

UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE

Pedagogická fakulta

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

2014

Marcela ROŽKOVÁ, DiS.

Univerzita Karlova v Praze

Pedagogická fakulta

katedra hudební výchovy

**Příběhy jako didaktický prostředek k osvojení
elementárních dovedností hry na flétnu**

Stories as the main device for learning elemental flute
techniques

Vedoucí bakalářské práce: Mgr. Kmentová Milena

Autor bakalářské práce: Rožková Marcela, DiS.

Oponent bakalářské práce: doc. PaedDr. Miloš Kodejška, CSc.

Studijní obor: Pedagogika – Základy společenských věd se zaměřením na vzdělávání

Forma studia: kombinované studium

Bakalářská práce dokončena: červen 2014, Praha

Anotace

Bakalářská práce představuje na základě autorčina dosavadního multidisciplinárního studia i praktických zkušeností možnosti nového didaktického materiálu pro elementární výuku hry na zobcovou flétnu v předškolním věku v prostředí základní umělecké školy. Experimentální vyučování ověřuje realizovatelnost a vlivy série hudebních příběhů na rozvoj nejen hudebních schopností dítěte, ale i na očekávané sociální a personální kompetence na počátku senzitivního období.

Klíčová slova

Rozvoj hudebnosti, asociační představivost, synkretické myšlení, didaktická metoda, sociální a personální kompetence, hra na flétnu, koncentrace dítěte.

Annotation

Based on the author's multidisciplinary studies and practical experience, the bachelor thesis presents use of new didactic material for teaching elemental recorder skills to preschool aged children in elementary arts schools. Experimental teaching verifies possibilities and influences of musical stories on the development of children's musical skills as well as on their expected social and personal skills at the beginning of the sensitive period.

Key words

Development of musical skills, associative imagination, syncretic thinking, didactic method, social and personal skills, playing the flute, child's concentration.

PROHLÁŠENÍ

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci na téma Příběhy jako didaktický prostředek k osvojení elementárních dovedností hry na flétnu vypracovala pod vedením vedoucího bakalářské práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále prohlašuji, že tato bakalářská práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze dne.....

Podpis:.....

PODĚKOVÁNÍ

Děkuji Mgr. Mileně Kmentové za odborné vedení, podporu, důvěru a trpělivost při zpracovávání bakalářské práce. Děkuji kolegyním flétnistkám, které mi umožnily realizovat experiment na jejich domovských základních uměleckých školách. Děkuji paní učitelce Mgr. Zuzaně Riedlbauchové, která je mi oporou nejen v oblasti hudby, ale také v osobním životě.

Mé velké poděkování patří také mým blízkým, kteří mi poskytli cenné rady, a byli mi při studiu vždy velkou oporou.

Obsah

Úvod.....	9
I. TEORETICKÁ ČÁST.....	11
1 Charakteristika dítěte v době vstupu do základní školy.....	11
1.1 Školní zralost a připravenost.....	11
1.2 Tělesná charakteristika.....	13
1.3 Psychická oblast.....	14
1.3.1 Myšlení a kognitivní zralost.....	14
1.3.2 Koncentrace.....	16
1.4 Sociální a personální kompetence.....	17
2 Hudebně-psychologická část.....	19
2.1 Hudební vlohy.....	19
2.2 Hudební schopnosti.....	20
2.2.1 Klasifikace hudebních schopností.....	20
2.3 Hudební dovednost a její utváření.....	21
2.4 Hudební činnosti.....	23
3 Flétna v hudební pedagogice.....	25
3.1 Historie flétny.....	25
3.2 Stavba flétny v současnosti.....	29
3.3 Druhy fléten.....	31
3.4 Komparace publikací flétnových škol pro začátečníky.....	32
4 Elementární dovednosti hry na flétnu.....	36
4.1 Zásady správné údržby a péče o flétnu.....	36
4.2 Zásady správného postoje a držení nástroje.....	37
4.3 Zásady správné dechové opory.....	39
4.4 Zásady správné artikulace.....	41
II. PRAKTICKÁ ČÁST.....	43

5	Experiment	43
5.1	Předmět a cíle experimentu	43
5.2	Metody výzkumu a pracovní hypotézy	44
5.2.1	Charakteristika experimentální a kontrolní skupiny	45
5.2.2	Charakteristika experimentálního metodického materiálu	46
5.2.3	Pretest a retest hudebních schopností	47
5.2.4	Pozornost a emocionalita	48
5.2.5	Elementární dovednosti hry na flétnu	48
5.2.6	Sociální a personální kompetence	48
5.2.7	Protokoly experimentu	49
5.2.8	Anonymní dotazník pro pedagogy	49
5.3	Organizace výzkumu	50
5.3.1	Základní umělecká škola a organizace přípravného studia	50
5.3.2	Výzkumné etapy: Formování hudebních schopností, dovedností a jejich realizace	51
5.3.3	První etapa	52
5.3.4	Druhá etapa	59
5.3.5	Třetí etapa	61
5.3.6	Čtvrtá etapa	63
5.3.7	Pátá etapa	65
6	Vyhodnocení experimentu a metodické závěry do praxe	68
6.1	Vyhodnocení pretestu a retestu hudebních schopností	68
6.2	Vyhodnocení cílové oblasti Pozornost a emocionalita	70
6.3	Vyhodnocení cílové oblasti Hudební schopnosti a elementární dovednosti hry na flétnu	71
6.4	Vyhodnocení cílové oblasti Sociální a personální kompetence	72
6.5	Vyhodnocení kontrolní a experimentální skupiny	73
6.6	Vyhodnocení anonymních dotazníků pro pedagogy	75

6.7	Vyhodnocení pracovních hypotéz	76
6.8	Metodické pokyny do praxe	77
	Závěr	78
	Bibliografie	79
	Přílohy.....	1

Úvod

Hudba nepotřebuje slov, abychom jí porozuměli. Hudba v nás otvírá různé emoce a touhy, které prožíváme. „Hudba jsou naše zkušenosti, naše myšlenky, naše moudrost. Pokud ji neprožíváte, nikdy z vás žádná nevyjde.“ Charlie Parker.

Jakákoliv hudba, kterou provozujeme aktivně, či pasivně poslechem otvírá a skrývá své tajemství. Hudba ve své podstatě je velmi složitou vědou. Učiteli náleží hudbu předávat dětem v takové podobě, aby z hudby děti neměly strach, a byla jejich nejlepším duševním kamarádem, který je bude doprovázet po celý život.

Senzitivní období dětí zvyšuje jejich citlivost v nejrůznějších oblastech. Pokud dětem ukážeme cestu k jejich uvolnění a vyjádření svých myšlenek v hudbě, docílíme opravdové lásky k hudbě. Rozvoj hudebních schopností a dovedností v dětech podporuje jejich vnitřní sebepoznání, ale zvláště i jejich seberealizaci.

Zobcová sopránová flétna je nejvhodnějším dechovým hudebním nástrojem pro děti předškolního věku. Příznivě působí na zdraví a je využívána nejen v mateřských školách, ale i základních školách a základních uměleckých školách. Hra na flétnu nenásilně podporuje a rozvíjí mnohé oblasti, např. jemnou motoriku, dýchání nebo artikulaci. V současné době nejsou jazykové schopnosti dětí ideální. Žák v období pěti a šesti let by měl již umět kvalitně vyslovovat slova a tvořit věty, ale přitom se setkáváme s mnoha vadami řeči. Dnešní hektická doba mnoha rodinám z hlediska času příliš jejich komunikaci nepřeje a nepodporuje jí. Předčítání a poslech pohádek a příběhů jsou v mnoha rodinách často opomíjené. Literární činnost v podobě autorských příběhů jsem se snažila koncipovat podle předškolního věku žáků. Příběhy měly nejenom děti zaujmout v jejich hudebních schopnostech a dovednostech, ale také podpořit jazykovou oblast, a zvláště oblast fantazie a pozornosti. Mnoho dětí má problémy právě s pozorností. Média a nejrůznější technologie dětem přináší stále něco z obrazovek televize, počítačů, tabletů, mobilů či jiných elektronických zařízení, které tříští jejich pozornost. Děti pak nedokáží udržet pozornost, aniž by přicházely stále nové výrazné podněty.

Příběhy jako didaktický prostředek k osvojení elementárních dovedností hry na flétnu by měly v žácích rozvinout zvláště fantazii a radost z hudby, kterou získají na základě mimohudební motivace z příběhů. Myslím si, že dětem by se měla hudba nabízet vždy podle jejich vývojové úrovně, avšak neznamená to, že bychom se měly vyhýbat

závažnějším hudebním dílům z oblasti vážné hudby, jelikož i tam se najde nespočet krásných hudebních děl, které v dětech otevírají nepoznané zkušenosti z hudby.

Zastávám názor, že kvalita je více než kvantita. Výuka by měla dbát na to, aby osvojené dovednosti při hře byly opravdu na dostatečné kvalitativní úrovni. Znamená to, že pokud žák není schopný realizovat, co je po něm vyžadováno, není připraven na další krok v rozvoji hudební dovednosti. Výuku hudby je v tomto ohledu možné přirovnat ke stavbě domu. Pokud dělníci postaví nekvalitní základy domu, dům bude možná chvíli stát, ale po nějakém čase se projeví nedostatky statiky, kdy se ukážou jednotlivé trhliny a nakonec dojde k zřícení domu. Ve výuce je to stejné, pokud nepostavíme pevné základy, o které se děti mohou opřít v budoucnu, je naše výuka naprosto zbytečná. Pevný základ v oblasti dechu, držení a postoje nástroje, tvoření tónu a její intonace a dalších oblastí je nezbytný pro kteréhokoliv začátečníka na hudební nástroj.

Nápad na využití příběhů jako didaktické metodiky vznikl na základě konzultace s panem docentem Milošem Kodejškou, který mi poskytl cenné rady k realizaci celého experimentu. Ukázal mi zajímavou cestu, po které lze s dětmi kráčet skrze jejich prožívání a fantazii. Celá metodika je koncipována pro žáky přípravného studia na základních uměleckých školách, proto se v teoretické části zaměřuje na předškolní věk dětí v přechodovém období před vstupem do základní školy, dále na oblast hudebně-teoretickou související se zobcovou flétnou. V praktické části bych ráda zachytila nejdůležitější body mého didaktického prostředku, které byly realizovány v jednotlivých etapách experimentu v období od února do června roku 2013. Důležitá je také poslední oblast praktické části práce, ve které se pokusím celý experiment vyhodnotit a přinést metodický závěry do praxe pro budoucí či stávající učitele a učitelky zobcové flétny.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 Charakteristika dítěte v době vstupu do základní školy

Vývojové znaky dítěte v době vstupu do základní školy by měly splňovat znaky školní zralosti a školní připravenosti. V tomto přechodovém období zaznamenáváme velký rozvoj v oblasti fyzického, sociálního, emocionálního, kognitivního a jazykového vývoje. Vstup do základní školy je důležitou životní zkušeností, která s sebou přináší společenské povinnosti. Role školáka dítěti přináší vyšší sociální prestiž a je zpravidla získávaná automaticky. Po dosažení určitého věku a vývojové úrovně je dítě přijato do základní školy. Nástupem do základní školy, je potvrzena obecná normalitou dítěte¹.

Školní věk je podle Vágnerové rozdělen do tří fází²

- Raný školní věk – vstup do základní školy, přibližně od 6-7 let do 8-9 let.
- Střední školní věk – před vstupem na 2. stupeň základní školy, od 8-9 let do 11-12 let.
- Starší školní věk – trvá do ukončení studia základní školy, zhruba do 15 let.

Pro tuto práci bude z těchto tří fází pozornost věnovat pouze ranému školnímu věku v přechodovém období z předškolního dítěte na školní dítě.

1.1 Školní zralost a připravenost

Pojem školní zralost není pojmem bezvýznamným a má v historii pedagogiky dlouhou tradici. Otázkou školní připravenosti a vývojové úrovně dítěte se zabýval již Jan Ámos Komenský. Můžeme říci, že školní zralost je závislá na kompetenci zrání a školní připravenost na kompetenci učení³. Projevy zralosti řídí centrální nervová soustava dítěte, projevuje se změnou celkové reaktivity, zvýšením emoční stability a odolnosti vůči zátěži.⁴ Pokud k těmto projevům nedochází, dítě ještě není připraveno zvládat zátěž

1 VÁGNEROVÁ, Marie a Vladimír ZICHÁČEK. Vývojová psychologie: (teoretická a praktická část). 1.vyd. Praha: Portál, 2000, 528 s. ISBN 80-7178-308-0., s. 134.

2 Tamtéž, s. 148.

3 Tamtéž, s. 136.

4 Tamtéž, s. 136.

v podobě role školáka. Pokud bude dítě zralé, bude se ve škole snadněji adaptovat na školní režim a zvládat střídání koncentrace pozornosti s odpočinkem. CNS⁵ má také na starost lateralizaci ruky, rozvoj motorické i senzomotorické koordinace a manuální zručnost.⁶ Pokud se dítě odlišuje a zažívá neúspěch ve více oblastech, např. čtení, psaní, kreslení, pracovní výchově, je tato nešikovnost rizikovým faktorem pro další neúspěchy spojené se studiem. Nízká úroveň motorického vývoje dítě sociálně znevýhodňuje.⁷ CNS také ovlivňuje zrakové a sluchové vnímání, které jsou nezbytné pro další učení ve škole, zvláště čtení a psaní. Zraková zralost je podmíněna schopností vidět detail, např. umět rozlišit tvar, počet, směr (obrácený či otočený tvar). Celá zraková aktivita dozrává v pravé mozkové hemisféře mezi šestým a sedmým rokem života dítěte. Vizualní integrace souvisí s vnímáním celku. Znamená to, že by dítě nemělo ulpívat v detailu a být schopné rozpoznat např. správné pořadí souvislé řady. Zralost očních pohybů je závislé na koordinaci, systematičnosti a pravidelnosti pohybu. V praktické činnosti je tato koordinace často spojována s jinou pohybovou aktivitou.⁸

Centrum sluchu se nachází v levé mozkové hemisféře, a proto dozrává odděleně od zraku. K rozvoji sluchového vnímání dochází rychleji a dříve, než je tomu u zraku. Schopnost sluchové diferenciaci dozrává v průměru v 6, 5 roku (Matějček, 1987).⁹ Rozlišení slov v obsahu věty a její charakter a význam, je nezbytné pro další schopnosti v jiných oblastech, jako je např. oblast kognitivní, jazyková či sociální. Spolupráce hemisfér závisí na rovnoměrnosti jejich zrání.¹⁰

Kognitivní procesy jsou nejen biologicky podmíněny dědičnými dispozicemi, ale také vnějšími podmínkami výchovy prostředí, tzn. jejich adekvátní stimulací.¹¹

⁵ Centrální nervová soustava

⁶ VÁGNEROVÁ, Marie a Vladimír ZICHÁČEK. *Vývojová psychologie: (teoretická a praktická část)*. 1.vyd. Praha: Portál, 2000, 528 s. ISBN 80-7178-308-0., s. 137.

⁷ Tamtéž, s. 137.

⁸ Tamtéž, s. 138.

⁹ Tamtéž, s. 139.

¹⁰ Tamtéž, s. 139.

¹¹ Tamtéž, s. 140.

Podmínkou bezproblémového zvládnutí role školáka je schopnost uvažovat na úrovni konkrétních logických operací.¹²

Dítě by při zahájení školní docházky mělo být schopné ovládat své aktuální potřeby a přání, které mu nebudou bránit přiměřenosti chování ve výuce. S tím velice blízce souvisí adaptace a úspěšnost ve škole. Žák by měl být na takové emoční úrovni, aby se mu dostávalo přiměřené motivační síly, která mu nebude v rozvoji bránit. Mluvíme o tzv. úrovni rozvoje regulačních kompetencí.¹³ Celkový vývoj autoregulačních procesů směřuje od emocionální regulace k vyšší formě, která je založena na vůli a spojena s vědomím povinnosti, tj. obecněji platného cíle.¹⁴ Odstup od egocentrického nazírání na svět dětem otvírá schopnost být více samostatné a sociálně úspěšnější v roli školáka.

Senzitivní období je fází ukončující progresivní předškolní vývoje dítěte. Je obdobím přechodu z mateřské školy do základní školy. Toto období děti velmi prožívají a vnímají jeho jedinečnost, jelikož se v nich i v jejich okolí připravuje budoucí změna, která nastane se vstupem do základní školy. Školní připravenost je ovlivněna nejen hodnotami a cíly rodiny, ale také zvnitřněním norem a hodnot samotným dítětem. Dále dítě může ovlivnit obecný postoj k vzdělávání v jeho motivační síle na školní úspěšnosti. Znamená to, že dítě je ovlivněno socializační úrovní, která pomáhá dítěti v oblasti přijmutí autoregulačních norem chování, zdravé komunikaci a přijmutí nových povinností školáka.

1.2 Tělesná charakteristika

Tělesná zralost se posuzuje dle výšky a hmotnosti dítěte. Dítě by mělo před vstupem do základní školy splňovat určité fyzické předpoklady, které jej nebudou omezovat v budoucí roli školáka. Tělesné proporce se u dětí nápadně prodlužují a mění. Je to způsobeno nejen zvýšeným růstem osifikace, ale i zvýšenou svalovou konstitucí dítěte. Avšak tělesná zralost nemusí jít vždy stejným tempem jako psychická zralost.

U tělesné zralosti se využívá i nejrůznějších metodik, které zjišťují tělesnou zralost. Je jím i tzv. „Filipínská míra“, kdy je zjišťováno, zda je dítě schopno dosáhnout jednou

¹² VÁGNEROVÁ, Marie a Vladimír ZICHÁČEK. *Vývojová psychologie: (teoretická a praktická část)*. 1.vyd. Praha: Portál, 2000, 528 s. ISBN 80-7178-308-0., s. 140.

¹³ Tamtéž, s. 140.

¹⁴ Tamtéž, s. 141.

rukou přes vzpřímenou hlavu na protější lalůček ucha. Psychologové se shodují, že neobjektivnější posouzení tělesné zralosti představuje započetí druhé dentice. Také kontrola pohybů a rozvoj jemné a hrubé motoriky jsou v tomto období u dítěte kontrolovanější a přesnější.¹⁵

1.3 Psychická oblast

Psychický vývoj je u dítěte velmi progresivní. Dochází k formování psychické oblasti od nižších k vyšším změnám. Také může docházet k stagnaci či dokonce regresi na nižší vývojový stupeň jako reakce obranného mechanismu. Ontogeneze psychiky se realizuje zráním a učením.¹⁶ Zrání je podmíněno převážně biologickými činiteli, bez ohledu na vnější působení, tzn. že dítě není schopné se naučit nějaké činnosti, která vyžaduje vyšší vývojovou úroveň, než v které se nachází. Znamená to, že je vývojově na daný úkol, činnost ještě nezralé. Opakem je učení, které je v součinnosti s okolím, zejména se sociálním prostředím.¹⁷ Ovlivňuje jej zvláště do šesti let rodina dítěte, která se stává první sociální skupinou, v které dítě vyrůstá a žije. Způsob učení probíhá formou hry, která je do šesti let dítěte nejdůležitější činností a náplní volného času. Souhrnně můžeme říci: všechny uvedené pojmy-vývoj, zrání, učení, formování osobnosti, socializace, výchova-vyjadřují jediný složitý děj, každý jen s důrazem na některý jiný aspekt.¹⁸

1.3.1 Myšlení a kognitivní zralost

Myšlení je úzce spjato s řečí a názorným poznáním. Je založeno na vjemech a představách, které umožňují názorné poznání skutečnosti. Toto poznání umí posléze zpracovat a překročit v hlubší poznání skutečnosti.¹⁹ Souhrnně říkáme, že myšlení je

¹⁵ LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie: (teoretická a praktická část)*. 3. přeprac. a dopl. vyd. Praha: Grada, 1998, 343 s., obr. ISBN 80-716-9195-X., s. 109-111.

¹⁶ ČÁP, Jan. *Psychologie pro učitele*. Vyd. 3. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1980., s. 75.

¹⁷ Tamtéž, s. 75.

¹⁸ Tamtéž, s. 77.

¹⁹ Tamtéž, s. 34.

zprostředkované a zobecňující poznání skutečnosti, zejména jejích podstatných znaků a vztahů.²⁰

Předškolní a školní dítě se v mnohém liší, zvláště v pojmání skutečnosti. Předškolní dítě ovládá myšlení názorné a intuitivní, které má typické znaky egocentrismu, fenomenismu a magičnosti. Znamená to, že si dítě interpretuje realitu podle svých obecně platných a absolutních představ. Dětský svět fantazie mu pomáhá k vysvětlení nedostatků skutečnosti, které musí reálně čelit. Toto uvažování dítě uspokojuje v potřebě pocitu jistoty a orientace ve světě. Svět je stále podřízen okamžitým přáním a potřebám dítěte.²¹ Touto problematikou se také zabýval významný švýcarský psycholog, filozof a vědec Jean Piaget ve 20. letech minulého století.

Dítě raného školního věku má podobné tendence jako předškolák, v nejrůznějších okolnostech hledá pouze jednu jednoznačnou příčinu. Pokud příčinu dítě nezná, vymyslí si vlastní příčinu, kterou posléze přijme za obecně platnou.²² Avšak právě v období raného věku mladšího školáka se začíná pomalu rozvíjet tzv. realistické myšlení. Toto období strízlivého realismu²³ pomáhá dítěti reálně myslet v konkrétních souvislostech a událostech, avšak jinou variantu si dítě stále nedovede představit. Tento stav myšlení dítě do určité míry chrání před zvýšenou nejistotou, která probíhá se vstupem do základní školy. Realistický přístup mladšího školáka vede k tomu, že dítě akceptuje skutečnost jako danou, kde ani nepředpokládá nějakou změnu, a v té formě ji dokáže snáze přijmout.²⁴

Realismus jako takový bychom mohli rozdělit na realismus naivní a realismus kritický. Toto vymezení pochází od německého pedagoga a psychologa Oswalda Kroha,²⁵ který se ve 20. letech zabýval právě vývojovou psychologií. Ačkoliv se tento pojem již

²⁰ ČÁP, Jan. *Psychologie pro učitele*. Vyd. 3. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1980., s. 34.

²¹ VÁGNEROVÁ, Marie a Vladimír ZICHÁČEK. *Vývojová psychologie: (teoretická a praktická část)*. 1. vyd. Praha: Portál, 2000, 528 s. ISBN 80-7178-308-0., s. 132.

²² Tamtéž, s. 155.

²³ LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie: (teoretická a praktická část)*. 3. přeprac. a dopl. vyd. Praha: Grada, 1998, 343 s., obr. ISBN 80-716-9195-X., s. 115.

²⁴ VÁGNEROVÁ, Marie a Vladimír ZICHÁČEK. *Vývojová psychologie: (teoretická a praktická část)*. 1. vyd. Praha: Portál, 2000, 528 s. ISBN 80-7178-308-0., s. 155.

²⁵ Věnoval se také armádní psychologii.

neužívá, může nám posloužit jako příklad vývoje v myšlení u dítěte. V tomto přechodovém období je pro dítě nejdůležitější autorita, podle které se realistické myšlení stává opravdu myšlením v souvislostech. Tuto autoritu představují rodiče, učitelé, vychovatelé a knihy, které dítě dozvídá základní souvislosti o základní představě světa.

1.3.2 Koncentrace

Koncentrace neboli pozornost je psychický stav, který se podle Čápa vyznačuje určitou dobou soustředění na jednu oblast jevů, kdežto ostatní jsou „v pozadí“ popřípadě si je vůbec neuvědomujeme.²⁶ Z fyziologického hlediska je tato pozornost zajištěna korovými centry. Aktivní jsou pouze korová centra související s danou činností, ostatní korová centra jsou potlačena a utlumena.²⁷

Pozornost dělíme na bezděčnou a záměrnou. Bezděčná pozornost nás aktivizuje v souvislosti s náhlou změnou v prostředí, kterou je např. náhlý zvuk, pohyb atd. Bezděčná pozornost nás upoutává podněty, které jsou pro nás atraktivní a souvisejí s našimi zájmy a potřebami. Jejím fyziologickým základem je orientační reflex.²⁸ Záměrná pozornost souvisí s vlastní autoregulací, která podněcuje volní vlastnosti a procesy. Dále se při záměrné pozornosti mohou zapojit všechny druhy psychických procesů, které nám pomohou k udržení delší koncentrace na danou činnost. Záměrná pozornost se vyvíjí v průběhu života. Je nestabilní a podmíněna mnoha podmínkami, zvláště pak celou osobností s volními vlastnostmi.²⁹

Délka záměrné koncentrace u dítěte závisí na výše uvedených podmínkách. Dítě je ovlivněno nejen svojí osobností, ale četnými faktory a rušivými elementy, které ho rozptylují v jeho úspěšné koncentraci. Délka práce je u dětí poměrně krátká a úzce souvisí s pochvalou za soustředění. Na dítě působí také jeho emoční stav neboli nálada. Stav radosti či smutku může ovlivnit činnost i zpětně, kdy se promítne zlepšením nebo zhoršením jeho výsledku. Avšak mohou zde působit i jiné psychické stavy jako je stav inspirace. Inspirace u dítěte vyvolává nové stavy myšlení v oblasti fantazie a průběhu na

²⁶ ČÁP, Jan. *Psychologie pro učitele*. Vyd. 3. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1980., s. 39.

²⁷ Tamtéž, s. 39.

²⁸ Tamtéž, s. 39.

²⁹ Tamtéž, s. 40.

řešení problému. Tento psychický stav velmi kladně a příznivě ovlivňuje délku koncentrace u dětí.³⁰

1.4 Sociální a personální kompetence

Pojem kompetence je z pedagogického hlediska vymezována jako určitá schopnost, dovednost, způsobilost úspěšně realizovat nějaké činnosti, řešit určité úkoly zejména v pracovních a jiných životních situacích.³¹ Tyto kompetence jdou napříč školstvím v rámcových vzdělávacích programech pro jednotlivé typy škol.

Ráda bych zmínila především klíčové kompetence sociální a personální, které jsou zakotveny v Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání.³² Sociální a personální kompetence tvoří jeden celek. Mají žáka rozvíjet tak, aby kvalitně obstál v sociálních oblastech, které se týkají především komunikace a mezilidských vztahů. Sociální dovednost každého žáka je uplatňována nejen ve škole, ale i mimo okolí školy. Právě proto jsou sociální a personální kompetence žáků velice podstatné, jelikož přesahují do mnoha oblastí jako je právě hudba.

V Rámcovém vzdělávacím programu pro základní umělecké vzdělávání, nacházíme pouze tři klíčové kompetence, které jsou jednotně formulovány pro všechny čtyři umělecké obory základní umělecké školy³³.

- kompetence k umělecké komunikaci
- kompetence osobnostně sociální
- kompetence kulturní

Avšak všechny tyto tři klíčové kompetence mají jeden společný rys - umožní žákovi vytvořit si pozitivní vztah k umění a kultuře, k ostatním lidem i k sobě samému.³⁴

³⁰ ČÁP, Jan. *Psychologie pro učitele*. Vyd. 3. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1980., s. 40.

³¹ PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 6., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2009, 400 s. ISBN 978-80-7367-647-6., s. 129.

³² <http://www.nuv.cz/file/133>; Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání platný od 1. 9. 2010VP, ZV-pomucka-ucitelum. pdf; 5. 4. 2014, s. 16.

³³ Rámcový vzdělávací program pro základní umělecké vzdělávání, 2010, s. 14.

³⁴ Tamtéž, s. 14.

Znamená to, že kompetence k umělecké komunikaci a kompetence osobnostně sociální se do jisté míry překrývají s kompetencemi sociálními a personálními z Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání.

2 Hudebně-psychologická část

Hudební psychologie podle Sedláka zpracovává základní problematiku vědní disciplíny, která vzniká na pomezí psychologie a hudební vědy s jejím dnes již značně členěným systémem.³⁵

2.1 Hudební vlohy

Hudební vlohy jsou vrozené a biologicky podmíněné. Jsou to určité předpoklady, dispozice, potenciál pro další vývoj v oblasti hudby. Spatřujeme je v anatomických a psychofyzilogických kvalitách mikrostruktury mozku, nervové soustavy a analyzátorů, zvláště pak sluchového a pohybového.³⁶ Hudební vlohy jsou předpokladem pro základ v oblasti emocionální složky dítěte. Pokud jsou vlohy včas rozvíjené, vzniká dobrý předpoklad pro kvalitní rozvoj hudebních schopností, dovedností a projevu dítěte v oblasti hudby. Avšak pokud nejsou rozvíjené, mohou zakrnět a zůstat nerozvinuté. Vše je závislé na anatomii jedince a vnějším prostředím, které ho ovlivňuje. Hudební vlohy se poprvé výrazně projevují již v raném dětství, kdy je označujeme jako hudební nadání. V tomto období je dítě zvýšeně motivované uplatnit se v hudebním projevu, častěji vyhledává hudbu a snaží se v hudbě projevit a realizovat ji. Hraje zde roli i faktor dědičnosti (dědičné vlohy), které rozhodují v dalším rozvoji a uplatnění v hudbě. Můžeme také hovořit o vrozenosti vloh, jsou však rozdílné v přítomnosti vlastností od dědičných vloh. Vrozenost je ovlivněna v období těhotenství. Vrozenost zdůrazňuje přítomnost vlastností, které byly v organismu upevněny v embryonálním a fetálním nitroděložním vývoji; tyto vlastnosti mohou být odrazem způsobu života a chování matky v době těhotenství.³⁷ Hudební vlohy jsou biologicky podmíněné, avšak je lze účinně rozvíjet, pokud jsou v minimální míře. Zvýšená motivace a úsilí dítěte výrazně rozvíjí předpoklady hudebních schopností k

³⁵ SEDLÁK, František a Hana VÁŇOVÁ. *Hudební psychologie pro učitele*. Vyd. 2., přeprac. a rozš., V nakl. Karolinum 1. Praha: Karolinum, 2013, 406 s. ISBN 978-802-4620-602., s. 13.

³⁶ Tamtéž, s. 50.

³⁷ Tamtéž, s. 52.

hudbě. Znamená to, že každý jedinec, pokud je tělesně a duševně zdrav, může dosáhnout určitého uspokojení v hudbě.³⁸

2.2 Hudební schopnosti

Vymezení hudebních schopností je poněkud nejednotné. Řadíme je do speciálních schopností, které jsou závislé na obecných schopnostech a dispozicích každé jednotlivé osoby zvlášť. Hudební schopnosti v anglosaské literatuře řadí do obecných rovin pojmu „*musicality*“, tedy hudebnosti. Při vymežování pojmu nesmíme opomenout vývojové stádium jedince, vrozené dispozice či výchovu a vzdělání jedince.³⁹ Hudební schopnosti považujeme za psychické struktury a vlastnosti jedince, které odpovídají požadavkům hudebních činností a zajišťují jejich přiměřenou úspěšnost. *Jsou to vnitřní předpoklady k úspěšnému vykonávání hudebních činností.*⁴⁰

2.2.1 Klasifikace hudebních schopností

Hudební schopnosti a klasifikace se mírně rozchází ve vymezení. Hudební činnost ovlivňuje nejen hudební schopnosti jednotlivce, ale i následné potřeby a zájmy jedince. Hudební schopnosti budou vždy realizované v těsné souvislosti jiných schopností a faktorů, které na jedince budou působit.

Klasifikace hudebních schopností dle Sedláka⁴¹

- hudebně sluchové
 - Hudebně sluchové vlastnosti se klasifikují na základě rozlišování vlastností tónu (výška, barva, délka, hlasitost) ve vztahu k melodii a harmonii.
- psychomotorické
 - Psychomotorické vlastnosti jsou spojené s časovou osou a pohybem. Představují schopnost zachytit rytmus, metrum, hybnost, tempo či tělesné

³⁸ SEDLÁK, František a Hana VÁŇOVÁ. *Hudební psychologie pro učitele*. Vyd. 2., přeprac. a rozš., V nakl. Karolinum 1. Praha: Karolinum, 2013, 406 s. ISBN 978-802-4620-602., s. 50-53.

³⁹ Tamtéž, s. 53-56.

⁴⁰ Tamtéž, s. 54.

⁴¹ Tamtéž, s. 68. Uvedena klasifikace dle Sedláka, F. *Základy hudební psychologie*. Praha 1990, s. 41-42.

a psychicky regulované pohyby při vokálních a instrumentálních projevech dle hudby.

- analyticko-syntetické
 - Analyticko-syntetické schopnosti se projevují v identifikaci s výrazovými prostředky hudby a vnímání hudby jako celku. Na základě těchto schopností se formují a opírají další struktury. Hovoříme o hudební paměti, tonální a harmonické citění, rytmické citění a hudební představivosti.
- hudebně intelektové schopnosti
 - Hudebně intelektové schopnosti jsou závislé na osobnosti každého jedince a představují předpoklad pro operace a činnosti percepční, interpretační (reprodukční), a hudebně tvořivé.⁴² Zahrnuje oblast hudební fantazie a hudebního myšlení, které otvírají další cestu do vnitřní výstavby hudby.

Tato klasifikace hudebních schopností je jen jednou z klasifikací, která musí brát v úvahu i jiné vývojové stádia jedince, např. věkovou hranici či sociálně-kulturní prostředí jedince. Hudební schopnosti jsou vždy v souvislosti s mnoha faktory, které ovlivňují průběh ve vývoji úrovně hudebních schopností.

2.3 Hudební dovednost a její utváření

Dovednost představuje určitou způsobilost schopností, které se na základě učení určitého návyku stanou plně zautomatizovanou činností. Než k tomu však dojde, je zapotřebí se naučit a získat vědomosti s tím související. Znamená to, že hudební dovednost je naučená schopnost, která se projevuje v oblasti motoriky, myšlení a jiných pohybových úkonů. Ke každé dovednosti je třeba soustavné práce, která zahrnuje přípravu pro danou hudební činnost. Je třeba zapojení mnoha oblastí v utváření dovednosti, je jím účast poznávacích struktur, regulačních složek psychické činnosti, funkci paměti, hudebních představ.⁴³

⁴² SEDLÁK, František a Hana VÁŇOVÁ. *Hudební psychologie pro učitele*. Vyd. 2., přeprac. a rozš., V nakl. Karolinum 1. Praha: Karolinum, 2013, 406 s. ISBN 978-802-4620-602., s. 68.

⁴³ Tamtéž, s. 72.

Hudební dovednosti a její dělení⁴⁴

- percepční (vnímání a rozlišování tónových a hudebních kvalit);
- motorické (pohybová zručnost a pohotovost, ovládání motorických funkcí při hře na nástroj, pohybu, zpěvu);
- senzomotorické (koordinace sensorických receptorů, výkonných orgánů a složek regulace jednotlivých hudebních úkonů);
- hudebně intelektové (vědomá analýza hudebního materiálu a práce s hudebními pojmy při intonaci, poslechu, interpretaci, tvořivosti, apod.);
- sociální (regulace hudebního chování a jednání při kolektivním provozování hudby) apod.

Hudební dovednost je zvláště dovednost instrumentální, čistě technická. Představuje motorické schopnosti a dovednosti jedince. Proto se hudební dovednosti utváří a tříbí v průběhu celého života. Proces utváření dovedností probíhá v několika fázích⁴⁵

- kognitivní (poznávací);
- fixační (upevňující, zdokonalující);
- automatizační (zpřesňující, automatizující, vybavující správný návyk, úkon);
- kontrolní (zpětnovazební, která probíhá od prvopočátku).

Hudební dovednost zajišťují centra v přední části mozkové hemisféry. Vznikají zde tzv. pyramidové dráhy (propojení mozkových struktur), které pomáhají koordinovat potřebné motorické pohyby ke hře na hudební nástroj.⁴⁶ Abychom mohli hudební dovednosti kvalitně vykonávat je zapotřebí další funkce součinnosti spolupráce se zrakovým a sluchovým centrem.⁴⁷

⁴⁴ SEDLÁK, František a Hana VÁŇOVÁ. *Hudební psychologie pro učitele*. Vyd. 2., přeprac. a rozš., V nakl. Karolinum 1. Praha: Karolinum, 2013, 406 s. ISBN 978-802-4620-602., s. 74.

⁴⁵ Tamtéž, s. 74.

⁴⁶ Tamtéž, s. 75.

⁴⁷ Tamtéž, s. 77.

2.4 Hudební činnosti

Činnost neboli aktivita je přirozenou součástí života každého jedince. Tento proces je řízen vyšší nervovou soustavou, která ovlivňuje její další průběh. Činnost je nejvlastnějším životním projevem člověka, základem jeho vývoje a utváření. Jde o veškeré změny, které probíhají uvnitř a vně lidského organismu.⁴⁸

Hudební činnosti se projevují ve dvou rovinách⁴⁹

- *vnější, předmětné*, tj. viditelné či slyšitelné v podobě vnějších hudebních úkonů, interpretačních, improvizčních či některých kompozičních aktivit⁵⁰

- *vnitřní, psychické*, kdy probíhají v mysli jedince kognitivní a emoční procesy a hudební kreativité všeho druhu, interocepce (vnímání vlastních fyziologických pochodů), reakce na motivační podněty.⁵¹

Hudební činnost v hudební výchově je uspořádána dle psychologických a pedagogických cílů, které by měly být vzájemně propojovány. Jsou řazeny takto⁵²

- pěvecké (vokální);
- poslechové;
- instrumentální (nástrojové);
- hudebně pohybové.

Dítě si utváří vztah k hudebnímu dílu v činnosti pěvecké, instrumentální a hudebně pohybové. Tento vztah se projevuje třemi přístupy.⁵³

- *percepční přístup*
 - Dítě získává první zkušenosti spojené s hudební činností na základě pozorování druhé osoby, která činnost vykonává.

⁴⁸ SEDLÁK, František a Hana VÁŇOVÁ. *Hudební psychologie pro učitele*. Vyd. 2., přeprac. a rozš., V nakl. Karolinum 1. Praha: Karolinum, 2013, 406 s. ISBN 978-802-4620-602., s. 47.

⁴⁹ Tamtéž, s. 48.

⁵⁰ Tamtéž, s. 48.

⁵¹ Tamtéž, s. 48.

⁵² Tamtéž, s. 49.

⁵³ Tamtéž, s. 49.

- *reprodukční přístup*

- Dítě reaguje na osvojené učivo a je schopné provést zvukové či pohybové opakování naučeného.

- *produkční přístup*

- Dítě se stává tvořivé a přebírá vlastní iniciativu k vytvoření hudební či pohybové činnosti.

Vnitřní předpoklady se v hudebních činnostech objektivizují, nalézají v nich prostor pro své uplatnění, identifikaci a rozvoj.⁵⁴ Pokud by tyto předpoklady scházely, nebylo by možné hudební činnost kvalitně realizovat.⁵⁵

⁵⁴Tamtéž, s. 50.

⁵⁵ Tamtéž, s. 50.

3 Flétna v hudební pedagogice

V současnosti je zobcová sopránová flétna ideálním hudebním nástrojem pro rozvoj hudebních schopností a dovedností u dětí. Hlavní pozitiva flétny spočívají v malých rozměrech, snadné údržbě a finanční dostupnosti plastové flétny. Flétna rozvíjí nejen hudební schopnosti přímo s ní spojené, ale také podporuje rozvoj schopností v oblasti fyzické, psychické a sociální. Hra na flétnu dětem nečiní obtíže, přináší jim radost z hudby a nabytých dovedností. S flétnou se můžeme setkat nejen na uměleckých školách, ale i v mateřských a základních školách. Dnes se flétna vyučuje i na některých středních a vysokých školách. Můžeme říct, že flétna v hudební pedagogice má své pevné místo.

3.1 Historie flétny

První zmínky o primitivních flétnách a píšťalách pocházejí již z období pravěku. Vyráběly se z přírodních materiálů, např. z kostí, zvířecích rohů, bambusových větví, rákosu, bezu a jiných dostupných materiálů. Tyto snahy o výrobu nového hudebního nástroje, řadí flétnu mezi nejstarší hudební dechové nástroje. Stavba flétny a způsob hry byly jednoduché. Předpokládáme, že z pohledu tónového rozsahu se flétna pohybovala v okruhu několika málo tónů.

V období starověku se flétna poprvé vyskytuje ve starých říších na Dálném i Předním Východě, v staré Číně, Mezopotámii⁵⁶ a Egyptě⁵⁷. Uvědomujeme si, že tyto kultury nám poskytují první hudební nálezy z eposů, různých reliéfů a vyobrazeních na stěnách. Dále nám poskytují první hudební souvislosti nejen z oblasti hudebních nástrojů, ale i z hudební teorie.

V Egyptě byly zachyceny hráčky a hráči na flétnu při taneční, lovecké nebo hodovní scéně. Hrají buď samostatně, nebo s několika hráči různého nástrojového obsazení⁵⁸. Poprvé se zde vyskytuje příčná flétna. V Egyptě se nejvíce hrálo na bambusovou flétnu

⁵⁶ Sumerové, Akkadové, Babyloňané, Asyřané.

⁵⁷ SMOLKA, Jaroslav a kolektiv. *Dějiny hudby*. Vyd. 1. Brno: Togga, 2001, 657 s. ISBN 80-902912-0-1., s. 18.

⁵⁸ Harfové skupiny, skupiny píšťal a fléten, skupiny bicích nástrojů.

nazývanou „*suffára*“. V Persii se spíše užívala rákosová flétna nazývaná „*naj*“.⁵⁹ Tato rákosová flétna je konstrukčně jednoduchá a umožňuje tónový rozsah až tří oktáv.⁶⁰ Stavba hudebních nástrojů v Egyptě kolem druhého tisíciletí poskytuje provedení mikrointervalů, tedy čtvrttónů.⁶¹ V současnosti jsou tyto flétny *naj* využívány lidovými arabskými hudebníky. Flétna sloužila převážně k vyjádření citů v sólovém přednesu. Tónový systém byl založen na práci s pěti (pentatonika), šesti (hexatonika) či sedmi (heptatonika) tóny v rozmezí jedné oktávy.⁶²

V antickém Řecku a Římě se flétna také objevuje v souvislosti s literárním projevem, zvláště divadlem, které bylo jedním z vrcholů tehdejší kultury. Zmínky o flétně také zaznamenáváme v oblasti mytologie mezi bohy, spojována je zvláště s Olympem, Pánem a Marsyásem. Právě v nich a jejich příbězích jsou zachyceny nejstarší představy o vzniku a využití flétny. Různé historické události a válečné nepokoje přináší z Asie do Evropy nové hudební nástroje a hudební cítění.

V období středověku v jedenáctém až třináctém století se flétna stává oblíbeným hudebním nástrojem. Flétna je v této době využívána převážně k provozování světské hudby. Je to období, kdy se zakládají nová města a hudebníci se sdružují do cechů. Objevují se první pištcí, kteří jsou vedle trubačů, pozounérů a tympánistů považováni za důležité pro společenskou zábavu. Hudba signální či ke stolu patří do denního koloritu tehdejšího města.⁶³ Kontinuálně v celém období středověku nacházíme také shodu s potulnými muzikanty rytířských zpěvů⁶⁴. Z tohoto období máme zmínky o podélných flétnách, které se do Evropy dostaly mezi 11. až 13. stoletím. Byla to malá podélná flétna

⁵⁹ naj = rákos

⁶⁰ SMOLKA, Jaroslav a kolektiv. *Dějiny hudby*. Vyd. 1. Brno: Togg, 2001, 657 s. ISBN 80-902912-0-1., s. 37.

⁶¹ Tamtéž, s. 37.

⁶² Tamtéž, s. 18.

⁶³ NAVRÁTIL, Miloš. *Dějiny hudby: přehled evropských dějin hudby*. [2. vyd., upr. a dopl.]. Olomouc: Votobia, 2003, 367 s. ISBN 80-722-0143-3., s. 43.

⁶⁴ Trubadúři, truvéři, minnesängři.

„flažolet“.⁶⁵ Tato flétna má ostrý pronikavý zvuk v rozsahu dnešní pikoly.⁶⁶ Dnes se flažolet ojediněle využívá ve Francii a Belgii.⁶⁷ Naproti tomu stály dlouhé podélné flétny (franc. flauto douce, něm. Blockflöte) s jemnějším zvukem a šesti dírkami.⁶⁸ Tyto podélné flétny se původně vyráběly z jednoho kusu dřeva, což neumožňovalo pohyblivost v oblasti ladění. Dále byla uplatňována Panova flétna převážně se sedmi píšťalami. A samozřejmě nemůžeme zapomenout na příčnou flétnu, která se do Evropy dostává kolem 12. století, nejspíše z Byzance.⁶⁹

Svůj největší rozkvět zažívá zobcová flétna v období raného novověku, zvláště v období renesance a baroka. V tomto období dosahuje stavební dokonalosti. Pěvecké hlasy byly často podpořeny zvukem varhan nebo právě zdvojením či zastoupením hlasem flétny. Flétna se rozrostla v celou rodinu, tzv. „consord“ od sopraninové flétny po velký bas. Tento consord tvoří až devět různých velikostí, od nejkratší po nejdelší flétnu v oktávovém rozsahu od pětičárkované po subkontra oktávu. Renesanční flétna se vyráběla z jednoho kusu dřeva. Vrtání bylo válcovité, které se ke konci mírně rozšiřovalo. Slabinou této flétny bylo přefukování do vyšší polohy (oktávy), avšak tóny v nižší poloze byly krásně zvučné. V tomto období se vnější strana flétny bohatě zdobila vyřezávanými ornamenty nebo kovovými, či jinými částmi. Držení flétny nebylo ustáleno. Někteří flétnisté upřednostňovali první horní ruku pravou nad levou. Znamenalo to, že tato nejednotnost v držení flétny zasáhla i do stavby flétny. Poslední nejhlubší dírka na konci flétny se vrtala z obou stran pro malíček hráče. Tu díрку, kterou hráč nepotřeboval, jednoduše zalepil voskem.⁷⁰ Později se stavba flétny rozdělila na dvě části, hlavici a tělo.⁷¹ Toto rozdělení na dvě části přispělo k lepšímu ladění.

⁶⁵ HRČKOVÁ, Nad'a. *Dějiny hudby*. Vyd. 1. Praha: Ikar, 2005, 167 s., [8] s. obr. příl. ISBN 80-249-0524-8., s. 113.

⁶⁶ V současnosti je rozsah pikoly od d2 do c5 (d5). V zápise je notována o oktávu níže, tedy od d1 do c4 (d4).

⁶⁷ MODR, Antonín. *Hudební nástroje*. III. vyd., Praha: Státní nakladatelství krásné literatury, hudby a umění, 1954, 247 s., s. 87.

⁶⁸ HRČKOVÁ, Nad'a. *Dějiny hudby*. Vyd. 1. Praha: Ikar, 2005, 167 s., [8] s. obr. příl. ISBN 80-249-0524-8., s. 113.

⁶⁹ Tamtéž, s. 113.

⁷⁰ DANIEL, Ladislav. *Metodika hudební výchovy*. Vyd. 3., dopl. Ostrava: Montanex, 2010, 95 s. ISBN 978-80-7225-329-6.; s. 71.

Opravdový vrchol zažila flétna v období baroka. Využití flétny bylo od sólové hry až po orchestrální polohu. Mezi nejvýznamnější nástrojaře flétny se řadí Jacques Hotteterre le Romain (Francie) a Pierre Bressan (Anglie). Povedlo se jim několik úprav ve stavbě flétny. Přelomová byla změna vrtání z válcovitého na kónické (zuzující se), které umožňovalo flétně již lehčí přechod do vyšší polohy, a tudíž technickou schopnost rychlých pasáží ve dvou oktávách. Spodní dvě dírky se staly dvojdírkami a stavba flétny se rozdělila na tři části. První část tvořila hlavice, druhou část tvořilo tělo neboli korpus a třetí část tvořila nožka neboli patka. Toto rozdělení na tři části umožňovalo nejen hráčům uzpůsobit nožičku svému malíčku, ale také možnost stále lepšímu postavení v oblasti ladění k ostatním nástrojům. Po těchto stavebních proměnách se stala flétna plnohodnotným chromatickým hudebním nástrojem. Nejoblíbenější zobcová flétna v období baroka byla zobcová altová a sopraninová flétna. Zvuk a rozsah flétny nebyl příliš velký, a proto byla na konci baroka flétna vytlačena jinými hudebními nástroji do ústraní. Zobcovou flétnu v orchestru nahrazuje příčná flétna, která má větší rozsah a dynamiku.

Znovuzrození flétny přichází až po téměř sto padesáti letech později. Avšak i tento příchod flétny na světová pódia je poněkud neohrabaný. Flétna byla použita na prvním revivalovém koncertu v Anglii, kdy hráč na flétnu záměrně ucpal palcovou díрку, jelikož si myslel, že je tam omylem.⁷² Znamená to, že tradice flétny byla přerušena, a na světlo světa se flétna dostává až ve dvacátých a třicátých letech 20. století. Je to zásluha hlavně významných nástrojařů flétny z Anglie, jmenovitě Carla Dolmetscha a Edgara Hunta. Roku 1919 Arnold Dolmetsch vyrobí první flétnu po době dlouhé více jak století. Říká se, že důvodem znovupostavení flétny bylo způsobeno ztrátou originální altové flétny jeho synem. Roku 1926 se v Anglii poprvé na veřejnosti rozezní flétnový kvartet. Následně je roku 1928 založena první flétnová škola a roku 1937 je založena společnost hráčů zobcových fléten „Society of Recorder Players“. O rok později Gustav Schecks pojednává o znovuzrození a existenci dřevěného dechového nástroje, zobcové flétně.⁷³ Flétna se

⁷¹ Příloha A – Flétna.

⁷² HAUWE, Walter van. *Technika hry na zobcovou flétnu. Díl 1.* Bratislava: WinGra, 1999., s. 6.

⁷³ LINDE, Hans-Martin. *Handbuch des Blockflötenspiels.* Mainz: SCHOTT Musik International, 1997., s. 116.

znovu dostává do povědomí lidí, avšak do orchestru se zobcová flétna již nevrátí, jen jako sólový nástroj.

V třicátých letech 20. století se v Německu rozjíždí velkovýroba zobcových fléten. Kolem roku 1950 se flétna prosazuje také v hudební výchově dětí a stává se ideálním nástrojem pro děti. V šedesátých letech 20. století se flétna vyskytuje po boku orffova instrumentáře. Švýcar Hans Martin Linde a Holanďan Frans Brüggem pomalu zvedají laťku flétny z amatérského na profesionální úroveň tohoto hudebního nástroj. Koncertní výkony se zlepšují a posouvají hranice ve hře na flétu ve Velké Británii, Holandsku, Švýcarsku a Německu. Avšak přes veškeré snahy flétna nejspíš navždy zůstane nejjednodušším dřevěným dechovým hudebním nástrojem pro děti.

Dnes se zobcová flétna vyučuje na konzervatořích, vysokých uměleckých a pedagogických školách, buď v rámci výuky hudby, nebo jako samostatný hudební obor. V současnosti si flétna drží vysokou profesionální úroveň. Tento stavebně „historický“ hudební nástroj nachází moderní uplatnění v mnoha hudebních žánrech, nejen v oblasti „staré hudby“, ale také v jazzu, folku, country atd.

Současně nejvýznamnější interprety „staré hudby“ na zobcovou flétu jsou u nás Julie Branná a Jakub Kydlíček, kteří oba působí na Pražské konzervatoři jako pedagogové zobcové flétny a poučené interprety. Naproti nim stojí jazzmen Jiří Stivín. Na světových pódii působí Petr Zejfart, Maurice Steger, Giovanni Antonini, Josten Gundersen a Corina Marti. Flétna určitě zažívá druhé znovuzrození.

3.2 Stavba flétny v současnosti

Stavba zobcové flétny je od dvacátých let minulého století v podstatě stejná až doposud. Materiál, z kterého se dnes flétna vyrábí, je převážně dřevo a plast. Výjimečně se flétna vyrábí z kostí, zvířecích rohů nebo jiných materiálů. Dřevo dává flétně charakteristický tón. Tvrdost dřeva a jeho schopnost odolávat vnějším vlivům (voda, mechanické poškození) je pro flétu důležitým znakem. U nás se k výrobě flétny využívá zvláště dřevo jabloně, hrušky, třešně, javoru, habru, zimostřázu. Dále lze využít tvrdších dřev, jako je eben či palisandr. Při výběru dřevěné flétny rozhoduje právě tvrdost dřeva.

Měkká dřeva se spíše nedoporučují, jelikož tón není průrazný a nástroj se lehce mechanicky poškodí. Nevhodnějšími dřevy jsou dřeva od tvrdosti č. 4.⁷⁴

Stavba flétny je od období baroka skoro v nezměněné podobě stále stejná. Skládá se ze tří částí.⁷⁵

1. Hlavice
2. Tělo (korpus)
3. Nožka (patka)

Některé basové flétny mají navíc další díl a to tzv. „esíčko“, které slouží místo zobce flétny. Vzduch je vháněn právě tímto esíčkem do flétny.

Jednotlivé části flétny jsou spojené čepy, které se do sebe zasouvají. Prvního spoj se nachází na konci hlavice, kde se nachází zdobené okružní. Druhý spoj se nachází v okružní nad poslední dvoudírkou. Konec nožky je opět mírně rozšířen v kolenu.

Dřevěná flétna mívá těsnění korkové či nitěné. O takové těsnění je třeba dbát, aby korek nevyschl či se nit nerozmotala. Právě v čepu se nejvíce usazuje voda. Plastové flétně tento problém s těsněním odpadá, jelikož těsní velmi dobře sama. Někdy se však stává, že těsní až příliš a nelze s jednotlivými částmi flétny hýbat. Proto můžeme tyto plastové čepy namastit olejem, lojem či suchým mýdlem.

Výška tónu je závislá na délce trubice. Nejkratší flétny znějí v nejvyšší poloze a nejdelší flétny v nejhlubší poloze. Tento délkový systém trubice je nelépe uplatňován na píšťalách varhan, kde je velmi zřetelný.⁷⁶

Hlavice zobcové sopránové flétny měří cca. 12 cm. Část flétny, která má tvar zobce, se přikládá na spodní ret. Uvnitř zobce je zasazen malý blok. Zde se nachází úzká štěrbinová tzv. „vzduchový kanálek“. Tímto kanálkem se vhání vzduch a následně se rozráží o „jazýček“ a „ret“ (*Lábium* = vzduchový výřez), a vzniká tón. Tímto způsobem se vzduch lomí a dochází k rozechvění vzduchového sloupce a tvorbě zvuku, tónu flétny.

⁷⁴ <http://flauto-dolce.wz.cz/druhy.htm>, 10. 3. 2014; Tabulka tvrdosti dřeva uvedena v příloze: *Příloha A - Flétna*.

⁷⁵ Obrázky týkající se stavby flétny jsou uvedeny v příloze: *Příloha A - Flétna*.

⁷⁶ Více v kapitole 3. 3 *Druhy fléten*.

Pomocí zakrývání dírek prsty se výška flétny jednoduše mění. Tvar a šířka vzduchové kanálku, jazýčku a lábia udává, jaký bude charakteristický tón flétny.

Tělo a nožka flétny mají dohromady vyvrtané osm dírek. Poslední dvě dírky jsou dvoudírky. Tyto dvoudírky pomáhají flétně, aby byla plně chromatická. Dírky blíže k hlavici obstarává levá ruka od palce do prsteníčku, malíček levé ruky nehraje. Zbytek obstarává pravá ruka.

Zajímavostí je šířka pátého tónového otvoru určená pro prostředníček pravé ruky. Podle velikosti pátého tónového otvoru dělíme systém na barokní systém a německý systém. První systém s větší dírkou se nazývá *barokní systém*, druhý systém s menší dírkou se nazývá *německý systém*. Velikost dírek hraje roli v otázce ladění a prstokladu. Dnes využíváme převážně vidličkový systém barokní.

Poslední, třetí část flétny se nazývá nožka nebo také patka. Tato část se mírně natačí za malíčkem pravé ruky. Na konci se vnější okraje mírně rozšiřují.

3.3 Druhy fléten

Zobcová flétna je v současnosti schopna pokrýt široký tónový rozsah od pěti čárkované oktávy po subkontra oktávu. Dnes dělíme flétny od nejvyšší po nejhlubší, jmenovitě na vysoké diskantové, diskantové, sopránové, altové, basové a velkobasové.⁷⁷ Všeobecně každá zobcová flétna má převážně rozsah dvou oktáv. Rozlišujeme flétny podle základního tónu na C a F flétny.⁷⁸

Do řady C fléten patří⁷⁹

- vysoký diskant c3
- soprán c2
- tenor c1
- velký bas c

Do řady F fléten patří⁸⁰

⁷⁷ DANIEL, Ladislav. *Metodika hudební výchovy*. Vyd. 3., dopl. Ostrava: Montanex, 2010, 95 s. ISBN 978-80-7225-329-6., s. 71.

⁷⁸ Tamtéž, s. 72.

⁷⁹ Tamtéž, s. 72.

- diskant (sopranino) f2
- alt f1
- bas f

3.4 Komparace publikací flétnových škol pro začátečníky

V současnosti je flétnových škol a publikací pro začátečníky mnoho. Pokud se na tyto metodiky podíváme chronologicky, zjistíme, že vývoj a přístup se radikálně změnil. K osvojení elementárních dovedností hry na flétnu jsou dnešní flétnové školy a metodiky více tvořivé, metodicky propracované a také více barevné a esteticky zajímavé než bylo před desítkami let. Flétnové metodiky budu srovnávat z více hledisek. Podívám se na kvalitu notového materiálu, tónový rozsah a postup práce při učení prstové techniky, zda se zaměřují na zvuk, tón a dech, dále postoj a držení nástroje, artikulaci a rytmus, a jak vypadá publikace po celkové estetické stránce a barevnosti. Zaměřím se na metodiky určené věkové kategorii předškolním a mladším školním dětem.

ŽILKA, Václav. *Veselé pískání-zdravé dýchání. Slabikář pištců. Malá škola hry na sopránovou zobcovou flétnu.* Praha: Panton, 1988.

- 55. stran, formát 230x310 mm., černo-bílá, uvnitř černo-bílé ilustrace
- seznámení s flétnou: ano, velmi lehce popis flétny a údržba flétny
- postoj a držení flétny: ano, text i obrázky
- nasazení tónu: artikulační slabiky „dý“, „dú“
- rytmus: ano, využívá tleskání, tamburínu
- zvuk, tón: ano, zabývá se kvalitou tónu
- dechové cvičení: ano, dechová gymnastika, text a metodické obrázky cviků
- postup práce při učení prstové techniky:
 - tabulka hmatu: ano
 - postup tónů: g1, e1, a1, h1, d1, fis1, c2, d2, c1, f1
 - notový materiál: lidové písně

⁸⁰ Tamtéž, s. 72.

- metodika (tón, hmat, dechové cvičení, tónová cvičení, písně na procvičení)
- notýsek malých muzikantů- lidové písně s doprovody pro další flétny či rytmický doprovod
- vlastní hodnocení:

Řekla bych, že na tehdejší dobu byla tato metodika velice dobrá. Na začátku metodiky jsou vysvětleny správné návyky, které jsou s hrou na flétnu spojené. Trochu bych nesouhlasila s postupem výuky tónového rozsahu hry na flétnu, a zápisu předznamenání křížku fis na první mezeře. V této metodice mě nejvíce zaujala dechová gymnastika, která je na začátku s několika cviky vysvětlena. Také mě zaujaly černo-bílé ilustrace Evy Vogelové.

DANIEL, Ladislav. *Flauto dolce. Škola hry na zobcovou sopránovou flétnu. 1. díl.* Praha: Panton, 1991.

- 42. stran, formát 230x310 mm., černo-bílá bez ilustrace
- seznámení s flétnou: ano, pouze v úvodním textu (i v německém jazyce)
- postoj a držení flétny: ano, pouze v úvodním textu, 1 x foto chlapce s flétnou
- nasazení tónu: artikulační slabika „dú“
- rytmus: jen posloupný postup hodnot not a pomlky od celé, půlové, čtvrté až k osminové
- zvuk, tón: jen v úvodním textu, dále nic
- dechové cvičení: jen v úvodním textu, dále nic
- postup práce při učení prstové techniky:
 - tabulka hmatu: ano
 - postup tónů: h1, a1, g1, c2, d2, f1, e1, d1, c1, e2, f2, b1, g2, fis1, fis 2
 - notový materiál: pouze lidové písně
- vlastní hodnocení:

Tuto flétnovou školu bych určila spíše starším žákům, kterým nebude vadit absence obrázků a další nebarevnost publikace. Výhoda této metodiky je posloupnost prstové techniky, která postupuje logicky po jednotlivých tónech. Kromě krátkého úvodního textu, kde jsou zmiňovány důležité flétnové zásady při hře na flétnu, se s dalšími metodickými pokyny s hrou na flétnu skoro nesetkáme. Pouze u vysvětlení nového hmatu. Myslím si, že je i přes veškeré nedostatky tato metodika vhodná do skupinové výuky, kdy má pedagog možnost veškeré nedostatky doplnit jinými metodikami a vlastní iniciativou v oblasti hudebně-tvořivých činností. Na tuto metodiku navazují další čtyři díly.

KVAPILOVI, Jan a Eva. *Flautoškola I. Učebnice hry na sopránovou zobcovou flétnu. Určeno pro barokní typ zobcové flétny s dvojitým vývrtem spodních otvorů.* Praha: Bärenreiter, 2011. H 8011 - ISMN 979-0-2601-0505-8.

- 80. stran, formát 300x230 mm., barevná s ilustracemi
- seznámení s flétnou: ano, obrázky a text
- postoj a držení flétny: ano, obrázky a text
- nasazení tónu: artikulační slabiky „Tý-(d), Dý-(d)“
- rytmus: ano, flétnová řeč, slova a říkadla
- zvuk, tón: ano, rovný tón jako pravítko, tónové cvičení,
- tvořivé činnosti: hry se zvuky a tóny, vlastní notová zápis zvuků
- dechové cvičení: ano, obrázky a text
- postup práce při učení prstové techniky:
 - tabulka hmatu: ano (u každé lekce a na konci)
 - pomocné hmaty: tříprstík, dvouprstík, jednoprstík (bez palce)
 - flétnová řeč: deklamace slov do flétny pomocí artikulačních slabik a pomocných hmatů
 - osvojení not: zároveň g1, a1, h1; k osvojení hmatů využívá prstocviky a flétnovou řeč
 - notový materiál: lidové písně, říkadla, skladby z období renesance, baroka a známé hity v úpravě pro děti, klavírní či flétnový doprovod od učitele
- vlastní hodnocení:

Tuto metodiku hodnotím za velmi zdařilou a kvalitní. Líbí se mi, že metodika využívá hudebních nápadů k hudebně-tvořivé činnosti, které dětem navrhuje formou úkolů a obrázků. Jsou zde metodické pokyny ve formě obrázků a textu. Žáci si po výuce mohou vše doma znovu osvěžit a uvědomit. Jediná nevýhoda je, že metodika se nehodí příliš do skupinové výuky, jelikož v ní bohužel není takový prostor pro zkoušení všech nápadů a úkolů, které jsou velkým zdrojem inspirace pro žáky. Řekla bych, že je ale potřeba i ve skupinové hodině věnovat prostor hudební tvořivosti a pedagog by měl právě z této metodiky hodně čerpat a pomáhat dětem se otevřít a uvolnit v oblasti instrumentálních dovedností.

Další didaktické materiály pro výuku hry na flétnu

Další metodiky a publikace určené začátečníkům bohužel nemohu přehledně rozebrat, jedná se o úkol nad rámec této práce. Pokusím se alespoň zmínit několik zajímavých a inspirujících publikací.

Za zmínku stojí publikace od Ivety Hlavaté „Hrátky s flétnou, písničkami a pastelkami.“ Publikace je vhodná pro nejmenší děti, které si v knize mohou vybarvit obrázky a naučit hrát na flétnu podle pomocných křestních jmen, které žáci již znají, př. h1 jako Honzík. Výuka not a hmatů podle začínajícího tónu, křestního jména, žákům neškodí a je to mnohem lepší způsob výuky než způsob hry na flétnu pomocí symbolů, které v pozdější hře dělá žákům problém odstranit. Metodické pokyny k artikulaci, zvuku, tónu, dechu, postoji a držení flétně, zde nejsou nijak obsáhlé. Jsou zde říkadla a lidové písně, které jsou žákům blízké. Hodnotím tuto publikaci za dobrou. Jediné, co bych vytkla je příliš rychlý postup do druhé oktávy.

Další metodika je od Miloslava Klementa „Základy hry na sopránovou zobcovou flétnu.“ Řekla bych, že je to publikace vhodnější pro starší žáky. Metodických pokynů uvnitř není mnoho, ale zajímavostí je, že obsahuje notový materiál staré hudby z období renesance a baroka. To je velice výjimečné, jelikož většina ostatních publikací pro začátečníky využívá pouze notového materiálu lidových písní a říkadel, které zde nenajdeme.

Další publikace od Romany Hodinové „S flétnou do školky“, „S flétnou do školy“, „S flétnou za písňalíčkou“ jsou publikace určené spíše do mateřské a základní školy než do základní umělecké školy. Publikace obsahují úkoly z oblasti hudební teorie a hra na flétnu je pojímána trochu povrchněji. Je zde příliš rychlý postup při výuce tónů či absence

metodických pokynů ke hře na flétnu a dalším dovednostem s hrou spojené. Na druhé straně však všechny tyto publikace obsahují CD s písněmi a také klavírní doprovod.

4 Elementární dovednosti hry na flétnu

Instrumentální dovednost se učíme po celý život. K této dovednosti je třeba velké námahy v podobě každodenního cvičení a opakování. Správné elementární dovednosti hry na flétnu nejsou samozřejmostí od prvopočátku, a proto je třeba si stále připomínat správné návyky a vědomosti spojené s hrou na nástroj. Instrumentální dovednosti slouží k hudebnímu uspokojení, radosti z provozování hudby a hlavně k poslechu. Umění hry a vystupování můžeme dle Waltera van Hauwe rozdělit na tři dovednosti⁸¹:

- čistě hudební - osobní abstraktní emoce;
- technické - čistě fyzikální aspekt;
- tzn. „hudebně orientovaná“ technika - jak přetvořit hudební nápad do odpovídajícího zvuku.⁸²

U začátečníků je hudba zprvu velice technickou záležitostí. Hudební dovednosti jsou spojené právě s držením flétny, pohyblivostí prstu a jejich uvolnění, ovládání dechu a kvality zvuku, a v neposlední řadě hudební artikulace v podobě nasazení jazyka prostřednictvím tzv. artikulačních slabik.⁸³ Ovládání elementárních dovedností hry na flétnu jsou kvalitním předpokladem pro další hudební úspěchy a radosti z hudby, kterou můžeme dítěti předat.

4.1 Zásady správné údržby a péče o flétnu

První setkání s nástrojem by mělo obsahovat základní informace o hudebním nástroji. Jak se nástroj jmenuje, z jakých částí se skládá, jak vzniká tón aj. Dále je třeba žáka seznámit se správnou údržbou nástroje a péčí o hudební nástroj před hraním, během hraní a po hraní. Pokud bychom takto neučinili, špatné zacházení by mohlo hudební

81 HAUWE, Walter van. Technika hry na zobcovou flétnu. Díl 1. Bratislava: WinGra, 1999., s. 7.

82 Tamtéž, s. 7.

83 Tamtéž, s. 8.

nástroj poškodit. Žák by si měl od začátku uvědomit, že zobcová flétna není hračka, ale hudební nástroj.

Zásady správné údržby a péče o flétnu

- Před hraním – základní hygienické návyky, tzn. umýt si ruce a vyčistit zuby či vypláchnout pusu od jídla a jiných chemických látek.
- Během hraní – pít pouze čistou vodu a zdržovat se sladkých nápojů a jídla.
- Po hraní – vyčistit si flétnu a uklidit ji do pouzdra (nejlépe v rozložené podobě na tři části) na správné místo; nikdy nepokládat flétnu na slunce, déšť, sníh či na topení nebo k topení.

Správné sestavení flétny

Jednotlivé části flétny sestavujeme v oblasti čepu krouživým pohybem vpravo a vlevo, bez použití jakéhokoli násilí, tzn. lehce. Hlavice tvoří s tělem jednu přímku od vzduchového kanálku k tónovým otvorům středního dílu. Poslední třetí díl nožky je mírně natočen směrem k malíčku pravé ruky. Pokud máme dřevěnou flétnu, musíme se starat o těsnění, které je z korku či nitě. Natíráme ho lojem či hlídáme nit před rozvázáním. U plastových fléten tento problém o těsnění v čepu odpadá, žádný jiný materiál než plast se zde nenachází. Pokud se plastová flétna ztuhá sestavuje, můžeme okraje čepů natírat také lojem nebo speciální mastí na to určenou.

4.2 Zásady správného postoje a držení nástroje

Zásady správného postoje a držení nástroje jsou jedním z klíčových momentů, které posléze rozhodují v oblasti technického ovládání nástroje. Hlavním předpokladem správného postoje a držení nástroje je práce s uvolněním těla. Je nezbytné, aby si žák uvědomil vlastní tělo, je třeba s ním vědomě pracovat a cvičit různé gymnastické cvičení na jemnou motoriku, hrubou motoriku a dechovou oporu.

Zásady správného postoje

- Nohy jsou mírně rozkročmo. Postoj je vyvážený na obou plochách chodidel. Kolena mohou mírně pérovat, nejlépe při nádechu.
- Záda jsou vzpřímená, s pocitem uvolnění.
- Ramena jsou dole v uvolněné poloze. Nezvedáme je, nepřetáčíme a nevyvíjíme tlak na ramena.

- Hlava je vzpřímená. Hlavu nepředkláníme, nezakláníme a ani nenatáčíme k ramenům.

Zásady správného držení flétny

Zásady správného držení flétny vychází z tří opěrných bodů⁸⁴:

- spodní ret - Spodní ret je prvním opěrným bodem, na který pokládáme zobec flétny. Zobec spočívá na okraji spodního rtu, kdy jej vrchní ret obklopuje a zavírá prostor, kterým by mohl unikat vzduch. Flétna se nikdy nevkládá hluboko do úst, a proto se ani nikdy nedotkne části zubů. Vrchní a spodní ret na zobec netlačí, jelikož jsou v přirozené poloze. Při pokládání flétny na spodní ret se přibližuje vždy flétna k ústům, nikdy nečiníme obráceně, tzn. nepřibližujeme se hlavou s ústy k zobci flétny. Jelikož flétnu do úst pouze přikládáme, nevyvíjíme na zobec žádný tlak rty, a proto nemůžeme u zobcové flétny mluvit o nátisku. Avšak svaly se v okolí pusy do jisté míry posilují.;
- palec pravé ruky - Palec pravé ruky vychází z uvolněné polohy horní končetiny, která visí podél těla v přirozené, mírně zakulacené poloze. Pokud položíme prsty pravé ruky č. 5 a č. 7. na tónové otvory ve vodorovné poloze na flétnu, zjistíme, že palec se nám dostane do jediné správné polohy, která je závislá na stavbě ruky každého z nás. Tato jediná poloha je správná pro vyvážené držení flétny, aby se nám flétna nepřevažovala z jedné strany na druhou.;
- malíček pravé ruky - Malíček spočívá na okruží nad poslední dvoudírkou.

Pokud budeme dětem při výuce klást na paměť tyto tři opěrné body, vyvarujeme se vypadávání flétny z ruky a přispějeme k pevné stabilitě a jistotě držení flétny v ruce dětí. Nedoporučuji držet flétnu za nožku. Hlavním důvodem je obtížné přeučování správného držení flétny, které brání v rozvoji hry na flétnu. Flétna těmto dětem opakovaně z ruky vypadává a je celkově v ruce dětí velmi nestabilní.

Prsty levé i pravé ruky vychází z uvolněné polohy podél těla ve svislé poloze. Tvar ruky v této svislé poloze může dětem připomínat tvar kukátka či písmene *c* nebo *d*. Znamená to, že jsou prsty mírně zakulacené.

⁸⁴ Některé metodiky uvádějí pouze dva opěrné body, ret a palec pravé ruky, popř. prst č. 4. a č. 7.

K zakrytí tónových otvorů stavíme z vrchu první levou ruku a pod ni pravou ruku. Využíváme celkem osm prstů. Čtyři prsty levé ruky a čtyři prsty pravé ruky.⁸⁵ Prsty na flétnu pokládáme lehce, bez užití síly. Jednotlivé prsty pokládáme celou svou plochou bříška posledního článku prstu. Vyvarujeme se přikládání prstů na špičku. Prsty se pohybují nad tónovým otvorem pouze k zakrytí a odkrytí dírky. Zápěstí je ve správné uvolněné poloze při hře na flétnu. Znamená to, že se zápěstí nepřetáčí a nedělá žádné zbytečné pohyby navíc. Celou činnost prstové techniky obstarávají pouze prsty levé a pravé ruky.

4.3 Zásady správné dechové opory

Zásady správné dechové opory lze pomyslně rozdělit na nádech, výdech a vědomé hospodaření s dechem. Dýchání zprostředkovává výměnu plynů mezi organismem a vnějším prostředím.⁸⁶ Jedním vdechem se do těla dostává kyslík, oxid uhličitý a jiné chemické sloučeniny vzduchu a výdechem vylučujeme z těla ven oxid uhličitý a vodní páry. Tento mechanismus je poháněn nevědomě, který je řízen tzv. dýchací centrum v prodloužené míše. Zde vznikají rytmické vzruchy, které jdou míšními nervy k dýchacím svalům. Činnost dýchacího centra, je ovlivňováno chemickými podněty. Pohyby také řídí dostředivé dráhy bloudivého nervu, který drážděním napíná plicní sklípky.⁸⁷ Pokud ovlivňujeme dech vědomě, může to být způsobeno emocemi či jinými příčinami, jako je např. hra na hudební nástroj.

Cirkulace kyslíku v těle je nezbytná pro správný chod a funkci všech orgánů v těle. Proto se učíme vědomě správně dýchat, abychom tuto dovednost mohli kvalitně využít při

⁸⁵ Každý prst má také své číslo. Postupujeme od levé ruky. Palec levé ruky má č. 0, ukazováček má č. 1, prostředníček má č. 2, prsteníček má č. 3 a malíček nevyužíváme. Palec pravé ruky se nečísluje, jelikož nezakrývá žádný tónový otvor a slouží nám k opoře flétny. Pravý ukazováček má č. 4, prostředníček má č. 5.

⁸⁶ JELÍNEK, Jan a Vladimír ZICHÁČEK. *Biologie pro gymnázia: (teoretická a praktická část)*. 7. aktualiz. vyd. Olomouc: Nakladatelství Olomouc, 2004, 573 s., barevné přílohy. ISBN 80-718-2177-2., s. 263.

⁸⁷ JELÍNEK, Jan a Vladimír ZICHÁČEK. *Biologie pro gymnázia: (teoretická a praktická část)*. 7. aktualiz. vyd. Olomouc: Nakladatelství Olomouc, 2004, 573 s., barevné přílohy. ISBN 80-718-2177-2., s. 266.

hře na flétnu. Dechovou oporu nejlépe vystihuje technika dechu při cvičení jógy. Hovoří o propojení tří typů dýchání⁸⁸:

- abdominální (břišní) dýchání;
- kostální (žeberní) dýchání;
- klavikulární (klíčkové) dýchání.

Abdominální neboli břišní dýchání je základní dechovou technikou pro zvládnutí hry na dechový nástroj. Břišní dýchání pracuje se svalem bránice, který odděluje dutinu hrudní od dutiny břišní. Bránice je podélný sval, který se při nádechu pohybuje směrem dolů, klesá (pohyb dolů, ven představuje tzv. vyboulení břicha) a zároveň naplňuje vzduchem spodní část plic.⁸⁹

Kostální neboli žeberní dýchání umožňuje mezižeberním svalům rozestup a pohyb ven v důsledku rozšíření žeberního koše, který umožňuje naplnění vzduchem střední část plic.⁹⁰ Ve spojení s břišním dýcháním dokáže zajistit jejich dostatečnou ventilaci.⁹¹

Klavikulární neboli klíčkové dýchání, představuje povrchní dýchání do horní části plic. Projevuje se výrazným zvedáním ramen a je na obtíž nejen při zpěvu, hře na dechový nástroj, ale také při řeči a sportu. Tento typ dýchání je nejčastěji viděn u žen. Povrchní dýchání je zvláště typické u těhotných žen, kterým nic jiného nezbyvá než to, aby dýchali do horní části plic. U mužů se zpravidla setkáváme s dechem břišním, který je pro ně od přírody přirozený. Znamená to, že ženy a muži mají pro kvalitní dýchání úplně jiné předpoklady.⁹² Úplný joginský dech je tak vlastně integrací tří uvedených způsobů v jediný rytmický pohyb. Rozdíl mezi hráčem a jogínem jsou přesně opačné. Ideální joginské dýchání má být hluboké, pomalé, tiché a nenucené.⁹³ Avšak hráč nebo zpěvák by měl uplatňovat nádech naopak většinou velmi rychlý (podle tempa skladby), bez šelestu,

⁸⁸ ULRYCHOVÁ, Marta. *Metodické poznámky a studijní materiál ke hře na sopránovou zobcovou flétnu*. Vyd. 1. Plzeň: Západočeská univerzita, 1995, 75 s. ISBN 80-704-3175-X., s. 9-10.

⁸⁹ Tamtéž, s. 9-10.

⁹⁰ Tamtéž, s. 10.

⁹¹ Tamtéž, s. 10.

⁹² Tamtéž, s. 10.

⁹³ Tamtéž, s. 11.

tedy bez slyšitelného nádechu, a měl by být nabírán s takovou intenzitou, aby nádech vystačil pro výdech na celou danou frázi. Aby se zobcová flétna kvalitně rozezněla, poslouží flétně malá intenzita výdechu. Flétna neklade skoro žádný odpor při rozeznívání, a proto je pro dětské i některé dospělé muzikanty zprvu obtížné zachytit správnou míru intenzity vydechovaného vzduchu do flétny. Dech je jedním ze základních předpokladů pro krásný intonačně rovný tón.

Zásady správné dechové opory

- Nádech směřuje do spodní a střední části plic. Nejvíce využíváme dechu abdominálního s kostálním dýcháním. Dbáme, aby děti při nádechu nedělali křečovitě pohyby navíc, tzn. nezvedat ramena, netlačíme příliš na břicho.
- Provádíme pravidelně dechové cvičení před každým hraním na flétnu. Nejprve vleže, vsedě, a posléze ve stoje.
- Při nádechu využíváme stability obou chodidel a snažíme se nabírat vzduch co nejvíce ze spodu od země. Proto se při nádechu můžeme zhoupnout do kolen. Žáci mohou mít představu stromu s pevně zapuštěnými kořeny nebo lyžaře o skoku do dálky.

4.4 Zásady správné artikulace

Kvalita krásného nasazeného tónu závisí na mnoha faktorech. Jedním z faktorů je poloha jazyka a správná výslovnost hudební artikulace do flétny. Na artikulacích slabikách závisí čistá hra každého hráče na flétnu zvláště v rychlých pasážích. K správné artikulaci nám slouží nepřeborné množství artikulacích slabik, avšak všechny mohou různě využívat hlásek: D, T, R, K, G.⁹⁴ Všechny problémy spojené s artikulací mají jeden společný rys a tím je postavení jazyka v ústech bez flétny a s flétnou. Nejvhodnější pozice jazyka je neměnná poloha jazyka pro všechny hlásky. Jazyk se dotýká po obou stranách horních stoliček a k vyslovení artikulacích slabik využívá pouze špičku jazyka. Tuto pozici jazyka si žáci nejlépe osvojí při zpěvu či artikulacích cvičení bez flétny, kdy žáci šeptají, deklamují nebo zpívají různá podpurná slova, př. je-de, kdy j je dlouhé, tedy jjjj.

⁹⁴ KVAPILOVI, Jan a Eva. Flautoškola I. Učebnice hry na sopránovou zobcovou flétnu. Metodický sešit pro učitele. Praha, Bratislava: WinGra 2003. ISMN: M-706526-03-4., s. 22.

Podobně můžeme užívat slovo čí-dar.⁹⁵ Učitel musí být u vyslovování artikulačních slabik velice pozorný, jelikož co se děje uvnitř úst, nevidí. Učitel pozorně sleduje žáka, aby se nenaučil špatným návykům, které jsou spojené s nechtěnými pohyby čelisti a kazovými zvuky. Zobcová flétna reaguje na každé špatné nasazení velice zřetelně.

Nejvýhodnější artikulační slabiky, s kterými začínáme, jsou TÝ, DÝ. Slabiky učíme nejprve samostatně a posléze je spojujeme v jeden celek. Výslovnost slov je také závislá na rodném jazyce.

Zásady týkající se správné artikulace

- Při nácviku artikulace si žák uvědomuje základní neměnnou polohu jazyka v ústech. Vychází z podstaty zpěvu.
- Žák využívá k vyslovení artikulace pouze špičku jazyka.
- Střídá slabiky TÝ-DÝ jako jeden celek. Při vyslovení slabik se snaží obě slabiky vyslovovat stejnou intenzitou, dbáme, aby jednotlivé tóny nebyly vyráženy. Nedělá zbytečné pohyby čelistí.
- Při nasazení a ukončení tónu vědomě využívá špičku jazyka, které odskakuje od horního patra. Dbáme, aby tón na konci intonačně neklesal. Žákům může pro představu posloužit slovo TÝ(d), DÝ(d), avšak opět dbáme, aby vyslovení koncového „d“ nebylo ostré a tvrdé.

⁹⁵ HAUWE, Walter van. Technika hry na zobcovou flétnu. Díl 1. Bratislava: WinGra, 1999., s. 56.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

5 Experiment

Formující či didaktický experiment je založen na experimentálním vyučování. Celý experiment je vystavěn na didaktickém materiálu pěti autorských příběhů. Měly by se zde promítnout stanovené cíle a pracovní hypotézy. K měření výsledků jsme využila techniku paralelních skupin, z experimentální a kontrolní skupiny. K měření hudebních schopností jsem využila techniku jedné skupiny, kterou jsem zjišťovala v prvním a pátém příběhu pomocí pretestu a retestu hudebních schopností. Experiment byl přirozený, tudíž proběhl ve zvolené třídě základní umělecké školy. Celý experiment byl spjat s pozorováním hned několik nezávislých a závislých proměnných. K dokumentaci mi posloužily protokoly, tabulky a grafy.

5.1 Předmět a cíle experimentu

Předmětem výzkumu jsou hudební schopnosti a dovednosti žáků přípravného studia ZUŠ. Předmětem experimentu jsou cíle zkoumaných oblastí, které si žáci osvojí pomocí didaktické metodiky pěti autorských příběhů v průběhu první až páté etapy.

Názvy jednotlivých příběhů (analogicky podle etap)

- Cesta za pokladem
- Terezka a kouzla
- Terezka a počasí
- Žížala Růža
- Jak si Terezka uspořádala koncert

Cíle výzkumu

- Vytvořit integrativní metodiku, jejímž prostřednictvím žáci získají elementární dovednosti hry na flétnu.
- V průběhu pěti měsíců prostřednictvím experimentální metodiky naučit žáky elementární dovednosti hry na flétnu, rozvinout hudební schopnosti, podpořit pozornost a sociální a personální kompetence žáků.

- Na základě vyhodnocení *pretestu* a *retestu hudebních schopností* experimentální skupiny ověřit rozvoj v oblasti úrovně hudebních schopností žáků.

5.2 Metody výzkumu a pracovní hypotézy

K výzkumu didaktického materiálu jsme využila metody empirického výzkumu. Jmenovitě experiment, pozorování, rozhovor a dotazník. Všechny tyto zmíněné metody mi posloužily k vyhodnocení dat, které měly potvrdit, částečně potvrdit nebo vyvrátit stanovené pracovní hypotézy.

Pracovní hypotézy

- A. Experimentální metodika je realizovatelná v přípravném studiu hry na flétnu.
- B. Příběhy podporují udržení pozornosti žáků při výuce.
- C. Experimentální metodika prohlubuje sociální a personální kompetence.

5.2.1 Charakteristika experimentální a kontrolní skupiny

Charakteristika experimentálních a kontrolních skupin je podmíněna složením žáků ve skupině. Jsou zde dívky a chlapci ve věkovém rozmezí od pěti do sedmi let. Do přípravného studia jsou přijímány děti předškolního a mladšího školního věku.

Experimentální skupina

pohlaví; škola	dívka MŠ	dívka ZŠ	chlapec MŠ	chlapec ZŠ	výsledný počet
ZUŠ Praha 4	1	1	0	0	2
ZUŠ Praha 9	1	4	1	0	6
ZUŠ Praha 10 ⁹⁶	0	1	1	1	3
výsledný počet	2	6	2	1	11

Kontrolní skupina

pohlaví; škola	dívka MŠ	dívka ZŠ	chlapec MŠ	chlapec ZŠ	výsledný počet
ZUŠ Praha 9	1	1	0	0	2
ZUŠ Praha 10 ⁹⁷	0	1	1	1	3
výsledný počet	1	2	1	1	5

⁹⁶ Experimentální skupinou pouze do třetího příběhu.

⁹⁷ Po třetím příběhu se experimentální skupiny změnila na kontrolní skupinu.

5.2.2 Charakteristika experimentálního metodického materiálu

Experimentální metodický materiál obsahuje pět autorských příběhů. Prostřednictvím těchto příběhů se žáci seznámili s elementárními dovednostmi hry na flétnu. Sjednocujícím činitelem pěti příběhů je hlavní hrdinka malá holčička jménem Tereza. Věk Terezy by se měl co nejvíce přibližovat a dotýkat věku žáků, kterých se výuka flétny týká, tzn. věk okolo pěti, šesti let. Tereza jako hrdinka příběhu má dobrodružného a naivního ducha s nutnou dávkou odvahy a fantazie. Je jedináčkem v rodině, která bydlí v domě se zahradou. Má blízko k přírodě a zvířátkům, proto se děj odehrává nejvíce na zahradě či u Terezy doma. Příběhy jsou také založené na sociálních a personálních kompetencích, které budou probíhat v rámci dějové zápletky. Každý příběh má několik obrázků, které žákům přiblíží situaci a děj v příběhu.

Zvolení vizualizace vedle příběhu, tedy obrázku, by mělo vést k podpoře a zapojení vnímání více smysly. Obrázky by měly také pomoci v pozornosti žáků. Kresby jsou jednoduché a nenáročné, malované akvarelovými pastelkami. Pro vlastní potřebu jsou také oskenovány do počítače, aby byly více variabilní pro další využití. Hlavní důraz obrázků je kladen na ilustrování obsahu příběhů.

Časová náročnost každého příběhu by měla zahrnovat čas od začátku hodiny přibližně dvacet až třicet minut z jedné vyučovací hodiny, která trvá čtyřicet pět minut. Čas, který zůstane po provedení experimentu, je určen paní učitelce, která žáky vede na dané základní umělecké škole. Frekvence příběhů by měla probíhat každý měsíc - jeden příběh od období února do června. Didaktický materiál zahrnuje látku, která koresponduje s RVP. Znamená to, že příběhy korelují s obsahem přípravného studiu RVP.

Experimentální metodický materiál zahrnuje v prvním a pátém příběhu pretest a retest hudebních schopností žáků, neboť je nutné zjišťovat hudební schopnosti na počátku a na konci experimentu. Tyto informace budou důležité při vyhodnocení v pozorování pokroků žáků. Test hudebních schopností vychází ze skript dle Kodejšky⁹⁸: *1. 4. Vzor individuálního záznamového archu kvality hudebnosti.* Tento vzor mi posloužil

⁹⁸ KODEJŠKA, Miloš. Hudební výchova dětí předškolního věku II. Hudební prostředí v rodině a mateřské škole.: Skripta pro posl. pedagog. fak. 1. vyd. Praha: Karolinum, 1991, 60 s. ISBN 80-706-6488-6., s. 16.

jako základní podklad pro zkoumané oblasti hudebních schopností u žáků. Navíc každý příběh zahrnuje tři zkoumané oblasti.

Cíle zkoumaných oblastí

1. Pozornost a emocionalita⁹⁹
2. Hudební schopnosti a elementární dovednosti hry na flétnu¹⁰⁰
3. Sociální a personální kompetence¹⁰¹

PED budou zaměřeny na výkyvy v oblasti emocionality a pozornosti žáků. Ráda bych zachytila případné rozdíly mezi žáky předškolními a školními. EDF budou zaměřeny na činnost související s rozvojem hudebních schopností a hry na flétnu. Také bude zahrnovat související rozvoj jemné motoriky v závislosti na hudebně-tvořivých činnostech. SPK zasadím do děje příběhů tak, aby hlavní hrdinka Terežka musela podle svého uvážení překonat danou překážku a problém. Na konci příběhu se budu žáků ptát na oblast SPK, např. co si o příběhu myslí a jak by situaci řešili oni sami.

5.2.3 Pretest a retest hudebních schopností

V prvním a pátém příběhu bude proveden pretest a retest hudebních schopností experimentální skupiny. Více je uvedeno v kapitole „5. 2. 2 *Charakteristika experimentálního metodického materiálu*“¹⁰². Úroveň hudebních schopností žáků přípravného studia základních uměleckých škol budu zjišťovat na základě odlišných činností v první a páté etapě, avšak cíle zkoumaných oblastí hudební schopností zůstanou jednotné pro první i pátou etapu. Znamená to, že by mělo po uskutečnění pretestu a retestu hudebních schopností dojít ke srovnání dat a vyhodnocení úrovně hudebních schopností žáků.

99 PED

100 EDF

101 SPK

102 Test hudebních schopností vychází ze skript dle Kodejšky: KODEJŠKA, Miloš. Hudební výchova dětí předškolního věku II. Hudební prostředí v rodině a mateřské škole.: Skripta pro posl. pedagog. fak. 1. vyd. Praha: Karolinum, 1991, 60 s. ISBN 80-706-6488-6.; s. 16. : 1. 4. Vzor individuálního záznamového archu kvality hudebnosti. Tento arch mi poslouží jako základní podklad pro zkoumané oblasti hudebních schopností u dětí.

5.2.4 Pozornost a emocionalita

Pozornost a emocionalita žáků je v oblasti hudby a jiného umění snad nejpodstatnější složkou osobnosti žáka. Zkoumaný cíl byl podpořen mimohudební motivací formou autorských příběhů. Záměrem bylo, aby se žáci déle soustředili na zvolenou činnost během realizované etapy na základě mimohudební motivace autorského příběhu. Hlavním cílem byl také rozvoj fantazie, která je u předškolních a mladších školních dětí stále silně podmíněna. Více v kapitole 1. 3 *Psychická oblast, 1. 3. 1 Myšlení a kognitivní zralost, 1. 3. 2 Koncentrace.*

5.2.5 Elementární dovednosti hry na flétnu

Více v kapitole 4 *Elementární dovednosti hry na flétnu.*

5.2.6 Sociální a personální kompetence

Experiment záměrně přesahuje do oblasti sociálních a personální kompetencí. Více v kapitole 1. 4 *Sociální a personální kompetence.* V jednotlivých etapách jsem do autorského příběhu zakomponovala určité zaměření SPK.

Rozdělila jsem je následovně

Etapa	Název autorského příběhu	Zaměření SPK
1. etapa	Cesta za pokladem	Nebylo záměrem (pretest hudebních schopností)
2. etapa	Terezka a kouzla	Vztah a péče o své věci
3. etapa	Terezka a počasí	Pomoc druhým, úcta k rodičům
4. etapa	Žížala Růža	Zdvořilost a slušné chování
5. etapa	Jak si Terezka uspořádala koncert	Společenské chování na koncertě (retest hudebních schopností)

5.2.7 Protokoly experimentu

K zaznamenání dat mi posloužilo hned několik protokolů. Hlavními důvody, proč mám více protokolů k experimentu, je způsobeno počtem příběhů a zkoumaných oblastí. Protokol uvedený v příloze: *Příloha B – Cesta za pokladem, 2.3 Protokol – Pretest, retest hudebních schopností* náleží experimentální skupině. Zachycuje úroveň hudebních schopností z první a páté etapy. Protokol je shodný se záznamovým archem hudebních schopností docenta Miloše Kodejšky, více v kapitole 5. 2. 2 *Charakteristika experimentálního metodického materiálu*.

V druhé až páté etapě budu zaznamenávat tři zkoumané oblasti: PED, EDF, SPK¹⁰³ u experimentální skupiny. Protokol pro druhou etapu je uveden v příloze: *Příloha C – Terežka a kouzla, 3.3 Protokol*. Protokol pro třetí etapu je uveden v příloze: *Příloha D – Terežka a počasí, 4.3 Protokol*. Protokol pro čtvrtou etapu je uveden v příloze: *Příloha E – Žížala Růža, 5.3 Protokol*. Protokol pro pátou etapu je uveden v příloze: *Příloha F – Jak si Terežka uspořádala koncert, 6.3 Protokol*. Další protokol je zaměřen na kontrolní skupinu, který je uveden v příloze: *Příloha G – Protokol kontrolní skupiny*. Poslední protokol je věnován učitelkám z domovských základních uměleckých škol, kde byl experiment realizován. Je uveden v příloze: *Příloha H – Anonymní dotazník pro pedagogy, 8.1 Protokol*.

Každá zkoumaná oblast z těchto etap by měla zachytit či vyvrátit stanovené cíle. Tyto oblasti mi posloužily k ověření účinnosti experimentální výuky. Všechny protokoly byly dále zaznamenány do tabulky, více v příloze pod názvem: *Tabulka*.

5.2.8 Anonymní dotazník pro pedagogy

Dotazník je určen pouze pro dvě učitelky, které byly po celou dobu probíhajícího experimentu ve třídě. Staly se pozorovatelkami či aktivními účastníky při hudebních činnostech a dovednostech. Výsledky z dotazníků poslouží k další verifikaci experimentu. Dotazníky jsem se snažila postavit tak, aby co nejlépe zachytily cílové oblasti. Všechny náležitosti k dotazníku jsou uvedeny v příloze: *Příloha H – Anonymní dotazník pro pedagogy*.

103 Více v kapitole 5. 2. 2 Charakteristika experimentálního metodického materiálu.

5.3 Organizace výzkumu

Experiment je určen žákům přípravného studia základních uměleckých škol. Výběr vhodných základních uměleckých škol pro realizaci experimentu byl závislý na souhlasu vedení školy. Podařilo se mi vybrat velice prestižní základní umělecké školy na Praze 4, Praze 9 a Praze 10. Výše jmenované základní umělecké školy jsou velice odlišné svojí lokalitou, avšak všechny výše jmenované školy mají v hudební oblasti velice kvalifikovaný pedagogický sbor a slaví úspěchy svých žáků na mnoha soutěžích a koncertních pódii. Předpokládala jsem, že lokalita škol bude mít významný vliv na složení vybraných žáků. Experimentální a kontrolní skupinu bude tvořit 13 žáků předškolního a školního věku, z toho čtyři experimentální skupiny po 11 žácích a jedna kontrolní skupina po 2 žácích.

Experiment má pět etap, z nichž každá etapa obsahuje právě jeden autorský příběh. Znamená to, že proběhlo pět etap průběžně od období února do června roku 2013 v každé experimentální skupině. V kontrolní skupině proběhlo několik náslechů a pozorování, které posloužily k dalšímu porovnání dat s výsledky experimentální skupiny. Experiment jsem provedla sama bez pomoci pedagogických pracovníků daných ZUŠ.

5.3.1 Základní umělecká škola a organizace přípravného studia

Základní umělecká škola¹⁰⁴ je specifická tím, že se zaměřuje na oblast umění ve volném čase dětí a mládeže. Všechny ZUŠ jsou výběrovými školami. Ke studiu si své žáky sami vybírají na základě přijímacího řízení v oblasti uměleckých předpokladů do oborů hudebních, výtvarných, dramaticko-literárních a tanečních. Výuka probíhá v odpoledních hodinách a je zajišťována kvalifikovanými pedagogickými pracovníky, kteří splňují kvalifikaci dle zákona č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů.¹⁰⁵ Výuka je za úplaty, vždy za jedno školní pololetí, a probíhá souběžně po celý školní rok v období od září do června.

Přípravné studium je oficiálně zařazeno do koncepce vzdělávání v základních uměleckých školách od září roku 2012. Řídí se Rámcovým vzdělávacím plánem, který byl vydán MŠMT a nabyl účinnosti 1. září 2010. Přípravné studium je zde pouze zmiňováno,

104 ZUŠ

105 <http://www.msmt.cz/mladez/zajmove-vzdelavani-1>, 22. 1. 2014.

doslova se píše: „Vzdělávací obsah přípravného studia i způsob jeho organizace a realizace stanoví škola ve svém ŠVP. Výuka se uskuteční v rozsahu 2 vyučovacích hodin týdně.“¹⁰⁶ Znamená to, že mnohé školy si sami stanovují, jak bude jejich přípravné studium vypadat.

Společným znakem přípravného studia je předškolní věk dětí, kterým je 1. září pět nebo šest let. Přípravné studium většina škol dále dělí podle věku na žáky pětileté a šestileté. Avšak děti, kterým je 1. září sedm let, již nemohou být přijaty do přípravného studia a jsou automaticky zařazeny do prvního ročníku prvního cyklu.

Pro pětileté děti se mohou otvírat tzv. „Umělecké přípravky“¹⁰⁷. UP probíhá jednou týdně v běžné vyučovací jednotce 45 minut a výuky se účastní žáci ve skupině maximálně dvaceti žáků. UP se zaměřují hlavně na rozvoj uměleckých předpokladů vyučujících oborů ZUŠ na hudební, taneční, výtvarné a literárně-dramatické. Cílem tohoto studia je rozvíjet nejrůznější umělecké nadání a vlohy. Dalším úkolem tohoto studia je zjistit jejich nadání a vybrat budoucí umělecké zaměření v některém z nabízených uměleckých oborů.

Pro šestileté děti je určena tzv. „Přípravná hudební výchova“¹⁰⁸, která rozvíjí hudební schopnosti a dovednosti dětí. Hodina probíhá ve skupině maximálně dvaceti dětí jednou týdně ve vyučovací jednotce 45 minut. Avšak PHV je atypické tím, že žáci si od druhého pololetí vybírají společně s rodiči a pedagogy své hudební zaměření. Znamená to, že od druhého pololetí, tedy února, žáci navštěvují nejen kolektivní výuku PHV, ale také individuální výuku hudebního nástroje ve skupině maximálně 4 dětí. Experiment byl realizován právě v tomto přípravném studiu nejmladších žáků ZUŠ.

5.3.2 Výzkumné etapy: Formování hudebních schopností, dovedností a jejich realizace

Výzkumné etapy proběhly u žáků PHV v přípravném studiu ZUŠ ve školním roce 2012/2013 v měsíci od února do června roku 2013. Více v kapitole 5.3 *Organizace výzkumu*.

106 Rámcový vzdělávací program pro základní umělecké vzdělávání, 2010, s. 32.

107 UP. Název stanovuje škola, která si jej sama stanoví ve svém ŠVP. Název není závazný pro všechny ZUŠ.

108 PHV

Frekvence etap musela korelovat s výstupy z ŠVP. Znamená to, že jsem jednotlivé příběhy realizovala přibližně s rozestupem nejdéle jednoho měsíce tak, aby učební látka navazovala na autorské příběhy. Zkušenost s žáky PHV jsem měla již dříve, a proto jsem také měla velmi dobrou představu o průběhu vyučovací látky týkající se elementárních dovedností hry na flétnu.

Na ZUŠ v Praze 10 jsem vyučovala jako záskok za nemocnou paní učitelku. Bohužel mi po svém návratu do zaměstnání neumožnila experiment dokončit a z experimentální skupiny tří žáků se po třetí etapě stala kontrolní skupina. Přesto jsem se snažila u dětí zachytit nové poznatky, které se týkaly kontrolních skupin. Rozdíl byl překvapující. Více v kapitole 6. 5 *Vyhodnocení kontrolní a experimentální skupiny*.

5.3.3 První etapa

V této kapitole uvádím text prvního autorského příběhu. Pod čarou zaznamenávám jednotlivé metodické pokyny. Další etapy probíhaly analogicky, podrobnosti k příběhům jsou uvedeny v příloze: *Příloha B – Cesta za pokladem, Příloha C – Terežka a kouzla, Příloha D – Terežka a počasí, Příloha E - Žížala Růža, Příloha F – Jak si Terežka uspořádala koncert*.

Autorský příběh Cesta za pokladem.¹⁰⁹

Milé děti, ráda bych Vám představila Terežku a její kouzelný svět. Terežka byla veselá holčička, která byla vysoká asi jako sousedovic bernardýn a živá jako sto opic. Bernardýn na ni koukal často s podivem, co zase ta Terežka vymýšlí, ale nakonec si vždy olízl čumák a rozvážným krokem odešel spát, tedy hlídat.

Terežka bydlela s maminkou a tatínkem v malém domečku, který měl kolem dokola krásnou zahrádku. Zahrádka byla přímo stvořená pro nejrůznější dobrodružství. Bylo na ní plno záhadných cest, tmavých i světlých koutů, kytickek, keřů a stromků. Také tam stála jedna postarší dáma, jabloň. Ta vám měla jablíčka sladká jako cukrdle. Hnízdil na ní ptáček zpěváček, který si s Terežkou notoval a kamarádil s ní.

A tak se stalo jednoho dne, že Terežka vyběhla na zahrádku a volala na ptáčka:

¹⁰⁹ Literárně-vizuální činnost: Žáci se posadí před paní učitelku a probíhá literárně-vizuální činnost (četba příběhu s obrázky). *Příloha B – Cesta za pokladem: 2.2 Obrázky, obr. 1.1.*

„Kde jsi ptáčku?“ Tereška se rozhlížela po nebi. „Možná si ptáček letěl protáhnout křídla za kamarády,“ pomyslela si. „Zapívám mu, třeba mě uslyší a objeví se mi,“ říkala si v duchu. A tak Tereška začala zpívat, jednu písničku za druhou^{110 111 112}.

„Ahoj Tereško, slyšel jsem tě, jak krásně zpíváš,“ řekl ptáček.

„Kdepak jsi byl?“ ptala se Tereška.

„Zdál se mi sen, že jsem našel poklad,“ povídal ptáček.

„Poklad?“ rozzářily se Terešce oči a už si představovala, kde všude na zahrádce může být poklad schován. „Jdeme ho najít! Hurá!“ zvolala Tereška.¹¹³

„Jéééé, co to je?“ podivila se Tereška s ptáčkem.

„Četo, zastavit stát!“ zvolal velitel mravenec.

„Dobrý den,“ zdvořile pozdravila Tereška s ptáčkem. „Kam jdete?“ zeptala se Tereška.

„Jdeme na Zlatou hroudu,“ řekl velitel mravenec.

„Na Zlatou hroudu? No, né!“ Tereška se podívala na ptáčka a pravila: „Třeba ví, kde je poklad.“

110 Pěvecká činnost:

- Pretest: A: Hudebně reproduční schopnosti: „Přivolání ptáčka“- Žáci se snaží přivolat ptáčka pomocí zpěvu. Volba písně je na žácích (lidová, umělá píseň). Píseň zpívají nejprve společně, posléze každý žák samostatně. Žáci stojí v řadě u klavíru a paní učitelky.

a) interpretace hudebního rytmu písně: interpretace hudebního rytmu písně

b) interpretace melodické stránky písně: interpretace melodické stránky písně

- Pretest: C: Rytmické citění

a) citlivost pro rytmickou pulsaci: Žáci tleskají rytmickou pulsaci písně (bez zpěvu).

c) citlivost pro časový rytmický průběh tónů: Žáci tleskají časový rytmický průběh písně (melodii písně, bez zpěvu).

→ Po ukončení činnosti se žáci znovu posadí před paní učitelku a probíhá literárně-vizuální činnost (četba příběhu s obrázky)

111 Učitelka otáčí obrázek a čte příběh: *Příloha B – Cesta za pokladem: 2.2 Obrázky, obr. 1. 2.*

112 Učitelka otáčí obrázek a čte příběh: *Příloha B – Cesta za pokladem: 2.2 Obrázky, obr. 1. 3.*

113 Učitelka otáčí obrázek a čte příběh: *Příloha B – Cesta za pokladem: 2.2 Obrázky, obr. 1. 4.*

Pak se znovu podívala na celou četu mravenců a znovu se zeptala pana velitele mravence: „Můžeme se k vám přidat, pane veliteli?“

„Ano, můžete, pokud nám stačíte,“ odpověděl velitel mravenec. A znovu silným mravenčím hlasem zavelel: „Četo, pochodem vchod! Levá, levá, levá...“^{114 115}

Šli cestou necestou. Najednou však Terezka zastavila. „Slyšíš to?“ zeptala se ptáčka.

„Nevím. Co mám slyšet?“ odpověděl ptáček.

A Terezka jasným rozhodným hlasem řekla: „Šumění lístků. Lístky nám poví, kde je poklad.“

A tak šli dál sami, bez mravenčků, jen Terezka a ptáček. Šli podle hlasu lístků.¹¹⁶
117

„Trochu mi z toho hledání vyhládlo,“ pravila Terezka.

114 Rytmická činnost, hudebně pohybová činnost a poslechová činnost:

- Pretest: C. Rytmické citění: „Pochod za mravenci“ na píseň „Maličká sú“

a) citlivost pro metrum: Žáci udělají zástup a pochodují za sebou po kruhu jako by šli za mravenci. Učitelka hraje první sloku písně na klavír nejprve ve stejném tempu

d) citlivost pro změnu tempa: Žáci stále pochodují, ale během písně učitelka záměrně zrychluje a zpomaluje. Žáci reagují chůzí na změnu tempa.

→ Po ukončení činnosti se žáci znovu posadí před paní učitelku a probíhá literárně-vizuální činnost (četba příběhu s obrázky)

115 Učitelka otáčí obrázek a čte příběh: *Příloha B – Cesta za pokladem: 2.2 Obrázky, obr. 1. 5.*

116 Rytmická činnost, hudebně pohybová činnost a poslechová činnost:

- Pretest: D. Tonální citění: „Šumění lístků“

a) citlivost pro rozlišování mimotonálních tónů ve známé písni: Žáci poslouchají na svém místě šumění lístků. Pokud žák slyší mimotonální tón ve známé písni označí ho za žlutý lístek.

b) citlivost pro dokončenost a nedokončenost melodie v tónice: Žáci dále jiné šumění lístků, které je zaměřeno na dokončenost a nedokončenost melodie v tónice. Každý žák dostane dvě samostatné předebrané písně, které sám označí buď za dokončené, nebo nedokončené.

→ Po ukončení činnosti se žáci znovu posadí před paní učitelku a probíhá literárně-vizuální činnost (četba příběhu s obrázky)

117 Učitelka otáčí obrázek a čte příběh: *Příloha B – Cesta za pokladem: 2.2 Obrázky, obr. 1. 6.*

„Dáme si jablíčko?“ navrhl ptáček.

Terezka ihned přikývla „Ano, dobrý nápad!“

Ptáček vyletěl na strom a snažil se zobáčkem jablíčka utrhnout.

Některá jablíčka byla zralá a spadla pěkně dolů, k Terezce. Jiná jablíčka však musela ještě dozrát, a tak zůstala pěkně viset dál nahoře na jabloni, pro ostatní.^{118 119}

Když se Terezka najedla jablíček, spokojeně si lehla do trávy a začala přemýšlet nad pokladem.

„Ptáčku, kdepak by mohl být ten náš poklad? Prošli jsme celou zahrádku a nic jsme nenašli.“

Ptáček se zamyslel a pravil: „Co když je pokladem právě jabloň a my u ní ležíme a nevíme to.“

Terezka také chvíli přemýšlela a pak řekla: „Myslíš? Dáme jí vodu a třeba nám tajemství poví.“

Ptáček radostně zaštěbetal: „To je nápad! Jdeme zalít jabloň!“

A šli.¹²⁰

Terezka naplnila modrou konvičku až po okraj vodou a pomalým krokem, aby ani kapičku nerozlila, šla k jabloni. „Napoj se, jabloňko, ať máš sílu. Děkujeme ti za sladká jablíčka.“¹²¹

118 Rytmická činnost, hudebně pohybová činnost a poslechová činnost:

- Pretest: B. Hudebně sluchové schopnosti „Jabloň“

c) citlivost pro rozlišování výšky tónu: Žáci stojí v řadě vedle sebe a mají za úkol rozlišit výšku tónu. Pokud se ptáčkovi podaří shodit jablíčko na zem, děti si sedají na bobek (učitelka hraje na klavír základní interval sestupný). Pokud se ptáčkovi nepodaří jablíčko shodit, děti stojí a zvednou ruce nad hlavu (učitelka hraje základní interval vzestupný).

→ Po ukončení činnosti se žáci znovu posadí před paní učitelku a probíhá literárně-vizuální činnost (četba příběhu s obrázky)

119 Učitelka otáčí obrázek a čte příběh: *Příloha B – Cesta za pokladem: 2.2 Obrázky, obr. 1. 7.*

¹²⁰ Učitelka otáčí obrázek a čte příběh: *Příloha B – Cesta za pokladem: 2.2 Obrázky, obr. 1. 8.*

¹²¹ Hudebně tvořivá činnost a hudební dovednost: Žáci si na chvíli zavřou oči, popř. otočí a paní učitelka nachystá na židli poklad. Učitelka položí na židli zobcovou sopránovou a altovou flétnu, vše přikryje velkým

Vtom se stalo něco moc zvláštního. Jabloň se zachvěla a velmi hlubokým, šustivým hlasem zašeptala: „I já vám děkuji, Terezko a ptáčku. Za to, jak se o mě hezky staráte, přijměte, prosím, ode mne tento dar z mého kmene. Cink!“^{122 123}

Vtom se před Terezkou objevil hledaný poklad.

„Opravdický poklad! Děkujeme!“ Terezka měla velkou radost. Splnil se jí sen „Našli jsme poklad, ptáčku!“

Ptáček měl také radost, nikdy neviděl nic krásnějšího. I tak ale poklad přenechal Terezce. Viděl na ní, že má ohromnou radost. „Já, ptáček,“ pomyslel si „já mám přece na jabloňce hnízdo a teď vím, že se aspoň už nikdy v noci nemusím bát, spím totiž na kouzelné jabloni.“

Jabloň ještě dodala: „Terezko, to není ledajaká větvička, to je kouzelná flétna. Dávej na ni pozor a opatruj ji, jak nejlépe umíš. Pokud se o flétničku budeš hezky starat, bude ti dělat radost. Její kouzelný hlas ti pomůže vždy, když to budeš potřebovat.“

Terezka rychle odpověděla: „Děkuji, budu se o flétničku starat hezky!“ A už si svůj poklad hrdě prohlížela ze všech stran, jak krásná je ta flétnička a vtom si uvědomila, že vlastně neví, kde má flétna svůj kouzelný hlas. Zapíná se někde? „Má jen dírky, to je zvláštní,“ mumlala si Terezka.

A tak zavolala na jabloňku: „Jak se s ní mluví? Jabloňko!“

Jabloň jen zašeptala: „Foukej....“

A od té doby Terezka do flétničky foukala a hlas k ní promlouval sám. Hlas flétny Terezku těšil každý den, byl opravdu kouzelný!¹²⁴

šátkem. Po nachystání židle s pokladem jdou žáci zalít pomyslnou jabloň. Využívají slov a pohybu pro zalévání: tssssssssss a kap, kap (dechové cvičené).

→ Po ukončení činnosti se žáci znovu posadí před paní učitelku a probíhá literárně-vizuální činnost (četba příběhu se stejným obrázkem *obr. 1. 8*)

¹²² Odhalení pokladu: Žáci jdou společně pomalu odhalit poklad, společným pomalým tahem za šátek odkrývají poklad. Učitelka sleduje napětí a zvědavost žáků. Po odhalení pokladu se žáci znovu posadí na zem okolo pokladu a pokračuje literárně-vizuální činnost (četba příběhu s obrázky).

¹²³ Učitelka otáčí obrázek a čte příběh: *Příloha B – Cesta za pokladem: 2.2 Obrázky, obr. 1. 9.*

¹²⁴ Hudebně tvořivá činnost a hudební dovednost: Žáci jsou seznámeni s flétnou. Společně s paní učitelkou jednotlivé části flétny rozebírají a znovu sestavují do původní polohy a během této činnosti probíhá popis

Cíle

- seznámit žáky s příběhem *Cesta za pokladem*
- seznámit děti se zobcovou flétnou
- podpořit pozornost žáků pomocí příběhu
- podpořit emocionalitu dětí
- osvojit si nasazení tónu jazykem pomocí hudebně-artikulační slabiky Tý-Dý
- zajistit data z pretestu hudebních schopností

Organizace

- každá skupina zvlášť v příslušné třídě základní umělecké školy Prahy 4, Prahy 9, Prahy 10
- v jedné vyučující hodině flétny (45 minut vyučující jednotky), z které bylo využito přibližně cca 35 minut

Pomůcky

- sopránová a altová zobcová flétna, klavír, příběh s obrázky, šátek

Pretest hudebních schopností

- hudebně reprodukční schopnosti
- hudebně sluchové schopnosti
- rytmické cítění
- tonální cítění
- hudební paměť

Formování základních hudebních dovedností¹²⁵

nástroje. Po druhém rozložení flétny na jednotlivé díly, žáci zkoušejí hrát na jednotlivé části flétny. Po seznámení se s jednotlivými díly se žáci snaží osvojit nasazení tónu pouze do hlavice pomocí rytmického echa, které předehrává paní učitelka jednotlivým žákům zvlášť. Obměna: Žáci si postupně mezi sebou zadávají své vlastní rytmické úryvky, které po sobě opakují.

¹²⁵ Osnova základních hudebních dovedností dle Sedláka, Váňové: SEDLÁK, František a Hana VÁŇOVÁ. *Hudební psychologie pro učitele*. Vyd. 2., přeprac. a rozš., V nakl. Karolinum 1. Praha: Karolinum, 2013, 406 s. ISBN 978-802-4620-602.; s. 78-79.

- sluchová dovednost
- rytmická dovednost
- pěvecká dovednost
- intonační dovednost
- nástrojová dovednost
- hudebně-pohybová dovednost
- hudebně-tvořivá dovednost
- poslechová dovednost

Realizace činností

- **literárně-vizuální činnosti**
 - žáci jsou po jednotlivých částech seznámeni s příběhem, který je doplněn souvisejícími obrázky.
- **pěvecká činnost**
 - přivolání ptáčka pomocí zpěvu, žáci si sami zvolí píseň (lidová, umělá) a zpívají za doprovodu klavíru a bez doprovodu klavíru
- **rytmická činnost, hudebně pohybová činnost a poslechová činnost**
 - tleskání rytmické pulsace do písňe
 - tleskání melodie písňe, tedy časově rytmického průběhu písňe
 - pochod za mravenci do rytmického metra
 - pochod za mravenci, kteří zrychlují a zpomalují, reakce na změnu tempa dle klavírního doprovodu
 - poslech šumění lístků na tonální cítění, žáci rozlišují mimotonální tón ve známé písni, dále dokončenost a nedokončenost melodie v tónice
 - trhání jablíčka, žáci reagují pohybem na výšku tónu dle klavíru (základní interval vzestupný a sestupný), pokud ptáček utrhne jablíčko, žáci si dřepnou (základní interval sestupný), pokud jablíčko visí, žáci stojí a mají ruce nad hlavou (základní interval vzestupný)

- žáci poslouchají, jakou barvu má jablíčko - učitelka hraje nepozorovaně tak, aby ji děti neviděly, na různé hudební nástroje (klavír, zobcová sopranová, altová flétna, příčná flétna) či někdo z určených dětí promluví nebo zazpívá
 - žáci hádají, které zvířátko (tichá myška nebo hlučný ježek) přišlo na jablíčko, učitelka předvede ukázkou písničky se zpěvem nejdříve myšky a pak ježka, pak každé dítě zvlášť hádá podle ukázky, které zvířátko přišlo pro jablíčko první
 - žáci leží na zemi a odpočívají v trávě po jablíčku, poslouchají nejdříve rytmické cvičení a posléze melodii na hudební paměť, vždy dvě ukázky po dvou taktech na jednoho žáka
- **hudebně tvořivá činnost a hudební dovednost**
 - žáci zalévají jabloň, tssssssssssss a kap, kap (dechové cvičené)
 - žáci jsou seznámeni s jednotlivými díly flétny, posléze zkoušejí zvučnost jednotlivých dílů flétny
 - žáci si osvojují nasazení tónu pomocí rytmické ozvěny na hlavici flétny

5.3.4 Druhá etapa

Cíle

- seznámit žáky s příběhem *Terežka a kouzla*
- podpořit pozornost žáků pomocí příběhů
- seznámit žáky s dechovými cvičeními a zásadami správného dýchání při hře na flétnu
- osvojit si správné držení flétny (kukátko) a správný postoj při hře na flétnu
- osvojit si nový hmat na flétnu: h1, a1
- osvojit si tvorbu správného rovného tónu a hodnoty celé a půlové
- podpořit správné nasazení tónu jazykem pomocí hudebně-artikulačních slabik Tý-Dý
- seznámit žáky se základními zásadami údržby a péče o flétnu
- podpořit fantazii žáků pomocí hudebně-pohybových a tvořivých činností (kouzlení)

- podpořit sociální a personální kompetence z příběhu *Vztah a péči o své věci*, dále komunikace ve skupině při hudebně-tvořivých činnostech

Organizace

- každá skupina zvlášť v příslušné třídě základní umělecké školy Prahy 4, Prahy 9, Prahy 10
- v jedné vyučující hodině flétny (45 minut vyučující jednotky), z které bylo využito přibližně cca 30 minut

Pomůcky

- sopránová zobcová flétna, příběh s obrázky

Formování základních hudebních dovedností¹²⁶

- sluchová dovednost
- rytmická dovednost
- intonační dovednost
- nástrojová dovednost
- hudebně-pohybová dovednost
- hudebně-tvořivá dovednost
- poslechová dovednost

Realizace činností

- **literárně-vizuální činnosti**
 - žáci jsou po jednotlivých částech seznámeni s příběhem, který je doplněn souvisejícími obrázky
- **dechové cvičení a průprava**
 - žáci jsou seznámeni se správným dýcháním, postupně si s paní učitelkou vyzkouší nejrůznější dechová cvičení podle obrázku dechových cvičení
- **hudební dovednost v činnosti**

¹²⁶ Osnova základních hudebních dovedností dle Sedláka, Váňové: SEDLÁK, František a Hana VÁŇOVÁ. *Hudební psychologie pro učitele*. Vyd. 2., přeprac. a rozš., V nakl. Karolinum 1. Praha: Karolinum, 2013, 406 s. ISBN 978-802-4620-602.; s. 78-79.

- žáci jsou seznámeni se zásadami správného postoje (nohy, ramena, hlava, ruce) a držením flétny (prsty, zápěstí, rty)
- žáci si procvičí správné postavení prstů bez flétny pomocí cvičení na jemnou motoriku (kukátko), posléze vyzkouší nový hmat h1 s flétnou
- žáci jsou seznámeni s údržbou flétny a péčí o ni podle obrázku
- **rytmická činnost, hudebně pohybová činnost, hudebně-tvořivá činnost, poslechová činnost**
 - čáry máry s flétnou, žáci stojí v kruhu a jeden žák čaruje: „Čáry máry, ať je z tebe král¹²⁷“ a ukáže flétnou na jednoho žáka, ten se promění v krále a ostatní žáci musí začarovaného žáka vysvobodit svým krásným rovným dlouhým tónem (h1, a1), jestliže se začarovanému žákovi tón líbí, promění se zpět v žáka a začaruje jiného žáka, vždy musí být dodržena souvislost tónu s použitím slabik v začarovaném slovu (viz. poznámka pod čarou 104).

5.3.5 Třetí etapa

Cíle

- seznámit žáky s příběhem *Terezka a počasí*
- podpořit pozornost žáků pomocí příběhů
- osvojit si hodnotu čtvrt'ovou pomocí deště a hudebně-artikulačních slabik (kap, kap, kap = tý-dý-tý-dý)
- osvojit si nový hmat: g1 nejprve samostatně, posléze v souvislosti s ostatními tóny: h1, a1 (chůze ze schodů a do schodů)
- podpořit citlivost pro výšku tónu (otvírání dveří)
- podpořit správné držení flétny a správný postoj při hře na flétnu
- podpořit tvorbu správného rovného tónu
- podpořit hudební paměť písní „Halí belí“

¹²⁷ Při výběru slov k začarování jsou žákům dána omezení pouze na jedno slabičné nebo dvouslabičná slova, tzn. že zpětně děti hrají do flétny dané slovo, tedy jeden dlouhý celý tón nebo tóny na dvě půlové hodnoty.

- podpořit sociální a personální kompetence z příběhu *Pomoc druhým, úcta k rodičům*

Organizace

- každá skupina zvlášť v příslušné třídě základní umělecké školy Prahy 4, Prahy 9, Prahy 10
- v jedné vyučující hodině flétny (45 minut vyučující jednotky), z které bylo využito přibližně cca 30 minut

Pomůcky

- sopránová zobcová flétna, příběh s obrázky

Formování základních hudebních dovedností¹²⁸

- sluchová dovednost
- rytmická dovednost
- nástrojová dovednost
- hudebně-tvořivá dovednost
- poslechová dovednost

Realizace činností

- **literárně-vizuální činnosti**
 - žáci jsou po jednotlivých částech seznámeni s příběhem, který je doplněn souvisejícími obrázky
- **dechové cvičení a průprava**
 - žáci jsou seznámeni se čtvrtovou notou pomocí deště a hudebně-artikulačních slabik (cvičení na bránici a fonetiku)
- **hudební dovednost v činnosti, hudebně-tvořivá činnost, rytmická činnost, intonační činnost a poslechová činnost**

¹²⁸ Osnova základních hudebních dovedností dle Sedláka, Váňové: SEDLÁK, František a Hana VÁŇOVÁ. *Hudební psychologie pro učitele*. Vyd. 2., přeprac. a rozš., V nakl. Karolinum 1. Praha: Karolinum, 2013, 406 s. ISBN 978-802-4620-602.; s. 78-79.

- žáci jsou seznámeni s novým hmatem: g1, nejprve si tón vyzkouší samostatně v souvislosti s deštěm a posléze v souvislosti s ostatními tóny: h1, a1 (chůze ze schodů a do schodů: h1-a1-g1, g1-a1-h1)
- otevírání dveří, žáci si vybírají vhodný tón, kterými by mohli otevřít prostřední dveře (a1), v této souvislosti děti zkusí otevřít i ostatní dveře dle výšky tónu (h1 nejvyšší dveře, g1 nejmenší dveře¹²⁹)
- žáci hrají podle not píseň „Halí belí“ a posléze z paměti se zavřenými očima v návaznosti na příběh, kdy je v záhadné místnosti tma

5.3.6 Čtvrtá etapa

Cíle

- seznámit žáky s příběhem *Žížala Růža*
- podpořit pozornost žáků pomocí příběhů
- podpořit dechovou kapacitu dechovými cvičeními
- osvojit si nový hmat: c2, d2
- podpořit tvorbu správného rovného tónu
- podpořit fantazii dětí při hmatové představě nových tónů mimohudební motivací (malý a velký komínek)
- podpořit prstovou techniku všech doposud naučených tónů (i nových) pomocí žížalích cvičení
- podpořit správné držení flétny a správný postoj při hře na flétnu
- podpořit sociální a personální kompetence z příběhu *Zdvořilost a slušné chování*

Organizace

- každá skupina zvlášť v příslušné třídě základní umělecké školy Prahy 4, Prahy 9, Prahy 10
- v jedné vyučující hodině flétny (45 minut vyučující jednotky), z které bylo využito přibližně cca 25 minut

¹²⁹ Výška tónu je zde dána do souvislosti s vizuální představou o tónu a dle prstokladů na flétnu.

Pomůcky

- sopránová zobcová flétna, příběh s obrázky

Formování základních hudebních dovedností¹³⁰

- sluchová dovednost
- rytmická dovednost
- nástrojová dovednost
- hudebně-tvořivá dovednost
- poslechová dovednost

Realizace činností

- **literárně-vizuální činnosti**
 - žáci jsou po jednotlivých částech seznámeni s příběhem, který je doplněn souvisejícími obrázky
- **dechové cvičení a průprava**
 - žáci leží zády na zemi v uvolněné poloze a počítají vlastní krtince (pohyb bříška při nádechu)
- **hudební dovednost v činnosti, hudebně-tvořivá činnost, rytmická činnost a poslechová činnost**
 - žáci jsou seznámeni s novými hmaty na základě mimohudební představy: c2 (malý komínek), d2 (velký komín)
 - žáci hrají žížalí cvičení na rozhýbání prstů v rozsahu od g1 do d2
 - žáci hrají žížalí píseň, a posléze tvoří vlastní žížalí píseň

¹³⁰ Osnova základních hudebních dovedností dle Sedláka, Váňové: SEDLÁK, František a Hana VÁŇOVÁ. *Hudební psychologie pro učitele*. Vyd. 2., přeprac. a rozš., V nakl. Karolinum 1. Praha: Karolinum, 2013, 406 s. ISBN 978-802-4620-602., s. 78-79.

5.3.7 Pátá etapa

Cíle

- seznámit žáky s příběhem *Jak si Terežka uspořádala vlastní koncert*
- podpořit pozornost žáků pomocí příběhů
- podpořit dosavadní hudební schopnosti a dovednosti
- podpořit emocionalitu a sebedůvěru žáka při hře na flétnu na simulovaném koncertu před spolužáky, po skončení koncertu zhodnotit hudební výkony, pocity aj. (hodnotit velmi pozitivně a hledat důležité momenty pro další hudební rozvoj žáka)
- rozvíjet hudební paměti pro melodii a rytmus
- zajistit data z retestu hudebních schopností
- podpořit sociální a personální kompetence z příběhu *Společenské chování na koncertě*

Organizace

- každá skupina zvlášť v příslušné třídě základní umělecké školy Prahy 4, Prahy 9, Prahy 10
- v jedné vyučující hodině flétny (45 minut vyučující jednotky), z které bylo využito přibližně cca 30 minut

Pomůcky

- sopránová zobcová flétna, příběh s obrázky, klavír, stojan na noty, noty žáků

Retest hudebních schopností

- hudebně reprodukční schopnosti
- hudebně sluchové schopnosti
- rytmické cítění
- tonální cítění
- hudební paměť

Formování základních hudebních dovedností¹³¹

- sluchová dovednost
- rytmická dovednost
- intonační dovednost
- nástrojová dovednost
- hudebně-pohybová dovednost
- hudebně-tvořivá dovednost
- poslechová dovednost

Realizace činností

- **literárně-vizuální činnosti**
 - žáci jsou po jednotlivých částech seznámeni s příběhem, který je doplněn souvisejícími obrázky
- **rytmická činnost, hudebně pohybová činnost, hudebně tvořivá činnost a poslechová činnost**
 - žáci se pohupují ze strany na stranu jako kyvadlo hodinových ručiček podle metra hrané písně „Maličká sú“, dále se pohupují živěji ze strany na stranu podle melodie (citlivost pro časový rytmický průběh tónů), dále se snaží zachytit krouživým pohybem jedné ruky změnu tempa podle záměrného zrychlování a zpomalování hrané písně na klavír
 - jednotlivým žákům je zahrán rytmický úsek na jednom tónu, který musí přesně zopakovat, posléze je dětem nabídnuta činnost k vlastní rytmické tvořivosti, kdy si úkol mezi sebou předávají (paměť pro rytmus)
 - žáci se zvolna plíží jako Apačové podle hlasitosti zvuku – učitelka hraje na hlavici flétny v dynamice pp (žáci se plíží při zemi) a ff (žáci jdou normálně až mohutně)

¹³¹ Osnova základních hudebních dovedností dle Sedláka, Váňové: SEDLÁK, František a Hana VÁŇOVÁ. *Hudební psychologie pro učitele*. Vyd. 2., přeprac. a rozš., V nakl. Karolinum 1. Praha: Karolinum, 2013, 406 s. ISBN 978-802-4620-602., s. 78-79.

- žáci číhají na kořist, reagují na výšku tónu pohybem na dle hry na klavír (základní interval vzestupný a sestupný), pokud se blíží nebezpečí, žáci si dřepnou a schovají se jako v křoví (základní interval sestupný), pokud je vzduch čistý, žáci si stoupají na špičky a vyhlíží kořist (základní interval vzestupný); dále žáci zjišťují, zda je v křoví medvěd (altová zobcová flétna) nebo ptáček (sopránová zobcová flétna), žáci sedí na zemi se zavřenýma očima a poslouchají barvu tónu příslušného hudebního nástroje, posléze se snaží určit správné zvíře
- žáci se snaží zopakovat gorilí píseň – učitelka postupně hraje jednotlivým žákům libovolnou dvoutaktovou melodii v 4/4 taktu s rozsahem od g1 do d2 a děti se snaží píseň zopakovat (paměť pro melodii)
- žáci poslouchají opakující se dvoutaktovou melodii, kde se záměrně v druhém opakování objevují mimotonální tóny, které představují kyselý citrón - učitelka poprvé zahraje dvoutaktovou melodii správně a podruhé udělá záměrně chybu, při pozorované chybě žáci označí zvuk za kyselý citrón
- žáci reagují vlastní hrou na flétnu na dvoutaktovou melodii, kterou učitelka jednotlivému žákovi předehraje, žáci se snaží píseň dohrát tak, aby byla zadaná melodie dokončena na prvním stupni, ptáme se žáků, zda považují píseň zvukově dokončenou nebo nedokončenou
- žáci se proletí s flétnou na drakovi Zlatokřídlačkovi, žáci se snaží vzlétnout na drakovi, hrají na flétnu vzestupně tóny od g1 do d2, dále se snaží přistát, hrají sestupně tóny od d2 do g1, dále si dráček zkouší pouze odrazit a zase přistát, žáci procvičují prstovou techniku pouze v řadě daných tónů (celá řada vždy pouze jedna z hodnot: celá, půlová, čtvrt'ová): g1-d2-g1
- simulace koncertu, každý žák si vybere jednu píseň, kterou na simulovaném koncertě zahraje (z paměti nebo z not), vše probíhá jako na koncertě (představení, příchod, potlesk, interpretace, potlesk, odchod), žáci se zpětně zhodnotí

6 Vyhodnocení experimentu a metodické závěry do praxe

6.1 Vyhodnocení pretestu a retestu hudebních schopností

K vyhodnocení experimentu jsem využila hodnotící škálu pětibodové stupnice hudebních schopností dle Kodejšky.¹³² Tuto hodnotící škálu jsem využila i v následujících etapách experimentu, kde jsem zaznamenávala tři cílové oblasti,¹³³ pozornost a emocionalita,¹³⁴ hudební schopnosti a elementární dovednosti hry na flétnu¹³⁵ a sociální a personální kompetence.¹³⁶

Pětibodová stupnice dle Miloše Kodejšky	
0 bodů	výrazně podprůměrná úroveň schopností
1 bod	podprůměrná úroveň schopností
2 body	průměrná úroveň schopností
3 body	nadprůměrná úroveň schopností
4 body	výrazně nadprůměrná úroveň schopností

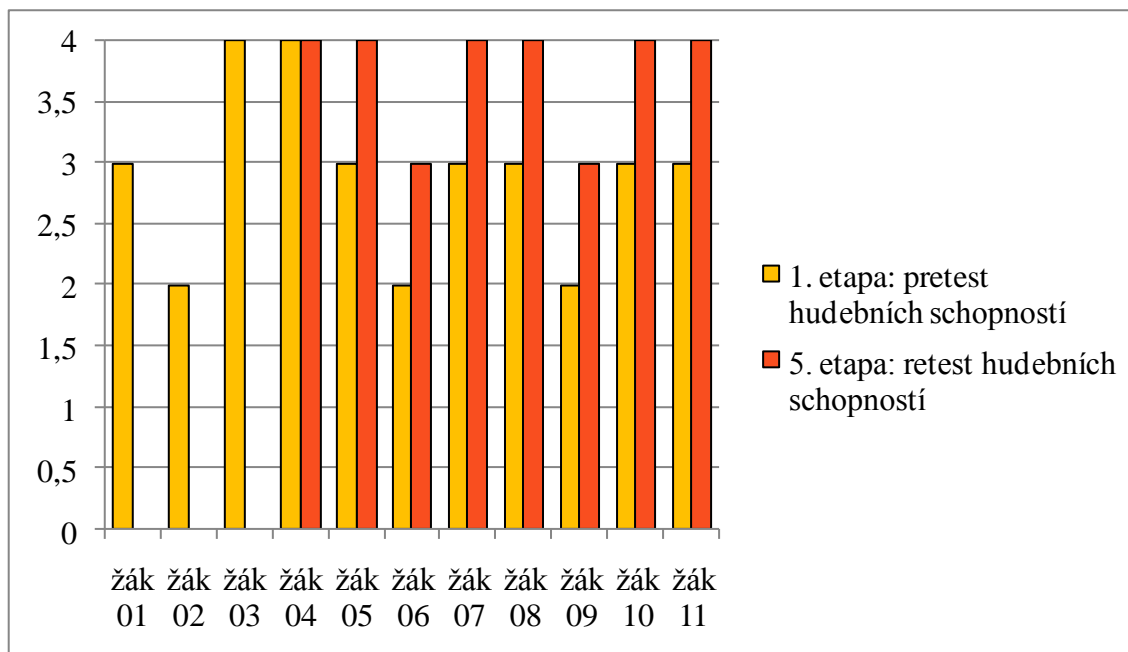
¹³² KODEJŠKA, Miloš. Hudební výchova dětí předškolního věku II. Hudební prostředí v rodině a mateřské škole.: Skripta pro posl. pedagog. fak. 1. vyd. Praha: Karolinum, 1991, 60 s. ISBN 80-706-6488-6., s. 10.

¹³³ Více v kapitole 5. 2. 2 Charakteristika experimentálního metodického materiálu.

¹³⁴ PED

¹³⁵ EDF

¹³⁶ SPK



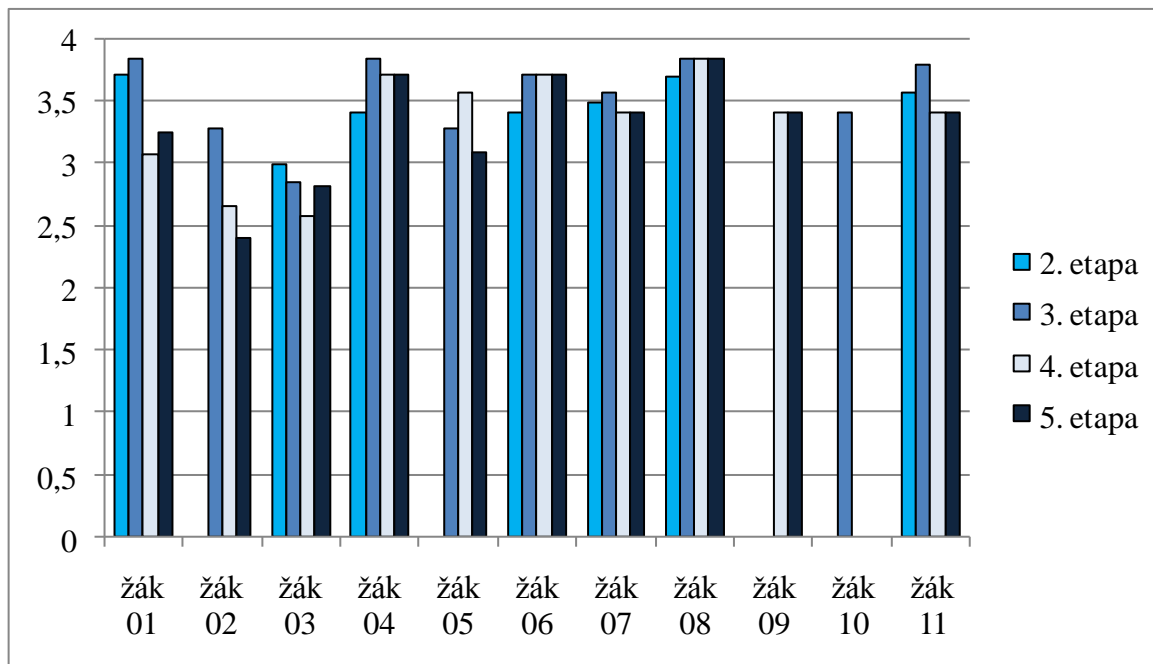
Graf č. 1 – vyhodnocení pretestu a retestu hudebních schopností experimentálních skupin

Graf č. 1 zachycuje první a poslední etapu z experimentu. Hlavním cílem bylo zachytit úroveň hudebních schopností žáků¹³⁷ z experimentální skupiny na základě pretestu a retestu hudebních schopností. Výsledky jsou velice uspokojivé. Úroveň hudebních schopností žáků jsou průměrné až nadprůměrné. Toto zjištění bylo podstatné i pro další hudební činnosti, které jsem v experimentu mohla využít. Experimentální skupina (žáci 01, 02, 03) se po třetím příběhu změnila na srovnávací skupinu. Znamená to, že jsem nemohla provést retest hudebních schopností uvedených žáků. Avšak pokud se podíváme na graf žáků z experimentálních skupin, zjistíme, že se všichni žáci posunuli o jednu škálu výše.

¹³⁷ O jednotlivém vzorku budu mluvit vždy v mužském rodě jako „žák“. Důvodem je přehlednější a plynulejší text. Vycházím z metodické publikace Kvapilovi, J., E.: *Flautoškola 1. Metodický sešit pro učitele*. WinGra, Praha a Bratislava: 2005, kde také hovoří v mužském rodě „žák“.

6.2 Vyhodnocení cílové oblasti Pozornost a emocionalita

Další graf představuje srovnání výsledků ze všech pěti etap experimentu v oblasti pozornost a emocionalita. Jsou zde zachyceny osobní pokroky žáků napříč celým experimentem.

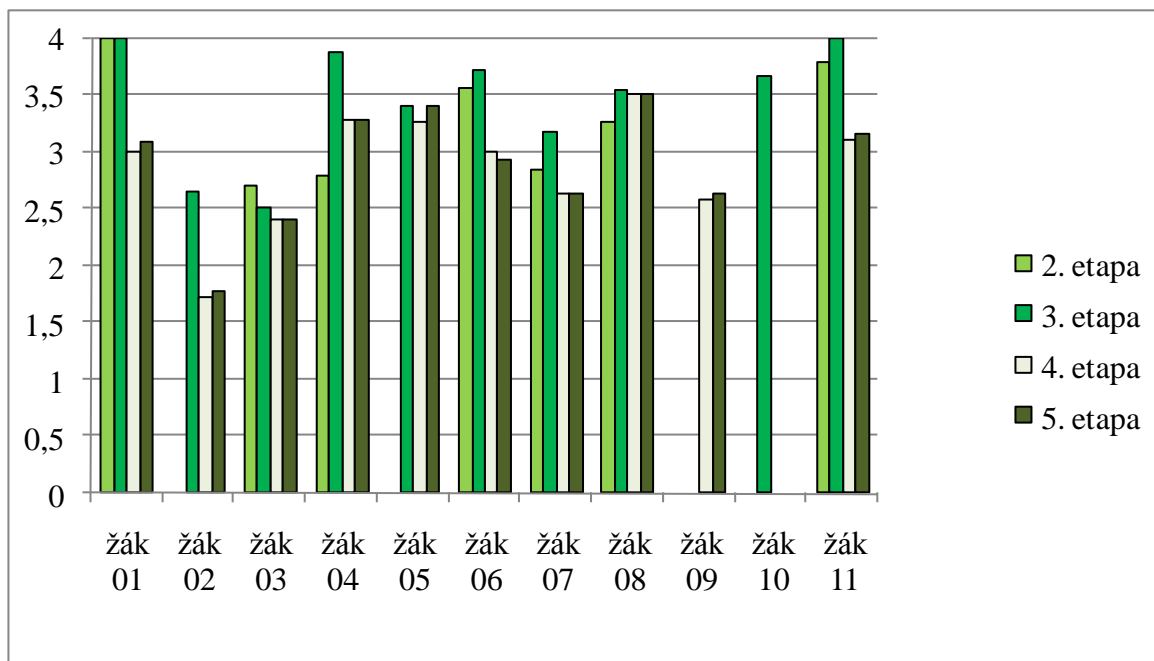


Graf č. 2 – vyhodnocení oblasti PED

Výsledky z oblasti PED je u každého žáka trochu individuální záležitostí. Celkově žáci dosahovali velice podobných výsledků od 3 bodů do téměř 4 bodů, tzn. nadprůměrné a výrazně nadprůměrné úrovně schopností. Žáci 01, 02, 03 se stali srovnávací skupinou po realizaci třetí etapy. Jejich PED mírně klesl, ale u žáka 03 se hodnoty moc nezměnili. Je dobré, že úroveň PED se snížila pouze o půl bodu, což je velice zanedbatelná hodnota.

6.3 Vyhodnocení cílové oblasti Hudební schopnosti a elementární dovednosti hry na flétnu

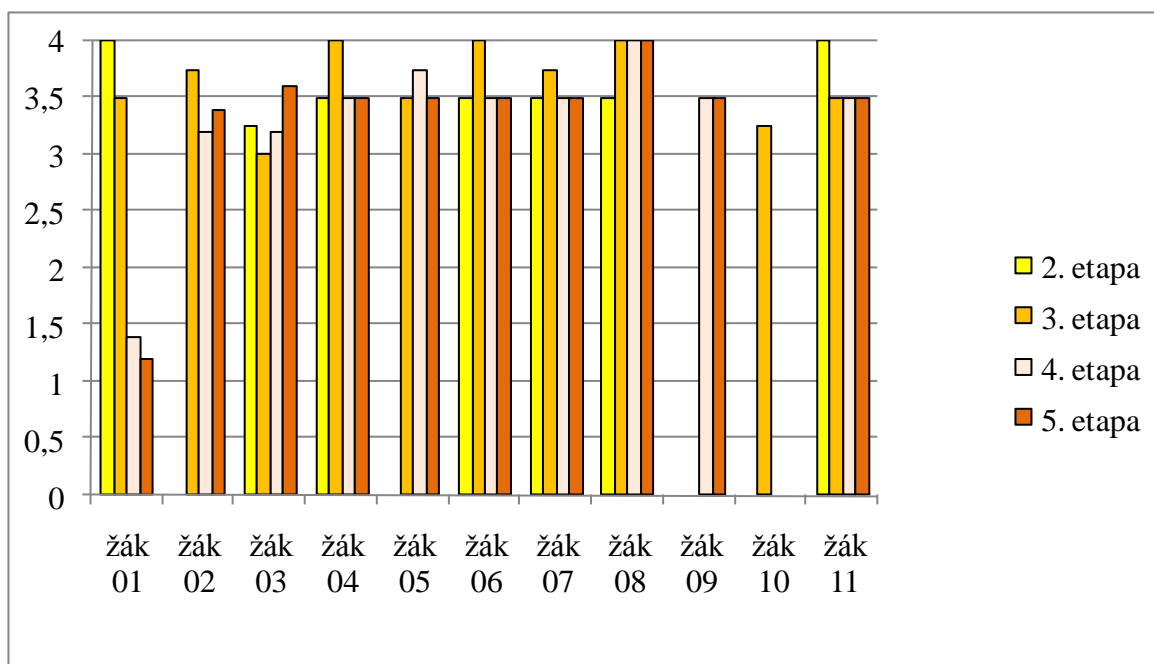
Následující graf znázorňuje oblast hudebních schopností a elementárních dovedností hry na flétnu.



Graf č. 3 – vyhodnocení oblasti EDF

Výsledky z oblasti EDF se po třetí etapě snížily přibližně o jeden stupeň. Toto snížení příkládám obtížnosti látky, která žákům vzrostla o nové hmaty na flétnu tónu c2 a d2. Je zajímavé, že tento pokles proběhl u všech žáků. Velice minimální pokles proběhl u žáka 05. Také k malému snížení došlo u žáka 03, který byl již součástí kontrolní skupinou.

6.4 Vyhodnocení cílové oblasti Sociální a personální kompetence

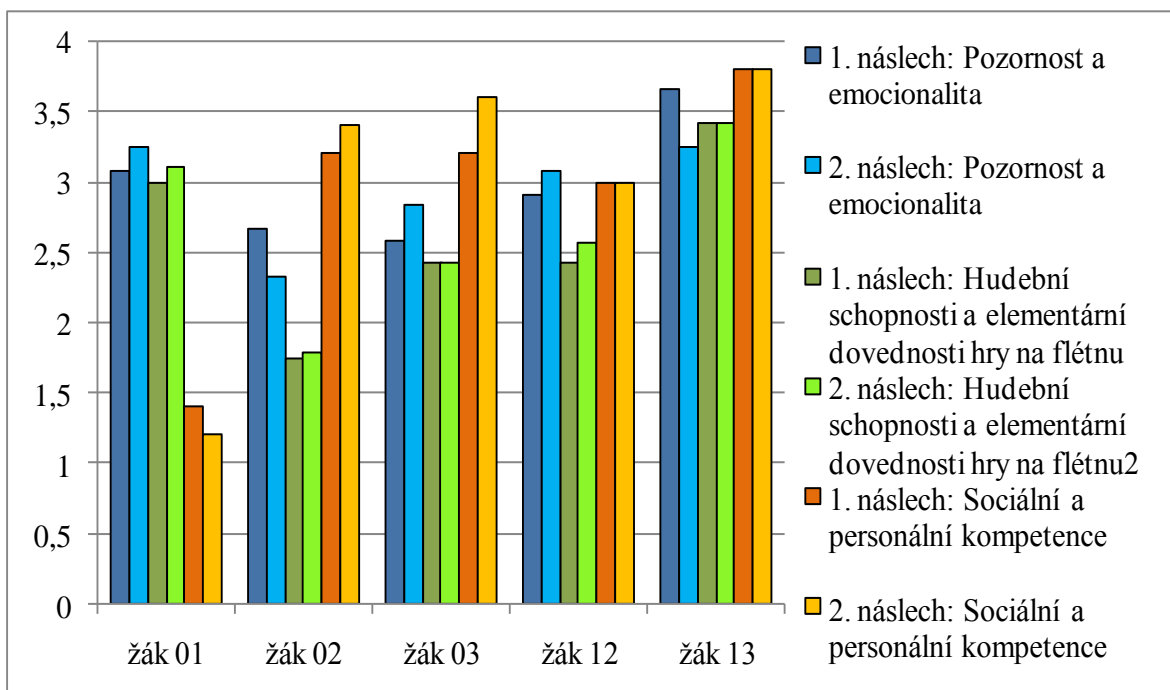


Graf č. 4 – vyhodnocení oblasti SPK

Výsledky oblasti SPK jsou mezi všemi žáky velice vyrovnané. Jsou v rozmezí 3 až 4 bodů. Jediný pokles jsem zaznamenala u žáka 01, který se po třetí etapě změnil na kontrolní skupiny. Mohu říct, že žáci jsou v sociálních a personálních kompetencích na vysoké úrovni. Dosahují nadprůměrné až výrazně nadprůměrné úrovně. Výsledek je z oblasti SPK velice uspokojivý, jelikož působení hudby žáky kladně ovlivňuje i v jejich sociálním citění a chování.

6.5 Vyhodnocení kontrolní a experimentální skupiny

V grafu jsou znázorněny výsledky pozorování žáků během výuky flétny kontrolní skupiny v běžné vyučující jednotce v ZUŠ na Praze 9 a Praze 10.



Graf č. 5 – Vyhodnocení kontrolní skupiny

Vyhodnocení kontrolní skupiny ve zkoumaných oblastech PED, EDF, SPK se pohybuje v nižší bodové škále, než je tomu u experimentální skupiny.

V oblasti PED je pozornost v rámci žáka vždy o trochu vychýlena k lepšímu či horšímu výkonu. Pokud oblast PED kontrolní skupiny srovnáme s experimentální skupinou, který je zaznamenán v grafu č. 2, vidíme u experimentální skupiny žáků 04 až 11 také mírné výkyvy, ale ve vyšších hodnotách. Znamená to, že žáci z experimentální skupiny udrželi svoji pozornost na vyšší úrovni než je tomu v kontrolní skupině.

V oblasti EDF se již žáci více liší v úrovni jejich hudebních schopností a dovedností. Nejvyšší bodové ohodnocení získal žák 01 a žák 13. Oba zmiňovaní žáci navštěvují již ZŠ. Žák 03 a 12 se pohybují pod úrovní 2,5 bodu, což představuje průměrnou úroveň schopností. Nejméně získal žák 02, který se pohybuje lehce nad 1,5 bodu, což představuje podprůměrnou úroveň schopností. V experimentální skupině nám poslouží graf č. 3. Nejvyšších hodnot dosahuje žák 01 v první až třetí etapě, dále žák 04, žák 11, posléze žák

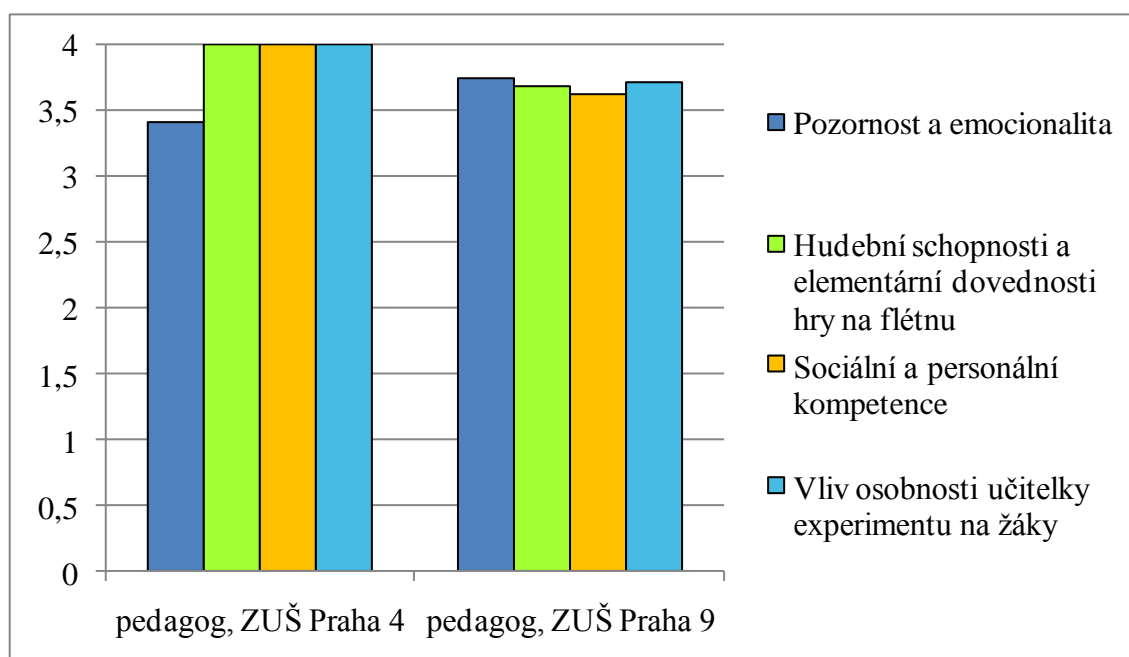
06 a žák 08, a žák 10, který byl nemocný a mohl se účastnit pouze jedné etapy. Zbývající žáci dosahují v bodové škále od 2, 5 bodu do 3, 5 bodu.

Oblast SPK kontrolní skupiny dosahuje nejvyšší úrovně žák 13, 03, 02, 12 a nejméně žák 01. Nízkou bodovou škálu přiřítám nízkému sociálnímu statusu, jelikož žák byl v hodinách sám, na rozdíl od žáka 02 a 03, kteří měli v hodině jednoho z rodičů či příbuzných. Žáci z experimentálních skupin neměli v hodinách nikoho, avšak jejich oblast SPK je výrazně vyšší. Podívejme se na graf č. 4. Všichni žáci od 04 do 11 mají velmi vysoké bodové ohodnocení, které se pohybuje v rozmezí 3, 5 až 4 body. Jsou to nejvyšší možné získané body, které představují nadprůměr až výrazný nadprůměr úrovně schopností. Jediný žák 10 má mírně menší hodnoty, ale je to pravděpodobně způsobeno tím, že žák byl vícekrát nemocný a nemohl se účastnit etap a hodin flétny, což způsobuje sociální odstup od skupiny.

Pokud se podíváme na všechny cílové oblasti, zjistíme, že experimentální skupina má ve srovnání s žáky z kontrolní skupiny vyšší úroveň schopností ve všech zkoumaných oblastech. Výsledek vyhodnocení je přesvědčivý.

6.6 Vyhodnocení anonymních dotazníků pro pedagogy

Cílem dotazníku bylo získat informace od pedagogů, kteří mi umožnili celý experiment na jejich domovských základních uměleckých školách zrealizovat. Během jednotlivých etap byli pedagogové vždy přítomni ve třídě dané ZUŠ. Anonymní dotazník pro pedagogy byl předložen k vyplnění v měsíci červnu po ukončení páté etapy experimentu. Anonymní dotazník pro pedagogy je uveden v příloze: *Příloha H – Anonymní dotazník pro pedagogy*.



Graf č. 6 - Vyhodnocení anonymních dotazníků pro pedagogy

Vyhodnocené anonymních dotazníků pro pedagogy z domovských ZUŠ, kde byly experimenty realizovány, jsou velice vyrovnané. Jednotlivé zkoumané oblasti dosahují nadprůměrných bodů tři a více. Vyhodnocení dotazníků potvrzuje příznivý vliv didaktické metodiky pomocí příběhů.

Oblast PED byla u dětí zaznamenána ve velmi vysoké kvalitě po celou vyučující jednotku. Oblast EDF posloužila k získání elementárním dovednostem hry na flétnu pomocí příběhů. A oblast SPK také přispěla k vyšší míře komunikace mezi žáky a příznivě ovlivnila jejich vzájemné vztahy. Čtvrtá oblast otázek dotazníku slouží jako autoevaluace, jelikož je zaměřena pouze na mé pedagogické vedení žáků během experimentu. Pokud se na graf podíváme, zjistíme, že všechny čtyři dotazované oblasti se pohybují v nadprůměrné až výrazně nadprůměrné úrovni schopností. Malé rozdíly

v bodech přičítám délce odborné praxi a zvláště vlastním zkušenostem s výukou žáků na flétnu.

6.7 Vyhodnocení pracovních hypotéz

Znění první pracovní hypotézy

A. Experimentální metodika je realizovatelná v přípravném studiu hry na flétnu.

První hypotéza byla potvrzena. Experimentální metodika, založená na autorských příbězích, byla ověřena v přípravném studiu na třech základních uměleckých školách. K realizaci došlo v druhém školním pololetí 2012/2013 v období od února do června 2013 v pěti etapách u žáků ve věku od pěti do sedmi let, dívek i chlapců, MŠ a ZŠ. Experimentální metodika přinesla nový pohled na obsah výuky, jejímž prostřednictvím lze naučit elementární dovednosti hry na flétnu. Příběh rozvíjel fantazii žáků a podporoval jejich pozornost. Zaznamenala jsem pokroky v rozvoji hudebních schopností a dovedností. Příběh všechny žáky z experimentální skupiny aktivně zapojil do nabízených činností. Příběh zaujal nejen žáky předškolního věku, ale i žáky školního věku. Obě věkové skupiny se ochotně podílely na hudebních činnostech. K rozvoji fantazie docházelo spontánně na základě příběhu.

Znění druhé pracovní hypotézy

B. Příběhy podporují udržení pozornosti dětí při výuce.

Druhá pracovní hypotéza byla částečně potvrzena. Střídání činností v experimentální výuce přispělo k podpoře pozornosti žáků po celou dobu výuky. Umožnilo to žákům získat pevnější vědomosti a dovednosti spojené s hrou na flétnu, které si osvojovali v nejrůznějších hudebně-tvořivých činnostech.

Koncentrace žáků kontrolní skupiny při běžné výuce klesala o poznání rychleji. Hlavní příčinou poklesu koncentrace žáků kontrolní skupiny bylo nejspíše způsobeno v relativně úzkém zaměření na jednu činnost, která žákům s nastávajícím průběhem výuky činila obtíž.

Docházím k závěru, že zapojení literárně-vizuální činnosti do výuky ve výsledku žáky nerozptylovalo v jejich koncentraci, ale naopak jim umožnilo zklidnění a uvolnění od jejich plného aktivního nasazení během činností, které následovaly po četbě textu. Příběhy žáky lépe koncentrovaly, rozvíjely fantazii a vhodně motivovaly k činnosti.

Znění třetí pracovní hypotézy

C. Experimentální metodika prohlubuje sociální a personální kompetence.

Pracovní hypotéza byla potvrzena. Žáci z kontrolní skupiny neměli ve výuce bez experimentu tolik příležitosti pro komunikaci a dalších projevů z jejich strany. S žáky komunikoval většinou pouze pedagog a žáci poslouchali jeho pokyny, popřípadě žáci občas slovně reagovali, ale aktivita žáků z oblasti SPK v kontrolní skupině byla viditelně slabší.

V experimentální skupině žáci měli větší příležitost mezi sebou více komunikovat. Žáci společně zažívali dobrodružství z příběhu, které jim dávalo pocit sounáležitosti. Největší komunikace probíhala v hudebně-tvořivých činnostech, kde žáci spontánně reagovali a komunikovali, často i jen prostřednictvím hry na flétnu. Na konci každého příběhu v experimentální skupině byl s žáky veden rozhovor nad danou problematikou z oblasti SPK, žáci reagovali velmi spontánně a kladně.

6.8 Metodické pokyny do praxe

Didaktická metodika založená na silné motivaci, vizualizaci a literárním projevu žákům předškolního a školního věku určitě prospívá. Potvrdilo se mi, že na metodiku reagovali velmi pozitivně nejen žáci z mateřské školy, ale i žáci ze základní školy. Tato didaktická metodika by měla sloužit zvláště jako inspirace učitelům flétny k výuce stejné věkové kategorie. Myslím si, že bychom v žácích měli podporovat jejich radost z hudby a také vlastní prožitek z ní.

Pět nejdůležitějších metodických pokynů do praxe

- Využívat literárně-vizuálních činností během výuky flétny.
- Věnovat se v každé hodině flétny dechovým, artikulačním, motorickým aj. cvičením související s hrou na flétnu. Cvičení přispívají nejen k celkovému uvolnění napětí v těle, ale slouží zvláště k získání kvalitních elementárních dovedností hry na flétnu.
- Využívat hudebně-tvořivých činností během každé výuky flétny. Koncipovat ji nejlépe na úvod hodiny, po dechovém aj. cvičení bez flétny, k rozehrání žáků či nakonec hodiny k zpestření výuky.

- Využívat asociálních představ a fantazie, která v žácích probouzí radost z vykonávané činnosti. Využívat jej naplno ve všech hodinách výuky flétny.
- Snažit se v žácích současně rozvíjet jejich emoce, sociální dovednosti a být jim příkladem a oporou.

Závěr

Příběhy jako didaktický prostředek k osvojení elementárních dovedností hry na flétnu vznikaly velice spontánně. Celý experiment byl koncipován tak, aby žáci přípravného studia ZUŠ získali během realizovaného experimentu vědomosti a dovednosti týkající se hry na flétnu. Praktická část experimentu byla postavena na základě teoretických znalostí, které jsou zaznamenány v teoretické části bakalářské práce.

Realizace experimentu byla velice organizačně náročná. Z hlediska časového plánu bylo třeba dodržet průběh časového plánu výuky tak, aby souhlasil s probíranou látkou jednotlivých pedagogů z domovských ZUŠ, kde byl experiment realizován. Náročnost se také týkala průběhu příprav a podkladů pro jednotlivé etapy. Autorské příběhy vznikaly postupně během realizace experimentu, což mi umožnilo kvalitně a rozumně postavit hudebně-tvořivé činnosti do příběhů tak, aby postupující látka obsáhla již nabyté zkušenosti a dovednosti žáků.

Během experimentu se neplánovaně jedna experimentální skupina změnila na skupinu kontrolní. Ačkoli jsem přišla o tři žáky z experimentální skupiny, bylo to pro mě nakonec velice obohacující. Pozorovat žáky pod vedením jiného pedagoga mi umožnilo srovnávat a reflektovat vlastní pedagogické zkušenosti s žáky při výuce. Umožnilo mi to uvědomit si vlastní pedagogické priority. Žáci by neměli pociťovat výsměch pedagoga, ale naopak by měli cítit rozumnou podporu, přestože se jim hra na nástroj zrovna nedaří podle jejich představ. Myslím si, že každý pedagog by měl nad svými výroky trochu přemýšlet a neměl by být náchylný k rutinní výuce. Myslím si, že každý pedagog by měl stále hledat novou inspiraci i v metodickém vedení žáků. Jedině tak se výuka nestane úplně rutinní záležitostí a předchází se tím možnému syndromu vyhoření.

Řekla bych, že celý experiment mě samotnou velmi ovlivnil v nahlížení na vlastní výuku. Zajímavé poznatky jsem získala nejen z jednotlivých komparací flétnových škol, ale hlavně ze samotného experimentu během jednotlivých etap. Získané zkušenosti

z experimentu nyní využívám také ve výuce hudební nauky. Myslím si, že hudebně-tvořivé činnosti poskytují žákům nejen nové hudební zkušenosti, vědomosti a dovednosti, ale zvláště jim umožňují jejich osobní prožitek z vykonávané činnosti. Prožitek z nabyté činnosti se žákům v paměti uchová mnohem déle než získané vědomosti a dovednosti v běžné výuce bez hudebně-tvořivých činností.

Bakalářská práce svým tématem i průběhem experimentu úzce navázala na mé praktické pedagogické zkušenosti. Přivedla mě v rozsáhlé tvůrčí práci a potvrdila většinu hypotéz. Experiment mi pomohl lépe porozumět jednotlivým souvislostem v oblasti hudebně-tvořivých činností a potvrdil mé dosavadní zkušenosti s vedením žáků.

Bibliografie

- BOŘEK, Lubor, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Rámcový vzdělávací program pro základní umělecké vzdělávání*. Vyd. 1. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2010, 63 s. ISBN 978-80-87000-37-3.
- ČÁP, Jan. *Psychologie pro učitele*. Vyd. 3. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1980.
- DANIEL, Ladislav. *Flauto dolce. Škola hry na zobcovou sopránovou flétnu. 1. díl*. Praha: Panton, 1991.
- DANIEL, Ladislav. *Metodika hudební výchovy*. Vyd. 3., dopl. Ostrava: Montanex, 2010, 95 s. ISBN 978-80-7225-329-6.
- HAUWE, Walter van. *Technika hry na zobcovou flétnu. Díl 1*. Bratislava: WinGra, 1999.
- HRČKOVÁ, Naďa. *Dějiny hudby*. Vyd. 1. Praha: Ikar, 2005, 167 s., [8] s. obr. příl. ISBN 80-249-0524-8.
- JELÍNEK, Jan a Vladimír ZICHÁČEK. *Biologie pro gymnázia: (teoretická a praktická část)*. 7. aktualiz. vyd. Olomouc: Nakladatelství Olomouc, 2004, 573 s., barevné přílohy. ISBN 80-718-2177-2.
- KODEJŠKA, Miloš. *Hudební výchova dětí předškolního věku II. Hudební prostředí v rodině a mateřské škole.: Skripta pro posl. pedagog. fak.* 1. vyd. Praha: Karolinum, 1991, 60 s. ISBN 80-706-6488-6.

- KVAPILOVI, Jan a Eva. *Flautoškola I. Učebnice hry na sopránovou zobcovou flétnu. Určeno pro barokní typ zobcové flétny s dvojitým vývrtem spodních otvorů.* Praha: Bärenreiter, 2011. H 8011 - ISMN 979-0-2601-0505-8.
- KVAPILOVI, Jan a Eva. *Flautoškola I. Učebnice hry na sopránovou zobcovou flétnu. Metodický sešit pro učitele.* Praha, Bratislava: WinGra 2003. ISMN: M-706526-03-4.
- LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie: (teoretická a praktická část).* 3. přeprac. a dopl. vyd. Praha: Grada, 1998, 343 s. ISBN 80-716-9195-X.
- LINDE, Hans-Martin. *Handbuch des Blockflötenspiels.* Mainz: SCHOTT Musik International, 1997.
- MODR, Antonín. *Hudební nástroje.* III. vyd., Praha: Státní nakladatelství krásné literatury, hudby a umění, 1954.
- NAVRÁTIL, Miloš. *Dějiny hudby: přehled evropských dějin hudby.* [2. vyd., upr. a dopl.]. Olomouc: Votobia, 2003, 367 s. ISBN 80-722-0143-3.
- PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník.* 6., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2009, 400 s. ISBN 978-80-7367-647-6.
- SEDLÁK, František a Hana VÁŇOVÁ. *Hudební psychologie pro učitele.* Vyd. 2., přeprac. a rozš., V nakl. Karolinum 1. Praha: Karolinum, 2013, 406 s. ISBN 978-802-4620-602.
- SMOLKA, Jaroslav a kolektiv. *Dějiny hudby.* Vyd. 1. Brno: Togga, 2001, 657 s. ISBN 80-902912-0-1.
- ULRYCHOVÁ, Marta. *Metodické poznámky a studijní materiál ke hře na sopránovou zobcovou flétnu.* Vyd. 1. Plzeň: Západočeská univerzita, 1995, 75 s. ISBN 80-704-3175-X.
- VÁGNEROVÁ, Marie a Vladimír ZICHÁČEK. *Vývojová psychologie: (teoretická a praktická část).* 1.vyd. Praha: Portál, 2000, 528 s. ISBN 80-7178-308-0.
- VÁŇOVÁ, Hana a Jiří SKOPAL. *Metodologie a logika výzkumu v hudební pedagogice.* 2., aktualiz. vyd. V Praze: Karolinum, 2007, 198 s. ISBN 978-802-4613-673.

- ŽILKA, Václav. *Veselé pískání-zdravé dýchání. Slabikář pištců. Malá škola hry na sopránovou zobcovou flétnu*. Praha: Panton, 1988.
- <http://www.nuv.cz/file/133>; Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání platný od 1. 9. 2010VP, ZV-pomucka-ucitelum. pdf; 5. 4. 2014, s. 16.
- <http://www.msmt.cz/mladez/zajmove-vzdelavani-1>; 22. 1. 2014.