

Univerzita Hradec Králové

Pedagogická fakulta

Hudební katedra

Hudebnost žáků 3. tříd prvního stupně základní školy

Diplomová práce

Autor: Denisa Navrátilová

Studijní program: M7503 Učitelství pro základní školy

Studijní obor: Učitelství pro 1. stupeň základní školy

Vedoucí práce: PhDr. Helena Karnetová

Hradec Králové

2015

Zadání diplomové práce

Autor: Denisa Navrátilová

Studium: P091947

Studijní program: M7503 Učitelství pro základní školy

Studijní obor: Učitelství pro 1. stupeň základní školy

Název diplomové práce: **Hudebnost žáků 3. tříd prvního stupně základní školy**

Název diplomové práce AJ: The Musicality of Third Year Pupils

Cíl, metody, literatura, předpoklady:

Diplomová práce se zabývá hudebností žáků 3. tříd základní školy. Třetí třída je vybrána záměrně, jelikož je středem mezi ročníky na prvním stupni, žáci jsou dlouhodoběji ovlivněni třídním učitelem, jeho vedením a nacházejí se ještě před mutací. Teoretická část je zaměřena na vysvětlení pojmů hudebnost, hudební nadání, hudební schopnosti, hudební dovednosti a testování hudebnosti. Praktická část ověřuje hudebnost žáků na školách městských (malých, velkých), církevních, vesnických projektivní metodou - testem hudebnosti. Obsahem jsou také výsledky testů hudebnosti a jejich porovnání. Cílem práce je prozkoumat a vyhodnotit současný stav hudebnosti žáků 3. tříd na různých druzích škol.

SEDLÁK, František. Psychologie hudebních schopností a dovedností. Praha: Supraphon, 1989. 258 s. ISBN 80-7058-073-9. LÝSEK, František a kol. Metodika hudební výchovy v 1. ? 5. ročníku základní devítileté školy. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1975. 199 s. PECHÁČEK, Stanislav, VÁŇOVÁ, Hana a kol. Praktické úkoly z didaktiky hudební výchovy pro 1. stupeň ZŠ. Praha: Karolinum, 2006. 282 s. ISBN 80-246-0365-9. LÝSEK, František. Hudebnost a její výzkum u mládeže školou povinné. Brno: Rovnost, 1947. 37s. KODEJŠKA, Miloš, VÁŇOVÁ, Hana. Hudební výchova dětí předškolního věku I: hudební schopnosti. Praha: SPN, 1989. 87 s. KODEJŠKA, Miloš. Hudební výchova dětí předškolního věku II: hudební prostředí v rodině a mateřské škole. Praha: Karolinum, 1991. 60 s. ISBN 80-7066-488-6.

Garantující pracoviště: Hudební katedra,
Pedagogická fakulta

Vedoucí práce: PhDr. Helena Karnetová

Oponent: Mgr. Jiří Skopal, Ph.D.

Datum zadání závěrečné práce: 3.1.2013

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem tuto diplomovou práci vypracovala pod vedením vedoucí práce samostatně a uvedla jsem všechny použité prameny a literaturu.

Hradec Králové 20. června 2015

Poděkování

Děkuji PhDr. Heleně Karnetové za odborné vedení, cenné rady a připomínky při zpracování této diplomové práce.

Anotace

NAVRÁTILOVÁ, Denisa. *Hudebnost žáků 3. tříd prvního stupně základní školy*. Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové, 2014, 45 s., Diplomová práce.

Diplomová práce se skládá ze dvou částí. První, teoretická část, se především zabývá objasněním pojmů z hudební psychologie. Dále se tato část věnuje hudební výchově na 1. stupni základní školy, poskytuje základní informace o obsahu, učivu a výstupech toho vyučovacího předmětu. Praktická část je postavena na praktickém testování hudebnosti ve 3. třídách prvního stupně základních škol. V této části nacházíme popis testu hudebnosti a také jeho výsledky a jejich porovnání mezi různými typy škol.

Klíčová slova: hudebnost, hudební schopnosti, hudební dovednosti, testování hudebnosti, hudební výchova

Annotation

NAVRÁTILOVÁ, Denisa. *The Musicality of Third Year Pupils*. Hradec Králové: Pedagogical Faculty, University of Hradec Králové, 2014, 45 s., Diploma Thesis.

The Diploma Thesis consists of two parts. The first, theoretical, part covers the terminology of music psychology. Then it focuses on music education in the first stage of elementary schooling while offering the key information on the content and the outcomes of this subject. The second, practical, part of the thesis analyses the results of the testing of musicality in third-graders. In this part, the musicality test is described in further detail and the results of pupils attending different types of elementary schools are then compared.

Key words: musicality, musical skills, musical abilities, testing musicality, music education

OBSAH

ÚVOD.....	9
A. TEORETICKÁ ČÁST.....	11
1. Hudební výchova na prvním stupni základní školy	11
2. Psychologické základy hudební výchovy	12
2.1 Hudebnost	13
2.1.1 Testování hudebnosti	17
2.2 Hudební schopnosti.....	18
2.2.1 Rozdělení hudebních schopností.....	21
2.2.2 Hudební nadání.....	22
2.3 Hudební dovednosti	22
3. Kurikulární dokument – RVP ZV	24
3.1 Učivo.....	25
3.2 Očekávané výstupy	26
B. Praktická část	27
4. Příprava výzkumu	27
4.1 Cíle výzkumu.....	27
4.2 Stanovené hypotézy	27
4.3 Charakteristika výzkumného souboru	27
4.4 Test hudebnosti	28
4.4.1 Vokální činnosti	31
4.4.2 Poslechové činnosti	32
4.4.3 Instrumentální činnosti	34
4.4.4 Hudebně pohybové činnosti.....	35
5. Výsledky výzkumu	33
5.1 Výsledky vokálních činností.....	34
5.2 Výsledky poslechových činností	35
5.3 Výsledky instrumentálních činností.....	36
5.4 Výsledky hudebně pohybových činností	37
5.5 Souhrnné výsledky.....	38
5.6 Vyhodnocení hypotéz	40
6. Závěr	41

Seznam použité literatury	43
Seznam příloh.....	46

ÚVOD

Hudba je součástí života většiny z nás. Někdo hudbu vyhledává více, někdo méně. Už od dětství byla hudba součástí mé rodiny, ještě větší zájem zajistila škola základní a základní umělecká a můj přátelský vztah s hudbou trvá i v dospělém věku. Život bez hudby je pro mne jen těžko představitelný. Otázkou ale je, jestli ostatní lidé vnímají hudbu stejně. Dostane se dětem, které nevyrostaly ve stejně podnětném prostředí, hudební vzdělání na škole mateřské a základní?

V dnešní moderní době je nepřehledné množství hudby, jejích stylů, žánrů, interpretů a hudebních těles a bude jich stále přibývat. Dospělý člověk je schopen si v hudebním průmyslu vybrat, co se mu líbí (ať už se jedná o jakoukoli hudbu). Dítě bude vždy ovlivněno prostředím, ve kterém žije, ideálně rodinou. Vliv rodiny se jistě odráží také v reprodukci hudby. Jiný přístup najdeme u dítěte, kterému se v dětství zpívaly ukolébavky, doma hrála hudba, zpívalo se s příbuznými. Jinak tomu jistě bude u rodiny, která byť hudbu poslouchá, nikdy se neodvážívá k její produkci. Jistě každý z nás někdy slyšel: „...já nemám hudební sluch, neumím zpívat, já mám hudební hluch,...“, pravdou ale je, že hudba dřímá v každém z nás.

Pokud ovšem dítě nezíská vztah k hudbě v rodinném prostředí, měla by se o zaplnění této mezery zasloužit mateřská a následně základní škola. Je tomu ale opravdu tak? Dostává se žákům základních škol dostatečné hudební vzdělání? Zvyšují se na školách hudební schopnosti a dovednosti? Jsou děti, které v současné době navštěvují 1. stupeň základní školy, schopny plnit požadavky, které jsou v Rámcovém vzdělávacím programu stanoveny? Jaká je úroveň hudebnosti dnešních dětí? Právě tyto otázky mě přivedly k tématu této práce. A proto jsem se rozhodla otestovat žáky a sama si ověřit současný stav.

Rozhodla jsem se zaměřit se na jeden ročník a srovnávat úroveň žáků. Vytvořit vlastní test hudebnosti, pomocí kterého budu žáky na základních školách diagnostikovat. Abychom se mohli touto problematikou začít zabývat, je potřeba zorientovat se v základních pojmech hudební psychologie. Právě o ní pojednává teoretická část, ve které se seznámíme s problematikou hudebních výrazů, s hudební výchovou jako předmětem na základní škole a v neposlední řadě také s dokumenty, které dnešní hudební výchovu zaštiťují a udávají její směr.

Praktická část obsahuje samotné testování hudebnosti. Najdeme zde stanovené hypotézy, test hudebnosti, informace o testovaných školách a samozřejmě také výsledky tohoto testování.

A. TEORETICKÁ ČÁST

1. Hudební výchova na prvním stupni základní školy

S předmětem hudební výchova se žáci na 1. stupni setkávají jednou týdně, tento předmět je dotován jednou vyučovací hodinou, tedy 45 minutami. Společně s výtvarnou výchovou a také doplňkovým předmětem dramatickou výchovou patří mezi jediné esteticko-výchovné předměty, které se na základní škole vyučují.

Úkoly a cíle, jaké si současná hudební výchova klade, nalezneme v Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání ve vzdělávací oblasti Umění a kultura. Dále pak v konkrétním školním vzdělávacím programu každé školy, kde je způsob výuky přizpůsoben podmínkám ale také profilu a vizi školy.

Mezi základní úkoly hudební výchovy patří rozvíjet osobnost žáků pomocí hudby a zvyšovat jejich hudebnost, tedy jejich hudební schopnosti a dovednosti. Dále je seznamuje s hudebním uměním a hudební kulturou vůbec. Dalším cílem je naučit žáky používat vlastní hlas pomocí vokálních činností a vybudovat správné pěvecké návyky. Cílem je také opatřit žáky instrumentálními dovednostmi a naučit je reagovat na hudbu pohybem, což je obsahem pohybových činností. V konečném důsledku chceme dosáhnout toho, aby byli žáci schopni interpretovat hudbu podle vlastních zájmů a zaměření. Všechny tyto dílčí cíle vedou k cíli hlavnímu, vytvoření kladného vztahu žáka k hudbě.¹

Hudební výchovu na základních školách učí více či méně specializovaní učitelé. Každý z učitelů na prvním stupni byl proškolen v hudební oblasti, každý však zvládá výuku hudební výchovy jinak. Během své praxe v rámci studia učitelství pro 1. stupeň jsem viděla velice povedené hudební výchovy s výbornými učiteli, kteří umějí své žáky mnohé naučit. Často se, bohužel, setkáváme také s nehodnotně odučenými hudebními výchovami, kdy učitel sám neovládá žádný hudební nástroj, mnohdy ani svůj vlastní hlas, sám nerozumí hudebnímu jazyku, nepracuje na rozvinutí pěveckých, poslechových, instrumentálních a hudebně pohybových dovedností a předkládá žákům nekvalitní a nevhodnou hudbu k poslechu. Dalším problémem také je, že někteří učitelé a vedoucí pracovníci považují hudební výchovu za bezvýznamnou. V praxi se běžně stává, že učitelé místo předmětu hudební výchova vyučují český jazyk nebo

¹ *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. Praha: 2007.

matematiku, tedy předměty, které jsou pro ně podstatnější. I když je učitel v procesu vyučování dominantní, je nutné mít k výuce předmětu také vhodné podmínky a pomůcky. Pro hudební výchovu je to například klavír, orffovské nástroje (ozvučná dřívka, drhlo, činely, tamburína,...), hudební místnost s dostatečným prostorem na hudebně pohybové činnosti (tance), CD přehrávač, interaktivní tabule, tabule s notovými osnovami a další. V případě, že ústav zajistí vhodné podmínky, mohou být hodiny hudební výchovy vedeny efektivně.

Jak jsem již zmínila, obávám se, že hudební výchova na českých základních školách bývá brána jako doplňkový předmět, kterému se nedostává dostatek času a kvality, jakou si tento předmět zaslouží. Hudební výchova se tak dostává do pozadí oproti jiným předmětům. Nemůžeme však generalizovat. Věřím, že jsou i školy, na kterých hudební výchova má své místo, je metodicky vedena správně a s patřičným nadšením.

2. Psychologické základy hudební výchovy

V této části práce jsou vysvětleny základní pojmy z hudební psychologie, aplikované disciplíny psychologie, která zkoumá hudbu z psychologického hlediska. Jako každá disciplína i hudební psychologie měla svůj určitý vývoj, přestože se začala vyvíjet až v druhé polovině 19. století.² Tato věda se zabývá hudební ontogenezí, existencí a vývojem hudebních schopností, s čímž dále souvisí pojmy vloha, nadání, talent a genialita. Dále řeší hudební dovednosti, způsoby percepce hudby a činitele, kteří vnímání ovlivňují.

Cílem této diplomové práce je ověřit aktuální stav hudebnosti žáků 3. tříd na základní škole. Abychom testování mohli zahájit, je nutné si vysvětlit nejdůležitější pojmy spojené s tímto tématem. Jak již název práce napovídá, budeme se zabývat pojmem hudebnost. Dále bychom měli znát rozdíl mezi hudebními schopnostmi a dovednostmi. Teprve po pochopení těchto výrazů můžeme do problematiky lépe proniknout.

² SEDLÁK, F. *Základy hudební psychologie*. Praha 1990. ISBN 80-04-20587-9.

2.1 Hudebnost

Pojem hudebnost je možné chápat dvěma způsoby. V prvním případě nahlížíme na hudebnost z širšího hlediska, hovoříme totiž o hudebnosti národů, kultur nebo etnických skupin. V případě druhém (tak jak bude použit v této práci) vnímáme hudebnost jako schopnost jedince, která se vztahuje k jeho hudebnímu vývoji.³

Hudebnost tedy je specifická schopnosti člověka. O definici tohoto pojmu se snažila již řada psychologů, ale na prvním místě je citován chirurg Theodor Billroth.⁴ Někteří měli názory stejné nebo alespoň podobné, jiní však zcela odlišné. Nebylo tedy a stále není jednoduché jednoznačně tento pojem vymezit, jelikož je definován různě.

První hudebnost zmiňuje T. Billroth, který klade největší důraz na pěveckou reprodukci a dále na schopnost rytmického cítění. Především na základě těchto dvou schopností Billroth rozlišoval, zdali se jedná o člověka hudebního, či nikoli.

Psycholog Carl Stumpf zkoumal v práci *Tonpsychologie* hudebnost jak u dětí, tak u dospělých. Položil důležité základy této tematiky. Na hudebnost nahlíží pomocí hudebního sluchu a emocí vzniklých z izolovaných tónů a tónových vztahů. Podobně používá termín hudebnost Carl Emil Seashore, který také hovoří o citlivosti hudebního sluchu. Tvrdí, že čím citlivější ucho je, tím větší je hudebnost. Podle něho tvoří hudebnost skupina různorodých sluchově rozlišovacích schopností (tzv. talenty). O hudebnosti jako estetickém vnímání a schopnosti poznávat a kriticky hodnotit hudební dílo hovoří Géza Részessz. Zastává názor, že hudebnost není obecně prokazatelná a že jsou i lidé nehudební. Tito tři výše zmínění psychologové se shodují na jednom: hudebnost je dědičná, není ovlivnitelná prostředím a výchovou a nevyskytuje se u všech jedinců.⁵

Psycholog Boris Michajlovič Těplov na rozdíl od výše popsané teorie chápe hudebnost jako i minimální vnímání hudby. Zastává názor, že nehudební lidé neexistují (u fyzicky a psychicky normálního jedince). Člověk, který by měl absolutní nehudebnost, by podle Těplova chápal hudbu jako tóny, které vůbec nic nevyjadřují. Těplov hovoří o hudebnosti jako o komplexu hudebních schopností, nelze ji tedy určit jen podle jedné hudební schopnosti. Proto při analýze

³ SEDLÁK, F. *Psychologie hudebních schopností a dovedností*. Praha 1989. ISBN 80-7058-073-9.

⁴ SEDLÁK, F. *Základy hudební psychologie*. Praha 1990. ISBN 80-04-20587-9.

⁵ SEDLÁK, F. *Didaktika hudební výchovy I: na prvním stupni základní školy*. Praha 1985. ISBN neuvedeno.

hudebnosti zkoumá vzájemné vztahy mezi těmito schopnostmi. Za hlavní znak hudebnosti považuje „...*prožívání hudby jako vyjádření určitého obsahu*“.⁶

Snahy o definování hudebnosti nalezneme také u nás. Muzikolog a pedagog Vladimír Helfert ve svém díle *Základy hudební výchovy na nehudebních školách* pojímá hudebnost jako pozitivní vztah k hudbě. Už to, že člověk hudbu vyhledává a poslouchá, je podle Helferta znakem hudebnosti. Hudebnost dále dělí na aktivní a receptivní. Hudebnost receptivní, již zmíněný kladný vztah k hudbě, najdeme u každého jedince. Aktivní hudebnost se projevuje hudební činností (zpěv, hra na hudební nástroj, skladatelství,...). S Helfertem se shoduje další český pedagog František Lýsek. Ve svém svazku *Hudebnost a zpěvnost mládeže ve světle výzkumu* označuje hudebnost jako „*vlastnost, která určuje náš poměr k hudbě*“.⁷ Podle Lýska se vyznačuje hudebně výchovnými vědomostmi, dovednostmi a návyky.⁸

František Sedlák definuje hudebnost jako: „...*integraci hudebních schopností, umožňujících hudební činnosti a základní vztahy člověka k hudbě*“.⁹ Také tedy hudebnost chápe jako příznivý vztah k hudbě, chuť a potřebu hudbu vyhledávat. Jako rys hudebnosti uvádí Sedlák sluchovou a emocionální citlivost k hudbě. Hudebnost dle něj není biologicky determinována a je tudíž ovlivnitelná prostředím a výchovou. Je tedy naprosto chybné ve výchovně-vzdělávacím procesu označovat žáky za nehudební. Hudební schopnosti se účelnou výchovou a správnou motivací rozvíjet dají.

Další definici můžeme najít v *Malém slovníku základních pojmů z hudební pedagogiky a hudební psychologie* od Milana Holase. Hudebnost je podle něho „...*základní kategorie určující vztah člověka k hudbě*...“¹⁰. Dále hovoří o specifické vlastnosti jedince, která je ovlivnitelná změnami v průběhu hudebního vývoje, ať už vnitřními změnami či vlivem hudební výchovy. Tyto změny vedou k tvorbě hudebních zájmů a potřeb, čímž vzniká emoce, tedy prožitek z hudby a

⁶ TĚPLOV, B. M. *Psychologie hudebních schopností*. Praha: 1965, s. 21. ISBN neuvedeno.

⁷ LÝSEK, F. *Hudebnost a zpěvnost mládeže ve světle výzkumů*. Praha 1956, s. 18. ISBN neuvedeno.

⁸ SEDLÁK, F. *Základy hudební psychologie*. Praha: 1990, ISBN 80-04-20587-9.

⁹ SEDLÁK, F. *Didaktika hudební výchovy I: na prvním stupni základní školy*. Praha 1985, s. 37. ISBN neuvedeno.

¹⁰ HOLAS, M. *Malý slovník základních pojmů z hudební pedagogiky a hudební psychologie*. Praha 2001, s. 12 – 13. ISBN 80-85883-79-1.

následně také potřeba učení se hudbě, což ve výsledku přináší rozvoj hudebních schopností a dovedností.

Ve své práci budu pracovat s pojmem hudebnost v pojetí Sedláka a Holase. Hudebnost pojmám jako vlastnost každého zdravého jedince (dítěte), která se projevuje kladnými reakcemi a zájmem o hudbu již v raném věku. Míra rozvoje hudebnosti je ovlivněna rodinou a dále také výchovně-vzdělávacími institucemi, především mateřskou a základní školou. Pokud tedy selže v rozvoji hudebního myšlení a hudebních schopností rodina i školní zařízení, jen těžko se bude jedinec v adolescentním věku hudebně vyhraňovat a dále hudebně vzdělávat. Takový jedinec bude obklopen nonartificiální hudbou a nebude se již nadále rozvíjet. Naopak dítě, které bude vyrůstat v hudebně podnětném rodinném prostředí a bude navštěvovat školy, které hudební výchovu učí kvalitně, bude na zcela jiné hudební úrovni. Jeho hudebnost bude na vyšší úrovni a jeho další vývoj bude, a to nejen po stránce hudební, příznivější a hodnotnější. I přesto, že prostředí a účinek školních ústavů má svůj jistý vliv, nejsou to jediné faktory, které hudebnost ovlivňují. Je nutno uvést, že dítě s kvalitními vnitřními předpoklady bude jistě hudebnější, než dítě, které toto vybavení nemá.

Hudebnost, jinak také řečeno muzikálnost, jak tento pojem lépe chápe široká veřejnost, dříme v každém z nás. Je nutné ji neustále rozvíjet, a to především u dětí, u kterých může tento proces probíhat intenzivněji a efektivněji než u dospělého jedince.

2.1.1 Testování hudebnosti

Tato kapitola hovoří o tom, jakým způsobem můžeme hudebnost u dětí testovat. Sedlák¹¹ rozděluje diagnostické metody pro určování hudebnosti na testové a netestové. Mezi netestové metody řadí: rozhovor, pozorování, experiment a rozbor hudebních produktů. Pomocí těchto metod můžeme lépe přistupovat k žákovi (vzít v potaz jeho psychický vztah). Negativem je subjektivita hodnotícího. Větší oblibě se tedy těší metody testové, které přinášejí objektivnější výsledky. Definici testu najdeme v Sedlákově *Didaktice hudební výchovy I*: „*Test je experimentální, objektivní, standardizovaný, systematicky propracovaný způsob*

¹¹ SEDLÁK, F. *Didaktika hudební výchovy I: na prvním stupni základní školy*. Praha 1985. ISBN neuvedeno.

vyšetřování a měření, který souborem úkolů umožňuje poznávat a porovnávat psychické rozdíly, schopnosti i chování osob v určité situaci. ¹²

Již bylo zmíněno, že mezi netestové metody patří rozhovor. Díky odpovědím z rozhovoru se dozvídáme o pocitech a postojích žáka k hudbě. Tato metoda je sice časově náročnější, avšak přesnější pro pochopení myšlenky dítěte. Žák má možnost se vyjádřit a my mu tudíž můžeme lépe porozumět. Další netestovou metodou je pozorování, které umožňuje hodnotiteli sledovat žáka v dané situaci při konkrétní hudební činnosti. Nutno si předem stanovit, co chceme zjistit a co budeme sledovat, to následně také zaznamenat. Tato metoda bývá také spojována s experimentem. V běžné situaci nastane záměrná změna a hodnotitel sleduje reakci na přeměnu a také odlišnosti od běžného stavu. Do kategorie netestových metod patří také žákův rozbor hudebních činností. Díky této metodě můžeme zjistit nejenom kvalitu hudebních schopností, ale také vědomosti a dovednosti, které se v hudební činnosti projeví. Nevýhodou netestových metod je však jejich neúplná objektivita, která bude vždy ovlivněna lidským faktorem.

Nás však bude více zajímat metoda testu, kterou jsme formulovali výše. Testování v hudební výchově můžeme rozdělit podle Váňové a Skopala¹³ do dvou kategorií. Do první kategorie řadíme znalosti o hudbě a hudební výchově, do druhé kategorie pak komunikaci s hudbou, která zahrnuje ověření hudebních schopností a dovedností a s tím související hudební terminologii. Metoda testování může probíhat buď individuálně, anebo skupinově (školní třída). Forma individuální zajisté poskytuje podrobnější a přesnější informace, je však časově více náročná. Test může být verbální nebo písemný. Pokud se jedná o testování dětí předškolního věku, je vždy volena forma verbální. U žáků mladšího školního věku, především v 1. - 3. třídě, se též přikláníme k tomuto způsobu, jelikož žáci nejsou schopni se plně a jasně písemně vyjádřit a výsledky by byly nepřesné. Sedlák¹⁴ uvádí čtyři vlastnosti, které by test měl mít, aby přinesl přesné výsledky, platnost, spolehlivost, objektivitu a snadnou použitelnost.

¹² SEDLÁK, F. *Didaktika hudební výchovy I: na prvním stupni základní školy*. Praha 1985, s. 48. ISBN nevedeno.

¹³ VÁŇOVÁ, H., SKOPAL, J. *Metodologie a logika výzkumu v hudební pedagogice*. Praha 2002. ISBN 80-246-0435-3.

¹⁴ SEDLÁK, F. *Didaktika hudební výchovy I na prvním stupni základní školy*. Praha 1985, s. 48. ISBN nevedeno.

V českém školním systému žádný standardizovaný test nenajdeme, proto pokud se učitel chce do testování pustit, musí pátrat v odborné literatuře, případně si sestavit svůj vlastní test. O první standardizované testy se zasloužil Carl Seashore, byly vytvořeny ve dvacátých letech dvacátého století a nesly název: „Testy talentu hudebního“. S metodou testování hudebních schopností u dětí mladšího školního věku přišel Arnold Bentley. Test pro děti ve věku 7 – 14 let je složen ze čtyř částí: 1. úkoly k rozlišování výšky, 2. úkoly k zjišťování melodické paměti, 3. úkoly k zjišťování rytmické paměti, 4. akordická analýza. Další testy ke zkoumání této problematiky byli například J. Kwalwasser a P. Dyk (K-D test), G. Révész nebo H. Wing.¹⁵

U nás se problematikou hudební diagnostiky zabýval již zmíněný František Lýsek. Způsob testování a jeho výsledky najdeme v jeho práci *Hudebnost a zpěvnost mládeže ve světle výzkumů* z roku 1956. Lýsek testoval hudebnost žáků ve věku od 4 do 14 let. V tomto výzkumu se testovaly: a) pěvecké schopnosti a dovednosti (pěvecká reprodukce, schopnost transpozice, vnímání tónů), b) poměr pěvecké aktivity k pěvecké pasivitě, c) žáci bez dovednosti zpívat, ale s dovedností tónovou výškou vnímat a žáci bez těchto dovedností, d) rozsah a poloha hlasu, e) vliv nástrojové výchovy na vnímání tónů.¹⁶ Cílem tohoto testování bylo ověřit dosavadní výsledky ohledně hudebnosti a získat poznatky nové, které pomohou zlepšit hudební výchovu: *výchovu kvalitnější, účelnější a získanou radostnějším pracovním procesem.*¹⁷

Dalším českým autorem testů hudebnosti je Miloš Kodejška, který se zaměřuje především na diagnostiku hudebnosti předškolních dětí. Kodejška testuje pět hudebních schopností: 1. pěvecko reprodukční schopnosti, 2. hudebně sluchové schopnosti, 3. rytmické cítění, 4. tonální cítění, 5. hudební paměť. Hodnotí je pomocí bodového systému (0 – 4 body), tyto hodnoty při testování zanáší do záznamového archu dítěte.¹⁸ V jeho knize *Hudební výchova dětí předškolního věku II.*, která je zaměřena na hudební prostředí v rodině a mateřské škole, najdeme k testování těchto schopností a motivaci pro tyto činnosti (formou hudební pohádky), dále návrh hudebního dotazníku (hudební anamnéza) pro

¹⁵ SEDLÁK, F. *Didaktika hudební výchovy I: na prvním stupni základní školy*. Praha 1985. ISBN neuvedeno.

¹⁶ LÝSEK, F. *Hudebnost a zpěvnost mládeže ve světle výzkumů*. Praha 1956. ISBN neuvedeno.

¹⁷ LÝSEK, F. *Hudebnost a zpěvnost mládeže ve světle výzkumů*. Praha 1956, s. 22. ISBN neuvedeno.

¹⁸ KODEJŠKA, M. *Hudební výchova dětí předškolního věku II*. Praha 1991. ISBN 80-7066-488-6.

rodinu a také výsledky (zmapování vývoje jednotlivých schopností) a jejich využití v praxi.

V běžné školní praxi považují způsob ověřování hudebních schopností a dovedností pomocí testu za příliš komplikovaný a náročný. Pokud by ale přece chtěl učitel této cesty využít, doporučila bych knihu M. Kodejšky, kde nalezneme vhodnou inspiraci. Pokud jde o obsah testu, domnívám se, že by si každý měl stanovit sám, z čeho žáka zkouší a co od něho očekává, a to z toho důvodu, že náplň hodin hudební výchovy se ve školách bude odlišovat. Naopak jako vhodný prostředek diagnostiky v rámci vyučování na 1. stupni shledávám metodu pozorování a rozhovoru.

2.2 Hudební schopnosti

Schopnosti patří mezi psychické vlastnosti člověka stejně jako rys osobnosti, temperament a charakter. Česká psycholožka Marie Vágnerová ve své knize Úvod do psychologie uvádí, že: „Schopnosti jsou obecné předpoklady k určité aktivitě. Vznikají na základě vrozených dispozic, které se dále rozvíjejí učním, pokud jsou dostatečně stimulovány, tj. v závislosti na kvalitě působení prostředí.“¹⁹ Mezi speciální schopnosti řadíme hudební schopnosti. Ty definuje F. Sedlák jako: „...psychické struktury a vlastnosti jedince, které odpovídají požadavkům hudebních činností a zajišťují jejich přiměřenou úspěšnost.“²⁰

Jak již bylo řečeno, schopnosti jsou determinovány dědičností – genotypem, kde je kvalita a kvantita schopností dána vlohovým základem. Vývoj a růst hudebních schopností je nadále ovlivněn faktory vnějšího prostředí, tedy výchovou a prostředím, ve kterém jedinec žije. S vnějšími faktory, které ovlivňují žáka, jsou také spjaty socializační činitelé, především primární sociální skupina – rodina a sociální skupina - třída, kde je dominantním faktorem učitel. Rozvoj schopností ovlivňuje také věk a proces zrání dítěte. Podle Sedláka vývoj schopností závisí také na sklonech jedince. V hudební oblasti se tyto sklony projevují pozitivním vztahem k hudbě, ale také potřebou hudbu vykonávat.²¹ Hudební schopnosti a jejich vznik a vývoj musíme studovat v rámci celé struktury osobnosti. Není možné je odtrhnout od obecné schopnosti – inteligence.

¹⁹ VÁGNEROVÁ, M. *Úvod do psychologie*. Praha 2003, s. 92. ISBN 80-246-0015-3.

²⁰ SEDLÁK, F. *Základy hudební psychologie*. Praha 1990, s. 35. ISBN 80-04-20587-9.

²¹ SEDLÁK, F. *Základy hudební psychologie*. Praha 1990. ISBN 80-04-20587-9.

Již v minulosti se různé teorie zabývaly tím, zda má na naše schopnosti větší vliv složka dědičná či výchovná. Teorie environmentalistická přikládá největší význam složce výchovné a popírá složku dědičnou, naopak teorie nativistická vyzdvihuje onen vrozený základ před vlivem učení. V současné době se nejvíce přikláníme k tomu, že obě složky působí ve vzájemné interakci, čemuž odpovídá teorie interakcionistická.²² Sedlák ale poukazuje na to, že vztah vnitřní a vnější složky se odlišuje v jednotlivých stádiích vývoje. V počáteční vývojové fázi je účinnost dědičného vlivu větší, v dalších obdobích je zas dědičnost potlačena výchovou, čímž se oba vlivy dostávají do určité rovnováhy.²³

2.2.1 Rozdělení hudebních schopností

Hudebními schopnostmi a jejich členěním se zabývalo mnoho odborníků, například Carl E. Seashore, který definoval celkem 25 „talentů“ neboli schopností. B. M. Těplov ve své knize *Psychologie hudebních schopností* hodnotí rozdělení hudebních schopností jiných hudebních psychologů a definuje tři základní schopnosti: *hudební sluch, smysl pro rytmus a hudební paměť*.²⁴

V rámci této práce pracuji s termínem hudební schopnosti, jak je definoval František Sedlák a nejinak tomu bude i u přehledu hudebních schopností (viz příloha A).

K této klasifikaci je nutné dodat, že Sedlák připomíná, že hudební schopnosti neexistují izolovaně, ale jsou propojeny vzájemnými vztahy a vespolek se ovlivňují. V rámci hudebních činností se slučují, doplňují a fungují ve společné interakci.²⁵

Miloš Kodejška a Hana Váňová v knize o hudebních schopnostech *Hudební výchova dětí předškolního věku I.* rozlišují hudební schopnosti podle Sedláka. Poukazují na to, že ne všechny tyto schopnosti u dětí předškolního věku nalezneme. Autoři vyčleňují hudební schopnosti, které mají pro děti tohoto věku zásadní význam: *„hudebně sluchové schopnosti, auditivně motorické schopnosti, rytmické cítění, tonální cítění, emocionální reakce na hudbu, hudební paměť,*

²² VÁGNEROVÁ, M. *Úvod do psychologie*. Praha 2003. ISBN 80-246-0015-3.

²³ SEDLÁK, F. *Základy hudební psychologie*. Praha 1990. ISBN 80-04-20587-9.

²⁴ TĚPLOV, B. M. *Psychologie hudebních schopností*. Praha: 1965, s. 197. ISBN neuvedeno.

²⁵ SEDLÁK, F. *Psychologie hudebních schopností a dovedností*. Praha: 1989. ISBN 80-7058-073-9.

hudební představivost, hudebně tvořivé schopnosti.“²⁶ Nejinak to můžeme chápat u dětí mladšího školního věku.

2.2.2 Hudební nadání

Výjimečnými schopnostmi lidí se zabývalo lidstvo už ve starověku. Jakési „nadání“ však v té době přisuzovali jistým nadpřirozeným silám, božstvům. Touto tematikou se jako jeden z prvních zabýval řecký myslitel Aristoteles. Následovaly desítky dalších, kteří se napříč historickými obdobími snažili pojem definovat. Bohužel ani dnes nemáme jednoznačnou odpověď. Obecně však můžeme říci, že se jedná o „odlišnost od průměru ve smyslu nadbytku něčeho, co člověku umožňuje vykonávat určité činnosti na vyšší úrovni než průměrná populace.“²⁷

V druhé kapitole této práce uvádím, že pojem hudebnost není přesně vymezen. Se stejným problémem se setkáváme u pojmů nadání a talent. Je několik názorů, jak tato dvě slova vnímat. Někdy se oba termíny chápou synonymicky. Jiný pohled představuje nadání jako předpoklad pro talent, který je chápán jako výkonný komponent. Setkáme se také s názorem, že nadání je pojem, který zahrnuje vysoce vyvinuté schopnosti v oblasti intelektu, talent je potom vnímán jako nadprůměrná schopnost v jisté oblasti, v našem případě tedy v oblasti hudby.²⁸

Ze základního hlediska se nadání dělí na: pohybové, umělecké, intelektové a praktické.²⁹ Umělecké nadání se dále diferencujeme na literárně-dramatické, výtvarné a hudební. Nadání hudební rozlišujeme na nadání skladatelské, které provází nadání literární, a na hudební nadání interpretační. Interpretace hudby se dále člení na interpretaci: dirigentskou, pěveckou a nástrojovou, které bychom mohli dělit i nadále podle druhu hudebního nástroje.

Další definici podává B. M. Těplov: „*Hudebním nadáním nazývám ono kvalitativně svérázné spojení schopností, na němž závisí možnost úspěšně se zabývat hudební činností.*“³⁰ Milan Holas v knize *Psychologie hudby*

²⁶ KODEJŠKA, M., VÁŇOVÁ, H. *Hudební výchova dětí předškolního věku I.* Praha: 1989, s. 16 – 17. ISBN 80-7066-035-X.

²⁷ JURÁŠKOVÁ, J. *Základy pedagogiky nadaných.* Praha: 2006, s. 5. ISBN 80-86856-19-4.

²⁸ SEDLÁK, F., VÁŇOVÁ, H. *Hudební psychologie pro učitele.* Praha: 2013. ISBN 978-80-246-2060-2.

²⁹ DOČKAL, V., MUSIL, M., PALKOVIČ, V., MIKLOVÁ, J. *Psychológia nadania.* Bratislava: 1987, s. 42. ISBN neuvedeno.

³⁰ TĚPLOV, B. M. *Psychologie hudebních schopností.* Praha 1965, s. 9. ISBN neuvedeno.

v *profesionální hudební výchově* tvrdí, že hudební nadání můžeme považovat za: „...kvalitativně vyšší projev hudebnosti, podmiňující úroveň profesionální hudební výchovy. Jde o specifický komplex předpokladů k hudebním činnostem na vyšší úrovni.“³¹ Touto definicí nám umožňuje lépe chápat a odlišovat pojmy hudebnost a hudební nadání, které bývají často zaměňovány. Obecně můžeme říci, že pojmy nadání a talent označujeme: „...kvalitativně vyšší projevy hudebnosti, charakterizované nadprůměrnými až profesionálními hudebními výkony.“³²

Jak bylo výše zmíněno, schopnosti jsou dány vrozenými předpoklady – vlohami. Vlohy Milan Holas definuje jako „...dědičné či vrozené anatomicko-fyziologické zvláštnosti mozku, nervové soustavy a analyzátorů, které se působením vnějších podnětů (zejména při procesech – učení) přetvářejí ve – schopnosti.“³³ Stejně jako u hudebnosti i u nadání řešíme otázku dědičnosti J. A. Mjön provedl výzkum, ze kterého vyplývá, že pokud rodiče či prarodiče mají hudební nadání, zvyšuje se pravděpodobnost výskytu hudebních vlastností u jejich dětí či vnoučat. Z hudebního světa známe celé rodiny, kde se nadání dědí z generace na generaci (rod Bachů,...) a z nichž vzešla řada géníů. Známe také mnoho osobností z rodin zcela nehudebních. Jak velký podíl dedičnost na lidský vývoj má, není jisté.

Po zmínění géníů nemůžeme opomenout ani genialitu, která je součástí tematiky hudebního nadání. Dle úrovně rozvinutí schopností se často setkáváme s rozdělením: nadání, talent a genialita. Nadání chápeme jako velmi dobře rozvinutou schopnost, jako ještě kvalitnější vlohu označujeme talent. Nejrozvinutějším a velice ojedinělým talentem je pak genialita. Podle autorů Psychologie nadání jsou geniální lidé jedinci, jejichž díla představují jakési historické mezníky, a kteří nějakým způsobem ovlivnili myšlení lidí, vývoj společnosti či lidského poznání.³⁴ Genialita se pravděpodobně projeví již v raném dětství v období předškolního věku, hovoříme o tzv. zázračných dětech.³⁵ Hudební nadání takových dětí se projevuje jejich zájmem o hudbu, ovládnutím

³¹ HOLAS, M. *Psychologie hudby v profesionální hudební výchově*. Praha 1998, s. 27. ISBN 80-85883-27-9.

³² SEDLÁK, F., VÁŇOVÁ, H. *Hudební psychologie pro učitele*. Praha: 2013, s. 99. ISBN 978-80-246-2060-2.

³³ HOLAS, M. *Malý slovník základních pojmů z hudební pedagogiky a hudební psychologie*. Praha: 2001, s. 72. ISBN 80-85883-79-1.

³⁴ DOČKAL, V., MUSIL, M., PALKOVIČ, V., MIKLOVÁ, J. *Psychológia nadania*. Bratislava: 1987. ISBN neuvedeno.

³⁵ FRANĚK, M. *Hudební psychologie*. Praha: 2005. ISBN 80-246-0965-7.

instrumentálního nástroje, počátky vlastní skladatelské tvorby. Hudební „zázračné“ děti s lehkostí ovládnou hudební nástroj, jejich svalstvo je velmi přizpůsobivé a tvárné, jsou pilné, mají skvělou paměť, bohatou fantazii, a jak jsme již zmínili, hudbu samy skládají a produkují.

Tato kapitola informovala o druzích nadání a snažila se představit hudební nadání jako jakousi odlišnost, možná i výsadu hudebně nadaných lidí. U každého je míra nadání jiná, někdo je obdařen více druhy hudebního nadání, jiný zas vyniká v jediném druhu nadání. Někdo nemá ani špetku hudebního nadání, hudebnost však nalezneme u každého. Jaká je však hranice mezi nadáním a talentem, nemůžeme přesně říci. V rámci psychologie chápeme pojem talent jako vyšší stupeň nadání, avšak obecně jsou slova chápána jako synonyma, s čímž se také setkáváme v literatuře. Odlišení těchto dvou slov bych zřejmě užila u konkrétních případů, avšak jen dle vlastního citu a uvážení.

2.3 Hudební dovednosti

Následující kapitola hovoří o hudebních dovednostech, které jsou pro tvorbu hudby naprosto nepostradatelné. Dovednost je motorická aktivita našeho těla, příkladem může být držení hudebního nástroje či prstoklad klavírního hráče. Trvalým cvičením a učením nějaké činnosti vytváříme dovednost, kterou po plném zautomatizování nazýváme návyk. Podle Hartlových, autorů Psychologického slovníku, je dovednost „...učením získaná dispozice ke správnému, rychlému a úspornému vykonávání určité činnosti.“³⁶ Dovednosti jsou závislé na našich hudebních schopnostech a jejich úrovni. Základem utváření hudebních dovedností je „...vzájemné působení mezi smyslovými orgány, centrální nervovou soustavou a motorickým aparátem každého jedince.“³⁷ Zda je dovednost kvalitně provedena, hodnotíme podle toho, jak technicky správně byl úkon proveden, sledujeme počet chyb, rychlost a preciznost provedení. Dále sledujeme vynaložení námahy při provedení a vývoj zlepšení.

Obecně dělíme hudební dovednosti podle hudebních činností na dovednosti pěvecké, poslechové, instrumentální, hudebně pohybové a další. Z hlediska

³⁶ HARTL, P., HARTLOVÁ, H. *Psychologický slovník*. Praha: 2000, s. 121. ISBN 80-7178-303-X.

³⁷ HOLAS, M. *Malý slovník základních pojmů z hudební pedagogiky a hudební psychologie*. Praha: 2001, s. 45. ISBN 80-85883-79-1.

psychologického je členíme podle charakteru a druhu učení, zohledňujeme vytváření a upevňování dovedností. Z tohoto pohledu diferencujeme dovednosti percepční, motorické, senzomotorické, hudebně intelektové a sociální.³⁸

Sedlák s Váňovou v Hudební psychologii podávají přehled hudebních dovedností, které jsou nezbytné pro vykonávání hudebních činností na 1. stupni základní školy. Autoři hovoří o dovednosti:

- 1) **Sluchové** – sluchově diferenciovat vlastnosti tónů, ukončenost a neukončenost melodie, počet tónů v souzvuku, rozpoznat chyby v známé melodii, atd.
- 2) **Rytmické** – vnímat souvislosti mezi hudebním a slovním rytmem, rozeznat a reprodukovat pulzaci, metrum, rozpoznat změny tempa a metra, tvořivě se rytmicky vyjádřit, znát základní terminologi této oblasti, atd.
- 3) **Pěvecké** – osvojit si správné pěvecké dýchání, postoj či posez, osvojit si správné frázování, zpívat intonačně čistě a v celém hlasovém rozsahu, reprodukovat jednohlas i vícehlas, atd.
- 4) **Intonační** – osvojit si základní intonační opory (opěrné písňe), zazpívat písňe z not, analyzovat notový zápis písňe z hlediska tóniny atd.
- 5) **Nástrojové** – ovládat techniku hry na Orffův instrumentář, reprodukovat přede hry, mezihry a dohry k písňím, umět využívat hudebního nástroje jako doprovodu k pohybu atd.
- 6) **Hudebně pohybové** – spontánně reagovat pohybem na hudbu, ovládat hru na tělo, pamatovat si choreografii i pořadí pohybů v tancích a pohybových hrách atd.
- 7) **Hudebně tvořivé** – umět imitovat předváděné melodické, rytmické a pohybové modely učitele, tvořivě reagovat na učitelovy podněty atd.
- 8) **Poslechové** – orientovat se v základních hudebních žánrech, využívat zkušenosti z ostatních hudebních činností atd.³⁹

Zmíněné příklady chápu jako očekávané výstupy od odborníků. V knize je uvedeno ještě více příkladů dovedností, které by žáci prvního stupně měli zvládnout. Zda je to ale reálné v praxi, je dalším otazníkem. Jak již bylo v této práci zmíněno, při aktuálních podmínkách na ZŠ (jedna hodina hudební výchovy

³⁸ SEDLÁK, F., VÁŇOVÁ, H. *Hudební psychologie pro učitele*. Praha: 2013. ISBN 978-80-246-2060-2.

³⁹ Tamtéž.

týdně, nevyhovující, mnohdy žádné pomůcky, o dalších chybějících aspektech nemluvě), můžeme pouze spekulovat o tom, zda jsou tyto požadavky splnitelné. Vytváření nových hudebních dovedností není zcela jistě záležitostí, která vyžaduje méně času než ovládnutí dovedností jiných oborů. Abychom žáka mohli dovednostmi vybavit, musíme prvně jedince seznámit alespoň s primárními informacemi o daném úkonu, tedy například se znalostí notového písma - fáze kognitivní. Dále je nutné danou dovednost upevňovat procvičováním - fáze fixační. Další etapa osvojení dovednosti je fáze automatizační, kdy zbavujeme žáka zbytečných pohybů, zpřesňujeme a automatizujeme dovednost. Poslední částí nácviku je fáze kontrolní, která by však měla probíhat během celého procesu utváření dovednosti.⁴⁰

Co se týká třídění dovedností, které mají žáci prvního stupně zvládnout, dokáží si představit sjednocení jistých dovedností, například spojení hudebních dovedností pěveckých a intonačních nebo sluchových a poslechových.

3. Kurikulární dokument – RVP ZV

Kurikulární dokumenty jsou v České republice tvořeny na dvou úrovních, na úrovni státní a školní. Nás nyní zajímá státní úroveň, Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (RVP ZV), který je formulován v Národním programu rozvoje vzdělávání v České republice, v takzvané Bílé knize. Legislativně jsou dokumenty zakotveny v zákoně č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, jinak také zvaném školský zákon.

Mezi hlavní úkoly RVP ZV patří: vymezení všeho, co je potřebné ke vzdělávání žáků, specifikovat klíčové kompetence, kterých má žák na konci studia dosáhnout, definovat vzdělávací obsah (učivo) a očekávané výstupy, umožnit přizpůsobení vzdělávacího obsahu žákům se speciálními vzdělávacími potřebami. Dále tento dokument poskytuje charakteristiku základního vzdělávání (školní docházka, organizace, hodnocení,...). Hovoří také o pojetí a cílech základního

⁴⁰ SEDLÁK, F., VÁŇOVÁ, H. *Hudební psychologie pro učitele*. Praha: 2013. ISBN 978-80-246-2060-2.

vzdělávání, přičemž cílem je opatřit žáky klíčovými kompetencemi, které využijí v praktickém životě. I ty jsou v RVP ZV přesně definovány.

Největší část RVP ZV je věnována vzdělávacím oblastem, kterých je na základní škole devět. U každé vzdělávací oblasti najdeme základní charakteristiku, obsah učiva a očekávané výstupy z oné oblasti. Očekávané výstupy jsou přesně rozděleny do etap: 1. stupeň, který se dále dělí na 1. a 2. období a 2. stupeň. V této kapitole se budeme věnovat očekávaným výstupům a učivu prvního stupně, konkrétně 1. období, které se vztahuje na 1. – 3. třídu.

RVP ZV prošel nedávno jistými úpravami, v platnosti vešel 1. 9. 2013. Ve vzdělávací oblasti Umění a kultura (hudební a výtvarná výchova) však nenajdeme žádnou změnu.

3.1 Učivo

Učivo, tedy to, co je obsahem vyučování hudební výchovy, je v RVP ZV rozděleno do čtyř oblastí – vokální, instrumentální, hudebně pohybové a poslechové činnosti. Učivo je dáno pro celý první stupeň a dále se nerozlišuje, co bude v kterém období probíráno. Respektive záleží na každé škole, jak průběh hudební výchovy nastaví ve svém školním vzdělávacím programu (ŠVP).

Co vše je obsahem učiva hudební výchovy na 1. stupni základní školy nalezneme v příloze B, kde například zjistíme, že žáci se mají učit hru na nástroje Orffova instrumentáře, zobcové flétny, keyboardy a další hudební nástroje. Představa, jak žák hraje na hudební nástroje, tím spíš na nástroj jako je zobcová flétna nebo keyboard, je opravdu velice sympatická. Obávám se ale, že vybavení většiny škol a hodinová dotace tohoto předmětu není schopna splnit zadané požadavky.

Obsah učiva pro předmět hudební výchova shledávám jako vyhovující a poměrně přiměřený, avšak domnívám se, že by mělo být řečeno, které z těchto činností jsou dominantní a měly by být také v praxi upřednostňovány. Dále je již na každé škole, jak se zhostí tohoto úkolu, jaký vytvoří učební plán pro své žáky, jaké bude volit metody a formy vyučování.

3.2 Očekávané výstupy

Očekávané výstupy nám poskytují informace o tom, co by mělo dítě, žák či student na konci jistého období umět a znát.

Zde je výčet očekávaných výstupů z RVP ZV z 1. stupně, přesněji z 1. období, tedy to, co by žáci 3. tříd měli na konci školního roku již ovládat:

- *Žák zpívá na základě svých dispozic intonačně čistě a rytmicky přesně v jednohlase.*
- *Žák rytmizuje a melodizuje jednoduché texty, improvizuje v rámci nejjednodušších hudebních forem.*
- *Žák využívá jednoduché hudební nástroje k doprovodné hře.*
- *Žák reaguje pohybem na znějící hudbu, pohybem vyjadřuje metrum, tempo, dynamiku, směr melodie.*
- *Žák rozlišuje jednotlivé kvality tónů, rozpoznává výrazné tempové a dynamické změny v proudu znějící hudby.*
- *Žák rozpoznává v proudu znějící hudby některé hudební nástroje, odliší hudbu vokální, instrumentální a vokálně instrumentální.⁴¹*

Z očekávaných výstupů je pochopitelné, co od žáků na konci roku požadujeme. Můžeme zde ale nalézt problém s terminologií, a to u očekávaného výstupu pátého v pořadí. Jedná se o slovní spojení – kvalita tónu. V odborné literatuře, například v knize o hudební nauce od Lud'ka Zenkla, se spíše setkáme se spojením – vlastnosti tónu.⁴²

⁴¹ *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání.* Praha: 2007.

⁴² ZENKL, L. *ABC hudební nauky.* Praha: 2000. ISBN 80-86385-01-9.

B. Praktická část

4. Příprava výzkumu

4.1 Cíle výzkumu

Cílem výzkumu je prozkoumat současný stav hudebnosti žáků 1. stupně, kteří navštěvují třetí třídu. Budeme tedy zkoumat jejich úroveň hudebních schopností. Dalším krokem tohoto bádání je porovnat výsledky žáků škol velkých, malých, městských a vesnických a hledat případné analogie.

4.2 Stanovené hypotézy

Byly stanoveny následující hypotézy:

Hypotéza č. 1: Žáci menších škol (do 250 žáků ve škole) budou mít lepší výsledky ve vokálních činnostech než žáci velkých základních škol.

Hypotéza č. 2: Žáci větších škol (nad 250 žáků ve škole) budou mít lepší výsledky v poslechových činnostech než žáci menších základních škol.

Hypotéza č. 3: Výsledky poslechových činností dopadnou v rámci všech ostatních činností nejlépe.

Hypotéza č. 4: Test hudebnosti bude přiměřený věkové kategorii žáků bez ohledu na typ školy.

4.3 Charakteristika výzkumného souboru

Skupinu výzkumu tvoří pět základních škol. Všechny se nacházejí v královehradeckém kraji a nejedná se o školy s rozšířenou výukou hudební výchovy. Jejich odlišnosti jsou především v jejich velikosti a umístění školy, myšlena obec, ve které školní ústav sídlí. Většina základních škol (čtyři z pěti) nechce být ve výzkumu přímo jmenována, z toho důvodu bude mít každá instituce přiřazena číslo.

První základní školou (základní škola číslo1) se nachází v obci, která má více jak 90 tisíc obyvatel. V současné době ji navštěvuje celkem okolo 650 žáků. Testovaná třetí třída měla celkem 28 žáků, na testování bylo přítomno žáků 23.

Základní škola s číslem 2 je situována v obci s necelým tisícem obyvatel nedaleko krajského města Hradec Králové. Škola má přibližně 200 žáků. Do testované třídy dochází 17 žáků, výzkumem prošlo 15 žáků.

Třetí v pořadí je škola, kterou nalezneme na okraji obce s počtem obyvatel nad 90 tisíc. Městská škola má přes 400 žáků. Do třetí třídy chodí 26 žáků, testováno jich bylo 25.

Školní instituce s pořadovým číslem 4 se nachází ve městě, které má přes 12 tisíc obyvatel. Základní škola s přibližně 350 žáky je situovaná blízko centra. Třetí třída má 21 žáků, testem hudebnosti prošlo 17 přítomných žáků.

Poslední v pořadí (pořadové číslo 5) je základní škola, kterou najdeme v obci, která má okolo 600 obyvatel. Jedná se o školu málotřídní s touto organizací: první třída (1. a 2. ročník), druhá třída (2. a 3. ročník). Škola měla v době provádění výzkumu 38 žáků, do třetí třídy docházelo celkem 7 dětí a všechny byly testovány.

4.4 Test hudebnosti

Sestavení testu vychází především z Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání⁴³. Testuje všechny čtyři činnosti, které jsou dány v učivu hudební výchovy na prvním stupni: vokální, instrumentální, hudebně pohybovou a poslechovou. Tyto činnosti v této práci řadíme, stejně jako v testu hudebnosti, podle jejich důležitosti, tedy: 1. vokální činnosti, 2. poslechové činnosti, 3. instrumentální činnosti a 4. hudebně pohybové činnosti. Test je sestaven na základě očekávaných výstupů pro první období, tedy pro 1. – 3. třídu. Právě zde nalezneme vše, co by žáci 3. tříd měli umět a znát.

U testování činností vokálních, instrumentálních a hudebně pohybových je zvolena individuální forma. Poslechové činnosti budou testovány kolektivně.

Test bude hodnocen pomocí bodové škály. U činností ověřovaných individuální formou bude každý úkol (vyjma rozpoznání nástroje u instrumentálních činností) hodnocen v rozmezí 0 – 5 bodů:

0 – nesplnění úkolu

1 – výrazně podprůměrné splnění úkolu

⁴³ *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. Praha: 2007.

- 2 – podprůměrné splnění úkolu
- 3 – průměrné splnění úkolu
- 4 – nadprůměrné splnění úkolu
- 5 – výrazně nadprůměrné splnění úkolu

U poslechových činností (a u úkolu rozpoznání nástroje u instrumentálních činností) bude hodnoceno pouze splnění (1 bod) či nesplnění (žádný bod) ověřovaného úkolu.

4.4.1 Vokální činnosti

V první části testu se zabýváme činnostmi nejdůležitějšími, tedy vokálními. Žáci mají zazpívat jednu ze dvou písní - Já do lesa nepojedu, nebo Vyletěla holubička. Obě tyto písně nalezneme v učebnicích hudební výchovy pro základní školy. Jedná se o učebnice Marie Liškové a Lukáše Hurníka, kdy píseň Já do lesa nepojedu nalezneme v učebnici pro 2. třídu⁴⁴ a píseň Vyletěla holubička v učebnici pro 3. třídu.⁴⁵ Píseň Já do lesa nepojedu je psána v tónině C dur, v rozsahu čisté oktávy a tříčtvrtečním taktu. Nacházíme v ní opakující se durový kvintakord. Píseň Vyletěla holubička je psána ve stejné tónině a má stejný rozsah. Je však psána v taktu dvoučtvrťovém, kde bohužel dochází k tomu, že jsou slova dělena mezi takty, vhodnější volbou by byl takt čtyřčtvrťový. Začátek této písně obsahuje vzestupnou stupnici C dur.

Při testování pěveckých dovedností se hodnotí **intonační čistota** – správnost reprodukce melodie písně, **rytmická přesnost** – dodržení rytmické struktury písně, **pěvecké dýchání** – správné vedení dechu, **hlasový rozsah** žáka – zvládnutí rozsahu písně a také **frázování** – nádechy po frázích. Za každou hodnocenou část může žák dostat 0 – 5 bodů. Tedy maximálně bodů 25, minimálně 0.

Průběh testování:

- Jelikož jde o úplný začátek testování, je nutné zanést do záznamového archu pořadové číslo žáka a typ školy.

⁴⁴ LIŠKOVÁ, M., HURNÍK, L. *Hudební výchova pro 2. ročník základní školy*. Praha 2008. ISBN 80-7235-312-8.

⁴⁵ LIŠKOVÁ, M., HURNÍK, L. *Hudební výchova pro 3. ročník základní školy*. Praha 2010. ISBN 978-80-7235-354-5.

- Seznámíme žáka s průběhem testu (kolik má částí, jak bude testování probíhat).
- Je dobré navodit příjemnou atmosféru a žáka uklidnit, aby nebyl zbytečně stresován.
- Dáme žákovi možnost volby výběru ze dvou písní, což zaznameneáme.
- Upozorníme na stojánek s notovým zápisem, který má žák k dispozici.
- Přezpívání písně nanečisto s klavírním doprovodem a zjištění hlasového rozsahu žáka, případné transponování do nižší tóniny.
- Přímé testování – zazpívání jedné sloky vybrané písně bez doprovodu a zapsání dosažených bodů.

4.4.2 Poslechové činnosti

Jako druhé nejdůležitější řadíme na prvním stupni činnosti poslechové, které budou testovány hromadně s celou třídou. Pořadí testovaných činností bude záležet na možnostech školy.

V první části poslechového testu mají žáci za úkol rozpoznat na ukázkách hudbu vokální, instrumentální a vokálně instrumentální a dále rozpoznat dva hudební nástroje. Žáci tedy uslyší celkem pět nahrávek. První nahrávka je od českého skladatele Bedřicha Smetany z cyklu symfonických básní *Má vlast*, část *Z českých luhů a hájů*⁴⁶. Druhou nahrávkou je *Mše h moll*, část *Kyrie*, od Johanna Sebastiana Bacha⁴⁷. Třetí nahrávka je ukázka gregoriánského chorálu⁴⁸. Další dvě nahrávky testují rozpoznání hudebního nástroje. Jako první uslyší žáci trubku⁴⁹, poté housle⁵⁰.

Druhá část poslechového testu se zaměřuje na vlastnosti tónu, a to především na jeho délku, výšku a sílu (barva tónu byla testována již v první části tohoto testu v rámci poznávání hudebních nástrojů). Každá z těchto tří vlastností bude testována pomocí tří ukázek hraných na klavír, kdy každá z ukázek obsahuje dva tóny hrané melodicky. Žák má za úkol označit (zakroužkovat), jaký byl druhý tón v porovnání s prvním.

⁴⁶ SMETANA, B. *Má vlast*. Nizozemsko: 1997.

⁴⁷ BACH, J. S. *H-moll Messe*. Německo: 1960.

⁴⁸ *Hudební výchova pro gymnázia I: Hudba primitivních kmenů*. Praha, 2003.

⁴⁹ *Představujeme hudební nástroje*. České Budějovice: 1999.

⁵⁰ Tamtéž.

Hodnocení poslechové části bylo již charakterizováno výše. Tedy za každou správnou odpověď 1 bod, za špatné zodpovězení žádný bod. Ideálně tedy může žák získat bodů 14, pokud naopak v poslechových činnostech selže, nezíská bod žádný.

Průběh testování:

- Rozdání záznamových archů podle pořadového čísla žáka, každý žák jeden arch.
- Vysvětlení průběhu této části testování.
- Připomenutí pojmů vokální, instrumentální a vokálně instrumentální hudba.
- Jednotlivé pouštění pěti nahrávek, každá puštěna pouze jednou a každá v trvání necelé jedné minuty – první část poslechového testu.
- Ukázka průběhu druhé části.
- Druhá část prověřuje každou vlastnost tónu na třech ukázkách. Každá z ukázek je oddělena dvojitou taktovou čarou.

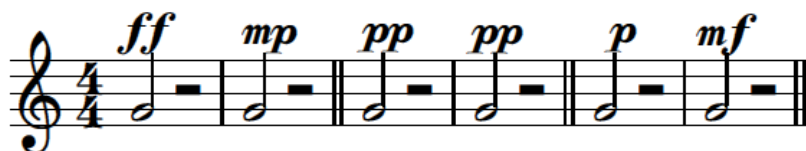
Výška tónu:



Délka tónu:



Síla tónu:



- Odevzdání záznamových archů.

4.4.4 Hudebně pohybové činnosti

Jako poslední testujeme hudebně pohybové činnosti, které budeme testovat pomocí rýmů (*Vyrazíme ze školy, celá naše banda, a už žádné úkoly, teď už jenom sranda.*), které jsou doplněny hrou na tělo. Zkoušející recituje říkadlo a přitom provádí dané pohyby, úkolem žáka je tento úsek zopakovat.

Hodnotit se bude **rytmická přesnost** a **správnost pohybů**, za každou z těchto částí může žák získat 0 – 5 bodů.

Průběh testování:

- Vysvětlení úkolu a jeho ukázka, kterou zkoušející předvede dvakrát.

<i>Vyrazíme ze školy,</i>	tleskat rytmus (7x)
<i>celá naše banda,</i>	pleskat 1. dobu (2x)
<i>a už žádné úkoly,</i>	tleskat rytmus (7x)
<i>teď už jenom</i>	plesk na těžkou dobu (1x)
<i>sranda.</i>	dupat pravá noha, levá noha rytmus (2x)

- Zapsání bodů.
- Poděkování za spolupráci.

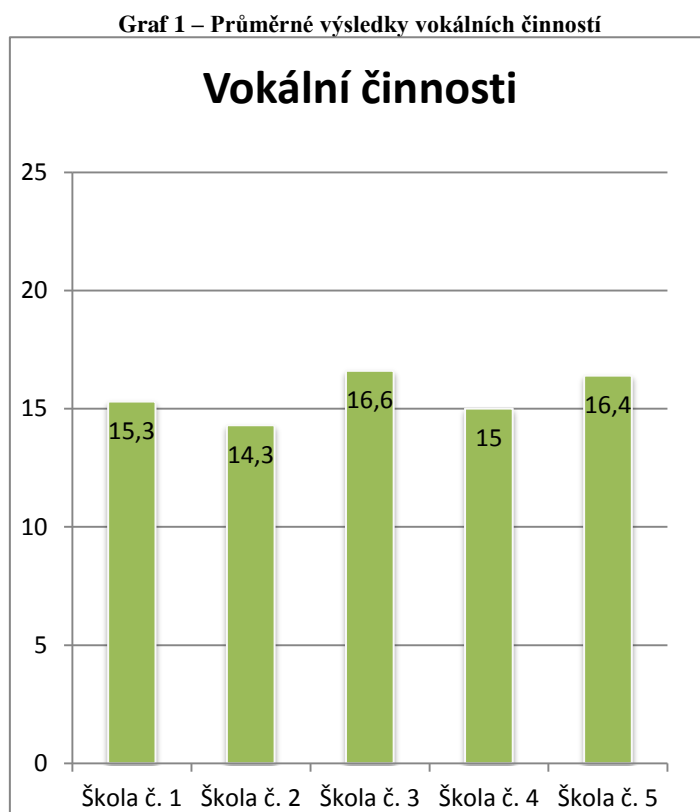
5. Výsledky výzkumu

V této kapitole se budeme zabývat konkrétními výsledky z testovaných činností a tyto výsledky vzájemně porovnáme. Na závěr provedeme vyhodnocení stanovených hypotéz.

Z výsledků žáků provedeme aritmetické průměry zaokrouhlené na jedno desetinné místo. Stejně tak tomu je u průměrů výsledků škol. Sledovat budeme také maximální a minimální dosažený počet bodů u jednotlivých testovaných činností.

5.1 Výsledky vokálních činností

Výsledky vokálních činností se pohybují okolo průměru (15 bodů), kdy tři z pěti škol jsou nad průměrem, jedna škola v průměru a pouze jedna škola lehce pod průměrem. Nejlepších výsledků dosáhla větší městská škola a malotřídní škola z malé obce.



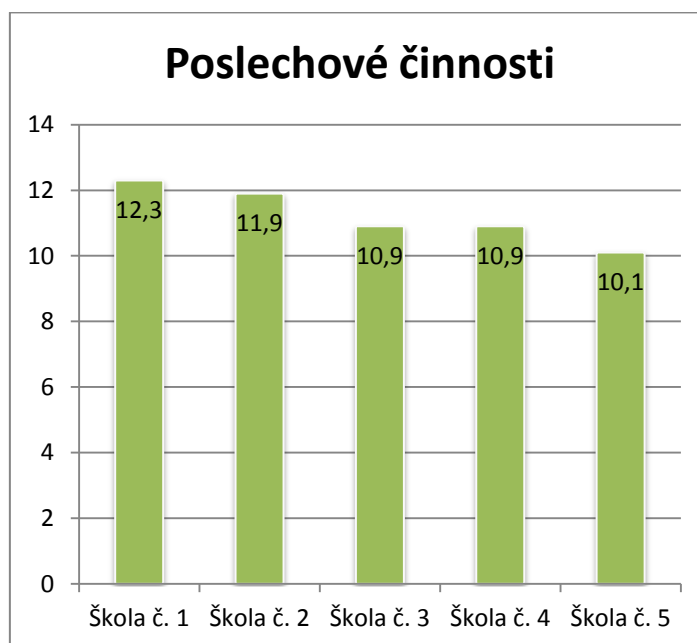
Nejlépe si v testování vokálních činností vedl žák z velké městské školy, nejhůře žák z malé městské školy. Malotřídní škola vyšla s nejvyrovnanějšími výsledky. Naopak na škole číslo 4 (velká škola z malé obce) jsou výsledky žáků vyrovnané nejméně.

Tabulka 1 - Maximální a minimální dosažené hodnoty ve výsledcích vokálních činností

	Dosažitelné v testu	Škola č. 1	Škola č. 2	Škola č. 3	Škola č. 4	Škola č. 5
Maximum	25	19	19	21	20	18
Minimum	0	10	10	12	0	14
Rozpětí	25	9	9	9	20	4

5.2 Výsledky poslechových činností

Výsledky poslechových činností dopadly velmi dobře. Všech pět testovaných tříd získalo nadprůměrný počet bodů (průměr je 8,4 bodů). Nejvyšších hodnot dosáhla škola číslo 1 (velká městská škola), nejnižší hodnoty získala malotřídní škola.



Graf 2 – Průměrné výsledky poslechových činností

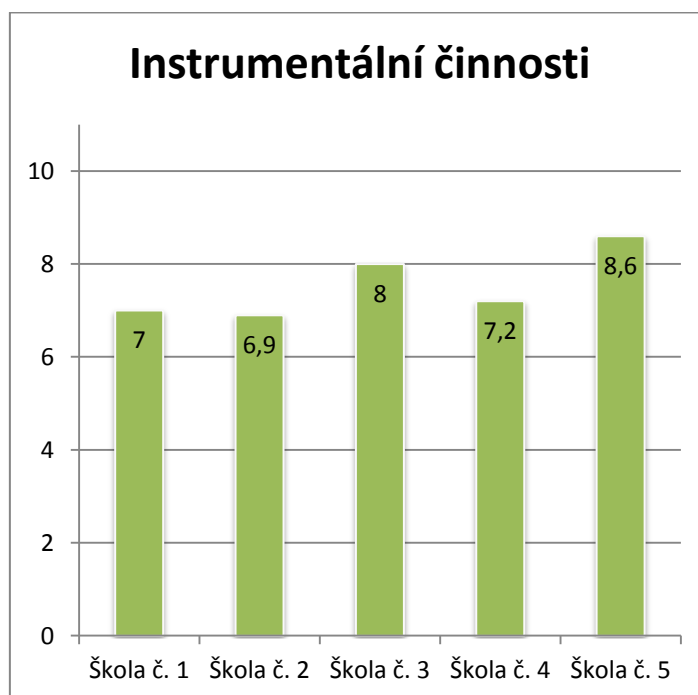
Nejvyššího počtu bodů a zároveň také maximálního dosažitelného dosáhli žáci na na třech školách, na škole 1, 2 a 3. Avšak žáci ze zbylých dvou škol se vedli také velmi slibně, přišli pouze o jeden bod. Nejnižších hodnot dosáhli žáci ve škole číslo 3 a 4. Nejvyrovnanějších výsledků ve třídě dosáhla opět škola malotřídní a druhá nejmenší testovaná škola.

Tabulka 2 - Maximální a minimální dosažené hodnoty ve výsledcích poslechových činností

	Dosažitelné v testu	Škola č. 1	Škola č. 2	Škola č. 3	Škola č. 4	Škola č. 5
Maximum	14	14	14	14	13	13
Minimum	0	8	9	7	7	8
Rozpětí	14	6	5	7	6	5

5.3 Výsledky instrumentálních činností

Podobně jako u poslechových činností i u instrumentálních činností mají všechny školy nadprůměrné výsledky. Nejvyšší počet je 11 bodů. Nejlépe si vedla škola číslo 5 (málotřídni škola), která dosáhla nadprůměrných výsledků. S nejnižším počtem bodů skončila škola číslo 2, která je pouze lehce nad průměrem (průměr 6,6 bodů).



Graf 3 - Průměrné výsledky instrumentálních činností

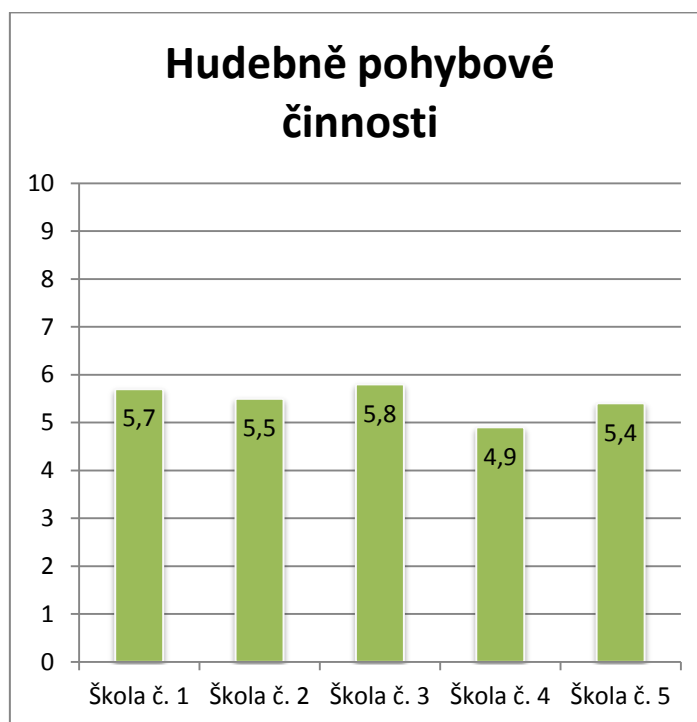
K dosažení maximálního počtu bodů zbýval žákům ze čtyř škol jeden bod. S nejnižším počtem bodů vyšli žáci ze škol 1 a 5. Nejvyrovnanějších výsledků opět dosáhly dvě nejmenší testované školy.

Tabulka 3 - Maximální a minimální dosažené hodnoty ve výsledcích instrumentálních činností

	Dosažitelné v testu	Škola č. 1	Škola č. 2	Škola č. 3	Škola č. 4	Škola č. 5
Maximum	11	10	10	10	9	10
Minimum	0	8	9	7	7	8
Rozpětí	11	6	5	7	6	5

5.4 Výsledky hudebně pohybových činností

Výsledky hudebně pohybových činností jsou opět velmi vyrovnané, tentokrát nalézáme hodnoty lehce pod průměrem 6 bodů. Nejlépe dopadla velká městská škola číslo 3.



Graf 4 - Průměrné výsledky hudebně pohybových činností

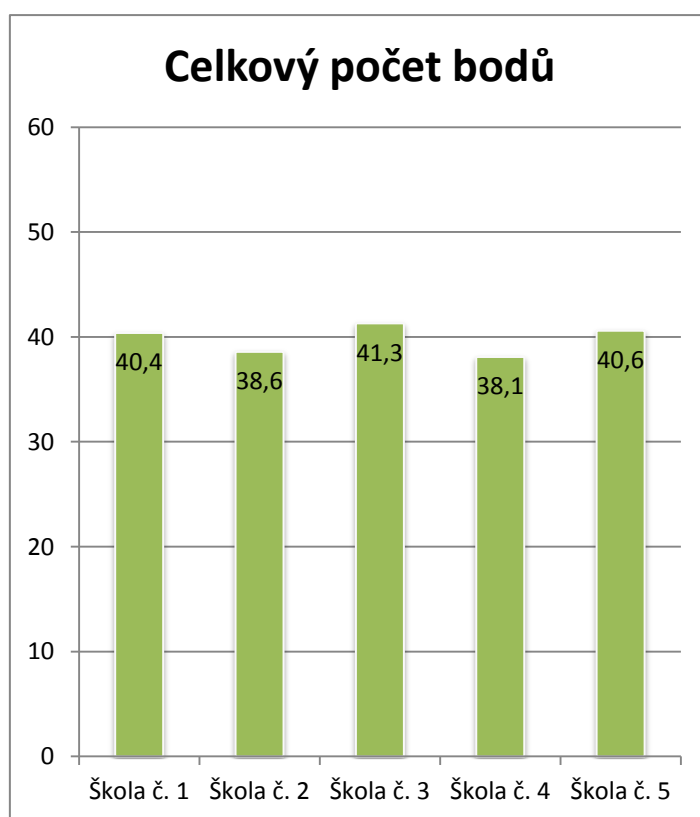
Nejvyšších dosažených hodnot opět dosáhli žáci ze škol 1, 2 a 3. Nejmenšího rozpětí škola číslo 5, nejrozdílnější výsledky najdeme u dvou největších testovaných škol.

Tabulka 4 - Maximální a minimální dosažené hodnoty ve výsledcích hudebně pohybových činností

	Dosažitelné v testu	Škola č. 1	Škola č. 2	Škola č. 3	Škola č. 4	Škola č. 5
Maximum	10	8	8	8	7	7
Minimum	0	2	3	2	2	4
Rozpětí	10	6	5	6	5	3

5.5 Souhrnné výsledky

Sumární průměrné výsledky testu hudebnosti se pohybují mezi průměrem (36 bodů) a nadprůměrem (48 bodů), což můžeme hodnotit jako pozitivní výsledek. Nejlépe z celkového hodnocení vyšla velká městská škola. Druhá v pořadí je škola málotřídní, škola v tomto šetření nejmenší a také z obce s nejmenším počtem obyvatel. S nejnižšími hodnotami skončila škola číslo 4, tedy větší škola z menšího města a škola číslo 2, škola menší z malé obce.



Graf 5 - Průměrné výsledky celkového počtu bodů

Z tabulky maximálních a minimálních hodnot vyplývá, že nejméně bodů získal žák ze školy č. 4 (malá škola městského typu). Naopak nejlépe si vedl žák ze školy č. 3 (velká městská škola). Jednoznačně nejmenší rozpětí nacházíme opět školy č. 5 (málotřídní škola).

Tabulka 5 - Maximální a minimální dosažené hodnoty v celkových výsledcích

	Dosažitelné v testu	Škola č. 1	Škola č. 2	Škola č. 3	Škola č. 4	Škola č. 5
Maximum	60	49	49	52	49	44
Minimum	0	27	29	27	15	35
Rozpětí	60	22	20	25	34	9

Nezodpovězenou otázkou z důvodu malého množství testovaných škol zůstává, zda za nejvyrovnanějšími výsledky žáků školy číslo 5 stojí malé množství respondentů či snad možnosti učitele pracovat s žáky v hodinách individuálně. A naopak, je-li v jiné třídě bodové rozpětí jedné třídy větší kvůli většímu počtu respondentů, či kvůli tomu, že se jedná o frontální výuku bez možnosti s žáky individuálně pracovat. Dalšími faktory může samozřejmě být také kvalifikace učitele, jeho zainteresovanost pro hudební výchovu nebo délka jeho pedagogické praxe. Dalším faktorem může být také intelekt žáků, který mohl být v této třídě celkově vyšší než v jiných testovaných třídách.

Celkové výsledky testování hudebnosti dopadly dle mého názoru dobře. Osobně jsem očekávala slabší výsledky. Největším zklamáním jsou pro mne výsledky vokálních činností, kde jsem sama na vlastní kůži mohla poznat, jaký mají děti vztah ke zpěvu. Dovolím si tvrdit, že polovina žáků zpívala bezstarostně, přirozeně, pro druhou polovinu bylo zpívání písně něco nepříjemného a náročného. Rozhodně nejslabší byli žáci v intonaci. Naopak příjemným překvapením pro mě byla poměrně vysoká rytmická přesnost, která se projevila u testování instrumentálních a hudebně pohybových činností. U hudebně pohybových činností byla největším problémem pohybová koordinace žáků, to však svědčí o nedostatcích v jiné oblasti.

Na závěr musím konstatovat, že rozdíly mezi velikostí školy či obce jsem v rámci testování nezaznamenala. Výzkum by musel být pravděpodobně prováděn v jiném měřítku, aby byly nějaké rozdíly registrovány. Odlišnosti jsem vnímala v přístupu školy k testování a v podmínkách, které škola poskytla, respektive kterými vůbec disponuje.

5.6 Vyhodnocení hypotéz

Hypotéza č. 1 – Byla jsem toho názoru, že žáci menších škol dopadnou ve vokálních činnostech lépe než žáci škol velkých. Myslím si, že žáci vesnických a obecně menších škol mají menší ostych projevit se a jsou více bezprostřední, což se často právě ve vokálních činnostech projeví. Tato hypotéza nebyla potvrzena, avšak ani vyvrácena. Nejlepších výsledků dosáhla větší a nejmenší testovaná škola, nejnižších výsledků dosáhla menší a největší testovaná škola.

Hypotéza č. 2 – Domnívala jsem se, že žáci větších škol dosáhnou lepších výsledků v poslechových činnostech, jelikož mé zkušenosti ze školní praxe byly takové, že poslechu nebyla na malých školách věnována mnohdy žádná pozornost. Z výsledků vyplývá, že na prvním a třetím místě skončily největší testované školy a s nejnižším počtem bodů naopak skončila nejmenší testovaná škola. Je však pravdou, že výsledky poslechových činností jsou u všech škol nad průměrem.

Hypotéza č. 3 – Předpokládala jsem, že výsledky poslechových činností dopadnou oproti ostatním činnostem nejlépe, což plyne z mého pocitu, že dnešní děti hudbu více poslouchají, než produkují. Tato hypotéza se opravdu potvrdila. Jen u poslechových činností se hodnoty dostaly u dvou škol k nadprůměru, ale i ostatní školy si vedly velmi dobře, což se u žádných jiných testovaných činností nepodařilo. Žákům není cizí rozeznávat zvuk jednotlivých hudebních nástrojů. Kromě toho byli ale také žáci schopni určit a diferenciovat různé vlastnosti tónu.

Hypotéza č. 4 – Čtvrtá hypotéza hovoří o přiměřenosti tohoto testu hudebnosti věkové kategorii žáků třetích tříd, a to bez ohledu na typ školy. Jelikož celkové výsledky se pohybují lehce nad průměrem, domnívám se, že byl test přiměřený věku respondentů a tedy, že byla tato hypotéza prokázána. Výsledky odpovídají Gaussově křivce, dle níž se většina respondentů pohybuje okolo hodnot průměrných, jeden či dva žáci dosahují podprůměrných hodnot a stejný počet hodnot nadprůměrných.

6. Závěr

Tato diplomová práce poskue vhled do terminologie hudební psychologie a státních dokumentů vztahujících se k této problematice, zabývá se hudební výchovou, předmětem na 1. stupni základní školy a v neposlední řadě obsahuje vytvořený test hudebnosti a výsledky žáků, kteří byli pomocí tohoto testu diagnostikováni.

Hlavním záměrem této práce bylo diagnostikovat hudebnost současných žáků 3. tříd. Testování proběhlo u pěti škol, které si lišily počtem žáků a velikostí obcí. Bohužel se mi nepodařilo navázat spoluprací se školou církevního charakteru, kterou jsem chtěla do svého výzkumu zahrnout. Jelikož větší část testu probíhala individuálně, bylo náročné zajistit vhodné podmínky (volnou místnost s klavírem, uvolnit žáky z výuky, atd.), nakonec se podařilo s některými školami kontakt navázat, přestože nebyly zpočátku tomuto výzkumu otevřené.

Z výsledků výzkumu nevyplývají konkrétní závěry. Nemůžeme říci, že by žáci velkých škol dosáhli lepších výsledků než žáci menších škol a naopak. Jak již bylo v práci řečeno, pro dosažení výsledků, které by odhalily rozdíly mezi školami, které se liší místním určením, kapacitou, vedením, by muselo být testování prováděno ve větším měřítku s větší vzájemnou diferencí.

V začátcích této práce jsem si kladla několik otázek, na které jsem hledala odpovědi. Jedna z nich se ptala na to, zda jsou žáci schopni plnit požadavky dané Rámcovým vzdělávacím program. Po ukončení výzkumu můžu říct, že toho schopni jsou, někdo zvládne učivo lépe, někdo hůře, ale to je dáno individualitou dětí, jejich intelektem atd. Další faktory jsou současné podmínky škol a pedagogičtí pracovníci. Na mnoha školách nenajdeme vhodné podmínky pro splnění požadavků daných státem. Nejčastějším problémem je, že školy nedisponují klavírem, ale chybí také drobné hudební nástroje, se kterými by se žáci na 1. stupni měli setkat. Co se týče učitelů, někteří nepřipravují hodiny s cílem splnit tyto nároky a často se specializují pouze na jednu oblast, například na vokální činnosti a vynechávají činnosti jiné, čímž se stává hudební výchova nekompaktní. Mám pocit, že učitelům chybí nadšení pro tento předmět a motivace pro jeho vedení.

Další otázka se vztahovala na současný stav hudebnosti dětí. Nemyslím si, že by úroveň hudebnosti dnešních dětí byla nízká, jak často můžeme slyšet od

běžné populace, žáci však nejsou dostatečně podněcováni a rozvíjeni, což považují za problém. Zvyšováním stupně hudebních schopností a dovedností rozvíjíme osobnost žáka a tím zlepšujeme jeho celkovou úroveň.

Diplomová práce mi poskytla pohled do této oblasti a díky testování hudebnosti jsem měla možnost vidět stav dnešní hudební výchovy a především samotné žáky při hudební činnosti. Jsem potěšena, že u spousty dětí vidíme pozitivní vztah k hudbě, jejich chuť se s hudbou potkávat a vykonávat ji.

Seznam použité literatury

DOČKAL, Vladimír, MUSIL, Miroslav, PALKOVIČ, Vladimír, MIKLOVÁ, Jolana. *Psychológia nadania*. Vyd. 1. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo, 1987. 182 s.

FRANĚK, Marek. *Hudební psychologie*. Vyd. 1. Praha: Karolinum, 2005. 238 s. ISBN 80-246-0965-7.

HARTL, Pavel, HARTLOVÁ, Helena. *Psychologický slovník*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2000. 774 s. ISBN 80-7178-303-X.

HOLAS, Milan. *Malý slovník základních pojmů z hudební pedagogiky a hudební psychologie*. Vyd. 1. Praha: Akademie múzických umění, 2001. 79 s. ISBN 80-85883-79-1.

HOLAS, Milan. *Psychologie hudby v profesionální hudební výchově*. Vyd. 2. Praha: Nakladatelství Akademie múzických umění, 2013. 168 s. ISBN 80-85883-27-9.

JURÁŠKOVÁ, Jana. *Základy pedagogiky nadaných*. Vyd. 1. Praha: Institut pedagogicko-psychologického poradenství v ČR, 2006. 132 s. ISBN 80-86856-19-4.

KODEJŠKA, Miloš, VÁŇOVÁ, Hana. *Hudební výchova dětí předškolního věku I: hudební schopnosti*. Vyd. 1. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1989. 87 s. ISBN 80-7066-035-X.

KODEJŠKA, Miloš. *Hudební výchova dětí předškolního věku II: hudební prostředí v rodině a mateřské škole*. Vyd. 1. Praha: Karolinum, 1991. 60 s. ISBN 80-7066-488-6.

LIŠKOVÁ, Marie, HURNÍK, Lukáš. *Hudební výchova pro 2. ročník základní školy*. Vyd. 2. Praha: SPN – pedagogické nakladatelství, 2008. 103 s. ISBN 80-7235-312-8.

LIŠKOVÁ, Marie, HURNÍK, Lukáš. *Hudební výchova pro 3. ročník základní školy*. Vyd. 2. Praha: SPN – pedagogické nakladatelství, 2010. 111 s. ISBN 978-80-7235-354-5.

LÝSEK, František. *Hudebnost a její výzkum u mládeže školou povinné*. Brno: Rovnost, 1947, 37 s.

LÝSEK, František. *Hudebnost a zpěvnost mládeže ve světle výzkumů*. Vyd. 1. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1956, 118 s.

SEDLÁK, František, VÁŇOVÁ, Hana. *Hudební psychologie pro učitele*. Vyd. 2. Praha: Karolinum, 2013. 406 s. ISBN 978-80-246-2060-2.

SEDLÁK, František. *Didaktika hudební výchovy I: na prvním stupni základní školy*. Vyd. 1. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1985. 311 s.

SEDLÁK, František. *Psychologie hudebních schopností a dovedností*. Vyd. 1. Praha: Supraphon, 1989. 258 s. ISBN 80-7058-073-9.

SEDLÁK, František. *Základy hudební psychologie*. Vyd. 1. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1990. 319 s. ISBN 80-04-20587-9.

TĚPLOV, Boris Michajlovič. *Psychologie hudebních schopností*. Vyd. 1. Praha: Státní hudební nakladatelství, 1965. 227 s.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Úvod do psychologie*. Vyd. 2. Praha: Karolinum, 1999. 210 s. ISBN 80-246-0015-3.

VÁŇOVÁ, Hana, SKOPAL, Jiří. *Metodologie a logika výzkumu v hudební pedagogice*. Vyd. 2. Praha: Karolinum, 2002. 198 s. ISBN 80-246-0435-3.

ZENKL, Luděk. ABC hudební nauky. Vyd. 7. Praha: Editio Bärenreiter, 2000. 202 s. ISBN 80-86385-01-9.

Elektronické zdroje

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2007. 126 s. [cit. 2014-05-19]. Dostupné z WWW: http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/RVPZV_2007-07.pdf.

Hudební nosiče

BACH, Johann Sebastian. *H-moll Messe.* [CD]. Německo: Eterna, 1960.

Hudební výchova pro gymnázia 1: Hudba primitivních kmenů. [CD]. Praha: SPN – pedagogické nakladatelství, 2003.

Představujeme hudební nástroje. [CD]. České Budějovice: BIANCA, 1999.

SMETANA, Bedřich. *Má vlast.* [CD]. Nizozemsko: Virgin Classics Ltd, 1997.

Seznam příloh

Příloha A - klasifikace hudebních schopností od Františka Sedláka

Příloha B - učivo hudební výchovy na 1. stupni základní školy

Příloha C - záznamový arch učitele (test hudebnosti)

Příloha D- záznamový arch pro žáky (test hudebnosti - poslechové činnosti)

Příloha A – Sedláková klasifikace hudebních schopností:

1) *Hudebně sluchové, zajišťují rozlišování vlastností tónů, výšky, barvy, délky, hlasitosti a jejich vztahů v rovině horizontální (melodie) a vertikální (harmonie).*

2) *Psychomotorické, umožňují postihovat časové členění hudby (rytmus, metrum, hybnost, tempo) a psychicky regulovat pohyby při vokálních a instrumentálních činnostech i při tělesných projevech podle hudby.*

3) *Analyticko–syntetické, tvořící předpoklady pro identifikaci hudebně výrazových prostředků, hudebních tvarů a jejich syntetizaci v strukturované celky a hudební útvary. Na pozadí těchto schopností jako vedoucích se formují tyto specifické struktury:*

3.1 *Hudební paměť jako vlastnost nervové soustavy uchovat vnímanou hudbu, její informaci a znovuvybavovat ji v původní podobě.*

3.2 *Tonální a harmonické cítění umožňující orientaci v tonálních systémech a funkční harmonii.*

3.3 *Rytmické cítění umožňující chápat a prožívat faktory časového členění hudby (rytmus, metrum, tempo, hybnost).*

3.4 *Hudební představivost jako předpoklad pro registraci, přetváření a záměrné operace s hudebními představami.*

4) *Hudebně intelektové schopnosti jako předpoklad pro operace a činnosti percepční, interpretační a hudebně tvořivé.*

4.1 *Hudební fantazie umožňující vytvářet nové hudební tvary a formy na základě přepracování dříve získaných představ a prožitků.*

4.2 *Hudební myšlení jako východisko pro myšlenkovou reflexi ve sféře hudby, průnik do její výstavby a abstrakcí vjemové struktury.⁵³*

⁵³ SEDLÁK, F. *Psychologie hudebních schopností a dovedností*. Praha 1989, s. 22-23. ISBN 80-7058-073-9.

Příloha B – učivo hudební výchovy na 1. stupni základní školy

Učivo vokálních činností:

- *pěvecký a mluvní projev – pěvecké dovednosti (dýchání, výslovnosti, 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, otázky – 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.⁵⁴*

Obsah učiva instrumentálních činností:

- *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), jednodílní písňová forma (a-b)*
- *záznam instrumentální melodie – čtení a zápis rytmického schématu jednoduchého motivku či tématu instrumentální skladby, využití notačních programů.⁵⁵*

Učivo hudebně pohybových činností:

- *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.⁵⁶*

⁵⁴ *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. Praha: 2007.*

⁵⁵ *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. Praha: 2007.*

Obsah učiva poslechových činností:

- *kvalita tónů – délka, síla, barva, výška*
- *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).⁵⁷

⁵⁶ *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. Praha: 2007.*

⁵⁷ *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. Praha: 2007.*

Příloha C - záznamový arch učitele

Záznamový arch pro učitele

(žáci 3. tříd)

Pořadové číslo žáka:

Typ školy:

Činnosti

1) Vokální

Žák zazpívá jednu z daných písní (žák si sám jednu z písní vybere).

Píseň: Já do lesa nepojedu / Vyletěla holubička

Hodnocení – vokální činnosti	
Úkoly	Počet bodů
Intonační čistota	
Rytmická přesnost	
Pěvecká technika	
Hlasová poloha	
Nádechy	

2) Poslechové činnosti

Žák u 1. – 3. nahrávky určí, jestli se jedná o vokální, instrumentální či vokálně instrumentální hudbu, u 4. a 5. nahrávky určí, o jaký hudební nástroj se jedná.

Hodnocení – poslechové činnosti	
Nahrávka	Počet bodů
1.	
2.	
3.	
4.	
5.	

Vlastnosti tónu	Celkový počet bodů
Délka tónu	
Výška tónu	
Síla tónu	

3) Instrumentální

Žák rozpozná hudební nástroj.

Žák vytváří rytmus jedné z daných písní na claves.

Píseň: Běží liška k Táboru / Rybička maličká

Žák zopakuje vytleskaný rytmus hodnotitele na ozvučná dřívka.

Hodnocení	
Úkoly	Počet bodů
Rozpoznání nástroje	
Rytmická přesnost	
Hudební paměť	

4) Hudebně pohybové

Žák předvede pohyb, který zopakuje po učiteli, který zároveň s pohybem říká báseň.

Hodnocení	
Úkoly	Počet bodů
Rytmická přesnost	
Pohybová koordinace	

Celkový počet bodů: _____

Příloha D – záznamový arch pro žáky (poslechové činnosti)

Záznamový arch pro žáky
(poslechové činnosti)

Pořadové číslo žáka:

Úkol 1: U každé hudební ukázky zakroužkuj, o jakou hudbu se jedná. U čtvrté a páté nahrávky zapiš, o jaký hudební nástroj se jedná.

Ukázka	Hudba/ určení hudebního nástroje		
1.	Vokální	Instrumentální	vokálně instrumentální
2.	Vokální	Instrumentální	vokálně instrumentální
3.	Vokální	Instrumentální	vokálně instrumentální
4.			
5.			

Vokální: zpěv

Instrumentální: hra na hudební nástroj

Vokálně instrumentální: zpěv i hra na hudební nástroj

Úkol 2: U následujících ukázek zakroužkuj správnou odpověď z nabídky.

Délka tónu

Ukázka	Délka tónu		
1.	Druhý tón byl delší	Druhý tón byl kratší	Druhý tón byl stejně dlouhý
2.	Druhý tón byl delší	Druhý tón byl kratší	Druhý tón byl stejně dlouhý
3.	Druhý tón byl delší	Druhý tón byl kratší	Druhý tón byl stejně dlouhý

Výška tónů

Ukázka	Výška tónu		
1.	Druhý tón byl vyšší	Druhý tón byl nižší	Druhý tón byl stejně vysoký
2.	Druhý tón byl vyšší	Druhý tón byl nižší	Druhý tón byl stejně vysoký
3.	Druhý tón byl vyšší	Druhý tón byl nižší	Druhý tón byl stejně vysoký

Síla tónu

Ukázka	Síla tónu		
1.	Druhý tón byl silnější	Druhý tón byl slabší	Druhý tón byl stejně silný
2.	Druhý tón byl silnější	Druhý tón byl slabší	Druhý tón byl stejně silný
3.	Druhý tón byl silnější	Druhý tón byl slabší	Druhý tón byl stejně silný