

Česká zemědělská univerzita v Praze
Institut vzdělávání a poradenství
Katedra pedagogiky



Hudba v environmentální výchově

Závěrečná práce

Autor: Mgr. Jana Ágh Lábusová

Vedoucí práce: Ing. Karel Němejc, Ph.D.

2019

ČESKÁ ZEMĚDĚLSKÁ UNIVERZITA V PRAZE

Institut vzdělávání a poradenství

ZADÁNÍ ZÁVĚREČNÉ PRÁCE

Mgr. Jana Ágh Lábusová

Studium učitelství odborných předmětů

Název práce

Hudba v environmentální výchově

Název anglicky

Music in Environmental Education

Cíle práce

Cílem práce je zjistit povědomí učitelů odborných předmětů o možné spojitosti umění, konkrétně hudby, a přírody, a navrhnout možnosti začlenění hudby do environmentálně orientovaných předmětů.

Metodika

Teoretická část práce bude zpracována na základě odborné literatury v oblasti environmentální výchovy průřezového tématu Člověk a životní prostředí na středních odborných školách. Budou definovány základní pojmy problematiky výuky environmentální výchovy, popsány soudobé prostředky environmentálního vzdělávání apod. Praktická část práce bude vycházet z cílů práce a literární rešerše. Povědomí učitelů odborných předmětů o spojitosti hudby a přírody (respektive o využití přírodních prvků v hudební tvorbě) bude zjišťováno na základě vyhodnocení dotazníkového šetření. Dále bude vytvořen návrh začlenění hudební tvorby do výuky environmentálně orientovaných předmětů.

Harmonogram zpracování práce:

- Průběžná komunikace a sdílení průběžných verzí práce s vedoucím práce po celou dobu jejího zpracování. Obojí je zohledněno ve výsledném hodnocení práce.
- Kompletní pracovní verzi práce odevzdat vedoucímu práce s minimálně měsíčním předstihem před odevzdáním finální verze na studijní oddělení.
- Finální verzi práce odevzdat na studijní oddělení do 29. listopadu 2019.

Doporučený rozsah práce

Dle pravidel pro psaní závěrečných prací.

Klíčová slova

Člověk a životní prostředí, ekologie, environmentální vzdělávání, hudební tvorba, metody a formy výuky, střední odborná škola.

Doporučené zdroje informací

- ČINČERA, J. Environmentální výchova: od cílů k prostředkům. Brno: Paido, 2007. ISBN 978-80-7315-147-8.
- ČINČERA, J. What science is about – development of the scientific understanding of secondary school students. *Research in Science and Technological Education*. 2017, 35(2), 183-194. ISSN 0263-5143. DOI: 10.1080/02635143.2017.1285760.
- DYTRTOVÁ, R., NĚMEJC, K. Evaluation of Awareness and Implementation of Environmental Education in Teachers of Secondary Vocational Schools. In: *Proceedings of the 11th International Scientific Conference: Rural Environment – Education – Personality (REEP)*. Jelgava: Latvia University of Life Sciences and Technologies, Faculty of Engineering, Institute of Education and Home Economics, 2018, s. 66-73. DOI: 10.22616/REEP.2018.007. ISBN 978-9984-48-285-9. ISSN 2255-808X.
- HORKÁ, H. Teorie a metodika ekologické výchovy. Brno: Paido, 1996. ISBN 80-85931-33-8.
- KOHÁK, E. Zelená svato:zař. Kapitoly z ekologické etiky. Přepřacované vydání. Praha: SLON, 2011. ISBN 978-80-85850-86-4.
- MÁCHAL, A. Průvodce praktickou ekologickou výchovou. Brno: Lipka, 2000. ISBN 80-902954-0-1.
- RAMSEY, D. The role of music in Environmental Education: Lessons from the Cod Fishery Crisis and the Dust Bowl Days. *Canadian Journal of Environmental Education*. 2002, 7(1), 183-198. ISSN 1205-5352.
- VÁŇOVÁ, H., A. TICHÁ, J. HERDEN. Environmentální výchova ve výuce hudební výchovy na gymnáziích. Praha: PF UK, 2007. ISBN 80-7178-323-4.
-

Předpokládaný termín obhajoby

2019/20 ZS – IVP

Vedoucí práce

Ing. Karel Němejc, Ph.D.

Garantující pracoviště

Katedra pedagogiky

Elektronicky schváleno dne 29. 10. 2019

Ing. Karel Němejc, Ph.D.

Vedoucí katedry

Elektronicky schváleno dne 29. 10. 2019

Ing. Karel Němejc, Ph.D.

Pověřený ředitel

V Praze dne 11. 11. 2019

ČESTNÉ PROHLÁŠENÍ

Prohlašuji, že jsem závěrečnou práci na téma: Hudba v environmentální výchově vypracovala samostatně a citovala jsem všechny informační zdroje, které jsem v práci použila a které jsem rovněž uvedla na konci práce v seznamu použitých informačních zdrojů.

Jsem si vědoma, že na moji závěrečnou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb., o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů, ve znění pozdějších předpisů, především ustanovení §35 odst. 3 tohoto zákona, tj. o užití tohoto díla.

Jsem si vědoma, že odevzdáním závěrečné práce souhlasím s jejím zveřejněním podle zákona č. 111/1998 Sb., o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů, ve znění pozdějších předpisů, a to i bez ohledu na výsledek její obhajoby.

Svým podpisem rovněž prohlašuji, že elektronická verze práce je totožná s verzí tištěnou a že s údaji uvedenými v práci bylo nakládáno v souvislosti GDPR.

V Praze dne

(podpis autora práce)

Poděkování

Ráda bych touto cestou poděkovala panu Ing. Karlu Němejcovi, Ph.D. za odborné vedení, trpělivost a cenné rady, které mi poskytoval během zpracování závěrečné práce a za čas věnovaný konzultacím. Děkuji i mému manželovi Mgr. Lukáši Ághovi a mamince Dorotě Lábusové za podporu a pomoc při hlídání dcery Magdalénky Ághové během sepisování závěrečné práce.

Hudba v environmentální výchově

Abstrakt

Obsahem závěrečné práce na téma Hudba v environmentální výchově je zjistit povědomí budoucích učitelů středního odborného vzdělávání o možném propojení hudby s environmentální výchovou, vytvořit stručný přehled hudební tvorby spojené s přírodou a životním prostředím a následně navrhnout možnosti začlenění hudby do environmentálně orientovaných předmětů na středních odborných školách. Teoretická část práce na základě literární rešerše popisuje základní pojmy a definice environmentální výchovy. Stručně nastiňuje historii a názorové směry environmentální výchovy a dále také uvádí cíle a dokumenty, které se vztahují k výuce environmentální výchovy na středních odborných školách. V neposlední řadě je uveden stručný přehled didaktických prostředků a jejich využití v environmentální výchově. Praktická část je věnována využitím hudební tvorby ve výuce environmentální výchovy. Cílem této části práce je zjistit formou dotazníkového šetření povědomí budoucích učitelů o možné spojitosti využití hudby ve výuce environmentální výchovy a navrhnout možnosti jejího začlenění. Ze získaných výsledků vyplývá, že budoucí učitelé dokáží uvést adekvátní příklady hudby do jisté míry inspirované přírodou a životním prostředím. Otázkou je, zda pak dokáží vhodně zapojit hudební tvorbu do své výuky environmentálně orientovaných předmětů. V této práci jsou uvedeny vybrané inspirace pro tvořivou realizaci hudebních aktivit v environmentální výuce.

Klíčová slova: Člověk a životní prostředí, ekologie, environmentální vzdělávání, hudební tvorba, metody a formy výuky, střední odborná škola.

Music in Environmental Education

Abstract

This final thesis focusses on the future teachers at secondary vocational schools and their knowledge of the possible connection of music and environmental education. The aim of this thesis is to set a brief overview of music related to nature and the environment and subsequently propose the music activities application in environmental education. The theoretical part of the thesis defines the basic concepts and definitions of environmental education based on the literature review. This part also describes the history and directions of environmental education, as well as the objectives and documents related to environmental education at secondary vocational schools. Finally, there is a brief summary of didactic tools and their use in environmental education. The aim of the practical part is to identify the possible knowledge of future teachers at secondary vocational schools about music and environmental education throughout the form of a questionnaire survey. This part also suggests the possibilities of including music in environmental education. The results show that future teachers are able to give adequate examples of music to some extent inspired by nature and the environment. The issue is whether they can appropriately involve music activities in the teaching of environmentally oriented subjects. Finally, in this thesis, the selected inspirations for the creative realization of music activities in environmental education are given.

Keywords: The Man and The Environment, ecology, environmental education, music, methods and forms of teaching, secondary vocational school.

OBSAH

ÚVOD	9
------------	---

TEORETICKÁ ČÁST

1. Cíl a metodika.....	11
2. Environmentální výchova.....	11
2.1 Základní pojmy.....	11
2.2 Pojetí environmentální výchovy.....	12
2.3 Cíle environmentální výchovy	14
2.4 Historie environmentální výchovy	17
2.5 Směry environmentální výchovy.....	18
2.6 Klíčové dokumenty k environmentální výchově na středních odborných školách v České republice.....	21
2.7 Didaktické prostředky environmentální výchovy	23
3. Propojení hudební tvorby a environmentální výchovy	24

PRAKTICKÁ ČÁST

4. Výsledky dotazníkového šetření.....	25
5. Diskuze	34
6. Příklady vhodné hudební tvorby	37
7. Vybrané návrhy pro využití v praxi	38

ZÁVĚR.....	40
-------------------	-----------

SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ	41
--------------------------------------	-----------

SEZNAM ZKRATEK.....	45
----------------------------	-----------

ÚVOD

Po celá tisíciletí žil člověk v závislosti na přírodě a v podstatě nenarušoval její řád. V průmyslovém období tomu ale začalo být jinak. Člověk se přestal starat o to, jaký vliv má jeho konání na stav životního prostředí a začal více brát než dávat. Když se k tomu přidá nebývalá dynamika růstu světové populace v druhé polovině 20. století, poměr mezi přírodou a lidstvem se přehoupl na úkor životního prostředí a vznikla ekologická krize, která má své jasné příčiny. Na jedné straně je to ekonomický rozvoj průmyslově orientované společnosti, který nemůže růst jinak než na úkor přírody. S tím na druhou stranu souvisí převládající nezodpovědné životní způsoby, jejichž charakterním znakem je snaha o zvyšování osobního hmotného blahobytu provázená zbytečnou nadspotřebou a plýtváním (Hnutí Duha, 1997, s.23). Ekologická krize bude vyřešena teprve tehdy, až vznikne občanská a politická vůle k záchraně planety a trvalé udržitelnosti (Kohák, 2011, s.10). Ekologická krize potřebuje zájem každého člověka. Efektivní formou zapojení celé společnosti do řešení ekologických problémů je náležitě organizovaný systém environmentální výchovy. S výchovou je potřeba začít již od útlého věku a pomáhat dětem při hledání cílevědomého osvojování a rozvíjení ekologického vnímání. Výchova by měla mít základ především v rodině, s následnou environmentální výchovou v rámci vzdělávacího systému.

Pozitivním faktem je, že současné tendence směřují k tomu, aby se environmentální výchova stala integrální součástí prostupující všechny složky výchovy a projevující se ve všech předmětech, i když v nestejně míře a s různým specifíkem. Na druhé straně tato výchova znamená složitý problém filozofický, sociologický, psychologický, antropologický, pedagogický, etický, estetický apod. Z didaktického pohledu potřebuje komplexní přístup, který není zrovna jednoduchý. Klade tak velký nárok na připravenost, který by měl být přizpůsobený k práci v dynamicky se rozvíjejícím světě, schopný nacházet správná rozhodnutí a dostatečně vybavený klíčovými kompetencemi osobnosti učitele.

Hudba jako specifická forma společenského vědomí, umělecký odraz skutečnosti, zvláštní druh interpersonální komunikace a nejfrekventovanější druh umění se při vhodné pedagogické interpretaci může stát prostředkem v utváření environmentálního povědomí žáků. Hudba může formovat jejich estetický vkus, životní styl a celkový vztah k přírodě. Mnoho hudebních skladatelů bylo při tvorbě inspirováno přírodou a jejími zvuky a zachytilo ve svých dílech mnohostranné vztahy člověka k přírodě. Na příkladu lidové hudební tvorby je možno demonstrovat obdiv, pokoru a úctu prostého lidu k přírodě a k prostředí, ve kterém žil.

Tato závěrečná práce se zabývá environmentálním vzděláváním na středních odborných školách. Cílem praktické části práce je zjistit formou dotazníkového šetření povědomí budoucích učitelů středních odborných škol o možné spojitosti hudební tvorby a přírody. Výstupem práce je zhodnocení vhodných příkladů hudební tvorby spojené s přírodou nebo její ochranou. Dalším výstupem je uvedení několika vybraných hudebních aktivit, které je možné využít ve výuce environmentálně orientovaných předmětů.

TEORETICKÁ ČÁST

1. Cíl a metodika

Cílem závěrečné práce je zjistit povědomí budoucích učitelů středních odborných škol o možné spojitosti umění, konkrétně hudby a přírody, a navrhnout možnosti začlenění hudby do environmentálně orientovaných předmětů.

V teoretické části závěrečné práce jsou na základě odborné literatury vymezeny základní pojmy a definice problematiky environmentální výchovy. Je zde nastíněna stručná historie oboru, jeho rozdělení do jednotlivých směrů. Uvedeny jsou zde také cíle environmentální výchovy a dokumenty, které se k ní v České republice vztahují. Dále jsou představeny jednotlivé didaktické prostředky, kterých je při výuce environmentální výchovy využíváno. Poslední kapitola se věnuje využitím hudební tvorby ve výuce environmentální výchovy.

Praktická část práce je provedena formou dotazníkového šetření. Hlavním cílem průzkumného šetření bylo zjistit povědomí budoucích učitelů o možné spojitosti využití hudby ve výuce environmentální výchovy. Data byla převzata z šetření, které probíhalo formou on-line dotazníku v letech 2014 a 2015. Osloveni byli studenti IVP ČZU v Praze studující bakalářský obor „učitelství praktického vyučování“ a obor celoživotního vzdělávání „učitelství odborných předmětů“. Dotazník byl anonymní a celkem na něj odpovědělo 156 respondentů.

Konkrétní znění otevřené dotazníkové položky:

„Zamyslete se nad tím, kde jste se s environmentální výchovou setkali v hudbě.“

2. Environmentální výchova

2.1 Základní pojmy

Chceme-li se vyhnout terminologickým kolizím a nedorozuměním v oblasti environmentální výchovy, je vhodné si nejprve vymežit pojmy ekologie a environmentalistika. Pojem ekologie poprvé použil německý biolog Ernst Haeckel v roce 1866 (*Generelle Morphologie der Organismen*). V původním, užším slova smyslu, je ekologie věda zabývající se vzájemnými vztahy mezi organismy a jejich prostředím. Ačkoliv autoři Storch s Mihulkou (2009, s.9) upozorňují na širší vazbu ekologie do vědních disciplín jako je geologie, klimatologie či chemie a fyzika, je ekologie především základní biologická disciplína. Zatímco environmentalistika je věda na pomezí přírodních a humanitních věd zabývající se problémovými vztahy životního prostředí a hledající způsoby jejich řešení (Moldan, 2015, s.353). Na rozdíl od ekologie, která

stanovuje všechny vztahy ekosystému takové, jaké jsou, environmentalistika vztahy hodnotí, jaké by měly být (Medlík, 2005). Je nezbytné si též upřesnit pojem životní prostředí. Definice v našem zákoně uvádí, že životní prostředí je soubor veškerých činitelů, které vytváří přirozené podmínky existence organismů včetně člověka a je předpokladem jejich dalšího vývoje. Jeho složkami jsou zejména: ovzduší, voda, horniny, půda, organismy, ekosystémy a energie (Zákon č. 17/1992 Sb., o životním prostředí). Dále by bylo vhodné definovat pojem udržitelný rozvoj, který byl zřejmě poprvé použit v knize Meze růstu v roce 1972 (Meadows a kol., 1972). Světová organizace spojených národů definovala pojem udržitelný rozvoj slovy: „Udržitelný rozvoj je takový rozvoj, který zajistí potřeby současných generací, aniž by bylo ohroženo splnění potřeb generací příštích“ (WCED, 1987, s.43). Zhruba do začátku 90. let se v češtině užívalo sousloví trvale udržitelný rozvoj. Významově jsou oba pojmy zcela stejné, avšak dnes se používá spíše jen pojem udržitelný rozvoj. Ochrana životního prostředí je asi poslední pojem, který je často nesprávně zaměňován s ekologií či environmentalistikou. Ochranu životního prostředí definuje český právní řád jako činnosti, jimiž se předchází znečištění nebo poškozování životního prostředí, nebo se toto znečištění omezuje a odstraňuje. Zahrnuje ochranu jeho jednotlivých složek, druhů organismů nebo konkrétních ekosystémů a jejich vzájemných vazeb i ochranu životního prostředí jako celku (Zákon č. 17/1992 Sb., o životním prostředí).

Vymezení pojmu výchovy není vůbec snadné. Záleží na tom, jak který autor na ní pohlíží, a co od ní očekává. Z pohledu psychologa a pedagoga Václava Břicháčka je možné výchovu chápat jako vzájemné působení lidí na sebe navzájem ve složité síti rolí, vztahů a činů, ve kterém nejde jen o vedení jedince, ale také o obecnou nápravu věcí lidských (Holec a kol., 1994, s.15). Vzdělávání je v obecné rovině pokládáno za nedílnou součást výchovného procesu a je možné ho definovat jako proces záměrného a organizovaného získávání znalostí, dovedností, návyků a postojů (Průcha, 2000, s.15). Osvěta zahrnuje výchovné a vzdělávací aktivity, jejichž snahou je oslovit co nejširší veřejnost.

2.2 Pojetí environmentální výchovy

Ačkoliv environmentální výchova je poměrně mladý obor, tak má za sebou bohatou a pestrou minulost, čemuž se nevyvarovala ani problematika pojmosloví. Anglický pojem environmental education se poprvé objevil na konferenci Mezinárodního svazu ochrany přírody (International Union for Conservation of Nature – IUCN) v roce 1948 ve Fontainebleau, přičemž tento nový obor byl poprvé definován až v roce 1969 v periodiku „*The Journal of Environmental*

Education“ (Stapp, 1969). Samotné cíle oboru zazněly až na První mezivládní konferenci o environmentální výchově v roce 1977 v Tbilisi (GDRC, 1977). Celosvětová konference Organizace spojených národů (OSN) v Rio de Janeiru v roce 1992 dovršila dlouhou cestu pojetí environmentální výchovy. Byla to historicky první celosvětová konference k problémům životního prostředí, jejímž cílem bylo najít takovou cestu udržitelného rozvoje lidské společnosti, aby nebyly porušeny regenerační mechanismy přírody. Environmentální výchova tak získala své pevné místo mezi ostatními vyučovacími předměty v mnoha zemích.

V českém prostředí došlo taktéž k terminologickému zmatku interpretace environmentální výchovy. Začátky lze hledat v 70. letech, kdy Jan Čerovský vyzval k diskusi nad výstižným českým ekvivalentem anglického termínu *environmental education*. Jan Čerovský, se společně s Evou Olšanskou, přiklonil k užívání termínu výchova k ochraně přírody, kterou rozumí nejen seznamování se s nejvlastnějšími odbornými principy této disciplíny, ale vůbec veškeré poznávání přírody ve smyslu základní biologické složky životního prostředí člověka a společnosti, vedené v duchu správného nakládání (Máchal, 2000, s.3). Pojem byl v 80. letech nahrazen pojmem výchova k péči o životní prostředí (Máchal, 2000, s.6). Tento pojem byl chápán jako proces, který měl umožnit poznání, pochopení a zhodnocení vztahů v prostředí i vzájemných vztahů člověka a jeho životního prostředí a měl vést k vytvoření takových znalostí, dovedností, schopností a postojů při rozhodování a jednání člověka, jakých bylo potřeba pro vytvoření vhodných podmínek pro zdravou existenci a harmonický rozvoj jednotlivců, společenských skupin i celé lidské společnosti. Později začal být v Českém prostředí uplatňován pojem ekologická výchova. Podle Horké (1996, s.9) je prioritou ekologické výchovy utváření odpovědného vztahu k životnímu prostředí, ekologicky šetrného životního stylu a jednání. V druhé polovině 90. let se začal používat termín environmentální výchova, který je následně uplatněn v návrhu Ministerstva životního prostředí (MŽP) ve Státním programu „Státní program environmentálního vzdělávání, výchovy a osvěty (EVVO)“ přijatém vládou na podzim roku 2000 (MŽP, 2000). Tímto byl termín ekologická výchova nahrazen, protože lépe vyjadřuje vzdělávání a výchovu spojenou s problematikou zachování kvality životního prostředí.

Ačkoliv si lze myslet, že zavedením programu EVVO se česká terminologie environmentální výchovy ustálí, tak se zdá, že ani dnes není tento termín definitivní. Zatímco někteří odborníci stále chápou uvedené pojmy jako synonyma (např. Máchal, 2000; Horká 1996; Strejčková, 2005). Na druhé straně snaha o rozlišení obsahu jednotlivých směrů zabývajících se výchovným působením ve sféře vztahu člověka s přírodou vede část odborníků k tomu, že mezi výše

uvedenými termíny rozlišují (Kulich, 2002; Činčera, 2007). Každý z nich se snaží rozlišit a klasifikovat různé přístupy a proudy. Ekologickou výchovu pak chápou jako tradiční směr environmentální výchovy, kladoucí důraz na poznání přírody a jejích základních procesů (Činčera, 2007, s.17). Ve světě pojmy environmental education and ecological education vznikali samostatně, avšak ani tak nebylo dosaženo terminologické jednoty. Důvodem je podle Rosalyn McKeown (2003, s.10) skutečnost, že na rozdíl od většiny výchovně-vzdělávacích hnutí byla environmentální výchova založena lidmi nepocházejícími z odborné pedagogické komunity. Z pohledu pedagogické praxe na středních odborných školách je možné považovat pojmy environmentální výchova a ekologická výchova za stejnocenné (Máchal, 2000, s.14).

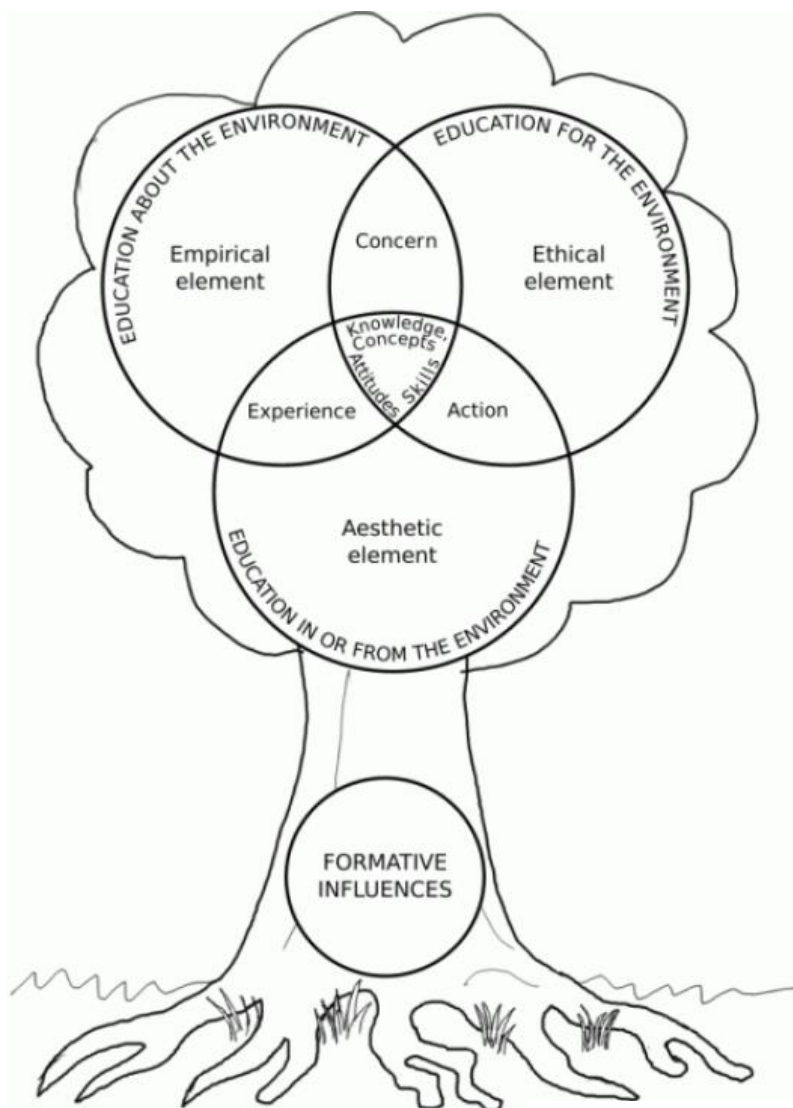
2.3 Cíle environmentální výchovy

Cíle environmentální výchovy jsou formulovány v Deklaraci z Tbilisi z roku 1977 (GDRC, 1977). V tomto dokumentu je napsáno, že cílem environmentální výchovy je: posílit naše vědomí a porozumění ekonomické, sociální, a ekologické provázanosti v městských i venkovských oblastech; poskytnout každému příležitost dosáhnout znalostí, hodnot, názorů, odpovědnosti a dovedností k ochraně a zlepšování životního prostředí; tvořit nové vzorce chování jednotlivců, skupin i společnosti jako celku vstřícné k životnímu prostředí. To, o co by se environmentální výchova měla snažit je probudit v člověku rozumově, citově a mravně podložený stav, který se má projevit v názorech, jednání, návycích i ve způsobu života. Výchovný cíl environmentální výchovy by neměl být postaven jen na získávání znalostí (Dytrtová, 2014, s.7).

Na utváření žádoucích občanských postojů k životnímu prostředí působí tři složky environmentální výchovy: znalosti, postoje a kompetence k jednání (Činčera, 2007, s.12). Jiní autoři si tyto tři složky pojmenovali trochu jinak, ale v podstatných rysech se jednotlivé složky shodují (Horká, 1996, s.8; Máchal, 2000, s.24). Tyto složky jsou podstatné při definování úkolů environmentální výchovy. Jejím prvním úkolem je poskytování teoretických vědomostí. Druhým úkolem je formování žádoucích postojů k životnímu prostředí. Třetím úkolem je docílení praktického jednání šetrného k životnímu prostředí a poskytování dovedností k tomu sloužících. Všechny tyto tři oblasti (vědomeštní, dovednostní a postojová) jsou vzájemně provázané a jedna bez druhé nemůže správně fungovat (Horká, 1996, s.9). V dalším vymezování se environmentální výchova začala vymezovat do tří dimenzí: výchova o životním prostředí zahrnující empirickou dimenzi; výchova v životním prostředí vedoucí k estetické dimenzi a výchova pro životní prostředí zahrnující etickou oblast. Z následujícího schématu

(Schéma č. 1) je patrné, že klíčové kompetence získá žák pouze vzájemným působením všech tří dimenzí. Podle Joy Palmerové (2003), bez těchto prvků nemůže žádné environmentální vzdělání mít ani význam, ani cenu. Zmíněné tři dimenze environmentální výchovy se liší svými specifickými požadavky na vhodné prostředky, částečně i na osobnost lektora. To vedlo k rozdělení environmentální výchovy do několika odlišujících se proudů (Činčera, 2007, s.14). Hlavními proudy jsou tři, konkrétněji proud pozitivistický dávající důraz na znalosti odvozené od odborníků, dále proud interpretivistický usilující hlavně o formování postojů odvozených z vlastní zkušenosti a konečně proud kritický soustředící se na rozvoj kompetencí a změnu jednání. Tyto tři hlavní proudy environmentální výchovy se dále dělí do menších směrů. Jednotlivé směry budou popsány v kapitole Směry environmentální výchovy.

Schéma č. 1: Vzájemné vztahy mezi oblastmi a dimenzemi



Zdroj: Palmer (2003)

V české republice jsou cíle environmentální výchovy formulovány v dokumentu „Cíle a indikátory EVVO v České republice“ vytvořené pracovní skupinou při MŽP v roce 2011 (MŽP, 2011). Cíle jsou formulovány v oblasti EVVO pro různé cílové skupiny. Za obecný cíl environmentální výchovy se považuje odpovědné environmentální chování, pro jehož formování se doporučuje rozvíjet určité oblasti kompetencí a s nimi související rámcové cíle. EVVO rozvíjí kompetence pro environmentálně odpovědné jednání v následujících oblastech: vztah k přírodě, vztah k místu, ekologické děje a zákonitosti, environmentální problémy a konflikty, připravenost jednat ve prospěch životního prostředí. Pro každou z výše uvedených pěti oblastí kompetencí je stanoveno několik rámcových cílů, které společně vytvářejí soubor žádoucích znalostí, dovedností, schopností, postojů, a kterých by mělo být prostřednictvím EVVO dosahováno (Tabulka č. 1).

Tabulka č. 1: Oblasti kompetencí a rámcové cíle v EVVO

Oblast kompetencí	Rámcové cíle
Vztah k přírodě	<ul style="list-style-type: none"> • Potřeba kontaktu s přírodou • Schopnost přímého kontaktu s přírodním prostředím • Citlivost k přírodě • Reflexe různých pohledů na přírodu, postojů k ní a ujasňování si vlastních hodnot a postojů
Vztah k místu	<ul style="list-style-type: none"> • Znalost místní krajiny, jejich jedinečnosti a schopnost interpretovat je v souvislostech • Vědomí sounáležitosti s místem a regionem a pocit zodpovědnosti za něj
Ekologické děje a zákonitosti	<ul style="list-style-type: none"> • Zájem o pochopení ekologických dějů a jejich zkoumání • Schopnosti a dovednosti pro zkoumání přírody a životního prostředí • Porozumění základním ekologickým dějům a zákonitostem • Porozumění významu ekologických dějů a zákonitostí pro život člověka • Propojování znalostí ekologických dějů a zákonitostí s každodenním životem
Environmentální problémy a konflikty	<ul style="list-style-type: none"> • Schopnost analýzy environmentálních problémů a konfliktů • Schopnost formulovat vlastní názor na problém, posuzovat variantní řešení a navrhnout řešení vlastní • Schopnost spolupráce a komunikace při řešení environmentálních konfliktů
Připravenost jednat ve prospěch životního prostředí	<ul style="list-style-type: none"> • Znalost základních principů ochrany životního prostředí • Znalosti a dovednosti potřebné pro šetrné zacházení s přírodou a přírodními zdroji • Znalosti a dovednosti pro spotřebitelské chování • Znalosti a dovednosti pro aktivní ovlivňování svého okolí • Přesvědčení o vlastním vlivu na předcházení a řešení problémů životního prostředí

2.4 Historie environmentální výchovy

Vývoj moderního pojetí environmentální výchovy je nerozlučně spojen s bohatou historií vztahu člověka s přírodou a jeho snahou ji ochránit. Stopy snah o definování dobrého vztahu k přírodě a k živým tvorům nacházíme v mnoha náboženstvích a kultech a také v právních systémech mnoha států. Erazim Kohák ve svých kapitolách z ekologické etiky představuje a popisuje čtyři možnosti vztahů lidstva a přírody. Prvními třemi je lovec-sběrač, pastýř a zemědělec, řemeslník-trhovec. Tyto tři zásadní způsoby umí prožívat přírodu jako posvátnou přítomnost či cenný dar. Něco jiného je přístup výrobce-konzument. Tento způsob představuje ve vztahu k přírodě podstatnou změnu danou jednostranným vnímáním přírody a neuznáním její vlastní hodnoty. Výrobci nestačí jen uspokojit své potřeby, jeho hlavním motivem je zisk. Tak vznikla ekologická krize – nekonečný nárok se dostal do nevyhnutelného střetu s konečným světem (Kohák, 2011, s.65). Vztah přírody s lidskou kulturou přestal být harmonický. Změnu ve vnímání přírody přinesla taktéž novověká věda. Její metody odhalily tajemství přírody a poskytly lidem poznatky umožňující její využívání a ovládnutí. Arne Naess to vidí jako jednu z příčin škodlivého přístupu lidstva k přírodě (Naess, 1996). Další skutečnosti, které vedly k ekologické krizi jsou početnost, moc a náročnost (Kohák, 2011, s.66). Z odmítnutí antropocentrického pojetí světa vzniklo ochránářství a ekologický aktivismus. Asi vůbec první světově známý ochránář, John Muir již na počátku 19. století začal zakládat přírodní parky myšlené převážně jako chráněné oblasti volné přírody. Jeho popisy střetu s divokou přírodou patří k základní ekologické literatuře (Muir, 1989). V první polovině 20. století byla formulována alternativa antropocentrismu, že zdrojem hodnoty není člověk, ale život sám. Vše živé chce žít a má právo žít. Tyto názory formuloval Albert Schweitzer ve své etice úcty k životu (Schweitzer, 1989).

Skutečná celosvětová potřeba ochrany přírody vzniká až v meziválečném období jako rozvoj pozitivních vztahů k přírodě. Svržení jaderných bomb na Hirošimu a Nagasaki je považováno za základní podnět pro vznik Mezinárodního svazu ochrany přírody (Bernard, 1948). Organizace je společenství vládních i nevládních organizací a odborných institucí, jejichž posláním je ovlivňovat, podporovat a pomáhat společností po celém světě v ochraně celistvosti a rozmanitosti přírody a zajišťovat, že jakékoli využívání přírodních zdrojů bude spravedlivé rovněž ekologicky udržitelné.

V Českém prostředí je možné hledat předobraz environmentální výchovy v organizacích, které se zaměřovaly na výchovu dětí, mládeže a dospělých. Mezi tyto organizace patří zejména skauting (Svojsík, 1912), woodcraft (Seifert, 1920) či foglarovská tradice (Foglar, 1938).

Krátce předtím začal vycházet časopis ABC mladých techniků a přírodovědců, skrze jehož stránky vzdělával a vychovával mládež redaktor Jan Čeřovský. V druhé polovině 20. století, kdy ekologická krize začíná nabývat globálního charakteru, si společnost začíná uvědomovat nutnost podniknout kroky, které by mohly životnímu prostředí pomoci. Rozmáhá se tak zakládání prvních občanských organizací a hnutí na ochranu přírody. I přes období tzv. normalizace vzniká v 60. letech organizace TIS, v 70. letech pak Hnutí Brontosaurus a Český svaz ochránců přírody. V této době se začíná formovat výchova k ochraně životního prostředí a péči o něj, do které v 90. letech proniká koncept trvale udržitelného rozvoje. Po revoluci byla vládou schválena „Strategie státní podpory ekologické výchovy v České republice na 90. léta“, čímž se ekologická výchova začlenila do všech oborů středních škol. Koncem 90. let se odklonilo od termínu ekologická výchova k termínu environmentální výchova, který je uplatněn ve Státním programu environmentálního vzdělávání, výchovy a osvěty přijatém vládou na podzim roku 2000 (MŽP, 2000). S platností od 1.1. 2005 byla environmentální výchova zařazena do Rámcového vzdělávacího programu pro střední odborné vzdělávání (RVP SOV) jako jedno ze čtyř průřezových témat.

Po revoluci taktéž dochází k masivnímu rozvoji středisek ekologické výchovy, která v následujícím období sehrála klíčovou úlohu pro šíření oboru. Střediska ekologické výchovy zabezpečují vzdělávání pedagogů pro environmentální výchovu, které je mimo jiné zajištěno v pověření vysokých škol, Výzkumného ústavu pedagogického, Národního ústavu odborného vzdělávání a Národního institutu dalšího vzdělávání. Střediska ekologické výchovy si vytvářela své metodické přístupy, které bylo potřeba sjednotit. Pro tento účel vzniklo roku 1996 občanské sdružení Pavučina – Sdružení středisek ekologické výchovy (Máchal, 2000, s.13).

2.5 Směry environmentální výchovy

Kvůli širokému záběru environmentální výchovy došlo během jejího vývoje k dělení podle oblastí, které řeší. Každý směr odpovídá jiným způsobem na obecné vymezení environmentální výchovy a vychází z trochu odlišných východisek a filosofie. Prostředky používané v jednotlivých směrech environmentální výchovy jsou vázány na jejich specifické cíle, postavení učitele a žáka, a taktéž na specifické prostředí, ve kterém se výuka odehrává. Předpokladem pro výuku environmentální výchovy je znalost teoretických východisek jednotlivých směrů environmentální výchovy, která umožňuje i přiměřené použití jednotlivých aktivit. Učitelé v běžné praxi bohužel většinou vycházejí jen z vlastní zkušenosti s jednotlivými

aktivitami, kterými sice dělají výuku zábavnější, ale méně efektivní, než by mohla být (Činčera, 2005, s. 23).

Ekologická výchova

Hlavním představitelem pozivistického proudu je ekologická výchova chápána v užším slova smyslu, která představuje většinový proud environmentální výchovy. Jejím základním rysem je znalost a orientace v ekologických pojmech, ale také přímý kontakt s přírodou. Ekologická výchova dává důraz na přenos předem definovaných znalostí. Mezi hojně využívané prostředky patří přednášky, filmy, pracovní listy, exkurze do přírody, občas i didaktické hry či počítačové aplikace. K tomuto směru patří i lesní pedagogika, která se soustředí na poznávání lesního prostředí. Podle Steve van Matre (1999, s. 34) je ekologická výchova nekoncepční, často je financována organizacemi přímo odpovědnými za poškozování přírodou a má neefektivní metodiku. Další výtka směřuje k antropocentrismu a manažerskému pohledu na přírodu.

Globální výchova

Reakcí na prudce se měnící povahu světa byl na počátku 80. let vznik globální výchovy. Je to směr, který je občas posuzován jako součást interpretivistického proudu environmentální výchovy, jindy jako směr, který naopak bere environmentální výchovu jako jedno ze svých témat. Graham Pike a David Selby (2000, s. 13) ji chápou jako směr propojující reflexi globálních problémů Země, paidocentrismus (důraz na centrální postavení dítěte ve vzdělávacím procesu) a systémové teorie (důraz na vztahy mezi prvky). Mezi nejpoužívanější prostředky zde patří simulační hry, hry s rolemi, diskuzní techniky a práce s textem, ale také příběhy, projekty a občas i meditace a rituály. Ty jsou využívány zejména v tmavě zelené, či křesťansky orientované odnoži globální výchovy (Činčera, 2007, s.24 a 27). Učitel v globální výchově zastává spíše roli moderátora diskuze než pouhé odborné autority. Snahou globální výchovy není stát se multikulturním občanem, ale respektovat odlišné kultury, a přitom si být vědom svých kořenů, příslušnosti i odpovědnosti k určitému společenství (Horká, 2009, s.165). Činčera (2007, s.31) uvádí možné slabé stránky globální výchovy mezi něž zahrnuje menší důraz na kontakt s přírodou, kontroverzní důraz na systémové chápání světa či opomíjení lokální dimenze společenství.

Výchova o Zemi

S výchovou o Zemi je spojen profesor Steve van Matre (1999) a jeho přístupem k Zemi jako k lodi ohrožované svými lidskými pasažéry. Je zaměřená na dobré a názorné vysvětlení

problémů a jeho pochopení. Obsah výchovy je shrnut v pečlivě propracované metodice modelových programů, které jsou vyvíjeny několik let. Výuka probíhá většinou několikadenním pobytem v přírodě a je spojena se silným osobním prožitkem. Výsledkem aktivit Výchovy o Zemi by měl být vždy nějaký výstup a případná změna životního stylu. Výchova o Zemi je považována za součást interpretačního proudu v environmentální výchovy, přestože se v některých ohledech shoduje s proudem pozitivistickým (Činčera, 2007, s.32).

Hluboce ekologická výchova

Pojem hluboce ekologická výchova je pedagogické uchopení hluboké ekologie, filosofického proudu environmentálního myšlení, který hledá důvody problémů v lidských představách o úkolu a místě člověka na Zemi (Naess, 1996). Arne Naess zdůrazňuje v hluboké ekologii propojenost všeho života a potřebu chápat ekologii jako celkové úsilí o sladění lidského pobývání s možnostmi přírody. Postupně se jeho důraz přesouvá z jednání v zájmu života k seberealizaci ztotožněním se vším bytím (Kohák, 2011, s.117). Základním prostředkem hluboce ekologické výchovy jsou dílny pořádané v přírodním prostředí. Typickými aktivitami těchto dílen jsou rituály, meditace, fantazijní cesty či inspirační čtení. Kritikou hluboce ekologické výchovy může být její oproštění od racionality, smazání rozdílu mezi Já a Jiný, příklonem k pohanství (Činčera, 2007, s.42).

Výchova k udržitelnosti

Dalším směrem je výchova k udržitelnosti, která vychází, že pojem trvale udržitelný rozvoj byl přijat na konferenci OSN jako oficiální strategie řešení environmentálních problémů. Důraz je kladen na rozvoj kompetencí k jednání a kritického myšlení. Učitel zde opět hraje spíše roli moderátora diskuze. Výchovné cíle jsou stanoveny pouze v podobě určitých orientačních bodů, jejich vytvoření a naplňování je v rukou žáků při realizování typického projektu (Činčera, 2007, s.47). V projektu žáci analyzují konkrétní problém, shromáždí o něm informace, zúčastní se diskuze, navrhnou řešení, které pak realizují, a na závěr připraví prezentovaný výstup. Projekty mohou být individuální nebo i týmové, jenž jsou důležité k rozvíjení týmových kompetencí (Henton, 1996). Přínosem tohoto směru kritického proudu environmentální výchovy je jeho jasné formování pro environmentálního jednání. Kritikou naopak může být důraz na proces místo vymezení obsahu, či důraz na akci namísto respektu k samotné výuce (Činčera, 2007, s.49).

Výchova k ekogramotnosti

Tento směr je spojen s činností Centra pro ekogramotnost, založeného v roce 1995 v kalifornském Berkeley. Cílem je posílit zkušenost a porozumění přírodnímu světu, porozumět základním principům ekologie a být schopen promítnout je do každodenního života (Capra, 1999). Učení probíhá opět zejména formou projektů, méně se soustředí na předměty a více na vztahy a vzorce. V přístupu výchovy k ekogramotnosti hraje důležitou roli prostředí školy a její okolí, spolupráce školy s místní komunitou. Asi nejznámějším projektem je Jedlá škola, kdy děti pomáhají s prací na školních pozemcích, podílejí se na pěstování potravin i na přípravě jídla (Stone, 2009). Výchova k ekogramotnosti má spoustu společných rysů s ostatními směry environmentální výchovy. Důrazem na lokální komunitu má blízko k hluboké ekologii, projektovou práci odpovídá výchově k udržitelnosti, ve vymezení ekologických konceptů se přibližuje k výchově o Zemi. Odlišením od ostatních je učení prací, průzkumem či pozorováním (Činčera, 2007, s.52).

2.6 Klíčové dokumenty k environmentální výchově na středních odborných školách v České republice

Pro koordinaci environmentální výchovy v České republice je podstatný strategický dokument „Státní program environmentálního vzdělávání, výchovy a osvěty v České republice“, který strukturovaně definuje vizi, cíle a opatření. Strategický dokument je plněn, prostřednictvím tříletých akčních plánů, které zpracovává Meziresortní pracovní skupina pro EVVO při MŽP. První státní program byl vládou schválen v roce 2000 (MŽP, 2000), mezitím však došlo k zásadním proměnám ve společnosti a ve stavu životního prostředí, proto bylo žádoucí program aktualizovat. V roce 2016 byl schválen nový Státní program environmentálního vzdělávání, výchovy a osvěty na léta 2016-2025, který klade důraz na zvyšování kvality environmentální výchovy a na evaluace jednotlivých programů (MŽP, 2016). Tento strategický dokument je metodickou podporou pro zpracování koncepcí krajů a měst. Dalším důležitým dokumentem k zajištění EVVO je Metodický pokyn vydaný Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy (MŠMT) (MŠMT, 2008), který poskytuje názorný a konkrétní návod, jakým způsobem realizovat environmentální vzdělávání ve škole a jak tuto realizaci zakotvit v dokumentaci školy. Legislativnímu vymezení jako nástroji EVVO se podrobněji věnuje publikace Milady Švecové a Kamily Sásikové (2012). Zejména se jedná o zákon č. 17/1992 Sb., o životním prostředí, zákon č. 114/1992 Sb., o ochraně přírody a krajiny, zákon č. 123/1998 Sb., o právu na informace o životním prostředí, zákon č. 254/2001 Sb., o vodách, zákon

č. 242/2000 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících, a vyhláška č. 317/2005 Sb., o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi a kariérním systému.

Mezi základní dokumenty EVVO na středních odborných školách patří rámcové vzdělávací programy (RVP), školní vzdělávací programy (ŠVP) a školní program EVVO, jenž však může být již součástí ŠVP. RVP stanovuje tzv. průřezová témata, která reprezentují okruhy aktuálních problémů současného světa. Průřezová témata by měla být spojovatelem všech nebo větším počtem vyučovaných předmětů, taktéž by měla spojovat výuku, život ve škole i mimo školu. Především by měla podpořit výchovnou funkci vzdělávání. V RVP pro střední odborné školy jsou stanovena čtyři průřezová témata: Občan v demokratické společnosti, Člověk a životní prostředí, Člověk a svět práce, Informační a komunikační technologie. Pro environmentální výchovu na středních odborných školách je důležité průřezové téma Člověk a životní prostředí. Hlavními cíli tohoto průřezového tématu je vést žáky, aby porozuměli souvislostem mezi různými jevy v prostředí a lidskými aktivitami, respektovali principy udržitelného rozvoje a pochopili vlastní odpovědnost za své jednání a snažili se aktivně podílet na řešení environmentálních problémů. Průřezové téma Člověk a životní prostředí by mělo být realizováno kombinací tří způsobů. Komplexně v samostatném vyučovacím předmětu. Rozptýleně v různých všeobecně vzdělávacích a odborných předmětech včetně předmětů praktického vyučování. Nadpředmětově v dalších aktivitách školy jako jsou různé projekty. Pro aplikaci tohoto průřezového tématu je vhodné používat především aktivizující metody, které žáky motivují k zájmu o problematiku. Doporučená je také spolupráce se středisky ekologické výchovy a jinými ekologickými institucemi (MŠMT, 2014). Pro střední odborné školy se zemědělským, lesnickým nebo příbuzným zaměřením je doporučováno rozdělení průřezového tématu Člověk a životní prostředí do šesti tematických celků: a) úvod; b) podmínky života na Zemi; c) ekologie; d) člověk a životní prostředí; e) environmentální problémy; 6) řešení environmentálních problémů a udržitelnost rozvoje (Dytrtová, 2014, s.31). ŠVP je dokument kulikulární reformy druhé úrovně, který si školy sestavují samy pro každý obor s ohledem na požadavky stanovené v RVP. Školní program EVVO se nejčastěji sestavuje na období jednoho školního roku, po kterém se činnost pravidelně vyhodnocuje. Tento program může být součástí ŠVP. Na sestavování, a především na plnění dokumentů EVVO na škole, by se měli podílet všichni učitelé (MŠMT, 2008). Legislativně je doporučeno na škole pověřit některého z pedagogů do funkce školního koordinátora pro EVVO. Přednostně by touto činností měli být pověřeni učitelé, které absolvovali studium k výkonu specializovaných činností v oblasti environmentální výchovy. Bohužel průzkumy ukazují, že funkce

koordinátora EVVO není na středních odborných školách zcela běžná. A mnoho pedagogů ani neví jaká by měla být náplň práce koordinátora EVVO (Dytrtová a Němejc, 2017, s.72).

2.7 Didaktické prostředky environmentální výchovy

Jako v každém vyučovacím procesu, tak i při výuce environmentální výchovy je potřeba zvolit vhodné didaktické prostředky. Takovým prostředkem může být metoda výuky, vyučovací forma, didaktická zásada a materiální didaktické prostředky. Činčera (2007, s.59-60) shrnul tři pravidla pro výběr správných didaktických prostředků ve výuce environmentální výchovy. Za prvé je potřeba si uvědomit, že prostředky nejsou cílem sami o sobě, ale jen cestami k dosažení cílů. Za druhé je známo, že použití složitějších prostředků nemusí být efektivnější než prostředků jednoduchých. Třetí zásada říká, že je potřeba začít tam, kde jsou žáci, ne lektor. Stejná hra může v různých skupinách znamenat naprosto jiný výsledek. Každý z didaktických prostředků environmentální výchovy vyžaduje nějaké specifické prostředí. Pro výuku máme k dispozici tři typy prostředí (Činčera, 2007, s.60). Interiér nebo školní třída jsou základním prostředím školní výuky, ale i mimoškolních aktivit, kde probíhá klíčové předávání informací. Výhodou výuky v interiéru je možnost využití didaktické technologie. Výuka v přírodě má samozřejmě výhodu studia přímo v kontaktu s přírodou. Hlavní nevýhodou je technické zázemí, které je často nevhodné například pro přednášky, didaktickou hru či diskuzní aktivitu. Poslední typ prostředí nabízí kyberprostor, vhodně využitý, je příhodný na získávání a předávání informací. Přináší však i možné nevýhody, kterými mohou být nevěrohodné informace a jiná úskalí, které internet nabízí.

Ve vědomostní oblasti se nejvíce využívají prostředky jako je přednáška, výklad, vyprávění, beseda, soutěže, didaktické hry, dílny, filmy. V oblasti dovednostní a prožitkové jsou hlavními prostředky pobyt v přírodě, exkurze. Pro oblast postojovou jsou typické především simulační hry, projektová a tematická výuka, diskuzní techniky (Máchal, 2000, s.27). Zvláštními prostředky environmentální výchovy jsou meditace, rituály a tradice. Tyto prostředky jsou užívány jen ojediněle, ačkoliv mohou výrazně ovlivnit vlastní postoje. Na druhé straně jejich realizace není snadná, jejich nezkušené užívání může mít i negativní dopad (Činčera, 2007, s.83).

3. Propojení hudební tvorby a environmentální výchovy

Environmentální výchova představuje interdisciplinární obor, který v sobě zahrnuje otázky biologické, estetické kulturně-výchovné i terapeutické (Váňová, Tichá a Herden, 2007, s.5). Vyžaduje tak komplexní přístup a prostupnost do všech oborů. Jak může v tomto směru přispět hudební tvorba při výuce environmentální výchovy? Hudba jako specifická forma společenského vědomí se může stát při vhodném pedagogickém podání prostředkem v utváření environmentálního povědomí. Taktéž může dát prostor pro tvořivou práci a tím pro uvědomění si vlastních hodnot i hodnot ostatních jedinců. V neposlední řadě hudba může zvýšit schopnost koncentrace během výuky (Ramsey, 2003, s.195). Jedinec, jehož nejsilnější způsob vnímání světa a zpracování informací je prostřednictvím řeči hudby, se bude nejefektivněji učit skrze hudební aktivity. To nabízí možnost žákům zprostředkovat nové poznatky v rytmických textech, v písních či instrumentálních skladbách. Ve třídě jsou však i žáci s jiným zastoupením ostatních typů inteligence (jazyková, logicko-matematická, prostorová, tělesně-pohybová a personální). Z toho důvodu je dobré střídání činností při výuce, aby mohli všichni žáci využít své schopnosti při jakékoliv práci. Je potřeba si při tom uvědomit zázemí konkrétního kulturního prostředí a společnosti, v nichž pracujeme, a vymezit si zastoupení jednotlivých kategorií inteligence (Gardner, 1999, s.348).

Hudba v environmentální výuce působí jako protipól exaktním poznatkům vědy, racionálního pohledu na svět, na hledání obecného, objektivního a spočitatelného. Doplnujete tak o poznání umělecké, které je svým emocionálním přístupem zaměřené na stránky subjektivní, jedinečné a výjimečné (Ledvinová a kol., 1992, s.51). Pro účely environmentální výchovy se nabízí především využití textové složky hudby. Existují však i metody méně často používané, jako jsou některé typy experimentálních poslechových činností nebo metody muzikoterapeutické (Žídková, 2009, s.32). Metody muzikoterapeutické mohou žákům přinést zejména emotivní prožitek a přímou nebo zprostředkovanou zkušenost (Šimanovský, 2001, s.24). Muzikoterapeutické metody mají své principy. Muzikoterapeutické hodiny jsou organizovány podle určitého schématu. Začínají rozehríváním, kdy dojde k odbourání sociálních bariér (většinou jde o pozdravení v kruhu). Následuje hlavní část hodiny, která může být aktivní (např. společný zpěv) nebo receptivní (např. poslech hudby). Hodina končí relaxací (Šimanovský, 2001, s.9-10).

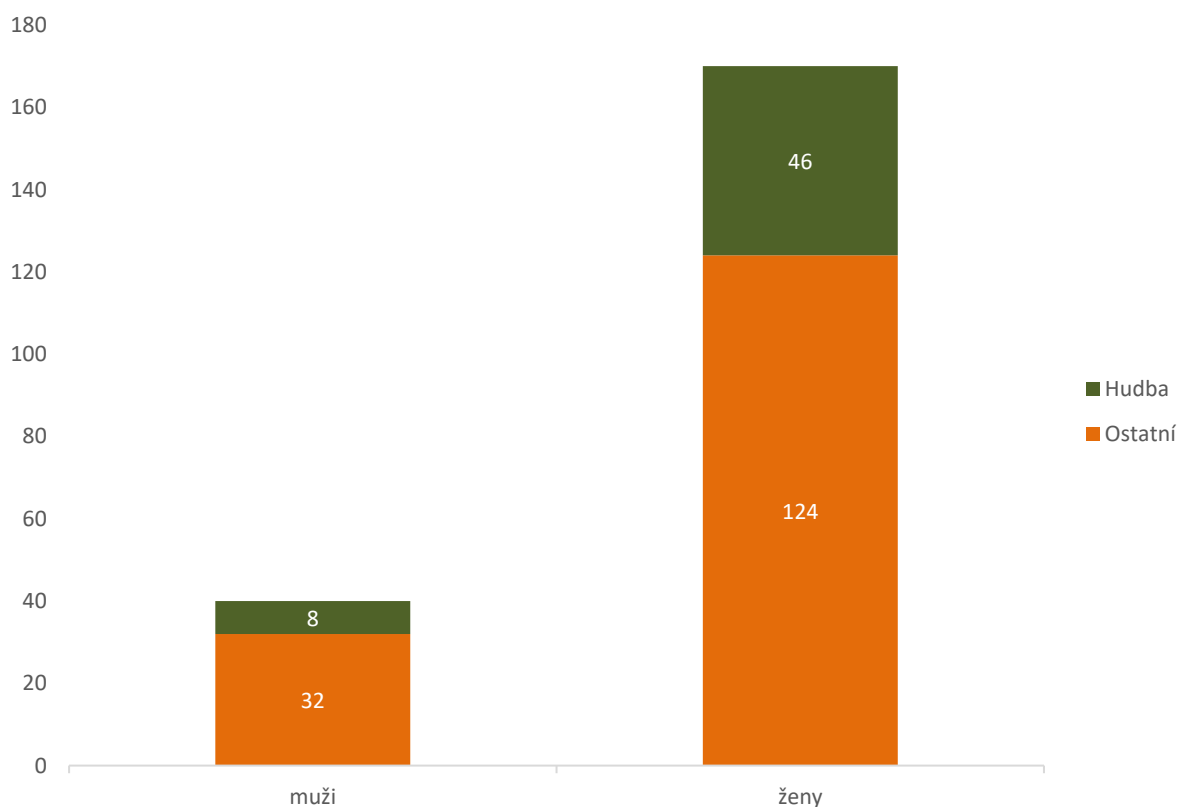
PRAKTICKÁ ČÁST

Praktická část závěrečné práce je zaměřena na propojení hudební tvorby a environmentální výchovy. Cílem této části práce bylo zjistit povědomí budoucích učitelů o možné spojitosti využití hudby ve výuce environmentální výchovy. Pro získání odpovědí byla v práci použita metoda dotazníkového šetření. Respondenty dotazníkového šetření byli studenti na IVP ČZU v Praze. Dotazník byl anonymní a byl vyplňován v elektronické podobě. Návratnost odeslaného dotazníku činila 100 %. Pro účel této studie byla z dotazníku vybrána otázka, která se zabývala zjišťováním povědomí o hudbě v environmentální výchově. Otázka byla typu otevřené položky, pokud si respondent nic nevybral, tak neodpověděl.

4. Výsledky dotazníkového šetření

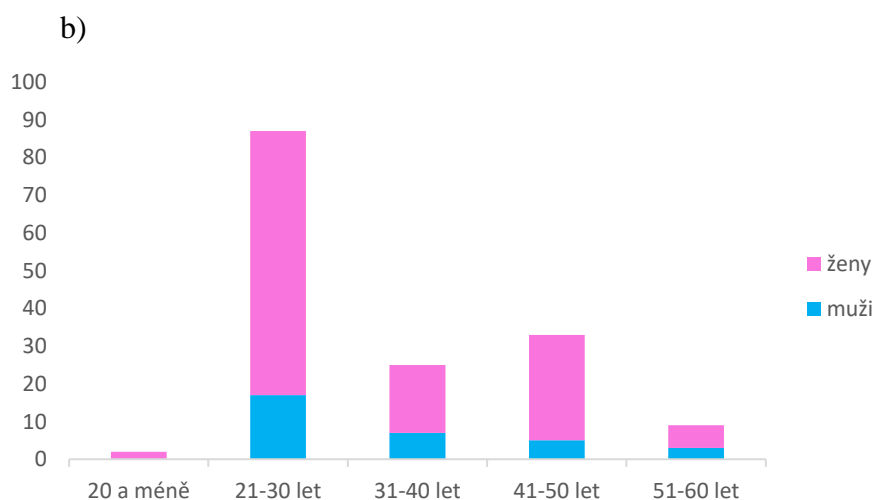
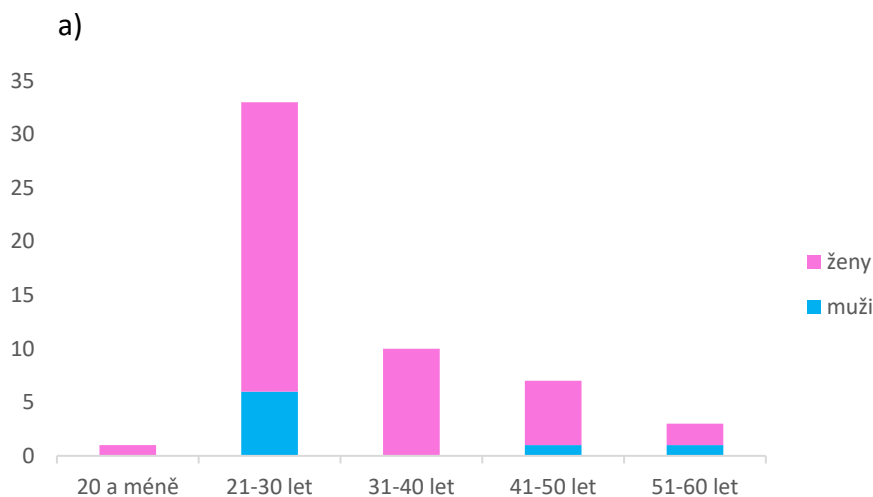
Na otázku formování umění do environmentální výchovy odpovědělo celkem 32 mužů a 124 žen. Souvislost mezi přírodou a hudbou uvedlo celkem 35 % respondentů, 8 mužů a 46 žen (*Graf. č 1*).

Graf č. 1: Pohlaví respondentů a jejich vyjádření k hudbě.



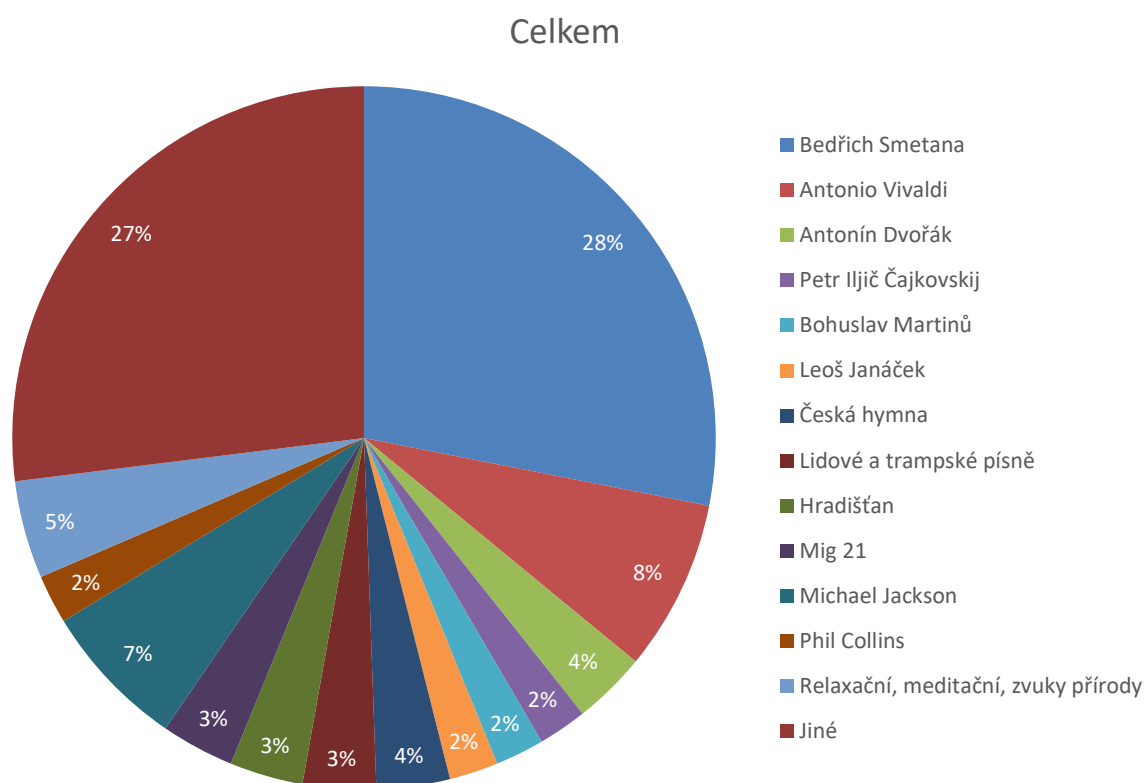
Odpovědi ostatních respondentů se vztahovaly k např. literatuře či výtvarnému umění. Nejvíce odpovědi bylo získáno od respondentů ve věkové kategorii 21-30 let (*Graf č. 2*). V této věkové skupině odpovědělo celkem 87 studentů (*Graf č. 2a*), z toho se 38 % dotazovaných studentů vyjádřilo k hudbě (*Graf č. 2b*). Více jak o polovinu méně odpovědělo studentů z ostatních věkových skupin. Dohromady 33 odpovědí bylo od studentů ve věkové kategorii 41-50 let, z toho se jen 21 % studentů vyjádřilo k hudbě. Od studentů ve věkové kategorii 31-40 let bylo celkem 25 odpovědí, k hudebnímu umění se vztahovalo 40 % odpovědí. Od nejstarší věkové kategorie (51-60 let) byly získány 3 odpovědi k hudbě. Jen jeden student 20 let a méně odpověděl k hudbě.

Graf č. 2: Rozdělení odpovědí podle věku a pohlaví respondentů; a) odpovědi k hudbě; b) bez odpovědi k hudbě.



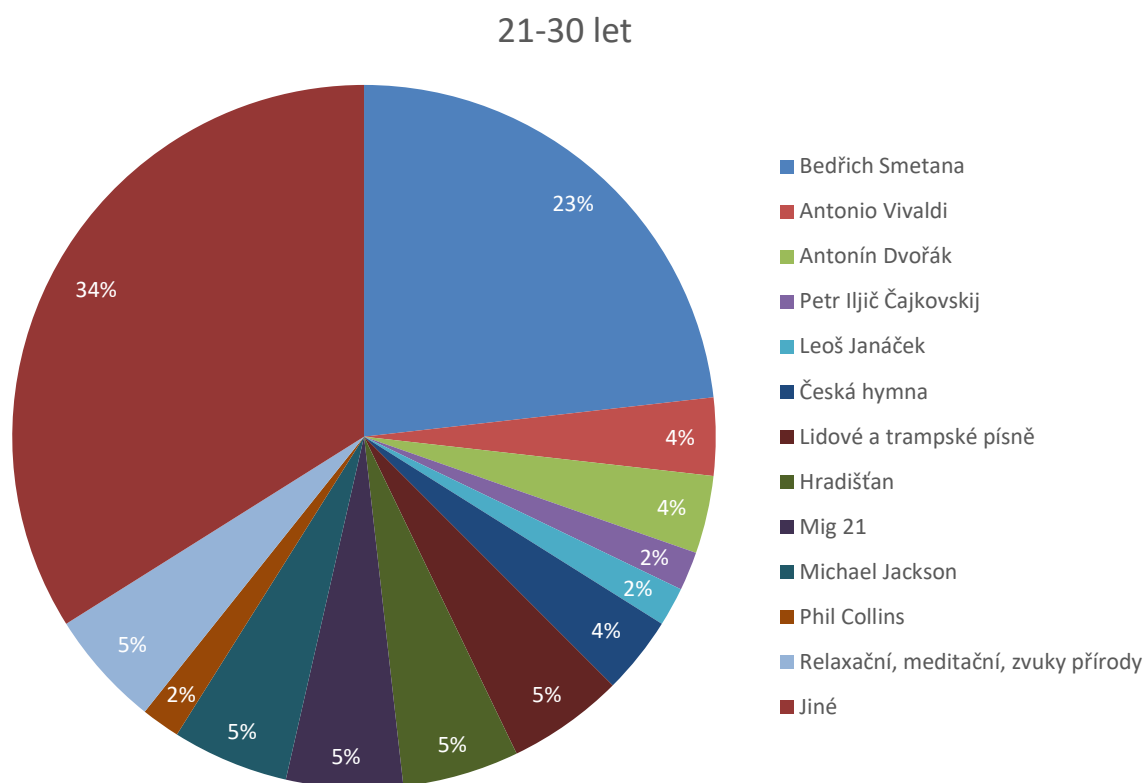
V odpovědích respondentů k hudbě se opakovalo několik hudebníků či žánrů. Tyto hudebníci byli / žánry byly rozděleny do 13 kategorií (viz. Graf č. 3). Pokud se hudebník/žánr objevil v odpovědích respondentů alespoň 2krát, vznikla kategorie. Zbylé hudebníky/žánry, které uvedl jen jeden dotazovaný, byli/y uspořádány do jednotné 14. kategorie. Nejvíce studentů zmínilo v odpovědi skladatele Bedřicha Smetanu (28 % odpovědí), povětšinou studenti napsali jeho symfonickou báseň Vltava z cyklu Má vlast. Mezi další hudební skladatele klasické hudby byl uváděn Antonín Dvořák (4 %), Bohuslav Martinů (2 %), Leoš Janáček (2 %), Antonio Vivaldi (8 %) a Petr Iljič Čajkovskij (2 %). Česká hymna vytvořila samotnou kategorii se 4% četností. Další kategorií zastoupili lidové a tramské písně (3 %) a relaxační, meditační hudba či zvuky přírody (5 %). Z moderní hudby byli v odpovědích uvedeni jen čtyři hudebníci: Hradišťan (3 %), Mig 21 (3 %), Michael Jackson (7 %) a Phil Collins (2 %). Dohromady 27 % dotazovaných studentů zmínilo jiné hudebníky, např. Enya, Era, Tomáš Klus, Sto zvířat, Claude Debussy aj.

Graf č. 3: Rozložení odpovědí do kategorií.

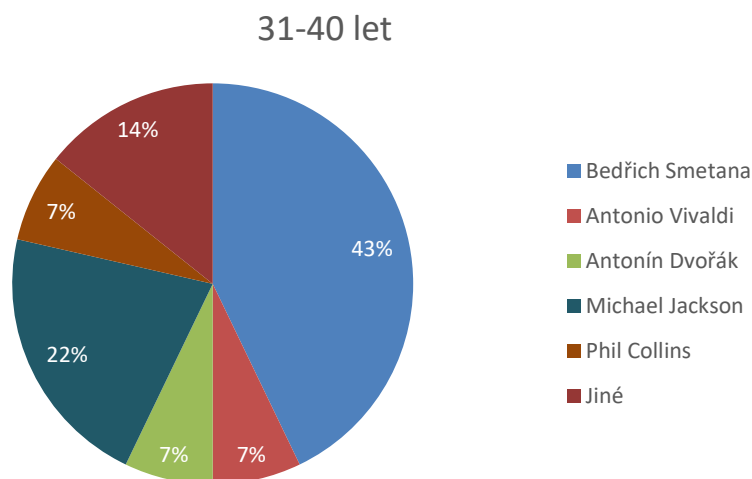


Největší rozmanitost v odpovědích byla zaznamenána ve věkové kategorii 21-30 let (Graf č. 4). V této skupině byla i nejvyšší četnost méně zmiňovaných hudebníků (34 %). Ve věkových kategoriích 31-40 let a 41-50 let byla nejčastěji zmíněna hudba Bedřicha Smetany (Graf č. 5 a 6).

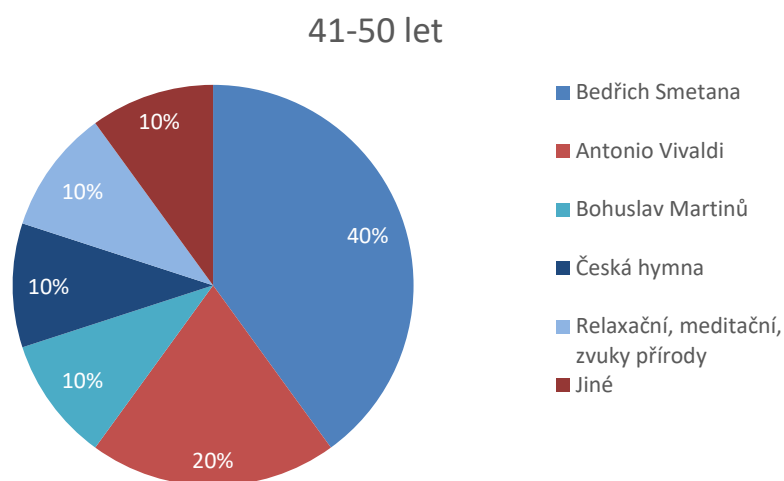
Graf č. 4: Rozdělení odpovědí ve věkové skupině 21-30 let.



Graf č. 5: Rozdělení odpovědí ve věkové skupině 31-40 let.

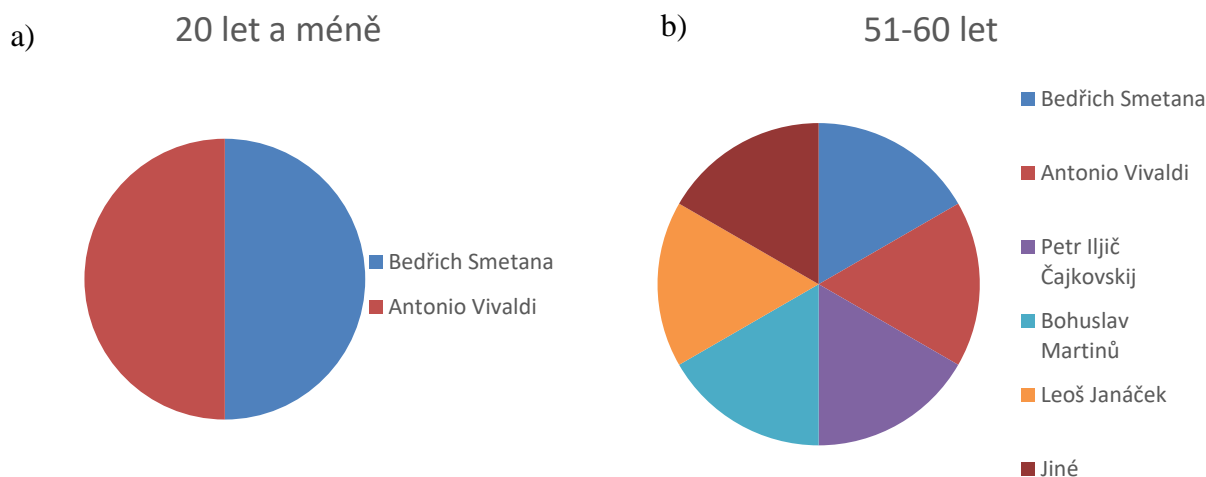


Graf č. 6: Rozdělení odpovědí ve věkové skupině 41-50 let.



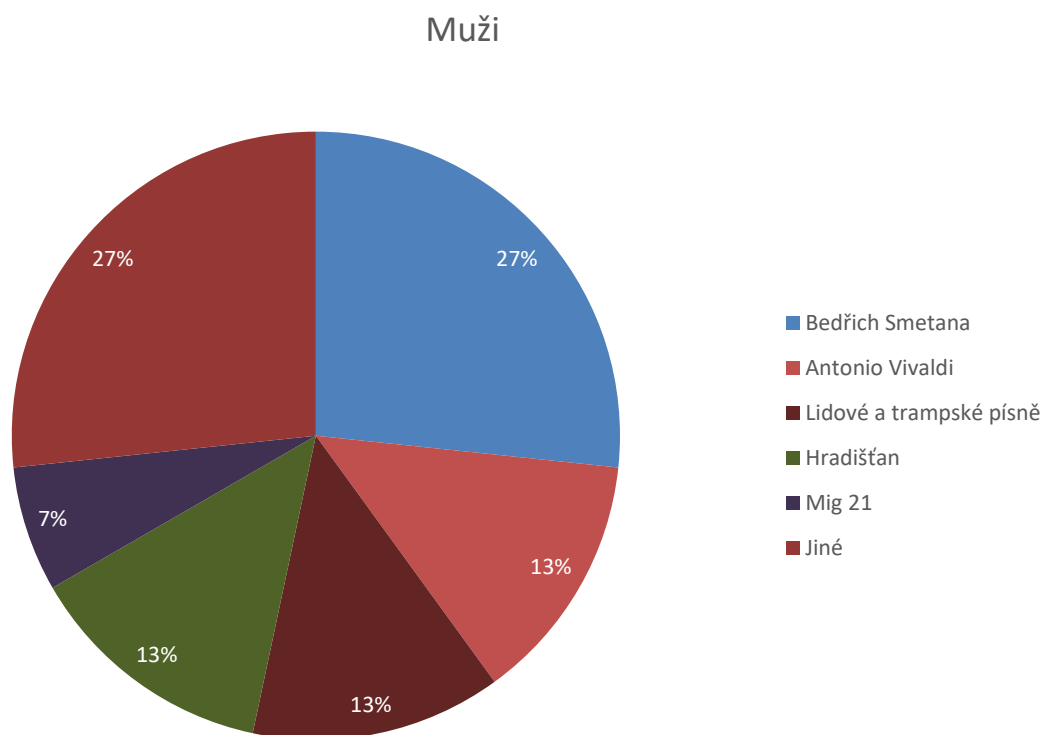
Nejstarší i nejmladší skupina respondentů uvedla v odpovědích výhradně skladatele klasické hudby (Graf č. 7). Nejmladší respondent uvedl v odpovědi Bedřicha Smetanu a Antonia Vivaldiho (Graf č. 7a). Nejstarší respondenti uvedli dohromady 5 skladatelů: Bedřich Smetana, Antonio Vivaldi, Petr Iljič Čajkovskij, Bohuslav Martinů a Leoš Janáček (Graf č. 7b).

Graf č. 7: Rozdělení odpovědí ve věkové skupině 20 let a méně (a) a 51-60 let (b).

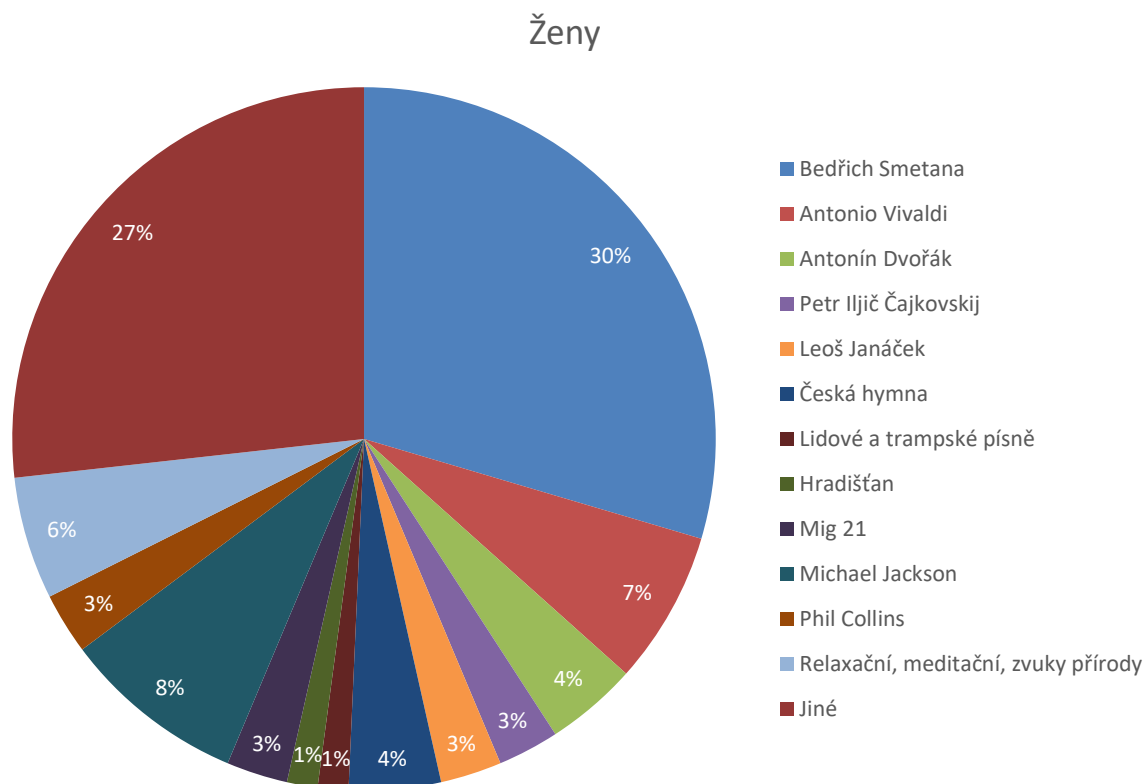


Mezi odpověďmi mužů dominoval skladatel Bedřich Smetana (27 %) (Graf č. 8). Muži dále uvedli skladatele klasické hudby Antonia Vivaldiho, skupinu Hradišťan a Mig 21 (všechny v 13% zastoupení). Lidové a tramské písně v odpovědích mužů měly 7% četnost. Dále muži v odpovědích uvedli jiné hudebníky. Zajímavými odpověďmi bylo uvedení písní ze španělské občanské války nebo přírodního divadla v Divoké Šárce. Odpovědi žen byly pestřejší (Graf č. 9). Opět dominovala odpověď s Bedřichem Smetanou (30 %). Druhým nejčastěji citovaným hudebníkem byl Michael Jackson, i když s o hodně menší četností odpovědí (8 %). Oproti mužům, ženy uvedly v odpovědích i relaxační a meditační hudbu, anebo zvuky přírody (šum moře, delfini) s četností odpovědí 6 %. Ženy také v odpovědích uvedly skladatele Antonína Dvořáka (4 %), Petra Iljiče Čajkovského (3 %), Leoše Janáčka (3 %) nebo Phila Collinse (3 %). Česká hymna měla také zastoupení v odpovědích žen, a to s četností 4 %.

Graf č. 8: Rozdělení odpovědí u mužů.

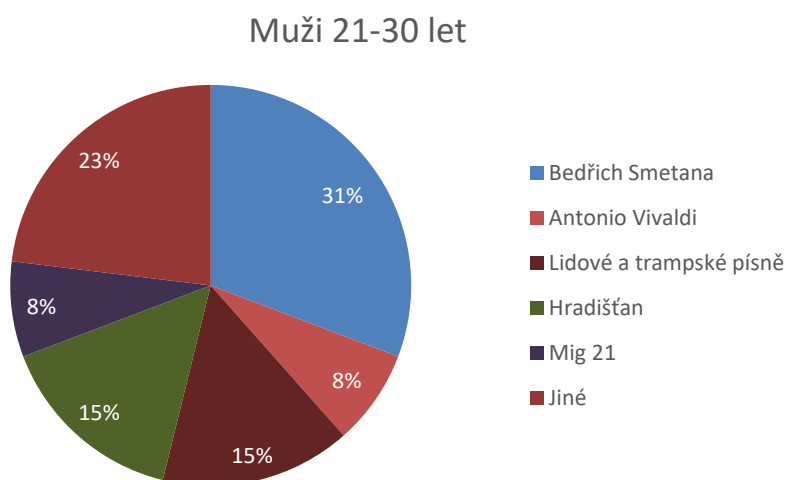


Graf č. 9: Rozdělení odpovědí u žen.



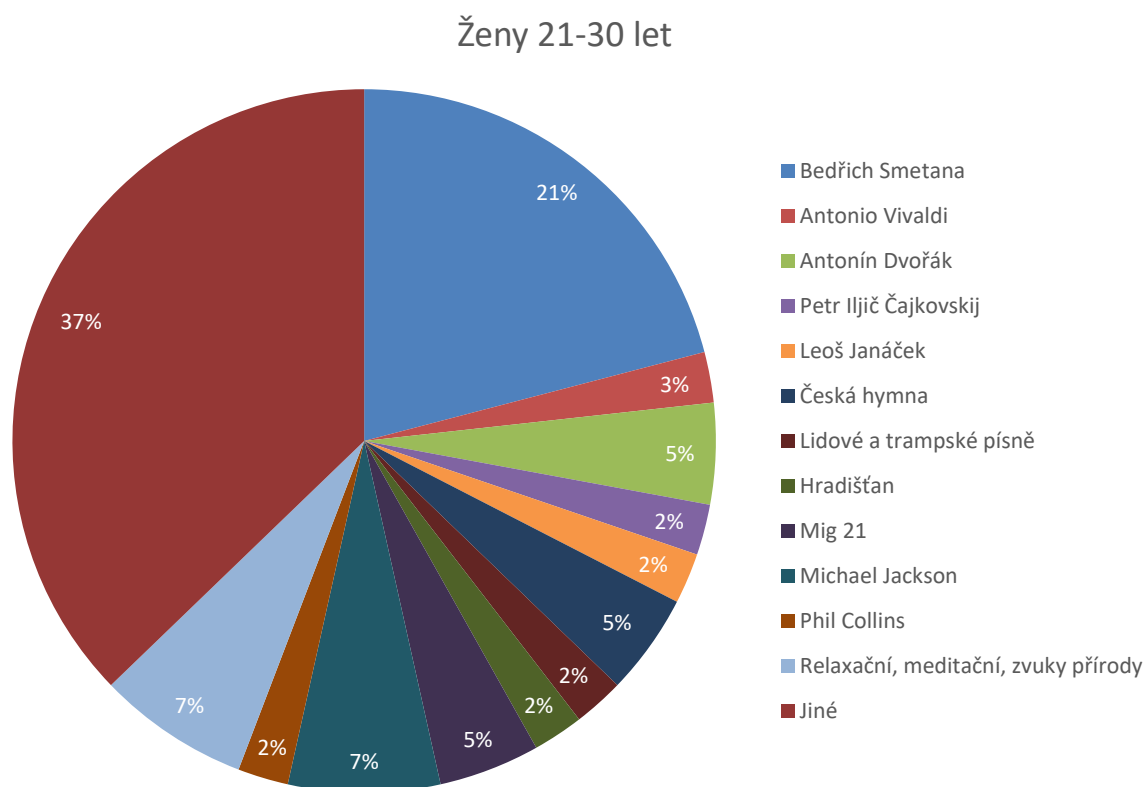
Odpovědi od mužů byly získány především z věkové kategorie 21-30 let (Graf č. 10). Jen jeden muž z věkové kategorie 41-50 let se vyjádřil k hudbě a v odpovědi uvedl Antonia Vivaldiho. Jeden muž z věkové kategorie 51-60 let uvedl v odpovědi přírodní divadlo v Divoké Šárce.

Graf č. 10: Rozdělení odpovědí mužů ve věkové skupině 21-30 let.



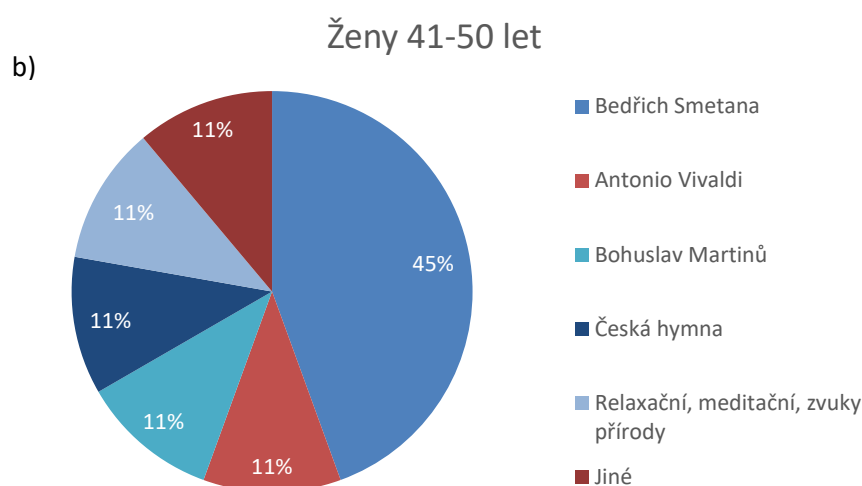
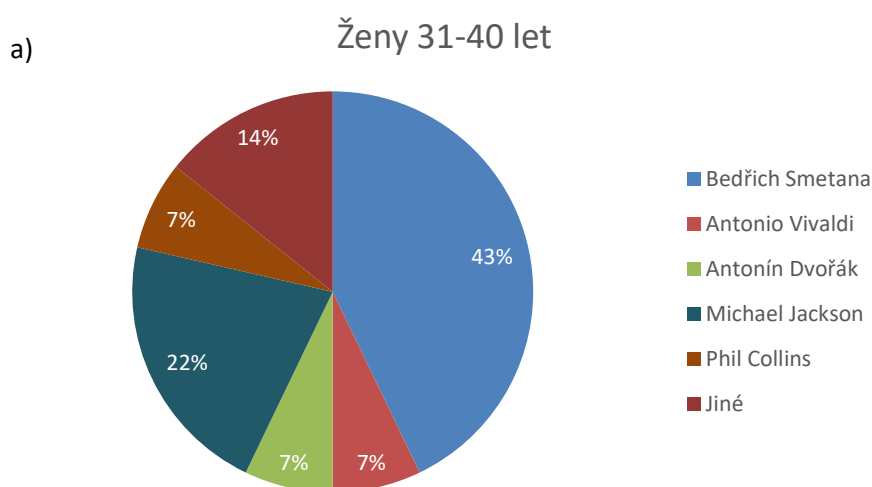
Nejvíce odpovědí bylo získáno od žen ve věku 21-30 let (*Graf č. 11*). Jejich odpovědi byly také nejrozmanitější. Celkem 21 % žen napsalo skladatele Bedřicha Smetanu. Druhým nejčastěji zmiňovaným hudebníkem byl Michael Jackson (7 %). Stejně zastoupení měla relaxační meditační hudba či zvuky přírody (7 %). Avšak nejčastěji ženy v této věkové skupině uváděly méně časté hudebníky, např. Buty, Sto zvířat, Era, Enya, Whitney Houston, Enigma, Tomáš Klus, Yurima či Mike and Mechanics.

Graf č. 11: Rozdělení odpovědí žen ve věkové skupině 21-30 let.



Ženy ve věkové kategorii 31-40 let a 41-50 let v odpovědích nejčastěji uvedly skladatele Bedřicha Smetanu (*Graf č. 12*). Početné zastoupení v odpovědích žen od 31 do 40 let měl Michael Jackson (22 %) (*Graf č. 12a*). Ženy z této věkové skupiny také v odpovědích uvedly Phila Collinse (7 % odpovědí). Mezi další uvedené hudebníky patří Antonio Vivaldi (7 %), Antonín Dvořák (7 %) nebo Daniel Landa. Ženy z věkové kategorie 41-50 let dále uvedly Antonia Vivaldiho, Bohuslava Martinů a jeho kantátu *Otvírání studánek*, českou hymnu, relaxační hudbu (všechny 11 %) či skladatele Clauda Debussyho (*Graf č. 12b*).

Graf č. 12: Rozložení odpovědí žen ve věkové skupině 31-40 let (a)) a 41-50 let (b)).



5. Diskuze

Dříve byly principy soužití s přírodou a její ochrana samozřejmé a pro člověka přirozené. Děti trávily veškerý svůj volný čas venku v přírodě, péčí o domácí hospodářství, znaly cyklus prací na poli, života rostlin a zvířat, či vliv počasí na úrodu. Většina potravin se doma vypěstovala, takže většina odpadu domácnosti byla kompostovatelná. Papír se spálil a ostatního odpadu, zejména plastu a kovu, bylo podstatně méně nebo vůbec nebyl. Dnes tento sounáležitý vztah k přírodě musíme znovu vybudovávat, a to se dá uskutečnit prostřednictvím environmentální výchovy. Zapojení hudby či hudebně-pohybové činnosti v environmentální výuce může posloužit jako cesta k snadnějšímu získávání informací o světě, vytváření a osvojování dovedností a postojů. Samozřejmě je potřeba hudební prvky správně začlenit do výuky, a proto je předpokladem učitele znát veškerá teoretická východiska nejen environmentální výchovy, ale i konkrétní hudební tvorby. Tato práce si dala za cíl zjistit povědomí budoucích učitelů na středních odborných školách o možném využití hudební tvorby v environmentální výuce. Vyústěním praktické části práce je návrh vhodných hudebních aktivit do vyučovacích hodin environmentálně orientovaných předmětů.

Pro získání odpovědí byla použita metoda online dotazníku, díky níž bylo získáno relativně velké množství údajů. Respondenti dotazníku patřili spíše do mladší generace. Někteří respondenti již mají zkušenosti s výukou, ale většina se teprve připravuje na povolání učitele a nikdy v životě neučila. Z výsledků této studie je tak možné čerpat cenné informace o povědomí budoucích učitelů o environmentální výchově a přizpůsobit další profesní rozvoj absolventů pedagogických oborů.

Typický respondent dotazníku byl ženského pohlaví ve věku 21-30 let. Méně jak polovina respondentů se vyjádřila k hudbě, ostatní uvedli ve své odpovědi příklady jiného umění než hudebního (literární umění, výtvarné umění). Není překvapivé, že nejčastěji citovaným hudebníkem a jeho dílem byl skladatel Bedřich Smetana (*Má vlast*). Ačkoliv četnost uvedení skladatele Antonia Vivaldiho (*Čtyři roční období*) byla o mnoho nižší, i tak žádný jiný hudebník nedosáhl takové hojnosti. Příčinou jejich častého uvedení v odpovědích je nejspíše fakt, že tito hudební skladatelé byli v otázce uvedeni jako příklad. Je otázkou, do jaké míry se respondentům nechtělo zamýšlet nad otázkou, nebo je popularita děl Bedřicha Smetany a Antonia Vivaldiho skutečně tak vysoká. Zajímavostí je zjištění, že nejstarší a nejmladší generace zmínili ve svých odpovědích převážně skladatele klasické hudby. Nejstarší generace dokonce uvedla výhradně skladatele klasické hudby a celkem jich uvedla pět (Bedřich Smetana, Antonio Vivaldi, Petr Iljič Čajkovskij, Bohuslav Martinů a Leoš Janáček). Jeden respondent z nejstarší generace ještě

uvedl ve své odpovědi Přírodní divadlo v Divoké Šárce, jež lze počítat do klasického stylu hudebního umění. Tento projekt je příkladem využití hudební tvorby, jejíž emocionální vnímání je umocněno přímým kontaktem s přírodou. Spojitost hudební tvorby skladatelů klasické hudby s přírodou není vůbec překvapivá. Příroda byla velmi důležitou součástí života a hrála významnou roli v jejich dílech.

V mladší generaci respondentů po skladatelích klasické hudby dominoval zpěvák Michael Jackson, kterého v odpovědích uváděly pouze ženy (příklady písní o přírodě: *Earth Song*, *Free Willy*, *We Are the World*). Michael Jackson měl rád přírodu a rád o ní zpíval. Důkazem je jeho výpověď pro jeden britský hudební magazín (Jackson, 1980, s.28-29): „...*Až příliš moc se těším z přírody... Vím, jak se cítí strom, když přes něj fouká vítr. Zřejmě je to jako, Ohhhh, tohle je úžasné. A tak se cítím, když zpívám některé písně. Je to báječné.*“

V mladší generaci byli v odpovědích vícekrát zmíněny rovněž české hudební skupiny. Hudebně-taneční folklórní soubor Hradišťan je zajisté velmi spjat s přírodou. Uvědomění si sounáležitosti s přírodou a ročním koloběhem je jedním z typických témat jejich písní. Křehké hudbě odpovídají i jejich poetické básně o tom podstatném v lidském životě (*Modlitba za vodu*, *Jaro už je tady*, *Studánka*, *Šťovíky u cest*). Písně rockové skupiny Mig 21 jsou charakteristické svébytnou poetikou, ovlivněné zpívajícím hercem Jiřím Macháčkem. Jejich hudba je spíše inspirována lidskou zemědělskou krajinou než přirozenou přírodou (*Malotraktorem*, *Venkovan kluk*). Dalším hudebníkem zmíněným alespoň dvakrát v odpovědích byl britský zpěvák Phil Collins, přičemž jeho texty jsou hlavně inspirovány ztracenou láskou. Možná relaxační melodie jeho skladeb navozuje spjitost s přírodou. Relaxační, meditační hudba a zvuky přírody byly v odpovědích taktéž zmíněny. Tyto žánry uvedly ve svých odpovědích výhradně ženy. Relaxační hudba může pomáhat na cestě k sebepoznání, ale též může léčit, zbavovat stresu, vyrovnávat emoce, zlepšovat spánek či naopak potlačovat únavu (Drotárová a Drotárová, 2003, s.8). Přírodní zvuky patří k nejobyčejnějšímu druhu hudby vůbec. Dokáží navodit přírodní atmosféru i v interiéru.

Není překvapením, že respondenti uvedli ve svých odpovědích českou hymnu, a lidové nebo tramské písně. Naše národní hymna v sobě samozřejmě ukrývá chvalozpěv na českou krajinu, popisuje úchvatné přírodní scenérie a živly. Ačkoliv míra spjitosti státní hymny s přírodními prvky může být vykládána různými způsoby (Hybner, 2015). Většina lidových písní v sobě nese symboliku těsného vztahu člověka s přírodou. Zachycují v sobě život kolem sebe, od narození až po smrt. Písně odrážejí nejen to, jak se lidé skutečně chovali, ale také to, co chtěli dělat, zažít a vidět (Váňová, Tichá a Herden, 2007, s.11). I v tramských písních se

nachází řada přírodních motivů. Setkáváme se zde s motivy jako neopakovatelnost okamžiku stráveného v přírodě, nekončící divoká příroda a volné spaní v krajině.

Přinejmenším jednou byli v odpovědích uvedeni hudebníci jako Enya, Era, Tomáš Klus, Sto zvířat nebo Claude Debussy. Jejich hudba se dá určitě zařadit mezi přírodou inspirující a opěvující. Českého zpěváka Tomáše Kluse je možné bezpochyby považovat za inspirativní osobu v ochraně přírody a krajiny. V poslední době je znám hlavně z aktivního zapojení do kampaně za záchranu lesů (Hnutí Duha, 2018).

Shrnutím lze říci, že odpovědi respondentů byly až na malé výjimky smysluplné. Asi nejpodivnější odpovědí bylo uvedení hudby ze Španělské občanské války a zpěváka Phila Collinse. Ačkoliv je to určitě dáno osobní preferencí. Jednomu můžou relaxační melodie Phila Collinse navodit pocit pobytu v přírodě, druhému zas bude bližší pomalé tempo barokních mistrů, které ho dostatečně zrelaxuje jako kdyby ležel uprostřed rozkvetlé a voňavé louce.

Měli bychom si uvědomit, že mnoho hudebníků bylo při své tvorbě inspirováno přírodou a jejími zvuky. V jejich dílech jsou tak zachyceny mnohostranné vztahy člověka k přírodě. Jiří Pilka (1984, s.11) uvádí, že „*není ve světě uměleckého díla, v němž bychom dříve nebo později neobjevili dech vod, vůni země, výmluvnost větru, neústupnost ohně, úctu hor, hloubku moře, strach propasti, velebnost hvězdné oblohy. Hudba se přírody dotýká jak svýma rukama, tak svým srdcem.*“ Hudební díla se tak stávají významným nositelem informací a mohou tak oslovit nejen autory samotné, ale i ostatní. Výňatek z následující písně americké folkové skupiny mluví za vše (Peter, Paul a Mary, píseň: Music speaks louder than words, 1982):

*„Music speaks louder than words,
It's the only thing that the whole world listens to.
Music speaks louder than words,
When you sing, people understand.”*

Bylo by škoda nevyužít této schopnosti nejen hudby, ale umění obecně, jako srozumitelného vyjadřovacího prostředku ve výuce. Úspěšnost výchovného záměru bude jistě závislá na citlivém přístupu, vkusu a tvořivosti nejen učitelů, ale i samotných žáků.

6. Příklady vhodné hudební tvorby

Existuje spousta hudebního materiálu, který se dá využít ve prospěch formování ekologicky uvědomělého chování žáků. Níže jsou uvedeny příklady hudební tvorby, ve kterých se promítá jakýsi přírodní obraz. U některých děl jde přímo o agitaci k řešení ekologických problémů. Seznam je sestaven na základě vlastního průzkumu, Hitparád 7.G (Časopis ekologického sdružení Hnutí Duha) a metodiky sepsané Hanou Váňovou, Alenou Tichou a Jaroslavem Herdenem (2007).

Klasická hudba: Antonín Dvořák – *Rusalka*, Claude Debussy – *Clair de lune*, *Le faune*, Leoš Janáček – *Moravská lidová poezie v písních*, *Liška Bystrouška*, Bohuslav Martinů – *Otvírání studánek*, Bedřich Smetana – *Má vlast*; Antonio Vivaldi – *Čtyři roční období*.

Klasická hudba 2. pol. 20. stol.: Hans Abrahamsen – *Wald*, John Luther Adams – *Become Ocean*, Louis Andriessen – *Zahrada Erotova*, Marc-André Dalbavie – *Rocks under the water*, Olivier Messiaen – *Des Canyons aux étoiles*, Arvo Part – *My heart's in the Highlands*.

Lidové písně: *Bude zima, bude mráz*; *Červená růžičko*; *Čížičku, čížičku*; *Haj, husičky, od vodičky*; *Já do lesa nepojedu*; *Jetelíčku náš*; *Kdes holubičko lítala*; *Maličká sú*; *Na horách sejou hrách*; *Pásla ovečky*; *Pletla kytku v rozmarýnku*; *Proč, kalino, v struze stojíš*; *Teče voda proti vodě Věj, větríčku, z Dunaje*; *Vyleť sokol, sivý pták*.

Umělé písně: Jaroslav Uhlíř, Zdeněk Svěrák – *Kdybych byla vlaštovkou*, *Dělání*; Jaroslav Ježek, Jiří Voskovec, Jan Werich – *Civilisace*, *Co na světě mám rád*, *Peníze nebo život*, *Chválím tě*, *Země má*; Jiří Suchý, Jiří Šlitr – *Píseň o rose*, *Motýl*; Jan Nedvěd – *Mosty*, *Dvacáté století*, *Tulácký ráno*; Zdeněk Borovec – *Nech brouka žít*; Jaromír Nohavica – *Hlídač krav*, *Já viděl divoké koně*, *Ukolébavka pro Kubu a Lenku*; Jaroslav Hutka – *Stůj, břízo zelená*, *Tak jako květ*.

Česká moderní hudba: Buty – *Nad stádem koní*, Wabi Daněk – *Stromy*, DG 307 – *Operace přírody*, Hradišťan – *Modlitba za vodu*, Katapult – *Až*, Tomáš Klus – *Cesta*, Miky Mora, Peter Pann – *Je ti jedno*, Olympic – *Co všechno se tu může stát*, Please the trees – *Paint this city green*, PSH – *Hlasuju proti*, Sto zvířat – *Dáma s čápem*, Tata Bojs – *Eko echo*, Traband – *Jdu krajinou*, Umakart – *Na hory*, WWW – *Neurobeat*, Zrní – *Jabloně*.

Zahraniční moderní hudba: Agata Jalynska – *Zywioly*, Amazing Mr. Smashing – *Our Plastic*, *Our Problem*, Ani DiFranco – *Animal*, Beach Boys – *Don't Go Near The Water*, Bjork – *Earth Intruders*, Kate Bush – *The Big Sky*, Nick Cave and the Bad Seeds – *Anthropocene*, Bruce

Cockburn – *If a Tree Falls*, Leonard Cohen – *Anthem*, Barbara Dane and The Chambers Brothers – *It isn't Nice*, John Denver – *Calypso*, Bob Dylan - *Sara*, Mellisa Etheridge - *I need to Wake Up*, Mylene Farmer – *Si j'avais au moins...*, Peter Gabriel – *Here Comes the Flood*, Jimi Hendrix – *Earth Blues*, Tracy Chapman – *The Rape Of The Earth*, Michael Jackson – *Earth Song*, Jamiroquai – *Emergency on Planet Earth*, Lenny Kravitz – *Fear*, Linkin Park – *What I've Done*, Ziggy Marley – *Dragonfly*, Massive Attack – *Hymn of the Big Wheel*, John Mitchell – *Big Yellow Taxi*, Mos Def – *New World Water*, Muse – *2nd Law: Unsustainable*, Orbital – *Impact*, Ozzy Osborne – *Dreamer*, Pearl Jam – *Evolution*, Rukshan Perera – *Nature's Calling*, Pixies – *Where Is My Mind?*, PJ Harvey – *The Last Living Rose*, Pulp – *The Trees*, Radiohead – *Separator*, Lou Reed – *The Last Great American Whale*, R.E.M. – *Fall On Me*, Paul Simon – *Graceland*, Patti Smith – *After The Gold Rush*, Sons of Science – *Motherfucking Bike*, Sting – *Fragile Planet*, Bill Steele – *Garbage*, James Taylor – *Gaia*, U2 – *Original of the Species*, Eddie Wedder – *Society*, Cheryl Wheeler – *Act of Nature*, Neil Young – *Natural Beauty*.

Meditační a relaxační hudba: Enya, Era, Roland Santé, Terry Oldfield, Fridrick Karlsson.

7. Vybrané návrhy pro využití v praxi

Jak podotýká metodika, že výchova k lásce k životnímu prostředí vede přes výchovu k lásce k hudbě (Váňová, Tichá a Herden, 2007, s.7). To se může uskutečňovat zejména skrz širokou škálu hudebních aktivit. Hudební aktivita nemusí zaplnit celou vyučovací hodinu, ale může se jednat i jen o drobné aktivity na několik minut. Naopak některé aktivity se mohou stát základem pro projektovou výuku (Žídková, 2009, s.32). Následné ukázky hudebních nebo hudebně-pohybových aktivit mohou posloužit pro vhodné uchopení výuky v environmentálně orientovaných předmětech.

Zvuková hádanka

Předmět: Meteorologie, biologie, ekologie

Časová dotace: 45 minut (1 vyučovací hodina)

Cíl: Žák rozeznává specifickou různost různých prostředí a přírodních jevů a je schopen vystihnout jejich význam.

Aktivita: Žáci po skupinách zvukově a pohybově ztvární různá prostředí (např. les, voda, povrchový lom), přírodní jevy (např. bouřka, déšť, slunečný den) a nechají ostatní hádat, o co se jedná.

Rytmizace

Předmět: Ekologie, Odpady

Časová dotace: 30 minut

Cíl: Žák si uvědomuje, že k ochraně přírody může napomoci každý jedinec prostřednictvím třídění odpadu.

Aktivita: Žáci ve skupinách vytvoří krátký text týkající se problematiky s nakládáním odpadu. Text by měl být rýmovaný a následně prezentovaný v rapovém rytmu.

Znělka

Předmět: Management

Časová dotace: 90 minut (2 vyučovací hodiny)

Cíl: Žák dokáže zhodnotit negativní i pozitivní vliv reklamy na spotřebitele.

Aktivita: Konzumerismus je založen na reklamě. Žáci si přinesou nahrávky reklam, které se jim líbí nebo nelíbí, či je dokonce až otravují. Následně bude společná diskuze, jestli se opravdu podmíní reklamě a výrobek si koupí. Zamyslí se nad tím, jaké věci člověk k životu potřebuje nebo je to jen jeho chtíč.

Tanečně-hudební aktivita

Předmět: Projektová výuka během týdenní praxi v národním parku

Časová dotace: týden

Cíl: Žák propojuje své vědomosti a dovednosti a využívá je při řešení environmentální problematiky, konkrétně na území národního parku.

Aktivita: Žáci tanečně ztvární ekologické téma týkající se ekologických problémů na území národního parku (např. odlesňování, kůrovec, úprava vodních toků, turismus). Připraví si k tomu vlastní hudební doprovod. Aktivita je zadána na začátku praxe a poslední večer bude představení jednotlivých skupin.

ZÁVĚR

Tato práce shrnula výsledky průzkumu analyzujícího povědomí budoucích učitelů středních odborných škol o spojitosti hudby a environmentální výchovy. Získaná data dokazují, že budoucí učitelé odborných předmětů dokážou najít spojitost hudební tvorby s přírodou a životním prostředím. Respondenti uváděli převážně smysluplné příklady hudební tvorby. Není překvapením, že nejčastěji uváděnými hudebníky byli skladatelé klasické hudby. Inu, klasičtí skladatelé se velice často nechali inspirovat přírodou. Odpovědi byly rozmanité, ale osobně bych čekala že respondenti uvedou i jiné příklady hudební tvorby, které jsou velmi známé svou propojeností s přírodou nebo dokonce ochranou přírody. Zkrátka, asi jsem posluchač spíše alternativnější hudby, kde jsou přírodní prvky více slyšet. Když se tedy řekne příroda vybaví se mi nejvíce česká skupina Zrní nebo písničkáři jako je Bob Dylan, Nick Cave nebo Bono ze skupiny U2. Nelze neuvést lidové písně. Ty se v odpovědích objevily, ale je velká škoda, že žádný z respondentů neuvedl alespoň příklad nějaké lidové písně. Z didaktického pohledu mohou být lidové písně pro svou výrazovou jednoduchost a spojení s textem srozumitelnější než podstatně abstraktnější poslechové skladby. Na základě výsledků výzkumu, vlastní zkušenosti a další literatury jsem sestavila seznam hudební tvorby, kde se objevují přírodní prvky nebo dokonce hudba sama agituje k ochraně přírody. Seznam hudby určitě nezahrnuje veškerou tvorbu, ale jen nastiňuje z mého pohledu nejvíce známé hudebníky a jejich díla. V poslední části práce jsem předložila několik návrhů pro zapojení hudební tvorby do výuky environmentálně orientovaných předmětů. Jde většinou o krátké aktivity, ale je zde zahrnuta i projektová výuka, která je koncipována pro týdenní praxi v národním parku. Věřím, že jakákoliv uvedená aktivita se může stát inspirací pro ostatní učitele a být využita ve výuce na středních odborných školách. Na závěr je možno konstatovat, že v komplexu environmentálně orientovaných předmětů, hudba umožňuje žákovi vhled do problémů z úhlu nejen estetického, ale i etického. Hudba má schopnost ovlivnit emoce a vlastní postoje, které tak může stimulovat a prohlubovat.

SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

BERNARD, Charles J. *International Union for the protection of Nature*. Brussels: IUPN, 1948. 32 s.

CAPRA, Fritjof. *The Challenge for Education in the Next Century*. Ecoliteracy.org [online]. 1999 [cit. 4. 10. 2019]. Berkeley: Center for Ecoliteracy.

ČINČERA, Jan. *Environmentální výchova. Ale jaká?* Pedagogická orientace, 2005, č. 3, s. 17-24. ISSN 1211-4669.

ČINČERA, Jan. *Environmentální výchova: od cílů k prostředkům*. Vyd. 1. Brno: Paido, 2007. 116 s. ISBN 978-80-7315-147-8.

DROTÁROVÁ, Eva, DROTÁROVÁ, Lucia. *Relaxační metody*. Vyd. 1. Praha: Epoque, 2003. 247 s. ISBN 80-86328-12-0.

DYTRTOVÁ, Radmila. *Environmentální výchova a vzdělávání: textová a studijní opora*. Praha: IVP ČZU v Praze, 2014. 43 s. ISBN 978-80-213-2459-6.

DYTRTOVÁ, Radmila, NĚMEJC, Karel. *Evaluation of Awareness and Implementation of Environmental Education in Teachers of secondary Vocational Schools*. In: Proceedings of the 11th International Scientific Conference: Rural Environment – Education – Personality. (REEP). Jelgava: Latvia University of Life Sciences and Technologies, 2018. s. 66-73. ISSN 2255-808X.

FOGLAR, Jaroslav. *Hoši od Bobří řeky*. Vyd. 1. Praha: Jan Kobes, 1938. 196 s.

GARDNER, Howard. *Dimenze myšlení. Teorie rozmanitých inteligencí*. Vyd. 1. Praha: Portál, 1999. 398 s. ISBN 80-7178-279-3.

GDRC. *Tbilisi Declaration (1977)*. gdrc.org [online]. 1977 [cit. 1. 10. 2019]. Dostupné z: <http://www.gdrc.org/uem/ee/tbilisi.html>

HAECKEL, Ernst. *Generelle Morphologie der Organismen*. Berlin: Druck und Verlag von Georg Reimer, 1866.

HENTON, Mary. *Adventure in the Classroom: Using Adventure to Strengthen Learning and Build a Community of Life-Long Learners*. Vyd. 1. Dubuque: Kendall Hunt Publishing, 1996. 249 s. ISBN 0-0787224592.

HNUTÍ DUHA. *Proč je potřeba zastavit JE Temelín. Historie, fakta a souvislosti projektu jaderné elektrárny Temelín*. Vyd. 2. Hnutí DUHA: Brno, 1997. 28 s.

HNUTÍ DUHA. *Tomáš Klus zahraje na podporu našich lesů a Hnutí DUHA*. Hnutiduha.cz [online]. 2018 [cit. 12. 10. 2019]. Dostupné z: <http://www.hnutiduha.cz/aktualne/tomas-klus-zahraje-na-podporu-nasich-lesu-hnuti-duha>

HOLEC, Ota a kol. *Instruktorský slabikář*. Vyd. 1. Brno: Prázdninová škola Lipnice, 1994. 149 s. ISSN 1210-5805.

HORKÁ, Hana. *Teorie a metodika ekologické výchovy*. Vyd. 1. Brno: Paido, 1996. 75 s. ISBN 80-85931-33-6.

HORKÁ, Hana. *Starost a péče o celek – globální výchova*. In: DLOUHÁ, Jana a kol. *Vědění a participace. Teoretická východiska environmentálního vzdělávání*. Praha: Karolinum, 2009. 226 s. ISBN 978-80-246-1656-8.

HYBNER, Otakar. *Píseň Kde domov můj? Song Where Is My Home? Bakalářská práce*. Praha: PF UK v Praze, Pedagogická fakulta, 2015. Bakalářská práce. 50 s.

JACKSON, Michael. *Michael in Wonderland*. Melody maker, March, 1980. s.28-29.

KOHÁK, Erazim. *Zelená svatozář. Kapitoly z ekologické etiky*. Přepřacované vydání. Praha: SLON, 2011. 212 s. ISBN 978-80-85850-86-4.

KULICH, Jiří. *Pojetí, rozsah a obsah ekologické výchovy*. In: LIŠKOVÁ, E., V. ZIEGLER. *Environmentální výchova na ZŠ a SŠ – teoretický základ, praktická aplikace. Práce katedry biologie a ekologické výchovy PedF UK v Praze*. Praha: PF UK v Praze, 2002. s. 144-148. ISBN 80-7290-081-1.

LEDVINOVÁ, Jana a kol. *Výchova pro budoucnost. Cesty ekologické výchovy*. Vyd. 1. Praha: MŽP, Tereza, 1992. 102 s. ISBN 80-85368-20-X.

MÁCHAL, Aleš. *Průvodce praktickou ekologickou výchovou*. Brno: Rezekvítek, 2000. 208 s. ISBN 80-902954-0-1.

MATRE, Steve Van. *Earth Education: A new beginning*. Vyd. 1. Greenville: The Institut for Earth Education, 1999. 317 s. ISBN 978-0917011023.

McKEOWN, Rosalyn. *Education for Sustainable Developmnet Toolkit*. Esdtoolkit.org [online]. 2003 [cit. 4. 10. 2019]. Dostupné z: http://www.esdtoolkit.org/esd_toolkit_v2.pdf

MEADOWS, Donella, MEADOWS, Denis, RANDERS Jørgen, BEHRENS William W.. *The Limits of Growth*. Vyd. 1. New York: Universe books, 1972. 205 s. ISBN 978-0876639016.

MEDLÍK, Jan. *Humanitní environmentalistika? Jasná volba!* Enviweb.cz [online]. 2005 [cit. 23. 9. 2019]. Dostupné z: <http://www.eniweb.cz/54610>

MOLDAN, Bedřich. *Podmaněná planeta*. Vyd. 2. Praha: Karolinum, 2015. 419 s. ISBN 978-80-246-1580-6.

MŠMT. *Metodický pokyn*. Msmt.cz [online]. 2008 [cit. 1. 11. 2019]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/metodicky-pokyn-msmt-k-zajisteni-environmentalniho>

MŠMT. *Průřezová témata ve výuce žáků odborných škol. 2. díl. Člověk a životní prostředí. Člověk a svět práce*. Nuov.cz [online]. 2014 [cit. 1. 11. 2019]. Dostupné z: http://www.nuov.cz/uploads/KURIKULUM/Prurezova_temata_2._dil.pdf

MUIR, John. *The Wilderness Essays*. Dotisk Salt Lake City: Gibbs Smith, 1989. 263 s. ISBN 978-08790-53017.

MŽP. *Státní program environmentálního vzdělávání, výchovy a osvěty ČR (2000)*. Mžp.cz [online]. 2000 [cit. 1. 11. 2019]. Dostupné z: https://www.dataplan.info/img_upload/7bdb1584e3b8a53d337518d988763f8d/oev-ovo_sp-evvo-20081105.pdf

MŽP. *Cíle a indikátory pro environmentální vzdělávání, výchovu a osvětu v České republice*. Mžp.cz [online]. 2011 [cit. 1. 11. 2019]. Dostupné z: [https://www.mzp.cz/C1257458002F0DC7/cz/cile_indikatory_evvo_dokument/\\$FILE/OEDN-Cile_a_indikatory_EVVO-20110118.pdf](https://www.mzp.cz/C1257458002F0DC7/cz/cile_indikatory_evvo_dokument/$FILE/OEDN-Cile_a_indikatory_EVVO-20110118.pdf)

MŽP. *Státní program environmentálního vzdělávání, výchovy a osvěty a environmentálního poradenství na léta 2016-2025*. Mžp.cz [online]. 2016 [cit. 1. 11. 2019]. Dostupné z: [https://www.mzp.cz/C1257458002F0DC7/cz/statni_program_evvo_ep_2016_2025/\\$FILE/OF-DN-SP_EVVO_EP_%202016_2025-20160725.pdf](https://www.mzp.cz/C1257458002F0DC7/cz/statni_program_evvo_ep_2016_2025/$FILE/OF-DN-SP_EVVO_EP_%202016_2025-20160725.pdf)

NAESS, Arne. *Ekologie, pospolitost a životní styl (Ecology, community and lifestyle)*. Tulčák: Abies, 1996. 326 s. ISBN 80-88699-09-6.

PALMER, Joy. *Environmental Education of the 21st century: Theory, practise, progress and promise*. Vyd. 2. London; New York: Routledge, 2003. 284 s. ISBN 0-415-13196-0.

PIKE, Graham, SELBY, David. *Cvičení a hry pro globální výchovu 1*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2000. 235 s. ISBN 978-80-7367-630-8.

PILKA, Jiří. *Doteky hudby*. Vyd. 1. Praha: Supraphon, 1984. 69 s. ISBN 02-071-84.

PRŮCHA, Jan. *Přehled pedagogiky. Úvod do studia oboru*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2000. 269 s. ISBN 80-7178-399-4.

RAMSEY, Doug. *The Role of Music in Environmental Education: Lessons From the Cod Fishery Crisis and the Dust Bowl Days*. Canadian Journal of Environmental Education, 2002, roč. 7, č. 1, s. 183-198.

SCHWEITZER, Albert. *Albert Schweitzer, zastánce kritického myšlení a úcty k životu*. Vyd. 1. Praha: Vyšehrad, 1989. 312 s. ISBN 80-7021-010-9.

SEIFERT, Miloš. *Přírodou a životem k čistému lidství. Příručka českých junáků*. Vyd. 1. Praha: Dědictví Komenského, 1920. 576 s.

STAPP, William B. *The Concept of Environmental Education*. The Journal of Environmental Education, 1969, roč. 1, č. 1, s. 30-31.

STONE, Michael K. *Smart by Nature – Schooling for sustainability*. Vyd. 1. Berkeley: Center for Ecoliteracy, Watershed Media, 2009. 216 s. ISBN 978-0970950048.

STORCH, David, MIHULKA, Stanislav. *Úvod do současné ekologie*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2000. 156 s. ISBN 80-7178-462-1.

STREJČKOVÁ, Emílie. *Děti, aby byly a žily*. Vyd. 1. Praha: MŽP ČR, 2005. 96 s. ISBN 80-7212-382-3.

SVOJSÍK, Antonín Benjamin. *Základy junáctví*. Vyd. 1. Praha: České lidové knihkupectví a antikvariát Josef Springer, 1912. 724 s.

ŠIMANOVSKÝ, Zdeněk. *Hry s hudbou a techniky muzikoterapie ve výchově, sociální práci a klinické praxi*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2001. 246 s. ISBN 80-7178-557-1.

ŠVECOVÁ, Milada, SÁSIKOVÁ, Kamila. *Nástroje a hodnocení efektivity environmentálního vzdělávání ve školách středočeského kraje*. Praha: KEV, 2012. 64 s. ISBN 978-80-905388-0-1.

VÁŇOVÁ, Hana, TICHÁ, Alena, HERDEN, Jaroslav. *Environmentální výchova ve výuce hudební výchovy na gymnáziích*. Praha: UK v Praze, Pedagogická fakulta, 2007. 23 s.

WCED. *Our common future*. New York: Oxford University Press, 1987. 300 s. ISBN 978-0192-820-808.

Zákon č. 17/1992 Sb.: Zákon o životním prostředí. In: Ministerstvo životního prostředí [online]. 1992 [cit. 23.9.2019]. Dostupné z: https://www.mzp.cz/www/platnalegislativa.nsf/5B17DD457274213EC12572F3002827DE/%24file/Z%2017_1992.pdf

ŽÍDKOVÁ, Jolana. *Environmentální témata ve výuce hudební výchovy. Diplomová práce*. Praha: UK v Praze, Pedagogická fakulta, 2009. 70 s.

SEZNAM ZKRATEK

EVVO	Environmentální vzdělávání, výchova a osvěta
IUCN	International Union for Conservation of Nature
MŠMT	Ministerstvo školství, tělovýchovy a mládeže
MŽP	Ministerstvo životního prostředí
OSN	Organizace spojených národů
RVP SOV	Rámcový vzdělávací program pro střední odborné školy
RVP	Rámcový vzdělávací program
ŠVP	Školní vzdělávací program