

JIHOČESKÁ UNIVERZITA V ČESKÝCH BUDĚJOVICÍCH

Pedagogická fakulta

Fakulta hudební výchovy

Diplomová práce

na téma:

Hudební výchova v Rámcovém vzdělávacím programu

Vedoucí práce: PaedDr. Jan Holec, Ph.D.

Autor: Tereza Šarayová

UNIVERSITY OF SOUTH BOHEMIA IN ČESKÉ BUDĚJOVICE

Faculty of education

Department of music

Graduation thesis

Music at General Education Programme

Superior: PaedDr. Jan Holec, Ph.D.

By Tereza Šarayová

Poděkování

Touto cestou bych chtěla poděkovat PaedDr. Janu Holcovi za odborné vedení při zpracování této práce a metodickou pomoc.

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci na téma Hudební výchova v Rámcovém vzdělávacím programu vypracovala samostatně a použila jsem pouze pramenů, které cituji a uvádím v přiložené bibliografii.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své diplomové práce, a to v nezkrácené podobě, elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách.

.....

Úvod.....	8
1.CHARAKTERISTIKA HUDEBNÍ VÝCHOVY VE STÁVAJÍCÍCH VZDĚLÁVACÍCH PROGRAMECH.....	10
1.1 Obecné cíle hudební výchovy ve vzdělávacím programu Základní škola.....	10
1.2 Obecné cíle hudební výchovy ve vzdělávacím programu Obecná škola.....	11
1.3 Obecné cíle hudební výchovy ve vzdělávacím programu Národní škola.....	13
2. ASPEKTY HUDEBNÍ VÝCHOVY.....	14
2.1 Aspekty hudební psychologie, které mají vliv na hudební vzdělávání	15
2.2 Učitel ve výuce hudební výchovy.....	16
2.3 Podpora mimoškolních hudebních aktivit.....	17
3. ZJIŠŤOVÁNÍ OBSAHU HUDEBNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ, KTERÝ JE V RVP ZV POŽADOVÁN.....	18
3.1 Činnosti v hodině hudební výchovy.....	18
3.1.1 Vokální činnosti.....	18
3.1.2 Instrumentální činnosti.....	19
3.1.3 Hudebně pohybové činnosti.....	20
3.1.4 Poslechové činnosti.....	20
3.2 Přehled některých hudebních schopností, které jsou důležité pro rozvoj hudebnosti žáků zvláště na 1. stupni ZŠ.....	21
4. OČEKÁVANÉ VÝSTUPY – 1. STUPEŇ 1. OBDOBÍ.....	29
4.1 Žák zpívá na základě svých dispozic intonačně čistě a rytmicky přesně v jednohlase.....	29
4.1.1 Hlasová výchova.....	29
4.1.2 Rozvoj hudebního sluchu.....	30
4.1.3 Intonační výcvik.....	31
4.1.4 Rytmická výchova.....	32
4.2 Žák rytmitizuje a melodizuje jednoduché texty, improvizuje v rámci nejjednodušších hudebních forem.....	34
4.2.1 Žák rytmitizuje jednoduché texty.....	34
4.2.2 Žák melodizuje jednoduché texty.....	35
4.2.3 Žák improvizuje v rámci nejjednodušších hudebních forem.....	37
4.3 Žák využívá jednoduché hudební nástroje k doprovodné hře.....	39
4.3.1 Nástroje Orffova instrumentáře.....	40
4.3.2 Zobcová flétna.....	42
4.3.3 Elektronické nástroje.....	44
4.3.4 Netradiční hudební nástroje.....	45
4.4 Žák reaguje pohybem na znějící hudbu, pohybem vyjadřuje metrum, tempo, dynamiku, směr melodie.....	46
4.4.1 Žák reaguje na rytmickou složku znějící hudby a vyjadřuje ji pohybem.....	47
4.4.2 Žák reaguje na melodickou část znějící hudby a vyjadřuje ji pohybem.....	49
4.5 Žák rozlišuje jednotlivé kvality tónů, rozpozná výrazné tempové a dynamické změny v proudu znějící hudby.....	50
4.6 Žák rozpozná v proudu znějící hudby některé hudební nástroje, odliší hudbu vokální, instrumentální a vokálně instrumentální.....	51
5. OČEKÁVANÉ VÝSTUPY – 1. STUPEŇ 2. OBDOBÍ.....	54
5.1 Žák zpívá na základě svých dispozic intonačně čistě a rytmicky přesně v jednohlase či dvojhlasu v durových i mollových tóninách a při zpěvu využívá získané pěvecké dovednosti.....	54
5.2 Žák realizuje podle svých individuálních schopností a dovedností (zpěvem, hrou, tancem, doprovodnou hrou) jednoduchou melodii či píseň zapsanou pomocí not.....	55

5.3 Žák využívá na základě svých hudebních schopností a dovedností jednoduché popřípadě složitější hudební nástroje k doprovodné hře i k reprodukci jednoduchých motivů skladeb a písní.....	56
5.4 Žák rozpozná hudební formu jednoduché písně či skladby.....	57
5.5 Žák vytváří v rámci svých individuálních dispozic jednoduché přede hry, mezihry a dohry a provádí elementární hudební improvizace.....	58
5.5.1 Žák vytváří v rámci svých individuálních dispozic jednoduché přede hry, mezihry a dohry.....	58
5.5.2 Žák provádí elementární hudební improvizace.....	59
5.6 Žák rozpozná v proudu znějící hudby některé z užitých hudebních výrazových prostředků, upozorní na metrrytmické, tempové, dynamické i zřetelné harmonické změny.....	60
5.7 Žák ztvárňuje hudbu pohybem s využitím tanečních kroků, na základě individuálních schopností a dovedností vytváří pohybové improvizace.....	62
6. HUDEBNÍ VÝCHOVA VE VZTAHU K OSTATNÍM OBORŮM V OBLASTI I K OBLASTEM DALŠÍM.....	63
7. KLÍČOVÉ KOMPETENCE VE VZDĚLÁVACÍM OBORU HUDEBNÍ VÝCHOVA.....	67
7.1 Kompetence k učení.....	67
7.2 Kompetence k řešení problémů.....	68
7.3 Kompetence komunikativní.....	69
7.4 Kompetence sociální a personální.....	71
7.5 Kompetence občanské.....	72
7.6 Kompetence pracovní.....	73
8. PODÍL OBORU PŘI KONSTRUKCI PRŮŘEZOVÝCH TÉMAT.....	74
8.1 Osobnostní a sociální výchova.....	75
8.1.1 Osobnostní rozvoj.....	76
8.1.2 Sociální rozvoj.....	77
8.2 Výchova demokratického občana.....	78
8.3 Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech.....	78
8.4 Multikulturní výchova.....	80
8.5 Environmentální výchova.....	81
8.6 Mediální výchova.....	83
Závěr.....	84
Seznam použité literatury.....	86
Seznam internetových odkazů.....	88
Rejstřík osob.....	89

Anotace

Diplomová práce se zabývá zjišťováním obsahu hudebního vzdělávání na 1. stupni základní školy, který je v dokumentu Rámcového vzdělávacího programu požadován. Zmiňuje, jak tento obsah koresponduje s obsahem předchozích vzdělávacích programů (Základní škola, Obecná škola a Národní škola). Uvádí, jaké hudební znalosti a dovednosti by si měli žáci osvojit, aby mohli naplnit tzv. Očekávané výstupy. Snaží se nalézt souvislosti mezi hudební výchovou a ostatními obory ve vzdělávací oblasti Umění a Kultura i mezi oblastmi dalšími. Dále se zabývá klíčovými kompetencemi a podílem oborů při konstrukci průřezových témat.

Annotation

The graduation thesis deals with determination of content at musical education for primary school, which is demanded in General Education Programme. It mentions, how this content corresponds with contents, which are presented in previous education programmes (Elementary school, Common school and National school). It shows, which musical knowledges and skills, that pupils must know in order to pass Expected Performances. It tries to find connections between Music and other fields of education area Art and Culture and between another areas. Next, it deals with critical competencies and with the part of this field at the construction of Cross-sectional Themes.

Úvod

Osoby zasvěcené, ale i méně zasvěcené, již poznaly, že se právě připravuje snad největší reforma školského systému od doby Marie Terezie. A právě v těchto dnech se mnozí pedagogové snaží ryze obecné pojmy tohoto tzv. Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání (dále jen RVP ZV) uvést do konkrétní podoby vhodné pro realizaci výuky.

V této práci bychom se chtěli zabývat postavením hudební výchovy, a to nejen v rámci teoretické roviny, tedy hudební výchovy jako součásti vzdělávací oblasti Umění a kultura, ale také jako nedílné součásti vzdělávacího systému.

Jak uvádí dokument Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání, umožňuje vzdělávací oblast Umění a kultura žákům jiné než pouze racionální poznávání světa. Odráží také důležitou a nezastupitelnou součást lidské existence, jakou je umění a kultura, kterou chápeme jako proces i výsledek duchovní činnosti, která utváří jedince a jeho projekci do společenské existence. Je také neoddělitelnou součástí každodenního života (kultura chování, oblékání apod.). A umění pak charakterizuje jako specifické poznání a dorozumívání, v němž vznikají informace o vnějším a vnitřním světě a jeho vzájemné provázanosti, které lze formulovat pouze prostřednictvím uměleckých prostředků.

„Vzdělávání v této oblasti přináší umělecké osvojování světa, tj. osvojování s estetickým účinkem.“¹ Žáci si osvojují specifické umělecké cítění. Rozvíjí svou tvořivou osobnost a stávají se více vnímavější k uměleckým dílům, k sobě samým a k okolnímu světu. Snaží se nalézt vazby mezi jednotlivými druhy umění na základě společných témat. Zároveň se v procesu uměleckého osvojování světa vcitují do kulturních potřeb ostatních lidí a snaží se jim porozumět. V tvořivých činnostech se pak rozvíjí schopnosti nonverbálního vyjadřování prostřednictvím tónů a zvuků, linií, bodů, tvarů, barev, gest, mimiky apod.

Vzdělávací oblast Umění a kultura je zastoupena vzdělávacími obory Hudební výchova a Výtvarná výchova. Je možné ji ovšem i rozšířit o doplňující vzdělávací obor Dramatická výchova, který lze realizovat i jako samostatný vyučovací předmět, či dokonce jako projekt, kurz apod.

Hudební výchova vede žáka prostřednictvím vokálních, instrumentálních, hudebně

1 Metodický portál Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání, str. 17, http://www.rvp.cz/soubor/RVPZV_2007-07.pdf, aktualizováno k 1.9. 2007

pohybových a poslechových činností k aktivnímu vnímání hudby, k porozumění hudebnímu vyjádření, ale také k využívání hudby jako prostředku komunikace.²

2 Odstavec je parafrázován podle http://www.rvp.cz/soubor/RVPZV_2007-07.pdf

1.CHARAKTERISTIKA HUDEBNÍ VÝCHOVY VE STÁVAJÍCÍCH VZDĚLÁVACÍCH PROGRAMECH

Dříve, než-li se začneme podrobněji zabývat prostředky, s jejichž pomocí se žáci učí porozumět hudbě a používat ji ke sdělení svých myšlenek, pocitů, postojů a představ, podívejme se do vzdělávacích programů, které dosud určovaly obsah prostředků, kterými se žáci učili hudebně promlouvat. Jak stávající vzdělávací programy nazírají na hudební výchovu jako na součást základního vzdělávání žáka a jaké cíle si stanovují? Korespondují cíle ve vzdělávacích programech s cíli RVP ZV,³ které jsou specifikovány tvz. klíčovými kompetencemi a očekávanými výstupy?

1.1 Obecné cíle hudební výchovy ve vzdělávacím programu Základní škola

Na většině českých škol byly stanoveny jednotné tvz. osnovy Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy. Tyto osnovy byly zastoupeny vzdělávacím programem Základní škola (platnost od 1. 9. 1996, dále jen vzdělávací program ZŠ).

Hudební výchova je ve vzdělávacím programu ZŠ chápána jako příležitost, kdy mohou žáci projevovat svou přirozenou potřebu setkávat se s hudbou. „Tuto potřebu předmět podněcuje, rozvíjí a kultivuje v organizaci hudebně výchovných činností s širším záměrem obohacovat jejich estetické vnímání a prožívání světa.“⁴ Výuka hudební výchovy směřuje k tomu, aby žáci rozvíjeli své hudební schopnosti v souladu s přirozeným fyziologickým, emocionálním a rozumovým rozvojem. Učitel žáky vede, aby prostřednictvím vokálních, instrumentálních, hudebně pohybových a poslechových činností rozvíjeli své receptivní, reprodukční i produkční schopnosti. Snaží se žákům přiblížit hudebně vyjadřovací prostředky tak, aby mohli porozumět společenským funkcím hudby jednotlivých uměleckých epoch a aby se orientovali v jejich základním slohovém a stylovém rozvrstvení. Výuka hudební výchovy žákům poskytuje poznat minulou i současnou hudební kulturu českého národa i jiných národů. Žáci se prostřednictvím hudební výchovy seznamují se schopností umění emocionálně působit a vytvářet mosty mezi lidmi.⁵

3 Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání

4 Vzdělávací program Základní škola, Fortuna, Praha 1996, ISBN 80-7168-337-X, str. 216

5 Věta je parafrází ze Vzdělávacího programu Základní škola, Fortuna, Praha 1996, ISBN 80-7168-337-x, str. 216

To všechno jsou cíle, kterých by měl učitel dosáhnout během výuky hudební výchovy. Obecné cíle jsou rozpracovány učebními osnovami pro jednotlivé ročníky, kde je konkretizováno učivo, které by si měl žák osvojit. RVP ZV nepodává takto důkladný výčet činností, které by měly být osvojovány v jednotlivých ročnících. Výuku shrnuje tzv. Očekávanými výstupy za jednotlivá období 1. a 2. stupně základní školy.

Z obecných cílů vzdělávacího programu Základní škola, které jsme uvedli, je patrné, že žák má být cílevědomě veden k citovému prožitku při setkávání se s uměleckými díly. Citový zážitek a prožitek umění totiž zasahuje ty nejhlubší vrstvy žákovy psychiky. Rozvíjí a zušlechťuje základ jeho osobnosti a také upevňuje jeho duševní stabilitu. Je proto více než žádoucí, aby byla hudební výchova nebo alespoň některé její části, jako jsou hudebně pohybové a poslechové činnosti, začleněny i do ostatních vzdělávacích předmětů v rámci tzv. mezipředmětových vztahů.

1.2 Obecné cíle hudební výchovy ve vzdělávacím programu Obecná škola

„Základním úkolem hudební výchovy v obecné škole je rozvoj hudebnosti dětí a podpora jejich schopnosti hudbu emocionálně prožít. Zde vycházíme z hudebních činností, pro které mají žáci největší předpoklady, a proto nejmenší zábrany.“⁶

Můžeme si všimnout, že citace vzdělávacího programu Obecná škola do jisté míry shrnuje požadavky na výuku hudební výchovy, které si klade i vzdělávací program Základní škola. Je zajímavé, že program Obecná škola poukazuje i na fakt, že ne všichni žáci mají předpoklady pro hudební výchovu. Jestliže pojmem *předpoklady* míní vlohy, pak nezbývá než souhlasit. Každý člověk se rodí s vlohami, tedy s určitými fyziologickými a psychologickými předpoklady. Jestliže budou určité vlohy u žáků podporovány hudebními činnostmi, mohou se rozvinout v hudební schopnosti. S tématem hudebních schopností, nadáním a talentem se ještě blíže seznámíme v dalších kapitolách.

Zřejmě každý žák má jinou míru předpokladů pro jednotlivé hudební činnosti, které jsou součástí předmětu hudební výchova. Neznamená to ovšem, že bude v tomto předmětu neúspěšný. Ladislav Daniel poukazuje na fakt, že je-li dítě zdravé, ve smyslu

6 Vzdělávací program Obecná škola, Portál, Praha 1996, ISBN 80-7178-106-1, str. 228

netrpí-li poruchou zvanou dysmúzie⁷popř. amúzie⁸, je schopné osvojit si základní hudební dovednosti. Většina dětí na prvním stupni nemá zábrany pro práci v hudební výchově. Žáci se většinou nechtějí hudebně prezentovat až ve vyšších ročnících, zvláště tehdy, byli-li dříve zdánlivě neúspěšní. Jestliže nebyli vedeni k rozvíjení hudebních schopností a nebyli motivováni k hudebnímu vyjádření, pak se pro ně později stávají hodiny hudební výchovy jen časem, který je nutno přetrpět a nepřináší jim žádné uspokojení.

Věříme, že osnovy Obecné školy byly koncipovány tak, aby k těmto negativním okolnostem nedocházelo. Hudba je zde chápána jako prostředek, který je dítěti předmětem manipulace, experimentování, zdrojem objevování možností řešení hudebních problémů a podnětem k hudební hře. Původně hravé přístupy se ve vyšších ročnících postupně promění v cílevědomou práci. V koncepci Obecné školy se jednotlivé hudební činnosti navzájem ovlivňují a prostupují aktivitami pěveckými, nástrojovými, hudebně pohybovými a poslechoвыми. Na konkrétním příkladu práce s lidovou písní ukazuje, jak jsou hudební aktivity v hudební výchově navzájem provázány. Návrh učebních osnov Obecné školy uvádí, že lidová písnička by měla být dětmi osvojena, pak zpívána, hrána na hudební nástroj, instrumentálně doprovázena a pohybem by měla být vyjadřována její nálada. Podobně je tomu i s hudební skladbou poslouchanou ze zvukového záznamu. Žáci zpívají její motivy, vytleskávají rytmus, stoupání a klesání melodie vyjadřují pohybem apod.⁹

Již zde se autoři zmiňují o hudební aktivitě, která je jaksi předřazena ostatním, a tou je zpěv. Zpěv by se podle nich neměl omezovat jen na hodiny hudební výchovy. „Měl by prostupovat celý režim školy, být oddechem, osvěžením a navozením dobré nálady v situacích, kdy výuka vážne.“¹⁰

Obecná škola považuje za úspěšnost žáka v hudební výchově nejen moment, kdy může učitel pozorovat rozvoj žákových hudebních předpokladů. Úspěchem též je, když

7 Dysmúzie – výpad schopností v oblasti hudby. Porucha hudební paměti, nesprávné určování výšky tónu, neschopnost určit chyby v produkci své nebo jiné osoby, těžkosti s určením hudebních nástrojů podle zvuku, absence smyslu pro rytmus, neschopnost naučit se číst noty, nesprávná reprodukce známých melodií, špatná manipulace s hudebními nástroji.

www.zs-janskeho.cz/download.php?soubor=6, ze dne 29. 6. 2007

8 Fr. Sedlák se zmiňuje o poruše hudebních schopností, kterou nazývá amúzie. Pojem amúzie užívá i L. Daniel. Podle Sedláka je amúzie charakterizována jako výrazný nedostatek hudebnosti, který způsobuje, že žák není schopen vnímat výšky tónu a tónové vztahy. Takový žák není schopen hudbu reprodukovat hlasem ani hrou na hudební nástroj. Viz Sedlák, Fr.: Didaktika hudební výchovy, SPN, Praha 1985, str.32

9 Návrh učebních osnov Obecné školy, str. 154, odstavec je parafrází

10 Návrh učebních osnov Obecné školy

se žák aktivně zapojí během vyučovací jednotky (vyučovací hodiny). Jestliže žák cítí podporu a zájem o svou práci ze strany učitele, ale i rodičů, a je odměňován byť i jen za drobné pokroky, tehdy je, podle Návrhu učebních osnov Obecné školy, naplňován smysl současné hudební výchovy.

1.3 Obecné cíle hudební výchovy ve vzdělávacím programu Národní škola

Národní škola je alternativní vzdělávací projekt. Po jeho prostudování zjistíme, že některé v něm uvedené základní myšlenky a snahy jsou totožné s RVP ZV. Při koncipování programu Národní škola chtěli autoři zdůraznit, že výchova a vzdělání by měly směřovat k praktickému životu. Učitelé by se měli snažit vychovávat z žáků osobnosti, které jsou schopné nést odpovědnost za svá rozhodnutí.

Národní škola má svým pojetím velmi blízko k RVP ZV především tím, že se neváže na žádnou metodu ani učebnici a umožňuje školám vnitřní diferenciaci, díky níž se mohou profilovat. Požadavky na žáky jsou kladeny v podobě kmenového učiva, které by mělo být dosažitelné pro většinu žáků. Stejně jako v RVP ZV i Národní škola vede své žáky k pochopení cílů vzdělávání. Zdůrazňuje, že konkrétní vzdělávací obsah i vzdělávání obecně má v jejich životě smysl. Těmto cílům by pak měl být podřízen učitelův konkrétní výběr učiva. Vzdělávací cíle jsou stanoveny ke každému předmětu vyučování, a to v oblasti postojů a v oblasti schopností a dovedností. Toto pojetí částečně koresponduje s RVP ZV, kde by veškeré učivo mělo směřovat k osvojování si tzv. Klíčových kompetencí.

Národní škola považuje hudební výchovu za předmět uvolnění, radosti, citového prožitku, seberealizace aj. Prostřednictvím týmové práce by měla naučit žáky vážit si schopností a výkonů druhých. Hudební výchova by také měla rozvíjet fantazii a tvůrčí schopnosti žáků.

Výuka hudební výchovy probíhá prostřednictvím vokálních, instrumentálních, hudebně pohybových a poslechových činností, které jsou specifikovány ve vzdělávacím obsahu (kmenovém učivu) pro jednotlivé ročníky základního vzdělávání (1.- 9. třída). Také cíle výuky v oblasti dovedností a schopností se velmi přibližují tzv. Očekávaným výstupům RVP ZV.

2. ASPEKTY HUDEBNÍ VÝCHOVY

Cílem hudební výchovy je seznamovat žáky s bohatstvím hudební kultury, rozvíjet jejich estetické cítění a rozvíjet jejich hudební schopnosti a dovednosti. Úkolem hudební výchovy je *výchova k hudbě* a *výchova hudbou*.¹¹ Pod pojmem výchova k hudbě rozumíme: pomoci žákům pochopit hudebně vyjadřovací prostředky, pomoci jim při osvojování hudebních pojmů a zajistit takové hudební aktivity, které vedou k rozvoji jejich hudebních schopností.

Výchova hudbou pak vede žáky k poznávání umělecky ztvárněného světa ve vztahu k člověku a lidské společnosti. Vede je k pochopení významu hudby v lidském životě. Sama hudba by měla být prostředkem komunikace. Kontaktem s hudbou, snahou o porozumění hudebním vyjadřovacím prostředkům a prostřednictvím poslechu, reprodukce i žákovy vlastní tvorby (produkce) je možné vychovávat k hudbě.

Aby mohla hudba vychovávat, je podle Františka Sedláka třeba „zajistit všestrannou hudební aktivitu dětí, tzn. zapojit děti do aktivit a činností probíhajících během vyučovací jednotky tak, aby nebyly toliko posluchači, ale těmi, kteří se na činnostech aktivně podílejí a vnáší do nich své nápady, své prožitky, svou osobnost a vyjadřování.“¹²

Aktivity, kterých se žáci účastní ve výuce hudební výchovy a jejichž prostřednictvím dochází k rozvoji hudebních schopností žáků, je třeba vybavit dostatkem podnětných hudebních materiálů. Některé z nich lze koupit např. sestava rytmických a melodických nástrojů Orffova instrumentáře, notové tabule, učebnice, zpěvníky atd. Jiné si bude muset učitel vyrobit sám např. rytmické kostky, netradiční doprovodné hudební nástroje apod. Závisí jen na učitelovu pojetí předmětu a samozřejmě také na finanční podpoře školy. Díky nim se hodina hudební výchovy může stát jakousi instrumentální dílnou, kde si mohou žáci prakticky vyzkoušet to, co již zvládli teoreticky. Praxe jde ruku v ruce s teorií, doplňuje ji a rozšiřuje a činí ji srozumitelnější. Jak zmiňoval Komenský, který nechtěl, aby se žákům předkládaly věci jen k pasivnímu vnímání, je třeba dát žákovi pomůcky do rukou, aby se *měl čím zabývat*. „Ten, kdo se nese nebo veze, nedává pozor na cestu, kdežto ten, kdo má sám jít, rozhlíží se, tu aby neupadl, tu aby nezabloudil.“¹³

11 Pojmy „výchova k hudbě“ a „výchova hudbou“ jsou použity v knize: Sedlák, Fr.: Didaktika hudební výchovy, SPN, Praha 1985

12 Sedlák, Fr.: Didaktika hudební výchovy, SPN, Praha 1985

13 Jan Ámos Komenský, Analytická didaktika. Přeložil dr. E. Čapek, Praha 1947, str. 75

Chtěli bychom se zmínit o některých aspektech, které utvářejí podobu hudební výchovy ve škole a ovlivňují hudební vzdělávání žáků na základní škole. A které se týkají též výuky vzdělávacího oboru Hudební výchova, který je součástí základního vzdělávání RVP.

2.1 Aspekty hudební psychologie, které mají vliv na hudební vzdělávání

Jedním z aspektů hudební výchovy, které mají vliv na hudební vzdělávání žáků, je problematika žákových předpokladů pro hudební výchovu, jeho nadání a schopností. Proto se domníváme, že by bylo vhodné alespoň krátce se zmínit o některých pojmech z hudební psychologie, jako je vloha, nadání a talent.

Vloha je vrozený předpoklad pro vykonání nějaké mentální nebo senzomotorické činnosti. Na základě cvičení, v našem případě hudebními činnostmi, se rozvíjí v **hudební schopnosti**. Souhrn vloh nazýváme **nadání** a vysokou úroveň nadání označujeme **talent**. Schopnost se tedy dá považovat za relativně stálou psychickou vlastnost, která umožňuje snadno se učit a dosáhnout úspěchů v určité oblasti. Co se týká hudební výchovy, je zajisté důležité mít určitou míru hudebních vloh, ale jelikož se nedají vlohy objektivně změřit, dá se na ně pouze usuzovat, nemohou určovat konečnou kvantitu, ani kvalitu hudebních schopností. Dalšími důležitými předpoklady úspěšnosti jsou píle, vytrvalost, trpělivost, zájmy, ale také dostatečně podnětné prostředí. „Lidské schopnosti nejsou jen výsledkem biologického zrání podněcovaného výchovou, ale některé z nich musí být nově vytvářeny v odpovídajících životních situacích.“¹⁴

Mnozí učitelé, zvl. na 1. stupni, dají za pravdu Fr. Sedlákově, že mladší školní věk přináší velké možnosti pro estetický rozvoj a utváření estetického citění. V tomto věku mají děti velký zájem o zpěv, o hru na dětské i klasické nástroje i o hudební pořady v televizi, rozhlas apod.

Mnozí pedagogičtí pracovníci s ním budou jistě souhlasit i v tom, že mladší školní věk je nejvhodnějším obdobím pro estetický rozvoj a utváření estetického citění. Děti jsou připravené nejen po fyzické stránce (sluchový analyzátor a hlasový orgán jsou již anatomicky a fyziologicky dostatečně rozvinuty), ale také po psychické stránce, neboť projevují velký zájem o zpěv, o hru na dětské i klasické nástroje, ale také o rozhlasové nebo televizní hudební pořady. Toto vše je výborným předpokladem hudebního vnímání

14 Sedlák, Fr.: Didaktika hudební výchovy, SPN, Praha 1985, ISBN 14-512-85

a pěveckého projevu. Spolu s ostatními hudebními činnostmi jsou základem hudebního rozvoje dětí.

2.2 Učitel ve výuce hudební výchovy

Učitelova role ve výuce hudební výchovy by měla mimo jiné spočívat také v tom, že bude řídit žákovu činnost, pomáhat mu a radit, aby se žák mohl učit prostřednictvím vlastních praktických zkušeností. Jestliže se má žák zapojit do hudební výchovy celou svou bytostí, pak by měl učitel vědět, jaké má žák hudební předpoklady. Jaké žákovy schopnosti může rozvíjet. Na učiteli je tedy odhalit hudební zájmy a potřeby dítěte, které pak bude ve výuce podporovat. Jakým způsobem lze rozpoznat žákovy hudební schopnosti? Předně by měl učitel vědět, jaké schopnosti a dovednosti u žáků hledat. Proto se budeme v další kapitole věnovat charakteristice základních předpokladů, které by měl mít žák pro úspěšné zvládnutí hudební výchovy ve škole.

Uvědomujeme si také, že nelze po žákovi požadovat něco, co sám učitel neovládá. Je-li učitel svou osobou vzorem pro žáky, pak by jim měl sám na sobě ukazovat, jak správně poslouchat, reprodukovat a produkovat hudbu. Samozřejmě tím nemyslíme, aby žák kopíroval svého učitele. Žák však nebude schopen hudbu samostatně produkovat, jestliže mu učitel neposkytne příležitost získat k tomu potřebné zkušenosti a dovednosti. V RVP ZV je kladen zvláštní důraz na rozvíjení komunikace mezi učitelem a žákem, potažmo mezi žáky samotnými, a samozřejmě na individuálním přístupu k jednotlivým žákům. Tímto přístupem a uvědoměním si učitelovy role bude možné výuku hudební výchovy ještě více zefektivnit.

Učitel by měl odhalit hudební zájmy dítěte také tím, že mu poskytne, co nejvíce podnětů, ve kterých zjistí žákovy zájmy i předpoklady pro hudební vzdělávání. Měl by zjistit úroveň hudebních schopností a ty dál rozvíjet. Tímto způsobem se může učiteli podařit odhalit u některých žáků hudební nadání a motivovat je k navštěvování ZUŠ, nebo jiných kroužků s hudební tematikou. Hudební výchova v základním vzdělávání by však měla dávat příležitost všem dětem hudebně se projevit. Proto velmi záleží na učiteli, jakou podobu bude mít výuka hudební výchovy. V učitelově kompetenci je, jaké metody a formy vyučování zvolí. Domníváme se, že se to odvíjí od cílů, které si učitel stanoví a od zvoleného metodického postupu, pomocí kterého těchto cílů dosáhne. RVP ZV udává cíle, resp. Očekávané výstupy, kterých by měli žáci dosáhnout. Dává tím učitelům odpověď na otázku, co mají žáci znát a umět. Ovšem způsob, jakým

toho u svých žáků docílí, je ponechán na učiteli.

2.3 Podpora mimoškolních hudebních aktivit

Jak jsme již zmínili v předchozí kapitole, měl by učitel motivovat nadané žáky k dalšímu rozvíjení svých schopností. Nejběžnější činností, která je součástí života, jak žáků hudebně talentovaných, tak i těch, kteří doposud nevěnovali hudebním činnostem tolik času, je poslech hudby. Učitel by měl seznamovat žáky s bohatostí hudební kultury také tím, že je podpoří k aktivnímu poslechu hudby. Děti totiž často poslouchají hudbu při nějaké činnosti. Zde jim slouží jen jako kulisa, nesoustředí se na ni a je spíše rušivým činitelem. Uvědomujeme si, že je náročné dnešní děti nadchnout pouze poslechem hudby. Je pro ně zajisté obtížné představit si něco v melodii, kterou slyší. Vhodný výběr hudby je proto více než důležitý. Utvoření konkrétní představy mohou podpořit různé hudební pořady. Proto můžeme žákům doporučit též návštěvu různých kulturních akcí (divadla, koncerty atd.).

Aktivním zájmem o hudbu a hudební činnosti např. v pěveckých kroužcích, při výuce hry na hudební nástroj, stejně jako účinkováním ve školních představeních a na besídkách, může učitel podpořit slabší žáky v rozvoji hudebních schopností a dovedností. Tímto způsobem u nich může vzbudit zájem o hudební výchovu. Domníváme se totiž, že nedostatek zájmu a sebedůvěry, která pramení z předchozích neúspěchů, způsobuje pasivitu, nebo strach žáků hudebně se projevit ve školním vyučování hudební výchovy.

Podporu žáků v mimoškolních hudebních aktivitách vidíme jako jeden z důležitých aspektů ve vyučování hudební výchovy. Využití hudebních dovedností a zkušeností v běžném životě umožní žákovi poznat, že to, co se naučil ve škole, najde uplatnění i v jeho osobním životě. Má příležitost poznat, že učivo, které si osvojuje ve škole, může naplňovat i jeho volný čas, který slouží k relaxaci, zábavě a seberealizaci.

3. ZJIŠŤOVÁNÍ OBSAHU HUDEBNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ, KTERÝ JE V RVP ZV POŽADOVÁN

Realizace vzdělávacího oboru Hudební výchova bude probíhat stejně, jako v ostatních vzdělávacích programech, prostřednictvím vokálních, instrumentálních, hudebně pohybových a poslechových činností. Hudbou se totiž může žák zabývat buď poslechem (recepce), reprodukcí (zpěvem, hrou na nástroj), nebo produkcí (improvizací, kompozicí). Touto cestou se rozvíjí žákovy hudební schopnosti, ať už učitel učí podle vzdělávacího programu ZŠ, Obecná škola, Národní škola nebo Školního vzdělávacího programu (ŠVP), který je konkrétní podobou RVP ZV na jednotlivých školách. Právě proto, že zůstávají tyto aktivity i v pojetí hudební výchovy v RVP ZV, se jimi budeme v této části zabývat. Budeme zjišťovat, jak tyto činnosti souvisejí s očekávanými výstupy za jednotlivá období 1. stupně základního vzdělávání.

3.1 Činnosti v hodině hudební výchovy

Společné všem vzdělávacím programům zůstávají činnosti, kterými se hudební výchova snaží vést žáka k porozumění hudebnímu umění a jeho užívání jako prostředku komunikace. Těžiště veškeré výuky hudební výchovy tedy stále zůstává v činnostech vokálních, instrumentálních, hudebně pohybových a poslechových. Tyto čtyři základní hudební činnosti jsou také součástí učiva vzdělávacího oboru Hudební výchova v RVP ZV. Prostřednictvím těchto činností si žák osvojuje a získává takové znalosti a dovednosti, aby mohl na konci 1. a 2. období¹⁵ 1. stupně školní docházky a na 2. stupni splnit tvz. Očekávané výstupy.

3.1.1 Vokální činnosti

Důležitou součástí vokálních činností je zpěv. Žáci se učí tvořit hlavový tón, který je nezbytný pro krásný a čistý zpěv, a získávají základní pěvecké dovednosti a návyky. Ve vokálních činnostech můžeme pozorovat čtyři hlavní druhy činností, kterými jsou: hlasová výchova, rozvoj hudebního sluchu, intonační výcvik a rytmická výchova.

¹⁵ RVP ZV dělí 1. stupeň základní školy na dvě období. První období je od 1. do 3. třídy. Druhé období je pak 4. až 5. třída. Druhý stupeň, tedy 6. až 9. třídu, RVP ZV na období již nerozděluje.

Prostřednictvím hlasové výchovy žáci kultivují svůj pěvecký i mluvní projev. Učí se základním pěveckým dovednostem, kterými jsou např. správné dýchání, správná výslovnost, nasazení a tvorba tónu apod. Učitel by měl žáky vést k rozšiřování hlasového rozsahu a k péči o hlas. Všechny tyto dovednosti si žáci osvojují při zpěvu, který prostupuje také intonačním výcvikem, rytmickou výchovou a jehož prostřednictvím se rozvíjí hudební sluch. Žáci realizují písně ve 2/4, 3/4 a 4/4 taktu. Učí se zpívat ve dvojhlasu i vícehlasu.

RVP ZV začleňuje do intonačního výcviku výuku intonace a vokální improvizace s využitím různých hudebních her. Žáci si osvojují intonaci 5., 3. a 1. stupně a učí se volné nástupy 8. stupně a spodního 5. Učí se intonovat v durových a mollových tóninách.

V rytmické výchově žáci získávají základní znalosti o rytmech, metru, taktu apod. opět v souvislosti se zpěvem. RVP ZV uvádí, že se žáci učí také graficky zaznamenávat hudbu. Snaží se zachytit melodii písně pomocí jednoduchého grafického záznamu i notového zápisu, který jim zároveň slouží jako opora při realizaci písně.

Díky všem těmto činnostem hlasové a rytmické výchovy i intonačního výcviku se podporuje rozvoj hudebního sluchu.

3.1.2 Instrumentální činnosti

Instrumentální činnosti často slouží jako podpora výuky ostatních hudebně výchovných činností. Měli bychom si však také uvědomit, že žáci při nich získávají dovednost hrát na nástroje, která je stejně hodnotnou součástí hudebních znalostí a dovedností, jako např. zpěv. Hra na nástroje, která je hlavní náplní instrumentálních činností, patří do vzdělávacího obsahu hudební výchovy, který je v RVP ZV požadován.

Žáci se s využitím jednoduchých nástrojů učí reprodukovat hudební motivy, témata a jednoduché skladbičky. Hru na nástroje využívají při rytmizaci a melodizaci jednoduchých textů, stejně jako při hudební improvizaci. Hrají jednoduché přede hry, mezihry a dohry, hudební doprovody a ověřují si znalosti z hudební nauky, zvláště z nauky o hudebních formách. S využitím zkušeností z rytmické výchovy se žáci učí číst a zapisovat jednoduché instrumentální melodie. Mimo jiné získávají také dovednost hrát na jednoduché hudební nástroje z Orffova instrumentáře, na zobcovou flétnu, keyboardy apod. Učitel tak může žáky motivovat ke hře i na jiné hudební nástroje,

jejichž výuka probíhá v Základních uměleckých školách.

3.1.3 Hudebně pohybové činnosti

V souvislosti s hudebně pohybovými činnostmi se RVP ZV zmiňuje o několikaruzích činnostech. Je to taktování, pohybový doprovod znějící hudby a pohybové vyjádření znějící hudby. Přitom taktování je činnost poněkud rozdílná od pohybového doprovodu a vyjádření hudby. Taktování je vyjádřením pulzace dob za pomoci gest, která žáci provádějí rukama. Žáci se učí specifická schémata taktovacích gest pro znázornění dvoudobého, třídobého a čtyřdobého taktu. Zde se opět prolínají poznatky z rytmické výchovy.

RVP ZV uvádí, že znějící hudbu žáci doprovázejí prostřednictvím tanečních her se zpěvem a jednoduchých lidových tanců. Pohybem tedy nejčastěji doprovázejí hudbu vokální.

Aby mohli žáci hudbu pohybově vyjádřit, musí rozumět jejímu obsahu, jejím vyjadřovacím prostředkům, kterými hudba promlouvá. Často se totiž setkávají s úkolem vyjádřit pohybem hudbu instrumentální. Dříve, než ji vyjádří pohybem, by se měli seznámit s námětem hudebního díla. Měli by poznat její náladu a směr melodie, aby vhodně reagovali na změny v proudu znějící hudby. Domníváme se, že vyjádření hudby je složitější činnost, zvláště z psychologického hlediska, neboť vyžaduje určitou dávku exprese a schopnosti prožít hudební dílo a vcítit se do něj. Proto mohou žáci využívat umění dramatizace např. pantomimu nebo pohybovou improvizaci s využitím tanečních kroků.

Hudebně pohybové činnosti také přispívají ke zlepšování orientace v prostoru a podporují utváření pohybové paměti, kterou žáci využívají i při tělesné výchově, pracovních činnostech a dalších tvůrčích činnostech.

3.1.4 Poslechové činnosti

Při poslechových činnostech, zvláště na 1. stupni základní školy, se žáci učí rozeznávat hudbu vokální, instrumentální a vokálně instrumentální. Učí se rozpoznat

hudební výrazové prostředky, které jsou v hudbě použity. Získávají poznatky o kvalitě tónů a vztazích mezi tóny. Vhodným metodickým vedením a prostřednictvím zkušeností, které získali v ostatních činnostech hudební výchovy, se žáci seznamují s hudebními styly, žánry a formami. Ty poznávají prostřednictvím poslechových činností, aby pak dokázali hudbu slovně interpretovat a zařadit ji podle stylu. Aby dokázali říct, proč je hudba taková, jakou ji slyšeli.

Kdybychom se snažili o souhrnné vyjádření činností hudební výchovy, pak bychom citovali RVP ZV, který uvádí, že „prostřednictvím těchto činností žák může uplatnit svůj individuální hlasový potenciál při sólovém, skupinovém i sborovém zpěvu, své individuální instrumentální dovednosti při souborové hře a doprovodu zpěvního projevu, své pohybové dovednosti při tanci a pohybovém doprovodu hudby a v neposlední řadě je mu dána příležitost „interpretovat“ hudbu podle svého individuálního zájmu a zaměření.“¹⁶

3.2 Přehled některých hudebních schopností, které jsou důležité pro rozvoj hudebnosti žáků zvláště na 1. stupni ZŠ

Hudební vnímání je schopnost rozlišovat výšku tónů (tón vysoký, nízký). Abychom jej žákům ještě více přiblížili, můžeme používat pojmenování, která vyjadřují charakteristiku tónu. Ještě lepší je, když si žáci tóny nízké a vysoké pojmenují sami např. tóny nízké jsou bručivé, hluboké, jako když mluví tatínek apod. Tóny vysoké mohou žáci na 1. stupni vnímat jako tóny jemné, pichlavé, ostré atd. Součástí hudebního vnímání je též schopnost rozlišovat tónové vztahy, vnímat motiv a melodickou frázi, ale i schopnost odlišit od sebe zvuky jednotlivých nástrojů. Hudební vnímání je důležité při zpěvu a hře na hudební nástroje.

Pozornost není jen hudební schopností, je také kvalitou, která je potřebná v mnohém lidském konání a učení. Mohli bychom ji označit jako schopnost mobilizovat psychiku k novým podnětům. Není lehké udržet pozornost a soustředěnost dětí mladšího školního věku. Proto by činnosti měly být dostatečně zajímavé, atraktivní,

¹⁶ Metodický portál RVP, http://www.rvp.cz/soubor/RVPZV_2007-07.pdf, str. 64, stránka aktualizována k 1. 9. 2007, citace použita 12. 10. 2007

smysluplné a rozmanité. Děti nejsou schopné věnovat dostatečnou pozornost dlouhotrvajícím činnostem, z čehož by měli učitelé vycházet i při sestavování přípravy hodiny hudební výchovy. Měli by brát v úvahu věk dětí a přitažlivost úkolu, který pro ně připravili. Děti zajisté vydrží déle při zajímavé a atraktivní činnosti, která podněcuje jejich aktivitu a při které budou moci zažít pocit úspěchu. Taková činnosti již sama o sobě aktivizuje žákovu pozornost.

Základem hudebního vnímání je schopnost zpracovávat akustické podněty, tedy rozlišovat výšku, sílu, délku a barvu tónu. Výšku tónu jsme schopni rozlišit také díky **hudebnímu sluchu**. Ten může být absolutní, nebo relativní. Absolutní sluch je paměť pro absolutní výšku tónu. Člověk s absolutním sluchem také pozná, v jaké tónině je daná melodie, popř. dokáže znějící tón pojmenovat. Tato schopnost se musí cvičit, ale je také nutné mít pro ni vrozenou speciální vlohu. Je jasné, že tuto schopnost má jen velmi málo lidí. O těch potom říkáme, že jsou to lidé velmi nadaní, či talentovaní, někdy se také mluví o hudební genialitě.

V běžném životě se daleko častěji setkáme s lidmi s relativním hudebním sluchem. Takový člověk dovede rozlišit, že jeden tón je vyšší a druhý nižší, že melodie stoupá nebo klesá, a také si dovede zapamatovat výškové rozdíly dvou tónů a melodií. Ladislav Daniel píše, že je tato schopnost dána každému normálně slyšícímu člověku.¹⁷ Důkazem toho je naše řeč. Jestliže dokážeme rozeznat intonaci tzn. melodií řeči, pak jsme zajisté zapojili náš relativní sluch. Ve své Metodice hudební výchovy píše: „Každou větu vyslovíme jinou melodií a tato melodie není libovolná, nýbrž má významnou platnost. Vždyť i jediné slovo, např. jméno, může mít zcela jiný význam, vyslovíme-li je jako otázku, rozkaz, prosbu, údiv, pozdrav a nekonečné množství jiných odstínů, které mohou být zcela shodné po rytmičké i dynamické stránce a tudíž se liší pouze melodií.“¹⁸ Každý člověk tomu porozumí a každý to také dokáže řečí napodobit. Prostředkem k rozvíjení hudebního sluchu je intonace.

Jestliže jsme se zmínili o tom, že každý žák je schopen rozlišovat sluchem výšku tónu, pak nesmíme opomenout dodat, každý zdravý žák. Nedovede to pouze ten, který trpí poruchou sluchového aparátu, či dysmúzií. Dysmúzie, jak už ostatně bylo řečeno, je specifická vývojová porucha, která se projevuje potížemi v osvojování hudebních dovedností, postihuje schopnost vnímání a reprodukci hudby. Dítě trpící dysmúzií

17 Daniel, L.: Metodika hudební výchovy, ISBN 80-85300-98-2, str. 8, věta je parafrází

18 Daniel, L.: Metodika hudební výchovy, ISBN 80-85300-98-2, str. 8

nerozlišuje a není schopno reprodukovat rytmus a melodii, nepamatuje si je.

Sluchem jsme také schopni rozlišit sílu tónů a také jejich délku. Kdybychom i zde vyšli ze zkušenosti při osvojování řeči, pak bychom zmínili schopnost rozlišovat jednotlivé slabiky, pomlky mezi slovy, zesilování a zeslabování řečové fráze atd.

Nezbytnou součástí hudebních schopností je též paměť. V tomto případě má pro nás velký význam **hudební paměť**. Je to totiž schopnost uchovávat ve vědomí předchozí hudební zkušenosti, vybavit si je a obnovit v původní podobě. Můžeme je reprodukovat zpěvem nebo hrou na hudební nástroj. Žáci by tedy měli být schopni uchovat v paměti jak jednotlivé tóny, tak i jejich vztahy, a to nejen za účasti zraku, sluchu a motorického aparátu, ale také motivace a intelektu.¹⁹ Pro zapamatování a znovuvybavení hudby je důležitá paměť krátkodobá i operativní a dlouhodobá.

Fr. Sedlák se zmiňuje o čtyřech druzích paměti, které jsou nejčastěji ve škole podporovány. Jedná se o paměť sluchovou, motorickou, optickou a citovou. Na tyto čtyři druhy paměti působí také hudební výchova prostřednictvím vokálních, instrumentálních, hudebně pohybových a poslechových činností. Jednotlivé druhy paměti však nepůsobí při hudebních činnostech odděleně, ale často společně. Např. při zpěvu písně podle not, žák využívá všechny čtyři druhy paměti. Také při hře na hudební nástroj žák podporuje rozvoj paměti sluchové, motorické, optické a v neposlední řadě také citové.

U různých lidí je různá i kvalita paměti. Proto je důležité, abychom předešli nežádoucímu vyhasínání, opakovat věci již naučené. Bylo by žádoucí, aby v každé hodině hudební výchovy byla věnovaná alespoň malá část na opakování probraného učiva (naučené písně, rytmického doprovodu, instrumentálního doprovodu či dramatického ztvárnění). Tak zabráníme zapomínání a budeme mít dobrou příležitost k prohlubování již osvojeného učiva, písně, dovednosti apod.

Hudební paměť je spojena s hudebním vnímáním, představivostí a fantazií. Spolu s nimi určuje hudebnost člověka a jeho vztah k hudbě.

Abychom dokázali rozlišovat jednotlivé kvality hudebním sluchem, potřebujeme také dostatečnou dávku hudební představivosti. **Hudební představivost** je totiž jednou z klíčových hudebních schopností a předpokladem každé hudební činnosti. Mohli

19 Sedlák, Fr.: Psychologie hudebních schopností a dovedností, Supraphon, s. p., Praha 1989, ISBN 80-7058-073-9, str. 109, parafrázováno

bychom ji označit jako *vnitřní zpěv*, který dítě slyší v duchu a při kterém záměrně ovládá hudební zkušenosti uložené v paměti.²⁰ Podle Fr. Sedláka je hudební představivost schopnost registrovat (poslouchat), přetvářet (interpretovat) a záměrně operovat s hudebními představami (produkovat, tvořit, komponovat) vzniklými v hudebních činnostech. Jestliže hudbu promítneme jako jakousi strukturu do hudebního vědomí, pak mluvíme o hudební představivosti.

Ve školách se často setkáváme s reprodukováním hudby. My bychom však žáky měli vést také k jejímu *produkování*. Ještě před vstupem do školy mají žáci potenciál pro tvorbu hudby. Často máme možnost slyšet malé děti, jak si přetvářejí známé písně vlastními slovy, nebo vymýšlejí vlastní říkanky, ba i písně. Máme tedy jedinečnou příležitost tyto schopnosti ještě více prohlubovat a rozšiřovat. Hudební představivost je ve školním vzdělávání podporována zpěvem písní a hrou na jednoduché nástroje. Zvláště vícehlasý zpěv a doprovodná hra na nástroje jsou činnosti, které kladou vysoké nároky na rozvinutou hudební představivost. Na druhou stranu volbou vhodné metodické řady mohou být právě tyto činnosti prostředkem k rozvíjení hudební představivosti žáků.

Chceme-li dát hudebním představám jasný řád, pak základem je tonální citění, které přispívá k tomu, aby žáci zpívali v dané tónině čistě. **Tonální citění** je schopnost chápat vztah tónu k tónině. Někdy také můžeme slyšet pojem *smysl pro tonalitu*, který se projevuje v hudebních činnostech jako „schopnost chápat a prožívat tonalitu, která organizuje tónové vztahy v hudební skladbě.“²¹ Je to tedy schopnost cítit vztah jednotlivých tónů k tónickému kvintakordu. Tím vyvolává emocionální prožívání ukončenosti melodie, jejíž závěr směřuje k některému z těchto tónů. Jestliže je melodie zakončená na jiném z vedlejších stupňů, máme sklon pokračovat dále k některému z tónů tónického kvintakordu.

Tonální citění není vrozené, ale získané. Vytváří se již od dětství zvláště tam, kde se v rodinách zpívá, např. když matka zpívá svému malému dítěti ukolébavku, a později, když dítě samo začne reprodukovat písně, které slyšelo nejčastěji od svých rodičů. U takto hudebně aktivních dětí se tonální citění vytváří již v předškolním věku. Díky povinné docházce do předškolní třídy Mateřské školy, se může tonální citění rozvíjet i u dětí, kde rodina neslouží jako podnětné prostředí pro získání pěveckých zkušeností.

20 Tichá, A.: Učíme děti zpívat, Portál, s. r. o., Praha 2005, ISBN 80-7178-916-x, str. 22, věta je parafrází

21 Sedlák, Fr.: Didaktika hudební výchovy, SPN, Praha 1985, str. 65

Zkoušku tonálního cítění může učitel provádět pomocí úkolů dozpívat tóniku v započaté melodii, poznat mimotonální tón ve stupnicové řadě nebo poznat ukončení melodie. Zvláště poslední z úkolů je nejčastěji využíváný. Učitel zahraje žákům krátkou hudební větu bez posledního tónu a požádá je, aby zazpívali, jak by měla melodie končit. Těm, kteří se ještě nenaučili zpívat, dá na výběr z možných zakončení.

Tonální cítění se rozvíjí a upevňuje různými hudebními činnostmi a nejvýrazněji vokální intonací. Bez tonálního cítění by se zpěv z not dal jen velmi těžko vycvičit.

Další z důležitých schopností, které jsou potřeba k hudebním činnostem je **smysl pro rytmus**, nebo také rytmické cítění. I tato schopnost je jednou z těch, které se vyvíjejí velmi záhy, možná jako první. Jako děti jsme se učili různým říkadlům doprovázených pohybem. Asi každý si vzpomene alespoň na *Paci paci, Takhle jedou páni* apod. Princip dětské hry, kdy je rytmizovaná říkanka doprovázena pohybem, se velmi často využívá také v hodinách hudební výchovy. Žáci se doprovázejí na rytmické nástroje, učí se nejrozumnější taneční kroky, vytleskávají rytmus, pochodují při hře atd.

František Sedlák píše: „Rytmické cítění chápeme jak schopnost lidského jedince vnímat, emocionálně a esteticky prožívat metrum a rytmické vztahy v časově se odvíjejícím hudebním díle a pohybově na ně reagovat.“²² Mohli bychom jednoduše říci, že nám umožňuje emocionálně prožívat *rytmus*, *metrum*, *pulzaci*²³ a pohybem na ně reagovat. Ladislav Daniel (Metodika hudební výchovy) se zmiňuje o dalších dílčích smyslech, které nám pomáhají rytmicky cítit. Jsou to: smysl pro metrum, smysl pro tempo, smysl pro hudební formu a smysl pro rytmus v užším slova smyslu.

Smysl pro rytmus nám umožňuje správně odměřovat délku dob, tedy zůstat v daném rytmu. S rytmem se setkáváme i v běžném životě např. rytmické střídání dne a noci, ročního období. Neměli bychom jej proto bezprostředně oddělovat od života dítěte a předkládat mu jej jako něco naprosto nového, s čím se dítě dosud nesetkalo. Vždyť je tak přirozený jako tlukot srdce, dýchání, spánek a bdění, nebo jako chůze. I přesto se můžeme setkat s tím, že žáci mají špatný smysl pro rytmus. Proto bychom jej měli cvičit, rozvíjet, abychom dosáhli toho, že i bez počítání a upozornění učitele dají žáci každému taktu jeho správnou hodnotu, že žádná doba nebude chybět, ani přebývat. Chybou, která se projevuje zvláště při hře na hudební nástroje, je nepřesné odměřování jednotlivých dob. Přesto je hra na jednoduché hudební nástroje výborným prostředkem,

22 Sedlák, Fr.: Didaktika hudební výchovy, SPN, Praha 1985, str. 69

23 Metrum je pravidelné střídání přízvučných a nepřízvučných dob. Zatímco rytmus je časové uspořádání hudby na základě dob metra. Pulzace je metrum bez akcentů.

jak prohloubit žákovo cítění pro pulzaci dob a jak dodržovat dané metrum. Žáci se učí, mnohdy aniž by si to uvědomovali, při společném muzicírování, které je zábavné a motivující. Proto by se této činnosti měli učitelé ve škole více věnovat. RVP ZV požaduje, aby žáci rytmizovali jednoduché texty a využívali jednoduché hudební nástroje pro doprovodnou hru. Jelikož tyto požadavky RVP ZV stanovuje v tzv. Očekávaných výstupech, jsou závazné pro všechny žáky a především učitele, kteří by je měli vyučovat.

Další z dílčích schopností rytmického cítění je **smysl pro tempo**. Žák by měl být schopný udržet stále stejné tempo po celou dobu písně, tzn. nezrychlovat ani nezpomalovat. Měl by být také schopen si dané tempo zapamatovat a později reprodukovat. Vhodnou činností je opět rytmický, nebo hudební doprovod na jednoduché hudební nástroje, především na nástroje z Orffova instrumentáře.

Smysl pro hudební formu nám umožňuje chápat hudební útvary. Žáci se učí skládat takty v dvoutaktí, věty a periody. Ve škole se žáci často učí vytvořit k danému předvěti vlastní závěti. Tím se nejen rozvíjí dětská tvořivost, ale také se žáci učí vhodně reagovat na danou hudební myšlenku a smysluplně improvizovat.

Smysl pro rytmus v užším slova smyslu je podle L. Daniela schopnost správně odměřovat různé rytmické hodnoty na základě dob metra. Píše, že rytmické hodnoty (celé, půlové, čtvrté atd.) vznikají násobením a dělením dob.²⁴ Tato schopnost by měla být rozvíjena od útlého dětství. Přesto by si měl učitel uvědomit, že se jednotliví žáci budou lišit úrovní této schopnosti. Proto by měl zvolit vhodnou metodickou řadu, kterou prohloubí smysl pro rytmus u schopnějších žáků a pomůže žákům, kteří dosud zaostávají. Nejvýznamnější činností by v tomto případě měla být reprodukce, především zpěv z not a rytmický diktát.

Jak tedy docílit rozvoje rytmického cítění? Pro rytmickou výchovu ve školách se doporučují osvědčená cvičení: vytukávání nebo vytleskávání těžké doby při zpěvu písní, zpěv písně doprovázený taktováním, hra rytmických útvarů na hudební nástroje (klasické i dětské), určování taktů (dvoudobé a třidobé) u známých písní, poznávání známých písní podle jejich rytmického zápisu, popř. oprava chyb v rytmickém zápisu známé písně, zařazování rytmických diktátů.²⁵ Forma činností, kterými se bude rozvíjet smysl pro rytmus, závisí na učiteli. Ani RVP ZV neuvádí konkrétní cvičení pro posílení smyslu pro rytmus. Pouze uvádí, že rytmická výchova by měla být vyučována jako

²⁴ Viz. Daniel, L.: Metodika hudební výchovy, str. 8

²⁵ Viz. Sedlák, Fr.: Psychologie hudebních schopností a dovedností, Supraphon, s. p., Praha 1989, str. 104 -106

součást učiva vokálních, instrumentálních, hudebně pohybových a poslechových činností. Jednoduše řečeno, činnosti v hudební výchově by měly být postaveny tak, aby se rytmické cítění rozvíjelo při zpěvu, hře na nástroje, taktování, hudebně pohybových činnostech a při poslechu.

Nedílnou součástí tonálního cítění, o kterém jsme se již dříve zmiňovali, je **harmonického cítění**. František Sedlák považuje harmonické cítění za schopnost vyhodnocovat sluchem akordy, rozlišovat konsonance a disonance²⁶ a prožívat vazby akordů (tedy harmonii) i vícehlasou hudbu.²⁷ (Jak ale dále zdůrazňuje, rozlišování konsonancí nevyžaduje důslednou sluchovou analýzu, harmonické cítění tedy nestačí zredukovat pouze na tento dílčí úkon).

Harmonické cítění je důležitá schopnost pro to, abychom mohli zpívat dvojhlasně. U dětí se rozvíjí mnohem později, než ostatní schopnosti. „Je třeba si uvědomit, že vnímání souzvuků a vícehlasý zpěv vytvářejí též vyšší kvalitu emocionálního, a zvláště estetického prožitku a urychlují celkový hudební vývoj jedince.“²⁸

Malé děti nedokážou rozpoznat dva tóny, které znějí současně. Ale vhodnými činnostmi můžeme u nich tuto schopnost rozvíjet. Daniel doporučuje učitelům, aby ze začátku sami zpívali druhý hlas k písni, nebo melodicky doprovázeli zpěv žáků hrou na nástroj.

V RVP ZV se již nesetkáváme s popisem konkrétních dovedností, které by měl žák získat během výuky v jednotlivých ročnících základní školy. RVP ZV udává pouze tzv. Očekávané výstupy, které by měl žák zvládnout za určitá delší období. Konkrétně tedy za 1. období (1. až 3. třída), za 2. období (4. až 5. třída) a na druhém stupni (6. až 9. třída). Na konci třetí třídy jsou očekávané výstupy, které stanovuje RVP ZV orientační. Naproti tomu na konci 5. a 9. třídy jsou již závazné.

Z předchozích kapitol je zřejmé, že rámec hudebních činností musí zůstat zachován i v RVP ZV. Tedy, že hudební výchova se vyučuje prostřednictvím vokálních, instrumentálních, hudebně pohybových a poslechových činností. O dodržování všech těchto složek hudebního vzdělávání vypoví na konci jednotlivých období očekávané

26 Konsonance je souzvuk dvou nebo několika tónů, který na náš sluch působí příjemně. Disonance je souzvuk dvou nebo několika tónů, který působí drsně až nepříjemně, avšak nemůže být chápán jako něco objektivně nepatřičného, neboť může být zcela záměrnou součástí skladby.
(<http://cs.wikipedia.org/wiki/Konsonance>, 13. 9. 2007)

27 Viz. Sedlák, Fr.: Psychologie hudebních schopností a dovedností, Supraphon, s. p., Praha 1989, str. 91

28 Sedlák, Fr.: Psychologie hudebních schopností a dovedností, Supraphon, s. p., Praha 1989, str. 96

výstupy žáků, které jsou konkretizovány v RVP ZV. Jestliže se v předchozích vzdělávacích programech nezjistilo, zda učitel využívá všech čtyř složek ve výuce, v RVP ZV tomu tak není. Jednotlivé činnosti totiž přímo navazují na očekávané výstupy, kde je např. stanoveno, že se žáci doprovázejí na hudební nástroje, nebo že ztvárňují hudbu pohybem. Jelikož jsou tyto výstupy závazné, musí jim předcházet jednotlivé hudební činnosti, které jsme v předchozím textu charakterizovali.

Jako zůstávají čtyři základní hudební činnosti, ani hudební schopnosti, které se jejich prostřednictvím rozvíjí, se nemění. Z toho vychází také koncepce RVP ZV. Budeme-li se konkrétně zabývat jednotlivými očekávanými výstupy, pouze potvrdíme předchozí tvrzení. Tedy, že předpoklady pro hudební vzdělávání, které má každý žák, se rozvíjí prostřednictvím čtyř základních hudebních činností. RVP ZV sice podává souhrn dovedností a znalostí, které by si měl žák osvojit v rámci základního vzdělávání. To ostatně činily i předchozí vzdělávací programy. Avšak stejně jako předchozí vzdělávací programy nedává odpověď na otázku JAK efektivně rozvíjet jednotlivé předpoklady žáků.

Dokument udává pouze rámec dovedností, které by měl žák zvládnout. Otázka CO a JAK se bude vyučovat zůstává na učiteli. S realizací RVP ZV v konkrétní ŠVP pro danou školu vyvstává i otázka KDY dané učivo vyučovat.

4. OČEKÁVANÉ VÝSTUPY – 1. STUPEŇ 1. OBDOBÍ

4.1 Žák zpívá na základě svých dispozic intonačně čistě a rytmicky přesně v jednohlase

Chceme-li děti vést k chápání hudebního myšlení, pak můžeme jít cestou poslechu, reprodukce či cestou tvorby. Jelikož poslech sám o sobě schopnosti aktivně nerozvine a pro tvorbu nemají děti ještě dostatečné zkušenosti a dovednosti, zbývá reprodukce. Máme však také na výběr z několika možností reprodukce, a to zpěvem, hrou, dirigováním. Většina dětí ještě hrát na nástroj neumí, a proto je pro ně nejdostupnější zpěv.

Požadavek: Žák zpívá na základě svých dispozic intonačně čistě a rytmicky přesně v jednohlase, nás odkazuje na čtyři dílčí části v dosažení tohoto výstupu. Prvně zmiňuje: *žák zpívá*. To je důležitý moment, neboť jak jsme si již řekli, zpěv je těžištěm výuky hudební výchovy, zvláště na 1. stupni. Pak RVP ZV uvádí, že má žák určité *dispozice*. Těmito dispozicemi má bezesporu na mysli hudební sluch. A dále uvádí již dvě dovednosti: žák *čistě intonuje* a *přesně rytmitizuje*. Tohoto docílíme pomocí výuky intonace a rytmickou výchovou.

Abychom tedy mohli naplnit očekávaný výstup, využijeme **vokální činnosti** tak, jak se o nich RVP ZV zmiňuje, a to především prostřednictvím *hlasové výchovy, rozvoje hudebního sluchu, intonačního výcviku a rytmické výchovy*.

4.1.1 Hlasová výchova

Podle Daniela je cílem hlasového výcviku krásný žákovský zpěv. Ten se realizuje osvojováním si základních pěveckých dovedností a návyků, o kterých se ostatně zmiňuje i RVP ZV. Hlasová výchova by také měla odstraňovat závady ve zpěvu i v řeči a uchovat zdravě tvořený hlas, a to dokonce po celý život.²⁹

Během školní docházky by si měl žák osvojit a zautomatizovat dovednosti, které se týkají dýchání, výslovnosti, nasazení a tvorby tónu, dynamicky odlišeného zpěvu.

29 Viz. Daniel, L.: Metodika hudební výchovy, str. 13, parafrázováno

Učitel by měl prostřednictvím vokálních činností naučit žáky správně a hospodárně dýchat. K tomu slouží dechová cvičení, která podporují u žáků brániční dýchání. Dalším předpokladem správného pěveckého, potažmo i mluvního, projevu je výslovnost. Správná výslovnost je spolu s dechovou oporou rozhodující pro kvalitu a znělost tónu. Zásadní a zřejmě nejobtížnější však je žáky naučit zpívat hlavovým tónem. RVP ZV se ve výčtu vokálních činností o dovednosti zpívat hlavovým tónem nezmiňuje. Avšak předchozí vzdělávací programy ZŠ a Obecná škola tuto dovednost považují za tak zásadní, že ji uvádí jako součást učiva v 1. i 2. třídě. Přestože nemá hlavový tón zpočátku přílišnou sílu, má krásnou barvu, velký výškový rozsah, je nosný a tónově neklesá. Stejně kvality by měly charakterizovat i zpěv žáků.

V hodinách hudební výchovy by měli žáci získat základy hlasové hygieny, která je součástí dovednosti zpívat. Zásady hlasové hygieny, jako např. nekřičet, zbytečně nepřepínat hlasivky, správná životospráva, dostatek spánku, duševní pohoda apod. uchovávají zdravě tvořený hlas po dlouho dobu.

Mezi další pěvecké dovednosti a návyky, které však RVP ZV v učivu vokálních činností nezmiňuje, patří správný pěvecký postoj, správná artikulace, správné držení těla, rezonance, frázování aj.

Učitel by se měl také snažit o rozšiřování hlasového rozsahu svých žáků.

Některé z těchto požadavků stanovuje i RVP ZV jako náležitosti vokálních činností. Jsou základem, který zůstal zachován z předchozích školních programů (ZŠ, Obecná škola, Národní škola). RVP ZV stanoví, co je po učitelích požadováno, ale neodpovídá na otázku, jak toho docílit. To ostatně nečinily ani minulé školní programy. Zůstává tedy na učiteli, jak bude naplňovat požadavky RVP ZV. Výhodou mu dnes může být, že není odkázán pouze na hodiny hudební výchovy, ale jednotlivé prvky hudební výchovy lze zakomponovat prakticky do každého vyučovacího předmětu. Zde ale nelze vyučovat hudební znalosti v celém svém rozsahu. To stále zůstává výsadou Hudební výchovy.

4.1.2 Rozvoj hudebního sluchu

Neopomenutelným úkolem hudební výchovy, potažmo i vzdělávací oblasti RVP ZV Umění a kultura, je rozvíjet hudební sluch. Přičemž by si každý pedagog měl uvědomit, že dítě se nerodí se schopnostmi, ale pouze s vlohami. „Vloha znamená jen možnost

schopnosti rozvinout.³⁰ Je tedy jakýmsi předpokladem. Již dříve jsme se o problematice hudebního sluchu zmínili, proto chceme jen ve zkratce připomenout důležité momenty, které by neměly chybět ani tam, kde se učitel snaží naplňovat, byť i jen formálně, požadavek RVP ZV.

Domníváme se, že prakticky všechny hudební činnosti rozvíjejí hudební sluch. Vokální činnosti rozvíjejí hudební sluch prostřednictvím sluchové analýzy a výukou intonace, vokální improvizace. Přičemž sluchová analýza je předpokladem výuky intonace. RVP ZV neuvádí sluchovou analýzu jako součást učiva vokálních činností, přestože rozpoznání vysokých a nízkých tónů a odlišení tónu vyššího a nižšího je základem pro správnou intonaci a vícehlasý zpěv.

RVP ZV podporuje rozvoj hudebního sluchu výukou vícehlasu, intonace a grafického zaznamenávání vokální hudby.

Instrumentální činnosti podporují rozvoj hudebního sluchu hrou na hudební nástroje, zvláště reprodukcí motivů, témat a jednoduchých skladbiček. Součástí instrumentálních činností v RVP ZV je také rytmizace, melodizace a stylizace, hudební improvizace. Žáci by měli být schopni na základě sluchové analýzy reprodukovat jednoduché hudební doprovody a s využitím svého hudebního cítění vytvářet přede hry, mezihry a dohry.

Domníváme se, že hudebně pohybové a poslechové činnosti prověřují hudební sluch a souvisejí se schopností hudbu prožívat. V nich má žák interpretovat, jakou hudbu slyšel a poznat její hudební výrazové prostředky.

4.1.3 Intonační výcvik

Je těžké od sebe oddělit rozvoj hudebního sluchu a intonační výcvik, protože spolu velmi úzce souvisí. RVP ZV chápe intonaci jako součást vokálních činností, kterými docílíme již zmiňovaného očekávaného výstupu. Intonace by však neměla být cílem vyučování, měla by být prostředkem hudebního rozvoje žáků.

Vokální intonaci předchází výuka vokální imitace, kterou RVP ZV v učivu hudební výchovy neuvádí. Vokální imitace je nápodoba toho, co žák slyší. Žák se však nezamýšlí např. nad jednotlivými složkami (rytmická, melodická apod.) nové písně, kterou má imitovat. Proto nácvik nové písně metodou vokální imitace dostatečně nerozvíjí hudební schopnosti. To může být důvod, proč ji RVP ZV nezařazuje do učiva

30 <http://www.rvp.cz/clanek/244/401>, 22.11. 2005, ze dne 3. 10. 2007

hudební výchovy.

Schopností intonovat rozumíme schopnost žáků zpívat podle not, resp. z not, nahoru nebo dolů po stupnici a setrvávat na stejném tónu. Než však žák začne intonovat píseň z not, měl by být schopen analyzovat rytmus a melodii písně. I z tohoto důvodu je metoda vokální intonace časově náročná, ale na rozdíl od metody vokální imitace rozvíjí hudební schopnosti žáků. Prostřednictvím výuky vokální intonace by měli být žáci schopni zpívat písně v durových a mollových tóninách. RVP ZV uvádí, že by žáci na 1. stupni měli být schopni intonovat v písních 5., 3. a 1. stupeň tóniny. Během této výuky by si měli osvojit také zpěv volných nástupů 8. a spodního 5. stupně. To jsou pouze základní požadavky RVP ZV, které může učitel dále rozšířit podle schopností své třídy.

V rámci intonačního výcviku probíhá také výuka vokální improvizace, která se realizuje pomocí hudebních her, jako jsou hra na ozvěnu a hra na otázku – odpověď. Díky těmto hrám žáci získávají znalosti a zkušenosti z intonace a rytmické výchovy. Zároveň je učí píseň formálně členit. Žák získává základní znalosti z nauky o hudebních formách, které jsou součástí hudební nauky. Zároveň vokální improvizace vede k poslechu, neboť jsou žáci z vlastní zkušenosti schopni rozpoznat jednotlivé složky znějící hudby a dovedou ji ocenit.

4.1.4 Rytmická výchova

Poznali jsme, že jednotlivé kroky v hudební výchově jsou úzce provázány s jinými, že tedy musíme postupovat systematicky obrnění velkou dávkou trpělivosti a optimismu. A ani s rytmickou výchovou tomu není jinak. Nejen, že ji potřebujeme pro vokální činnosti, ale své významné místo má i v instrumentální složce, která je nedílnou součástí vzdělávacího obsahu Hudební výchovy v RVP ZV. Činnosti pro rozvoj rytmického cítění nás nemusí vůbec děsit, protože smysl pro rytmus se u dětí rozvíjí ze všech hudebních schopností nejdříve.

Především by žáci měli rozlišovat rytmus písně, její metrum a dle toho poznat, v jakém taktu je daná píseň. Takto by měli žáci na 1. stupni zvládnout písně ve 2/4, 3/4 a 4/4 taktu. Zvláště důležitá je tato schopnost pro realizaci vokálních činností RVP ZV a k jejímu rozšiřování nám pomohou instrumentální činnosti. Správná reprodukce rytmu písně je součástí vokální intonace, protože pomáhá při analýze písně.

Měli bychom si také připomenout, že součástí rytmického výcviku je rozvoj smyslu pro tempo a smyslu vnímat metrum písně. Jejich osvojení je důležitým předpokladem pro dvojhlasý a vícehlasý zpěv. Pro realizaci vícehlasého zpěvu je totiž velmi důležité, aby žáci po celou dobu zpěvu zachovávali stejné tempo, aby nezpomalovali, ani nezrychlovali. RVP ZV v učivu o vícehlasu uvádí, že by se měl realizovat zpěvem kánonů, lidového dvojhlasu apod.

Taktéž instrumentální činnosti, a zvláště hra na jednoduché hudební nástroje, se neobejdou bez poznatků z rytmického výcviku. Na základě rytmického výcviku v hodinách hudební výchovy budou žáci schopni lépe rozpoznat rytmus jednoduchých, především básnických textů v hodinách českého jazyka a literatury. Tuto schopnost využijí v dalším z očekávaných výstupů, který uvádí, že žáci rytmezují a melodizují jednoduché texty.

Poznatky z rytmického výcviku se prolínají i učivem hudebně pohybových činností. V nich žáci ztvárňují pohybem (taktováním) dvoudobý, třidobý a čtyřdobý takt. Pohybem žáci vyjadřují též metroritmické změny hudby, které zaregistrovali při jejím poslechu.

Podle dřívějšího vzdělávacího programu Základní škola žáci zvládli během 1. až 3. třídy učivo o 2/4, 3/4 a 4/4 taktu (nejjednodušší doprovody na nástroje z orffovského instrumentáře, pohyb podle hudby na místě, taneční krok, zpěv písní v těchto taktech). Stejný požadavek je stanoven i v RVP ZV. Není však důrazně řečeno, že by jej žáci měli zvládnout za 1. období, tedy od 1. do 3. třídy, ale vzhledem k požadavkům ve druhém období (4. až 5. třída) se předpokládá, že žáci již tyto dovednosti budou mít zcela osvojeny.

Žáci by měli být podle RVP ZV schopni v rámci vokálních činností graficky zaznamenat vokální hudbu. Měli by být schopni zachytit melodii písně pomocí jednoduchého grafického vyjádření. Proto zprvu potřebují rozlišovat tóny dlouhé a krátké, což je také součástí rytmického výcviku. Pak dokážou naplnit požadavek RVP ZV a budou schopni tyto tóny znázornit pomocí linky (tedy krátká čára na tón krátký a dlouhá při tónu dlouhém).

Při tvorbě Školních vzdělávacích programů (dále ŠVP) by si učitelé měli stanovit pro každý ročník minimální normy rozvoje hudebních schopností a řídit se jimi. Domníváme se, že na tvorbě ŠVP se podílejí zkušení učitelé s dlouholetou praxí. Vědí tedy, jaká měřítko jsou pro jednotlivé ročníky adekvátní, reálné. Dokážou na základě svých zkušeností odhadnout schopnosti svých žáků a vhodně zvolenou metodikou je

dovedou ke splnění očekávaných výstupů v takové míře, v jaké stanovuje RVP ZV.

4.2 Žák rytmitizuje a melodizuje jednoduché texty, improvizuje v rámci nejjednodušších hudebních forem

Pro lepší přehlednost jsme se rozhodli rozčlenit tento očekávaný výstup RVP ZV na menší. Chtěli bychom lépe porozumět požadavkům: žák rytmitizuje jednoduché texty, žák melodizuje jednoduché texty, žák improvizuje v rámci nejjednodušších hudebních forem.

4.2.1 Žák rytmitizuje jednoduché texty

Rytmitizování jednoduchých textů je podle RVP ZV součástí učiva instrumentálních činností. Jedná se o propojení pohybového a zvukového projevu. Dokladem toho mohou být dětská říkadla, jednoduché básničky a říkanky, které děti doprovázejí naučenými pohyby např. Meleme, meleme kávu; Paci, paci, pacičky apod. Úkolem při rytmitizování textů je, aby žák správně pracoval s důrazy. Základem toho je rytmické cítění žáků, které se rozvíjí prostřednictvím rytmické výchovy.

Žák by tedy měl být schopen rozeznat rytmus jednoduchého textu, tzn. rozlišit dlouhé a krátké slabiky, porozumět frázování textu. To je důležitý předpoklad pro druhou část tohoto očekávaného výstupu: žák melodizuje jednoduché texty.

Žák, který se snaží rytmitizovat jednoduché texty, v podstatě reaguje na jejich metrorytmické členění. Při rytmitizování by se měl žák pokusit toto metrorytmické členění vyjádřit odpovídajícím způsobem. V úvodu jsme napsali, že rytmitizování často provází pohybové projevy a je součástí instrumentálních činností. Jak píše Fr. Sedlák, pro žáky je celkem přirozené reagovat pohybem na hudbu, která je výrazně rytmicky členěna a má pravidelné metrum. Zde se do rytmitizování vkládá motorika stejně jako emocionální složka, které jsou významnou součástí rytmického cítění.³¹ Žák v hodinách hudební výchovy vyjadřuje rytmus textu za doprovodu snadno ovladatelného hudebního nástroje, nejčastěji využívá nástroje Orffova instrumentáře. Rytmitizování však mohou

31 Viz Sedlák, Fr.: Psychologie hudebních schopností a dovedností, Supraphon,s.p., Praha 1989, str. 102-103, ISBN 14-512-85

žáci doprovázet také hrou na tělo. RVP ZV hru na tělo neuvádí v učivu hudební výchovy, přestože se tento způsob ztvárňování doprovodů ve školách často využívá. Je totiž dostupný všem žákům, kteří k jeho realizaci nepotřebují žádné speciální pohybové dovednosti.

V instrumentálních činnostech RVP ZV je rytmizace zmíněna v souvislosti s hudebními doprovody, které se realizují prostřednictvím akcentace těžké doby, hraním ostinát a prodlev.

Právě proto, že rytmizace doprovází jednoduché texty, je využitelná také v jiných hodinách než jen v hudební výchově. Své místo jistě nalezne i v hodinách českého jazyka a literatury, kde může pomoci žákům pochopit rytmus básnického textu, který se odvíjí od akcentace a střídání dlouhých a krátkých slabik.

Jak jsme již zmínili, rytmizace souvisí s pohybem. Proto ji můžeme využít i v hodinách tělesné výchovy, např. začleněním učiva hudebně pohybových činností o tanečních hrách se zpěvem a jednoduchých lidových tancích. Tím se zlepšuje hrubá i jemná motorika žáků. Význam lidových tanců doprovázených pohybem a rytmizováním textu shrnuje K. Sadílková, která píše, že „lidové tanečky jsou doprovázeny jednoduchými rytmickými pohyby, libozvučným rytmizovatelným textem, který je jednoduchý k zapamatování. Reprodukci textu pak procvičují (žáci) paměť, motoriku mluvidel, stimulují koncentraci. Rytmické texty odstraňují spasticidu mluvidel u žáků s DMO³², líbivá a veselá melodie písniček působí na pozitivní cítění dětí, zlepšuje dobrou náladu a pocit z činnosti, která se jim podařila.“³³

Správně prováděná rytmizace žákům pomůže lépe pochopit výstavbu jednoduchého textu. Žáci pochopí rozložení důrazů v textu, které se odvíjí od správného frázování. To jsou kvality, které žák potřebuje, aby splnil druhou část očekávaného výstupu, tedy melodizování jednoduchých textů.

4.2.2 Žák melodizuje jednoduché texty

Než žák dospěje k tomu cíli, co tomu předchází? Co by měl žák ovládat, pokud chceme, aby dokázal melodizovat jednoduché texty? Jak jsme již zmínili v předchozím textu, melodizaci předchází schopnost rytmizovat jednoduché texty. Tím žáci získávají zkušenosti s frázováním a vhodným využíváním důrazů slov jednoduchého textu.

³² DMO – dětská mozková obrna

³³ <http://www.sweb.cz/katerina.sadilkova/id16.htm>, čerpáno dne 9. 10. 2007

Aby mohl žák melodizovat jednoduché texty je třeba, aby uměl pracovat s hlasem. Ovšem nevylučujeme ani myšlenku, že se žák může naučit pracovat s hlasem skrze melodizování (vytváření melodie) jednoduchých textů. Vlastně zpočátku spíše melodizováním citoslovcí. Později můžeme melodizovat jména spolužáků. Zde je jistě nejrozšířenější hra na ozvěnu a později na otázku a odpověď. Takto lze rozšiřovat délku slov, které melodizujeme až v samotné věty, či dokonce krátké texty. Tento způsob považujeme za tvůrčí činnost hudební výchovy a je počátkem činnosti improvizací a posléze i produkční.

Nejčastější chybou, které se učitelé dopouštějí, je nesprávný výběr textu, který je melodizovatelný. Melodizováním textů se totiž posilují znalosti z hudební nauky o hudebních formách. Proto by měl být text pravidelně členěn, aby žák mohl vytvářet jednoduchou písňovou formu (α - β), která je požadavkem RVP ZV uvedeným v instrumentálních činnostech. Žáci by měli pro melodizaci využívat jednoduchý text, ze kterého lze vytvořit drobná periodická věta.³⁴ K tomu nám nejlépe poslouží jednoduchý básnický text, popř. říkadlo, říkanka, rozpočítadlo apod. Otázkou výběru vhodných textů k melodizování se RVP ZV nezaobírá. Závisí tedy na volbě učitele, které texty budou pro žáky vhodné a přínosné.

Protože je melodizace v RVP ZV součástí instrumentálních činností, je možné pro její realizaci využít jednoduché hudební nástroje např. nástroje Orffova instrumentáře, zobcové flétny, keyboardy apod. Žáci vystačí s osvědčenými melodickými postupy, které ostatně zmiňuje i RVP ZV. Jsou to hudební doprovody hrané prostřednictvím ostinát, hudební doprovody s využitím tónů pentatoniky, aleatoriky z pentatoniky, střídání tóniky a dominanty apod. V této souvislosti dokument uvádí pouze dvě možnosti hudebních doprovodů, a tou je hra ostinat a prodlev.

Pro splnění této části očekávaného výstupu žáci využijí znalosti z rytmického výcviku a hudební nauky, dovednosti hrát na jednoduchý hudební nástroj a schopnosti intonovat. Prostřednictvím melodizace se též rozvíjí hudební představivost a cit pro rytmus. Žáci se učí improvizovat na základě osvojených melodických postupů a vhodně je využívají k vlastnímu ztvárnění jednoduchého textu, písně, básně apod.

Na závěr bychom ještě měli dodat, že „melodie patří spolu s rytmem a harmonií k základním prvkům definujícím celkový hudební projev.“³⁵

34 Viz Zenkl, L.: ABC hudebních forem, Supraphon, Praha 1990, ISBN 80-7058-174-3, str. 47

35 <http://cs.wikipedia.org/wiki/Melodie>, stránka byla naposledy editována 23. 9. 2007, použito 11. 10. 2007

4.2.3 Žák improvizuje v rámci nejjednodušších hudebních forem

Pod pojmem improvizace (v hudbě) rozumíme hru nebo zpěv na určité téma bez užití notového zápisu a bez přípravy hudebníka. Hudební improvizace představuje spontánní vytváření hudby také pomocí hry na tělo a na jednoduché hudební nástroje. Nabízí jiné možnosti komunikace než jen verbální. Podporuje tvořivost žáka a učí jej naslouchat druhým. Žák při improvizaci také získává kompetence, které RVP ZV označuje za klíčové a ke kterým by měla směřovat veškerá výuka ve škole. Za všechny jmenujme alespoň kompetenci komunikativní a kompetenci sociální a personální.

RVP ZV řadí improvizaci mezi instrumentální činnosti vedle rytmizace, melodizace a stylizace. Se žáky můžeme improvizovat při tvoření předeher, meziher a doher písní. I v tomto případě by měla být škola vybavena dostatečným množstvím hudebních nástrojů. Pro počátky improvizace můžeme ve třídách použít melodické nástroje z Orffova instrumentáře např. zvonkohry. Domníváme se, že nejjednodušší improvizací práce jsou žáci schopni již v nižších třídách. Jestliže již zvládli základy z rytmických cvičení, která jsou součástí výuky od 1. třídy, nic jim nebrání, aby se pokusili zaimprovizovat např. mezihru písně. Učitel je nechá, se slovy zahraj daný rytmus libovolnými tóny zvonkohry, improvizovat např. jen na 3 tónech z melodie písně. Pak můžeme nechat žáky improvizovat na zadaných tónech s tím, že si rytmus mohou vymyslet sami. Pro žáky je tento moment velmi motivující, protože se cítí jako opravdoví hudebníci. Mají větší zájem o hudbu a do hodin hudební výchovy se těší.

O improvizaci se RVP ZV také zmiňuje v rámci učiva vokálních činností. Výuka tzv. vokální improvizace ve školách probíhá tam, kde se žáci učí intonovat písně podle not. Učitelé využívají pro výuku improvizace hudební hry. Nejčastěji hru na ozvěnu a později hru na otázku a odpověď. Také RVP ZV uvádí tyto dva druhy hudebních her v poznámce k vokální improvizaci. Žák při těchto hrách získává hudební dovednosti a rozvíjí hudební schopnosti, které jsou předpokladem nejen ke splnění očekávaných výstupů, ale též k rozvoji jeho hudebnosti. Přestože se o hudebních hrách zmiňujeme v souvislosti s vokálními činnostmi, domníváme se, že najdou uplatnění též v hudební improvizaci, která je součástí instrumentálních činností. Hra na ozvěnu je totiž zácvičnou hrou pro improvizaci, ať už vokální, nebo hudební (instrumentální), která přispívá k rozvoji žákovy paměti pro rytmus a melodii. Vede žáky k pochopení a dodržování metra, čímž rozvíjí smysl pro pulzaci dob. Svým pojetím postupně

v žácích buduje cit pro symetrii hudební věty, který se ještě více rozvíjí v hudební hře na otázku a odpověď. Touto hrou, na správnou konstrukci předvětí a závětí, se žáci seznamují s výstavbou základních hudebních forem. Podle RVP ZV by se měli žáci během výuky na 1. stupni seznámit s malou písňovou formou, velkou písňovou formou, rondem a variacemi. Měli by si osvojit jejich charakteristickou výstavbu, aby je dokázali rozlišit při poslechových činnostech. Také učivo o hudebních formách by mělo prostupovat všemi druhy hudebních činností, aby měli žáci více příležitostí pochopit jeho podstatu.

Improvizační činnosti jsou nesporným přínosem také v poslechových činnostech. Žák je z vlastní praktické zkušenosti schopen rozpoznat hudební formu znějící hudby, protože sám byl schopen improvizovat jednoduché periody se závětím a předvětím. Při improvizaci využívá základní vědomosti o postupu písně, využívá znalosti z rytmického výcviku, intonace a z hudební nauky. Tím, že je žák schopen rozpoznat jednotlivé hudební vyjadřovací prostředky znějící hudby, měl by ji dokázat také ocenit.

Třetím druhem improvizace, která je součástí hudebních činností v RVP ZV, je pohybová improvizace. Tato hudebně pohybová činnost má poněkud rozdílný charakter od předchozí vokální i hudební improvizace. Jedná se totiž o pohybové vyjádření znějící hudby s využitím tanečních kroků. Žáci při ní pohybem reagují na použité hudebně výrazové prostředky, které si měli příležitost osvojit při vokální a hudební improvizaci, měli by být schopni je ve znějící hudbě rozpoznat a adekvátně na ně reagovat. Pohybová improvizace vnáší do výuky hudební výchovy další rozměr, kterým je problematika uměleckého ztvárnění hudby. To je zřejmě důvod, proč RVP ZV nabízí možnost rozšířit vzdělávací oblast Umění a kultura o tzv. Doplnující vzdělávací obor Dramatická výchova. Nepředpokládáme, že by byla pohybová improvizace v hodinách hudební výchovy realizována scénickým tancem aj. Proto RVP ZV doporučuje poněkud jednodušší způsob vyjádření hudby, pomocí tanečních kroků. V předcházejícím vzdělávacím programu Základní škola byla součástí učiva hudební výchovy též výuka základních tanečních kroků jednoduchých tanců. Přestože RVP ZV přímo neuvádí výuku tanečních kroků v učivu hudební výchovy, lze ji předpokládat z uvedených požadavků hudebně pohybových činností.

Závěrem bychom chtěli připomenout, že improvizace je činnost produktivní, která podněcuje hudební představivost žáků a dává jim příležitost prakticky využít své hudební znalosti. Výukou improvizace se rozvíjí žakovy hudební předpoklady a dovednosti, které při ní získá, a zefektivňuje se hudební vzdělávání žáků na

základních školách.

4.3 Žák využívá jednoduché hudební nástroje k doprovodné hře

O jednoduchých hudebních nástrojích jsme se krátce zmínili již v předchozí kapitole. Nyní bychom chtěli tuto zmínku ještě rozšířit a ještě více se zabývat instrumentální složkou hudební výchovy, která využívá činností instrumentálních v takovém rozsahu, jak stanoví RVP ZV.

Žák doprovází hrou na jednoduché hudební nástroje především zpěv, ať už svůj vlastní nebo kolektivní zpěv třídy. Může také doprovázet hudebně pohybové činnosti např. tanec. Hra na nástroje má sama o sobě však další přednosti. Rozvíjí se při ní celá řada hudebních schopností.

O využití jednoduchých hudebních a rytmických nástrojů se zmiňuje již J. A. Komenský v knize *Informatorium školy mateřské*.³⁶ Radí, aby daly matky dětem různé hudební nástroje jako bubínek, píšťalku, třmínek=triangl nebo dětské housle. Děti si je mají oblíbit, protože jim dávají možnost aktivního hudebního vyžití.³⁷ Je to právě hra na jednoduché nástroje, ať už rytmické, či melodické, která má velký význam v rozvoji dětské hudebnosti, a navíc žáky nejvíce baví. Je pro ně jedním z nejsilnějších aktivizačních prvků v hodinách hudební výchovy. Na nástroje hrají zprvu žáci, kteří to umějí, ale postupně by si tuto dovednost měli osvojit všichni žáci ve třídě. Při hře totiž nezískávají pouze dovednost hrát na hudební nástroj, ale též se rozvíjí jejich hudební sluch, a to prostřednictvím hry jednoduchých rytmů a nápěvů písní. Žáci si též díky názornosti, kterou nabízí hra na nástroj, lépe uvědomují pojmy jako výška tónu a pohyb melodie, které jim pomáhají v přesnější intonaci. Výuka hry na nástroj může proto sloužit jako podpora výuky zpěvu. To potvrzuje i Fr. Sedlák, který píše, že „melodický nástroj podporuje zpěv a svým přesným laděním pomáhá k čisté pěvecké intonaci.“³⁸

Hra na melodické nástroje podporuje instrumentální tvořivost, pomáhá rozvíjet hudební myšlení i fantazii. Učitel ji využije při melodizaci jednoduchého textu. Žáci by se měli učit hrát jak své vlastní (improvizované) melodie, tak i melodie z notového zápisu. Žáci se tedy prostřednictvím hry na nástroje také učí číst notové zápisy.

36 Komenský, J. A.: *Didaktické spisy, Dědictví Komenského* Praha 1951

37 <http://www.rvp.cz/clanek/244/390>, použito 12.10. 2007, Daniel L.: *Metodika hudební výchovy*, ISBN 80-85300-98-2

38 Sedlák, Fr.: *Didaktika hudební výchovy*, SPN, Praha 1985, ISBN 14-512-85

Dovednost číst, vytvářet a zaznamenávat melodie je jednou z částí učiva instrumentálních činností. Navíc je jistě i pro žáky důležité, aby dokázali svou vlastní tvorbu notově zaznamenat, a podělit se tak o ni s ostatními. Učitel by měl snahu žáků hudebně se projevovat podporovat. Měl by je motivovat, aby se nebáli promlouvat prostřednictvím hudebního umění. Instrumentální činnosti jsou k tomu dobrým prostředkem, protože dovednost hrát na nástroje je ostatními lidmi vysoce ceněna. Navíc v rámci instrumentálních činností by se měla rozvíjet dovednost zaznamenávat instrumentální melodie. Podle RVP ZV by se měli žáci učit číst a zapisovat rytmická schémata jednoduchých motivků nebo tématů instrumentální skladby.

Hra na hudební nástroje může sloužit ve výuce jako prostředek improvizace, stejně jako k reprodukci rytmického nebo intonačního cvičení.

Měli bychom si však znovu uvědomit, že základem hudební výchovy je zpěv. Hra na nástroje je činností, která nemůže zpěv nahrazovat, nebo dokonce omezovat.

Jaké možnosti má učitel, když chce hru na hudební nástroje začlenit do své výuky? Musíme konstatovat, že možnosti jsou v dnešní době opravdu velké, ale reálné jsou podle finanční podpory školy nebo rodičů. Učitel může využít schopností žáků, kteří hrají na nějaký hudební nástroj v ZUŠ, a zapojit je do společného muzicírování v běžných hodinách hudební výchovy. Nebo může společně s těmito žáky vytvořit školní orchestr. My však chceme, aby se do společného hraní zapojila většina žáků ze třídy. Máme proto několik možností výběru jednoduchých hudebních nástrojů, které jsou snadno ovladatelné, vydávají kvalitní tón (i když na ně hraje začátečník, proto se nám nehodí nástroje závislé na nátisku nebo dovednosti smyku), jsou přiměřené velikosti a jejichž tóny se dobře pojí s dětským zpěvem. Nástroje by měli být pro žáky atraktivní, aby je motivovaly k instrumentálním činnostem. Takovýmto požadavkům nejlépe odpovídají nástroje z Orffova instrumentáře. Složitější, avšak pro žáky stále ještě zvládnutelná, je hra na zobcovou flétnu a elektronické nástroje. Žáci mohou v instrumentálních činnostech využívat i *nástroje* poněkud netradiční např. skořápky od kokosových ořechů, prázdné pet lahve, tužky, různé plastové nádoby apod.

4.3.1 Nástroje Orffova instrumentáře

Carl Orff, německý hudební skladatel a pedagog, zjednodušil některé rytmické a melodické nástroje tak, aby je mohly využívat děti a doprovázet jimi své pohybové kreace. Tyto nástroje jsou hojně využívány jako podpora výuky instrumentálních

činností na většině českých škol.

Nástroje Orffova instrumentáře dělíme do 3 skupin: rytmické, melodické a basové (bordunové) nástroje. Mezi nástroje rytmické patří: triang, blok (dřevěný bubínek), činel resp. prstové činelky, rolničky, bubínek (ruční, rámový), tamburína, chřestidlo, drhlo a hůlky (claves). U mnohých těchto nástrojů bude třeba žáky naučit jejich správné držení a způsob hry, při kterém se často používají paličky.

Melodickou složku skladby podpoříme melodickými nástroji Orffova instrumentáře, kterými jsou zvonkohry, metalofony a xylofony.

Poslední, avšak nedílnou součástí Orffova instrumentáře, jsou nástroje basové či bordunové. Jejich nezastupitelnou rolí je tvořit základní tón harmonie. Bez basového tónu je totiž zvuk souboru jaksi neúplný, neprůrazný. Jako basové nástroje můžeme použít violoncello, kytaru, loutnu. Žáci na ně hrají drnkáním. Tímto jednodušším způsobem hrají i žáci, kteří na tyto nástroje hrát neumí resp. neučí se na ně hrát v ZUŠ. Daleko častěji se však setkáme s hrou žáků na tympány (nejčastěji v provedení bongo). Jejich výhodou je, že se dají naladit do malé oktávy a manipulace s nimi opět není příliš složitá. Hrajeme na ně paličkami.

Aby mohl žák naplnit očekávaný výstup RVP ZV, pak na prvním místě musíme uvést, že žák by měl poznat a reprodukovat rytmus písně, její metrum a pulzaci. Pro reprodukci může použít různé nástroje Orffova instrumentáře. Aby mohl na tyto nástroje hrát, potřebuje získat znalosti a dovednosti, jakým konkrétním způsobem se na jednotlivé nástroje hraje. Dalším krokem je využívání těchto nástrojů pro tvorbu předeher, meziher a doher s využitím tónového materiálu písně a pro další hudební doprovody. Pro to žák potřebuje chápat strukturu jednoduchých hudebních forem. V tomto okamžiku je kladen požadavek na učitele, aby sám tyto dovednosti ovládal, zvolil konkrétní metodický postup a byl schopen vytvářet jednoduché hudební doprovody k písním. Učitel by měl žáka naučit dovednosti zapisovat noty a hrát podle nich jednoduché melodie.

Melodické popř. rytmické nástroje využije žák nejlépe při realizaci hudebního doprovodu písně pomocí ostinát, tedy hrou krátké rytmické nebo rytmicko melodické figury, která se bude opakovat po celou hru. Jasný a poměrně dlouho znějící zvuk melodických nástrojů může zvýraznit harmonii písně, skladby. Těchto nástrojů lze popř. využít k akcentaci těžké doby, zvláště v doprovodu harmonických písní, kde se pravidelně i nepravidelně střídají tónika a dominanta.

Hrou na rytmické nástroje Orffova instrumentáře žáci zvýrazňují rytmickou složku

písni, čímž se rozvíjí jejich smysl pro rytmus, metrum a pulzaci dob. Učí se rozpoznávat těžkou dobu a včas na ni reagovat, aby zůstalo zachováno stále stejné tempo po celou dobu písni. RVP ZV na místě rytmických hudebních doprovodů opět doporučuje hru akcentů na těžkou dobu písni popř. hrát krátké rytmické figury, nebo prodlevy. Rytmickými nástroji mohou žáci též ztvárňovat přede hry, mezihry a do hry písni.

Za velkou přednost hudebních nástrojů Orffova instrumentáře pokládáme možnost variabilních kombinací nástrojů v různorodé třídní orchestry. Společné muzicírování je pro žáky velmi motivující a je spolehlivým aktivizačním prvkem ve výuce hudební výchovy.

Výukou hry na hudební nástroje mohou žáci nejen doprovázet zpěv, ale zároveň budou schopni sami improvizovat rytmické nebo melodické složky hudby v rámci jednoduchých hudebních forem, jestliže je k tomu učitel vhodným způsobem povede.

4.3.2 Zobcová flétna

S využíváním hry na zobcovou flétnu se tak často v běžných třídách nesetkáme. Hra na zobcovou flétnu se spíše vyučuje formou volnočasové aktivity, kterou nabízí škola v rámci např. školní družiny. RVP ZV ji však uvádí jako součást instrumentálních činností a jako možnou alternativu reprodukce motivů, témat a jednoduchých skladbiček.

Velkou předností zobcové flétny je její snadná manipulace. Proto je vhodným prostředkem pro výuku hry na nástroj na základních školách, stejně dobře jako pro přípravu hry na náročnější dechové nástroje. Dokladem snadné manipulace může být fakt, že na zobcovou flétnu mohou začít hrát děti již v předškolním věku. Ovšem za předpokladu správného metodického vedení.

Další předností, která činí použití zobcové flétny prostředkem pro výuku hudební výchovy, je její cenová dostupnost.

Zobcová flétna slouží jako podpora výuky. Nejen, že při správném metodickém vedení žáci získají dovednost hrát na hudební nástroj, ale seznamují se také s prvky hudební nauky. Díky konkrétním cvičením si žáci rozvíjejí a upevňují rytmické, melodické, tonální a intonační cítění. Základní zkušenosti získávají při hře z paměti,

kteře se jeřtě prohlubují při hře z not (Hra z not pomáhá také při výuce čtení - návyk číst notové party zleva doprava je důležitý pro osvojování si čtenářských dovedností). Společné muzicírování celé třídy má vliv na rozvoj hudebních schopností, ale též podporuje sociální učení žáků. Učí je být součástí určité skupiny jiných osob, které mají společný úkol i cíl. Žáci se musí při společné hře navzájem poslouchat, učí se spolupracovat a navzájem mezi sebou komunikují. To jsou kvality, které najdou své uplatnění i mimo prostory školní budovy.

Hra na zobcovou flétnu je velkým přínosem ze zdravotního hlediska. Je vhodná při léčbě onemocnění dýchacích cest, protože podporuje hluboké brániční dýchání, a tím tyto svaly také posiluje. Dokladem toho jsou úspěchy programu Dřevěná píšťalka prof. Václava Žilky.³⁹ Projekt Léčivá píšťalka pomohl pod jeho vedením léčit u dětí astma. Hra na flétnu také podporuje rozvoj jemné motoriky, která je potřebná pro správné zvládnutí prstových cvičení, bez nichž se žák při hře neobejde. Umožňuje nám však i rozvíjet vnímání více smysly. Žák hrající z not vnímá part zrakem, zároveň si upevňuje tóny postavením prstů na zobcové flétně a má okamžitou zpětnou vazbu, kterou mu zprostředkovává sluch.

Navíc je zobcová flétna spolehlivá učební pomůcka učitele. Krásný zvuk, který vydává, se totiž výborně pojí s dětským zpěvem. Učitel ji může využít při hlasových a intonačních cvičeních.

Zobcová flétna není jen výbornou učební pomůckou, ale také plnohodnotným hudebním nástrojem. Nejen, že hrou na zobcovou flétnu podpoříme rozvoj hudebních schopností, žák také získá dovednost hrát na hudební nástroj.

Učitel musí opět zvolit vhodnou metodickou řadu, díky níž naučí žáky hrát na nástroj na takové úrovni, aby byli schopni hrát z not, ale též improvizovat v rámci jednoduchých hudebních forem. Tím položí základ pro realizaci instrumentálních činností na 2. stupni ZŠ, kde je jejich součástí také žákovo vyjádření „hudebních i nehudebních představ a myšlenek pomocí hudebního nástroje.“⁴⁰ Největší uplatnění však najde flétna v doprovodu písní.

39 Prof. Václav Žilka byl slavným českým flétnistou, pedagogem a publicistou. Jeho projekty Dřevěná píšťalka a Léčivá píšťalka jsou dnes známy nejen u nás, ale také v zahraničí. Dokázal, že hra na zobcovou flétnu rozvíjí hudební schopnosti, posiluje psychiku a dokonce pomáhá při léčbě astma.

40 http://www.rvp.cz/soubor/RVPZV_2007-07.pdf, čerpáno dne 17. 10 2007

4.3.3 Elektronické nástroje

V předchozí kapitole jsme uvedli, že hra na zobcovou flétnu je činnost, která je velmi vhodná ve výuce hudební výchovy, avšak není tak častá. Ještě méně častá je však hra na elektronické nástroje.

RVP ZV za všechny elektronické nástroje jmenuje keyboardy. Domníváme se, že by se seznam využitelných nástrojů dal ještě více rozšířit, zvláště co se týká výuky hudební výchovy na 2. stupni ZŠ.

Co trochu mluví proti efektivnějšímu využití elektronických nástrojů resp. keyboardů, syntetizérů apod. je jejich celkem nesnadná ovladatelnost. Zvláště klávesové nástroje předpokládají alespoň elementární klavírní dovednosti. Na druhé straně stojí stále rostoucí oblíbenost těchto nástrojů a tendence modernizovat školskou výuku. Přihlédneme-li k těmto dvěma protipólům a vezmeme-li v potaz požadavek stanovený v RVP ZV, pak nezbyvá, než začlenit tyto nástroje do výuky. RVP ZV nehovoří o tom, že by učitelé v běžných školách měli žáky učit hrát na nástroje přednesově. To je ostatně spíše úkol ZUŠ. Měli by však tyto nástroje využívat při instrumentálních doprovodech písní, kdy by měli žáci zvládnout reprodukci jen jednoduchých motivů.

Efektivnější využití vidíme v učitelově hře na tyto nástroje. Mohl by se tím totiž rozšířit repertoár písní od lidových k těm modernějším, resp. módnějším, popovým. Keyboard dává učiteli možnost držet krok s moderní dobou, ve které se klade důraz na využití moderních technologií. Učitel tak může vytvořit na keyboardu hudební aranžmá písní, a tím zpestřit hodiny hudební výchovy. Velkou předností těchto nástrojů je též možnost propojit je s počítačem, což opět otevírá další možnosti tvořivé práce nejen při improvizování hudebních doprovodů a aranžování hudby. Tím si učitel připraví cestu pro výuku instrumentálních činností na druhém stupni základní školy, kde je jednou z předložených činností záznam hudby. Zde by měli žáci využívat počítačové notační programy. Protože už budou mít základní zkušenosti z práce s keyboardem, bude pro ně učení jednodušší.

Zakomponováním moderních prvků do hodin hudební výchovy, však může značit určitý problém pro učitele. Jelikož má být učitel vzorem pro žáky, měl by umět s elektronickými nástroji pracovat. Avšak většina učitelů, zvláště na prvním stupni, nemá velké zkušenosti s ovládáním keyboardů, počítačů a jiné elektroniky, takže ani

nedokáže docenit možnosti jejich využitelnosti. Dnešní trh nabízí velké množství kvalitních školení, kde si tito učitelé mohou prohloubit své znalosti v tomto oboru.

Elektronických nástrojů se dá ve výuce využít jako prostředku k reprodukci notového záznamu, k prohlubování znalostí rytmického a melodického výcviku. Na některých keyboardech se dokonce žáci mohou naučit sami hrát pouze podle pokynů samotného přístroje. Ten žáky může naučit hrát celou škálu hudebních doprovodů od jednotlivých tónů až po akordické doprovody. Žák se díky nim může učit novým dovednostem, přestože si to ani neuvědomuje, neboť je cele zaujat variabilitou a přitažlivostí práce s těmito nástroji. Opět velkou výhodou je učení se více smysly – zrakem (převádí notový zápis na konkrétní klaviaturu), sluchem a hmatem.

Domníváme se, že tyto nástroje mají své místo ve výuce hudební výchovy. To ostatně dosvědčuje i RVP ZV, když je zařazuje do seznamu toho, co by měl žák ovládat. Otázkou zůstává, jak konkrétně tyto nástroje využít pro zefektivnění výuky. Na to však RVP ZV odpověď nedává.

4.3.4 Netradiční hudební nástroje

O těchto nástrojích se RVP ZV nezmiňuje, nejsou součástí koncepce pojetí hudební výchovy. Přesto bychom se jim chtěli krátce věnovat, protože jsou názorným propojením tvůrčího ducha a tradiční hudební výchovy.

Pod pojmem netradiční hudební nástroje jsme měli na mysli takové nástroje, které nejsou běžně k dostání v obchodech s hudebninami. A tedy nejlepší cestou, jak je získat, je vyrobit si je.

V RVP ZV je kladen důraz na propojení jednotlivých předmětů s běžným životem. Toho docílíme, když nebudeme striktně od sebe oddělovat předměty, které spolu zdánlivě nesouvisí. Tak je i vzdělávací oblast Umění a kultura propojením hudební a výtvarné výchovy. Tím, že si netradiční hudební nástroje žáci sami vyrobí, propojíme hudební výchovu také s praktickým vyučováním. Ze zkušenosti víme, že je-li to, co žáci vyrobí i funkční a použitelné, je práce na tomto předmětu daleko zábavnější a preciznější. Žáci dávají pozor, aby hudební nástroj vyrobili co nejpečlivěji, aby dostatečně dlouho sloužil svému účelu. Musíme připomenout, že když se žák sám podílí

na výrobě jednoduchého hudebního nástroje, věnuje mu větší péči při jeho údržbě a zachování. Dalším důvodem, proč podporovat výrobu netradičních hudebních nástrojů, je žákova zvědavost lépe poznat, jak jednotlivé věci fungují. Zde využijeme poznatky z fyziky, matematiky, prvouky i vlastivědy (např. hudební nástroje jiných kultur). Zároveň si při vyrábění hudebních nástrojů žáci osvojují některé dovednosti, které směřují ke klíčovým kompetencím RVP ZV, zvláště ke kompetenci pracovní. Žáci se jednoduchými pracovními postupy učí bezpečně, hospodárně a funkčně používat některé materiály a pracovní pomůcky. Získávají znalosti ochrany zdraví i životního prostředí.

Když jsme se zmínili, že by si žáci mohli sami jednoduché hudební nástroje vyrobit, měli jsme na mysli výrobu nejrůznějších perkusních nástrojů, jako jsou různá chrastidla, drnkadla, cinkadla apod. Pomocí těchto nástrojů můžeme nacvičovat rytmické doprovody k písním, můžeme s nimi hrát jednoduché hudební hry, stejně jako je můžeme použít při pohybových vyjádřeních hudby.

4.4 Žák reaguje pohybem na znějící hudbu, pohybem vyjadřuje metrum, tempo, dynamiku, směr melodie

Děti mladšího školního věku reagují spontánně na znějící hudbu. Proto se zdá zcela logické propojení hudby, zpěvu a pohybu např. tance. Zřejmě proto je tato složka zakomponována také do požadavků RVP ZV. Je realizována hudebně pohybovými činnostmi, jejichž prostřednictvím (spolu s vokálními, instrumentálními a poslechovými činnostmi) se uskutečňuje výuka hudební výchovy.

Pohyb je pro dítě vyjádřením emocí, nálady a navíc podporuje senzorio-motorickou inteligenci. A nejen to. Pohyb podněcuje také duševní aktivitu, zvláště je-li propojen s hudbou. Jak uvádí František Sedlák, hudba spojená s pohybem pozitivně stimuluje nervově svalovou soustavu, čímž se zlepšuje orientace v prostoru, a také přispívá k urychlování procesů vyšší nervové soustavy. Navíc zlepšuje také tělesné zdraví. Při hudebně pohybových činnostech dochází ke zlepšování koordinace pohybů, žák získává větší obratnost a pohyblivost. Zdravý pohyb a posílení vhodných svalů má také pozitivní vliv na správné držení těla, které souvisí s pěveckou dovedností správně

a hospodárně využívat dech. Jednoduché hudebně pohybové hry přispívají ke zlepšování mimiky a gestiky. Je-li hudebně pohybová hra realizována v kolektivu žáků, přispívá ke zlepšování komunikace ve skupině, a také pomáhá žákům při navazování mezilidských kontaktů. František Sedlák píše, že hudebně pohybová výchova „upevňuje vzájemnou spolupráci a rozvíjí tak kolektivní cítění.“⁴¹ To jsou hlavní důvody, proč je hudebně pohybová výchova součástí výuky hudební výchovy v RVP ZV. Může být součástí vokálních, instrumentálních a poslechových činností, ale zároveň bychom ji měli stavět na stejnou úroveň s těmito všemi činnostmi. Protože hudební výchova se ve škole realizuje vokálními, instrumentálními, poslechovými a hudebně pohybovými činnostmi.

V RVP ZV se hudebně pohybové činnosti realizují třemi základními činnostmi: taktováním, pohybovým vyjádřením hudby a orientací v prostoru. Žáci si osvojují základní taneční kroky a jednoduché tance, aby byli později schopni vyjádřit znějící hudbu svou vlastní pohybovou improvizací. To přispívá též k utváření pohybové paměti a pomáhá zlepšovat orientaci v prostoru.

4.4.1 Žák reaguje na rytmickou složku znějící hudby a vyjadřuje ji pohybem

Základem hudebně pohybových činností je rytmus. Dochází k propojování rytmických a hudebně pohybových činností. Je to vlastně proces opačný k tomu, kdy žák rytmizuje jednoduché texty. V této chvíli je žákovi předložen rytmizovaný text a žák má tento rytmus poznat a pohybově vyjádřit. O rytmu jako o základu hudebně pohybových činností mluvíme proto, že rytmus je společný jak řeči, hudbě, tak i tělesnému pohybu a tanci. A také proto, že žák jej zpočátku vnímá a prožívá snadněji než melodii.

Úkolem žáka je tedy rozeznat rytmus ve znějící hudbě a sdělit jej ostatním pomocí pohybu. Jakým způsobem může žák reagovat na znějící hudbu? Jak dá ostatním najevo, že poznal rytmus písně, rozeznal takt a pulzaci dob? Nejčastěji se k tomu využívá taktování, které doprovází zpěv písně. Žák vlastně znázorňuje pohybem pulzaci dob. Během školní docházky by si měli žáci osvojit příslušná gesta, která se používají

41 Sedlák, Fr.: Didaktika hudební výchovy, SPN, Praha 1985, ISBN 14-512-85, str. 200

při vyjádření dvoudobého, třídobého a čtyřdobého taktu. Takto o tom pojednává i RVP ZV, které mimo taktování zmiňuje i jiné způsoby znázornění rytmické části hudby.

Jako další způsob uvádí taneční hry se zpěvem. Při těchto hrách je pohyb buď improvizovaný zcela, ve smyslu žák libovolně vyjadřuje rytmus, či metrum písně. Nebo žák doprovází píseň konkrétním pohybem např. jednoduchým základním krokem některých tanců, jakými jsou mazurka, polka, valčík. Při těchto činnostech se rozvíjí hudební představitivost, citlivost na pulzaci dob, ale také orientace v prostoru, zvláště je-li do činnosti zapojena celá třída. Cvičí se tím také pohybová paměť. Zlepšuje se celková koordinace pohybů, což přispívá k rozvoji hrubé motoriky. Žáci se učí mezi sebou komunikovat a podporuje se tím také jejich vzájemná spolupráce ve dvojicích, ve skupinách, popř. s celou třídou. Pomocí tanečních her pěstujeme v žácích cit, empatii a podporujeme jejich sebevědomí. Navíc jsou jednoduché lidové tance také předmětem výuky v hodinách hudební výchovy a žák se při nich dozvídá více informací o kultuře a historii svého národa. Úloha učitele při hře není v tom, aby přesně určoval jednotlivé pohyby, kterými má žák hudbu vyjádřit. Učitel by měl pouze usnadňovat průběh hry.⁴²

Domníváme se, že do doprovodu hudby pomocí hudebně pohybových činností lze zahrnout také činnosti, které se provádějí při rytmickém výcviku. Jsou to: hra na tělo, hra na ozvěnu, hra na otázku a odpověď.

Žák dále může doprovázet znějící hudbu pomocí jednoduchých lidových tanců. Většinou se žáci na 1. stupni učí pochod, polku, valčík a mazurku. V průběhu celé školní docházky se však může učivo dále prohlubovat o výuku tanců jiných kultur a národů např. country tance, latinsko americké, africké a jiné modernější tance. Jelikož RVP ZV udává pouze základní rámec činností, které by žák měl splnit, je na tvůrcích konkrétních Školních vzdělávacích programů, jaké tance budou vyučovat, kdy a jak. Toto rozhodnutí je zcela ponecháno v kompetenci pedagogů a vedení školy, či jiných pracovníků, kteří se na konkretizaci RVP ZV podíleli. Tak mají školy příležitost vytvořit školní program, který bude odpovídat požadavkům žáků, učitelů, rodičů, charakteru a zaměření školy.

Na závěr bychom chtěli dodat, že výše zmíněnými způsoby žáci mohou vyjadřovat nejen rytmus a metrum znějící hudby, ale také její tempo.

42 Viz. Šimanovský, Z., Tichá, A.: Lidové písničky a hry s nimi, Portál, Praha 1999, ISBN 80-7178-323-4

4.4.2 Žák reaguje na melodickou část znějící hudby a vyjadřuje ji pohybem

Jak jsme již zmínili, pro žáky je vnímání a prožívání melodie poněkud složitější než vnímání a prožívání rytmu. Vnímání melodie totiž souvisí s tonálním cítěním, které není vrozené, ale získané. Tonální cítění se může u dětí začít rozvíjet velmi záhy, pokud je podněcováno rodinným prostředím. Naproti tomu schopnost prožívat rytmus (smysl pro rytmus) se rozvíjí jako jedna z prvních schopností. Již v prenatálním vývoji dítěte, když poslouchá rytmus tlukotu matčina srdce.

Vzhledem k tomu, že zároveň s rytmickým výcvikem probíhá také výuka vokální intonace, kterou se upevňuje tonální cítění, žáci brzy získají první zkušenosti v melodiích jednoduchých lidových písní. Souhlasíme s RVP ZV, který mezi pohybové vyjádření hudby a reakci na změny v proudu znějící hudby řadí pantomimu a pohybovou improvizaci s využitím tanečních kroků. Domníváme se totiž, že těmito prostředky dokážou žáci vhodně vyjádřit tempo, dynamiku a směr melodie, které jsou součástí očekávaného výstupu, kterým se zabýváme.

Pantomimou navíc může žák vyjádřit náladu znějící hudby, či své vlastní pocity při poslechu hudby. Stejně tak dobře může s její pomocí vyjádřit děj hudby, aniž by použil slova. A to pomocí mimiky a gestiky. Žáci získávají cenné zkušenosti s nonverbální komunikací. Rozvíjejí svou emoční inteligenci a schopnost empatie. Učí se také více vnímat okolí kolem sebe. Pantomimicky může žák vyjádřit barvu a výšku tónu, polohu (vysokou, střední a hlubokou) a pohyb melodie (klesání a stoupání), stejně tak jako dynamiku.

Pohybovou improvizací s využitím tanečních kroků se dá velmi dobře reagovat na tempo a jeho změny. Zkušenější žáci se mohou pokusit vystihnout také agogiku hudebního díla. Pro improvizaci je důležité, aby měli žáci bohatý repertoár různých tanečních kroků, dramatických pohybů a jiných výrazových prvků, kterými mohou co nejlépe vyjádřit melodii znějící hudby. Při rozšiřování obsahu tohoto *pohybového zásobníku* hraje důležitou roli učitel, který prostřednictvím přípravných cvičení, tzv. pohybových etud, se žáky procvičuje za zvuku hudby správné držení těla a pohyby paží (důležité také pro hru na hudební nástroj). Kultivuje žakovský pohybový projev pomocí různých výskoků a pérování, podupávání, chůze, běhu, poskočných kroků, přísunných

kroků a cvalu.⁴³ Takto může učitel vést žáky až k samostatnému vyjádření představy a znázornění výrazu hudebního díla.

4.5 Žák rozlišuje jednotlivé kvality tónů, rozpozná výrazné tempové a dynamické změny v proudu znějící hudby

Předpokládáme, že zde RVP ZV neočekává, že žák pozná jednotlivé kvality tónů ve smyslu, že jednotlivé tóny pojmenuje a přiřadí k odpovídající tónině. Domníváme se, že žák má být schopen sluchově od sebe odlišit jednotlivé kontrasty v hudbě a charakterizovat kvality tónů. Co je konkrétně myšleno jednotlivými kvalitami tónů nám RVP ZV přibližuje v charakteristice poslechových činností. Zde se píše, že kvality tónů jsou délka, síla, barva a výška. Nelze je však určit bez toho, aniž bychom neudali žákovi základní tón, podle kterého bude posuzovat tóny další. Proto jsme uvedli, že žák vlastně odlišuje hudební kontrasty. Co se týká délky tónu, je to rozeznání tónu dlouhého od krátkého. Rozlišením síly tónu rozumíme, že je žák schopen určit, jestli je daný tón zahráný silně nebo slabě. Při určování výšky tónu je žák v 1. období školní docházky schopen rozlišit tón hluboký a vysoký. Otázku barvy tónu nám nejlépe osvětlí předchozí vzdělávací program Základní škola, který požaduje po žácích v 1. ročníku, aby byli schopni rozlišit hlas mužský, ženský a dětský. Domníváme se, že tento požadavek programu ZŠ je totožný s požadavkem RVP ZV. Barva tónu je však také dána konkrétním hudebním nástrojem. Zde se prolíná učivo instrumentálních činností, kde žáci využívají jednotlivé hudební nástroje, a proto mají příležitost slyšet jejich zvuk. Problematikou rozeznání barvy tónu a rozpoznáním odpovídajícího hudebního nástroje se RVP ZV zabývá v dalším z očekávaných výstupů, ve kterém by měl žák rozpoznávat některé hudební nástroje v proudu znějící hudby.

Jednotlivé kvality tónu by neměl žák pouze rozlišovat sluchem, ale měl by je být schopen také slovně vyjádřit. Posléze, až žák získá více zkušeností v hlasovém, rytmickém, hudebně pohybovém a instrumentálním výcviku, by měl být schopen tyto kvality vyjádřit také zpěvem, hrou na nástroj a pohybem.

Pokud bychom se pokusili specifikovat tempové a dynamické změny, které RVP

⁴³ Náměty pro pohybové etudy jsme použili z knihy Sedlák, Fr.: Didaktika hudební výchovy, SPN, Praha 1985, ISBN 14-512-85

ZV udává jako požadavek pouze v očekávaných výstupech, mohli bychom opět využít vzdělávací program ZŠ. V něm se charakterizuje rozpoznání tempové a dynamické změny, jako schopnost žáka sluchově rozlišit, kdy je píseň hrána, nebo zpívána, pomalu, rychle, vesele, smutně. Žák by měl být také schopen poznat, kdy v hudbě došlo k zesílení nebo zeslabení, zrychlení nebo zpomalení.

Všechny tyto kvality žák rozlišuje a interpretuje při poslechových činnostech. Neboť jsme uvedli, že žák tyto kvality rozlišuje především sluchem. Jejich vyjádření se posléze odehrává ve vokálních, instrumentálních nebo hudebně pohybových činnostech, které jsou ovšem, spolu s poslechovými, součástí vyučovací jednotky (vyučovací hodiny). Jinak řečeno každá vyučovací jednotka (vyučovací hodina) by měla obsahovat činnosti vokální, instrumentální, hudebně pohybové a poslechové.

Vhodně zvoleným metodickým postupem by měl být žák schopen na konci 1. období rozlišit kvality jednotlivých tónů a rozpoznat výrazné tempové a dynamické změny v proudu znějící hudby. A to při poslechu hudby vokální, instrumentální a vokálně instrumentální.

4.6 Žák rozpozná v proudu znějící hudby některé hudební nástroje, odliší hudbu vokální, instrumentální a vokálně instrumentální

Stejně jako předchozí očekávaný výstup, týká se i tento poslechových činností. Žák slyší hudbu a měl by říci, jestli se jedná o hudbu vokální, instrumentální a vokálně instrumentální. Žák je schopen tyto hudby odlišit, pakliže ví, co jednotlivé termíny znamenají, a také má-li zkušenosti s těmito druhy hudby. Domníváme se, že by pro žáka mohlo být obtížné rozlišit hudbu vokální od hudby vokálně instrumentální. Protože i v hudbě vokální mohou žáci slyšet doprovodné nástroje. Určitě se nespletou, když uslyší zpěv tzv. a capella. Ze zkušeností ze školní praxe odvozujeme, že žáci snadněji rozeznají hudbu vokální, instrumentální a vokálně instrumentální, jestliže si je sami mohli zahrát a zazpívat. Při vlastním žakovském hraní, mají žáci příležitost jednotlivé druhy oposlouchat, a pak by již neměli mít problémy s jejich rozeznáním. Opět žáci využijí své znalosti a zkušenosti z hlasového, rytmického a intonačního výcviku. Měli by mít také praktické zkušenosti z instrumentálních činností, které jim budou prospěšné,

jak při rozeznávání hudby vokální, instrumentální a vokálně instrumentální, tak i při rozpoznávání některých hudebních nástrojů, které mohou slyšet zvláště v hudbě instrumentální.

Žák se setkává s některými druhy hudebních nástrojů při instrumentálních činnostech. Jsou to především nástroje Orffova instrumentáře, zobcová flétna a některé elektronické nástroje, jestliže se při výuce používají. Žák má proto při společném hraní příležitost jednotlivé nástroje slyšet a posleze i rozeznat jejich zvuk v proudu znějící instrumentální hudby. RVP ZV jasně nevymezuje, jaké druhy nástrojů by měl žák při poslechu v hudbě rozlišovat. Učitel by tedy mohl vycházet ze zkušeností z předchozích let, kdy byla náplň hodin hudební výchovy dána vzdělávacím programem ZŠ. Mohl by se jím nechat inspirovat při výběru souboru nástrojů, který bude požadovat po žácích. Pro 1.- 3. třídu, tedy pro 1. období RVP ZV, požaduje program ZŠ, aby žáci rozlišili v instrumentální hudbě hru na zobcovou flétnu, klavír, housle, elektrickou kytaru, trubku, klarinet, pozoun, kontrabas, baskytaru, velký a malý buben, violoncello, akordeon, lesní roh, tubu, cembalo (spinet), syntetizátor a činely. Vzdělávací program OŠ pro stejné období doporučuje podobný seznam hudebních nástrojů. Navíc ještě přidává zvuk koncertní kytary a basové kytary. Z tohoto výčtu vyplývá, že žáci by měli jednoznačně rozpoznat zvuk klavíru, houslí a zobcové flétny. To jsou totiž nástroje, které učitel často využívá při doprovodu žakovského zpěvu. Tyto nástroje slyší žák prakticky při každé hodině hudební výchovy, a proto by měl jejich zvuk nejsnáze rozeznat. Později by pak měl učitel doplnit repertoár zvuků hudebních nástrojů o další z výše uvedeného seznamu.

Nemá-li žák příležitost slyšet různé druhy nástrojů naživo, měl by učitel použít např. různé audiovizuální záznamy. Výbava a širší možnosti poslechu hudebních nástrojů závisí na finančních možnostech školy, která přispívá k rozšiřování sbírek CD a magnetofonových nahrávek nezbytných pro podporu poslechových činností.

To, jak obsáhlou znalost hudebních nástrojů bude učitel požadovat po svých žácích při hodinách hudební výchovy, záleží na zkušenostech učitele, a také na žakovském přístupu. Předpokládáme však, že v tomto případě ponechají učitelé seznam hudebních nástrojů stejný jako v předchozím vzdělávacím programu. I když se domníváme, že

díky projektové výuce⁴⁴ a metodě problémového výkladu,⁴⁵ na které je v RVP ZV kladen důraz, by mohli učitelé seznam požadovaných nástrojů ještě rozšířit.

44 Projektová výuka navazuje na pragmatickou pedagogiku z přelomu 19. a 20. století v USA, jejíž hlavním představitelem je W. H. Killpatrick. Při této formě výuky mají žáci vyřešit určitý úkol komplexního charakteru (projekt), který je spojen s praktickým životem žáka, tedy s určitou mimoškolní skutečností. Učitel pomáhá žákům při řešení.

45 Při výuce pomocí metody problémového výkladu učitel žákům nastolí určitý problém (učební úlohu), na který žáci dosud neznají odpověď. Žáci se aktivně podílejí na řešení tohoto problému a učitel jim v tom pomáhá. Žáci si tak osvojují určitý algoritmus řešení určeného problému.

5. OČEKÁVANÉ VÝSTUPY – 1. STUPEŇ 2. OBDOBÍ

Druhým obdobím nazývá RVP ZV období 4. až 5. třídy. Opět jsou zde uvedeny požadavky ve formě očekávaných výstupů, které by měl žák splnit na konci 2. období, tedy na konci 5. třídy. Tyto výstupy jsou již pro žáky závazné. Měli by je tedy splnit všichni, ale učitel by měl přihlídnout k individuálním dispozicím každého žáka. Způsoby, jak docílit, aby žáci splnili stanovené očekávané výstupy, jsou opět ponechány v kompetenci učitele. Záleží na jeho zkušenosti, flexibilitě a především tvůrčí práci. Většina výstupů navazuje na dovednosti, které žák získal již v prvním období a dále je prohlubuje. Proto je velmi důležité, aby měli žáci učivo z prvního období pečlivě osvojené.

Budeme se opět zabývat jednotlivými očekávanými výstupy a předpoklady, zkušenostmi a dovednostmi, které by měl žák mít, aby byl schopen určitý výstup splnit.

5.1 Žák zpívá na základě svých dispozic intonačně čistě a rytmicky přesně v jednohlase či dvojhase v durových i mollových tóninách a při zpěvu využívá získané pěvecké dovednosti

Základem pro to, aby mohl žák zpívat intonačně čistě a rytmicky přesně ve dvojhase, je, že to dokáže nejdříve v jednohlase. Tuto dovednost by však již měl mít osvojenou, neboť čistě intonovat a přesně rytmizovat je požadavek, který RVP ZV stanovil již jako očekávaný výstup pro 1. období. Již v 1. období by si měl žák v hlasovém výcviku osvojit základní pěvecké dovednosti (dýchání, výslovnost, navození a tvorba tónu, dynamicky odlišený zpěv, frázování) a návyky (pěvecký postoj, při zpěvu nekřičet, otevírat ústa apod.). Při intonačním výcviku se měl žák naučit intonovat v durových tóninách (především 5., 3. a 1. stupeň) a v tomto období by se mělo učivo vztahovat také na volné nástupy 8. a spodního 5. stupně. Učitel by měl toto učivo ještě rozšířit a vytvořit vhodnou metodickou řadu, jak žáky naučit intonovat i v mollových tóninách.

Pakliže učitel dobře vede své žáky, neměli by mít žáci velké problémy při zpívání ve

dvojhlasu. Předpokladem toho je, že učitel věnuje dostatek času rozvoji harmonického cítění žáků a učí žáky reprodukovat spodní i horní tón konsonantního dvojhlasu. Opět je zde požadavek na učitele, aby zvolil takovou metodickou řadu, kde na sebe jednotlivé kroky logicky navazují, a díky které budou žáci schopni naplnit očekávané výstupy v takové šíři, jak stanovuje RVP ZV.

5.2 Žák realizuje podle svých individuálních schopností a dovedností (zpěvem, hrou, tancem, doprovodnou hrou) jednoduchou melodii či píseň zapsanou pomocí not

Při zjišťování obsahu schopností a dovedností za 1. období, jsme uvedli, že by žák měl být schopen svůj hudební projev zaznamenat notově, a také by měl být schopen hudebně reprodukovat notový zápis jiného interpreta. Jak uvádí Ladislav Daniel,⁴⁶ žáci by se měli orientovat v notovém zápise, ačkoliv ještě nemusí znát jednotlivé noty jménem. Pomáhá jim v tom, pokud jsou schopni poznat vztahy mezi jednotlivými tóny, např. který tón je vyšší, nižší, a znalost pravidel zápisu not do notových osnov. Stejně jako se žák učí intonovat podle not, měl by se také učit hrát podle not. Domníváme se, že tam, kde učitel učí své žáky intonovat a hrát, probíhá spolu s touto výukou také analyzování notového záznamu a později samotné grafické zaznamenávání písně, nebo jiné skladby. Protože schopnost orientovat se v grafickém záznamu písně, skladby je pro žáky při těchto činnostech potřebná. Ale znalost názvů not není zpočátku pro realizaci písně nejpodstatnější. Je to však dovednost, která patří ke komplexnímu hudebnímu vzdělání. Žák by měl být schopen orientovat se v notovém zápise, aby mohl rozeznat rytmus a charakter melodie jednoduchého hudebního díla.

A navíc grafický záznam pomocí not, je důležitým momentem žákovi tvůrčí práce. Tímto způsobem zaznamenané hudební dílo dává příležitost k opětovnému hraní i po nějakém čase, na kterém se mohou podílet i ostatní spolužáci. Žáci tak mohou uchovávat své hudebně tvořivé nápady.

RVP ZV uvádí schopnost zaznamenat instrumentální melodii jako součást učiva instrumentálních činností. Žáci by v nich měli být schopni číst a zapisovat rytmické schéma jednoduchého hudebního motivu nebo tématu instrumentální skladby. Pro tuto práci může učitel využít i notační programy např. Capella, Finale, Sibelius. Stejný

46 Viz. Daniel, L.: Metodika hudební výchovy, ISBN 80-85300-98-2

požadavek čeká žáky i na druhém stupni, kde může být toto učivo ještě více prohlubováno. Kdybychom měli konkrétně hovořit o pojmech, které by měl žák v této části hudební výchovy ovládat, byly by to: názvy not podle hudební abecedy, takt, klíč (houslový), názvy not podle délek a dynamická znaménka. Tyto konkrétní pojmy RVP ZV však neuvádí. Při jejich stanovení jsme vycházeli z požadavků vzdělávacího programu ZŠ a z požadavků na žáka, které by měl splnit, aby mohl hrát a intonovat písně podle not.

O způsobech, jakými může žák realizovat jednoduchou melodii nebo píseň, jsme se zmiňovali již v předchozích kapitolách. Jsou to zpěv, hra, tanec a doprovodná hra, jejichž výuka probíhá při vokálních, instrumentálních a hudebně pohybových činnostech.

5.3 Žák využívá na základě svých hudebních schopností a dovedností jednoduché popřípadě složitější hudební nástroje k doprovodné hře i k reprodukci jednoduchých motivů skladeb a písní

I ve druhém období, tedy ve 4. - 5. třídě, se setkáváme se závazným požadavkem využívat hudební nástroje ve výuce hudební výchovy. V předchozích kapitolách jsme uvedli některé momenty, kdy mohou být využívány snadno ovladatelné hudební nástroje, mezi které patří nástroje Orffova instrumentáře, zobcová flétna a keyboardy, popřípadě i další podle uvážení učitele.

Předpokládáme, že v prvním období bude učitel nejvíce využívat nástroje Orffova instrumentáře, popř. zobcovou flétnu, a to díky, jejich snadné ovladatelnosti a finanční dostupnosti. Pro druhé období RVP ZV požaduje využívání i složitějších hudební nástrojů, za které pokládáme keyboardy. Tyto nástroje mají širokou škálu použitelnosti, avšak manipulace s nimi bude vyžadovat větší zručnost, popř. základy hry na klavír. Pro rozvíjení této dovednosti zřejmě nebude dostatek času během hodin hudební výchovy. V každé třídě se však zajisté najde žák popř. žáci, kteří ovládají hru na složitější hudební nástroje. Budou to žáci, kteří se učí hrát ve svém volném čase na Základních uměleckých školách. Může se stát, že se ve třídě najdou nejen žáci, kteří umí hrát na klavír, ale i tací, kteří ovládají hru na housle, violoncello, dechové nástroje, kytaru

a jiné. Pak již záleží pouze na schopnosti učitele dostatečně využít tento potenciál také při společných hodinách hudební výchovy na základní škole.

Při výuce hudební výchovy na běžných základních školách určitě nebude čas učit hrát žáky na složitější hudební nástroje. Domníváme se však, že by se daly využít zjednodušené podoby těchto nástrojů. Za všechny uveďme alespoň jeden, o kterém se též zmiňuje Ladislav Daniel,⁴⁷ a tím je kytara. Zjednodušená kytara může mít pouze dvě struny, které využijeme při hře basové linky v doprovodu písní. Pro žáky může být příležitost zahrát si i na složitější hudební nástroj motivací pro to, aby se dále vzdělávali ve hře na nástroj i na jedné ze Základních uměleckých škol.

5.4 Žák rozpozná hudební formu jednoduché písně či skladby

S pojmem hudební formy jsme se dosud při zjišťování obsahu hudebního vzdělávání v RVP ZV nesetkali. Avšak žáci s ní již mají první zkušenosti. A to hlavně z instrumentálních činností, kdy pro výuku rytmizace, melodizace a stylizace používá učitel hudební hry, jako jsou Hra na ozvěnu a Hra na otázku a odpověď. Při těchto činnostech se žáci setkávají většinou s konkrétní podobou jednodílné písňové formy ($\alpha - \beta$).

Myslíme si, že znalost a rozpoznání hudebních forem je důležité pro to, aby žáci mohli hudbu poslouchat a pochopit. Aby mohli vyjádřit charakter hudby slovně. Jednoduše, aby dokázali říct jaká je hudba (např. taneční, pochodová, ukolébavka apod.) a proč je taková.

RVP ZV uvádí některé příklady hudebních forem, se kterými by se měli žáci na 1. stupni základní školy setkat a naučit se je rozpoznávat. Jsou to malá písňová forma, velká písňová forma, rondo a variace. Důležitým předpokladem pro rozpoznání hudební formy je, aby žák poznal předvěti a závěti písně či jednoduché hudební skladby. K tomu učitel vede své žáky prostřednictvím improvizace, která se realizuje základními hudebními hrami, v nichž mají žáci vytvářet stejná nebo kontrastní závěti k učitelovu předvěti. Tento základ by měli zvládnout všichni žáci, aby pak učitel mohl látku o hudebních formách rozšiřovat a prohlubovat. Podle předchozího vzdělávacího

47 Viz. Daniel, L.: Metodika hudební výchovy, ISBN 80-85300-98-2

programu Základní škola učitel vyučoval o vztahu předvětí a závětí ve 4. třídě. V té samé třídě se žáci učili rozpoznávat dvojdílnost a trojdílnost v hudbě (hudební forma malá a,b; a,b,a) a získávali poznatky o rondu. Až v 5. třídě učitel vyučoval o principu variací. RVP ZV nyní dává učiteli možnost vybrat si, kdy daná témata bude ve své třídě vyučovat. To je velký rozdíl oproti vzdělávacímu programu Základní škola, kde učitel musel striktně dodržovat učební osnovy. Nyní mohou učitelé podle RVP ZV vytvořit takový Školní vzdělávací plán, který bude určen pro konkrétní žáky s přihlédnutím k jejich individuální zvláštnostem.

Díky praktickým zkušenostem z improvizčních činností, mohou žáci rozeznávat hudební formy, styly a žánry v poslechových činnostech.⁴⁸ Žáci se tím učí rozumět hudbě a jejím vyjadřovacím prostředkům. Je zde kladen také požadavek na učitele, jako na toho, kdo zprostředkovává žákům tuto látku prostřednictvím poslechových činností. Měl by proto vybírat takovou poslechovou skladbu, která bude pro žáky srozumitelná a názorně jim přiblíží učivo o hudebních formách.

5.5 Žák vytváří v rámci svých individuálních dispozic jednoduché přede hry, mezihry a dohry a provádí elementární hudební improvizace

Tento očekávaný výstup se nejvíce týká instrumentálních činností. Avšak pro jeho naplnění využijeme zkušenosti z vokálních, poslechových i hudebně pohybových činností. Zřejmě více problematická bude výuka hudební improvizace. Je to totiž činnost, která potřebuje množství zkušeností a tvůrčího talentu. Na druhou stranu je hudební improvizace dobrým prostředkem, jak tuto tvořivost u dětí rozvíjet.

5.5.1 Žák vytváří v rámci svých individuálních dispozic jednoduché přede hry, mezihry a dohry

V tomto období by již měl žák ovládat hru na jednoduché hudební nástroje, a také by měl mít zkušenosti s využíváním těchto nástrojů k doprovodné hře, kdy vytvářel

⁴⁸ Charakteristika poslechových činností RVP ZV obsahuje učivo o hudebních formách, stylech a žánrech. Domníváme se však, že bez předchozích zkušeností, zvl. z improvizace, bude tato výuka pouze formální a nepovede žáky k pochopení podstaty jednotlivých forem.

jednoduché přede hry, mezihry a do hry s využitím tónového materiálu písně. Se všemi těmito činnostmi se setkal v 1. období při instrumentálních činnostech. V tomto období by mělo postupně docházet k prohlubování učiva o rytmizaci, melodizaci a hudební improvizaci, aby byli všichni žáci, s přihlédnutím k jejich individuálním dispozicím, schopni naplnit tuto část očekávaného výstupu. Neboť jak jsme již dříve uvedli, v tomto období jsou jednotlivé očekávané výstupy závazné pro všechny žáky. Na tom se podílí také učitel, který by měl při tvorbě metodického postupu vycházet z dovedností, které žák již získal, a dále je rozvíjet.

5.5.2 Žák provádí elementární hudební improvizace

Ztvárňování hudebních improvizací by v tomto období nemělo být pro žáky zcela nové. Již v předchozím období požadoval RVP ZV v očekávaných výstupech, aby improvizovali v rámci nejjednodušších hudebních forem. Uvedli jsme, že s pomocí improvizace si žáci osvojují učivo vokálních, instrumentálních i hudebně pohybových činností. V této souvislosti jsme se zmínili o dvou základních hudebních hrách, které podporují improvizální činnosti žáků. Jsou to hra na ozvěnu a hra na otázku – odpověď. Pomocí těchto her se žáci učí improvizovat drobnou hudební větu, nejčastěji osmitaktovou, která je typická pro lidové písně. Předpokládáme, že tady bude zřejmě končit učivo hudební improvizace za 1. období.

Druhým obdobím by měla výuka navázat na dovednosti z předchozího období a ještě je dále prohlubovat. Pokračuje výuka hudební hry na otázku – odpověď, ve které by se nyní měli žáci učit improvizovat dvoudílné hudební věty. Žáci by se měli setkat s výstavbou velké písňové formy, ronda a principem variací. Díky hudební improvizaci se žáci učí chápat výrazové prostředky a hudební prvky.

V tomto období by se měli žáci učit tvořit své vlastní improvizace, které jsou podněcovány hudební představivostí a využívají znalostí o rytmu, melodii, harmonii, dynamice apod. Hudební improvizace rozvíjí hudební sluch a paměť.

Žáci by se měli učit improvizovat hudební doprovody, které jsou nejčastěji realizovány v podobě hry ostínát, prodlev nebo akcentací těžké doby v rytmickém doprovodu.

Zároveň se žáci učí pracovat společně na provedení písně, či jednoduché hudební

skladby. Učí se naslouchat svým spolužákům a vhodně reagovat na změny v hudebním provedení. Hudební improvizace také dává žákům příležitost prostřednictvím vlastní tvorby lépe porozumět a pochopit tvorbu jiného interpreta. Proto je dobrým předpokladem pro poslechové činnosti, ve kterých má žák možnost rozpoznat to, co si sám prakticky vyzkoušel. Může lépe rozpoznat použité hudebně výrazové prostředky, a tak ještě lépe interpretovat hudbu. Hudební improvizace by měla vést žáky k odpovědím na otázky, jaká je to hudba a proč je taková.

5.6 Žák rozpozná v proudu znějící hudby některé z užitých hudebních výrazových prostředků, upozorní na metroritmické, tempové, dynamické i zřetelné harmonické změny

Odpověď na otázku, jaké výrazové prvky by měl žák při poslechu hudby rozpoznat, nám dává RVP ZV v bližší charakteristice poslechových činností. Žák by měl rozpoznat rytmus, melodii, harmonii, barvu, kontrast, gradaci, ale také pohyb melodie a zvukomalbu. Měl by být schopen vyjádřit, kdy v proudu znějící hudby došlo ke změnám v metru, rytmu, dynamice, či harmonii poslouchané skladby. Aby žák dal učiteli vyhovující odpověď, je třeba, aby uvedené prvky v hudbě zaregistroval, rozpoznal a charakterizoval.

Domníváme se, že naplnění tohoto očekávaného výstupu souvisí s předchozím. Žák bude schopný rozpoznat jednotlivé hudebně výrazové prostředky, jestliže pochopil podstatu hudebních improvizací. V nich totiž prakticky využíval hudební prvky, o kterých pojednává i tento očekávaný výstup. Spolu s hudební improvizací, vokální improvizací, výukou intonace a hudební nauky by měl získat dostatečné znalosti a dovednosti, aby byl schopen tento požadavek RVP ZV splnit.

Protože je očekávaný výstup zařazen do druhého období, předpokládá se, že má žák již dostatečné znalosti a zkušenosti, aby jej mohl podle svých možností naplnit. V této fázi by měl být žák schopen slovně vyjádřit, jaké výrazové prostředky byly v hudbě použity, popř. je vyjádřit hrou na jednoduchý hudební nástroj. Na konci 1. období školní docházky (na konci 3. třídy) měl žák splnit očekávané výstupy: žák reaguje pohybem na znějící hudbu, pohybem vyjadřuje metrum, tempo, dynamiku a směr melodie;⁴⁹ žák

⁴⁹ http://www.rvp.cz/soubor/RVPZV_2007-07.pdf, se změnami provedenými k 1. 9. 2007, použito 30. 10. 2007

rozlišuje jednotlivé kvality tónů, rozpozná výrazné tempové a dynamické změny v proudu znějící hudby.⁵⁰ Z toho usuzujeme, že by měl mít předpoklady pro splnění i tohoto očekávaného výstupu, neboť by měl být schopen vyjádřit metrum, rytmus a dynamiku hudebního díla. Měl by být schopen zaregistrovat tempové a dynamické změny.

Předpokládáme, že daleko obtížnější bude pro žáka rozpoznat harmonii znějící hudby. Do této doby měl zkušenosti pouze z výuky vokálních činností, kdy se učil intonovat v durových a mollových tóninách. Žák se tedy může pokusit odhadnout, je-li poslouchaná hudba hraná v Dur či moll podle toho, jak na něj skladba působí. Žákům se většinou předkládá myšlenka, že je-li skladba v Dur, působí spíše vesele, libozvučně. Naproti tomu je-li skladba v moll, vyjadřuje smutnou náladu apod.

Mezi hudební výrazové prostředky však ještě řadíme barvu, máme na mysli barvu tónu. Žák vyjadřuje, jaký je slyšený tón (vysoký, ostrý, zvonivý, hluboký, bručivý, těžkopádný apod.). Barva tónu je také dána konkrétním zvukem nástroje, který jej hraje.

V tomto očekávaném výstupu by měl žák v hudbě rozlišovat použité principy, jakými jsou kontrast a gradace. Přestože se žáci dosud nemuseli s těmito termíny setkat, předpokládáme, že je při poslechu hudby poznají. Na principu kontrastu nebo podobnosti jsou vystaveny hudební věty, které se žák učil improvizovat v instrumentálních činnostech. S pojmy kontrast a gradace se žák může setkat v hudební nauce, zvláště v učivu o hudebních formách. Aby je žák mohl ve znějící hudbě rozpoznat, měl by učitel zvolit pro poslech takovou hudbu, která obsahuje zřetelný kontrast, nebo zcela zřejmě graduje. Díky rozpoznání kontrastu ve znějící hudbě, může žák hudbu zařadit k příslušné hudební formě. Gradaci budou žáci nejspíše vnímat jako dynamickou změnu, když bude hudba zesilovat. Měli by si však uvědomit, že hudba nemusí gradovat jen po dynamické stránce. Hudba může vytvořit pocit gradace (stupňování) také postupným nástupem nástrojů, až do chvíle, kdy zní celý orchestr.

Všechny tyto složky by měly být žáky zkoumány při poslechových činnostech, ačkoliv předpoklady pro ně by měli získat i při vokálních, instrumentálních a hudebně pohybových činnostech.

⁵⁰ http://www.rvp.cz/soubor/RVPZV_2007-07.pdf, se změnami provedenými k 1. 9. 2007, použito 30. 10. 2007

5.7 Žák ztvárňuje hudbu pohybem s využitím tanečních kroků, na základě individuálních schopností a dovedností vytváří pohybové improvizace

V prvním období se žáci učili reagovat pohybem na znějící hudbu a vyjádřit pohybem metrum, tempo, dynamiku a směr melodie pomocí taktování, taneční hry se zpěvem, nebo pomocí jednoduchých lidových tanců. Žáci by měli ovládat taktování dvoudobého, třídobého a čtyřdobého taktu. Z lidových tanců by pak měli být schopni rozpoznat a zatancovat (dle svých možností) dvoudobou chůzi, přísuvný krok, poskočný krok a kroky se zhoupnutím ve $\frac{3}{4}$ taktu. To jsou základní pohyby, na něž může učitel ve druhém období navázat a naučit žáky celé tance, jako je polka, valčík a mazurka.

Domníváme se, že by pro naplnění tohoto očekávaného výstupu mohlo dojít k propojení s dramatickou výchovou a žáci by mohli vyjadřovat hudbu nejen odpovídajícím tancem, ale též pantomimou, či scénickým tancem, který vyjadřuje náladu a obsah znějící hudby. Učitel by proto měl vybírat hudební díla, která obsahují nějaký příběh (např. Taneček Popelky od Josefa Páleníčka, kdy je skladba opatřena textem z pohádky O Popelce), nebo barvou tónů charakterizují určitou postavu, děj apod.

Při pohybové improvizaci žák používá svou představivost a kreativitu podle svých individuálních možností. Improvizace je osobitou expresí žákova pohledu na znějící hudbu. Snaží se vystihnout náladu, kterou z hudby cítí. Jestliže nechá učitel žáky improvizovat ve skupinách a vytvořit tak určitou formaci, která ztvárňuje znějící hudbu, pomáhá tím rozvíjet schopnost týmové práce a podporuje spolupráci ve skupinách. Navíc se při pohybových hrách, nebo při tanci, rozvíjí pohybová paměť a schopnost orientace v prostoru, které jsou dalšími z požadavků v obsahu hudebně pohybových činností v RVP ZV.

Úkolem učitele by mělo být nabídnout žákům možnosti, jakými výrazovými prostředky nejlépe vyjádřit znějící hudbu. Žáci se učí využívat mimiku, gestiku i posturiku, které jsou základními prvky nonverbální komunikace. Učí se různé druhy tanečních kroků, popř. celých tanců, které mohou též být náplní hodin tělesné výchovy.

6. HUDEBNÍ VÝCHOVA VE VZTAHU K OSTATNÍM OBORŮM V OBLASTI I K OBLASTEM DALŠÍM

Hudební výchova je v RVP ZV součástí vzdělávací oblasti Umění a kultura. Tato oblast je dále zastoupena vzdělávacím oborem Výtvarná výchova a lze ji ještě rozšířit o doplňující vzdělávací obor Dramatická výchova.

Ne náhodně spojili autoři RVP ZV hudební výchovu a výtvarnou výchovu v jednu vzdělávací oblast. Tyto předměty mají totiž společné cíle, kterými jsou rozvoj kreativity, možnost vyjádření svých pocitů, představ i svých názorů uměleckými prostředky, skrze umění poznávat sám sebe, ale i druhé. Prostřednictvím umělecké tvorby se rozvíjí umělecký potenciál žáka. Žáci se učí hodnotit svou vlastní práci i práci druhých, a tím si vytvářejí vlastní specifický úsudek o umění. Činnosti, které jsou součástí hudební i výtvarné výchovy, vytvářejí vstřícné prostředí a podnětnou atmosféru pro tvorbu. Při hodnocení umělecké tvorby mohou žáci poznávat současné i minulé kulturní hodnoty svého národa i jiných národů. V hodinách hudební i výtvarné výchovy se učí hledat tvůrčí řešení problémů běžného života. V těchto předmětech totiž na ně čeká velké množství neobvyklých překážek, které nelze překonat jinak, než tvůrčím úsudkem a zapojením všech lidských smyslů. Taková činnost žákům podává zpětnou vazbu o jejich schopnostech, dovednostech a pomáhá objevit skryté potenciály.

Dramatická výchova je vyučovací předmět, ve kterém by se žáci měli učit rozvíjet verbální i nonverbální komunikaci. Snaží se v nich podporovat sebedůvěru a vede je ke spolupráci s ostatními. Co bylo jen krátce zmíněno, koresponduje se schopnostmi, které se snaží rozvíjet učitel také v hodině hudební výchovy. Vliv hudební výchovy v hodinách dramatické výchovy je proto naprosto logický a přirozený. Učitel využívá prostředků dramatizace i v hodinách hudební výchovy při hudebně pohybových činnostech. Žáci mají reagovat na znějící hudbu a pohybem ji vyjádřit. K tomu často používají způsoby totožné s dramatickou výchovou např. pantomimu, pohybovou improvizaci s využitím tanečních kroků, taneční hry, ke kterým se přidá zpěv apod. Žáci tedy používají pro vyjádření hudebního díla svůj hlas a tělo. Stejně prostředky využívá i dramatická výchova.

Činnosti hudební výchovy se dají zakomponovat prakticky do všech druhů vyučovacích předmětů. Mimoto, že rozvíjí hudební schopnosti a žáci získávají různé

hudební dovednosti, má hudební výchova také funkci motivační, relaxační i aktivizující. Proto může učitel využít některé činnosti z hodin hudební výchovy ve chvíli, kdy chce uvést téma výuky netradičním způsobem. Nebo během hodin, když pozornost žáků klesá, může ji učitel znovu aktivizovat třeba nějakou hudebně pohybovou činností.

Dovednosti, které žák získává při vokálních činnostech, jako jsou správné dýchání, správná výslovnost, správné nasazení a tvorba tónu, kultivují také mluvní projev, který je nezbytný pro zvládnutí očekávaných výstupů vzdělávací oblasti Jazyk a jazyková komunikace, která je zastoupena vzdělávacími obory Český jazyk a Literatura, Cizí jazyk. K propojení předmětů český jazyk, literatura a hudební výchova může dojít např. ve chvíli, kdy se žáci učí rytmitizovat a melodizovat jednoduché texty. Učitel většinou vybere text, který je žákovi známý a srozumitelný, např. jednoduchá říkadla, rozpočítadla, krátké básně apod. Díky tomu, že žák zvolí vhodné frázování, může hlouběji proniknout do podstaty básnického jazyka v podobě rýmů, metafor a metonymií. Při sledování notového zápisu pohybem očí zleva doprava dochází k posilování jedné z dovedností, která je též základem návyku správného čtení.

Nemůžeme s jistotou říci, že hudebně nadaní žáci mají talent na cizí jazyky. Můžeme se pouze domnívat, že osvojování cizího jazyka bude u těchto žáků probíhat rychleji a snadněji. Dokáží-li totiž dobře rozeznávat barvy tónů, rytmus a melodii hudebního díla, jsou-li schopni rozlišit pohyb melodie a zvukomalbu, pak vlastní dobré předpoklady, které jsou využitelné i při výuce cizího jazyka. Na některých školách učitelé podporují výuku cizího jazyka tím, že pouštějí žákům písničky v cizím jazyce. Při zpěvu písní si žáci mohou lépe osvojit výslovnost některých slov, a navíc poslech a zpěv písní může žáky velmi motivovat, aby se této oblasti více věnovali. Zvláště u starších žáků na druhém stupni může být poslech a zpěv písní v cizích jazycích motivací pro práci v hudební výchově. Cizojazyční hudební interpreti totiž provázejí starší žáky většinou jejich dne. Žáci poslouchají hudbu ze svých MP3 přehrávačů, nebo mobilních telefonů během svého volného času, při jízdě autobusem, při nákupu v obchodě apod. Žáci obdivně vzhlíží zvláště k anglicky mluvícím zpěvákům a snaží se je napodobovat ve svém běžném životě. Škola by proto měla reagovat na potřeby žáků a využívat i těchto zájmů k prohlubování školního učiva.

Hudební výchova se může vztahovat také ke vzdělávací oblasti Člověk a jeho svět, která je zvlášť koncipována pro 1. stupeň základní školy. Pro podporu výuky jsou velmi vhodné lidové písně, které mohou žákům přiblížit některá témata této vzdělávací oblasti

např. Místo, kde žijeme – učitelé mohou žáky informovat o životě v jejich rodných městech ve slovech i typických melodiích lidových písní, které se k místu vztahují, např. K Budějicům cesta, Kolíne, Kolíne, Kdyby byl Bavorov apod. Lidové tance typické pro dané oblasti zase mohou prohloubit žákovy znalosti o zvycích a tradicích lidí, kteří na tomto místě dříve žili, a tím předat kulturní bohatství předků. Domníváme se, že některé z činností hudební výchovy se dají vhodně zakomponovat také do dalších tematických okruhů této vzdělávací oblasti, kterými jsou: Lidé kolem nás (např. písň Chovejte mne, má matičko; Hop, hej! Cibuláři; Vy řezníci, řemesníci; Já jsem malý mysliveček), Lidé a čas (např. Bude zima, bude mráz; vánoční koledy; Černé oči, jděte spát; Jarní písnička), Rozmanitost přírody (Beskyde, Beskyde; Šel zahradník do zahrady) a Člověk a jeho zdraví (např. Hlava, ramena, kolena). Věříme, že hudební výchova má co nabídnout i v těchto předmětech. Záleží na učitelích, kteří pro ni najdou vhodné využití.

Ve vzdělávací oblasti Člověk a společnost může hudební výchova žákům pomoci uvědomit si hodnotu kulturního a přírodního bohatství země, ve které žijí a může je povzbudit k její ochraně. K tomu se opět dají využít náměty některých lidových písní (např. Andulka konopě močila; Já husárek malý; Jede, jede poštovský panáček), ze kterých se žáci dozvědí více o životě člověka v minulosti.

Mnohé hudebně pohybové činnosti, které se vyučují v hodinách hudební výchovy, rozvíjí jemnou i hrubou motoriku žáků, a také pomáhají zlepšovat orientaci v prostoru. Tyto činnosti spolu s poznatky, jak pečovat o hlas, může žák upotřebit ve vzdělávací oblasti Člověk a zdraví. Jak již bylo několikrát zmíněno, hudba pomáhá člověku relaxovat, zlepšuje náladu a aktivizuje pozornost. Je navozením příjemného prostředí, kde může žák nalézt příležitost k sebevyjádření. Poslechem, prožitím a hraním hudby pomáháme u žáků posilovat dobré psychické zdraví. Tělesné zdraví žáků může učitel rozvíjet při hudebně pohybových činnostech, kde znějící hudbu vyjadřují pohybem např. lidovým tancem, tanečními kroky, pohybovou improvizací. Tyto činnosti pomáhají u žáků rozvíjet pohybovou paměť a fyzickou inteligenci.⁵¹ A poskytují jim možnost poznání své pohybové zdatnosti. Učitelům by nemělo jít jen o precizní zvládnutí pohybu, především v hudebně pohybových činnostech, ale měli by žáky nechat získat „prožitek z pohybu a z komunikace při pohybu.“⁵²

51 O tomto tématu se také zmiňuje Fisher, R.: Učíme děti myslet a učit se, Portál, Praha 1997, ISBN 80-7178-120-7, str. 19

52 http://www.rvp.cz/soubor/RVPZV_2007-07.pdf, str. 72, aktualizace stránek 1.9. 2007, použito 1. 11. 2007

Zjistili jsme, že schopnosti a dovednosti, které žák rozvíjel v hodinách hudební výchovy, lze flexibilně využívat ve většině vzdělávacích oblastech. Měli bychom si však uvědomit, že hudební výchova není podřadný předmět, který se omezuje pouze na zpívání písniček. Ale je předmětem, ve kterém žáci získávají mnohé užitečné dovednosti, které jsou využitelné v nejrůznějších oblastech jeho života. Navíc je to jeden z mála předmětů, v němž každý žák může zažít pocit úspěchu, stejně jako může mít radost, že společnou prací s ostatními vrstevníky vytvořil něco umělecky hodnotného. Hudební výchova pomáhá rozvíjet tělesnou, duševní i duchovní stránku osobnosti.

7. KLÍČOVÉ KOMPETENCE VE VZDĚLÁVACÍM OBORU HUDEBNÍ VÝCHOVA

Klíčové kompetence poprvé popsal Mertens v roce 1974. Tehdejší takzvané klíčové kompetence souvisely s trhem práce a se zaměstnaností. Do oblasti vzdělávání vstupuje pojem klíčové kompetence až ke konci 20. století. Jak píší autoři Belz a Siegrist, jsou klíčové kompetence použitelné na libovolný obsah, který je blíže specifikuje.⁵³

RVP ZV pod pojmem klíčové kompetence uvádí, že se jedná o „souhrn všech vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění každého člena společnosti.“⁵⁴ RVP ZV chápe smysl a cíl vzdělávání v tom, že umožní žákům získat soubor klíčových kompetencí, které jim usnadní nejen další vzdělávání, ale také uplatnění ve společnosti. RVP ZV vymezuje, jaké konkrétní výkony v jednotlivých kompetencích by měl žák ovládat na konci základního vzdělávání. Tyto kompetence však bude schopen využívat pouze na úrovni, která je pro něj dosažitelná. Úroveň jednotlivých žáků v ovládnutí stejných kompetencí bude různá. Žák by měl získávat klíčové kompetence ve všech předmětech školního vzdělávání. Proto by k jejich rozvoji měly směřovat všechny činnosti, které ve škole probíhají.

RVP ZV obsahuje 6 klíčových kompetencí, které by měl učitel ve výuce rozvíjet. Jsou to: kompetence k učení, k řešení problémů, kompetence komunikativní, sociální a personální, občanské, pracovní.

V příštích kapitolách bychom chtěli zjišťovat, jestli pojetí hudební výchovy podle RVP ZV může přispět k rozvoji jednotlivých kompetencí.

7.1 Kompetence k učení

Jedním z ukazatelů, že žák získal kompetenci k učení, je schopnost vybrat si vhodné způsoby, metody a strategie učení a efektivně je využívat. Charakter činností při výuce hudební výchovy je natolik různorodý, že poskytuje žákům získávat nové znalosti a dovednosti hned několika způsoby. Prostřednictvím vokálních, instrumentálních,

53 Belz, H., Siegrist, M.: Klíčové kompetence a jejich rozvíjení, Portál, Praha 2001, ISBN 80-7178-479-6, str. 27

54 http://www.rvp.cz/soubor/RVPZV_2007-07.pdf, str. 14, stránka aktualizována 1. 9. 2007, použito 2.11.2007

hudebně pohybových a poslechových činností se žáci více dozvídají o tom, jaký typ učení jim nejvíce vyhovuje. Hudební výchova podporuje učení žáků, kteří jsou spíše vizuálními typy. Při výuce však probíhají činnosti, které podporují učení i u žáků kinetického a auditivního stylu učení. Žáci mohou při hodinách hudební výchovy poznat svůj typ a vytvořit si individuální způsoby a strategie učení, které zefektivní učení a které budou moci aplikovat i v jiných předmětech školního vzdělávání.

Učitel vede své žáky, aby porozuměli učebním tématům hudební výchovy. Žáci by měli získávat přehled v oblasti hudebního umění, který jim jej umožní prožívat a porozumět mu. Nejen, že žák hudbu poslouchá, ale také ji kriticky posuzuje, a tak si utváří svůj osobitý umělecký vkus. K tomu přispívá i vlastní tvorba žáka, která mu umožňuje hlouběji proniknout do struktury hudebních děl.

Jestliže učitel zvolí vhodnou metodickou řadu, která bude klást na žáky nároky přiměřené jejich dispozicím, a zvolí-li taková cvičení, která budou podporovat nejen žáky v osvojování nové látky, ale také budou žáky motivovat v dalším učení. Tehdy žáci uvidí, že výuka, které se účastní má smysl a cíl, a tím bude podporován pozitivní vztah k učení. Získávají kompetenci k učení, díky které žáci mimo jiné také dokážou určit překážky, které by mohly bránit v učení, a dokážou vytvořit plán, jak tyto problémy odstraňovat. Součástí kompetence k učení je také dovednost kriticky zhodnotit svou práci a posoudit vlastní pokrok. To se žáci nenásilně učí v hudební výchově, kdy v kolektivu poznávají, jak jsou schopnými hráči a zpěváky. Zároveň se neobjevuje konkurence mezi žáky, neboť každý má příležitost hudebně se prezentovat. To by však mělo být podporováno i ze strany učitele, který by měl vytvořit příjemnou atmosféru, v níž se žáci nebojí projevit a mohou rozvíjet svůj potenciál.

7.2 Kompetence k řešení problémů

Ke schopnosti řešit problémy do jisté míry přispívá i kreativita, která je základním předpokladem také k rozvoji hudebních schopností, jako i hudebního myšlení obecně. Jak uvádějí autoři Belz a Siegrist „být kreativní znamená používat nové techniky a principy myšlení.“⁵⁵ Základem řešení problémů je schopnost rozpoznat konkrétní problémy a pochopit je. To jsou kritéria, která platí ve všech oborech základního

55 Belz, H., Siegrist, M.: Klíčové kompetence a jejich rozvíjení, Portál, Praha 2001, ISBN 80-7178-479-6, str. 239

vzdělávání.

Kdybychom se zaměřili i jen na elementární příklad, kdy mají žáci využít souhrn dovedností k řešení problému, mohli bychom využít moment, kdy učitel před žáky položí grafický záznam vokální hudby. Než jsou žáci schopni tuto hudbu zazpívat, popř. doprovodit hrou na hudební nástroje, stojí před nimi dlouhá cesta dekódování záznamu, pochopení hudební myšlenky a její vhodné hudební ztvárnění. Učitel by měl vybrat takovou píseň, při které žáci využijí vědomosti a dovednosti, které si již osvojili, aby našli řešení nového problému. V tomto případě žáci využijí znalosti, které získali při výuce vokální intonace. Využívají schopnosti intonovat diatonické postupy a znalosti čist rytmický zápis písně. Aplikují znalosti o výstavbě hudebních forem, které získali při hudebních hrách. Musí se rozhodnout, jak uchopí hudební myšlenku písně, jak ji zpracují po tempové a dynamické stránce. Pro to potřebují dovednost čist tempové značky a dynamická znaménka. Žáci využívají způsoby řešení, které si již osvojili a snaží se je aplikovat i na nový problém. Jestliže neuspějí, musí kreativně vytvořit jiné řešení. Tento princip je shodný s tím, který používají v běžném životě. Právě proto by měla být hudební výchova spolu s činnostmi vokálními, instrumentálními, hudebně pohybovými i poslechovými spjata se žákovým mimoškolním životem. Žák využívá při řešení problémů ať školních, tak i mimoškolních, zkušeností. Škola by měla být jednou z příležitostí, kde tyto zkušenosti získá.

Jestliže žák vyhledá informace vhodné k řešení problému, zhodnotí je a vybere nejvhodnější řešení. Pak musí toto řešení na problém aplikovat, tedy vyřešit jej. Zda vybral vhodné řešení, může žák pozorovat s odstupem času. Je přínosné, jestliže se na výběru vhodného řešení podílelo více žáků dohromady. Tehdy se totiž objevuje ještě jeden důležitý aspekt kompetence k řešení problémů, a tím je schopnost uvědomit si zodpovědnost za svá rozhodnutí. Jestliže škola poskytne dostatek prostoru pro realizaci žákových řešení v nejrůznějších problémových situacích, pomůže mu získat kompetenci, která bude klíčová i pro budoucnost.

Hudební výchova je opět vhodným prostředím pro získání této kompetence, protože případné neúspěchy se dají velmi rychle a poměrně snadno napravit. Navíc hudební výchova pomáhá vytvářet atmosféru spolupráce a vzájemné tolerance.

7.3 Kompetence komunikativní

Hudební výchova je jedním z vyučovacích předmětů, který vede žáky k vnímání mimoslovní komunikace a motivuje je, aby tohoto druhu komunikace využívali ke sdělování svých názorů, myšlenek i pocitů. K nonverbální komunikaci se využívá mimiky, gestiky a posturiky. Některá specifická gesta využívají také žáci při hodinách hudební výchovy. Jsou to především gesta taktovací. Pomocí nich se žáci domlouvají na společném provedení hudebního díla, např. lidové písně.

Při hudebně pohybových činnostech žáci sdělují vlastní reakci na hudbu pomocí některých dramatizačních technik, jako je pantomima nebo pohybová improvizace s využitím tanečních kroků. V instrumentálních činnostech vyjadřují rytmicizaci a melodizaci textů své představy a myšlenky. Žáci se učí komunikovat pomocí hudebně vyjadřovacích prostředků. Naučí-li se rozeznávat barvu, melodii, kontrast a gradaci, získali dovednost lépe porozumět také komunikačnímu sdělení, neboť jsou to prostředky používané i ve slovní komunikaci. Jedna a táž věta pronesená různou melodií hlasu, může znamenat naprosto odlišný postoj k adresátovi, ke kterému je sdělení směřováno. Budou-li si tohoto žáci všímat, objeví v komunikaci s druhými další aspekty obsahu sdělení.

Žáci by se měli pokoušet využívat zkušeností, které mají s komunikací, a tak lépe porozumět hudebnímu sdělení. Ze zkušenosti vědí, že je komunikace (verbální i nonverbální) založena na nějakém obsahu a způsobu, jakým je obsah zprostředkován. Se stejným principem se mohou žáci setkat i v hudební výchově. Také hudební díla (písně, skladby apod.) vypovídají o určitém tématu, které je zpracováno specifickými hudebně výrazovými prostředky. Žáci se učí rozpoznat jednotlivé prostředky, aby mohli lépe porozumět obsahu hudebního díla. Proto by měl učitel, zvl. v poslechových činnostech, vybírat takové hudební ukázky, ve kterých by mohli žáci uplatnit své znalosti a dovednosti z vokálních a instrumentálních činností. Učitel by měl využívat takových hudebních ukázek, které se vztahují k určitému příběhu (obsahu) např. České pohádky od J. Páleníčka, Kuřátko a slon od V. Trojana apod. Příběh může žák nalézt téměř ve všech lidových písních např. příběh basy v písni Stála basa, příběh Andulky v písni Andulko Šafářová, příběh děvčete, které si vybírá svého milého (Hrály dudy) apod.

Hudba může promlouvat také prostřednictvím dialogů. Jsou to především dialogy hlavních postav příběhů např. operní árie Jeníka a Mařenky, rozhovor mezi Lojzou a Lízou ve známé písni, nebo mezi mužem a ženou v písni Kdyby tady byla taková

panenka. Žáci se mohou setkat v lidových písních s otázkou a odpovědí např. v moravské písni Bude zima, bude mráz, v české lidové písni Červená, modrá fíjala. S podobou hudební otázky a odpovědi se žáci setkávají při hudební hře, kde se za pomoci vokální nebo hudební improvizace učí konstruovat hudební předvěti a závěti.

V hudební výchově je též ponechán prostor pro verbální komunikaci. Žáci se učí slovně vyjádřit, jakou hudbu slyšeli a proč je taková. K tomu využívají hudební názvosloví. Žáci mají příležitost, aby se nejen vyjádřili, ale také aby své myšlenky obhájili. Učí se používat vhodné argumenty, získávají komunikativní dovednosti a zároveň se učí tolerantnosti k názorům jiných. Žák v komunikaci s ostatními kultivuje svůj ústní projev a učí se formulovat myšlenky.

Úkolem učitele je, aby se každý žák účinně zapojil do diskuze a získal kompetenci, která je potřebná „k plnohodnotnému soužití a kvalitní spolupráci s ostatními lidmi.“⁵⁶

7.4 Kompetence sociální a personální

Domníváme se, že hudební výchova vytváří vhodné prostředí k možnosti rozvoje sociální a personální kompetence. Žáci v hodinách hudební výchovy totiž často spolupracují. Výuka téměř všech hudebních činností probíhá ve skupinách, ať už se jedná o zpěv, hru na nástroje nebo hudebně pohybové činnosti. Při společném muzicirování, když se žáci snaží o hudební ztvárnění určité písně, melodie, předkládají své nápady a myšlenky, které jsou závislé na úrovni jejich hudebních schopností a dovedností. Například se snaží ve skupině vytvořit hudební doprovod s využitím nástrojů Orffova instrumentáře. Každý žák má možnost ve své skupině přednést návrh, jak by mohl konkrétní doprovod písně vypadat. Společně všechny nápady vyhodnotí (učí se spolu vycházet) a vyberou ten nejlepší, který dokážou všichni realizovat, zahrát. Žáci, kteří mají více zkušeností s hrou na nástroje, např. ze ZUŠ, mohou ostatním předložit náročnější ztvárnění hudebního doprovodu. Tehdy se žáci učí oceňovat zkušenosti druhých a vážit si jejich práce. Také získávají nové znalosti a dovednosti a to cestou, která je pro ně nejpřirozenější, od svých spolužáků. Žáci se tak učí vzájemné toleranci, což přispívá k upevňování vztahů ve třídě. Žák má příležitost projevit se a poznat své chování a prožívání v různých situacích. Jestliže učitel vytvoří ve třídě

⁵⁶ http://www.rvp.cz/soubor/RVPZV_2007-07.pdf, str.15, stránka aktualizována 1. 9. 2007, použito 3. 11. 2007

přátelskou atmosféru, kde by žáci nezažívali pocit strachu z posměchu, pomáhá tím budovat jejich sebedůvěru a uvědomování si svých kvalit, ale i kvalit druhých.

Při množství poslechového materiálu se žák učí oceňovat kvality a zkušenosti jiných. Učí se respektovat různé druhy hudebního vyjadřování a hodnotit je. Tím si vytváří své vlastní pojetí hudby.

Při společném muzicírování se žáci podílí spolu s učitelem na vytváření pravidel práce. Při příležitosti konání různých kulturních akcí se žáci setkávají s uplatňováním pravidel společenského chování.

Také v hodinách hudební výchovy mají žáci možnost podporovat rozvoj sociální a personální kompetence. K tomu je však třeba vhodného přístupu ze strany učitele, který nepředává žákům pouze znalosti a dovednosti z hudebního oboru, ale vede je také k získávání postojů a hodnot, které jsou důležité pro žákův osobnostní rozvoj a jeho uplatnění ve společnosti.

7.5 Kompetence občanské

Cílem této kompetence je naučit žáka žít ve společnosti jako toho, kdo nese zodpovědnost za své chování. Vede žáka k uvědomění si svých práv, ale i povinností ve škole i mimo ni. Součástí kompetence je také pochopení základních ekologických souvislostí a problémů životního prostředí, které by mělo vést k podpoře a ochraně zdraví. Hudební výchova může přispět k budování zájmu o prostředí, které žáky obklopuje, jestliže jim poskytne příležitost např. zapojit se do kulturního dění obce, města. Žáci mohou vytvořit v hodinách hudební výchovy hudební aranžmá některých písní, které pak mohou zahrát na koncertech v domovech pro seniory a ústavech sociální péče. Mají možnost tímto způsobem prezentovat znalosti a dovednosti, které si během výuky osvojili. Veřejným vystoupením se navíc seznamují s prostředím domovů se speciální péčí, a tím by mělo být posilováno jejich sociální citění. Mohou se též zapojit do příprav vánočních oslav, které často organizují i malá města, a zpěvem i hrou vánočních koled reprezentovat svoji školu.

Prostřednictvím recepce a reprodukce může učitel přibližovat svým žákům kulturní i hudebně historické dědictví a tradice hudebního dění a vést je k jejich respektování, oceňování a ochraně. Poslechem hudby, jejíž tvorba byla poznamenána válkou a bojem

za svobodu, např. dílo A. Schönberga *Ten*, který přežil Varšavu; B. Martinů – *Polní mše*, *Památník Lidicím*, může učitel vést žáky k zamyšlení se nad historickými událostmi, nad důležitostí svobody a zachování práv každého člověka. Tato témata se též dotýkají tzv. Průřezového tématu *Výchova demokratického občana*. Při poslechu hudebních děl s takovou tematikou a při znalosti života některých hudebních skladatelů, kteří byli nuceni emigrovat např. B. Martinů, J. Ježek, by si měli žáci uvědomovat, jak je důležité uplatňovat demokratické myšlenky a postoje. Žáci se mohou z dějin hudby dozvídat o osudech lidí, kteří i v těžkých dobách prokazovali národní cítění a osobní odvahu. Domníváme se, že životní osudy hudebních skladatelů, budou podněcovat žákův zájem o hudbu také na 2. druhém stupni, kdy žáci neprojevují příliš osobního zaujetí pro zpěv, hudebně pohybové činnosti ani pro hru. Takto může učitel vytvářet u žáků kladný postoj k hudebním dílům.

7.6 Kompetence pracovní

RVP ZV uvádí jako jeden z aspektů kompetence pracovní schopnost používat bezpečně a účinně materiály, nástroje a vybavení. Při hodinách hudební výchovy žáci velmi často přicházejí do styku s různými pomůckami, které podporují rozvoj hudebních znalostí, ale též vyplňují praktickou stránku vyučování. Jsou to jednoduché, ale i složitější hudební nástroje, notový materiál, učebnice, pracovní sešity, hudební tabule, rytmičné kostky, ale též rekvizity, kterými žáci doplňují pohybové ztvárnění hudby. Může to být také audiovizuální vybavení učebny, ve které probíhá výuka. Učitel by měl společně s žáky vytvořit soubor pravidel, který zabrání předčasnému zničení nástrojů a vybavení. Žáci by se měli naučit, jak s těmito pomůckami pracovat a jak je co nejefektivněji využívat k hudebnímu vyjadřování.

Výuka hudební výchovy může být též podporovaná počítačem. Žák využívá pro grafický záznam hudby počítačové notační programy. Získává tak další dovednost, jakou je práce s počítačem, která najde své uplatnění i v jiných oblastech vyučování. Navíc práce s počítačem vyplňuje většinu volnočasových aktivit moderních dětí. Jestliže jim škola nabídne využívat počítač také ve školní práci, mohla by přispět k tomu, aby používaly domácí počítač ke smysluplnějším činnostem, které ještě navíc rozvíjejí jejich znalosti a dovednosti.

Hudební činnosti směřují k rozvoji hudebních schopností a dovednost využíváním

tvořivosti a dovednosti inovace, které jsou též podstatné pro rozvoj pracovní kompetence. Hudební výchova vede celým svým pojetím hudebních činností k rozvoji tvořivosti u žáků. A inovovat se žáci učí ve vokální a hudební improvizaci, kdy zpočátku částečně improvizují hudební hry, např. doplnit závěti (hra na otázku – odpověď), změnit předvěti. Postupně se učí samostatně improvizovat přede hry, mezihry a do hry dle míry své invence. Tyto postupné činnosti mohou vést až k žákově vlastní kompoziční práci. A též pomáhají vytvářet pozitivní vztah k hudebním činnostem.

Učitel zároveň může žáky motivovat při výběru aktivit, které je pomohou nasměrovat v jejich budoucím zaměření. Může žáky seznámit s různými profesemi hudebního, potažmo uměleckého oboru např. prostřednictvím exkurzí, návštěv divadla, koncertů, prostřednictvím filmů apod. Díky svému mnohotvárnému využití může hudební výchova pomoci žákovi poznat své schopnosti a dovednosti (nejen hudební) a motivovat ho k dalšímu vzdělávání případně i výběru budoucí profese.

8. PODÍL OBORU PŘI KONSTRUKCI PRŮŘEZOVÝCH TÉMAT

Průřezová témata se týkají aktuálních problémů současného světa. Umožňují propojení školního života s běžným žakovým mimoškolním životem, tím také přispívají k osvojování si hodnot a postojů, které pomáhají rozvíjet žakovu osobnost.

Průřezová témata jsou povinnou součástí základního vzdělávání. Proto musí škola začlenit všechna průřezová témata, jak jsou stanovena v RVP ZV, do vzdělávání na 1. a na 2. stupni. Každá škola má možnost vybrat si témata a způsoby, jakými budou zpracována ve vyučování. Rozsah a způsob realizace průřezových témat ve vzdělávání se řídí Školním vzdělávacím programem (ŠVP), který školy vytvářejí podle hledisek stanovených v RVP ZV. Jak uvádějí autoři RVP ZV, je možné využít průřezová témata jako *integrativní součást vzdělávacího obsahu*⁵⁷ jednotlivých vyučovacích předmětů nebo jako samostatný vyučovací předmět. Též je možná realizace v podobě projektů, seminářů, kurzů, povinně volitelných předmětů, exkurzí, besed apod.

Všechna průřezová témata obsahují Charakteristiku průřezového tématu, která upřesňuje význam a postavení tématu ve vzdělávání a jakým způsobem může přispět k rozvoji žakovy osobnosti. Obsah těchto témat je rozpracovaný do tématických okruhů,

57 Použito z http://www.rvp.cz/soubor/RVPZV_2007-07.pdf, str. 90, 2.11. 2007

kteře nabízejí činnosti a náměty pro jejich realizaci ve školním vzdělávání. Téma jsou konstruována tak, aby umožnila propojení obsahů vzdělávacích oborů. „Žáci dostávají možnost utvářet si integrovaný pohled na danou problematiku a uplatňovat širší spektrum dovedností.“⁵⁸

Pro etapu základního vzdělávání RVP ZV vymezuje tato průřezová témata: Osobnostní a sociální výchova, Výchova demokratického občana, Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech, Multikulturní výchova, Environmentálních výchova, Mediální výchova.

V dalších kapitolách bychom se chtěli věnovat charakteristikám jednotlivých průřezových témat a zjišťovat, jaký vztah mají jednotlivá průřezová témata k hudební výchově.

8.1 Osobnostní a sociální výchova

Úkolem Průřezového tématu Osobnostní a sociální výchova je pomáhat formovat žákovu osobnost. Měla by pomáhat žákům získat praktické dovednosti, které najdou své upotřebení v běžném životě. Přispívá k tomu, aby žáci poznávali sami sebe i druhé a učili se každý sám, ale i kolektivně, řešit situace běžného života. Aby mohly být tyto cíle naplněny, jsou realizovány prostřednictvím tématických okruhů, které se zaměřují na osobnostní, sociální a mravní vývoj žáků.

Domníváme se, že činnosti hudební výchovy mohou podporovat některé z tématických okruhů Osobnostní a sociální výchovy tak, aby žáci dosáhli požadovaných klíčových dovedností. Resp. učitel by mohl nenásilně zakomponovat jednotlivé tématické okruhy do hodin hudební výchovy, aniž by žáci postřehli, že získávají i jiné dovednosti, než jen hudební. Vztah vzdělávací oblasti Umění a kultura, potažmo vzdělávacího oboru Hudební výchova, s Osobnostní a sociální výchovou vidíme především v zaměření na rozvoj smyslového vnímání a kreativity. Žáci se snaží pochopit estetiku, která se také může projevovat v jejich chování a mezilidských vztazích. Společným cílem vzdělávací oblasti Umění a kultura a tématických okruhů Osobnostní a sociální výchovy je rozvoj komunikace, zvláště v rovině mimoslovní a umělecké (umění jako prostředek komunikace).

58 http://www.rvp.cz/soubor/RVPZV_2007-07.pdf, str. 90, aktualizováno k 1. 9. 2007, použito 5. 11. 2007

8.1.1 Osobnostní rozvoj

Cíle Osobnostní a sociální výchovy jsou zaměřeny na rozvoj osobnosti žáka. Osobnostní rozvoj se snaží rozvíjet schopnosti poznávání, především prostřednictvím cvičení na rozvoj smyslového vnímání, pozornosti, soustředění a pamětného uchování informací. Tyto požadavky korespondují s obsahem hudebních schopností, které se rozvíjí v hudební výchově činnostmi vokálními, instrumentálními, hudebně pohybovými a poslechovými. V rozvoji smyslu pro tonalitu, harmonii, rytmus a časové členění hudby můžeme vidět také propojení se žakovým běžným životem. Skrze toto cítění mohou dostat představy, zvláště hudební, určitý řád. Dokladem toho může být léčebná metoda muzikoterapie, která využívá hudby, rytmu, zvuků, tónů, zpěvu a hudebně pohybových činností k optimalizaci způsobů chování. Výhodou muzikoterapie, tedy terapie pomocí hudby a hudebních činností, je její široké spektrum působnosti. Pomáhá rozvíjet schopnosti komunikace, abstraktního myšlení a osobnostního vývoje u dětí, mládeže i dospělých, kteří jsou znevýhodněni různými hendikepy v oblasti smyslové a zdravotní. Stejně jako pomáhá rozvíjet nadprůměrné schopnosti u nadprůměrně inteligentních a nadaných dětí. Muzikoterapie působí také jako prevence asociálních a antisociálních projevů chování a speciální programy se věnují problematice a prevenci drogových závislostí.

Nejenže hudba rozvíjí schopnosti, ale pozitivně působí také v oblasti psychohygieny. Hudba a hudební činnosti se často využívají i v jiných předmětech vzdělávání pro relaxaci a uvolnění, působí též proti stresu. Na druhou stranu pomáhají aktivovat žáka, a tím zlepšují proces učení.

Nechceme tím říci, že by si děti pomocí hudebních činností osvojili látku jiných předmětů, např. matematickou násobilku. I když ani tuto možnost nevylučujeme, neboť hudba a zpěv, mohou sloužit také jako mnemotechnické pomůcky ve výuce. Podle výsledků použití muzikoterapie spíše usuzujeme, že hudba a hudební činnosti aktivují taková centra v mozku, která usnadňují pamětné uchování, pomáhají rozvíjet kognitivní funkce a usnadňují též proces učení.

Hudebními činnostmi můžeme prakticky podpořit všechny cíle, které stanovuje RVP ZV v průřezovém tématu Osobnostní a sociální výchova. Různorodostí hudebních činností může učitel přispět k rozvoji schopností poznávání. Přispívá též k žakovu

sebezpoznávání a utváření si sebepojetí. Přiměřenou náročností může hudební výchova též podporovat žákovu seberegulaci a sebeorganizaci (regulace žákova jednání a prožívání). Vede k dovednosti pozitivního naladění mysli a dobrého vztahu k sobě samému, které jsou základem psychohygieny. V neposlední řadě hudební výchova podporuje rozvoj tvořivosti.

8.1.2 Sociální rozvoj

Sociální rozvoj je částí tématických okruhů, který se zabývá tématy jako: Poznávání lidí, Mezilidské vztahy, Komunikace, Kooperace a kompetice.

Téma Poznávání lidí je rozpracováno v činnosti, které vedou ke vzájemnému poznávání se ve třídě. Učitel např. může na začátku školního roku použít hudební hry (hru na ozvěnu, hru na otázku a odpověď), při kterých se žáci učí znát jména svých spolužáků. Součástí tématu poznávání lidí je rozvoj pozornosti vůči odlišnostem a hledání výhod v odlišnostech. Tato myšlenka nám evokuje činnosti pro rozvoj rytmického cítění, kdy mají žáci za úkol vytleskat stejný rytmus jako učitel, nebo poznat lidovou píseň, jejíž rytmus vytleskává učitel apod. Žáci se učí najít shodu mezi učitelovým provedením a svým vlastním. Když se jim to nepovede, měli by rozeznat odlišnosti, kterých se při reprodukci dopustili.

Hudební výchova svým pojetím často využívá práci ve skupinách, popř. ve dvojicích, kdy dochází k interakci mezi učitelem a žáky i k interakci mezi žáky samotnými. Tím se přirozeně budují vztahy v kolektivu třídy, když se žáci společně podílejí na konkrétním úkolu. Pro práci ve skupině je nezbytná schopnost komunikace i schopnost kompromisu, aby konečný výsledek hudebního snažení uspokojil všechny aktéry, kteří se na něm podíleli. Jak již bylo několikrát řečeno, při hudebních činnostech se rozvíjí nonverbální komunikace (hudbou, pohybem), která spolu s verbální tvoří neoddělitelnou součást porozumění sdělení druhého člověka.

Domníváme se, že rozvoj komunikace usnadňuje rozhodovací dovednosti, které jsou třeba k nalezení vhodných řešení problémů, čímž přispívá k realizaci třetí části Osobnostní a sociální výchovy, k Morálnímu rozvoji žáka.

8.2 Výchova demokratického občana

Výchova demokratického občana je průřezovým tématem, které svým mezioborovým a multikulturním charakterem proniká do vzdělávacích oblastí Člověk a společnost, Člověk a jeho svět. Nedotýká se tedy přímo hudební výchovy potažmo vzdělávací oblasti Umění a kultura. Přestože se RVP ZV nezmiňuje o vztahu průřezového tématu k oblasti Umění a kultura, chtěli bychom uvést jeden příklad, kdy může hudba vybízet žáky k zamyšlení se nad významem demokratických myšlenek a postojů. Tento příklad jsme již uvedli v kapitole o kompetencích občanských. Uvedli jsme, že se žáci mohou blíže seznámit s historickými fakty i prostřednictvím recepcí (poslechem) a reprodukce (zpěvem, hrou na hudební nástroj, hudebně pohybovými činnostmi) některých hudebních děl, která byla poznamenána válkou. Také povědomost o životních osudech skladatelů, kteří žili a tvořili v pohnuté válečné době, by měla vést žáky k obhajobě a dodržování lidských práv a svobod. Měla by je vést k hlubšímu chápání důležitosti demokratických postojů a vlastní odpovědnosti za jejich uplatňování.

8.3 Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech

„Průřezové téma Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech akcentuje ve vzdělávání evropskou dimenzi, která podporuje globální myšlení a mezinárodní porozumění a jako princip prostupuje celým základním vzděláváním.“⁵⁹ Žáci se seznamují s perspektivami života evropského i mezinárodního prostředí.

Vzdělávací oblast Umění a kultura přispívá poznatky z evropské a světové kultury k rozvoji průřezového tématu. Do výuky zahrnuje informace o národních a regionálních kulturách, aby prohloubila porozumění evropským kulturním kořenům. Zařazuje do hodin hudební výchovy hudbu evropských i světových skladatelů a prostřednictvím hudebních činností se jí snaží žákům přiblížit. Vede žáky k úctě ke světovému i národnímu umělecko historickému dědictví a motivuje je, aby se podíleli na ochraně a uchování uměleckých děl. Žáci by se měli seznamovat se společnými znaky, stejně jako s odlišnostmi v umělecko kulturních projevech různých národů, které by je měly

59 <http://www.scio.cz/skoly/rvp/odstavec.asp?odstavecID=1500>, použito 6. 11. 2007

vést k toleranci.

Prostřednictvím tematických okruhů (Evropa a svět nás zajímá, Objevujeme Evropu a svět, Jsme Evropané), volbou vhodného studijního materiálu a výběrem činností může hudební výchova u žáků podporovat rozvoj myšlení v evropských a globálních souvislostech. A tak může průřezové téma prostupovat všemi činnostmi hudební výchovy. Ve vokálních a instrumentálních činnostech mohou žáci prakticky poznávat odlišnosti i společné znaky v písních a jednoduchých skladbách českých i světových autorů. Zpočátku se v instrumentálních činnostech učí improvizovat české lidové písně, ale od chvíle, kdy ve výuce dospějí k pojmům rondo (Podle vzdělávacího programu ZŠ ve 4. třídě) a variace (podle vzdělávacího programu ZŠ v 6. třídě), se budou v hudební výchově setkávat také s jmény evropských hudebních skladatelů. Na 1. stupni základního vzdělávání učitel nejčastěji využívá při vokálních a instrumentálních činnostech písně českých autorů, nebo lidové písně. Na druhém stupni, kdy klesá zájem žáků o zpěv lidových písní, by měl učitel rozšířit repertoár i na modernější, resp. módnější písně, které jsou často překládány z jiných jazyků. Nejenže tím oživí hodiny hudební výchovy, ale též seznámí žáky s výstavbou cizojazyčných písní, která se může lišit od tradiční výstavby lidových písní.

V hudebně pohybových činnostech, zvláště na 1. stupni, mají žáci možnost seznámit se s tanci typickými pro evropské prostředí (valčík, polka). Na 2. stupni může učitel rozšířit rejstřík tanečních dovedností na výuku country tanců i tanců jiných kultur, např. africké, orientální apod.

V poslechových činnostech by se měl žák setkávat s hudebně vyjadřovacími prostředky jiných kultur a měl by odlišnost hudby umět interpretovat. Žáci se také mohou dozvědět o důležitých meznících v historii prostřednictvím informací o životě a díle různých evropských i světových skladatelů. Podle předchozího vzdělávacího programu ZŠ se měli žáci na 1. stupni seznámit s tvorbou českých hudebních skladatelů (B. Smetana, A. Dvořák). Na druhém stupni by měli žáci získat povědomí o tvorbě a životě L. Janáčka, J. Myslivečka, B. Martinů, J. Ježka a také J. S. Bacha a W. A. Mozarta. Díky tomu mají možnost poznat také období, ve kterém tito skladatelé působili, a seznámit se s dobovou kulturou a tehdejším způsobem života. V průběhu hudebního vzdělávání na základní škole by se měli žáci setkat s různorodými hudebními styly a žánry, např. vážná hudba, lidová hudba, populární hudba, jazz, rock, folková hudba, country apod. Měli by je být schopni rozlišit a interpretovat dle svých

individuálních dispozic.

Věříme, že jsou i další možnosti, jak podpořit toto tzv. Průřezové téma ve výuce hudební výchovy. Tímto výčtem jsme chtěli poukázat na fakt, že hudební výchova může žákům zprostředkovat znalosti, které budou moci využít i v jiných oborech vzdělávání.

8.4 Multikulturní výchova

Multikulturní výchova navazuje svým pojetím na Výchovu k myšlení v evropských a globálních souvislostech. Jde však mnohem hlouběji, protože pouze nepodává informace o evropských a světových kulturách, ale zprostředkovává také tradice a hodnoty jiných kultur. Vede žáky k tomu, aby si s pomocí znalostí tradic a hodnot evropských i světových kultur, uvědomovali svoji vlastní kulturní identitu, tradice svého národa a jeho hodnoty. „Rozvíjí smysl pro spravedlnost, solidaritu a toleranci, vede k chápání a respektování neustále se zvyšující sociokulturní rozmanitosti.“⁶⁰ Snaží se povzbudit rozvíjení vztahu etnických menšin žijících na území České republiky s majoritní většinou. Podporuje vzájemnou toleranci a úctu k odlišným tradicím a hodnotám.

Výuka hudební výchovy často pomáhá bořit hranice mezi žáky pocházejícími z různých sociálních a kulturních zázemí. Protože rozvíjí zcela specifické schopnosti, které nejsou závislé na znalosti národního jazyka, na úrovni kognitivních funkcí, nebo na výši zjištěného inteligenčního kvocientu. V hodinách hudební výchovy mají všichni žáci stejná práva i povinnosti a stejné možnosti porozumět činnostem hudebního vyjadřování a osvojit si je.

Domníváme se, že pouhé zpívání písniček původně nečeských, nebo poslech skladeb jiných národů nemůže v žácích rozvíjet toleranci a respekt k odlišným sociokulturním skupinám, i když jim může pomoci objevit krásu jejich hudebního vyjadřování. Toto učivo by se proto mělo více prohlubovat. Učitel by k němu se žáky měl přistupovat aktivně. Měl by s nimi o tématicce multikulturalismu komunikovat. Žáci by se měli také dozvědět více o tradicích a zvycích svých spolužáků.

Na druhou stranu nechceme zpěv písní a poslech skladeb nijak degradovat. Při zpěvu si žáci osvojují návyky, které jsou potřebné pro správnost mluvního projevu. Žáci

⁶⁰ http://www.rvp.cz/soubor/RVPZV_2007-07.pdf, str. 97, aktualizováno k 1. 9. 2007, použito 6. 11. 2007

se zpěvem lidových písní učí frázování typickému pro české prostředí a akcentaci, které jim pomohou při osvojování si českého jazyka.

V instrumentálních činnostech mohou žáci využít pro improvizaci doprovodu některých písní systém bezpůltónové pentatoniky. Pentatonika je typická pro čínské hudební prostředí. Učitel však může využít její podstaty pětitéonové hudební stupnice (s vynecháním citlivých tónů) a nechat žákům prostor pro vlastní improvizaci hudebního doprovodu písně např. hrou ostínat nebo aleatoriky z pentatoniky. Tímto způsobem mohou žáci doprovodit i písně diatonicko harmonické, ve kterých chybí oba citlivé tóny, např. To je zlaté posvícení, Běží liška k Táboru, Když jsem husy pásala apod.

Učitel může žáky seznámit s prvky etnické hudby, zvláště při rytmických cvičeních, neboť tato hudba je založena na zvýrazněné rytmické složce písní. Žáci tak mohou doprovázet zpěv hrou na typické etnické hudební nástroje, jako jsou různé druhy bicích nástrojů, dřevěné paličky, rumba koule, zvonečky apod. Přednosti etnické hudby využijeme také v hudebně pohybových činnostech. Právě proto, že je v hudbě zřetelně slyšet rytmická složka, lze ji doprovodit např. chůzí s ohledem na těžké doby a tempo, hrou na tělo apod.

Protože hudební výchova vytváří prostředí přátelské atmosféry, které rozvíjí specifické schopnosti a dovednosti, může se tak otevřít prostor také pro některé tematické okruhy Multikulturní výchovy, jako jsou: Kulturní difference, Lidské vztahy, Etnický původ, Multikulturalita, Princip sociálního smíru a solidarity. Hudební výchova zřejmě neobsáhne plně všechna témata. Přesto by se alespoň s některými z nich měli žáci během školní docházky v hodinách hudební výchovy seznámit. Zároveň by si měl být učitel vědom toho, že hudební výchova je právoplatným vzdělávacím oborem, který žákům poskytuje získání znalostí a dovedností základního hudebního vzdělání.

8.5 Environmentální výchova

Environmentální výchova vede žáky k pochopení vztahu člověk a životní prostředí, které ho obklopuje. Zdůrazňuje ochranu tohoto prostředí v rámci zachování budoucího života člověka. Postupným propojováním, rozšiřováním a upevňováním vědomostí

a dovedností získaných ve většině vzdělávacích oblastech umožňuje Environmentální výchova utváření integrovaného pohledu na problematiku zachování a ochrany životního prostředí.⁶¹ Autoři RVP ZV vidí v propojení témat Environmentální výchovy se vzdělávací oblastí Umění a kultura „příležitost pro zamýšlení se nad vztahy člověka a prostředí.“⁶² Domnívají se, že Environmentální výchova, která se bude tématicky spolupodílet ve výuce vzdělávacího oboru Hudební výchova a Výtvarná výchova, bude pro žáky zdrojem inspirace a bude přispívat k vnímání estetických kvalit přírodního i sociálního prostředí. A tím povzbudí žáka k ochraně přírodního a kulturního dědictví.

Environmentální výchova vstupuje do výuky hudební výchovy tématy: Ekosystémy, Základní podmínky života, Lidské aktivity a problémy životního prostředí, Vztah člověka k prostředí. Žáci mohou jednotlivé obsahy témat využívat jako inspiraci k vytváření hudebních textů, k jejich rytmizování a melodizování. Touto aktivní činností rozvíjí svoji tvořivost, intonační dovednosti a sluchovou analýzu. Aby zůstala jejich produkční činnost uchována, učí se ji graficky zaznamenávat popř. využívají počítačové notační programy. Hudební dílo, které vytvořili, pak mohou žáci společně zhudebnit a doprovodit na jednoduché, ale i složitější hudební nástroje. Procvičují a dále rozvíjí improvizační dovednosti (hra předeher, meziher a doher), ověřují v praxi teoretické poznatky z hudební nauky (nauka o hudebních formách) a získávají tak zkušenosti s komponováním. Ti, kteří si dosud neosvojili hru na nástroje, mohou žakovské hudební dílo vyjádřit pohybem (tancem, pantomimou, dramatizací apod.). Takto lze nenásilným způsobem uchopit požadavky Environmentální výchovy a tvořivou cestou je zprostředkovat i ostatním např. rodičům a učitelům na školní besídce při příležitosti nějakého významného dne.

Do environmentální výchovy se promítají důležité pojmy jako životní prostředí a jeho ochrana, životní podmínky, okolí člověka. Také v hudební výchově se můžeme setkat s pojmem prostředí člověka, zvláště s tzv. zvukovým prostředím, které se týká hudební ekologie. Zvukové prostředí je všude kolem nás a pokud nepřekračuje únosnou hladinu decibelů, je v podstatě neškodné. Co však může poškozovat naše zdraví je hluk, který nejenže může poškozovat sluchový analyzátor, ale také celkovou činnost nervového systému. Tento hluk je způsobovaný též reprodukovanou hudbou, která působí jako tzv. akustický smog. Nejvíce jsou jím poznamenány děti, a to všech

61 Parafráze textu dokumentu RVP ZV, http://www.rvp.cz/soubor/RVPZV_2007-07.pdf, str. 99, aktualizováno k 1. 9. 2007, použito 7. 11. 2007

62 http://www.rvp.cz/soubor/RVPZV_2007-07.pdf, str. 99, aktualizováno k 1. 9. 2007, použito 7. 11. 2007

věkových kategorií: od mladšího až po starší školní věk. Ty jsou totiž obklopeni akustickým smogem při cestě do školy, doma (při učení), v dopravních prostředcích apod. Pod vlivem módnosti poslouchají hudbu (nejčastěji prostřednictvím přenosných hudebních přehrávačů např. MP3, iPod atd.), která nejenže poškuje svou hlasitostí sluch, ale také kazí hudební vkus. Při jejím poslechu se nerozvíjí hudební schopnosti, protože děti nemusí vyvíjet žádnou duševní činnost. Problematika hudební ekologie by měla prolínat také výukou Environmentální výchovy.

8.6 Mediální výchova

Média nás obklopují téměř na každém kroku. Žáci využívají nejrůznější mediální techniky ve svém běžném životě a práce s ní vyplňuje většinu jejich volného času. Je proto více než žádoucí, aby i výuka ve školách mohla být podpořena mediálními technologiemi. Žáci mají díky využití mediálních technologií přístup k velkému množství informací. Mediální výchova by jim měla pomoci se v tomto množství zorientovat a naučit je vyhodnocovat a vybírat taková sdělení, která jsou věrohodná. Měla by je podnítit ke smysluplnému využívání médií jako prostředku k získávání informací, a také k dalšímu vzdělávání. To jsou některé z cílů, které Mediální výchovu charakterizují.

Vztah Mediální výchovy k hudební výchově můžeme asi nejvíce pozorovat při poslechových a instrumentálních činnostech. Média zprostředkovávají poslech hudby prostřednictvím audiovizuálních záznamů, kterých lze aktivně využít také k šíření vlastní tvorby žáků. Práce žáků může být prezentována ve školním časopise, školních novinách, školním rozhlasu, či na internetových stránkách školy, nebo třídy. Žáci se učí pracovat s mediálními technologiemi při využívání počítačových notačních programů, ale nejen tehdy. Při instrumentálních činnostech mohou hrát na různé elektronické nástroje, které při propojení s počítačem rozšiřují pole tvůrčí práce. Žáci tímto způsobem mohou vytvářet celé aranžmá písní, nebo skladeb, které se naučili v hudební výchově, nebo sami složili. Tento způsob komponování otvírá možnosti i žákům, kteří nejsou příliš zručnými hráči na nástroj, a přesto by chtěli hudbu produkovat. Žáci se učí vytvářet mediální sdělení a zároveň získávají základní zkušenosti práce v realizačním týmu školních novin, časopisu, internetových stránek, televize apod.

Jak jsme již v začátku uvedli, média zprostředkovávají žákům množství informací

z nejrůznějších oborů. Žáci mohou vyhledávat informace o hudebních skladatelích, hudebních dílech, hudebně kulturních akcích, a tak rozšiřují objem získaných vědomostí. Využití mediální výchovy v hudební výchově činí hudební činnosti pro žáky atraktivnějšími a může je motivovat, aby se více hudebně vyjadřovali a utvářeli si tak zdravé sebevědomí o vlastních schopnostech a dovednostech.

Závěr

Při zjišťování obsahu hudebního vzdělávání, který je v RVP ZV požadován, jsme dospěli k závěru, že požadavky na žáka ve formě Očekávaných výstupů z velké části korespondují s požadavky předchozích vzdělávacích programů ZŠ, Obecná škola a Národní škola. Přestože RVP ZV neuvádí tak přehledný výčet učiva pro jednotlivé ročníky, jako např. vzdělávací program Základní škola, snaží se prostřednictvím čtyř základních hudebních činností rozvíjet hudební schopnosti žáků. Tyto předpoklady pro rozvoj hudebnosti žáků zůstávají stejné pro všechny vzdělávací programy. Také nástin základního učiva pro jednotlivé hudební činnosti zůstává v podstatě stejný jako v předchozím vzdělávacím programu Základní škola. Učitelé však mají možnost při tvorbě ŠVP, rámec navrženého učiva rozšířit podle možností vyučujících, školy a žáků. Zohlednění hudební výchovy při tvorbě ŠVP dává školám příležitost vytvořit si vlastní profil, který jim může pomoci získat větší zájem ze strany rodičů o umístění svých dětí do této školy.

Do výuky hudební výchovy nově vstupují tzv. Průřezová témata, která by měla propojovat obsahy jednotlivých vzdělávacích oborů, resp. oblastí. Svým pojetím reagují na aktuální problémy společnosti a měla by se podílet na formování žákovy osobnosti, jeho hodnot a postojů a připravit ho tak na život demokraticky smýšlejícího člověka, který nalezne uplatnění v podmínkách evropských i světových. Domníváme se, že Průřezová témata se opravdu týkají aktuálních společenských problémů, které žáci musí řešit ve škole i v běžném životě, např. problematiku multikulturalismu a soužití lidí ve společnosti, které se prolínají téměř všemi Průřezovými tématy. Průřezové téma Mediální výchova by mělo navíc přispět k modernizaci učebních procesů i v hudební výchově, především využíváním počítačů, keyboardů, kvalitnějších audiovizuálních

záznamů a jiné moderní techniky.

Cílem hudebního vyučování již není pouze rozvíjení hudebnosti žáků a získávání vědomostí, zkušeností a dovedností z hudebního oboru, ale též získávání tzv. Klíčových kompetencí, které by měly rozvíjet osobnost každého žáka a pomoci mu nalézt uplatnění ve společnosti. S jejich pomocí by se měla výuka stávat ucelenější a účelnější. Souhlasíme s tím, že by měla veškerá výuka ve škole směřovat k vyšším cílům, než pouze k naplnění Očekávaných výstupů.

RVP ZV se svým pojetím vzdělávacího oboru Hudební výchova snaží efektivizovat výuku. Domníváme se však, že k tomuto cíli nepovedou pouze projekty a zveřejňování různých pedagogických dokumentů. Cestou k nápravě je práce každého učitele hudební výchovy, který musí vědět, co má u žáků rozvíjet a jakým způsobem toho má docílit. Těžiště výuky opět zůstává v nalezení odpovědí na základní otázky, které položil L. Daniel, CO a JAK vyučovat. Jedině takto lze dosáhnout efektivnějšího vyučování.

Seznam použité literatury

- Belz, H., Siegrist, M.: Klíčové kompetence a jejich rozvíjení, Portál, Praha 2001, ISBN 80-7178-479-6
- Daniel, L.: Metodika hudební výchovy, ISBN 80-85300-98-2
- Daniel, L.: Zazpívejme si z not, SPN, Praha 1963
- Fisher, R.: Učíme děti myslet a učit se, Portál, Praha 1997, ISBN 80-7178-120-7
- Já, písnička I. Díl, nakladatelství Music Cheb, Cheb 1993
- Jirásková, V.: Multikulturní výchova, nakladatelství EPOCHA, Praha 2006, ISBN 80-87027-31-0
- Kalhous, Zd., Obst, O., a kol.: Školní didaktika, Portál, s. r. o., Praha 2002, ISBN 80-7178-253-X
- Kolektiv autorů: Malá encyklopedie hudby, Supraphon, Praha 1983
- Komenský, J. A.: Analytická didaktika. Přeložil dr. E. Čapek, Praha 1947
- Koutníková, K.: Hrajeme na zobcovou flétnu: metodika výuky hry na zobcovou flétnu bez not pro děti, Portál, Praha 2003, ISBN 80-7178-789-2
- Lišková, M.: Zpíváme si písničky, Grada Publishing, a. s., Praha 2005, ISBN 80-247-0855-8
- Sedlák, Fr.: Didaktika hudební výchovy, SPN, Praha 1989, ISBN 14-512-85
- Sedlák, Fr.: Didaktika hudební výchovy, SPN, Praha 1985
- Sedlák, Fr.: Psychologie hudebních schopností a dovedností, Supraphon, s. p., Praha 1989, ISBN 80-7058-073-9
- Šimanovský, Z.: Hry s hudbou a techniky muzikoterapie ve výchově, sociální práci a klinické praxi, Portál, s. r. o., Praha 1998, ISBN 80-7178-557-1
- Šimanovský, Z., Tichá, A.: Lidové písničky a hry s nimi, Portál, Praha 1999, ISBN 80-7178-323-4
- Tichá, A.: Učíme děti zpívat, Portál, Praha 2005, ISBN 80-7178-916-X
- Vzdělávací program Národní škola, SPN, Praha 1997, ISBN 80-04-26 683-5

Vzdělávací program Obecná škola, Portál, Praha 1996, ISBN 80-7178-106-1

Vzdělávací program Základní škola, Fortuna, Praha 1996, ISBN 80-7168-337-X

Zenkl, L.: ABC hudební nauky, Supraphon, Praha 1988

Zenkl, L.: ABC hudebních forem, Supraphon, Praha 1990, ISBN 80-7058-174-3

Seznam internetových odkazů

http://www.rvp.cz/soubor/RVPZV_2007-07.pdf

www.zs-janskeho.cz/download.php?soubor=6, ze dne 29. 6. 2007

<http://www.rvp.cz/clanek/244/401>

<http://www.sweb.cz/katerina.sadilkova/id16htm>

<http://cs.wikipedia.org/wiki/Melodie>

<http://www.rvp.cz/clanek/244/390>

<http://www.scio.cz/skoly/rvp/odstavec.asp?odstavecID=1500>

Rejstřík osob

Carl Orff (10. 7. 1895-29. 3. 1982) byl německý hudební skladatel a pedagog. Mezi jeho nejznámější díla patří scénická kantáta *Carmina burana*. Napsal i další skladby např. *Catulli carmina* (zhudebněné básně latinského básníka Catulla) nebo *Trionfo di Afrodite*. Psal také opery. Mezi ty nejznámější bezesporu patří *Tyran Oidipus a Antigona* a scénické ztvárnění pohádek bratří Grimmů *Der Mond* a *Diel Kluge*. V roce 1924 se podílel na zakládání mnichovské školy „gymnastiky, hudby a tance,“ v jejíž koncepci potvrdil své přesvědčení, že se pohyb a hudba vzájemně doplňují a umocňují. Ve svých dílech směřuje k folklóru a k prostému výrazu s důrazem na rytmickou složku. Snaží se o co nejjednodušší harmonii.⁶³ Z jeho pedagogické práce je však pro nás učitele nejvýznamnějším příspěvkem metoda *Schulwerk*, ve které se hudba spojuje s pohybem. Děti samy doprovází své pohybové kreace improvizací na jednoduché nástroje. Učí se také poznávat samy sebe a projevit se skrze recitaci textů dětské a lidové poezie, skrze pohyb a hru na nástroj.⁶⁴ Přičemž pohyb je nedílnou součástí *Schulwerku*. Přínos *Schulwerku* je díky rytmickým a melodickým nástrojům tzv. Orffova instrumentáře. Tyto nástroje jsou hojně využívány jako podpora výuky instrumentálních činností na většině českých škol.

Autoři dokumentu Rámcový vzdělávací program: Jan Balada, Zdeněk Beneš, Jiří Brant, Eva Brychnáčová, Josef Herink, Taťána Holasová, Viola Horská, Dagmar Hudecová, Lucie Hučínová, Alexandros Charalambidis, *Jaroslav Jeřábek*, Jan Jiráček, Věra Jirásková, Zdeněk Jonák, Stanislava Krčková, Marie Kubínová, Alena Kůlová, Danuše Kvasničková, Romana Lisnerová, Sylva Macková, Jan Maršák, Jiřina Masaříková, Jindřiška Nováková, Markéta Pastorová, Hana Pernicová, Jaroslav Provazník, Václav Pumpr, Marie Rokosová, Adriana Smejkalová, Kateřina Smolíková, Jitka Tůmová, *Jan Tupy*, Josef Valenta, Eliška Walterová, Jana Zahradníková, Marcela Zahradníková, Jana Zapletalová, odbor 24 MŠMT

Autoři vzdělávacího programu Národní škola: Alena Boušová, Jaroslava Cemperová, Zdena Fadrná, Eva Francová, *RNDr. Jindřich Kitzberger*, Leonora Kitzbergerová, Hana Kňazová, Vladislav Mužík, Miluše Novotná, Jiřina Palkovičová, Jiří Pavlík, Jana

63 Kolektiv autorů: *Malá encyklopedie hudby*, Supraphon, Praha 1983, ISBN 02-184-83

64 www.aosa.org, čerpáno 16. 10. 2007

Ryšavá, Hana Rothbauerová, Ilona Řejhová, Jiřina Štěrbová, *PaedDr. Karel Tomek*, Jaroslava Vajglová, Iveta Vajskebrová, Zdeněk Vaníček, Vladimír Vepřek, Dana Vepřková, *Josef Vondráček*, Miloslav Vyskočil, Eduard Zeman

Autoři vzdělávacího programu Obecná škola: Petr Piřha, Zdeněk Helus

Autoři vzdělávacího programu Základní škola: Václav Berkovec, Jiří Froněk, Josef Herink, Viola Horská, Eva Janoušková, Jaroslav Jeřábek, Dagmar Kovařovicová, Jan Maršák, František Mouryc, Jana Müllerová, Hana Pernicová, Marta Peřinová, Václav Pumpr, Milan Rosenzweig, Adriena Smejkalová, Jindra Šindlarová, Jan Tupý,