



Pedagogická
fakulta
Faculty
of Education

Jihočeská univerzita
v Českých Budějovicích
University of South Bohemia
in České Budějovice

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
Pedagogická fakulta
Katedra hudební výchovy

Diplomová práce

Rámcový vzdělávací program a jeho naplnění
v běžné a rozšířené hudební výchově

Vypracovala: Bc. Barbora Nermuťová

Vedoucí práce: Mgr. Martin Voříšek, Ph.D.

České Budějovice 2023

Prohlašuji, že svoji diplomovou práci na téma RVP a jeho naplnění v běžné a rozšířené hudební výchově jsem vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že jsem autorem této kvalifikační práce a že jsem ji vypracoval(a) pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu použitých zdrojů.

V Českých Budějovicích dne 21. dubna 2023

Ráda bych poděkovala Mgr. Martinu Voříškovi, Ph.D. za vstřícný přístup, cenné rady, připomínky a odborné vedení práce.

Děkuji také své rodině a přátelům za pomoc a podporu.

Abstrakt

Diplomová práce je zaměřena na předmět hudební výchova v jeho běžném pojetí a na vyučování hudební výchovy s rozšířenou výukou na 2. stupni ZŠ z pohledu Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání. Práce obsahuje teoretické poznatky o kurikulárních dokumentech pro vzdělávání a o požadavcích RVP ZV na vyučování předmětu hudební výchova. V několika dalších kapitolách se práce zabývá dokumenty, které se vztahují k výuce běžné hudební výchovy a k výuce hudební výchovy s rozšířenou časovou dotací. Je zde poukazováno na rozdíly mezi těmito dvěma pojetími hudební výchovy. Práce uvádí část ŠVP konkrétní školy, kde vyučují hudební výchovu s rozšířenou výukou. Na základě rozhovoru s vyučující rozšířené hudební výchovy jsou v práci uvedeny poznatky z celkové organizace tohoto předmětu.

Klíčová slova

Rámcové vzdělávací programy, školní vzdělávací programy, základní škola, hudební výchova, hudební výchova s rozšířenou výukou, Ladislav Daniel

Abstract

The diploma thesis focuses on the school subject “Music class“ in its common conception and on the teaching of Music classes with extended learning (further on MCEL) at the second level of primary schools from the perspective of the Framework Educational Programme for Primary Education (further on FEPPE). The thesis contains theoretical knowledge about curriculum documents for education and about the requirements of the FEPPE for teaching Music classes. In the following chapters, the thesis deals with the documents that relate to the teaching of regular Music classes and to the teaching of Music classes with extended time allotment. The differences between these two conceptions of Music classes are pointed out in this diploma theses. The thesis presents a part of the School Curriculum of a particular school where Music classes with extended time allotment are taught. Based on an interview with a teacher of MCEL, the thesis provides findings from the overall organisation of the subject.

Key Words

Framework Educational Programme, School Educational Programme, Primary Education, Music class, Music classes with extended learning, Ladislav Daniel

Obsah

Úvod.....	7
1 Systém kurikulárních dokumentů	9
1.1 Národní program rozvoje vzdělávání v České republice	10
1.2 Rámcové vzdělávací programy	10
1.3 Školní vzdělávací programy.....	11
2 Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání	12
2.1 Principy Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání.....	13
2.2 Klíčové kompetence.....	13
3 Vzdělávací oblast Umění a kultura podle RVP ZV	15
3.1 Rámcový učební plán a časová dotace pro běžnou hudební výchovu podle RVP ZV	15
3.2 Hudební výchova podle RVP ZV.....	16
3.3 Cílové zaměření vzdělávací oblasti Umění a kultura podle RVP ZV	17
3.4 Vzdělávací obsah oboru Hudební výchova podle RVP ZV:	18
3.5 Klíčové kompetence ve vzdělávacím oboru Hudební výchova	19
4 Hudební výchova	21
4.1 Hudební vzdělávání a jeho přínos osobnosti člověka	23
4.2 Výuka hudební výchovy.....	24
4.2.1 Vyučovací hodina hudební výchovy v běžném pojetí.....	25
4.2.2 Vybavení učeben hudební výchovy	28
5 Hudební výchova s rozšířenou výukou.....	29
5.1 Časová dotace pro hudební výchovu s rozšířeným vyučováním.....	29
5.2 Přínos olomoucké školy s rozšířenou hudební výchovou našemu školství podle Ladislava Daniela 31	
5.3 Vybrané složky hudební výchovy podle Ladislava Daniela	33
6 Hudební výchova s rozšířenou výukou na základní škole v Pardubicích	44
6.1 Charakteristika vyučovacího předmětu	44
6.2 Organizace učebního procesu hudební výchovy s rozšířenou výukou.....	47
6.3 Stavba hodiny hudební výchovy s rozšířenou výukou.....	48
6.4 Pomůcky a prostory.....	49
6.5 Tematický plán hudební výchovy s rozšířenou výukou.....	53
6.6 Přínos hudební výchovy s rozšířenou výukou.....	56
7 RVP ZV v porovnání se ŠVP ZŠ Choltice.....	57
8 Požadavky RVP ZV a jejich realizace v hodinách běžné a rozšířené hudební výchovy	60
Závěr.....	63

Seznam použitých informačních zdrojů.....	65
Seznam obrázků použitých v textu	68

Úvod

„Hudba je lékem na trápení duše.“

Quintus Horatius Flaccus

Má diplomová práce nese název RVP a jeho naplnění v běžné a rozšířené hudební výchově. Jak je zřejmé již z jejího pojmenování, ústředním tématem je kromě běžné hudební výchovy i hudební výchova s rozšířenou výukou, která není na základních školách tolik běžná. V práci se zabývám vznikem, historií, metodikou a dalšími náležitostmi již zmiňované hudební výchovy s rozšířenou časovou dotací, ale i běžné hudební výchovy.

Hudební výchova je nepostradatelnou součástí vzdělávacího procesu. Je předmětem, prostřednictvím kterého by se žáci měli naučit hudbu aktivně vnímat a získávat kladný vztah k hudebnímu umění, ovšem nejen k umění hudebnímu, ale k umění obecně. Kromě jiného se podílí i na rozvoji osobnosti žáka, jeho hudebnosti i estetického vnímání.

Ačkoliv se mezi žáky najde i velká část odpůrců tohoto předmětu, věřím, že ve většině případů patří mezi oblíbené. Bezpochyby je oblíba hudební výchovy dána i pedagogem, který ji vyučuje. Soudím tak dle vlastních, spíše negativních, zkušeností ze základní školy. Ovšem i přes zanedbané hudební hodiny jsem milovníkem hudby a věnuji se jí s láskou i ve své práci a osobním životě.

Lze předpokládat, že žáci, kteří jsou ve speciální hudební třídě, mají k hudbě velmi kladný vztah a jsou hudebně nadaní. Jelikož i dovednosti získané v běžné výuce hudební výchovy jsou důležitým zdrojem kvalitního hudebního vzdělání, u hudební výchovy s rozšířenou časovou dotací toto platí dvojnásob.

Cílem práce je proniknout do struktury hudební výchovy s rozšířenou výukou a zodpovědět tak otázky týkající se průběhu tohoto předmětu na druhém stupni. Zhodnotit, jaký přínos má pro žáky výuka rozšířené hudební výchovy a do jaké míry přispívá k jejich dalšímu hudebnímu rozvoji. Jedna z dalších otázek práce se zaměřuje na podmínky přijetí žáků do tříd s rozšířeným vyučováním hudební výchovy, tedy jaká kritéria jsou stanovena pro přijetí žáka do takové třídy. V neposlední řadě se zaměřuji na nástrojové vybavení, pomůcky či prostory, které se využívají při výuce tohoto předmětu. Výchozí institucí pro zapovězení zmíněných otázek je Základní škola Pardubice-Polabiny, Prodloužená 283.

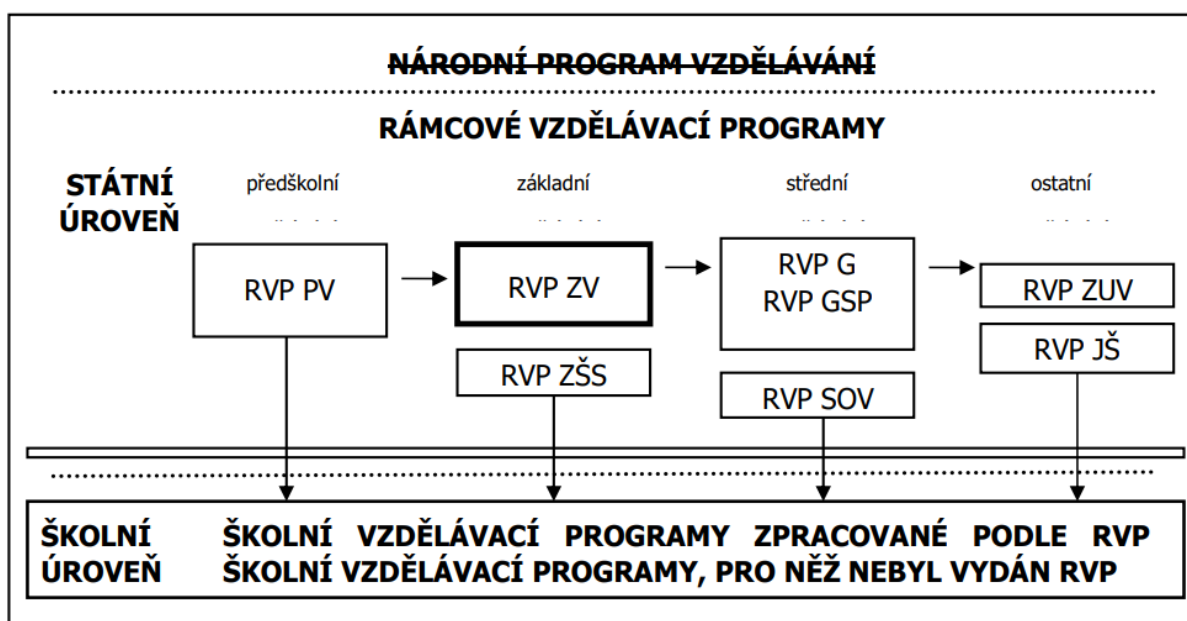
V práci se zabývám obecnými záležitostmi hudební výchovy, včetně dokumentů vztahujících se k tomuto předmětu. Především tedy kurikulárními dokumenty, jako je Rámcový vzdělávací program, Školní vzdělávací program (dále ŠVP) apod. Další z kapitol se zaměřuje na hudební výchovu rozšířenou, její metodiku, strukturu a dokumenty k ní se vztahující. Několik kapitol věnuji také Ladislavu Danielovi, jakožto průkopníkovi hudební výchovy s rozšířenou výukou u nás. Následně se zaměřuji na realizaci rozšířené hudební výchovy na konkrétní základní škole. Zabývám se organizací předmětu, pomůckami a prostory, tematickým plánem a obsahem učiva pro HVRV. Ve své práci se snažím vystihnout i přínos HVRV, který má pro absolventy hudebních tříd.

1 Systém kurikulárních dokumentů

Podle nových principů kurikulární politiky, které jsou definovány v tzv. Bíle knize a ustanoveny v zákoně č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání jsou do vzdělávací soustavy zavedeny nové systémy kurikulárních dokumentů pro vzdělávání žáků ve věku od 3 do 19 let. Tyto dokumenty jsou rozděleny na úroveň státní a školní.

Rámcové vzdělávací programy (dále jen RVP) představují kurikulární dokumenty na úrovni státní a definují povinné rámce pro dané stupně vzdělávání, tedy předškolní, základní a střední vzdělávání. Školní vzdělávací programy (dále jen ŠVP), podle kterých je realizováno vzdělávání na jednotlivých školách, představují kurikulární dokumenty na úrovni školní (RVP ZV, 2021, s. 5).

Následně uvádím schéma znázorňující systém kurikulárních dokumentů převzaté z RVP ZV:



Obrázek 1. Systém kurikulárních dokumentů (RVP ZV, 2021, s. 5)

„Legenda: RVP PV – Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání; RVP ZV – Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání; RVP ZŠS – Rámcový vzdělávací program pro obor vzdělávání základní škola speciální; RVP G – Rámcový vzdělávací program pro gymnázia; RVP GSP – Rámcový vzdělávací program

pro gymnázia se sportovní přípravou; RVP DG – Rámcový vzdělávací program pro dvojjazyčná gymnázia; RVP SOV – Rámcové vzdělávací programy pro střední odborné vzdělávání; RVP ZUV – Rámcový vzdělávací program pro základní umělecké vzdělávání; RVP JŠ – Rámcový vzdělávací program pro jazykové školy s právem státní jazykové zkoušky“ (RVP ZV, 2021, s. 5).

1.1 Národní program rozvoje vzdělávání v České republice

Na základě usnesení vlády České republiky vznikl dne 7. dubna 1999 Národní program rozvoje vzdělávání v České republice, ve kterém došlo ke schválení hlavních cílů vzdělávací politiky. Ustanovené cíle se staly základem „Koncepce vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy v České republice“, která byla zveřejněna 13. května 1999 Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy (dále jen MŠMT). Touto koncepcí MŠMT přijalo zásadu o „rozvoji školství a všech dalších vzdělávacích institucí a aktivit, podílejících se na utváření národní vzdělanosti, které se mají v budoucnosti vyvozovat z obecně přijatého rámce vzdělávací politiky a jasně vymezených střednědobých a dlouhodobých záměrů, které mají být veřejně vyhlášeny v podobě závazného vládního dokumentu, tzv. ‘Bílé knihy’ – jak jsou obdobné texty strategického charakteru v některých zemích označovány“ (Národní program rozvoje vzdělávání v ČR, 2001, s. 7).

V České republice je Bílá kniha neboli Národní program rozvoje vzdělávání v ČR, definována jako systémový projekt, který formuluje myšlenková východiska, rozvojové programy a obecné záměry, které mají být směrodatné pro vývoj vzdělávací soustavy ve střednědobém horizontu. Schválením Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2020 však Bílá kniha pozbývá platnost. (Národní program rozvoje vzdělávání v ČR, 2001, s. 7).

1.2 Rámcové vzdělávací programy

Národní ústav pro vzdělání uvádí tuto definici RVP: „*Rámcové vzdělávací programy tvoří obecně závazný rámec pro tvorbu školních vzdělávacích programů škol všech oborů vzdělání v předškolním, základním, základním uměleckém, jazykovém a středním vzdělávání. Do vzdělávání v České republice byly zavedeny zákonem č. 561/2004 Sb.,*

o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon).“ (NPI, 2023. [online] Praha [Cit. 16. 4. .2023]. Dostupné z: <https://www.npi.cz/ramcove-vzdelavaci-programy>).

Rámcové vzdělávací programy jsou státní dokumenty, které představují závazný rámec pro jednotlivé stupně vzdělávání (RVP pro předškolní vzdělávání, RVP pro základní vzdělávání atd.). Na základě RVP jsou tedy tvořeny školní vzdělávací programy pro předškolní, základní, základní umělecké, jazykové a střední vzdělávání, které si jednotlivé školy vytvářejí samy.

Rámcové vzdělávací programy stanovují především *„konkrétní cíle, formy, délku a povinný obsah vzdělávání, a to všeobecného a odborného podle zaměření daného oboru vzdělání, jeho organizační uspořádání, profesní profil, podmínky průběhu a ukončování vzdělávání a zásady pro tvorbu školních vzdělávacích programů a dále podmínky pro vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a nezbytné materiální, personální a organizační podmínky a podmínky bezpečnosti a ochrany zdraví.*“ (NPI, 2023. [online] Praha [Cit. 16. 4. .2023]. Dostupné z: <https://www.npi.cz/ramcove-vzdelavaci-programy>).

Pro rámcové vzdělávací programy je závazné, aby odpovídaly nejnovějším poznatkům z oblasti vědních disciplín, pedagogiky a psychologie. Na základě těchto hledisek jsou rámcové vzdělávací programy upravovány a aktualizovány. Tvorba RVP je zajišťována příslušnými ministerstvy skrze odborníky vědy, praxe, pedagogiky a psychologie (NPI, 2023. [online] Praha [Cit. 16. 4. .2023]. Dostupné z: <https://www.npi.cz/ramcove-vzdelavaci-programy>).

1.3 Školní vzdělávací programy

Školní vzdělávací program musí být v souladu s RVP, který je určen pro daný stupeň vzdělávání. Tudiž to znamená, že ŠVP pro základní vzdělávání musí být v souladu s RVP pro základní vzdělávání. Pokud pro určité vzdělávání není vydán RVP stanoví pro něj ŠVP zejména *„konkrétní cíle vzdělávání, délku, formy, obsah a časový plán vzdělávání, podmínky přijímání uchazečů, průběhu a ukončování vzdělávání, včetně podmínek pro vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, označení dokladu o ukončeném vzdělání, pokud bude tento doklad vydáván. Dále stanoví popis materiálních,*

personálních a ekonomických podmínek a podmínek bezpečnosti práce a ochrany zdraví, za nichž se vzdělávání v konkrétní škole nebo školském zařízení uskutečňuje.“ (NPI, 2023. [online] Praha [Cit. 16. 4. .2023]. Dostupné z: <https://www.npi.cz/ramcove-vzdelavaci-programy>).

Školní vzdělávací program je vydáván ředitelem školy nebo školským zařízením. ŠVP je zveřejněn v prostorách školy tak, aby do něj mohl každý nahlížet, případně si z něj pořizovat výpisky apod. Dále může být poskytnuta kopie ŠVP (NPI, 2023. [online] Praha [Cit. 16. 4. .2023]. Dostupné z: <https://www.npi.cz/ramcove-vzdelavaci-programy>).

2 Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (dále jen RVP ZV) navazuje na RVP pro předškolní vzdělávání a zároveň je východiskem RVP pro vzdělávání střední. Formuluje společné a nezbytné rysy v povinném základním vzdělávání žáků. Upřesňuje úroveň klíčových kompetencí, které by měli žáci na konci základního vzdělávání naplňovat. Určuje očekávané výstupy, učivo a jako důležitou součást základního vzdělávání zahrnuje průřezová témata.

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání určuje normy pro základní vzdělávání. K realizaci vzdělávacího obsahu přistupuje komplexně. Předpokladem je kombinování různých vzdělávacích postupů, forem a metod výuky. K naplnění individuálních potřeb žáků jsou využity specifické metody práce a další podpůrná opatření pro vzdělávání žáků nadaných, mimořádně nadaných a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Podle RVP ZV jsou stanovovány požadavky přijímacího řízení pro střední vzdělávání. RVP ZV i ŠVP jsou otevřené dokumenty, které v různých časových etapách podléhají inovacím ovlivněných potřebami společnosti, zkušenostmi učitelů či potřebami a zájmy žáků (RVP ZV, 2017, s. 6).

2.1 Principy Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání stanovuje vzdělávací obsah včetně očekávaných výstupů a učiva. Rovněž stanovuje úroveň klíčových kompetencích, které by měly být na konci základního vzdělávání žáky dosaženy. Stanovuje průřezová témata, která jsou závaznou součástí základního vzdělávání. Dále cituji několik dalších principů RVP ZV: *„Podporuje komplexní přístup k realizaci vzdělávacího obsahu, včetně možnosti jeho vhodného propojování, a předpokládá volbu různých vzdělávacích postupů, odlišných metod, forem výuky a využití všech podpůrných opatření ve shodě s individuálními potřebami žáků. Umožňuje modifikaci vzdělávacího obsahu, rozsahu a zaměření výuky, metod práce a zařazení dalších podpůrných opatření pro vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, žáků nadaných a mimořádně nadaných. Je podkladem pro všechny střední školy při stanovování požadavků přijímacího řízení pro vstup do středního vzdělávání.“* (RVP ZV, 2021, s. 6).

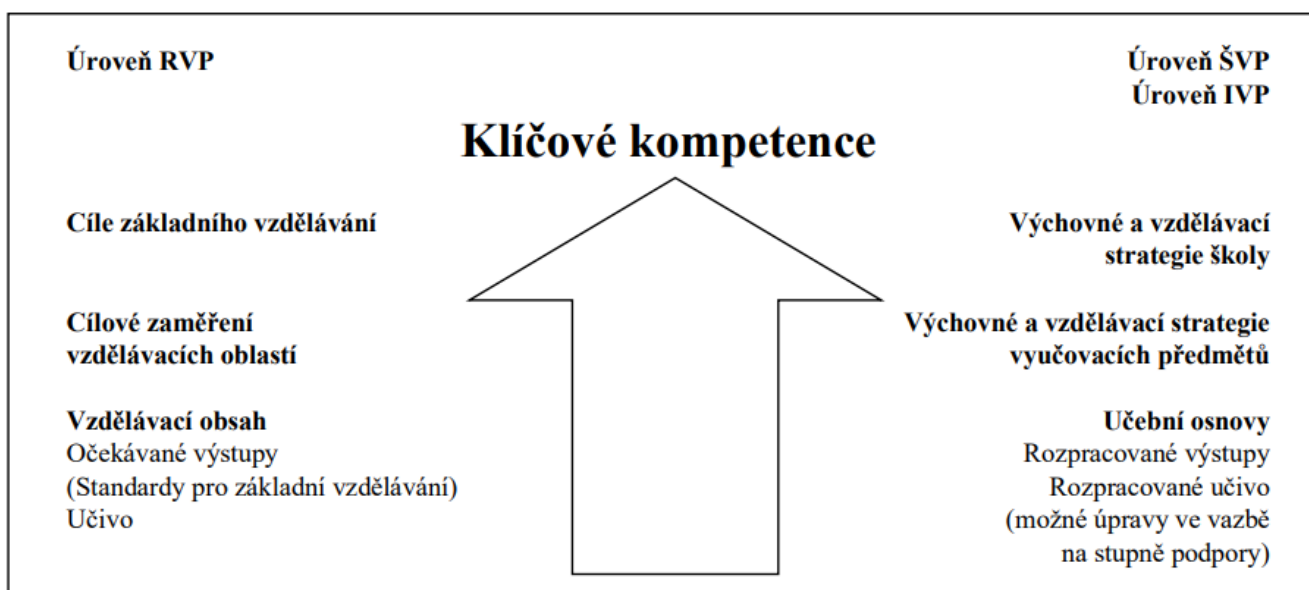
2.2 Klíčové kompetence

„Klíčové kompetence představují souhrn vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění každého člena společnosti. Jejich výběr a pojetí vychází z hodnot obecně přijímaných ve společnosti a z obecně sdílených představ o tom, které kompetence jedince přispívají k jeho vzdělávání, spokojenému a úspěšnému životu a k posilování funkcí občanské společnosti. (RVP ZV, 2021, s. 10).“

Rámcový vzdělávací program říká, že hlavním cílem a smyslem výchovně vzdělávacího procesu je vybavit všechny žáky souborem klíčových kompetencí. Úroveň kompetencí by měla být pro žáky dosažitelná a měla by je připravit nejen na další vzdělávání, ale i na uplatnění ve společnosti. Klíčové kompetence jsou osvojovány v průběhu výchovně vzdělávacího procesu, který je poměrně složitý a dlouhodobý. Počátek osvojování je už v předškolním vzdělávání, prochází základním a středním vzděláváním, ovšem zde nekončí, protože se dotváří i nadále v průběhu života. Klíčové kompetence, které by měl žák získat s ukončením základního vzdělávání tvoří důležitý základ pro celoživotní učení, ale i pro pracovní proces a život celkově.

Klíčové kompetence se navzájem prolínají, nejsou pevně vázány na konkrétní předmět a dosáhnout jich lze vždy jen jako výsledku výchovně vzdělávacího procesu. Všechny vzdělávací obsah, činnosti a aktivity, které probíhají ve škole musí směřovat a přispívat k jejich utváření a rozvíjení. Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání vymezuje vzdělávací oblasti, dále konkrétní vzdělávací obor a jeho vzdělávací obsah. Vzdělávací obsah představuje učivo, které je prostředkem k osvojení činnostně zaměřených očekávaných výstupů, které, jak říká RVP ZV, „postupně propojují a vytvářejí předpoklady k účinnému a komplexnímu využívání získaných schopností a dovedností na úrovni klíčových kompetencí.“ (RVP ZV, 2021, s. 10).

Jedná se o tyto kompetence: *kompetence k učení; kompetence k řešení problémů; kompetence komunikativní; kompetence sociální a personální; kompetence občanské; kompetence pracovní; kompetence digitální.*



Obrázek 2. Směřování k utváření a rozvíjení klíčových kompetencí žáků (RVP ZV, 2021, s. 15)

3 Vzdělávací oblast Umění a kultura podle RVP ZV

3.1 Rámcový učební plán a časová dotace pro běžnou hudební výchovu podle RVP ZV

Rámcový učební plán jak jej definuje RVP ZV: „*Učební plán Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání, který vymezuje základní parametry organizace základního vzdělávání, závazně vymezuje: začlenění vzdělávacích oblastí a vzdělávacích oborů do základního vzdělávání na 1. a 2. stupni ZŠ, minimální časové dotace pro jejich realizaci, disponibilní časovou dotaci, celkovou povinnou časovou dotaci a poznámky k rámcovému učebnímu plánu*“ (RVP ZV, 2021, s. 168).

Hudební výchova společně s výtvarnou výchovou jsou podle RVP ZV řazeny do vzdělávací oblasti Umění a kultura. Jejich vzdělávací obsah je realizován ve všech ročnících základního vzdělávání. „Minimální časová dotace pro jednotlivé vzdělávací oblasti (vzdělávací obory) je pro tvorbu ŠVP závazná. Číslo udává, kolik hodin týdně musí škola minimálně věnovat dané vzdělávací oblasti (vzdělávacím oborům) na příslušném stupni základního vzdělávání.“ (RVP ZV, 2021, s. 148).

RVP stanovuje minimální časovou dotaci pro vzdělávací obory *hudební výchova* a *výtvarná výchova* na prvním stupni ZŠ (1.-5. ročník) na 12 hodin týdně a na druhém stupni ZŠ (6.-9. ročník) na 9 hodin týdně. V praxi to poté vypadá tak, že žáci prvního stupně mají v každém ročníku 1 hodinu týdně hudební výchovy. Stejně tomu tak je i na druhém stupni, kde je časová dotace rozvržena stejně, tedy na jednu hodinu hudební výchovy týdně v každém ročníku. V kapitole s názvem *Hudební výchova s rozšířenou výukou* se dále zabývám časovou dotací rozšířeného vyučování HV.

Vzdělávací oblasti	Vzdělávací obory	1. stupeň	2. stupeň
		1.–5. ročník	6.–9. ročník
		Minimální časová dotace	
Jazyk a jazyková komunikace	Český jazyk a literatura	33	15
	Cizí jazyk	9	12
	Další cizí jazyk	–	6 ¹⁰
Matematika a její aplikace		20	15
Informatika Informační a komunikační technologie		21	41
Člověk a jeho svět		1142	–
Člověk a společnost	Dějepis	–	1011
	Výchova k občanství	–	–
Člověk a příroda	Fyzika	–	2021
	Chemie	–	
	Přírodopis	–	
	Zeměpis	–	
Umění a kultura	Hudební výchova	12	910
	Výtvarná výchova		–
Člověk a zdraví	Výchova ke zdraví	–	10
	Tělesná výchova	10	
Člověk a svět práce		5	3
Průřezová témata		P	P
Disponibilní časová dotace		16	18
Celková povinná časová dotace		118	122

P = povinnost zařadit a realizovat se všemi žáky v průběhu vzdělávání na daném stupni; pokud je realizováno formou samostatného vyučovacího předmětu, je předmět dotován z disponibilní časové dotace.

Obrázek 3. Rámcový učební plán (RVP ZV, 2021, s. 147)

3.2 Hudební výchova podle RVP ZV

Hudební výchova je v RVP součástí vzdělávací oblasti *Umění a kultura*. Tato oblast umožňuje žákům poznávat svět nejen racionálním způsobem. Podle RVP poskytuje vzdělávání v této sféře umělecké poznávání světa. V souladu s uměleckým poznáváním světa dochází k rozvoji tvořivosti, vnímavosti uměleckých děl, uměleckého cítění apod. Vzdělávání v této oblasti dále přináší rozvíjení schopnosti neverbálně se vyjadřovat pomocí zvuků a tónů.

Podle RVP je hudební výchova rozdělena na *činnosti vokální, instrumentální, hudebně pohybové a poslechové*. Prostřednictvím těchto činností má být žák veden k aktivnímu vnímání hudby a porozumění hudebnímu umění. Dále má být rozvíjena žákova hudebnost, tedy hudební schopnosti a dovednosti sluchové, rytmické, pěvecké, intonační, instrumentální, hudebně pohybové, hudebně tvořivé a poslechové (RVP ZV, 2021, s. 87).

Vokální činnosti se zaměřují na hlasovou výchovu, jejímž cílem je kultivovat dětský pěvecký hlas i mluvní projev, rozvíjet hudební rytmus, schopnost intonovat, vokálně improvizovat a rozvíjet schopnost zaznamenat vokální hudbu.

Instrumentální činnosti se soustředí na hru na hudební nástroje. Jejich cílem je rozvíjet rytmické cítění, schopnost melodizace, stylizace a také hudební improvizace. Stejně jako u vokálních činností se i instrumentální činnosti zaměřují na rozvoj schopnosti zaznamenat melodii instrumentální.

Prostřednictvím hudebně *pohybových činností* by měl být žák veden k rozvoji schopnosti taktovat, pohybově doprovodit znějící hudbu, pohybově vyjádřit hudbu a orientovat se v prostoru, tedy budovat utváření paměti pro taneční pohyby.

V poslední řadě jsou to *činnosti poslechové*, jejichž obsahem je poslech hudby, při kterém žák aktivně vnímá znějící hudbu. Poslechové činnosti by měly žáka jednak vést k poznání hudebně výrazových prostředků, hudebních stylů, žánrů, dále k poznání hudebních forem a ke schopnosti hudbu slovně charakterizovat (RVP ZV, 2017, s. 85).

3.3 Cílové zaměření vzdělávací oblasti Umění a kultura podle RVP ZV

Vzdělávání v této oblasti by mělo žáka vést k utváření a rozvíjení klíčových kompetencí. Jak uvádí RVP, žák je veden k „*pochopení umění jako specifického způsobu poznání a k užívání jazyka umění jako svébytného prostředku komunikace.*“ (RVÚ ZV, 2021, s. 88). Umění a kulturu by měl žák pojímat jako neodmyslitelnou součást lidského bytí a chápat jejich vzájemnou souvislost. Další cestou rozvoje žáka je učení se z vlastní tvorby, která se opírá o jeho osobní a jedinečné vnímání, cítění a představy, stejně tak i rozvoj tvůrčího potenciálu a kultivování jeho projevu. Žák je veden k „*pochopení a poznání uměleckých hodnot v širších sociálních a kulturních souvislostech, k tolerantnímu*

přístupu k různorodým kulturním hodnotám současnosti a minulosti i kulturním projevům a potřebám různých skupin, národů a národností.“ Jako jeden z dalších zajímavých cílů stanovuje RVP vedení žáka k uvědomování si sebe samého jako svobodného jedince a také vedení ke zdolávání životem zavedených stereotypů, včetně obohacování emocionálního života (RVP ZV, 2021, s. 88).

3.4 Vzdělávací obsah oboru Hudební výchova podle RVP ZV:

V této kapitole uvádím hudební činnosti a obsah jejich učiva na 2. stupni ZŠ, jak jej stanovuje RVP (2021, s. 90):

„Vokální činnosti

- **pěvecký a mluvní projev** – pěvecké dovednosti (dýchání, výslovnost, nasazení a tvorba tónu, dynamicky odlišený zpěv), hlasová hygiena, rozšiřování hlasového rozsahu
- **hudební rytmus** – realizace písní ve 2/4, 3/4 a 4/4 taktu
- **dvojhlas a vícehlas** – prodleva, kánon, lidový dvojhlas apod.
- **intonace, vokální improvizace** – diatonické postupy v durových a mollových tóninách (V., III. a I. stupeň, volné nástupy VIII. a spodního V. stupně apod.), hudební hry (ozvěna, otázka–odpověď apod.)
- **záznam vokální hudby** – zachycení melodie písně pomocí jednoduchého grafického vyjádření (např. linky), nota jako grafický znak pro tón, zápis rytmu jednoduché písně, notový zápis jako opora při realizaci písně

Instrumentální činnosti

- **hra na hudební nástroje** – reprodukce motivů, témat, jednoduchých skladbiček pomocí jednoduchých hudebních nástrojů z Orffova instrumentáře, zobcových fléten, keyboardů apod.
- **rytmizace, melodizace a stylizace, hudební improvizace** – tvorba předeher, meziher a doher s využitím tónového materiálu písně, hudební doprovod (akcentace těžké doby v rytmickém doprovodu, ostinato, prodleva), hudební hry (ozvěna, otázka–odpověď), jednodílná písňová forma (a–b)

- **záznam instrumentální melodie** – čtení a zápis rytmického schématu jednoduchého motivu či tématu instrumentální skladby, využití notačních programů

Hudebně pohybové činnosti

- **taktování, pohybový doprovod znějící hudby** – dvoudobý, třídobý a čtyřdobý takt, taneční hry se zpěvem, jednoduché lidové tance
- **pohybové vyjádření hudby a reakce na změny v proudu znějící hudby** – pantomima a pohybová improvizace s využitím tanečních kroků
- **orientace v prostoru** – utváření pohybové paměti, reprodukce pohybů prováděných při tanci či pohybových hrách

Poslechové činnosti

- **kvality tónů** – délka, síla, barva, výška
- **vztahy mezi tóny** – souzvuk, akord
- **hudební výrazové prostředky a hudební prvky s výrazným sémantickým nábojem** – rytmus, melodie, harmonie, barva, kontrast a gradace, pohyb melodie (melodie vzestupná a sestupná), zvukomalba, metrické, rytmické, dynamické, harmonické změny v hudebním proudu.“
- **hudba vokální, instrumentální, vokálně instrumentální, lidský hlas a hudební nástroj**
- **hudební styly a žánry** – hudba taneční, pochodová, ukolébavka apod.
- **hudební formy** – malá písňová forma, velká písňová forma, rondo, variace
- **interpretace hudby** – slovní vyjádření (jaká je to hudba a proč je taková)“

3.5 Klíčové kompetence ve vzdělávacím oboru Hudební výchova

V předchozí kapitole jsem se zabývala klíčovými kompetencemi, které vymezuje RVP ZV. Klíčové kompetence jsou specifickým způsobem rozvíjeny a utvářeny ve všech vzdělávacích oblastech a jejich oborech podle RVP ZV, tedy i včetně oboru Hudební

výchova. Charalambidis (2007) říká, že během jediné hudební aktivity může být současně rozvíjeno hned několik kompetencí najednou. Pracovní, sociální a personální a komunikativní kompetence mohou být současně realizovány například během společné práce na hudební kompozici. „*Proto lze očekávat, že při vytváření společných výchovných a vzdělávacích strategií budou v některých případech tyto strategie formulované pro více klíčových kompetencí najednou.*“ (Charalambidis, 2007, s. 56).

Hudební výchovu lze chápat jako vzdělávací proces, ve kterém je komunikace přítomna hned v několika činnostech, a to v hudebně percepčních, reprodukčních i tvořivých činnostech, proto je zde spolehlivě rozvíjena komunikativní koncepce. Těžiště hudební komunikace se nachází zejména v hudebně percepčních činnostech, jejichž součástí je interakce subjektu s hudebním objektem. V RVP ZV jsou to pak činnosti poslechové, během kterých se žáci učí vnímat a analyzovat hudební skladby, ale také slovně interpretovat hudební díla. Charalambidis uvádí, že „*vnímání a hodnocení hudby v procesu komunikace (estetického dialogu) probíhá ve třech vzájemně propojených rovinách – v rovině hmotné, významové a obsahové.*“ (Charalambidis, 2007, s. 57). V procesu vnímání hudby si žák uvědomuje, jakým způsobem na něj hudba působí, poznává výrazové prostředky a sémantické prvky, které jsou v hudbě použity ke sdělování. Tím, že se žák snaží poznat sdělení, které je mu předáváno prostřednictvím hudebních znaků, proniká do významové a obsahové vrstvy hudebního díla a učí se tak hudbě porozumět.

Při aktivitách, které jsou založeny na společných činnostech vokálních, instrumentálních a hudebně pohybových je pak rozvíjena koncepce sociální a personální. Žáci si při takových činnostech zkouší vstupovat do různých rolí. Zároveň se učí spolupracovat jak ve dvojici, tak ve větším kolektivu, skupině. Učí se vytvářet a dodržovat pravidla, která jsou stanovena pro danou skupinu a zároveň výsledky spolupráce kriticky posoudit.

Kompetence pracovní je nejlépe rozvíjena při činnostech, při kterých žáci sami používají hudební nástroje a vytvářejí a hrají tak různé doprovody. Poznávají hudební nástroje, seznamují se se způsoby hry na ně, zkoumají jejich využití a určení.

Bezpochyby i další kompetence, jako je například kompetence k řešení problémů či kompetence k učení, jsou v hudební výchově rozvíjeny. Nelze opomíjet, že tento předmět je založen na činnostní bázi, proto jsou zmíněné kompetence spolehlivě

podporovány například při poslechových aktivitách, během kterých se žáci učí rozluštit a interpretovat hudební sdělení. Ovšem i při činnostech hudebně pohybových dochází k rozvoji, protože se žáci učí koordinovat své pohyby, ať už při doprovodu hudby hudebními nástroji, nebo při koordinaci vlastních kroků a pohybů například při tanci.

Charalambidis ve své práci uvádí, že *„je možné tvrdit, že v hudební výchově skutečně lze rozvinout všechny klíčové kompetence, respektive, že proces formování klíčových kompetencí při dobře vedené výuce je neustále přítomný.“* (Charalambidis, 2007, s. 59). Naplnění klíčových kompetencí, jakožto souboru vědomostí, dovedností, schopností a postojů žáka, se tedy odvíjí od celkového průběhu vyučování předmětu hudební výchova. Nezáleží tedy tolik na tom, zda se jedná o běžnou hudební výchovu nebo hudební výchovu s rozšířenou výukou, ale na kvalitně odvedené práci ve výuce, kterou by měl učitel zajistit (Charalambidis, 2007, s. 59).

4 Hudební výchova

V této kapitole bych ráda věnovala několik řádků obecnému pohledu na hudební výchovu, jako na předmět a součást výchovně vzdělávacího procesu na základní škole (dále jen ZŠ).

Hudební výchova je předmětem, který je závislý na mnoha činitelích. Základem předmětu hudební výchova je hudebně výchovný proces. Tento proces však neprobíhá pouze v prostředí školním, ale je široce založen také v prostředí mimoškolním. Prostřednictvím již zmíněného hudebně výchovného procesu je realizováno formování hudebního vědomí jedince, budování postojů k hudbě a samotné rozvíjení jeho hudebních schopností. Samotná realizace tohoto procesu pak probíhá ve škole, kde má charakter cílevědomé, plánovité a systematické hudební činnosti. Avšak podílí se zde i nepřímé, živelné mimoškolní prostředí.

Školní hudebně výchovný proces má svá specifika a je výrazně odlišný v porovnání s ostatními vyučovacími předměty. Při procesu osvojování hudebních činností a chápání hudby jsou nezbytné hudební schopnosti, dovednosti a znalosti, které je třeba patřičně rozvíjet. Je třeba, aby si žák osvojil hudební řeč, která sestává ze souboru hudebně vyjadřovacích a kompozičních prostředků a mimo jiné pochopil hudební symboliku a společenskou funkci hudby.

Pro osvětlení přesahu hudby do lidské psychiky bych ráda uvedla výroky Františka Sedláka (1984, s. 7-8), které zmiňuje ve své Didaktice hudební výchovy. „*Pro hudbu je charakteristický její antropologický základ, který spočívá v jejím hlubokém zakotvení v psychice člověka a ve spojení s životem a rozvojem společnosti. Hudba je schopna kultivovat lidské vlastnosti a umožňuje, aby se člověk realizoval v její sféře. Hudební umění vytvářené člověkem má probouzet jeho hudební smysl, dotýkat se ho, oslovovat ho, utvářet jeho hudební vědomí a podílet se na růstu jeho osobnosti. Výchovné působení, které je obsaženo v každé hudební aktivitě, se řídí určitými pedagogickými zásadami a pravidly. V předávání a osvojování hudby vystupuje tedy výrazně hudebně pedagogický moment.*“

V současné době nelze předpokládat, že dítě získá před nástupem do školního procesu dostatek hudebních zkušeností z domova a bude tak mít základy pro pěstování hudby ve škole. Hudební výchova, jako součást výchovně vzdělávacího procesu, musí s touto skutečností počítat a zajistit tak hudební rozvoj dětí již v předškolním věku. Lze vycházet i z faktů podložených psychologickými výzkumy, které prokazují, že hudebnost jedince je z velké části dána jeho kontaktem s hudbu v nejranějším stádiu vývoje. Sedlák ve své publikaci *Nové cesty hudební výchovy na základní škole* z roku 1977 (s. 5) uvádí poměrně stále aktuální myšlenku: „*Hudební vývoj dítěte je utvářen též mimo školu, dostává se do jistého rozporu s koncepcí současné hudební výchovy ve škole, která leckdy zaostává jak za vývojovým společenským stupněm, tak za změnami v hudebním životě a v hudební realitě samé.*“ Je zřejmé, že hudební orientace současných žáků se částečně rozchází s učebními osnovami hudební výchovy. Jednou z příčin může být například opomíjení populární hudby. Možná právě proto pak hudební výchova ztrácí mnohokrát svou účinnost. Úkolem školní hudební výchovy by mělo být udržování hudební aktivity a budování kladného vztahu k hudbě, což je jeden z osobnostních znaků mladého člověka (Sedlák, 1977, s. 5).

Školní hudební výchova může být rozdělena podle způsobu realizace, která může probíhat na „*všeobecně vzdělávacích školách, na specializovaných školách zabezpečujících základní hudební přípravu, či na školách připravujících profesionální hudebníky.*“ (Fukač, Tesař, Vereš, 2000, s. 85). Výjimkou jsou pak školy, které praktikují intenzivní nebo rozšířenou hudební výchovu, kde si žáci v podstatě osvojují učivo na úrovni specializovaného hudebního vzdělávání.

4.1 Hudební vzdělávání a jeho přínos osobnosti člověka

V několika odstavcích bych se ráda zmínila o zajímavých výzkumech, které se zabývaly dopadem hudebního vzdělávání na vývoj rozvoje osobnosti člověka a jeho obecných dovedností a schopností. Ačkoliv se ve své práci zabývám pojetím RVP a jeho naplněním v běžné a rozšířené hudební výchově, považuji však za nezbytné zmínit i právě tyto výzkumy, které dokazují pozitivní přínos jakékoliv hudební činnosti, ať už v běžné časové dotaci či rozšířené. Podstatou však je setkávání žáků s hudbou, ať už v jakékoliv podobě.

Předpokladem hudebních pedagogů je, že hudební výchova nepřináší pozitivní účinek pouze v oblasti rozvoje hudebních schopností a dovedností či v probuzení zájmu o hudbu, ale že praktickou hudební činností dochází k pozitivním změnám i v oblastech mimohudebních (Pastorová, 2019, s. 6).

Zajímavé výsledky přinesl maďarský výzkum týmu Baekoczki a Pléh (1982), který se zabýval vlivem hudby na další oblasti ve vzdělávání, psychohygieny a terapie. Výsledky ukázaly, že hudební činnosti ve školním prostředí rozvíjí optimismus a radost z kreativní práce. *„Tak se naplňuje i podle J. A. Komenského idea školy jako „dílny lidskosti“, která vyrovnává psychické přetlaky a nároky z naukových předmětů založených převážně na racionálních myšlenkových operacích.“* (Pastorová, 2019, s. 7).

Další zajímavý výzkum byl uskutečněn ve Švýcarsku. Pokus, který nese název *„Lepší vzdělání s větším množstvím hudby“ zkoumal tvrzení, že: „Intenzivní zabývání se hudbou (zpěv, společné provozování hudby a tance, také výuka čtení not a poslechy skladeb) zlepšuje schopnost koncentrace, paměť a jazykovou a všeobecnou schopnost se vyjadřovat a přispívá ke zvýšení radosti ze života. Toto všechno se následně projeví ve zvýšeném zájmu o školní záležitosti. Proto se očekává normální, nebo dokonce lepší výkon žáka ve všech školních předmětech.“* (Pastorová, 2019, s. 7).

Neměli bychom zapomínat, že hudební výchova je také předmětem kolektivním a pozitivní výsledek je zaručen pouze při osobním podílení se každého jedince. Promítá se zde i role jednotlivce a jeho postavení v kolektivu. Na proces personalizace neboli proces vyhraňování osobnosti a proces socializace jakožto začleňování se do kolektivu poukazuje Milan Holas (2013) jako na existenci dvou tendencí, které ovlivňují chování osobnosti. Tyto dvě navzájem se ovlivňující tendence se v předmětech jako je hudební

výchova značně umocňují, a to z důvodu kolektivní souhry, která je v období puberty důležitá, protože si jedinec hledá své místo a uplatnění. Kvalitní a dobře organizovaná hudební výchova může tak posílit nalézání vlastní identity, poznání svých osobních schopností a umožnit jejich vyniknutí (Pastorová, 2019, s. 8).

V poslední řadě bych ráda zmínila výrok Petra Piťhy z roku 2011, který nepatří přímo mezi hudební pedagogy, ale jeho zaměřením je výchova a vzdělávání. Profesor Piťha uvádí: „*Zcela výjimečné postavení má hudební výchova, ať už zpěv, nebo orchestr, protože zkušenost různých hlasů, sóla a tutti a vedení jedním dirigentem se promítá do pochopení, co je to role ve spolupráci, co je to podíl na úspěchu či neúspěchu celku atd. Také z hlediska růstu osobnosti hrají umělecké předměty speciální roli. Měly ji vždy, ale dnes, kdy stoupá počet psychologicky nevyrovnaných dětí, její význam stoupá. ... Umělecké předměty jsou častými, někdy i jedinými předměty, při nichž se děti zcela otevřeně vyjadřují o sobě a svém okolí. ... Nejdůležitějším přínosem je však již zmíněná dimenze krásna, schopnost vnímat krásu, hledat ji a vytvářet.*“ (Pastorová, 2019, s. 9). S těmito slovy velmi souhlasím, protože mi vlastní zkušenost s žáky druhého stupně ukázala, jak děti skrz hudbu prožívají své emoce a že je hudba neodmyslitelnou součástí jejich každodenních činností.

4.2 Výuka hudební výchovy

V následujících odstavcích se zabývám samotnou výukou a jejím průběhem, vybavením tříd, které jsou určeny k výuce hudební výchovy. Zaměřuji se také na pomůcky, které by měly být na školách běžné pro zajištění plnohodnotných hodin hudební výchovy. Ve své diplomové práci posuzuji naplnění RVP v praxi. Jestliže RVP stanovuje něco, co má být v praxi naplněno, je třeba také přihlídnout k okolnostem, které k dosahování stanovených cílů napomáhají. Mezi tyto okolnosti podle mého názoru patří právě již zmíněné záležitosti.

Výuka hudební výchovy se na každé škole liší, ať je to podmínkami daného zařízení, vybaveností či prioritami předmětů. Jádro je samozřejmě ve všech institucích základního vzdělávání stejné, nebo by alespoň mělo být, protože veškerá výuka vychází z kurikulárních dokumentů, tedy z RVP ZV a ten je jednotný.

V praxi se však setkáme s jistými rozdíly. Jedním z nich může být přístup učitele k výuce. Výchozím materiálem každého učitele je školní vzdělávací program, kterým se řídí, ale jeho samostatná realizace může probíhat různými způsoby. Učitel může využívat učebnice, které si žáci na každou hodinu hudební výchovy nosí. Jiným případem by byla výuka bez učebnic, pouze s materiály, které na každou hodinu učitel připraví. Získané poznatky si mohou zapisovat do svých sešitů, případně jsou zápisky nahrazeny pracovními listy, které si budou do sešitů vkládat. Praxí je ověřeno, že se nejvíce osvědčil jeden linkovaný sešit, do kterého žáci zapisují vše. Pokud je v hodinách potřeba notová osnova, učitel ji může rozdat žákům na tištěných listech, které si opět vloží do svých sešitů.

4.2.1 Vyučovací hodina hudební výchovy v běžném pojetí

Pro splnění očekávaných výstupů předmětu hudební výchova, které stanovuje RVP, je jistě nezbytné, aby byla každá vyučovací hodina tohoto předmětu vhodně vystavěna. Základem učebního procesu je vyučovací hodina, která je sama o sobě tematickým celkem. Každá samostatná hodina však tvoří článek, který je součástí většího počtu hodin. Učitel by měl proto každou vyučovací hodinu promýšlet tak, aby navazovala na předchozí hodinu, případně, aby vhodně předcházela hodině následující.

Hodina hudební výchovy by měla splňovat základní požadavky. V první řadě to je, stejně jako u každého jiného předmětu, logické rozvrstvení celé hodiny. Za další požadavek lze pokládat střídání činností, opakování a upevňování poznatků z předchozích hodin. V poslední řadě pak získávání nových poznatků.

V několika následujících odstavcích budu zmiňovat pohled na organizaci hodiny hudební výchovy Františka Sedláka (1984). Ten říká, že modelovou hodinu, která by byla platná pro všechny situace, není reálné vytvořit. Avšak vymezit základní typy hodin možné je. Výhodiskem dělení hodin hudební výchovy je druh hudební činnosti, její význam a funkce, která bude v konkrétní hodině dominovat. Ovšem jinou možností může být i didaktický cíl hodiny, který bude učitel sledovat.

Učitel by měl svým žákům zajistit všestrannou hudební aktivitu, avšak zpěv, který je těsně spjatý s poslechem patří mezi neopomenutelné činnosti. Sedlák (1984) říká, že jednou z obecně platných zásad je, že by v každé hodině hudební výchovy měl zaznít

zpěv. V nejlepším případě by měl být zpěv spojený s dalšími hudebními činnostmi jako je instrumentální hra, improvizální pokusy, hudebně pohybové a instrumentální činnosti. Do stejné hodiny lze zařadit i poslechovou skladbu, ale to se odvíjí od náročnosti a délky nacvičované písně. Jako nejvhodnější a nejpoužitelnější se tedy jeví tzv. smíšený typ hodiny. Tento smíšený typ hodiny můžeme pojmut dvěma způsoby:

1. Hodina hudební výchovy s převahou osvojování nové písně. Součástí takové hodiny jsou přípravná cvičení, která zahrnují pěvecké, sluchové, intonační a rytmické činnosti. Jak jsem již zmiňovala výše, nácvik písně by měl být spojen i s ostatními hudebními činnostmi, které jsou však druhořadé. Dominující je v tomto případě osvojování písně, které můžeme ke konci hodiny vystřídat poslechovou aktivitu, doplněnou úkoly vztahujícími se k poslechu.
2. Hodina hudební výchovy s převahou poslechu nové skladby. Kromě poslechu je taková hodina doplněna opakováním a docvičováním písní, kdy se zaměříme na další sloky, správnou výslovnost, dynamiku a celkový výsledný přednes. Zapojit můžeme i pohybové činnosti a instrumentální doprovod.

Cílem takového uspořádání hodin, do dvou zmíněných základních typů, kdy jedna činnost dominuje, je zdůraznění důležitosti zpěvu a poslechu, jako dvou funkcí, které jsou vzájemně podmíněné. Takto strukturované vyučování totiž umožňuje uplatnění i dalších hudebních činností a vytváří prostor pro variabilitu hodin. Na druhou stranu je potřeba, aby tyto typy hodiny učitel prokládal i odlišnými hodinami, ve kterých sleduje zvláštní didaktický cíl. Jedná se o vyučování, ve kterém by měl učitel s žáky opakovat naukové učivo, písně, poslechové skladby a upevňovat hudební dovednosti a návyky. Drobné opakování by mělo být součástí každé hodiny, ovšem zde se nabízí prostor pro shrnutí učiva ve větších celcích.

Na závěr Sedlák (1984, s. 144-145) říká: „*Musíme znovu připomenout, že každá hodina hudební výchovy kromě své vzdělávací stránky (osvojení a prožití písně, hudební skladby, získání pěvecké či instrumentální dovednosti, naukového poznatku apod.) má také svou ideově výchovnou funkci. Ta souvisí těsně se vzdělávací a je dána povahou učiva (hudební skladby a písně), jeho obsahem a ideou, která je hudbou symbolizována.*“

Ráda bych uvedla ještě jiný pohled na stavbu hodiny hudební výchovy, který uvádí Blažková (2010). Podobně jako Sedlák zdůrazňuje logickou, originální

a promyšlenou stavbu hodiny, která musí navazovat na předchozí jednotky. Samotné vyučování obsahuje i stereotypy, jako je dechové a intonační cvičení, které jsou součástí každé hodiny.

„Příklad stavby hodiny hudební výchovy na základní škole:

- *Hudební pozdrav (každá třída má nacvičenu svou hudební znělku, kterou žáci zpívají, hrají nebo zpívají a hrají dohromady, přičemž jeden žák stojí před ostatními a diriguje). 2 min.*
- *Oznámení cíle hodiny, zápis do třídní knihy. 1 min.*
- *Rytmizace (rytmická hra nebo rytmická improvizace). 3–5 min.*
- *Hlasová výchova, rozezpívání. 3–5 min.*
- *Intonace. 2–5 min.*
- *Hlavní část hodiny (nácvik nové písně nebo instrumentální skladby, nácvik doprovodů k písním, poslech, improvizace, pohybová hra aj. – viz jednotlivé kapitoly). 15–20 min.*
- *Opakování probraného učiva, písní ap. 5–10 min.*
- *Ukončení hodiny, shrnutí, zhodnocení, zápis známek do ŽK,*
- *rozloučení. 2–3 min“ (Blažková, 2010, s. 24).*

Každé hodině by měla ze strany učitele předcházet kvalitní příprava, která bude obsahovat i promyšlené jednotlivé etapy hodiny. V přípravě by měl být zahrnut prostor pro seznámení žáků s novými pojmy, pro jejich procvičení a opakování. Žáci by měli mít prostor pro své vlastní vyjádření. Blažková navrhuje vyčlenit žákům část hodiny, ve které by realizovali svůj vlastní výstup. Zadáním by měl být například oblíbený interpret, se kterým třídu seznámí. Učitel by měl být náročný na hodnocení a vyžadovat určitá pravidla přednesu, ale i obsahu samotného referátu. Po prezentaci by měla následovat diskuze a zhodnocení. Referát je prostředek, který je uplatňován velmi často. Setkáme se s ním ve vyučování s klasickou časovou dotací, ale i ve speciálních třídách, které jsou zaměřeny na hudební výchovu s rozšířeným vyučováním.

Blažková, stejně jako Sedlák, říká, že by se v každé hodině hudební výchovy mělo s žáky zpívat. Samotnému zpěvu by měla předcházet rozezpívání a dechová cvičení. Pro

rozezpívání je vhodné zvolit například píseň z přecházejících hodin, kterou žáci dobře znají. Následuje samotný nácvik písně, během kterého bychom se neměli zapomenout zaměřit na dynamiku, agogiku, výraz apod. Samotný zpěv písní by měl být doplněn instrumentálními činnostmi, to je však vhodné zařadit až v případě zvládnutí samostatné písně. V závěru hodiny by měl být prostor pro zopakování nových pojmů, shrnutí informací a zadání jednoduchého úkolu (Blažková, 2010, s. 21-23).

4.2.2 Vybavení učeben hudební výchovy

Učebna hudební výchovy, která bude vybavena tak, aby napomáhala realizaci plnohodnotných hodin hudební výchovy je z mého pohledu něco, co je snem každého učitele HV. Realita je totiž často na základních školách jiná.

Ačkoliv není hudební výchova na pomůcky tolik náročná, pouze tabule a křída stačit nebude. V nejlepším případě je v prostorách školy vyhrazena jedna třída, která je určena pouze pro hodiny hudební výchovy. Nepostradatelnou pomůckou je bezpochyby klavír. Z finančních i prostorových důvodů je zřejmé, že křídlo nebude nejběžnější možností. Nejvhodnější tedy bude pianino, které by mělo být ve třídě situováno tak, aby učitel zpoza něj na své žáky dobře viděl. Velmi často je totiž klavír postaven někam do rohu a ke zdi. Zadní stěna klavíru by tedy měla směřovat k žákům. Alternativou je samozřejmě i keyboard, který se dá v případě potřeby přenášet na potřené místo.

Složkou hudební výchovy jsou instrumentální činnosti, které předpokládají, že žáci budou hrát na hudební nástroje. Z toho vyplývá, že je nezbytné, aby mezi pomůcky pro hudební výchovu patřily i hudební nástroje, nejlépe nástroje Orffova instrumentáře a další rytmické i melodické. Nástroje by měly mít ve třídě své místo, ze kterého si je žáci berou v hodině a kam je následně vrací. Ovšem toto lze předpokládat právě ve třídách, které jsou určeny primárně pro výuku hudební výchovy. V opačném případě jsou nástroje přenášeny na konkrétní hodinu, což je poměrně dost nepraktické.

V učebně by samozřejmě neměla chybět také již zmiňovaná tabule. V ideálním případě by měla mít jednu stranu nalinkovanou notovými osnovami. Tato varianta je však možná pouze tam, kde je pro hudební výchovu vyhrazena jedna třída. V případě, že hudebna na škole není, nelze zajistit, aby byla tabule vybavena již předepsanými notovými osnovami. Velkou výhodou jsou i interaktivní tabule, které v dnešní době

nabízejí širokou škálu možností, aktivit a funkcí. Dále pak počítač, která je dnes snad už neodmyslitelnou součástí každé třídy. Téměř nahrazuje potřebu různých přehrávačů, protože prostřednictvím internetu lze najít různé poslechové skladby, nahrávky apod.

V poslední řadě by patřily mezi vybavení hudební třídy i portréty hudebních skladatelů a různé naukové plakáty s přehledy. Mezi další pomůcky by patřily rytmické kostky, magnetické tabulky, intonační tabulky apod. Samozřejmě nesmí chybět i notový materiál. Nejčastěji se setkáváme se zpěvníky „Já, písnička“, nebo mají žáci své vlastní desky, do kterých si zakládají notový materiál, který jim dává učitel. V případě zpěvníku je důležité dostatečné množství, aby žáci mohli pohodlně zpívat ze svých vlastních not.

5 Hudební výchova s rozšířenou výukou

Profesor Ladislav Daniel je zakladatelem rozšířené výuky hudební výchovy u nás. První základní škola s tímto pojetím výuky hudební výchovy byla otevřena roku 1966 v Olomouci. Inspirací pro tuto školu byly školy v Maďarsku, které praktikovaly obdobné způsoby výuky HV. Na olomoucké škole, kde Daniel zároveň pracoval, ověřil metodiku všech složek hudební výchovy, tedy činnosti hlasové, sluchové, intonační, rytmické a další. Veškeré vyzkoušené postupy, které Daniel ověřoval v praxi, vydal v publikaci *Metodika hudební výchovy* (Daniel, 1882-1962, s. 74).

Pro založení Olomoucké školy byl používán název olomoucký experiment, přičemž „olomoucký“ označuje místo dění a „experiment“ poukazuje na formu projektu. V tomto projektu šlo zejména o navýšení počtu hodin hudební výchovy a zesílení všech oblastí hudební výchovy při hodinách hudební výchovy. Daniel zdůrazňoval, že prospěch škol, které zahrnují do osnov právě tento způsob výuky hudební výchovy, závisí na úzkém vztahu se základní uměleckou školou. Z tohoto důvodu vznikla vedle základní školy i škola umělecká (Šlinc, 2018, s. 13).

5.1 Časová dotace pro hudební výchovu s rozšířeným vyučováním

Ve školách s rozšířeným vyučováním hudební výchovy je časová dotace předmětu stanovena na prvním stupni ZŠ na 14 hodin týdně a na druhém stupni ZŠ na 10 hodin týdně.

Hudební třídy, které mají již zmiňovanou vyšší časovou dotaci předmětu hudební výchova, jsou v tomto předmětu vyučovány podle vlastních učebních osnov. Pro porovnání příkládám rozvržení časové dotace předmětu hudební výchova a hudební výchova s rozšířeným vyučováním na 2. stupni ZŠ. Zdrojem mi byla Základní škola Pardubice-Polabiny, Prodloužená 283.

Vyučovací předmět	Časová dotace					Celkem	Z toho DČD*
	6. ročník	7. ročník	8. ročník	9. ročník			
Český jazyk a literatura	4 + 1	4	4	3 + 1	17	2	
Anglický jazyk	3	3	3	3	12		
Německý nebo ruský jazyk		2	2	2	6		
Matematika	4 + 1	4 + 1	4 + 1	3 + 2	20	5	
Informační a komunikační technologie	1	+1			2	1	
Dějepis	2	2	2	2	8		
Občanská výchova		1	1	1	3		
Fyzika	1 + 1	1 + 1	2	2	8	2	
Chemie			2	2	4		
Přírodopis	1 + 1	2	1 + 1	1	7	2	
Zeměpis	2	1	2	1 + 1	7	1	
Hudební výchova	1	1	1	1	4		
Výtvarná výchova	2	2	1	1	6		
Výchova ke zdraví	1			1	2		
Tělesná výchova	2	2	2	2	8		
Praktické činnosti	1	1	1		3		
Volitelný předmět:							
Informatika			1	1	2	2	
Literární seminář			1	1	2	2	
Konverzace v anglickém jazyce				1	1	1	
Celkem	29	29	32	32	122	18	

Obrázek 4. Učební plán (ŠVP pro základní vzdělávání, ZŠ Pardubice-Polabiny, 2020, s. 31)

Vyučovací předmět	Časová dotace					Celkem	Z toho DČD*
	6. ročník	7. ročník	8. ročník	9. ročník			
Český jazyk a literatura	4 + 1	4	4	3 + 1	17	2	
Anglický jazyk	3	3	3	3	12		
Německý nebo ruský jazyk		2	2	2	6		
Matematika	4	4 + 1	4	3 + 2	18	3	
Informační a komunikační technologie	1	+1			2	1	
Dějepis	2	2	2	2	8		
Občanská výchova		1	1	1	3		
Fyzika	1 + 1	2	1 + 1	2	8	2	
Chemie			2	2	4		
Přírodopis	2	1 + 1	2	1	7	1	
Zeměpis	2	1	1 + 1	1 + 1	7	2	
Hudební výchova	2 + 1	2 + 1	1 + 1	1 + 1	10	4	
Výtvarná výchova	1	1	1	1	4		
Výchova ke zdraví	1			1	2		
Tělesná výchova	2	2	2	2	8		
Praktické činnosti	1	1	1		3		
Volitelný předmět:							
Informatika			1	1	2	2	
Literární seminář				1	1	1	
Celkem	29	30	31	32	122	18	

Obrázek 5. Učební plán (ŠVP pro základní vzdělávání, ZŠ Pardubice-Polabiny, 2020, s. 32)

5.2 Přínos olomoucké školy s rozšířenou hudební výchovou našemu školství podle Ladislava Daniela

V několika následujících odstavcích bych ráda uvedla příspěvek Ladislava Daniela z ostravské hudebněvědní konference Janáčkiana z roku 1996. Tématem pro tento ročník byly Dějiny hudební výchovy (osobnosti, instituce, koncepce).

Při myšlence založit školu, která by žáky formovala intenzivními hudebními činnostmi, vycházel profesor Daniel z vize, že na takové škole budou vychovávání nikoliv profesionální hudebníci, nýbrž osobnosti, které budou vychovávány hudbou. Inspirací při této cestě mu byly například Kodályovy školy v Maďarsku. Ministerstvo školství uznalo jeho tehdejší návrh na onen experiment, a tak došlo ke vzniku Olomoucké školy, první experimentální školy s rozšířenou hudební výchovou.

Experiment měl ověřit několik stanovených oblastí:

1. Vyzkoušet nové metody práce a nové pomůcky.
2. Transfer neboli vyzkoušet a ověřit působnost intenzivních hudebních činností na rozvoj osobností žáků. Šlo především o ověření pravdivosti výsledků z maďarských škol, kde byli žáci lepší hned v několika oblastech. Ať je to abstraktní myšlení, paměť, citové prožívání, řeč, ukázněnost, soustředěnost a další.
3. Objevit hranici možností rozvoje hudebních schopností. Daniel uvádí, že z časových důvodů nebylo zcela možné tuto záležitost zjistit. Jelikož u absolventů školy nebylo počítáno pouze s hudební dráhou, byl počet hodin omezen na 3h týdně, oproti maďarským 5. I přes to je zřejmé, že u nás obsahovala hudební výchova více disciplín.
4. Dalším cílem bylo vytvořit školu praxe pro studenty. Především proto, aby z této praxe mohli čerpat a na podobných školách také vyučovat. Metodiky na ostatních školách přirovnává k tlustým knihám, ze kterých se vyučovat hudební výchovu nikdo nenaučil a naučit nemůže.

V několika následujících bodech představím výsledky těchto škol a jejich přínos českému školství v oblasti *hudební výchova*.

1. Především jsou to metody práce a nové pomůcky, které jsou nápomocné pro zefektivnění hudební výuky a také ji činí snazší a atraktivnější. Profesor Daniel považuje za nejpřínosnější hlasový výcvik na základě hlavového tónu. Jak sám říká: „*Krásná barva dětského hlasu způsob, že se žáci do svého zpěvu doslova zamilují, zpěv je těší a nevyhýbají se mu. Velký rozsah, kterého žáci dosáhnou, umožňuje učitelům provádět zpěvní literaturu bez omezení a v kvalitě jinde nevídané.*“ (Daniel, 1996, s. 185).
2. Přínosnou je také shledávána tonální písňová metoda v intonaci. Jako jediné fungující prostředky rozvíjející hudební schopnosti označuje Daniel intonační a rytmický výcvik. Považuje je tedy za nezbytnou součást procesu hudebního vyučování a rozvíjení dětí.
3. Již zmiňovaný rytmický výcvik patří taktéž mezi cenné prostředky hudební výchovy. Konkretizace rytmů francouzskými slabikami je pro děti snadněji uchopitelná a lépe osvojitelná. Oceňované jsou také rytmické pomůcky, ať už to jsou rytmické kostky, rytmické stavebnice či rytmická tabule. Tyto pomůcky jsou uplatnitelné jak pro výklad, tak pro výcvik, opakování i zkoušení.
4. Profesor Daniel poukazuje na úspěch při tvorbě metodických řad ve všech devíti disciplínách hudební výchovy, které považuje za ověřené a progresivní. Poukazuje na jasnost v uspořádání učiva s ohledem na věkové zvláštnosti a individuální schopnosti žáků.
5. Další metodou vycházející ze škol s rozšířenou hudební výchovou je hra doprovodu k písni, kterou Ladislav Daniel společně s kolegy vytvořil a vyzkoušel v praxi. Je inspirována především Carlem Orffem, tvůrcem hudebního instrumentáře.
6. Také růst pedagogů byl umožněn školami s rozšířenou výukou hudební výchovy. Vyučující se tak dostali na úroveň, která byla jinde nedosažitelná. Nejen bohatším repertoárem a kvalitnějším provedením, ale i řádově vyšší úrovní práce.
7. V poslední řadě bych zmínila přínos materiální, a to vznik učebnic. Za tvorbou učebnic stojí hlavní průkopník rozšířené hudební výchovy u nás, již zmiňovaný, Ladislav Daniel. Učebnice respektují úroveň žáků, ale i učitelů. Jedná se

o učebnice Kukačka, Pěnička, Skřivánek a další díly. Ke všem je vytvořena metodická příručka.

Veškeré informace jsou zmiňovány s ohledem na rok vydání článku o přínosu Danielova působení českému školství. Je zřejmé, že dnešní doba a pojetí předmětu hudební výchova se od roku 1996 (rok vydání článku) značně změnila. Ačkoliv to důležité jádro je ponecháno (Daniel, 1996, s. 185-188).

5.3 Vybrané složky hudební výchovy podle Ladislava Daniela

Zpěv, takto se dříve označoval předmět hudební výchova. Především z toho důvodu, že hudební výchova byla přibližně do konce minulého století záležitostí vokální a kromě zpěvu neobsahovala ani zdaleka to, co dnes. Vstupem do 20. století se s rozvojem hudební pedagogiky postupně rozšiřoval i obsah předmětu. Nejprve došlo k obohacení *hudební naukou*, avšak pouze v základním rozsahu a následně *intonací*. V druhé polovině 20. století přibýly další složky, které jsou součástí hudební výchovy doposud. Jedná se o *poslech hudby, hra na hudební nástroje, improvizace a hudebně pohybová výchova* (Daniel, 1992, s. 12)

Složky hudební výchovy podle Ladislava Daniela:

1. zpěv s hlasovým výcvikem, intonací, rytmem a hudební teorií,
2. hra na hudební nástroje,
3. improvizace,
4. hudebně pohybová výchova a
5. poslech hudby.

Hlasový výcvik na ZŠ

Hlasový výcvik je zásadní součástí předmětu hudební výchova. Zpěv žáků je třeba povznést na takovou úroveň, aby jim samotným působil potěšení a estetický zážitek. Kultivovaný zpěv a jeho správné provádění je nutnou podmínkou.

Hlasový výcvik v rámci školní třídy se bezpochyby výrazně liší od výchovy profesionálního zpěváka. Při hlasové výchově zpěváka se vyučující soustředí na pěvecký projev jedince, kdežto ve třídě pracuje vyučující s kolektivem, tudíž kontrola jednotlivců není tak dobře možná. Rozdílné jsou i stanovené cíle při výchově profesionálního sólisty a přípravě žáků pro sborový zpěv. Odlišnosti se však netýkají pouze těch, kteří hlasovým výcvikem procházejí, ale také těch, kteří jej provádějí, tedy učitelů. Jak zmiňuje Daniel: „*Tam úzce specializovaný odborník a zde učitel mnohem širší specializace. Společné mají však jedno: jejich výsledky se hodnotí estetickými měřítky.*“ (Daniel, 1992, s. 12). Společným faktem je také to, že by oba zmínění měli být sami dobrými zpěváky, což je nezbytné jednak k posuzování pěveckých výkonů žáků, ale také ke kvalitnímu předvedení.

Hlasový výcvik na základní škole si klade za cíl předat žákům základní pěvecké dovednosti a návyky, naučit žáky zpívat a odstraňovat závady, které se mohou objevit jak ve zpěvu, tak v řeči (Daniel, 1992, s. 13).

Základních hlasových dovedností a návyků je celá řada a není v žakových silách myslet na všechny. Je tedy v rukou učitele, aby jednotlivé dovednosti postupnými kroky měnil na návyky, aby byla zajištěna úspěšnost hlasového výcviku.

Žák na základní škole by měl zvládnout přibližně patnáct hlasových dovedností, které by se pro něj měly zároveň stát automatickými. Týkají se:

- a) dýchání,
- b) tvoření tónu
- c) artikulace (výslovnosti)
- d) rozšiřování a vyrovnávání hlasového rozsahu žáků.

Jedná se o dovednosti, které jsou v hodinách hudební výchovy vytvářeny a rozvíjeny, proto je třeba, aby byl hlasový výcvik součástí každé hudební hodiny. Všechny výše zmíněné složky hlasového výcviku by se měly objevit v pěti minutách, které jsou v hodině věnovány hlasu. Není důležité, zda učitel s žáky projde každou složku zvlášť a vytvoří tak cvičení pro každou z nich. Pokud zařadí všechny složky, je možné některé spojit do jednoho cvičení, například dvě či tři (Daniel, 1992, s. 13).

Ladislav Daniel uvádí ve své metodice příklady hlasových cvičení:

Cvičení dechové: Žáci sedí rovně, ruce mají volně svěšené. Následuje hluboký nádech nosem na tři až čtyři doby, na jednu dobu žáci drží dech a poté nasadí hlavový tón například na slabiku mu, ma, mo apod. Daný tón se pohybuje ve výšce mezi a1 až d2 a žáci jej drží po dobu čtyř, osmi až dvanácti dob, záleží na tom, jak jsou pokročilí. Později je možné slabiky nahradit třeba zadopatrovou hláskou n, která se bude zpívat s otevřenými ústy, což vede k podpoře tvorby hlavového tónu. Další variantou je pak zpěv celých vět na jedno tónu.

Následující cvičení by mělo být věnováno utvrzování *hlavového tónu*. Cvičení začíná ve vyšší poloze od c2 a výše. Podle pokročilosti žáků sestupujeme o několik tónů dolů. Při tomto cvičení je vhodné použít takové slabiky, které napomáhají hlavové rezonanci, například tedy slabiky mu, nu, mo, no apod. Z výchozí polohy se lze dostat až na f2 a výše. Dosažená poloha se odvíjí od dobře odvedené práce učitele, spíše než od konkrétní třídy. Dosahování těchto výšek je vhodné spíše v hlasových cvičeních, nikoli v písničkách samotných.

Třetí cvičení by mělo být zaměřeno na *výslovnost*. Jedná se o jazykolamy na rozvíjení techniky, vokalizaci či nácvik koncových souhlásek. Provádějí se na jednom tónu nebo na stupnicích či akordech. Stejně jako u předchozích aktivit je důležité opakovat náležitá cvičení několik po sobě jdoucích hodin, aby bylo možné dosáhnout zlepšení (Daniel, 1992, s. 13).

Profesor Daniel dále uvádí jednotlivé dovednosti, ve kterých jsou obsaženy činnosti dechové, hlasové a výslovnostní.

1. *Rovně seděti či stát.* Ačkoliv se tato záležitost může zdát banální a nepodstatnou, je tomu právě naopak, neb je předpokladem správného zpívání. Správné sezení/stání má souvislost s dýcháním, které může být žeberní, bránicové, svrchní nebo tzv. umělý typ dýchání, který vychází ze spojení dýchání žeberního a bránicového. První zmíněné žeberní, nebo také kostální dýchání, je sice vydatné, ale poměrně dosti náročné. Tento typ uplatňujeme pouze při velké námaze. Dýchání bránicové, jinak také břišní, je zaměřeno především na hrudník. Ten se zvětšuje směrem dolů, což zapříčiňuje bránice. Mírně se tak při něm nafukuje břicho. Bránicové dýchání používám nevědomě většinu dne i noci, neboť je pohodlné. U dětí se většinou setkáme s dýcháním svrchním, při kterém zvedají ramena. Nadechují se tak do vrchní

části plic, do které dostanou velmi málo vzduchu. Tento způsob je namáhavý a neefektivní. Poslední variantou je dýchání žeberně-bránicové neboli kostoabdominální, což je umělý typ vhodný právě pro zpěv. Po celou dobu zpívání drží zpěvák roztažený hrudník a dýchá pouze bránicí. Ve škole se budeme snažit co nejvíce přiblížit poslednímu typu dýchání, tedy umělému. S žáky dbáme především na rovné držení těla při sezení i vestoje. Zdůrazňujeme také, aby při dýchání nezvedali ramena, což je velmi častou chybou. Je pouze v rukou učitele, aby se z této dovednosti stal návyk. Dosáhnout toho lze důsledností a neustálým kontrolováním žáků, případně opravováním správného postoje a dýchání (Daniel, 1992, s. 15).

2. *Nekřičet.* V případě, že se správný postoj stává návykem, přistupuje učitel k další dovednosti, a tou je příprava hlavového tónu. Chvěním hlasových vazů vzniká lidský hlas. Lze jej také nazvat jako primární tón, který je však lidskému hlasu nepodobný. Až se spoluzněním dutin v lidském těle, tzv. rezonancí, získává hlas barvu. Dutina ústní, nosní, ale i například mozkovna či hrudní koš, to vše jsou dutiny, které se podílejí na rezonanci. Zjednodušeně řečeno, během tónu hrudního zaznívají dutiny pod hlasivkami, a naopak dutiny nad hlasivkami znějí při tónu hlavovém. Profesionální zpěvák musí zvládnout prolínání obou těchto rezonancí. U dětského zpěváka převažuje hlas hlavový, avšak podle pokročilosti lze zařazovat i rezonanci hrudní. Návěkem hlavového tónu by měl začínat každý hlasový výcvik. Jedině touto cestou lze dosáhnout krásné barvy, čisté intonace a rozsahu do výšky. Prvním krokem je odnaučit děti křičet. Důvodem není přímo škodlivost vůči hlasivkám. Závadný je spíše způsob tvoření tónu, který znemožňuje kultivovaný zpěv. Odnaučit děti křičet je cesta k tvorbě návyku zpívat hlavovým tónem. Důležitá je zde opět důslednost učitele, které musí jakékoliv křičení zastavit.
3. *Otvírat ústa.* Pro nácvik správné pěvecké výslovnosti je nezbytné vytvářet návyk volného a dostatečného otevírání úst, zejména pak v případě výslovnosti samohlásek „o“ a „a“. Některé děti nebudou mít s touto dovedností sebemenší problém, protože jejich rodiče nebo učitelé dbali na správné otevírání úst již při osvojování řeči. Naopak pro děti, které jsou zvyklé ústa otvírat málo i při řeči, bude tato záležitost pravděpodobně problematická. Je vhodné začít uvolňovacími cviky pro svaly v tvářích. Učitel

by měl žákům dané cviky v hodině předvést. Jejich úkolem je pak doma tyto cviky praktikovat, nejlépe před zrcadlem. Následovat může recitace textu písňe šeptem s náležitým otvíráním úst. Poté přichází na řadu zpěv písňe (Daniel, 1992, s. 15).

4. *Nádech.* Nádech je další dovedností, která následuje po základech položených správným dýcháním, tvorbou tónu a výslovnosti a vhodným držením těla. Hluboký a neslyšný, přesně takový by měl být náležitě provedený nádech. Požadavkem na hluboký nádech je, aby se vzduch dostal až do spodních laloků plic. Toho lze dosáhnout zadržením dechu po dobu 1-2 dob ihned po nádechu. Tichý či přímo neslyšný nádech je věcí estetickou, rovněž i praktickou. Žákům je potřeba vysvětlit, že na začátku skladby se nadechujeme nosem, uprostřed skladby pak dýcháme ústy. Mladší ročníky můžeme motivovat tím, že si při nádechu před písňi „přivoníme ke květině“. Dosáhneme tak požadované hloubky, neslyšnosti i nádechu nosem (Daniel, 1992, s. 16).
5. *Hlavový tón.* Nácvič hlavového tónu je, ve srovnání s přechozími, dovedností poněkud obtížnější. Má však důležité postavení v celém hlasovém výcviku. Každé dítě umí vytvořit hlavový tón. Důkazem toho je různé výskání, houkání nebo třeba imitování hlasu Hurvínka. Problémem je, že nápodobou nesprávných pěveckých vzorů se děti naučí zpívat spíše mluvním tónem. Při nácvič by měla být vzorem učitelka. Jestliže zpívá hlavovým tónem, děti ji budou přirozeně napodobovat a zpívat správně. V případech, kde tomu tak není, bude za potřebí velké důslednosti a opravování chyb. Při nácvič hlavového tónu vycházíme ze zvuků, které jsou dětem známé a dokážou je bez obtíží hlavově vytvořit. Těmito zvuky je myšleno houkání, kukání a jiné. Podmínkou je, že se vždy musí jednat o tak vysoké tóny, které se nedají zazpívat mluvním hlasem. Děti například „zakukají“ na tónech c2 a a1. Správné „kukačky“, tedy ty žáky, kterým se povedlo napodobit kukání hlavovým tónem, vybereme jako vzor pro žáky, kteří zpívali níže, tedy mluvním tónem. Je snazší, když žáci napodobují žáka. „*Velmi důležitou roli pro utvoření hlavového tónu má postavení dutiny ústní s vysoce vyklenutým měkkým patrem a oválným napětím rtů, které navodíme žákům jako nehlasné, ale důkladné zívnutí a následně pevné špulení rtů pro zakukání na tónech c2 a a1,*“ jak říká profesor Daniel ve své metodice. Po prvním cviku přidáme

další, také na „kukání“, jen žáci postupují od c2 po f1 a následně žáci „zakukají“ i celou písničku např. To je zlaté posvícení. Je pravděpodobné, že při zpívání té stejné písně na její původní text, žáci sklouznou opět k mluvnímu tónu. V tomto případě opět vybereme žáky, kterým tvorba hlavového tónu nedělá problém a použijeme je jako vzor pro ostatní, kteří se je pokusí co nejlépe napodobit. V návaznosti na toto cvičení je zapotřebí několik organizačních opatření zasahujících do celkového režimu hudební výchovy:

- a. Písně, které začínají nejhlubším tónem svého rozsahu na určitou dobu vyřadit z repertoáru. Například Kočka leze dírou, Vyletěla holubička Ovčáci a další.
 - b. Písně transponovat o dva, tři tóny výše, čímž se rozsah zpívaných písní dostane do rozmezí od e1 po d2. Hlasová cvičení postoupí do ještě vyšších tónin, přibližně po f2. Je faktem, že dětský hlas je přirozeně soprán a jeho horní hranice je určována pouze vycvičením. Někteří žáci mohou mít hluboko položený mluvní tón s altovým zabarvením, což může být dáno nesprávným návykem i špatným pěveckým vzorem.
 - c. Jako poslední opatření shledává Daniel návyk před každou písní, kdy žákům připomeneme nebo lépe navodíme hlavové tvoření tónu. Použijeme k tomu zmíněná hlasová cvičení, která provádíme ve směru shora dolů (Daniel, 1992, s. 17).
6. *Výslovnost koncovek.* Stejně jako v běžné řeči, tak i ve zpěvu trpí nejvíce výslovnost koncovek. Srozumitelnost zpěvu zajistíme dokončováním výslovnosti koncových souhlásek. S žáky si problematičnost výslovnosti můžeme vyzkoušet snadným cvičením. Na papír napíšeme několik slov, lišících se koncovkou, některý žák je následně přečte a ostatní spolužáci si zapisují výslovnost. V případě, kdy nám nebude napomáhat kontext, s největší pravděpodobností dojde ke zkreslení slov. Tím žákům obhájíme, že správná výslovnost koncovek je při zpěvu velmi důležitá. V metodice Ladislava Daniela je uvedeno několik artikulačních cvičení, které lze pro nácvik výslovnosti koncovek použít (Daniel, 1992, s. 17).

7. *Frázování.* Správné frázování je neodmyslitelnou součástí pěkného pěveckého přednesu. Aby nedošlo ke změně významu textu či narušení výstavby písně, nádech umísťujeme na konec hudební nebo textové věty. Před samotným nácvikem písně v notách vyznačíme místa, kde je vhodné se nadechnout a důsledně dbáme na jejich realizaci.
8. *Měkké nasazení samohlásek.* Podle způsobu provedení rozlišujeme tři způsoby nasazení, a to měkké, tvrdé a dyšné. S žáky preferujeme měkké nasazení. Nejlepším způsobem nácviku je představa, že chceme vyslovit hlásku h.
9. *Vokalizace.* Vokál, neboli samohláska, je nositelem tónu. Vokalizace tedy znamená správnou výslovnost samohlásek, která je zásadní součástí výuky zpěvu. Podobně jako u tvorby hlavového tónu, je i v tomto případě důležitým vzorem učitel a jeho způsob správné vokalizace. Důsledné opravování chyb je zde opět na místě. Nácvik vokalizace probíhá v pětiminutových cvičeních na začátku hodiny a upotřebuje se při zpěvu písní.
10. *Prodlužování výdechu.* Aby byl žák schopen zazpívat delší fráze na jeden nádech, musíme ho naučit hospodařit s dechem a prodlužovat výdech. Často používané syčení není podle Daniela nejvhodnějším způsobem, protože při něm žáci často podvádějí a v průběhu se nadechují. Vhodnějším způsobem je nácvik přímo na písních, které buď zpomalujeme nebo spojujeme dvě fráze na jeden dech.
11. *Vázání.* V dětských písních, které jsou veselé a rytmické není vázání zcela běžné, a proto není žákům zcela vlastní. Při nácviku nejlépe zafunguje učitelovo předvedení a následné procvičení přímo v písních.
12. *Souhláskové shluky.* Problematickou výslovnost souhláskových skupin můžeme s žáky procvičit prostřednictvím jazykolamů při hlasové rozcvičce.
13. *Přídech.* Nácvik přídechu v písních, kde není příliš mnoho vhodných míst pro nádech, je pro žáky poměrně těžká záležitost. Daniel uvádí příklad nácviku přímo v písni Prší, prší. „V písni Prš, prší, jen se leje, kam koníčky pojedeme, pojedeme na luka, až kukačka zakuká“, vystačí pouze školený zpěvák s dechem a na celou sloku. Žáci budou musit někde uprostřed přidechnout.

Zpomalíme píseň alespoň dvojnásobně a poslední slabiku první věty “-me“ zkrátíme na šestnáctinu a v ušetřené šestnáctině rychle přidechneme.“

14. *Dělení slov.* Ve zpěvu se dělení slov na slabiky liší od pravidel dělení slov při řeči. Při zpěvu dělíme slova na slabiky tak, aby vznikly slabiky otevřené (kromě poslední), končící samohláskou. „Příklady: vý – slo – vno – stní, tre – stu – ho – dný apod. Výjimky se dělají u j, l, m, n, které vyslovíme na úplném konci předchozí slabiky: hej – no, vel – ký, tám – hle, ten – to stejně jako dvojhlásky lou – ka.“ (Daniel, 1992, s. 19).

15. *Deklamace.* Ve zpěvu je deklamací chápána shoda melodie a textu v přízvuku a délce. B. Smetana je tím, kdo její závazné dodržování poprvé uplatnil. V českých lidových písních často narazíme na onen nesoulad mezi přízvukem/délkou v textu a v melodii. V takových písních se snažíme zpívat především tak, aby nám bylo rozumět a deklamovat podle textu. Návčik probíhá opět přímo na písních.

Uvedené dovednosti bychom jako učitelé hudební výchovy měli s dětmi v hodinách cvičit, a ještě lépe zautomatizovat v návyky, záleží ale na každém, jak výuku uchopí. Existuje jistě řada jiných možných cest a způsobů, avšak podle profesora Daniela se výše zmíněné postupy řadí k těm osvědčeným, které vedou ke zdárnému cíli (Daniel, 1992, s. 12-20).

Rytmický výcvik

Rytmus je jednou ze schopností, která se u dětí rozvíjí nejdříve. Toho využíval i Carl Orff svými moderními metodami. V mateřské škole by děti měli získat spoustu rytmických dovedností. Avšak úroveň předškolního vzdělávání není všude stejná, a proto je třeba v prvním ročníku nabyté dovednosti ještě zdokonalit. Děti by měly zvládnout vytleskat rytmus písně a také tomuto výrazu porozumět. Neučíme je definici rytmu, ale měly by znát a chápat tento pojem, protože bude vy vyučování často zaznívat (Daniel, 1992, s. 20-21).

Metrum je druhým pojmem, který bychom měli dětem vštípit do paměti, nejlépe srozumitelnějším slovem *doby*. Je zapotřebí, aby děti chápaly rozdíl mezi oběma

změněnými. Můžeme k tomu využít pochodování k písni, ze kterého přejdeme k tleskání doby a jejich odlišení od rytmu písni, jak zmiňuje profesor Daniel.

Poslední dovedností, kterou by měli absolventi mateřské školy ovládat je vytleskávání první doby taktu. Při nácviku této dovednosti bychom měli začít tleskáním a následně přidat zpěv. Výchozí úroveň pro zmíněné dovednosti by mělo být to, že žáci zvládnou sami k písni tleskat rytmus, doby i takty.

Profesor Daniel uvádí ve své metodice širokou škálu zajímavých postupů a způsobů, které lze při rytmickém výcviku uplatnit v jednotlivých ročnících. Ráda bych zmínila zajímavé z nich. V případě rytmu pracujeme s abstraktními pojmy, které mohou být pro žáky těžko uchopitelné. Pro jejich konkretizaci doporučuje využít francouzské rytmické slabiky. Noty čtvrt'ové představuje jako pravidelně vyslovované slabiky tá tá, noty osminové jako ta-te. Notu půlovou pak označujeme slabikou tá-á, půlovou s tečkou pak tá-á-á. Šestnáctinová nota by měla označení tapa-tepe a pro pomlku čtvrt'ovou používáme výraz – nic. Neprodleně po výkladu jsou žáci schopni přečíst, ale i zapsat jednoduché rytmy. U menších žáků je vhodné zápis not zjednodušit a použít k procvičování tzv. rytmické kostky, jejichž autorem je právě Ladislav Daniel.

Procvičování rytmu by mělo být nejen časté, ale především nápadité. Jak učitel, tak i žáci by si měli navyknout na trojí způsob čtení rytmů, který uplatňujeme na prvním stupni:

1. *Recitace rytmu na slabiky,*
2. *Recitace slabik spolu s tleskáním a*
3. *Tleskání rytmu bez slabik (pouze na základě představy slabik).*

Má-li být rytmický výcvik úspěšný, je třeba jej zařazovat do každé hodiny hudební výchovy v délce 3-5 minut (L. Daniel, 1992, s. 23).

Protože každý ročník pojímá výuku rytmu jinak, ráda bych na závěr uvedla Danielův přehled učiva rytmu v jednotlivých ročnících ZŠ.

1. roč. Rytmus, metrum (doby), takt.
2. roč. rytmy v taktu dvoučtvrt'ovém a tříčtvrt'ovém. (vložit obrázky taktu?)
3. roč. Kombinace osminových, čtvrt'ových a půlových not v taktu tříčtvrt'ovém. Nota tříčtvrt'ová. Takt čtyřčtvrt'ový.

4. roč. Nota tříosminová v taktu 2/4, 4/4, 3/4.
5. roč. Synkopa. Pomlka osminová na lehké polovině doby.
6. roč. Noty šestnáctinové. Tečkovaný rytmus osminový. Ligatura.
7. roč. Předtaktí. Osminová pomlka na těžké polovině doby.
8. roč. Ligatura. Zbývající rytmy v taktech čtvrt'ových.
9. roč. Takty osminové a půlové (L. Daniel, 1992, s. 31).

Intonační a sluchový výcvik

Reprodukce je klíčovou činností pro rozvoj hudebních schopností. Mezi míněné schopnosti, které nejsou vrozené a je tedy třeba je rozvíjet hudebními činnostmi, jako je poslech, zpěv a hra na nástroj, patří hudební sluch, smysl pro rytmus, tonální citění a další. Dobrý učitel, jak říká Daniel, dosahuje v hudební výchově potřebné úrovně především tím, že rytmickému a sluchovému výcviku věnuje dostatečné množství času. Tato cesta vede ke spokojenosti na obou stranách, žáci jsou spokojeni se svými výkony a motivováni k další práci. Protikladem takovému přístupu je učitel, který zpěv z not považuje za zbytečný a časově náročný. Zpěv z not by učitel neměl pojímat jako nutný cíl, spíše jako prostředek, který spolehlivě rozvíjí hudební schopnosti.

Měli bychom vycházet z faktu, že dítě je schopno poznat a zazpívat každý tón ještě dříve, než se vůbec začne učit z not zpívat. Daniel uvádí příklad: „Udáme-li mu tóninu (např. C dur) a požádáme, aby zazpíval píseň, třeba Maličká su, začne ji od 3. stupně dané tóniny, tedy od tónu e. Právě tak, když mu po udání tóniny hrajeme jednotlivé tóny a žádáme, aby poznal ten tón, kterým začíná píseň Maličká su, opět to dokáže.“ I ostatní tóny dané tóniny dokáže tímto způsobem poznat a zazpívat (Daniel, 1992, s. 32).

Další dovednost, usnadňující zpěv z not, spočívá ve vzestupném a sestupném zpěvu stupnicové řady. Sekundových kroků je v melodiích českých lidových písní nejvíce. Za nimi následují opakované tóny a tercie a zbytek jsou intervaly větší než tercie. Pro vybavení tónu doporučuje Daniel používat techniku opěrných písní, kdy si daný stupeň žák vybaví pomocí známé písně, o které ví, že daným stupněm začíná (Daniel, 1992, s. 32).

Tonální písňová metoda:

1. *Volné nástupy.* Jako volná nástup bereme první tón melodie a každý tón po větším intervalu uprostřed melodie. K vybavení těchto tónů používáme opěrné písňe. Jak již bylo zmíněno výše, jedná se o známé písňe, u kterých víme, kterým stupněm začínají.
2. *Diatonické postupy.* Tyto tóny si vybavujeme přímo z not, podle názornosti notového písma.
3. *Terciové kroky.* Vybavování si těchto tónů je poměrně dosti náročné, protože je zde zapotřebí velká hudební představivost. „*Terciové kroky odvozujeme ze stupnicové řady překročením jednoho pouze myšleného, představeného stupně*“ (Daniel, 1992, s. 32). Kvůli své náročnosti to není nejvhodnější způsob pro začátečníky nebo žáky prvního stupně.

Opěrné písňe podle Ladislava Daniela:

- a) 1. stupeň – Ovčáci, čtveráci, Ach synku, synku, Kočka leze dírou
- b) 2. stupeň - Dívča, dívča
- c) 3. stupeň - To je zlaté posvícení
- d) 4. stupeň – Všeci lidé pravjá
- e) 5. stupeň – Halí belí, Maličká su, Tancuj, tancuj
- f) 5. stupeň spodní – Bude zima, bude mráz, U panského dvora
- g) 6. stupeň Ach není, tu není
- h) 7. stupeň – Dobře je ti, Janku
- i) 8. stupeň – Chodila po včelínku, Zajíček běží po silnici

6 Hudební výchova s rozšířenou výukou na základní škole v Pardubicích

V této kapitole uvádím část ŠVP (2007), která je zaměřena na hudební výchovu s rozšířenou výukou. ŠVP mi byl poskytnut ZŠ Pardubice – Polabiny, Prodloužená 283.

6.1 Charakteristika vyučovacího předmětu

Vyučovací předmět hudební výchova s rozšířenou výukou je utvořen ze vzdělávací oblasti „Umění a kultura“, z „Učebních osnov pro rozšířené vyučování hudební výchovy na ZŠ“ a „Rámcového vzdělávacího programu pro základní umělecké vzdělávání“ se vzdělávacím zaměřením Sborový zpěv.

Je vyučován jako samostatný předmět ve všech ročnících tříd s rozšířenou výukou hudební výchovy. Časová dotace pro celý 1. stupeň je 14 hodin týdně, pro 2. stupeň 10 hodin týdně, součástí výuky je i sborový zpěv. Vymezený počet hodin je následně rozdělen do jednotlivých ročníků (viz následující kapitola). Výuka probíhá v učebnách hudební výchovy. Dovednosti získané v tomto předmětu jsou důležité pro kvalitní hudební vzdělání a pro osvojování poznatků v dalších vzdělávacích oblastech.

Obsah předmětu je rozdělen do deseti složek:

- zpěv a hlasová výchova
- intonace a sluchová výchova
- rytmická výchova
- hudebně-pohybové činnosti
- hudební teorie a dějiny hudby
- instrumentální činnosti
- poslech a poslechové činnosti
- dirigentská gesta a nonverbální komunikace

- týmová práce
- vystupování na veřejnosti
- prezentace sboru

Ve vyučovacím předmětu se uplatňují výchovné a vzdělávací postupy, které vedou k rozvíjení klíčových kompetencí.

„Kompetence k učení

- Podporujeme samostatnost a tvořivost žáků.
- Učíme žáky plánovat, organizovat a hodnotit svou práci.
- Umožňujeme žákům pozorovat a experimentovat, porovnávat výsledky a vyvozovat závěry.
- Vedeme žáky k týmové práci.
- Využíváme různé metody práce s žáky.
- Motivujeme žáky ke spolupráci s jinými sbory a k celoživotnímu hudebnímu vzdělávání.

Kompetence k řešení problémů

- Zadáváme samostatné i skupinové práce v hudebně pohybových činnostech, rytmické výchově a instrumentálních činnostech.
- Zohledňujeme individuální schopnosti žáků, umožňujeme rozdílné výkony zadáváním různě obtížných úkolů.
- Pěstujeme týmové celotřídní, vícetřídní, skupinové (komorní) i sólové činnosti ve sborově pěveckých, hudebních a instrumentálních činnostech.
- Předkládáme interpretaci dané skladby jako problémový úkol, který nemá pouze jedno řešení.
- Umožňujeme žákům prezentovat výsledky své práce před třídou, v domácích soutěžích, koncertních zájezdech a koncertech.

Kompetence komunikativní

- Vedeme žáky k empatii.
- Podporujeme komunikaci žáků s učiteli, mezi sebou.
- Podněcujeme ke kladení otázek.
- Vedeme žáky k objasňování a porozumění pojmů a termínů.
- Vedeme žáky k pochopení, že koncerty, přehlídky, festivaly a soutěže jim umožňují vzájemné poznání a porovnání.
- Vedeme žáky k neverbální komunikaci s posluchačem.

Kompetence občanské

- Vedeme žáky k sebehodnocení.
- Vedeme žáky k respektování druhých lidí, vážení si jejich hodnot a dovedností (osobnosti hudebního světa).
- Podporujeme aktivní zapojení do kulturního dění pěvecké a instrumentální soutěže.
- Rozvíjíme zájem o názor druhých lidí: laický i odborný.
- Vedeme žáky k důstojné reprezentaci sboru, školy, města i České republiky.

Kompetence sociální a personální

- Zadáváme tvořivé problémové úkoly, snažíme se o vytváření tvůrčí atmosféry.
- Podporujeme žáky v seberealizaci.
- Vytváříme příjemnou a ohleduplnou atmosféru.

Kompetence pracovní

- Vedeme žáky k hlasové hygieně.
- Vedeme žáky k činnostem, při kterých spolupracují.
- Umožňujeme rozvíjet vlastní tvořivost a tvořivost kolektivní.
- Umožňujeme prezentovat výsledky své práce na veřejnosti (soutěže, vystoupení, ...).

- Vedeme žáky k pochopení, že v pěveckém sboru nejde v konečné fázi o výsledek jednotlivce, ale o výsledek celého tělesa.
- Umožňujeme prezentovat výsledky své práce na veřejnosti (koncertní vystoupení, festivaly, přehlídky, soutěže).“ (ŠVP ZŠ Pardubice-Polabiny, Prodloužená 283, 2007, s. 9-12).

6.2 Organizace učebního procesu hudební výchovy s rozšířenou výukou

V následující kapitole se zaměřím na pojetí hudební výchovy s rozšířenou výukou na konkrétní základní škole, kterou však nebudu s ohledem na přání vedení jmenovat.

Časová dotace ve třídách, kde je vyučována hudební výchova s rozšířenou výukou je stanoveno v 6. a 7. třídě na 3 hodiny týdně, v 8. a 9. ročníku pak dvě hodiny týdně. Sborový zpěv není vyučován jako samostatný předmět, ale je součástí již zmíněné časové dotace v konkrétním ročníku. V každém ročníku je vždy určitý počet tříd s rozšířenou výukou, záleží samozřejmě na počtu žáků při zápisu.

Struktura hodiny je rozezpívání, hlasové cvičení, práce s nacvičovanou skladbu, seznámení s textem, rytmizace textu, zaměření na složitější místa v písni. Nácvik probíhá po jednotlivých hlasech s ohledem na konkrétní píseň. Nejvíce uplatňovanou metodou je nácvik nápodobou.

Žáci ve třídách s rozšířenou výukou HV mají své vlastní desky, do kterých si vkládají noty nacvičovaných písní. Na výběru písní se žáci mohou podílet společně s vyučujícím. Písně jsou vybírány jak v českém, tak cizím jazyce a nejedná se pouze o klasické písně, ale jsou doplňovány i písněmi ze současných hudebních stylů. Doprovod sboru při nácviku písní je zajištěna korepetitorkou z personálu školy, externistkou nebo je zapojována i školní kapela.

Ve sboru jsou žáci rozdělovány do hlasů podle jejich individuálních schopností. Na začátku každého školního roku jsou žáci přezkoušeni a na podle typu hlasu, rozsahu a uvážení učitelé jsou rozdělení do příslušné skupiny.

Nábor žáků, kteří jsou po dobu studia na základní škole součástí speciálních tříd zaměřených na HV probíhá v mateřských školách, kde sbormistryně vyzkouší jejich

hudebnost. Děti zazpívají libovolnou lidovou píseň a vykonají jednoduchá rytmická cvičení v podobě opakování rytmického motivu po učiteli. Sbormistryně následně zhodnotí úroveň žáků a doporučí rodičům jejich přihlášení do tříd zaměřených na rozšířenou výuku hudební výchovy. V opačném případě mohou i sami rodiče žádat o zařazení jejich dítěte do hudebních tříd. Závěrem náboru je schůzka rodičů vybraných žáků, sbormistryně a třídního učitele/učitelky, kde jsou domlouvány podrobnosti.

V předchozích letech bylo častější, že od druhého pololetí prvního ročníku všichni žáci těchto tříd docházeli ještě do ZUŠ na výuku hry na hudební nástroje. Dnes tomu tak u všech žáků není. Rozhodnutí je čistě na rodičích dětí, jelikož hra na nástroje není povinnou součástí působení v hudební třídě. Škola se však snaží tento trend co nejvíce podporovat a udržovat.

Sbormistryně se se svými sbory zapojují také do různých přehlídek pěveckých sborů například v Chrudimi, Ostravě či v Loučné nad Desnou. Vystupují také na jarních a vánočních koncertech, charitativních koncertech v rámci města nebo vystupují i jako doprovodný sbor kapely či sólového umělce.

6.3 Stavba hodiny hudební výchovy s rozšířenou výukou

Bohužel jsem neměla možnost náslechu hodin rozšířené hudební výchovy. Z rozhovoru s vyučující učitelkou jsem však několik teoretických poznatků získala.

Vyučovací hodina začíná hlasovým cvičením a rozezpíváním. Následuje práce s nacvičovanou skladbou, která postupuje v několika krocích. Žáci se nejprve seznámí s textem skladby, zaměřují se na jeho význam, aby bylo všem jasné, o čem se v písni zpívá. Následuje rytmizace textu, kdy rytmicky v tempu mluvenou řečí prochází postupně celou píseň. Postupuje se po menších celcích, které vedou k celým frázím, a nakonec k celé skladbě. Součástí nácvičku písni je i zaměření se na náročná místa, ať se jedná o artikulaci nebo intonační nepřesnosti. Vícehlasá skladba je nacvičována po jednotlivých hlasech, než dojde ke spojení všech. Při nácvičku vícehlasu učitel vychází z náročnosti skladby a podle toho postupně spojuje hlasy. Uplatňovanou metodou nácvičku je nápodoba. Učitel skladbu předehraje na klavír nebo ji sám předzpívá a žáci následně po učiteli opakují. V poslední řadě, když žáci skladbu dobře ovládají, dochází k nácvičku výrazu a dynamiky.

6.4 Pomůcky a prostory

Při návštěvě základní školy s rozšířenou výukou hudební výchovy, jsem měla možnost nahlédnout do třídy, která slouží právě průběh těchto hodin. Hodiny probíhají v hudební třídě, která je dostatečně vybavena potřebnými pomůckami. Třída je v základu vybavena velmi podobně jako všechny ostatní třídy, nezbytností jsou samozřejmě lavice se židlemi a tabule.

Třída je rozestavěna zcela běžně. Vpředu se nachází tabule, která je doplněna předepsanými notovými osnovami, ale nabízí i volný prostor pro psaní. Součástí je interaktivní tabule, která má všestranné využití. Slouží jako plocha pro promítání videí, obrázků apod., ale dá se, dnes už zcela běžně, využít k aktivitám, na kterých se podílejí především žáci. Mohou používat psací pera, manipulovat na tabuli s předměty, či hrát různé skupinové hry. Mezi osvědčené programy patří SMART Notebook, Wordwall, Kahoot apod. Třída je celkově prostorná, vzdušná a dobře větratelná, což je zejména pro zpěv důležité. Lavice jsou uspořádány do třech řad, žáci jsou při vyučování rozesazeni tak, aby měli dostatek místa a dobře viděli na učitele. V přední části učebny se nachází katedra učitele a mimo to i pomůcky jako je CD přehrávač a kazetový přehrávač, oba tyto přístroje však velmi často spolehlivě zastoupí interaktivní tabule. Ovšem k poslechu hudebních ukázek slouží i bohatý zásobník CD s hudebními ukázkami. Neodmyslitelnou součástí hudební třídy je pianino, které se nachází rovněž v přední části třídy. Je postaveno tak, aby zadní část směřovala k žákům a učitel tak zpoza klavíru viděl na celou třídu. Kromě klavíru je využívána k doprovodu akustická kytara nebo keyboard.

Mezi žákovské pomůcky patří sady Orffových nástrojů, dále pak i různé muzikoterapeutické nástroje jako je dešťová hůl apod. Zajímavou pomůckou jsou magnetické tabulky (viz obr.), které slouží k procvičování not, akordů a jejich obrátů, intervalů atd. V hodinách jsou využívány zpěvníky „Já, písnička“ a kromě těchto oblíbených publikací mají i vlastní zpěvníky, které si vytváří z notového materiálu, který jim dá učitel. Své vlastní zpěvníky si pak nechávají v hudebně, aby je měli k dispozici v hodinách HV. V hodinách hudební výchovy nejsou využívány žádné učebnice, žáci pracují s materiály, které jim na hodinu připraví učitel, nebo si nové poznatky zapisují do svých sešitů. Interiér třídy je doplněn přehledovými plakáty, které zobrazují různá umělecká období, schéma symfonického orchestru nebo teorii hudební nauky



Obrázek 6. Prostory hudební třídy (vlastní zdroj)



Obrázek 7. Prostory hudební třídy (vlastní zdroj)



Obrázek 8. Prostory hudební třídy (vlastní zdroj)



Obrázek 9. Prostory hudební třídy (vlastní zdroj)



Obrázek 10. Prostory hudební třídy (vlastní zdroj)



Obrázek 11. Žakovská magnetická klávesnice (vlastní zdroj)

6.5 Tematický plán hudební výchovy s rozšířenou výukou

Několik následujících odstavců budu věnovat tematickému plánu, který mi byl poskytnut základní školu s rozšířenou výukou hudební výchovy. Tematický plán, ze kterého budu vycházet, je sestaven pro žáky 8. ročníku.

V porovnání s plánem, který je určen pro třídy s klasickým vyučováním hudební výchovy je zřejmé hned na první pohled rozdíl v obsahu učiva. Třídy s rozšířenou výukou mají mnohem obsáhleji nastavené učivo.

Podle tematického plánu zahajují všechny třídy 8. ročníku předmět hudební výchova stejně, a to opakováním učiva z předchozího školního roku. Avšak je zřejmé, že obsah opakovaného učiva se bude lišit ve třídách s běžnou HV a ve třídě speciální, zaměřené na hudební výchovu s rozšířenou výukou. Hudební třída se v září zabývá dějinami české a evropské hudby v období klasicismu, přičemž očekávaným výstupem je získání povědomí o vývoji hudebních dějin podložených hudebními ukázkami. Vedle učiva dějin žáky čeká hlasová a duševní hygiena, zaměření na vývoj hlasu, pěvecké termíny a techniku zpěvu. Studenti si zdokonalí hlasovou techniku a rozšíří hlasový rozsah dle svých možností (soprán, alt, tenor, bas). Měli by se také dodržovat hlasovou hygienu a umět přizpůsobit hlasový projev případně probíhající mutaci. Součástí učiva je i intonace, která cílí na zvětšování hlasového rozsahu. Během intonace se cvičí reprodukce melodických úryvků. Které svou rytmicko-melodickou obtížností odpovídají stupni hudebního rozvoje žáků. Posledním tématem září je jednohlasý a vícehlasý zpěv a orientace v notovém zápisu. Žák by měl čistě zazpívat jednohlasé či vícehlasé písně či jejich úseky.

V říjnu je prohlubováno učivo klasicismu, žáci získávají širší povědomí o skladatelích a vývoji hudebních dějin evropského a českého klasicismu doložených poslechovými ukázkami. Klasicismu vystřídá posléze evropský a český romantismus. Žáky čeká úvod do období, seznámení s hudebními formami. Učivo je zaměřeno na raný romantismus a na výběr autorů této doby. Z hudební nauky jsou to stupnice durové, mollové, paralelní, stejnojmenné a jejich zápis. Žáci by měli zvládnout užívat všechny zmíněné stupnice. V poslední řadě je to nácvik sborového repertoáru. Žák by se měl umět vyrovnat hlasovým rejstříkům s ohledem na (post)mutační období a být schopný podřídit se potřebám kolektivu a zásadám sborové práce.

Podle tematického plánu se v listopadu pokračuje v rozvíjení znalostí z dějin hudby. Učivo je zaměřeno na rozvinutý romantismu, jeho autory, dále pozdní romantismus, vývoj opery a operety. Následuje novoromantismus a seznámení se se skladatelským významem světových a českých skladatelů od klasicismu po novoromantismus. Hudební nauka je zaměřena na učivo o intervalech. Žáci by měli umět tvořit a pojmenovat základní a odvozené intervaly. Součástí je opět i nácvik sborového repertoáru. Výběr repertoáru a jeho náročnost se odvíjí od schopností a složení dětského sboru. Žák by měl zpívat s jistotou svou přirozenou barvou hlasu a dokázat hlasem vyjádřit výrazové pojetí skladby.

Učivo je v prosinci zaměřeno na světové koledy a vánoční písně, podložené poslechem hudebních ukázek. Nacvičuje se sborový repertoár, který je prezentován na vánočních koncertech. Rozvíjí se týmová spolupráce a prezentace sboru.

V lednu jsou hodiny hudební výchovy věnovány opakování světového romantismu. Součástí je i učivo o programní hudbě, symfonických básních, oper a operet. Žák by měl zvládnout charakteristiku období a na základě poslechu určit hudební formy (sonátová forma, symfonie, smyčcový kvartet). V dějinách hudby se přechází na učivo o české hudbě přelomu 18.-19. století, na český hudební život a na tzv. období předsmetanovské. Hudební nauka je věnována učivu o durových a mollových kvintakordech a jejich obratech. Stejně jako v přechozích i následujících měsících opět nechybí nácvik sborového repertoáru.

Českou hudbou 19. století a jejími konkrétními skladbami se žáci zabývají v průběhu února. Mimo to se věnují nauce o dominantním septakordu, jeho tvoření a obratech. Učivo je zaměřeno také na intonaci a práci s kvintakordy.

Dějiny hudby jsou v březnu zaměřeny na českou hudbu 2. poloviny 19. století. Studenti se seznamují se skladatelským významem českých skladatelů tohoto období a také s konkrétními skladbami. Prostřednictvím hlasové a duševní hygieny si žáci zdokonalí hlasovou techniku, rozšíří si hlasový rozsah dle svých možností a učí se dodržovat hlasovou hygienu. Také by měli zvládat přizpůsobit hlasový projev případné probíhající mutaci a umět přenášet tóny z vyšší do přirozené nižší oktávy. V intonaci se věnují trojzvuku. V březnu je učivo zaměřeno také na rytmická cvičení, kdy by měl žák zvládnout reprodukovat rytmické cvičení se zvyšující se obtížností.

Učivo v dubnu se věnuje souhrnnému opakování znalostí z hudby 19. století. Očekávaným výstupem žáka, v tomto měsíci, je schopnost posoudit výrazové prostředky skladeb období klasicismu, romantismu a novoromantismu. Následně je učivo o dějinách hudby zaměřeno na vznik ruské národní hudby. Do obsahu učiva v dubnu je zařazena práce s akordy. Žáci si zdokonalují schopnost tvořit kvintakordy a D7, měli by chápat víceznačnost akordů u základních harmonických funkcí na T, S, D. Na řadu přichází seznámení se s tvorbou doprovodů. Konkrétně improvizace doprovodů, předeher a meziher.

Květen je věnován hudbě 19. a 20. století. Učivo se zaměřuje na všeobecnou charakteristiku období a také na impresionismus. Žák by měl zvládnout posoudit výrazové prostředky skladeb období klasicismu, romantismu, novoromantismu a impresionismu. V rámci hlasové výchovy se žáci zdokonalují ve zpěvu. Výstupem je čistý zpěv jednohlasé či vícehlasé písně či jejich úseků. Žák by měl zpívat s jistotou přirozenou barvou svého hlasu a měl by dokázat hlasem vyjádřit výrazové pojetí skladby.

Školní rok je v červnu zakončen souhrnným opakováním učiva. Mimo to jsou do hodin zařazeny poslechové činnosti skladeb probraných hudebních období. Žák by měl zvládnout během poslechu skladeb sledovat vybrané části v partitūře.

V průběhu celého školního roku je do hodin hudební výchovy zařazována hra na nástroje Orffova instrumentáře, jsou uplatňovány nástrojové hry žáků ZUŠ a práce s improvizací doprovodů, předeher a meziher. Prohlubují se schopnosti orientace v notovém zápisu, pěvecké návyky při jednohlasém a vícehlasém zpěvu. V poslední řadě jsou pak běžnou součástí hodin rytmická cvičení, pohybové ztvárnění poslechových skladeb a intonace melodických úryvků.

Tematický plán obsahuje také doporučení učebnice a pracovní sešity:

Název	Autor	Nakladatelství	Rok vydání
Základní hudební pojmy v otázkách a odpovědích	S. Jelínek	nakl. Vlad. Beneš	1999
Hudba v českých dějinách	kolektiv autorů	Supraphon	1989
Učebnice intonace a rytmu	J. Kofroň	Supraphon	1981
Příběhy, pověsti a pohádky paní hudby	A. Hostomská	Albatros	1989
ABC hudební nauky	L. Zenkl	Supraphon	1983
ABC hudebních forem	L. Zenkl	Supraphon	1988
ABC hudebních slohů	J. Kouba	Supraphon	1988
Hudební nauka I.	A. Dolinský	Supraphon	1973
Hudební nauka II.	A. Dolinský	Supraphon	1979
My pozor dáme a nejen posloucháme	J. Herden	Scientia	1997
Hudba a pohyb ve škole	E. Jenčková	J. Jenček HK	2002
Hudba v současné škole	E. Jenčková	J. Jenček HK	1996–2005
Mistři klasické hudby	kolektiv autorů	Willmark	1999-2002
Všeobecná hudební nauka	V. Grigová	ALDA– Olomouc	1998
Dějiny evropské hudby	G. Černušák	Panton	1972
Dějiny hudby	B. Vitek	Luděk Šorm	1994
Dějiny hudby	J. Smolka	Togga Agency	2001
Hudební výchova pro gymnázia 1	kolektiv autorů	SPN	2003
Hudební výchova pro gymnázia 2	kolektiv autorů	SPN	2003

Obrázek 12. Učebnice, pracovní sešity (Tematický plán na školní rok 2022/23)

6.6 Přínos hudební výchovy s rozšířenou výukou

Vyučující hudební výchovy s rozšířenou výukou spatřuje největší rozdíl oproti běžné HV v hlasovém projevu žáků. V hudebních třídách mají žáci podstatně rozvinutější hudební citění, výborně intonují a jejich pěvecké výkony jsou na podstatně vyšší úrovni. Kromě toho hraje většina žáků na hudební nástroje. Na jejich výuku dochází do ZUŠ. Žáci pak své nástrojové dovednosti uplatňují i v hodinách při doprovodu nacvičovaných písní, zejména ve sboru.

Studenti hudebních tříd si po dobu svého studia na základní škole výrazně rozšiřují hudební obzory. Jejich zaujetí pro hudbu může být dáno i rodinným prostředím, ze kterého pocházejí. Vyučující ze své zkušenosti říká, že je to velmi častý případ, kdy se rodiče žáků sami věnují hudbě, a proto k tomu podněcují i své děti.

Po absolvování základní školy s rozšířenou hudební výchovou žáci z hudebních tříd velmi často pokračují ve studiu na základních uměleckých školách. Někteří žáci pak pokračují ve středoškolském studiu na konzervatoři. Oborově se pak zaměřují na sólový

zpěv, ale i na nástroje. Vyučující HVRV také uvádí, že žáci po dokončení ZŠ navštěvují různé pěvecké sbory a v hudbě se i nadále rozvíjejí.

Lze tedy říci, že hudební výchova s rozšířenou výukou do jisté míry ovlivňuje směřování absolventů hudebních tříd v jejich dalším studiu, ale i v osobním životě.

7 RVP ZV v porovnání se ŠVP ZŠ Choltice

V této kapitole se zaměřím na porovnání RVP ZV a ŠVP Základní školy Choltice. Cílem kapitoly je postihnout, do jaké míry vychází ŠVP z RVP ZV. Stručně uvedu strukturu ŠVP pro předmět hudební výchova, podrobněji se pak zaměřím na konkrétní výstupy a učivo stanovené pro namátkově volené ročníky.

RVP ZV stanovuje vzdělávací obsah vzdělávacího oboru Hudební výchova zvlášť pro 1. stupeň a zvlášť pro 2. stupeň. Určuje očekávané výstupy, které pro 1. stupeň rozděluje na 1. období (1. až 3. ročník) a 2. období (4. až 5. ročník). Mimo to uvádí ještě minimální doporučenou úroveň pro úpravy očekávaných výstupů v rámci podpůrných opatření. V poslední řadě vymezuje učivo, které rozděluje podle činností, jak jsem již zmiňovala v kapitole Hudební výchova podle RVP ZV.

K obecné charakteristice ŠVP. Dokument v první řadě uvádí počet hodin pro daný vyučovací předmět. V případě hudební výchovy je to hodina týdně v každém ročníku, ovšem tomuto tématu se věnuji již v předešlé kapitole. Následuje charakteristika předmětu, která vychází z RVP. ŠVP navíc konkretizuje obsahové, časové a organizační vymezení předmětu, které je důležité pro jeho realizaci. Dále se zaměřuje na výchovné a vzdělávací strategie neboli společné postupy uplatňované na úrovni předmětu, kterými učitelé cíleně utvářejí a rozvíjejí klíčové kompetence žáků. Tyto kompetence vycházejí z RVP ZV, ovšem jsou upraveny pro předmět HV. Následuje stanovení způsobů hodnocení a poté už konkrétní informace ke každému ročníku v rámci tohoto předmětu.

ŠVP zpracovává očekávané výstupy podle RVP ZV, ovšem některé částečně upravuje. Například v případě, kdy RVP ZV stanovuje očekávaný výstup pro první období označený kódem HV-3-1-05 takto: „*rozlišuje jednotlivé kvality tónů, rozpoznává výrazné tempové a dynamické změny v proudu znějící hudby*“ (RVP ZV, 2021, s. 89). ŠVP tento výstup pro první ročník zkracuje a zjednodušuje. Upravuje ho do této podoby: „*rozlišuje*

jednotlivé kvality tónů“ (ŠVP ZŠ Choltice, 2022, s. 273). Učivo je pro tento výstup tedy méně obsáhlé a zaměřuje se pouze na kvality tónů, jako je délka, síla, barva a výška. Pokud by ŠVP stanovoval očekávaný výstup v celém jeho znění, učivo by, podle RVP ZV, zahrnovalo kromě *kvalit tónů* ještě učivo o *hudebních výrazových prostředcích a hudebních prvcích s výrazným sémantickým nábojem - rytmus, melodie, harmonie, barva, kontrast a gradace, pohyb melodie (melodie vzestupná a sestupná), zvukomalba, metrické, rytmické, dynamické, harmonické změny v hudebním proudu* (RVP ZV, 2021, s. 90). Podobně tomu tak je i u výstupu pro 1. období označeném kódem HV-3-1-06, který stanovuje, že žák *„rozpozná v proudu znějící hudby některé hudební nástroje, odliší hudbu vokální, instrumentální a vokálně instrumentální“* (RVP ZV, 2021, s. 89). ŠVP tento výstup zkracuje a upravuje do této podoby: *„rozpozná v proudu znějící hudby některé hudební nástroje“* (ŠVP ZŠ Choltice, 2022, s. 278). Učivo, vycházející z tohoto výstupu se zaměřuje na lidský hlas a hudební nástroj, hudbu taneční, pochodovou a ukolébavku. Pokud by tento výstup ŠVP přebral v celém znění podle RVP ZV, učivo by se zaměřovalo ještě na hudební styly a žánry.

Jak jsem již zmiňovala ŠVP, jakožto školský dokument, musí být v souladu se školským zákonem a je zpracováván podle RVP ZV. Školní vzdělávací program však *„vychází z konkrétních vzdělávacích záměrů školy, zohledňuje potřeby a možnosti žáků, reálné podmínky a možnosti školy i oprávněné požadavky zákonných zástupců žáků.“* Při dodržení zásad stanovených pro úpravu a změny ŠVP může tedy v programu dojít k inovacím, které budou vycházet ze zkušeností dané školy. Lze tedy i tuto úpravu považovat za oprávněnou a danou zkušenostmi z průběhu vzdělávání (NPI, 2016, Dostupné z: <https://digifolio.rvp.cz/view/view.php?id=11013>).

V ostatních ročnících jsou již očekávané výstupy v ŠVP identické s těmi, které stanovuje RVP ZV. Učivo, které je pro tyto výstupy stanoveno čerpá rovněž z RVP, kde je rozvrženo podle jednotlivých činností. Jedná se o činnosti vokální, instrumentální, hudebně pohybové a poslechové, což jsem již zmiňovala v předešlých kapitolách.

RVP ZV dále stanovuje průřezová témata jako okruhy, které se týkají aktuálních problémů současného světa. Jsou důležitou a neoddělitelnou součástí základního vzdělávání, protože napomáhají rozvoji osobnosti žáka a vytvářejí příležitosti pro jeho individuální uplatnění. V RVP ZV mají všechna témata stejné zpracování. Obsahují charakteristiku, vztah ke vzdělávací oblasti a přínos k rozvoji osobnosti žáka. Průřezová témata

jsou v rámci základního vzdělávání povinnou záležitost, proto je každá škola musí do svého vzdělávání zařadit. Způsob realizace zařazení a rozsah však stanovuje ŠVP.

V rámci základního vzdělávání vymezuje RVP tato témata:

- „*Osobnostní a sociální výchova*
- *Výchova demokratického občana*
- *Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech*
- *Multikulturní výchova*
- *Environmentální výchova*
- *Mediální výchova“ (RVP ZV, 2021, s. 132).*

ŠVP, jak již bylo řečeno, tato témata zařazuje v průběhu celého základního vzdělávání. Jedním z průřezových témat, které ve svém ŠVP stanovuje ZŠ Choltice pro 8. ročník v předmětu hudební výchova, je *Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech*. Tematickým okruhem tohoto průřezového tématu je *Objevujeme Evropu a svět*. Toto téma pak konkretizuje souvislost s učivem, v tomto případě je to *Afroamerická hudba – L. Armstrong, E. Fitzgerald, S. Joplin a historický jazz, tradiční jazz, swing, dixieland – autoři, zpěváci*. Podobným způsobem tedy ŠVP po vzoru RVP ZV zařazuje průřezová témata do všech předmětů a ročníků.

Lze tedy shrnout, že ŠVP ZŠ Choltice vychází z velké míry z RVP ZV, což je obecně platný dokument pro instituce základního vzdělávání a je dáno zákonem, že ŠVP je zpracováván v souladu s RVP ZV. Jak jsem již uváděla výše, škola je oprávněná měnit a upravovat ŠVP podle individuálních svých individuálních záležitostí a potřeb. Nejedná se totiž o dokument, který by bylo možné napasovat na každou instituci základního vzdělávání, ale o dokument, který bude odrážet potřeby učitelů, žáků nebo i regionu.

Učivo, které z RVP ZV přebírá ŠVP dále zpracovává učitel, který jej konkretizuje v tematických plánech. Přesněji tak vymezí, kdy se bude dané téma probírat, v jakém rozsahu apod. Cílem není pouze naplnit očekávané výstupy a probírat učivo, které stanovuje RVP ZV. Učitel by měl vytvořit takový plán, díky kterému se žáci budou prostřednictvím konkrétních činností setkávat s hudbou a budou vedeny k hlubšímu porozumění hudební řeči.

8 Požadavky RVP ZV a jejich realizace v hodinách běžné a rozšířené hudební výchovy

V této kapitole se zaměřím na současný stav hudební výchovy a její realizaci v běžném a rozšířeném vyučování. Jednou z otázek, které se pokusím zodpovědět je, zda ve vyučování HV a HVRV dochází k naplnění požadavků, které pro předmět hudební výchova stanovuje RVP.

Hudební výchova je předmět, který má v českém školství dlouholetou tradici. Problémem současného pojetí je však klesající obliba a váha tohoto předmětu, nejen u žáků. Z výsledků výzkumného šetření, které zpracoval ve své diplomové práci Stanislav Chvíla (2019) je zřejmé, že necelá polovina dotazovaných žáků považuje hudební výchovu za nedůležitou a dalších 20 % neví, zda je tento předmět důležitý, nebo ne (Chvíla, 2019, s. 52). Výsledky z jednoho šetření nelze brát jako směrodatné, ovšem i ve vlastní pedagogické zkušenosti se občas ze strany žáků setkávám s podobným názorem, jako vyplývá z tohoto výzkumu.

Když vezmeme v potaz samotnou časovou dotaci, zjistíme, že pro výuku běžné hudební výchovy je stanovena 1 hodina týdně v každém ročníku. V případě HVRV jsou to v 6. a 7. třídě 3 hodiny týdně, v 8. a 9. ročníku pak dvě hodiny týdně. RVP ZV stanovuje pro hudební výchovu poměrně obsáhlý rámec učiva, který připadá v běžné HV pouze na 1 hodinu týdně. Už jen z tohoto časového vymezení je možné se domnívat, že naplnění všech očekávaných výstupů může být značně komplikované.

Česká školní inspekce provedla ve školním roce 2016/2017 *Výběrové zjišťování výsledků žáků na úrovni 5. a 9. ročníků základních škol*. Test, který byl zaměřen na hudební a výtvarnou výchovu pro žáky 9. ročníků byl složen ze 30 úloh, přičemž některé byly dále členěny na dílčí testové položky. „*Celkově tak bylo hodnoceno 69 testových položek (odpovědi žáků) s výjimkou žáků, kteří řešili upravenou verzi testu pro žáky se SVP a u nichž byl počet hodnocených odpovědí nižší (celkem 40 testových položek). V testu byly využity různé typy testových položek, které zahrnovaly především testové položky uzavřené s nabídkou možností k výběru, a to včetně testových položek s více správnými odpověďmi.*“ (ČŠI, 2018, s. 360). Test se obsahově zaměřoval na hodnocení, na jaké úrovni žáci zvládali učivo, které se vztahuje ke vzdělávací oblasti umění a kultura, která vychází z RVP ZV. Průměrný výsledek testovaných žáků, kterých bylo celkem 5 960, dosáhl pouze hodnoty 40,1 % správně zodpovězených otázek.

Problém podle České školní inspekce (dále ČŠI) není v nízké kvalitě škol a učitelů, jako spíše v pojetí RVP, co se jeho obsahu týče. Z důvodu malé časové dotace pro běžnou HV může docházet k absenci některého učiva nebo k jeho povrchnímu probrání, což může vést k nenaplnění očekávaných výstupů.

Pastorová v podkladové studii říká, že: „*Jasně vymezené požadavky v RVP ZV v oblasti Hudební výchova na učitele žáků 1.–5. ročníku jsou klíčovým bodem, jelikož právě tito učitelé utvářejí základy pro budoucí postoje, cit či přístup k hudební výchově na dalších stupních vzdělávání a samozřejmě vztah k hudbě jako takové. Na dobrém začátku hodně záleží, proto je tato skupina učitelů mimořádně významná v celém edukačním systému. Z nejnovějších výzkumů vyplývá, že zhruba 50 % učitelů HV na 1. stupni ZŠ ne zcela rozumí základnímu kurikulárnímu dokumentu, podle kterého následně tvoří obsah svých vlastních vzdělávacích plánů v hudební výchově.*“ (Pastorová, 2018, s. 17). Z tohoto tvrzení je zřejmé, že orientace učitele v kurikulárních dokumentech je stěžejní pro kvalitu celého vyučovacího procesu. Jen tak může dojít ke zdařilé realizaci stanovených požadavků.

Na celkový průběh vzdělávání a na výsledky žáků má vliv řada faktorů. Jedním z nich je právě nastavení povinného obsahu vzdělávání prostřednictvím náležitých RVP. Ty mají totiž vliv na řadu záležitostí. Působí například na to, jak školy a pedagogové pracují, jaké volí metody a formy vzdělávání. Ovlivňují i to, jak velká pozornost je věnována jednotlivým vzdělávacím tématům a v poslední řadě působí na atmosféru školy a úspěšnost vzdělávacího procesu. Podle ČŠI je jedním z hlavních problémů předimenzovanost RVP, které jsou zahlceny velkým objemem povinného vzdělávacího obsahu. V důsledku toho pak učitelé stihnout daná témata pouze probrat. Časové obtíže jim však neumožňují učivo prohlubovat a rozvíjet.

Z časových důvodů učitelé velmi často volí formu frontální výuky. Výkladem k žákům totiž dokážou pokrýt velkou část témat. Nejedná se však o příliš efektivní pojetí hodin. V učivu běžné hudební výchovy převažuje velká část praktických dovedností. K tomu, aby je žák mohl provádět, musí mít ovšem i znalosti z hudební teorie. Hodiny hudební výchovy by tedy měly být vyvážené po obsahové stránce. V rámci poukázání na realitu vyučovacích hodin běžné HV použijí data z již zmíněného výzkumného šetření. Ten svými výsledky poukazuje na to, že teorii je podle žáků věnovaný dvojnásobný čas, tedy přibližně 21 min a pro hudební aktivity je vymezeno 11 minut. Závěrem lze tedy

říct, že obsah učiva při časové dotaci pro běžnou HV neumožňuje učitelům ve větší míře realizovat praktické činnosti, neboť jim musí předcházet teoretická znalost, který vyplývá z požadavků RVP ZV (Chvíla, 2019, s. 64).

Hudební výchova s rozšířenou výukou má větší časovou dotaci, jak jsem již zmiňovala (6.-7. r. 3 hodiny týdně, 8.-9. r. dvě hodiny týdně). Obsah učiva vychází opět z RVP ZV. Bohužel jsem neměla možnost nahlédnout do celého znění ŠVP. K dispozici jsem však měla tematický plán, kterému se věnuji v samostatné kapitole viz výše. Z tematického plánu je jasné, že učivo je vymezeno značně obsáhleji, než je tomu v běžné HV. Časová dotace by však měla naplnění stanoveného učiva a očekávaných výstupu umožnit. Bohužel však tuto skutečnost nemohu potvrdit. Z rozhovorů s vyučující učitelkou hudební výchovy s rozšířenou výukou jsem zjistila, že žáci, kteří jsou ve speciální hudební třídě jsou pro hudbu rozhodně více zapáleni než ti ve třídách bez zaměření na HV. Jedním z předpokladů je jejich přirozené hudební nadání, které je rozvíjeno již od útlého věku. V kapitole, věnující se hudební výchově s rozšířenou výukou zmiňuji, že žáci jsou do speciálních tříd zařazováni již od prvního ročníku. Jejich hudební průprava je tedy mnohem širší. Předpokladem je, že tito žáci mají přirozeně kladný vztah k hudbě, a tedy i k samotnému předmětu HV. Vytvářejí vlastní iniciativu a spolupodílí se na chodu samotného vyučování. Například se s vyučující domlouvají na volbě repertoáru, v hodinách uplatňují své vlastní nástrojové dovednosti, zejména při doprovodu sborového zpěvu.

Závěr

Cílem mé diplomové práce bylo vymezit a porovnat běžnou výuku hudební výchovy a hudební výchovu s rozšířenou výukou s ohledem na RVP ZV. Jednotlivými kapitolami jsem se snažila objasnit samotnou realizaci těchto dvou přístupů s ohledem na stanovené klíčové kompetence RVP.

Část práce věnuji postihnutí kurikulárních dokumentů českého školství. Zaměřuji se obecně na systém těchto dokumentů, jako je RVP a ŠVP. Konkrétněji pak pojednávám o Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání, jeho principech a klíčových kompetencích. Rozsáhleji se pak věnuji vzdělávací oblasti Umění a kultura podle RVP ZV a vzdělávacímu oboru Hudební výchova, který z ní vychází. V práci se dále zabývám rozšířenou hudební výchovou, jejím vznikem přínosem pro české školství. Několik kapitol věnuji Ladislavu Danielovi, jakožto průkopníkovi hudební výchovy s rozšířenou výukou. V poslední řadě se pak zaměřuji na realizaci HVRV na konkrétní základní škole.

Hudební výchova je sama o sobě velmi specifickým předmětem. Z velké části, stejně jako jiné předměty, je koncipován kurikulárními dokumenty, ale jeho kvalitu a efektivitu určuje učitel. Záleží právě na něm, jakým způsobem dokáže zaujmout a nadchnout žáky, vést je k lásce k hudebnímu umění a rozvíjet jejich vědomosti a schopnosti. Ve speciální hudební třídě, která shromažďuje žáky hudebně nadané, je tomu však trochu jinak. Žáci jsou do těchto tříd sdružováni již od prvního ročníku a předpokladem je už jejich částečné zapálení pro hudbu. Učitel pak jejich nadání dále rozvíjí.

Problémem při psaní práce mi byl nedostatek informačních zdrojů, které by pojednávaly o hudební výchově s rozšířenou výukou. Z mého pohledu se této problematice věnoval nejvíce Ladislav Daniel, z jehož metodiky a dalších děl dnešní výuka čerpá, avšak aktuálnější zdroje, než jsou ty Danielovy, jsem bohužel nezískala. Metodik, studií a prací, které se zabývají běžnou výukou hudební výchovy jsem měla k dispozici dostatek.

Mou vizí před samotným psáním diplomové práce bylo, že budu moci nahlédnout do hodin hudební výchovy s rozšířenou výukou a více se tak s tímto pojetím seznámím. Bohužel jsem z určitých důvodů tuto možnost neměla. Avšak z materiálů mi

poskytnutých pardubickou základní školou a rozhovoru s vyučující HVRV jsem se snažila své téma co nejlépe naplnit.

Seznam použitých informačních zdrojů

Literatura

1. BLAŽKOVÁ, Olga – LIŠKOVÁ, Yvona. *Metodika výuky hudební výchovy na 2. stupni základních škol a středních školách z pohledu pedagogické praxe – náměty pro začínajícího učitele*. [online]. Ostrava: Ostravská univerzita, 2010. ISBN 978-80-7368-893-6. [cit. 2. 4. 2023]. Dostupné z: <https://projekty.osu.cz/synergie/dok/opory/metodika-vyuky-hudebni-vychovy-na-2-stupni-zakladnich-skol-a-strednich-skolach-z-pohledu-pedagogicke-praxe-namety-pro-zacinajici-ucitele.pdf>
2. ČŠI. Kvalita a efektivita vzdělávání a vzdělávací soustavy ve školním roce 2017/2018 [online]. Praha, 2018. ISBN 978-80-88087-20-5. Dostupné z: https://www.csicr.cz/Csicr/media/Prilohy/Obr%c3%a1zky%20ke%20c4%8dl%c3%a1nk%c5%afm/2018/Vyrocní-zprava-CŠI-2017-2018_final-verze.pdf.
3. DANIEL, Ladislav. *Metodika hudební výchovy*. Olomouc: Univerzita Palackého, 1992. s. 12. ISBN 80-7067-098-3.
4. DANIEL, Ladislav. In: *Dějiny hudební výchovy: (osobnosti, instituce, koncepce): sborník z konference Janáčkiana 1966*. Ostrava: Montanex, 1999. ISBN: 80-85780-72-0.
5. FUKAČ, Jiří – TESARŮ, Stanislav – VEREŠ, Josef. *Hudební pedagogika: koncepce a aplikace hudebně výchovných idejí v minulosti a přítomnosti*. Brno: Masarykova univerzita, Filozofická fakulta, 2000. ISBN 80-210-2458-5.
6. CHARALAMBIDIS, Alexandros. *Hudební výchova ve světle nového kurikula* [online]. Praha, 2007. Rigorózní práce. Univerzita Karlova. [cit. 12. 2. 2023]. Dostupné z: https://dspace.cuni.cz/bitstream/handle/20.500.11956/14516/RPTX_2013_2_11410_OSZD002_430671_0_149300.pdf?sequence=1&isAllowed=y.
7. CHVÍLA, Stanislav. *Současný stav hudební výchovy na II. Stupni ZŠ a nižším gymnáziu*. Brno, 2019. Diplomová práce. Masarykova univerzita. Pedagogická

- fakulta. Katedra hudební výchovy. [cit. 2. 4. 2023]. Dostupné z: https://is.muni.cz/th/apx0r/Diplomova_prace.pdf.
8. KOLDINSKÝ, Milan. – PASCH, Marvin. *Od vzdělávacího programu k vyučovací hodině: jak pracovat s kurikulem*. Praha: Portál, 1998. s. 5. ISBN 80-7178-127-4.
 9. PASTOROVÁ, Markéta a kol. *Umění a kultura: Hudební výchova. Podkladová studie* [online]. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, 2019. [cit. 6. 1. 2023]. Dostupné z <http://www.nuv.cz/file/3615/>.
 10. SEDLÁK, František. *Didaktika hudební výchovy na 2. stupni základní školy: učebnice pro posl. pedagog. fakult.* Praha: SPN, 1984. ISBN neuvedeno. Dostupné také z: <https://digitalniknihovna.cz/mzk/uuid/uuid:f10e9fa7-2e72-46db-8c67-46b7cedd4e81>.
 11. STEINMETZ, Karel, ČERNOHORSKÁ BAJGAROVÁ, Jitka, ed. *Inovace v hudební pedagogice a výchově k poctě Lea Kestenberga (1882-1962): sborník z mezinárodní muzikologické konference konané 29. listopadu - 1. prosince 2007 v Uměleckém centru Univerzity Palackého v Olomouci*. Olomouc: Solen Print, 2008. ISBN 9788090377653.
 12. ŠLINC, Radim *Základní škola s rozšířenou výukou hudební výchovy v Teplicích* [online]. Praha, 2018. Bakalářská práce. Univerzita Karlova. Pedagogická fakulta. Katedra hudební výchovy. [cit. 2. 4. 2023]. Dostupné z: <https://dspace.cuni.cz/bitstream/handle/20.500.11956/101635/130238530.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.

Internetové zdroje

1. MŠMT. *Národní program rozvoje vzdělávání v České republice: bílá kniha*. [online]. Praha: Tauris, 2001. ISBN 80-211-0372-8. Dostupné z: <file:///C:/Users/u%C5%BEivatel/Downloads/bilakniha.pdf>.
2. MŠMT. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání* [online]. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy ČR. Praha, 2021 [Cit. 13. 2. 2023]. Dostupné z: <https://revize.edu.cz/files/rvp-zv-2021-s-vyznacenyimi-zmenami.pdf>.

3. Školní vzdělávací program: Učíme se pro život. Základní škola Choltice, 2022.
Dostupné z: <https://www.zscholtice.cz/dokumenty/svp.pdf>.
4. Školní vzdělávací program: „Hezky nám to notuje“. Základní škola Pardubice-Polabiny, Prodloužená 283, 2007. Dostupné z:
[file:///C:/Users/Barbora/Downloads/Struktura%20%C5%A1koly,%20%C5%A0VP%20\(1\)%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/Barbora/Downloads/Struktura%20%C5%A1koly,%20%C5%A0VP%20(1)%20(2).pdf).

Seznam obrázků použitých v textu

Obrázek 1. Systém kurikulárních dokumentů (RVP ZV, 2021, s. 5) s. 9

Obrázek 2. Směřování k utváření a rozvíjení klíčových kompetencí žáků (RVP ZV, 2021, s. 15) s. 14

Obrázek 3. Rámcový učební plán (RVP ZV, 2021, s. 147) s. 15

Obrázek 4. Učební plán (ŠVP pro základní vzdělávání, ZŠ Pardubice-Polabiny, Prodloužená 283, 2020, s. 31) s. 30

Obrázek 5. Učební plán (ŠVP pro základní vzdělávání, ZŠ Pardubice-Polabiny, Prodloužená 283, 2020, s. 32) s. 30

Obrázek 6. Prostory hudební třídy (vlastní zdroj) s. 50

Obrázek 7. Prostory hudební třídy (vlastní zdroj) s. 50

Obrázek 8. Prostory hudební třídy (vlastní zdroj) s. 51

Obrázek 9. Prostory hudební třídy (vlastní zdroj) s. 51

Obrázek 10. Prostory hudební třídy (vlastní zdroj) s. 52

Obrázek 11. Žákovská magnetická klávesnice (vlastní zdroj) s. 52

Obrázek 12. Učebnice, pracovní sešity (ZŠ Pardubice-Polabiny, Prodloužená 283, Tematický plán na školní rok 2022/23) s. 56

