

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Katedra hudební výchovy

Diplomová práce

Bc. Andrea Icelová

Potenciál hudební výchovy v mezipředmětových vztazích

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem předkládanou práci zpracovala samostatně a použila jen uvedené prameny a literaturu.

V Olomouci, dne

.....

Andrea Icelová

Poděkování

Děkuji PaedDr. Leně Pulchertové, Ph.D. za odborné vedení práce, věcné připomínky, dobré rady a vstřícnost při konzultacích a vypracovávání diplomové práce.

Obsah

Úvod	6
1 Hudba, její význam a funkce.....	7
1.1 Funkce hudby	8
2 Vliv hudby na vývoj dítěte	11
2.1 Vývoj dítěte a rozvoj hudebnosti	11
2.1.1 Před narozením	12
2.1.2 Období nemluvněte a batolete	13
2.1.3 Období navštěvování mateřské školy	16
2.1.4 Mladší školní věk	17
2.1.5 Střední školní věk	19
2.1.6 Starší školní věk	20
2.2 Působení hudby na člověka	22
2.2.1 Hudba v každodenním životě	23
3 Hudební výchova a Rámcový vzdělávací program	26
3.1 Vzdělávací obsah vzdělávacího oboru Hudební výchova	28
3.2 Hudební výchova a Školní vzdělávací program	31
4 Hudební výchova a jednotlivé vyučovací předměty	36
4.1 Implementace hudební výchovy do předmětů na 1. stupni	36
4.2 Hudební výchova a český jazyk	40
4.3 Hudební výchova a matematika	42
4.4 Hudební výchova a cizí jazyky	43
4.5 Hudební výchova a další přírodovědné předměty	45
5 Zapojení hudby do ostatních vyučovacích předmětů	46
5.1 Metodologie výzkumu	46
5.1.1 Cíle a hypotézy	46
5.1.2 Dotazníkové šetření	47

5.2	Vyhodnocení výzkumu a jeho grafické zpracování	48
5.3	Zhodnocení hypotéz	57
6	Návrhy aktivit.....	59
6.1	Dramatizace lidové písně	59
6.2	Výtvarné ztvárnění skladby.....	62
6.3	Barvy v německém jazyce	63
6.4	Slovesné vzory v českém jazyce	65
	Závěr	66
	Seznam použitých zdrojů.....	67
	Literatura	67
	Elektronické zdroje.....	69
	Seznam zkratk	70
	Seznam obrázků, tabulek a grafů	71
	Seznam příloh	73
	Přílohy	
	Anotace	

Úvod

Hudba je důležitou součástí životů nás všech. Má na nás bezesporu pozitivní vliv. Slouží k navození dobré nálady, pomáhá nám překonat náročnější období, jejím prostřednictvím se můžeme realizovat, s její pomocí si můžeme i odpočinout atd. Proč tedy nevyužít hudbu k snadnějšímu učení žáků?

K výběru tématu mě přivedl fakt, že jsem se celou mou školní docházku učila všechny informace pouze memorováním, které bylo často zbytečně náročné. Již v té době jsem si vymýšlela různé pomůcky, jak se něco naučit rychleji. Často jsem využila právě hudbu. Pouhým zhudebněním jsem se snadněji naučila například slovíčka do cizích jazyků. Proto jsem se rozhodla, že bych některé hudební aktivity mohla předat dál, aby se žáci pomocí hudby mohli učit i v jiných předmětech snadnějším, rychlejším a často zábavnějším způsobem.

Cílem práce je zmapovat aktuální míru využívání hudebních činností v předmětech vyučovaných zkoumanými pedagogy a navrhnout aktivity, které by bylo možné v těchto předmětech také využít. Vedlejším cílem je seznámit čtenáře s hudbou všeobecně, s jejím významem a vlivem na společnost. Diplomová práce se zaměřuje na žáky prvního i druhého stupně základních škol.

První dvě kapitoly obsahují teoretické pojednání o hudbě, jejím významu pro člověka a zejména jejím vlivu na vývoj jednotlivce. Třetí kapitola pojednává o postavení hudební výchovy v rámci Rámcového vzdělávacího programu a čtvrtá se věnuje možnému zapojení prvků hudební výchovy do jiných vyučovacích předmětů. Jsou zde mimo jiné popsány už existující hudební aktivity, které jsou zveřejněny v citovaných publikacích a které lze použít právě v ostatních vyučovacích předmětech. Poslední dvě kapitoly jsou praktické. V páté kapitole je pomocí dotazníkového šetření mezi učiteli základních škol zjišťováno, jak často a jakým způsobem využívají prvky hudební výchovy v dalších vyučovacích předmětech. Poslední kapitola obsahuje návrh aktivit pro použití v praxi.

Míra využívání hudebních aktivit mimo rámec HV učiteli na obou stupních základních škol byla zjišťována metodou komparativní analýzy dat získaných pomocí dotazníkového šetření. Teoretické pojednání o hudbě a o postavení hudební výchovy v RVP bylo provedeno metodou popisu a analýzy odborné literatury.

Stěžejním pramenem je článek Melanie Černé *Implementace hudební výchovy do dalších vzdělávacích oblastí na 1. stupni ZŠ*. Informace o hudbě a jejím vlivu na jedince byly získány z publikací Františka Sedláka *Hudební vývoj dítěte a Hudební psychologie pro učitele*.

1 Hudba, její význam a funkce

Slovo hudba každý člověk velmi dobře zná, ale zároveň je velmi těžko vědecky uchopitelné. Vědci se snaží najít odpověď na řadu otázek jako Co je hudba? Kde se vzala? Má na člověka nějaký vliv?

Definovat hudbu není jednoduché, i proto její jednotná definice neexistuje. Jedna z definic říká, že: *„hudbou je takové zvukové dění, které lidský subjekt přijímá a chápe v jeho specifické strukturnosti, tj. v jeho odlišnosti od neuspořádaných zvukových dějů i kvalitativně jinak uspořádaných zvukových struktur mimolidského i lidského původu. Pokud člověk vyhodnotí některé z těchto jiných dějů či struktur jako hudbu, činí tak na základě jejich podobnosti s hudebními strukturami, jež povstaly z jeho vlastní kreativity. Tato podobnost je dána tím, že tónový i nontónový materiál hudby se primárně získává z říše zvukovosti vůbec, že jakékoliv nakládání se zvukem je podřízeno obecným akustickým zákonitostem a že některé postupy blízké hudební strukturnosti se objevují již v přírodě a uplatňují se do určité míry i v dalších zvukotvorných činnostech člověka.“*¹ Autoři Jiří Fukač a Ivan Poledňák dále dodávají: *„Hudba se primárně předává tak, že se její struktura převede z mentálních procesů do podoby akustických dějů šířících se prostorem a vnímaných sluchem, historicky se vyvinula i možnost zakódovat průběh hudební struktury pomocí grafických značek do podoby viditelného notového textu, z něž se dekódováním (vlastně čtením) získává příslušná sluchová představa.“*²

Hudba je úkrytem pro hluboké pocity. Je naplněná spoustou emocí, které není možné formulovat pomocí slov. Stává se tedy prostředkem k jejich vyjádření. Význam hudby je široký. Jak bude popsáno níže, působí například na psychiku člověka, dokáže mu zlepšit náladu, pomoci mu zvládat stres nebo snížit tendence k agresivnímu chování. Další významem může být také to, že plní zábavnou funkci. Člověk tak vyhledává hudbu, když se chce bavit, když chce vyjádřit nějaké své myšlenky či pocity (interpretace), když si chce zatančit apod. Další pohled přináší filmová hudba, jelikož snad nikdo si nedovede představit film, ve kterém by nezaznívala hudba. Pomáhá celý film „dobarvit“, vyjádřit emoce, které právě prožívá hlavní hrdina a které mají mít dosah až na diváka. Význam hudby jako takové je tedy velice široký.³

¹ POLEDŇÁK, Ivan a FUKAČ, Jiří. Úvod do studia hudební vědy. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2001, s. 40. ISBN 80-244-0285-8.

² Tamtéž.

³ DUŠÁNKOVÁ, Soňa. *Hudební výchova v mezipředmětových vztazích na 1. stupni základních škol*. Diplomová práce. Liberec: Technická univerzita v Liberci, 2018, s. 12 – 13.

1.1 Funkce hudby

Společenským funkcím hudby se u nás věnoval už v 60. letech Jozef Kresánek. Navázal na něj Ivan Poledňák, který zformuloval 47 funkcí hudby. Podrobně je popsal ve své knize *K problémům smyslu hudby a funkcí hudby*.⁴ Jelikož se díky celkovému uvolnění společenského vývoje objevují nové, dříve zakázané aktivity, bylo potřeba aktualizovat kategorizaci společenských funkcí hudby.⁵

Miloš Schnierer ve své studii navazuje na Ivana Poledňáka a společenské funkce hudby člení takto:

1. Funkce historicky podmíněné:

- a. magická
 - díky magickému působení hudby se jí připisuje jakési tajemno. Proto bývá hudba zařazena také do obřadů náboženských.
- b. obřadní
 - obřady nejsou vždy jen ty náboženské, ale je k nim možné řadit i určité významné události jako je premiéra nebo vystoupení velmi oceňovaného interpreta či interpretů.
- c. náboženská
 - postupem času se náboženská hudba dostávala i mimo náboženské prostory, například na koncertní pódia. Snahou poslední doby je vrátit náboženskou funkci zpět do chrámů, i také pomocí duchovních či festivalových koncertů.
- d. liturgická
 - této funkce bývá dosahováno v rámci mše svaté, což je nejvýznamnější obřad katolické církve. Trendem poslední doby je liturgickou funkci naplňovat i pomocí nonartificiální hudby, která více oslovuje mládež a přivádí ji tak do chrámů.
- e. slavnostní
 - typickým představitelem hudby naplňující slavnostní funkci je hudba varhanní. Této funkce se však může ujmout i státní hymna.

⁴ SCHNIERER, Miloš. *Společenské funkce hudby*. České Budějovice: Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, 1995, s. 71. ISBN 80-7040-123-0.

⁵ Tamtéž, s. 89.

2. Funkce výchovné:

- a. výchovná
 - pomocí správně uchopené hudební výchovy je možné utvářet a usměrňovat osobnost člověka.
- b. vzdělávací
 - prostřednictvím hudby a základů hudební teorie (jako jsou informace o skladatelích, skladbách, interpretech, důležitých událostech atd.) člověk získává všeobecný přehled o jednotlivých epochách dějin lidstva, i o současnosti.
- c. iniciační
 - řadí se sem poznávání skladeb, které člověka vtahují do minulosti nebo které pomáhají rozčlenit, stylizovat současnost.
- d. didaktické,
- e. instruktivní,
- f. dokumentární
 - pomocí dokumentace hudby člověk získává základní informace a přehled o době, o jednotlivých etapách, možnostech v daném období apod.
- g. poznávací jako součást osvojování objektivní reality,
- h. diagnostické ve smyslu zjišťování stavu hudebnosti, zájmů.

3. Funkce komunikativní, vyjadřovací a znaková

- a. komunikativní
 - hudba je důležitou složkou nonverbální komunikace. Dokáže člověku předat nejvíce emocí.
- b. vyjadřovací
 - tuto funkci skladba plní tehdy, pokud má něco znázorňovat, tzn. zobrazovat určitý obraz něčeho.
- c. znaková
 - hudba jednotlivých období a stylů má své typické znaky.

4. Funkce formativní

- a. formativní
 - hudba při poslechu na jedince působí, rozvíjí ho a formuje.
- b. modelovací
 - do hudby je možné promítnout své prožitky a city, tzn. pomocí hudby je vymodelovat a předat.

- c. emocionální
 - hudba na jedince nějakým způsobem působí, vyvolává u něj emoce nebo nálady. Jak bude popsáno níže, této funkce lze využívat u terapie, nebo také i například v rámci obchodního prostředí.
- d. katarzní
 - při poslechu hudby člověk prochází různými vášněmi a stavy bez negativních vlivů.
- e. etická
 - často bývá propojována s výchovnou funkcí. Etická funkce dělá člověka lepším, působí na jeho vývoj.
- f. estetická
 - tato funkce bývá pro posluchače často ta nejdůležitější. Člověk hudbu hodnotí, určuje, která se mu líbí, apod. Důležitý je smysl pro krásno.

5. Funkce fyziologicko-psychologické

- řadí se sem funkce sugestivní, koordinační, projektivní, stimulující, mobilizační, vojenská, reprezentativní, biologicko-regenerativní, terapeutická, tonifikační, relaxační, rekreativní a zábavná. Jak hudba působí na člověka bude popsáno níže.⁶

Tato klasifikace společenských funkcí hudby je objektivní, sepsána s ohledem k určitému maximalistickému využití ve výchově k umění a k uměním pro život jedince. Jednotlivé funkce však nesmějí být chápány samostatně, izolovaně od druhých. Všechny funkce jsou navzájem propojeny, ovlivňují se a částečně se překrývají. Z uvedeného členění vyplývá, že je na hudbu potřeba nahlížet jako na organizovaný fenomén, který „*teprve v konkrétní realizaci žánrů, druhů skladeb a jejich částí v živé či elektricky reprodukované podobě dostává svoje společenské dimenze...*“⁷ Díky tomu pak může hudba fungovat jako objekt sociologického zájmu.⁸

⁶ SCHNIERER, Miloš. *Společenské funkce hudby*. České Budějovice: Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, 1995, s. 89 – 137. ISBN 80-7040-123-0.

⁷ Tamtéž, s. 90.

⁸ Tamtéž, s. 90.

2 Vliv hudby na vývoj dítěte

2.1 Vývoj dítěte a rozvoj hudebnosti

Hudebním vývojem se rozumí proces, ve kterém dochází ke změnám v psychických strukturách a funkcích jedince, a to ke změnám stálým a nevratným. Tento proces je podmíněn daným jedincem, jeho osobní vybaveností, komunikací s hudebním prostředím a intenzitou a kvalitou hudebně výchovných podnětů.

Rozvoj hudebnosti probíhá nepřetržitě, od primitivních hudebních procesů ke stále hlubšímu a přesnějšimu zpracování hudby v psychice, dále také k lepšímu hudebnímu vnímání, poznávání a prožívání hudby a k bezchybnějším hudebním úkonům.

Hudební vývoj má své zákonitosti a typické znaky. Mezi ty patří například to, že u každého dítěte s normálními anatomicko-fyziologickými předpoklady a s normálním průběhem duševního vývoje lze rozvíjet jeho hudebnost. Hudební vývoj probíhá současně s vývojem lidské osobnosti, je složkou harmonické kultivace jedince a je spojován s ostatními vlastnostmi člověka i s vývojovými změnami psychické činnosti v průběhu jeho života. Aby docházelo k hudebnímu vývoji, předpokládá se zrání nervových struktur. To závisí jak na genetických faktorech, tak i na učení a prostředí.

Kromě školní, mimoškolní a rodinné hudební výchovy má vliv na vývoj dítěte také „hudba kolem nás“. Jedná se o hudbu v masmédiích i v situacích obyčejného dne. Čím dál tím více důležitou se stává společenská funkce hudby.

Na průběhu duševního vývoje člověka se psychologové nedokáží shodnout. Existuje tak řada teorií, které tento komplikovaný proces popisují z různých hledisek. Převážná část psychologů vychází ze strukturálního hlediska, což znamená, že lidský život dělí do vývojových etap, které se odlišují kvantitativně, ale i kvalitativně. Během vývoje dochází ke střídání období zrychleného vývoje a období relativního klidu. Jak již bylo zmíněno výše, hudební vývoj probíhá v rámci celkového psychického vývoje jedince.

Tak jako se v psychickém vývoji jedince střídají fáze zrychleného vývoje a období relativního klidu, střídají se tyto fáze i ve vývoji hudebním. První období zrychleného vývoje probíhá po třetím roce života dítěte. V tu dobu dochází k rozvoji sluchového analyzátoru a na základě částečně osvojené řeči a slovní zásoby také k pokusům o pěveckou imitaci písní ze svého okolí, ale i k pokusům o první improvizaci. K dalším výrazným změnám dochází mezi 6. a 7. rokem života dítěte, kdy vyzrává sluchový a pohybový analyzátor a kdy se zvyšuje rozlišovací schopnost pro tónovou výšku. Následné období s velmi nápadnými proměnami se projevuje mezi 11. a 12. rokem, kdy dítě začíná pohlavně dospívat. Typickou změnou v této

fázi je změna v emocionalitě, která se projevuje i v hudbě. Může se měnit i celkový vztah k hudbě. Často dochází k výraznému rozvoji hudební tvořivosti a k seberealizačním tendencím.⁹

Periodizace hudebního vývoje není jednotná. Zde se přikloníme k periodizaci, kterou představili František Sedlák a Hana Váňová ve své knize *Hudební psychologie pro učitele*¹⁰. Ti se zde věnují hudebnímu vývoji od narození do 20 až 22 let, a to proto, že je zde možné ovlivnit hudebnost působením různých institucí. Hudební vývoj se pak dělí do těchto etap:

- předškolní věk:
 - období nemluvněte a batolete (od narození do 3 let),
 - období návštěvy mateřské školy (od 4 do 6 let),
- mladší školní věk (od 6 do 11 let),
- střední školní věk (od 12 do 15 let),
- starší školní věk (od 15 do 20 – 22 let).

Toto členění je však jen přibližné. U dětí samozřejmě existují individuální rozdíly, díky nimž je není snadné přiřadit do určité časově vymezené etapy.¹¹

Marek Franěk se ve své knize *Hudební psychologie*¹² věnuje otázce, zda může i plod slyšet zvuky odehrávající se v okolí matky, a také jak může hudba působit na dítě ještě před narozením. Sluchový analyzátor funguje správně přibližně již čtyři až tři měsíce před narozením. Od této chvíle je tedy plod schopný registrovat zvuky z vnějšího prostředí.

Nejprve bude popsáno působení hudby v období před narozením a poté bude následovat popis jednotlivých období dle Františka Sedláka a Hana Váňové.

2.1.1 Před narozením

Plod dělí zvuky na dvě skupiny, a to na zvuky vytvořené tělem matky a zvuky pocházející z blízkého okolí matky. Plod vnímá mnohem výrazněji první skupinu zvuků, tedy těch, které vytváří tělo matky. Patří mezi ně například zvuky zažívacího traktu matky, kardiovaskulárního systému, dále také její hlas a zvuky vytvořené při pohybu matky. Při měření intenzity zvuku bylo zjištěno, že síla zvuků vytvořených tělem matky je kolem 60 dB, kdežto zvuků pocházejících z vnějšího prostředí jen 20 – 30 dB. Tato skutečnost je způsobena tím, že

⁹ SEDLÁK, František a VÁŇOVÁ, Hana. *Hudební psychologie pro učitele*. Praha: Karolinum, 2013, s. 355 – 357. ISBN 978-80-246-2060-2.

¹⁰ Tamtéž, s. 357 – 370.

¹¹ Tamtéž, s. 357 – 358.

¹² FRANĚK, Marek. *Hudební psychologie*. Praha: Karolinum, 2005, s. 127 – 128. ISBN 80-246-0965-7.

tělo matky vykonává funkci jakéhosi filtru, který pohlcuje určité zvuky z vnějšku, a tím plod chrání.

Na některé zvuky, konkrétně i na ty pocházející z vnějšího prostředí, může plod reagovat. Mezi typické odezvy na zvukové podněty patří úlek, který je spjat se zrychlením srdečního tepu, nebo naopak zklidnění projevující se jeho zpomalením.

Psychologové zkoumali, zda je plod schopný zapamatovat si určitou hudbu, která je mu opakovaně pouštěná. To, zda si plod danou hudbu pamatuje, posoudili podle toho, že se začal při její další reprodukci v děloze pohybovat. Výsledek studie Heppera¹³ (1991) prokázal, že si dítě v období 36. – 37. týdne (tj. 9. měsíc) těhotenství opakovaně poslouchanou hudbu pamatuje, kdežto v období 29. – 30. týdne na ni nijak nereaguje. Důsledkem toho je fakt, že ačkoliv má dítě plně rozvinutý sluchový orgán již v období třetího až čtvrtého měsíce před narozením (jak bylo popsáno výše), opakovaně slyšenou hudbu si je schopno zapamatovat až po 30. týdnu těhotenství.¹⁴

2.1.2 Období nemluvněte a batolete

Jak již bylo zmíněno výše, i zde platí, že je hudební vývoj součástí obecného psychického a tělesného vývoje dítěte předškolního věku. Je úzce spjatý s rychle vznikající schopností sluchu rozeznávat jednotlivé zvuky a také s rozvojem fonematičtějšího sluchu¹⁵.

Důležitou roli v otázce hudebnosti a jejího vývoje hraje sluchový analyzátor. Díky němu může dítě rozeznávat zvuky a tóny. Začíná pracovat už několik dní po narození a může zpracovávat i hudební podněty. Umožňuje rovněž tzv. palpebrální reflex, což znamená mžiknutí očních víček na silnější zvukový podnět. Psychologové se nemohou shodnout v názoru na přítomnost tzv. sluchové dominanty projevující se výrazným soustředěním dítěte na zvuky. Někteří tvrdí, že se sluchová dominanta objevuje už do druhého týdne života, jiní však zastávají názor, že vzniká až v období do prvních tří až čtyř měsíců po narození. Sluchová dominanta může mít různé projevy a intenzitu. Může setrvat až několik minut a projevit se zklidněním a znehybněním dítěte při středních zvukových podnětech, při silných zvucích sebou dítě trhne. Citlivost sluchu stále získává na intenzitě. V období mezi druhým a pátým měsícem reaguje dítě dříve na zpěv a mluvní hlas matky než na zvuky hudebních nástrojů. To také způsobuje to, že se matkám daří pomocí zpěvu kojence uklidnit, případně i uspat.

¹³ HEPPEL, Peter G. An examination of fetal learning before and after birth. *The Irish Journal of Psychology*, 12, 1991, s. 95 – 107.

¹⁴ FRANĚK, Marek. *Hudební psychologie*. Praha: Karolinum, 2005, s. 127 – 128. ISBN 80-246-0965-7.

¹⁵ Fonematičtější sluch je schopnost jemného sluchového rozlišování (mezi správným a nesprávným zněním hlásky).

Zpěv matky zprostředkovává dítěti přirozenou diferenciaci tónových podnětů. Ta je ze začátku velmi nepřesná. V období přibližně do půl roku dítě projevuje nějakou reakci na větší intervaly (tj. kvintu, tercii), teprve koncem prvního roku reaguje na celý tón a půl tón. Rozdíly mezi jednotlivými dětmi jsou zde nicméně významné. Během prvního půl roku života se dítě učí jednotlivé zvuky. To je způsobeno mimo jiné také biologickým dozráváním sluchového analyzátoru a vlivem zvukových podnětů z okolí. Nemluvně má z těchto zvuků velkou radost, chce je opětovně slyšet a také je zkouší samo vydávat a vytvářet, mimo jiné například také úderem do předmětů v jeho blízkosti. Při poslechu hudby upoutá jeho pozornost nejdříve rytmus a tempo hudby, náhlé dynamické změny, hudební přízvuk a nápadné změny barvy. Citlivost k výšce tónů se vyvíjí až později, a to zprvu k větším intervalům.

Co se týče hudebního vnímání, dítě se zálibou a zároveň nejkvalitněji vnímá podněty, které uspokojují jeho potřeby se hudebně vyjádřit. U hudebního vnímání je zapojeno více analyzátorů. Nejdůležitější je samozřejmě sluchový, důležitou roli zde zastává také i motorický a zrakový analyzátor. Z oblasti motoriky je u vnímání zapojena činnost hlasivek, pohyby rukou a prstů při hře na hudební nástroj, ale také i tělesný pohyb při hudbě. Zrakový analyzátor pomáhá urychlit hudební vnímání například tím, že přispívá k odezírání pohybů rtů u mluvícího nebo zpívajícího jedince. Nejprve se u dítěte objevuje tělesná reakce na hudební metricko-rytmické podněty. Je to způsobeno evolucí funkční činnosti organismu a biologickými rytmy, mezi které patří například srdeční tep nebo dýchání. V období do půl roku života upoutá pozornost dítěte melodie či tanec s výrazným a pravidelným rytmem. Později se u hudby s výrazným rytmem začne dítě projevovat i tělesně, například rukama, nohama, hlavou, trupem atd. Tělesný projev není nejprve v souladu s metrem. Ke zpřesnění dochází přibližně až ve třetím roce života.

Kojenecké období bývá často pojmenováno jako období křiku. Křik se u dítěte objevuje ihned po narození, protože se jedná o vrozený reflex na změnu teploty prostředí a krevního oběhu. Rozsah hlasu novorozence není nikterak velký, jeho poloha může být u každého dítěte jiná, nicméně kolísá kolem tónu a^1 (s malým rozptylem). V této poloze setrvává až do třetího či čtvrtého měsíce, teprve pak se rozptyl zvětšuje. Skutečnost, že je poloha dětského hlasu po narození přibližně stejná (okolo tónu a^1), značně závisí na fylogenezi, tzn. na vývoji lidského rodu.¹⁶

Hudební pedagožka Alena Tichá se k této problematice vyjádřila takto: „V kojeneckém období se připravují základy mluvního i zpěvního hlasu. Hlasový orgán pracuje vyváženě, jeho

¹⁶ SEDLÁK, František a VÁŇOVÁ, Hana. *Hudební psychologie pro učitele*. Praha: Karolinum, 2013, s. 359 – 360. ISBN 978-80-246-2060-2.

integrita bývá narušena až v následujících etapách vývoje – zejména s příchodem řeči. Kojenci a batolata zpravidla ještě tvoří hlas fyziologicky správně na základě falzetového znění, tj. s účastí hlavového rejstříku v celém tónovém rozpětí hlasu. První měsíc života používají měkké hlasové začátky. Tvrdé hlasové začátky se objevují až v průběhu druhého měsíce. Dítě jimi projevuje negativní emoce, jež jsou nejčastěji reakcí na neuspokojené fyzické potřeby. Pohyby rtů, jež užívají děti při sání, spojují s hlasem, podvědomě si tak procvičují artikulaci. V hlasových projevech lze vyslyšet hlásky o, u a některé souhlásky, z nichž prvními jsou m, b. Dítě je vyslovuje krátce, výrazně. V období broukání (do šestého měsíce) se děti vyjadřují pomocí interjekcí – broukání, výskání, juchání, houkání atp. Při těchto projevech se jejich hlas pohybuje ve značném tónovém rozsahu...“¹⁷

Dle M. Seemana jedinec v období kolem šestého měsíce života vyprodukuje pomocí broukání a vlastních monologů daleko více zvuků, než jich později dokáže aplikovat ve své mateřtině. Ke zrodu těchto zvuků přispívá nejen komunikace matky nebo sourozenců s dítětem, ale také i percepce (vnímání) hudby. V těchto „dialogích“ dítě rozezná hlásky, které pro něj a budoucí řeč mají důležitou zvukovou hodnotu. Imitace slov je zpočátku nepřesná, je podmíněná tvorbou a vývojem fonetického sluchu. Při opakování slov správně napodobuje tzv. muzické faktory řeči, mezi které se řadí například melodie slov, přízvuk a výrazné akcenty.¹⁸

Od dětské mluvy nelze separovat pěvecké pokusy. Ty se většinou rozvíjejí až později, nicméně u některých dětí, které se projevují jako hudebně nadané, se může stát, že přibližně po druhém roce života předběhne čistý zpěv jejich neúplně vyvinutou mluvu. Pokud dojde ke spojení řeči s pěveckými pokusy, mluví se o tzv. mluvozpěvu¹⁹. Melodii dítě však ještě neintonuje zcela přesně. Pro zachycení melodie jsou pro něj snazší klesající intervaly. Dále dává přednost primitivní nedlouhé melodii před imitací separovaných tónů. Tento fakt má souvislost s celistvým charakterem hudební percepce dítěte. Vnímání hudební výšky se u něj postupně zlepšuje a vyvíjí, pokud se vyskytuje ve stejných hlasových, pohybových i zrakových poměrech v podnětném rodinném prostředí.

František Sedlák a Hana Váňová uvádějí: „*Melodické citění a pěvecká reprodukce se tedy u dítěte úspěšně rozvíjejí jen tehdy, má-li dostatek pěveckých podnětů. Nejúčinnější je zpěv*

¹⁷ TICHÁ, Alena. *Vokální činnosti jako prostředek rozvoje hudebnosti žáků*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, s. 29. ISBN 978-80-7290-318-4.

¹⁸ SEDLÁK, František a VÁŇOVÁ, Hana. *Hudební psychologie pro učitele*. Praha: Karolinum, 2013, s. 361. ISBN 978-80-246-2060-2.

¹⁹ zpívaná řeč

matky a sourozenců.“²⁰ Dále také říká, že první pěvecké pokusy, které většinou bývají propojeny se samovolnými pohyby těla, úzce souvisí s dosud úplně nerozlišeným senzorio-motorickým souladem. Řečový projev a přesnost pěvecké reprodukce se zlepšuje kolem třetího roku života. Důvodem tohoto zdokonalení je působení více vyvinuté analyticko-syntetické činnosti mozku a také posílení nervově-svalové spolupráce. Rozsah pěveckého hlasu je u každého dítěte jiný, většinou však bývá v intervalu velké tercie, u hudebně nadaných dětí se může pohybovat v rozpětí čisté kvinty. Přibližně v polovině třetího roku se u dítěte objevuje tzv. spontánní zpěv. Ten slouží k znázornění jeho citů a nálad a zahrnuje mimo jiné i první úkony s hudebními představami. Spontánní zpěv bývá často vyvolaný hrou s hračkou (například s panenkou), kdy jí dítě zpívá svou melodii.²¹

2.1.3 Období navštěvování mateřské školy

Jelikož v tomto období většina dětí v České republice (dále jen ČR) navštěvuje mateřskou školu (popř. před ní chodily i do jeslí), na vývoj hudebnosti má vliv také kolektivní výchova. Aby zajistila i nepřetržitý hudební vývoj dítěte, je důležité, aby byla kvalitní a hodnotná. Občas se stává, že kolektivní výchova v mateřské škole (dále jen MŠ) musí zastoupit také funkci rodiny. Nejvhodnějších hudebních podnětů se dítěti dostává, pokud je úzce propojena kolektivní výchova v MŠ (případně i v jeslích) s výchovným působením rodiny.

Působením biologického vyspívání a výchovných stimulů dochází v tomto věku (tj. od čtyř do šesti let) ke zdokonalení sluchového analyzátoru, zejména jeho schopnost výškové diferenciaci. Tato schopnost pak enormně (dvojnásobně) narůstá v období od 6 let života. S rozvojem sluchového analyzátoru se zároveň formuje také hlasový orgán a sílí hlasivkové svalstvo. Mechanizuje se vytváření tónů, což má za následek utužování pěveckého umu. Rychlý vývoj rozlišovací a analytické činnosti sluchového analyzátoru dává možnost vybudovat primární pěvecké dovednosti, dále také i koncentrovaně naslouchat a porozumět vokální a vhodné instrumentální hudbě. Dítě v předškolním věku dokáže poznat i výraz skladby a postupně prostupovat do jejího obsahu, což se projevuje mimo jiné i tím, že v poslouchané hudbě dokáže odlišit základní emoce jako radost, smutek, hněv či úlek a na základě toho správně označit daný výraz na náležitém obrázku lidské tváře.

Společně s vývojem motorického analyzátoru se zdokonaluje koordinace pohybů těla s povahou hudby. Zároveň se objevují dispozice pro hru na dětské nástroje. V několika

²⁰ SEDLÁK, František a VÁŇOVÁ, Hana. *Hudební psychologie pro učitele*. Praha: Karolinum, 2013, s. 361. ISBN 978-80-246-2060-2.

²¹ Tamtéž, s. 362.

výzkumech ve světě (Francie, Japonsko – metoda Suzuki) i v ČR (Z. Janžurová, M. Borová²²) se prokázalo, že pomocí příhodných metod je možné zahájit výuku na klasický hudební nástroj.

Díky rozvoji hlasového ústrojí je možné intenzivně rozvíjet pěvecké dovednosti. Jelikož není hrtanové svalstvo ještě naprosto funkční, hlasivky kmitají zejména na okraji hlasové štěrbiny. Tím je způsoben charakteristický tón dětského hlasu, tedy poměrně slabý, tenký a barevně „světlý“. Hlasový rozsah u dětí tohoto věku se značně liší. Jednotlivé rozdíly jsou významnější při horní hranici než při dolní. Rozsah hlasu se postupně s věkem a s pěveckou aktivitou rozšiřuje. Obvykle se v tomto období hlasový rozsah rozšíří z rozmezí $e^1 - a^1$ na rozmezí $d^1 - b^1$, přičemž rozdíl mezi chlapci a dívkami je zanedbatelný.

Co se týče kvality zpěvu, objevují se zde ještě více významné odlišnosti. Ačkoli rytmus bývá reprodukován přesně, u zpěvu tomu tak není. Dle výzkumu G. A. Il'jiny²³ jen přibližně 5 % dětí ve věku čtyř až pět let dokáže přesně zaintonovat danou melodii, 60 % se od ní lehce vzdaluje a zbylí reprodukuje neurčitou melodii v rozsahu jednoho až dvou tónů. Problematika čistého zpěvu je řešena také v období školní docházky. Mezi důvody nezdařených pěveckých dovedností se řadí nerozvinutý hudební sluch, který zapříčiňuje nepřítomnost hudebních představ, tonálního a rytmického cítění, pěveckých dovedností a návyků.

Provozování hudby v diatonickém systému pomáhá k utužení tonálního cítění. To lze posílit také hrou na dětské hudební nástroje. Pokud budou děti v předškolním věku zpívat písně a poslouchat hudbu v mollových tóninách, lze je tak podle výzkumu pomalu seznamovat s mollovým tónorodem.

Jelikož v průběhu předškolního věku dochází k anatomickému a psychofyziologickému vývoji, je možné říci, že se jedná o jedno z nejvýznamnějších období hudebního vývoje. Případné zanedbání této etapy může vést k nepříznivému ovlivnění celkového vztahu jedince k hudbě i pravděpodobnosti zdárného hudebního rozvoje na základní škole (dále jen ZŠ).²⁴

2.1.4 Mladší školní věk

Tato etapa probíhá v období, kdy děti navštěvují 1. stupeň základní školy, tedy ve věku 6 – 11 let. Kromě biopsychického a sociálního vývoje v této fázi probíhá působením soustavné hudební výchovy také hudební rozvoj. Hudební výchova nemá vliv jen na hudební rozvoj, nýbrž i na celkový psychický rozvoj jedince. Díky ní dochází k rozvoji všech analyzátorů. Je

²² JANŽUROVÁ, Zdena a BORO VÁ, Milada. *Klavírní školička pro děti 4–7 leté*. Praha: Schott Music, 1978. ISBN 2050-0648-8.

²³ SEDLÁK, František a VÁŇOVÁ, Hana. *Hudební psychologie pro učitele*. Praha: Karolinum, 2013, s. 362 – 364. ISBN 978-80-246-2060-2.

²⁴ Tamtéž.

zaměřená na všestranný hudební rozvoj, kterého dosahuje pomocí mnoha hudebních aktivit (souboru hudebních činností). Učitel by se měl snažit u všech dětí vybudovat stabilní pěvecké návyky, naučit zpívat děti spolu, dohromady, zformovat způsobilost k soustředěnému poslechu vhodných hudebních skladeb a rozvíjet tělesné pohyby a motoriku nezbytnou ke hře na hudební nástroje.

Výše uvedené cíle se mohou zdát obtížné. Nicméně pokud v předešlém období hudební výchova splňovala určitou hodnotu, lze navázat a lehce dosáhnout daných cílů. Pomocí různých hudebních aktivit a určitým zacházením s hudbou se může dítě začít hudebně rozvíjet.

Díky zrání korových částí sluchového analyzátoru, sluchovým cvičením a posilující se souhře mezi sluchem a hlasem dochází také k vývoji hudebního vnímání, které se postupně přeměňuje z obrysového v analytické. To dovoluje hlubší proniknutí do hudební struktury a porozumění souvislostem mezi částmi a celkem. K rozvoji pozornosti František Sedlák a Hana Váňová uvádějí: „*Vlivem poslechových činností vzrůstá i pozornost dítěte. Původní bezděčná pozornost, vyvolaná vhodnou motivací, přechází v pozornost úmyslnou, která dovoluje dítěti aktivní poslech již náročnější skladby.*“²⁵ Postupně se také formují dispozice k primárním úkonům s hudebními představami. Ty jsou důležité jak k aktivní percepci hudebních skladeb, tak i k vokální intonaci. Zde lze vidět, že cíl stanovený výše, tedy vědomá vokální intonace, je odůvodněný. Dále se v tomto období zlepšuje činnost a výkonnost hudební paměti. Dle výzkumů (A. Bentley, H. D. Wing) si již šestileté dítě dokáže uložit do paměti primitivní nápěv, zazpívat neznámou melodii a vzpomenout si na v minulosti vnímané hudební celky. Zlepšuje se i motorika, díky čemuž může dítě hrát na klasický hudební nástroj.

V období mladšího školního věku dochází k rozsáhlému rozvoji hlasového ústrojí. Pomocí systematické hudební výchovy učitel směřuje k významnému rozšíření hlasového rozsahu. Alena Tichá uvádí, že „*omezený hlasový rozsah je především výsledkem malých pěveckých zkušeností dětí.*“²⁶ Během obsáhlých průzkumů bylo zjištěno, že u dětí různých věkových skupin jsou značné rozdíly v hlasovém rozpětí. U žáků první třídy je rozsah přibližně v rozmezí $b - a^1$ až $b - d^2$ u chlapců, u dívek pak $a - a^1$ až $a - e^2$. U dětí navštěvující čtvrtý ročník se rozsah pohybuje v rozpětí $a - h^1$ až $ges - gis^2$ u chlapců a u dívek $g - h^1$ až $g - gis^2$, záleží na kvalitě pěvecké výchovy na různých školách.

²⁵ SEDLÁK, František a VÁŇOVÁ, Hana. *Hudební psychologie pro učitele*. Praha: Karolinum, 2013, s. 365. ISBN 978-80-246-2060-2.

²⁶ TICHÁ, Alena. *Vokální činnosti jako prostředek rozvoje hudebnosti žáků*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, s. 28. ISBN 978-80-7290-318-4.

Pomocí příhodných impulsů a motivací lze v tomto období podpořit dětskou hudební tvořivost. Je důležité, aby učitel v hodinách hudební výchovy nechal dítě hudebně se seberealizovat a aby nepotlačil vyvíjející se fantazii a představivost.²⁷

2.1.5 Střední školní věk

Toto období bývá často označováno jako pubescence nebo dospívání. Spadají do něj děti ve věku 12 – 15 let. Jelikož u dospívání chlapců a dívek jsou značné rozdíly, je toto rozpětí jen orientační. Dle nedávných výzkumů dochází k tomu, že nástup pubescence se dostavuje dříve, než jak tomu bylo dříve. Tento jev se nazývá biologická akcelerace. Je tedy možné, že se pubescence začne projevovat u chlapců již po jedenáctém roce, u dívek už i po desátém roce.

Na začátku této etapy nedochází k nijak významným změnám v tělesném a duševním vývoji. Zanedlouho však dochází k akceleraci vývoje, která je skloubená s prudkými anatomicko-fyziologickými přeměnami projevujícími se v psychice dítěte i v jeho společenských vazbách. Tato akcelerace je způsobena zvýšenou aktivitou endokrinního systému (žláz s vnitřní sekrecí), který posílá hormony rovnou do krevního oběhu. Růst pohlavních žláz je vyvolán hormony nadledvinek a hypofýzy, jejichž působení podněcuje nervovou soustavu jedinců v tomto věku, což má za důsledek velké změny v citovém ladění, chování a v psychice. Pro toto období jsou typické duševní krize naplněné neklidem a výbušností, které se postupně ještě násobí. Krize jsou způsobeny narušenou rovnováhou mezi rychlým organickým vývojem a dosud dětskou mentalitou.

V porovnání s ostatními fázemi vývoje dítěte, co se týče práce hudebního pedagoga, se toto období nachází na vrcholu pyramidy obtížnosti. Důvodem je rychlý růst hrtanu a prodlužování hlasivek, s čímž se pojí přeměna kvalit hlasu (výšky, síly a barvy) a také poškození nervově-svalové koordinace. Během této přeměny hlasu zvané mutace dochází k přeměně původního dětského hlasu v hlas mužský nebo ženský. Jak již bylo zmíněno výše, působením biologické akcelerace probíhá i mutace dříve než v minulých letech. U chlapců okolo 12. roku, u dívek během 11. roku. U dívek může přeměna hlasu probíhat nenápadně, kdy dochází jen k možnému kolísání síly a polohy hlasu a k přeměně dětského hlasu v ženský. U chlapců však dochází k daleko výraznějším změnám. Pozměňuje se barva a síla hlasu, ale zejména hlasová poloha. Pokud žák nemá pěvecký výcvik, nebo pokud je dokonce zanedbán (co se zpěvu týče), je mutace doprovázena také tzv. hlasovou krizí, kdy hlas kolísá mezi chlapeckou a mužskou polohou a působí drsně. Jelikož si chlapci občas ve zpěvu „nejsou jisti“,

²⁷ SEDLÁK, František a VÁŇOVÁ, Hana. *Hudební psychologie pro učitele*. Praha: Karolinum, 2013, s. 364 – 365. ISBN 978-80-246-2060-2.

často nechtějí zpívat před třídou. Pokud má chlapec pěvecký výcvik, například ve sboru, odehrává se mutace bez výrazných změn, podobně jako u dívek.

Během období pubescence dochází vedle změn fyziologických také ke změnám duševním. Tyto změny se promítají v hudebním vnímání a rovněž i v hudebních zájmech a postojích. U vnímání dochází k dalekosáhlejší analýze, u které je vnímání aktivnější, více zaměřené na obsah. Podrobnější psychická analýza hudby je důsledkem hudebních zážitků a praxe, které je složkou souhrnných životních zkušeností jedince. Pro toto období je typické, že pubescenti mají zalíbení v příliš hlasité hudbě. Ta je často i nad limitem hranice fyziologické únosnosti. Nadměrně silná reprodukce vede k citovému omámení, které ve spojení s tancem může jedince přivádět až do hudebně pohybové extáze.

V období středního školního věku dochází k rozvoji záliby v hudbě, a to zejména u děvčat. Dle výzkumu P. Michela se nachází hudba na třetím místě v pyramidě zájmů, hned po sportu a literatuře. Ze všech hudebních složek se zaměřují hlavně na poslech hudby mimo školu. Poslouchají však zejména nonartificiální hudbu. Poslech symfonické a komorní hudby je málo oblíbený.

Vlastní hudební aktivitou, jako je sólový nebo sborový zpěv či hra na klasické hudební nástroje, se dospívající jedinec zabývá daleko méně než poslechem. Oblíbená je hra na kytaru, kde se však naučí jen základům sloužícím k doprovodu písní, ale k technickému zdokonalení často nedochází. V rámci poslechu si pubescenti mnohdy oblíbí určité zpěváky a jejich skladby poslouchají stále dokola. Vzniká tak jakýsi poslechový stereotyp, který je velmi náročné soustavnou hudební výchovou odnaučit.²⁸

K tématu nezastupitelnosti hudby v životě pubescentů František Sedlák a Hana Váňová uvádějí: „*Výzkumy i pedagogická praxe učitelů, vychovatelů a rodičů vedou k oprávněnému závěru, že hudba je svým charakterem předurčena k tomu, aby plnila nezastupitelnou funkci ve výchově dospívajících. Podílí se významně na duševním, citovém, rozumovém a mravním vývoji pubescentů.*“²⁹

2.1.6 Starší školní věk

Jedná se o závěrečnou fázi vývoje mezi dětstvím a dospíváním. Začíná okolo 15. roku života jedince a končí přibližně ve 20 letech, kdy je člověk vospělý po tělesné i duševní stránce. Jedinec v tomto období bývá označován jako postpubescent. Tělesný růst se zpomaluje a

²⁸ SEDLÁK, František a VÁŇOVÁ, Hana. *Hudební psychologie pro učitele*. Praha: Karolinum, 2013, s. 366 – 368. ISBN 978-80-246-2060-2.

²⁹ Tamtéž, s. 368.

vlastnosti se ustalují. Přesto však mají fyziologické procesy růstu a dospívání podstatný vliv na psychiku jedince. Psychika se postupně stává vyspělou ve všech ohledech, a to v obecné inteligenci, speciálních schopnostech a také v citových projevech. Co se týče hlasového ústrojí, hlas se po radikálních změnách probíhajících během mutace stabilizuje, vymezuje se výsledná poloha, výška a barva hlasu. Dětský hlas se stal již definitivně minulostí. Je totiž plně rozvinut do hlasu mužského či ženského.

Oproti období středního školního věku, pro které byla typická nadměra citů až labilita, je období postpubescence mnohem klidnější. Člověk již umí mít své city pod kontrolou a jako osobnost vypadá daleko vyrovnanější. Díky různým přeměnám v psychických strukturách a funkcích dochází ke zdokonalení intelektuální složky, což umožňuje abstraktní myšlení. Zásadou získávání životních i hudebních zážitků a prožitků je způsobeno také to, že má jedince větší rozhled a přehled. To má za následek stupňování hloubky prožitků, kdy už jedinec neklade důraz na citovost, ale působením strukturovaného vnímání a chápáním hudební informace zahrnuje prožitek i rozumové složky.

V období od 15 do 20 let navštěvují postpubescenti střední školy. Jelikož se na nich většinou nevyučuje hudební výchova (s výjimkou hudební výchovy na středních pedagogických školách a konzervatořích a volitelnou hudební výchovou na gymnáziích), setkávají se už jen s tzv. formativní hudební výchovou. Zahrnuje například členství v různých mimoškolních hudebních souborech (pěveckých a instrumentálních), návštěvy koncertů a operních či muzikálových představení apod. Nejdůležitějším prostředkem setkávání jedince s hudbou je zde poslech hudby, který je nejčastěji umožněn díky sdělovací a nahrávací technice. Ten má významný vliv na formování hudebního vědomí a hodnotových postojů dospívajících. Stejně jako u předchozí etapy vývoje jedince, i zde poslouchají mladí lidé zejména nonartificiální hudbu. Nebezpečné pro ně však je, že se v ní nedovedou patřičně orientovat a rozeznat kvalitní hudbu mezi spoustou dnes vznikající hudby podřadné.

V období staršího školního věku vyhledávají jedinci již častěji instrumentální činnost, a to zejména doprovod různých oblíbených písní. Stejně jako v předchozím období i zde patří k neoblíbenějším hra na kytaru. Zkoušení kreativity (jak hudební, tak i literární a výtvarné), které se začalo objevovat v období středního školního věku, získává v této etapě vývoje přesnější formu a tvar. Nyní už si jedinec vybírá druh umění, který je mu nejbližší a u kterého pak setrvává. Pokud si mladistvý zvolil hudební činnost, často se rozhodne ji studovat i na nějaké odborné hudební škole. Postupem času se pak zlepšuje jeho technika interpretační i kompoziční. Zároveň jde na konci této fáze vyzorovat, kde se u jedince nachází horní hranice jeho schopností a možností.

Na začátku této kapitoly byl omezen hudební vývoj jen na fáze, které byly nyní podrobněji rozebrány, tzn. přibližně do 20. roku života jedince. To však neznamená, že je zde hudební ontogeneze ukončena. V nadcházejícím období dospělosti končí tělesný růst a ustalují se psychické a sociální vlastnosti celé osobnosti. Díky další hudební činnosti (případně i díky vzdělávání) může docházet k přeměně hudebních zájmů, neboť umělecký talent neustále dozrává a člověk získává pořád nové hudební i životní zážitky a prožitky.³⁰

2.2 Působení hudby na člověka

Více jak jedno století se odehrávají boje mezi psychology, kteří se snaží prokázat, zda se liší emoce v hudbě od každodenních emocí. Není jasné případně ani to, do jaké míry jsou hudební a nehudební (každodenní) emoce shodné. K názoru, že se hudební emoce liší od těch každodenních, se ve svých výzkumech přikláněli například Hevner (1936), Wedin (1972), Clynes (1982), Kötter (1996) či Zentner (2000). Mezi odpůrce tzv. emocionalistů se řadí kognitivisté jako Meyer (1956) či Kivy (1990). Ten zastává názor, že spojitost mezi hudebním prožitkem a emocí je dána tím, že lidé charakterizují hudbu pomocí emocionálních kategorií. To, že v hudbě rozeznají smutek, ještě neznačí, že tento smutek také pociťují a prožívají. Otázka emocionality v hudbě tak zůstává stále nezodpovězená.

Pomocí výzkumů prováděných během „sporů emocionalisty a kognitivisty“ byly však odhaleny fyziologické změny, ke kterým dochází během poslechu hudby. Patří mezi ně například:

- kožní odpor (během výzkumů bylo odhaleno, že u hudebníků se při poslechu hudby zmenšuje kožní odpor více než u nehudebníků. Dále se pak zjistilo, že excitační³¹ hudba kožní odpor snižuje, kdežto hudba neutrální nebo klidná jej nijak nemění.),
- svalový tonus (při poslechu hudby se mění svalové napětí),
- rychlost dechu (vlivem hudby dochází ke zrychlení dechu. To přetrvává ještě několik minut po poslechu.),
- výška krevního tlaku (s působením hudby souvisí i změny krevního tlaku).³²

Fakt, že hudba může působit na chování jedinců, je obecně známý. O tuto problematiku se zajímal už i Platón. Pokud by hudba opravdu ovlivňovala lidské chování, mohli by z toho těžit například učitelé, vychovatelé, lékaři, dále také i obchodníci nebo politici. Bohužel se

³⁰ SEDLÁK, František a VÁŇOVÁ, Hana. *Hudební psychologie pro učitele*. Praha: Karolinum, 2013, s. 368 – 370. ISBN 978-80-246-2060-2.

³¹ excitace = vybuzení, vzrušení

³² FRANĚK, Marek. *Hudební psychologie*. Praha: Karolinum, 2005, s. 170 – 175. ISBN 80-246-0965-7.

zatím hypotéza o tom, jak hudební ovlivňování funguje, nepodařila v experimentech jednoznačně zformulovat a dokázat.

V roce 2004 zkoumali North, Tarrant a Hargreaves³³ moc hudby měnit prosociální chování. Experiment proběhl ve sportovním centru na půdě univerzity, kdy byli respondenti rozděleni do dvou skupin. Jedna skupina poslouchala během cvičení populární hudbu, kdežto druhá avantgardní hudbu vytvořenou počítačem, kterou běžní občané označovali za negativní. Po cvičení bylo účastníkům experimentu sděleno, že se sportovní centrum zavírá. Pro jeho záchranu mohli pomoci s distribucí podporujících letáček. Skupina, která během cvičení poslouchala populární hudbu, byla více laskavá při pomoci než ta, která poslouchala hudbu avantgardní. V tomto experimentu byl vliv hudby ověřen tím, že u některých lidí byly s její pomocí navozeny pozitivní emoce, které se odrážely v chuti „přiložit ruku k dílu“.

Odlíšné působení excitační a uklidňující hudby bylo ukázáno na experimentech Hallamové³⁴. Například v rámci experimentu probíhajícím v roce 2000 děti vypracovávaly slohovou práci během poslechu excitační hudby. Při vyhodnocování bylo zjištěno, že slohové práce zahrnovaly mnohem více okolností, při kterých docházelo k násilí, než u těch prací, kdy děti u psaní poslouchaly hudbu uklidňující, anebo psaly za naprostého ticha.

Někteří psychologové zkoumají, zda dlouhodobější poslech některých stylů hudby nezpůsobuje (nebo alespoň nepodněcuje) agresivní či asociální chování. Nejčastěji se posuzuje vliv rockové hudby, přesněji heavy metalu. Psychologové Ark a Mostardi (2000) říkají, že několikahodinový poslech rockové hudby každý den může nepochybně způsobit změny chování. Jiní však tuto teorii vyvracejí z toho důvodu, že tato hudba hned nemusí podněcovat k asociálnímu chování. Jedinci s problematickým chováním k ní mohou tíhnout, protože je blízká jejich osobnosti. Otázka negativního vlivu některých žánrů tak zůstává stále otevřená.³⁵

2.2.1 Hudba v každodenním životě

Každou vteřinu se člověk setkává s hlukem. Absolutní ticho lze nalézt jen v perfektně akusticky izolované místnosti a je na „poslech“ velice nelibé. Problémem současné společnosti se stává ale fakt, že hluku neustále přibývá a čím dál tím více lidí pozoruje v jeho důsledku zhoršení kvality života či zdraví. Zdrojem hluku bývá kromě hlučných pracovních strojů či dopravy také zahradní technika, audiotechnika apod. K významným komponentům hluku se řadí i neúmyslně poslouchaná hudba.

³³ NORTH, Adrian C. a TARRANT, Mark a HARGREAVES, David J. The effect of the music on helping behavior: a field study. *Environment and Behavior*, 36, 2004, s. 266 – 275.

³⁴ FRANĚK, Marek. *Hudební psychologie*. Praha: Karolinum, 2005, s. 189 – 193. ISBN 80-246-0965-7.

³⁵ Tamtéž.

Hluk produkovaný například průmyslem, dopravou či různými stroji lidé neoznačují jako příjemný. Paradoxně však existují zvuky, které mají podobnou nebo daleko vyšší sílu, ale jsou tolerovány, nebo se někomu dokonce líbí. Jedná se o zvuky, které jsou typické pro určité prostředí, a lidé je berou tak, že k danému prostředí prostě patří. Proto lidem nevadí hlahol zvonů odbíjejících poledne, kdežto hluk pily, který ale má stejnou intenzitu, označí za velmi nepříjemný. Zvukové zátěži v každodenním životě se věnuje akustická ekologie. Snaží se také přijít na to, jaké je pro člověka přirozené akustické prostředí.

To, že hluk může mít negativní účinek na lidské zdraví, bylo zmíněno již výše. Mezi fyziologické problémy vzniklé dlouhodobým pobytem v nadměrně hlučném prostředí patří například různá poranění sluchového aparátu. Kromě toho může docházet k neurózám či změnám chování (jako rozmrzelost, hněv). Stres způsobený vystavením se hluku může vést i k agresivnímu chování. Psychologové Evans, Bullinger a Hygge³⁶ ve svém průzkumu z roku 1998 prováděném v blízkosti nově otevřeného mnichovského letiště (tzn. v blízkosti nově vzniklého dlouhodobého zdroje hluku) odhalili v souvislosti s hlukem častější vznik i různých psychosomatických problémů a pokles imunity. Na tom, jestli má podobný negativní dopad na zdraví člověka i nadměrně hlasitá hudba, se psychologové nemohou shodnout. Existují názory, které tvrdí, že i nadměrně častý poslech hudby může vézt k neurózám či jiným dalším obtížím. To však zatím (bohudík) není dokázáno.³⁷

Hudba se postupem času (zejména s rozvojem techniky) stala nedílnou součástí všech lidí. Není tedy divu, že se psychologové začali zabývat tím, zda může mít aktuálně poslouchaná hudba nějaký vliv na produktivitu práce. Po první světové válce například probíhal v USA experiment, kdy byla dělníkům v továrnách pouštěná hudba. Hudba však v dnešní době nebývá reprodukována jen u manuální práce, ale i u duševní. Na tom, zda hudební kulisa zvyšuje či snižuje kvalitu duševní práce, se psychologové nemohou shodnout. Provedli proto několik experimentů, které měly odpovědět na otázku, zda se hudba řadí k hlukům, které snižují pracovní výkon, nebo zda díky svému pozitivnímu účinku na psychiku člověka jeho výkon naopak zvyšuje. Výzkumy nejčastěji odhalily, že pokud si pracovník může vybrat sám hudbu, jakou bude poslouchat, a také dobu, kdy ji bude poslouchat, má hudba pozitivní vliv na pracovní výkon. Jestliže však musí poslouchat hudbu, která se mu nelíbí, dochází ke zvýšení hladiny stresu, a tudíž má hudba přesně opačný účinek.³⁸

³⁶ EVANS, Gary W. a BULLINGER, Monika a HYGGE, Stefan. Chronic noise exposure and psychological response: a prospective study of children living under environmental stress. *Psychological Science*, Vol. 9, No. 1, 1998, s. 75 – 77.

³⁷ FRANĚK, Marek. *Hudební psychologie*. Praha: Karolinum, 2005, s. 194 – 195. ISBN 80-246-0965-7.

³⁸ Tamtéž, s. 198 – 201.

Skutečnosti, že hudba má na člověka určitý vliv, zkusili využít i v obchodním prostředí a v reklamě. Pouštěním hudby v obchodě chce jeho majitel docílit nejen pozitivní nálady zákazníka, která se mimo jiné projevuje i v ochotě utrácet peníze, ale také to, že si zákazník dobrý pocit zapamatuje a bude se do jistého obchodu rád vracet (vzniká tak dlouhodobý vztah). Výzkumy však ukázaly, že je velice důležité vybrat správnou hudbu, která má sloužit jako zvuková kulisa. Reprodukované hudby si lidé všimnou, pokud se jim líbí, nebo naopak pokud není podle jejich gusta (v tomto případě je rozrušuje a vyvolává v nich často i hněv). Při výběru je proto velmi důležité věnovat pozornost možnému hudebnímu upřednostňování u jednotlivých skupin zákazníků.

Kromě navození dobré nálady bylo zkoumáno, zda má reprodukce hudby zákazníkům i další prospěch. Psychologové Yalch a Spangenberg³⁹ (1990) ve svém výzkumu zjistili, že pokud v obchodě zaznívá hudba, jsou v něm lidé ochotni setrvat déle, případně i čekat ve frontě. Objevila se také otázka, zda zákazníka ovlivňuje i tempo hudby. Marek Franěk k této problematice uvádí: „...v případě, kdy v supermarketu hraje pomalá hudba, se lidé v obchodních prostorách pohybují pomaleji, zatímco při rychlé hudbě rychleji. Analýza nákupního chování ukázala, že při pomalé hudbě zákazníci v obchodě utratili více peněz, pravděpodobně díky tomu, že se pohybovali pomaleji a měli tak možnost si vybrat více zboží. Rychlá hudba hraná v restauraci vede k tomu, že zákazníci jedí rychleji, zatímco při pomalé hudbě naopak pomaleji.“⁴⁰ Dále pak na základě výzkumu McCarrona a Tierneyho vysvětluje, že je důležitá i síla poslouchané hudby, kdy při hlasitější hudbě lidé v baru vypijí více nápojů.⁴¹

³⁹ YALCH, Richard a SPANGENBERG, Eric. Effects of store music on shopping behavior. *Journal of Consumer Marketing*, 7, 1990, s. 55 – 63.

⁴⁰ FRANĚK, Marek. *Hudební psychologie*. Praha: Karolinum, 2005, s. 213. ISBN 80-246-0965-7.

⁴¹ Tamtéž, s. 211 – 213.

3 Hudební výchova a Rámcový vzdělávací program

Hudební výchova v rámci Rámcového vzdělávacího programu základního vzdělávání (dále jen RVP a ZV) spadá do vzdělávací oblasti Umění a kultura. Spolu s ní je zde zařazena i výtvarná výchova. Pomocí této vzdělávací oblasti se mohou žáci seznamovat se světem jiným než racionálním způsobem. Zároveň také reflektuje nenahraditelný prvek lidského bytí, a to umění a kulturu. Pojem kultura zahrnuje vývoj i výsledky duchovní aktivity, díky kterým lidé mohou chápat souvislosti proměn historické zkušenosti, během které dochází také k socializaci jedince. Do kultury se řadí i kultura každodenního života jako je kultura chování, oblékání, práce apod. Pojem umění zaštiťuje proces specifického poznání a dorozumívání, během kterého vznikají data o vnějším a vnitřním světě a jeho vzájemném propojení. Tyto informace však nejdou vyjádřit a sdělit jinými než uměleckými prostředky.

Žáci na druhém stupni již navazují na poznatky a dovednosti, které získali během studia na prvním stupni, kde byli pomocí různých činností seznámeni s výrazovými prostředky a s jazykem hudebního umění. Během doby vzdělávání na 2. stupni se učitelé snaží žáky naučit širšímu porozumění kultuře a umění, a to prostřednictvím upozorňování na historické kontexty a společenské souvislosti, které nějakým zásadním způsobem měly vliv na umění a kulturu. Mezi tvůrčí podněty k aktivitám patří například i literární a dramatická díla, jakými jsou divadlo nebo filmy, či multimediální tvorba. Propojení jednotlivých druhů umění může být uskutečněno prostřednictvím projektů. Během nich si mohou žáci osvojit dovednosti a poznatky, které překračují hranice jednotlivých vyučovacích předmětů. Díky projektům mohou žáci do uměleckého díla proniknout daleko hlouběji.

Mezi základní složky hudební výchovy patří vokální, instrumentální, hudebně pohybové a poslechové činnosti. Pomocí jednotlivých aktivit se učitel žáky snaží dovést k pochopení hudebního umění a k aktivnímu vnímání zpěvu a hudby. Tyto činnosti zároveň slouží k vyjadřování a jako prostředek komunikace.

Prostřednictvím hudebních činností, které nestojí izolovaně, ale jsou navzájem propojené a vzájemně se doplňují, dochází ke komplexnímu rozvoji osobnosti jedince. Důraz je kladen především na rozvoj hudebnosti, tedy hudebních schopností, díky kterým pak žák prohlubuje sluchové, rytmické, pěvecké, intonační, instrumentální, hudebně pohybové, hudebně tvořivé a poslechové dovednosti.

Získaná dovednost může být aplikována během různých činností a aktivit odehrávajících se ve výuce. Například určitý hlasový potenciál může být využit při zpěvu jak sólovém, tak skupinovém či sborovém, instrumentální dovednost může být uplatněná při

souborové hře nebo při doprovázení zpěvu a pohybová dovednost při tanci. Žák by měl dostat také možnost určité improvizace a vyjádření hudby dle svého mínění.

V rámci vokálních činností se žáci učí pracovat se svým hlasem, upevňují si patřičné pěvecké návyky a dochází ke kultivaci pěveckého i mluvního projevu. Při instrumentálních činnostech se žáci seznamují s hrou na hudební nástroje, kterou pak mohou uplatnit při hudební tvorbě i reprodukci. Během hudebně pohybových činností dochází ke znázorňování hudby prostřednictvím pohybu, tance a různých gest. Poslechové činnosti zahrnují aktivní vnímání hudby, u kterého se žák seznamuje se všemi jejími žánry, styly a funkcemi, a zároveň se učí hudbu analyzovat a interpretovat.⁴²

U jednotlivých vzdělávacích oblastí jsou vždy vymezené očekávané výstupy a také minimální výstupy. Očekávané výstupy stanovují činnosti, které by měl žák na konci daného období nebo stupně ovládat. Zároveň se orientují na využití osvojeného učiva v praktických situacích a v běžném životě. Aby bylo jednodušší se v jednotlivých očekávaných výstupech orientovat, jsou určeny kódem, který zahrnuje zkratku vzdělávacího oboru, číslo ročníku, číselné vyznačení tematického okruhu a číslo stanovující zařazení očekávaného výstupu v daném tematickém okruhu nebo ve vzdělávacím oboru.

Minimální výstupy jsou upravené očekávané výstupy na nižší, minimální úroveň. Využívají se při hodnocení žáků s podpůrnými opatřeními nebo také slouží jako vodítko k vypracování individuálního vzdělávacího plánu (dále jen IVP) pro žáka, který dostane doporučení od školského poradenského zařízení a u kterého o IVP zažádá zákonný zástupce žáka. Cílem vzdělávání žáků s podpůrným opatřením nebo s IVP není pouhé dosažení minimálních výstupů. Dané minimální výstupy žák může dle svých možností a schopností překročit a přiblížit se tak očekávaným výstupům. I minimální výstupy jsou klasifikovány pomocí kódů. Kód je totožný s kódem očekávaného výstupu, se kterým minimální výstup souvisí, akorát je na konci připsáno písmeno *p*. Pokud se v daném tematickém okruhu nenachází žádný související očekávaný výstup, nenese výstup minimální žádné kódové označení. V případě, že jsou oba výstupy identické, kód neobsahuje koncové písmeno *p*.⁴³

Níže budou popsány očekávané výstupy, minimální výstupy a vzdělávací obsah vzdělávacího oboru Hudební výchova se zaměřením na 2. stupeň ZV.

⁴² *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. Praha: MŠMT, 2021, s. 80 – 81.

⁴³ *Tamtéž*, s. 14 – 15.

3.1 Vzdělávací obsah vzdělávacího oboru Hudební výchova

RVP ZV pro vzdělávací obor Hudební výchova na 2. stupni obsahuje tyto očekávané a minimální výstupy:

Očekávané výstupy: „žák

- HV-9-1-01* využívá své individuální hudební schopnosti a dovednosti při hudebních aktivitách
- HV-9-1-02* uplatňuje získané pěvecké dovednosti a návyky při zpěvu i při mluvním projevu v běžném životě; zpívá dle svých dispozic intonačně čistě a rytmicky přesně v jednohlase i vícehlase
- HV-9-1-03* reprodukuje na základě svých individuálních hudebních schopností a dovedností různé motivy, témata i části skladeb, vytváří jednoduché doprovody, provádí jednoduché hudební improvizace
- HV-9-1-04* rozpozná některé z tanců různých stylových období, zvolí vhodný typ hudebně pohybových prvků k poslouchané hudbě
- HV-9-1-05* orientuje se v proudu znějící hudby, přistupuje k hudebnímu dílu jako k logicky utvářenému celku
- HV-9-1-06* zařadí na základě individuálních schopností a získaných vědomostí slyšenou hudbu do stylového období
- HV-9-1-07* vyhledá souvislost mezi hudbou a jinými druhy umění“⁴⁴

Minimální výstupy: „žák

- HV-9-1-01p* doprovází písně pomocí ostinata
- HV-9-1-02p, HV-9-1-03p* interpretuje vybrané lidové a umělé písně
 - pozorně vnímá znějící hudbu skladeb většího rozsahu
 - rozpozná vybrané hudební nástroje symfonického orchestru
 - uvede některá jména hudebních skladatelů a název některého z jejich děl“⁴⁵

Při bližším prozkoumání očekávaných výstupů lze konstatovat, že jsou zaměřeny na rozvoj všech složek hudební výchovy, do kterých se řadí vokální, instrumentální, hudebně pohybové a poslechové činnosti. Díky pěvecké výchově je žák na konci ZV schopen správně používat hlas, zvládá zazpívat jakoukoliv jednohlasou píseň a zapojuje se i do vícehlasého zpěvu. Na základě postupného poznání skladeb, dokáže rozeznat i zanotovat hlavní téma určité

⁴⁴ Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. Praha: MŠMT, 2021, s. 83 – 84.

⁴⁵ Tamtéž, s. 84.

skladby a zároveň ji doprovodit na některé hudební nástroje, například z Orffova instrumentáře. S těmito body očekávaných výstupů se pojí i jejich úprava na minimální doporučenou úroveň, a to taková, kdy u žáka s podpurným opatřením nebo s IVP stačí, že dokáže interpretovat určitou lidovou a umělou píseň.

V očekávaných výstupech není zapomenuto ani na hudebně pohybovou složku, kdy by žák vycházející z 9. třídy měl být schopen u znějící hudby rozpoznat, v jakém je stylu a žánru, a podle toho zvolit správný tanec či pohybový doprovod. Poslední tři očekávané výstupy definují všeobecný hudební přehled žáka, kdy by žák měl zvládnout u znějící hudby rozeznat, o jakou formu se jedná, podle určitých znaků přiřadit skladbu do určitého časového i stylového období a v propojení s učivem z jiných předmětů pochopit souvislosti a kontext.

Minimální výstupy jsou orientované na hudební základy, kdy by měl být žák schopen vyjmenovat alespoň hlavní hudební skladatele s příkladem jejich díla, podle obrázku nebo poslechové ukázky rozeznat určité nástroje hrající v symfonickém orchestru a aktivně poslouchat a vnímat znějící skladby.⁴⁶

U každé vzdělávací oblasti obsažené v RVP ZV je shrnuto také učivo. V rámci hudební výchovy je přehledně rozčleněno podle jednotlivých složek hudební výchovy. Vokální činnosti se dělí do šesti podkategorií. Z pěveckého a mluvního projevu by u žáků měl být zvětšován hlasový rozsah, měli by se naučit zásadám hlasové hygieny a osvojit si důležité informace o nemocích hlasového ústrojí a jejich nápravě. K pěveckému projevu neodmyslitelně patří také zpěv (a to jak jednohlasý, tak vícehlasý) a s ním spojená intonace a vokální improvizace. Během rytmického výcviku by se žáci měli naučit odhalovat vzájemné souvislosti mezi rytmem řeči a hudby, a také aplikovat získané rytmické dovednosti při vokálním projevu. Používáním notového zápisu při zpěvu je cíleno k tomu, aby se žáci dokázali orientovat v notovém záznamu vokální skladby. Nedílnou součástí vokální činnosti je rozvoj hudebního sluchu a hudební představivosti, čehož je dosahováno pomocí reprodukce tónů a melodií a cvičením, kdy žáci zaznamenávají rytmus, případně i zaznívající melodi, do notové osnovy.

Nejdůležitější složkou instrumentální činnosti je hra na hudební nástroje, která může být prováděna jako interpretace určitého motivu či tématu, vytváření doprovodů za použití nástrojů Orffova instrumentáře, ale i kláves či počítače, a v neposlední řadě jako improvizace, kdy si žáci vymýšlejí svou vlastní skladbu. Další možností, kterou lze v hudební výchově využít, je zapojení výpočetní techniky k záznamu hudby, a to pomocí notačních programů nebo programů

⁴⁶ *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. Praha: MŠMT, 2021, s. 83 – 84.

sloužících k nahrávání hudby. Využíváním hudebních nástrojů se žáci také mohou naučit ztvárnit své hudební i nehudební představy a myšlenky.

V rámci hudebně pohybové činnosti žáci dostávají možnost doprovodit pohybem slyšenou hudbu, a to jak prostřednictvím různých tanců a vlastního pohybového vyjádření, tak i díky základům taktování. K pohybové činnosti neodmyslitelně patří i um pohybem reagovat na tempové, dynamické, rytmicko-metrické a harmonické změny.

Poslední, zatím podrobněji nezmíněnou složkou hudební výchovy jsou poslechové činnosti. Při poslechu se žáci seznamují s hudebním prostorem a analýzou hudební skladby a také s hudebním dílem a jeho autorem, což znamená, že jsou i během poslechové aktivity postupně obeznámeni s kontextem skladby, například s dobou vzniku, se životem autora a zařazením skladby mezi jiná skladatelova díla. Oblíbenou součástí je i nauka o hudebních stylech a žánrech, kde si žáci osvojují základní informace o historických epochách, ale také se setkávají i s nonartificiální hudbou a jejími jednotlivými žánry a jejich významy pro kulturu a společnost.⁴⁷

Jedna ze zásadních otázek, které v poslední době kolem RVP zaznívají, je, jaké by v něm měla mít hudební výchova postavení. Hudební výchova by měla naplňovat několik funkcí hudby, a to kromě funkcí výchovných a vzdělávacích také funkci terapeutickou, zábavnou a estetickou. Mimo to by měla mířit k tomu, aby bylo žákovi (pomocí výše podrobněji rozebraných složek a činností) umožněno porozumět hudbě. Snahou učitelů je pak ztraktivnění hudební výchovy, čehož chtějí dosáhnout prostřednictvím aktivní a kreativní výuky.

Hudební výchova charakterizována v RVP zprostředkovává žákům vniknutí do světa hudby a hudebního umění. S hudbou se seznamují pomocí svého aktivního a tvořivého muzicírování, ale také díky návštěvám koncertů, sledováním multimédií a následnou prací s nimi atd. Hudební výchova by pak měla směřovat k individuálnímu rozvoji hudebnosti. Působení hudby a hudební výchovy zprostředkovává nejen rozvoj žáka z hudebního hlediska, ale také z hlediska globálního vývoje osobnosti (například inteligence apod.). Pouze její činnostní pojetí dovoluje žákovi komunikovat prostřednictvím hudby. Toto propojení s hudbou a vzájemné ovlivňování může žák zažít pouze v hodinách hudební výchovy (s výjimkou žáků navštěvujících základní umělecké školy či členů muzikantských rodin).⁴⁸

⁴⁷ *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. Praha: MŠMT, 2021, s. 84 – 85.

⁴⁸ CHARALAMBIDIS, Alexandros. Postavení hudební výchovy v RVP ZV a její metodologická východiska. *Metodický portál RVP.CZ* [online], srpen, 2004 [cit. 30. 11. 2021]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/o/z/42/POSTAVENI-HUDEBNI-VYCHOVY-V-RVP-ZV-A-JEJI-METODOLOGICKA-VYCHODISKA.html>

3.2 Hudební výchova a Školní vzdělávací program

Na základě RVP ZV si každá škola sestaví Školní vzdělávací program (dále jen ŠVP), který obsahuje očekávané výstupy, dílčí výstupy, učivo a případné propojení s průřezovými tématy rozčleněné do jednotlivých ročníků. Níže bude popsán vzdělávací obsah ŠVP předmětu Hudební výchova, který vydala Základní škola Mohelnice, Mlýnská 1.

Hudební výchova se na 2. stupni vyučuje v 6., 7., 8. a 9. ročníku. Časová dotace je 1 vyučovací hodina týdně. V uvedeném ŠVP jsou očekávané výstupy totožné s očekávanými výstupy v RVP, pouze jsou podle obtížnosti rozřazeny do čtyř ročníků, některé se i vícekrát opakují.

Dílčí výstupy – 6. ročník

- „dokáže podle svých individuálních dispozic intonačně čistě a rytmicky zpívat v jednohlase, popř. v dvojhlasu (kánon)
- uplatňuje své získané pěvecké dovednosti i v mluveném projevu
- dokáže ocenit kvalitní vokální projev druhého
- získané vědomosti a dovednosti využívá při vlastních hudebních aktivitách
- doprovází jednoduchou píseň na rytmické a melodické hudební nástroje
- dokáže dle vlastních dispozic vytvořit vlastní rytmické motivy, předehtu, mezihru, dohru
- pohybem vyjadřuje pochodový, polkový rytmus
- pokouší se o taktování dvoučtvrtového a tříčtvrtového taktu
- dokáže pohybem vyjádřit obsah písně
- pozná a sluchem rozlišuje zvuk vybraných hudebních nástrojů symfonického orchestru a lidových kapel a dovede je pojmenovat
- rozlišuje skladbu vokální a instrumentální
- orientuje se v rozlišení písně lidové a umělé
- pojmenuje a porovnává hudební formy – píseň, melodram, muzikál, operu a operetu
- seznamuje se s předními českými hudebními skladateli
- aktivně vnímá poslech hudby – vnímá využití hudebních výrazových prostředků v hudbě“⁴⁹

V průběhu 6. ročníku se žák seznámí s hlasovou hygienou a se správným použitím hlasu, s členěním písní podle počtu interpretů (sólo, duo, trio...) a zpívá lidové a umělé písně

⁴⁹ Školní vzdělávací program pro základní vzdělávání: Mlýnek. Mohelnice: Základní škola Mohelnice, Mlýnská 1, 2013, s. 413 – 414.

v jednohlase, případně dítě může být obeznámeno i s kánon. V rámci instrumentální činnosti poznává základní rytmické hudební formy jako pochod a polka a s nimi spojený takt 2/4, doprovází písně na nástroje Orffova instrumentáře nebo hrou na tělo. Na základě získaných znalostí a rytmických schopností spojených s pochodem a polkou, dokáže opakovat pochodové a polkové základní kroky, a také prostřednictvím hry na dirigenta se učí určité písně i taktovat.

Při poslechových činnostech se seznamuje s hudebními nástroji, učí se je rozčlenit do skupin, a také rozlišuje, které nástroje jsou využívány v lidových kapelách. Dále se obeznamuje s učivem lidová a umělá píseň a dokáže vymezit jejich definice a rozdíly. V neposlední řadě se při poslechu věnuje i některým divadelním formám, například muzikálu, opeře, operetě či melodramu.⁵⁰

Dílčí výstupy – 7. ročník

- „při zpěvu využívá správné pěvecké návyky – seznamuje se se zásadami hlasové hygieny a využívá je, aplikuje při zpěvu
- dokáže podle svých individuálních dispozic intonačně čistě a rytmicky zpívat v jednohlase, popř. v dvojhlasě
- interpretuje a kombinuje hudební výrazové prostředky
- dokáže ocenit kvalitní vokální projev druhého
- získané vědomosti a dovednosti využívá při vlastních hudebních aktivitách
- pohybem reaguje na znějící hudbu s využitím jednoduchých gest a tanečních kroků
- sluchem rozlišuje dvoudobé a třídobé takty
- pohybem vyjadřuje polkový a valčíkový rytmus
- rozpozná, umí pojmenovat a popsat některé druhy tanců z různých období, rozmanitých stylů
- při poslechu využívá získané zkušenosti
- porovnává hudební nástroje, jejich výrazové možnosti
- rozpoznává rozdíly jednohlasé a vícehlasé (polyfonní) hudby
- orientuje se a učí se rozpoznávat rozdíly různých hudebních forem
- poznává stavbu sonátové formy, symfonie
- postupně se orientuje v rozdílech mezi hudbou církevní a světskou
- seznamuje se s tvůrčí prací skladatele, s další hudební formou.“⁵¹

⁵⁰ Školní vzdělávací program pro základní vzdělávání: Mlýnek. Mohelnice: Základní škola Mohelnice, Mlýnská 1, 2013, s. 412 – 414.

⁵¹ Tamtéž, s. 416 – 417.

Během 7. ročníku se žáci při vokálních činnostech seznamují s písněmi různých krajů, států, období, stylů a žánru, odnášejí si z hodin informace o zásadách hlasové hygieny a o nápravě nemocí hlasu, orientují se v lidové a umělé písni s důrazem na použití hudebně výrazových prostředků a poznávají různé druhy lidových písní, mezi které patří například ukolébavky, koledy, písně milostné, vojenské, pracovní či obřadní. Učivo v rámci instrumentálních činností zahrnuje doprovod lidových a umělých písní pomocí různých rytmických hudebních nástrojů, a také práci s taktem 2/4 a 3/4, která je dále rozvedena v nauku základních kroků polky a valčíku.

Kromě polky a valčíku jsou žáci obeznámeni i s jinými druhy tanců, jako jsou pantomima, balet, výrazový tance, společenské a moderní tance. V 7. ročníku se navazuje na již poznané hudební formy, prohlubují se znalosti například o muzikálu a představují se další formy, a to sonáta, symfonie, symfonická báseň, kantáta či oratorium. Žáci se učí rozlišovat mezi světskou a církevní hudbou.⁵²

Dílčí výstupy – 8. ročník

- *„při zpěvu využívá správné pěvecké návyky*
- *dokáže podle svých individuálních dispozic intonačně čistě a rytmicky zpívat v jednohlase, popř. v dvojhase*
- *dokáže ocenit kvalitní vokální projev druhého*
- *získané vědomosti a dovednosti využívá při vlastních hudebních aktivitách*
- *poznává a posuzuje rozdíly mezi hudbou vážnou a populární (artificiální a nonartificiální)*
- *rozlišuje hudební slohy*
- *poslouchané kriticky zhodnotí, rozliší a dle svých schopností zařadí skladby do jednotlivých období*
- *slovně zhodnotí hudbu (jaká je a proč)*
- *vnímá rozdíl mezi polyfonií a homofonií*
- *aktivně poslouchá hudbu*
- *chápe historické okolnosti vzniku hudebního díla, vztah umělce a společnosti*
- *vnímá a definuje rozdíly mezi hudebními žánry*
- *seznamuje se s úlohou hudebního žánru (stylu) ve společnosti, s jeho typickými výrazovými prostředky*

⁵² Školní vzdělávací program pro základní vzdělávání: Mlýnek. Mohelnice: Základní škola Mohelnice, Mlýnská 1, 2013, s. 415 – 417.

- *sluchem rozlišuje dvoudobé a třídobé takty, využívá doprovodu na rytmické nástroje*
- *objevuje a pokouší se o jednoduché taneční kroky*
- *rozezná dle individuálních schopností dvoudobý a třídobý takt“⁵³*

U vokálních činností se v 8. ročníku navazuje na aktivity prováděné již v předešlém ročníku, tedy se zaměřuje na různé hlasové a rytmické cvičení, na orientaci v lidové a umělé písni a zpěv písni různých krajů, států, období, stylů a žánrů. Porovnání různých žánrů se uskutečňuje také v rámci poslechových činností. Žáci podle svých individuálních schopností doprovázejí písně na nástroje z Orffova instrumentáře, a to rytmicky, ale i melodicky. Zároveň prohlubují znalosti o taktu 2/4 a 3/4, rozeznávají rozdíly mezi jednotlivými typy taktů u slyšené hudby a také se zdokonalují v jejich taktování.

V porovnání s učivem předchozích ročníků se novinkou v 8. ročníku stává zařazení dějin hudby, a to jak hudby artificiální, tak i nonartificiální. Žáci se postupně seznamují s vývojem vážné hudby od pravěku, přes starověk (Řecko, Řím, Seikilova píseň), středověk (gotika, Gregoriánský chorál, potulní pěvci ve Francii a Německu), renesanci, dále přes baroko (se zaměřením na operu a na skladatele Bacha, Händela a Vivaldiho) a klasicismus (s důrazem na vývoj opery a na skladatele Mozarta a Beethovena) až k romantismu (zejména symfonická báseň a skladatelé Čajkovskij a Verdi).

Z oblasti populární hudby je žákům osvětlen vývoj jazzu, základní informace o afroamerické hudbě, worksongu a spirituálech a jsou seznámeni s Luisem Armstrongem, představitelem klasického jazzu, a s termíny blues a dixieland. Druhá část této oblasti je zaměřená na hudbu v USA v období 50. – 90. let 20. století, konkrétně na country a western, rock and roll a nové formy rocku, na různé hudební styly a nové vlny v hudbě.⁵⁴

Dílčí výstupy – 9. ročník

- *„při zpěvu využívá správné pěvecké návyky*
- *dokáže podle svých individuálních dispozic intonačně čistě a rytmicky zpívat v jednohlase, popř. v dvojhase*
- *dokáže ocenit kvalitní vokální projev druhého*
- *získané vědomosti a dovednosti využívá při vlastních hudebních aktivitách*
- *upravuje hlasovou nedostatečnost (transpozice melodie, využití jiné hudební činnosti)*
- *hledá nápravu hlasové nedostatečnosti*

⁵³ Školní vzdělávací program pro základní vzdělávání: Mlýnek. Mohelnice: Základní škola Mohelnice, Mlýnská 1, 2013, s. 419 – 420.

⁵⁴ Tamtéž, s. 418 – 421.

- *orientuje se v hudebních slozích*
- *chápe úlohu umění ve společnosti*
- *orientuje se v dějinách hudby*
- *rozpozná funkci stylů a žánrů k životu jedince ve společnosti, kulturním tradicím a zvykům*
- *rozezná a znázorní tempové a dynamické změny*
- *reprodukuje pohyby prováděné při tanci nebo pohybových hrách*
- *samostatně vytvoří doprovody*
- *upevní a ověří si své poznatky pomocí hry na hudební nástroje*“⁵⁵

V průběhu 9. ročníku často dochází k upevnění již získaných znalostí během studia na 2. stupni ZŠ. Je tomu tak i u vokálních činností. Žáci se zde neučí žádnému novému učivu, opakují již osvojené znalosti o zásadách hlasové hygieny a dovednost zpěvu s oporou hudebního nástroje. Při vokálních činnostech vybírají písně různých krajů, států, období, stylů a žánrů. Pomocí postupného zvyšování úrovně obtížnosti žáci ještě prohlubují své dovednosti. Podobně i instrumentální činnosti jsou zaměřené na procvičování hry na vybrané hudební nástroje prostřednictvím reprodukování rytmických a melodických doprovodů. Aktivity v rámci hudebně pohybových činností se orientují na pohybové reakce na hudbu, kdy žáci zužitkují osvojené kroky a postupy různých tanců s jejich aplikací při pohybové improvizaci na slyšenou hudbu.

U předešlých činností žáci často jen opakovali a prohlubovali své znalosti a dovednosti. Jinak je tomu ale u výuky dějin hudby. Zatímco v předešlém ročníku se seznámili s vývojem hudby v Evropě a ve světě, hodiny hudební výchovy jsou v 9. ročníku zaměřeny na hudbu českou. Žáci postupně poznávají vývoj umělé hudby v Čechách od nejstarších českých hudebních památek, přes období renesance, baroka (s důrazem na kantáty a oratoria), dále přes symfonie, sonáty, smyčcové kvartety a skladatele Jakuba Jana Rybu a Josefa Myslivečka reprezentující český hudební klasicismus, přes období romantismu (zejména Národní divadlo a skladatelé Bedřich Smetana a Antonín Dvořák) až k 20. století v hudbě, kde jsou žáci obeznámeni obzvláště s životními osudy Leoše Janáčka a Bohuslava Martinů.

Oblast populární hudby je zaměřená na hudební styly a žánry, které byly v průběhu minulých let oblíbené v Čechách, na lidovou píseň, tradice a zvyky, divadelnictví v Čechách a na jednotlivé představitele současně nejvíce produkovaných žánrů.⁵⁶

⁵⁵ Školní vzdělávací program pro základní vzdělávání: Mlýnek. Mohelnice: Základní škola Mohelnice, Mlýnská 1, 2013, s. 423 – 424.

⁵⁶ Tamtéž, s. 422 – 424.

4 Hudební výchova a jednotlivé vyučovací předměty

Jak již bylo zmíněno výše, kromě toho, že se RVP ZV zabývá klíčovými kompetencemi, je v něm také upozorněno na to, že jsou dané klíčové kompetence mezi sebou vzájemně provázané, a rovněž na to, že by měl být kladen důraz na možné uplatnění již získaných vědomostí a dovedností v praktickém životě. Z toho vyplývá, že by měl RVP ZV napomáhat k soubornému pojetí vzdělávacích obsahů. Díky tomuto faktu je tedy dovoleno vhodné propojování předmětů a vzdělávacích obsahů, a volba variabilnější organizaci výuky s možnou individualizací, různými vzdělávacími postupy, metodami či formami výuky.

Melanie Černá se v článku *Implementace hudební výchovy do dalších vzdělávacích oblastí na 1. stupni ZŠ*⁵⁷ zabývá myšlenkou, zda postačuje jedna vyučovací hodina týdně (ačkoli odborně vedená) k uskutečnění všech hledisek a stanovisek a k využití veškerých možností hudební výchovy. Shrnuje zde také výsledky výzkumu, který byl proveden v roce 2010, kdy většina žáků navštěvujících základní školu označila hudební výchovu jako málo důležitý vyučovací předmět v porovnání s jinými předměty. Žáci ve výzkumu rovněž uvedli, že v hodinách hudební výchovy nezískávají dostatek nových či přínosných informací a také že hudební výchova nijak neovlivnila jejich vztah k hudbě.

Jednou z možností, jak více zapojit hudební výchovu do vyučovacího procesu než-li pouhou jednou vyučovací hodinou týdně, je využití hudebních aktivit i v jiných předmětech. Tyto aktivity je snadnější zapojit zejména na 1. stupni, jelikož zde větší část předmětů vyučuje jeden učitel, nicméně s trochou fantazie a snahy lze hudební činnosti zařadit i na 2. stupni.

Uskutečnění propojení hudební výchovy s ostatními vyučovacími předměty může být různorodé. RVP ZV totiž dovoluje jak spojení vzdělávacího obsahu více vzdělávacích oborů, tak i skloubení jednotlivých témat či tematických okruhů.⁵⁸

4.1 Implementace hudební výchovy do předmětů na 1. stupni

Na 1. stupni základních škol dochází k využití hudebních aktivit i v jiných vyučovacích předmětech často. Nejčastěji pak na začátku vyučovací hodiny, kdy tato aktivita slouží k motivování žáků, vyvolání nálady nebo i ke vzbuzení pozornosti. Další možností, kdy může být hudba zapojena i v jiném předmětu, je použití určité skladby k vyvolání dané nálady, k bližšímu navození požadovaných pocitů apod. Černá uvádí, že například v hodině vlastivědy

⁵⁷ ČERNÁ, Melanie. *Implementace hudební výchovy do dalších vzdělávacích oblastí na 1. stupni ZŠ. Teoretické reflexe hudební výchovy*, roč. 12, č. 2, 2016. ISSN 1803-1331.

⁵⁸ Tamtéž, s. 1 – 2.

u tématu středověk pouští žákům středověké chorály nebo u tématu o českých řekách využívá symfonickou báseň *Vltava* od Bedřicha Smetany.

Velké množství hudebních aktivit lze uplatnit ve výuce českého jazyka. S využitím perkusí (bubínky, ozvučná dřívka, rumbakoule, chrastítka či vlastní tělo) si žáci mohou procvičit například pádové otázky nebo také lépe osvojit učivo druhy vět, kdy se učitel za doprovodu vyřukávání slabik zeptá na nějakou otázku (věta tázací, melodie na konci věty stoupá) a žák s vyřukáváním odpoví (věta oznamovací, melodie na konci věty klesá). Vyřukávání na perkuse může také sloužit jako pomůcka při určování počtu slabik ve slově. Hudební aktivity lze použít rovněž ve spojení s různými texty, články, básněmi či příběhy. Recitace může být doprovázená hrou na tělo či nějaký nástroj, text může být ztvárněn pohybem i hlasem apod.⁵⁹

Hodiny matematiky se dají doplnit také spoustou hudebních aktivit. Využit lze perkuse podobně jako v českém jazyce, kdy je s jejich pomocí možné procvičit násobilku (obdoba procvičování pádových otázek). Pro znázornění závislosti výšky tónu na rychlosti kmitání se často používá pravítko, které žáci položí na kraj lavice a rukou rozkmitají. Pro ilustrování závislosti výšky tónu na objemu vody se využívají skleněné sklenice naplněné každá do jiné výšky vodou (= jiný objem). Přenos zvuku lze předvést položením hrnku na stěnu či poslechem rytmu srdce pomocí trychtýře vyrobeného z papíru přiloženého na spolužákova záda.⁶⁰ Dušánková ve své diplomové práci popisuje aktivitu, kdy žáci mají zadané příklady. Po jejich výpočtu převedou výsledky pomocí připravené tabulky na písmena. Z daných písmen vznikne tajenka = název písně, kterou si žáci následně zazpívají.⁶¹

Jánošková ve své diplomové práci nabízí několik aktivit s metodickými listy, ve kterých také propojuje hudební výchovu s matematikou. Jeden z prvních návrhů se zabývá využitím písni jako slovních úloh. Jako příklad uvádí píseň *Když jsem já sloužil*. U ní ovšem podotýká, že se nejedná pouze o přesah do matematiky, ale i do českého jazyka, výtvarné výchovy a prvouky. Píseň lze využít při procvičování sčítání a násobení, vytváření modelu časové osy nebo při výkladu o zápisu dat do tabulky. První aktivitou je pokládání žákům otázek jako „*Kolik zvířátek žilo na (...) dvoře po třetím odslouženém létě? A kolik tam bylo zvířecích nohou? Které zvířátko si Honzík přivedl 2 roky po prasátku? Kolik nohou přibylo 3 roky po huse?*“⁶² Druhou

⁵⁹ ČERNÁ, Melanie. Implementace hudební výchovy do dalších vzdělávacích oblastí na 1. stupni ZŠ. *Teoretické reflexe hudební výchovy*, roč. 12, č. 2, 2016. ISSN 1803-1331.

⁶⁰ Tamtéž.

⁶¹ DUŠÁNKOVÁ, Soňa. *Hudební výchova v mezipředmětových vztazích na 1. stupni základních škol*. Diplomová práce. Liberec: Technická univerzita v Liberci, 2018, s. 76 – 77.

⁶² JÁNOŠKOVÁ, Zuzana. *Využití hudební výchovy v hodinách matematiky na 1. stupni ZŠ aneb Pane učitel, zazpíváme si*. Diplomová práce. Praha: Univerzita Karlova v Praze, 2021, s. 31.

aktivitou je vytvoření tabulky a časové osy. Nápomoci jim může dramatizace při zpěvu písně. Posléze si žáci dokáží lépe vybavit, jak jdou zvířátka za sebou. Dalšími písněmi, které by šlo podobným způsobem použít jako slovní úlohu, jsou například *Měla babka čtyři jabka*, *Deset malých černoušků*, *Čížekku, čížekku* a další.

Druhou činností, kterou Jánošková popisuje, je aplikace učiva délka not a výpočty s notami. Žáci mají za úkol rozmístit noty a pomlky na misky vah tak, aby se váhy vyrovnaly. Obdobou je doplňování jen určité části misky vah, tzn. doplňování určité noty (případně not), aby byla váha v rovnováze. Je důležité vždy zkontrolovat řešení i pomocí matematického zápisu, aby si žáci uvědomili, že se jedná o základní matematické operace. Kromě využití textu písní a not se Jánošková věnuje i využití rytmu a rytmických hudebních nástrojů. Podobně jako Černá navrhuje několik hudebních aktivit k procvičení malé násobilky, periodicity či k pouhému schématickému zaznamenávání slyšené řady dupnutí a tlesknutí.⁶³

Integraci hudební výchovy do matematiky se ve své bakalářské práci věnuje i Máchová. Přichází s 6 aktivitami a pracovními listy, které zpracovávají písně *Měla babka*, *Dračí trampoty*, *Deset malých černoušků*, *Tři slípky*, *Jedna, dvě*, *Honza jde a Jedna, dvě, tři, čtyři, pět*. Každý pracovní list obsahuje noty s textem a pod nimi několik úkolů, které jsou i graficky znázorněné (předpřipravené obrázky apod.). U písně *Měla babka* mají žáci za úkol nakreslit do prvního obrázku, kolik má napřed „babka jablek a kolik „dědoušek“, a do druhého obrázku, kolik jich mají na konci písně. K dispozici je pro učitele několik doplňujících otázek, kterými si žáci procvičí počty. Zpracování písně *Dračí trampoty* se zaměřuje na učivo délka not a práce s ní. Ukázka těchto dvou pracovních listů viz Příloha č. 1 a 2. Další aktivity jsou zaměřené na převod písně do slovní úlohy, řadové číslovky (určování pořadí), porovnávání a početní operace s čísly do 10. Celkově jsou tyto pracovní listy vhodné pro 1. – 3. ročník (při posouzení na základě obtížnosti). Velkou výhodou však je, že je stačí pouze vytisknout a může je učitel ihned použít.⁶⁴

Černá se věnuje i možnosti použití hudebních aktivit v hodinách cizích jazyků. Zmiňuje uplatnění například různých rytmických říkadel, písniček či popěveků. Díky působení hudební výchovy a rozvoji hudebního sluchu je pro dítě méně náročné se cizí jazyky naučit, zvládá lépe recitaci a artikulaci, nebo se lépe seznámí s rytmickým a dynamickým spádem řeči. Poslechem (vhodně vybraných) písní v cizím jazyce si dítě rovněž udělá jasnější představu o kultuře

⁶³ JÁNOŠKOVÁ, Zuzana. *Využití hudební výchovy v hodinách matematiky na 1. stupni ZŠ aneb Pane učiteli, zazpíváme si*. Diplomová práce. Praha: Univerzita Karlova v Praze, 2021, s. 28 – 72.

⁶⁴ MÁCHOVÁ, Veronika. *Využití mezipředmětových vazeb ve výuce hudební výchovy a matematiky*. Bakalářská práce. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2011, s. 16 – 32.

daných zemí a národů. Využití hudebních aktivit při výuce cizích jazyků bude podrobněji rozepsáno v kapitole 4.4 Hudební výchova a cizí jazyky.

V přírodovědných předmětech lze pracovat se zvukem a jeho vznikem. Jednou z nejčastěji používaných aktivit je nafouknutí balónku a jeho postupné vypouštění. Úkolem žáků je zjistit, jakou závislost má šíře mezery, kterou uniká vzduch, na výšce slyšeného zvuku (tónu). Vznik zvuku pomocí kmitání lze demonstrovat použitím nataženého stébla trávy mezi dlaněmi, kdy se žáci foukáním do stébla snaží zapískat.

Velmi časté je propojení hudební výchovy s dalšími výchovami. V tělesné výchově může být zařazeno cvičení s hudbou, nácvik různých tanců či pohybových vyjádření hudby apod. V hodinách výtvarné výchovy lze využít ztvárnění hudby, kdy žáci při poslechu dané skladby kreslí obrázek, který by měl charakterizovat, jaké pocity a prožitky jim hudba přináší. Při této aktivitě je důležité zdůraznit, že nic není špatně, protože hudba může na každého působit jinak a vyvolávat v něm jiné představy (ty ovlivňuje také aktuální psychický stav žáka). Na konci této aktivity je vhodné zařadit i analýzu díla, kdy žáci popisují, co v nich hudba (či nějaká část slyšené skladby) evokovala. Hudební činnosti lze uplatnit i v rámci osobnostní a sociální výchovy či výchovy ke zdraví. V průběhu výuky osobnostní a sociální výchovy, která se do vyučování zařazuje buď jako průřezové téma nebo jako samostatný předmět, mohou hudební aktivity sloužit ke zlepšení schopnosti poznávání, sebepoznání, poznávání lidí, mezilidských vztahů či k psychohygieně atd. Podle Černé lze využít „*hry s rytmem, hry s předměty a nástroji, improvizace pohybem a hudbou, hry se zpěvy, různé hudební aktivity receptivní, podporující fantazii a také aktivity relaxační*.“⁶⁵ Ve výchově ke zdraví je vhodné aplikovat poznatky i z tzv. muzikofiletiky. Jedná se o obor, kdy se zařazují muzikoterapeutické techniky do edukace. Tyto techniky však nemají terapeutický záměr, jelikož učitel není profesně způsobilý provádět psychoterapii. Využit lze různá dechová či relaxační cvičení, dramatizaci, rytmické činnosti, pohybové improvizace apod.⁶⁶

Jak již bylo zmíněno v úvodu této kapitoly, zapojit hudební aktivity do ostatních vyučovacích předmětů se zdá být možné jen na 1. stupni. Rozhodně se dá říci, že pro žáky prvního stupně existuje mnohem více pestrých aktivit (některé zde byly podrobně popsány). Hudební činnosti lze ale využít v jiných vyučovacích předmětech i na 2. stupni. Některé možnosti budou popsány v následujících podkapitolách.

⁶⁵ ČERNÁ, Melanie. Implementace hudební výchovy do dalších vzdělávacích oblastí na 1. stupni ZŠ. *Teoretické reflexe hudební výchovy*, roč. 12, č. 2, 2016, s. 4. ISSN 1803-1331.

⁶⁶ Tamtéž, s. 3 – 5.

4.2 Hudební výchova a český jazyk

V hodinách českého jazyka lze uplatnit několik hudebních aktivit, jako například srovnání dvou a více děl (literární a hudební) nesoucí stejný název, rozbor literárního díla, které bylo inspirací pro dílo hudební a opačně, nacházení společných typických znaků v různých formách uměleckých směrů či navození atmosféry probíraného tématu apod.⁶⁷

Bínová se ve své diplomové práci věnuje právě výše zmíněným činnostem. Vytvořila zde devět modelových vyučovacích hodin, kde jednotlivé aktivity popisuje. Jako příklad pro srovnání dvou a více děl nesoucí stejný název využívá baladu *Svatební košile* ze sbírky Kytice od Karla Jaromíra Erbena a dvě stejnojmenné hudební ukázky od skladatelů Vítězslava Nováka a Antonína Dvořáka. Žáci se nejprve seznámí s Erbenovou baladou. Mají za úkol odpovědět na několik otázek. Poté dojde ke konfrontaci s kantátou Antonína Dvořáka (ta je typičtější, a proto je lepší s ní pracovat jako první). Nejprve se opět seznamují s textem, který porovnávají s baladou, zjišťují jazykové i slohové rozdíly. Po analýze textu probíhá diskuse o pocitech, které z textu kantáty žáci získali. Teprve nyní je vhodné pustit hudební ukázkou. Po poslechu dochází opět k diskusi na základě jejich dojmů. Mají za úkol porovnat mimo jiné i hudební formu s textem. V další hodině lze navázat s hudební ukázkou kantáty od Vítězslava Nováka. Důležité je zvolit vhodnou část s odpovídajícím textem básně.⁶⁸

K činnosti, kdy se žáci snaží přijít na společné znaky v hudebním a literárním díle vzniklém ve stejném uměleckém směru, využívá Bínová komedii *Lakomec* od J. B. Moliéra a serenádu *Malá noční hudba* od Wolfganga Amadea Mozarta. Obě díla představují umělecký směr klasicismus. Na základě konfrontace těchto dvou forem žáci přicházejí na společné charakteristické znaky typické pro toto období. Další modelové hodiny nesou názvy Státní hymna – *Kde domov můj* (zaměřené na období života K. J. Tyla a F. Škroupa), Město husitů (na téma husitství v našich zemích ve 14. století v konfrontaci s písní *Ktož sú boží bojovníci* a se symfonickou básní *Tábor* od Bedřicha Smetany), Kde všude se setkáme s „větou“ (srovnání významu slova věta v českém jazyce a hudební výchově), Svatý Václave (práce s textem Svatováclavského chorálu), Zhudebnění písňového textu (se zaměřením na tvorbu textu na danou melodii) a Porovnání uměleckých směrů: klasicismus versus romantismus (pomocí 1. věty *koncertu pro klarinet a orchestr A dur* od W. A. Mozarta a knihy *Babička* od Boženy

⁶⁷ BÍNOVÁ, Eva. *Možnosti integrace prvků výtvarné a hudební výchovy v hodinách českého jazyka (se zaměřením na II. stupeň základních škol)*. Diplomová práce. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015, s. 41.

⁶⁸ Tamtéž, s. 42 – 45.

Němcové). Učitel si metodické listy může případně už jen vytisknout, nachystat požadované ukázky a může tyto aktivity ihned použít ve vyučovací hodině.⁶⁹

Bugyíková se ve své práci také věnuje propojení českého jazyka s hudební výchovou. V rámci tematického propojení navrhuje spojit téma Nářečí, kdy lze v hodinách českého jazyka rozebírat texty lidových písní z různých částí ČR a v různých nářečích. Při obeznamování žáků s prvky mluvené řeči, mezi které se řadí pauza, tempo, důraz a přízvuk, lze význam češtinářský konfrontovat s významem hudebním. Učitel by tak vysvětlil zmíněné prvky s ukázkou řeči a poté je demonstroval i na písni. Poslední aktivitou, kterou Bugyíková zmiňuje, je zhudebnění nebo zrytmizování různých přísloví, pořekadel a říkadel.⁷⁰

Využitím textů nonartificiální hudby ve výuce českého jazyka se ve své práci zabývá i Strupková. Je zde obsaženo několik modelových aktivit, ve kterých se pracuje s různými typy písní. Návrhy rozděluje podle druhu uplatněné písně, a to na texty s válečnou tematikou, s tematikou smrti a s environmentální tematikou. Každá aktivita obsahuje téma, využití písně, jejich texty, úkoly na ně vázané a správné řešení. V rámci tématu 1. světová válka pracuje s texty písní jako Karel Hašler – *Hoši od Zborova, Hercegovina* (česká lidová píseň), Šlapeto – *Válka na Itálii*, u 2. světové války pak zpracovává Pink Floyd – *When the tiger broke free* a u tématu Válka ve Vietnamu Creedence Clearwater Revival – *Fortune Son*, Bob Dylan – *Masters of War* a Rolling stones – *Sympathy for the Devil*. Podobně pokračuje i u dalších válečných událostí. U několika vyučovacích modelů využívá i české písně, např. Jan Werich a Jiří Voskovec – *Kat a Blázen*, Vladimír Merta – *Vzdálené výstřely* apod. Stejným způsobem zpracovává i další dva tematické okruhy. Ve své diplomové práci navrhuje práci celkem se 17 texty písní s válečnou tematikou, 20 texty s tematikou smrti a se 17 texty písní s tematikou environmentální.⁷¹

Strupková se propojením hudební výchovy a českého jazyka nezabývá ve své diplomové práci poprvé. Podobně pracuje již ve své bakalářské práci, kde se ale zaměřuje na texty českých rockových skupin, které rozděluje do sedmi tematických celků, a to protestsongy a kritika společnosti, láska, rozpad manželství a osudy dětí, homosexualita, alkohol a drogy, smrt a nonsens. Kromě samotných návrhů aktivit s úkoly zaměřujících se na texty písní (s výše

⁶⁹ BÍNOVÁ, Eva. *Možnosti integrace prvků výtvarné a hudební výchovy v hodinách českého jazyka (se zaměřením na II. stupeň základních škol)*. Diplomová práce. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015, s. 45 – 69.

⁷⁰ BUGYÍKOVÁ, Denisa. *Využití projektové metody v hudební výchově*. Diplomová práce. Praha: Univerzita Karlova v Praze, 2006, s. 46.

⁷¹ STRUPKOVÁ, Tereza. *Využití textů nonartificiální hudby ve výuce českého jazyka pro 2. stupeň základní školy (se zaměřením na integraci vybraných vzdělávacích oblastí a průřezových témat v RVP ZV)*. Diplomová práce. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2016, s. 34 – 90.

vypsanou tematikou) uplatňuje části textů pro vysvětlení učiva. Nejprve texty rozděluje do skupin lyrická, epická a lyrickoepická báseň, dále na textech ukazuje typy rýmů a vybrané básnické prostředky jako tropy a figury a v neposlední řadě rozebírá i jejich slovní zásobu a nářečí. Vybrané písně musí žáky určitě velmi zaujmout.⁷²

4.3 Hudební výchova a matematika

Zapojit hudební výchovu do hodin matematiky na 2. stupni není vůbec jednoduché. Jedním z důvodů, proč tomu tak je, by mohl být fakt, že matematika začíná být více abstraktní. Další příčinou je dle mého názoru také to, že v hodinách matematiky na „zábavnější“ aktivity nezbyvá čas (učební plány jsou již tak velmi nabitě).

Máchová nenabízí aktivity a pracovní listy do hodin pouze pro 1. stupeň, zaměřuje se i na stupeň druhý. Uplatňuje jak poznatky z dějin hudby, tak i z hudební nauky. Jako první využívá algebrogramy⁷³ se zapojením pojmů s hudebního světa. Úkolem žáků je převést pomocí matematických logických úvah a operací písmena na číslice tak, aby řešení převedeného příkladu odpovídalo. Nejprve zpracovává algebrogramy zaměřené na matematickou operaci sčítání. Ukázka viz Příloha č. 3. Složitější jsou pak algebrogramy písmenkové, kde je zadán příklad (čísllice jsou převedeny na písmena) a tajenka (pomocí kombinace čísel). Žák nejprve musí vyřešit zadaný příklad, odhalit přeměnu číslic do písmen a pomocí tohoto algoritmu následně převést číselnou tajenku na písmena. Výsledkem je vždy pojem související s hudební výchovou, např. jméno nějakého skladatele. Tyto algebrogramy nejsou tak jednoduché jako ty první uvedené, jelikož nejsou zaměřené pouze na operaci sčítání, ale kombinují sčítání s odčítáním, násobením a s dělením. Ukázka písmenkového algebrogramu viz Příloha č. 4. Tyto aktivity mohou být použity jak v hodině hudební výchovy, kde by sloužily jako motivace před tématem souvisejícím s pojmy v algebrogramech obsaženými, tak v hodině matematiky jako zajímavá činnost, která by šla realizovat například ve zbývajícím čase na konci hodiny nebo v hodině suplované.⁷⁴

Kromě algebrogramů navrhuje Máchová zapojit do hodin matematiky také gematrii⁷⁵. Jedná se o metodu, kdy je každému slovu přiřazená číselná hodnota. Výslednou hodnotu žáci vypočítají tak, že každému písmenu přiřadí (podle předem stanovených pravidel) určité číslo a

⁷² STRUPKOVÁ, Tereza. *Texty českých rockových skupin a možnosti jejich využití v hodinách českého jazyka a literatury (se zaměřením na 8. a 9. ročník základních škol)*. Bakalářská práce. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2014, s. 12 – 50.

⁷³ algebraické útvary, ve kterých jsou číslice zastoupeny písmeny, či jinými obrazy. Platí v nich pravidlo, že stejná písmena, resp. obrazce, nahrazují vždy stejné číslice.

⁷⁴ MÁCHOVÁ, Veronika. *Využití mezipředmětových vazeb ve výuce hudební výchovy a matematiky*. Bakalářská práce. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2011, s. 35 – 38.

⁷⁵ hledání smyslu v hodnotách slov

součtem těchto cifer získá požadovanou hodnotu. Při převodu písmen na číslice je vhodné využít tabulku. Tuto metodu lze použít i obráceně, kdy učitel zadá určitou hodnotu a žáci mají za úkol přijít na to, jakému slovu zadaná hodnota odpovídá. Ukázka gematrie viz Příloha č. 5. Tyto aktivity, pomocí kterých si žáci procvičují sčítání, lze zařadit opět ve volných chvílích v hodinách nebo jako součást „zajímavé“ a „pestré“ hodiny matematiky.⁷⁶

Zapojením hudební výchovy do hodin matematiky se ve své rigorózní práci zabývá i Piknerová. Navrhuje několik projektů či aktivit, jako vymyšlení matematické definice pojmu tečka za notou, matematický význam slov crescendo a decrescendo, alikvótní tóny, akord, jeho stavba a dělení apod. U tématu Vymysli matematickou definici pojmu tečka za notou je žákům nejprve představena definice hudební a pojem je vysvětlen. Žáci mají za úkol na určitém příkladu vymyslet matematický zápis a na jeho základě zkusit napsat obecný matematický zápis, který by fungoval při jakékoli hodnotě noty. Ukázka výpočtů viz Příloha č. 6. Obdobně jsou vypracované i další témata.⁷⁷

Zajímavou činnost popisuje také Trávníček. Ten přepisuje notový záznam do řady čísel. Využívá k tomu algoritmus, kdy je každý tón zapsán ve tvaru (v, d) , kde v označuje relativní výšku tónu a d jeho délku, a kdy délka osminové noty představuje číslici 1, čtvrté noty číslici 2 atd. Řada takto zapsaných tónů se pak ještě přepíše do pouhé řady číslic viz Příloha č. 7. Žáci poté zkusí zahrát na nějaký nástroj jakoukoli „řadu číslic“. Druhou možností je využití nějakého hudebního programu (např. HudGe), který zapsanou řadu číslic převede zpět na píseň a tu přehraje. Dochází tak k propojení hudební výchovy nejen s matematikou, ale i s informatikou. Žáci si v programu mohou zkusit přehrát jakoukoli řadu číslic a experimentovat tak s výslednou „skladbou“.⁷⁸

4.4 Hudební výchova a cizí jazyky

Hudební výchova má zřejmě největší uplatnění ve výuce cizích jazyků. Podobně jako v hodinách českého jazyka mohou být využity texty písní a práce s nimi. Zpěvem písní v cizím jazyce dochází také k upevňování již získané slovní zásoby a rovněž k jejímu rozšiřování.

Propojením hudby a výuky cizího jazyka se zabývá Besedová. Ve své publikaci popisuje pozitivní vliv hudby na osvojení si cizího jazyka, zkoumá obsah hudebních aktivit v učebnicích

⁷⁶ MÁCHOVÁ, Veronika. *Využití mezipředmětových vazeb ve výuce hudební výchovy a matematiky*. Bakalářská práce. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2011, s. 39 – 40.

⁷⁷ PIKNEROVÁ, Judita. *Projektové vyučování matematiky a hudby*. Rigorózní práce. Brno: Masarykova univerzita, 2013, s. 35 – 36.

⁷⁸ TRÁVNÍČEK, Stanislav. *Generátor hudby*. *Rozhledy matematicko-fyzikální*, Vol. 88, No. 4, 2013, s. 7 – 12.

němčiny, míru využití těchto činností samotnými učiteli a vztah žáků k těmto aktivitám. Mimo to navrhuje několik možných aktivit využitelných ve výuce.

Hudba v hodinách může napomáhat při nácvičku správné výslovnosti, intonace, rytmu a melodie cizího jazyka. V učebnicích německého jazyka se často vyskytují lidové písně jako *O Tannenbaum*, *Stille Nacht*, *Alle meine Etchen* či *Geburtstagslied*. Besedová dále ve své studii odhalila fakt, že se v učebnicích příliš hudebních aktivit nenachází. Když už se tam objeví nějaká píseň, slouží většinou jako fonetické cvičení. Písně prospívající rozvoji komunikativní kompetence se v učebnicích objevují jen výjimečně.⁷⁹

Besedová dále popisuje, jaký vliv má hudba na osvojování jazyka. Vyjmenovává několik důvodů, proč by měla být hudba součástí výuky. Patří mezi ně například důvody společenské, emocionální, kognitivní, fyziologické, jazykové, motivační, relaxační či interkulturní. Jelikož má současná didaktika základy v komunikativní a interkulturní metodě, může se stát právě hudba tématem ke komunikaci, k získávání nových poznatků o kultuře daného jazyka. Hudba se zároveň může stát motivací k učení se cizímu jazyku. Žáci si chtějí zpívat v cizím jazyce, chtějí vědět, o čem daná píseň je apod. Vlivem hudby může dítě lépe recitovat, artikulovat, zlepšit se jeho rytmický a dynamický průběh řeči. Besedová také tvrdí, že zapojení hudebních aktivit vede k rychlejšímu a snadnějšímu osvojení cizího jazyka.⁸⁰

Možností využít hudbu při výuce cizího jazyka se zabývala i Ribarova. Nejprve popisuje obecné výhody zapojení hudebních aktivit, poté popisuje několik praktických příkladů, se zaměřením na výuku makedonštiny. V první ukázce vynechává poslední slovo textu. Žáci mají za úkol zkusit doplnit vhodné slovo a poté zkontrolovat shodu s textem v písničce. Obdobou je možnost, že učitel do textu přidá slova, která do něj nepatří. Žák má potom určit, která slova jsou tam navíc. Při výuce tématu slovesa učitel v písni zakryje slova a studenti je na základě poslechu doplňují. Poté lze na tuto aktivitu navázat například určováním časů, vyčasovat daná slovesa apod. Kromě těchto podrobně rozepsaných aktivit Ribarova navrhuje ještě další využití hudby při výuce cizích jazyků, a to například napsat dopis zpěvákovi, složit rozstříhanou písničku na základě poslechu, doplnit rýmy, připravit různé kvízy, karaoke atd.⁸¹

⁷⁹ BESEDOVÁ, Petra. *Hudba ve výuce cizích jazyků*. Praha: Grada, 2017, s. 80 – 89. ISBN 978-80-271-0513-7.

⁸⁰ Tamtéž, s. 118 – 125.

⁸¹ RIBAROVA, Slavomira. O některých aspektech využití hudby při výuce cizího jazyka: na příkladě makedonštiny. *Opera Slavica*, roč. 23, č. 4, s. 326 – 334.

4.5 Hudební výchova a další přírodovědné předměty

Prvky hudební výchovy se dají zapojit i do hodin zeměpisu. Jednou z variant je zpěv písní z různých kontinentů, zemí či oblastí. Tyto činnosti lze propojit i s prací s mapou. Další možností je zapojení dějin hudby. Při výuce o určitém území či státě mají žáci například za úkol u měst dopsat jména skladatelů, kteří z daného místa pocházejí. Hudební ukázky či zpěv mohou být rovněž zapojeny do hodiny a to například tak, že uvedou dané téma. Písní se zeměpisným tématem existuje spousta. Z lidových lze uvést *Kdyby byl Bavorov*, *Já jsem z Kutné hory*, *Okoř*, *Když jsem šel vod Domažlic*, *To ta Hel'pa* či *Ej od Buchlova*. Z řady umělých písní může učitel vybrat například *Všichni jsou už v Mexiku*, *Antarktida*, *Amerika*, *Severní vítr*, *Tam v Texasu*, *Ruty šuty*, *Kalifornie* apod. V době vánoc je vhodné zařadit vánoční písně z různých států či oblastí. Z okruhu hudebně pohybových činností lze zapojit tance určitých zemí (tango – Argentina, paso doble – Španělsko, valčík – Rakousko, polka – ČR atd.).⁸² Holeček ve své práci k tomuto tématu dodává, že „pomocí hudební výchovy lze výuku zeměpisu zpestřit a obohatit a pomocí zeměpisu lze pak znázornit a utřídit geografické informace obsažené v učivu hudební výchovy.“⁸³

O významné možnosti propojení dějepisu a hudební výchovy nelze pochybovat. Při výkladu obecných dějin lze zmínit i důležité události ze světa hudby. Mimo to se do hodin dají zařadit písně s různou historickou tematikou. Využití textů těchto písní je popsáno již v kapitole 4.2 Hudební výchova a český jazyk.⁸⁴

Hudební aktivity lze zařadit i do průběhu hodin přírodopisu. Bugyíková ve své diplomové práci navrhuje projektové vyučování na téma Vesmír. Po výkladu učiva mají žáci za úkol ve skupinkách vymyslet vlastní hymnu dané planety. Hymna musí obsahovat zajímavý a hlavně výstižný text, melodii, rytmus a také nástrojový doprovod.

V hodinách fyziky lze například využít téma zvuk a jeho intenzita. Nejprve je žákům vysvětlen pojem zvuk a škodlivost určitých zvuků pro lidský organismus. Následně učitel s žáky měří intenzitu zvuku u jednotlivých hudebních žánrů. Žáci tak získají jasnou představu o tom, co je ještě v „normě“ a čím už si ničí sluch.⁸⁵

⁸² ŠEVELOVÁ, Veronika. *Vzájemné prolínání hodin zeměpisu a hudební výchovy na 2. stupni základní školy*. Bakalářská práce. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015, s. 18 – 30.

⁸³ HOLEČEK, František. *Možnosti integrovaného pojetí výuky geografie a hudební výchovy*. Bakalářská práce. Praha: Univerzita Karlova v Praze, 2010, s. 24.

⁸⁴ STRUPKOVÁ, Tereza. *Využití textů nonartifciální hudby ve výuce českého jazyka pro 2. stupeň základní školy (se zaměřením na integraci vybraných vzdělávacích oblastí a průřezových témat v RVP ZV)*. Diplomová práce. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2016, s. 34 – 90.

⁸⁵ BUGYÍKOVÁ, Denisa. *Využití projektové metody v hudební výchově*. Diplomová práce. Praha: Univerzita Karlova v Praze, 2006, s. 77 – 78.

5 Zapojení hudby do ostatních vyučovacích předmětů

5.1 Metodologie výzkumu

V praktické části jsou nejprve stanoveny cíle a hypotézy. Na jejich základě byla při výzkumu použita metoda dotazníkového šetření.

5.1.1 Cíle a hypotézy

Cíl č. 1

Zjistit u učitelů, zda využívají prvky hudební výchovy (dále jen HV) i v jiných vyučovacích předmětech.

Cíl č. 2

Srovnat četnost použití hudebních aktivit na prvním a druhém stupni.

Cíl č. 3

Zjistit, jaké konkrétní hudební činnosti učitelé v hodinách uplatňují.

Cíl č. 4

Zjistit, zda by učitelé měli vůbec zájem o připravené pracovní listy s metodikou, pokud by existovaly.

Hypotéza č. 1

Více jak 70 % učitelů využívá prvky HV i v jiných vyučovacích předmětech.

Hypotéza č. 2

Četnost užití je vyšší u učitelů 1. stupně než u učitelů 2. stupně.

Hypotéza č. 3

Alespoň 60 % učitelů označí jako účel zapojení hudebních aktivit odreagování, nejméně 50 % určí navození lepší nálady a minimálně 40 % označí rychlejší osvojení učiva.

Hypotéza č. 4

Více jak 50 % učitelů uplatní prvky HV alespoň jednou týdně.

Hypotéza č. 5

Alespoň 65 % učitelů zastává názor, že zapojení hudebních aktivit napomáhá ke snadnějšímu osvojení učiva.

Hypotéza č. 6

Více jak 80 % učitelů by využilo pracovní listy s metodikou, jak zapojit hudební aktivity i v jiných předmětech, pokud by je měli k dispozici.

5.1.2 Dotazníkové šetření

Při tvorbě dotazníku je vycházeno z předem stanovených cílů. Dotazník byl rozeslán v elektronické podobě na několik škol napříč Českou republikou. Výzkumu se zúčastnilo 74 učitelů. Nejvíce z nich působil na Základní škole Mlýnské v Mohelnici, kde pracují.

Dotazník je anonymní a obsahuje celkem 11 otázek. Je využito 7 uzavřených otázek a 4 otázek otevřených. Otázky 1 – 5 jsou zaměřené na zjištění základních informací o respondentech, konkrétně na jaké škole a stupni ZŠ působí, jaká je délka jejich učitelské praxe, jaká je jejich aprobace a jaké předměty aktuálně vyučují. V otázkách 6 – 9 je zjišťováno, zda respondenti využívají ve svých hodinách prvky HV, za jakým účelem, jak často a případně jaké konkrétní aktivity uplatňují. Desátá otázka je zaměřená na názor respondentů, konkrétně zda si myslí, že má zapojení hudebních aktivit i v jiných předmětech. Poslední, jedenáctá otázka zjišťuje, zda by dotazovaní učitelé měli zájem o pracovní listy s metodikou, jak zapojit hudební prvky i do jiných vyučovaných předmětů, pokud by byly k dispozici. Doba potřebná na vyplnění dotazníku je 2 – 5 minut. Dotazník viz Příloha č. 8.

5.2 Vyhodnocení výzkumu a jeho grafické zpracování

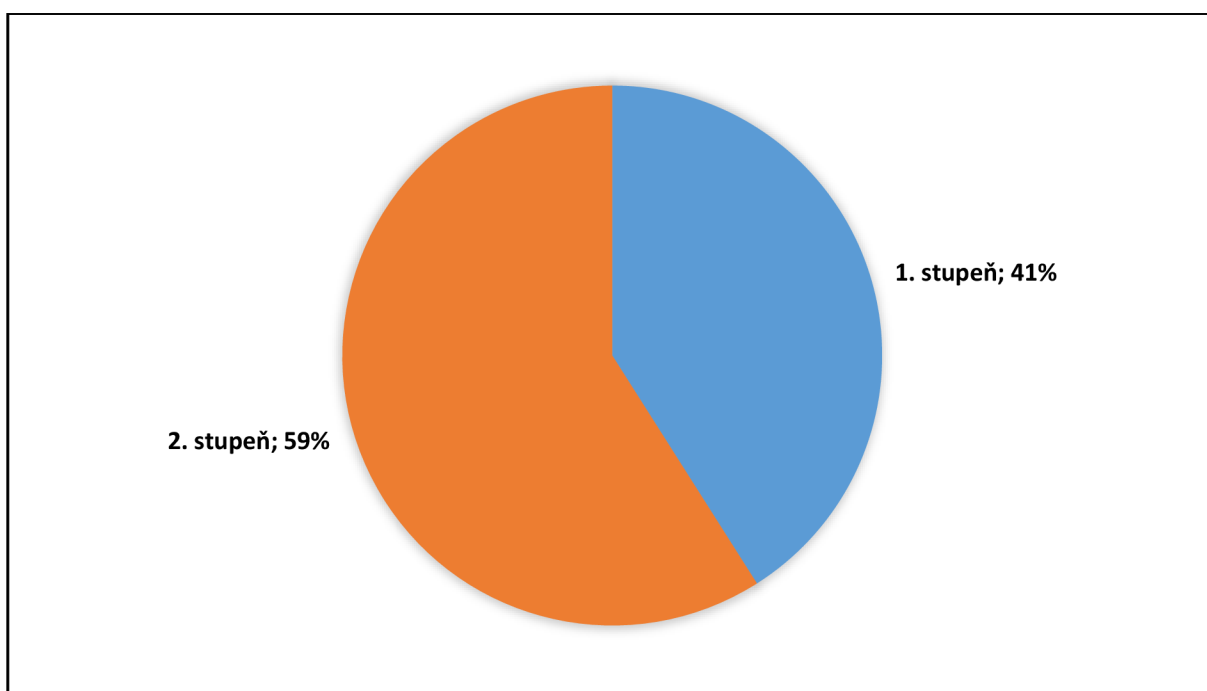
Zastoupení respondentů na jednotlivých stupních ZŠ

Tabulka 1: Zastoupení respondentů na jednotlivých stupních ZŠ

1. stupeň	30	41%
2. stupeň	44	59%
Celkem	74	100%

Zdroj: vlastní zpracování

Graf 1: Zastoupení respondentů na jednotlivých stupních ZŠ



Zdroj: vlastní zpracování

Výzkumu se zúčastnilo celkem 74 respondentů. Osloveni byli učitelé napříč Českou republikou. Většina odpovědí dorazila ze Základní školy Mlýnské v Mohelnici, kde pracuji. Při bližším prozkoumání bylo zjištěno, že téměř všichni zúčastnění učitelé (až na pár výjimek) působí na školách nacházejících se na Moravě.

U otázky *Na kterém stupni vyučujete?* bylo zjištěno, že 30 respondentů (tj. 41 %) působí na 1. stupni ZŠ a 44 respondentů (tj. 59 %) na 2. stupni ZŠ.

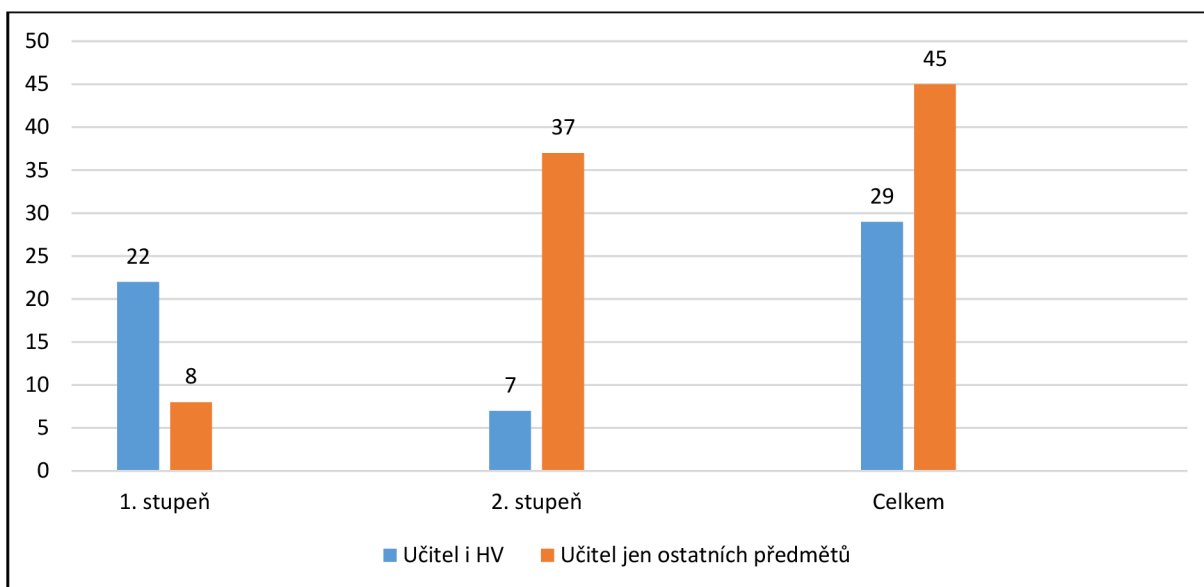
Zastoupení učitelů hudební výchovy mezi dotazovanými učiteli

Tabulka 2: Zastoupení učitelů hudební výchovy mezi dotazovanými učiteli

	1. stupeň		2. stupeň		Celkem	
Učitel i HV	22	73%	7	16%	29	39%
Učitel jen ostatních předmětů	8	27%	37	84%	45	61%
Celkem	30		44		74	

Zdroj: vlastní zpracování

Graf 2: Zastoupení učitelů hudební výchovy mezi dotazovanými učiteli



Zdroj: vlastní zpracování

Otázky č. 4 a 5 se zaměřují na vystudovanou aprobaci a aktuálně vyučované předměty. Mezi učiteli 1. stupně hudební výchovu nevyučuje 27 % respondentů. U vyhodnocení 2. stupně jsou výsledky opačné – 84 % reprezentují učitelé jen ostatních vyučovacích předmětů. Učitelé hudební výchovy se mezi nimi nacházejí jen z 16 %. Celkově zastupují učitelé HV 39 % respondentů a 61 % dotazovaných HV nevystudovalo, ani ji současně nevyučují. U dalších otázek bude několikrát porovnávána také četnost odpovědí u učitelů HV a ostatních učitelů.

Kromě učitelů HV se mezi respondenty vyskytují učitelé všech předmětů. Nejčetnější jsou učitelé českého jazyka, matematiky a anglického jazyka.

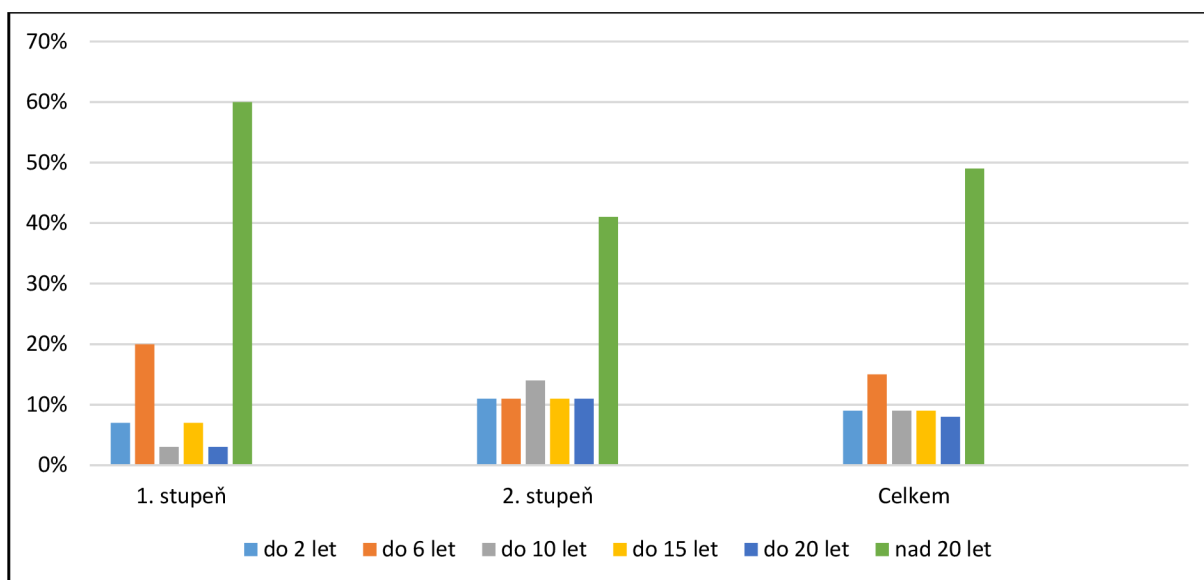
Otázka č. 3: Do jaké kategorie spadá doba Vaší učitelské praxe?

Tabulka 3: Délka učitelské praxe

	1. stupeň		2. stupeň		Celkem	
do 2 let	2	7%	5	11%	7	9%
do 6 let	6	20%	5	11%	11	15%
do 10 let	1	3%	6	14%	7	9%
do 15 let	2	7%	5	11%	7	9%
do 20 let	1	3%	5	11%	6	8%
nad 20 let	18	60%	18	41%	36	49%
Celkem	30		44		74	

Zdroj: vlastní zpracování

Graf 3: Délka učitelské praxe



Zdroj: vlastní zpracování

Třetí otázka zkoumá, jak dlouho oslovení učitelé již vyučují. Při pohledu na graf je patrné, že u obou stupňů ZŠ dominují učitelé s praxí delší než 20 let. Mezi vyučujícími na prvním stupni následují učitelé s praxí do 6 let (20 %). V rámci druhého stupně jsou další odpovědi vyrovnanější. Na druhé přičce se nacházejí učitelé, kteří učí necelých 10 let. Další pozice jsou shodné. V celkovém hodnocení lze říci, že se výzkumu zúčastnilo 49 % učitelů s praxí nad 20 let, 15 % s dobou praxe do 6 let a s praxí do 2, do 10, do 15 a do 20 let vždy po 8 – 9 %.

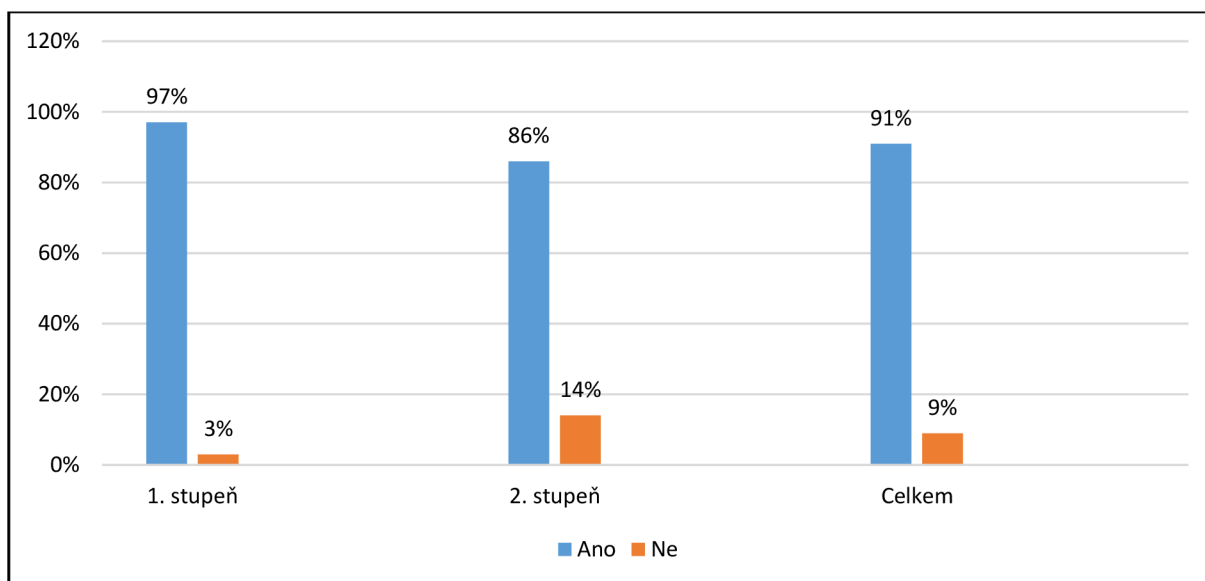
Otázka č. 6: Využíváte ve svých hodinách prvky hudební výchovy?

Tabulka 4: Využití prvků hudební výchovy

	1. stupeň		2. stupeň		Celkem	
Ano	29	97%	38	86%	67	91%
Ne	1	3%	6	14%	7	9%
Celkem	30		44		74	

Zdroj: vlastní zpracování

Graf 4: Využití prvků hudební výchovy



Zdroj: vlastní zpracování

Cílem šesté otázky je zjistit, zda dotazovaní učitelé využívají ve svých vyučovacích hodinách prvky HV. Na 1. stupni uplatňují hudební aktivity téměř všichni učitelé (97 %), „ne“ označil pouze jeden respondent, který patří do skupiny učitelů, kteří nevyučují HV. Na 2. stupni jsou rozdíly ve výsledcích znatelnější. „Ano“ odpovědělo 86 % dotazovaných a odpověď „ne“ určilo 14 % (tj. 6 respondentů). Zajímavé je, že ve skupině učitelů HV všichni využívají její prvky i v jiném vyučovacím předmětu, a tudíž nikdo neodpověděl „ne“. Celkově lze říci, že 91 % učitelů alespoň někdy aplikuje prvky HV i v dalších předmětech a jen 9 % je nevyužívá.

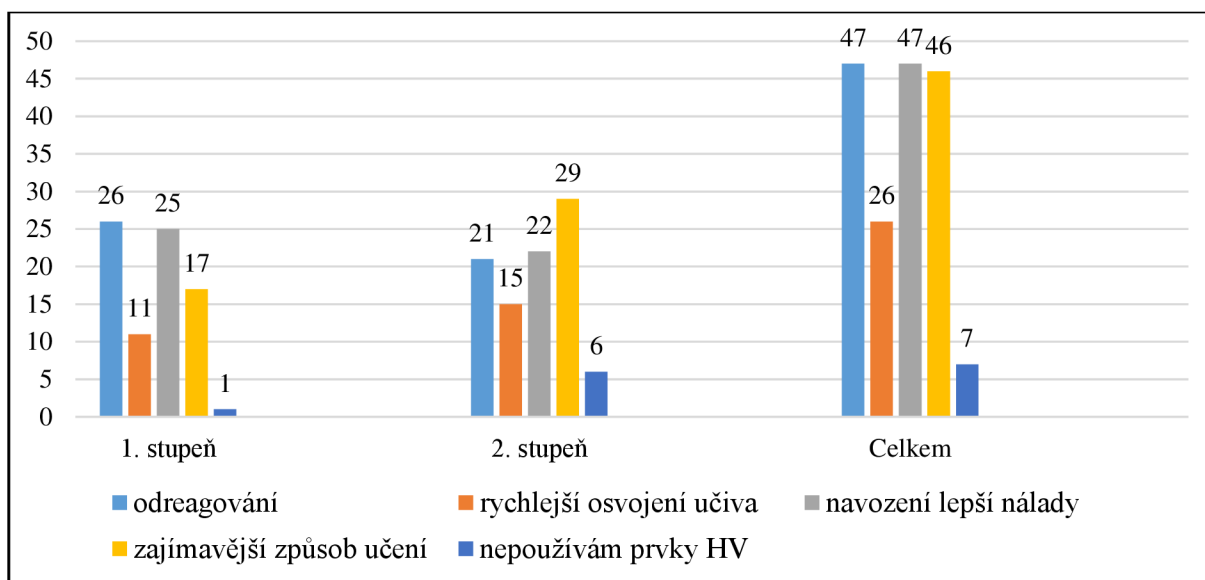
Otázka č. 7: Za jakým účelem?

Tabulka 5: Účel využití prvků hudební výchovy

	1. stupeň		2. stupeň		Celkem	
odreagování	26	87%	21	48%	47	64%
rychlejší osvojení učiva	11	37%	15	34%	26	35%
navození lepší nálady	25	83%	22	50%	47	64%
zajímavější způsob učení	17	57%	29	66%	46	62%
nepoužívám prvky HV	1	3%	6	14%	7	9%
Celkem	80		93		173	

Zdroj: vlastní zpracování

Graf 5: Účel využití prvků hudební výchovy



Zdroj: vlastní zpracování

Otázka č. 7 se zaměřuje na odhalení toho, za jakým účelem dotazovaní učitelé zapojují hudební činnosti i do jiných vyučovacích předmětů. U této otázky mohli respondenti označit i více odpovědí. Z grafu lze na první pohled vidět, že na 1. stupni slouží aplikace těchto aktivit zejména k odreagování (87 %), navození lepší nálady (83 %) či k zajímavějšímu způsobu učení (57 %). Možnost „odreagování“ zde určili všichni učitelé, kteří vyučují i HV. Na 2. stupni vítězí účel zajímavější způsob učení (66 %) a následuje navození lepší nálady (50 %) a odreagování (48 %). Z celkového hodnocení lze vyvodit závěr, že učitelé aplikují prvky HV do svých hodin zejména za účelem odreagování a navození lepší nálady, a také jako zajímavější způsob učení. Možnost rychlejší osvojení učiva označilo pouhých 35 % dotazovaných.

Otázka č. 8: Jaké konkrétní hudební aktivity v hodinách využíváte a při jakých činnostech?

Získané odpovědi na tuto otázku jsou velmi pestré. V rámci vyučování českého jazyka učitelé často označují práce s lyrickými texty písní jako s básněmi, poté poslech a diskuse, zda se jejich vnímání po poslechu změnilo. Dalšími uvedenými aktivitami jsou hledání jazykových hříček textu (např. texty Suchého, V + W atd.), intonace či rytmizace říkadel, zhudebněná poezie a práce s ní, dynamika řeči, rytmizace slov či podkres (podklad) při psaní slohové práce (např. při líčení).

K častému zapojení hudebních aktivit dochází také u učitelů cizích jazyků. Ti zařazují písničky v angličtině (překlad, doplňování slovní zásoby, nácvik frází a slovosledu...), definování gramatiky na základě nějaké písně, písně na motivy lekce (např. Alphabet song, Clothes apod.). Ve výuce německého jazyka učitelé využívají výukové písně k osvojení slovní zásoby, frází a gramatiky, populární hudbu k procvičování poslechu (např. Rammstein...) či k procvičování výslovnosti při zpěvu.

V hodinách dějepisu vyučující zapojují písně reprezentující učivo (podle textu žáci vyvodí téma hodiny) či poslech hudby dané epochy (otázky na typické nástroje pro danou dobu apod.). V rámci zeměpisu učitelé označují zařazení folklórní hudby, písně na téma národnosti, jazyky a hymny, videoklipy zaměřující se na devastaci planety (např. Gojira – Amazonie atd.), ukázky hudebních děl jednotlivých států či původ hudebních skupin. V průběhu hodin přírodopisu či prvouky využívají jen písně s danou problematikou. Pouze jeden učitel informatiky uvádí, že žáky učí stříhat zvuk a podbarvovat hudbou videa.

Ve výchovách učitelé uplatňují hudební aktivity často. Ve výtvarné výchově nebo pracovních činnostech hudba často slouží jako podkres. Žáci mohou například výtvarně zpracovávat (znázorňovat) slyšenou hudbu či si zpívat různé písně sloužící jako motivace. Propojení s tělesnou výchovou uvádí každý její učitel. Nejčastěji pak vyučující uplatňují zapojení tance, aerobiku, kondičního cvičení, dechových cvičení či rytmických cvičení na tělo. Dále uvádí, že hudbu využívají i jako podklad při posilování, protahování či při relaxaci.

Učitelé 1. stupně často uplatňují hudební aktivity i mimo předměty v rozvrhu. Zapojují například zpěv na začátku dne, písničky k odreagování či odpočinku apod. Zpívají si s žáky také při procházkách nebo při práci na školní zahradě.⁸⁶

⁸⁶ vlastní zpracování

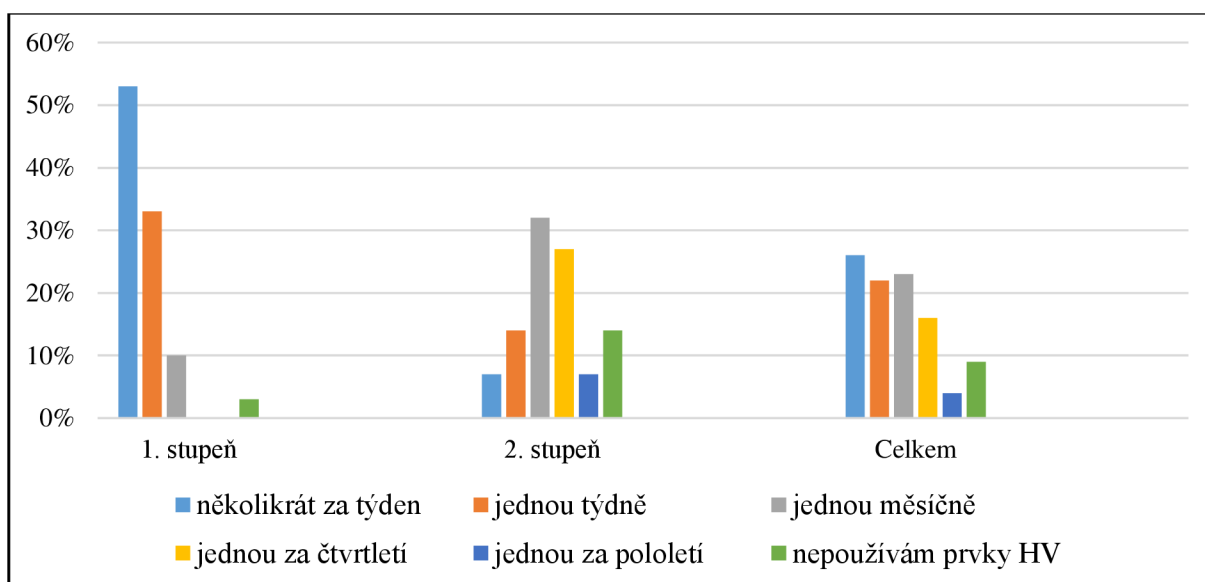
Otázka č. 9: Jak často zapojujete prvky hudební výchovy i v jiných předmětech?

Tabulka 6: Četnost zapojení prvků hudební výchovy

	1. stupeň		2. stupeň		Celkem	
několikrát za týden	16	53%	3	7%	19	26%
jednou týdně	10	33%	6	14%	16	22%
jednou měsíčně	3	10%	14	32%	17	23%
jednou za čtvrtletí	0	0%	12	27%	12	16%
jednou za pololetí	0	0%	3	7%	3	4%
nepoužívám prvky HV	1	3%	6	14%	7	9%
Celkem	30		44		74	

Zdroj: vlastní zpracování

Graf 6: Četnost zapojení prvků hudební výchovy



Zdroj: vlastní zpracování

Pomocí deváté otázky je zjišťováno, jak často dotazovaní učitelé využívají hudební aktivity i v jiných vyučovacích předmětech. Mezi oběma stupni jsou značné rozdíly. Na 1. stupni je četnost uplatnění prvků HV nejvyšší u odpovědi několikrát za týden. Tuto možnost zvolilo 53 % respondentů. Jednou týdně je do hodin zapojí 33 % a jednou měsíčně jen 10 %. Celkově lze tvrdit, že na prvním stupni aplikuje 97 % učitelů hudební aktivity alespoň jednou měsíčně a pouze 3 % (tj. 1 respondent) hudební činnosti vůbec nevyužívá.

Na 2. stupni již dochází k poklesu četnosti užití. 32 % učitelů zařadí prvky HV jednou měsíčně a 27 % jednou za čtvrtletí. Z výsledků lze říci, že na druhém stupni využívají učitelé hudební aktivity pouze jako doplňující činnost při chvilce času nebo při „volnější“ hodině.

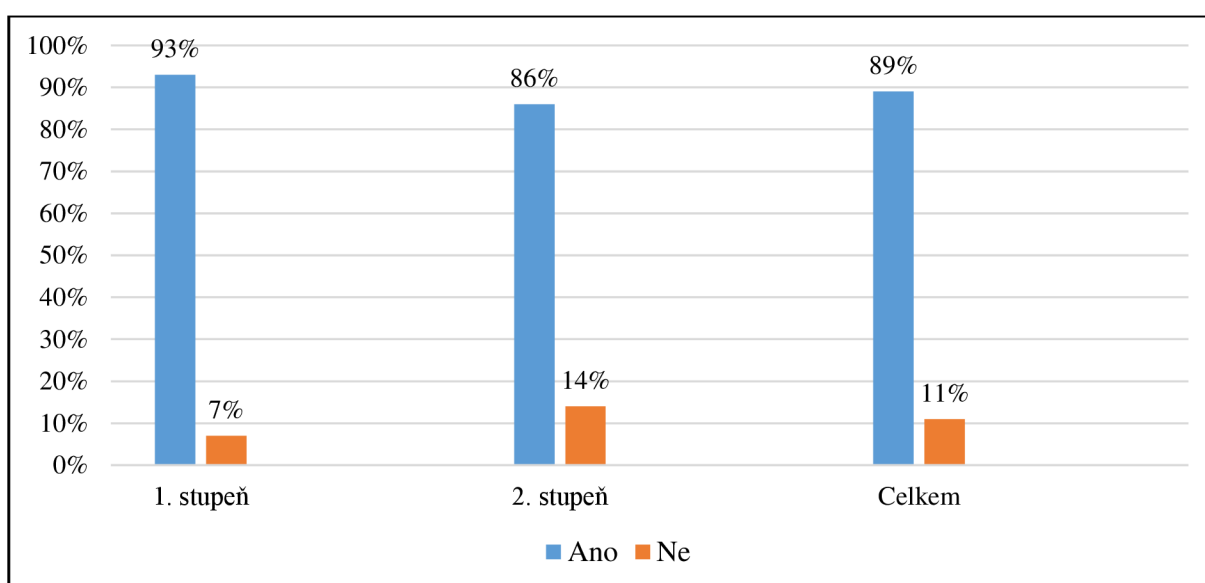
Otázka č. 10: Myslíte si, že má zapojení hudebních aktivit i v jiných předmětech vliv na snadnější osvojení učiva?

Tabulka 7: Vliv prvků hudební výchovy na snadnější osvojení učiva

	1. stupeň		2. stupeň		Celkem	
Ano	28	93%	38	86%	66	89%
Ne	2	7%	6	14%	8	11%
Celkem	30		44		74	

Zdroj: vlastní zpracování

Graf 7: Vliv prvků hudební výchovy na snadnější osvojení učiva



Zdroj: vlastní zpracování

Otázka č. 10 zjišťuje názor dotazovaných učitelů na možný vliv zapojení hudebních aktivit i v jiných předmětech na snadnější osvojení učiva. Výzkum přinesl obdobné výsledky na obou stupních ZŠ. Na 1. stupni si 93 % vyučujících myslí, že prvky HV mají vliv na osvojování učiva. Na stupni druhém jsou již malinko skeptičtější – 86 % respondentů označilo odpověď „ano“ a 14 % odpověď „ne“. Zajímavostí je, že žádný učitel i HV neoznačil možnost „ne“. Celkově lze tedy říci, že většina učitelů zastává názor, že by zapojení hudebních aktivit mohlo mít nějaký vliv na snadnější osvojení učiva.

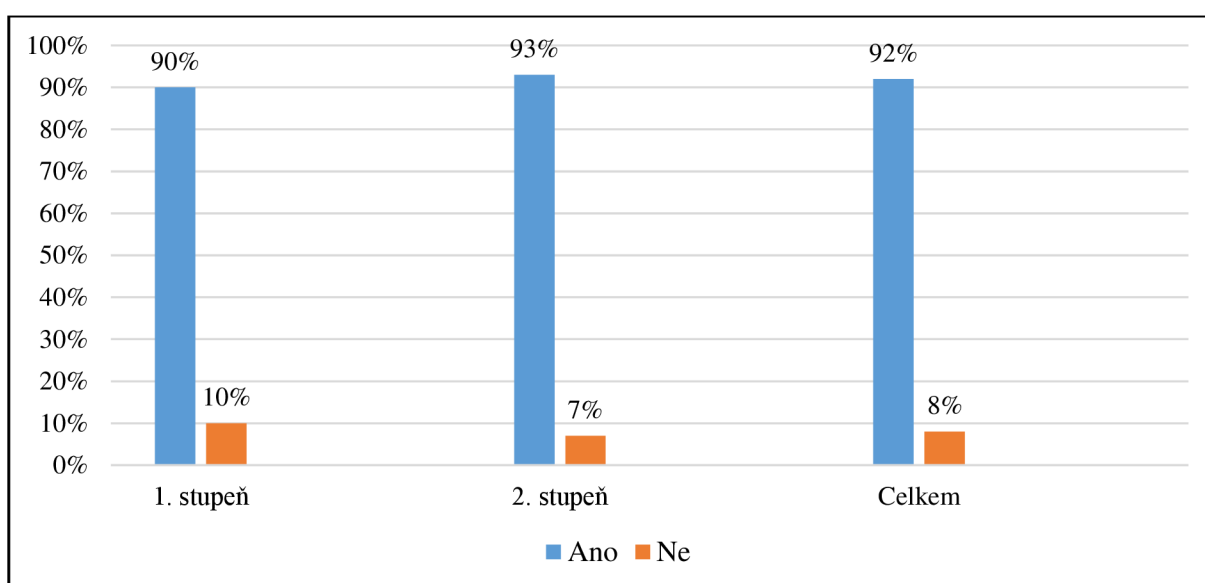
Otázka č. 11: Pokud byste měl(a) k dispozici pracovní listy s metodikou, jak zapojit hudební aktivity i v jiných předmětech, využil(a) byste je?

Tabulka 8: Možné využití pracovních listů s metodikou

	1. stupeň		2. stupeň		Celkem	
Ano	27	90%	41	93%	68	92%
Ne	3	10%	3	7%	6	8%
Celkem	30		44		74	

Zdroj: vlastní zpracování

Graf 8: Možné využití pracovních listů s metodikou



Zdroj: vlastní zpracování

Poslední, jedenáctá otázka se zaměřuje na případné využití pracovních listů s metodikou, jak zapojit hudební aktivity i v jiných předmětech. Odpovědi na jednotlivých stupních u této otázky nenesou žádné rozdíly. Z celkového hodnocení lze tvrdit, že 92 % dotazovaných učitelů by využilo případné pracovní listy, kdyby je měli k dispozici, a pouhých 8 % (tj. 6 respondentů) ne.

5.3 Zhodnocení hypotéz

Hypotéza č. 1

Více jak 70 % učitelů využívá prvky HV i v jiných vyučovacích předmětech.

Hypotéza se potvrdila.

Hypotéza byla ověřována otázkou č. 6. Z dotazníkového šetření vyplynulo, že hudební aktivity zapojuje ve svých hodinách 91 % učitelů, přesněji na 1. stupni 97 % a na 2. stupni 86 % vyučujících.

Hypotéza č. 2

Četnost užití je vyšší u učitelů 1. stupně než u učitelů 2. stupně.

Hypotéza se potvrdila.

Správnost hypotézy byla potvrzena také pomocí otázky č. 6. Při porovnání obou stupňů základních škol byly odhaleny tyto výsledky – hudební aktivity ve svých vyučovacích hodinách uplatňuje 97 % učitelů z 1. stupně a jen 86 % z 2. stupně.

Hypotéza č. 3

Alespoň 60 % učitelů označí jako účel zapojení hudebních aktivit odreagování, nejméně 50 % určí navození lepší nálady a minimálně 40 % označí rychlejší osvojení učiva.

Hypotéza se nepotvrdila.

Tuto hypotézu ověřovala otázka č. 7. Možnost odreagování či navození lepší nálady sice označilo vždy po 64 % (což by hypotézu potvrdovalo), nicméně odpověď rychlejší osvojení učiva určilo jen 35 % respondentů.

Hypotéza č. 4

Více jak 50 % učitelů uplatní prvky HV alespoň jednou týdně.

Hypotéza se nepotvrdila.

Správnost byla zjišťována otázkou č. 9. Odpověď několikrát za týden zvolilo 19 respondentů (26 %) a možnost jednou týdně 16 respondentů (22 %). V součtu to činí 35 dotazovaných učitelů, což je přibližně 47 % ze všech respondentů.

Hypotéza č. 5

Alespoň 65 % učitelů zastává názor, že zapojení hudebních aktivit napomáhá ke snadnějšímu osvojení učiva.

Hypotéza se potvrdila.

Potvrzení bylo provedeno pomocí otázky č. 10. Možnost „ano“ označilo 89 % dotazovaných učitelů. Při bližším prozkoumání výsledků na obou stupních ZŠ bylo odhaleno, že by se hypotéza potvrdila i na každém stupni. Pro „ano“ hlasovalo 93 % učitelů prvního stupně a 86 % vyučujících druhého stupně.

Hypotéza č. 6

Více jak 80 % učitelů by využilo pracovní listy s metodikou, jak zapojit hudební aktivity i v jiných předmětech, pokud by je měli k dispozici.

Hypotéza se potvrdila.

Hypotéza byla ověřená otázkou č. 11. Pracovní listy by využilo 92 % všech dotazovaných učitelů, přesněji 90 % vyučujících prvního stupně a 93 % stupně druhého. Naopak, nemělo by o ně zájem 8 % respondentů – z každého stupně 3 jednotlivci.

6 Návrhy aktivit

6.1 Dramatizace lidové písně

Název aktivity:	Dramatizace lidové písně
Cílová skupina:	6. a 7. ročník
Časová náročnost:	35 minut
Cíl aktivity:	Žáci dokáží provést rozbor textu lidové písně, naplánovat rozdělení rolí, správně pantomimicky ztvárnit příběh obsažený v textu a aktivně se podílí na vytvoření scénky.
Výukové metody:	práce s textem, samostatná práce, inscenační metoda
Mezipředmětové vztahy:	český jazyk, hudební výchova, dramatická výchova
Příprava, pomůcky:	texty lidových písní, výtvarné potřeby, vybavení učebny

Popis aktivity:

Učitel rozdělí žáky do skupin a každé skupince dodá text určité lidové písně. Počet žáků ve skupině je ovlivněn výběrem lidové písně. Vyučující pak vysvětlí postup aktivity. Žáci mají za úkol nejprve ve své skupině zanalyzovat text, zjistit, jaké postavy se v příběhu objevují, a daný příběh poté pantomimicky znázornit. Ke ztvárnění mohou využít různých improvizovaných rekvizit – vybavení třídy, vyrobené rekvizity z papíru či nákres na tabuli jako pozadí. Na nácvik a přípravu je vyčleněno 10 minut.

Vyučující losováním určí pořadí skupin. Jednotlivé skupinky předstoupí před tabuli a předvedou svým spolužákům nacvičenou pantomimickou scénku. Po dramatickém ztvárnění ostatní žáci hádají, o jakou lidovou píseň se jedná a společně si ji zazpívají. Postupně se takto vystřídají všechny skupiny.

Texty lidových písní:

Adámku náš (2 žáci)

1. Adámku náš, copak děláš,
děti jdou do školy,
tys ještě v posteli,
na nic nedbáš, na nic nedbáš.

2. Adámek vstal, boty hledal,
nevěděl kam boty,
kabátek, kalhoty
včera si dal, včera si dal.

Andulko Šafářová (2 žáci)

1. Andulko Šafářová, husičky nemáš doma.
Husy jsou v ječmeně, Andulko, vyžeň je.
Vyžeň je z ječmene ven,
dřív než bude bílý den.

2. Já bych je ven vyhnala,
jen kdybych se nebála.
Paňmáma lehce spí, jak se hnu, všechno ví.
Já nesmím z komůrky ven,
dřív než bude bílý den.

Bude zima, bude mráz (1 – 2 žáci)

1. Bude zima, bude mráz,
kam se ptáčku, kam schováš?
Schovám se já pod hrudu,
tam tu zimu přebudu.
2. Bude zima, bude mráz,
kam se ptáčku, kam schováš?
Schovám se do javora,
tam bude má komora.
3. Bude zima, bude mráz,
kam se ptáčku, kam schováš?
Schovám se já do lesa, tam je moja potěcha.
4. Bude zima, bude mráz,
kam se ptáčku, kam schováš?
Schovám se já do mezu, až přestane, vylezu.
5. Bude zima, bude mráz,
kam se ptáčku, kam schováš?
Schovám se do křoviny,
to budou mé peřiny.
6. Až přestane, vyletím,
širý svět rozveselím,
půjde dívka na trávu,
zazpívám ji nad hlavú.

Jede, jede poštovský panáček (2 – 3 žáci)

1. Jede, jede poštovský panáček,
jede, jede, poštovský pán.
V předu má trubičku, vzadu má truhličku,
jede, jede poštovský pán.
2. Jede, jede poštovský panáček,
jede, jede, poštovský pán.
Má vrané koníčky jako dvě rybičky,
jede, jede do Rokycan.

Maličká su (2 žáci)

1. Maličká su, husy pasu,
tancovala bych já až se třasu.
2. Třeba su já malušenká,
přece mě má ráda má maměnka.

Já jsem muzikant (4 žáci)

1. Já jsem muzikant a přicházím k vám
z české země.
My jsme muzikanti, přicházíme k vám.
Já umím hráti. My umíme taky.
A to na housličky. Jak se na ně hraje?
Fidli, fidli, staré vidli, fidli, fidli, housličky.
Fidli, fidli, staré vidli, fidli, fidli, housličky.
2. Já jsem muzikant a přicházím k vám
z české země.
My jsme muzikanti, přicházíme k vám.
Já umím hráti. My umíme taky.
A to na basu. Jak se na ni hraje?
Stála basa u primasa, za kamnoma stála,
jak primaska zatopila, basa sama hrála.
3. Já jsem muzikant a přicházím k vám
z české země.
My jsme muzikanti, přicházíme k vám.
Já umím hráti. My umíme taky.
A to na trumpetu. Jak se na ni hraje?
Já rád játra, ty rád játra, on rád játra,
trumpeta.
Já rád játra, ty rád játra, on rád játra,
trumpeta.
4. Já jsem muzikant a přicházím k vám
z české země.
My jsme muzikanti, přicházíme k vám.
Já umím hráti. My umíme taky.
A to na bubínek. Jak se na něj hraje?
Bumtarata, bumtarata, bumtarata bubínek.
Bumtarata, bumtarata, bumtarata bubínek.

Pec nám spadla (2 žáci)

1. Pec nám spadla, pec nám spadla,
kdopak nám ji postaví?
Starý pecař není doma
a mladý to neumí.
2. Zavoláme na dědečka,
ten má velké kladivo,
dá do toho čtyři rány
a už je to hotovo.

Když jsem já sloužil (3 – 8 žáků)

1. Když jsem já sloužil to první léto,
vysloužil jsem si kuřátko za to.
A to kuře krákoře běhá po dvoře,
má panenka pláče doma v komoře.

2. Když jsem já sloužil to druhé léto,
vysloužil jsem si kachničku za to.
A ta kačka bláto tlačká,
a to kuře krákoře běhá po dvoře,
má panenka pláče doma v komoře.

3. Když jsem já sloužil to třetí léto,
vysloužil jsem si husičku za to.
A ta husa chodí bosa,
a ta kačka bláto tlačká,
a to kuře krákoře běhá po dvoře,
má panenka pláče doma v komoře.

4. Když jsem já sloužil to čtvrté léto,
vysloužil jsem si vepřika za to.
A ten vepř jako pepř,
a ta husa chodí bosa,
a ta kačka bláto tlačká,
a to kuře krákoře běhá po dvoře,
má panenka pláče doma v komoře.

5. Když jsem já sloužil to páté léto,
vysloužil jsem si telátko za to.
A to tele hubou mele
a ten vepř jako pepř,
a ta husa chodí bosa,
a ta kačka bláto tlačká,
a to kuře krákoře běhá po dvoře,
má panenka pláče doma v komoře.

6. Když jsem já sloužil to šestý léto,
vysloužil jsem si kravičku za to.
A ta kráva mléko dává,
a to tele hubou mele
a ten vepř jako pepř,
a ta husa chodí bosa,
a ta kačka bláto tlačká,
a to kuře krákoře běhá po dvoře,
má panenka pláče doma v komoře.

7. Když jsem já sloužil to sedmý léto,
vysloužil jsem si botičky za to.
A ty boty do roboty,
a ta kráva mléko dává,
a to tele hubou mele
a ten vepř jako pepř,
a ta husa chodí bosa,
a ta kačka bláto tlačká,
a to kuře krákoře běhá po dvoře,
má panenka pláče doma v komoře.

Utíkej, Káčo (2 žáci)

1. Utíkej, Káčo, utíkej, utíkej,
honí tě kocour divokej, divokej,
honí tě kocour divokej.

2. Káča utíká, co může, co může,
kocour ji chytit nemůže, nemůže,
kocour ji chytit nemůže.

Zdroj: JÁNSKÝ, Petr. *Já, písnička: Zpěvník pro žáky základních škol*. Cheb: Music Cheb, 1999. ISBN 80-85925-01-X.

6.2 Výtvarné ztvárnění skladby

Název aktivity:	Výtvarné ztvárnění skladby
Cílová skupina:	8. ročník
Časová náročnost:	45 minut
Cíl aktivity:	Žáci se dokáží vcítit do slyšené skladby, výtvarně ji ztvárnit, obhájit svou kresbu a provést kritiku ostatních výtvorů.
Výukové metody:	samostatná práce, diskuse, práce s obrazem, výklad
Mezipředmětové vztahy:	výtvarná výchova, hudební výchova
Příprava, pomůcky:	výkresy, pastelky, fixy, barvy, nahrávka skladby Antonio Vivaldi – Čtvero ročních období, Léto

Popis aktivity:

Žáci si rozdají výkresy a připraví si výtvarné potřeby dle svého úsudku a obliby. Učitel žákům vysvětlí připravenou aktivitu.

Vyučující žákům pustí nahrávku skladby Čtvero ročních období, část Léto. Úkolem žáků je při jejím poslechu ztvárnit pocity, které se v nich během poslechu odehrávají. Druhou možností je namalovat či nakreslit konkrétní věci, předměty, které se jim při poslechu evokují. Ve třídě musí panovat klid, žáci se mezi sebou nebaví, aby nebyl nikdo rušen a všichni se mohli soustředit jen na své vnitřní pohnutky. Tato činnost zabere cca 12 minut = délka ukázky.

Po skončení poslechu, žáci odloží výtvarné pomůcky a sednou si do kruhu. Učitel vyvolá diskusi, kdy každý žák ukáže ostatním jeho obraz, popíše, co na něm je, vysvětlí, jaké pocity se v něm odehrávaly, případně doplní, jak by pokračoval, kdyby hudba neskončila. Stejným způsobem pokračuje žák sedící vedle, do té doby, než se takto „obejde“ celé kolečko. Pokud by některý žák nechtěl sdílet své pocity, je vhodné to respektovat a pokračovat dalším spolužákem. V rámci diskuse poté učitel může otevřít téma, komu se líbí nějaký spolužákův obraz a případně proč (zda sdílel stejné pocity), a naopak, které pocity dle jeho úsudku k nahrávce nepatří.

Tuto aktivitu by bylo vhodné zařadit do hodiny výtvarné výchovy. V hudební výchově by poté mohlo navazovat učivo Baroko, kde by byli žáci obeznámeni také s životem autora poslouchané skladby a s okolnostmi jejího vzniku.

6.3 Barvy v německém jazyce

Název aktivity:	Barvy
Cílová skupina:	1. lekce (ročník záleží na zařazení NJ do ŠVP)
Časová náročnost:	15 minut
Cíl aktivity:	Žáci dokáží memorovat píseň, zazpívat ji a s její pomocí vyjmenovat německé překlady jednotlivých barev.
Výukové metody:	práce s textem, předvádění, napodobování
Mezipředmětové vztahy:	německý jazyk, hudební výchova
Příprava, pomůcky:	notový zápis písně Barvy, klavír

Popis aktivity:

Píseň Barvy slouží jako pomůcka při učení se německých překladů jednotlivých barev. Jelikož text písně obsahuje všechny barvy, stačí se ji pouze naučit a žáci si tak barvy lépe zapamatují a zároveň posléze snadněji vybaví.

Před samotným nácvikem je důležité, aby učitel žáky naučil výslovnost jednotlivých slovíček. Nácvik samotné písně lze snadno provést imitační metodou. Noty viz Obrázek č. 1 na další straně.

Barvy

Andrea Icelová

D A D

1. Weiß je bí - lá a schwarz čer - ná, rot čer - ve - ná a

4 A D A D

grün ze - le - ná. Jak se a - si řek - ne žlu - tá?

7 G D A7 D

Je to gelb, je to gelb, gelb, gelb, gelb.

11 D A D

2. Blau je mod - rá a braun hně - dá, o - range o - ran - žo - vá a

14 A D A D

grau zas še - dá. Jak se a - si řek - ne rů - žo - vá?

17 G D A7 D

Je to ro - sa, je to ro - sa, ro - sa. sa.

Zdroj: vlastní zpracování

6.4 Slovesné vzory v českém jazyce

Název aktivity:	Slovesné třídy a vzory
Cílová skupina:	8. ročník
Časová náročnost:	15 minut
Cíl aktivity:	Žáci dokáží memorovat píseň, zaspívat ji a s její pomocí vyjmenovat slovesné vzory u jednotlivých slovesných tříd.
Výukové metody:	práce s textem, předvádění, napodobování
Mezipředmětové vztahy:	český jazyk, hudební výchova
Příprava, pomůcky:	notový zápis písně Slovesné vzory, klavír

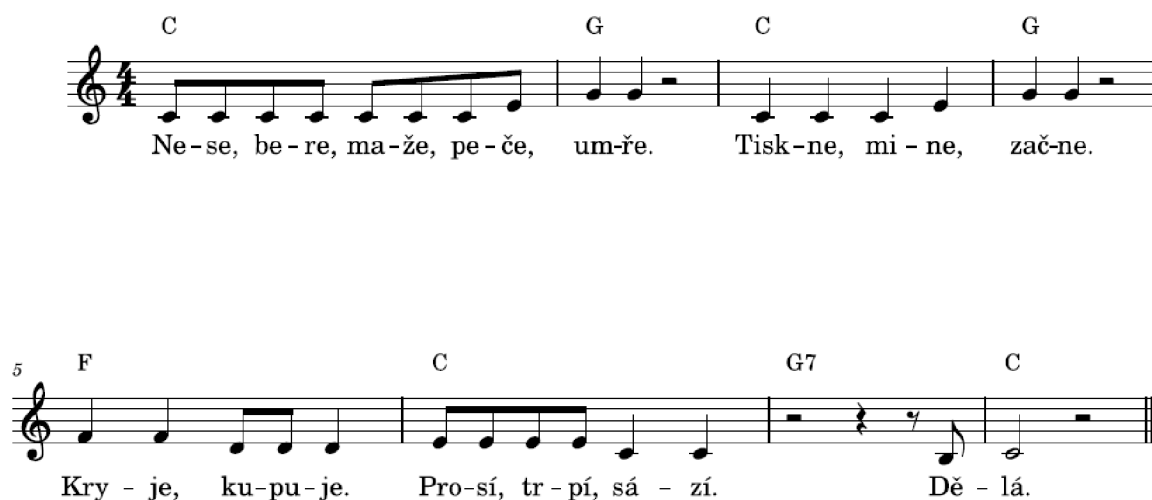
Popis aktivity:

Píseň Slovesné vzory může sloužit ke snadnějšímu naučení se slovesných tříd a vzorů. Učitel nejprve žákům osvětlí učivo slovesné třídy a vzory. Poté teprve přejde k nácvičku písně, která bude sloužit k jejich snadnějšímu memorování a pozdějšímu vybavení. Důležité je také vysvětlit jednotlivé fráze písně. První fráze obsahuje slovesné vzory první slovesné třídy, druhá fráze zase slovesné vzory druhé slovesné třídy apod. Nácvička písně je nejjednodušší imitační metodou (jelikož se jedná o hodinu českého jazyka, není nutné žáky trápit metodou intonační). Noty viz Obrázek č. 2.

Obrázek 2: Slovesné třídy a vzory

Slovesné vzory

Andrea Icelová



C G C G

Ne-se, be-re, ma-že, pe-če, um-ře. Tisk-ne, mi-ne, zač-ne.

5 F C G7 C

Kry-je, ku-pu-je. Pro-sí, tr-pí, sá-zí. Dě-lá.

Zdroj: vlastní zpracování

Závěr

Diplomová práce se zabývala možnostmi zapojení prvků hudební výchovy i do jiných vyučovacích předmětů, a to jak na 1. stupni, tak i na 2. stupni základních škol, dále také pojednáním o hudbě samotné, jejich funkcích a vlivu na vývoj dítěte. Cílem práce bylo zmapovat aktuální míru uplatňování hudebních aktivit i v ostatních vyučovacích předmětech a navrhnout činnosti, které by bylo možné v těchto předmětech využít.

Teoretická část, resp. první kapitola, byla zaměřená na obeznámení se s hudbou, jejím významem a jejími funkcemi. Druhá kapitola pojednávala o vlivu hudby na vývoj jedince. Nejprve byl popsán její vliv v jednotlivých fázích vývoje a na závěr také její působení na člověka v každodenním životě. Další kapitola popisovala aktuální postavení hudební výchovy v Rámcovém vzdělávacím programu. Čtvrtá kapitola se zaměřovala na zmapování již existujících návrhů na zapojení hudebních činností do jiných vyučovacích předmětů, a to v rámci 1. i 2. stupně základních škol.

Praktická část zjišťovala, zda učitelé využívají prvky hudební výchovy i v ostatních vyučovacích předmětech, jak často je využívají a za jakým účelem. Výzkum byl proveden pomocí dotazníkového šetření, kterého se zúčastnili učitelé základních škol napříč Českou republikou. Nejvíce vyučujících se zapojilo ze Základní školy Mlýnské v Mohelnici.

Z výzkumu vyplynulo, že 91 % učitelů využívá ve svých hodinách prvky hudební výchovy, přesněji na 1. stupni 97 % a na 2. stupni 86 % vyučujících. Tyto aktivity zapojuje alespoň jedenkrát týdně však pouhá necelá polovina pedagogů. Jako účel zapojení označilo nejvíce učitelů možnost odreakování, dále pak navození lepší nálady a rychlejší osvojení učiva. U otázky zaměřující se na názor učitelů na možný vliv zapojení hudebních aktivit na snadnější osvojení učiva bylo zjištěno, že si 89 % pedagogů opravdu myslí, že má hudba na osvojení učiva nějaký vliv. Pomocí poslední otázky obsažené v dotazníku bylo odhaleno, že by 92 % vyučujících využilo případné pracovní listy s metodikou, jak zapojit hudební aktivity i v jiných předmětech.

Na výzkum navázala šestá kapitola, která obsahovala čtyři návrhy na zapojení hudebních aktivit v ostatních předmětech, konkrétně v hodinách českého jazyka, německého jazyka, výtvarné výchovy a dramatické výchovy.

Diplomová práce by mohla být užitečná všem učitelům vyučujícím na obou stupních základních škol. Některé aktivity by se pro ně mohly stát motivací do jejich hodin. Na práci by šlo navázat dalšími návrhy aktivit. Téma je totiž pořád aktuální, jelikož se stále hledají alternativní a zajímavější postupy učení.

Seznam použitých zdrojů

Literatura

BESEDOVÁ, Petra. *Hudba ve výuce cizích jazyků*. Praha: Grada, 2017, s. 80 – 89 a 118 – 125. ISBN 978-80-271-0513-7.

BÍNOVÁ, Eva. *Možnosti integrace prvků výtvarné a hudební výchovy v hodinách českého jazyka (se zaměřením na II. stupeň základních škol)*. Diplomová práce. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015, s. 41 – 69.

BUGYÍKOVÁ, Denisa. *Využití projektové metody v hudební výchově*. Diplomová práce. Praha: Univerzita Karlova v Praze, 2006, s. 46, 77.

ČERNÁ, Melanie. Implementace hudební výchovy do dalších vzdělávacích oblastí na 1. stupni ZŠ. *Teoretické reflexe hudební výchovy*, roč. 12, č. 2, 2016. ISSN 1803-1331.

DUŠÁNKOVÁ, Soňa. *Hudební výchova v mezipředmětových vztazích na 1. stupni základních škol*. Diplomová práce. Liberec: Technická univerzita v Liberci, 2018, s. 12 – 13, 76 – 77.

EVANS, Gary W. a BULLINGER, Monika a HYGGE, Stafan. Chronic noise exposure and psychological response: a prospective study of children living under environmental stress. *Psychological Science*, Vol. 9, No. 1, 1998, s. 75 – 77.

FRANĚK, Marek. *Hudební psychologie*. Praha: Karolinum, 2005, s. 127 – 128 a 170 – 213. ISBN 80-246-0965-7.

HEPPER, Peter G. An examination of fetal learning before and after birth. *The Irish Journal of Psychology*, 12, 1991, s. 95 – 107.

HOLEČEK, František. *Možnosti integrovaného pojetí výuky geografie a hudební výchovy*. Bakalářská práce. Praha: Univerzita Karlova v Praze, 2010. s. 24.

JÁNOŠKOVÁ, Zuzana. *Využití hudební výchovy v hodinách matematiky na 1. stupni ZŠ aneb Pane učitel, zazpíváme si*. Diplomová práce. Praha: Univerzita Karlova v Praze, 2021, s. 28 – 72.

JÁNSKÝ, Petr. *Já, písnička: Zpěvník pro žáky základních škol*. Cheb: Music Cheb, 1999. ISBN 80-85925-01-X.

JANŽUROVÁ, Zdena a BOROVIČKOVÁ, Milada. *Klavírní školička pro děti 4–7 leté*. Praha: Schott Music, 1978. ISBN 2050-0648-8.

MÁCHOVÁ, Veronika. *Využití mezipředmětových vazeb ve výuce hudební výchovy a matematiky*. Bakalářská práce. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2011, s. 16 – 32 a 35 – 40.

NORTH, Adrian C. a TARRANT, Mark a HARGREAVES, David J. The effect of the music on helping behavior: a field study. *Environment and Behavior*, 36, 2004, s. 266 – 275.

PIKNEROVÁ, Judita. *Projektové vyučování matematiky a hudby*. Rigorózní práce. Brno: Masarykova univerzita, 2013.

POLEDŇÁK, Ivan a FUKAČ, Jiří. Úvod do studia hudební vědy. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2001, s. 40. ISBN 80-244-0285-8.

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. Praha: MŠMT, 2021, s. 14 – 15, 80 – 81 a 83 – 85.

RIBAROVA, Slavomira. O některých aspektech využití hudby při výuce cizího jazyka: na příkladě makedonštiny. *Opera Slavica*, roč. 23, č. 4, s. 326 – 334.

SEDLÁK, František. *Hudební vývoj dítěte*. Praha: Supraphon, 1974, s. 83 – 97.

SEDLÁK, František a VÁŇOVÁ, Hana. *Hudební psychologie pro učitele*. Praha: Karolinum, 2013, s. 355 – 370. ISBN 978-80-246-2060-2.

SCHNIERER, Miloš. *Společenské funkce hudby*. České Budějovice: Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, 1995, s. 71 a 89 – 137. ISBN 80-7040-123-0.

Školní vzdělávací program pro základní vzdělávání: Mlýnek. Mohelnice: Základní škola Mohelnice, Mlýnská 1, 2013, s. 396 – 397 a 412 – 424.

STRUPKOVÁ, Tereza. *Texty českých rockových skupin a možnosti jejich využití v hodinách českého jazyka a literatury (se zaměřením na 8. a 9. ročník základních škol)*. Bakalářská práce. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2014, s. 12 – 50.

STRUPKOVÁ, Tereza. *Využití textů nonartificiální hudby ve výuce českého jazyka pro 2. stupeň základní školy (se zaměřením na integraci vybraných vzdělávacích oblastí a průřezových témat v RVP ZV)*. Diplomová práce. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2016, s. 34 – 90.

ŠEVELOVÁ, Veronika. *Vzájemné prolínání hodin zeměpisu a hudební výchovy na 2. stupni základní školy*. Bakalářská práce. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015, s. 18 – 30.

TICHÁ, Alena. *Vokální činnosti jako prostředek rozvoje hudebnosti žáků*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, s. 29. ISBN 978-80-7290-318-4.

TRÁVNÍČEK, Stanislav. Generátor hudby. *Rozhledy matematicko-fyzikální*, Vol. 88, No. 4, 2013, s. 7 – 12.

YALCH, Richard a SPANGENBERG, Eric. Effects of store music on shopping behavior. *Journal of Consumer Marketing*, 7, 1990, s. 55 – 63.

Elektronické zdroje

CHARALAMBIDIS, Alexandros. Postavení hudební výchovy v RVP ZV a její metodologická východiska. *Metodický portál RVP.CZ* [online], srpen, 2004 [cit. 30. 11. 2021]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/o/z/42/POSTAVENI-HUDEBNI-VYCHOVY-V-RVP-ZV-A-JEJI-METODOLOGICKA-VYCHODISKA.html>

Seznam zkratk

ČR	Česká republika
HV	hudební výchova
IVP	individuální vzdělávací plán
MŠ	mateřská škola
RVP	Rámcový vzdělávací program
ŠVP	Školní vzdělávací program
ZŠ	základní škola
ZV	základní vzdělávání

Seznam obrázků, tabulek a grafů

1. Seznam obrázků

Obrázek 1: Píseň Barvy	64
Obrázek 2: Slovesné třídy a vzory	65
Obrázek 3: Pracovní list Měla babka	74
Obrázek 4: Pracovní list Dračí trampoty	75
Obrázek 5: Pracovní list Dračí trampoty - 2. část	76
Obrázek 6: Slovní algebrogram	77
Obrázek 7: Písmenkový algebrogram	77
Obrázek 8: Gematrie s hudebním tématem	78
Obrázek 9: Matematický zápis noty půlové s tečkou	78
Obrázek 10: Matematický zápis noty půlové se dvěma tečkami	78
Obrázek 11: Obecný zápis pro libovolnou délku noty	78
Obrázek 12: Notový zápis Na tom našem dvoře	79
Obrázek 13: Přepis podle algoritmu (v, d)	79
Obrázek 14: Přepis do řady číslic	79
Obrázek 15: Dotazník	80

2. Seznam tabulek

Tabulka 1: Zastoupení respondentů na jednotlivých stupních ZŠ	48
Tabulka 2: Zastoupení učitelů hudební výchovy mezi dotazovanými učiteli	49
Tabulka 3: Délka učitelské praxe	50
Tabulka 4: Využití prvků hudební výchovy	51
Tabulka 5: Účel využití prvků hudební výchovy	52
Tabulka 6: Četnost zapojení prvků hudební výchovy	54
Tabulka 7: Vliv prvků hudební výchovy na snadnější osvojení učiva	55
Tabulka 8: Možné využití pracovních listů s metodikou	56

3. Seznam grafů

Graf 1: Zastoupení respondentů na jednotlivých stupních ZŠ.....	48
Graf 2: Zastoupení učitelů hudební výchovy mezi dotazovanými učiteli	49
Graf 3: Délka učitelské praxe	50
Graf 4: Využití prvků hudební výchovy	51
Graf 5: Účel využití prvků hudební výchovy	52
Graf 6: Četnost zapojení prvků hudební výchovy	54
Graf 7: Vliv prvků hudební výchovy na snadnější osvojení učiva.....	55
Graf 8: Možné využití pracovních listů s metodikou	56

Seznam příloh

1. Pracovní list Měla babka
2. Pracovní list Dračí trampoty
3. Slovní algebrogram
4. Písmenkový algebrogram
5. Gematrie s hudebním tématem
6. Matematická definice pojmu tečka za notou
7. Přepis notového záznamu do řady číslic
8. Dotazník

Přílohy

1. Pracovní list Měla babka

Obrázek 3: Pracovní list Měla babka

MĚLA BABKA



Mé - la bab - ka čty - ři jab - ka a dě - dou - šek jen dvě.

Dej mi, bab - ko, jed - no jab - ko, bu - de - me mít stej - ně.

Nakresli babce a dědouškovi do náruče správný počet jablek.

<p>Měla babka čtyři jabka a dědoušek jen dvě.</p> 	<p>Dej mi, babko, jedno jabko, budeme mít stejně.</p> 
---	--

Zdroj: MÁCHOVÁ, Veronika. *Využití mezipředmětových vazeb ve výuce hudební výchovy a matematiky*. Bakalářská práce. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2011, s. 17.

2. Pracovní list Dračí trampoty

Obrázek 4: Pracovní list Dračí trampoty

DRAČÍ TRAMPOTY



Ten - hle drak má se - dm hlav, po - řád je z nich ce - lý pař.

Hla - va s hla - vou se mu há - dá, co - by kte - rá prá - vě rá - da.

Prv - ni hla - va chce číst kni - hy, dru - há spě - chá na dos - ti - hy,

tře - ti zpí - vá tra - la - la - la, čtvr - tá by zas rá - da spa - la,

pá - tá už se ví - dí v ki - ně, šestá tou - ží po zmrz - li - ně.


Sed - má hla - va z to - ho chřad - ne: Do - hod - nou se ne - bo snad ne?

Každ - do - pád - ně, tak či tak, ne - ní snad - ně bý - ti drak!

Zdroj: MÁCHOVÁ, Veronika. *Využití mezipředmětových vazeb ve výuce hudební výchovy a matematiky*. Bakalářská práce. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2011, s. 19.

Obrázek 5: Pracovní list Dračí trampoty - 2. část

Vypiš noty z obláčku, pojmenuj je a urči jim správnou hodnotu:

	půlová s tečkou	3 doby



Zdroj: MÁCHOVÁ, Veronika. *Využití mezipředmětových vazeb ve výuce hudební výchovy a matematiky*. Bakalářská práce. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2011, s. 20.

3. Slovní algebrogram

Obrázek 6: Slovní algebrogram

$$\begin{array}{r}
 \text{E V A} \\
 \text{A I D A} \\
 \text{S A D K O} \\
 \hline
 \text{O P E R A}
 \end{array}
 \quad
 \begin{array}{r}
 9 \ 1 \ 7 \\
 7 \ 4 \ 6 \ 7 \\
 2 \ 7 \ 6 \ 0 \ 3 \\
 \hline
 3 \ 5 \ 9 \ 8 \ 7
 \end{array}$$

$$\begin{array}{r}
 \text{B A CH} \\
 \text{B E R G} \\
 \text{G R I E G} \\
 \hline
 \text{H U D B A}
 \end{array}
 \quad
 \begin{array}{r}
 4 \ 8 \ 6 \\
 4 \ 9 \ 7 \ 1 \\
 1 \ 7 \ 5 \ 9 \ 1 \\
 \hline
 2 \ 3 \ 0 \ 4 \ 8
 \end{array}$$

$$\begin{array}{r}
 \text{B E N D A} \\
 \text{S U K} \\
 \text{E B E N} \\
 \hline
 \text{H U D B A}
 \end{array}
 \quad
 \begin{array}{r}
 7 \ 4 \ 9 \ 2 \ 5 \\
 6 \ 0 \ 1 \\
 4 \ 7 \ 4 \ 9 \\
 \hline
 8 \ 0 \ 2 \ 7 \ 5
 \end{array}$$

Zdroj: MÁCHOVÁ, Veronika. *Využití mezipředmětových vazeb ve výuce hudební výchovy a matematiky.*

Bakalářská práce. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2011, s. 36.

4. Písmenkový algebrogram

Obrázek 7: Písmenkový algebrogram

Tajenka: 1234556273 8300272

$$\begin{array}{r}
 \text{G H N A} : \quad \text{I N} = \quad \text{H I} \\
 \quad \quad \quad - \quad \quad \quad * \quad \quad \quad + \\
 \quad \quad \quad \text{O N I} + \quad \text{O G} = \text{A S O} \\
 \hline
 \text{G O S I} - \text{R O N} = \text{A H C}
 \end{array}$$

Řešení:

Tajenka: GIOACCHINO ROSSINI

$$\begin{array}{r}
 1 \ 6 \ 4 \ 7 : \quad 2 \ 7 = \quad 6 \ 2 \\
 \quad \quad \quad - \quad \quad \quad * \quad \quad \quad + \\
 \quad \quad \quad 3 \ 7 \ 2 + \quad 3 \ 1 = 4 \ 0 \ 3 \\
 \hline
 1 \ 3 \ 0 \ 2 - 8 \ 3 \ 7 = 4 \ 6 \ 5
 \end{array}$$

Zdroj: MÁCHOVÁ, Veronika. *Využití mezipředmětových vazeb ve výuce hudební výchovy a matematiky.*

Bakalářská práce. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2011, s. 37.

5. Gematrie s hudebním tématem

Obrázek 8: Gematrie s hudebním tématem

A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q	R	S	T
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20

U	V	W	X	Y	Z
21	22	23	24	25	26

MATEMATIKA (13 + 1 + 20 + 5 + 13 + 1 + 20 + 9 + 11 + 1 = 94)

HUDBA (8 + 21 + 4 + 2 + 1 = 36)

HARMONIE (8 + 1 + 18 + 13 + 15 + 14 + 9 + 5 = 83)

6 (BÁBA, ABBA)

19 (JED, DĚJ, HADI)

Zdroj: MÁCHOVÁ, Veronika. *Využití mezipředmětových vazeb ve výuce hudební výchovy a matematiky.*

Bakalářská práce. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2011, s. 39 – 40.

6. Matematická definice pojmu tečka za notou

Obrázek 9: Matematický zápis noty půlové s tečkou

$$2 + \frac{2}{2} = 2 + 1 = 3 \text{ doby}$$

Obrázek 10: Matematický zápis noty půlové se dvěma tečkami

$$2 + \frac{2}{2} + \frac{2}{2 \cdot 2} = \dots = 3,5 \text{ doby.}$$

Obrázek 11: Obecný zápis pro libovolnou délku noty

$$x + \frac{x}{2} + \frac{x}{4} + \dots + \frac{x}{2 \cdot 2^{n-1}} = x + \frac{x}{2} + \frac{x}{2^2} + \frac{x}{2^3} + \dots + \frac{x}{2^n}$$

Zdroj: PIKNEROVÁ, Judita. *Projektové vyučování matematiky a hudby.* Rigorózní práce. Brno: Masarykova univerzita, 2013, s. 36.

7. Přepis notového záznamu do řady číslic

Obrázek 12: Notový zápis Na tom našem dvoře

The image shows a musical score for the song 'Na tom našem dvoře'. The title is centered at the top. Below it, the tempo 'Mírně' is written on the left and the origin 'z Bydžovska' on the right. The music is written on a single staff in a 3/4 time signature. The lyrics are written below the staff: 'Na tom na - šem dvo-ře vše - chno to krá - ko-ře, i ten ko - hout:'. The notes are: G4, A4, B4, C5, B4, A4, G4, F4, E4, D4, C4.

Obrázek 13: Přepis podle algoritmu (v, d)

(1,2) (3,2) (4,2), (5,3) (8,1) (5,2), (5,1) (4,1) (4,2) (4,2),
(3,3) (5,1) (3,2), (2,2) (2,3) (3,1), (1,4) (0,2)

Obrázek 14: Přepis do řady číslic

1 2 3 2 4 2 5 3 8 1 5 2 5 1 4 1 4 2 4 2 3 3 5 1 3 2 2 2 2 6 6 1 1 4 0 2

Zdroj: TRÁVNÍČEK, Stanislav. Generátor hudby. *Rozhledy matematicko-fyzikální*, Vol. 88, No. 4, 2013, s. 8.

8. Dotazník

Obrázek 15: Dotazník

- 1) Na jaké škole působíte?
- 2) Na kterém stupni vyučujete?
 - a) 1. stupeň
 - b) 2. stupeň
- 3) Do jaké kategorie spadá doba Vaší učitelské praxe?
 - a) do 2 let
 - b) do 6 let
 - c) do 10 let
 - d) do 15 let
 - e) do 20 let
 - f) nad 20 let
- 4) Jaká je Vaše aprobace?
- 5) Jaké předměty aktuálně vyučujete?
- 6) Využíváte ve svých hodinách prvky hudební výchovy?
 - a) Ano
 - b) Ne
- 7) Za jakým účelem? (lze označit i více odpovědí)
 - a) odreagování
 - b) rychlejší osvojení učiva
 - c) navození lepší nálady
 - d) zajímavější způsob učení
 - e) nepoužívám prvky HV
- 8) Jaké konkrétní hudební aktivity v hodinách využíváte a při jakých činnostech?
 - a)
 - b) nevyužívám prvky HV
- 9) Jak často zapojujete prvky hudební výchovy i v jiných předmětech?
 - a) několikrát za týden
 - b) jednou týdně
 - c) jednou měsíčně
 - d) jednou za čtvrtletí
 - e) jednou za pololetí
 - f) nezapojuji prvky hudební výchovy do své výuky
- 10) Myslíte se, že má zapojení hudebních aktivit i v jiných předmětech vliv na snadnější osvojení učiva?
 - a) Ano
 - b) Ne
- 11) Pokud byste měl(a) k dispozici pracovní listy s metodikou, jak zapojit hudební aktivity i v jiných předmětech, využil(a) byste je?
 - a) Ano
 - b) Ne

Zdroj: vlastní zpracování

Anotace

Jméno a příjmení:	Bc. Andrea Icelová
Katedra:	Katedra hudební výchovy
Vedoucí práce:	PaedDr. Lena Pulchertová, Ph.D
Rok obhajoby:	2022

Název práce:	Potenciál hudební výchovy v mezipředmětových vztazích
Název v angličtině:	The Potential of Music at Interdisciplinary Relationships
Anotace práce:	Diplomová práce zpracovává možnosti zapojení prvků hudební výchovy do jiných vyučovacích předmětů. Popisuje také vliv hudby na vývoj jedince a aktuální postavení hudební výchovy v Rámcovém vzdělávacím programu. V praktické části je zkoumána úroveň a četnost využívání hudebních aktivit i v jiných předmětech u učitelů obou stupňů základních škol. Obsaženy jsou rovněž i návrhy aktivit, které propojují hudební výchovu s jinými vzdělávacími předměty.
Klíčová slova:	Hudba, hudební výchova, mezipředmětové vztahy, hudební aktivity
Anotace v angličtině:	The Diploma thesis processes the options of involvement of elements of music education in other school subjects. It describes the effect of music on the development of an individual and the current position of music education in Rámcový vzdělávací program, too. The practical part examines the level and frequency of use of music activities in other school subjects with teachers of both elementary school grades. It also contains suggestions for activities, which connect music education with other school subjects.
Klíčová slova v angličtině:	Music, Music education, Interdisciplinary relationships, Music activities
Přílohy vázané v práci:	8
Rozsah práce:	73 s. (127 708 znaků)
Jazyk práce:	čeština