



TECHNICKÁ UNIVERZITA V LIBERCI
Fakulta přírodovědně-humanitní
a pedagogická



Využití hudební výchovy ve výuce prvouky, přírodovědy a vlastivědy

Diplomová práce

Studijní program: M7503 – Učitelství pro základní školy
Studijní obor: 7503T047 – Učitelství pro 1. stupeň základní školy
Autor práce: **Daniela Kalajcidisová**
Vedoucí práce: MgA. Jana Konvalinková, Ph.D.



ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Daniela Kalajcidisová**
Osobní číslo: **P12000967**
Studijní program: **M7503 Učitelství pro základní školy**
Studijní obor: **Učitelství pro 1. stupeň základní školy**
Název tématu: **Využití hudební výchovy ve výuce prvouky, přírodovědy
a vlastivědy**
Zadávací katedra: **Katedra primárního vzdělávání**

Z á s a d y p r o v y p r a c o v á n í :

Cílem mé práce je vytvořit sborník motivačních pohádek, rytmizovaných říkadel a písní (melodie, notový zápis, kytarové značky apod.) na vybraná témata z prvouky, přírodovědy a vlastivědy. Východiskem je zkušenost malé propojenosti výukových oblastí s uměleckým prvkem zohledňujícím vizuální, auditivní a motorické učební a paměťové prostředky.

V teoretické části bych se ráda věnovala psychologii dítěte a základům hudební nauky, z čehož bych vyvodila prospěšnost hudebního prvku v jiných předmětech. Dále bych shrnula teoretické poznatky z oblastí vlastivědy, prvouky a přírodovědy. Tyto poznatky jsou nezbytným předpokladem pro část praktickou.

V praktické části vytvořím sborník motivačních pohádek, rytmizovaných říkadel a písní na vybraná témata prvouky, přírodovědy a vlastivědy. U každého tématu bude vytvořen rámcový příběh, několik říkadel a píseň. Praktická část bude také obohacena o baterii námětů pro práci s říkadly.

Rozsah grafických prací:

Rozsah pracovní zprávy:

Forma zpracování diplomové práce: **tištěná/elektronická**

Seznam odborné literatury:

MELICHER, Alexander. Hudobná psychológia. 1. vyd. Banská Bystrica: Pedagogická fakulta, 1991. ISBN 80-85162-20-2

KOUTSKÝ, Jaroslav. Didaktika hudební výchovy na 1. stupni. Vyd. 1. Liberec: Technická univerzita, 2008. ISBN 978-80-7372-372-9

VÁGNEROVÁ, Marie. Základy psychologie. Vyd. 1. Praha: Karolinum, 2004. ISBN 80-246-0841-3

LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. Vývojová psychologie. 2. aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2006. ISBN 8024712849

DVOŘÁKOVÁ, Michaela. Vlastivěda pro 4. a 5. ročník základní školy: metodická příručka pro učitele. 1. vyd. Praha: SPN - pedagogické nakladatelství, 2003. ISBN 80-7235-236-9

PODROUŽEK, Ladislav a Jan JÚZA. Přírodověda s didaktikou pro primární školu. 1. vyd. Plzeň: Vydavatelství a nakladatelství Aleš Čeněk, 2004. ISBN 80-86473-72-4

DUZBABA, Oldřich. Sociálněpsychologické zřetele hudební výchovy. Praha: Pedagogická fakulta UK, 1998. ISBN 80-86039-71-4

Vedoucí diplomové práce:

MgA. Jana Konvalinková, Ph.D.

Katedra primárního vzdělávání

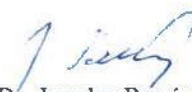
Datum zadání diplomové práce: **30. dubna 2016**

Termín odevzdání diplomové práce: **30. dubna 2017**

prof. RNDr. Jan Pícek, CSc.
děkan



doc. PaedDr. Jaroslav Perný, Ph.D.
vedoucí katedry



V Liberci dne 30. dubna 2016

Prohlášení

Byla jsem seznámena s tím, že na mou diplomovou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb., o právu autorském, zejména § 60 – školní dílo.

Beru na vědomí, že Technická univerzita v Liberci (TUL) nezasahuje do mých autorských práv užitím mé diplomové práce pro vnitřní potřebu TUL.

Užiji-li diplomovou práci nebo poskytnu-li licenci k jejímu využití, jsem si vědoma povinnosti informovat o této skutečnosti TUL; v tomto případě má TUL právo ode mne požadovat úhradu nákladů, které vynaložila na vytvoření díla, až do jejich skutečné výše.

Diplomovou práci jsem vypracovala samostatně s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím mé diplomové práce a konzultantem.

Současně čestně prohlašuji, že tištěná verze práce se shoduje s elektronickou verzí, vloženou do IS STAG.

Datum:

Podpis:

PODĚKOVÁNÍ

Na tomto místě bych ráda poděkovala MgA. Janě Konvalinkové, Ph.D., vedoucí mé diplomové práce za věcné připomínky, trpělivost, podporu a čas, který mi věnovala. Mé poděkovávání patří též mé rodině a blízkým přátelům za pomoc a podporu během studia.

ANOTACE

Práce zpracovává učivo prvouky, přírodovědy a vlastivědy za pomoci hudebních prvků. Teoretická část nastiňuje charakteristiku žáků mladšího školního věku, přibližuje základní hudební pojmy i obsah vzdělávací oblasti Člověk a jeho svět. Na základě fungování mozku při reakci na hudební podměty demonstruje výhody využívání hudebních prvků při výuce ostatních předmětů. V závěru také vyzdvihuje význam pohádky pro dětský věk. Praktická část se zaměřuje na témata: rodina (členové rodiny, vztahy mezi nimi); roční období (základní charakteristika ročních období, typické aktivity v obdobích); říše živočišná (obratlovci, bezobratlí, třídy obratlovců: savci, plazi, ptáci, ryby, obojživelníci); Karel IV.; Marie Terezie a Josef II.; státní svátky. Výsledky mohou sloužit, jako odlehčující aktivita v tradiční školské výuce. Práce obsahuje autorský soubor motivačních pohádek, tematických říkadel, písní a je obohacena o originální obrazový materiál. Je koncipována tak, aby mohla být využita i ve formě metodických listů přímo ve výuce.

KLÍČOVÁ SLOVA

hudební výchova, říkadla, písně, pohádky, člověk a jeho svět, prvouka, přírodověda, vlastivěda, vzdělávání

ABSTRACT

The thesis concerns subject matters of Teaching Elementary Studies, Biology and National History and National Science with assistance of using musical elements.

Theoretical part of thesis outlines characteristic of pupils of lower school age and it approaches basic musical terms and also summary of educational area Human and his world. On the basis of functioning of brain in reaction with musical impuls the thesis demonstrates advantages of using musical elements during teaching othes subjects. In conclusion it also emphasizes an influence of fairy tale for childhood.

Practical part of thesis is focused on themes: family (members of family and relationships between them); seasons (basic characteristic of seasons, typical activities in seasons); animal world (vertebrate, invertebrates, class of vertebrates mammals, reptiles, birds, fish, amphibians); Karel IV.; Marie Terezie and Josef II.; public holidays. The results could serve as relaxing activity in traditional schooling. The thesis includes authorial collection of motivational fairy tales, thematic rhymes, songs and it is enriched with original pictorial material. The thesis is concipied to be used directly in teaching in form of methodical sheets.

KEY WORDS

Music education, rhymes, songs, fairy tales, Human and his world, Teaching Elementary Studies, Biology, National History and National Science, education

Obsah

ÚVOD	12
TEORETICKÁ ČÁST	13
1 Charakteristika dětí prvního stupně ZŠ	13
1.1 Kognitivní vývoj.....	13
1.2 Hudební vývoj osobnosti	15
1.3 Vývoj dětského hlasu.....	16
1.4 Shrnutí.....	17
2 Učení	19
2.1 Neurofyziologické základy hudební činnosti	19
2.1.1 Proces percepce hudby	19
2.1.2 Pravá a levá hemisféra	20
2.2 Učení.....	21
2.2.1 Styly učení.....	22
2.3 Shrnutí.....	23
3 Hudební formy	25
3.1 Vymezení pojmu hudební forma	25
3.2 Hudební forma.....	25
3.2.1 Principy řazení hudebního materiálu v čase	25
3.2.2 Hudební prvky	26
3.2.3 Hlavní formové typy	28
3.3 Shrnutí.....	32
4 Druhy hudby	34
4.1 Instrumentální hudba	34
4.1.1 Zavádění nástrojů do školní hudební výchovy	34
4.1.2 Orffův instrumentář	35
4.1.3 Instrumentace	37
4.1.4 Desatero zásad pro nácvik hry na dětské hudební nástroje	39
4.1.5 Rozdělení učiva hry na hudební nástroje.....	40
4.2 Vokální hudba	40
4.2.1 Píseň.....	41
4.2.2 Rozdělení učiva hlasového výcviku.....	42

4.3	Vokálně-instrumentální hudba	43
4.4	Shrnutí.....	43
5	Rytmus	44
5.1	Vymezení pojmu rytmus.....	44
5.2	Hudební rytmus	45
5.3	Rytmus u dětí na 1. stupni ZŠ	45
5.4	Hry pro rozvoj rytmických dovedností	47
5.4.1	Hra na ozvěnu.....	47
5.4.2	Hra na tělo	47
5.4.3	Rytmické rondo	48
5.4.4	Hra na otázku a odpověď'	48
5.5	Rytmická pulzace	49
5.6	Říkadlo.....	49
5.6.1	Rytmizované říkadlo	49
5.6.2	Rytmizace říkadel	50
5.6.3	Rytmizace říkadla na 1. stupni ZŠ	53
5.6.4	Práce s říkadly	54
5.7	Shrnutí.....	55
6	Pohádka, a její význam.....	57
6.1	Pohádka.....	57
6.1.1	Folklórní pohádka	57
6.1.2	Autorská pohádka	57
6.2	Význam pohádek pro vývoj dítěte	58
6.2.1	Význam pohádky pro pochopení světa a rozvoj dětské identity	59
6.3	Shrnutí.....	60
7	Člověk a jeho svět	61
7.1	Člověk a jeho svět v Rámcovém vzdělávacím programu	61
7.2	Člověk a jeho svět	61
7.2.1	Místo, kde žijeme.....	62
7.2.2	Lidé kolem nás.....	63
7.2.3	Lidé a čas.....	65
7.2.4	Rozmanitost přírody.....	66
7.2.5	Člověk a jeho zdraví	68

7.3	Shrnutí.....	70
8	Shrnutí	71
PRAKTICKÁ ČÁST		72
Úvod.....		72
9	Rodina	73
9.1	Teorie.....	73
9.1.1	Vymezení z RVP	73
9.1.2	Teoretický základ tématu	73
9.2	Pohádka.....	75
9.3	Říkadla	76
9.4	Píseň.....	79
10	Roční období.....	82
10.1	Teorie.....	82
10.1.1	Vymezení z RVP	82
10.1.2	Teoretický základ tématu	82
10.2	Jaro	84
10.2.1	Pohádka	84
10.2.2	Říkadla	85
10.3	Léto.....	88
10.3.1	Pohádka	88
10.3.2	Říkadla	89
10.4	Podzim	92
10.4.1	Pohádka	92
10.4.2	Říkadla	93
10.5	Zima.....	96
10.5.1	Pohádka	96
10.5.2	Říkadla	97
10.6	Píseň.....	100
11	Říše živočišná	104
11.1	Teorie.....	104
11.1.1	Vymezení z RVP	104
11.1.2	Teoretický základ tématu	104
11.2	Pohádka.....	109

11.3	Říkadla	110
11.4	Píseň.....	128
12	Karel IV.	133
12.1	Teorie.....	133
12.1.1	Vymezení z RVP	133
12.1.2	Teoretický základ tématu	133
12.2	Pohádka.....	135
12.3	Říkadla	136
12.4	Píseň.....	138
13	Marie Terezie, Josef II.....	142
13.1	Teorie.....	142
13.1.1	Vymezení z RVP	142
13.1.2	Teoretický základ tématu	142
13.2	Pohádka.....	145
13.3	Říkadla	146
13.4	Píseň.....	149
14	Státní svátky.....	153
14.1	Teorie.....	153
14.1.1	Vymezení z RVP	153
14.1.2	Teoretický základ tématu	153
14.2	Pohádka.....	156
14.3	Říkadla	160
14.4	Píseň.....	166
	ZÁVĚR	174
	SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ	176
	SEZNAM PŘÍLOH.....	180

SEZNAM OBRÁZKŮ

Obr. 1 Rytmozované říkadlo s pohybem

Obr. 2 Vysvětlivky pohybu

Obr. 3 Rytmus Orffova instrumentáře s opěrnými slovy

ÚVOD

Hudba dokáže mnohé, umí nás pobavit, rozesmutnět, či vytvořit z kdekákeho okamžiku nezapomenutelnou vzpomínku. Působí na naši emoční stránku a aktivuje téměř všechny smysly. Z těchto i mnoha dalších důvodů jsem zvolila téma své diplomové práce a rozhodla se aplikovat prvky hudební výchovy do výuky *Prvouky*, *Přírodovědy* a *Vlastivědy*. Cílem mé práce je vytvořit motivační pohádky, rytmizovaná říkadla a písně, které by shrnovaly vybrané učivo těchto předmětů.

V teoretické části zprvu nastíním charakteristiku žáků mladšího školního věku z pohledu kognitivního i hudebního vývoje. Dále se budu věnovat procesu učení, jeho stylům, zapojení mozku při percepci zvuku a aktivaci mozkových hemisfér při vnímání hudby. Následně se zaměřím na hudební teorii, konkrétně na hudební formy a druhy hudby. Poté představím rytmus, práci s ním, rytmizované říkadlo. Zabývat se budu také pokádkou, jakožto významným fenoménem pro optimální vývoj dítěte. Poslední kapitola teoretické části bude věnována vzdělávací oblasti *Člověk a jeho svět*.

V praktické části bude zpracováno šest témat následujícím způsobem. Budou navozena teoretickým základem k danému tématu, v úvodu se téma představí v podobě motivačního příběhu (pohádky), na který naváže zrytmizovaný soubor znalostí, obsahující učivo daných předmětů ve formě říkadla. Každé téma bude zakončeno písní, shrnující vše poznané. Jednotlivá témata doplní originální ilustrace podtrhující celkovou atmosféru tématu.

TEORETICKÁ ČÁST

1 Charakteristika dětí prvního stupně ZŠ

Každé vývojové období v životě člověka má svá specifika. Ať už mluvíme o specifických biologických, sociálních či psychických. Je proto nezbytné ujasnit si specifika dětí mladšího školního věku, protože budou nezbytným základem pro praktickou část. Zatímco pro dítě předškolní je nejvýznamnější aktivitou hra, která hraje významnou roli zejména v socializačním procesu. Od dětí školních se již vyžaduje určitá forma práce. Dostávají se do nové sociální role školáka, který musí sedět v lavici, musí poslouchat paní učitelku, jakožto novou autoritu, musí dodržovat pravidla a normy, které doteď neznalo. Také proto je pro děti přestup z mateřské školy do základní významným a náročným mezníkem v jejich životech. Pod pojmem dítě mladšího školního věku samozřejmě nespátřujeme jen malého prvňáčka, ale dítě v rozmezí od 6 do 12 let. Následující řádky budu věnovat teorii kognitivního vývoje Jeana Piageta. Následně nastíním teorii hudebního vývoje osobnosti a vývoj dětského hlasu.

1.1 Kognitivní vývoj

Kognitivní vývoj se týká vývoje poznávacích funkcí, do nichž řadíme: vnímání, představování, fantazii, schopnosti, myšlení, usuzování, inteligenci, pozornost a paměť. Vývoj těchto procesů zpracoval Jean Piaget (1896-1980) ve své teorii vývoje poznávacích procesů. Za základní princip kognitivního vývoje považoval kombinaci asimilace a akomodace. Asimilací rozumíme přijímání, či osvojování nových zkušeností. Takto nabyté nové zkušenosti nám přináší nějakou novou kvalitu, která nemusí být v souladu s úrovní našich poznatků, či kapacitou mysli člověk, proto musíme akomodovat. Akomodací tedy rozumíme přizpůsobování se novým prvkům a začleňování nové informace do stávající poznatkové struktury. (Kohoutek 2008, s. 4)

Piaget rozdělil kognitivní vývoj na pět fází. První je fáze senzomotorické inteligence, která spadá do období od narození až do cca 18 měsíců až 2 let. V tomto období dítě poznává svět především smysly a pohybem, pohybem s věcmi, k věcem, či vlastním tělem. Kohoutek (2008, s. 5) označuje jako zlomovou událost tohoto období, dosažení vědomí tzv. stálosti objektu. Dítě si uvědomuje fakt, že skrytý předmět nepřestává existovat.

Následuje fáze symbolického a předponového myšlení, odpovídající věku od 2 do 4 let. Oproti předcházejícímu období si dítě již dokáže představit pod zástupcem (slovem, gestem, či znakem) původní věc, kterou tento zástupce označuje. Chápání a užívání

pojmu je v tomto období symbolické přímo vázané na zkušenost dítěte, například slovo kočka označuje naši kočku, dítě nechápe, že i další zvíře může být kočka.

Třetím obdobím je stádium myšlení názorného neboli intuitivního, jedná se o období od 4 do 7 let. V tomto období již dítě dobře usuzuje, srovnává a třídí, provádí tak základní myšlenkové operace. Tyto operace je schopno provádět výhradně podle toho, co vidí, od toho název názorné myšlení. Dítě se v tomto období zaměřuje na jediný aspekt jevu. Změna tvaru pro něj znamená změnu množství, atd.

Předchozí vývojové etapy označujeme jako stádia předoperační a jak uvádí Krejčířová a Langmeier (2006, s. 109) Piagetova ženevská škola, vycházela z předpokladu, že dítě, které je zralé pro školní docházku, má již tato období za sebou a vstupuje do stádia konkrétních logických operací. Proto ženevská škola doporučovala způsoby přípravy, které by zahrnovaly zejména cvičení v manipulování, řazení, rozpojování, slučování, třídění, aj. Tyto operace jsou nezbytným předpokladem pozdějšího učení všem školním předmětům, zejména proto, že se nám nejedná o pouhé memorování a dril. Naším cílem je naučit dítě, jak se učit a dopomoci mu k osvojování strategií myšlení.

Před nástupem do první třídy se v našich dnešních školách testuje úroveň poznávacích funkcí u zápisu k povinné školní docházce. V mnohých cvičeních, podle nichž se hodnotí úroveň myšlení dítěte, se shodujeme s Piagetovou ženevskou školou. Příkladem takových cvičení jsou například: třídění dle barvy, tvaru či velikosti, dále řazení dle velikosti, aj.

Čtvrtým stádiem kognitivního vývoje je fáze konkrétních logických operací. Jedná se o období od 7 do cca 11 let. V tomto období vstupuje do vnímání vzhledu věcí a jevů logika. Dítě zvládá logické operace, nezbytná je však pro něj reálná představa dané operace. Jak uvádí Kohoutek (2008, s. 6) většina dětí v tomto věku je schopna konzervace, již chápou, že když se mění tvar, nemění se množství. Lépe si také uvědomují podmíněnost, jsou schopny lépe pojmenovat vnější příčiny jevů a lépe uvažují o tom, jak prožívají a přemýšlí ostatní lidé. Nyní však ještě nejsou schopni abstrakce.

Konečným stádiem je stádium formálních operací, k němuž děti dospívají okolo jedenáctého roku. Dítě je schopno odpoutat se od reálné skutečnosti. Vzniká tak schopnost abstraktního myšlení. Již chápe abstraktní postupy a pojmy, zapojuje představivost a fantazii. Je schopno vnímat neuchopitelné jevy, proniká do složitějších vztahů a chápe více perspektiv problému. Žák se také zabývá hypotézami, atd.

Piaget vymezil jednotlivá stádia konkrétně a zcela je oddělil. Nelze však jednoznačně určit věkovou hranici, protože vývoj každého jednotlivce je individuální. Někdo dospěje do stádia formálních operací v jedenácti letech jiný až ve dvanácti. Všechny etapy se vzájemně překrývají, v dospělosti taktéž užíváme názorné myšlení k pochopení pro nás zcela nových pojmů.

U dětí mladšího školního věku se nejvíce setkáme s fází konkrétních logických operací, avšak u některých dětí v prvním třídě můžeme shledat názorné myšlení. Okolo jedenáctého roku se u žáků již objevují formální logické operace a jsou schopni abstrakce.

1.2 Hudební vývoj osobnosti

V rámci svého vývoje prochází každý člověk i vývojem hudebním. Hudební vývoj osobnosti, částečně koreluje s vývojem kognitivním. Zpracovává jej Drábek (2004, s. 56-59) a rozděluje ho do šesti období.

Prvním obdobím je období prenatalní s obdobím do jednoho roku. Jak je obecně známo, dítě již v břiše matky vnímá hudbu, asi od sedmého měsíce svého prenatalního života. V tomto období se u něj vyvíjí elementární citění a vnímání. Mezi druhým a pátým měsícem již kojeneček rozezná hlas i zpěv matky. Zpěvem jej můžeme utišit, či rozesmát.

Druhým obdobím je období batolecí, od jednoho do tří let. U batolat sledujeme rychlý rozvoj všech psychomotorických funkcí. Důležitá je v tomto věku stimulace řeči, zpěvu a koordinace pohybů. Dítě přesněji vnímá a reprodukuje hudbu. Častěji se též setkáváme se spontánním zpěvem, projevují se tak první operace s hudebními představami, které jsou většinou výrazem citu, například k oblíbené hračce. Setkáváme se i s nápodobou často slýchaných písní, či s pokusy o koordinaci tělesných pohybů s hudbou.

Následuje období staršího předškolního věku, tj. od čtyř do šesti let. Do tohoto věku patří rychlý vývoj řeči, obrazně názorné myšlení a zejména hra. Hudba se pro děti stává součástí jakéhosi kouzelného světa. Spontánně hrají na dětské nástroje, vymýšlí nejrůznější popěvky a jejich smysl pro rytmus jakoby se sám chtěl zdokonalovat. Dokážou chodit v rytmu taktu, jejich oblibu mají rytmizovaná říkadla a rády si poslechnou i drobnější skladbičky. Děti dovedou rozeznat skladbičky veselé i vážné, poznají tutéž skladbu při opakovaném poslechu. Pomocí učení se novým písničkám se zlepšuje jejich paměť a sluchově diferenciační schopnost. Tento věk můžeme chápat jako

stěžejní období pro vytvoření vztahu k hudbě, je nezbytné děti vybavit základními pěveckými a poslechovými návyky.

Dříve než přistoupíme ke čtvrtému období hudebního vývoje, zmíním hudební schopnosti, které by mělo podle Sedláka (in Drábek 2004, s. 58) dítě prokázat při vstupu do základní školy.

Dítě by mělo:

- zachytit tónově výškový pohyb, melodii stoupající a klesající, rozlišit tóny a půltóny,
- na základě tonálního cítění rozeznat ve stupnicové řadě nedošálý tón, tonálně ukončené a neukončené melodie,
- zachytit a reprodukovat sled dvou až pěti tónů nebo krátkou písničku,
- správně vykročit a pochodovat podle hudby, zachytit i změny tempa, rozdělit čtvrt'ovou dobu na dvě osminy.

Následuje období mladšího školního věku od šesti do jedenácti let. U dětí mladšího školního věku roste chuť k vokálně instrumentálním činnostem, či vyjadřování hudby pohybem. Svět pohádek ustupuje vlivem školních povinností do pozadí a děti přímo prahnou po nových reálných zkušenostech a objevech. Estetické cítění se stává analytičtější, děti dávají přednost výraznému rytmu a melodice. K nejoblíbenějším hudebním činnostem toho věku patří vokálně instrumentální muzicírování.

Posledními dvěma obdobími jsou období puberty a adolescence, která jen okrajově zmíním. Obdobím puberty rozumíme období od dvanácti do patnácti let. Jedná se o velmi složité období v životě člověka a hudba spíše symbolizuje generační příslušnost. Adolescence je období od patnácti do osmnácti let. Jedinec se hlouběji ponořuje do vlastního nitra a snaží se vymanit ze závislosti na dospělých. V tomto věku je již schopen pochopit i díla vážnějšího charakteru.

1.3 Vývoj dětského hlasu

Hlas je osobitým rysem osobnosti a v průběhu života se mění. Jeho vývoj je ovlivněn řadou faktorů a na jeho formování se podílí i pěvecká aktivita. Vývoji dětského hlasu se věnuje Prokeš (2009, s. 41). Rozsah hlasu se liší u dívek a chlapců a je následující:

věk	děvčat	chlapci
	a	
6 let	$d^1 - h^1$	$c^1 - a^1$
7 let	$c^1 - c^2$	$c^1 - h^1$

8 let	$c^1 - d^2$	$c^1 - c^2$
9 let	$c^1 - d^2$	$h - c^2$
10 let	$c^1 - e^2$	$h - d^2$
11 let	$c^1 - f^2$	$a - e^2$
12 – 14 let	$h - f^2$	$a - e^2$

Daniel (1992, s. 20) oproti tomu uvádí hlasový rozsah dětí odlišnější. Podle Daniela mají děti v první třídě rozsah $c^1 - d^2$, ve druhé třídě rozsah $c^1 - e^2$, ve třetím ročníku dosahují rozsahu $h - e^2$, čtvrtáci by měli dosáhnout rozsahu $b - f^2$ a konečně rozsah v pátém ročníku je $a - f^2$.

Je zřejmé, že hlasový rozsah nemůžeme jednoznačně definovat, protože je u každého z nás individuální. Důležitým mezníkem ve vývoji hlasu je období dospívání, kdy se lidský hlas prochází nejvíce změnami. Z hlasu dětského se stává hlas mužský a ženský. Tento proces nazýváme hlasovou mutací. Můžeme se s ním setkat již na konci prvního stupně základní školy a to zejména u dívek. V tomto období je třeba s hlasem pracovat velmi opatrně. Správný zpěv za mutace je prospěšný, pěvecký výcvik je třeba přerušit pouze v případě bouřlivé hlasové krize.

1.4 Shrnutí

Vývoj žáků můžeme charakterizovat z různých hledisek. Kognitivní vývoj je jedním z nich a pro mou práci nejvýznamnější z hlediska vývoje poznávacích funkcí. Teorii kognitivního vývoje se zabýval Jean Piaget. Rozdělil vývoj poznávacích funkcí do pěti období. Prvními třemi jsou: období senzomotorické inteligence, období symbolického a předponového myšlení a období myšlení názorného neboli intuitivního, spadají do stádií předoperačních a dítě by jimi mělo projít ještě před nástupem do základní školy. Dalšími dvěma stádii jsou stádium konkrétních logických operací, v němž dítě ještě není schopno abstrakce, a stádium formálních operací, které kognitivní vývoj dovršuje.

Kromě kognitivního vývoje si ve svém životě každý prochází též hudebním vývojem, který počíná obdobím prenatálním, kdy dítě začíná vnímat hudbu, pokračuje dále přes batolecí věk, kdy se začínají objevovat první operace s hudebními představami. Hudební vývoj pokračuje starším školním věkem, v němž se stává hudba nezbytnou součástí fascinujícího světa fantazie a pohádek. Následuje mladší školní věk, který je typický rostoucí chutí k vokálně instrumentální činnosti. Posledními dvěma stádii hudebního vývoje jsou pubescence a adolescence, v nichž se hudba stává jakousi formou sebevyjádření.

S hudebním vývojem souvisí rozsah dětského hlasu, který se i na prvním stupni základní školy mění. Nelze jednoznačně určit, liší se jak u chlapců, tak u dívek i mnozí autoři jej uvádí odlišně. Obecně můžeme říci, že děvčata mladšího školního věku mají po většinou rozsah $h-f^2$ a chlapci $a-e^2$. Významným mezníkem ve vývoji hlasu je hlasová mutace, proces, při němž se z dětského hlasu stává ženský, či mužský. V tomto období musíme s hlasem pracovat velmi opatrně.

2 Učení

Učení je proces, který nás provází celý život. Již malé děti se učí napodobou dospělých, snaží se napodobit jejich gesta, či mimiku a učení neustává ani v dospělosti. Učíme se nejen novým vědomostem, čerpáním z knih, či přednášek, ale i životu samotnému z vlastních chyb a omylů. Kapitulu jsem zařadilo proto, abych demonstrovala pozitivní vliv zařazení hudebních prvků do výuky. V první části nastíním neurofyzilogické základy hudební činnosti. Následně se budu věnovat problematice učení a stylů učení.

2.1 Neurofyzilogické základy hudební činnosti

Mozek je řídicím a organizačním centrem nervové soustavy obratlovců. Řídí všechny vyšší funkce nervové soustavy. Jeho váha se pohybuje do 1,4 kg a je tvořen šedou a bílou hmotou, které jsou uspořádány do vrstev. Mozek můžeme členit podle různých hledisek, ale jako základní si uvedme dělení na mozkový kmen, mozeček a přední mozek. Fungování mozku je jednou z často diskutovaných a zkoumaných oblastí, které jsou však stále zahaleny rouškou tajemství. Pro pochopení důležitosti zapojování hudebních prvků do výuky, zde nastíním základy zapojování částí mozku při percepci hudby, dále zpracování hudby z hlediska pravé a levé hemisféry.

Jak uvádí Franěk (2005, s. 116) v mozku nalezneme rovněž sluchovou oblast, která je lokalizovaná ve spánkovém (temporálním) laloku mozkové kůry. V této části je v tzv. Heschlově záhybu ukončena sluchová dráha. Dříve než přistoupíme k samotným neurofyzilogickým základům různých hudebních činností, musíme pochopit proces percepcie hudby, který uvádí Sedlák (in Vrbová 2010, s. 38 – 39).

2.1.1 Proces percepcie hudby

Proces percepcie hudby začíná tehdy, kdy sluchový orgán přijme zvuk. Jeho periferní část přemění zvuk na nervové vzruchy, které putují sluchovou nervovou drahou dále do mozku, kde jsou zpracovány. Jak jsme již zmínili, centrum zpracování akustické informace se nachází ve spánkovém laloku levé hemisféry. Proces, jenž přináší vnější podměty, tzv. proces specifický (vnější) není jediným procesem, při zpracování hudebních podmětů. Připojuje se k němu tzv. proces nespecifický (vnitřní), při kterém zvuková informace prochází vývojově nejstarší oblasti mozkové kůry, tzv. podkorovými orgány, pod nimiž rozumíme retikulární formaci, mozkový kmen, thalamus, hypothalamus a limbický systém.

Podkorové orgány vykonávají při vnímání hudby nejvýznamnější činnosti. Retikulární formace odpovídá za stav bdělosti a schopnost udržení pozornosti. Mimo jiné

se podílí i na řízení pohybu, jsou tedy také realizovány motorické odpovědi na emoční stimuly. Nalezneme v ní centrum ARAS (ascendentní retikulární aktivační systém), centrum vědomí. Funkce thalamu souvisí s předzpracováním senzorických podnětů a jejich odeslání na správné místo. Jednu skupinu jader thalamu tvoří senzorická jádra thalamu, jejichž úkolem je převádět vzruchy z periferie do senzorických oblastí mozkové kůry. Hypothalamus řídí základní fyziologické funkce, jako jsou: krevní tlak, teplota, rytmus, aj. Dále pak vegetativní reakce organismu, které nepodléhají lidské vůli. (Štefela 2017)

Když zaslechneme hudbu, její zpracování probíhá specificky i nespecificky. Jak uvádí Vrbová (2010, s. 38) postup výše uvedené nespecifické dráhy vyvolává v těle, lépe řečeno v mozku, budivé reakce. Poslech hudby se může projevovat i reakcemi v somatické oblasti, například si začneme poklepávat prsty, dupat nohama, či se různě hýbat, či kývat do rytmu.

Nyní se přesune z reakcí fyziologických k reakcím emocionálním, které jsou pro hudební vnímání stejně důležité. Za emoční reakce je zodpovědný limbický systém, který se uplatňuje též v mechanismech paměti a motivace. Limbický systém tedy má na vnímání hudby ohromný význam. Jak uvádí Vrbová (2010, s. 39) je limbický systém tvořen dvěma částmi, první z nich je amygdala a druhá hippocampus. Amygdala je označována jako centrum emocí a hippocampus je považován za centrum tzv. emoční paměti.

Limbický systém má významný vliv na osvojování nových poznatků i na učební proces. Čím je emoční pozadí větší, tím trvalejší a silnější je následné ukládání senzorických informací do vědomostní struktury jedince. Můžeme tedy předpokládat, že aplikování hudebního díla s emocionálním nábojem aktivuje limbický systém, propojí se s dalšími strukturami mozku a následně má vliv na proces osvojování si nových poznatků činností, či vzorců chování v motorické i psychické oblasti člověka. (Sedlák in Vrbová, 2012, s. 39)

2.1.2 Pravá a levá hemisféra

Všichni víme, že se mozek skládá ze dvou hemisfér, pravé a levé. Každá má své funkce a specifika. Jak uvádí Doulík a Škoda (2011, s. 48) v knize *Psychodidaktika*. Pravá hemisféra je typická pro umělecký neboli divergentní kognitivní učební i vyučovací styl a probíhá v ní nonverbální myšlení a cítění. Levá hemisféra je typická pro vědecký neboli racionální kognitivní učební i vyučovací styl a zajišťuje úkony spojené s mluvenou řečí i psanou podobou jazyka. Pravá hemisféra má též roli jakéhosi filtru všech podnětů

(rozumových, citových i volních), které na člověka působí a redukuje význam pochybných podnětů.

Na základě výše zmíněné specifikace zaměření mozkových hemisfér můžeme říci, že hudba, v níž se spojuje mluvené slovo s melodií, je zpracovávána v obou mozkových hemisférách zároveň. Pravá hemisféra je aktivována k zpracování neřečových zvuků v prostředí hudby, kdežto levá hemisféra zpracovává mluvené slovo. Zde můžeme jasně vidět, že běžná dětská píseň je schopna zaktivovat obě mozkové hemisféry naráz.

Pokud se bavíme o mozkových hemisférách, měli bychom si připomenout pojem corpus callosum. Corpus callosum je část mozku obsahující široké pásmo nervových vláken spojujících obě mozkové hemisféry. Jedná se o jakýsi vazník bílé hmoty. Franěk (2005, s. 117 – 118) v souvislosti s touto problematikou zmiňuje srovnání 30 profesionálních hudebníků a 30 nehudebníků odpovídajícího věku, které provedli Schlaug, Jaencke, Huang a Steinmetz v roce 1995. Bylo zjištěno, že přední polovina corpus callosum byla u hudebníků výrazně větší, zejména u těch, kteří začali s hudební činností před 7 rokem života. Franěk (2005, s. 117-118) se domnívá, že rozdíl velikosti corpus callosum je dán větším množstvím vláken procházejících tímto orgánem. Rozdíl může být tvořen tím, že hudebníci provádějí složité na sobě nezávislé pohyby prstů obou rukou. Aby mohly být tyto pohyby koordinovány je nezbytná častá komunikace mezi hemisférami.

2.2 Učení

Učení můžeme pojímat dvěma způsoby. První pojetí je bráno z širšího hlediska, kdy chápeme učení jako celoživotní proces, během něhož dochází ke sbírání zkušeností, utváření osobnosti i přizpůsobování chování společenským vzorcům. Druhé pojetí rozumí pojmem učení v užším slova smyslu záměrný cílevědomý proces získávání vědomostí, dovedností, schopností, postojů a návyků. K tomuto druhu učení dochází zejména ve školním prostředí.

Naším cílem je, aby tento proces byl, co možná nejefektivnější. Zvýšením efektivity učení se zabývá Doulik a Škoda (2011, s. 38 – 41). Proces učení bude efektivnější, když:

- má žák radost z učení se a objevování něčeho nového,
- učební nároky jsou přiměřené individuálním schopnostem,
- učení je spojené s úspěchem (ne s neúspěchem, to má opačný význam),
- učení má heuristický, objevitelský charakter,
- do získání informací zapojíme, co nejvíce smyslů,
- učení je spojeno s individuálním prožitkem (dramatizace, aj.),

- učení není spojeno s nadměrným stresem,
- přijímané informace vytváří asociativní vazby s již osvojenými poznatky.

S efektivitou učení také úzce souvisí šance na zapamatování si určité informace. Šance na zapamatování se zvyšují, pokud jsou informace:

- *asociovány s něčím již známým,*
- *přinášeny více smysly najednou,*
- *subjektivně vyhodnoceny jako důležité,*
- *doprovázeny líbivými pocity,*
- *emocionálně podbarvené (ať už emoci pozitivní, či negativní),*
- *osobně samostatně objevené.*

(Doulík a Škoda 2011, s. 16)

Jak můžeme vidět, tak podmínky pro efektivní učení jsou stejné jako podmínky pro zvýšení šance zapamatovatelnosti určité informace.

2.2.1 Styly učení

Učební styl žáka je určitý individuálně specifický způsob učení, kterému v určitém období dává přednost každý žák a běžně jej používá v různých situacích. Jedná se o relativně ustálený soubor činností, který se opírá o určitý kognitivní styl, o způsob zpracování informací, a který se zároveň může měnit pod vlivem výchovy a sebevýchovy. Kognitivními styly pak rozumíme charakteristické způsoby, jimiž lidé vnímají, zapamatovávají si informace, myslí, řeší problémy a rozhodují se. Patří sem učební dovednosti, zkušenosti, schopnosti, ale i postoje a vnitřní motivy k učení, též zděděné predispozice k poznávání a učení. (Doulík a Škoda 2011, s. 45- 46)

Styly učení můžeme charakterizovat jako svébytné postupy při učení. Vznikají na vrozeném základu, mají charakter metastrategie učení, žák je uplatňuje v určitém období svého života. Závisí také na učivu, či učebním předmětu. Vedou k nějakým výsledkům, například zapamatování si poznatků, pochopení nějaké problematiky, aj. Rozvíjejí se spolupůsobením vnějších podmínek, do určité míry se dají ovlivňovat. (Doulík a Škoda 2011, s. 46)

2.2.1.1 Klasifikace stylů učení

První klasifikaci učebních stylů můžeme provést na základě preference mozkové hemisféry. Žáci, kteří preferují levou hemisféru, jsou logičtější, preferují strukturovaný styl učení i vyučování a ve vědomostech potřebují mít pořádek a systém. Žáci preferující pravou hemisféru jsou intuitivní, vnímají spíše celek než detaily, potřebují vzory a používají metodu analogie. (Doulík a Škoda 2011, s. 48)

Další klasifikace vychází z preferovaných smyslových podnětů. Jak uvádí Doulík a Škoda (2011, s. 48) může být ve vztahu k asociační struktuře různých jedinců preferováno sjednocení, či sloučení informací na základě vizuálních, auditivních, či haptických vjemů. Z tohoto modelu vychází A. de la Garanderie (in Bertrand 1998 (in Doulík a Škoda 2011, s. 48)), dle mentálních postupů a návyků používaných při vybavování informací rozděluje dva základní typy: vizuální a auditivní.

Vizuální typ si představuje a konstruuje realitu v podobě vizuálních mentálních obrazů věcí a tvarů. Dříve než začne cokoli řešit, představí si všechny údaje o problému. Je u něj charakteristické, že se zajímá spíše o situaci než o aktéry a jeho úsudek je situován v prostoru, přehlíží čas. Žáci s tímto stylem se spoléhají na zrakovou paměť, lépe se učí z textu čteného než slyšeného a z vlastních poznámek.

Auditivní typ si realitu vypráví v podobě tzv. vnitřního jazyka. Problém začíná řešit vyprávěním a zajímá se spíše o aktéry než o situaci. Lépe se učí ze slyšeného textu, proto si občas výklad učitele šeptem přeríkávají. Při zapamatování jim také pomáhá o věcech hovořit, či diskutovat a vyptávají se na všelijaké podrobnosti. Auditivní jedinci mají výbornou sluchovou paměť a bývají i velmi hovorní. Učení jim usnadňuje hudba v pozadí.

Dalšími dvěma typy je typ haptický (kinestetický) a slovně-pojmový. U haptického typu je nejvýznamnější hmatové vnímání, na základě něhož, získává informace. Učí se při chůzi, bývají manuálně zruční a velmi zvědavý. Učivo si lépe osvojují pomocí pohybových, respektive rytmických prvků. Smyslově-pojmový typ bývá ve školní praxi vzácností. Je charakteristický vysokou mírou abstrakce, učí se tím, že si ujasňuje vzájemné vztahy a vazby mezi pojmy.

2.3 Shrnutí

Učení je celoživotní proces, během něhož dochází ke sbírání zkušeností, utváření osobnosti i přizpůsobování chování společenským vzorcům. Každý žák i jedinec má určitý individuálně specifický způsob učení, kterému v určitém období dává přednost a běžně jej používá. Tento individuální způsob učení nazýváme styl učení a můžeme jej charakterizovat dle různých pohledů, ku příkladu dle preference mozkových hemisfér, či preference smyslových podnětů.

Hudba a její využití v procesu učení skýtá mnoho možností. Jak bylo uvedeno v úvodu kapitoly, hudba, v níž se spojuje mluvené slovo s melodií, je zpracovávána v obou mozkových hemisférách současně. Pravá hemisféra zpracovává neřečové zvuky v prostředí hudby, levá hemisféra oproti tomu zpracovává mluvené slovo. Učení spojení

s hudbou je tedy žádoucí, protože zapojuje obě mozkové hemisféry, což zaštiťuje oba styly učení dle preference mozkových hemisfér. Zvýší se nám i rychlost přenosu informací mezi nimi, v důsledku možného nárůstu nervových vláken v důsledku hudební činnosti.

Hudba je komplexní i z pohledu smyslového. Při poslechu, či produkci zapojujeme zrak, pro čtení textu, či not, což je vhodné pro žáky s vizuálním typem učení. Zapojujeme také sluch, při poslechu a učení se melodie, což odpovídá potřebám žáků s auditivním stylem učení. Hudba je též spojená s pohybem, který je nezbytný pro žáky s haptickým učebním stylem, kteří si učivo lépe osvojují, když je spjato s pohybovými, či rytmickými prvky.

Zapojení hudebních prvků i do výuky jiných předmětů je nejen atraktivní a zajímavé, ale také nesmírně významné a podnětné. V jedné prosté písni můžeme uspokojit potřeby žáků s různými styly učení, zapojíme do procesu více smyslů a aktivuje obě mozkové hemisféry.

3 Hudební formy

Kapitolu jsem zařadila, abych přiblížila a blíže rozebrala hudební formy, jejichž pochopení a vymezení je nezbytné pro tvorbu písní, či jakékoli jiné autorské kompozice. Zabývá se nejen samotným vymezením pojmu hudební forma a jejími typy, ale také principy řazení hudebního materiálu v čase, z nichž samotné formové typy vychází. Nechybí zde ani přiblížení hudebních prvků kompozice, které jsou pro její výstavbu nezbytné. V úvodu kapitoly představím hudební formu jako takovou a možnosti práce s hudebním materiálem. Druhá část kapitoly se věnuje již zmíněným hudebním prvkům a naleznete zde i možnosti práce s motivem, či tématem v hudebních kompozicích. Poslední část kapitoly je věnována formovým typům. Zmíním zde několik možností dělení formových typů a blíže rozeberu formu rondovou a písňovou, protože jsou nezbytné pro část praktickou.

3.1 Vymezení pojmu hudební forma

Jakožto každý pojem, tak i pojem hudební forma může být chápán z různých pohledů. Jejím pojetím se zabývají Koula a Schütz (1962, s. 1), kteří pojem hudební forma osvětlují ze tří hledisek. Prvním pojetím je chápání formy z estetického hlediska, čímž rozumíme souhrn specifických vlastností uměleckého díla, jež jsou schopné vyjádřit jeho obsah. Z tohoto úhlů pohledu je hudební forma jevem nadstavbovým. Druhým vymezením je forma jako kategorie historická, kdy ji chápeme jako všeobecný pojem pro označení hudebních útvarů, které se objevily v dějinném procesu. Posledním pojetím je hledisko hudební teorie, které pod pojmem hudební forma označuje logický a organický způsob rozvinutí myšlenek v hudebním díle, jejich vzájemný vztah a poměr k celku. Pro mou práci je nejvýznamnější pojetí poslední.

3.2 Hudební forma

Hudební forma v některých literaturách označována jako hudební útvar je označení pro skupinu hudebních skladeb příbuzných z hlediska stavby, struktury, či kompozice. Dříve než přistoupíme k samotným formovým typům, musíme si uvědomit, že existuje několik principů řazení hudebního materiálu v čase, z nich hudební formy vychází.

3.2.1 Principy řazení hudebního materiálu v čase

Dle Košuta (2005, s. 5–6) rozlišujeme pět principů:

- a) **Princip přiřazování**, u kterého je jasně daná definice jednotlivých prvků a složek materiálu, jehož řazením za sebe vzniká celek. U tohoto principu může být použit materiál zcela odlišného charakteru bez zjevných vnitřních vazeb.

Výhodou je přehlednost celkové stavby a snadná orientace posluchače. Nevýhodou je poté menší soudržnost skladby jako celku. Principu přiřazování bývá hojně užito v písňové formě. Jedná se o princip kompozičně jednoduchý.

b) **Princip monolitní** je principem, u něhož se užívá a pracuje s relativně nerozsáhlým, ale jasně definovaným materiálem, který bývá zpracován ekonomicky a koncentrovaně. Nevýhodou je menší přehlednost kompozice jako celku a taktéž zhoršená orientace posluchače. Monolitního principu bývá užito ve fugách.

c) **Princip opakování** je typický několikanásobným opakováním jistého materiálu v průběhu kompozice, který je střídán s jiným nekонтastním materiálem. Celková kompozice by měla obsahovat materiál podobného charakteru. Principu opakování bývá užíváno v rondu.

d) **Princip kontrastní** užívá vzájemně kontrastní materiál a staví ho do konfrontace. Způsob zpracování materiálu by měl zdůraznit rozdíly těchto materiálů. Kontrastní princip se vyskytuje v sonátové formě.

e) **Evoluční princip** pracuje se stejnorodým materiálem, který je přeměňován a upravován. Neobjevují se zde žádné náhlé změny ani zvraty. U proměn můžeme vystopovat patrné vztahy k původnímu tvaru. Evolučního principu bývá užíváno ve variacích či minimal music¹.

Výše zmíněné principy se většinou neobjevují v čisté formě, ale ve vzájemných kombinacích. Avšak vždy je jeden princip dominantní.

3.2.2 Hudební prvky

Pro pochopení výstavby hudebního díla je nezbytné se nejdříve blíže seznámit se základním stavebním materiálem, z něhož je dílo vystavěno. Základním stavebním kamenem je skladatelova hudební myšlenka, kterou obsahuje každá skladba menšího, či většího rozsahu. Hudební myšlenkou je melodický, rytmický, či harmonický nápad, který vznikl ve skladatelově hlavě, není příliš dlouhý a ve skladbě se opakuje.

Druhým nezbytným pojmem úzce spjatým se stavbou uměleckého díla je motiv. Motiv z latinského *movere*, hýbat se, označuje nejmenší hudební útvar, který můžeme ve skladbě osamostatnit. Je ohraničen motivem jiným nebo svým opakováním. Je sledem alespoň dvou tónů a nemá příliš přísné hranice. (Jiráček 1946, s. 17–20)

¹ Hudební minimalismus je modernější skladebná technika, velmi oblíbená skladateli v 60. - 70. letech 20. století. Obecně je minimalismus uměleckým směrem, kde je dílo jakoby utvořeno z elementárních atributů, používá jednoduchou geometrickou formu a je prezentováno v podstatě nezúčastněně. Pro minimalistickou hudbu je charakteristická tonální harmonie a pomalý harmonický vývoj, pravidelný rytmický puls a stavba rozsáhlých struktur z malých buněk.

S motivem se váže pojem téma, které stejně jako motiv obsahuje výrazný melodický, harmonický či rytmický materiál, je však podstatně delší. Někdy může celé téma vycházet z jednoho motivu, jindy se skládá z více motivů.

S motivy i tématy se s jakožto základními stavebními kameny kompozice dále pracuje. Možnosti práce s motivy, či tématy zpracovává Košut (2005, s. 8–10), který uvádí následující možnosti práce s nimi:

a) **Opakování** je nejjednodušší práce s motivy, či tématy. Můžeme je opakovat doslovně, či s malými obměnami, netvoříme však kvalitativní nové varianty motivu, či tématu.

b) **Rozšíření motivu/ tématu**, kdy původní tvar doplníme o další tóny. Rozšíření může být buď vnitřní, při němž se nemění počet dob, ale původní tvar se uvnitř obohatí o další hodnoty. Nebo vnější, v němž má variovaný tvar více dob než kterákoli původní část schématu (začátek, střed, konec).

c) **Krácení motivu**, při němž se zmenší rozsah motivu, či tématu.

d) **Dělení motivu**, u nějž dochází k tomu, že skladatel vyjme nějakou část a dále s ní pracuje na určité časové ploše, jako se samotným útvarem.

e) **Argumentace**, při níž dochází k tomu, že všechny hodnoty v tématu, či motivu vynásobíme dvěma. Z hodnot osminových se nám tedy stanou čtvrté, z hodnot čtvrtých půlové, atd. Nemusíme vždy použít poměr 1:2, ale i 2:3, aj. Opakem argumentace je diminuce, kdy všechny hodnoty vydělíme dvěma. Z celých not se stávají půlové, z půlových čtvrté, atd.

f) **Obrat tématu** neboli inverze je druh práce s tématem, při kterém se nám z intervalů sestupných stávají vzestupné a naopak.

O práci s motivy či tématy se také zmiňuje Cmíral (1974, s. 139-140), který dodává variovaní motivu, či tématu, při němž dochází k ozdobování motivu, či tématu, průchodnými, pomocnými a vedlejšími tóny.

Hudební dílo se nesestává pouze z témat a motivů, ale i jiných prvků, které jsou neméně důležité. Ku příkladu figura, běh, introdukce, kóda (coda), perioda, dvoutaktí, fáze aj. Figura i běh postrádají melodickou, či rytmickou výraznost na rozdíl od motivu, či tématu, jež přináší takovýto materiál. Figura má spíše doprovodný charakter a jejím znakem je motorický pohyb, který je tvořen rozklady akordů. Běh vzniká škálou po sobě následujících tónů. Často opisuje rozložené akordy nebo se skládá z posouvajících figur. Tvoří spojovací materiál mezi tématy. Introdukce neboli úvod je na začátku kompozice a připravuje nástup hlavního materiálu kompozice. Kóda oproti tomu uzavírá kompozici

a jejím cílem je dát skladbě přesvědčivý závěr. Dvoutaktí je nejmenší stavební kámen z pohledu metra. Jedná se o melodicky a rytmicky uzavřený celek, který může končit pauzou nebo přirozeným nádechem. Fáze je větší než dvoutaktí, nejčastěji obsahuje čtyři takty a končí závěrem. Pod pojmem perioda rozumíme drobnou hudební větu, složenou ze dvou polovět, předvětí a závětí. Nejčastěji se skládá z osmi taktů. Pokud počet taktů v předvětí není shodný s počtem taktů v závětí, nazývá se periodou nepravidelnou. (Košut 2005, s. 11-14)

3.2.3 Hlavní formové typy

Pojem forma, hudební forma jsme si již vymezili dříve. Na tomto místě bych ráda zdůraznila vztah formy a obsahu hudebního díla. Forma a obsah tvoří neoddělitelnou a pevnou jednotkou. Nelze si představit umělecké dílo bez jedné z těchto částí. Jednota formy a obsahu však není absolutní. Skladatel má tedy určitou možnost volby. Volba je ovšem relativní, obsah formu do určité míry předurčuje a jakákoli forma nemůže vyjádřit každý obsah. (Koula a Schütz 1962, s. 1)

Nyní se dostáváme k samotným formovým typům. Formových typů není mnoho a uvádějí se v základních schématech, jednotlivé části se označují písmeny, podle abecedy, shodné části jsou označovány shodnými písmeny, různé části, mají různá písmena. Kratší části se značí malými písmeny a delší velkými.

Formovým typům se věnuje Zenkl (2003, s. 157-159), který vymezuje ve stručnosti základních osm formových typů, konkrétně malou formu, velkou formu, rondo, sonátovou formu, variace, fugu, mostní formu a formy cyklické. Cmíral (1974, s. 150 – 156) rozlišuje pět základních typů hudebních forem a to formu písňovou, rondovou, sonátovou, variační a fugovou. Detailněji se formovými typy zabývá Košut (2005, s. 15-60), rozlišuje pět základních formových typů a to formu písňovou, rondo, variace, fugu a formu sonátovou. Vzhledem k tomu, že se všichni tři autoři shodují na pěti hlavních formových typech, rozhodla jsem se tyto typy blíže charakterizovat. Při své charakteristice vycházím z Košuta (2005, s. 15-60), který jednotlivé formové typy rozebírá nejpodrobněji.

Variaci chápeme jako formu, kde se jedno téma několikrát opakuje ve stále nových obměnách. Fuga vychází z jednoho tématu, které je zpracováno polyfonně, nejčastěji tři až čtyři hlasy vedené do souvislého proudu, v němž se více, či méně rozlišuje do tří částí: expozice, provedení a závěru. Sonátová forma se skládá ze tří základních částí. První díl je expozice, kde skladatel uvede dvě až tři kontrastní témata. V druhé části, provedení, se

témata obměňují. Ve třetím dílu, repríze, se znovu uvedou témata expozice, ovšem v hlavní tónině.

3.2.3.1 Rondová forma

Rondo je formovým typem, jehož hlavní část se několikrát opakuje a střídá se s částmi kontrastními. Je založeno na principu opakování. Moderní hudební teorie rozlišuje pět typů rond. Můžeme je dělit podle rozsahu a podle jejich příbuznosti se sonátovou formou. Podle rozsahu dělíme rondo na malá a velká. Dle příbuznosti se sonátovou formou rozlišujeme rondo nižší a vyšší. Na základě těchto kritérií rozlišujeme pět typů rond.

Rondo prvního typu, zařadíme do typu rondo malého nižšího stupně. Schéma vypadá takto:

a-b-a-c-a-d-a-c

Myšlenka *a* zvaná refrén, či tutti se opakuje stále dokola, může mít i lehké obměny. Myšlenky *b*, *c*, *d* střídají refrén a jsou různé, ale mohou se i opakovat.

Rondo druhého typu zařadíme do rondo malého nižšího stupně. Skládá se ze dvou částí dílu *A* a dílu *B*. Část *A* bývá také vnitřně členěna na část *a-b-a*. Oba tyto díly se několikrát opakují a vznikají různé varianty:

<i>A</i>	-	<i>B</i>	-	<i>A</i>	<i>coda</i> ²
<i>a-b-a</i>		<i>c - (d)</i>		<i>a-b-a</i>	
<i>A-B-A-B-coda</i>					
<i>A-B-A-B-A-coda</i>					

Rondo třetího typu patří mezi rondo velká, ale nižší. Má tři rozsáhlé tematické části, část *A*, *B*, *C*. Díl *A* je dílem, který se opakuje. Schéma rondo třetího typu je:

A-B-A-C-A-coda

Rondo čtvrtého typu patří mezi rondo vyšší, sonátová a větší. Má některé společné znaky se sonátovou formou. Můžeme jej rozdělit do tří velkých oddílů, z nichž právě první a třetí se částečně shodují s expozicí a reprízou. Schéma vypadá takto:

<i>expozice</i>	<i>střední díl</i>	<i>repríza</i>	<i>coda</i>
<i>A – B – A</i>	<i>C</i>	<i>A – B – A</i>	
<i>hl. t. vedl. t hl. t.</i>	<i>jiná tónina</i>	<i>celé v hlavní tónině</i>	

² Coda pochází z italského slova značícího ocas. Je velmi důležitou součástí téměř všech větších hudebních forem. Jejím účelem je, aby závěr skladby, který je pro utvoření celkového dojmu ze skladby nezbytný, byl nějak podtržen. Coda nastupuje po skončení vlastní formy a přináší jakési doznívání. (Jirák 1946, s. 61)

Rondo pátého typu se řadí též do vyšší a větší formy ronda a má taktéž tři díly. Oproti předcházejícímu typu ronda obsahuje 4 okruhy myšlenek A, B, C a D. Krajní díly se shodují se sonátovou formou v prvním a třetím dílu expozice a reprízy. Schéma pátého typu vypadá takto:

<i>expozice</i>	<i>střední díl</i>	<i>repríza</i>	<i>coda</i>
A – B – C	D	A – B – C	
hl. t. vedl. t hl. t.	jiná kontrastní tónina	celé v hlavní tónině	

3.2.3.2 Písňová forma

Tento termín může být zavádějící, protože v písňové formě nejsou komponovány jen písně, ale i instrumentální útvary. Materiál v tomto formovém typu je zpracován přiřazovacím principem. Písňová forma za sebou řadí útvary, jež můžeme charakterizovat do tří vrstev. První nejnižší vrstva obsahuje dvojtaktí, fráze, periodu. Druhá vrstva je spojení dvou nebo tří period a vzniká tak malá písňová forma. Nejvyšší vrstvu pak tvoří spojení dvou článků druhé vrstvy, nazýváme ji velká písňová forma složená, protože je složena z malých písňových forem.

Malá písňová forma má nejrůznější schémata nejčastěji *a-b*, *a-b-a*, *a-a-b-a*, či *a-b-a₁-c-a₂*, kde jsou *a₁*, *a₂* variace *a*. Každý z těchto dílků *a*, *b* je perioda, fráze, atd. V umělé hudbě jsou často užívány repetice, v těchto písních vypadají schémata takto: *a-b-a-c*, aj. Nejčastěji se však písňová forma vyskytuje v písni lidové.

Na konkrétních případech nejlépe pochopíme zákonitosti této formy. Příklady přehledně zpracoval Cmíral (1974, s. 151-153).

Jednodílná forma mívá zpravidla jednoduchou periodu. Příkladem jednodílné formy je česká lidová píseň „Jeníčku bloudíš“.

Jeníčku, bloudíš

česká

Je - nič - ku blou - diš, že za mnou cho - diš, já už mám ji - né - ho

ty o tom ne - víš.

V této písni můžeme dobře pozorovat malé skupinky o dvou taktech, jež se nazývají dvoutaktí. Je to nejmenší metrická jednotka, která se často kryje s dvoutaktovým motivem. V této písni se každé dvoutaktí rovná délce jednoho motivu.

Dvoudílnou formu s dvěma různými myšlenkami můžeme vidět v české lidové písni „Okolo Třeboně“.

Okolo Třeboně

a)

O - ko - lo Tře - bo - ně, o - ko - lo Tře - bo - ně pa - sou se tam ko - ně, pa - sou se

b)

tam ko - ně. Dej ko - by - lám to ti po - ví - dám, dej ko - by - lám ov - sa.

Dej ko - by - lám to ti po - ví - dám, dej ko - by - lám ov - sa.

Můžeme zde spatřit, že každý z dílů písně *a*, *b* obsahuje samostatnou myšlenku.

V malé třídílné formě nacházíme tři drobné věty. Tato forma má zcela zřetelnou třídílnou členitost, takže lze jasně stanovit rozhraní všech tří dílů. Druhý díl zpravidla přináší novou myšlenku, která se liší od dílu prvního. Schéma třídílné formy je následující: *a-b-a*, *a-b-c*. Třídílnou formu můžeme vidět v písni „Já mám pěknou zahrádku“

Já mám pěknou zahrádku

a)

Já mám pěk - nou zah - rád - ku - ku - ku, já mám pěk - nou zah - rád - ku,

b)

ros - tou mi v ní rů - že, žád - nej k nim ne - mů - že, já mám pěk - nou

a)

za - hrád - ku - ku - ku, já mám pěk - nou za - hrád - ku.

První díl obsahuje počátečních 6 taktů, sedmým taktem začíná díl druhý, jehož melodie přináší novou myšlenku, od prvního dílu rozdílnou. V 11 taktu je počátek dílu třetího, jenž úplně opakuje myšlenku, která tvoří díl první.

Velká písňová forma se skládá minimálně ze dvou malých písňových forem. Její díly značíme velkými písmeny. Schémata mohou být následující: *A-B*, *A-B-A*, kde *A* (*a-b-a*) a *B* (*c-d-e*), může se přiřadit i díl *C* (*f,g,h*), schéma pak vypadá takto: *A-B-C*. U velkých písňových forem se také stává, že některý z dílů není sám o sobě velkým dílem, schéma takovéto formy je: *A-B-a*, aj. Jednotlivé díly velké písňové formy jsou často velmi odlišné a sami o sobě mohou být drobnými skladbičkami. Velká písňová forma se často objevuje v tancích a suitách.

3.3 Shrnutí

Hudební forma nazývána také jako hudební útvar je označení pro skupinu hudebních skladeb příbuzných z hlediska stavby, struktury, či kompozice. Hudební formy vychází z práce s hudebním materiálem, konkrétně z principů řazení hudebního materiálu v čase. Rozlišujeme pět principů a to princip přiřazování, monolitní, opakování, kontrastní a evoluční, které se mohou vzájemně kombinovat.

Pro výstavbu díla jsou nezbytné základní hudební prvky, jimiž jsou motiv a téma. Motiv je nejmenší hudební útvar, který můžeme ve skladbě osamostatnit a je sledem nejméně dvou tónů. Motiv je podstatně delší než téma a obsahuje výrazný melodický, harmonický, či rytmický materiál. S motivy a tématy, jakožto základními kameny kompozice ještě dále pracujeme, možnosti práce s nimi jsou následující: opakování, rozšíření, krácení, dělení, obrat, variování motivů, či témat nebo argumentace, při níž dochází k dvojnásobnému prodloužení každé doby v tématu, či motivu. V hudební kompozici nalezneme kromě motivu, či témat také figuru, běh, introdukci, kódu, periodu, dvoutaktí, fázi, atd., které jsou v kompozici neméně významné.

Na základě výše zmíněné práce s hudebním materiálem vymezujeme pět formových typů: formu: písňovou, rondovou, sonátovou, variační a fugovou. Variační a fugová forma jsou typické svou prací s jedním tématem, u variační formy je několikrát opakováno ve stále nových a nových obměnách a fuga jej zpracovává polyfonně. Sonátová forma se skládá ze tří jasně daných částí konkrétně z expozice, provedení a reprízy. Rondo je formovým typem, jehož hlavní část se několikrát střídá s částmi kontrastními a je založeno na principu opakování. Formovým typem, který je založen na principu opakování je forma písňová, kterou dále dělíme na malou písňovou formu

jednodílnou (a), dvoudílnou (a-b), či třídílnou (a-b-c) a velkou písňovou formu, která se skládá z malých forem písňových.

4 Druhy hudby

Při představě hudby, či hudební výchovy na základních školách se většině z nás vybaví zpěv, jakožto vokální složka hudby. Je tedy zřejmé, že se většinový čas v hodinách hudební výchovy věnuje vokální složce hudby a instrumentální ustupuje do pozadí. Tento fakt může být někdy bohužel na škodu. Vzhledem k tomu, že zpěvný hlas je každému z nás dán, není v našich silách jej ovlivnit, je to neměnný fakt. Není však dokladem nemuzikálnosti jedince a hru na nástroje nepodmiňuje. Jinými slovy, pokud jedinec není dobrým zpěvákem, neznamená to, že se nemůže naučit hrát na hudební nástroj. Pro rozvoj vztahu a lásky k hudbě je nezbytné zapojení obou složek hudby, zpěv by měl stále dominovat a hrou na nástroje být doprovázen.

Kapitola se postupně věnuje všem druhům hudby nejprve hudbě instrumentální, kde naleznete metody zavádění hudebních nástrojů do hodin, následně se zabývá Orffovým instrumentářem, technikou správné hry na tyto nástroje a samotnou instrumentací. V části vokální hudby se zabývám písní, lidovou i umělou. V závěru kapitoly je přiblížena hudba vokálně-instrumentální.

4.1 Instrumentální hudba

Pojmem instrumentální hudba rozumíme hudbu, při níž se hraje pouze na nástroje. Již samotný mistr Jan Amos Komenský zastával teorii názornosti a můžeme bez pochyby říci, že hudební nástroj je takovým názorem, vyučovací pomůckou k výuce hudební výchovy. Při hře na melodické nástroje si žák mnohem jasněji uvědomuje pojem výšky tónu, či pohyb melodie, protože při hře sám názorně vidí, jakým směrem se melodie pohybuje a je jejím interpretem.

4.1.1 Zavádění nástrojů do školní hudební výchovy

Jak již bylo zmíněno, je instrumentální složka nedílnou součástí hudby a je tedy nezbytné zařadit ji i do hudební výchovy na základních školách. Pro její zavedení existuje několik způsobů, které nastiňuje Daniel (1992, s. 61-62) v *Metodice hudební výchovy*.

Prvním nejlogičtější krokem k zavedení hudebních nástrojů do hodin je využití žáků, kteří se již hře na hudební nástroj věnují mimo školu. Z pohledu učitele je to nejsnazší krok, může se předem domluvit s žáky, aby se naučili doprovod k nějaké písni. Žáci jsou nadšení, že mohou předvést své dovednosti a ostatní „nehráče“ motivují ke hře na nástroj.

Druhou možností zapojení instrumentální složky do výuky je použití zvukového záznamu k doprovodu zpěvu. Pro žáky není tak atraktivní, ale oproti obvyklému klavírnímu doprovodu, který předpokládáme, že zvládá každý učitel hudební výchovy na

základních školách, může obohatit výuku o doprovod jiných nástrojů nebo dokonce orchestru.

Poslední možností, která je nejpodstatnější pro instrumentální vývoj dětí, je samostatná hra každého z žáků na hudební nástroj. Nástroje, které můžeme dát každému z žáků na základní škole, musí splňovat následující požadavky:

- snadná ovladatelnost,
- bezvadná intonace,
- v rukou začátečníků vydají kvalitní tón (lehký návod),
- hodí se speciálně pro děti (přiměřená velikost, přitažlivý vzhled),
- jejich tóny se dobře pojí s dětským zpěvem (příjemný zvuk, ani hlučné, ani tiché),
- dají se spojit v upotřebitelný soubor (melodické nástroje různých barev, rozsah musí dobře pokrýt střední polohu orchestrálního zvuku, nástroje rytmické, basové).

Soubor nástrojů, které by splňovaly výše uvedené požadavky, vytvořil Carl Orff (1895-1982). Jeho nástroje mají sice jednotvárný zvuk, ale pro potřeby výuky instrumentální hudby na základních školách jsou ideální.

4.1.2 Orffův instrumentář

Orffův instrumentář je soubor nástrojů vytvořený německým hudebním skladatelem a pedagogem Carlem Orffem. Nástroje v tomto specifickém souboru dělíme na rytmické a melodické. Do rytmických nástrojů řadíme: tamburínu s blánou, tamburínu s plíškou, ozvučná dřívka neboli hůlky, dřevěný blok, rourkový bubínek, drhlo, triangel, prstové činelky, rolničky a kastaněty. Mezi melodické nástroje patří xylofon, metalofon a zvonkohra. Daniel (1992, s. 62, 67) přidává k předchozímu dělení ještě nástroje basové (bordunové), kam se řadí dětské tympány nebo bongo.

4.1.2.1 Rytmičné nástroje

Nástroji rytmickými se obecně myslí ty, které nevydávají tón, ale hluk. S nástroji se děti seznamují postupně podle obtížnosti. Samotné hře na Orffovy nástroje předchází průpravné rytmické hry a cvičené, jako jsou hra na tělo, na ozvěnu (viz. kapitola 5.6.1). Před instrumentací samotné písničky je nezbytný cvik ve hře na nástroje, které se postupně zapojují do průpravných her. Přestože jsou to nástroje snadno ovladatelné, mají svou techniku hry, kterou je nutno dodržet, aby vydaly požadovaný zvuk. Techniku hry na jednotlivé nástroje Orffova instrumentáře důkladně popsala Funtánová (2014), z níž v popisu techniky vycházím.

Nejsnadnějšími nástroji jsou chřestidlo, ozvučná dřívka a kastaněty. Tyto nástroje mají jemnější zvuk, proto také hrají noty drobnější, či rytmus písni. Chřestidlo je plastové vajíčko vyplněno nejčastěji rýží, uchopíme jej do dlaně, paži pokrčíme v lokti a pohybujeme jí do rytmu písni. Ozvučná dřívka jsou párem tyček vyrobených ze dřeva, či bambusu. Jejich zvuk se vytváří boucháním o sebe. Pokud chceme, aby dobře hrála, dotýkáme se jich, co nejméně. Můžeme je držet mezi ukazováčkem a palcem na jejich konci nebo jedno dřívko položíme přes dlaň, kterou máme ve tvaru mističky a druhým do něj boucháme. Kastaněty jsou dvě mističky spojené šňůrkou a při hře se drží v dlani. Svíráme je mezi palcem a ukazováčkem a stiskem vydají klapavý zvuk.

Po zvládnutí techniky hry na předchozí nástroje nastupují činely, nejdříve prstové činelky a poté činel velký. Prstové činelky tvoří kovový plíšek zavěšený na gumičce. Ke hře využíváme pár, který tvoří zvuk boucháním o sebe. Nejčastějším způsobem uchopení činelků je jeden navléknout gumičkou na palec a druhý na ukazováček. Velký činel oproti tomu uchopíme za poutko a druhou rukou, v níž máme plstěnou paličku, provádíme údery.

Dalším hojně využívanými nástroji jsou tamburína a bubínek. Tamburíny rozlišujeme na tamburínu s blánou nebo s plíškou. Obě varianty držíme jednou rukou v horní části. Zvuk vytváříme údery ruky druhé. Bubínek je kruhový dřevěný rám z jedné strany potažen plastovou, či koženou blánou. Jednou rukou ho držíme za rám v horní části a prsty druhé ruky nebo paličkou provádíme údery o okraj blány.

Dřevěný blok, drhlo a rourkový bubínek jsou také často užívanými rytmickými nástroji. Dřevěný blok je krabička s ozvučným prostorem. Při hře jej položíme na dlaň a lehce uchopíme, dřevěnou paličkou pak provádíme údery. Rourkový bubínek je obdobou dřevěného bloku, váleček s ozvučným prostorem připojeným na držadle. Na jednom držadle mohou být připojeny až čtyři válečky odlišné délky, z nichž každý při úderu paličkou vydá odlišný zvuk. Pokud jsou válečky vroubkované, nazýváme nástroj, drhlo. Hraje se na něj dřevěnou tyčkou, kterou rychlým pohybem přejíždíme vroubky, tak vzniká charakteristický zvuk.

Posledními rytmickými nástroji, jejichž hře budu věnovat pozornost, jsou rolničky a triangel. Rolničky bývají na tyčce nebo půlměsíci. Hru neprovádíme údery, ale spíše s nimi třepeme. Triangel je kovový trojhran, jenž není zcela uzavřený a hraje se na něj kovovou tyčkou. Pro správnou hru je nezbytné jeho uchopení za šňůrku nikoliv pak za kovovou konstrukci.

4.1.2.2 Melodické nástroje

Melodickými nástroji rozumíme nástroje, které jsou laděny a obsahují určitou škálu tónů. Do melodických nástrojů Orffova instrumentáře patří: xylofon, metalofon a zvonkohra. Nástroje jsou tvořeny dřevěným tělem, které vytváří ozvučný prostor, a kameny. Zvonkohra a metalofon mají kameny kovové, destičky metalofonu jsou nejčastěji tvořeny z hliníkové slitiny, kameny zvonkohry jsou oproti tomu ocelové. Xylofon je jediným nástrojem s kameny dřevěnými.

Všechny tři zmíněné nástroje můžeme ještě dělit podle rozsahu na sopránové, altové, či basové. Jsou laděny v C dur, avšak jejich kameny jsou výměnné. Aby nástroje správně zněly a vytvářely tak svůj charakteristický zvuk, je nezbytný správný výběr paliček. Pro hru na zvonkohru užíváme paličky dřevěné. U metalofonu můžeme volit paličky gumové, či plstěné. Ke hře na xylofon užívá paličky plstěné.

Samotný výběr správné paličky nám dobrý zvuk nezaručí, je proto nezbytné paličku správně uchopit. Držíme ji lehce ve stočené dlani, tak aby se mohla pružně odrážet od kamenů, hřbet ruky směřuje vzhůru. Při hře používáme jednu až dvě paličky. Nástroj máme vždy ve výši kolen sedícího hráče, či ve výši pasu stojícího hráče. Nástroj je umístěn tak, aby kameny s hlubším zvukem, byly vždy vlevo.

4.1.3 Instrumentace

Pod pojmem instrumentace rozumíme techniku využití možností hudebních nástrojů při komponování skladby nebo jejím přepracování pro jiné nástroje. Instrumentaci si na základních školách, představíme jako přepracování písni, tak, že je doplníme o doprovod jiných nástrojů, nejčastěji Orffova instrumentáře.

Rytmické party vždy učíme nejprve tleskáním, kdo nejlépe tleská, dostane nástroj. Pro nácvik správné práce s paličkami je vhodné pleskání, kdy žák pleská zvlášť pravou a zvlášť levou rukou. U nácviku je jedno, zda tleskají, či pleskají dle nápodoby, či z not.

Při instrumentaci musíme postupovat od nejjednoduššího po složitější, takovýto postup nám přibližuje Daniel (1992, s. 67-84). Provádíme ji vždy u písni, které již žáci dobře znají. Příklady jednotlivých kroků instrumentace, předvedu u části písni *Cib, cib, cibulenka*

Prvním krok instrumentace, je vytleskávání rytmu písně. Děti zpívají a zároveň tleskají na každou slabiku písně. K doprovodu můžeme využít i rytmické nástroje Orffova instrumentáře.

C

Druhým krokem je doprovod pomocí metra, jakožto nejjednoduššího ostinata. Děti zpívají a tleskají doby.

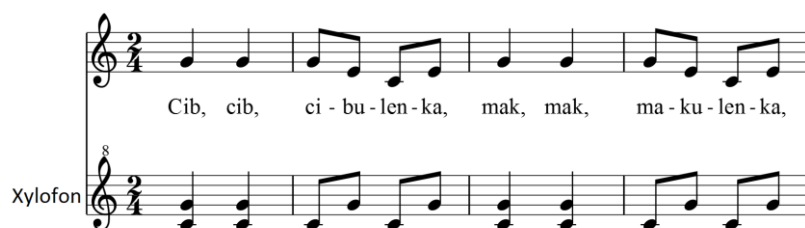
Třetím krokem je poté hra prvních dob v taktu.

Čtvrtým krokem je doprovod za pomoci spojení rytmu s metrem, rytmus s takty a metra s takty, nejprve nacvičíme první prvek, poté druhý a následně se spojí. Zde zmínění čtyři kroky spadají i do možností dětí z mateřské školy.

U žáků základních škol zařazujeme ostinato, což je stálé opakování melodického, či rytmického motivu nebo fráze. Takováto figura se může být dále rozvíjena například

změnou harmonie, či tóniny. Zprvu ostinato opíráme o text písně, z něhož je vzato. Rytmus nejprve tleskáme za pomoci opěrných slov, vycházejících z písně. Po zvládnutí tleskání zařadíme rytmické nástroje a následně melodické.

Stejně jako samotná instrumentace i zavádění melodického doprovodu má daný postup. Nejjednodušším melodickým doprovodem, který se zavádí jako první, je dudácká kvinta, jedná se o první a pátý stupeň, hrají se buď najednou, nebo každý zvlášť.



Dalším krokem, který může následovat, pouze u písní založených na tónickém doprovodu, je doprovod pomocí tóniky, po celou dobu písně. Tóniku můžeme hrát rozloženě, či nechat akord znít najednou. V další fázi využijeme část písně a utvoříme z ní ostinato. Jednotlivé takty, či dvoutaktí využijeme jako doprovod k celé písni a vytvoříme tak zajímavou variantu doprovodu.



Existuje mnoho dalších způsobů doprovodů melodických nástrojů, některé jsou však založeny na žákově improvizaci, nelze tedy vytvořit jejich notaci, a proto se jim nebudu více věnovat.

4.1.4 Desatero zásad pro nácvik hry na dětské hudební nástroje

Dříve než opustíme část instrumentální hudby, ráda bych zmínila desatero zásad pro nácvik hry na dětské hudební nástroje, jež nám předepisuje Daniel (1992, s. 84)

1. *K doprovázení volíme vždy až dobře nacvičené písně.*
2. *Hru na nástroje připravujeme tleskáním, případně pleskáním.*
3. *Při nacvičování doprovodných partů zpíváme vždy píseň.*
4. *Každou hodinu přidáváme vždy jen jednu novou rytmickou vrstvu.*

5. *Všichni žáci se učí všemu a postupně se u nástrojů střídají.*
6. *Zaměstnáváme stále celou třídu: jedni zpívají, druzí hrají, případně tančí.*
7. *Dbáme na estetické a funkčně správné držení paliček a nástrojů.*
8. *Neukázněné žáky trestáme odebráním nástrojů.*
9. *Dětské hudební nástroje nemícháme s tradičními.*
10. *I když hrajeme a tančíme, zůstává zpěv základem, těžištěm a kritériem kvality naší práce.*

Výše uvedené desatero je nezbytnou podmínkou, pro kvalitní a trvale udržitelný rozvoj instrumentálního cítění, též instrumentální složky hudby.

4.1.5 Rozdělení učiva hry na hudební nástroje

Rozdělení učiva hry na hudební nástroje uvádí Daniel (1992, s. 84) ve své *Metodice hudební výchovy* a je následující:

- *V 1. ročníku se má naučit držení a hru na rytmické nástroje, dále nástroje melodické i basové, hru rytmu, metra, prvních dob taktů nebo jednotaktového ostinata a pentatonickou alegoriku.*
- *Ve 2. ročníku se mají žáci naučit kombinaci rytmu, metra, taktu a dvou i čtyřtaktových ostinat neměnných i harmonicky obměňovaných, následně pak alegoriku na tónice.*
- *Ve 3. Ročníku se učí složitější ostinata (z části písně, harmonicky obměňované, s pomlkami), legato a doprovody písní žáků ZUŠ na tradiční nástroje.*
- *Ve 4. ročníku se cvičí ve snadné doprovody na dětské i tradiční nástroje.*
- *V 5. až 9. ročníku se učí doprovody lidových písní a snadné instrumentální skladbičky.*

4.2 Vokální hudba

Pojem vokální hudba vychází z latinského vox neboli hlas, jedná se o pojem označující hudbu pro lidské hlasy. Je vždy založena na textu a její formy jsou komponovány pro zpěv. Dle způsobu zhudebnění textu, můžeme vokální hudbu rozdělit na dva typy.

Prvním typem je tzv. recitativ. Tento starší typ vokální hudby reprodukuje mluvenou řeč a její melodický spád. Objevuje se zde dlouhé setrvání not na jednom tónu, střídání několika málo tónů, klesání hlasem na konci věty, atd. Podkladem recitativu bývá pravidelně próza. Lze jej jen velmi výjimečně přenést do instrumentální hudby. (Jiráček 1946, s. 141-142)

Druhým typem je vlastně písňová forma (viz. kapitola 3.2.3.2). Zhudebňuje text v uzavřených melodiích, v nichž může být přirozený spád řeči, ale nebývá přesně zachován. Patří sem například píseň, popěvek, aj.

Do forem vokálních řadíme chorály, mše, moteta, madrigaly, melodramy a konečně písně, kterým se budeme dále věnovat.

4.2.1 Píseň

Píseň je nejrozšířenější a nejoblíbenější vokální forma, která vznikla koncem 18. století. Rozkvět písně úzce souvisí s rozvojem německého romantismu. Je zde spojeno zpívané slovo s hudbou, doprovází ji nejčastěji klavír. Báseň, jež je textem písně, mívá často lyrický ráz. Píseň může být jednodílná, dvoudílná nebo trojdílná. Jednodílné a dvoudílné písně jsou útvary zcela jednoduché. Trojdílná píseň, v níž je, jak již bylo řečeno třetí díl věrným, či pozměněným opakováním dílu prvního, je svou formou dokonalejší než předchozí dva typy a taktéž bohatší hudebním obsahem. (Cmíral 1974, s. 158-159)

Jirák (1946, s. 141-142) dělí písně na strofické a prokomponované. Strofické značí písně, které mají stejnou melodii pro všechny sloky básně. Strofy musí mít shodné metrum a náladu, aby bylo jednou melodií možno podtrhnout a vyjádřit charakter sdělení v ní obsažený. Strofickou podobu má zejména píseň lidová. U prokomponované písně se vytváří píseň jako celek, nedrží se formy slok v básni. Každá sloka může mít jinou hudbu, nebo se spojují sloky podobné nálady v jedno, či zhudebňuje text bez ohledu na jeho strofickou stavbu.

Písně rozdělujeme na tři základní typy podle původu a to na píseň lidovou, umělou a zlidovělou. Zlidovělá píseň je svým původem píseň umělá, která se ovšem dočkala takové obliby, že my ji dnes vnímáme jako píseň lidovou. Zlidovělou písní je například píseň „Kde domov můj“, aj. Písni lidové a umělé budou věnovány následující řádky.

4.2.1.1 Píseň lidová

Lidové písně, v některých literaturách zvané jako písně národní, jsou jakýmsi majetkem lidu. Jsou hudebním i básnickým výtvozem národa, v němž vznikly. Vždy se v nich objevují podstatné rysy hudebnosti národa, kterému patří. Mezi lidovými písněmi jednotlivých národů spatřujeme rozdíly někdy větší jindy menší. V českých písních se objevuje význačná hudebnost našeho národa, slova i nápěv jsou neoddělitelnou součástí každé písně a vznikly společně. Autor lidové písně není znám.

Valná většina našich lidových písní vznikla v 18. století, jako u většiny národů, její rozvoj souvisí s obdobím romantismu. Jejím tvůrcem byl pracující lid, který nám

v písniích sděluje své snahy, tužby a poodhaluje nám priority tehdejšího lidu. Lidové písně nám tlumočí názory našich předků na život a lásku k rodině, či přírodě. Na ráz našich písní působí zejména přízvuk a rytmus jazyka, který se v písniích odráží. Dochovaly se nám díky folkloristům a sběratelům lidové slovesnosti. V Českých zemích byl takovým sběratel Karel Jaromír Erben.

Píseň lidovou píseň dále rozdělujeme dle prostředí, v němž vznikly, toto dělení nám přináší Cmíral (1974, s. 160-161)

1. *Písně taneční*, které známe pod názvy furiant, obkročák, dupák, strašák, sousedská, apod. V naší hudbě je jich velké množství, na jejich ráz mají značný vliv rozličné hudební nástroje (dudy, housle, cimbál).
2. *Písně obřadní*, jejichž vznik souvisí s obřady, které provázely. Mezi takové obřady patří svátky, koledy, či různé obyčeje.
3. *Písně výpravné* neboli epické, jsou písněmi společenskými. Využívali se při různých událostech, které souvisely s chodem hospodářství, např. při přástkách. Nebo při sousedských sešlostech jako byla černá hodinka.
4. *Písně náladové* vyjadřují city veselé i smutné. Patří sem taktéž písně milostné, vojenské, o rodině, o přírodě, aj.

4.2.1.2 Umělá píseň

Umělá píseň je výtvozem určitého básníka, či skladatele. Může mít formu strofickou, či prokomponovanou. Umělou píseň můžeme rozdělit podle počtu hlasů na píseň jednohlasou, dvouhlasou i vícehlasou. K umělým písním můžeme zařadit též sbory. Náleží k nim také balada, mající epický ráz a ponurou náladu, romance, která je rovněž epického rázu, ale nálady kladné. Legenda je další z druhů umělých písní, ta má vážnější obsah a její námět bývá často náboženský. S formou písně úzce souvisí tanec a pochod. Tanec se vyvinul z písně taneční, pochod pak z písní pochodových. V pozdějších dobách se stal tanec i pochod spíše instrumentálním. (Cmíral 1974, s. 161-163)

4.2.2 Rozdělení učiva hlasového výcviku

V souvislosti s dětským vývojem i vývojem hlasu je nezbytné, rozdělit učivo hlasového výcviku do ročníků. Daniel (1992, s. 20) rozděluje učivo následovně. V prvním ročníku se děti učí rovně sedět, či stát, zpívají polohlasem, hlavovým tónem a učí se správně otvírat ústa. Ve druhém ročníku se děti učí frázovat, používat hlavový tón a vyslovovat koncovky. Ve třetím ročníku děti cvičíme ve správném nádechu, měkkém nasazování a dělení slov na slabiky. Ve čtvrtém ročníku děti zasvětime do

vokalizace a vázání, cvičíme je též v prodlužování výdechu. Pátý ročník je věnován bránicovému dýchání, cviku v zesilování a zeslabování, a souhláskových shlukům.

4.3 Vokálně-instrumentální hudba

Vokálně instrumentální hudbou pak značíme hudbu, při níž se propojují vokální hudba s hudbou instrumentální, čili zpěv s doprovodem hudebního nástroje. Formy vokálně instrumentální hudby zmiňuje Cmíral (1974) jsou jimi: kantáta, hymnus, oratorium, zpěvohra (opera), opereta, balet a pantomima.

4.4 Shrnutí

Hudbu rozdělujeme na vokální, instrumentální a vokálně-instrumentální. Instrumentální hudbou rozumíme hudbu určenou pro hudební nástroje, vokální hudbou hudbu pro lidský hlas a vokálně-instrumentální hudbou hudbu, v níž se spojuje hudba vokální s hudbou instrumentální. Hudba na základní škole by měla zaštiťovat jak složku vokální, tak složku instrumentální, proto je vhodné zavést do výuky hudební nástroje. První krok při zařazování nástrojů do výuky, může být využití žáka, který se hudbě věnuje mimo školu, či poslech hudební nahrávky. Nejúčinnějším zapojením instrumentální složky hudby do výuky je však využití hudebních nástrojů, na něž může hrát každý žák, tak aby se z každého žáka mohl alespoň na chvíli stát malý hudebník. Soubor nástrojů, na něž by mohl hrát každý žák, vytvořil Carl Orff, německý hudební skladatel a pedagog. Orffův instrumentár obsahuje nástroje rytmické i melodické. Do rytmických nástrojů řadíme: tamburínu s blánou, tamburínu s plíšky, ozvučná dřívka neboli hůlky, dřevěný blok, rourkový bubínek, drhlo, triangel, prstové činelky, rolničky a kastaněty. Mezi melodické nástroje patří xylofon, metalofon a zvonkohra. Abychom mohli využít nástroje Orffova instrumentáře k doprovodu písní, musíme provést tzv. instrumentaci, techniku využití možnosti hudebních nástrojů při komponování skladby, či jejím přepracování pro jiné nástroje. Při instrumentaci postupujeme od nejjednodušších forem doprovodů po náročnější. Vokální hudba je na základní škole zastoupena zejména písní lidovou, umělou, či zlidovělou. Lidovou písní rozumíme, píseň národa, v nichž se objevují významné rysy hudebnosti národa a jejich autor není znám. Píseň umělá je výtvozem určitého básníka, či skladatele. Zlidovělá píseň je svým původem píseň umělá, která se ovšem dočkala takové obliby, že my ji dnes vnímáme jako píseň lidovou.

5 Rytmus

Rytmus můžeme chápat mnohými způsoby. Objevuje se v našem každodenním životě, ať už jako denní rytmus činností, které za sebou následují stále ve stejné posloupnosti, nebo jako náš denní biorytmus, či rytmus pracovní. Rytmus nás provází celým životem, i samotný život má svůj neměnný rytmus, kterému se člověk musí přizpůsobit, začíná narozením, následuje dospívání, pokračuje dospělostí a budováním vlastní rodiny a končí smrtí. V přírodě se vše děje v ustáleném rytmu, Slunce stále ve stejném rytmu vychází a zapadá, roční období se střídají v neměnném rytmu. Proto je i samotný hudební rytmus důležitý pro pochopení rytmů života, které nás obklopují, a jak lépe děti naučit tomu, že vše se děje v nějaké posloupnosti než nenásilnou a zábavnou formou v podobě hudby. V kapitole se bude nejdříve věnovat definici samotného slova rytmus a pojmům s ním spjatými. Následně se budu věnovat vysvětlením některých jeho zákonitostí a samozřejmě též práci s ním v dětském kolektivu. Ve druhé části rozeberu pojem říkadlo, rytmizované říkadlo, popíši rytmizaci říkadla a uvedu možnosti práce s říkadlem.

5.1 Vymezení pojmu rytmus

Rytmus značí pravidelné střídání nějakého děje. Pojem je vzat z řečtiny ze slova *rhythmos* a znamená též tok, pohyb, či běh. Tento pojem nalezneme nejen v hudbě, nýbrž i v literatuře nebo v jazyce samotném. Literatura chápe pojem rytmus jako střídání krátkých a dlouhých, nebo přízvučných a nepřízvučných slabik podle daných pravidel. Lingvistika pojem rytmus chápe jako pravidelné uspořádání zvukových prvků, přízvuků, dlouhých slabik a podobně. Konečně v hudbě pojem rytmus označuje střídání tónů dlouhých a krátkých, soustředných kolem tónu přízvučného. Můžeme tedy říci, že rytmus je obecně založen na střídání prvků, v hudbě se střídají různě dlouhé tóny v jazykovědách poté různé zvukové, či jiné prvky.

Hudební rytmus je střídání tónu různých délek. Vždy je přesně vypsán v notách. Abychom mohli blíže porozumět slovu rytmus. Je důležité pochopit pojmy přízvuk a metrum, které jsou s tímto pojmem úzce svázány.

Prvním nezbytným pojmem je přízvuk. V hudbě chápeme přízvuk jako důraz na určitou dobu v taktu. Hlavní přízvuk v taktu patří vždy první době. Tóny na druhé nebo třetí době jsou nepřízvučné, pokud jim skladatel nepřidá mimořádný přízvuk. Ve skladbách, u nichž se v taktu vyskytují tóny drobných hodnot, má zejména v pomalejším tempu vždy každá lichá doba poněkud silnější přízvuk než doby sudé. Přízvučné doby se nazývají těžké a nepřízvučné lehké. (Zenkl 2003, s. 29)

Metrum je pojem, který velice úzce souvisí s rytmem, tvoří pro něj jakési pozadí. Oproti rytmu, který je zapsán v notách, metrum cítíme, ale nemusí se vždy v notaci projevit. Dá se říci, že metrum udává jakýsi základ a rytmus ho obohacuje a organizuje. Jedná se o střídání přízvučných a nepřízvučných, neboli lehkých a těžkých dob. Metrum dělíme na metrum stále, kdy se pravidelně střídají přízvučné a nepřízvučné doby, a proměnlivé, kde se tyto doby střídají nepravidelně. Rozlišujeme metrum dvoudobé, třídobé, či čtyřdobé. (Prokeš 2013, s. 32)

5.2 Hudební rytmus

Jak bylo již řečeno, hudební nauka chápe rytmus jako střídání tónu různých délek, takéž jako střídání přízvučných a nepřízvučných dob. V rámci každého jednoho taktu jsou seskupeny různé časové hodnoty, které nazýváme rytmickými hodnotami. O rytmických hodnotách velmi přehledně pojednává Grigová (2005, s. 60-63)

Rytmické hodnoty rozdělujeme na základní rytmickou hodnotu, vyšší rytmické hodnoty a nižší rytmické hodnoty. Základní rytmická hodnota je hodnotou základní doby v taktu, jedná se o časovou dobu čítací doby v taktovém označení uvedené spodní číslici. U taktu $\frac{3}{4}$ je základní rytmickou hodnotou čtvrtka a u taktu $\frac{6}{8}$ je základní rytmickou hodnotou osmina. Vyšší rytmické hodnoty jsou hodnoty delší než čítací doba, u taktu $\frac{3}{4}$ je vyšší rytmická hodnota například doba půlová. Nižší rytmické hodnoty jsou oproti tomu kratší, než je čítací doba, u taktu $\frac{3}{4}$ je nižší rytmickou hodnotou například osmina.

Větší, či menší skupiny rytmických hodnot, které se tvoří kolem přízvučných tónů vtaktu, se nazývá rytmický útvar. Rytmický útvar chápeme jako menší rytmický celek. Rytmickým útvarem je synkopa, triola, tečkovaný rytmus, obrácený tečkovaný rytmus. Rozlišujeme i výrazné rytmické útvary, kterými jsou: základní rytmy, složitější rytmy, polorytmy, rubata, či tempa. Základní rytmy odpovídají elementárním pohybům a jsou obecné. Nejjednodušší rytmy jsou shodné s metrem, taktem a střídají těžké a lehké doby. Složitější rytmy pak vybočují z pravidelného metrického pořádku.

5.3 Rytmus u dětí na 1. stupni ZŠ

Jednou ze základních hudebních dovedností jsou dovednosti rytmické, které se u dětí rozvíjí již od útlého dětství. Bližší očekávané výstupy *Hudební výchovy* nalezneme v Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání (2016, s. 83).

Očekávané výstupy – 1. období

Žák:

- zpívá na základě svých dispozic intonačně čistě a rytmicky přesně v jednohlase,*
- rytmitizuje a melodizuje jednoduché texty, improvizuje v rámci nejjednodušších hudebních forem,*
- využívá jednoduché hudební nástroje k doprovodné hře,*
- reaguje pohybem na znějící hudbu, pohybem vyjadřuje metrum, tempo, dynamiku, směr melodie,*
- rozlišuje jednotlivé kvality tónů, rozpozná výrazné tempové a dynamické změny v proudu znějící hudby,*
- rozpozná v proudu znějící hudby některé hudební nástroje, odliší hudbu vokální, instrumentální a vokálně instrumentální.*

Očekávané výstupy – 2. období

Žák:

- zpívá na základě svých dispozic intonačně čistě a rytmicky přesně v jednohlase či dvojhlasu v durových i mollových tóninách a při zpěvu,*
- využívá získané pěvecké dovednosti,*
- realizuje podle svých individuálních schopností a dovedností (zpěvem, hrou, tancem, doprovodnou hrou) jednoduchou melodii či píseň zapsanou pomocí not,*
- využívá na základě svých hudebních schopností a dovedností jednoduché, popřípadě složitější hudební nástroje k doprovodné hře i k reprodukci jednoduchých motivů skladeb a písní,*
- rozpozná hudební formu jednoduché písně či skladby,*
- vytváří v rámci svých individuálních dispozic jednoduché přede hry, mezihry a dohry a provádí elementární hudební improvizace,*
- rozpozná v proudu znějící hudby některé z užitých hudebních výrazových prostředků, upozorní na metroritmické, tempové, dynamické i zřetelné harmonické změny,*
- ztvárňuje hudbu pohybem s využitím tanečních kroků, na základě individuálních schopností a dovedností vytváří pohybové improvizace.*

Jak si můžeme z výše uvedené citace Rámcové vzdělávacího programu základního vzdělávání povšimnout, našli bychom rytmus skoro v každém očekávaném výstupu hudební výchovy na prvním stupni základní školy. Proto je tuto schopnost potřeba rozvíjet, co nejvíce.

5.4 Hry pro rozvoj rytmických dovedností

Rytmické dovednosti můžeme rozvíjet mnohými způsoby. Pro děti prvního stupně, ale mnohdy i pro ty starší je nejlepší rozvíjet rytmus formou hry. Způsobů máme hned několik.

5.4.1 Hra na ozvěnu

První z her pro rozvoj rytmických dovedností je hra na ozvěnu. Princip této aktivity spočívá v tom, že žáci poslouchají motiv, který vytleská, vypleská³, či zadupe učitel a následně ho zopakují. Žáci musí nejen přesně zopakovat rytmus, ale i dodržet tempo, které udal učitel.

Příklady:

I I I I

tleskání

I II I I

pleskání

I III I II

dupání

II II III I

I II I III

Obtížnost a délka motivu se liší v závislosti na zkušenostech a stáří dětí. Někdy i mladší prvňák dokáže vytleskat mnohem obtížnější motiv než kdejaký páták. Volba motivu je individuální, závisí na skladbě skupiny, s níž budeme aktivitu dělat. Hru na ozvěnu můžeme ozvláštnit nejen dupáním, pleskáním, či dupáním, ale i využitím Orffova instrumentáře (viz kapitola 4.1.2). Je vhodné zařadit hru na ozvěnu na začátek hodin hudební výchovy nebo jako aktivizační činnost v jiných hodinách.

5.4.2 Hra na tělo

Princip hry na tělo je v zásadě stejný jako ve hře na ozvěnu. Učitel předvádí rytmický model, který netleská, nedupe ani nepleská, nýbrž ho provádí dotýkáním se, údery, či pohyby různých částí těla. Pohyby doprovázíme mluveným slovem. Hra na tělo zapojuje prvky pantomimické, tělocvičné i taneční.

³ Učitel i žáci pleskají vždy každou rukou zvlášť nikdy oběma najednou.

Příklady:

Pro-táh/ne-me/ru/ce.	II II I I	Děti dělají oblouky pažemi, začneme pravou paží.
Za-tan/cu-jem/ma-zur/ku.	II II II I	Děti tančí mazurku, nejdříve doprava.
Za-ta/hám se/za vla/sy.	II II II I	Děti se tahají za vlasy.
Ted' pla/ve-me/pr/sa.	II II I I	Děti pohybují rukama, jakoby plavaly prsa.
Ská-če/me ja/ko sko/ka-ni.	II II II II	Děti poskakují na místě.

Pomocí této aktivity rozvíjíme nejen rytmické cítění, ale i hrubou motoriku a slouží nám též k aktivizaci žáků. Hru na tělo můžeme stejně jako předchozí aktivitu zařadit na začátek hodin hudební výchovy, avšak oproti hře na ozvěnu se v jiných hodinách hodí spíše do relaxačních chvil a neslouží nám k aktivizaci žáků.

5.4.3 Rytmické rondo

Hra vychází z hudební formy rondo (viz. kapitola 3.2.3.1). V rytmickém rundu uvede učitel základní motivek *a*, jež nazveme tutti (italský název pro všichni). Díl tutti naučíme žáky pomocí hry na ozvěnu. Společný motivek střídáme s částmi, kdy žáci rytmicky improvizují. Učitel podpoří jednotnou rytmickou pulzaci tleskáním nebo hrou metra. Důležité je, že společná část i improvizace musí být stejně dlouhé. Poté, co si žáci princip rondo osvojí, rozdělíme třídu na skupiny. Každá skupina má pak v čase určeném improvizaci sólo. Snažíme se o to, abychom rondo nepřerušovali. Princip rondo můžeme využít i při hře na Orffovy nástroje. (Konvalinková 2015)

5.4.4 Hra na otázku a odpověď

Tato aktivita vychází z principu rondo. Společný díl *a* je řečená a vytleskaná otázka. Díly *b, c* jsou odpověďmi na otázku.

Díl <i>a</i>	: „Kde byd/liš?“	II I
Žák odpoví: díl <i>b</i> ,	V Li-ber/ci.	II I
	díl <i>c</i> „V Jab-lon/ci.“	II I

Při hře na otázku a odpověď, můžeme využít nejobyčejnější náměty z běžného života, ale i otázky konkrétnější (viz. praktická část).

5.5 Rytmická pulzace

Rytmická pulzace je základním hudebním prostředkem. Nazýváme ji též metrum. U žáků je velmi podstatné podporovat rozvoj této schopnosti, zejména proto, aby se u nich rozvíjelo rytmičné cítění. Nejúčinněji rozvíjíme rytmičnou pulzaci propojením s pohybovou činností nebo grafomotorickým cvičením.

Pro pulzaci dvoudobého taktu je nejvíce charakteristický pochod. Začínáme tak, že hrajeme na klavír nebo na rytmičný nástroj dvoudobý rytmus a žáci pochodují do rytmu. Pochodovat můžou na místě, v kruhu nebo volně prostorem. Pravidelný pochod můžeme cvičit samostatně, se zpěvem, či poslechovou skladbou.

Druhým krokem v rozvoji cítění rytmičné pulzace je střídání dvoudobého a třídobého rytmu v rámci jedné písně. S rozeznáváním dvoudobého a třídobého rytmu začínáme nejprve poslechem písně. S žáky se domluvíme na nějakém pohybu, či gestu, kterým vyjádří změnu rytmu. Cítění rytmičné pulzace můžeme rozvíjet také prostřednictvím drobných prstových a grafomotorických cvičení. Vymyslíme jednoduchý obrázek, vztahující se tematicky k písni. Při těchto cvičeních je nezbytné, aby žáci kreslili obrázek v rytmičné pulzaci daného taktu. Hrajeme žákům píseň a oni kreslí obrázek, nejdříve podle předlohy, poté samostatně. (Konvalinková 2015)

5.6 Říkadlo

Říkadlo je žánr lidové slovesnosti. Jedná se většinou o dětská rčení založená na jedné straně na rytmičném textu a na druhé straně vycházející ze záměrné hry s významy slov a z toho plynoucí komiky.

5.6.1 Rytmizované říkadlo

Pro naše účely je důležitější si uvědomit, co znamená samotný pojem rytmizované říkadlo. Tento pojem označuje říkadlo s vyznačenou rytmičnou pulzací a grafickým zápisem rytmu.

Příklad:

Ro-di/na je/zák-lad/vše-ho	II II II II
tá-ta,/má-ma,/dě-ti/v ní.	II II II I
Ne-máš/se tu/bá-ti/če-ho,	II II II II
pos-lou/chej, kdo/pat-ří/k ní.	II II II I

Rytmus s dětmi tleskáme, dupeme nebo ztváříme pomocí Orffových nástrojů, vedle verbálního projevu tak zapojujeme i motorickou složku.

5.6.2 Rytmizace říkadel

Rytmizace textu obecně i práce s vlastním tematickým rytmičovaným říkadlem aktivizuje žáka, podporuje paměťové schopnosti. Je-li spojena i s auditivní, vizuální i motorickou aktivitou vybavuje žáka celou škálou typů osvojování učení látky, podporuje schopnost jejího dlouhodobého ukládání. Rytmizace říkadel je velice vhodná také pro rozvoj základních dovedností ke hře na hudební nástroje. V rámci jednoho říkadla se můžeme učit velké množství činností.

Při rytmičování říkadla můžeme vycházet ze dvou možností:

5.6.2.1 Rytmizace podle počtu slabik

Budeme vycházet z opory a představy rytmu pomocí jedno – čtyřslabičných slov

1. Jednoslabičné slovo: les, pes, ves, ples bude reprezentovat čtvrtovou hodnotu, graficky bude odpovídat svislé čáře a můžeme ho vyjádřit jako:

tá-tá-tá-tá = les-pes-ves-ples *odpovídá 4 čtvrtovým dobám*
a jednomu taktu

2. Dvouslabičná slova: tele, sele, mele, pere, budou představovat osminky, graficky se každé slovo znázorní dvěma svislými čarami s trámečkem, vyjádřit je můžeme také jako:

ty,ty- ty,ty-ty,ty,ty = tele-sele-mele-pere *odpovídá jednomu čtyřdobému taktu*

3. Trojslabičná slova: rodina, hodina, novina, malina jsou trioly, graficky znázorněny jako tři svislé čáry s trámečkem, můžeme vyjádřit taktéž jako:

triola-triola-triola-triola=rodina-hodina-novina-malina *znovu odpovídá jednomu čtyřčtvrtovému taktu*

4. Čtyřslabičná slova: kosočtverec, lichoběžník, pampeliška, tělocvična představují šestnáctiny, graficky se znázorní jako čtyři svislé čáry s dvěma trámečky, vyjádříme jako:

tyrytyry-tyrytyry-tyrytyry-tyrytyry=kosočtverec-lichoběžník-pampeliška-tělocvična
opět nám vznikl jeden takt

Touto metodu si můžeme nejprve osvojit rytmické hodnoty a přirozeným způsobem vnímat odlišnost čtvrtek a osminek, osminek a šestnáctinek aj. Může nám taktéž sloužit k rytmickým hrám, v nichž začneme jedním slovem, pokračujeme dvěma (dvoučtvrtěmi

tak), až se dostaneme ke 4 slovům (čtyřčtvrtečnímu taktu). Touto metodou můžeme vymyslet i říkadlo.

Vel-ká/zi-ma/ven-ku/sně-ží,	II II II II	tyty tyty tyty tyty
táh-hle/ma-lý/pej-sek/bě-ží.	II II II II	tyty tyty tyty tyty
Ma-lá/ou-ška/má,	II II I -	tyty tyty tá (nic)
kaž-dý/ho/tu/zná.	II I I I I	tyty tá tá tá
Bě-ží/vždyc-ky/ko-lem/nás	II II II I	tyty tyty tyty tá
i když/ven-ku/bý-vá/mráz.	II II II I	tyty tyty tyty tá

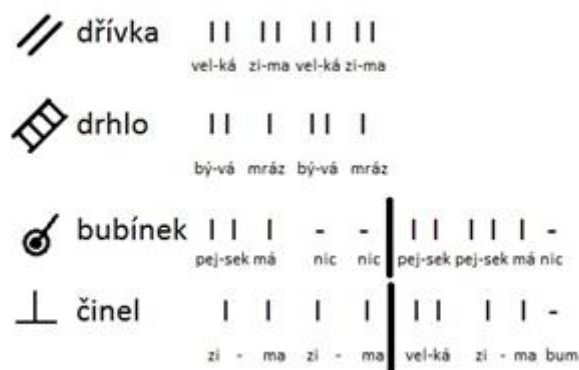
Doplníme pohybem a můžeme přidat Orffův instrumentář a opěrná slova .

Vel-ká/zi-ma/ven-ku/sně-ží,	II II II II ~ ~ * *
táh-hle/ma-lý/pej-sek/bě-ží.	II II II II - ^ ^
Ma-lá/ou-ška/má,	II II I - ● ● L
kaž-dý/ho/tu/zná.	II I I I = L L =
Bě-ží/vždyc-ky/ko-lem/nás	II II II I ^ ^ ● ●
i když/ven-ku/bý-vá/mráz.	II II II I ○ ○ ~ ~

Obr. 1 Rytmiizované říkadlo s pohybem



Obr. 2 Vysvětlivky pohybu



Obr. 3 Rytmus Orffova instrumentáře s opěrnými slovy

S dětmi můžeme volit i postup opačný, kdy napíšeme na tabuli nějaký rytmus graficky a dvojice, skupinka, či jednotlivec, dle stáří a schopností, říkadlo vymyslí.

Příklad:

tyty	tyty	tyty	tyty
tyty	tyty	tyty	tyty
tyrytyry	tyrytyry	tyrytyry	triola
tyrytyry	tyrytyry	tyrytyry	triola
tá	tá	tá	nic
tá	tá	tá	nic

Rytmus tedy bude :

II II II II
II II II II
III III III III
III III III III
I I I -
I I I -

5.6.2.2 *Volná rytimizace*

Rytmizace říkadla, která se neváže na slabiky slov. Nejprve můžeme vymyslet verše a zkusit je zrytmizovat, či naopak. Nyní nejsme vázáni počtem slabik ve slově, ale volně si budeme hrát s rytmem, tak aby říkadlo mělo pravidelnou pulzaci (čtyřčtvrteční takt).

Příklad:

By-la/jed-na/bab/ka,	II II I I
co vždy/jed-la/jab/ka.	II II I I
Ku-po/va-la/čer-ve/ná	II II II I
něk-dy/ta-ké/ze-le-ná.	II II II I
Pro-to/je teď/fit	II II I -
a v du/ši má/klid.	II II I -

Říkadlo můžeme taktéž, jako v předchozím případě ztvárnit tance. Přidat k němu Orffův instrumentář a opěrná slova.

5.6.3 *Rytmizace říkadla na 1. stupni ZŠ*

Rytmizovaná říkadla můžeme zařadit do výuky až po počáteční rytmické průpravě. Pokud děti již ovládají hru na ozvěnu, hru na tělo, rytmické rondo, či hru na otázku a odpověď, je vhodné postoupit k dalšímu kroku, což je rytmitizované říkadlo.

Rytmizovaná říkadla mohou vznikat zrytmizováním jednoduchých dětských říkadel nebo můžeme vytvořit vlastní originální říkadla. U dětí je nejlépe začít s říkadly, které již znají, takováto říkadla zrytmizujeme. Říkadlo žáky naučíme nejsnazší cestou a to hrou na ozvěnu po jednotlivých frázích.

S říkadlem poté dále pracujeme tak, že vytleskáme jeho rytmus nebo ho zahrajeme a rytmické nástroje se slovy i beze slov. Říkadlo doplníme pohybovým doprovodem, v němž využijeme hru na tělo, pantomimické nebo tělesné prvky a v neposlední řadě kroky taneční. S říkadlem můžeme pracovat i tak, že ho budeme říkat s různou hlasovou

modulací. Říkadlo můžeme doprovodit hrou na rytmické nástroje, či vytvořením kánonu ze samotného říkadla.

5.6.4 Práce s říkadly

Práce s rytmem není pro děti vždy jednoduchá věc a také proto je důležité na tomto místě zmínit několik doporučení, abychom děti spíše nedemotivovali. Rytmus musíme rozvíjet již od první třídy, ale doporučuje se v tomto nízkém školním věku, používat při hrách s rytmem noty čtvrté a osminové. Již v první třídě můžeme zařadit hru na ozvěnu, ale vzhledem k tomu, že to pro děti není nejlehčí disciplína, můžeme opakovat kratší motivky podpořené textem. Od třetí třídy si můžeme dovolit složitější rytmy a rychlejší tempo. Jak bylo již řečeno, je důležitý zejména individuální přístup.

Rytmizace textu obecně, ale i práce s vlastním tematickým rytmitizovaným říkadlem aktivizuje žáka, podporuje paměťové schopnosti. Je-li spojena i s auditivní, vizuální i motorickou aktivitou vybavuje žáka celou škálou typů osvojování učení látky, podporuje schopnost jejího dlouhodobého ukládání.

Pro práci s říkadlem je text opatřen vyznačením rytmické pulzace a grafickým zápisem rytmu. (rytmus s dětmi tleskáme, dupeme nebo ztváříme pomocí Orffových nástrojů, vedle verbálního projevu tak zapojujeme i motorickou složku) (Kalajcidisová 2016)

Vzni-la/prv-ní/re-pu/bli-ka	II II II II
čes-ko/slo-ven/ská.	II II I -
Prá-vě/když kon/či-la/vál-ka	II II II II
prv-ní/svě-to/vá.	II II I -

Pro grafický zápis rytmu je použita tato forma zápisu:

4/4 takt

- I I I I čtvrté rytmické hodnoty
- II II II II osminové rytmické hodnoty
- IIII IIII IIII IIII šestnáctinové rytmické hodnoty
- III III III III trioly

Náměty na práci s říkadly:

Pro oživení a rozšíření práce s říkadlem využíváme tzv. Hry (Daňková, Kalajcidisová 2017)

- *Hra na otázku a odpověď*⁴

Děti rozdělíme do dvou skupin A, B. Skupina A pokládá otázku, skupina B odpovídá.

Ukázka:

skupina A): Ja-ké/tří-dy/znáš?	II II I -
skupina B) : ry-by/ ry-by	II II
sav-ci/sav-ci	II II
pla-zi/pla-zi	II II
ptá-ci/ptá-ci	II II
o-boj/ži-vel/ní-ci	II II I I

- Využíváme i tzv. *Hromadnou rytmizaci*

Říkadlo říká celá třída najednou, rytmicky doprovází tleskáním, pleskáním, dupáním, či doprovodem rytmických nástrojů Orffova instrumentáře. Zařazuje i dramatický prvek, říkadlo přednáší pomocí hlasové modulace.⁵

Můžeme zařadit i tzv. *Skupinovou rytmizaci*, či *Skupinovou rytmizaci s doprovodem Orffova instrumentáře*. Rozdělíme žáky na skupiny. Počet skupin je závislý na počtu veršů v říkadle. Zde máme mnoho možností práce s říkadlem.

Příklady:

- utvoříme dvě skupiny – první skupina říká liché verše a druhá sudé,
- utvoříme tolik skupin kolik je veršů a každá skupina říká jeden verš.

5.7 Shrnutí

Slovem rytmus rozumíme pravidelné střídání nějakého děje. Hudební rytmus chápeme jako střídání tónů různých délek a vždy je přesně vypsán v notách. S hudebním rytmem se úzce vážou pojmy přízvuk a metrum. Přízvukem rozumíme důraz na určitou dobu v taktu. Hlavní přízvuk je vždy na první době taktu. Metrum oproti tomu tvoří pro rytmus jakési pozadí. Jedná se o střídání přízvučných a nepřízvučných neboli lehkých a těžkých dob. Rytmické dovednosti jsou jedny ze základních hudebních dovedností,

⁴ Kvůli přehlednosti jsou odpovědi řazeny pod sebe a neodpovídají tak 4/4 taktu. Správný zápis ve 4/4 taktu by byl řazení vedle sebe například: ry-by,/ry-by,/sav-ci,/sav-ci; což není v rámci zabezpečení přehlednosti práce možné.

⁵ Například u tematického celku říše živočišná můžeme napodobovat různé druhy zvířat.

nalezneme je téměř v každém očekávaném výstupu hudební výchovy v Rámcovém vzdělávacím programu základního vzdělávání. Pro rozvoj rytmických dovedností využíváme hru na ozvěnu, hru na tělo, rytmické rondo, či hru na otázku a odpověď. Po základní rytmické přípravě zapojujeme rytmizované říkadlo, říkadlo s vyznačenou rytmickou pulzací a grafickým zápisem rytmu. Říkadla můžeme rytmizovat dvěma způsoby. Prvním způsobem je rytmizace podle počtu slabik, kde každé slovo odpovídá jedné čtvrté době, podle toho kolika je slabičné, má každá jeho slabika stejnou délku. Druhým způsobem je volná rytmizace, v níž na počtu slabik nesejde a říkadlo je rytmizované zcela volně. Říkadlo můžeme doplnit pohybem, či doprovodit pomocí Orffova instrumentáře.

6 Pohádka, a její význam

Pro většinu z nás je dětství spjato s pohádkovými příběhy nejrůznějších podob. V dobách, kdy jsme ještě neuměli písmenka, čítali nám je naši rodiče, či prarodiče a možná i poté, co jsme již číst uměli, nechávali jsme si častokrát něco vyprávět nebo předčítat. Pohádky jsou spjaty s velkou mírou optimismu a šťastných konců, které každý z nás ve svém životě potřebuje a jinak to není ani u dětí. Děti potřebují vizi spravedlivého světa, v němž je všechno možné. Kapitulu jsem zařadila, proto abych vyzdvihla význam pohádky pro vývoj dětí. V první části definuji pojem pohádka a provedu její rozdělení. Druhá část kapitoly bude věnována významu a funkci pohádky.

6.1 Pohádka

Pohádkou rozumíme epický útvar, který je realizovaný mezi posluchačem, čtenářem a vypravěčem. Typický pro ni je posloupný poutavý děj plný konfliktů fantastické povahy. V pohádkách se nám mohou objevit nadpřirozené fantazie, kouzelné předměty, výsměch hlouposti a omezenosti, nadsázka a touha po spravedlnosti. Je to jakési osobité ztvárnění skutečnosti a častokrát se v ní promítá kolektivní vědomí lidského druhu, různé ideály, archetypy, či postoje napříč věků.

Pohádku můžeme dělit podle mnohých hledisek, avšak nejvýznamnější dělení je na pohádku folklórní neboli lidovou a autorskou.

6.1.1 Folklórní pohádka

Pod pojmem folklórní pohádka rozumíme pohádku, u níž neznáme autora. Byla tradována lidmi, kteří si ji předávali z generace na generaci a také proto u ní můžeme pozorovat mnoho modifikací a variant. U tohoto typu pohádky můžeme vystopovat projekce snových přání, tužby lidu, archetypální představy, typové vlastnosti, či mýty a určitou formu psychoterapie. Folklórní pohádky představují kulturní bohatství země a také proto se staly zájmem folkloristů, kteří je sbírali a dále adaptovali. Mezi nejznámější české folkloristy patří například Karel Jaromír Erben, či Božena Němcová.

6.1.2 Autorská pohádka

Druhým typem pohádky, který je o něco mladší, než pohádky lidové je pohádka autorská. Můžeme ji charakterizovat jako jedinečné umělecké dílo epického charakteru, u něhož je autor znám a vyskytuje se pouze v jedné variantě. Více než kolektivní vědomí respektuje osobnost autora a je námětově původní. Korešponduje s dobou vzniku díla a též akceptuje zvláštnosti dětského čtenáře, pro něhož bývají určeny. Pohádky bývají zasazeny do exotického prostředí, mohou zpracovávat dobové problémy, či obsahovat

kritiku společnosti. Poprvé se objevily již v romantismu a jejich prvním autorem je Wilhelm Hauf.

6.2 Význam pohádek pro vývoj dítěte

„Pohádky jsou nejčistším výrazem kolektivně nevědomých psychických procesů, archetypy v nejpřesnější a nejjednodušší podobě.“ (M. L. von Franz 1998, s. 15)

Pro vývoj dítěte má pohádka obrovský význam. Obsahuje velké množství archetypů a dítěti pomáhá s orientací ve světě dospělých. Jak uvádí Staňková (2017 s.18) pohádka začíná mít blahodárný vliv na děti okolo čtyř až pěti let, kdy ji začínají rozumět, a stejný význam na něj má až do třináctého roku. Zlatým věkem pohádek nazveme období předškolního věku, protože v tomto období přímo odpovídají typickým způsobům dětského uvažování a prožívání. Dítěti se jeví pohádkový svět, který má svou strukturu a řád jako bezpečné „místo“. Může jasně odlišit chování hodných a zlých lidí. Pohádky dětem ukazují, že malý, slaboučký, ošklivý, opuštěný, či ponižovaný jedinec se nakonec stane krásným silným, přes všechny nástrahy, prokáže své schopnosti a bude milován. Pohádka se dotýká všech složek psychického vývoje a proto je jedinečným průvodcem na cestě od dětství do dospělosti, či rádcem při hledání vlastní identity.

Podle Lužíka (in Staňková 2017, s. 18) je hlavním rysem pohádek jejich mravní hodnota, proto také pomáhá utvářet mravní hodnotu dítěte. Mravní hodnotu nalezneme nejen v úvodních a závěrečných formulích, ale také v samotném ději pohádky. Morální hodnoty v pohádkách nejsou dítěti předkládány jako abstraktní pojmy, ale jsou demonstrovány na konkrétních hmatatelných stránkách dobra a zla. Postavy mají jasnou polaritu a dítě hned ví, kdo je kladná, a kdo záporná postava. Jak zmiňuje Bettelheim (in Kollmannová, 2010, s. 14), čím jsou kladné postavy jednodušší přímější, tím více jsou pro dítě pochopitelné, a snáze se s nimi ztotožní a zavrhnou postavu zápornou.

Děti se v pohádkách také seznamují se základními pravidly trestního kodexu společnosti. Po každém přestupku přichází vina a následuje trest. Smyslem každé pohádky je, že dobro vždy vítězí a zlo je bez milosti potrestáno. (Černoušek in Kollmannová 2010, s. 13)

Smysl šťastných konců, lze vysvětlit zcela jednoduše, dává nám naději. Naděje je věcí zcela nezbytnou pro život, potřebujeme ji ke svému životu my, dospělí, a děti též. Jak se zmiňuje Staňková (2017, s.20) děti, které přestanou vidět budoucnost optimisticky se z nějakého důvodu přestávají vyvíjet, a proto je nezbytné tomu zamezit.

Každý známe pohádku, v níž chudý chasník překoná všechny nesnáze, osvobodí princeznu, dostane ji za ženu a ještě získá půl království. Staňková (2017, s. 20) se

zamýšlí, jaký je význam tohoto království. Podle ní je akt „stát se králem, královnou“ symbolické ujištění toho, že člověk zvládl, co zvládnout měl. Získal tak „království“ jakýsi stav nezávislosti a bezpečí. Pohádky tak nabízejí dítěti naději toho, že „království“ bude jednou jeho.

Druhým významem šťastných konců podle Bettelheima (in Staňková 2017, s. 20) je útěcha. Dítě může věřit tomu, že přes všechny nesnáze, zkoušky i komplikace, vše dojde ke šťastnému konci a hrdina nakonec uspěje. Malé dítě dokáže samo málo věcí a to také často vede ke zklamání, či traumatům. Pohádka traumatům předchází, protože připisuje i těm nejmenším věcem velké významy. Dítě se učí, že boj proti krutým životním nesnázím je nevyhnutelný a neodmyslitelně patří k lidskému bytí, vítězi v tomto životním boji můžeme být jen tehdy, pokud bojujeme a nevzdáváme se.

Pohádky mají výchovný, poznávací, vzdělávací i terapeutický význam. Pomáhají dětem s jejich traumaty, která mohou vznikat v jejich životech v důsledku vývojových změn, či nepochopení světa dospělých. Předkládají jim optimistické vidění světa.

6.2.1 Význam pohádky pro pochopení světa a rozvoj dětské identity

Pohádky předkládají vizi toho, že úspěšný a dobrý život je dosažitelný i přes nepřízeň osudu. Díky pohádkám dítě intuitivně podvědomě porozumí své vlastní povaze a tomu, jaká jej čeká budoucnost, pokud rozvine své kladné schopnosti. (Staňková 2017, s. 21)

Černoušek (in Kollmannová 2010, s. 12 - 13) přikládá pohádkám základní funkci, kterou je vnést smysl a řád dětem do původně nesrozumitelného a chaotického světa dospělých, kterému děti zvláště pak předškolní děti nemohou plně rozumět. Děti chápou svět svým myšlením, které je od myšlení dospělých značně odlišné. Dětská mysl dovede oživit všechny věci kolem sebe a vdechnout jim život. Klasické pohádky odpovídají na základní psychické potřeby dětí, do nichž patří vztah k rodičům, či sourozencům, potřeba lásky, důvěra ve svět, potřeba poznání mezilidských vztahů, potřeba rozvíjet pocit životního smyslu a potřeba zvládání strachu. Pohádky také rozvíjí představivost, kterou děti nezbytně potřebují k tomu, aby se v budoucnu vyrovnaly s problémy, které jim život připraví. Způsoby řešení těchto problémů jsou dětem předkládány ve srozumitelných konkrétních obrazech s jasnou symbolikou. Neomezují se však na jeden způsob řešení problému, ale dávají prostor dětské tvořivosti. Upozorňují též na to, že každé řešení vyžaduje určitý čas a vyzdvihují okamžik uspokojení po vyřešení problému.

V pohádkovém prostředí se děti také setkávají s ideálními hrdiny, ideálními princeznami. Ideály, které v pohádkách spojují, v nich samých probouzejí představu

o svém ideálním já. Pod pojmem ideální já se skrývá psychická struktura, jakýsi svébytný soubor představ, které se vyznačují hodnotícím momentem i značnou motivační silou. Jedná se o takové myšlenky, jimiž se dítě posuzuje a hodnotí na pozadí sociálních vztahů. (Staňková 2017, s. 22 - 23)

Děti se rády identifikují s hrdinou a prožívají s ním jeho dobrodružství, či trápení. Pohádky symbolicky znázorňují realitu a umožňují tak dítěti prožít okamžiky, emoce, či věci, které nemůže prožít v reálném životě. S hrdiny zažívají dobrodružství v dalekých zemích, kam se v reálném světě jen tak nepodívají. Co se týká emocí, tak i malé dítě si uvědomuje, že jeho rodiče nejsou stále jen milý, laskavý, ale mají i druhou tvář. Pohádky dítěti nabízejí postavy, do kterých může negativní pocity, či emoce, které má spojené s rodiči projektovat a prožít je tak bez hanobení obrazu své matky, či otce. Dítě může být z nějakého důvodu na svou matku nazlobené, ale tyto pocity si uchovává ve svém nitru, neventiluje je proti své milující, laskavé matce, ale pohádka mu nabízí řešení. Macecha, která ubližuje své dceři, už si jeho hněv zaslouží, a proto může své vnitřní negativní pocity zlosti beztrápně ventillovat proti této fiktivní postavě a idea jeho matky tím nijak neutrpí. (Staňková 2017, s. 23 – 27)

6.3 Shrnutí

Pohádky hrají v životě dětí velice významnou roli. Prostřednictvím četby pohádek se vytváří blízký vztah mezi čtenářem a posluchačem, což hraje ve vztahu rodič dítě podstatnou roli. Rozlišujeme dva základní druhy pohádek a to pohádky folklórní lidové a autorské. Lidové pohádky jsou tradovány od pradávna a jejich autor je neznámý. Autorské pohádky jsou oproti tomu ryze originální dílem s jasně přiznaným autorstvím. Význam pohádek bychom mohli rozebírat do nekonečna, ale nejdůležitější je samotné pochopení toho, že pohádky jsou pro správný a zdravý vývoj dětí nezbytné. Pomáhají jim v řešení jejich vlastních problémů, i ve vytvoření jakéhosi nadhledu nad jejich problémy. Svět dospělých dětem předkládají ve srozumitelné podobě, která je bližší dětskému smýšlení. Dodávají dětem naději i optimismus, protože každá pohádka končí dobře, dobro zvítězí a právě toto vítězství dobra je ideou každého z nás.

7 Člověk a jeho svět

Člověk a jeho svět je kapitolou, která má za cíl jednoznačně vymezit tuto vzdělávací oblast. Při její tvorbě jsem vycházela z Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání (2016). Zařadila jsem ji, protože je nezbytným podkladem pro část praktickou. Dle *Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání* charakterizují vzdělávací oblast *Člověk a jeho svět* a vymezím její vzdělávací obsah. Následně ji rozčlením do pěti tematických okruhů a každý zvlášť podrobně rozeberu.

7.1 Člověk a jeho svět v Rámcovém vzdělávacím programu

Rámcový vzdělávací program je dokument, který vychází z Národního programu vzdělávání. Vymezuje závazné „rámce“ pro jednotlivé etapy vzdělávání v České republice. Jednotlivými etapami myslíme předškolní, základní a střední vzdělávání. Z Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání (dále jen RVP ZV) vychází Školní vzdělávací program (dále jen ŠVP), jež si každá škola vypracovává sama a na základě něhož výuka v dané škole probíhá.

Vzhledem k tomu, že ŠVP jsou z větší, či menší části individualizované, rozhodla jsem se danou vzdělávací oblast, charakterizovat na úrovni RVP ZV.

7.2 Člověk a jeho svět

Jak již bylo řečeno *Člověk a jeho svět* je jednou ze vzdělávacích oblastí v RVP ZV. Specifikem této vzdělávací oblasti je, že je koncipována pouze pro první stupeň základní školy. Přípravuje tak děti na specializovanější výuku druhého stupně, konkrétně připravuje základy pro vzdělávací oblasti *Člověk a společnost*, *Člověk a příroda* a pro vzdělávací obor *Výchova ke zdraví*. (RVP ZV 2016, s. 42)

Tato vzdělávací oblast vymezuje vzdělávací obsah týkající se člověka, rodiny, společnosti, vlasti, přírody, kultury, techniky, zdraví, bezpečí a dalších témat. Směřuje k dovednostem potřebným pro praktický život a uplatňuje se zde pohled do historie i současnosti. Svým komplexním obsahem spoluutváří povinné základní vzdělávání na prvním stupni. (RVP ZV 2016, s. 42)

Jak uvádí RVP ZV (2016, s. 42) cílem vzdělávání v oblasti *Člověk a jeho svět* je dále rozvíjet a kultivovat poznatky, dovednosti a prvotní zkušenosti žáků, které získali výchovou v rodině a v předškolním vzdělávání. Žáci se učí pozorovat a pojmenovávat věci, děje a jevy, pochopit jejich vzájemné vztahy a souvislosti a utvořit si tak prvotní ucelený obraz o světě. Rozvíjí své vnímání lidí a vztahy mezi nimi. Učí se všímát si podstatných věčných stránek i krásy lidských výtvorů a přírodních jevů, soustředěně je pozorovat, přemýšlet o nich a chránit je. Žák poznáním sebe sama, svých potřeb, docílí

porozumění světu kolem sebe, vztahů ve společnosti i pochopení soudobého způsobu života a problémům, které přináší.

Dalším důležitým faktem je rozvoj pochopení kontinuity minulosti a současnosti u dětí. Při osvojování poznatků, které danou oblast utváří, se žáci naučí vyjadřovat své myšlenky, poznatky a dojmy i reakci na myšlenky, názory a jiné podněty.

Pro úspěšné vzdělávání žáků v této oblasti je nezbytný vlastní prožitek, který vychází z konkrétních či modelových situací. Nezbytný je též příklad učitele i propojení faktů s reálným životem.

Vzdělávací oblast *Člověka jeho svět* je rozčleněna do pěti tematických okruhů, každému zvlášť se budu podrobněji věnovat. V úvodu každého okruhu bude krátké zobecnění. Následně bude tematický okruh, se svými očekávanými výstupy, rozdělen do dvou období. První období odpovídá prvnímu až třetímu ročníku a druhé posléze čtvrtému a pátému ročníku. V závěru bude konkretizováno učivo daného okruhu. Vše vychází z RVP ZV (2016, s. 42 - 50).

7.2.1 Místo, kde žijeme

V tematickém okruhu *Místo, kde žijeme* se na základě poznávání nejbližšího okolí, vztahů a souvislostí v něm. Žáci učí chápat organizaci života v rodině, škole, v obci i ve společnosti. Učí se vstupovat do každodenního života s vlastní aktivitou a představami. Cvičí se v hledání nových a zajímavých věcí, ale i v bezpečném pohybu v tomto světě. Velmi významné je praktické poznávání místních i regionálních skutečností a utváření přímých zkušeností žáků. Činnosti a úkoly, které učivo tohoto okruhu obsahují, by měli přirozeným způsobem probudit v žácích kladný vztah k místu jejich bydliště a postupně rozvíjet národní cítění a vztah k vlasti. Očekávané výstupy vzdělávací okruhu *Místo, kde žijeme*, jsou specifikovány následovně:

Očekávané výstupy – 1. období

Žák:

- *vyznačí v jednoduchém plánu místo svého bydliště a školy, cestu na určené místo a rozliší možná nebezpečí v nejbližším okolí,*
- *začlení svou obec (město) do příslušného kraje a obslužného centra ČR, pozoruje a popíše změny v nejbližším okolí, obci (městě),*
- *rozliší přírodní a umělé prvky v okolní krajině a vyjádří různými způsoby její estetické hodnoty a rozmanitost.*

Očekávané výstupy – 2. období

Žák:

- *určí a vysvětlí polohu svého bydliště nebo pobytu vzhledem ke krajině a státu,*
- *určí světové strany v přírodě i podle mapy, orientuje se podle nich a řídí se podle zásad bezpečného pohybu a pobytu v přírodě,*
- *rozlišuje mezi náčrtý, plány a základními typy map; vyhledává jednoduché údaje o přírodních podmínkách a sídlištích lidí na mapách naší republiky, Evropy a polokouli,*
- *vyhledá typické regionální zvláštnosti přírody, osídlení, hospodářství a kultury, jednoduchým způsobem posoudí jejich význam z hlediska přírodního, historického, politického, správního a vlastnického,*
- *zprostředkuje ostatním zkušenosti, zážitky a zajímavosti z vlastních cest a porovná způsob života a přírodu v naší vlasti i v jiných zemích,*
- *rozlišuje hlavní orgány státní moci a některé jejich zástupce, symboly našeho státu a jejich význam.*

(RVP ZV 2016, str. 44)

Učivo okruhu zahrnuje domov (prostředí domova, orientace v místě bydliště), školu (prostředí školy, činnosti ve škole, okolí školy, bezpečnou cestu do školy; riziková místa a situace), obec, či město a místní krajinu (části krajiny a obce, polohu v krajině, minulost a současnost obce, či města, význačné budovy, dopravní síť), okolní krajinu, místní oblast, či region (zemský povrch a jeho útvary, vodstvo na pevnině, rozšíření půd, rostlinstva a živočichů, vliv krajiny na život lidí, působení lidí na krajinu a životní prostředí, orientační body a linie, světové strany), regiony ČR (Praha a vybrané oblasti ČR, surovinové zdroje, výroba, služby a obchod), naši vlast (domov, krajina, národ, základy státního zřízení a politického systému ČR, státní správa a samospráva, státní symboly, armáda ČR), Evropu a svět (kontinenty, evropské státy, EU, cestování), mapy obecně zeměpisné a tematické (obsah, grafika, vysvětlivky).

7.2.2 Lidé kolem nás

Cílem tematického okruhu *Lidé kolem nás* je žákovo postupné osvojování a upevňování základů vhodného chování a jednání mezi lidmi. Snaží se, aby si žáci uvědomili význam a podstatu pomoci a solidarity mezi lidmi, potřebu vzájemné úcty, snášenlivosti a rovného postavení mužů a žen. V rámci tohoto okruhu poznávají, jak se lidé sdružují, baví a jakou kulturu vytvářejí. Seznámí se se základními právy a povinnostmi i se světem financí. Představují se jim též problémy, které provázejí soužití

lidí, společnost, či celý svět. Tento tematický okruh by měl směřovat k prvotnímu utváření dovedností budoucího občana demokratického státu. Konkrétní očekávané výstupy jsou stanoveny následovně:

Očekávané výstupy – 1. období

Žák:

- rozlišuje blízké příbuzenské vztahy v rodině, role rodinných příslušníků a vztahy mezi nimi, projevuje toleranci k přirozeným odlišnostem spolužáků i jiných lidí, jejich přednostem i nedostatkům.
- odvodí význam a potřebu různých povolání a pracovních činností.

Očekávané výstupy – 2. období

Žák:

- vyjádří na základě vlastních zkušeností základní vztahy mezi lidmi, vyvodí a dodržuje pravidla pro soužití ve škole, mezi chlapci a dívkami, v rodině, v obci (městě),
- rozlišuje základní rozdíly mezi lidmi, obhájí a odůvodní své názory, připustí svůj omyl a dohodne se na společném postupu řešení,
- rozpozná ve svém okolí jednání a chování, která se už nemohou tolerovat a která porušují základní lidská práva nebo demokratické principy,
- orientuje se v základních formách vlastnictví; používá peníze v běžných situacích, odhadne a zkontroluje cenu nákupu a vrácené peníze, na příkladu ukáže nemožnost realizace všech chtěných výdajů, vysvětlí, proč spořit, kdy si půjčovat a jak vracet dluhy,
- poukáže v nejbližším společenském a přírodním prostředí na změny a některé problémy a navrhne možnosti zlepšení životního prostředí obce (města).

(RVP ZV 2016, s. 45)

Učivem okruhu je rodina (postavení jedince v rodině, role členů rodiny, příbuzenské a mezigenerační vztahy, život a funkce rodiny, fyzická a duševní práce, zaměstnání), soužití rodiny (mezilidské vztahy, komunikace, principy demokracie; obchod, firmy a zájmové spolky, politické strany, církve, pomoc nemocným, sociálně slabým, společenský „evropský dům“), chování lidí (vlastnosti lidí, pravidla slušného chování - ohleduplnost, etické zásady, zvládání vlastní emocionality; rizikové situace; rizikové chování, předcházení konfliktům), právo a spravedlnost (základní lidská práva a práva dítěte, práva a povinnosti žáků školy, protiprávní jednání a korupce, právní ochrana občanů a majetku včetně nároku na reklamaci, soukromé vlastnictví, duševních hodnot),

vlastnictví (soukromé, veřejné, osobní; společenské; hmotný a nehmotný majetek; rozpočet, příjmy a výdaje domácnosti; hotovostní a bezhotovostní forma peněz, způsoby placení; banka jako správce peněz, úspory, půjčky), kultura (podoba a projevy kultury, kulturní instituce, masová kultura a subkultura), základy globální problematiky (významné sociální problémy, problémy konzumní společnosti, nesnášenlivost mezi lidmi, globální problémy přírodního prostředí).

7.2.3 Lidé a čas

Tematický okruh *Lidé a čas* si klade za cíl vyvolat u žáků zájem o minulost a kulturní bohatství regionu i celé země. Žáci se učí orientovat v čase a dějinách. Učí se, jak a proč se měří čas, poznávají, jakým způsobem události potupují v čase a utváří tak historii věcí a jevů. Poznávají, jak se život a věci vyvíjejí, či jakým změnám podléhají v čase. Tematický okruh zprvu vychází ze zkušenosti žáka, začíná nejznámějšími událostmi v rodině, obci, regionu a postupně se dostává až k nejdůležitějším okamžikům historie naší vlasti. Je důležité poskytnout žákům dostatek možností samostatného vyhledávání, získávání a zkoumání informací z dostupných zdrojů, ale i společné návštěvy památek, muzeí, či knihoven. V RVP ZV (2016, s. 46-47) nalezneme následující očekávané výstupy:

Očekávané výstupy – 1. období

Žák:

- *využívá časové údaje při řešení různých situací v denním životě, rozlišuje děj v minulosti, přítomnosti a budoucnosti,*
- *pojmenuje některé rodáky, kulturní či historické památky, významné události regionu, interpretuje některé pověsti nebo báje spjaté s místem, v němž žije,*
- *uplatňuje elementární poznatky o sobě, o rodině a činnostech člověka, o lidské společnosti, soužití, zvycích a o práci lidí; na příkladech porovnává minulost a současnost.*

Očekávané výstupy – 2. období

Žák:

- *pracuje s časovými údaji a využívá zjištěných údajů k pochopení vztahů mezi ději a mezi jevy,*

- využívá archivů, knihoven, sbírek muzeí a galerií jako informačních zdrojů pro pochopení minulosti; zdůvodní základní význam chráněných částí přírody, nemovitých i movitých kulturních památek,
- rozeznává současné a minulé a orientuje se v hlavních reáliích minulosti a současnosti naší vlasti s využitím regionálních specifik,
- srovnává a hodnotí na vybraných ukázkách způsob života a práce předků na našem území v minulosti a současnosti s využitím regionálních specifik,
- objasní historické důvody pro zařazení státních svátků a významných dnů.

Do učiva okruhu *Lidé a čas* patří: orientace v čase a časový řád (určování času, čas jako fyzikální veličina, dějiny jako časový sled událostí, kalendáře, letopočet, generace, denní režim, roční období), současnost a minulost v našem životě (proměny způsobu života, bydlení, předměty denní potřeby, průběh lidského života, státní svátky a významné dny), regionální památky (péče o památky, lidé a obory zkoumající minulost), báje, mýty a pověsti (minulost kraje a předků, domov, vlast, rodný kraj).

7.2.4 Rozmanitost přírody

Tematický okruh *Rozmanitost přírody*, přibližuje žákům velkou rozmanitost a proměnlivost živé a neživé přírody. Poznávají Zemi jako planetu sluneční soustavy, na níž vznikl život. Jsou vedeni k tomu, aby si uvědomili, že Země a život na ní tvoří jeden nedílný celek, který dokáže člověk svým působením narušit. Poznávají, že všechny hlavní děje na Zemi jsou ve vzájemném souladu a rovnováze a jen velmi těžce se při narušení obnovují. Učí se hledat důkazy o proměnách přírody na základě pozorování okolní krajiny. Učí se využívat a hodnotit svých pozorování a záznamů, dále pak sledování vlivu lidské činnosti na přírodu. Snahou je přimět žáky k hledání možností, jak mohou ve svém věku přispět k ochraně přírody, zlepšení životního prostředí a k trvale udržitelnému rozvoji. V RVP ZV (2016, s. 47 – 48) jsou specifikované následující očekávané výstupy:

Očekávané výstupy – 1. období

Žák:

- pozoruje, popíše a porovná viditelné proměny v přírodě v jednotlivých ročních obdobích,
- roztrídí některé přírodniny podle nápadných určujících znaků, uvede příklady výskytu organismů ve známé lokalitě,

– provádí jednoduché pokusy u skupiny známých látek, určuje jejich společné a rozdílné vlastnosti a změří základní veličiny pomocí jednoduchých nástrojů a přístrojů.

Očekávané výstupy – 2. období

Žák:

- objevuje a zjišťuje propojenost prvků živé a neživé přírody, princip rovnováhy přírody a nachází souvislosti mezi konečným vzhledem přírody a činností člověka,
- vysvětlí na základě elementárních poznatků o Zemi jako součásti vesmíru souvislost s rozdělením času a střídáním ročních období,
- zkoumá základní společenstva ve vybraných lokalitách regionů, zdůvodní podstatné vzájemné vztahy mezi organismy a nachází shody a rozdíly v přizpůsobení organismů prostředí,
- porovnává na základě pozorování základní projevy života na konkrétních organismech, prakticky třídí organismy do známých skupin, využívá k tomu i jednoduché klíče a atlasy,
- zhodnotí některé konkrétní činnosti člověka v přírodě a rozlišuje aktivity, které mohou prostředí i zdraví člověka podporovat nebo poškozovat,
- stručně charakterizuje specifické přírodní jevy a z nich vyplývající rizika vzniku mimořádných událostí; v modelové situaci prokáže schopnost se účinně chránit,
- založí jednoduchý pokus, naplánuje a zdůvodní postup, vyhodnotí a vysvětlí výsledky pokusu.

Učivem okruhu jsou látky a jejich vlastnosti (třídění látek, změny látek a skupenství, vlastnosti, porovnání látek a měření veličin s praktickým užíváním základních jednotek), voda a vzduch (výskyt, vlastnosti a formy vody, oběh vody v přírodě, vlastnosti, složení, proudění vzduchu, význam pro život), nerosty a horniny, půda (některé hospodářsky významné horniny a nerosty, zvětrávání, vznik půdy a její význam), vesmír a Země (sluneční soustava, den a noc, roční období), rostliny, houby, živočichové (znaky života, životní potřeby a projevy, průběh a způsob života, výživa, stavba těla u některých známějších druhů, význam v přírodě a pro člověka), životní podmínky (rozmanitost podmínek života na Zemi; význam ovzduší, vodstva, půd, rostlinstva a živočišstva na Zemi; podnebí a počasí), rovnováha v přírodě (význam, vzájemné vztahy mezi organismy, základní společenstva), ohleduplné chování k přírodě a ochrana přírody

(odpovědnost lidí, ochrana a tvorba životního prostředí, ochrana rostlin a živočichů, likvidace odpadů, živelné pohromy a ekologické katastrofy), rizika v přírodě (rizika spojená s ročními obdobími a sezonními činnostmi; mimořádné události způsobené přírodními vlivy a ochrana před nimi).

7.2.5 Člověk a jeho zdraví

Tematický okruh *Člověk a jeho zdraví* je v první řadě zaměřen na poznávání sebe sama a poznávání člověka jako živé bytosti, která má své biologické a fyziologické funkce a potřeby. Žáci se seznamují se zdravím jako se stavem bio-psycho-sociální rovnováhy života. Poznávají vývoj a změny člověka od narození až do dospělosti a seznamují se s tím, co je pro člověka vhodné z hlediska denního režimu, hygieny, výživy, mezilidských vztahů, atd. Cílem je též osvojení si bezpečného chování a vzájemné pomoci v různých životních situacích. Žáci by si měli postupně uvědomovat, jakou zodpovědnost má každý člověk za své zdraví, bezpečnost i zdraví druhých lidí. V závěru docházejí k pochopení, že zdraví je důležitá hodnota v životě člověka. Očekávané výstupy jsou specifikovány takto:

Očekávané výstupy – 1. období

Žák:

- uplatňuje základní hygienické, režimové a jiné zdravotně preventivní návyky s využitím elementárních znalostí o lidském těle; projevuje vhodným chováním a činnostmi vztah ke zdraví,*
- rozezná nebezpečí různého charakteru, využívá bezpečná místa pro hru a trávení volného času; uplatňuje základní pravidla bezpečného chování účastníka silničního provozu, jedná tak, aby neohrožoval zdraví své a zdraví jiných,*
- chová se obezřetně při setkání s neznámými jedinci, odmítne komunikaci, která je mu nepříjemná; v případě potřeby požádá o pomoc pro sebe i pro jiné; ovládá způsoby komunikace s operátory tísňových linek,*
- reaguje adekvátně na pokyny dospělých při mimořádných událostech.*

Očekávané výstupy – 2. období

Žák:

- využívá poznatků o lidském těle k vysvětlení základních funkcí jednotlivých orgánových soustav a k podpoře vlastního zdravého způsobu života,*

- rozlišuje jednotlivé etapy lidského života a orientuje se ve vývoji dítěte před a po jeho narození,
- účelně plánuje svůj čas pro učení, práci, zábavu a odpočinek podle vlastních potřeb s ohledem na oprávněné nároky jiných osob,
- uplatňuje účelné způsoby chování v situacích ohrožujících zdraví a v modelových situacích simulujících mimořádné události; vnímá dopravní situaci, správně ji vyhodnotí a vyvodí odpovídající závěry pro své chování jako chodec a cyklista,
- předvede v modelových situacích osvojené jednoduché způsoby odmítání návykových látek,
- uplatňuje základní dovednosti a návyky související s podporou zdraví a jeho preventivní ochranou,
- rozpozná život ohrožující zranění; ošetří drobná poranění a zajistí lékařskou pomoc,
- uplatňuje ohleduplné chování k druhému pohlaví a orientuje se v bezpečných způsobech sexuálního chování mezi chlapci a děvčaty v daném věku.

(RVP ZV 2016, s. 49)

Učivo okruhu je následující: lidské tělo (stavba těla, základní funkce a projevy, životní potřeby člověka, pohlavní rozdíly mezi mužem a ženou, biologické a psychické změny v dospívání, základy lidské reprodukce, vývoj jedince), péče o zdraví (zdravý životní styl, denní režim, správná výživa, výběr a způsoby uchovávání potravin, vhodná skladba stravy, pitný režim; přenosné a nepřenosné nemoci, ochrana před infekcemi přenosnými krví, drobné úrazy a poranění, prevence nemocí a úrazů, první pomoc při drobných poraněních, osobní, intimní a duševní hygiena), partnerství, manželství, rodičovství, základy sexuální výchovy (rodina, vztahy v rodině, partnerské vztahy, osobní vztahy, etická stránka vztahů, etická stránka sexuality), návykové látky, závislost a zdraví (návykové látky, hrací automaty a počítače, závislost, odmítání návykových látek, nebezpečí komunikace prostřednictvím elektronických médií), osobní bezpečí, krizové situace (vhodná a nevhodná místa pro hru, bezpečné chování v rizikovém prostředí, označování nebezpečných látek; bezpečné chování v silničním provozu, dopravní značky; předcházení rizikovým situacím v dopravě a v dopravních prostředcích, šikana, týrání, sexuální a jiné zneužívání, brutalita a jiné formy násilí v médiích), přivolání pomoci v případě ohrožení fyzického a duševního zdraví (služby odborné pomoci, čísla tísňového

volání, správný způsob volání na tísňovou linku), mimořádné události a rizika ohrožení s nimi spojená (postup v případě ohrožení, požáry; integrovaný záchranný systém).

7.3 Shrnutí

Vzdělávací oblast *Člověk a jeho svět* je v RVP ZV jedinou vzdělávací oblastí charakterizovanou pouze pro první stupeň základního vzdělávání. Oblast vymezuje vzdělávací obsah týkající se člověka, rodiny, společnosti, vlasti, přírody, kultury, techniky, zdraví, bezpečí a dalších témat. Je rozčleněna do pěti tematických okruhů, z nichž každý má svou specifikaci, učivo i očekávané výstupy rozdělené do dvou vzdělávacích období, první období zaštiťující první až třetí třídu a do druhé období spadá čtvrtá a pátá třída. Tematickými okruhy jsou: *Místo, kde žijeme*; *Lidé kolem nás*; *Lidé a čas*; *Rozmanitost přírody a Člověk a jeho zdraví*. Tematický okruh *Místo, kde žijeme* se zaměřuje na poznávání nejbližšího okolí, vztahů a souvislostí v něm. Žáci se učí chápat organizaci života v rodině, škole, v obci i ve společnosti. V tematickém okruhu *Lidé kolem nás* si postupně osvojují a upevňují základy vhodného chování a jednání mezi lidmi. Cílem je, aby žáci pochopili význam a podstatu pomoci a solidarity mezi lidmi, potřebu vzájemné úcty, snášenlivosti a rovného postavení mužů a žen. Cílem tematického okruhu *Lidé a čas* je vyvolat u žáků zájem o minulost i o kulturní bohatství regionu i celé země. Žáci se učí orientovat v čase a dějinách, poznávají jak se život a věci vyvíjejí, či jakým způsobem podléhají změnám v závislosti na čase. *Rozmanitost přírody* je okruhem zaměřeným na přiblížení velké rozmanitosti a proměnlivosti živé a neživé přírody. Jsou vedeni k tomu, aby si uvědomili, že Země a život na ní tvoří jeden nedílný celek, který dokáže člověk svým působením narušit. Tematický okruh *Člověk a jeho zdraví* se v první řadě orientuje na poznání sebe sama a pochopení člověka jako živé bytosti s biologickými, či fyzickými funkcemi a potřebami. Žáci by si měli postupně uvědomovat, jakou zodpovědnost má každý člověk za své zdraví, bezpečnost i zdraví druhých lidí. Na základních školách se vzdělávací oblast *Člověk a jeho svět* člení na předměty. V první až třetí třídě se zpravidla objevuje jako *Prvouka*, ve čtvrté a páté se poté rozděluje na *Vlastivědu* a *Přírodovědu*. Na některých školách se toto dělení již neužívá a bývá zařazen předmět s názvem *člověk a jeho svět*.

8 Shrnutí

V teoretické části bylo mým cílem nastínit význam a důležitost využití hudebních prvků ve výuce jiných předmětů. Dále osvětlit nutnost pohádek v dětském věku i shrnout učivo vzdělávací oblasti *Člověk a jeho svět*.

První kapitola je věnována charakteristice žáků mladšího školního věku. Žáci jsou zde charakterizováni z hlediska kognitivního vývoje, vývoje poznávacích funkcí, který je z pohledu učení nejvýznamnější. Následně jsem věnovala pozornost hudebnímu vývoji pro pochopení významu hudby v každém věku člověka i pro vymezení hudebních specifík jednotlivých období. Poslední část kapitoly je poté věnována rozsahu a vývoji dětského hlasu, jehož vymezení je nezbytné pro komponování písní v praktické části.

Kapitolu učení jsem zařadila, abych demonstrovala příznivý vliv zapojení hudby do výuky. První část jsem věnovala percepci zvuku a problematice zapojení pravé a levé hemisféry při vnímání hudby, na čemž jsem demonstrovala schopnost hudby zapojit do procesu větší podíl mozku, než při jiných metodách výuky. Dále jsem rozebrala styly učení a ukázala tak, že využitím hudebních prvků při výuce naplníme potřeby žáků s různými styly učení.

Kapitoly tři, čtyři a pět jsem věnovala hudební teorii. Nejprve hudebním formám, jejich prvkům a hlavním formovým typům. Následně jsem se zaměřila na druhy hudby a to konkrétně na hudbu instrumentální, vokální a vokálně-instrumentální. Oblast instrumentální hudby je zaměřena na Orffův instrumentář a problematiku instrumentace, vokální hudba poté na formu písňovou, píseň lidovou a umělou. Konečně jsem se zabývala hudebním rytmem, významem rytmických dovedností na prvním stupni základní školy i aktivitami, kterými rytmické schopnosti rozvíjíme. Závěr je věnován rytmizovaným říkadlům.

Šestá kapitola se zaměřuje na pohádku, konkrétně na její význam pro zdravý vývoj dítěte a příznivý vliv na jeho psychiku. Kapitolu jsem zařadila, abych demonstrovala, že nejen využití hudebních prvků, ale také literárních textů s vhodným obsahem, umožňuje dítěti mít radost z učení a zvyšuje možnosti jeho úspěchu ve vzdělávacím procesu.

Poslední kapitolu jsem věnoval vzdělávací oblasti *Člověk a jeho svět*. Specifikovala jsem učivo a očekávané výstupy pěti tematických okruhů této oblasti. Bližší specifikace byla nutná vzhledem ke zpracovávání učiva této oblasti v praktické části.

PRAKTICKÁ ČÁST

Úvod

Cílem praktické části diplomové práce bylo vytvořit motivační pohádky, rytmizovaná říkadla a písňe shrnující učivo vybraných kapitol *Prvouky*, *Přírodovědy* a *Vlastivědy* vycházející ze vzdělávací oblasti *Člověk a jeho svět*. Zpracovala jsem šest témat, konkrétně témata: rodina (rodinní příslušníci a vzájemné vztahy mezi nimi); roční období; bezobratlí, obratlovci, třídy obratlovců; Karel IV.; Marie Terezie a Josef II.; státní svátky. Všechna témata jsou koncipována do podoby sborníku a mají stejnou strukturu. Navazují na projekty Studentské vědecko-umělecké činnosti z předchozích let (Kalajcidisová 2016; Daňková a Kalajcidisová 2017) v rámci nichž byla zpracována témata: včela a její přínos pro člověka, voda a její koloběh, ekosystém lesa, ekosystém rybníka, domácí zvířata, člověk a jeho vztah k životnímu prostředí, vybrané výrobní procesy, vývoj vybraného rostlinného a živočišného druhu. Témata též obsahují učivo *Prvouky*, *Přírodovědy* a *Vlastivědy*, ale vzhledem k rozsahu práce je nebylo možné zařadit.

Každé téma je uvedeno motivačním příběhem, jehož cílem je vyvolat u dětí zájem o danou problematiku. Následují rytmizovaná říkadla obsahující výběr učiva z dané oblasti. Celé téma je uzavřeno písňi shrnující učivo. Každé téma je doplněno ilustracemi, které souvisí s učivem, či příběhem, který jej provází.

Pohádky, říkadla, písňe i ilustrace jsou autorským materiálem a obsahují pravdivé informace, které vychází nejen z vlastní zkušenosti, či vlastní dovedností, ale i z učebnic pro první stupeň základního vzdělávání, či jiných zdrojů.

9 Rodina

9.1 Teorie

Téma rodina má za cíl, přiblížit dětem příbuzenské vztahy v rodině a jasně vymezit jednotlivé pojmy, jako jsou: rodiče, dcera, syn, otec, matka, sourozenci, prarodiče, dědeček, babička, vnuk, vnučka, teta, strýc, sestřenice, bratranec, neteř, synovec, tchán, tchýně, snacha, zeď. Obsahuje několik říkadek k daným pojmům, motivační pohádku a píseň na zopakování. Téma má za cíl nejen pojmy jednoznačně definovat, ale také přiblížit jednotlivé funkce rodiny a vzájemné vztahy členů v ní.

9.1.1 Vymezení z RVP

Tématický okruh: Lidé kolem nás

Očekávané výstupy:

- 1- období – Žák rozlišuje blízké příbuzenské vztahy v rodině, role rodinných příslušníků a vztahy mezi nimi.

Učivo: rodina

9.1.2 Teoretický základ tématu

Rodina je základní lidská sociální skupina, která sdružuje lidi s příbuzenskými vztahy. Je nejvýznamnější sociální skupinou pro člověka vůbec. Členíme jí na úplnou, kde jsou jak rodiče, tak děti, dále na neúplnou, kde jeden z rodičů chybí. Dalším dělením je na rodinu základní, v níž se nachází rodiče a děti, a rodinu širokou, kam patří rodiče, děti, prarodiče, tety a strýcové.

Členy základní rodiny jsou otec, matka a děti. Pokud je v rodině více dětí, děti jsou sobě navzájem sourozenci, sourozenci narozeni v jeden den jsou dvojčata. Pokud je dítě v rodině jediné, nazýváme jej jedináčkem. Pro rodiče je dítě mužského pohlaví syn a ženského pohlaví dcera.

Do široké rodiny řadíme i prarodiče, babičku a dědečka, to jsou rodiče našich rodičů. Pro prarodiče jsou děti jejich dětí vnoučata, chlapec vnuk a dívka vnučka. Dále do ní řadíme strýce a tetu. Jeden z nich je vždy sourozencem jednoho z našich rodičů, druhý je přítelem/ přítelkyní, manželem/ manželkou sourozence rodiče.

Pro tetu a strýce je syn jejich sourozence synovec a dcera jejich sourozence je neteř. Synové strýce a tety nazýváme z našeho pohledu bratranci a dcery sestřenicemi.

Dalšími pojmy týkajícími se rodiny jsou švagr a švagrová. Švagr je bratr manžela, či manželky a švagrová je sestra manžela, či manželky. Dále pak tchán a tchýně. Tchán je otec manžela, či manželky a tchýně je matka manžela, či manželky. Posledními pojmy

jsou zeť a snacha. Zeť je pro tchýni, či tchána manžel jejich dítěte a snacha je pro tchýni, či tchána manželka jejich dítěte.

Rodina také plní několik základních funkcí a to funkci ekonomickou, výchovnou, biologicko-reprodukční, ochrannou a emocionální.

9.2 Pohádka

Příběh, který vám budu vyprávět, se odehrál jednoho krásného slunečného dne. Viktorka, hlavní hrdinka našeho vyprávění, seděla již od časného rána ve svém pokoji u psacího stolu. Mamince připadalo zvláštní, že Viktorka nejde ven, i když je tam tak krásně, ale měla plné ruce práce s přípravami na zítřejší velký den a ani neměla čas se jít na Viktorku podívat. Viktorky babička totiž slavila sedmdesáté narozeniny.

Viktorka seděla u stolu, dívala se z okna a záviděla všem rostlinkám a zvířátkům, že se mohou vyhřívat na Slunci. Ona se se tak ráda slunila, ale nemohla. Snažila se ze všech sil vymyslet dáreček své milované babičce a na nic nemohla přijít.

Zkoušela namalovat obrázky, psát přáníčka, ale nic jí nepřišlo dost dobré. Tak moc jí to trápilo, že se chudinka nakonec rozbřečela. To ale ještě nevěděla, že jí celou dobu pozoruje Dědeček Kouzelníček. Viktorka se mu zalíbila, protože chtěla udělat radost své babičce a Kouzelníček měl moc rád, když někdo dělal druhým radost nebo jim pomáhal. Jen nerad viděl, když se kvůli tomu někdo trápil.

Nu rozhodl se malé Viktorce poslat pomoc. Chudinka plakala a plakala. Slzičky dopadaly na stůl, ale jedna z nich tak prazvláště zacinkala.

„Copak se nám stalo?“ Ozvalo se ze stolu.

Viktorce se samým leknutím až pláč zastavil.

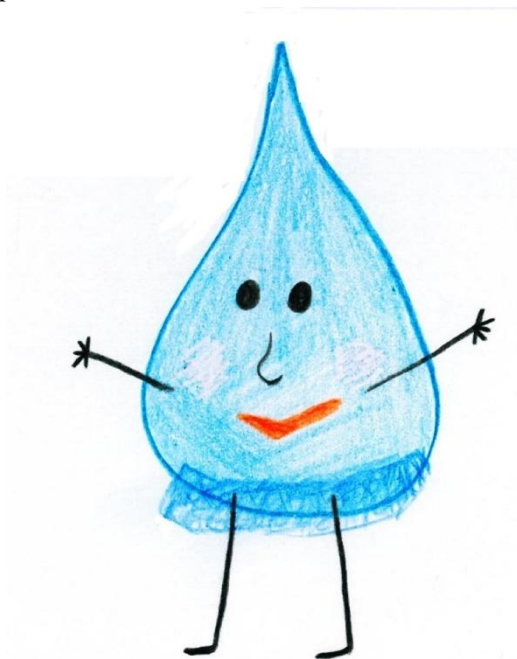
„Jeee, ty mluvíš?“ Otázala se Viktorka, která si uprostřed stolu všimla maličké mluvící slzičky.

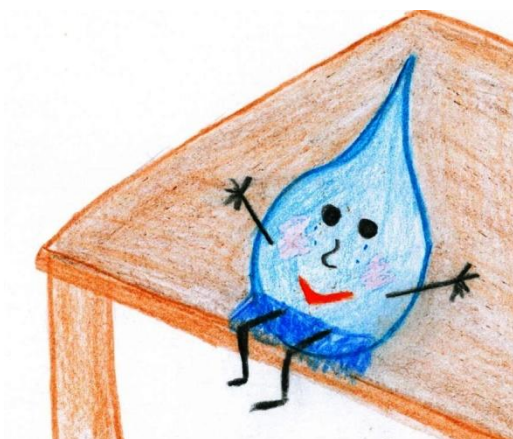
„Ano já mluvím a musím přiznat, že moc ráda. A proto se tě znovu ptám, copak se ti stalo?“ Ušklíbla se slzička.

„No, víš. Já bych moc ráda udělala radost babičce nějakým krásným dárkem. Zítra slaví narozeniny a já ji mám moc ráda, ale nic mě nenapadá,“ řekla smutně holčička.

„Babičku přeci potěšíš úplně vším,“ zamyslela se slzička.

„To ano, ale bude tam spousta příbuzných, tety, bratřenci a oni vždy vymyslí něco úžasného.“





„Kdo, že tam bude?“ Divila se slzička.

To víte děti Dědeček Kouzelníček si chtěl ověřit, že si Viktorka jeho pomoc zaslouží a proto potřeboval zjistit, zda Viktorka pomůže i někomu zcela neznámému.

„Ty nevíš, kdo jsou příbuzní?“ Zarazila se Viktorka.

„Nevím, nikdy jsem to neslyšela,“ odpověděla slzička a začala pomalu vzlykat.

„Neplakej maličká, já ti to hned povyprávím, aby si byla chytřejší.“

A dala se do vyprávění.

9.3 Říkadla

Úvodní říkadlo

Ro-di/na je/zák-lad/vše-ho	II II II II
tá-ta,/má-ma,/dě-ti/v ní.	II II II I
Ne-máš/se tu/bá-ti/če-ho,	II II II II
pos-lou/chej, kdo/pat-ří/k ní.	II II II I

Rodiče

Tá-ta/s má-mou/jsou ro/di-če,	II II II II
o dě/ti se/sta-ra/jí.	II II II I
I když/nej-sou/o-ba/do-ma,	II II II II
svou lás/ku jim/však da/jí.	II II II I

„Moje maminka se jmenuje Barbora a tatínek je Tomáš,“přiblížila Viktorka slzičce svou rodinu.

Sourozenci

Brá-cha,/ses-tra/sou-ro/zen-ci	II II II II
mů-žou/být i/dvoj-ča/ta.	II II II I
I když/ bu-dou/o-ba/vel-cí ,	II II II II
po-mů/žou si/na to-ta/ta.	II II III I
Je-di/ná-ček/ten je/ sám,	II II II I
ka-ma/rá-dy/však je/ znám.	II II II I

Prarodiče

Ba-bič/ka a/ dě-da	II II I I
pra-ro/di-či/jsou.	II II I -
Je-jich/dě-ti/má-ma,/tá-ta	II II II II
mou-drost/ma-jí/svou.	II II I -

Teta, strýc

Mam-ky/ses-tra/ mo-je/te-ta	II II II II
ma-jí/stej-né/ro-di/če.	II II II I
Je-jí/man-žel/je strýc/Pe-pa	II II II II
maj se/rá-di/ve-li/ce.	II II II I

„Jak se jmenuje tvoje teta?“ Zajímala se slzička.

„Jmenuje se Jana,“ odpověděla jí Viktorka s úsměvem.

Bratranec, sestřenice

Můj brat/ra-nec/je strý/cův syn	II II II II
ses-třen/ka je/ho dce/ra.	II II II I
Lu-káš/ s Nik-čou/sou-ro/zen-ci	II II II II
ba-ví/me se/ z ve-se/la.	II II II I

Vnuk, vnučka

Dě-da/Zby-něk/má rád/vnu-ka	II II II II
a dvě/ vnuč/ky/těž.	II I I I
Cho-dí/me s ním/i na/ lu-ka,	II II II II
má-me/ho rá/di/těž.	II II I I

Tchán, zeť, tchýně, snacha

Tat'-kuv/tchán je/ dě-da/ Zby-něk	II II II II
tat'-ka/je-ho/zeť.	II II I -
Mam-ky/tchý-ně/ba-bi/Blan-ka	II II II II
je-jí/ sna-cha/na-še/mam-ka.	II II II II

Neteř, synovec

Já jsem/ne-te/ří své/te-ty	II II II II
bra-tr/je-jí/sy-no/vec.	II II II I
Na ro/di-nu/ber o/hle-dy	II II II II
a to/je ver/še ko/nec.	II II II I

„Jééé, to bylo krásné vyprávění,“ uznala slzička, která seděla na kraji stolu a vesele pohupovala nožkami.

„Už tomu rozumíš?“ Ptala se Viktorka.

„Ano, ano,“ usmívala se slzička.

Když Dědeček Kouzelníček viděl, jak Viktorka slzičce vše trpělivě vysvětlila, připomněl mamince svou čarovnou mocí, že je Viktorka stále sama v pokoji, a že bude asi smutná. Maminka přišla za Viktorkou do pokoje, Viktorka se jí se vším svěřila a společnými silami vymysleli ten nekrásnější dárek.

Co to asi bylo dětí?

9.4 Píseň

Rodina

Daniela Kalajcidisová

D G D

R: Ro-di - na je s te-bou, když ne-máš chut' se smát.

Bubinek

Drhlo

Zvonkohra

D G D

Tak zpí - vej si se mnou, ko-ho do ro - di - ny brát.

Bub.

Dr.

Zvon.

Daniela Kalajcidisová

9

D G D A

1. Tá - ta s má - mou ro - di - če se o nás sta - ra - jí.
 2. Ba - bič - ka s dě - dou jsou na - ši pra - ro - di - če.
 3. Pro dě - du jsem vnou - ča - ta, vnuč - ka, vnou - ček též,

Bub.

Dr.

Zvon.

11

D G D A D

Pos - lou - chat je mu - sí - me, lás - ku nám da - jí.
 Roz - maz - lu - jí nás ví - ce než - li ro - di - če.
 pro ro - di - če dce - ra, syn mís - to za - uj - meš.

Bub.

Dr.

Zvon.

10 Roční období

10.1 Teorie

Téma roční období se zaměřuje na jednotlivá roční období během roku. Ke každému ročnímu období je vymyšlena pohádka, několik říkadel a celé téma završuje písnička. Říkadla jsou uvedena hrou na otázku a odpověď, v níž si děti ujasní základní fakta o daném období (měsíce, počasí, první den, aj.), následuje říkadlo shrnující typické znaky daného období, na závěr říkadlo o charakteristických aktivitách v daném období. Cílem je, aby se děti snáze orientovaly v ročních obdobích, ujasnily si jejich základní charakteristiku i specifika.

10.1.1 Vymezení z RVP

Tematický okruh: Lidé a čas

Očekávané výstupy: 1. období – Žák uplatňuje elementární poznatky o zvycích a práci lidí.

Učivo: orientace v čase a časový řád

Tematický okruh: Rozmanitost přírody

Očekávané výstupy: 1. období – Žák pozoruje, popíše a porovná viditelné proměny v přírodě v jednotlivých ročních obdobích.

Učivo: vesmír a Země

10.1.2 Teoretický základ tématu

Na území mírného pásu se střídají čtyři roční období: jaro, léto, podzim a zima. Každé má svá specifika a vymezenou část roku. Roční období se mění podle toho, jak je Země otočená ke Slunci.

Jaro začíná v České republice 21. března, tento den je obecně udáván, jako první jarní den, jaro však začíná jarní rovnodenností, která se okolo tohoto data pohybuje. Jarními měsíci jsou březen, duben a květen. V tomto období vše ožívá, rodí se nová mláďata, navrací se stěhovaví ptáci z teplých krajín, na stromech se objevují pupeny a rostliny začínají klíčit. Dny jsou delší a teplejší a lidé začínají obdělávat svá pole.

Léto začíná 21. června a je nejteplejším obdobím roku. Letními měsíci jsou červen, červenec a srpen. Dny jsou dlouhé, kvetou rostliny, dozrává ovoce i obilí. Z tepla přichází často bouřky. Léto je také obdobím velkých prázdnin. Tento čas trávíme nejčastěji u vody.

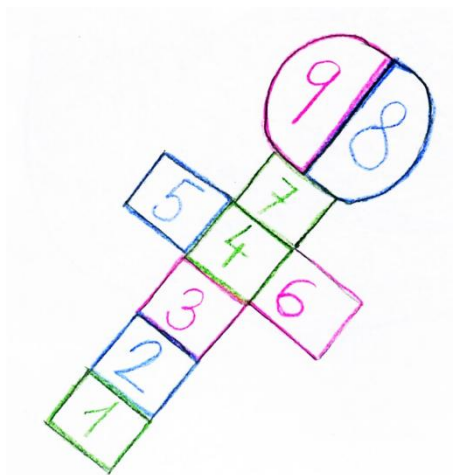
Podzim začíná podzimní rovnodenností a jeho prvním dnem je 23. září. Mezi podzimní měsíce řadíme září, říjen a listopad. Dny na podzim jsou kratší a chladnější. Odkvétají rostliny a ze stromů padá listí. Na podzim dozrává ovoce, například jablka, či hrušky. Úroda se začíná sklízet a skladovat, ovoce, či zelenina se často zavařuje, či suší. V lese rostou houby, které chodíme sbírat. Stěhovaví ptáci odlétají zpět do teplých krajín, zvířata si dělají zásoby na zimu a některá se ukládají k zimnímu spánku.

Zima dovršuje koloběh ročních období a začíná 21. prosince. Zimními měsíci jsou prosinec, leden a únor. Jedná se o nejchladnější období roku, dny jsou chladné a brzy se stmívá. V zimě na našem území padá sníh a vše bývá někdy zledovatělé. V zimě chodíme lyžovat, bobovat, bruslit nebo stavět sněhuláka.

10.2 Jaro

10.2.1 Pohádka

Před okny začínal roztávat sníh, ptáci začínali prozpěvovat a do všech koutů krajiny se vracel život. Všem dětem ve vesnici začínalo docházet, že se blíží jaro. Pomalu



odkládaly teplé zimní bundy a čepice. První jarní paprsky je již táhly ven. Mezi těmito dětmi byla i Andulka, milovala jarní období, rozkvetlé květiny a zpěv ptáků. I když jí maminka vždy kladla na srdce, že Sluníčko neznamena teplo, měla svou hlavu a vyšla ven jen v mikině bez bundy. Celý den běhala s dětmi po venku, hrály na babu na schovávanou, skákaly panáka, a protože už byly vidět i první květiny pletly s děvčaty věnce.

Po celém dni se celá uříčená vrátila domů, rychle prošla do svého pokoje, aby si maminka nevšimla, že neměla bundu a sundala si špinavé tepláky. Už večer se necítila nejlépe, zdály se jí noční můry a byla jí zima.

Ráno, když zazvonil budík a maminka šla Andulku vzbudit, nevěřila vlastním očím. Andulka ležela v posteli, přikrytá peřinou až k nosu a klepala se zimou.

„Andulko, že ty jsi včera neměla bundu, když jsi byla venku,“ řekla maminka vyčítavě.

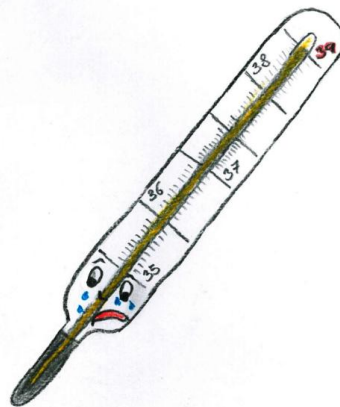
„Neměla, maminko,“ odpověděla s pláčem.

„No vidíš, to máš z toho. Jsi nemocná,“ jak to maminka dořekla, odešla pro teploměr a změřila Andulce teplotu. Děti Andulka teplotu opravdu měla a ne zrovna malou.

„Co já s tebou budu dělat?“ Povídala maminka. „Vždyť já s tebou budu muset zůstat doma, dokud se neuzdravíš a to ještě nevím, jak dlouho se z té své hlouposti budeš léčit.“

„No, když ono bylo venku tak krásně, Sluníčko svítilo a...“

„A a a neříkala jsem ti náhodou, že i když je venku hezky musíš nosit bundu, protože je jarní Sluníčko zrádné?“



„Říkala.“ rozplakala se Andulka

„No neplač děvče, pláčem nic nezpraviš. Ale pro příště mi slib, že budeš rozumnější.“

„Budu slibuji.“

Maminka musela zůstat s naší neposlušnou Andulkou doma, zavolala do práce, že se musí starat o dceru a dala se do toho. Uvařila čaj, připravila teplejší pyžamo a šla za Andulkou. Andulka celý den ležela v horečkách v posteli, potila se, kašlala, dobře jí opravdu nebylo.

Po několika dnech se jí ulevilo a nejradši by zase vyběhla ven, kde si hráli její kamarádi, ale nemohla, byla po nemoci. Seděla na posteli celá smutná.

„Copak se děje?“ Přišla za Andulkou maminka.

„Chtěla bych jít ven,“ odpověděla mamince.

„Ale, ty moc dobře víš, že nemůžeš. Nebo chceš být zase nemocná?“

„Nechci být nemocná. Já vím, že nemůžu, ale nevím, co mám dělat.“

Mamince se Andulky zželelo, věděla, že si za to může kvůli své hlouposti sama, ale doufala, že se natolik poučila, že to už příště neudělá.

„Tak, co kdybych tě naučila něco o jaru.“

Andulce se rozzářila očka a maminka se dala do vyprávění. Děti vy také poslouchajte, co maminka Andulce povídala.

10.2.2 Říkadla

Hra na otázku a odpověď

Kte-rý je/prv-ní/jar-ní/den?

III II II I

Dva-cá/tý prv-ní bře/zen.

II II II I

Ted' jar-ní mě/sí-ce/jen.

II II II I

Bře-zen,/du-ben/a kvě/ten.

II II II I

A jak/je to/ s dnem a /no-cí?

II II II II

Den se/del-ší/a má noc/v mo-ci.

II II III II

Po-piš/jar-ní/po-ča/sí.

II II II I

Pr-ší a/ pak se/vy-ča/sí.

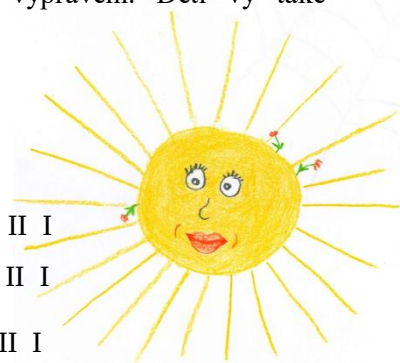
III II II I

Slun-ce/pa-prs-ky/vy-ta/sí.

II III II I

Sníh a/mráz nic/nes-pa/sí.

II II II I



Typické znaky ročního období

Na ja/ře nám/Slun-ce/hře-je,	II II II II
roz-kvé/ta-jí/kvě-ti/ny.	II II II I
Všu-de/ko-lem/sníh už/ta-je,	II II II II
při-chá/zí ko/nec zi/my.	II II II I
Na-ro/dí se/mlá-d'a/ta,	II II II I
vrá-tí/se i/ptá/ci	II II I I
a o/ži-jí/zví-řa/ta,	II II II I
chmu-ry/ se vyt/rá/cí.	II II I I
Ži-vo/ta je/všu-de/ pl-no,	II II II II
jak v hní/zdě tak/ v no-ře.	II II II -
Ptá-ci/zpí-va/jí na/pl-no.	II II II II
Na po/li se/o-ře.	II II II -



Jarní aktivity

Ven-ku/hu-čí/to jak/v ú-lu ,	II II II II
i dě-ti za/há-ní/nu-du.	II II II II
Na schov/ku si/hra-jí/rá-di ,	II II II II
hle-da/jí se/ka-ma/rá-di.	II II II II
Ho-ně/ná je/vět-ší/me-la,	II II II II
dě-ti/chy-ta/jí se/z ve-se-la.	II II II III
Ská-čou/gu-mu,/pa-ná/ka,	II II II I
to kaž/dé-ho/při-lá/ká.	II II II I
Ve-li-ko/no-ce/jar-ní/svát-ky	III II II II
klu-ci/šle-ha-jí/hol-kám/zad-ky.	II III II II
Vy-ko/le-du/jí si/vej-ce	II II II II
pom-lás/kou vždy/jed-nou/v ro-ce.	II II II II

„Tak a teď jdi pěkně spinkat,“ pravila maminka a Andulka byla z toho vyprávění tak unavená, že už ani neprotestovala. Přitáhla si peřinku k nosáнку a uložila se ke spánku.

10.3 Léto

10.3.1 Pohádka

„Jééé, to je nádherně. Sluníčko mně krásně hřeje do pírek,“ prozpěvoval si slavík při posedávání na vršku vrby u rybníka.

„To máš pravdu,“ přitakala mu kachna, která se radostně cachtala v průzračné vodě.

„Ale moc dětí tu nevidím,“ dodala volavka.

„To už děti zapomněli plavat?“

Zděsil se konipas.

„No, co mě to napadá, ale proč tu ty děti nejsou?“ Byl konipas stále neodbytný.

V tu chvíli přiletěl zdejší největší znalec měst a obcí v širém okolí, byl to holub.

„Holube, holube, porad' nám,“ pravili ptáci jednohlasně.

„S čím vám takový světák jako já může poradit?“ Naparoval se holub a načechral si peříčka, tak moc až byl tak těžký, že málem spadl z větve rovnou na zem.

Ptáci však nedbali jeho naparování, protože je mnohem více trápilo, proč už děti nechodí ven.

„Proč je tu tak málo dětí?“ Zeptala se lyska.

„Tuhle otázku slýchám nějak často. Zrovinka předevčírem se mě na to samé ptalo káně z lesa na vršku.“ Řekl holub a začal zamyšleně vyprávět.

„Děti teď zkrátka dělají úplně jiné věci, kterým nerozumím. Celé dny sedí u takových podivných hranatých věcí, které mluví a dějí se v nich různé věci.“

„Hhhhhhhhhhhhh!“ Vykřikl zděšeně slavík.

„Co je to za věci?“ Zeptala se kachna, která byla možná ještě vystrašenější než slavík.

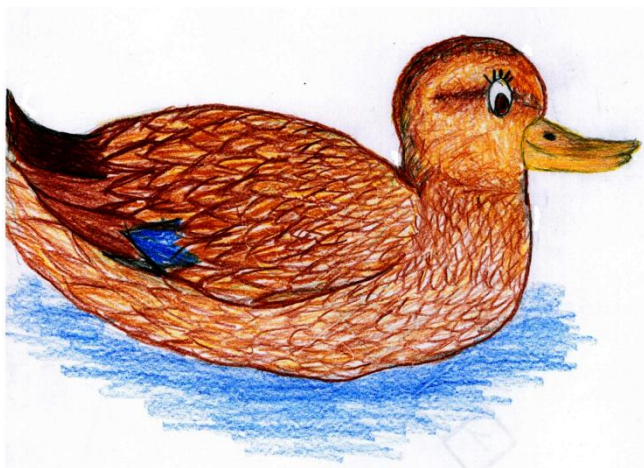
„Říká se jim televize a počítače, ale mají i další hrůzostrašné názvy, ty nemohu ani vyslovit,“ dořekl holub a oklepal se.



„Já tomu pořád nerozumím,“ dodala nechápavým tónem potápka, která se z ničeho nic vynořila z vody.

„Jak to, že dětem brání nějaké krabice v chození ven? To je ty krabice mají na vodítku?“ Vysoukala ze sebe lyska, jež nebyla schopna pochopit, jak by to jinak bylo možné.

„Co to vymýšlíš, lysko? Jak by mohla mít nějaká krabice děti na vodítku?“ Klepal si konipas křídlem na zobák.



„Tak to není,“ pokračoval holub „děti raději tráví celý čas pozorováním příběhů z televize, než by zažily nějaký vlastní. Raději hrají hry na počítači, než by si hrály venku spolu. Raději si povídají s kamarády přes telefon, než z očí do očí.“

„To je strašně smutné,“

vykvákla kachna a na zobáček jí ukápła slza.

„To zní, jakoby děti zapomněli o čem to léto vlastně je?!“ řekla lyska a rozzářila se jí očka

„Jééé, tak to jim to připomeneme a rádi. Jen ať si zase vzpomenou jak je to léto krásné a co vše mohou dělat,“ řekla volavka a všichni ptáci se dali sborem do vyprávění.

10.3.2 Říkadla

Hra na otázku a odpověď

Kte-rý je/prv-ní/let-ní/ den?

Dva-cá-tý/ prv-ní/ čer/ven.

Teď let/ní mě/sí-ce/jen.

Čer-ven,/čer-ve/nec,sr/pen.

A jak/je to/s dnem a /no-cí?

Dny jsou/del-ší/než-li/no-ci.

Po-piš/let-ní/po-ča/sí!

Hro-my,bles-ky/bou-ře/vy-ta/sí.

Hor-ko/s tep-lem/zá-pa/sí.

Slu-neč-né/jas-né/po-ča/sí.

III II II I

III II I I

II II II I

II II II I

II II II II

II II II II

II II II I

III II II I

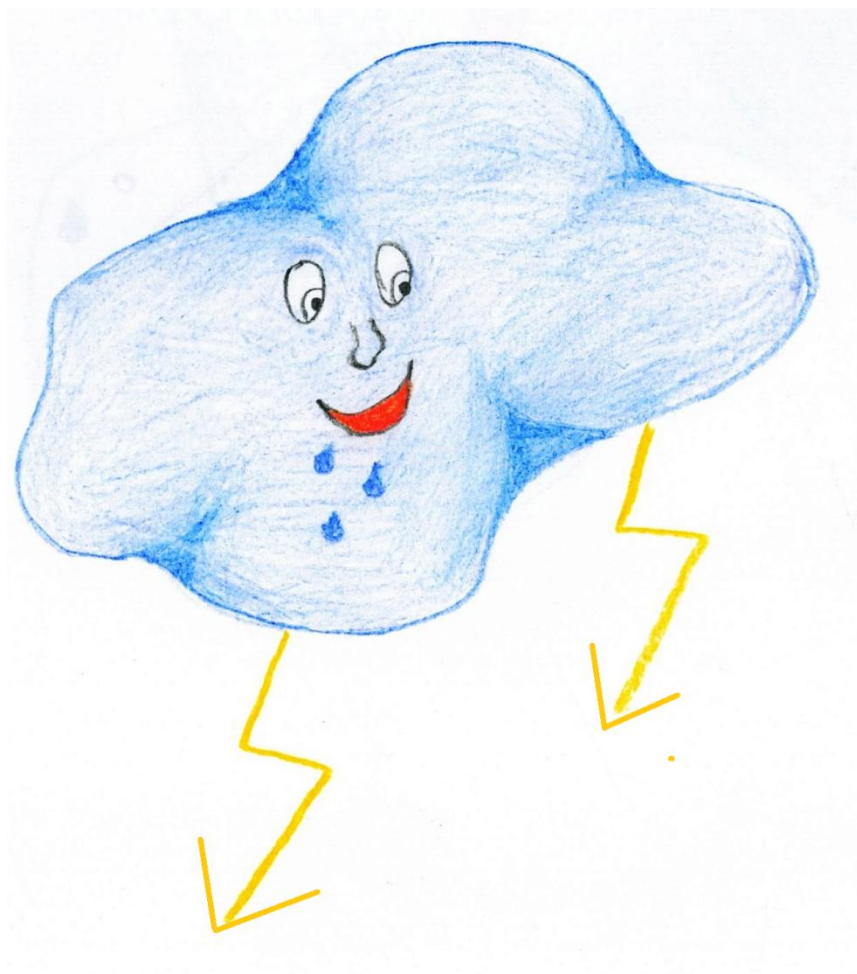
II II II I

III II II I



Typické znaky ročního období

Nej-tep/lej-ší/čas je/lé-to,	II II II II
Slun-ce/sví-tí/a hře/je to.	II II II II
Zra-jí/ja-ho/dy a/ třeš-ně,	II II II II
av-šak/ne-tr/vá to/věč-ně.	II II II II
Bou-rky/bý-vaj/v lé-tě/z tep-la,	II II II II
za-le/jí zem,/a-by/kvet-la.	II II II II
Všech-no/ko-lem/v pl-ném/kvě-tu,	II II II II
pří-ro/da ta/ se má/k svě-tu.	II II II II
Dě-ti/ma-jí/práz-dni/ny,	II II II I
nav-ští/ví své-ro-di/ny.	II II II I
U-ži/jí si/let-ní/čas,	II II II I
do ško/ly se/vrá-tí/včas.	II II II I



Letní aktivity

Lé-to/ten čas/do-vo/le-né	II II II II
vždy si/ u-ží/vá-me/skvě-le.	II II II II
Kou-pe/me se,/kde se /dá	II II II I
v ryb-ní/ku i/ o-po/dál.	II II II I
Na slun/ci se/o-pá/lí-me,	II II II II
při tro-še/ště-stí/nes-pá/lí-me.	III II II II
Spor-tu/je-me/do-ce/la,	II II II I
chů-ze,/ko-lo/zve-se/la.	II II II I
Na tá/bor jez/dí-me/rá-di,	II II II II
jsme tu/dob-ří/ka-ma/rá-di.	II II II II
Nej-lep-ší/je čas/ven-ku/strá-vit,	III II II II
ba-vit/ se a /ka-ma/rá-dit.	II II II II

„Myslíte, že už děti pochopily, proč si mají užívat těchto krásných slunečných dnů?“
Zeptal se slavík.

„Já věřím, že ano. Pokud nás tedy slyšely,“ dodala lyska.

„No, a pokud nás neslyšely, tak já jako velký světák rozšířím tyto zprávy všem dětem na světě,“ naparoval se holub jako obvykle.

„To víš, že jo. Už leť ty všeznátku,“ odpálkovala ho kachna a všichni se zase spokojeně slunili u rybníka a čekali na zástupy dětí.

10.4 Podzim

10.4.1 Pohádka

Pofukoval mírný větřík a Slunce svými paprsky rozzářilo do zlatova zdejší krajinu luk a lesí. Bylo zrovinka babí léto a tak měli všichni pavouci napilno. Museli splétat pavučinky. Frýdo byl pavouček z nejmenších, ale za to nejpracovitějších. Bydlel na nejmajestátnějším dubu na okraji lesa a splétání sítí měl moc rád.



Frýda probudily sluneční paprsky. Otevřel očka a viděl, jak na něj padá veliký list. Rychle uskočil. Předním párem nožek si otřel oči a uviděl, jak ze všech stromů padá listí. Frýdo nechápal, co se děje.

Jako každý podzim padalo listí, ale náš pavouček nic takového ještě neznal, vylíhl se teprve na jaře. Všema osmi nožkami stál pevně na větvičce a s vytřeštěnými očima sledoval, jak při každém záchvěvu větru odpadne pár hnědých lístečků snášejících se k zemi. Frýda popadl hrozný strach, bál se, co se stane s ním, když stromům opadávají lístečky, co asi začne opadávat jemu.

Začal se pomalu spouštět na pavučině dolů na zem, aby zjistil, co dalšího se událo. Sotva se dotkl všema osmi nohama země, vydal se mechem ke své staré známé muchomůrce červené.

„Ta mi jistě poradí,“ přemýšlel trochu nahlas.

Obešel starý pařez a vydal se k mechovému ostrůvku. Jen tam došel, nestačil se divit. Jeho kamarádka muchomůrka, se kterou se vídal každý večer při pozorování posledních paprsků Slunce, které se odrážely od pavučin, ležela jen tiše v mechu bez kloboučku. Frýdo vyděšeně stál a díval se na ni. Vzpomínal na její veselá vyprávění a na to jak moc se těšila, až si na ní nějaké zvířátko pochutná. Frýdo se začal hrozně bát, rozeběhl se a utíkal, co mu nožky stačily. Doběhl ke svému dubu a posadil se pod něj.

„Copak se děje pavoučku?“ Zeptal se dub.

„Ty.... Ty mluvíš?“ Vytřeštil očka pavouček a podíval se nahoru.



„Ano, mluvím. Ale jen s těmi, co mě potřebují,“ řekl majestátně dub.

Frýdo jen nechápavě seděl a zíral na mluvící strom.

„Nuž, jak je vidět, tak ty mě, milý Frýdo, potřebuješ. Vím, co tě trápí.“

„Nechápu, co se to tu děje. Všichni uvádají nebo leží v mechu, jak asi skončím já?“

„Nic se neboj pavoučku. Padání listů je na podzim normální věc.“

„Podzim?“ Ujišťoval se Frýdo, že správně slyšel.

„Ano, slyšíš správně. Podzim.“

„Ale, co muchomůrka? To na podzim padají houbičkám kloboučku, protože nemají listky?“

„Ne, to vskutku ne. To nějaký hloupý houbař, neznalý lesa, do ní kopl.“

„No já to stále nechápu. Co to ta podzim znamená?“

„Je to ten podzim. Pěkně se usad', hnedle ti to povím“ a jak to dořekl, dal se do vyprávění.

10.4.2 Říkadla

Hra na otázku a odpověď

Prv-ním/pod-zim-ním/ dnem se/ tvá-ří?

Dva-cá/té-ho/ tře-tí-ho/zá-ří.

Pod-zim-ní/mě-sí-ce/ví kaž-dý/ snad?

Zá-ří,ří-jen,/lis-to/pad.

A jak/je to/ s dnem a /no-cí?

Noc je/del-ší/ a má den/v mo-ci.

Už jen/pod-zim-ní/po-ča/sí.

Ml-ha/ s deš-těm/zá-pa/sí.

Ví-tr/ a chlad/ při-chá/zí.

Li-ják/krou-py/při-ná/ší

II III II II

II II III II

III III III I

II II II I

II II II II

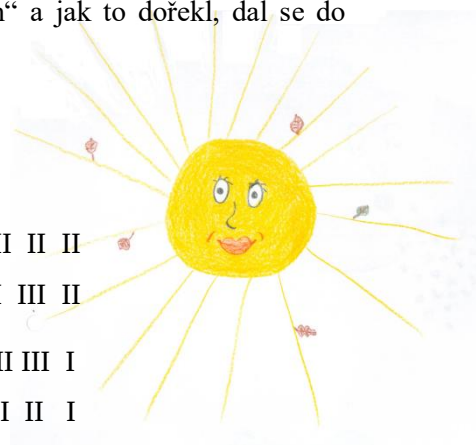
II II III II

II III II I

II II II I

II II II I

II II II I



Typické znaky ročního období

Na pod/zim nám/lis-tí/pa-dá	II II II II
a bar/va-mi/jen zá/ří.	II II II I
Na ba/bím lé/tu je/řa-da	II II II II
vždy ve/mě-sí/ci zá/ří.	II II II I
Ptá-ci/už nám/od-lé/ta-jí	II II II II
do tep/lej-ší/ob-las/ti.	II II II I
Plo-di/ny nám/doz-rá/va-jí,	II II II II
spou-stu/ prá-ce/však je /s tím.	II II II I
Hub, pa/vu-čin/les pl/ný	II II II I
a-ni/zví-řa-ta/ ne-le/ní.	II III II I
Chys-ta/jí se/na zi/mu,	II II II I
to je/ ú-kol/pod-zi/mu.	II II II I



Podzimní aktivity

Na pod/zim pou/ští-me/dra-ky	II II II II
na-ho/ru až/nad o/bla-ky.	II II II II
V le-se/hou-by/sbí-rá/me,	II II II I
do ko/ší-ku/je dá/me.	II II II I
Jab-ka,/hruš-ky/sklí-zí/me,	II II II I
za-va/řit je/mu-sí/me.	II II II I
Us-klad/ní-me/ú-ro/du,	II II II I
ať ne/má-me/ žád-nou/ ško-du.	II II II II
Lis-tí/hra-bem/na zah/ra-dě,	II II II II
ať je/ pěk-ně/na hro/ma-dě.	II II II II
Za-zi/mu-jem/kvě-ti/ny	II II II I
a to/ je ko/nec dři/ny.	II II II I

„Takže mi nezačnou odpadávat nožičky?“ Zeptal se pavouček.

„Ale, co tě nemá. Toho se vůbec nemusíš bát.“

„No to jsem si oddychl.“

„To jsem rád, ale víš ty co, už je moc hodin. Utíkej splétat sítě a já zase půjdu spát a počkám, až mě bude někdo potřebovat.“

„Dobrou noc, pane dube,“ popřál svému novému kamarádovi Frýdo a dal se do práce.

10.5 Zima

10.5.1 Pohádka

Byl krásný prosincový den. Takový den, kdy jsou na nebi velké šedé mraky a všechny vločky v nich se tetelý blahem, vědí, že každou chvíli přijde jejich čas a ony



poletí dolů k zemi, kde se na ně těší kupa dětí, které se nemohou dočkat, až si s nimi začnou hrát.

Královna vloček, Vločenka, celé dny malým vločkám vyprávěla o tom jaké nejrůznější hry a zábavy pozemské děti mají, zejména pak v zimních měsících a o to více se vločky nemohly dočkat.

Mezi vločkami chystajícími se ke svému letu byla i Sněhulka, která byla stejně krásná jako všechny vločky světa. Byla strašně pyšná na své posláni a usmívala se od koutku ke koutku. Seděla se svými sestřičkami na mráčku a pomalu se chystala k letu.

„Je čas,“ zašramotil mrak.

Všechny vločky se seřadily do řad za sebe a čekaly na povel.

„Tak děvčata připravte se a letíme.“

Nejprve skočila první řada. „Letíme,“ vykřikly všechny sborem.

Poté druhá, třetí. A ve čtvrté řadě byla připravena i Sněhulka. „Skok“ ozvalo se

Sněhulka se odrazila. Skočila a letí. Celá natěšená letí vzduchem. Pomalu klesá dolů a vzduch jí jemně hladí po tváři, její sestřičky se snáší zvolna vzduchem dolů vedle ní.

Jak se tak blíží k zemi Sněhulka začíná přemýšlet nad tím, kam asi dopadne a nemůže se dočkat těch dětských her, o kterých Vločenka vyprávěla.

Snáší se pomalu dolů a začíná rozeznávat střechy domů, okolo nich se mihotají lidé, kteří z té výšky vypadají spíše jako malí mravenečkové. A k jednomu takovému mravenečkovi se blíží i naše Sněhulka.



Blíží se stále blíž a blíž až hup, skončila na nějaké věci, co má ten človíček na zádech. Sněhulka si oddychla. „Zvládla jsem to,“ zamumlala si.

Nějakou chvíli ji ten lidský tvor nosil na zádech a pak tu věc ze zad i se Sněhulkou odhodil do sněhu a nafoukaně si sedl vedle ní.

„To je děsný. Všude samej bílej sníh. To je hrozná nuda,“ zafrkal.

Sněhulka zklamaně seděla, nemohla uvěřit, tomu, co slyší. Kde jsou ty hry, o kterých jim Vločenka vyprávěla? Kde je ta radost dětí z každé vločky sněhu? „Nespadla jsem jinam?“ Pomyslela si.

Sněhulka už to nemohla vydržet a zeptala: „Dobrý den, jsem tu správně na Zemi mezi lidmi?“

„Co, co kde jsi? Kdo jsi? Odkud to mluví?“

„Já jsem Sněhulka prosím a podívej se sem dolů na tu věc ve sněhu,“ řekla a celá se napřímila.

„Ale já nic nevidím. Jen sníh.“

„No ještě aby ano, vždyť já jsem přeci vločka.“

„Pěkně divná vločka, když mluvíš,“ řekl chlapec a už se díval přímo na Sněhulku.

„Já, že jsem divná? To ty jsi pěkně divný, nemáš rád sníh a to se s ním dá užít tolik zábavy.“

„Jo a jaký, to by mě teda zajímalo?!“

„Pokud tě to zajímá, ráda ti to povím.“

„No tak do toho,“ odpověděl Sněhulce nabubřele, ale ta se i tak dala do vyprávění.

10.5.2 Říkadla

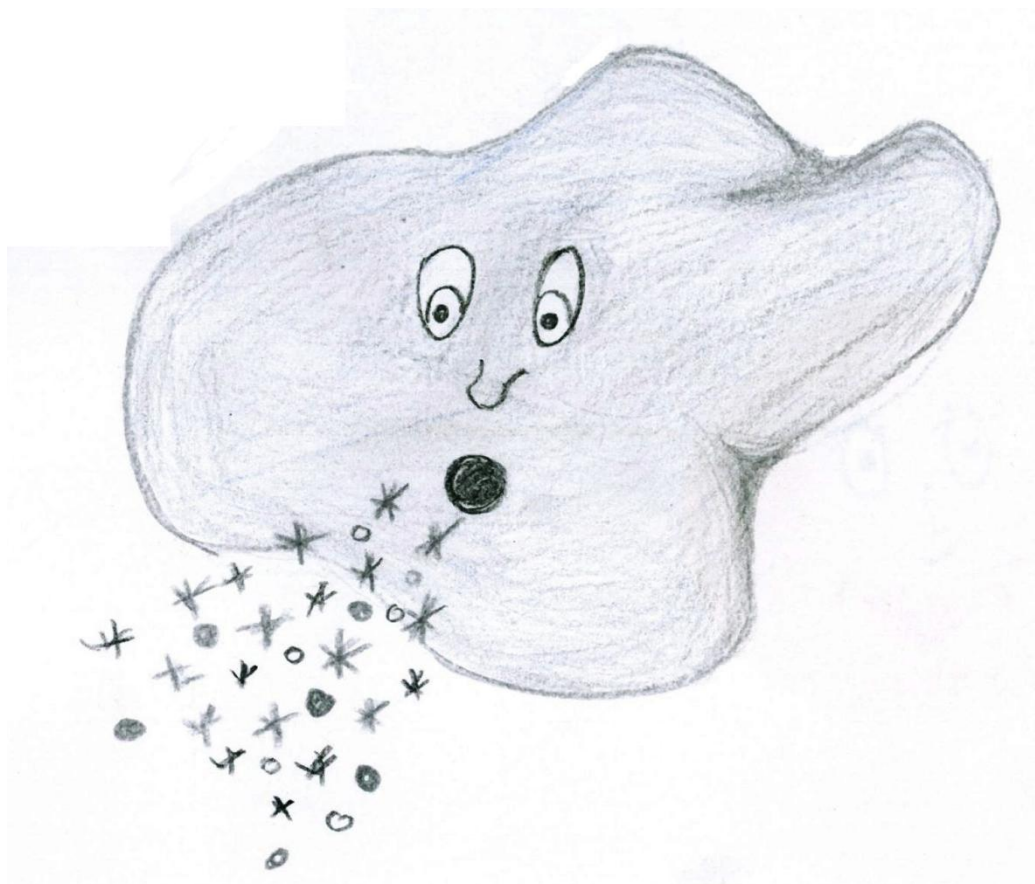
Hra na otázku a odpověď

Kte-rý/je prv/ní den/zim-ní?	II II II II
Pro-si/nec dva/cá-tý/prv-ní.	II II II II
Zim-ní/mě-sí/ce jsou/ja-ké?	II II II II
Pro-si-nec,/ le-den/a ú-nor/ta-ké.	III II III II
A jak/je to/ s dnem a /no-cí?	II II II II
Než den/ jsou přec/ del-ší/no-ci.	II II II II
Už jen/zim-ní/po-ča/sí.	II II II I
Sníh a/mráz tu/zá-pa/sí.	II II II I
I vá/ni-ce/vy-ta/sí.	II II II I
Všech-no/zi-ma/zam-ra/zí.	II II II I



Typické znaky ročního období

Zi-ma/to je/ do-ba/sně-hu,	II II II II
mra-zu/zá-vě/jí a/ le-du.	II II II II
Zi-ma/všu-de/ve-li/ká,	II II II I
pa-pr-ky/Slun-ce/po-li/ká.	III II II I
Ce-lý/svět pod/sně-hem/spí	II II II I
i něk/te-rá/ zví-řa/ta.	II II II I
Ji-nak/ než se/ na-dě/jí	II II II I
by zmr/zla na/to-ta/ta.	II II II I
Moc pot/ra-vy/zvěř ne/má,	II II II I
při-kr/mí je/ mys-li/vec.	II II II I
Ať v kr/mel-ci,/či kr/mít-ku	II II II II
u jíd/la je/ blá-zi/nec.	II II II I



Zimní aktivity

Bo-bo/bá-ní,/sáň-ko/vá-ní,	II II II II
kou-lo/vá-ní/má-me/ rá-di.	II II II II
Na sjez/dov-kách/ly-žu/je-me,	II II II II
snow-boar/du se/ i uj/me-me.	II II II II
Na ryb/ní-ku/brus-lí/me,	II II II I
sně-hu/lá-ky/ sta-ví/me.	II II II I
Ať je/ zi-ma/ne-bo/mráz,	II II II I
ven nás/to vy/že-ne/zas.	II II II I
Když přij/de Mi/ku-láš,/an-děl, čert,	II II II III
kaž-dé/ho zlo/bi-če/přej-de žert.	II II II III
Chys-tá/me se/na Vá/no-ce,	II II II II
jsou tu/ pře-ce/jed-nou/ v ro-ce.	II II II II

„Jééé, to se toho dá opravdu tolik dělat?“ Otázal se chlapec ještě jednou.

„Ano samozřejmě a ještě mnohem víc,“ dodala Sněhulka s úsměvem na tváři.

Chlapec popadl batoh ze země a rozeběhl se, jak nejrychleji uměl rovnou do vsi. Zaklepal na všechna okna svých kamarádů, aby je vylákal ven a celé odpoledne si vesele hráli. A Sněhulka? Ta byl šťastná, protože na vlastní sněžnou kůži zažila, to, co jí Vločenka vyprávěla a velkým dílem k tomu také přispěla.

10.6 Píseň

Roční období

Daniela Kalajcidisová

A E

R:Na svě-tě je krás-ně, je tu pri - ma. Ja - ro, lé - to,

Dřívka

Chřestidlo

Drhlo

A D A E A

pod-zim stří - dá. Zi - ma ta - ky ha - lí nám zra - ky.

Dř.

Chřes.

Dr.

Daniela Kalajcidisová

13

D A E A

Ne - přes - tá - vej vě - řit v záz-ra - ky.

Dř.

Chřes.

Dr.

17

D A E A

1. Na ja - ře vše kve - te, o - ži - jí zví - řa - ta.
 2. V lé - tě se o - tep - lí, ja - ho - dy doz - ra - jí.
 3. Na pod-zim ze stro - mů lis - tí o - pa - dá - vá.
 4. V zi - mě je sně - hu dost, zem pod sně - hem le - ží.

Dř.

Chřes.

Dr.

21

D A E A

Ptá - ci se k nám nav - ra - cí a ro - dí se mlá - d'á - ta.
 Dě - ti ma - ji práz - dni - ny, bouř - ky ob - čas blýs - ka - ji.
 Ptá - ci zas od - lé - ta - ji. Tep - lý čas už us - tá - vá.
 Pot - ra - vy však ne - ní moc a br - zy se se - še - ři.

Dř.

Chřes.

Dr.

25

D A E A

Ven - ku zní dět - ský smích a ra dost - ný po - vyk.
 Kou - pá - ní v ryb - ní - ku, ná - ště - va ro - dí - ny,
 Zví - řa - ta dě - la - ji zá - so - by na zi - mu.
 Při - chá - zí Vá - no - ce, čert, an - děl, Mi - ku - láš.

Dř.

Chřes.

Dr.

29

D A E A

Ve - li - ko - no - ce jsou, nej - krás - něj - ší jar - ní zvyk.
to vše k lé - tu pat - ří, tak - že ne - bud' - te lí - ní.
Dě - ti pou - ští dra - ky, vše nám doz - rá - vá i - nu.
Brus - le - ní a ly - že, však dě - lej vše, co se dá.

Dř.

Chřes.

Dr.

11 Říše živočišná

11.1 Teorie

Cílem tématu říše živočišná je jasně vymezit pojmy obratlovec a bezobratlý s jejich základními specifiky. V tématu jsou dále rozebrány jednotlivé třídy obratlovců, a to konkrétně: ryby, savci, plazi, ptáci a obojživelníci. Jednotlivé třídy jsou rozebrány velmi dopodrobna, některé věci jsou využitelné ve třetím ročníku základní školy, jiné ve čtvrtém, či pátém. Téma je obsáhlé z toho důvodu, aby jej bylo možno využít v různých ročnících i na různých základních školách. Každá třída obratlovců je zpracována v několika říkadlech a na její závěr je uvedena píseň. Melodie písně je pro celé téma stejná, má však jiný text pro každou třídu obratlovců. Živočišnou říší děti provází pohádka.

11.1.1 Vymezení z RVP

Tematický okruh: Rozmanitost přírody

Očekávané výstupy:

- 2. období – Žák prakticky třídí organismy do známých skupin.

Učivo: živočichové

11.1.2 Teoretický základ tématu

Živočichy dělíme na jednobuněčné a mnohobuněčné organismy. Mnohobuněčné i jednobuněčné organismy ještě dále dělíme na kmeny. Jedním z kmenů mnohobuněčných organismů je kmen strunatci. Strunatce ještě dále dělíme na podkmen obratlovci, pláštěnci a bezlebeční.

Bezobratlí jsou živočichové, kteří nemají páteř. Kromě velmi početné skupiny hmyzu do ní patří pavouci (pavouci, sekáč, roztoč, klíště, štír), plži (hlemýžď, slimák), mlži (škeble, ústřice), kroužkovci (žížala), žahavci (medúza, korál, sasanka), korýši (rak, krab). Bezobratlí jsou obrovskou skupinou živočichů, představují více jak 95 % všech živočišných druhů na naší planetě Zemi. Jedná se však o uměle vytvořenou skupinu. Radíme sem všechny živočichy kromě obratlovců. (Bělín 2017)

Obratlovci jsou skupinou strunatců, uváděnou zpravidla jako podkmen, u kterých došlo k vytvoření vnitřní chrupavčité nebo kostěné kostry, s dobře odlišitelnou hlavovou částí. Mají vnitřní kostru, která je tvořená chrupavkou (kruhoústí, paryby) nebo kostí a tvoří kostru. Kostru členíme na kostru hlavy neboli lebku, těla a končetin. Osa kostry je páteř, která je složená z obratlů. Třídy obratlovců jsou: ryby, obojživelníci, plazy, ptáci, savci, paryby a kruhoústí.

11.1.2.1 Ryby

Ryby jsou charakteristické tím, že jejich tělo je pokryto kůží se šupinami. Tělo mají rozděleno na hlavu, trup, ocas a ploutve. Obývají sladké i slané vody a podle toho, kde žijí, je nazývá sladkovodní nebo mořské.

Dýchají pomocí žáber a kyslík přijímají z vody. Během nádechu otevřou ústa, vpustí vodu do ústního otvoru, během výdechu ústa zavřou a otevřou skřele (otvor za hlavou). Voda přechází přes vnitřní žábry, díky nimž kyslík přechází do ryby.

Rozmnožují se třením, samice vypouští do vody jikry (vajíčka) a samec je zaplavuje mlíčími (spermii). Z oplodněných jiker se vylíhne plůdek. Většina druhů ryb se o potomstvo nestará.

Ryby rozdělujeme podle druhu potravy na dravé, býložravé a všežravé. Aby ryby přežily mrazivé období, jejich metabolismus se na podzim snižuje a leží v bahně na dně vodního toku naskládané vedle sebe. (ŠKOLÁKOV 2017)

Stejně jako pro většinu živočichů i pro ryby jsou jejich smysly nesmírně důležité. Zrak je pro ně důležitý z hlediska orientace v prostoru, vyhledávání potravy, odhalování nebezpečí, či pro komunikaci s jedinci vlastního druhu. Čich využívají při hledání potravy, odhalování nebezpečí i udržování hejna. Chuťové buňky mají nejen v ústech, ale i na povrchu těla (pysky, vousky, ploutve). Hmat mají umístěný v postraní čáře, která je smyslovým orgánem na boku ryby. Využívají ji zejména pro orientaci v kalné vodě. (ŠKOLÁKOV 2017)

11.1.2.2 Savci

Původ savců spadá do období druhohor. Nyní osídlují téměř celý svět. Všichni savci mají stálou tělesnou teplotu pohybující se mezi 36°C a 39°C. Rodí živá mláďata, která jsou po narození krmena mateřským mlékem, základní potravou všech savčích mláďat a jediným zdrojem potravy po narození. Zárodek se vyvíjí v těle matky, je vyživován placentou.

Povrch těla savců kryje srst nebo chlupy, které se mohou přeměnit na bodliny (ježek), ostny nebo zcela zmizet (hroch). Savci se liší vzhledem, velikostí i zbarvením. Obývají vody i souš. Dýchají plícemi, včetně mořských druhů, při nádechu přijímají kyslík ze vzduchu a vylučují oxid uhličitý, mořští savci vyplouvají při nádechu nad hladinu.

Podle příjmu potravy dělíme savce na masožravce, kteří se živí živočišnou potravou, býložravce, kteří se živí rostlinou potravou a všežravce.

Některé druhy přečkávají zimu zimním spánkem. V zimním období nemohou doplňovat konkrétní potravu a pohyb ve sněhu je pro ně ztížený. Byli by ohroženi i nízkými teplotami a proto se veverka, medvěd, ježek i jezevec ukládají k zimnímu spánku.

Pohybují se a okolí vnímají smysly. Objevují se u nich různé možnosti pohybu, gepard je nejrychlejším běžcem, kosatka plave, klokan skáče a netopýr létá.

11.1.2.3 Plazi

Plazi žijí téměř po celém světě s výjimkou chladných oblastí. Obývají zejména tropy a subtropy. Jejich tělo je kryto suchou pokožkou s rohovitými šupinami, krunýřem nebo rohovitými štíty s kostěnou destičkou. Nohy mají krátké nebo zcela chybí, prsty jsou zakončeny drápy. Tělesnou teplotu mají proměnnou. Rozdělujeme je na řád želvy, šupinatí a krokodýli. (Základní škola Třebíč, ul. Kpt. Jaroše 836. Výukový portál 2017)

Žijí na souši i ve vodě. Jejich tělo je krátké kryté krunýřem. Nemají zuby pouze rohovité povlaky na čelistech a jsou dlouhověké. Řadíme sem želvu bahenní, želvu nádhernou, či želvu sloní. (Základní škola Třebíč, ul. Kpt. Jaroše 836. Výukový portál 2017)

Řád šupinatých ještě dále rozdělujeme na dva podřády, ještěry a hady. Ještěři mají velmi dobrý sluch, jejich pokožka je krytá šupinami a svlékají ji po částech. Někteří v případě nebezpečí odlomí ocas. Patří sem ještěrka obecná, slepýš křehký, leguáni, gekoni i chameleoni. (Základní škola Třebíč, ul. Kpt. Jaroše 836. Výukový portál 2017)

Hadi jsou charakterističtí plazivým pohybem, protože jejich tělo je bez končetin. Nemají vyvinutý sluch, reagují na chvění podkladu. Pokožku svlékají vcelku. Jejich čelisti jsou spojené roztažitelnými vazy, díky čemuž mohou kořist polykat vcelku. V dutině ústní mají špičaté dozadu zahnuté zuby, některé druhy je mají napojené na jedové žlázy. Do podřádu hadi spadají: užovka obojková, zmije obecná, hroznýš královský. (Základní škola Třebíč, ul. Kpt. Jaroše 836. Výukový portál 2017)

Krokodýli mají na hřbetu rohovité štíty a břicho kryto kostěnými destičkami. Jejich srdce se skládá ze čtyř částí. Hrudní a břišní dutina je oddělena bránicí. Jsou dlouhověcí a vývojové příbuzní s ptáky. Řadíme k nim krokodýla nilského, aligátora severoamerického, či kajmana brýlového. (Základní škola Třebíč, ul. Kpt. Jaroše 836. Výukový portál 2017)

Hatérie jsou posledním řádem plazů, ale do dnešní doby přežili jen dva druhy a to hatérie novozélandská a hatérie Guentherova. Jejich hlava připomíná zobákovitý útvar.

Žijí na ostrovech při Novém Zélandu a dožívají až sta let. (Základní škola Třebíč, ul. Kpt. Jaroše 836. Výukový portál 2017)

11.1.2.4 Ptáci

Tělo ptáků je pokryto peřím, samci a samičky mají odlišné zbarvení. Jsou dvounoží a teplokrevní. Jejich kosti jsou duté, vyplněné vzduchem. Přední končetiny mají přeměněny na křídla. Dýchají stejně jako savci. Samička klade vajíčka a oba rodiče sedí střídavě na vejcích, zahřívají je. Po určité době se z vajíček vyklube mládě, vejce se liší velikostí i zbarvením. O vylíhlá mláďata rodiče pečují.

Mláďata rozdělujeme na krmivá a nekrmivá. Krmivá se rodí neopeřená a slepá, rodiče o ně pečují a nosí jim potravu. Do krmivých mláďat patří zejména pěvci, sovy, dravci, papoušek, vlaštovka, orel, či sokol. Nekrmivá mláďata se líhnou opeřená, potravu si hledají sami. Do nekrmivých mláďat řadíme kuře, house, kachně, či mláďata labutí.

Dle potravy se odlišují velikostí těla, tvarem a velikostí zobáku, v délce krku a typem nohy. Rozlišujeme masožravce (dravce), býložravce, všežravce i hmyzožravce.

Ptáci reagují na změny teploty v prostředí. Někteří ptáci u nás celoročně zůstávají, ty nazýváme stálými a patří k nim kos, sýkora, či vrabec. Jiní ptáci na podzim odlítají do teplejších krajín, ty nazýváme stěhovavými, řadíme k nim špačka, vlaštovku, či labuť.

Charakteristickým ptačím pohybem je let. Pouze tučňák a pštros nelétají. Nejdůležitějším smyslem je pro ptáky zrak. Mají nejdokonalejší oko ze všech obratlovců, barevné vidění mají lepší než lidé. Sovy vidí i v noci a dravci rozeznají pohyb i z několika kilometrů.

11.1.2.5 Obojživelníci

Obojživelníci jsou studenokrevní obratlovci, mohou žít na souši i ve vodě. Rozdělujeme je na ocasaté a bezocasé. Mezi ocasaté řadíme čolky a mloky, bezocasé jsou pouze žáby. Povrch jejich těla je pokryt vlhkou holou kůží bez šupin a chlupů. Jejich kůže obsahuje velké množství slizových žláz. Sliz udržuje pokožku stále vlhkou a zabraňuje tak vyschnutí živočicha. Tělo dělíme na trup, hlavu, zadní a přední končetiny. (ŠKOLÁKOV 2017)

K rozmnožování obojživelníků je potřebná vodní plocha. Samička naklade velké množství oplozených vajíček do vody, ta jsou obalena rosolovitou hmotou, která je chrání před vyschnutím. Z vajíček se vylíhnou pulci, kteří se ve vodě pohybují pomocí ocásku, dýchají žábami. Vyvíjejí se jim nejprve zadní končetiny, pouze u mloků se vyvíjejí nejprve přední. Zmizí žábry a vyvinou se jim plíce. Po skončení vývoje vylézají dospělí jedinci z vody. Většina druhů žab potřebuje k přežití vodu nebo alespoň vlhké prostředí,

ale nejsou stále ve vodě. Velká část obojživelníků o potomstvo nepečuje. (ŠKOLÁKOV 2017)

Jako pulci dýchají žábrami, z kterých se, jak je výše uvedeno, vyvinou žábry. Dospělí jedinci dýchají plicemi i celým povrchem těla. Pulci jsou býložravci a živí se rostlinami. Dospělí obojživelníci jsou oproti nim masožraví, živí se bezobratlými živočichy, žáby pozřou i drobné obratlovce. Na souši loví pomocí lepkavého jazyka, který hbitě vymrští. (ŠKOLÁKOV 2017)

Obojživelníci také reagují na změny teploty v prostředí. Mnozí z nich jsou aktivní v noci a přes den pobývají v úkrytu, Vyhýbají se tak vyšším denním teplotám a možnosti napadení nepřáteli. V zimě nejsou aktivní, nepřijímají potravu, přezimují zahrabaní v bahně na dně vody, některé druhy mají ukryt na souši. (ŠKOLÁKOV 2017)

Na souši se díky silným zadním nohám pohybují skoky a přískoky. Ve vodě plavou, jejich plavací technika je podobná plaveckému stylu prsa.

11.2 Pohádka

Pomalu se začínalo stmívat. Slunce se skrývalo za vršky skal, ale parta mladých táborníků se nevzdávala a stále se stejným odhodláním se blížila k cíli.

Lucie, Vojta, Lukáš a Dominika byli kamarádi již odmala. Poznali se asi před deseti lety, právě když byla Lucka s Vojtou na návštěvě u babičky a od těch dob se z nich stali nerozluční přátelé. Každé prázdniny jezdila Lucka s Vojtou k babičce, všichni společně podnikali nová a nová dobrodružství a přesně takovému dobrodružství se nyní vydávali vstříc.

Les za vesnicí se mohl pyšnit malebným skalním městem. Děti již odmala toužily po tom, aby tam jednoho dne směly přenocovat a letos se jim jejich přání mělo splnit. Vojta před několika dny oslavil patnácté narozeniny a tak rodiče konečně svolili.

Děti si pro své přenocování vybraly jednu ze skalních jeskyní, kterou považovaly za bezpečnou. Přístup k ní nebyl nijak snadný, ležela ve skalní průrvě a jediný vchod do ní vedoucí, byl dva metry nad zemí. Ve skále byly malinkaté pukliny, jak to tak v pískovci bývá, pomocí nichž se dalo do jeskyně bezpečně dostat.

„Začíná se stmívat. Přidejte!“ Zvolal Vojta, který byl stejně jako zbytek party pln nedočkavosti.

„Jdeme, jak nejrychleji to jde. Přeci tady po skalách nebudeme běhat,“ ohradila se Dominika.

„To neříkám, ale rád bych tam dorazil před setměním. Musíme si vidět pod nohy, až budeme do jeskyně lézt,“ dodal Vojta.

Po chvíli došli k vstupu do jeskyně, hodili dolů batohy a chystali se pomalu slézat. Pomalu jeden po druhém s velkou opatrností, krok po krůčku slézali skalní stěnu až na dno jeskyně. Poslední lezla Dominika, když se držela závěrečného úchyty, podjela jí noha a kus pískovce jí zůstal v ruce. Padala dolů jako neřízená střela, všechny děti stály, ústa dokořán, jediný Vojta se probral včas a Dominiku zachytil.

„Jsi v pořádku?“ Zeptal se jí.

„Ano, jen jsem se hrozně lekla,“ odpověděla značně vyděšeně Domča.

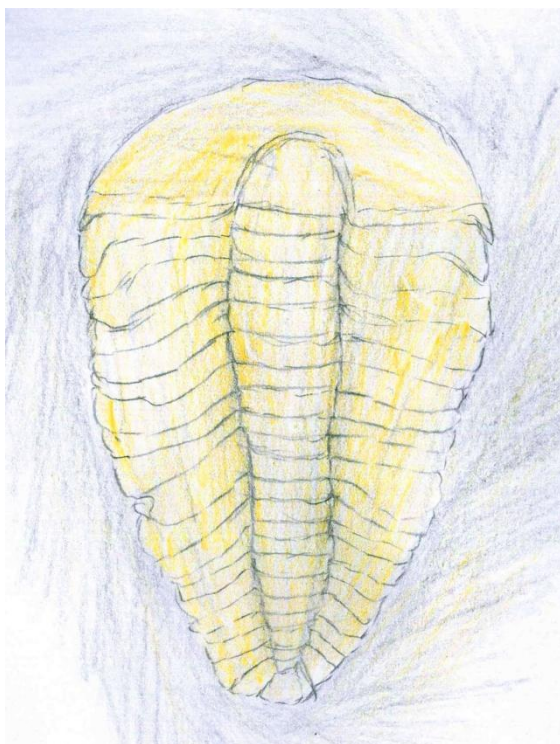
Lukáš s Luckou zatím zkoumali místo, z něhož se pískovec utrhl. Něco tam bylo, ale oni nevěděli co.

„Vojto, pojd' sem,“ zvolala Lucka značně nahlas.

Vojta se za ní hned vydal.

„Vidíš to? Co to je?“ Ptala se vytrvale Lucka.

„Vidím,“ odpověděl a se zaujetím místo pozoroval.



„Tak už nás nenapínej a řekni, co to je,“ vyřkl Lukáš, který na Vojtovi viděl, že moc dobře ví, o co se jedná.

„Nu dobrá, je to trilobit.“

„Trilo... co?“ Divila se Dominika.

„Trilobit,“ nevzdával se Vojta „je to prvohorní živočich.“

„Já ti vůbec nerozumím.“ dívala se na něj nechápavě Dominika

„Víte, co jsou prvohory?“ Zeptal se Vojta a všichni jen zavrtěli hlavou „Aha, tak to byste měli vědět, protože v nich začali vznikat první obratlovci.“ Jen, co to dořekl, všiml si, že se na něj zbytek party dívá dosti nechápavě.

„No nic. Posad'te se, já vám to vysvětlím.“ Celá parta se s nadšením posadila a čekala na zajímavé vyprávění.

„Prvohory jsou geologické období země, a právě trilobit v nich žil. Mimo jiné v nich začali vznikat také první obratlovci. A jaký je rozdíl mezi obratlovci a bezobratlými nebo jaké třídy obratlovců máme, vám hned povím“ a dal se do vysvětlování.

11.3 Říkadla

Ži-vo/či-chy/dě-lí/me

II II II I

na pod/kme-ny/dva,

II II I -

ob-rat/lov-ce/mys-lí/me,

II II II I

bez-ob/rat-lé/řka.

II II I -

Bezobratlé

Bez-ob/rat-lí/ne-maj/ob-rat-le

II II II III

a-ni/ji-né/kos/ti.

II II I I

Ži-jí/ ve vo-dě,/ sou-ši,/ vzdu-chu,

II III II II

a-však/je jich/dos/ti.

II II I I

I hmyz/sem/řa-dí/me,

II I II I

teď o/nich ně/co ví/me.

II II II I

Obratlovci

Ob-rat/lov-ci/ma-jí/pá-teř,	II II II II
je z ob/rat-lů/slo-že/ná.	II II II I
A ma/jí i/vnit-řní/kost-ru,	II II II II
ta je /z kos-tí/sta-vě/ná.	II II II I
Ob-rat/lov-ce/dě-lí/me	II II II I
dá-le/do ví/ce/ tříd.	II II I I
To už/a-le/u-mí/me,	II II II I
v hla-vě/to mu/síš/mít.	II II I I

Hra na otázku a odpověď

Ja-ké/tří-dy/znáš?	II II I -
• Ry-by,/ ry-by,	II II
• sav-ci,sav-ci.	II II
• Pla-zi,/pla-zi,	II II
• ptá-ci,/ptá-ci.	II II
• O-boj/ži-vel/ní/ci.	II II I I
• Pa-ry/by,	II I
• kru-ho/ús-tí.	II II

„Tak, co už rozumíte tomu, kdo je obratlovec, a kdo bezobratlý?“ Ptal se Vojta.

„Rozumíme, ale stejně by nás zajímalo něco o třídách obratlovců, o kterých jsi mluvil,“ dodala Lucinka.

„Ano prosím, povyprávíš nám o nich něco?“ Přidal se Lukáš.

„To je na dlouho,“ ohradil se Vojta.

„Takže ty o nich nic nevíš, mně to bylo hned jasné,“ přidala se do rozhovoru Dominika, která byla stoprocentně přesvědčená o tom, že Vojta se jen vytahuje a nic o žádných živočích neví.

„Tak to není, já o nich toho vím hodně, ale to bychom tu byli hrozně dlouho,“ nedal se Vojta.

„Máme celou noc,“ vyřkla Dominika, která Vojtovi stále nevěřila.

„Nu dobrá, tak jak myslíte. Všichni už známe třídy obratlovců, že ano? Jsou jimi, ryby, savci, plazi, ptáci, obojživelníci a další. O těchto pěti vám něco povím, tak pozorně poslouchajte, ať nic nepřeslechnete.“

„První třída, o které vám budu vyprávět, jsou ryby. Žijí ve vodě...“ než to Vojta dořekl, skočila mu do řeči Lucka.

„Ale to ví přece každé mrňe,“ řekla našťvaně.

„Dobrá, tak já vám řeknu něco, co určitě nevíte,“ nenechal se vyvést z míry Vojta a dal se od vyprávění.

Ryby

Popis

Na po/vr-chu/tě-la/ků-že	II II II II
tu pok/rý-vaj/ šu-pi/ny.	II II II I
O-bý/va-jí/slad-ké/vo-dy ,	II II II II
růz-né/moř-ské/ hlu-bi/ny.	II II II I

Hra na otázku a odpověď

Jak se/ří-ká/ry-bám/v ře-ce?	II II II II
• Slad-ko/vod-ní,/slad-ko/vod-ní.	II II II II
A jak/ry-bám/ moř-ských/vod?	II II II I
• Moř/ské,/moř/ské.	I I I I

Je-jich/tě-lo/má trup, /hla-vu,	II II II II
plou-tve/i o/cas.	II II I -
Dí-ky/to-mu/dob-ře/pla-vou	II II II II
od te/be pryč/zas.	II II I -

Dýchání

Ry-by/žáb-ra/mi dý/cha-jí,	II II II II
z vo-dy/kys-lík/při-jí/ma-jí.	II II II II
Při ná/de-chu/vo-du/pus-tí	II II II II
do svých/ry-bích/úst.	II II I -
Při vý-de-chu/ přes skře/le vy/pus-tí	IIII II II II
ta-hle/dý-chaj/pst.	II II I -
Vo-da/te-če/přes vnitř/ní	II II II I
žáb-ry/v ry-bím/tě/le	II II I I
a tak/kys-lík/pře-chá/zí	II II II I
do ry/bič-ky/smě/le.	II II I I

Rozmnožování

Sa-mi/ce vy/pou-ští/jik-ry,
mlí-čí/za-se/sa/mec
a to/mu se/ří-ká/tře-ní,
je z to/ho plů/dků ra/nec.
O po-tom-ky/se/ nes-ta/ra-jí,
na pos-pas /je/svě-tu/ne-cha-jí.

II II II II
II II I I
II II II II
II II II I
IIII I II II
III I II III



Dělení dle potravy

Pod-le/stra-vy/dě-lí/me	II II II I
ry-by,/však už/to ví/me.	II II II I
Dra-vá/ry-ba,/tře-ba/šti-ka	II II II II
kou-sky/ma-sa/si po/ly-ká.	II II II II
Bý-lož/ra-ví, /tře-ba/kap-ři	II II II II
ros-lin/ná stra/va jim/pat-ří.	II II II II
A vše/žrav-ci/jak se/ví,	II II II I
sně-dí/všech-no,/co se/jí.	II II II I

Přezimování

Zi-ma/pro ry/by je/zlá,	II II II I
v zi-mě/vo-da/za-mr/zá.	II II II I
Pro-to/na pod/zim se/sní-ží	II II II II
je-jich/me-ta/bo-lis/mus.	II II II I
Kaž-dá/ry-ba/ke dnu/mí-ří,	II II II II
tep-lej-ší/vo-dy/je tu/kus.	III II II I

Smysly

Smys-ly/dů-le/ži-té/jsou,	II II II I
kaž-dé/ry-bě/po-mů/žou.	II II II I
Zrak při/o-ri-en-ta/ci v pro/sto-ru	II IIII II II
a od/ha-le-ní/ne-bez/pe-čí.	II III II II
Čich, když/hle-da/jí si/ pot-ra-vu	II II II III
a udr-žo/vá-ní/hej-na/svěd-čí.	III II II II
Chuť v ús/tech i/ na po-vr-chu/tě-la,	II II IIII II
na plou/tvých, pys/cích, vou/skách.	II II II I
Hmat v pos/tra-ní/čá-ře/tě-la	II II II II
pro po/hyb v kal/ných vo/dách.	II II II II

„Ty jo,“ uznal Lukáš „ máš pravdu, Vojto, některé věci jsem nikdy neslyšel.“

„Já vám to povídal,“ naparoval se Vojta.

„No a co takoví savci, o nich nám určitě nic nového říci nemůžeš. Všichni je známe, vždyť my sami k nim patříme,“ snažila se znejistit Vojtu Dominika.

„Tak schválně poslouchej a uč se,“ nedal se Vojta a pokračoval dále ve své přednášce.

„Savci obývali náš svět již za dob dinosaurů. Ale oproti obrovským dinosauřím monstrům byli malincí.“

„To si vymýšlíš,“ nevěřila Lucka Vojtovi.

„Nevymýšlím, je to pravda, po vyhynutí dinosaurů přišlo jejich zlaté období. No nebudu vás tu zahlcovat historií a vrhnu se na to, co je opravdu důležité,“ pokračoval Vojta.

Savci

Popis

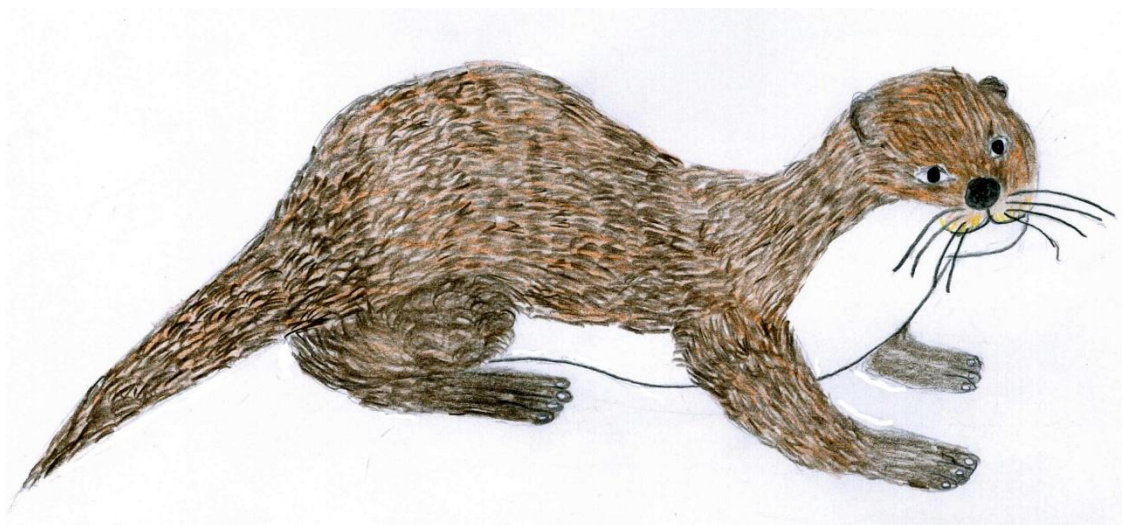
Sav-ců/na svě/tě je/pl-no,	II II II II
o-bý/va-jí/mo-ře,/souš.	II II II I
Naj-de/me je/sko-ro/všu-de	II II II II
roz-ma/ni-tou/sku-pi-nou/jsou.	II II III I
Tě-lo/pok-ry/té maj/chlu-py	II II II II
ne-bo/hus-tou/srs/tí,	II II I I
z ní vzni/kaj bod/li-ny,/ost-ny	II II II II
i dru/hy bez/srs/ti.	II II I I
Stá-lá/tě-les-ná/tep-lo/ta	II III II I
je pro/sav-ce/jis-to/ta.	II II II I
K ži-vo/tu je/nut-nos/tí,	II II II I
do smr/ti je/ne-pus/tí.	II II II I

Dýchání

Sav-ci/plí-ce/mi dý/cha-jí	II II II II
i všech-ny/ moř-ské/ dru/hy,	III II I I
na hla/di-nu/vyp-lou/va-jí,	II II II II
dě-la-jí/tam/kru/hy.	III I I I
Na-dech/nou se/kys-lí/ku	II II II I
a o/xid vy/dech/nou	II II I I
u-hli/či-tý/ze zvy/ku,	II II II I
ji-nak/už se/ ne-na/dech-nou.	II II II II

Rozmnožování

Ro-dí/Ži-vá/mlá-d'a/ta,	II II II I
v tě-le/mat-ky/ros/tou.	II II I I
Ma-teř-ským/pou-tem/jsou spja/ta,	III II II I
ma-jí/stra-vu/pros/tou.	II II I I
Po na/ro-ze/ní vždy/sa-jí	II II II II
jen mlé/ko ma-teř-ské.	II II I I
V něm zá/klad-ní/stra-vu/ma-jí.	II II II II
No ne/ní to/hez/ké?	II II I I



Dělení dle potravy

Pod-le/příj-mu/pot-ra/vy	II II II I
je dě/li-me/do sku/pin.	II II II I
Pod-le/to-ho,/co je/dí	II II II I
je-jich/sklad-by/pot-ra/vin.	II II II I
Ma-sož/rav-ci/je-dí/prá-vě	II II II II
pot-ra/vu ži/vo-čiš/nou.	II II II I
Se-že/rou vás/zce-la/hra-vě,	II II II II
a-le bo-jí/ se nás/ vět-ši/nou.	IIII II II I
Bý-lo/žrav-ci/ti se /ži-ví	II II II II
jen rost/li-nou/pot-ra/vou,	II II II I
ko-řín/ky a/lis-ty/sně-dí	II II II II
vše s rost/li-nou/po-va/hou.	II II II I
Vše-žrav/ci jsou/vel-mi/zvláš-tní,	II II II II
se- že/rou vše,/co naj/dou,	II II II I
pot-ra/vu si/vždy oz/vlášt-ní	II II II II
a na/hlad/ ne-zaj/dou.	II I II I

Přezimování

Něk-te/ří spí/zim-ním/spán-kem,	II II II II
přeč-ka/jí tak/vel-ký/mráz.	II II II I
Ve-ver-ka,/je-žek,/či med/věd	IIII II II I
na ja/ře se/vzbu-dí/zas.	II II II I

Pohyb a smysly

S růz-ný/mi dru/hy po/hy-bu	II II II II
se u/sav-ců/set-ká/me,	II II II I
o-ko/lí vní/ma-jí/smys-ly	II II II II
to zná/mé i/nez-ná/mé.	II II II I
Ge-pard/nej-rych/lej-ší/bě-žec,	II II II II
ko-sat/ka zas/plav-ky/ně,	II II II I
ne-to/pýr je/sav-čí/le-tec,	II II II II
klo-kan/si ská/če plyn/ně.	II II II I

„Musím uznat, že asi o savcích nevím všechno,“ musela uznat Dominika.

„Nevěděla, opravil ji Vojta, teď už přeci všechno znáš, pokud jsi mě poslouchala.“

„Můžu teď pokračovat já?“ Zeptal se Lukáš.

„Určitě, ale jen aby si nás něco naučil,“ řekli všichni hromadně.

„Náhodou o plazech toho vím hodně. Vždyť víte, že doma máme užovku,“ nedal se Lukáš.

„Brrrr. Musím mi to připomínat, ještě teď je mi mdlo jen si vzpomenu, jak jsi mi ji ukazoval,“ ošívala se Lucka.

„No vídíš to, taky máš předsudky vůči hadům,“ urazil se Lukáš.

„To není pravda,“ ohradila se Lucka.

„Ale je, tak proč se ošíváš?“

„No protože hadi jsou slizcí.“

„Lucko, vždyť sis tu užovku hladila a říkala jsi jak je heboučká, tak si nevymýšlej,“ vstoupil do rozhovoru Vojta.

„Máš pravdu, ale já se hadů bojím,“ styděla se Lucka.

„To nejsi jediná, skoro všichni se jich bojí, ale já vám o nich něco povím a neboj, hned se jich budeš bát méně,“ uklidnil Lucku Lukáš a dal se do vyprávění.

Plazi

Popis

Pla-zi/ži-jí/na ce-lém/svě-tě	II II III II
kro-mě/chlad-ných/ob-las/tí,	II II II I
li-bu/jí si/v sub-tro-pech,/tro-pech,	II II III II
Ark-ti/da je/nev-last/ní.	II II II I
Plí-ce/mi /dý-cha/jí,	II I II I
ze vzdu-chu/ kys-lík/ ma/jí.	III II I I
No-hy/krát-ké/ne-bo/žád-né,	II II II II
na prs/tech ma/jí drá/py,	II II II I
pro-měň-nou/tě-les-nou/ tep-lo/tu,	III III II I
na slun/ci jsou/vyh-řá/ty.	II II II I
Na žel/vy,/ kro-ko/dý-li	II I II II
a šu/pi-na/té je/dě-lí-me.	II II II III
O těch/to třech/sku-pi/nách,	II II II I
si hned/le/ ně-co/po-ví-me.	II I II III

Želvy

Žel-vy/o-bý-va-jí/ vo-du,/ souš.	II III II I
Tě-lo/krát-ké/s kru-ný/řem,	II II II I
mís-to/zu-bů/část ro/ho-vi-tou	II II II III
na če/lis-tech/má zví/ře.	II II II I
Dlou-hých/let se/do-ží/va-jí	II II II II
žel-vy/nád-her-ná/i ba/hen-ní.	II III II II

Šupinatí

Šu-pi/na-tí/dal-ší/řád	II II II I
ješ-tě/dá-le/čle-ní/me.	II II II I
Ješ-tě/ři prv/ní pod/řád,	II II II I
dru-hým/ha-dy/mys-lí/me.	II II II I

Hadi

Ha-di/ne-maj/kon-če/ti-ny,	II II II II
Pro-to/se mu/sí pla/zit,	II II II I
a-le/maj špi/ča-té/zu-by	II II II II
i s je/dem je/chtěj ta/sit.	II II II I
Če-lis/ti maj/spo-je-ny/va-zy,	II II III II
roz-táh/nou je/ve-li/ce.	II II II I
pro-to/když jí/vel-kou/ko-řist,	II II II II
ne-pro/pa-daj/pa-ni/ce.	II II II I
Sluch ne/ní vy/vi-nu/tý,	II II II I
re-a/gu-jí/na chvě-ní/ze-mě.	II II III II
Po-kož/ku vslé/ka-jí/vcel-ku,	II II II II
u-žov/ka, zmi/je vždy/ně-mě.	II II II II



Ještěři

Ješ-tě/ři ma/jí šu/pi-ny,	II II II II
ti vslé/ka-jí/se po/čas-tech.	II II II II
Vel-mi/dob-ře/o-ni/sly-ší,	II II II II
v ne-bez-pe-čí/ od-lo/mí o/cá-sek.	IIII II II II
Pat-ří/sem ješ/těr-ka,/sle-pýš,	II II II II
pro-to/had u/sple-pý-še/ne-piš.	II II III II

Krokodýli

Pos-led/ní řád/kro-ko/dý-li	II II II II
dřív pří/buz-ní/s ptá-ky/by-li.	II II II II
Srd-ce/ma-jí/ze čtyř/čas-tí,	II II II II
dlou-ho/vě-cí/nej-sou/vzac-ní.	II II II II

„No nevím, zda mi tvé vyprávění pomohlo k tomu, abych se hadů bála méně,“ dívala se Lucka na Lukáše s vyčítavým výrazem.

„No dobrá, nejsou to roztomilá štěňátka,“ uznal Lukáš.

„No tak to ani náhodou, ale ani krvelačné zrůdy,“ snažila se Lucka alespoň trochu ukonejšit Lukáše.

„Já mám stejně nejraději ptáčky,“ začala Dominika úplně z jiného soudku.

„A proč prosíme?“ Divili se kluci.

„Protože krásně zpívají,“ odpověděla jim Domča.

„No to je toho. Nějací hloupí ptáci umějí zpívat. Vždyť jediné, co dělají je, že kadí, kde se dá a zpívají,“ smál se na celé kolo Lukáš.

Dominika chudák seděla celá nešťastná, protože se jí vůbec nelíbilo, že si Lukáš dělá srandu z chudáků ptáků.

Vojta si všiml toho, že je Domča smutná a tak jí navrhl, aby jim něco o ptácích pověděla, když je má tak ráda. Dominika se nenechala dlouho přemlouvat a dala se do toho.

Ptáci

Popis

Pta-čí/tě-lo/kry-je/pe-ří,	II	II	II	II
z před-ních/kon-če/tin maj/kříd-la.	II	II	II	II
V lé-tá/ní si/vel-mi/vě-ří,	II	II	II	II
nej-sou/žád-ná/mo-to/vid-la.	II	II	II	II
Je-nom/chu-dá/ci tuč/ňá-ci	II	II	II	II
a ma/jes-tát/ní/pštros	II	II	I	I
schop-nost/lé-tá/ní vyt/rá-cí,	II	II	II	II
na-tlou/kli by/si/nos.	II	II	I	I
Lé-tá/ní jim/u-mož/ňu-jí	II	II	II	II
je-jich/du-té/kos/ti,	II	II	I	I
o-cas,/kte-rým/kor-mid/lu-jí	II	II	II	II
směr le/tu až/dos/ti.	II	II	I	I
Dý-cha/jí stej/ně jak/sav-ci,	II	II	II	II
tep-lo/krev-ní/ta-ké/jsou.	II	II	II	I
Všich-ni/ma-jí/jen dvě/no-hy	II	II	II	II
tím od/liš-ní/ptá-ci/jsou.	II	II	II	I

Rozmnožování

Sa-mič/ka kla/de va/jíč-ka	II	II	II	II
do/své-ho/ hníz/da,	I	II	I	I
vej-ce/zah-ří/va-jí/spo-lu	II	II	II	II
ta-tí/nek i/ma-tič/ka.	II	II	II	I
Na /vej-cích/ se/dí,	I	II	I	I
o-ba/se stří/da/jí,	II	II	I	I
až do-kud/na ně/z va-jíč/ka,	III	II	II	I
mlá-dě/neh-le/dí.	II	II	I	-
O vy/líh-lá/mlá-d'a/ta	II	II	II	I
pta-čí/ro-di/če pe/ču-jí,	II	II	II	II
ať kr/mi-vá,/ne-kr/mi-vá	II	II	II	II
svou pé/či jim/vždy vě/nu-jí.	II	II	II	II

Krmivá mlád'ata

Kr-mi/vá se/ro-dí/ho-lá

II II II II

a /sle-pá /k to/mu.

I II I I

Pot-ra/vu jim/mu-sí/no-sit,

II II II II

řa-dí-me/sem pěvce,/so/vu.

III III I I

Nekrmivá mlád'ata

Ne-kr/mi-vá/ma-jí/pe-ří

II II II II

a /zce-la/vi/dí.

I II I I

Pot-ra/vu si/hle-daj/sa-mi,

II II II II

hou-se/ kach-ně/ne-ma-jí/zbi-tí.

II II III II



Dělení dle potravy

Pod-le/pot-ra/vy se/dě-lí	II II II II
tak/ja-ko/sav/ci.	I II I I
Však něk/te-ří/i hmyz/je-dí	II II II II
jsou/ hmy-zo/žrav/ci.	I II I I

Hra na otázku a odpověď

Jak je/te-dy/dě-lí/me?	II II II I
• Na ma/so-žrav/ce,	II II I -
• ne-bo/li drav/ce.	II II I -
• Na/ vše-žrav/ce.	I II I -
• Na bý/lo-žrav/ce.	II II I -

Je-jich/zo-bák/se růz/ní	II II II I
pod-le/dru-hu/pot-ra/vy,	II II II I
růz-né/ve-li/kos-ti,/tva-ry	II II II II
jím vy/růs-ta/jí z hla/vy.	II II II I

Stálí a stěhovaví

Ptá-ky/mů-žem/ta-ké/dě-lit	II II II II
na stě/ho-va/vé, stá/lé.	II II II I
Ně-kte-ří/mu-sí/do-mov/mě-nit	III II II II
kvů-li/tep-lo-tě/nes-tá/lé.	II III II I
Stá-lí/u nás/zůs-tá/va-jí	II II II II
sý-ko/ra, vra/bec, či/kos.	II II II I
Stě-ho/va-ví/k tep-lu/le-tí	II II II II
vlaš-tov-ka,/špa-ček/až za/Kos ⁶ .	III II II I

Smysly

Zrak je/je-jich/hlav-ní/smy-sl,	II II II II
vi-dí/lé-pe/než-li/my.	II II II I
Ba-rev/né vi/dě-ní/skvě-lé	II II II II
z ki-lo-met-rů/vi-dí/na Ze/mi.	III II II I

„Dobrá uznávám, ptáci nejsou zase tak hloupý. Je fakt hustý, že poznají pohyb z takové výšky,“ musel uznat Lukáš.

⁶ řecký ostrov v Egejském moři

„Vidiš to a ty ses mi smál, že je mám ráda. Takže to už nejsou jen hloupé lítající věci, co kadí na auta a zpívají?“ Chtěla se Domča ujistit.

„Už ne uznávám, bez nich by to v té přírodě nebylo ono.“

„Vojto, co nám ještě chybí za třídu obratlovců?“ Zeptala se Domča.

„Už jen obojživelníci,“ odpověděl jí Vojta obratem.

„A povíš nám o nich něco?“ Ptala se Lucka.

„Samozřejmě, jen se posad'tě a poslouchejte.“

Obojživelníci

Popis

O-boj/ži-vel/ní-ci/jsou	II II II I
stu-de/no-krev/ní,	II II I -
je-jich/do-mov/vo-da,/souš	II II II I
jsou růz-ně/ba-rev/ní.	III II I -
Je-jich/tě-lo/je po/kry-té	II II II II
vlh-kou,/ho-lou/ků/ží.	II II I I
Ta je/bez šu/pin chlu/pů	II II II I
nes-mě/jí být/su/ší.	II II I I
Ků-že/ob-sa/hu-je/mno-ho	II II II II
sli-zo/vých/žláz,	II I I -
ty/ u-dr-žu-jí/po-kož-ku/vlh-kou,	I IIII III II
pře-ži/jí /tak/ snáz.	II I I I

Dělení

O-ca/sa-tí,/bez-o/ca-sí	II II II II
o-boj/ži-vel/ní-ci/jsou.	II II II I
Mlo-ci,/čol-ci/o-cas/ma-jí,	II II II II
žá-by/bez něj/jsou.	II II I -

Rozmnožování

Roz-mno/žu-jí/se ve/vo-dě,	II II II II
tam o/plod-ní/se va/jíč-ka,	II II II II
kte-ré/pak do/vo-dy/na-kla-de	II II II III
je-jich/ma-min/ka ža/bič-ka.	II II II II
V ro-so/lu o/ba-le/ná	II II II I
ať jsou/ před su-chem/chrá-ně/na.	II III II I
Z va-jíček se/stá-vaj/pul-ci,	II II II II
ti ve/vo-dě/ros-tou/si.	II II II I
K po-hy/bu jim/po-má-há/o-cas,	II II III II
žá-bra/mi dý/cha-jí/si.	II II II I
Nej-dří/ve jim/ros-tou/no-hy,	II II II II
pak mi/zí/žáb/ry,	II I I I
vy-ví/je-jí/se jim/plí-ce,	II II II II
to jsou/a-le/ čá/ry.	II II I I
Po skon/če-ní/vý-vo/je	II II II I
z ve-se-la/ z vo-dy/ vy-le/zou,	III II II I
a-le/vět-ši/nou žá/by	II II II I
k ži-vo-tu/vo-du/po-tře/bu-jou.	III II II II
Nej-sou/stá-le/ve vo/dě,	II II II I
a-le/ve vlh/kém pro/stře-dí.	II II II II
Vět-ši/na z té/to tří/dy	II II II I
O po/tom-stvo/ne-hle/dí.	II II II I



Dýchání

Pul-ci/žáb-ra/mi dý/cha-jí,	II II II II
než se /plí-ce/vy-vi/nou,	II II II I
dos-pě-lí/je-din-ci/ plí-ce/mi	III III II I
a po-vr-chem/tě-la/vět-ši/nou.	III II II I

Dělení dle potravy

Co se/tý-če/je-jich/stra-vy,	II II II II
pul-ci/bý-lo/žrav-ci/jsou.	II II II I
Dos-pěl/ci maj/ji-né/mra-vy,	II II II II
ma-so/žrav-ci/ se/zvou.	II II I I

Že-rou/bez-o/brat/lé	II II I I
i o/brat-lov/ce ma/lé.	II II II I
Žá-by/lep-ka/vým ja/zy-kem	II II II II
všech-no/chyt-nou/dba/le.	II II I I

Aktivita

Mno-zí/ak-tiv/ní jsou/v no-ci,	II II II II
ve dne/skry-ti/v ú-kry/tu.	II II II I
Ne-maj/rá-di/vy-so-ké/tep-lo-ty.	II II III III
Před ne-přá/te-li/jsou v kry/tu.	III II II I
V zi-mě/ak-tiv/ní nej/sou,	II II II I
po-tra/vu ne/při-jí/ma-jí,	II II II II
Na dně/vo-dy,/v bah-ně,/na sou-ši	II II II III
za-hra-ba-ní/ zi-mu/ přeč-ka/jí.	III II II I

Pohyb

Co se/tý-ká/po-hy/bu	II II II I
po sou/ši si/ská-čou/hbi-tě,	II II II II
ve vo/dě zas/ze zvy/ku,	II II II I
pla-vou/pr-sa/ ur-či/tě.	II II II I

„Už je vám to jasné?“ Zeptal se Vojta po vyčerpávajícím vyprávění.

„Úplně,“ vysoukal ze sebe Lukáš.

„Tak a teď bychom měli rozdělat oheň,“ pravila Dominika přísně.

Všichni se dali do práce, kluci rozdělali oheň, děvčata připravila ležení. Celou noc si vzájemně povídali strašidelné příběhy a táboření se velice užili.

11.4 Píseň

Říše živočišná

Daniela Kalajcidisová

C F C G C F

Při ro-da ži - vá ži - vo - či - chy skry - vá, ta ké ros - tli - ny my má -

Dřívka

Chřestidlo

Činel

Zvonkohra

G C G C G

7 me na Ze - mi. A tak pos - lou - chej s ná - mi, at' víš kdo - pak tu je.

Dř.

Chřes.

Čin.

8 Zvon.

Daniela Kalajcidisová

C G C G C C G

11

Ob - rat - lov - ci, bez - ob - rat - li mno - ho jich tu je.

1. Be - zob - rat - li ne - maj kos - ti
 2. Ry - by si pla - vou ve vo - dě,
 3. Sav - ci maj na tě - le ků - ži,
 4. Ků - ži pla - zů kry - ji šti - ty,
 5. Ptá - ci lé - ta - ji vzdu - chem, te -
 6. O - boj - ži - vel - ní - ci ma - jí

Dř.

Chřes.

Čin.

8

Zvon.

C C G C

14

a - ni ob - rat - le. Ži - ji všu - de, kde se jen dá, ta - ké hmyz tam je.
 všech - ny o - bý - vaj, slad - ko - vod - ní i mořs - ké, šu - pi - ny, plou - tve maj.
 chlu - py ne - bo srst, ro - dí ži - vá mlá - d'a - ta, v bři - še ma - jí svou tvrz.
 šu - pi - ny, kru - nýř, žel - vy, ješ - tě - ři i ha - dí, kro - ko - dý - li.
 lo kry - je pe - ři, du - té kos - ti jen dvě no - hy, kříd - la z kon - če - tin.
 vždy ků - ži ho - lou, mno - ho sli - zo - vých žláz ma - jí ků - ži vlh - kou.

Dř.

Chřes.

Čin.

8

Zvon.

F G Am G C G

17

Ob - rat - lo - vec vnitř - ni kost - ru má i ob - rat - le.
Dý - cha - ji žáb - ra - mi pře - ci, o - cas je zdo - bi.
Ži - vi se ma - teřs - kým mlé - kem, než nám vy - ros - tou,
Něk - te - ři ma - ji no - hy, a ji - ní bez nich jsou,
Kr - mi - vá i ne - kr - mi - vá z va - jec se ro - dí,
O - ca - sa - tí, bez - o - ca - si všech - ni pat - ři sem,

Dř. ||

Chřes. ||

Čin. ||

Zvon. 8

F G Am G C G C C

19

Je jich hned ně - ko - lik tříd, však kaž - dý z nás je zná. R: O - bra - tlov - ce
V zi - mě u dna ráj ma - ji, tře - ním roz - mno - žu ji.
bý - lož - rav - ci, ma - sož - rav - ci i všež - rav - ci jsou.
o - bý - va - ji ce - lý svět, však zi - mu nes - ne - sou.
stě - ho - va - ví i stá - lí zo - bák se jim ho - dí.
žá - by, čol - ci ta - ké mlo - ci k vo - dě pat - ři jen.

Dř. ||

Chřes. ||

Čin. ||

Zvon. 8

22

F C G C F G C

znáš, všech-ny dru - hy poz - náš, v je - jich tří-dách ty po-řá - dek ta-ky máš.

Dř. ||

Dr. ||

Čin. ||

Zvon. 8

29

C G C G C G

Ry - by, pla - zi, ptá - ci, sav - ci, o - boj - ži - vel-ník, at' jsou ma - lý ne - bo vel - cí

Dř. ||

Dr. ||

Čin. ||

Zvon. 8

C G C

32

ty jsi od-bor-ník.

Dř. || — — — — — ||

Dr. || — — — — — ||

Čin. || — — — — — ||

8

Zvon. || — — — — — ||

12 Karel IV.

12.1 Teorie

Téma Karel IV. se zaměřuje osobnost a význam Karla IV. pro naše dějiny. Cílem je představit jeho osobnost, kdo vlastně byl, dále pak jeho význam pro náš národ, jakých dosáhl úspěchů a co vše pro nás zbudoval. V několika říkadlech je shrnut hlavní význam osobnosti Karla IV. i několik realii z jeho života. Téma je uvedeno pohádkou a zakončeno písní, která děti zavede do období středověku a shrne poznatky o tomto významném českém panovníkovi.

12.1.1 Vymezení z RVP

Tematický okruh: Lidé a čas

Očekávané výstupy:

- 2. období – Žák rozeznává současné a minulé a orientuje se v hlavních realii minulosti a současnosti naší vlasti s využitím regionálních specifik.
 - Žák zdůvodní základní význam chráněných částí přírody, nemovitých i movitých kulturních památek.

Učivo: regionální památky, orientace v čase a časový řád, současnost a minulost v našem životě

12.1.2 Teoretický základ tématu

Karel IV. se narodil v Praze jako prvorozený syn českého krále Jana Lucemburského a Elišky Přemyslovny. Po křtu mu bylo uděleno jméno Václav. Jako Václav byl odebrán otcem z péče matky a uvězněn na Lokti, později byl internován otcem na Křivoklátě. (Karel IV.- 700 let 2017)

Roku 1323 byl s otcem povolán do Paříže, kde přijal při břmování jméno Karel, téhož dne se oženil s Blankou z Valois, sestrou budoucího francouzského krále Filipa VI. roku 1333 přijel do Prahy a o rok později byla zahájena obnova královského paláce na Pražském hradě. Roku 1341 byl na zemském sněmu v Praze jmenován následníkem trůnu. (Karel IV.- 700 let 2017)

Rok 1344 byl významný tím, že díky působení Karla IV. povýšilo pražské biskupství na metropolitní arcibiskupství a byl položen základní kámen Svatovítské katedrály. V roce 1346 byl zvolen římským králem a rok poté proběhla Karlova a Blančina korunovace na českého krále a královnu v Praze. V téže roce založil kostel Pany Marie Sněžné a rok na to Nové Město pražské. Ve stejném roce Karel IV. vydal státoprávní

listiny, zakládající listy pražské univerzity a nechal položit základní kámen hradu Karlštejn. (Karel IV.- 700 let 2017)

V roce 1348 umírá jeho žena Blanka z Valois, Karel IV. se rok poté ožení s Annou Falckou, která umírá pět let poté a Karel se znovu žení tentokrát s Annou Svídnickou, s níž má syna Václava. Roku 1357 započala stavba Karlova mostu pod záštitou Karla IV. Stavba byla dokončena až roku 1402. Roku 1360 nechal Karel IV postavit zed', později známou jako Hladovou, posílil tak opevnění Malá strany a Pražského hradu. (Karel IV.- 700 let 2017)

Po smrti své třetí ženy, roku 1362, se roku 1363 naposledy oženil s Alžbětou z Pomořan, s níž měl dva syny. V roce 1378 Karel IV. zemřel na Pražském hradě na zápal plic. Ve dnech 11. až 15. prosince probíhají smuteční obřady. V pohřební řeči je císař Karel IV. Lucemburský poprvé nazván Otcem vlasti s odvoláním na tradiční titul římských senátorů. Je pochován v královské hrobce chrámu sv. Víta na Pražském hradě po boku svých manželek. (Karel IV.- 700 let 2017)

12.2 Pohádka

„Honem děti, nasedat,“ naháněla paní učitelka celou 4. B. do kupé vlaku.

„Každý se najděte místo a v klidu, ať nás pan průvodčí nevyhodí.“

Spočítala děti, a když zjistila, že jsou všichni, pohodlně se usadila k nim.

„Tak děti, kdo si pamatuje, co nás dnes čeká?“ Ptala se.

„Já vím, já vím,“ hlásila se Štěpánka.

„Povídej,“ odvětila jí paní učitelka.

„Jedeme na výlet do Prahy.“

„Ano, správně. Co tam budeme dělat?“

„Přece se procházet,“ dodal neomaleně Kuba.

„To sice ano, ale proč jsme si pro výlet vybrali zrovna Prahu?“

„Asi proto, že je to hlavní město.“ byl Kuba stále neomalenější

Paní učitelka svésila ramena a dívala se z okna. Všechny děti se dívaly jeden přes druhého a opravdu nikdo neznal odpověď na její otázku.

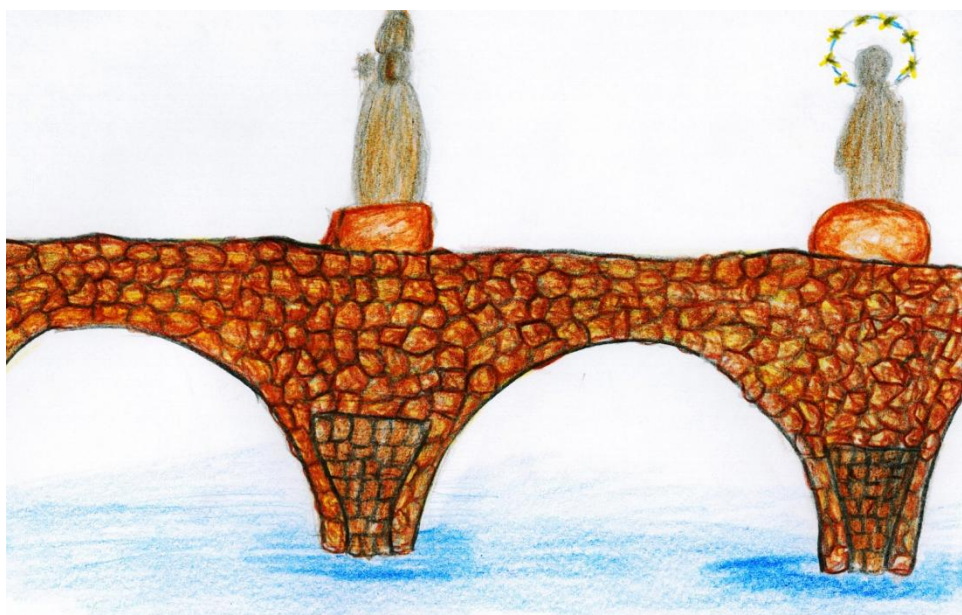
„Já vás to učím asi úplně zbytečně, jak vidím. To můžu rovnou mluvit do dubu a výjde to nastejno.“ vyřkla paní učitelka zklamaně a stále se dívala z okna

„My se omlouváme, paní učitelko,“ začala mluvit Anička za celou třídu „povíte nám to prosím znovu?“

„A budete si to už pamatovat?“ Zeptala se paní učitelka a všechny děti souhlasně přikývly.

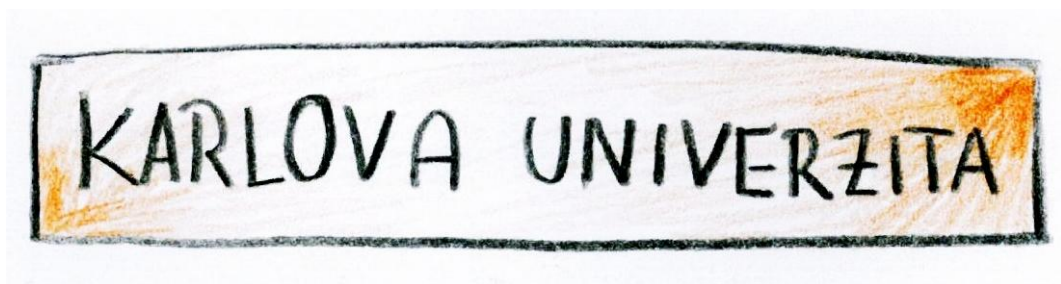
Ač se paní učitelce zrovna dvakrát nechtělo říkat dětem něco podruhé, nenechala se dlouho přemlouvat a dala se do vyprávění.

„Nu dobrá, ale slyšíte to ode mne naposledy. Povím vám několik informací o jednom velikánovi naší historie,“ začala.



12.3 Říkadla

Ka-rel/čtvr-tý/čes-ký/vla-dař	II II II II
král/řím-sko/ně-mec/ký,	I II II I
ve čtr/nác-tém/sto-le-tí/vlá-dl	II II III II
i/ v ze-mích/čes/kých.	I II I I
Byl/z ro-du/Lu-cem/bur-ků,	I II II II
vy-cho/ván ve/Fran-ci/i,	II II II I
kde se/u-čil/číst,/psát	II II I I
ta-ky/růz-né/ ja-zy/ky.	II II II I
Čes-ky/po-za/po/mněl,	II II I I
jmé-no/pů-vod-ní/ Vác-lav/ měl.	II III II I
V Če-chách/spla-til/dlu/hy,	II II I I
dal o/pra-vit/čes-ký/hrad.	II II II I
Vlá-dl/bez vá-lek,/ú-ho/ny,	II III II I
spo-ry/ře-šil/jed-ná-ním/ rád.	II II III I
Roz-voj/ře-me/sel a/ob-cho-du	II II II III
vě-dě/u-mě/ní dal/ob-ro-du.	II II II III
Za-lo-žil/ No-vé/ měs-to/ praž-ské,	III II II II
ka-men/ný most/přes Vl/ta-vu.	II II II II
Měs-to/Pra-ha/by-lo/poc-tě-né	II II II III
stav-bou/ka-ted-rá-ly/na Praž-ském/hra-du.	II III III II
Jak se děti jmenuje?	
Pos-ta/vil Ka/rl-štejn/hrad,	II II II I
se kte/rým byl/vel-mi/spjat.	II II II I
Co tu najdeme?	



U-ni/ver-zi/tu za/lo-žil	II II II II
u nás/ /v Pra/ze.	II - I I
Prv-ní/ve střed/ní Ev/ro-pě	II II II II
má-me/se/bla/ze.	II I I I
Čty-ři/že-ny/měl,	II II I -
v Pra-ze/ je pohř/ben.	II II I -
A to/vše o/krá-li/čes-kém	II II II II
Kar-lu/čtvr/tém.	II I I -

Když vystoupili z vlaku, dala se celá třída v čele s paní učitelkou směrem do historického centra Prahy. Paní učitelka dětem vyprávěla o historii jednotlivých budov, ale když došli ke Karlovu mostu, nestačila se divit. Než se stačila dát do vyprávění, začal mluvit Kuba. Všem dětem začal barvitě vyprávět o Karlu IV. a dokonce si i zapamatoval, že na stavbu Karlova mostu byla použita vejíčka.

„No Kuba,“ vydala ze sebe paní učitelka „váženě jsi mě překvapil.“

Děti řeknu vám, že od té doby, kdykoli šla paní učitelka po Karlovu mostu nebo se na něj jen z dálky podívala, vzpomněla si na Kubu a nejednou jí ukápla i slza.

12.4 Píseň

Karel IV.

Daniela Kalajcidisová

Dm B Dm A

1. Ve čt - nác - tém sto - le - tí on žil,
 2. V Če-chách spla - til dlu - hy, o - pra - vil hrad,
 3. Vše ře - šil bez vá - lek po dob - rém.

Bubínek

Dřívka

Tambourína

Detailed description: This is the first system of a musical score for a song. It features a vocal melody in treble clef with a key signature of one sharp (F#) and a 4/4 time signature. The melody is accompanied by three instruments: Bubínek (snare drum), Dřívka (clapper), and Tambourína (tambourine). The lyrics are provided in three versions. The chord progression above the melody is Dm, B, Dm, A. The Bubínek part consists of eighth notes and rests. The Dřívka part consists of eighth notes and rests. The Tambourína part consists of eighth notes and rests.

Dm B Am Dm B Gm

3
 ve Fran-ci - i u - čen, vy - cho - ván byl. Na - u - čil se
 pos - ta - vil Ka - rl - štej, ten je s ním spjat. Ka - te - drá - lu
 Měl čty - ři že - ny to ne - byl prob - lém. U - ni - ver - zi -

Bub.

Dř.

Tamb.

Detailed description: This is the second system of the musical score. It continues the vocal melody and instrumental accompaniment. The chord progression above the melody is Dm, B, Am, Dm, B, Gm. The lyrics continue from the first system. The Bub. (Bubínek) part consists of eighth notes and rests. The Dř. (Dřívka) part consists of eighth notes and rests. The Tamb. (Tambourína) part consists of eighth notes and rests.

Daniela Kalajcidisová

6

Dm A B Gm Am Dm Dm

číst i psát, ja - zy - kům se u - čil rád.
 v Praž - ském hra - du, ka - men - ný most přes Vl - ta - vu.
 tu za - lo - žil, vel - mi plod - ný ži - vot pro - žil.

Bub.

Dř.

Tamb.

10

Dm Dm B A Dm

R:Ka - rel čtv - r - tý byl čes - kým vla - da - řem, krá - lem

Bub.

Dř.

Tamb.

15

Dm Am Dm Dm Dm

řim - sko - ně - mec - kým. Z ro - du Lu - cem -

Bub.

Dř.

Tamb.

20

B A Dm Dm Am

bur - ků on po-chá-zel, při - po - meň si ja - ký byl

Bub.

Dř.

Tamb.

25

Dm

král

Bub.

Dř.

Tamb.

13 Marie Terezie, Josef II

13.1 Teorie

Marie Terezie, Josef II je téma zaměřující se na tyto dvě významné postavy v našich dějinách. Má za cíl přiblížit dětem období osvícenství a významné počiny těchto panovníků. Téma obsahuje několik říkadel, jejich účelem je přiblížit dětem vládu Marie Terezie a Josefa II a ukázat jim tak, za co všechno jim můžeme být vděční. Téma je uvedeno motivační pohádkou, učivo je obsaženo v rytmitizovaných říkadlech a celé téma uzavírá píseň, která shrnuje nejdůležitější informace.

13.1.1 Vymezení z RVP

Tematický okruh:Lidé a čas

Očekávané výstupy:

- 2. období – Žák rozeznává současné a minulé a orientuje se v hlavních realitách minulosti a současnosti naší vlasti s využitím regionálních specifik.
 - Žák zdůvodní základní význam chráněných částí přírody, nemovitých i movitých kulturních památek.

Učivo: regionální památky, orientace v čase a časový řád, současnost a minulost v našem životě

13.1.2 Teoretický základ tématu

V sedmáctém století byly Země české Koruny součástí habsburské monarchie, stejně tak jako Uherská království a řada dalších zemí. Hlavním městem tohoto státu byla Vídeň a Praha se stala jakýmsi provinčním městem. Tehdejší monarchie se dostala do těžké krize, protože ani stále vyšší daně nebyly schopny pokrýt státní dluhy. (Historie Česka pro školáky 2017)

V osmáctém století k nám začaly pronikat myšlenky učenců z Francie týkající se života a přírody. Díky nim se začaly postupně hroutit staré náboženské představy o uspořádání světa, který je řízen Bohem. Učenci se těmito názory snažili osvětit lidi, a proto se jim začalo říkat osvícenci. Podle jejich smýšlení se mají panovníci starat o své poddané a přemýšlet o tom, co jim může prospět. Prostý člověk by měl mít stejná práva jako bohatý. Přichází doba osvícenství, která věří v sílu lidského rozumu, u člověka vyzdvihovali toleranci a pokrok spatřovali ve vzdělání a osvětě. Panovníci již neodvozovali svou moc od božího práva, ale z rozumových důvodů. Jejich úkolem měla být snaha povznést úroveň vzdělání svých obyvatel a omezit moc katolické církve.

Museli proto zbavit církev části majetku, aby to bylo možné. (Historie Česka pro školáky 2017)

Osvícení panovníci prováděli změny v řízení státu a zasadili se i o změny v životě lidí. Prováděli různé reformy, vydávali nové zákony, vyhlášky, nařízení a stávající již zastaralé rušili. Osvícenské myšlenky v habsburské monarchii začala prosazovat císařovna Marie Terezie. Osvícenská doba umožnila příchod obrození národa, nedala lidem úplnou svobodu a volnost, ale umožnila, aby se postupem času mohli stát z nevolníků svobodní občané. (Historie Česka pro školáky 2017)

13.1.2.1 Marie Terezie

(13. 5. 1717 - 29. 11. 1780)

Karel VI. otec Marie Terezie se zasadil o to, aby na trůn mohla usednout jeho dcera Marie Terezie. On ani nikdo z jeho příbuzných neměl syna. Po nástupu Marie Terezie na habsburský trůn se proti jejímu dědickému právu postavila Francie, Prusko i Bavorsko.

Habsburské země byly zaostalé a ekonomicky vyčerpané. Okolní panovníci se chtěli habsburské říši zmocnit a rozdělit jí, tomu však Marie Terezie v několika válkách zabránila a obhájila svůj trůn. Po uznání svých nároků na habsburský trůn začala s řadou změn. Rozvinula výrobu, protože bylo třeba uživit početné vojsko a vyrobit nové zbraně. Omezila moc šlechty a ulehčila poddaným, jejich robotu zkrátila na tři dny v týdnu a zakázala pánům je trestat. Rozhodla se vybudovat silné vojsko a pevnosti, k tomu ovšem potřebovala peníze a proto se rozhodla, že daně bude odvádět i vrchnost. (Historie Česka pro školáky 2017)

Marie brzy pochopila, že musí soustátí modernizovat, zřizovala nové zemské úřady, které byly vyňaty z pravomoci stavovských úředníků, pečovala o výstavbu silnic, zakládala velké dílny, chtěla, aby se rozvinul obchod. Zavedla pravidelné poštovní spojení. Uvědomila si, že po třicetileté válce velmi klesla gramotnost obyvatelstva a proto v roce 1774 vydala nařízení o povinné školní docházce, každé dítě od šesti let muselo povinně chodit nejméně pět let do školy, kde se naučilo číst, psát a počítat. Zvýšení gramotnosti obyvatelstva velmi přispělo k povznesení úrovně života v habsburské monarchii. (Historie Česka pro školáky 2017)

13.1.2.2 Josef II.

(1741-1790)

Josef II. byl nejstarším synem Marie Terezie, dle jejího vzoru pokračoval v pokrokových změnách ještě důrazněji. Věřil tomu, že rozhodující úlohu i zodpovědnost za obecné blaho má panovník, chtěl lid také osvětit, aby používal svůj rozum. Josef II. byl

velmi pracovitý a svou vládu opíral o armádu, úředníky i policii. Svými reformami usiloval o vytvoření jednotného a velmi silného státu. Roku 1781 zrušil nevolnictví, poddaní se mohli volně stěhovat, či si vybrat řemeslo, kterému se chtěli vyučit na školách. Všichni lidé byli prohlášeni za svobodnými občany, avšak povinnost roboty a odvádění poddanských dávek jim i nadále zůstala. (Historie Česka pro školáky 2017)

Josef II vládl 10 let a vydal více než 6000 nařízení. Dalším z těchto nařízení byl toleranční patent vydaný v roce 1781. Dovolil lidem vyznávat jiné náboženství než katolickou víru. Panovník také zrušil kláštery, které nevykonávaly prospěšnou činnost, ponechal jen ty, které se staraly o chudé a nemocné, či se věnovaly výuce. Ze zrušených klášterů nechal vybudovat nemocnice a ústavy pro chudé i sirotky. Nechal také vystavět silné pevnosti jako například v Hradci Králové, Brně, či Josefově. (Historie Česka pro školáky 2017)

13.2 Pohádka

Anička přišla ze školy jako každý den unavená a otrávená. Nebavilo jí neustále učení se novým věcem, testování, dělání domácích úkolů, nad nimiž strávila dlouhé hodiny. Škola jí připadala jako zbytečná ztráta času, také proto jí dělání úkolů zabralo tolik času a domů nosila jen samé špatné známky.

Hodila s taškou do kouta se slovy: „Nemám ráda tu hloupou školu.“ S dusotem vyběhla nahoru po schodech do svého pokoje, práskla dveřmi a zabořila hlavu do polštáře.

Hlasité kroky, které zněly spíše jako stádo kobyl než kroky malé dívenky, probudily Aničku dědečka z odpoledního spánku. Zvedl se z křesla, aby se ujistil, že domů přišla opravdu jeho vnučka a ne nějaký slon, a když objevil pohozenou tašku v koutě, bylo mu jasné, oč běží. V jejím věku byl totiž stejný.

Vydal se tedy za Aničkou do jejího pokoje. Když vyšel až nahoru, zatukal na dveře.

„Co se děje?“ Ozvalo se.

„To jsem já, děda, máš chvíli?“

„No, jo, pojď dál.“

Otevřel dveře a posadil se na roh její postele.

„Copak se ti ve škole přihodilo?“ Otázal se jí starostlivě.

„Nic, co by mělo?“ Odsekla Anička.

„Já nevím, ale nepřijde mi rozumné takhle zacházet s taškou a už vůbec ne, třískat dveřmi, když se nic neděje.“

„Nesnáším školu, je to k ničemu. Pořád se musím něco učit a k ničemu to není,“ pomalu křičela.

„Ale no tak děvče, tak to přeci není,“ snažil se jí uchlácholit dědeček.

„A jak to tedy je?“ Dožadovala se Anička vysvětlení.

„Víš, kdysi dávno do škol vůbec nechodili.“

„No to musela být paráda.“

„Paráda, povídáš? To ani náhodou. Do škol chodilo jen pár děti a ty, které do ní nechodily, pracovaly celé dny doma.“

„Pracovaly? Děti?“

„Samozřejmě, že děti. Snad si nemyslíš, že na celé stavení stačili jen sami rodiče. Ani náhodou. A beztak, co by děti celé dny dělaly, když nechodily do školy?“



„Hrály si přeci.“

„To sotva děvče. Děti pracovaly stejně jako dospělí. Někdy možná i více, a protože nechodily do školy, neuměly číst, psát ani počítat a byly rády, když stavení po rodičích zdědily, aby měly z čeho žít a neumřely hladu. Na nějaké hraní neměly ani pomyslení. To by si chtěla celé dny pracovat?“

„To ne dědečku, to bych nechtěla.“

„No tak vidíš. Tak se koukej pěkně učit, ať nedopadneš jako ony.“

„Dědečku, ještě nikam neodcházej, počkej přeci. Jak je možné, že my do školy chodíme?“

„To je již dávno, v době osvícenství, asi v roce 1774, jedné moc moudré paní došlo, jak je škola důležitá.“

„Jůůů, a povíš mi o tom?“

„Nu, pokud chceš, tak ano a rád“ a jak to dědeček dořekl, dal se do vyprávění.

13.3 Říkadla

Období

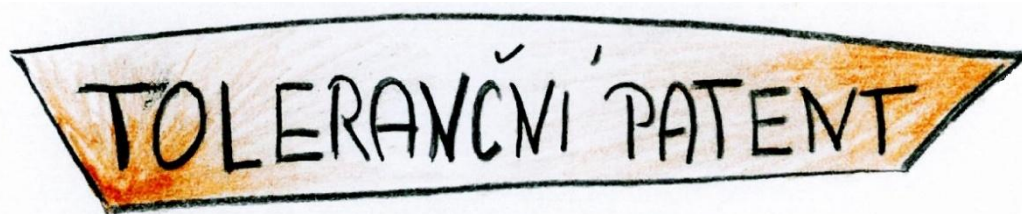
Os-ví/cen-ství/by-lo/hnu-tí	II II II II
v na-ších/dě-ji/nách.	II II I -
Pat-ří/k o-sm-nác-té/mu sto/le-tí,	II IIII II II
to ví/kaž-dý/z nás.	II II I -
Vel-ký/dů-raz/kla-dl/se	II II II I
na lid/ský ro/zum pře/ce.	II II II I

Život

Je-di-ná/vlád-nou/cí že/na	III II II I
na čes/kém trů/ně	II II I -
by-la /Ma-ri-e/ Te-re/zi-e,	II III II II
vlád-la/od-da/ně.	II II I -
K habs-bur/kům/pa-tří/la,	II I II I
šest-náct dě/tí po/ro-di/la.	III II II I
Nej-star/ší/ je-jí/syn	II I II I
Jo-sef/dru-hý/vskut-ku/byl.	II II II I
Cí-sař/ sva-té/řím-ské/ří-še,	II II II II
kte-rý/vlá-dl/s mat-kou/spí-še.	II II II II

Reformy

Tři dů/le-ži/té/re-for-my,	II II I III
co da/li ze/mi/ do for-my,	II II I III
si vys/vět/li/me,	II I I I
ně-co/si o/nich po/ví-me.	II II II II



Pa-ten/to-le/ran/ční	II II I I
v ze-mi/ při-jí/má	II II I -
ji-né/než ka/to-lic-ké/vyz-ná-ní.	II II III III
To je/no-vi/na.	II II I -
O zru/še-ní/ne-vol/nict-ví	II II II II
dal-ší/pa-tent/byl.	II II I -
Dob-ro/vol-né/stě-ho/vá-ní,	II II II II
sňat-ky/ při-slí/bil.	II II I -
Po-vin/ná škol/ní do/cház-ka	II II II II
byl pa/tent pos/led/ní.	II II I I
Do ško/ly cho/di-la/chás-ka	II II II II
klu-ci,/hol-ky/nez-bed/ní.	II II II I
Od šes/ti do/dva-nác-ti/let	II II III I
něm-či/ně se/u-či-ly/hned.	II II III I



„To byla, ale moc moudrá paní. Moc děkuji dědečku, že jsi mi to vyprávěl. Já se už půjdu učit,“ řekla Anička, slezla z postele, donesla si tašku do pokoje a dala se do domácích úkolů.

Dědeček opouštěl pokoj své vnučky s uspokojením a doufal, že jí to alespoň na chvíli vydrží.

Děti věřte nebo nevěřte, ale Anička se od té doby začala poctivě učit a dokonce jí to šlo tak dobře, že na konci roku měla vyznamenání.

13.4 Píseň

Marie Terezie a Josef II

Daniela Kalajcidisová

C Dm C G C Dm G

1.Os ví - cen - sví by - la do - ba lid - ské - ho ro - zu - mu.
 2.Po - vin - ná škol - ní do - cház - ka je - den z je - jich pa - ten - tů,
 3.Zru - ši - li i ne - vol - nic - tví, kdo chtěl se mohl stě - ho - vat,

Chřestidlo
Rumbakoule

Bubínek

Dřívka

C Dm C G C Dm C G C

5
 Ma - ri - e je - di - ná že - na na čes - kém trů - nu.
 do ško - ly cho - di - la chás - ka roz - voj mno - hých ta - len - tů.
 lid přes - tá - val být ma - jet - kem, kaž - dý rol - ník byl rád.

Chřes.
Rumb.

Bub.

Dř.

Daniela Kalajcidisová

9

Dm C G C

Je - ji syn Jo - sef dru - hý cí - sař ři - še řím - ské,
 Od šes - ti do dva - ná - cti let do ško - ly cho - di - li,
 Je - jich tře - tí re - for - ma pa - tent to - le - ran - ční,

Chřes.
Rumb.

Bub.

Dř.

11

Dm C G C

spo - lu s mat - kou by - li z ro - di - ny habs - bur - ské.
 jak klu - ci tak hol - ky po poz - ná - ní ba - ži - li.
 ji - né než ka - to - li - cké po - vo - lil vyz - ná - ní.

Chřes.
Rumb.

Bub.

Dř.

C F C C F C F C

13

R1:Ma-ri - e Te-re - zi - e a je - ji syn Jo - sef dru-hý
 R2:Ma-ri - e Te-re - zi - e a je - ji syn Jo - sef dru-hý
 R3:Ma-ri - e Te-re - zi - e a je - ji syn Jo - sef dru-hý

Chřes.
Rumb.

Bub.

Dř.

Dm C G C

17

vlád - li spo - lu od - da - ně v o - sm - nác - tém sto - le - tí.
 mů - žou za to, že i my furt cho - dí - me do ško - ly.
 li - du da - li svo - bo - du sva - deb i stě - ho - vá - ní,

Chřes.
Rumb.

Bub.

Dř.

19

Dm C D G

Jo - sef dru - hý vlá - dl však jak v mat - či - ně za - je - tí.
 U - čit se to vše mož - né, něk - dy se zdá ne - mož - né.
 ta - ké vět - ší po - ho - du v ná - bo - žen - ském vyz - ná - ní.

Chřes.
Rumb.

Bub.

Dř.

14 Státní svátky

14.1 Teorie

Téma státních svátků se zaměřuje na významné události v českých dějinách. Vysvětluje, proč jsou některé dny státními svátky a co za nimi vězí z historického hlediska. Téma má za cíl přiblížit dětem českou historii a poukázat na to, že za republiku, kterou nyní máme, vdčíme mnohým životům i ztrátám. U každého státního svátku je vysvětleno jeho historické pozadí. Pro většinu z nich je vymyšleno říkadlo, které danou tematiku zpracovává, u ostatních témat je historický kontext zpracován v rámci příběhu, který celé téma uvádí a provází. Celé téma je shrnuto v závěrečné písni.

14.1.1 Vymezení z RVP

Tematický okruh: Lidé a čas

Očekávané výstupy – 2. období – Žák rozezná současné a minulé a orientuje se v hlavních realitách minulosti a současnosti naší vlasti s využitím regionálních specifik.

-Žák objasní historické důvody pro zařazení státních svátků a významných dnů.

Učivo: orientace v čase a časový řád, současnost a minulost v našem životě

14.1.2 Teoretický základ tématu

Státní svátek je v České republice označení, které některým dnům přiřazuje zákon č. 245/2000 Sb., o státních svátcích, o ostatních svátcích, o významných dnech a o dnech pracovního klidu. Jako státní svátky označujeme dny: 1. ledna, 8. května, 5. července, 6. července, 28. září, 28. října a 17. listopadu.

14.1.2.1 *Den slovanských věrozvěstů Cyrila a Metoděje*

Tento svátek připadá na 5. července. Cyril a Metoděj, bratři ze Soluně, tzv. slovanští věrozvěstové přišli na Velkou Moravu roku 863, aby šířili křesťanskou víru. Cyril byl profesorem filosofie v Konstantinopoli, kde vstoupil do kláštera a stal se mnichem. Jeho bratr Metoděj byl státní úředník, který se později stal mnichem a nakonec prvním moravským arcibiskupem. (Novinky.cz 9. 3. 2017)

Cyril s Metodějem přišli na Velkou Moravu na žádost Rostislava, knížete Velké Moravy. Jejich cílem bylo vést bohoslužby ve slovanském jazyce. Zavedli nové místo hlaholici a přeložili liturgické knihy do staroslověnštiny. Položili základy vlastní církve na Velké Moravě a náboženství šířili ve srozumitelném jazyce. Staroslověnštinu prosadili i jako bohoslužebný jazyk. Rostislav nakonec vyhnal latinsky mluvící kněze ze země. (Novinky.cz 9. 3. 2017)

Působili i v dalších zemích jako například v Rusku, Bulharsku, Bělorusku, Chorvatsku, či Polsku. Konstantin před smrtí odjel do Říma, kde přijal jméno Cyril. Jeho bratr Metoděj se po smrti Rostislava vrátil na Moravu, kde také zemřel. (Novinky.cz 9. 3. 2017)

14.1.2.2 Den české státnosti

Den české státnosti je 28. září. Roku 929, či 935 v tento den byl svým bratrem Boleslavem zavražděn kníže Václav. Rok této události není zcela přesně znám.

14.1.2.3 Den upálení mistra Jana Husa

Upálení Jana Husa se datuje roku 1415 a svátek připadá na 6. července. Jan Hus byl český kněz, kazatel i reformátor. Jedná se nejvýznamnějšího českého myslitele období středověku. Vyučoval na pražské univerzitě a ve svých náboženských pracích kritizoval církev, hanil zejména její mravní úpadek. Církev ho označovala za kacíře. (Novinky.cz 5. 3. 2017)

Byl pozván na kostnický koncil konaný roku 1414-1418, římský král Zikmund Lucemburský mu zaručil bezpečný příchod na tento koncil. Jan Hus byl však odsouzen jako kacíř. Odmítl odvolat, své učení, které kázal a byl upálen. (Novinky.cz 5. 3. 2017)

Jako reformátor byl uznán až v moderní době Janem Pavlem II. v roce 1999. Ve svém učení usiloval o reformu církve. K jeho odkazu se hlásili husité. Velmi se také zasadil o vývoj českého jazyka, odstranil z něj spřežky a zavedl diakritiku. (Novinky.cz 5. 3. 2017)

14.1.2.4 Den vzniku samostatného československého státu

Rok 1918, 28. října je spjat se vznikem samostatného Československého státu. Na konci první světové války, pro rozpadu Rakousko-Uherska. Tehdejší Československo zahrnovalo území Čech, Moravy, Slezka, Slovenska a Podkarpatské Rusi. Idea samostatného státu se šířila od druhé poloviny devatenáctého století, objevovaly se snahy o posílení národní identity v rámci rakouské monarchie. První exilová vláda byla v Paříži a patřil do ní T. G. Masaryk, M. R. Štefánik a Eduard Beneš. 28. října 1918 byl na jednání Národního výboru v Ženevě vyhlášen samostatný stát Čechů, Slováci se přidali o dva dny později Martinskou deklarací. První prezidentem byl T. G. Masaryk a republika vydržela až do roku 1993.

Nyní na tento den připadá jmenování generálů prezidentem, účast prezidenta na vojenské přísaze hradní stráže i udělování státních vyznamenání na pražském hradě.

14.1.2.5 Den boje za svobodu a demokracii

K datu 17. listopad se váží dvě události, které přispěly, k tomu, aby byl tento den vyhlášen státním svátkem. První událost spadá do roku 1939, kdy byly uzavřeny vysoké školy nacisty po pohřbu Jana Opletala, na němž se odehrála vlna nepokojů. Jan Opletal se účastnil protinacistické demonstrace 28. října 1939, v den výročí založení samostatného Československého státu. Demonstrace byla potlačena a Jan Opletal byl zraněn střelou do břicha. Zemřel na zánět břicha. Hitler v důsledku nepokojů nařídil, aby byly všechny demokracie potlačeny silou. Nechal tedy uzavřít vysoké školy a popravit 9 vedoucích studentských představitelů. (Wikipedie 6. 3. 2017)

Druhá událost se odehrála roku 1989, v němž proběhly studentské protesty na národní třídě, které byly potlačeny rukou veřejné bezpečnosti. Sametová revoluce tím byla rozpuštěna a komunistický režim padl. Označení *Sametová revoluce* vymysleli novináři, protože se jednalo o revoluci v podstatě bez násilí a na základě dialogu. Nejvýznamnější osobností sametové revoluce byla Václav Havel, pozdější prezident. (Wikipedie 6. 3. 2017)

14.1.2.6 Den vítězství

Den vítězství datující se 8. května 1945 je oslavou konce druhé světové války.

14.1.2.7 Den obnovy samostatného českého státu

Na 1. ledna připadá den obnovy samostatného českého státu. Jedná se o rozdělení České a Slovenské Federativní republiky na republiku Českou a Slovenskou. Do konce roku 1992 existovala republika společná, obě však měly vlastní zákonodárnou národní radu a národní vládu. Centrálními orgány byl prezident, federální shromáždění a federální vláda. Uspořádání platilo do 31. prosince 1992, kdy právně i fakticky zaniká Československo. 1. ledna 1993 vznikly ve střední Evropě dva nové samostatné státy – Česká republika a Slovenská republika.

14.2 Pohádka

V daleké zemi, o které mnozí z nás nemají ani zdání, bydlel kdysi v dávných dobách velmi moudrý profesor jménem Pokusínus. Tento moudrý pán se již nemohl dívat na svůj lid, který čím dál tím více upadal, houpl a dělal stále stejné chyby jako v minulosti.

Panu profesorovi se lidu zželelo a začal přemýšlet nad tím, jak by mohl svým lidem pomoci. Bylo mu jasné, že lidé již dávno zapomněli na události z minulosti a tak dumal a dumal, až vymyslel způsob jak lidem tyto události připomenout.

Vymyslel velice zvláštní přístroj, který uměl lidi přenést do minulosti přímo k významným událostem v jejich dějinách a promítl jim toto dění, jako krátký film.

Pokusínus nevěděl, zda se místní lidé poučí, ale rozhodl se to vyzkoušet. Spustil svůj přístroj a bylo to. Lidé jen zděšeně stáli neschopni hnutí a nechápali, co se jim odehrává před očima. Asi u druhé scénérie si uvědomili, že se jim před očima odehrává jejich vlastní historie.

Pozorně sledovali každý detail a postupně si začínali uvědomovat, že to co vidí, jsou ty samé chyby, které dělají i dnes. Když přístroj dokončil svou práci, lidé ještě chvíli stáli a dívali se sami po sobě. Již jim došlo, že jsou hlupáci nepoučitelní a rozhodli se své životy změnit.

Jedním z lidí, kteří tuto scénérii sledovali, byl i Pokusínův žák Myslíto, tomu okamžitě došlo, že je to Pokusínova práce a tak, když se lidé začali zajímat o to, co se stalo, a kdo za tím vězí, řekl Myslíto všem, co věděl.

Na Pokusínovi dveře zaťukal uprostřed noci místní starosta se svou radou a pozvali Pokusína na radnici. Ten ač neochotně pozvání přijal a přislíbil, že dalšího dne ráno dorazí.

Ráno se Pokusínus upravil, vzal si sváteční oblek a vyrazil na radnici. Když dorazil, nevěřil svým očím. Před budovou na něj čekal celý průvod. Po obou stranách schodů stáli místní radové oblečení ve svátečním a vítali Pokusína velkým potleskem.

Pan profesor šel po schodech vzhůru trochu nejistým a udiveným krokem a neustále se díval po obou stranách uličky po tleskajícím davu.

Úplně nahoře před vstupem do radnice ho vítal pan starosta s otevřenou náručí.

„Děkujeme Vám, pane Pokusíne,“ řekl.

Pokusínus sklopil zrak, necítil se ve své kůži a díval se na své sváteční polobotky.

„Nestyd'te se přeci. My moc dobře víme, co jste pro náš lid udělal a jsme Vám za to neskonale vděční.“

Panu profesorovi se rozzářila tvář a jeho obličej ozdobil úsměv.

„Pozvali jsme Vám se proto, abychom Vám poděkovali za to, že jste nás zachránil před zkázou a předali Vám náležité pocty, které Vám právem patří.“

Jen, co to pan starosta dořekl, předal Pokusínovi řád zachránce lidu a zlatý tác, na němž stálo: „Ten, jenž nás vyvedl ze zkázy.“

Od těch dob si pana profesora ve městě předcházeli a byl váženou osobou zdejší země. O tomto nenadálém úspěchu jednoho vynálezce se dozvěděl celý širý svět a sepsali se o něm mnohé knihy, ale to už je velmi dávno.

Současnost

„Heleď nevíš, co ty lidi blbnou?“ Ozvalo se z jedné z učeben na základní škole.

„Já ti nevím, prej je zítra 17 listopad a co já jako s tím?“ Dodal druhý spolužák.

„Vid', nějakěj hroznej výmysl zasejc. Co máš dneska v plánu?“

„No, chtěl jsem pařit nějaký hry na kompu. Stavíš se?“

„No jasně. To je lepší než nějakěj šáhlej svátek.“

Rozhovor dvou chlapců vyslechl zdejší dějepisář pan František Dějina a hrozně ho rozesmutněl. Cítil, že dnešní mládež už si neváží toho, co pro ně dřívější generace udělaly a byl z toho velice rozmrzelý. Nebyl by to pan Dějina, aby se nesnažil s tím něco udělat.

Po dlouhém pracovním dni, kdy musel neustále překřikovat bandu paviánů z 5. A odešel k sobě domů. Svlékl si kabát, odložil brašnu a odebral se přemýšlet do své pracovny.

Celá jeho pracovna byla plná knih, některé byly starší jiné mladší, některé v policích jiné odpočívali na stole. František seděl, přemýšlel a díval se po svých knihách. Když tu najednou mu padl zrak na nejvyšší polici.

Byla tam kniha, která stála trochu nakřivo, a na jejím hřbetě stálo: „Pokusínus, zachránce lidu.“ Dějina na nic nečekal a bez váhání se začal drápat do nejvyšších pater knihovny. Při své honbě za onou knihou shodil pár dalších knih v nižších policích, ale knihu nakonec získal.

Sedl si do svého koženého křesla, oprášil knihu od prachu, však už tam musela být dlouho, protože František o ní nikdy neslyšel a netušil, že jí v knihovně má.

Jen knihu otevřel a přečetl první odstavec, zcela ho pohltila a přečetl tuto ne zrovna hubenou publikaci jedním dechem.

My už víme, o kom kniha vypráví, ale pro

Dějinu to bylo něco nového, cítil se jako Kolumbus, který zrovna objevil Ameriku, takový objev to pro něj byl.

Zrovna, když se chystal knihu odložit, vypadla na něj malá obálka. Opatrně obálku otevřel a nevěřil vlastním očím. Byly zde plány jakéhosi záhadného přístroje. Dějina si chvíli plány zkoumavě prohlížel a pak pochopil. Byly to nákresy onoho stoje, který byl v knize popisován.

Sebral nákresy a rychlým krokem spíše se hodí říci úprkem, se vydal do svého sklepa, kde měl všechno nářadí. Zabral se do práce, konal a bádá, až se mu stroj povedlo sestavit. Nu, povedlo, nesestrojil sice stroj, který uměl lidi vrátit do minulosti, nepromítal obraz, nýbrž hovořil.

Mezi námi on se Pokusínus bál, aby jeho vynálezu někdo nezneužil a proto jednu stránku s nákresy vyměnil. Tajemství stroje, jež promítá minulost, si s sebou vzal do hrobu, ale vymyslel jeho náhradu. Věřil tomu, že i takto stroj splní svou funkci.



„Máte přání?“ Ozvalo se z plechové krabičky.

Dějina sotva popadal dech.

„Dobrý den, já jsem stroj pana Pokusína,“ mluvilo dál plechové cosi.

František se podíval na své hodinky, které mimo jiné ukazovali i datum, a zjistil, že strávil celé dva dny prací na stroji a už není ani 16., ani 17., ale 18. listopadu sedm hodin ráno a od osmi už musel být dávno ve škole a učit ty neposedy.

Stroj naštěstí nebyl příliš velký a tak ho mohl Dějina vzít s sebou do školy.

První hodinu učil v 5. A, ve své ne zrovna oblíbené třídě.

Když se snažil ze žáků vydolovat, proč se slaví svátek 17. listopadu a nikdo mu nebyl schopen odpovědět, rozhodl se, že svůj stroj spustí.

Chvíli to rachotilo, skřípalo, hrčelo, ale pak se ozvalo: „Ano, 17. listopadu. Hned to bude. Koukám, že na toto datum připadají hned dvě události. Podívejme se tedy nejprve do roku 1939“

„Přejete si pokračovat?“ Otázal se stroj.

„Ano, přeji,“ řekl zatvrzele Dějina.

„A jak prosím?“

„Pěkně od začátku, prosím.“

Žáci bez hnutí seděli v lavicích, asi tak jako lidé v době Pokusína a jen tiše hltali každé další slovo, které stroj řekl.

„Vítejte prosím v roce 863, máme 5. července.“

Cyril/ Konstantin a Metoděj

Na Vel/kou Mo/ra-vu/přiš-li	II II II II
dva brat/ři so/lun-ští/mni-ši.	II II II II
Kon-stan/tin a /Me-to/děj	II II II I
kaž-dý/z nich byl/dob-ro/děj.	II II II I
Ví-ru/křes-ťan/skou ší/ři-li.	II II II II
Poz-vá/ni sem/ a-však/by-li	II II II II
kní-že/tem Ros/tis-la/vem	II II II I
tím moc/ným čes/kým pá/nem.	II II II I
Brat-ři/by-li/v růz-ných/ze-mích	II II II II
v Pol-sku,/ Chor-vat-sku,/ Rus/ku.	II III I I
Kře-sťan/ství tak/po-sí/li-lo	II II II II
ta-ky/v Bě-lo/rus/ku.	II II I I



Od ji/ných mni/chů se/ li-ši-li,	II II II III
kře-staň/ské kni/hy pře/lo-ži-li	II II II III
do sta/ro-slo/ven-ské/ho	II II II I
ja/zy/ka.	I I I -
Ra-dost/li-dí/ta by/la	II II II I
ve/li/ká.	I I I -
Sta-ro/slo-ven/šti-na/by-la	II II II II
bo-ho-slu-žeb/ným/ ja-zy/kem	IIII I II I
a tak/zvě-roz/věs/ty	II II I I
poc-til/ lid svým/ vdě/kem.	II II I I
Li-dě/jim ro/zu-mě/li,	II II II I
bo-ho/služ-by/u-mě/li.	II II II I
Vy-mys/le-li/pís-mo/vlas-tní,	II II II II
vši-chni/z to-ho/by-li/šťas-tní.	II II II II
No-vé/pís-mo/hla-ho-li/ce	II II III I
v kni-hách/psa-li/pře-ve-li/ce.	II II III I
Prv-ní/slo-van-ské/pís/mo	II III I I
zna-li/všich-ni na/jis/to.	II III I I

„No, vidíte a máme tu rok 935, 28. září přesněji. Trošku zvláštní svátek,“ neodpustil si přístroj. „U vás se tomu říká Den české státnosti. Důvod je tedy poněkud prazvláštní, protože v ten den proběhla strašlivá bratrovražda. Kníže Václav, který je nyní svatý, byl zavražděn svým bratrem Boleslavem.“

„Mám pokračovat?“ Otázal se stroj.

Dějina jen přikývl hlavou.

„Následuje rok 1415, 6. července, slunečný den.“

Jan Hus

Jan Hus/čes-ký/kněž a/ ka-za-tel,	II II II III
re-for/má-tor/zná-mý/mys-li-tel.	II II II II
U-čí-val/ na u/ni-ver/zi-tě,	III II II II
ne-mě-li/ho zrov/na v ob/li-bě.	III II II II
Cír-kev/kri-ti/zo-val/vel-mi	II II II II
za mrav/ní ú/pa/dek.	II II I I
Ti šli/po něm/ ja-ko/šel-my,	II II II II
chtěl je/nom/ po-řá/dek.	II I II I
Re-for/mu cír/kve si/přál,	II II II I
však ka/cí-řem/byl na/zván.	II II II I



Kon-cil/ v Kos-tni/ci ko/nal se,	II II II II
prá-vě/Jan Hus/byl poz/ván sem,	II II II II
a-le/ ne-od/vo-lal/nik-dy,	II II II II
ká-zá-ní/a-by se/dos-tal/z bryn-dy.	III III II II
Cí-sař/bez-pe/čí mu/ za-ru-čil,	II II II III
však když/ne-od/vo-lal,/ co u-čil.	II II II III
V Kost-ni/ ci ho/ u-věž/ni-li,	II II II II
a na/ko-nec/ u-pá/li-li.	II II II II
Byl to/ sil-ný,/ mou/drý muž	II II I II
čes-ký/mys-li-tel/ Jan/ Hus.	II III I I

Během vyprávění se i pan Dějina usadil na židli a s vytřeštěnými očima vše sledoval.
 „Krásný den. Den vzniku samostatného Československého státu. Jen poslyšte, co se odehrálo v roce 1918.“

28. října

Vzni-la/prv-ní/re-pu/bli-ka	II II II II
Čes-ko/slo-ven/ská.	II II I -
Prá-vě/když kon/či-la/vál-ka	II II II II
prv-ní/svě-to/vá.	II II I -

~~RAKOUSKO-UHERSKO~~

Roz-pad/Ra-kous/ko-U/her-ska	II II II II
je-jí/vznik u/mož/nil.	II II I I
Zvo-li/li si/ pre-zi/den-ta,	II II II II
tím T./G. Ma/sa-ryk/byl.	II II II I
Sklá-da/la se/ z mno-ha/čas-tí	II II II II
Čech, Mo/ra-vy,/ Slez/ka,	II II I I
Pod-kar/pat-ská/Rus sou/čas-tí	II II II II
a o/blast Slo/ven/ska.	II II I I
Ny-ní/je to/den stát-ních/poct,	II II III I
při-jí/ždí k ná/ne- je-den/host.	II II III I

ČESKOSLOVENSKÁ REPUBLIKA

„Pokračujeme tedy dále,“ upozornil stroj, který již nečekal na Dějinovi příkazy. „Nyní se nacházíme v roce 1945, je 8. května, slunný den, že. Tento den není významný jen pro vaši zemi, ale i pro všechny země v Evropě i světa, jak koukám. Vy asi nevíte proč, že?“ otázal se stroj svého překvapeného obecnstva „No, jak vidím tak ne. Tak já vám to tedy povím. Tento den skončila v Evropě 2. světová válka. To buďte rádi, že se ta stalo. Jinak si ani nedovedete představit, jaké hrůzy byste zažili,“ pravil stroj a ošil se.

„Nu poslední zastávka. Až mě z toho šrouby zabořily. Je rok 1993, konkrétně 1. ledna 1993 je významný den, protože právě v tento den vznikla vaše republika. Tehdy se oddělila Česká republika od Slovenské republiky. Velmi důležitý den, jen co je pravda,“ dodal přístroj.

Jen, co stroj dokončil své vyprávění, ztichl. Celá třída, ba celá škola nějakou chvíli seděla bez hnutí a snažila se vstřebat slyšení informace.

První se probral pan Dějina, podíval se na své žáky, ti se podívali na něj a pravil: „Tak děti, už víte, proč jsou dějiny tak důležité?“ Celá třída, ba celá škola přikývla. Je to sice zvláštní, ale stroj bylo slyšet po celé zemi.

Nikdo neví, co se stalo se strojem nebo s knihou o panu Pokusínovi, ale věřte tomu, že až bude nejhůře, tak se stejně jako Blaničtí rytíři znovu objeví.

14.4 Píseň

Státní svátky

Daniela Kalajcidisová

F C F G

R: A-by by-lo na ze-mi na - ší, tak ja - ko se má-me my mlad-ší,

Činel

Triangl

Bubinek

Zvonkohra

B F C F C B F B C

5
u - dá - lo se spou-stu vě - cí za ně vi - díš sl - zy té - cí.

Čin.

Trgl.

Bub.

Zvon.

Daniela Kalajcidisová

11

Cmi B Cmi B

1. Kon-stan-tin a Mě - to - děj přiš - li na Ve - li - kou Mo - ra - vu v čer -

Čin.

Trgl.

Bub.

Zvon.

14

Cmi Cmi B Cmi

ven-ci. Da - li nám Če-chům hla - ho - li - ci, ká - zat moh-li na - ši ja - zy -

Čin.

Trgl.

Bub.

Zvon.

B Cmi B Cmi

18

ci. 2 Jan. Hus čes-ký kněz a ka-za-tel, re-for-má-tor cír-kve ne-pří-

Čin.

Trgl.

Bub.

Zvon.

B Cmi B Cmi B

22

tel. Je - ji mrav-ní ú - pa-dek ha - nil. U - pá - le-ním v Kost-ni - ci do -

Čin.

Trgl.

Bub.

Zvon.

26

Cmi Cmi Cmi B Es

žil. 3. Po kon - ci vel - ké vál - ky vznik - la pro

Čin.

Trgl.

Bub.

Zvon.

31

B Es

Če - chy a Slo - vá - ky ze - mě Čes - ko - slo - ven - ská.

Čin.

Trgl.

Bub.

Zvon.

F Gmi Es F

33

Roz-pa-dem Ra-kous-ko - U - her - ska ta vlá-da T. G. Ma-sa - ry - ka.

Čin.

Trgl.

Bub.

Zvon.

F F B F

37

4. Se-dm - nác - tý lis - to - pad pře-ci,

Čin.

Trgl.

Bub.

Zvon.

41

B F Es B

boj za svo-do-bu, de-mo-kra - ci - i. Sa-me-to-vá re - vo - lu - ce,

Čin.

Trgl.

Bub.

Zvon.

45

F B Es

po-moh - la nám k na - ši re - pub - li - ce. 5. Prv-ní - ho led - na vznik-la ze -

Čin.

Trgl.

Bub.

Zvon.

48

B F B

mě čes-ká, ko - neč - ně pro nás Če - chy je moc hez-ká.

Čin.

Trgl.

Bub.

Zvon.

51

Gm F Gm

V zá - ři čes - ký král byl zav - raž - ěn náš Vác-lav brat-rem Bo - les - la -

Čin.

Trgl.

Bub.

Zvon.

54

F B B B

vem. Ach

Čin.

Trgl.

Bub.

Zvon.

ZÁVĚR

Cílem mé práce bylo vytvořit sborník motivačních pohádek, rytmizovaných říkadel a písní (melodie, notový zápis, kytarové značky apod.) na vybraná témata z *Prvouky*, *Přírodovědy* a *Vlastivědy*. Východiskem byla zkušenost malé propojenosti výukových oblastí s uměleckým prvkem zohledňujícím vizuální, auditivní a motorické učební a paměťové prostředky.

V teoretické části jsem se věnovala charakteristice žáků mladšího školního věku z hlediska kognitivního i hudebního vývoje. Následně jsem zaměřila pozornost na zpracovávání hudebních podmětů v nejdůležitějším orgánu centrální nervové soustavy, v mozku. Projila jsem tuto skutečnost s teorií učení a různými styly učení, abych demonstrovala vliv využití hudebního prvku v mezipředmětových vztazích. Teoretická část se dále věnuje základním pojmům z hudební teorie jako je hudební forma, vokální, či instrumentální hudba a v neposlední řadě také rytmu a rytmizovanému říkadlu. Předposlední kapitola této části je věnována významu pohádek, či příběhů pro dětský vývoj. Závěr teoretické části osvětluje vzdělávací oblast *Člověk a jeho svět*, jejíž podrobnější nastínění je nezbytné, protože z ní vychází učivo *Prvouky*, *Přírodovědy* i *Vlastivědy*.

V praktické části jsem vytvořila originální motivační pohádky, rytmizovaná říkadla a písně. Všechna témata jsou upravena do jednotné podoby a doplněna autorskými ilustracemi. V úvodu každého tématu je teoretický základ, nejprve se představuje vyvezení z Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání, následuje teoretický základ tématu, který slouží k rychlému zopakování a uvedení do problematiky učiva daného tématu, to je poté zpracováno formou rytmizovaného říkadla. Motivační pohádka má navodit atmosféru tématu a vzbudit v dětech zájem o danou tematiku. Píseň na závěr celé téma uzavírá a učivo shrnuje. K písni je vytvořen doprovod Orffova instrumentáře a pro lepší přehlednost písně jsou k práci přiloženy přílohy obsahující noty bez notace Orffova instrumentáře. Zpracovala jsem šest celků a to: rodinu (členy rodiny, vztahy mezi nimi), roční období (základní charakteristiku ročních období, typické aktivity v obdobích), říše živočišná (obratlovci, bezobratlí, třídy obratlovců – savci, plazi, ptáci, ryby, obojživelníci), Karel IV., Marie Terezie a Josef II., státní svátky.

Na základě zkušeností s takto koncipovaným materiálem využitým v procesu osvojování učiva během praxí, věřím, že vytvořené soubory podpoří výukový proces dítěte s ohledem na všechny styly, či formy učení a vzbudí zájem o dané učivo. Výsledky diplomové práce naznačují možnosti zařazení prožitkových hudebních a dramatických prvků k hlubšímu naplnění vzdělávacích oblastí, které mohou zároveň sloužit jako

odlehčující aktivita v tradiční školské výuce. Práce také naznačuje a ukazuje budoucím pedagogům možnosti práce s prvky hudební výchovy, jakožto se zástupci prostředků využití mezipředmětových vztahů ve výuce na prvním stupni základního vzdělávání, vše s akcentem na vlastní originální tvořivost a s ohledem na prožitek a aktivitu dětí.

SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

- BĚLÍN, V., *Zoologie bezobratlých živočichů pro VII. Ročník ZŠ* [online]. Základní škola Slušovice, okres Zlín, příspěvková organizace [vid. 17. 4. 2017]. Dostupné z: <http://data.zsslusovice.cz/wcd/prezentace/prirodopis/uebnice-bezobratl.pdf>
- CMÍRAL, A., 1974, *Základní pojmy hudební*. 9. vyd. Praha: Supraphon.
- ČAPKA F., 2005, *Vlastivěda 5: významné události nových českých dějin: pro 5. ročník*. 1. vyd. Brno: Nová Škola. ISBN 80-7289-070-0.
- DANIEL, L., 1992, *Metodika hudební výchovy: [Know how učitele hudební výchovy]*. 1. vyd. Olomouc: Rektorát Univerzity Palackého v Olomouci. ISBN 80-7067-098-3.
- DAŇKOVÁ, K., KALAJDICISOVÁ, D. *Hudební výchova jako metodotvorný činitel v průřezovém tématu environmentální výchova na 1. stupni ZŠ*. Liberec, 2017. Studentská vědecko-umělecká činnost. Technická univerzita v Liberci. Fakulta přírodovědně-humanitní a pedagogická. Vedoucí práce Jana KONVALINKOVÁ.
- DOULÍK P., ŠKODA J., 2011, *Psychodidaktika metody efektivního a smysluplného učení a vyučování*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3341-8.
- DRÁBEK, V., 2004, *Stručný průvodce hudební psychologií*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta. ISBN 80-7290-161-3.
- FRANĚK, M., 2005, *Hudební psychologie*. Praha: Karolinum. ISBN 80-246-0965-7.
- FRANZ, Marie-Louise von, 2015, *Psychologický výklad pohádek: smysl pohádkových vyprávění podle jungovské archetypové psychologie*. 4. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0863-1.
- FUKANOVÁ J., ŠTIKOVÁ V., 2014, *Já a můj svět: prvouka pro 1. ročník: pracovní učebnice*. 6. vyd. Brno: Nová škola. ISBN 978-80-7289-546-5.
- FUNTÁNOVÁ, K.. *Instrumentální činnosti v hodinách hudební výchovy na 1. stupni základní školy*. Liberec, 2014: Diplomová práce. Technická univerzita v Liberci. Fakulta přírodovědně-humanitní a pedagogická. Vedoucí práce Jana KONVALINKOVÁ.
- GRIGOVÁ, V., 1998, *Všeobecná hudební nauka*. Olomouc: Alda. ISBN 80-85600-46-3.
- Historie Česka pro školáky: České země – součást Rakouska* [online]. [vid. 5. 4. 2017]. Dostupné z: <http://historie.lusa.cz/ceske-zeme-soucast-rakouska/>

CHALUPA P., ŠTIKOVÁ V., TABARKOVÁ J., 2004, *Vlastivěda 5: Česká republika jako součást Evropy: pro 5. ročník*. Brno: Nová Škola. ISBN 80-7289-059-x.

JIRÁK, K. B., 1946, *Nauka o hudebních formách*. 5. vyd. Praha: Hudební matice umělecké besedy.

KALAJCIDISOVÁ, D., *Hudební výchova jako metodotvorný činitel v průřezových tématech základního vzdělávání*. Liberec, 2016. Studentská vědecko-umělecká činnost. Technická univerzita v Liberci. Fakulta přírodovědně-humanitní a pedagogická. Vedoucí práce Jana KONVALINKOVÁ.

Karel IV. – 700 let: Karel IV. – život a dílo [online]. [vid. 11. 2. 2017]. Dostupné z: <http://otecvlasti.eu/700-vyroci-narozeni-karla-iv/karel-iv-zivot-a-dilo/>

KOHOUTEK, R., 2008, Kognitivní vývoj dětí a školní vzdělání: studie. *Pedagogická orientace* [online], roč. 18, č. 3, s. 3-22. Dostupné z: <https://journals.muni.cz/pedor/article/view/1186/911>

KOLLMANNOVÁ, Z. *Vliv pohádky na vývoj dítěte*. Olomouc, 2010. Diplomová práce. Univerzita Palackého v Olomouci. Pedagogická fakulta. Vedoucí práce Michaela PUGNEROVÁ.

KONVALINKOVÁ, J., 3. 3. 2015, *Didaktika hudební výchovy 3*. Liberec: Technická univerzita v Liberci.

KOŠUT, M., 2005, *Kapitoly z hudebních forem*. dotisk Brno: Masarykova univerzita v Brně. ISBN 80-210-3451-3.

KOULA V., SCHÜTZ O., 1962, *Nauka o hudebních formách pro posluchače DS na PI*. Praha: SPN.

KREJČÍŘOVÁ D., LANGMEIER J., 2006, *Vývojová psychologie*. 2. aktualiz. vyd. Praha: Grada. ISBN 80-247-1284-9

KYRIKOVÁ, S., 12. 3. 2012, *Psychologie vývojová*. Liberec: Technická univerzita v Liberci

MATYÁŠEK, J., ŠTIKOVÁ V., TRNA J., 2011, *Přírodověda 5: člověk a jeho svět*. Brno: Nová škola. ISBN 978-80-7289-301-0.

Novinky.cz: Cyril a Metoděj [online]. [vid. 9. 3. 2017]. Dostupné z: <https://tema.novinky.cz/cyril-a-metodej>

- Novinky.cz: *Mistr Jan Hus* [online]. [vid. 5. 3. 2017]. Dostupné z: <https://tema.novinky.cz/mistr-jan-hus>
- PROKEŠ, Z., 2009, *Vybrané kapitoly z teorie hlasové výchovy*. Liberec: Technická univerzita. ISBN 978-80-7372-444-3
- PROKEŠ, Z., 2013, *Základy hudební nauky*. 2. vyd, upr. Liberec: Technická univerzita v Liberci. ISBN 978-80-7372-949-3.
- Přírodovědci.cz: *Zeptejte se přírodovědců* [online]. [vid. 13. 4. 2017]. Dostupné z: <https://www.prirodovedci.cz/zeptejte-se-prirodovedcu/338>
- Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání, 2016 [online]. Praha: MŠMT. [vid. 18. 1. 2017]. Dostupné z: http://www.nuv.cz/uploads/RVP_ZV_2016.pdf
- Školákov: *Prvouka 3. třída* [online]. [vid. 8. 12. 2016]. Dostupné z: <http://skolakov.eu/prvouka-3-trida/>
- STAŇKOVÁ, L., Vliv pohádky na psychický vývoj dítěte. *Zkola* [online], [cit. 2017-03-29]. Dostupné z: <https://www.zkola.cz/sofia/pedagogove/kabinetzs/Documents/pohadkyAJejichVlivNaPsychickyVyvojDiteteKeStazeni.pdf>
- ŠTEFELA, J. a et al., *Úvod do centrální nervové soustavy* [online]. [vid. 18. 3. 2017]. Dostupné z: http://www.cnsonline.cz/?page_id=1456
- ŠTIKOVÁ V., 2011, *Já a můj svět: prvouka pro 3. ročník*. 2. vyd. Brno: Nová škola. ISBN 978-80-7289-266-2.
- ŠTIKOVÁ, V., 2014, *Člověk a jeho svět: přírodověda pro 4. ročník*. 4. vyd. Brno: Nová škola. ISBN 978-80-7289-557-1.
- ŠTIKOVÁ V., TABARKOVÁ J., 2014, *Vlastivěda 4: poznáváme naši vlast: pro 4. ročník*. 6. vyd. první dotisk Brno: Nová škola. ISBN 978-80-7289-547-2.
- ŠTIKOVÁ V., 2015, *Já a můj svět: prvouka pro 2. ročník*. 7. vyd. Brno: Nová škola. ISBN 978-80-7289-656-1.
- STŘÍBRNÁ I., et al., 2014, *Vlastivěda 4: hlavní události nejstarších českých dějin: pro 4. ročník*. 4. vyd. Brno: Nová škola. ISBN 978-80-7289-549-6.
- VRBOVÁ, Z., *Psychologické aspekty hudby v životě člověka. Léčebný vliv hudby na psychickou a somatickou složku jedince*. České Budějovice, 2010. Diplomová práce.

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích. Teologická fakulta. Vedoucí práce Karel OCHOZKA.

Wikipedie: Cyril a Metoděj [online]. [vid. 6. 3. 2017]. Dostupné z: https://cs.wikipedia.org/wiki/Cyril_a_Metod%C4%9Bj

Wikipedie: Český státní svátek [online]. [vid. 10. 3. 2017]. Dostupné z: https://cs.wikipedia.org/wiki/%C4%8Cesk%C3%BD_st%C3%A1tn%C3%AD_sv%C3%A1tek

Wikipedie: Den české státnosti [online]. [vid. 7. 3. 2017]. Dostupné z: https://cs.wikipedia.org/wiki/Den_%C4%8Desk%C3%A9_st%C3%A1tnosti

Wikipedie: Den boje za svobodu a demokracii [online]. [vid. 6. 3. 2017]. Dostupné z: https://cs.wikipedia.org/wiki/Den_boje_za_svobodu_a_demokracii

Wikipedie: Den upálení Jana Husa [online]. [vid. 5. 3. 2017]. Dostupné z: https://cs.wikipedia.org/wiki/Den_up%C3%A1len%C3%AD_mistra_Jana_Husa

Wikipedie: Den vítězství [online]. [vid. 7. 3. 2017]. Dostupné z: https://cs.wikipedia.org/wiki/Den_v%C3%ADt%C4%9Bzstv%C3%AD

Základní škola Třebíč, ul. Kpt. Jaroše 836: Výukový portál [online]. [vid. 5. 3. 2017]. Dostupné z: http://vyuka.zsjarose.cz/index.php?action=lesson_detail&id=1289

ZENKL, L., 2012, *ABC hudební nauky*. 8. vyd. Praha: Bärenreiter. ISBN 978-80-86385-21-1.

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha A Píseň Rodina bez Orffova instrumentáře

Příloha B Píseň Roční období bez Orffova instrumentáře

Příloha C Píseň Říše živočišná bez Orffova instrumentáře

Příloha D Píseň Karel IV. bez Orffova instrumentáře

Příloha E Píseň Marie Terezie a Josef II. bez Orffova instrumentáře

Příloha F Píseň Státní svátky bez Orffova instrumentáře

Rodina

Daniela Kalajcidisová

D G D

R: Ro-di - na je s te-bou, když ne-máš chut' se smát.

D G D

Tak zpí - vej si se mnou, ko - ho do ro - di - ny brát.

D G D A

1. Tá - ta s má - mou ro - di - če se o nás sta - ra - jí.
2. Ba - bič - ka s dě - dou jsou na - ši pra - ro - di - če.
3. Pro dě - du jsem vnou - ča - ta, vnuč - ka, vnou - ček též,

D G D A D D A D

Pos-lou-chat je mu - sí - me, lás - ku nám da - jí. Brá-cha, ség - ra, dvoj - ča - ta
Roz-maz - lu - jí nás vi - ce než - li ro - di - če. Te - ta je mam - ky ses - tra,
pro ro - di - če dce-ra, syn mís-to za - uj-meš. Ne - teř, sy - no - vec jsi též

A D A D D A D

sou - ro - zen - ci jsou. S ni - mi blb - nem z ve - se - la, má - me par - tu svou.
strýc man - žel je - jí. Brat - ra - nec a ses - třen - ka jsou je - jich dě - ti.
pro te - tu, strý - ce. Jak vi - diš tak nej - si sám, roz - zá - ři lí - ce.

Daniela Kalajcidisová

Roční období

Daniela Kalajcidisová

A E

R: Na svě-tě je krás-ně, je tu pri - ma. Ja - ro, lé - to, pod-zim stří -

A D A E A D A E

8 dá. Zi - ma ta - ky ha - lí nám zra - ky. Ne-přes-tá - vej vě - řit v záz-ra -

A D A E A

16 ky. 1. Na ja - ře vše kve - te, o - ži - jí zvi - řa - ta.
2. V lé - tě se o - tep - lí, ja - ho - dy doz - ra - jí.
3. Na pod-zim ze stro - mů lis - tí o - pa - dá - vá.
4. V zi - mě je sně - hu dost, zem pod sně - hem le - ží.

D A E A

21 Ptá - ci se k nám nav - ra - cí a ro - di se mlá - d'a - ta.
Dě - ti ma - jí práz - dni - ny, bouř - ky ob - čas blýs - ka - jí.
Ptá - ci zas od - lé - ta - jí. Tep - lý čas už us - tá - vá.
Pot - ra - vy však ne - ní moc a br - zy se se - še - ří.

D A E A

25 Ven - ku zní dět - ský smích a ra dost - ný po - vyk.
Kou - pá - ní v ryb - ní - ku, ná - ště - va ro - di - ny,
Zvi - řa - ta dě - la - jí zá - so - by na zi - mu.
Při - chá - zí Vá - no - ce, čert, an - děl, Mi - ku - láš.

D A E A

29 Ve - li - ko - no - ce jsou, nej - krás - něj - ší jar - ní zvyk.
to vše k lé - tu pat - ří, tak - že ne - bud' - te lí - ní.
Dě - ti pou - ští dra - ky, vše nám doz - rá - vá i - nu.
Brus - le - ní a ly - že, však dě - lej vše, co se dá.

Daniela Kalajcidisová

Říše živočišná

Daniela Kalajcidisová

C F C G C F

Při ro-da ži - vá ži - vo - či - chy skrý - vá, ta ké ros-tli - ny my má -

G C G C G

me na Ze - mi. A tak pos - lou - chej s ná - mi, at' víš kdo-pak tu je.

C G C G C

Ob - rat - lov - ci, bez - ob - rat - lí mno - ho jich tu je.

C G C

1. Be - zob - rat - lí ne - maj kos - ti a - ni ob - rat - le.
 2. Ry - by si pla - vou ve vo - dě, všech - ny o - bý - vaj,
 3. Sav - ci maj na tě - le ků - ži, chlu - py ne - bo srst,
 4. Ků - ži pla - zů kry - jí ští - ty, šu - pi - ny, kru - nýř,
 5. Ptá - ci lé - ta - jí vzdu - chem, te - lo kry - je pe - ři,
 6. O - boj - ži - vel - ní - ci ma - jí vždy ků - ži ho - lou,

C G C

Ži - jí všu - de, kde se jen dá, ta - ké hmyz tam je.
 slad - ko - vod - ní i mořs - ké, šu - pi - ny, plou - tve maj.
 ro - dí ži - vá mlá - ďa - ta, v bři - še ma - jí svou tvrž.
 žel - vy, ješ - tě - ři i ha - di, kro - ko - dý - li.
 du - té kos - ti jen dvě no - hy, kříd - la z kon - če - tin.
 mno - ho sli - zo - vých žláz ma - jí ků - ži vlh - kou.

Daniela Kalajcidisová

Příloha C Píseň Říše živočišná bez Orffova instrumentáře

F G Am G C G

17

Ob - rat - lo - vec vnitř - ní kost - ru má i ob - rat - le.
Dý - cha - jí žáb - ra - mi pře - ci, o - cas je zdo - bí.
Ži - ví se ma - teřs - kým mlé - kem, než nám vy - ros - tou,
Něk - te - ři ma - ji no - hy, a ji - ní bez nich jsou,
Kr - mi - vá i ne - kr - mi - vá z va - jec se ro - dí,
O - ca - sa - tí, bez - o - ca - sí všech - ni pat - ři sem,

F G Am G C G C C

19

Je jich hned ně - ko - lik tříd, však kaž - dý z nás je zná. R: O bra - tlov - ce
V zi - mě u dna ráj ma - ji, tře - ním roz - mno - žu ji.
bý - lož - rav - ci, ma - sož - rav - ci i všež - rav - ci jsou.
o - bý - va - jí ce - lý svět, však zi - mu nes - ne - sou.
stě - ho - va - ví i stá - lí zo - bák se jim ho - dí.
žá - by, čol - ci ta - ké mlo - ci k vo - dě pat - ři jen.

F C G C F G c

22

znáš, všech - ny dru - hy poz - náš, v je jich tří - dách ty po - řá - dek ta - ky máš.

C G C G C G

29

Ry - by, pla - zi, ptá - ci, sav - ci, o - boj - ži - vel - ník, at' jsou ma - lý ne - bo vel - ci

c G c

32

ty jsi od - bor - ník.

Karel IV.

Daniela Kalajcidisová

Dm B Dm A Dm B

1. Ve čt - nác - tém sto - le - tí on žil, ve Fran - ci - i u - čen,
 2. V Če - chách spla - til dlu - hy, o - pra - vil hrad, pos - ta - vil Ka - rl - stejn,
 3. Vše ře - šil bez vá - lek po dob - rém. Měl čty - ři že - ny to

Am Dm B Gm Dm A B Gm

vy - cho - ván byl. Na - u - čil se čist i psát, ja - zy - kům se
 ten je s ním spjat. Ka - te - drá - lu v Praž - ském hra - du, ka - men - ný most
 ne - byl prob - lém. U - ni - ver - zi - tu za - lo - žil, vel - mi plod - ný

Am Dm Dm Dm Dm B A Dm

8 u - čil rád. R: Ka - rel čtv - r - tý byl čes - kým vla - da - řem, krá - lem
 přes VI - ta - vu.
 ži - vot pro - žil.

Dm Am Dm Dm Dm B A Dm

15 řím - sko - ně - mec - kým. Z ro - du Lu - cem - bur - ků on po - chá - zel, při - po -

Dm Am Dm

23 meň si ja - ký byl král

Daniela Kalajcidisová

Marie Terezie a Josef II

Daniela Kalajcidisová

C Dm C G C Dm G

1.Os ví - cen - sví by - la do - ba lid - ské - ho ro - zu - mu.
 2.Po - vin - ná škol - ní do - cház - ka je - den z je - jich pa - ten - tů,
 3.Zru - ši - li i ne - vol - nic - tví, kdo chtěl se mohl stě - ho - vat,

C Dm C G C Dm C G C

5 Ma - ri - e je - di - ná že - na na - čes - kém trů - nu.
 do ško - ly cho - di - la chás - ka roz - voj mno - hých ta - len - tů.
 lid přes - tá - val být ma - jet - kem, kaž - dý rol - ník byl rád.

Dm C G C

9 Je - ji syn Jo - sef dru - hý cí - sař ři - še řím - ské,
 Od šes - ti do dva - ná - cti let do ško - ly cho - di - li,
 Je - jich tře - tí re - for - ma pa - tent to - le - ran - ční,

Dm C G C C F C

11 spo - lu s mat - kou by - li z ro - di - ny habs - bur - ské. R1:Ma - ri - e Te - re - zi - e
 jak klu - ci tak hol - ky po poz - ná - ni ba - ži - li. R2:Ma - ri - e Te - re - zi - e
 ji - né než ka - to - li - cké po - vo - lil vyz - ná - ní. R3:Ma - ri - e Te - re - zi - e

C F C F C Dm C

15 a je - ji syn Jo - sef dru - hý vlád - li spo - lu od - da - ně
 a je - ji syn Jo - sef dru - hý mů - žou za to, že i my
 a je - ji syn Jo - sef dru - hý li - du da - li svo - bo - du

G C Dm C

18 v o - sm - nác - tém sto - le - tí. Jo - sef dru - hý vlá - dl však
 furt cho - di - me do ško - ly. U - čit se to vše mož - ně,
 sva - deb i stě - ho - vá - ní, ta - ké vět - ší po - ho - du

Daniela Kalajcidisová

20

D G

jak v mat - či - ně za - je - tí.
něk - dy se zdá ne - mož - ně.
v ná - bo - žen - ském vyz - ná - ní.

Státní svátky

Daniela Kalajcidisová

F C F G

R: A-by by-lo na ze-mi na-ší, tak ja-ko se má-me my mlad-ší,

B F C F C B F B C

5 u-dá-lo se spou-stu vě - cí za ně vi - díš sl - zy té - ci.

Cmi B Cmi B Cmi

11 1. Kon-stantin a Mě-to-děj přiš-li na Ve-li-kou Mo-ra-vu v čer - ven-ci.

Cmi B Cmi B

15 Da-li nám Če-chům hla - ho - li - ci, ká-zat moh-li na-ší ja-zy - ci.

Cmi B Cmi B

19 2. Jan. Hus čes - ký kněz a ka - za - tel, re - for - má - tor cír - kve ne - pří - tel.

Cmi B Cmi B Cmi Cmi Cmi

23 Je - jí mrav-ní ú - pa-dek ha - nil. U - pá - le-ním v Kost-ni - ci do - žil.

B Es B

29 3. Po kon - ci vel - ké vál - ky vznik - la pro Če - chy a Slo - vá - ky ze - mě

Es F Gmi

32 Čes - ko - slo - ven - ská. Roz - pa - dem Ra - kous - ko - U - her - ska ta

Daniela Kalajcidisová

Es F F F B F

35 vlá-da T. G. Ma-sa-ry-ka. 4. Se-dm-nác-tý lis-to-pad pře-ci,

B F Es B

41 boj za svo-do-bu, de-mo-kra-ci-i. Sa-me-to-vá re-vo-lu-ce,

F B Es

45 po-moh-la nám k na-ši re-pub-li-ce. 5. Prv-ní-ho led-na vznik-la ze-

B F B

48 mě čes-ká, ko-neč-ně pro nás Če-chy je moc hez-ká.

Gm F Gm F B B

51 V zá-ří čes-ký král byl zav-raž-děn náš Vác-lav brat-rem Bo-les-la-vem. Ach

B

57