melodické sestupy mohou představovat např. hloubku, smutek, tragickou událost apod. Dá se tedy říci, že hudba podporuje představivost a pocity hudebního prostoru (Sedlák, Váňová, 2013).

Děti předškolního věku se s melodií setkávají v písničkách a při hře na hudební nástroj. V mateřské škole vybíráme takové písničky, u kterých je melodie pro děti přiměřená, to znamená melodii, která je vhodná pro jejich hlasový rozsah a současnou hudební úroveň. Melodie pro děti slouží k lepšímu zapamatování slov v písních. Melodii dále mohou vnímat při hře na klavír, flétnu či jiný melodický nástroj.

2.2 RYTMUS

Janeček (1955) poukazuje na to, že rytmus představuje dílčí pohybovou složku melodie. **Rytmus** charakterizuje tak, že je to „poměr mezi časovými délkami za sebou plynoucích

zvuků, jež mohou být vystřídávány i negací zvuků, tichem“ (Janeček, 1955, s. 10). To znamená, že rytmus se dá charakterizovat jako střídání dlouhých a krátkých tónů i pomlk.

Rytmus těsně souvisí s metrem, protože metrum je základ, který cítíme, pro rytmus je vytvořený jako pravidelné pozadí, které udává taktové doby. Rytmus metrum obohacuje, organizuje taktové doby, využívá různé délky tónů, pomlk. Rytmus chápeme jako střídání různých délek tónů, ale i střídání přízvučných a nepřízvučných dob (Grigová, 2017).

S vnímáním času v hudbě ovlivňuje i puls, metrum, hybnost a tempo.

Puls pochází z latinského původu pulsus, což znamená v překladu tepot. Puls tvoří základ pro časovou organizaci hudby. Sedlák, Váňová (2013) definují puls jako „pravidelné opakování počítacích dob ve stejných časových odstupech“ (s. 137). Puls podporuje vnímání hudebního rytmu, to znamená, že zajišťuje srozumitelnost pro posluchače. Žádná doba není pulsací zdůrazňovaná, jednotlivé pulsy jsou rovnocenné. Rozlišení závažnosti jednotlivých dob vnáší do organizace času metrum (Sedlák, Váňová, 2013).

Metrum je střídání těžkých (přízvučných) a lehkých (nepřízvučných) dob. Metrum se projevuje v pulsaci pomocí akcentu neboli zdůraznění. Často se používá pojem metrorytmus, u kterého dochází k propojení zvukových délek s pulsací a metrem, to znamená, že rytmické hodnoty jsou vnímané na pozadí metrického uspořádání (Sedlák, Váňová, 2013).

Vnímání času v hudbě ovlivňuje i **hybnost a tempo**. Tempo lze definovat jako rychlost, ve které se hraje skladba. Určuje, jak rychle nebo pomalu se tóny a rytmus pohybují (Sedlák, Váňová, 2013). S tempem je často zaměňována hybnost, která „je určena pohyblivostí po sobě následujících zvuků“ (Poledňák, 1984, s. 135).

S rytmem se v mateřské škole děti setkávají v hudbě při doprovodu písně nebo říkadla Orffovými nástroji nebo hrou na tělo nebo v různých hrách a cvičeních, kde cíleně rozvíjíme rytmické cítění, nebo také v pohybu, v tanci. V dětských písničkách hudební rytmus většinou odpovídá slabikám textu.

Dále u dětí můžeme rozvíjet uvědomění si tempa – něco je rychlé, pomalé. Za pomoci zpěvu, pohybu či hrou na Orffovy nástroje si můžeme vyzkoušet různá tempa, nacházet mezi nimi rozdíly, hledat, které je nejrychlejší a nejpomalejší, nebo přiřazovat k určitému tempu konkrétní zvíře za pomoci obrázků, např. pomalé tempo bude želva.

2.3 HARMONIE

Obecně lze harmonii definovat jako soulad, souzvuk či souznění. V užším významu jde o současné znějící tóny a akordy ve skladbě. Souzvukem minimálně tří tónů je akord, ale ten nemusí být ve skladbě vyjádřen těmi třemi tóny najednou, ale může se použít např. i rozklad akordu. Skladatel může volit durový nebo mollový charakter akordů. Souzvuky lze vyjadřovat akordicky, figuračně a smíšeně (Janeček 1955).

V klasicismu byla stanovená určitá pravidla, jak postavit akord a jak ho spojit se sousedním akordem, aby to bylo co nejpřirozenější. Harmonie byla zakotvena v základní tónině a jen zřídka ji opustila. Harmonie v klasicismu si vystačila s malým počtem akordů. Akord byl postaven jen ze tří nebo čtyř tónů. V romantismu harmonie nebyla komplikovanější než v klasicismu, ale skladatel měl mnohem volnější ruku při spojování akordů, často se využívalo modulací. Modulace znamená „plynulý přechod z jedné tóniny do druhé“ (Hurník, 2000, s. 44). Melodie např. začala v C dur a skončila v A dur. V impresionismu se připojila k harmonii barevnost a rozšířily se akordy se třemi a čtyřmi tóny o další tóny. Souzvuk byl složen až z osmi tónů, zněla tedy celá stupnice. Tím se v hudbě objevovaly základní tóny a i svrchní harmonické tóny. Svrchní harmonické tóny (aliquóty) ovlivňují barvu zvuku ve skladbě. Od 20. století se s harmonií začalo pracovat volně. Mohly se objevit akordy, které připomínaly šum. Začaly se objevovat skladby s určitou disharmonií. Každý skladatel již měl volnou ruku, mohl tvořit, co chtěl (Hurník, 2000).

Pro děti předškolního věku je složité, aby pochopily pojem harmonie a jak funguje. Harmonické cítění se většinou rozvíjí až ve školním věku. Navazuje na rozvoj smyslu pro výšku tónu, vnímání a vyjadřování melodie apod.

2.4 BARVA

Janeček (1955) vysvětluje barvu jako složení zvuku, který vyplývá z použitého zvukového projevu, ať už zvuk pochází z nástroje nebo z hlasu. Do barvy se dále řadí kolorit tóninový, což znamená, v jakém výškovém umístění hudební projev je, např. v C dur, D dur, kolorit rejstříkový, což znamená, jaká je celkově zvolená poloha hudebního projevu, např. hluboko, vysoko, a kolorit harmonický, což znamená, jaký souzvukový druh je použit v hudebním projevu.

Hudební barva je vnímána a klasifikována podle příslušnosti k jednotlivým typům hudebních nástrojů dechových, strunných, bicích, které se dále rozlišují na hudební nástroje dřevěné a žesťové, smyčcové, drnkací a klávesové, blanzvučné a samozvučné atd. Zvláštní kapitolu u hudební barvy mají barevné dispozice hlasu, kde rozlišujeme barvu hlasu u muže, ženy a dítěte, dále tam taky patří zpěv operní a lidový nebo to můžeme rozlišovat více do detailu, kde rozlišujeme podle hlasových oborů na zpěv dramatický, koloraturní, lyrický, komický a jiné. Barvu taky rozlišujeme u hudebních nástrojů akustických a elektronických (Hons, 2010).

Fyzikálně je barva tvořena zastoupením a intenzitou vyšších harmonických tónů (aliquót), které obohacují základní frekvenci tónu a tím určují jeho témbrovou charakteristiku.

S barvou můžeme pracovat i v mateřské škole. S tímto hudebně výrazovým prostředkem lze u dětí rozvíjet sluchovou diferenciaci. Typickou aktivitou pro děti je rozlišování, zda se jedná o zvuky stejné či jiné.

2.5 DYNAMIKA

Dynamika je založena na síle zvuku. Dynamická škála se v hudbě realizuje od úrovně „slabě“ po úroveň „silně“. Díky dynamice se posluchač ve skladbě lépe orientuje, jelikož jeho rysy ostřeji vystupují. Dynamická stránka pouze napomáhá při výstavbě skladby, není rozhodujícím činitelem. Opěrné orientační body Janeček uvedl jako dynamické vrcholy. Skladba má jeden hlavní dynamický vrchol horní, což znamená místo v největší síle, a jeden hlavní dynamický vrchol spodní, což znamená místo v nejnižší síle. Oba tyto vrcholy mívají delší trvání (Janeček 1955).

K označení síly tónu se používají italské výrazy (u nás české), písmenné zkratky nebo grafické symboly. Nazývají se jako dynamická znaménka či znaménka síly. Dynamická znaménka jsou zkratky italských výrazů, která jsou mezinárodně platná a ve zkratkách se využívá jejich začáteční písmeno. Mezi základní stupně síly patří forte (silně, zkratka f) a piano (slabě, zkratka p). Tyto dva základní stupně síly používali v baroku v rámci tzv. terasovité dynamiky. Skladatelé v klasicismu už využívali bohatší dynamiku, rozlišovali střední stupeň síly mezzoforte (středně silně, zkratka mf) a mezzopiano (středně slabě, zkratka mp). V klasicismu také už rozlišovali postupnou změnu dynamiky, rozlišovali přechod z jednoho stupně síly do druhého, což je vyjádřeno crescendem (zesilovat,

zkratka cresc.) a decrescendem (zeslabovat, zkratka decresc.), které se značí buď graficky, anebo slovně. Postupně se stupnice síly a základní stupně síly rozšiřovaly na piano pianissimo (co nejslaběji, zkratka ppp), pianissimo (velmi slabě, zkratka pp), piano (slabě, zkratka p), mezzopiano (středně slabě, zkratka mp), mezzoforte (středně silně, zkratka mf), forte (silně, zkratka f), fortissimo (velmi silně, zkratka ff) a forte fortissimo (co nejsilněji, zkratka fff). Náhlou změnu dynamiky označujeme jako subito (náhle, rychle, zkratka sub.), např. subito f (náhle silně), subito p (náhle slabě). Každé dynamické znaménko platí do té doby, než je vystřídáno jiným dynamickým znaménkem. K dynamickým znaménkám a slovním výrazům se dále přidávají další výrazy, pomocná slova jako např. con forza (se silou), molto (mnoho, hodně), poco (trochu) a další. Dynamická znaménka platí pro celou řadu not, ale dále jsou tu důrazy (akcenty, přízvuky), které platí pro jednu notu nebo pro jeden akord, a znamená to zesílení toho jednoho tónu či akordu, značí se graficky nad nebo pod notou či akordem (Grigová, 2017).

Přehled nejpoužívanějších dynamických znamének viz tabulka 1.

Již v mateřské škole lze využívat dynamiku jako základní hudební vyjadřovací prostředek. Při doprovázení písniček Orffovými nástroji určíme v souladu s charakterem skladby nebo písničky místa, kde se bude hrát např. slabě a kde silně. Dětem k hraní dynamiky pomůžeme dirigováním. Učitelka v roli dirigenta ukáže dětem, jak v dané části písně hrát.

3 KOMPOZIČNÍ PRINCIPY

Výchova dětí v MŠ tvoří základ pro to, aby mohly v pozdějším věku porozumět i složitým hudebním dílům. S dětmi se však pracuje na elementární úrovni.

Tato kapitola zmiňuje některé základní principy, které souvisejí s hudební formou skladby.

3.1 SKLADEBNÉ ČÁSTI

Mezi skladebné části patří téma, což je rozsáhlá výrazná hudební myšlenka. Téma může být např. hluboké, pádné, mělké a podřadné. Téma je dlouhé a skládá se z motivů. Motiv je krátká výrazná hudební myšlenka dlouhá přibližně jeden až dva takty. Některé motivy můžeme rozdělit na submotivy. Submotiv je drobná myšlenka, submotiv lze označovat také jako motivek. Další část, se kterou se lze setkat ve skladbě, je tematická skupina. Tematická skupina nebo také skupina témat je větší souvislá myšlenková část, je výrazná a má rozmanitý obsah. Nápad či myšlenku, která má nižší význam než motiv, označujeme jako figuru. Figura je melodický nebo rytmický útvar. Pokud by se ve skladbě vyskytovala série stejných nebo i odlišných figur, tak tvoří figuraci (Janeček 1955).

Kvěch (2013) charakterizoval motiv jako základní útvar hudebního myšlení. Motiv je rozměrem nedělitelný útvar a obsahem se jedná o originální útvar, který se skládá z kombinace tónů, díky které je nezaměnitelný s jinými motivy. Po emocionální stránce by měl motiv na posluchače působit určitým způsobem výrazně, zajímavě, měla by se tam objevovat výrazná řada tónů. Pro skladatele je ale složité dokazovat racionalitu nebo emocionalitu v motivu, protože lidé jsou různí, každý považuje výrazné za něco jiného. Motiv je většinou melodický útvar, který užívá určité rytmické hodnoty. Motiv může být postaven i na řadě několika akordů, motivem se může stát i konkrétní rytmus, motiv může být postaven i na barevné myšlence, kdy se např. využijí nezvyklé polohy konkrétního nástroje a mnoho dalšího, z čeho může být motiv postaven. Nejen že je důležité vymyslet hlavní prvek motivu, ale je důležité se také zaměřit na vedlejší prvky, jako je pozadí, vymyslet určitý doprovod k hlavní myšlence, přidat např. stylizace.

Při hudební výchově v mateřské škole se pracuje s těmi nejelementárnějšími částmi, hudebními prvky na úrovni motivu, což je např. popěvek.

3.2 OPAKOVÁNÍ

Opakování slouží k rozvoji skladebných částí, např. k rozvoji motivu. Skladatel s motivem pracuje a je přirozené, aby byl motiv znovu ve skladbě připomínán, aby se nějakým způsobem motiv opakoval. Posлуhač díky tomu sleduje rozvíjení motivu. Práce s motivem se nazývá práce motivická. Opakování je nejprostší způsob, jak motiv rozvíjet. Skladatel při opakování může i motiv lehce pozměnit, může dojít k obohacení motivu neboli ke komplikaci, motiv může být zjednodušen, nebo může skladatel původní motiv úplně přetvořit. Opakování a obměňování motivu skladatel poukazuje na myšlenkovou souvislost a soustředěnost k tématu. Dochází tedy k postupnému rozvoji motivu a tím i celé skladby. Jak skladatel může pracovat a rozvíjet motiv, tak i téma může rozmanitě rozvíjet a pracovat s ním dál. Práce s tématem se nazývá práce tematická. Čistě opakování tématu se příliš nevyužívá. Téma je dlouhé, při opakování působí těžkopádně a skladba by příliš narůstala. Když už se téma ve skladbě opakuje, tak s určitými obměnami. Buď se téma pozmění, nebo postavené motivy přehází, změní se jim pořadí, skladatel se pak více soustředí na práci s motivy, tím pádem se může říct, že tematická práce se rovná motivické práci (Janeček, 1955).

Opakování není jen hudební princip, ale může se pojmout jako pedagogický princip pod názvem princip trvalosti, to znamená, že určité učivo s dětmi opakujeme, udržujeme ho v jejich paměti. Konkrétně např. v mateřské škole děti učíme novou píseň a aby si ji zapamatovaly, tak ji s nimi několikrát opakujeme a pak píseň s dětmi zpíváme každý den, aby si ji v paměti udržovaly.

3.3 GRADACE

Kvěch (2013) popisuje gradaci jako plochu, ve které se záměrně zvyšuje napětí. Gradace bývá spojována s cressendem, což je postupné zesilování melodie. Typickým znakem pro gradaci je, že ve skladbě dochází k postupnému krácení motivů. Pro skladatele je důležité, aby gradaci správně rozvrhl. Neoptimálnější je ve skladbě použít postupnou gradaci, což znamená, že se postupně zvyšuje intenzita u melodie. Na co si dát ještě pozor u gradace, je délka gradace. Dlouhá, přetažená gradace může pro posluchače působit únavně. Odhad přiměřené délky gradace záleží na zkušenostech skladatele. Celkově by tedy gradace měla být zřetelná, stoupat vzhůru, ale s určitým překvapením, s různou nepravidelností, s něčím nečekaným apod.

U gradace jsou body, ke kterým ve skladbě může dojít. Mezi tyto body patří **vrchol** a **vnitřní vrchol**. Gradace jako taková byla již definována a ve skladbě může dojít i k opaku gradace, který se nazývá **sestupná gradace**. S gradací dále souvisí pojem **tah**. Všechny tyto pojmy související s gradací určitým způsobem ovlivňují skladbu. Postupně a stručně jsou tyto pojmy obsaženy v následujících podkapitolách.

3.3.1 VRCHOL

Pokud by gradace dosáhla svého nejvyššího bodu, nastupuje vrchol. S vrcholem může skladatel naložit buď tak, že začne okamžitě melodie klesat nebo z vrcholu zpříma a prudce skočí dolů nebo na vrcholu vytrvá. Záleží, co je nejlepší pro celkovou myšlenku skladby. Vrchol je nápadné a výrazně nejsilnější místo ve skladbě. Méně častý ve skladbě je spodní vrchol⁹ (Kvěch, 2013).

3.3.2 VNITŘNÍ VRCHOL

Vnitřní vrchol je okamžik, kdy se v abstraktní myšlence skladby dostává k maximálnímu vyjádření, je to místo, bod, kde se myšlenková pointa dostává na maximum. U skladby nejde jenom o překvapivý závěr, ale taky o to, jak se prvky z předcházející části skladby zdůrazňují a posilují. To může dát hudbě ještě větší sílu a význam. Dá se říct, že pointa je jev podobný vrcholu, ale není to to samé. Vrchol ve skladbě se myslí jako nejvyšší místo. Pointa dokáže povýšit celou skladbu pomocí různých prvků a proměn, jako jsou např. různé obraty, harmonie, nějaká stylizace, proměna tématu apod. Pointa pro posluchače může vyvolat pocit, že kvůli té pointě skladatel složil celou skladbu. Pointa se může někdy vyznačovat vybočením z dosavadního průběhu díla. Může to být nečekaný zvrát, překvapivá událost, stylové vybočení nebo silný emocionální okamžik. Některé skladby ale o pointu neusilují, a proto vnitřní vrchol ve skladbě nenalezneme (Kvěch, 2013).

3.3.3 SESTUPNÁ GRADACE

Gradace jako taková stoupá nahoru, zvyšuje se napětí a intenzita. Sestupná gradace je uklidňování, je opakem gradace. U sestupné gradace vnímáme, jak dynamika klesá, napětí opadá, postupně klesá do nižších registrů. Hudba se pomalu propadá do hlubších tónů. Plocha u sestupu gradace bývá kratší (Kvěch, 2013).

⁹ Spodní vrchol se někdy označuje jako důl.

3.3.4 TAH

S gradací souvisí pojem tah. V hudbě buď tah je nebo není. Tah v hudbě znamená, že posluchače skladba zaujme, vtáhne ho do děje skladby, posluchač se těší, co přijde dál a je zvědavý na další vývoj hudby. Tah v hudbě může probíhat velmi nápadně a prudce nebo naopak může být skrytý a mírný. Míra tahu by se měla ve skladbě měnit, být i minimální nebo i žádná, protože posluchače intenzivní tah ve skladbě může unavit, vypnout jejich mysl apod., ale záleží také na individualitě posluchače, někomu se to líbí a někomu ne. Vytvořit tah ve skladbě není nic jednoduchého. Skladatel by měl vycházet ze svého talentu, zkušeností, měl by zkoumat a hodnotit vlastní práce, měl by si svou skladbu poslechnout i s pár dalšími posluchači, to by mu mělo napovědět, jestli tah má nebo nikoliv podle toho, zda na posluchače skladba zabírá (Kvěch, 2013).

Jednoduchým, přiměřeným způsobem lze pracovat s hudebně výrazovými prostředky i v mateřské škole a hledat a nacházet paralely i s jinými způsoby vyjadřování (slovem, obrazem, pohybem, emocí). S dětmi můžeme realizovat krátký poslech ukázky klasické hudby a můžeme o ní diskutovat, děti mohou nakreslit, co si v hudbě představují, tančit a pohybovat se na hudbu podle toho, jak hudbu cítí a prožívají.

Některých ryze kompozičních prostředků můžeme využít i didakticky, např. opakování. Opakujeme s dětmi proto, abys pamatovaly. V písních používáme opakování (repetici¹⁰, refrén¹¹), protože si ji snadno a rychleji zapamatují. Mezi slokami se vracíme k refrénu, ten opakujeme. Můžeme opakovat i jednotlivé fráze, verše, obtížné části.

3.4 ELEMENTÁRNÍ KOMPOZOVÁNÍ A IMPROVIZACE

Elementární komponování je výuková metoda, která vede ke komplexnímu rozvoji a k aktivnímu přístupu při výuce. Je to spojení edukačních a kompozičních metod a technik. Cílem elementárního komponování u dítěte je rozvíjení jak hudebních kompetencí, tak i kompetencí obecných. Prostředek, který se využívá v elementárním komponování, je hra. Hra vychází z improvizace¹² s elementárním hudebním materiálem a vede k vytvoření skupinové skladby. Důležitý není závěrečný produkt, ale proces

¹⁰ Repetice je opakování některé části ve skladbě, v notovém zápisu se vyznačuje dvěma svislými čarami a dvěma tečkami a tím je opakující část skladby ohraničena.

¹¹ Refrén je opakující část v písni nebo básni, která většinou následuje po každé sloce. Refrén má stejná slova i melodií – tím se liší od repetice.

¹² Improvizace je tvůrčí projev, výtvar bez předchozí přípravy.

elementárního komponování, jelikož jedinec získává různé zkušenosti, různé poznatky a emocionální prožitky. Do elementárního komponování může vstoupit i dítě, které nemá osvojené žádné hudební dovednosti a vědomosti. Již získané zkušenosti a poznatky z elementárního komponování se dál rozšiřují a rozvíjejí. Důležité je, aby učitel vytvořil vhodné, kladné edukační prostředí, kde bude u dítěte docházet k autoregulačnímu učení (Kopecký, Synek, Zouhar, 2014).

Všetičková (2011) ve své disertační práci popsala komponování jako tvůrčí proces. Děti předškolního věku si spontánně hrají se zvuky, experimentují, spontánně skládají vlastní písničky nebo básničky. To by mělo upoutat pozornost učitele, protože děti mají očividně zájem o hudbu, a proto by měl pro ně vytvářet takové prostředí a podmínky, které by jim pomáhaly se rozvíjet po hudební stránce. Děti by měly mít z hudby radost, potěšení, nějaký prožitek, a proto je důležité jim i předávat pozitivní vztah k hudbě. Elementární komponování neboli dětské komponování souvisí s kreativními činnostmi a tím i tedy s rozvojem hudební tvořivosti. Elementární komponování je tedy „vytváření jednoduchých hudebních struktur prostřednictvím jednoduchých hudebních prvků a kompozičních prostředků“ (Všetičková, 2011, s. 23). Aby docházelo k rozvoji hudební tvořivosti, tak těm dětem je důležité dát prostor k tvorbě, aby měly možnost se hudebně vyjádřit, samostatně se rozhodovaly apod. Díky kreativním činnostem si děti vytvářejí a získávají hudební zkušenosti. Pro elementární komponování je nejvhodnější experimentální činnost, kde děti můžou zkoušet různé kombinace zvuků, poznávat zvuky, co všechno vydává zvuk, jakými různými způsoby můžeme vytvořit zvuk atd.

S elementárním komponováním se podrobněji zabývá program Slyšet jinak. V následující podkapitole si program Slyšet jinak lehce představíme.

3.4.1 PROGRAM SLYŠET JINAK

Mezi obecné cíle v programu Slyšet jinak patří: **rozvíjení kreativity, koncentrace a komunikace** (podněcovat k tvořivosti, soustředit se, aby zvuk či pohyb byl vytvářen s plným nasazením, ve skupinové práci se mezi sebou domlouvat, spolupracovat), **bezbariérový přístup k tvorbě** (všichni mají stejnou příležitost k uplatnění, důležitý je tvůrčí proces, výsledkem by měla být originální zvuková kompozice, využívat se mají nástroje, které nevedou ke srovnávání s výkony skladatelů, a proto se vybírají zvukové objekty, které si děti sami vyrobí), **vytváření a posilování mezioborových vztahů**

(primárně se program vztahuje k hudební výchově, ale je možné obecné cíle, metody a praktické činnosti aplikovat i v jiných oblastech, jako např. pracovní činnosti, výtvarná výchova, dramatická výchova, fyzika, enviromentální výchova, literární výchova a další) (Kopecký, Synek, Zouhar, 2014).

Program *Slyšet jinak* vychází ze čtyř fází. První vstupní zahajující fáze se nazývá **startery**, ve které je cílem se uvolnit, podněcovat fantazii a kreativitu, inspirovat a motivovat do dalších činností. Náplní starterů bývají krátká cvičení na způsob hudebních her. Druhá fáze se zabývá vyhledáváním **zvukového materiálu**. Tato fáze souvisí s objevováním a experimentováním s různými zvuky, mezi které patří hlas včetně jeho modifikací (např. vokály, výkřiky, šepot, napodobování zvuků zvířat a další), zvuky těla (např. tleskání, dupání, luskání, brnkání na rty a další), zvuky vytvářené na předměty běžné denní potřeby (např. židle, papír, sklenice, míče a další) a netradiční hudební nástroje, které si žáci sami vyrobí (Kopecký, Synek, Zouhar, 2014, s. 87). Třetí fází je **kompozice**, ke které patří improvizální a kompoziční hry. Cílem těchto her je inspirovat a motivovat děti k vlastní tvorbě. Čtvrtá a poslední fáze se jmenuje **interpretace**, která vede děti k ukázce po hudební i scénické stránce ostatním formou školní besídky, vystoupení nebo závěrečného koncertu (Kopecký, Synek, Zouhar, 2014).

3.5 SHRNUÍ TEORETICKÉ ČÁSTI

V teoretické části byly představeny tři kapitoly, které lze praktickým způsobem aplikovat v mateřské škole.

V první kapitole je popsáno získávání hudebních zkušeností dětí metodou Orffova Schulwerku a České Orffovy školy. Hudba má dětem přinášet radost a hudební zkušenost prostřednictvím praktického činnostního pojetí. Využití Orffova instrumentáře vede děti k vytvoření si pozitivního vztahu k hudbě, může je navést se učit hrát na složitější hudební nástroj, jako např. klavír, kytaru, flétnu a další. Je důležité v mateřské škole podporovat rozvoj hudebnosti¹³ dětí, napomáhat tomu, aby se maximálně rozvíjely, získávaly dostatek vědomostí, dovedností, zkušeností, dávat jim dostatek prostoru a podnětů pro jejich hudební rozvoj a podporovat jejich kreativitu.

¹³ Hudebnost neboli múzičnost je „vrozené nadání pro vnímání a provozování hudby (interpretace). Hudebnost je vlastní každému přirozeně vyvinutému člověku“ (Vysloužil, 1999, s. 118). Existují dva typy hudebnosti – receptivní (pasivní vnímání hudby) a produktivní (hudbu vytvářet) (Vysloužil, 1999).

Druhá kapitola se zabývá hudebně výrazovými prostředky, které jsou důležitou komunikační složkou hudby. Pro jejich uchopení dětmi vytváříme aktivity již v mateřské škole. U melodie se dětem představí různé typy písní, s různými tóny, které zkouší zazpívat. Učí se prožitkem, k čemu jaká píseň slouží (např. ukolébavka¹⁴), poznávají různé žánry¹⁵ hudby apod. Harmonie, která byla zmíněna v podkapitole 2.3, je pro děti složitý a těžko uchopitelný pojem, se kterým se spíše setkávají až ve školním věku¹⁶. Barva zvuku pro děti v mateřské škole funguje jako podnět pro rozvoj sluchové diferenciaci. Děti se učí rozlišovat mezi sebou jednotlivé zvuky nástrojů, hlasů, mohou zkoumat zvuky různých hudebních nástrojů, zvuky předmětů kolem sebe, zvuky vyrobených nástrojů, porovnávat zvuky mezi sebou apod. Pro seznámení s dynamikou v mateřské škole se může využít mnoho aktivit a pomůcek. Cit pro dynamiku lze rozvíjet za pomoci Orffových nástrojů, za pomoci hry na tělo, pohybem, grafickým znázorněním při poslechu hudby a zpěvem. Rozvoj rytmického cítění je důležitou součástí hudební výchovy v mateřské škole. Rytmus a strukturované vnímání času patří nejen k hudbě, ale i k psaní, k pohybu, k přírodě atd. Dítě učíme rytmu již od nejútlejšího věku, kdy mu zpíváme, děláme s ním říkanky s pohybem nebo hru na tělo. V mateřské škole by se mělo začít s rozvojem rytmického cítění prostřednictvím motoriky – lze využít pohyby rukou, nohou, pochodování, pohyby motivované životem zvířat atd. Postupně budou pohyby dítěte více koordinované, budou se u něj vytvářet rytmické představy a v důsledku to pomůže ke správnému cítění rytmických hodnot a času v hudbě, což se projevuje ve zpěvu, hře na Orffovy nástroje a při jiných hudebních činnostech.

Třetí kapitola obsahuje poznatky, které patří spíše na základní školu, zde ale pomáhají dokreslit komplexní pojetí problematiky. Z této kapitoly je možné vyzdvihnout prvky, které můžeme dětem předškolního věku nabídnout. Při poslechu skladby lze vycházet z představivosti a fantazie dětí, mohou si pod hudební složkou vybavit pohádkovou postavu, zvíře, sebe v určité situaci apod. Učitelé na to navážou např. kresbou, tancem, vymyšlením příběhu a jeho následné dramatizace. Hodně se využívá opakování. Prostřednictvím prožitku se děti seznamují s pravidly, písničkami, tanečním pohybem,

¹⁴ Ukolébavka je píseň, která je jednoduchá a jejím účelem je uklidnit či uspat.

¹⁵ Hudební žánr je rozdělení hudby podle jejích formálních a obsahových vlastností.

¹⁶ Rozvoj harmonického cítění vzhledem k ontogenickému vývoji dítěte spadá až do školního věku.

a získávají různé dovednosti a vědomosti, které se upevňují procvičováním a opakováním. Využíváme prvek opakování i improvizace.

Z teoretické části byly vybrány určité prvky, podle kterých byly sestaveny aktivity na využití Orffových nástrojů pro rozvoj dětí předškolního věku související se seznámením s hudebně výrazovými prostředky. V praktické části se nachází příprava těchto herních aktivit a realizace ve třídách mateřské školy. Zjišťovalo se, zda aktivity jsou tímto způsobem vhodné pro rozvoj hudebně výrazových prostředků za využití instrumentace na Orffově nástroji.

4 PRAKTICKÁ ČÁST

Cílem praktické části je vytvořit a realizovat aktivity, které vedou k seznámení a rozvoji dětí v oblasti hudebně výrazových prostředků za využití Orffova instrumentáře. Byly zařazeny činnosti, kde se propojí instrumentace na Orffovy nástroje a rozvoj hudebně výrazových prostředků. Činností se účastnily děti předškolního věku ve dvou třídách mateřské školy.

K hlavnímu cíli byly vytvořeny dílčí cíle, které jsou měřitelné a na konci kapitoly (4.3 Zhodnocení) je, zda cíle byly splněné či nikoliv. Hlavní cíl (vytvořit a realizovat aktivity, které vedou k seznámení a rozvoji dětí v oblasti hudebně výrazových prostředků za využití Orffova instrumentáře) byl rozpracován do následujících dílčích cílů:

- a) Seznámení s **barvou** zvuku za pomoci Orffova instrumentáře.
- b) Seznámení s **dynamikou** za pomoci Orffova instrumentáře.
- c) Rozvoj **rytmu** za pomoci dřívce.
- d) Seznámení s **tempem** za pomoci Orffova instrumentáře.
- e) Využití Orffova instrumentáře pro vytvoření **vlastního doprovodu** ke známé melodii písně. Propojení více hudebně výrazových prostředků.
- g) Využití Orffova instrumentáře pro rozvoj **slovní zásoby**.

K praktické části byla využita aplikace MuseScore 4, kde byly zaznamenány notové zápisy využitých písní a kde byly vytvářeny přiložené partitury. Písně vybrané z různých zpěvníků jsou transponovány do tóniny D dur, protože pro děti předškolního věku jsou vhodnější z hlediska rozsahu a polohy.

4.1 PŘÍPRAVA

Ke splnění cílů a zjišťování informací slouží příprava, která byla realizovaná ve dvou třídách mateřské školy u předškoláků. Příprava obsahuje čtyři činnosti.

1. Stejný nebo jiný?

Hra je zaměřená na barvu zvuku jako hudebně výrazový prostředek. Aktivita rozvíjí sluchovou diferenciaci, kdy děti mají za úkol rozeznat dva zvuky, jestli jsou stejné nebo jiné. Každý dostane dvě kartičky – zelenou a červenou. Zelená kartička znamená stejný

zvuk, červená kartička je jiný zvuk. Všichni sedí zády k vedoucímu a ten bude dětem hrát po dvou zvucích na Orffovy nástroje (okomentuje, že teď hraje první zvuk a poté druhý zvuk), např. zahraje na tamburínu a na dřívka. Děti podle sluchu pak zvednou buď zelenou, nebo červenou kartičku. Tuto činnost opakují přibližně šestkrát.

2. Slabě, středně, silně

Tato aktivita se zabývá prací s dynamikou. Děti budou mít na výběr, na jaký nástroj z Orffova instrumentáře chtějí hrát – tamburínu, dřívka, bubínek, rolničky. Dirigent si stoupne naproti nim a rukama jim bude ukazovat, jak mají hrát – slabě, středně, silně. Cílem je, aby děti včas zareagovaly na změnu a aby dokázaly rozlišit tři stupně dynamiky při hře na hudební nástroj. Nakonec dostanou děti prostor, aby si vyzkoušely roli dirigenta a tím si i mezi sebou prostřídají Orffovy nástroje.

3. Na ozvěnu

Tato hra se dá využít v různých oblastech – výtvarné, jazykové, hudební apod. Zde byla využita v hudbě na vnímání rytmu. Všichni si vezmeme do rukou dřívka. Na dřívka zahraje vedoucí vymyšlený rytmus a děti mají za úkol rytmus zopakovat. Začne se od nejjednoduššího rytmu po složitější, aby bylo postupně vidět, jakou úroveň děti zvládnou. Zadá se dětem cca 6 rytmů a potom dostanou prostor pro zadání svého vlastního vymyšleného rytmu pro ostatní.

4. Tempo + pohyb po prostoru

Pro seznámení tempa dětem je nejvhodnější ho propojit s pohybem. Učitelka si vezme k sobě libovolné Orffovy nástroje. Začne např. s hrou na dřívka a střídá různá tempa – hodně pomalu, pomalu, středně rychle, rychle, nejrychleji. Děti za pomoci pohybu ztvárňují tempo, které momentálně učitelka hraje, pohybují se do rytmu. Využíváme chůzi, běh, plazení, chůzi po čtyřech apod. Po aktivitě si odpočineme tím, že k určitému tempu děti zkusí vymyslet zvíře, které se právě pohybuje pomalu a které rychle.

5. Doprovod k písním

K této aktivitě je potřeba mít připravené písničky, které děti znají. Pro práci s dětmi jsou vybrané písně Prší, prší (notový zápis 1) a Halí, belí (notový zápis 2), jako náhradní, kdyby Halí, belí neznaly, tak je připravená píseň Listopad (notový zápis 3). Vybraly se dvě písně rozdílné rytmem, aby jedna byla rychlejší a druhá pomalejší. S každou písní budeme zvlášť pracovat. Jako první si zazpíváme Prší, prší a poté budou mít děti za úkol vymyslet, jaké

Orffovy nástroje se k písni hodí, a vytvořit na ně doprovod. Nejdříve budou děti hrát podle svého uvážení, budou doprovázené hrou na klavír. Potom u písni zapracujeme také dynamiku – jak by zněl jemný déšť a jak prudký déšť. Společně si hraní zhodnotíme a popřípadě vylepšíme doprovod. Následuje druhá píseň Halí, belí, kterou si zazpíváme a řekneme si, v čem se liší od Prší, prší. Dále s ní pracujeme stejně jako s předchozí písni.

6. Slovní zásoba

Při každém učení by se u dětí měla určitým způsobem rozvíjet slovní zásoba. V těchto aktivitách se seznamují s hudebně výrazovými prostředky a Orffovými nástroji.

4.2 POPIS REALIZACE AKTIVIT V JEDNOTLIVÝCH TŘÍDÁCH

V předchozí kapitole by představena příprava aktivit, která byla zrealizovaná ve dvou třídách s předškoláky. V obou třídách se pracovalo s pěti dětmi.

4.2.1 PRVNÍ TŘÍDA

S dětmi v této třídě jsme pracovali během řízené činnosti v místnosti s klavírem, měli jsme připravené třídní Orffovy nástroje. Seznámili jsme se s tím, co nás čeká a proč.

Před tím, než jsme začali, děti se pokusily pojmenovat některé Orffovy nástroje. Vzali jsme vždy jeden nástroj do ruky (dřívka, triangel, tamburína, bubínek, rolničky, rumba-koule) a děti zkoušely vymyslet jejich název. Měly se co nejvíce přiblížit k obvyklému pojmenování, což se dětem povedlo, určily u všech nástrojů jejich obvyklé názvy.

U aktivity Stejný nebo jiný? jsem každému rozdala dvě kartičky (zelená a červená) a vysvětlili jsme si pravidla a názorně ukázali, jak bude hra probíhat. Vytvořila jsem šest kombinací – tamburína + bubínek, rumba-koule + rumba-koule, rolničky + triangel, dřívka + dřívka, tamburína + dřívka – a vždy před zahráním jsem řekla, že se jedná o první zvuk a poté o druhý zvuk. Děti správně rozlišily stejné a jiné zvuky. Každý si kontroloval podle ostatních, jestli zvedl stejnou kartičku. Tato aktivita nedělala předškolákům problémy, mají kvalitně rozvinutou sluchovou diferenciaci.

U aktivity Slabě, středně, silně měly děti na výběr, na jaký Orffův nástroj chtějí hrát – tamburína, bubínek, dřívka, rolničky nebo rumba-koule. Stouply si vedle sebe do půl kruhu a stály naproti dirigentovi. Vysvětlili jsme si pravidla. Děti reagovaly celkem rychle, dokázaly zvukově rozlišit tři zadané stupně dynamiky. Nejvíce si užívaly hraní silně, při čemž vyjadřovaly radost. Nakonec se děti postupně vystřídalily v roli dirigenta. Zvládly

rukama ukazovat dynamiku, rozlišit ty tři stupně, ostatní tomu porozuměly, reagovaly včas. Při výměně dirigenta si mezi sebou vyměňovaly nástroje, aby si vyzkoušely hrát dynamiku i na jiných Orffových nástrojích.

U hry Na ozvěnu si všichni vzali dřívka do rukou a opět jsme si vysvětlili, co budeme dělat. Hru děti velmi dobře znaly, učitelka ji často zařazuje do řízené činnosti. Rytmus na dřívka jsem vymýšlela na místě, začala jsem jednoduššími a postupně jsem zadávala složitější rytmy. Některé děti to zopakovaly bez chyby, u některých se tam občas objevil ťuk navíc. Opakovaly i samostatně, aby byly individuálně zhodnoceny. Po mém zadávání přišla řada na ně a postupně každý zahrál jeden svůj vytvořený rytmus a ostatní ho po něm zopakovali. Objevovaly se tam zajímavé, promyšlené a různorodé rytmy. Po hře každý vrátil dřívka na místo.

U aktivity Tempo + pohyb po prostoru jsme se seznámili s pravidly. Pro vyjádření tempa jsem využila bubínek a tamburínu, z hlediska pohybu chůzi a běh. Děti se pohybovaly do rytmu, zvládaly se soustředit, reagovaly na změnu tempa, dokázaly od sebe jednotlivá tempa rozlišit. Po aktivitě jsme si sedli do kroužku a zahráli na bubínek různá tempa. Vymýšleli jsme, jaké zvíře se může vztahovat k jednotlivému tempu. Děti určily k nejpomalejšímu tempu hlemýžď, k pomalému želvu, ke středně rychlému psa, k nejrychlejšímu lva apod.

Následoval doprovod na Orffovy nástroje k vybraným písním. Nejdříve jsme si zazpívali s klavírem Prší, prší. Pro předškoláky jednoduchá a známá písnička. Úkolem dětí bylo využít nástroje z Orffova instrumentáře a vymyslet vlastní doprovod k dané písni. Vybraly dva triangly, dřívka, rolničky, rumba-kouli. Zkusily si na nástroje zahrát. Poté bez klavíru se zpěvem doprovodily Prší, prší podle sebe. Děti hrály do rytmu.

Následně jsme do doprovodu zapracovali dynamiku. Děti měly za úkol zahrát na nástroje slabounce jako jemný déšť a následně silně jako prudký déšť. Neměly problém rozlišit při hraní tyto dva pojmy. Zvládly napodobit pomocí hudby jemný a prudký déšť.

V partituře 1 Prší, prší je zobrazen vymyšlený doprovod dětí na Orffovy nástroje.

Prší, prší

Lidová

Allegretto

Bubínek

Klavír

Rolničky

Triangl

Dřívka

Pr - ší, pr - ší jen se le - je, kam ko - ní - čky po - je - de - me. Po - je - de - me na lu - ka, až ku - ka - čka za - ku - ká.

Partitura 1 Prší, prší – První třída (zdroj: vlastní)

Stejný postup jsme zvolili u písně Halí, belí (partitura 2). Nejdříve jsme si ji zazpívali a následně porovnali s písní předchozí. Děti řekly správně, že se jedná o ukolébavku a následně zkoumaly, jaké nástroje se dají použít k ukolébavce. Při určování vhodných nástrojů pro ukolébavku jsme zvolili metodu pokusu, tzn. na nástroj jsme libovolně zahráli a přemýšleli jsme, zda se takový zvuk hodí k uspávání či nikoliv. Touto vylučovací metodou děti nacházely nástroje, které se dají využít pro ukolébavku – triangl (lehce), dřevěné hůlky od bubínku, prstové činely (lehce), dřívka (lehce) a malinká rumba-koule. Bylo na nich, jak doprovodí tuto píseň. Zahrály ji podle sebe, podle svého pocitu. Na dřevěné hůlky se hrálo hodně potichu, nebyly moc slyšet. Vhodně vybraným nástrojem do ukolébavky byla malá rumba-koule, která tvořila při hraní lehounký zvuk, dítě na ni hrálo do rytmu i s přijatelnou dynamikou. Dřívka se spíše do ukolébavky nehodila, protože ji svým zvukem narušovala. U trianglu byla vhodně zvolená slabá dynamika. Na prstové činely předškolák hrát neuměl, ale rytmus pro ně vybral zajímavý, velmi vhodný. Po prvním pokusu o doprovod jsme s dětmi zhodnotili, řekli jsme si, co znělo skvěle, co by se dalo pozměnit, a zahráli jsme si píseň ještě jednou.

Halí, belí

Lidová

Andante

Klavír
Ha - lí, be - lí, ko - ně v ze - lí a hří - bá - tka v pe - tr - že - lí.

Prstové činely

Triangl

Dřívka

Dřevěné hůlky

Rumba koule

Partitura 2 Halí, belí – První třída (zdroj: vlastní)

4.2.2 DRUHÁ TŘÍDA

S dětmi jsme začali pracovat po svačině v místnosti s klavírem a s třídním Orffovým instrumentářem. Aktivity plnily čtyři děti předškolního věku a jedno dítě s odkladem školní docházky. Vysvětlili jsme si, co budeme dělat a proč.

Stejně jako u první třídy, tak i u druhé jsme ze začátku zkoušeli, jestli děti znají a pojmenují některé Orffovy nástroje. Všichni poznali bubínek, rolničky. Triangl pojmenovalo jenom jedno dítě, ostatní název neznali. U dřívek obvyklý název uvedlo opět jedno dítě, jiné je nazvalo jako kladívka. Tamburínu jmenovaly jako housličky a chrastítko. Rumba-koule jakožto obvyklý název pro tento nástroj neřekly, ale pojmenovaly je jako chrastítko, které má podobný zvuk. Děti v oblasti nástrojů nemají dostatečně rozvinutou slovní zásobu, nejspíš málo pracují s instrumentací a poznáváním hudebních nástrojů.

U aktivity Stejný nebo jiný? jsme si rozdali stejné kartičky jako v předchozí třídě a vysvětlili jsme si pravidla hry. Děti si stouply vedle sebe zády k vedoucímu. Zadala jsem šest kombinací – dřívka + tamburína, rumba-koule + bubínek, rolničky + rolničky, triangl + bubínek, dřívka + dřívka. Ze začátku nepochopily zdvihání kartiček, protože je zvedaly hned po prvním zvuku nástroje, ale postupně porozuměly zadání a zvládly správně určit,

zda se jedná o stejný nebo jiný zvuk. Někdo byl při určování jistější, někdo méně, občas se ujišťoval správností u ostatních. Děti mají rozvinutou kvalitní sluchovou diferenciaci, dokázaly poznat stejné či rozdílné zvuky.

Následovala aktivita Slabě, středně, silně. Děti dostaly na výběr mezi dřívky, tamburínou, bubínkem a rolničkami. Vysvětlili jsme si pravidla, děti se postavily vedle sebe naproti dirigentovi. Ukázali jsme si tři úrovně dynamiky, které budou hrát, vyzkoušeli jsme si to nanečisto. Děti při této hře byly všímavé, rychle reagovaly na změnu, dokázaly zahrát na nástroj přiměřeně, vhodně k ukázané dynamice. Nejvíce je bavilo hraní nahlas, smály se při tom, pohybovaly celým tělem. V roli dirigenta se všichni vystřídali, zvládli rukama ukazovat dynamiku, ostatní ji dokázali přečíst a hrát podle toho na Orffův nástroj. Během výměny dirigenta si děti mezi sebou vystřídaly nástroje a vyzkoušely si zahrát dynamiku i na jiném.

Hru Na ozvěnu děti znaly, říkaly, že ji v mateřské škole hrají. Každý si vzal dřívka do ruky a sedli jsme si do kruhu. Zadala jsem šest rytmů, začala jsem od jednodušších a postupovala jsem ke složitějším. Rytmy jsem vymýšlela na místě, byly jiné než v první třídě. Některé děti nedokázaly zopakovat ani nejjednodušší rytmus, nezvládly vnímat zvuk a zároveň počítat, kolikrát se ťuklo do dřívek. Při každém opakování ťukly na dřívka vícekrát, než měl zadaný rytmus. Některé děti zvládly zopakovat rytmus téměř bez chyby. Musela jsem rytmy vícekrát zopakovat, jelikož si ho nezapamatovaly. Tato skupina dětí nemá dostatečně rozvinutý rytmus, vnímání a zapamatování zvuku. Po mém zadání jsem nechala děti, aby vymyslely vlastní rytmus, každý byl jiný, ne všechny ho zvládly zopakovat.

Stejně jako první třída, tak i druhá se seznámila s pravidly k aktivitě Tempo + pohyb po prostoru a využili jsme též bubínek a tamburínu. Děti reagovaly včas na změnu tempa, pohybovaly se přiměřeně k určitému tempu, ale některé děti měly problém udržet rytmus, hlavně při rychlejším tempu, jelikož slyšely rychlejší tempo, tak automaticky začaly běhat po prostoru. Po aktivitě jako odpočinek jsme si zahráli na bubínek různá tempa a děti je zkoušely spojovat s konkrétním zvířetem, např. nejpomalejší – lenochod, rychlý – kůň, nejrychlejší – gepard.

Následovala aktivita Doprovod k písním. Nejprve jsme si zazpívali píseň Prší, prší a následně děti vybíraly Orffovy nástroje, které se podle nich hodí do této písně. Zvolily

tamburínu, bubínek, dva triangly a dřívka. Děti dostaly prostor pro vlastní tvorbu k doprovodu (partitura 3). Na bubínek se občas zahrálo na první dobu, jindy na druhou dobu a chvílemi nehrál vůbec. Triangly se sladily, hrálo se na ně do rytmu. U tamburíny byl vhodně zvolený doprovod, hrálo se na ní do rytmu. Dřívka ze začátku ťukala do rytmu, ale ke konci se rytmus úplně změnil na šestnáctinový. Spíše se tam takový doprovod nehodí, ale nápad to byl kreativní, zaznělo něco jiného než u ostatních.

Prší, prší

Lidová

Moderato

The musical score is for the song 'Prší, prší' (It's raining, it's raining). It is in 2/4 time and marked 'Moderato'. The score consists of five staves:

- Klavír (Piano):** The top staff shows the piano accompaniment. The melody is in G major (one sharp) and 2/4 time. The lyrics are: 'Pr - ší, pr - ší, jen se le - je, kam ko-ní-čky po-je - de-me. Po-je - de-me na lu - ka, až ku - ka - čka za - ku - há.' The piano part provides a harmonic accompaniment with chords and moving lines.
- Bubínek (Drums):** The second staff shows a simple drum pattern with quarter notes and rests, following the 2/4 time signature.
- Triangl (Triangles):** The third staff shows a rhythmic pattern of quarter notes and rests, also in 2/4 time.
- Dřívka (Rattles):** The fourth staff shows a rhythmic pattern of quarter notes and rests, in 2/4 time.
- Tamburína (Tambourine):** The fifth staff shows a rhythmic pattern of quarter notes and rests, in 2/4 time.

Partitura 3 Prší, prší – Druhá třída (zdroj: vlastní)

Následně jsme do doprovodu zapracovali dynamiku. Děti měly za úkol zahrát na nástroje slabounce jako jemný déšť a následně silně jako prudký déšť. Neměly problém rozlišit při hraní tyto dva pojmy. Zvládly napodobit pomocí hudby jemný a prudký déšť.

Stejný postup jsme udělali u druhé písně Listopad (Halí, belí děti z druhé třídy neznaly). S dětmi jsme tuto píseň porovnali s tou předchozí. Tato písnička je klidnější a pomalejší. Děti si zvolily k doprovodu melodické zvonky, bubínek, rumba kouli, triangl, tamburínu (partitura 4). Na rumba kouli se hrálo lehce, do rytmu. U melodických zvonků byly určeny zvonky, které mají zaznít, aby se hodily tónově k písničce, slyšet moc nebyly, protože je přehlučil bubínek, který byl nevhodně vybrán, v této písni byl tzv. narušitelem. Triangl zazníval do rytmu. Tamburína je nezaznamenaná, jelikož nebyla slyšet nebo se na ni ani nehrálo.

Listopad

Slova: M. Hamzáčková
Hudba: M. Grepl

Adagio

The musical score is for the piece 'Listopad' in 2/4 time, marked Adagio. It features a piano part with lyrics, a drum set (Bubínek) with a steady quarter-note pattern, melodic bells (Melodické zvonky) playing a simple melody, a triangle (Triangl) with a dotted quarter-note pattern, a rumba drum (Rumba koule) with a steady eighth-note pattern, and a tambourine (Tamburina) which is silent throughout the piece. The piano part includes the following lyrics: *Li-sto-pad, li-sto-pad, lí-ste-ček mi na dlaň spad. Zla-tý lí-stek z ja-vo-ra, zi-ma už jde do duo - ra.*

Partitura 4 Listopad – Druhá třída (zdroj: vlastní)

4.3 ZHODNOCENÍ

V této podkapitole je popsáno celkové zhodnocení aktivit, zda byly splněny dílčí cíle a následný návrh pro pokračování v rozvoji konkrétního hudebně výrazového prostředku.

4.3.1 REFLEXE PRVNÍ AKTIVITY

Při první aktivitě **Stejný nebo jiný?** obě třídy zvládly určit, zda se jedná o nástroje jiné či stejné. Mají dostatečně rozvinutou sluchovou diferenciaci a vnímání. Třídy se lišily pouze v rychlosti porozumění dané hry. Druhá třída potřebovala více zkušebních kol pro pochopení pravidel.

Cílem této aktivity bylo pochopení barvy jakožto hudebně výrazového prostředku za pomoci Orffových nástrojů. Děti zjišťovaly za pomoci sluchu, že každý nástroj má jinou barvu zvuku.

Návrh pro pokračování na rozvoj barvy zvuku je vyzkoušet těžší kombinace, zvýšit počet nástrojů na tři, vyzkoušet rozlišnost barvy hlasů a pracovat individuální formou, aby děti přemýšlely samostatně.

4.3.2 REFLEXE DRUHÉ AKTIVITY

S aktivitou **Slabě, středně, silně** neměla žádná z tříd problém. Děti se seznámily s pojmem dynamika a ukázali jsme si, jak jí v hudbě používat. Dokázaly na Orffovy nástroje rozlišit

hraní slabě, středně a silně za pomoci ukazování dirigenta. Vnímaly změnu při dirigování, rychle na ni reagovaly. Při hraní slabě děti dělaly minimální pohyby s nástrojem, naopak při hraní silně byl jejich pohyb s nástrojem veliký, hýbalo se celé tělo a snažily se, aby zvuk byl co nejhlasitější. Nejvíce děti bavilo hrát silně, hru doprovázely smíchem, pohybem nohou. Vyzkoušely si roli dirigenta. Ukazování bylo zřetelné, ostatní tomu porozuměli, zahráli dynamiku podle dětského dirigenta, reagovali včas na změnu. Děti si vyzkoušely zahrát dynamiku i na jiné Orffovy nástroje, protože se na každý hraje jinak, musí se vyvinout jiná síla při hraní.

Cílem této aktivity bylo seznámení se s dynamikou prostřednictvím hry na Orffovy nástroje. Tato aktivita fungovala v obou třídách. Je vhodná pro vyjádření emocí, rozvíjí cit pro hlasitost zvuku a reakci na změnu.

Návrh pro další rozvoj v této oblasti je, že by mohly děti poznat pojmy crescendo a decrescendo. Vyzkoušet dynamiku v pěveckých, poslechových a hudebně pohybových činnostech.

4.3.3 REFLEXE TŘETÍ AKTIVITY

Ve hře **Na ozvěnu** byly značné rozdíly mezi první a druhou třídou. Podle poslechu a pozorování u hry Na ozvěnu bylo vidět, že první třída má rozvinutější rytmické cítění než druhá třída, protože zvládla jednoduché rytmy bez chyby zopakovat a složitější s menšími chybami. Naproti tomu třída druhá nezvládla zopakovat správně nejjednodušší rytmus, nemělo smysl se pouštět do těch složitějších. Obě třídy při vlastním vymýšlení rytmu na dřívka vytvořily zajímavé, různorodé rytmy. Každý si vymyslel svůj, žádný se neopakoval. Děti bavilo nejvíce, že zadávaly ostatním vlastní rytmus.

Cílem této aktivity bylo rozvoj rytmického cítění využitím dřívek. Tato aktivita je pro děti předškolního věku vhodná a přínosná. Aktivity na rozvoj rytmického cítění by se měly často zařazovat do řízené činnosti, ať už s nástroji či s pohybem.

Návrh pro pokračování v této aktivitě je, že u třídy první se mohou zkusit složité rytmy, s různými nástroji, ale i s hrou na tělo. Pro lepší poslech a kontrolu dětí pracovat individuálně nebo v menší skupince dětí. Ve třídě druhé by se mělo více zaměřit na rozvoj rytmu, začít od motoriky, postupně přecházet na hru na tělo a poté na hru na hudební nástroje, protože děti nedokázaly zopakovat ani tři rytmická úkvnutí.

4.3.4 REFLEXE ČTVRTÉ AKTIVITY

Aktivita Tempo + pohyb po prostoru byla pro děti pochopitelná, reagovaly včas na změnu tempa. Většina dětí se pohybovala do rytmu a tím dokázala zrealizovat správné tempo pohybu.

Cílem této aktivity bylo seznámit děti s tempem za pomoci Orffova instrumentáře. Aktivita cíl splnila. Děti poznaly různá tempa, která zprostředkovaly svým pohybem po prostoru a následně svou představivostí přiřadily určitá tempa ke konkrétnímu zvířeti.

Návrhem pro další rozvoj je zařazovat tuto aktivitu více do činností, např. jako rozehrátí pro děti. Můžeme zařazovat i jiné prvky než chůzi a běh. Aktivitu lze využít tak, že děti rozdělíme do skupin a ta bude mít určené tempo. Když jejich tempo zazní, pohybují se, a když ne, tak stojí jako sochy. Pro prohlubování znalostí u tempa se může využít známá písnička, u které se bude střídat tempo a děti se určitým způsobem budou pohybovat v prostoru.

4.3.5 REFLEXE PÁTÉ AKTIVITY

U aktivity **Doprovod k písni** v obou třídách bylo zřejmé, že něco podobného děti ještě nedělaly. Po zadání úkolu si všechny děti vzaly spíše nástroj, na který chtěly hrát.

Z pozorování a z poslechu usuzuji, že první třída hrála do rytmu písničky, v písni Prší, prší a Halí, belí vymyslela zajímavý a vhodný doprovod, byly vybrány přijatelné Orffovy nástroje. U písničky Halí, belí jsme se společně zamysleli nad tím, jaké nástroje by se hodily k ukolébavce, vyzkoušeli jsme a rozhodovali jsme se, při jakých zvucích lze odpočívat či dokonce usnout. Shodli jsme se, že např. při tamburíně, bubínku neusneme, na dřívka, rumba kouli hrát lehounce apod.

U druhé třídy bylo dodržení rytmu lepší než ve hře Na ozvěnu. K první písni Prší, prší vybraly děti přijatelné nástroje Orffova instrumentáře. Doprovod byl zvolen zajímavě, i když občas se do písničky nehodil, ale přesto děti pracovaly samostatně, byly kreativní, z hraní měly radost. U druhé písničky Listopad opět vybraly děti přijatelné nástroje a zajímavě písničku doprovodily. V porovnání s třídou první, tak třída druhá více experimentovala s doprovodem, nebála se v průběhu písničky změnit rytmus, ale první třída měla spíše vzhledem k vybraným písničkám vhodnější výběr doprovodu a hrála lépe do rytmu.

Tato aktivita měla děti vést k samostatnému rozhodování, myšlení a k rozvoji tvořivosti. Za využití Orffova instrumentáře vybraly přijatelné nástroje a doprovod vzhledem k melodiím písní.

Při doprovodu jakékoli písně bychom měli dát dětem větší prostor pro vlastní tvorbu, abychom je vedli k samostatnosti a zodpovědnosti. Činnost lze upravit tak, aby rozvíjely i spolupráci, aby se mezi sebou domlouvaly. Z vlastní tvorby děti mají větší radost, více je aktivita baví a učí se prožitkem.

4.3.6 REFLEXE SLOVNÍ ZÁSObY

Při pojmenování Orffových nástrojů v první třídě bylo vyzorováno, že děti s nástroji často pracují, protože znaly obvyklé názvy nástrojů, zvládly je společně všechny pojmenovat. Mají v oblasti hudebních nástrojů Orffova instrumentáře rozvinout slovní zásobu.

Při pojmenování Orffových nástrojů ve druhé třídě se došlo k závěru, že děti obvyklé názvy Orffových nástrojů neznají. Spíše s nimi často nepracují, učitelka před dětmi nejspíš názvy neopakuje.

V obou třídách se děti seznámily s pojmy barva zvuku, dynamika, rytmus, tempo, melodie. Za pomoci aktivit tyto pojmy pochopily. Pro užívání těchto slov dětmi je potřeba pojmy i aktivity s nimi opakovat.

Cílem bylo rozvíjet slovní zásobu hudebně výrazových prostředků a Orffova instrumentáře. Zjistit, jaké nástroje již znají, umějí je pojmenovat, které neznají a tím pádem jim je blíže představit. Celkový cíl byl u obou tříd splněn. Druhá třída obvyklé názvy nástrojů nezná, je zapotřebí je více opakovat a poznávat.

Pro další rozvoj v jazykové oblasti lze rozšiřovat slovní zásobu jiných hudebních nástrojů, povídání si o orchestru, zařadit námětové hry např. hra na orchestr, obchod s hudebními nástroji apod.

4.3.7 SHRNUtÍ

Vybrané aktivity se zcela hodí do mateřských škol. Splnily svůj účel – seznámit děti s hudebně výrazovými prostředky za využití Orffových nástrojů. Aktivity byly jednoduché na pochopení, rozvíjely mimo hudebně výrazových prostředků také jiné oblasti – sluchové

vnímání, sluchovou diferenciaci, tvořivost, představivost atd. Děti aktivity bavily, nejvíce ty, kde si mohly vyzkoušet roli vedoucího a vymyslet vlastní zadání.

Takové aktivity, ale i jiné pro rozvoj hudebních dovedností, by se měly zařazovat více do činností v mateřské škole, abychom u dětí prohlubovali znalosti a dovednosti z hlediska hudební výchovy. Předvést jim, že hudba není jen o zpěvu, ale i o poslechu, pohybu a hře na hudební nástroje, tvořit vlastní díla, i když nejsme skladatelé.

Aktivity jsou vhodné pro jakékoliv téma v mateřské škole, lze využít různou motivaci, např. loutku, obrázek, krabici s tajemstvím, pohádku. Aktivity mohou plnit děti jak tříleté, tak i šestileté, důležité je hru přizpůsobit přiměřeně k věku, úrovni a individuálním možnostem dětí.

5 DALŠÍ NÁVRHY AKTIVIT

Na rozvoj hudebně výrazových prostředků za pomoci instrumentace u dětí předškolního věku lze použít různé typy cvičení a her. Dají se využít již vymyšlené hry a cvičení nebo většina klasických her se dá adaptovat tak, aby se rozvíjely u dětí instrumentální dovednosti, nebo si hru či cvičení úplně celé vymyslet podle sebe.

V následujících podkapitolách jsou vypsány návrhy her a cvičení, které lze dále využít v mateřské škole k rozvoji hudebně výrazových prostředků s využitím Orffova instrumentáře.

Tyto návrhy jsou z části vymyšlené a z části adaptované nebo inspirované již z existujících her a cvičení.

5.1 POCHODOVÁ KAPELA

Pochodová kapela je hra na způsob hry *Kompot*¹⁷, kterou jsem adaptovala pro rozvoj instrumentálních dovedností. Je určená spíše pro starší děti mateřské školy. Tato hra u dětí rozvíjí rytmus, prostorové vnímání, učí děti rychlé reakce, rozvíjí u dětí komunikaci mezi sebou (domluví se mezi sebou, že si vymění nástroje) a další.

Pro tuto hru bude potřeba větší prostor, kde se budou moc děti dostatečně pohybovat, a do prostoru rozestavět např. pěnové podsedačky, v mateřských školách mají většinou ve tvaru květin, v přesném počtu podle hrajících dětí. Bude potřeba připravit Orffovy nástroje, především nemelodické nástroje, jelikož děti se budou pohybovat po prostoru s nástrojem, nejvhodnějšími nástroji pro tuto hru jsou dřívka, bubínek, tamburína, rumba koule, ale dají se využít i prstové činely, triangel či rolničky. Nakonec je důležité pro hru libovolnou říkanku, básničku či písničku, která je krátká, může to být ta, kterou děti momentálně v mateřské škole učíme.

5.1.1 PRAVIDLA HRY

Každé dítě si vezme jeden z připravených Orffových nástrojů – dřívka, tamburína, rumba koule a najde si v prostoru květinu, na kterou si stoupne. S dětmi vybereme básničku

¹⁷ Kompot je pohybová hra. Děti stojí v kruhu (nejlépe na nějakých značkách) a vedoucí postupně každému dítěti určí ovoce (jablko, hruška, švestka). Jedno dítě je uprostřed kruhu (značek je o jednu méně než dětí) a vyvolává, že si místa vymění všechna jablka. Děti, kterým bylo určeno jablko si musí prohodit místa (nesmí zůstat na tom svém) a dítě ze středu kruhu se snaží najít také volnou značku v kruhu. Na dítě, které nezbude místo, zůstává uprostřed a znovu vyvolává, kdo si vymění místa. Dítě uprostřed může zvolat „Kompot“ a to znamená, že si místa prohodí všechny děti.

nebo písničku, kterou využijeme ve hře. Potom učitelka v roli dirigenta určuje, jaké nástroje si vymění místo, řekne např. „Místa si vymění dřívka.“ Děti, co drží dřívka, začínají na ně hrát a recitují přitom domluvenou básničku. Jakmile se básnička blíží ke konci, děti si hledají květinu, na kterou si opět po básničce stoupnou. Hra se opakuje, vyměňují si místa jiné nástroje. Může nastat situace, kdy učitelka řekne *Pochodová kapela*, což znamená, že místa si vymění všechny nástroje, tím pádem hrají a recitují všechny děti. Nástroje si po pár kolech mohou děti mezi sebou vyměnit.

Jinou variantou může být, že nebude dirigentem paní učitelka, ale jedno z dětí. Tím pádem se odebere z prostoru jedna květinu. Dítě, co je momentálně dirigentem, se snaží po básničce dostat na volnou květinu. Dítě, které nemá volnou květinu, se stává dirigentem.

5.2 Najdi SVOU DVOJICI

Tato hra se dá hrát na různé téma, různým způsobem. Já tuto hru adaptuji tak, aby se při ní používaly Orffovy nástroje a rozvíjely hudebně výrazové prostředky.

Hra je spíše určená pro předškoláky, možná i pro pětileté děti. Děti u této hry rozvíjí hlavně sluchové vnímání, kde po sluchu rozlišují, jestli se jedná o stejný či jiný zvuk. K této hře budou potřeba Orffovy nástroje.

U této hry se dá stupňovat obtížnost. Může se začít od nejjednoduššího, kdy bude hledat dvojici mezi dvěma dětmi a pak postupně počet dětí zvyšovat. Záleží na úrovni dětí.

5.2.1 PRAVIDLA HRY

Vybere se jedno dítě, které si vybere jeden Orffův nástroj, např. dřívka, a půjde na chvíli za dveře. Ostatní děti (např. šest dětí) si rozeberou také Orffovy nástroje a jeden bude shodný s tím, co si vzalo dítě, které šlo za dveře. Potom si stoupnou do řady tak, aby byly zády k dítěti, které bude hledat svoji dvojici. Dítě za dveřmi se vrátí a zahraje na svůj nástroj a zarecituje k tomu říkanku: „Dvojici svou hledám, nachytat se nedám. Zahrajte mi poslouchám, stejný nástroj tak poznám.“ Postupně mu každé dítě zahraje na svůj nástroj a dítě se rozmýšlí a po odehrání určí, které dítě má stejný nástroj jako on a tím pádem je jeho dvojicí. Hra se opakuje, mění se dítě, které jde za dveře, a děti si vyměňují nástroje.

Další možností je, že pošleme více dětí za dveře, společně pak řeknou říkanku a zahrají na svoje nástroje a pak každý hledá svojí dvojici. Můžou si za dítě stoupnout, když si myslí, že má stejný nástroj jako on.

5.3 PROMĚNA PODLE ZVUKU

Hra je inspirována aktivitou, která se často zařazuje jako rozehrátí při tělovýchovné chvílce pro děti v mateřské škole. Připravíme si Orffovy nástroje (3-5) blízko sebe, abychom je zavčas vyměnili. Hru můžeme zkoušet hrát s dětmi již od tří let. Děti rozvíjí sluchovou diferenciaci, paměť a pohybování se v rytmu. Hru můžeme adaptovat na jakékoliv téma, nebo zařadit prvky jako poskoky, chůzi po špičkách, běh apod. Záleží na tvořivosti učitele, co si k tomu sám vymyslí.

5.3.1 PRAVIDLA HRY

Učitelka bude hrát na Orffovy nástroje a děti se budou pohybovat podle nástroje, kdy každý bude mít své pravidlo. Pravidla pro nástroje může vymyslet učitelka sama nebo společně s dětmi. Zařazujeme tolik nástrojů a pohybů, kolik si myslíme, že si děti zvládnou zapamatovat. Začneme se dvěma a postupně můžeme přidávat. Hrajeme na jeden nástroj, děti se pohybují a po ukončení hry na tento nástroj ze sebe udělají děti sochy a čekají na další zvuk.

Hra může vypadat např. takto:

- Když budou hrát dřívka, děti se pohybují po prostoru po čtyřech jako pejsci. Když začne hrát tamburína, děti skáčou snožmo jako zajíci. Když zahrajeme na bubínek, děti začnou dělat poskoky jako kůň.

Jiná možnost hry např. na téma Červená Karkulka:

- Na dřívka se z dětí stanou myslivci a pohybují se po prostoru podle sebe, aby vyjádřily pohybem myslivce. Na tamburínu se z nich stanou Karkulky a na bubínek z nich budou vlci.

Nebo hru můžeme použít i na rozvoj prostorové orientace a děti budou spolu tvořit různé útvary (spíše pro starší děti):

- Na tamburínu budou muset děti vytvořit kruh – buď jeden společný nebo více kruhů. Na hru na dřívka budou mít za úkol udělat dvojice/trojice/čtveřice (záleží na počtu dětí). A když se zahraje na bubínek, děti musí udělat společně zástup s držení se za ruce (hada).

5.4 PTÁČEK NEBO MEDVĚD

Hra je určená pro děti předškolního věku. Seznamuje děti s výškou tónu. Tato aktivita by měla být zařazena do činností pro děti mezi prvními, jelikož se odlišuje vysoký a nízký tón. Hru můžeme vyzkoušet již s dětmi tří až čtyřletými. Cílem je za pomoci sluchu rozlišit, zda se jedná o hluboký či vysoký tón. Ke hře je potřeba si připravit buď postavičky, nebo obrázky ptáčka a medvěda. Hra může probíhat skupinovou nebo individuální formou.

5.4.1 PRAVIDLA HRY

Dítě dostane do rukou postavičky medvěda a ptáčka. Medvěd představuje hluboké tóny, vyzkoušíme si bručet jako medvěd, a ptáček představuje vysoké tóny, vyzkoušíme si pípat/zpívat jako ptáček.

Učitelka bude hrát tóny na klavíru a úkolem dětí je rozlišit, zda se jedná o vysoký tón či hluboký tón. Při každém určení zvedají postavičku (medvěda nebo ptáčka) podle zadané výšky tónu. Děti při této aktivitě rozvíjí sluchovou diferenciaci, snaží se rozlišit dvě výšky tónů podle sluchu.

Hru můžeme ztížit tím, že přidáme více tónů odlišných výšek, např. hluboký, vysoký, prostřední tón (ani ne vysoký, ani ne hluboký). Učitelka může hrát mimo klavír také na flétnu, xylofon, zvonky apod. Hru můžeme přizpůsobit na princip sluchového pexesa. Děti k jednotlivým tónům nahraným např. na elektrických kolících hledají dvojici se stejnou výškou tónu nebo k vybraným výškám tónu (označené barevně na klavíru) nalézt zvíře, které vydává podobnou výšku zvuku.

ZÁVĚR

Cílem této bakalářské práce bylo vytvořit sadu aktivit pro děti předškolního věku na seznámení hudebně výrazových prostředků s využitím Orffova instrumentáře. V praktické části byly uvedeny konkrétní, dílčí cíle, které souvisely s jednotlivými aktivitami. Dílčí cíle směřovaly k tomu, zda aktivita plní svůj účel či nikoliv. Po dokončení her ve třídách mateřských škol mohu uvést, že u aktivit byly splněny vytyčené dílčí cíle, děti se seznamovaly s hudebně výrazovými prostředky prostřednictvím Orffova instrumentáře.

Aktivity jsou vhodnou formou hry pro seznámení a rozvoj hudebně výrazových prostředků pro děti z mateřské školy. Při všech hrách byly využity Orffovy nástroje. Aktivity se dětem líbily, bavily je, splnily svůj záměr. Součástí některých aktivit bylo vytvořit dostatečný prostor pro samostatnost dětí, improvizaci a vyzkoušení si role vedoucího.

Učitelka by děti měla v hudební výchově zkušeně vést, být pro děti vzorem, mít pozitivní vztah k hudbě a tím ho přenášet i na děti. Vymýšlet různorodé a zajímavé aktivity pro rozvoj hudebních dovedností a schopností. S hudbou propojovat např. i výtvarnou výchovu, dramatickou výchovu, environmentální výchovu. Pro rozvoj dovedností z hudební výchovy děti mohou využít i přírodniny, hudební nástroje, které si samy vyrobí, předměty denní potřeby (např. pastelky, kelímky, misky apod.) nebo netradiční hudební nástroje.

Existuje řada dalších her a činností, při kterých lze využít nástroje z Orffova instrumentáře. Záleží jen na tvořivosti učitelky v mateřské škole.

RESUMÉ

Bakalářská práce je postavena na aktivitách pro děti předškolního věku, které rozvíjí hudebně výrazové prostředky s využitím Orffova instrumentáře. Teoretická část se skládá ze tří kapitol. První kapitola pojednává o životě a tvorbě Carla Orffa a české verzi Orffova Schulwerku. Druhá kapitola představuje jednotlivé hudebně výrazové prostředky a jejich využití v mateřské škole. Třetí kapitola popisuje kompoziční principy, které souvisejí s hudební formou skladby, a u dětí s nimi pracujeme na elementární úrovni. Následuje praktická část, která je rozdělena na dvě kapitoly. První kapitola praktické části popisuje vybrané aktivity, jejich pravidla a jejich realizace ve dvou třídách mateřské školy. Druhá kapitola praktické části nabízí další návrhy nezrealizovaných aktivit na rozvoj hudebně výrazových prostředků.

SUMMARY

The bachelor thesis is based on activities for preschool children that develop musical expressive means using Orff's instrumentation. The theoretical part consists of three chapters. The first chapter deals with the life and work of Carl Orff and the Czech version of Orff's Schulwerk. The second chapter introduces individual musical expressive means and their using in kindergarten. The third chapter describes the compositional principles that are related to the musical form of composition and children work with them at an elementary level. This is followed by the practical part, which is divided into two chapters. The first chapter of the practical part describes the selected activities, their rules and their implementation in two kindergarten classes. The second chapter of the practical part offers further suggestions of unrealized activities for the development of musical means of expression.

SEZNAM LITERATURY

DRÁBEK, Václav. *Stručný průvodce hudební psychologií*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2004. ISBN 80-7290-161-3.

GRIGOVÁ, Věra. *Všeobecná hudební nauka*. Nový Jičín: Martin Vozar, 2017. ISBN 978-80-906766-0-2.

HONS, Miloš. *Hudební analýza*. Praha: Togga, 2010. Musica viva (Togga). ISBN 978-80-87258-28-6.

HURNÍK, Ilja a Petr EBEN. *Česká Orffova škola*. Praha: Supraphon, 1969.

HURNÍK, Lukáš. *Tajemství hudby: hudební nauka s nadhledem*. Praha: Grada, 2000. ISBN 80-7169-278-6.

JANEČEK, Karel. *Hudební formy*. Praha: Státní nakladatelství krásné literatury, 1955.

JAREŠ, Stanislav a Jaroslav SMOLKA. *Malá encyklopedie hudby*. [2. vyd.], v Supraphonu 1. vyd. Praha: Supraphon, 1983.

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

KOPECKÝ, Jiří, Jaromír SYNEK a Vít ZOUHAR. *Hudební hry jinak: hry se zvuky a elementární komponování: [slyšet jinak]*. Brno: Janáčkova akademie múzických umění v Brně, 2014. ISBN 978-80-7460-066-1.

KVĚCH, Otomar. *Základy klasické hudební kompozice: poznámky pro budoucí skladatele*. Praha: Togga, 2013. ISBN 978-80-7476-023-5.

LÍŠKOVÁ, Marie. *Do-re-mi 1: zpěvník pro předškoláčky*. Praha: SPN - pedagogické nakladatelství, akciová společnost, 2015. ISBN 978-80-7235-554-9.

POLEDŇÁK, Ivan. *Stručný slovník hudební psychologie*. Praha: Supraphon, 1984. ABC (Supraphon).

SEDLÁK, František a Hana VÁŇOVÁ. *Hudební psychologie pro učitele*. Praha: Karolinum, 2013. ISBN 978-80-246-2060-2.

SYNEK, Jaromír. *Vybrané kapitoly z didaktiky hudební výchovy I*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2004. ISBN 80-244-0964-x.

ŠIMANOVSKÝ, Zdeněk. *Lidové písničky a hry s nimi*. Praha: Portál, 1999. Nápad - hry - tvořivost. ISBN 80-7178-323-4.

VOLEK, Tomislav. *Osobnosti světové hudby*. Praha: Mladá fronta, 1982. Malá encyklopedie.

VONDROVICOVÁ, Kateřina. *Petr Eben*. 2. vyd., (v Pantonu 1. vyd.). Praha: Panton, 1995. ISBN 80-7039-218-5.

VŠETIČKOVÁ, Gabriela. *Komponování dětí v hudební výchově s přihlédnutím k hudebnímu minimalismu*. Olomouc, 2011. Disertační práce. Univerzita Palackého.



VYSLOUŽIL, Jiří. *Hudební slovník pro každého*. Vizovice: Lípa, 1999. ISBN 80-901199-0-5.

SEZNAM OBRÁZKŮ, TABULEK, GRAFŮ A DIAGRAMŮ

Partitura 1 Prší, prší – První třída (zdroj: vlastní).....	27
Partitura 2 Halí, belí – První třída (zdroj: vlastní).....	28
Partitura 3 Prší, prší – Druhá třída (zdroj: vlastní)	30
Partitura 4 Listopad – Druhá třída (zdroj: vlastní)	31

PŘÍLOHY

Tabulka 1 Dynamická znaménka (zdroj: vlastní)

ppp	piano pianissimo	co nejslaběji
pp	pianissimo	velmi slabě
p	piano	slabě
mp	mezzopiano	středně slabě
mf	mezzoforte	středně silně
f	forte	silně
ff	fortissimo	velmi silně
fff	forte fortissimo	co nejsilněji
cresc. 	crescendo	zesilovat
decresc. 	decrescendo	zeslabovat
acc. >	accent	akcent, důraz na jednom tónu

Prší, prší

Lidová

Moderato

Pr - ší, pr - ší, jen se le - je, kam ko - ní - čky po - je - de - me. Po - je - de - me na lu - ka, až ku - ka - čka za - ku - ká.

The musical score for 'Prší, prší' is in 2/4 time with a key signature of one sharp (F#). It consists of two staves: a treble staff with a vocal line and a bass staff with a piano accompaniment. The tempo is marked 'Moderato'. The lyrics are written below the vocal line.

Notový zápis 1 Prší, prší (zdroj: Lišková, 2015)

Halí, belí

Lidová

Andante

Ha - lí, be - lí, ko - ně v ze - lí a hří - bá - tka v pe - tr - že - lí.

The musical score for 'Halí, belí' is in 3/4 time with a key signature of one sharp (F#). It consists of two staves: a treble staff with a vocal line and a bass staff with a piano accompaniment. The tempo is marked 'Andante'. The lyrics are written below the vocal line.

Notový zápis 2 Halí, belí (zdroj: Šimanovský, 1999)

Listopad

Slova: M. Hamzáčková
Hudba: M. Grepl

Adagio

Li - sto - pad, li - sto - pad, lí - ste - ček mi na dlaň spad. Zla - tý lí - stek z ja - vo - ra, zi - ma už jde do dvo - ra.

The musical score for 'Listopad' is in 2/4 time with a key signature of one sharp (F#). It consists of two staves: a treble staff with a vocal line and a bass staff with a piano accompaniment. The tempo is marked 'Adagio'. The lyrics are written below the vocal line.

Notový zápis 3 Listopad (zdroj: Lišková, 2015)