

Univerzita Karlova
Pedagogická fakulta
Katedra hudební výchovy

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Hudební pohádka Lotrando a Zubejda v hudební výchově
Musical Fairytale Lotrando a Zubejda in Music education

Kamila Blažková

Vedoucí práce: Mgr. Zuzana Selčanová, Ph. D.

Studijní program: Učitelství pro 1. stupeň základní školy (M0113A300005)

Studijní obor: 1.STZŠ (0113tA300005)

Odevzdáním této diplomové práce na téma Hudební pohádka Lotrando a Zubejda v hudební výchově potvrzuji, že jsem ji vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále potvrzuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze dne 5. 4. 2024

Na tomto místě bych ráda poděkovala paní Mgr. Zuzaně Selčanové, Ph.D. za odborné vedení mé diplomové práce, za její čas, vstřícnost, ochotu, laskavost a cenné rady. Dále bych chtěla vyjádřit poděkování 1. ZŠ T. G. Masaryka Milevsko za umožnění realizace mého hudebního projektu. Zároveň děkuji respondentům za jejich přínos této práci. V neposlední řadě patří velký dík mé rodině a mému příteli za podporu během mého celého studia.

ABSTRAKT

Diplomová práce *Hudební pohádka Lotrando a Zubejda v hudební výchově* představuje jmenovanou hudební pohádku a její aplikaci v hodinách hudební výchovy. Teoretická část předkládané práce stručně poukazuje na původ a vznik pohádek. Blíže se zaměřuje na definici pohádky jak z hlediska literárního, tak i hudebně dramatického žánru. Přičemž nastiňuje vliv tohoto fenoménu na psychický vývoj dítěte. V této souvislosti se diplomová práce věnuje období mladšího školního věku, které charakterizuje nejenom s ohledem k sociálnímu a emočnímu vývoji, ale hlavně se zřetelem k vývoji hudebnímu.

Praktická část závěrečné práce přináší příklady aktivit do hodin hudební výchovy, které se inspiřují filmovou hudební pohádkou *Lotrando a Zubejda*. Tyto aktivity byly realizovány s žáky 3. ročníku na 1. základní škole Tomáše Garrigua Masaryka v Milevsku a zaznamenány formou vyučovacích příprav. Výsledkem praktické části předkládané práce jsou pak modelové příklady a několik metodických listů, jež mohou sloužit jako inspirace pro práci s hudební pohádkou ve výchovně vzdělávacím procesu. K doplnění vzhledu do dané problematiky práce popisuje výsledky krátkého dotazníkového šetření, kterého se zúčastnili respondenti z řad vyučujících hudební výchovy na 1. stupni základní školy, kde proběhla realizace projektového vyučování. Práce prezentuje krátkou reflexi mapující osobní zkušenosti autorky práce jak při tvorbě modelových lekcí, tak během procesu jejich uskutečnění.

KLÍČOVÁ SLOVA

Hudební pohádka, projektové vyučování, mladší školní věk, reflexe, mezipředmětové vztahy.

ABSTRACT

The thesis *The musical fairy tale Lotrando and Zubejda in music education* presents the mentioned musical fairy tale and its use in music education. The theoretical part of the thesis briefly points out the origin and genesis of the fairy tales. It deals more closely with the definition of the fairy tale as a literary and musical-dramatic genre and outlines the influence of this phenomenon on the psychological development of the child. In this context, the thesis focuses on the period of younger school age, which it characterizes not only in terms of social and emotional development, but above all in terms of musical development.

In the practical part of the thesis, examples of activities for music education lessons are given, which are inspired by the film musical fairy tale *Lotrando and Zubejda*. These activities were carried out with pupils of the 3rd year of the T. G. Masaryk Primary School in Milevsko and recorded in the form of preparations for the lesson. The practical part resulted in model examples and several methodological sheets that can serve as inspiration for working with the musical fairy tale in the educational process. In order to complete the insight into the given issue, the thesis describes the results of a short questionnaire survey, which was conducted among the respondents from the music teachers at the first level of primary school, where the project teaching was implemented. The thesis presents a short reflection mapping the personal experience of the author of the thesis both during the creation of the model lessons and during the process of their implementation.

KEYWORDS

Musical fairy tale, project-based learning, younger school age, reflection, cross-curricular relations.

Obsah

ÚVOD.....	8
1 POHÁDKA.....	10
1.1 Původ a vznik pohádek.....	10
1.2 Definice pohádky jako literárního žánru	11
1.3 Definice pohádky jako hudebně dramatického žánru.....	13
1.3.1 Funkce hudby v pohádce	15
1.4 Pohádka a děti.....	15
1.5 Pohádkové postavy a jejich archetypy	17
2 MLADŠÍ ŠKOLNÍ OBDOBÍ.....	19
2.1 Charakteristika mladšího školního období	19
2.2 Vývoj základních schopností a dovedností	19
2.3 Sociální a emoční vývoj	22
2.4 Hudební vývoj	23
2.4.1 Období mladšího školního věku	23
3 PRAKTICKÁ ČÁST	26
3.1 Pohádka <i>Lotrando a Zubejda</i>	26
3.2 Charakteristika třídy	27
3.3 Výběr písní	28
3.4 Modelové didaktické přípravy.....	29
3.4.1 Lekce <i>Seznámení</i>	30
3.4.2 Lekce <i>Pod dubem, za dubem</i>	33
3.4.3 Lekce <i>Dáme klukovi školy</i>	36
3.4.4 Lekce <i>Řízni, řízni</i>	38

3.4.5	Lekce <i>Putování</i>	41
3.4.6	Lekce <i>Nám se stalo něco překrásného</i>	46
3.5	Reflexe.....	49
3.5.1	Vlastní reflexe.....	49
3.5.2	Reflexe žáků	51
3.6	Dotazníkové šetření	57
ZÁVĚR.....		65
SEZNAM POUŽITÝCH INFORMAČNÍCH ZDROJŮ		67
Seznam použitých notových příkladů		70
Seznam použitých obrázků.....		71
Seznam použitých příloh		73

ÚVOD

Jako budoucí učitel se snažím sledovat nejnovější hudebně výchovné trendy pro inspiraci do své další praxe. Mimo jiné se tedy zajímám o možnosti využití projektového vyučování v pedagogickém procesu. Hudební pohádky mi jsou blízké a vidím v nich velké možnosti k použití ve vyučování.

Jejich potenciál si uvědomovalo a dodnes uvědomuje mnoho hudebních skladatelů, kteří se k tomuto hudebně dramatickému žánru rádi vracejí a komponují jej pro menší i větší posluchače. Velmi oblíbené jsou například pohádka *Péťa a vlk* skladatele Sergeje Prokofjeva, nebo v našich českých vodách bohatá tvorba Ilji Hurníka, který dětem a hudební pedagogice věnoval mnoho hudebních i literárních titulů. I to byla pro mě inspirace, proč jsem se rozhodla zpracovat právě téma hudební pohádky a její možnosti didaktického využití v hodinách hudební výchovy na 1. stupni základní školy.

Kapitoly a podkapitoly teoretické části předkládané diplomové práce definují pohádku jako žánr literární a hudebně dramatický. Dotýkají se problematiky psychologie pohádky a charakterizují období mladšího školního věku. Informace popisované v teoretické části jsou čerpány převážně z odborných pedagogických a psychologických informačních zdrojů, a to z literatury, ale také elektronických článků a stránek.

Praktická část práce představuje možnosti využití hudební pohádky *Lotrando a Zubejda* v rámci výuky na 1. stupni základní školy prostřednictvím šesti modelových didaktických příprav. Hudební materiál v podobě písni z uvedené pohádky je přitom vybírán tak, aby jednotlivé modelové příklady postihly co nejširší spektrum činností v hudební výchově: vokálních, instrumentálních, hudebně pohybových, dramatických a dalších.

Samotné projektové vyučování je navrhováno pro 3. ročník základního vzdělávání, ale po drobných úpravách je snadno přenositelné i na ostatní ročníky 1. stupně základní školy. Použité aktivity jsou reflektovány za účelem sledování jejich přínosu žákům i učitelům. Reflexe navrhovaných činností si klade za cíl také zmapovat možné nedostatky, které během realizace vyučovacích příprav vyvstaly, a odstranit je v podobě možných úprav.

V přílohách předkládané diplomové práce nechybí pracovní listy a notové zápisy využitelné k práci s hudební pohádkou *Lotrando a Zubejda*. Především použité reflektivní techniky jsou snadno upravitelné do všech vyučovacích hodin různých předmětů.

Vhled do celé problematiky předkládané diplomové práce dokresluje krátké dotazníkové šetření. Žákům jsou pohádky blízké, a proto by na práci s hudební pohádkou ve výuce mohli reagovat kladně a se zájmem. Hudební pohádky jsou snadno dostupné a existuje mnoho inspiračních webů, na kterých učitelé sdílí své materiály. Dostupnost těchto pramenů určitě může budoucím i stávajícím učitelům usnadnit přípravu vyučovacích hodin nejen hudební výchovy. Činnosti spojené s hudební pohádkou realizované během hodin hudební výchovy lze propojit s činnostmi v rámci jiných předmětů, než je hudební výchova. Nabízí se tedy možnost mezioborových průniků, které tak dnešní trend činnostního pojetí hudební výchovy ještě více podporují.

1 POHÁDKA

1.1 Původ a vznik pohádek

Kolébku pohádek je bezpochyby lidová ústní kultura, přestože jediný důkaz o jejich existenci poskytuje písemnictví, které nám zároveň dává možnost jejich poznání. Mnohé pohádky vznikly na základě literárních motivů, jejichž znalost a obliba překročily rámec vzdělané společnosti tak moc, že se staly součástí lidové ústní tradice.¹

Existuje několik teorií o vzniku pohádek. Prvenství v bádání po původu a vzniku pohádek patří teorii mytologické, kdy autoři čerpali z mytologie a položili tak základ vědeckému pohádkoslovnímu bádání a adaptaci lidových pohádek, jež považovali za zbytky starých indoevropských mýtů. Mytologická teorie vycházela z představy, že pohádka je pozůstatek starých mýtů, které byly přinášeny různými národy ze společné asijské pravlasti.^{2,3}

Antropologická teorie o vzniku pohádek uvádí, že lidová pohádka čerpala dějové osnovy a základní představy o situacích a postavách z primitivních náboženských rituálů, různých kultů a uctívání zemřelých předků.

Migrační teorie o vzniku pohádek hovoří o stěhování pohádek od národa k národu, kdy je každé nové prostředí specificky formuje. Přední představitel této teorie Theodor Benfey považoval za pravlast pohádek buddhistickou Indii. Od přelomu 19. a 20. století na migrační teorii navazuje finská teorie historicko-geografická.

Historicko-geografická teorie rozšířila pravlast pohádek o oblasti dalších národů, například národů arabských, na Egypt nebo na keltské oblasti. S historicko-geografickou teorií o vzniku pohádky je spojeno šíření dobrodružných a báchorečných příběhů. Ty putovaly obchodními cestami, zejména na moři.

U témat lidového vyprávění lze vypátrat zájem o antické a orientální látky a biblické texty smíšené s lidovou fantazií. V žánrech jako je například říkadlo, báseň, pověst

¹ ŠMAHELOVÁ, H. *Návraty a proměny*. Praha: Albatros, 1989, s. 9. ISBN 13-864-89.

² Tamtéž, s. 26-27.

³ ČEŇKOVÁ, J. a kol. *Vývoj literatury pro děti a mládež a její žánrové struktury*. Praha: portál, 2006, s. 108-109. ISBN 80-7367-095-X.

či pohádka se uplatňuje důraz na fantazii. Tyto folklórní žánry se do žánrové skladby slovesné literatury pro děti a mládež dostaly v období romantismu a v průběhu 19. století se v evropských literaturách objevují literární adaptace lidových pohádek. V letech fašistické okupace (1939-1945) se mobilizovaly síly ohroženého národa, což se projevvalo také návratem k minulosti a k dětství. Tím vzrostl zájem autorů o adaptace lidových pohádek. Základní žánr autorská pohádka se začala ve světovém kontextu vytvářet od šedesátých let. Pro umělou pohádku byla plodným obdobím též šedesátá léta. V současnosti vznikají nové varianty žánrů křížením témat klasických žánrů (jako je např. mýtus, epos a právě pohádka) s výtvarným a filmovým uměním a působením médií.⁴

1.2 Definice pohádky jako literárního žánru

S. S. Jones ve své knize *The Fairy Tale* uvádí, že pohádka je jedním z neznámějších, nejoblíbenějších a nejvlivnějších žánrů literatury. Jednalo se původně o produkt ústní tradice, proto tento žánr sahá minimálně do dob středověku nebo biblických dob. Ústní literatura předchází písemné kultuře a nejstarší písemné záznamy v téměř každé kultuře uznávají existenci pohádek.⁵

Pod pojem pohádka se v literatuře zařazují literární texty vzniklé na základě rozmanitých starodávných vyprávění, která putovala po světě a vstřebávala tak různé bájně představy, víru v kouzelnou moc slova a nadčasové životní pravdy (zejména věčnou touhu po naplnění dobra).⁶

Pohádka zachycuje svérázné ztvárnění skutečnosti a lidských názorů a ideálů. „*Život generací v ní našel výraz ve svých nejrozmanitějších projevech individuálních a společenských.*“⁷ Pohádka odráží jejich etické a estetické nazírání, společenské vztahy, zvyky a pověry. Motivy z různých prostředí a epoch pohádka dále modifikuje a přetváří realitu do zobecňujících obrazů a hyperbolizovaných rozměrů. Pohádka dává slovo

⁴ ČEŇKOVÁ, J. a kol. *Vývoj literatury pro děti a mládež a její žánrové struktury*. Praha: portál, 2006, s. 13-14, 108-109. ISBN 80-7367-095-X.

⁵ JONES, S. S. *The Fairy Tale*. New York: Routledge, 2002, s. 1-18. ISBN 9780203820889.

⁶ VAŘEJKOVÁ, V. *Literárněvýchovná interpretace uměleckého textu na 1. stupni základní školy*. Brno: MU Brno, 1998, s. 66. ISBN 80-210-1726-0.

⁷ Tamtéž, s. 66.

i prostému člověku, vstupuje do tradice lidového vyprávěčství. Děj pohádky bývá vyprávěn v minulém čase, vypráví nám o něčem, co se stalo, či jak se to stalo.⁸

Pojem pohádka je dále definován jako zábavné vyprávění fantastického příběhu, kde převažuje dobro nad zlem. Pohádka svou vymyšlenost neskrývá, využívá např. zřetelně kladné a záporné typizované nadpřirozené postavy nebo kouzelné předměty.⁹

Definice pohádky uvádí některé encyklopedie. Ve *Velké dětské encyklopedii* je pohádka definována jako: „(...) vyprávění, kde se skutečný svět mísí s nadpřirozeným.“¹⁰ V *Encyklopedii literárních žánrů* lze nalézt definici, která pohádku označuje jako: „(...) zábavný, zpravidla prozaický žánr folklorního původu s fantastickým příběhem.“¹¹

Další definici nalezneme v *Příručním slovníku české literatury od počátků do současnosti*, pohádka je: „(...) epický útvar lidové slovesnosti, který procházel ústním předáváním z generace na generaci a později byl sběrateli folkloristy v nějaké podobě (nebo častěji v několika různých podobách) zaznamenán. Ve skutečnosti je však pohádka jednou z nejsložitějších literárních oblastí, užívající převážně prózu.“¹²

Podle Richtera je pohádka: „(...) umělecká slovesná smyšlenka, o níž vypravěč i posluchač vědí, že není hodnověrnou věcnou zprávou o skutečnosti, nýbrž zábavným výmyslem, jehož odtažitost od reality je zdůrazněna nejen přímo vysloveným „bylo-nebylo“, přítomností kouzel, zázraků, nadpřirozených bytostí nebo přinejmenším až neuvěřitelné nadsázky, ale i zasazením děje do neurčité (většinou daleké) minulosti a svébytnou kompozicí.“¹³

⁸ ČEŇKOVÁ, J. a kol. *Vývoj literatury pro děti a mládež a její žánrové struktury*. Praha: portál, 2006, s. 107. ISBN 80-7367-095-X.

⁹ PETERKA, J. *Teorie literatury pro učitele*. Jiloviště: Mercury Music & Entertainment, 2007, s. 271. ISBN 978-80-239-9284-7.

¹⁰ BŘEZINOVÁ, I. *heslo Pohádka*. In: *Velká dětská encyklopedie*. (BŘEZINOVÁ, I., ed.). Praha: Fragment, 2002, s. 144. ISBN 80-720-0673-8.

¹¹ MOCNÁ, D. *heslo Pohádka*. In: *Encyklopedie literárních žánrů*. (MOCNÁ, D a PETERKA, J., eds.). Praha: Paseka, 2004, s. 476. ISBN 80-7185-669-X.

¹² CHALOUPKA, O. *heslo Pohádka*. In: *Příruční slovník české literatury od počátků do současnosti*. Brno: Centra, 2005, s.727. ISBN 80-86785-03-3.

¹³ RICHTER, L. *Pohádka... ..a divadlo*. Praha: Dobré divadlo dětem, 2004, s. 5. ISBN 80-902975-2-8.

Rahman píše, že dosud neexistuje jediná nebo široce používaná definice pohádek. Mohou však být široce definovány jako příběhy vyprávěné dětem pro zábavu nesoucí morální poselství a hodnoty. Nebo jako ústní příběhy, které mohou být poskytnuty dětem (zejména předškolním dětem až do mladších ročníků střední školy) pro rozvoj jejich představivosti.¹⁴

1.3 Definice pohádky jako hudebně dramatického žánru

Pojem hudební pohádka není definován v mnoha zdrojích. Jistou nepřesnost vnáší do dané problematiky také pojmy hudební operka nebo literární či filmová pohádka, které se často s hudební pohádkou zaměňují. I z toho důvodu je důležité zaměřit se především na odlišnosti hudební pohádky od výše uvedených žánrů.

Hlavním znakem, kterým se hudební pohádka odlišuje od klasické pohádky, je její hudební složka a použité hudebně výrazové prostředky. Význam slova naplňující dramatickou stránku tohoto žánru, je v hudební pohádce umocňován hudbou. Hudba v hudební pohádce zvyšuje napětí a dotváří náladu. Zpravidla, zvláště u hudební pohádky určené pro děti, bývají kladné postavy doprovázené veselou, odlehčenou hudbou v durové tónině. Hudební doprovod záporných postav bývá v tónině molové. Hudební obsah je upřesňován slovem.¹⁵

Opera pro děti, nebo také dětská operka, jako jeden z dalších hudebně dramatických žánrů, si je s hudební pohádkou velmi blízká. Tato podoba se projevuje hlavně v jednotě hudby a slova. Je charakteristická především přitažlivým námětem, kterým bývá nejčastěji klasická a moderní pohádka, ale také personifikovaný svět zvířat a svět dětských her.¹⁶

Velká oblíbenost českých pohádek byla zřetelná již v období němého filmu. To vedlo producenty k natočení lidové pohádky jako hraného filmu, především pro děti.¹⁷ Hudební

¹⁴ RAHMAN, F. The Revival of Local Fairy Tales for Children Education. In: *Theory and Practice in Language Studies*, roč. 7, č. 5, s. 336-344, 2017. ISSN 1799-2591. Dostupné na: <http://dx.doi.org/10.17507/tpls.0705.02>

¹⁵ NOSKOVÁ, T. *Využití hudební pohádky v hudebním vývoji předškolního dítěte*. Praha, 2021, s. 13. Bakalářská práce (Bc.). Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, Katedra hudební výchovy. 2021-05-18.

¹⁶ AŠENBRENEROVÁ, I. *Opera pro děti*. Ústí nad Labem: Univerzita J. E. Purkyně, 2004, s. 27. ISBN 80-7044-570-X.

¹⁷ OTČENÁŠEK, J. *Antropologie narativity: Problematika české pohádky*. Praha: Etnologický ústav Akademie věd České republiky, v. v. i., 2012, s. 117. ISBN 978-80-87112-67-0.

pohádka může být filmově zpracována. Příkladem filmové hudební pohádky je pohádka *Lotrando a Zubejda*, se kterou je pracováno v praktické části této práce.

Hudební pohádka je hudebně dramatický žánr, kde se vyprávěné slovo prolíná s hudbou. Mluvené slovo se s hudbou střídá, nebo zní současně. Skrze hudební pohádku je možné uskutečnit velké množství hudebních aktivit. Tento hudebně dramatický žánr inspiruje, vede k tvořivosti a u dětí k objevování nových věcí. V hudební pohádce dochází ke slučování hudebních, slovesných a dramatických prostředků obvykle třemi postupy. Prvním z nich je, že hudba dotváří slovo a umocňuje jeho význam. To se týká zejména zvukomalebné charakteristiky pohádkových postav, popisu děje nebo nálady.

Druhým postupem je slovo, které hudbu komentuje a upřesňuje její obsah. Jedná se především o funkci hudebně výrazových prostředků, charakteristických druhů a žánrů nebo o orientaci v hudebních formách. Slovo je nositelem děje pohádky, ale také přispívá k pochopení obsahu hudební řeči a pomáhá k dramatickému ztvárnění pohádky.

Třetím postupem vztahu hudebních a slovesných prostředků v hudební pohádce je rovnocenné podílení se slova a hudby na rozvíjení dějové linie a na utváření formové struktury pohádky. Nejčastěji se setkáváme s kombinací pohádkového příběhu s jednotlivými slokami písně.

Hudební složka bývá u všech třech způsobů syntézy hudby a slova do hudební pohádky rozšířena ještě o hudební námět jako obsahový základ slovesné dějové linie. Jedná se o příběhy muzikantů a o personifikaci hudebních nástrojů, písničků a notového materiálu.

K syntéze slova a hudby ať už přímo, nebo latentně, dochází i u jiných hudebních druhů a žánrů s pohádkovým námětem. Spadá mezi ně například píseň sólová a sborová, melodram, dětská opera nebo balet. Hudební pohádka je ale specifický žánr zdůrazňující pedagogický zřetel. V hudebně výchovném procesu má své platné místo jako nevyčerpatelný zdroj tvořivého potenciálu. Hudební pohádka je součástí záměrně komponované tvorby pro děti. Většinou vzniká na základě několika funkcí hudby, které jsou uvedeny v následující podkapitole.¹⁸

¹⁸ JENČKOVÁ, E. *Hudební pohádka 1. díl*. Hradec Králové: 5. upravené vydání Tandem, 2019, s. 3-5. ISBN 978-80-806901-84-8.

1.3.1 Funkce hudby v pohádce

Hudební pohádka působí výchovně ve slovesné, interpretační a hudební složce. Mluvené i zpívané slovo má za úkol nést dějovou linii, umělecky působit a předávat dětem hudbu přijatelnější formou.

Hudební složka pohádky zprostředkovává hudbu, předává hudební jevy, hudebně výrazové prostředky a motivuje k hudebním činnostem. Hudba má vliv na celkovou kompoziční strukturu hudební pohádky, protože všemi svými vyjadřovacími prostředky významně zasahuje do dějové linie. Tím se hudební pohádka liší od ostatních žánrů s pohádkovým námětem.

Vedle své estetické stránky poskytuje pohádková hudba dětem příležitost k hudebnímu myšlení a aktivitám. Během dějového základu pohádky je otevírána další možnost propojení slovesných, hudebních, dramatických, výtvarných a pohybových činností dětí.

Velký význam hudební pohádky je spatřován v uměleckém působení na děti. Hudební pohádku lze dětem zprostředkovat prostřednictvím profesionálních interpretů. Z hlediska hudebního rozvoje dítěte je ale mnohem účinnější seznámit děti s pohádkou cestou jejího předvedení samotnými dětmi v roli interpretů.¹⁹

1.4 Pohádka a děti

Kromě přímých zkušeností s rodinou během celé lidské historie spočíval dětský duševní život na mytických a náboženských příbězích a pohádkách. Ty podněcovaly dětskou obrazotvornost a představivost. Současně byly tyto příběhy hybnou silou socializace, protože zároveň odpovídaly na nejdůležitější otázky dítěte. Fantazie, vysvobození, únik a útěcha jsou nejzákladnějšími a nejdůležitějšími vlastnostmi dobré pohádky.

Podle J. R. R. Tolkiena by měla každá dovyprávěná pohádka mít dobrý konec. Významným je také prvek ohrožení hrdiny, kdy je dítěti zobrazováno střídání dobrých a horších období života. Pro konec každé pohádky by měl dále, podle J. R. R. Tolkiena, být charakteristický též prvek usmíření, který dětem nabízí určitou jistotu. Z lidových pohádek

¹⁹ JENČKOVÁ, E. *Hudební pohádka 1. díl*. Hradec Králové: 5. upravené vydání Tandem, 2019, s. 3-5. ISBN 978-80-806901-84-8.

pro děti vyplývají hodnoty jako například úcta ke starším, pomoc bezmocným nebo láska k dětem.²⁰

Podle Černouška mají někteří dospělí k pohádkám někdy až přezíravý postoj a domnívají se, že jsou nesmyslné, neplodné, nevýznamné a způsobují zbytečnou ztrátu času. Je však důležité, abychom s dětmi svět pohádek prožívali, jelikož je v dětském vývoji nezastupitelný. Klíčové je živé vyprávění nebo alespoň předčítání.

Pohádka byla vymyšlena k tomu, aby obraznost slova vyvolávala skryté obrazy imaginace dřímající v dětské psychice (v mysli posluchače). Psychologické vazby vznikající vyprávěním a nasloucháním nelze kompenzovat filmem, televizní inscenací ani divadelním představením. Šťastné chvíle spolubytí mezi dítětem – posluchačem a dospělým – vypravěčem jsou zkrátka nenahraditelné. Pocit důvěry a vzájemnosti se odvíjí z prazákladu komunikačního pouta mezi lidmi. Dětskou duši nejvíce oslovuje vyprávění bez použití moderní aparatury nejspíš proto, že vyprávěním vkládáme do slov i své city.

Pro děti je svět původně nesrozumitelný, skoro chaotický, proto je základní funkcí pohádek vnést smysl a řád do všeho, co se kolem nich děje. Klasická pohádka odpovídá na některé základní psychické potřeby rozvíjejícího se dítěte. Například potřebu lásky, důvěry ve svět, zvládnutí strachu nebo rozvoje životního smyslu.

Další a nejspíš tou nejdůležitější funkcí pohádky je strukturovat skutečnost. Pohádka promlouvá jazykem, kterému děti rozumí. Jazykem, jenž není několikanásobný a nevzbuzuje v dětech rozporuplnost.

Pohádka dětem slouží také v rovině rozvoje citového prožívání, kdy jim pomáhá vnést řád do emocionálních bouří a afektivních sil napětí. Její význam je také terapeutický, tedy odpovídá na úzkostná traumata, která dítě může prožívat.

Lze také poznamenat, že pohádka rozšiřuje dětské vědomí. Díky srozumitelné obraznosti děje a zápletek je totiž dítěti umožněno uvědomění si různých problémů. Zároveň děti přebírají rozmanité možnosti řešení a jejich důsledky. Pohádka se tímto stává specifickým druhem vzdělávání zaměřeným na pozvolný vstup do horizontu vnitřních

²⁰ STAŇKOVÁ, L. *Pohádky a jejich vliv na psychický vývoj dítěte*. In. *Problémové dítě a hra*. Praha: Raabe, 2003, s. 3-7. ISSN 1801-8351.

problémů lidského bytí a jejich východisek. Kromě vzdělávacího významu má pohádka také výchovnou, poznávací a terapeutickou funkci.²¹

1.5 Pohádkové postavy a jejich archetypy

Pokud je řeč o pohádce v hudebně výchovném procesu u žáků mladšího školního věku, je důležité také zmínit charakterizaci pohádkových postav a rovněž archetypy, které jsou ve výchově dětí prvního stupně základního vzdělávání zásadní. Archetypy nás obklopují od útlého dětství a pokud učitel s jejich potenciálem v hodinách hudební výchovy pracuje, může získat cenný výchovný prostředek.

Postavou je každá bytost účinkující v příběhu. Zpravidla je postava určena svým jménem a přímo i nepřímo (v nelidských formách) představuje téma člověka. Jméno, které je postavě přisouzeno, lze nazvat významovou osou postav, vzhledem k tomu, že již na první pohled může prozradit o postavě určité informace. Jméno postavy může být nenápadné, anebo záměrně nápadné, aby upozornilo na svou stylizovanost. Podle M. Kundery jsou postavy tzv. experimentálním já, jež umožňuje autorovi prozkoumat možnosti lidské existence do hloubky.²²

Pro pohádku jsou typické archetypy neboli modelové postavy. Archetyp znamená pravzor a představuje postavu ověřenou tradicí. Také označuje představu nebo samostatný příběh. Pedagogika zdůrazňuje především výchovný aspekt pohádky, i proto je uplatnění pohádky v hudebně výchovném procesu účinné. Postavy jsou nezbytnou součástí všech příběhů. Pomocí postav se autor pohádky snaží dívat na svět prostřednictvím někoho jiného.²³

Jednou z klíčových kompetencí uvedených v *Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání*²⁴ je kompetence občanská. Na konci základního vzdělávání by každý žák měl chápat základní principy, na kterých spočívají zákony, ale také společenské normy.

²¹ ČERNOUŠEK, M. *Děti a svět pohádek: Kouzlo vyprávěného slova*. Praha: Portál, 2019, s. 7-18. ISBN 978-80-262-1434-2.

²² PETERKA, J. *Teorie literatury pro učitele*. Jiloviště: Mercury Music & Entertainment, 2007, s. 217-226. ISBN 978-80-239-9284-7.

²³ MORAVCOVÁ, P. *Hudební pohádka a její využití v hudební výchově*. Praha, 2020, s. 14-16. Diplomová práce (Mgr.). Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, Katedra hudební výchovy. 2020-06-04.

²⁴ *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. <https://www.edu.cz/rvp-ramcove-vzdelavaci-programy/ramcovy-vzdelavacici-program-pro-zakladni-vzdelavani-rvp-zv/>

Proto se dále práce zabývá etickou funkcí pohádky a morálkou pohádky, jež je reprezentována dobrem a zlem.

Podle etické funkce můžeme postavy dělit na kladné, záporné a neutrální. Kladná postava zobrazuje dobro a chová se morálně správně. Záporná postava naopak zosobňuje zlo a morálně je daleko níž než postava kladná, i přesto, že navenek může působit krásně.²⁵

Dobro v pohádce reprezentuje většinou hlavní hrdina. Ten je v pohádce nositelem mravní tendence. Hrdina musí během příběhu projít řadou zkoušek a obtížných úkolů, aby porazil zlo. Hrdina je svými činy přitažlivý a dítě se s ním ztotožňuje v každém jeho zápase, což přispívá k formování dobrých vlastností.²⁶ Jako kladné modelové postavy vnímáme například anděla, světce, rytíře nebo moudrého starce.²⁷

Zlo má v pohádkách různé podoby. Je jím například čert kvůli jeho ďábelské a démonické podobě. Je chápán jako nositel a vykonavatel trestu. Také jako svůdce, ten, který nabádá a svádí k překročení mravních pravidel. Dnes už je postava čerta často spíše zesměšňována – někdy jsou čerti zobrazováni jako hloupi, slaboduší nemotorové.²⁸ Jako další zápornou modelovou postavu vnímáme například škodolibého kazisvěta.²⁹

²⁵ PETERKA, J. *Teorie literatury pro učitele*. Jíloviště: Mercury Music & Entertainment, 2007, s. 219. ISBN 978-80-239-9284-7.

²⁶ STAŇKOVÁ, L. *Pohádky a jejich vliv na psychický vývoj dítěte*. In. *Problémové dítě a hra*. Praha: Raabe, 2003, s. 7-10. ISBN 1801-8351.

²⁷ MORAVCOVÁ, P. *Hudební pohádka a její využití v hudební výchově*. Praha, 2020, s. 14-16. Diplomová práce (Mgr.). Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, Katedra hudební výchovy. 2020-06-04.

²⁸ STAŇKOVÁ, L. *Pohádky a jejich vliv na psychický vývoj dítěte*. In. *Problémové dítě a hra*. Praha: Raabe, 2003, s. 7-10. ISBN 1801-8351.

²⁹ MORAVCOVÁ, P. *Hudební pohádka a její využití v hudební výchově*. Praha, 2020, s. 14-16. Diplomová práce (Mgr.). Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, Katedra hudební výchovy. 2020-06-04.

2 MLADŠÍ ŠKOLNÍ OBDOBÍ

2.1 Charakteristika mladšího školního období

Mladším školním obdobím je zpravidla označována doba od 6-7 let do 11-12 let věku dítěte. Tento věk tedy odpovídá věku žáků na 1. stupni základní školy, kterému se praktická část předkládané diplomové práce věnuje. Jde o období přinášející určitá specifika ve vývoji dítěte. Začíná vstupem do školy a končí prvními známkami pohlavního dospívání. Tuto etapu života rozhodujícím způsobem ovlivňuje svět školy.

Mladší školní období je psychologicky charakterizováno jako věk střízlivého realismu. Snaží se reálně pochopit svět kolem sebe a věci v něm. Tento rys školního dítěte je patrný v jeho mluvě, v kresbách, v písemných projevech, ve čtenářských zájmech i ve hře. Odlišuje se tak od menšího dítěte, jež je hodně závislé na své fantazii i od dospívajícího, pro kterého je často důležitější vědět, co by mělo být „správné“.

Realismus školáka bývá nejprve závislý na tom, co mu autority, jako jsou například rodiče nebo učitelé, o světě kolem nás sdělí. Tento realismus se nazývá naivní a teprve později se dítě stává kritičtější. Rovněž jeho přístup ke světu se mění v kriticky realistický. Ve školním věku chce být dítě ve vztahu ke světu plně aktivní, chce věci prozkoumávat skutečnou, reálnou činností. Proto je pro žáky tohoto období důležitá vlastní zkušenost přes aktivní zapojení se do hudebně výchovného procesu namísto strohého výkladu.³⁰

2.2 Vývoj základních schopností a dovedností

Vývoj dítěte v období mladšího školního věku probíhá trvale a plynule. Dítě dosahuje ve všech směrech výrazných pokroků, které jsou pro jeho budoucnost často rozhodující. Vývoj pohybových schopností je do značné míry závislý na tělesném růstu. Ten bývá během této etapy většinou plynulý, zatímco v obdobích před ní i po ní lze většinou pozorovat větší nebo menší růstové zrychlení.³¹

Mladší školní věk bývá označován za zlatý věk motorického učení a první období tělesné zdatnosti a obratnosti. Tato etapa je pro motorický vývoj senzitivním obdobím, které

³⁰ LANGMEIER, Josef a KREJČÍŘOVÁ, Dana. Vývojová psychologie 2. aktualiz. vyd. Praha: Grada Publishing, 2006, s. 117-118. Psyché. ISBN 80-247-1284-9.

³¹ Tamtéž.

umožňuje dítěti si relativně snadno osvojit základy různých sportovních aktivit. Zlepšuje se vytrvalost a zvyšuje se rychlost a koordinace s kontrolou pohybů.³²

Tělesný a pohybový vývoj je v tomto věku charakteristický rovnoměrným růstem do výšky. Kostra se svalstvem sílí a také ostatní orgány se stávají výkonnějšími. Přesto je třeba v této oblasti respektovat určitou nezralost. Zakřivení páteře nejsou ještě trvalé a při přetěžování může docházet k deformacím různého druhu. Jedním z možného přetěžování je dlouhodobé a nesprávné sezení ve školních lavicích, což může způsobovat například skoliózu páteře.

Pohyb zařazený do vzdělávacího procesu je proto velmi důležitý. Děti se v této etapě jejich života ještě rychle unaví a potřebují odpočinek. To se musí při práci ve škole respektovat. Motorika a pohybová činnost se v tomto období vývoje zdokonalují zejména lepší souhrou pohybů jednotlivých částí těla, ale také lepší součinností pohybů se smyslovými podněty. Zvyšuje se rychlost a přesnost pohybů i jejich síla a celková obratnost dítěte. Pohyb během různých sportovních a pohybových her je jednou ze základních životních potřeb dětí a v zájmu zdravého tělesného i duševního vývoje dítěte je nutné tuto potřebu uspokojovat.³³

Kognitivní schopnosti se během mladšího školního věku opírají o konkrétní myšlenkové operace. Dítě se postupně přestává v myšlení opírat pouze o vlastní zkušenost, myšlení je mnohem flexibilnější a dítě začíná uvažovat logicky o konkrétních fyzických objektech. Logické myšlení postupuje především induktivně, tedy od specifické zkušenosti k zobecňujícím závěrům. Dítě v tomto období ještě není schopné myslet abstraktně a nepracuje s hypotetickými koncepty.³⁴

Podle J. Piageta začíná školní věk v rozmezí čtyř až sedmi let myšlením názorným. Mezi osmým a jedenáctým rokem života prochází dítě stádiem konkrétních operací

³² THOROVÁ, K. *Vývojová psychologie: proměny lidské psychiky od početí po smrt*. Praha: Portál, 2015, s. 410. ISBN978-80-262-0714-6.

³³ TRPIŠOVSKÁ, D. *Vývojová psychologie pro studenty učitelství*. Ústí nad Labem: Univerzita J.E. Purkyně, 1998. s. 45-46. ISBN 80-7044-207-7.

³⁴ THOROVÁ, K. *Vývojová psychologie: proměny lidské psychiky od početí po smrt*. Praha: Portál, 2015, s. 258. ISBN978-80-262-0714-6.

a až po dvanáctém roce se dostává k abstraktním operacím, které charakterizují logické myšlení dospělých.

Nástupem do školy se poznávací procesy dítěte významně mění. Základem pro školní vyučování je vnímání. Díky školní docházce se vnímání stává systematictější a začíná se v něm více uplatňovat analýza. Na začátku této etapy ještě dítě nemá vytvořenou konstantu tvaru ani velikosti a přesně nerozlišuje ani rozdíly v hmotnosti, délce a rychlosti pohybu. Vytvoří se také diference při vnímání prostoru a času.

Kromě vnímání klade škola zvýšené nároky především na pozornost dítěte. Dítě by se mělo úmyslně soustředit na plnění úkolů. Je však potřeba respektovat kratší dobu stálosti pozornosti a střídání pracovních činností v krátkých pěti až desetiminutových časových intervalech, které se s přibývajícím věkem mohou postupně prodlužovat.

Ve vyučování mají velký význam představy dítěte, neboť mu nahrazují předkládané pojmy. Představy se v tomto období vyznačují konkrétností a živostí a jsou spojeny s bezprostředními zážitky dítěte. Záleží na tom, v jak podnětném prostředí dítě vyrůstá. Bohatství představ je ovlivněno také fantazií dítěte.

Fantazie umožňuje kombinovat a přetvářet představy. V mladším školním věku se fantazie vyznačuje živostí a je třeba ji usměrňovat tak, aby dítě nevzdalovala od reálného života, ale aby dítě mohlo využívat její užitečné stránky. Nesmí se potlačovat, protože rozvoj fantazie souvisí s rozvojem tvořivosti dítěte.

Škola pomocí svého systematického a cílevědomého vyučování poskytuje mnoho podnětů pro rozvoj dítěte. Zprostředkovává mu informace a poznatky, předkládá dítěti materiál k přemýšlení. Velký význam má zejména při utváření pojmů a zpřesňování jejich obsahu a rozsahu. Poznávání se stává objektivnějším, komplexnějším a přesnějším, neboť dítě nebere v úvahu pouze jevovou stránku věci a její osobní význam, ale dokáže respektovat více faktorů najednou.³⁵

³⁵ TRPIŠOVSKÁ, D. *Vývojová psychologie pro studenty učitelství*. Ústí nad Labem: Univerzita J.E. Purkyně, 1998. s. 46-47. ISBN 80-7044-207-7.

2.3 Sociální a emoční vývoj

Nástupem do školy výrazně postupuje proces začlenění dítěte do lidského společenství. Významnými osobami, podle nichž se dítě učí modelovat své chování, už nejsou pouze rodiče, ale přibývají učitelé, a také spolužáci.³⁶ Vrstevníci však v tomto věku nepřevyšují význam dospělých.³⁷

Děti v mladším školním věku obvykle navazují vztahy s vrstevníky snadno a rychle. Kolektiv třídy se začíná diferencovat. Oblíbenými se stávají děti sociálně průbojné, sportovně zdatné, s dobrými výsledky ve škole a děti vstřícné a pomáhající. Děti si během tohoto období osvojují nové sociální dovednosti, jako je poskytování sociální podpory, vyjádření empatie nebo týmové spolupráce.³⁸

Významnou složkou socializace dítěte školního věku jsou role, a to především role žáka a spolužáka. Podřízená role žáka je určena institucionálně, její obsah je ve velké míře předepsán ve školním řádě. Souřadná role spolužáka učí dítě zvládnout dovednosti sociální interakce, spolupráce, solidarity, sebeovládání a komunikace.

Školní dítě zvládá rozlišovat svou komunikaci podle toho, zda komunikuje s dospělými nebo v dětském kolektivu a zda je ve školním či domácím prostředí. Tato schopnost diferenciovat komunikační styl souvisí se sociálními zkušenostmi dítěte a s jeho rozvojem myšlení.³⁹

Na konkrétních sociálních zkušenostech dítěte je značně závislý jeho emoční vývoj. Dítě ve školním věku již poznává, že pocity, přání nebo motivy je možné před okolím skrývat. Začíná být schopné rozumět také možnosti ambivalentních prožitků. Asi od šesti let dítě připouští, že dvě různé emoce je možné prožívat těsně za sebou, nikoli však najednou. Současné prožívání si dítě uvědomuje až kolem desátého roku svého života. Toto

³⁶ LANGMEIER, Josef a KREJČÍŘOVÁ, Dana. *Vývojová psychologie 2. aktualiz. vyd.* Praha: Grada Publishing, 2006, s. 130. Psyché. ISBN 80-247-1284-9.

³⁷ VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří.* Praha: Portál, 2000, s. 159. ISBN80-7178-308-0.

³⁸ THOROVÁ, K. *Vývojová psychologie: proměny lidské psychiky od početí po smrt.* Praha: Portál, 2015, s. 413. ISBN 978-80-262-0714-6.

³⁹ VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří.* Praha: Portál, 2000, s. 159-161. ISBN80-7178-308-0.

porozumění značně závisí na kognitivní zralosti a na stále se rozšiřujícím vědomí, že na každou situaci je možné pohlížet současně z různých pohledů.⁴⁰

2.4 Hudební vývoj

Hudební vývoj dítěte můžeme chápat jako zákonitý jev, který probíhá přirozeně, v souladu s rozvojem ostatních tělesných a duševních funkcí jedince.⁴¹ Je to proces utváření poměrně stálých a nevratných změn v psychických strukturách a funkcích jedince.⁴² Hudební vývoj dítěte se vyvíjí od narození. Mnohé výzkumy ale potvrzují, že hudební vývoj člověka začíná již v prenatálním období. Mladší školní věk je společně s předškolním věkem dítěte nejdynamičtější etapou hudebního vývoje.

V hudebním vývoji dítěte můžeme stanovit některé základní zákonitosti. Jednou z nich je fakt, že všechny děti s běžnými anatomicko-fyziologickými předpoklady je možné hudebně rozvíjet a vychovávat. Je ovšem nutné, aby se dítěti během vývoje dostávalo přiměřených hudebních podnětů, neboť bez nich by se jeho vrozené hudební předpoklady, tedy jeho vlohy a schopnosti, nemohly rozvinout.

Na dítě působí cílené podněty v rodinném, školním a mimoškolním prostředí. Vliv má ale také náhodné působení podnětů z masmédií a na ulici, zkrátka všude kolem dítěte. Další podmínkou hudebního vývoje je zrání nervových struktur, které je závislé na faktorech genetických, ale také na učení a prostředí.⁴³

2.4.1 Období mladšího školního věku

Toto období se kryje s povinnou školní docházkou na 1. stupni základní školy, tedy je pro předkládanou práci stěžejní. Děti v tomto věku se mohou opřít o rychlý tělesný a duševní

⁴⁰ LANGMEIER, Josef a KREJČÍŘOVÁ, Dana. *Vývojová psychologie 2. aktualiz. vyd.* Praha: Grada Publishing, 2006, s. 131-132. Psyché. ISBN 80-247-1284-9.

⁴¹ SLAVÍKOVÁ, M. *Hudební vývoj dítěte v předškolním věku*. Metodický portál RVP.CZ., 2012. ISSN 1802-4785. Dostupné na: <https://clanky.rvp.cz/clanek/k/p/14413/HUDEBNI-VYVOJ-DITETE-V-PREDSKOLNIM-VEKU.html>.

⁴² SEDLÁK, František a VÁŇOVÁ, Hana. *Hudební psychologie pro učitele*. Praha: Univerzita Karlova, 2013, s. 355. ISBN 978-80-246-2060-2.

⁴³ SLAVÍKOVÁ, M. *Hudební vývoj dítěte v předškolním věku*. Metodický portál RVP.CZ., 2012. ISSN 1802-4785. Dostupné na: <https://clanky.rvp.cz/clanek/k/p/14413/HUDEBNI-VYVOJ-DITETE-V-PREDSKOLNIM-VEKU.html>.

rozvoj. Vstup dítěte do školy je důležitým mezníkem nejen po stránce psychické a sociální, ale také pro hudební rozvoj dítěte.

Kvalitní hudební výchova podněcuje rozvoj dítěte nejen hudební, nýbrž i celkový psychický. Jejím úkolem je všestranný hudební rozvoj dítěte pomocí široce založené hudební aktivity, ve které se vystřídá co nejvíce hudebních činností. Díky hudebním činnostem a manipulaci s hudbou děti získávají první hudební zkušenosti. V hudební výchově na 1. stupni základní školy jde především o vytvoření pevných pěveckých návyků všech dětí a rozezpívání kolektivu třídy, dále pak o vytvoření schopnosti soustředěného poslechu přiměřených hudebních skladeb, kultivování tělesných pohybů a v neposlední řadě také o to odpovídat požadavkům vyučování.

Během této etapy dochází k upevnování koordinace mezi sluchem a hlasem. Obrysové vnímání hudby typické ještě na počátku období školní docházky se postupně mění na analytické, což umožňuje hlubší průnik do výstavby hudebního díla. Díky poslechovým činnostem se zlepšuje také celková pozornost dítěte. Pozornost vyvolaná především zvolenou motivací pomalu přechází v úmyslnou pozornost, jež dítěti umožňuje aktivní vnímání hudební skladby. Vznikají předpoklady k základním operacím s hudebními představami (např. analýza, syntéza, abstrakce, aj.), které jsou potřebné k poslechu skladeb. Rovněž jsou rozhodující pro rozvoj vokální intonace. I z toho důvodu by tedy měla být vokální intonace zařazena hned na začátek školní docházky.⁴⁴

Podle různých výzkumů v oblasti hudební psychologie je známo, že se v rámci psychického vývoje dítěte v mladším školním věku významně vyvíjí také hudební paměť. Roste její kapacita i funkce. Dále se rozvíjí motorika, jež umožňuje hru na klasické hudební nástroje.

Za předpokladu správného vedení ze strany pedagogického působení dochází k velkému vývoji i v dětském hlase. Prostřednictvím systematické pěvecké výchovy se rozšiřuje celkový hlasový rozsah dítěte. Díky vhodným podnětům a motivaci prochází rozvojem dětská hudební tvořivost, u které je důležité, aby vlastní vyučovací proces

⁴⁴ SEDLÁK, František a VÁŇOVÁ, Hana. *Hudební psychologie pro učitele*. Praha: Univerzita Karlova, 2013, s. 365. ISBN 978-80-246-2060-2.

s nutnými didaktickými zásahy neutlumil rozvíjející se fantazii a imaginaci dítěte a ponechal tak dostatečný prostor pro seberealizaci dítěte.

V období mladšího školního věku vznikají hudební zážitky, které se uchovávají po celý život. Proto je důležitý aktivní styk dítěte s hudbou.⁴⁵

⁴⁵ Tamtéž, s. 364-366.

3 PRAKTICKÁ ČÁST

Praktická část předkládané diplomové práce se zaměřuje na využití pohádky *Lotrando a Zubejda* v hudebně výchovném procesu. Součástí jsou modelové didaktické přípravy, které nastiňují, jakým způsobem lze aplikovat hudební pohádku do vyučovacího procesu.

Realizace vyučovacích hodin proběhla na 1. základní škole Tomáše Garrigua Masaryka Milevsko, a to ve 3. ročníku. Vyučování bylo rozděleno do 5 vyučovacích bloků, které proběhly v září 2023 v rámci týdenního projektového vyučování ve 45minutových vyučovacích jednotkách.

Celý projekt s hudební pohádkou *Lotrando a Zubejda* uzavírá reflexe na uskutečněné vyučování, která se skládá ze dvou částí: jednak jde o reflexi vlastní pedagogické práce na uvedeném projektu, jednak také o reflexi se žáky, již se na realizaci hudebního projektu podíleli.

Pro doplnění celkového vhledu na danou problematiku je použito také krátké dotazníkové šetření, které mapuje využití hudební pohádky ve výchovně vzdělávacím procesu. Na dotazník odpovídalo celkem 7 respondentů z řad vyučujících 1. základní školy Tomáše Garrigua Masaryka Milevsko, kde proběhl samotný hudební projekt.

3.1 Pohádka *Lotrando a Zubejda*

Lotrando a Zubejda je bulharsko-francouzsko-česká koprodukční filmová pohádka režiséra Karla Smyczeka a scenáristy Zdeňka Svěráka. Hudbu k pohádce složil Jaroslav Uhlíř a film byl uveden v roce 1997.⁴⁶

Předlohou pro toto dílo se staly dvě autorské pohádky Karla Čapka: *Druhá loupežnická pohádka* a *Velká pohádka doktorská*. Z těchto důvodů se nejedná o pohádku lidového původu a ani postavy a děj s lidovými příběhy příliš nesouvisejí. Kvůli sjednocení dvou příběhů bylo potřeba přebudovat původní Čapkův text a tím se do filmu dostalo větší množství postav.⁴⁷

⁴⁶ *Lotrando a Zubejda*. Česko-slovenská filmová databáze. Dostupné na: <https://www.csfd.cz/film/8550-lotrando-a-zubejda/oceneni/>.

⁴⁷ OTČENÁŠEK, J. *Antropologie narativity: Problematika české pohádky*. Praha: Etnologický ústav Akademie věd České republiky, v. v. i., 2012, s. 174. ISBN 978-80-87112-67-0.

Příběh pohádky se odehrává v půvabné české kotlině za hlubokými lesy. Kromě čestných a pracovitých obyvatel zde žijí také loupežníci. Nejstrašnější z nich je Lotrando, který si pro samé obírání pocestných málem nevšiml, že mu jeho syn vyrostl v pěkného, ale nevzdělaného mladíka. Pošle proto mladého Lotranda za vzděláním do kláštera, kde se z něj stane mírumilovný hodný mladý muž. U smrtelné postele svého otce slíbí, že bude vykonávat otcovo řemeslo, aniž by věděl, o jaké se jedná. Jako slušně vychovaný člověk není schopen oloupit ani nejobyčejnějšího kupčíka. Naštěstí v lese potká drvoštěpa Drnce. V sultánství Solimánském si mezitím nikdo neví rady s nemocnou princeznou Zubejdou, a proto vypraví delegaci do české kotliny, aby přivedla lékaře, jenž se pozná tak, že má před jménem „Dr.“. Zde naleznou Drvoštěpa Drnce, který odmítne jít vykonat své služby bez svého nového přítele Lotranda, a tak se vypraví společně. Teprve po příjezdu do sultánství Solimánského zjistí, že cizinci nepotřebují služeb drvoštěpa, ale doktora. Pokud se jim vyléčit princeznu nepodaří, budou oba o hlavu kratší. Podle princezniny chůvy La Mad princezně scházejí tři věci: slunce, vzduch a láska. Dřevorubci proto vykácejí les u oken princeznina pokoje, princezna se za nimi vyběhne podívat na vzduch a zamiluje se do mladého Lotranda a on do ní. Tak se Zubejda vydá s Lotrandem, jeho ztracenou matkou La Mad a Drncem do české kotliny, kde se z Lotranda stane mladý pan učitel.⁴⁸

3.2 Charakteristika třídy

Základní školu v Milevsku jsem si vybrala především na základě vlastní zkušenosti ze svých žákovských let, ale také z možnosti vykonávat na této škole některé z pedagogických praxí, které jako studentka Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy průběžně absolvuji.

Vyučovací jednotky podle modelových příprav byly zrealizovány na 1. základní škole Tomáše Garrigua Masaryka Milevsko ve třetím ročníku, konkrétně ve třídě 3. A pod vedením paní učitelky Mgr. Věry Pospíšilové. Tuto třídu od 1. ročníku navštěvuje celkem 21 žáků, a to 10 chlapců a 11 dívek. Sedm žáků má podpurná opatření II.-III. stupně a dva žáci mají podpurná opatření I. stupně.⁴⁹ Jeden z žáků se III. stupněm podpurných opatření

⁴⁸ *Lotrando a Zubejda*. Česko-slovenská filmová databáze. Dostupné na: <https://www.csfd.cz/film/8550-lotrando-a-zubejda/oceneni/>.

⁴⁹ Podpurná opatření I. stupně slouží ke kompenzaci mírných obtíží ve vzdělávání žáka formou úprav v režimu výuky a domácí přípravy žáka. Na těchto úpravách se podílí převážně učitelé ve spolupráci s výchovným poradcem či metodikem prevence, který ve škole fungují. Jde tedy o opatření, které jsou plně v kompetenci

je poměrně citlivý na hluk a má problém zapojit se do pěveckých činností. Celkem tři žáčky navštěvují Základní uměleckou školu v Milevsku – dvě dívky zpívají ve sboru a jedna hraje na klavír.

Třída je velmi živá, aktivní a komunikativní. Panuje zde bezpečné klima a pracovní atmosféra. Během hodin hudební výchovy se v předchozích dvou ročnících žáci s paní učitelkou zaměřovali především na zpěv lidových a dětských písní s využitím nahraných doprovodů (CD nebo YouTube). Dále poslouchali a zpívali dětské operetky, a to především od známé dvojice Zdeněk Svěrák a Jaroslav Uhlíř. Probíranými tématy byly rytmické hodnoty not (celá, půlová, čtvrtová, osminová), notová osnova, houslový klíč a hudební nástroje. Poslechu vážné hudby se paní učitelka se žáky věnuje méně. V průběhu hodin hudební výchovy paní učitelka kombinuje hlasová a rytmická cvičení, pěvecké aktivity a hudebně naukové poznatky.

3.3 Výběr písní

Pro jednotlivé lekce byly vybrány některé písničky z pohádky *Lotrando a Zubejda* tak, aby vhodně doprovázely zestručnělý děj pohádky. Z časových důvodů nejsou tyto písničky využity v jejich plném potenciálu. Z každé je do vzdělávacího procesu vybrán materiál zaměřující se na problematiku dané lekce, a to s ohledem na rozvoj potřeb mladšího školního věku.

První vybranou písní je *Pod dubem, za dubem*, se kterou se přesouváme do loupežnické atmosféry pohádky *Lotrando a Zubejda*. Tato píseň je využita ve dvou lekcích, kde se pracuje především s jejím rytmem, nácvikem a doprovodem hrou na tělo.

Další píseň *Dáme klukovi školy* nás přenáší s mladým Lotrandem do školy. V lekci je píseň využita hlavně k jejímu doprovodu na rytmické nástroje Orffova instrumentáře.

Písní *Řízni, řízni* se seznamujeme s další postavou, a to drvoštěpem Drncem, jenž nabídne mladému Lotrandovi práci. Tato píseň byla zvolena k pohybovému doprovodu žáků.

školy. II. - V. stupeň navrhuje už konkrétní poradenské zařízení. Na základě toho už dochází např. k úpravě metod a forem vzdělávání žáka, úpravě obsahu vzdělávání; žákovi může být přiřazen asistent pedagoga, aj. WWW.QCM.CZ, QCM s.r.o., *Podpůrná opatření*, Národní ústav pro vzdělávání. www.nuv.cz [online]. [cit. 2023-09-22] Dostupné na: <http://archiv-nuv.npi.cz/t/podpurna-opatreni.html>.

S písní *Putování* cestujeme do cizích krajů, v ději pohádky do sultánství Solimánského. Lekce pracuje především s rytmem a nácvikem této písně.

Poslední zvolenou písní je *Nám se stalo něco překrásného*, díky které se přesouváme k lásce Lotranda a princezny Solimánské. Tato píseň je žáky doprovázena na melodické nástroje Orffova instrumentáře.

3.4 Modelové didaktické přípravy

Tato podkapitola předkládá modelové didaktické přípravy šesti vyučovacích jednotek hudební výchovy inspirovaných hudební pohádkou *Lotrando a Zubejda* pro 3. ročník základní školy. Po drobných úpravách jednotlivých aktivit se nabízí možnost využití prezentovaných příprav i v ostatních ročnících 1. stupně základní školy, a to nejenom v rámci běžných vyučovacích hodin, ale také jako součást projektového vyučování. Všechny modelové vyučovací hodiny jsou opatřeny přílohami v podobě notového materiálu hudební pohádky *Lotrando a Zubejda*, jehož autorem je známá autorská dvojice Jaroslav Uhlíř a Zdeněk Svěrák. Rovněž jsou součástí příloh pracovní listy pro zaznamenávání předkládaných aktivit i s příslušnými notovými příklady, jež slouží k vybraným aktivitám žáků. Každá modelová lekce začíná přehlednou tabulkou, která seznamuje se všemi užitými činnostmi v dané vyučovací jednotce. Tyto aktivity jsou pak dále podrobně popsány s odkazem na příslušné notové či obrazové materiály.

Vyučovací lekce jsou poskládány a vytvořeny tak, aby jako celek tvořily zkrácený příběh pohádky *Lotrando a Zubejda* a aby postupně pokryly všechny činnostní složky hudební výchovy: rytmické, melodické, pohybové či dramatické.

U všech lekcí je vhodné, aby použité písničky učitel přednesl vlastní hrou na klavír a zpěvem. V případě, že se učitel potřebuje více soustředit na činnosti žáků, je možné užít reprodukovanou hudbu.

Na závěr každé lekce je vložena krátká reflexe sloužící k sebehodnocení práce každého žáka během jednotlivých lekcí. Díky těmto aktivitám lze snadno mapovat, jak jsou si žáci jistí v daných aktivitách.

3.4.1 Lekce *Seznámení*

Úvodní modelová lekce slouží především k seznámení s žáky a jejich hudebními schopnostmi. Je zaměřená na rytmus, který je ze základních hudebně výrazových prostředků dětem nejpřirozenější, protože se mohou opřít o deklamaci řeči nebo o vnitřní (např. srdeční tep) či vnější (např. hra na tělo) tělesný pohyb. Po drobných úpravách lze aktivity využít i v běžných hodinách hudební výchovy.

Časový rozsah: 45 minut

Hlavní cíl: Žák zaznamená rytmus pomocí not.

Dílčí cíle: Žák vytleská rytmus pomocí rytmických slabik.

Žák zopakuje vytleskáním předkládaný rytmický model.

Pomůcky: text 1. část, tabulka pro záznam rytmu jmen (příloha č. 1), pracovní list pro reflexi žáků o průběhu celé vyučovací jednotky (příloha č. 2).

Aktivita	Popis	Přibližný čas
Seznámení s žáky	Každý žák vytleská své jméno a pohybem předvede dlouhé a krátké slabiky ve svém jméně – na krátké slabiky sedí ve dřepu, na dlouhé slabiky si žák stoupne. Poté každý žák vytleská své jméno na rytmické slabiky. ⁵⁰	7 minut
Zaznamenání rytmu jmen.	Každý žák zaznamená své jméno a jména dvou svých spolužáků do tabulky (příloha č. 1) a doplní k nim rytmus v notách podle rytmických slabik.	10 minut

⁵⁰ Pro zjednodušení aktivity lze krátkým slabikám ve jméně žáka přiřadit rytmické slabiky ty-ty, dlouhým zase tá-tá.

Vstup do atmosféry pohádky <i>Lotrando a Zubejda</i> .	Společné čtení textu ⁵¹ s následným poslechem písně <i>Pod dubem, za dubem</i> .	5 minut
Hra na rytmickou ozvěnu.	Učitel vytleská rytmus a žáci jej vytleskáním zopakují.	5 minut
Záznam rytmu písně <i>Pod dubem, za dubem</i> .	Učitel předvede vybraný rytmický model z písně <i>Pod dubem, za dubem</i> a žáci ho zapíší pomocí not.	15 minut
Vybarvi notu.	Učitel předkládá výroky, na které žáci reagují vybarvením noty (příloha č. 2).	3 minuty

Na úvod lekce je zařazena aktivita na seznámení se jmény žáků. Každý žák, například v kruhu, pohybem předvede dlouhé a krátké slabiky ve svém jméně – na krátké slabiky sedí ve dřepu a na dlouhé slabiky si žák stoupne. Do předvedení pohybu se mohou zapojit všichni žáci, aby byla aktivní celá skupina. Poté každý žák vytleská své jméno na rytmické slabiky. Pro zjednodušení a srozumitelnost aktivity lze nastavit pravidlo, že krátkým slabikám ve jméně žáka odpovídají rytmické slabiky *ty-ty*, dlouhým zase *tá-tá*.

Po společném zopakování rytmických slabik následuje aktivita se záznamem rytmu svého jména a vybraných jmen svých spolužáků. Každý žák vyplní tabulku (příloha č. 1). V rámci opakování rytmických slabik lze dále žákům zadat, že jména (podle počtu slabik) mohou zapsat v lichém (3/4) či sudém (2/4) taktu, přičemž u krátkých jmenných slabik mohou použít rytmické slabiky *ty-ty*, které odpovídají osminovým notám, u dlouhých jmenných slabik lze užít slabiky *tá-tá* (odpovídají čtvrtovým notám) či *tá-á* (půlovým notám).

⁵¹ Text, 1. část: „*Kdesi za velkými kopci a několika hlubokými lesy se rozkládá půvabná česká kotlina, kde žijí čestní a pracovití obyvatelé, ale také zákeřní loupežníci. Nejstrašnější a nejstarší z nich se jmenuje Lotrando. Ten všem místním loupežníkům velí.*“

Po aktivitách se jmény žáků následuje motivace pomocí krátkého textu navozujícího atmosféru pohádky *Lotrando a Zubejda*. Po přečtení textu je vhodné dovysvětlit si méně jasné slovo „kotlina“, které by svým významem mohlo žákům činit potíže. Po společném čtení textu probíhá poslech písně *Pod dubem, za dubem* uzavírající motivační aktivity.

Do lekce je dále zařazena *Hra na rytmickou ozvěnu* pro aktivizaci žáků. Učitel vytleská rytmus a žáci jej zopakují opět vytleskáním (jednotlivě, v menších skupinkách či všichni najednou). K vytleskání lze vycházet ze samotného rytmu písně *Pod dubem, za dubem*, čímž se značně zjednoduší samotný nácvik písně (notový příklad č. 1).



Notový příklad č. 1. Možné rytmické modely z písně *Pod dubem, za dubem*.

Po krátkém aktivizačním cvičení se žáci rozdělí do skupin a každá skupina dostane za úkol zaznamenat určitou část rytmu písně *Pod dubem, za dubem* pomocí not. Učitel skupiny obchází a předvádí jednotlivé rytmické úryvky (notový příklad č. 1).⁵² Poté lze celý rytmus společně zapsat na tabuli a přejít k opětovnému poslechu písně. Touto aktivitou se poslech písně stává aktivní, což je při nácviku nových písní žádoucí.

⁵² Z rytmických modelů písně *Pod dubem, za dubem* nebyl záměrně v první lekci použit složitý rytmický model z refrénu písně obsahující nástup textu na osminovou notu po těžké době. Kvůli náročnosti je zařazen až do druhé lekce, která poskytuje dostatek prostoru pro jeho nácvik, (notový příklad č. 2).

Na úplný závěr je zařazena krátká reflexe mapující průběh celé lekce (příloha č. 2). Každý žák vybarví notu příslušnou barvou (zelená/oranžová/červená) podle výroku, který nejvíc odpovídá jeho zapojení v rámci uvedených aktivit.

1. Vytleskám rytmus pomocí rytmických slabik:

- ➔ zeleně = během lekce jsem zvládl/a vytleskat všechny rytmy pomocí rytmických slabik bez problémů;
- ➔ oranžově = občas jsem se během vytleskání spletl/a, ale většinou se mi to povedlo;
- ➔ červeně = vůbec jsem nezvládl/a vytleskat žádný rytmus, dělá mi to velké potíže;

2. Zopakuji rytmus vytleskáním:

- ➔ zeleně = nedělá mi problém zopakovat rytmus vytleskáním;
- ➔ oranžově = občas jsem se během zopakování rytmu spletl/a;
- ➔ červeně = nezvládl/a jsem zopakovat žádný rytmus, je to pro mě opravdu složité;

3. Zaznamenám rytmus pomocí not:

- ➔ zeleně = zaznamenal/a jsem všechny rytmy pomocí not bezchybně, bez problémů;
- ➔ oranžově = občas jsem v záznamu rytmu pomocí not chyboval/a;
- ➔ červeně = vůbec jsem nezvládl/a žádný rytmus pomocí not zaznamenat;

Díky této reflektivní aktivitě lze získat náhled na sebehodnocení žáků v dané problematice.

3.4.2 Lekce *Pod dubem, za dubem*

Další modelová lekce navazuje na procvičení rytmu písně *Pod dubem, za dubem* v úvodní lekci.

Časový rozsah: 45 minut

Hlavní cíl: Žák doprovází písničku *Pod dubem, za dubem* hrou na tělo.

Dílčí cíle: Žák hraje na tělo předkládaný rytmický zápis v notách.

Žák zpívá písničku *Pod dubem, za dubem*.

Pomůcky: notový zápis písně *Pod dubem, za dubem* (příloha č. 3).

Aktivita	Popis	Přibližný čas
Hra <i>Loupežnické bandy</i> .	Učitel hraje písničku <i>Pod dubem, za dubem</i> . Žáci se seskupují do skupin podle pokynů.	2 minuty
Rytmický doprovod hrou na tělo.	Žáci hrají na tělo podle rytmických modelů.	20 minut
Nácvik písně <i>Pod dubem, za dubem</i> .	Samotný nácvik písně <i>Pod dubem, za dubem</i> imitací.	20 minut
Startéry.	Žáci doplní začátky vět.	3 minuty

Lekce začíná motivační a aktivizační hrou *Loupežnické bandy*. Učitel zahraje píseň *Pod dubem, za dubem* a žáci se pohybují po prostoru. Když přestane hrát hudba, žáci se seskupí do skupin-band podle pokynů učitele. Žáci během této aktivity vstoupí zpět do loupežnické atmosféry a zároveň si připomenou poslechem písničku *Pod dubem, za dubem*, se kterou v této lekci dále pracují.

Poté, co proběhla krátká motivace, žáci hrají na tělo (tleskání, pleskání apod.) podle daných rytmických modelů (notový příklad č. 2). Ke každému rytmickému modelu lze se žáky vymyslet text. Jeho deklamace pomáhá k snadnějšímu uchopení daných rytmických modelů. Každá skupina se svůj rytmus naučí zahrát zvlášť, poté ho mohou skupiny postupně hrát najednou. Na závěr aktivity se přidá učitel s hrou na klavír písničky *Pod dubem, za dubem* (příloha č. 2).



Notový příklad č. 2: Ukázka rytmických příkladů, které pracují s nástupem osminových not na lehkou dobu. Uvedené rytmické modely jsou opatřeny možným textem žáků.

Po aktivitách cílících na poslech a rytmus písně *Pod dubem, za dubem* lze přejít k jejímu nácvičku, a to metodou imitace. Učitel postupně přehrává na klavír a zpívá úryvky písně a žáci po něm opakují. Pro samotný nácviček písně je vhodné jej motivovat, tedy celou píseň jako učitel přednést. Neměl by chybět ani rozhovor o písni. Píseň nacvičujeme v pomalejším tempu a postupně zrychlujeme. Píseň *Pod dubem, za dubem* učitel hraje na klavír a žáci ji zpívají a doprovázejí hrou na tělo (první část kvůli hlasovému rozsahu lze posunout o oktávu výše, zahrát na boomwhackery, rytmizovat text do hraní učitele anebo doprovázet hru učitele hrou na tělo). Před samotným nácvičkem je potřebné do lekce zařadit také přípravná cvičení (např. dechové, artikulační nebo cvičení na rozezpívání).

Na závěr lekce je uvedena reflektivní aktivita *Startéry*, kdy si každý žák zvolí začátek věty a doplní ho podle vlastní práce během lekce.

1. Překvapilo mě...;
2. Líbilo se mi...;
3. Nelíbilo se mi...;
4. Potřebuji potrénovat...;
5. Jde mi...;

3.4.3 Lekce *Dáme klukovi školy*

Třetí modelová lekce se zaměřuje na hru na rytmické nástroje Orffova instrumentáře jako na doprovod písně *Dáme klukovi školy*. Pokud ve třídě nejsou nástroje k dispozici, lze využít vyrobené nástroje z běžně dostupných věcí, jako jsou například skořápky od ořechů, claves z dřevěných tyčinek, gumička na kelímku nebo dřevěná tyčinka s balónkem.

Časový rozsah: 45 minut

Hlavní cíl: Žák doprovází písničku hrou na rytmické nástroje Orffova instrumentáře.

Dílčí cíle: Žák hraje na rytmické nástroje Orffova instrumentáře předkládaný rytmický zápis v notách.

Pomůcky: text 2. část, rytmické nástroje Orffova instrumentáře, notový zápis písně *Dáme klukovi školy* (příloha č. 4).

Aktivita	Popis	Přibližný čas
Motivace.	Společné čtení textu ⁵³ s následným poslechem písně <i>Dáme klukovi školy</i> .	5 minut
Rytmizace slov.	Každý žák zrytmizuje název svého oblíbeného školního předmětu na rytmické slabiky.	7 minut
Doprovod písně <i>Dáme klukovi školy</i> na rytmické nástroje Orffova instrumentáře.	Učitel hraje píseň <i>Dáme klukovi školy</i> na klavír a žáci jej doprovází hrou na rytmické nástroje Orffova instrumentáře.	30 minut
Lotr, školák a intelektuál.	Každý žák předvede pohybem úroveň, jak se mu daří píseň rytmicky doprovázet.	3 minuty

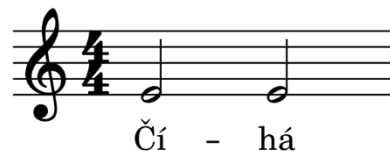
⁵³ Text, 2. část: „*Starý Lotrando se svou bandou loupežníků okrádal jednoho pocestného za druhým. Pro samé obírání si tak ani nevšiml, že jeho syn vyrostl v pěkného, ale úplně nevzdělaného mládence. Proto, když to zjistil, se rozhodl, že pošle mladého Lotranda do školy.*“

Na úvod třetí lekce je zařazena krátká motivace, kdy žáci přečtou a vyslechnou text, jenž je posune ve zkráceném ději pohádky *Lotrando a Zubejda*. Ještě před samotným čtením si žáci mohou zavzpomínat, jaký text četli během první lekce, o čem byl a jak by příběh mohl pokračovat. Dále je také vhodné doptat se žáků, zda rozumí všem slovům užitým v textu a případně si jejich význam vysvětlit. Pozastavit se lze i u vzdělanosti a důvodu, proč chodíme do školy. Těmito aktivitami může učitel podpořit čtení s porozuměním, zařadit čtení s předvídáním a propojit tak hudební výchovu s českým jazykem a čtením ještě o něco více. Po společném přečtení následuje poslech písničky *Dáme klukovi školy*, se kterou lekce dále pracuje.

Po motivační aktivitě žáci zahrají na jimi vybraný rytmický nástroj Orffova instrumentáře zrytmizovaný název svého oblíbeného předmětu, aby se seznámili s hrou na tyto nástroje. K rytmizaci žáci využijí rytmické slabiky – pro zjednodušení a srozumitelnost aktivity lze nastavit pravidlo, že krátkým slabikám odpovídají rytmické slabiky *ty-ty*, dlouhým zase *tá-tá*.

Poté žáci hrají na rytmické nástroje Orffova instrumentáře (claves, bubínek, triangel apod.) podle daných rytmických modelů (notový příklad č. 3). Při výběru nástrojů je vhodné myslet na délku jeho dozvuku a přiřadit tak krátce znějící nástroje krátkým notám a déle znějící delším notám (např. čtvrté hodnoty zahrát na claves, půlové na bubínek a celé na triangel).

K jednotlivým rytmickým modelům lze se žáky vymyslet text. Jeho deklamace pomáhá k snadnějšímu uchopení daných ostinátních rytmických modelů. Pro úplně nejjednodušší doprovod lze využít hraní rytmu nebo pulsace dané písničky. Každá skupina se svůj rytmus naučí zahrát zvlášť, poté ho mohou skupiny postupně hrát najednou. Na závěr aktivity se přidá učitel s hrou na klavír písničky *Dáme klukovi školy* (příloha č. 3). Dále můžeme se žáky tvořit přede hry, mezihry a dohry, provést nácvik písně a spojit zpěv písně s jejím doprovodem na rytmické nástroje Orffova instrumentáře.



Notový příklad č. 3.: Rytmické modely vycházející z rytmu písně Dáme klukovi školy. Uvedené rytmické modely jsou opatřeny možným textem žáků.

Lekci uzavírá krátká reflexe mapující, jak žáci hodnotí svou hru na rytmické nástroje Orffova instrumentáře. Každý žák pohybem předvede jednu ze tří úrovní – lotr, školák a intelektuál. Lotr ještě nechodí do školy, proto jeho předvedení značí, že mu ještě hra na rytmické nástroje moc nejde. Školákovi se většinou hra na nástroje daří, ale stále by se potřeboval zlepšit. A intelektuálovi už jde hraní na rytmické nástroje výborně. Jak pohybem žáci ztvární tyto tři úrovně si mohou vymyslet sami, případně je můžeme inspirovat. Předvedení pohybů lze doprovodit učitelovou hrou na klavír, například písní *Dáme klukovi školy* a ukončit tak vyučovací jednotku tematicky.

3.4.4 Lekce *Řízni, řízni*

Další modelovou lekcí provází především pohybová činnost žáků na písničku *Řízni, řízni*.

Časový rozsah: 45 minut

Hlavní cíl: Žák doprovází písničku pohybovou činností.

Dílčí cíle: Žák si vyslechne píseň *Řízni, řízni*.

Žák vytvoří pohybový doprovod k uvedené písni.

Pomůcky: text 3. část, notový zápis písně *Řízni, řízni* (příloha č. 5), reflektivní pracovní list *Smajlíci* (příloha č. 6).

Aktivita	Popis	Přibližný čas
Motivace.	Společné čtení textu ⁵⁴ s následným poslechem písně <i>Řízni, řízni</i> .	5 minut
Rozhovor o písni <i>Řízni, řízni</i> .	Učitel se ptá žáků na otázky ohledně písničky: O čem je písnička?; Jaká je písnička? Smutná nebo veselá?; Rychlá nebo pomalá? Lidová nebo umělá?; Je ve dvoudobém nebo třídobém taktu?	5 minut
Pohybový doprovod písně <i>Řízni, řízni</i> .	Žáci doprovází píseň <i>Řízni, řízni</i> vlastním pohybem.	30 minut
Smajlíci.	Každý žák domaluje obličej smajlíka (příloha č. 6) podle toho, jak se mu pohybový doprovod k písni dařil.	5 minut

Lekce je otevřena krátkou motivací, kdy žáci přečtou a vyslechnou další pokračování příběhu *Lotrando a Zubejda*. U čtení textu je vhodné prodiskutovat s žáky význam slovního spojení „smrtná postel“ a slova „drvoštěp“. Před čtením je opět možné zavzpomínat s žáky na minulý text a vymýšlet jeho možná pokračování. Tyto aktivity vedou k dalšímu využití mezipředmětových vztahů. Po společném čtení následuje poslech písničky *Řízni, řízni*, se kterou se dále na vyučovací hodině pracuje.

⁵⁴ Text, 3. část: „*U smrtné postele svého otce mladý Lotrando slíbil, že bude vykonávat otcovo řemeslo, aniž by věděl jaké. Jako slušně vychovaný člověk však nebyl schopen oloupit ani nejobyčejnějšího kupčíka. Naštěstí v lese potkal drvoštěpa Drnce, se kterým se pustil do práce.*“

Na poslech písně navazuje rozhovor o ní, kdy proběhne společná diskuse. V rámci této aktivity se učitel zeptá také na metrum písně, jež je důležité pro správné uchopení pohybových činností.

Po rozhovoru o písni přejdeme k nácvičku pohybového doprovodu písně *Řízni, řízni*, který mohou žáci vymýšlet ve skupinkách, nebo jej můžeme tvořit všichni společně.

Pro inspiraci je zde předloženo několik jednotlivých možných pohybů, kterými lze danou píseň doprovodit:

(stojíme v kruhu a držíme se za ruce)

Lepší než almužna, (krok směrem do kruhu)

lepší než lup (krok zpět)

je pila dvojmužná, (krok směrem do kruhu)

ostrý má zub. (krok zpět)

Jdi na to s fortelem, (tlesk oběma rukama s dvojicí na jedné straně)

nedři se moc, (tlesk oběma rukama s dvojicí na druhé straně)

ať se s tím poperem, (ruce v bok, úkrok doprava)

než bude noc. (ruce v bok, úkrok doleva)

Ať se s tím poperem, (ruce v bok, podřep doprava)

než bude noc. (ruce v bok, podřep doleva)

(ve dvojicích)

Řízni, řízni, řízni, (drží se za ruce, jeden překřížené ruce, 4x pohyb „řezání“)

ať to krásně vyzní. (jeden protočí druhého pod svou rukou)

Řízni, řízni, řízni, (drží se za ruce, jeden překřížené ruce, 4x pohyb „řezání“)

ať to má (jeden protočí druhého pod svou rukou, vymění se a to samé)

ten švuňk. (dřep a výskok)

Na závěr lekce je zařazena reflexe (příloha č. 6), kde žáci prostřednictvím smajlíků zhodnotí svou pohybovou činnost během lekce.

3.4.5 Lekce *Putování*

Další lekce se zaměřuje na samotný nácvik písně *Putování*. Tato modelová didaktická příprava je předložena jako další možnost inspirace, jak s hudební pohádkou *Lotrando a Zubejda* pracovat. V samotném projektovém vyučování byla záměrně vypuštěna kvůli časovým důvodům, a tak nebyla odučena a není tudíž ani reflektována.

Časový rozsah: 45 minut

Hlavní cíl: Žák zpívá písničku *Putování*.

Dílčí cíle: Žák zopakuje zpěvem předkládaný melodický model.

Žák rytmizuje úvodní část písničky *Putování*.

Pomůcky: text 4. část, notový zápis písně *Putování* (příloha č. 7), rytmické nástroje Orffova instrumentáře, reflexe *Putování* (příloha č. 8).

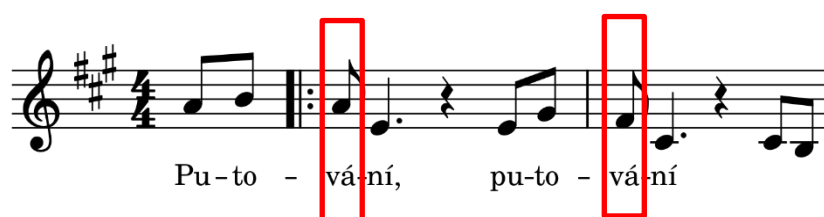
Aktivita	Popis	Přibližný čas
Motivace.	Společné čtení textu ⁵⁵ s následným poslechem písně <i>Putování</i> .	7 minut
Diskuse o putování.	Společná diskuse.	5 minut
Hra na melodickou ozvěnu.	Učitel předzpívá různé melodické části písně <i>Putování</i> a žáci je opakují.	5 minut
Nácvik písně <i>Putování</i> . ⁵⁶	Samotný nácvik písně <i>Putování</i> .	25 minut
Putování.	Každý žák vyznačí na pracovním listě (příloha č. 8), jak daleko „doputoval“ během proběhlé vyučovací hodiny.	3 minut

⁵⁵ Text, 4. část: „*Jak tak s drvoštěpem káceli a řezali, objevila se v lese delegace ze sultánství Solimánského. Delegace shání někoho, kdo má ve jméně „dr“ a drvoštěp Drnec má rovnou dvě, a tak ho povolají do sultánství a on se rozhodne, že s sebou vezme svého pomocníka mladého Lotranda. A tak se vydají společně na cestu.*

Jako motivace pro lekci je uvedeno společné čtení textu, který nás posune v ději pohádky *Lotrando a Zubejda* a dostane nás s žáky do atmosféry putování. V předkládaném textu se opět vyskytují významově náročnější slova (delegace, sultánství, zkratka dr.), proto je vhodné si jejich smysl dovysvětlit.

Před samotným čtením textu se zde znovu nabízí možnost předvídání následujícího děje. Po poslechu písně *Putování* je možné se opět žáků zeptat na charakter vyslechnuté ukázky. Dále lze se žáky využít možnost mezipředmětového propojení s prvoukou a diskutovat o tom, co slovo putování znamená, proč a kam lidé putují a jak se změnilo putování dnes oproti historii. Nelze ani opomenout možnost diskuse o cizích krajích, lidech a jejich tradicích a zvycích, což směřuje do tematického okruhu *Lidé kolem nás*.⁵⁷

Hra na melodickou ozvěnu nám pomůže se s žáky připravit na rytmizaci úvodní části písně a na samotný nácvik písně *Putování*. Učitel zazpívá ukázky podle daných melodických modelů. V předkládaném notovém zápise (příloha č. 7) je chybně uvedený zápis na začátku písně nerespektující dlouhé a krátké slabiky (notový příklad č. 4).⁵⁸ Diplomová práce tedy pracuje s předkládanými melodickými modely, které mají správný notový zápis (notový příklad č. 5). Rytmický zápis nerespektující délku krátkých a dlouhých slabik by žáky jenom mátl. Melodické modely může učitel transponovat do jiných tónin, aby se vyhnul zpívání žáků malého „a“ a „h“.



Notový příklad č. 4: Chybný rytmičtý zápis v písni *Putování*.

⁵⁷ *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. <https://www.edu.cz/rvp-ramcove-vzdelavaci-programy/ramcove-vzdelavaci-program-pro-zakladni-vzdelavani-rvp-zv/>.

⁵⁸ SVĚRÁK, Zdeněk a UHLÍŘ, Jaroslav. *Písničky z pohádek a filmů*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2017, s. 26-27, ISBN 978-80-271-9952-5.

Pu - to - vá - ní, pu - to - vá - ní

Pu - to - vá - ní, za pra - cí, -

Notový příklad č. 5: Melodické modely písně *Putování*.

Samotný nácvik písně *Putování* můžeme rozčlenit na několik částí. Úvodní část (notový příklad č. 6) písně lze kvůli nízké tónové poloze, a tedy zpívání malého „a“ a „h“, zpívat s žáky o oktávu výš. Pokud by pro žáky byla špatně uchopitelná čistá kvarta, kterou je každá fráze úvodní části zakončena, je možné tento úsek písně s žáky pouze rytmizovat v podobě hry na tělo, hry na lehce ovladatelné nástroje nebo recitace, jež může žákům připomínat rap. Notový příklad č. 7 uvádí možnou rytmizaci na rytmické nástroje Orffova instrumentáře první části zmiňované písně *Putování*.

Pu - to - vá - ní, pu - to - vá - ní, pu - to - vá - ní za pra - cí,
li - dé vci - zím kra - ji, ci - zí kraj a o - by - čej,

5
před slu - ncem nás klo - bouk chrá - ní, mech je na - ší ma - tra -
tro - chu vo - dy vždy - cky da - jí, o - plá - chnem si o - bli -

9
1. cí. Ci - zí 2. čej.

Notový příklad č. 6: Úvodní část písně *Putování*.

buben

claves

Notový příklad č. 7: Možná rytmizace pomocí rytmických nástrojů Orffova instrumentáře písně Putování.

U čisté kvarty (notový příklad č. 8) se nabízí další využití mezipředmětových vztahů. Je možné s žáky pohovořit o jejím signálním charakteru, který může žákům připomínat zvuk sirény hasičů, tzv. „hoří“. Je možné dotazovat se žáků, co siréna signalizuje (nebezpečí, hon aj.).

Notový příklad č. 8: Čistá kvarta z písně Putování.

Střední část písně jde rozdělit na dva dílčí úseky. První úsek střední části písně (notový příklad č. 9) lze s žáky zazpívat bez větších problémů. Druhý úsek střední části písně (notový příklad č. 10) vychází motivicko-tematicky z úvodní části, proto je možné ji opět rytmizovat obdobně jako začátek písně.

Ze-mě-kou - le, jak jsi he - zká, ta-dy ce - sta, ta - dy ste - zka,
ta-dy po - le, ta-dy les, stou-pá-me až do ne-bes.

Notový příklad č. 9: První úsek střední části písně Putování.

Pu-to - vá - ní, pu-to - vá - ní, pu-to - vá - ní za pra-cí,

5 před slu - ncem nás klo-bouk chrá - ní, mech je na - ší ma - tra -

9 1. 2. cí. Pu - to - vá - ní, pu - to -

13 vá - ní, pu - to - vá - ní.

Notový příklad č. 10: Druhý úsek střední části písně Putování.

Poslední část písně v sobě ukrývá velké trioly. Vzhledem k tomu, že se jedná o náročnější rytmický útvar pro žáky 1. stupně, lze pracovat při nácvičce písně pouze s imitační metodou a dodržovat doporučení i samotných autorů písně, kteří v notovém zápisu písně odkazují na recitaci uvedené části. Daný úsek je možné zcela přirozeně recitovat společně s interpretací učitele, případně s nahrávkou. Recitací textu se žáci zapojí do samotného děje pohádky. Text lze rozdělit na repliky dvou postav – jedna z postav se táže, druhá odpovídá, takže je možné rozdělit žáky na dvě skupiny a v recitaci se tak střídat. Případně lze otázku pokládat jako učitel a žáci mohou odpovídat.

Lekci uzavírá krátká reflexe, kde každý žák vyplní svou sebereflexi, kdy do obrázku vyznačí, jak byl během práce proběhlé v uskutečněné vyučovací hodině úspěšný – čím blíže k horám, tím lepší sebehodnocení a čím dále od hor, tím vidí žák svou práci kritičtěji.

3.4.6 Lekce *Nám se stalo něco překrásného*

Poslední modelová lekce je zaměřená především na hru na melodické nástroje Orffova instrumentáře jako na doprovod písně *Nám se stalo něco překrásného*. Z melodických nástrojů lze využít běžné akustické nástroje, jako například zobcové flétny nebo jiné hudební nástroje (klavír, housle či jiné, dle nástrojových možností konkrétních žáků). Pozornost by se také měla věnovat složitějšímu rytmu předkládané písně.

Časový rozsah: 45 minut

Hlavní cíl: Žák hraje na melodické nástroje Orffova instrumentáře předkládaný melodický zápis v notách.

Dílčí cíle: Žák se seznámí s rolí dirigenta.

Pomůcky: text 5. část, melodické nástroje Orffova instrumentáře, notový zápis písně *Nám se stalo něco překrásného* (příloha č. 9), pracovní list pro reflexi žáků *Xylofon* (příloha č. 10).

Aktivita	Popis	Přibližný čas
Motivace.	Společné čtení textu ⁵⁹ s následným poslechem písně <i>Nám se stalo něco překrásného</i> .	7 minut
Dirigenti.	Každý žák si vybere jeden melodický nástroj Orffova instrumentáře a hraje na něj podle dirigenta.	5 minut

⁵⁹ Text, 5. část: *Teprve po příjezdu oba zjistí, že cizinci nepotřebují služeb drvoštěpa, ale doktora a pokud se jim nepodaří vyléčit princeznu, budou oba o hlavu kratší. Podle princezniny chůvy La Mad princezně scházejí tři věci: slunce, vzduch a láska. Dřevorubci proto vykácejí les u oken princeznina pokoje, princezna se za nimi vyběhne podívat na vzduch a zamiluje se do mladého Lotranda a on do ní.*

Doprovod písně <i>Nám se stalo něco překrásného</i> na melodické orffovské nástroje.	Učitel hraje píseň <i>Nám se stalo něco překrásného</i> na klavír a žáci jej doprovází hrou na vybrané melodické nástroje.	30 minut
Xylofon.	Každý žák vyplní kameny xylofonu (příloha č. 10).	5 minut

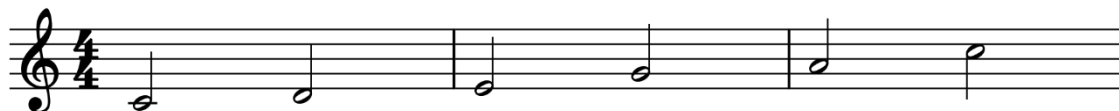
Lekci otevírá krátká motivace, kdy si žáci přečtou a vyslechnou další pokračování příběhu *Lotrando a Zubejda*. Samotný text lze rozdělit (např. rozstříhat) na více částí a je možné se žáků tázat, jak příběh může dále pokračovat (např. Jaké tři věci mohou princezně scházet? Co mohou drvoštep s Lotrandem pro princeznu udělat? Podaří se jim princeznu zachránit?). Po společném čtení následuje poslech písničky *Nám se stalo něco překrásného*, která tvoří základ pro uvedenou modelovou hodinu.

Na motivaci navazuje aktivita, kdy si každý žák vybere jeden melodický nástroj Orffova instrumentáře a na ten hraje podle dirigenta. V roli dirigenta může být učitel, ale také jednotliví žáci. Pro hru na orffovské melodické nástroje je vhodné žákům nechat na nástrojích pouze několik kamenů, které spolu harmonicky ladí (notový příklad č. 11).

Poté žáci hrají na rytmické nástroje Orffova instrumentáře (např. xylofon nebo metalofon) podle daných melodických modelů (notový příklad č. 12). Při výběru nástrojů je vhodné myslet na délku jeho přeznívání a přiřadit tak krátce znějící nástroje krátkým notám a déle znějící delším notám (např. čtvrt'ové hodnoty zahrát na xylofon a půlové na metalofon).

K doprovodu je vhodné využít pouze tóny pentatonické stupnice (notový příklad č. 11). Ke každému melodickému modelu lze s žáky vymyslet text. Jeho deklamace pomáhá k snadnějšímu uchopení daných rytmicko-melodických modelů. Každá skupina se svůj melodický doprovod naučí zahrát zvlášť, až poté lze přistoupit ke společné hře.

Na závěr aktivity se přidá učitel se svojí interpretací písně *Nám se stalo něco překrásného* (příloha č. 9). Dále můžeme se žáky tvořit přede hry, mezihry a dohry, provést nácvik písně a spojit zpěv písně s jejím doprovázejícími rytmickými či melodickými lehce ovladatelnými nástroji.



Notový příklad č. 11: Pentatonická řada od „c“.

Two musical staves in 4/4 time. The first staff has the notes C, D, E, G, A with lyrics 'Lá - ska při - šla knám'. The second staff has the notes C, D, E, G, A with lyrics 'Lí - bí, je tu mi - lo'.

Notový příklad č. 12: Melodické modely k doprovodu písně *Nám se stalo něco překrásného*. Uvedené modely jsou opatřeny možným textem žáků.

Protože písnička *Nám se stalo něco překrásného* je v tónině C dur, je k jejímu melodickému doprovodu možné využít přímo části její melodie, které jsou poskládané z tónů pentatonické řady (notový příklad č. 13), ale také mimo ni (notový příklad č. 14).

Two musical staves in 4/4 time. The first staff has the notes C, D, E, G, A with lyrics 'Je zto - ho na - je - dnou'. The second staff has the notes C, D, E, G, A with lyrics 'Za - mi - lo - va - la se do ně - ho'.

Notový příklad č. 13: Melodické modely k doprovodu písně *Nám se stalo něco překrásného* vycházející z její melodie. Uvedené modely jsou opatřeny možným textem žáků.

Nám se sta - lo ně - co di - vné - ho

Nám se sta - lo ně - co pře - krá - sné - ho

Notový příklad č. 14: Melodické modely k doprovodu písně Nám se stalo něco překrásného vycházející z její melodie a obsahující tóny mimo pentatonickou řadu. Uvedené modely jsou opatřeny možným textem žáků.

Lekci uzavírá reflektivní aktivita (příloha č. 10), ve které každý žák napíše do jednotlivých kamenů xylofonu aktivity podle toho, jak se v nich cítí jistě.

Procvičení jednotlivých písní v předkládaných lekcích může vyústit v hudebně-dramatické představení žáků. Je vhodné do dalších vyučovacích jednotek vložit samotný nácvik každé z písniček. K samotnému představení žáků lze využít přímo texty posunující děj pohádky *Lotrando a Zubejda* jako promluvy vypravěče a do nich zařadit nacvičené písničky s různými doprovody. Anebo je možné se přiloženými texty pouze inspirovat a vytvořit si podle nich vlastní scénář představení, do kterého postupně vstupují předložené písničky.

3.5 Reflexe

Následující kapitola mapuje osobní zkušenosti autorky práce jak při tvorbě modelových lekcí, tak během procesu realizace projektového vyučování. Dále popisuje úspěchy a neúspěchy v průběhu projektu a možné návrhy vedoucí ke zlepšení vzniklých potíží.

Aktivity v rámci jednotlivých modelových příprav jsou zařazeny tak, aby postihly co nejvíce druhů hudebních činností, ve kterých se uplatňují především rytmické, pěvecké, instrumentální, hudebně pohybové a poslechové dovednosti.

3.5.1 Vlastní reflexe

Do reflexe jsem zařadila výběr aktivit, v rámci kterých se něco výrazně povedlo oproti ostatním, ale také zmiňuji možné změny k vylepšení navrhovaných činností, jež mě v průběhu samotné realizace napadaly.

Jako první jsem se rozhodovala, v jakém ročníku hudební pohádku *Lotrando a Zubejda* aplikovat tak, aby bylo její téma v duchu didaktických zásad pro žáky poutavé a věkově přiměřené. Zároveň pro mě byla důležitá možnost do modelových vyučovacích jednotek zahrnout více různorodých aktivit, třeba i náročnějších tak, aby bylo z čeho vybírat pro různé ročníky. Zvolila jsem proto třetí ročník základního studia, u kterého je motivace pohádkou ještě poměrně silná a žáci zvládají různě obtížné aktivity.

První modelovou přípravu jsem potřebovala sestavit tak, abych se seznámila s žáky a jejich schopnostmi. To se ukázalo jako dobrý tah. I když jsem nějaké informace o žácích od jejich paní učitelky měla, během první vyučovací jednotky jsem poznala, že žáky hudební výchova velice baví a jsou zvyklí při ní být velmi aktivní.

Před uvedením aktivity s vytleskáváním svého jména (aktivita popisována na stranách 30–31) lze doporučit se žáky zopakovat krátké a dlouhé slabiky. Rovněž lze jména žáků zapsat (ať už na tabuli nebo na papír), protože žákům vizualizace ve formě písma značně ulehčila rytmické aktivity s jejich jmény, stejně tak jako pohybové aktivity, které byly v rámci vyučovací jednotky aplikovány.

Pro záznam jmen pomocí rytmického zápisu (aktivita uváděna na stranách 30–31) jsem mohla pracovat s více jmény spolužáků, jelikož většinu žáků tato aktivita velmi bavila a chtěli zapsat více než jen dvě jména ostatních žáků.

Velký úspěch spatřuji v mezipředmětovém propojení s českým jazykem během čtení úryvků textu posunující žáky v ději pohádky (obrázek č. 1). Do čtení jsem zařadila čtenářskou techniku společného čtení, řízeného čtení a čtení s předvídáním. Po celou dobu čtení jsem zároveň ověřovala porozumění žáků čtenému doplňujícími otázkami k informacím uvedeným v textu.



Obrázek č. 1: Žákyně během čtení části textu posunující děj pohádky

Na nácvič písneš *Pod dubem, za dubem* (popisovaném na stranách 34–35) je opravdu potřeba více času, než je mu přisuzováno v modelové lekci, i přesto, že mnoho žáků písneš již znalo z pohádky *Lotrando a Zubejda* uváděné v televizi nebo z poslechu písni od dvojice Zdeněk Svěrák a Jaroslav Uhlíř.

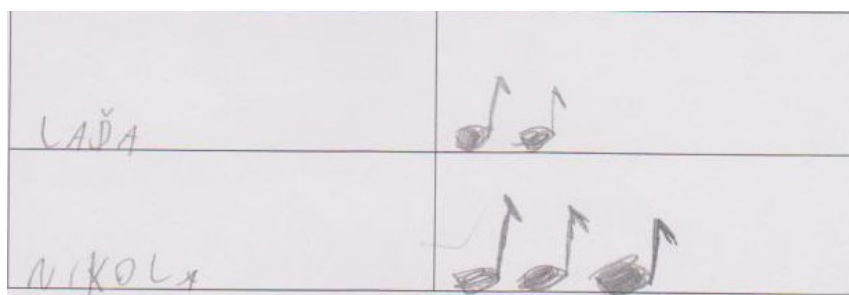
3.5.2 Reflexe žáků

Tato podkapitola popisuje, jak během procesu realizace modelových vyučovacích jednotek reagovali žáci a jak svou práci při vyučovacích jednotkách sami žáci zhodnotili.

Překvapilo mě, že v diskusi na začátku projektového vyučování většina žáků uvedla, že pohádku *Lotrando a Zubejda* vůbec neznají, avšak v průběhu celého bloku lekcí si čím dál tím více žáků na pohádku vzpomínalo.

Během první aktivity s vytleskáváním svého jména (aktivita uváděna na stranách 30–31) měli žáci poměrně problém s rozlišením dlouhých a krátkých slabik ve svých jménech pouze na základě sluchu. Tento fakt mohl být způsoben také tím, že žáci mají tendenci nevyslovovat svá jména pečlivě, často v rámci slangového vyjadřování a běžné mluvy dochází ke zkracování délky slabik. Třída sice vůbec neznala rytmické slabiky (např. ty-ty, tá, aj.), ale paradoxně, ty žákům potíže nedělaly. Rychle je vzali za své a použili v zadaném úkolu.

Při aktivitě se záznamem rytmu bylo pro žáky nejobtížnější zaznamenat správný počet not. Proto bylo důležité žákům rytmus dostatečně zopakovat. V předkládaných žakovských pracích (obrázek č. 2a – f) můžeme vidět, že většině žáků tato aktivita nedělala žádné problémy, avšak na některých z prací je patrný zmiňovaný problém s počtem not: např. u jména Lád'a na obrázku č. 2a je rytmus zaznamenám mylně. U obrázku č. 2b lze vidět, že rytmický zápis jména Lád'a žáky potrápil: je patrný vygumovaný praporek u první noty. Není zcela jasné, zda se jedná o nepozornost žáka anebo o opravenou chybu, na kterou si však v tom případě přišel žák sám a opravil ji. Z obrázku č. 2b také vyplývá, že u jména Tobiáš žák chybně zaznamenal poslední slabiku, protože opět nebral v potaz její skutečnou délku.

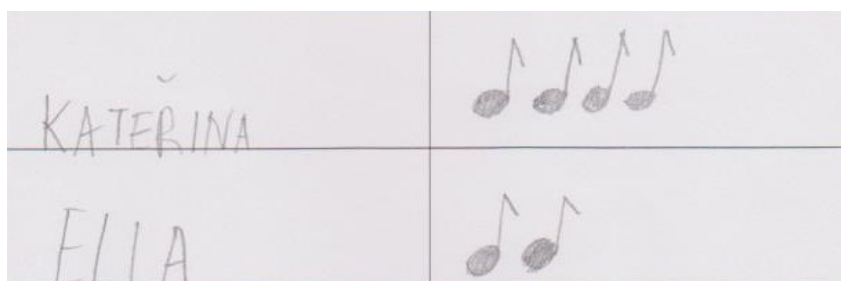


Obrázek 2a: Chybný rytmický zápis u jména Láďa.



Obrázek č. 2b: Opravený rytmický zápis u předmětného jména Láďa

Další ukázky (obrázek č. 2c – d) ilustrují bezproblémové rytmické zápisy jednotlivých jmen žáků.



Obrázek č. 2c: Ukázka správných rytmických zápisů jednotlivých jmen



Obrázek č. 2d: Ukázka bezchybného řešení žáků

Z předposledního obrázku (obrázek č. 2e) je patrné, že žák bojoval v případě jména Ladislav s počtem slabik, a tudíž s použitím správného počtu not. V případě jména Tobiáš (obrázek č. 2f) si žák nevěděl rady s umístěním dlouhé slabiky ve slově, ale nakonec se s tímto problémem popasoval a správně přiřadil notové ekvivalent.



Obrázek č. 2e: Problém s počtem not u jména Ladislav

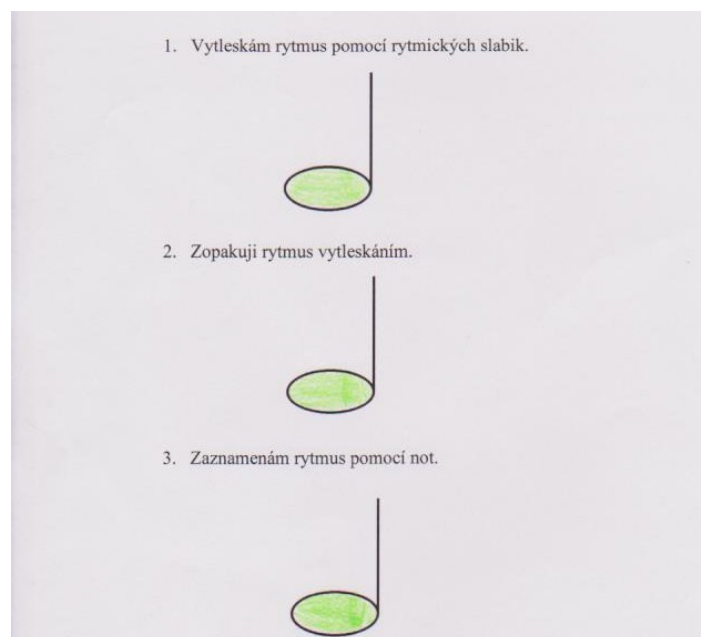


Obrázek č. 2f: Problém s umístěním dlouhé slabiky u jména Tobiáš

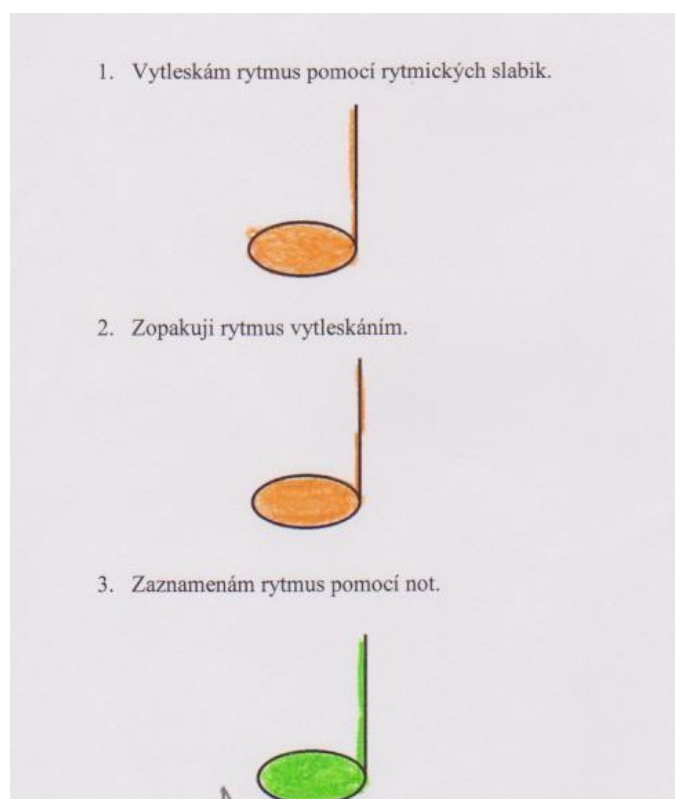
Reflexe *Vybarvi notu* žáky velice bavila (obrázek č. 3). Na předkládaných vybraných nejčastějších žakovských řešeních (obrázek č. 4a – d), můžeme pozorovat, jak se žáci ohodnotili za svou práci během vyučovací hodiny. Na jednom z řešení (obrázek č. 4c) je patrné, že se žákyně u posledního výroku zhodnotila negativně i přesto, že na konci práce má uvedený rytmus jména zaznamenaný správně.



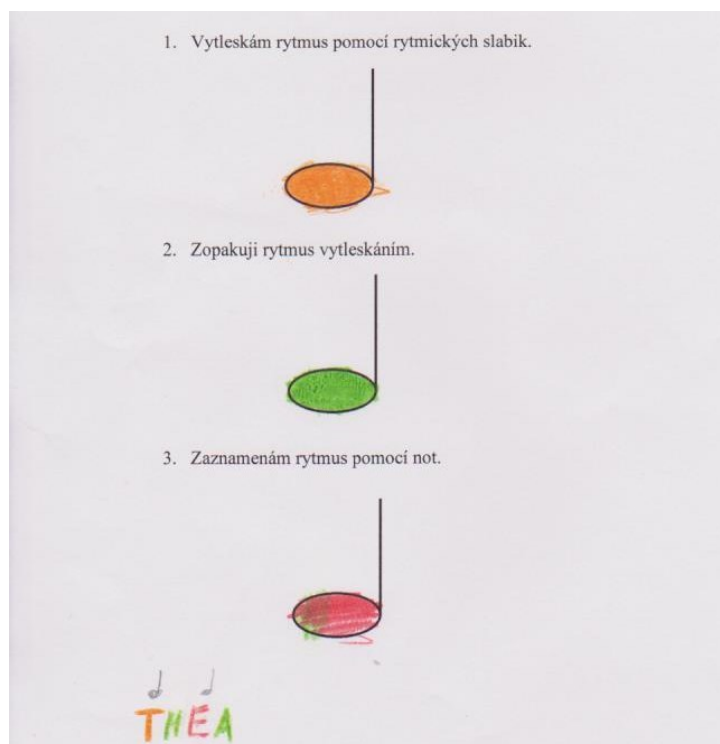
Obrázek č. 3: Žáci vyplňující reflexi *Vybarvi notu*.



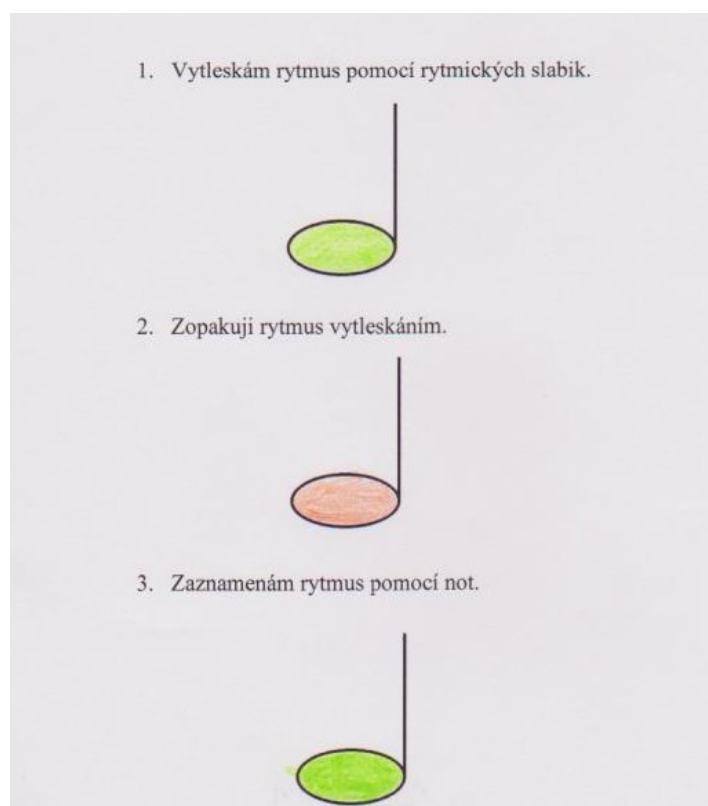
Obrázek č. 4a: Kladné sebehodnocení žáka.



Obrázek č. 4b: Vybraná sebereflexe žákyně.



Obrázek č. 4c: Sebehodnocení žákyně, která se v posledním případě zhodnotila negativně, i když pod hodnocením má správné řešení.



Obrázek č. 4d: Ukázka sebereflexe žákyně.

Žákům se velmi líbilo, že jsem všechny předkládané písně (*Pod dubem, za dubem, Dáme klukovi školy, Řízni, řízni a Nám se stalo něco překrásného*) nejprve přednesla hrou na klavír a vlastním zpěvem. Bylo vidět, že na tento poslech nejsou příliš zvyklí, protože ve třídě běžně nemají klavír a spíše si pouštějí poslechové ukázky z YouTube. Rozhovor o písni (obrázek č. 5) byl poté s žáky velmi aktivní, protože byli více motivováni k práci mým vlastním přednesem písní.



Obrázek č. 5: Rozhovor o písni *Pod dubem, za dubem* po jejím přednesu učitelem.

Během rozhovorů o písních (především *Řízni, řízni*), všech diskusí (při čtení textů, zavedení rytmických slabik apod.) a v průběhu každé z proběhlých reflexí po jednotlivých vyučovacích jednotkách byli žáci velmi aktivní. Ve třídě panovalo bezpečné klima, ve kterém se nikdo nebál vyjádřit a všichni se ve svých sděleních drželi převážně určeného tématu.

Pohybový doprovod písně *Řízni, řízni* (aktivita popisována na stranách 39–40) žáky příliš nenadchl. Na třídě bylo vidět, že nejsou zvyklí do hodin hudební výchovy pohybovou činnost skoro vůbec zařazovat, proto bylo poměrně složité žáky k pohybu přimět. Co však žáky nadchlo, byl doprovod písně *Dáme klukovi školy* na rytmické nástroje Orffova instrumentáře (obrázek č. 6, aktivita uváděna na stranách 36–38).



Obrázek č. 6: Žáci hrající na rytmické nástroje Orffova instrumentáře.

3.6 Dotazníkové šetření

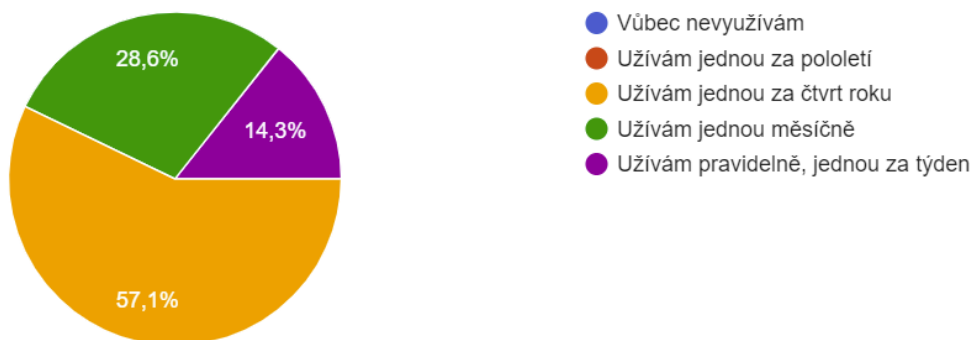
Předkládané dotazníkové šetření doplňuje vhléd do daného tématu. Na dotazník odpovídalo celkem sedm respondentů, které tvoří vyučující z 1. základní školy Tomáše Garrigua Masaryka Milevsko, kde proběhla samotná realizace vyučovacích jednotek hudebního projektu.

Otázky předkládaného dotazníkového šetření byly zvoleny tak, aby dokreslily celkový pohled na využití hudební pohádky ve výchovně vzdělávacím procesu na 1. stupni základní školy. Čtyři z otázek dotazníku jsou otevřené. Dalších šest dotazů je složeno z otázek uzavřených, přičemž některé z těchto otázek nabízí respondentům možnost více odpovědí.

Dotazníkové šetření se zaměřuje na frekvenci a způsob využívání hudební pohádky ve výchovně vzdělávacím procesu. U dotazovaných učitelů mapuje také jejich praxi s využíváním hudební pohádky ve vyučovacích hodinách. U oslovených respondentů se také zjišťuje, jaké bývají reakce žáků, pokud je v běžném vyučovacím procesu aplikovaná hudební pohádka, a to ať už jako krátká vsuvka vyučování nebo celý hudební projekt.

Dotazníkové šetření neopomíná ani využití hudební pohádky v ostatních vyučovacích předmětech. Aplikace hudební pohádky nabízí možnost mezipředmětového propojování, což je na 1. stupni základní školy velmi důležité a žádoucí.

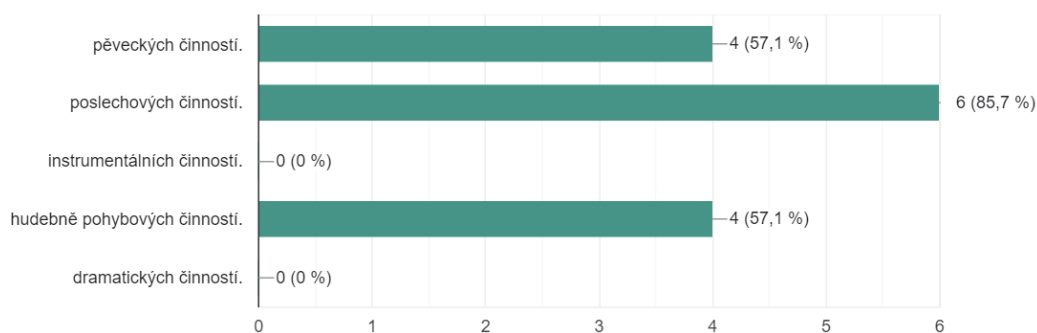
První graf (obrázek č. 7) zaznamenává odpovědi na otázku, jak často dotazovaní respondenti aplikují a využívají hudební pohádku ve své výuce. Z jejich odpovědí vyplývá, že všichni respondenti dotazníkového šetření s hudební pohádkou v hodinách hudební výchovy na 1. stupni základní školy pracují. Není tedy respondent, který by odpověděl záporně, tedy, že s hudební pohádkou ve své vyučovací praxi vůbec nepracuje.



Obrázek č. 7: Graf zobrazující frekvenci využívání hudební pohádky v hodinách hudební výchovy na 1. stupni základní školy.

Většina dotazovaných používá hudební pohádku ve svých hodinách přibližně jednou za čtvrtletí (57,1 %). Ostatní respondenti využívají pohádkovou tematiku častěji – jednou za měsíc ji používá něco málo přes čtvrtinu dotazovaných (28,6 %) a pravidelně, zhruba jednou týdně, pracuje s hudební pohádkou 14,3 % dotazovaných. Z předkládaných dat tedy lze vyvodit, že hudební pohádka je vděčným tématem, které oživuje výchovně vzdělávací proces na 1. stupni základních škol.

Další graf (obrázek č. 8) nám předkládá informace, ve kterých činnostech dotazovaní učitelé pracují s písněmi z tohoto hudebního žánru, tedy z hudební pohádky. Respondenti mohli při svých výpovědích, jakým způsobem užívají písně hudebních pohádek, volit z těchto možností: pěvecké, poslechové, instrumentální, hudebně pohybové a dramatické činnosti.



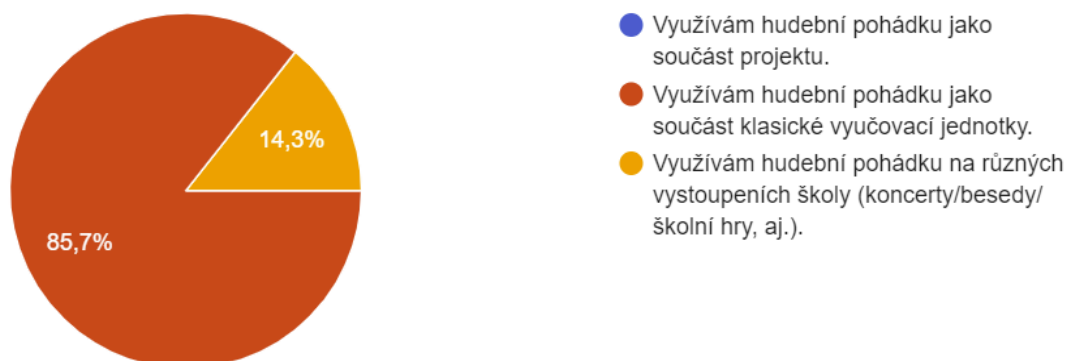
Obrázek č. 8: Graf zobrazující způsob využití písní z hudební pohádky v hodinách hudební výchovy na 1. stupni základní školy.

Z výsledků je patrné, že dotazovaní využívají písně z hudebních pohádek během své výuky především v poslechových činnostech (85,7 %). Další větší činnostní oblast aplikace písní hudebních pohádek (57,1 %) tvoří činnosti pěvecké. Je zajímavé, že stejné procentuální zastoupení mají také hudebně pohybové činnosti (57,1 % dotazovaných užívá hudební pohádku v těchto aktivitách).

K instrumentálním a dramatickým činnostem žádný z respondentů dotazníkového šetření písně z hudebních pohádek nepoužívá. Tento výsledek může naznačovat trend, že učitelé využívají málo vlastní hru na hudební nástroje. Rovněž málo užívají práci s lehce ovladatelnými nástroji. Buď je k tomu vede nedostatečné materiální vybavení hudebních učeben anebo nedostatek časové dotace, kterou vyučovací jednotka nabízí. Nicméně cílem této práce není zjišťovat tyto skutečnosti. Tato podkapitola poskytuje pouze informativní dotazníkové šetření, které doplňuje celkový vhled o dané problematice a počet oslovených i rozsah dotazníkového šetření nedovoluje vyvodit závažnější závěry.

Další otázka dotazníkového šetření, v pořadí třetí, se zabývá organizačními formami vyučování, které jsou u respondentů v rámci aplikování hudební pohádky vyučovány. Na otázku: „Pokud ve své výuce využíváte hudební pohádku, v rámci jakých organizačních forem vyučování?“ odpovědělo 85,7 % respondentů, že hudební pohádku využívají jako

součástí klasické vyučovací jednotky. I toto vysoké procento odpovědí naznačuje, že je předkládaný hudební žánr u učitelů velmi oblíbený (obrázek č. 9).



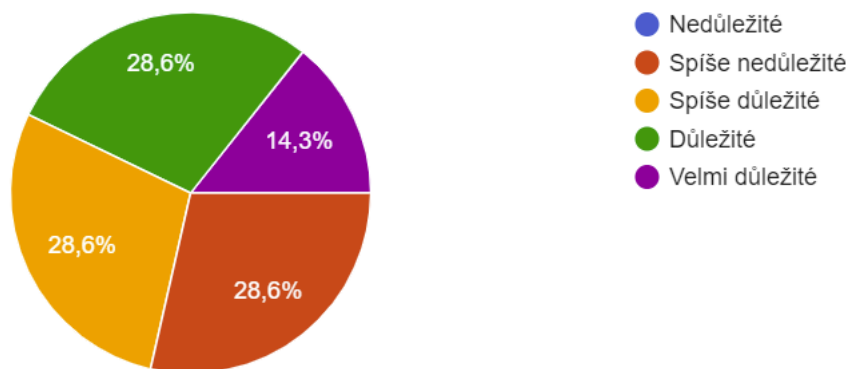
Obrázek č. 9: Graf zobrazující organizační formy využití hudební pohádky v hodinách hudební výchovy na 1. stupni základní školy.

Graf naznačuje v podobě výšeče o velikosti 14,3 %, že toto množství respondentů rádo využívá hudební pohádku na různých vystoupeních školy (besedy, koncerty, školní hry, aj.) Z dotazovaných pak nikdo nevolil jako organizační formu vyučování pro aplikování hudební pohádky samotný hudební projekt.

Další otázka dotazníkového šetření se zabývá materiály či zdroji, ze kterých učitelé čerpají inspiraci. Na otázku: „Z jakých materiálů či zdrojů čerpáte inspiraci pro práci s hudební pohádkou?“, odpověděli respondenti následovně: všichni dotazovaní učitelé čerpají inspiraci pro svou práci s hudební pohádkou převážně na internetu. Jako nejčastější zdroj inspirace uvádějí platformu YouTube (71,4 % odpovědí). Dále jako bohatý zdroj inspirace uvádějí různé webináře, které během své učitelské praxe navštěvují. Neméně důležité jsou pro ně webové stránky a platformy umožňující učitelské komunitě sdílení zkušeností a materiálů, (např. hojně využívaná Učitelnice.cz, facebooková platforma Učitelé sobě – náměty pro výuku techniky a praktických činností – ZŠ a MŠ, nebo metodický portál Rvp.cz).

Další otázka dotazníkového šetření se zabývá motivací učitelů pro využití hudební pohádky ve výuce. Na otázku: „Za jak důležité považujete využití hudební pohádky v hodinách hudební výchovy?“ se odpovědi dotazovaných poměrně dost liší. Následující graf (obrázek č. 10) ukazuje, že 14,3 % považuje užití hudební pohádky za „velmi důležité“. Za „důležité“ považuje užití pohádky 28,6 % respondentů. Stejný počet respondentů

(28,6 %) jej ale rovněž považuje za „spíše nedůležité“. Nikdo z dotazovaných neodpověděl „nedůležité“. Z výše uvedeného tedy lze říci, že oslovení učitelé mají vysokou motivaci s hudební pohádkou pracovat a rádi se k ní ve své výuce vrací a vidí v její aplikaci do hudebně výchovného procesu smysl.

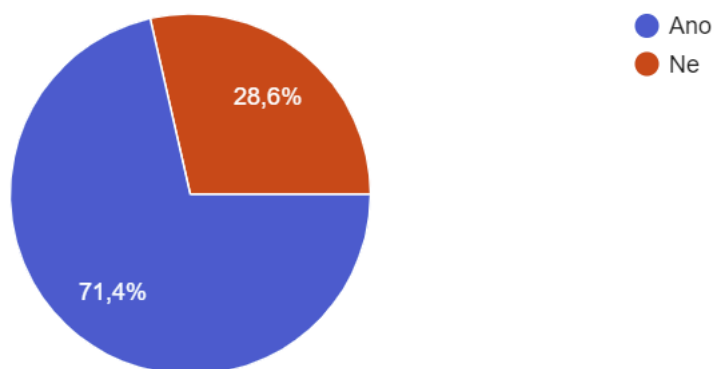


Obrázek č. 10: Graf zobrazující důležitost využití hudební pohádky v hodinách hudební výchovy na 1. stupni základní školy.

Dotazníkové šetření se ale zabývá také reakcemi žáků na aplikaci hudební pohádky do výuky. Na dotaz: „*Jak na využití hudební pohádky v hodinách hudební výchovy reagují žáci?*“ jsou tlumočené reakce žáků vesměs pozitivní. Žádný z dotazovaných učitelů nevyprávěl o negativní reakci žáků. Na aktivitě zapojení žáků podle respondentů záleží především na žákovské znalosti použité hudební pohádky, a také na tom, jak daná hudební pohádka žáky osloví a jak se jim celkově líbí. Respondenti odpovídali, že žáci reagují: „pozitivně, když pohádku znají“, „zapojují se podle toho, o jakou pohádku se jedná, jestli se jim líbí“, „hudební pohádky mají žáci velmi rádi, jejich zařazení vítají s radostí“. Dále padaly jako odpovědi následující přívlastky reakcí žáků na hudební pohádky: „nadšeně“, „spontánně“, „se zájmem“, „kladně“.

Další graf (obrázek č. 11) dotazníkového šetření zobrazuje odpovědi na otázku: „*Využíváte hudební pohádku v rámci jiného vyučovacího předmětu, než je hudební výchova?*“ Zařazení této otázky považuji v daném průzkumu za důležité. Tematika mezioborové spolupráce je stále aktuální a zvláště na prvním stupni základního vzdělávání je žádoucí, aby se jednotlivé tematické celky a obory propojovaly.

Většina dotazovaných učitelů (71,4 %) využívá hudební pohádku v rámci jiného vyučovacího předmětu, než je hudební výchova. Zbýlých 28,6 % dotazovaných odpovědělo záporně, tedy hudební pohádku v jiných vyučovacích předmětech nevyužívá.



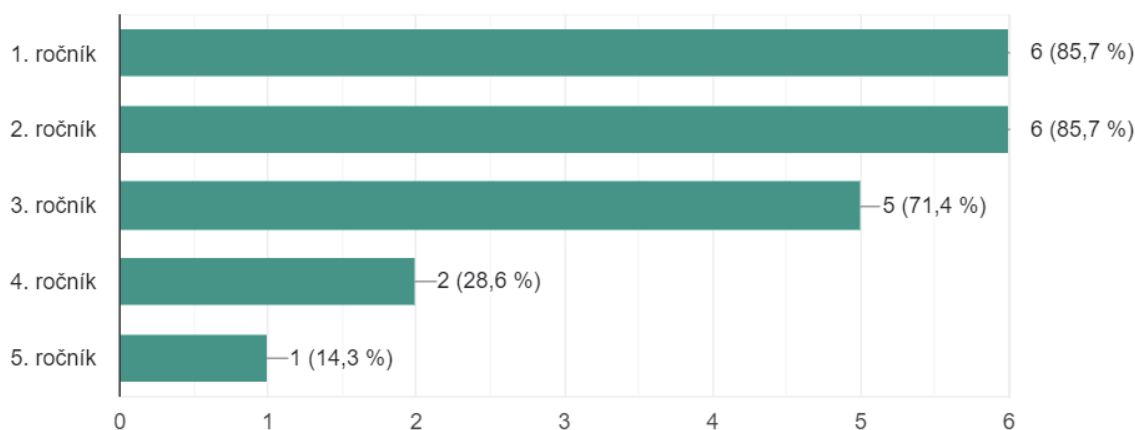
Obrázek č. 11: Graf zobrazující využití hudební pohádky v rámci jiných vyučovacích předmětů, než je hudební výchova.

Na výše uvedenou otázku pak navazuje doplňující otázka, která zkoumá konkrétní vyučovací předměty, jež jsou pro respondenty vhodné pro aplikaci hudební pohádky. Nejčastěji pracují respondenti s hudební pohádkou v rámci českého jazyka a čtení (pět respondentů ze sedmi oslovených, což je většina). Jako další v pořadí jsou předměty prvouka (28,6 % respondentů) a výtvarná výchova (14,3 % dotazovaných). Jeden z dotazovaných učitelů sdělil, že hudební pohádku využívá během většiny předmětů své výuky.

Předposlední otázka dotazníkového šetření se zabývá zjišťováním, „ve kterém ročníku 1. stupně ZŠ hudební pohádku v hodinách HV využíváte?“ Jedná se o otázku, která v dotazníkovém šetření umožňovala zaškrtnout více odpovědí.

Z předkládaného grafu (obrázek č. 12) vyplývá, že respondenti využívají hudební pohádku v hodinách hudební výchovy na 1. stupni základní školy nejvíce v 1. a 2. ročníku (tuto možnost uvedlo shodně 85,7 % dotazovaných). Poměrně často byl při práci s hudební pohádkou v hodinách hudební výchovy zastoupen také 3. ročník, což uvedlo 71,4 % dotazovaných. S vyššími ročníky (4. a 5. ročník základního vzdělávání) se počet respondentů využívajících hudební pohádku v hodinách hudební výchovy snižuje: ve 4. ročníku využívá hudební pohádku 28,6 % dotazovaných, v 5. ročníku je to pak už jen

14,4 % respondentů). Z výsledků vyplývá, že s vyššími ročníky 1. stupně základního vzdělávání užití pohádky klesá.



Obrázek č. 12: Graf zobrazující využití hudební pohádky v hodinách hudební výchovy na 1. stupni základní školy podle ročníku.

Z vyhodnocených dat můžeme vyvodit, že hudební pohádka je v hodinách hudební výchovy na 1. stupni základní školy Tomáše Garrigua Masaryka v Milevsku hojně využívána. Všichni respondenti s touto tematikou ve své výuce pracují pravidelně, jen se liší jejich častot a způsob práce s hudební pohádkou.

Nejčastěji učitelé využívají písně z hudebních pohádek v rámci vyučovacích jednotek prostřednictvím poslechových, ale také pěveckých a hudebně pohybových činností. Rádi hudební pohádku používají také během besídek, různých žákovských vystoupení a jiných školních akcí.

Nejfrekventovanějším zdrojem inspirace do výuky jsou pro učitele zcela jasně různé internetové stránky. Význam využívání hudebních pohádek potvrzují kladné reakce žáků. I proto dotazovaní učitelé v práci s hudební pohádkou vidí velký potenciál přinášející větší motivaci žáků a oživení výuky hudební výchovy na 1. stupni základních škol.

Nelze opomenout ani mezipředmětové propojení, které se díky hudební pohádce dá snadno realizovat. Většina respondentů dotazníkového šetření předkládané diplomové práce tuto tematiku využívá i v rámci ostatních předmětů (např. český jazyk a čtení, prvouka, aj.).

Práce s hudební pohádkou se prolíná napříč celým spektrem 1. stupně základního vzdělávání. Nicméně od nižších ročníků (1. - 3. ročník) směrem k vyšším (4. a 5. ročník) je

pohádková tematika značně méně využívána. Může to souviset s tím, že věkem děti ztrácejí zájem o pohádky. Největší úspěch mají pohádky u dětí předškolního věku a u dětí na začátku školní docházky. Jakmile se ale blíží k hranici, která znamená mezník mezi prvním a druhým stupněm, vstupují do první puberty a jejich zájem o dětské pohádky přirozeně opadá.

ZÁVĚR

Hudební pohádka v sobě skrývá pro využití v hodinách hudební výchovy na 1. stupni základní školy velký potenciál. Pro žáky je její použití atraktivní a značně je motivuje k větší aktivitě během hudebně výchovného procesu. Důležitý význam hudební pohádky lze spatřit také v rozmanitosti hudebních činností, které se při práci s ní nabízejí a mohou se rozvíjet. Hudební pohádku lze využít nejen v hodinách hudební výchovy, ale také v ostatních vyučovacích předmětech, díky čemuž může docházet k mezipředmětovému propojení hudební výchovy s českým jazykem a čtením, výtvarnou výchovou, prvoukou, ale také matematikou a dalšími předměty. Záleží jen na tvořivosti učitele, jakým způsobem jednotlivé obory propojí.

Hudební pohádka *Lotrando a Zubejda* se ukázala jako vhodná volba pro její použití ve vyučovacích jednotkách hudební výchovy na 1. stupni základní školy. Ukryvá v sobě dostatek příhodných písní přinášejících děj a atmosféru pohádky s ohledem na rozvoj potřeb mladšího školního věku. Aktivity v modelových didaktických přípravách uvedené v praktické části pokrývají všechny činnostní složky hudební výchovy a tím přispívají ke komplexnímu hudebnímu rozvoji žáků.

První kapitola této diplomové práce v sobě nese pět podkapitol, které představují informace o původu a vzniku pohádky. Dále definují pohádku jako literární a hudebně dramatický žánr. Součástí definice pohádky jako hudebně dramatického žánru je stručný popis funkcí hudby v pohádce. Tento krátký oddíl upozorňuje na to, že hudební pohádka působí nejenom po hudební stránce, ale má vliv i na slovesnou složku. Mluvené, nejenom zpívané slovo umocňuje jednotlivé hudebně výrazové prostředky a tlumočí tak žákům hudebně teoretický, ale i hudebně činnostní potenciál pohádky mnohem intenzivněji.

Předkládaná diplomová práce dále seznamuje se vztahem, který mezi dítětem a samotným fenoménem hudební pohádky vzniká. Dále popisuje tradičně užívané pohádkové postavy a jejich archetypy. Vnáší nám tedy vhled do problematiky pojmu „pohádka“ a shrnuje nám základní informace o něm.

Diplomová práce cílí na období mladšího školního věku. Proto druhá kapitola charakterizuje tuto etapu, pozastavuje se nad vývojem základních schopností a dovedností,

ale také popisuje sociální, emoční a v neposlední řadě hudební vývoj během tohoto období lidského života v rámci čtyř podkapitol.

Třetí kapitolu této závěrečné práce tvoří praktická část, jež pomocí šesti podkapitol představuje hudební pohádku *Lotrando a Zubejda*. V praktické části je charakterizována třída, ve které bylo projektové vyučování realizováno. Dále je zdůvodněn samotný výběr konkrétních písní pro jednotlivé výukové aktivity s předložením možností, jak s pohádkou *Lotrando a Zubejda* v rámci výuky na 1. stupni základní školy pracovat. Práce předkládá celkem šest modelových didaktických příprav, přičemž pět z nich bylo aplikováno v hudebně výchovné praxi a na základě jejich realizace jsou také zreflektovány. Didaktický materiál byl aplikován v rámci projektového vyučování a jeho reflexe byla realizována jak z mého pohledu – jako učitele, tak z pohledu žáků – jako participujících na daném projektu.

Celkový vhled do problematiky dokresluje krátké dotazníkové šetření. I přesto, že na něj odpovědělo pouze sedm respondentů z 1. stupně základní školy, kde bylo projektové vyučování realizováno, lze získat zajímavá data, která vypovídají o využití hudební pohádky jako atraktivního hudebně dramatického žánru. Dotazník tak nepřímo podává také celkovou atmosféru, v jaké učitelé na škole pracují, a z jejich odpovědí je možné vyvodit, že jde o učitele tvořivé, již se snaží do hudební výchovy neustále aplikovat činnostní charakter. Dotazníkové šetření přineslo pozitivní ohlasy na možnosti využívání hudební pohádky v hodinách hudební výchovy a dalších předmětů prvního stupně.

S výběrem a zpracováním tématu své diplomové práce jsem velmi spokojená, protože mi přineslo mnoho zkušeností do mé budoucí pedagogické praxe. Výběr tématu nebyl tedy samoučelný. Pohádka *Lotrando a Zubejda* mi poskytla mnoho tvořivého materiálu, se kterým v rámci mé dosavadní i budoucí učitelské praxe lze pracovat. Rovněž věřím, že předkládané didaktické příklady mohou posloužit jako inspirace pro mé další kolegy, tedy budoucí, ale i stávající učitele.

SEZNAM POUŽITÝCH INFORMAČNÍCH ZDROJŮ

Seznam použité literatury:

1. AŠENBRENEROVÁ, I. *Opera pro děti*. Ústí nad Labem, 2004, 136 s. ISBN 80-7044-570-X.
2. BŘEZINOVÁ, I. *Velká dětská encyklopedie*. Praha: Fragment, 2002, 255 s. ISBN 80-7200-673-8.
3. ČEŇKOVÁ, J. a kol. *Vývoj literatury pro děti a mládež a její žánrové struktury*. Praha: Portál, 2006, 171 s. ISBN 80-7367-095-X.
4. ČERNOUŠEK, M. *Děti a svět pohádek: Kouzlo vyprávěného slova*. Praha: Portál, 2019, 198 s. ISBN 978-80-262-1434-2.
5. CHALOUPKA, O. *Průruční slovník české literatury od počátků do současnosti*. Brno: Centra, 2005, 1116 s. ISBN 80-86785-03-3.
6. JENČKOVÁ, E. *Hudební pohádka 1. díl*. Hradec Králové: 5. upravené vydání Tandem, 2019, 56 s. ISBN 978-80-806901-84-8.
7. JONES, S. S. *The Fairy Tale*. New York: Routledge, 2002, 176 s. ISBN 9780203820889.
8. LANGMEIER, Josef a KREJČÍŘOVÁ, Dana. *Vývojová psychologie 2. aktualiz. vyd.* Praha: Grada Publishing, 2006, 368 s. Psyché. ISBN 80-247-1284-9.
9. MOCNÁ, D a kol. *Encyklopedie literárních žánrů*. Praha: Paseka, 2004, 699 s. ISBN 80-7185-669-X.
10. OTČENÁŠEK, J. *Antropologie narativity: Problematika české pohádky*. Praha: Etnologický ústav Akademie věd České republiky, v. v. i., 2012, 328 s. ISBN 978-80-87112-67-0.
11. PETERKA, J. *Teorie literatury pro učitele*. Jiloviště: Mercury Music & Entertainment, 2007, 346 s. ISBN 978-80-239-9284-7.
12. RICHTER, L. *Pohádka... ..a divadlo*. Praha: Dobré divadlo dětem, 2004, 94 s. ISBN 80-902975-2-8.
13. SEDLÁK, F. a kol. *Didaktika hudební výchovy 1*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1985, 311 s. ISBN 14-512-85.

14. SEDLÁK, František a VÁŇOVÁ, Hana. *Hudební psychologie pro učitele*. Praha: Univerzita Karlova, 2013, 406 s. ISBN 978-80-246-2060-2.
15. STAŇKOVÁ, L. Pohádky a jejich vliv na psychický vývoj dítěte. In. *Problémové dítě a hra*. Praha: Raabe, 2003, 58 s. ISSN 1801-8351.
16. SVĚRÁK, Zdeněk a UHLÍŘ, Jaroslav. *Písničky z pohádek a filmů*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2017, 83 s. ISBN 978-80-271-9952-5.
17. ŠMAHELOVÁ, H. *Návraty a proměny*. Praha: Albatros, 1989, 232 s. ISBN 13-864-89.
18. THOROVÁ, K. *Vývojová psychologie: proměny lidské psychiky od početí po smrt*. Praha: Portál, 2015, 575s. ISBN978-80-262-0714-6.
19. TRPIŠOVSKÁ, D. *Vývojová psychologie pro studenty učitelství*. Ústí nad Labem: Univerzita J.E. Purkyně, 1998. 106 s. ISBN 80-7044-207-7.
20. VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří*. Praha: Portál, 2000, 522 s. ISBN80-7178-308-0.
21. VAŘEJKOVÁ, V. *Literárněvýchovná interpretace uměleckého textu na 1. stupni základní školy*. Brno: MU Brno, 1998, 95 s. ISBN 80-210-1726-0.

Seznam elektronických zdrojů:

1. *Lotrando a Zubejda*. Česko-slovenská filmová databáze. Dostupné na: <https://www.csfd.cz/film/8550-lotrando-a-zubejda/oceneni/>.
2. MORAVCOVÁ, P. *Hudební pohádka a její využití v hudební výchově*. Praha, 2020, 129 s. Diplomová práce (Mgr.). Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, Katedra hudební výchovy. 2020-06-04.
3. NOSKOVÁ, T. *Využití hudební pohádky v hudebním vývoji předškolního dítěte*. Praha, 2021, 89 s. Bakalářská práce (Bc.). Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, Katedra hudební výchovy. 2021-05-18.
4. RAHMAN, F. The Revival of Local Fairy Tales for Children Education. In: *Theory and Practice in Language Studies*, roč. 7, č. 5, s. 336-344, 2017. ISSN 1799-2591. Dostupné na: <http://dx.doi.org/10.17507/tpls.0705.02>.
5. SLAVÍKOVÁ, M. *Hudební vývoj dítěte v předškolním věku*. Metodický portál RVP.CZ, 2012. ISSN 1802-4785. Dostupné na:

<https://clanky.rvp.cz/clanek/k/p/14413/HUDEBNI-VYVOJ-DITETE-V-PREDSKOLNIM-VEKU.html>

Seznam použitých notových příkladů

Notový příklad č. 1 - Možné rytmické modely z písně *Pod dubem, za dubem*.

Notový příklad č. 2 - Ukázka rytmických příkladů, které pracují s nástupem osminových not na lehkou dobu. Uvedené rytmické modely jsou opatřeny možným textem žáků.

Notový příklad č. 3 - Rytmické modely vycházející z rytmu písně *Dáme klukovi školy*. Uvedené rytmické modely jsou opatřeny možným textem žáků.

Notový příklad č. 4: Chybný rytmický zápis v písni *Putování*.

Notový příklad č. 5: Melodické modely písně *Putování*.

Notový příklad č. 6: Úvodní část písně *Putování*.

Notový příklad č. 7: Možná rytmizace pomocí rytmických nástrojů Orffova instrumentáře písně *Putování*.

Notový příklad č. 8: Čistá kvarta z písně *Putování*.

Notový příklad č. 9: První úsek střední části písně *Putování*.

Notový příklad č. 10: Druhý úsek střední části písně *Putování*.

Notový příklad č. 11: Pentatonická řada od „c“.

Notový příklad č. 12: Melodické modely k doprovodu písně *Nám se stalo něco překrásného*. Uvedené modely jsou opatřeny možným textem žáků.

Notový příklad č. 13: Melodické modely k doprovodu písně *Nám se stalo něco překrásného* vycházející z její melodie. Uvedené modely jsou opatřeny možným textem žáků.

Notový příklad č. 14: Melodické modely k doprovodu písně *Nám se stalo něco překrásného* vycházející z její melodie a obsahující tóny mimo pentatonickou řadu. Uvedené modely jsou opatřeny možným textem žáků.

Seznam použitých obrázků

Obrázek č. 1: Žákyně během čtení části textu posunující děj pohádky.

Obrázek č. 2a: Chybný rytmický zápis u jména Lád'a.

Obrázek č. 2b: Opravený rytmický zápis u předmětného jména Lád'a.

Obrázek č. 2c: Ukázka správných rytmických zápisů jednotlivých jmen.

Obrázek č. 2d: Ukázka bezchybného řešení žáků.

Obrázek č. 2e: Zmiňovaný problém s počtem not u jména Ladislav.

Obrázek č. 3: Žáci vyplňující reflexi Vybarvi notu.

Obrázek č. 4a: Kladné sebehodnocení žáka.

Obrázek č. 4b: Vybraná sebereflexe žákyně.

Obrázek č. 4c: Sebehodnocení žákyně, která se v posledním případě zhodnotila negativně, i když po hodnocení má správné řešení.

Obrázek č. 4d: Ukázka sebereflexe žákyně.

Obrázek č. 5: Rozhovor o písni *Pod dubem, za dubem* po jejím přednesu učitelem.

Obrázek č. 6: Žáci hrající na rytmické nástroje Orffova instrumentáře.

Obrázek č. 7: Graf zobrazující frekvenci využívání hudební pohádky v hodinách hudební výchovy na 1. stupni základní školy.

Obrázek č. 8: Graf zobrazující způsob využití písní z hudební pohádky v hodinách hudební výchovy na 1. stupni základní školy.

Obrázek č. 9: Graf zobrazující organizační formy využití hudební pohádky v hodinách hudební výchovy na 1. stupni základní školy.

Obrázek č. 10: Graf zobrazující důležitost využití hudební pohádky v hodinách hudební výchovy na 1. stupni základní školy.

Obrázek č. 11: Graf zobrazující využití hudební pohádky v rámci jiných vyučovacích předmětů, než je hudební výchova.

Obrázek č. 12: Graf zobrazující využití hudební pohádky v hodinách hudební výchovy na 1. stupni základní školy podle ročníku.

Seznam použitých příloh

Příloha č. 1: Tabulka pro záznam rytmu.

Příloha č. 2: Reflexe *Vybarvi notu*.

Příloha č. 3: Notový zápis písně *Pod dubem, za dubem*.

Příloha č. 4: Notový zápis písně *Dáme klukovi školy*.

Příloha č. 5: Notový zápis písně *Řízni, řízni*.

Příloha č. 6: Reflexe *Smajlíci*.

Příloha č. 7: Notový zápis písně *Putování*.

Příloha č. 8: Reflexe *Putování*.

Příloha č. 9: Notový zápis písně *Nám se stalo něco překrásného*.

Příloha č. 10: Reflexe *Xylofon*.

Příloha č. 11: Dotazník.

Přílohy

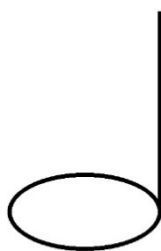
Příloha č. 1 – Tabulka pro záznam rytmu.

Moje jméno	Záznam rytmu
Jména mých spolužáků	Záznam rytmu

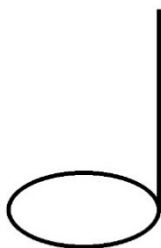
Příloha č. 2 – Reflexe *Vybarvi notu.*

Vybarvi notu zeleně/oranžově/červeně podle pokynů paní učitelky.

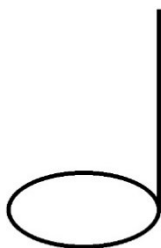
1. Vytleskám rytmus pomocí rytmických slabik.



2. Zopakuji rytmus vytleskáním.



3. Zaznamenám rytmus pomocí not.



Příloha č. 3 – Notový zápis písně *Pod dubem, za dubem*.⁶⁰

Pod dubem, za dubem

Těžce

Am Am E

Sbor: Pod du-bem, za du-bem, tam si na tě po-ří-há-me, pod du-bem, za du-bem,

E Am G Živě C

tam tě o-šku-bem. Lou-pež-ní-ci z po-vo-lá-ní, to jsou pá-ni,

G G

to jsou pá-ni, lou-pež-ní-ci z pro-fe-se nej-lep-ší jsou vo-kre-se.


C C G

My řek-ne-me ru-ce vzhů-ru a hned má-me pe-něz fů-ru, žád-né ji-né

G D.C. e poi Coda E7 Coda C

ře-me-slo ni-kdy to-lik ne-ne-slo. -se.

Pod dubem, za dubem
tam si na tě počíháme
pod dubem, za dubem
tam tě oškubem



⁶⁰ SVĚRÁK, Zdeněk a UHLÍŘ, Jaroslav. *Písničky z pohádek a filmů*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2017, s. 20-21, ISBN 978-80-271-9952-5.

Loupežníci z povolání
to jsou páni, to jsou páni
loupežníci z profese
nejlepší jsou v okrese
My řekneme ruce vzhůru
a hned máme peněz fůru
žádné jiné řemeslo
nikdy tolik neneslo

Pod dubem, za dubem...

Hloupý koupí, chytrák loupí
dej sem cukr, dej sem kroupy
sed', formánku, na houni
přepadli tě vrahouni
Loupežník je nesmlouvavý
loupění ho strašně baví
co šlohne, to nevydá
jelikož je nelida

Pod dubem, za dubem...



Příloha č. 4 – Notový zápis písně *Dáme klukovi školy*.⁶¹

Dáme klukovi školy

Moderato

Dá - me klu - ko - vi ško - ly, ať to sto - jí co - ko - li. Ne - šet - ří - me na chlap -
 Když zná lu - pič pís - me - na, sta - ne se s ním pro - mě - na. Když zná lu - pič dě - ji -

ci. Tá - to, šáh - ni do kap - cy. Bu - de to oz - do - ba lou - pež - nic - ké ban - dy,
 ny, tak je ú - pl - ně ji - ný.

bu - de mít brej - lič - ky a mož - ná i kšan - dy, po - su - ne žtv - nost za -

se o kou - sek dál. Bu - de to lo - tr in - te - lek - tu - ál.

Dáme klukovi školy.
 ať to stojí cokoli,
 nešetříme na chlapci
 táto, šáhni do kapcy

22

⁶¹ SVĚRÁK, Zdeněk a UHLÍŘ, Jaroslav. *Písničky z pohádek a filmů*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2017, s. 22-23, ISBN 978-80-271-9952-5.

Když zná lupič písmena
staře se s ním proměna
když zná lupič dějiny
tak je úplně jiný

Bude to ozdoba loupežnické bandy
bude mít brejličky a možná i kšandy
posune řemeslo zas o kousek dál
bude to lotr intelektuál

Naučí se francouzsky
bude nosit licousky
naučí se mluvnici
přelstí všechny právníci
naučí se německy
řekne troky, ne necky
když bude mluvit plyně
může loupit v cizině

Bude to ozdoba loupežnické bandy
bude mít brejličky a možná i kšandy...



Řízni, řízni, řízni

Lep-ší než al-muž-na, lep-ší než lup je pi-la

dvoj-muž-ná, ost-rý má zub. Jdi na to s for-te-lem, ne-děi se moc, ať se s tím po-pe-rem,

než bu-de noc. Ať se s tím po-pe-rem, než bu-de noc.

1. Říz - ni, říz - ni, říz - ni, ať to krás - ně vy-zní. Říz - ni, říz - ni,
 2. Žíz - ni, žíz - ni, žíz - ni, klid - ně si nás trýz - ni. S hos - tin - ským jsme

říz - ni, ať to má říz - ni, ať to má
 v příz - ni, na - chys - tá

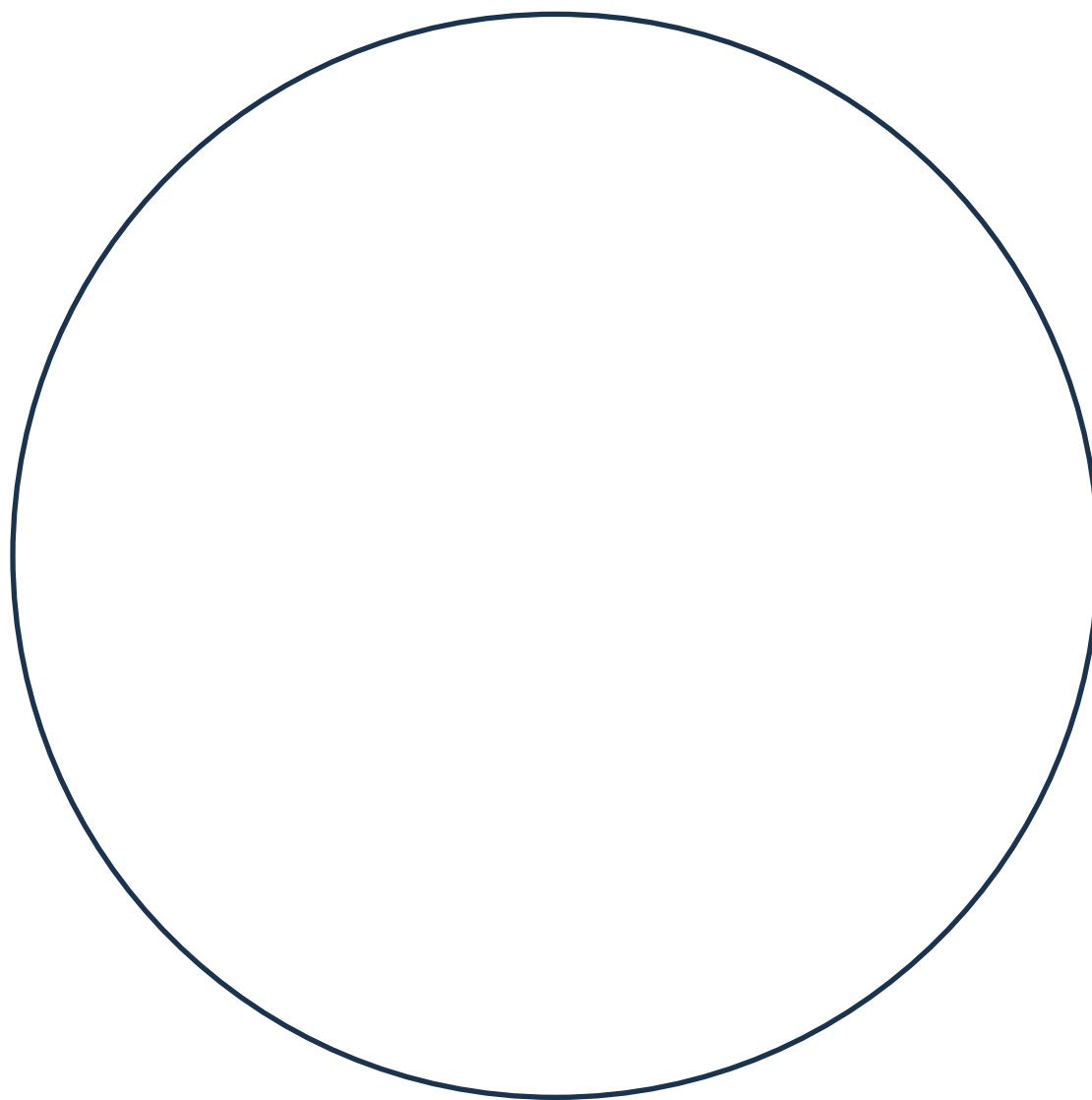
á ten švuňk.
 á nám truňk.

Coda
 noc.

D.S. al Coda

⁶² SVĚRÁK, Zdeněk a UHLÍŘ, Jaroslav. *Písničky z pohádek a filmů*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2017, s. 24-25, ISBN 978-80-271-9952-5.

Příloha č. 6: Reflexe *Smajlíci*.



Příloha č. 7: Notový zápis písně *Putování*.⁶³

Putování

Pu-to - vá - ní, pu - to - vá - ní, pu - to - vá - ní za pra - cí, — před slun - cem nás klo - bouk
 li - dé v ci - zim kra - ji, ci - zí kraj a o - by - čej. tro - chu vo - dy vždy - ky

chrá - ní, mech je na - ší mat - ra - cí. Ci - zí — Ze - mě - kou - le, jak jsi hez - ká,
 da - jí, o - plách - nem si ob - li - čej,

ta - dy ces - ta, ta - dy stez - ka, ta - dy po - le, ta - dy les, stou - pá - me až do ne - bes.

Pu - to - vá - ní, pu - to - vá - ní, pu - to - vá - ní za pra - cí, — před slun - cem nás klo - bouk

chrá - ní, mech je na - ší mat - ra - cí. Pu - to -

vá - ní, pu - to - vá - ní, pu - to - vá - ní.

II. refrén - recitace

Má - te to da - le - ko? Má - me to da - le - ko, má - me to da - le - ko ješ - tě.

Jak a - si da - le - ko? Nes - mír - ně da - le - ko, tam, kde jsou tro - pic - ké deš - tě.

⁶³ SVĚRÁK, Zdeněk a UHLÍŘ, Jaroslav. *Písničky z pohádek a filmů*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2017, s. 26-27, ISBN 978-80-271-9952-5.



Putování, putování
putování za prací
před sluncem nás klobouk chrání
mech je naší matrací
Cizí lidé v cizím kraji
cizí kraj a obyčej
trochu vody vždycky dají
opláchnem si obličej

Zeměkoule, jak jsi hezká
tady cesta, tady stezka
tady pole, tady les
stoupáme až do nebes

Putování, putování...

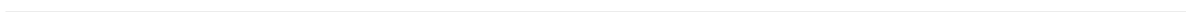
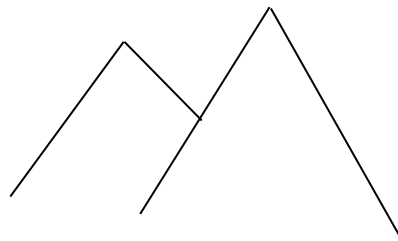
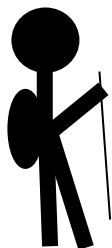
*Máte to daleko?
Máme to daleko
máme to daleko ještě
Jak asi daleko?
Nesmírně daleko
tam, kde jsou tropické deště*

Putování, putování
putování za prací
před sluncem nás klobouk chrání
mech je naší matrací

Putování, putování, putování.



Příloha č. 8: Reflexe *Putování*.



Nám se stalo něco překrásného

oba: Nám se sta-lo ně-co pře-krás-né-ho, nám se sta-lo ně-co div-né-ho,
 sbor: Jim se sta-lo ně-co pře-krás-né-ho, jim se sta-lo ně-co div-né-ho,
 na-šla dív-ka klu-ka ne-šťast-né-ho, za-mi-lo-va-la se do ně-ho. on: Já jsem ten
 do ně-ho. na-šla dív-ka klu-ka ne-šťast-né-ho, za-mi-lo-va-la se do ně-ho.
 ne-šťast-ník, ona: já jsem ta sleč-na, oba: je z to-ho na-jed-nou lás-ka
 ne-sku-teč - ná. on: Já jsem ten - ná. on: Na svě-tě mě pra-nic ne-tě-ši-lo,
 teď mi při-jde, že je bez-vad-ný. ona: Mně se ta-ky zdá, že je tu mi-lo,
 při-bra-la jsem ki-lo za dva dny. on: Já jsem ten ne-šťast-ník, ona: já jsem ta sleč-na,
 je z to-ho na-jed-nou lás-ka ne-sku-teč - ná. sbor: Pta-li se jí, proč si
 Jím se sta-lo ně-co

⁶⁴ SVĚRÁK, Zdeněk a UHLÍŘ, Jaroslav. *Písničky z pohádek a filmů*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2017, s. 30-32, ISBN 978-80-271-9952-5.

vy - vo - li - la prá - vě to - ho mu - že za mu - že. Řek - la, že to způ - so -
pře - krás - né - ho, jim se sta - lo ně - co div - né - ho, na - šla dív - ka klu - ka

bi - la sí - la, kte - rá věch - ny sí - ly pře - mů - že. do - ně - ho on: Já jsem ten
ne - šťast - né - ho za - mi - lo - va - la se

ne - šťast - ník, ona: já jsem ta sleč - na, oba: je z to - ho

sbor: Jim se sta - lo ně - co pře - krás - né - ho, jim se sta - lo ně - co div - né - ho,

na - jed - nou lás - ka ne - sku - teč - ná. on: Já jsem ten ná...

na - šla dív - ka klu - ka ne - šťast - né - ho, za - mi - lo - va - la se do ně - ho. do ně - ho.



Nám se stalo něco překrásného
nám se stalo něco divného
našla dívka kluka nešťastného
zamilovala se do něho

Jim se stalo něco překrásného
jim se stalo něco divného
našla dívka kluka nešťastného
zamilovala se do něho

Já jsem ten nešťastník
já jsem ta slečna
je z toho najednou
láska neskutečná
Já jsem ten nešťastník
já jsem ta slečna
je z toho najednou
láska neskutečná

Na světě mě pranic netěšilo
teď mi přijde, že je bezvadný
Mně se taky zdá, že je tu milo
přibrala jsem kilo za dva dny

Ptali se jí, proč si vyvolila
právě toho muže za muže
řekla, že to způsobila síla
která všechny síly přemůže

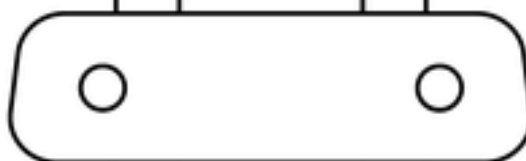
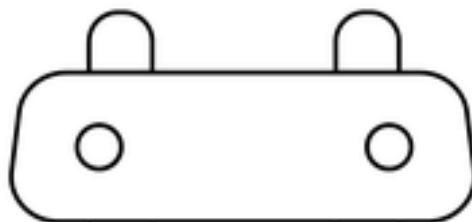
Jim se stalo něco překrásného
jim se stalo něco divného
našla dívka kluka nešťastného
zamilovala se do něho

Já jsem ten nešťastník...

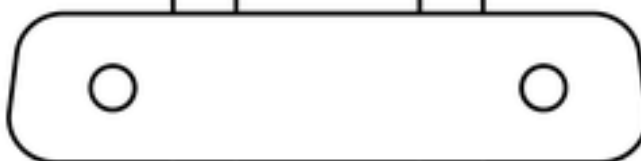
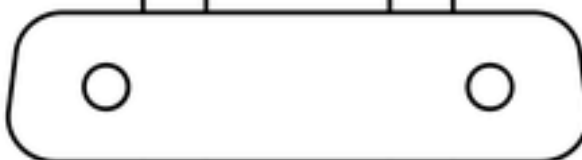


Příloha č. 10: Reflexe *Xylofon*.

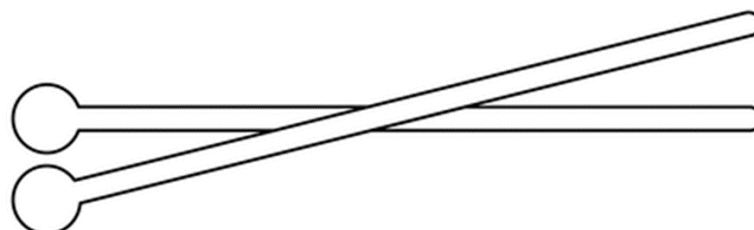
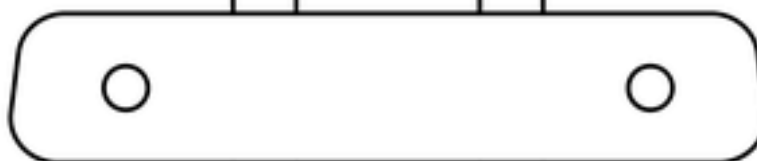
Dařilo se mi:



Dařilo se mi, ale ještě
potřebuji zlepšit:



Zatím se mi nedařilo:



Příloha č. 11: Dotazník.

Využití hudební pohádky v hodinách na 1. stupni základní školy

1. Jak často využíváte hudební pohádku ve své výuce?
 - Vůbec nevyužívám
 - Užívám jednou za pololetí
 - Užívám jednou za čtvrt roku
 - Užívám jednou měsíčně
 - Užívám pravidelně, jednou za týden
 - Jiná
2. Pokud ve své výuce pracujete s hudební pohádkou, jakým způsobem s písněmi z tohoto hudebního žánru pracujete? Využívám písně z hudební pohádky v rámci:
 - pěveckých činností.
 - poslechových činností.
 - instrumentálních činností.
 - hudebně pohybových činností.
 - dramatických činností.
3. Pokud ve své výuce využíváte hudební pohádku, v rámci jakých organizačních forem vyučování?
 - Využívám hudební pohádku jako součást projektu.
 - Využívám hudební pohádku jako součást klasické vyučovací jednotky.
 - Využívám hudební pohádku na různých vystoupeních školy (koncerty/besedy/školní hry, aj.).
 - Jiná
4. Z jakých materiálů či zdrojů čerpáte inspiraci pro práci s hudební pohádkou?
5. Za jak důležité považujete využití hudební pohádky v hodinách hudební výchovy?
 - Nedůležité
 - Spíše nedůležité
 - Spíše důležité
 - Důležité

- Velmi důležité
6. Jak na využití hudební pohádky v hodinách hudební výchovy reagují žáci?
 7. Využíváte hudební pohádku v rámci jiného vyučovacího předmětu, než je hudební výchova?
 - Ano
 - Ne
 8. Pokud ve své výuce využíváte hudební pohádku i v jiném vyučovacím předmětu, než je hudební výchova, v jakém?
 9. Ve kterém ročníku 1. stupně ZŠ hudební pohádku v hodinách HV využíváte? (možno zaškrtnout více odpovědí)
 - 1. ročník
 - 2. ročník
 - 3. ročník
 - 4. ročník
 - 5. ročník
 10. Jakékoli jiné sdělení k tématu hudební pohádky v hodinách HV na 1. stupni ZŠ: