

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
Teologická fakulta
Katedra pedagogiky

Bakalářská práce

KLASICKÁ HUDBA V NÁBOŽENSKÉ VÝCHOVĚ
ŽÁKŮ 1. STUPNĚ ZŠ

Vedoucí práce: doc. PhDr. Ludmila Muchová, Ph.D.

Autor práce: Blanka Talířová

Studijní obor: Náboženská výchova a etika (kombinované studium)

Ročník: 3.

2009

Prohlašuji, že svoji bakalářskou – diplomovou práci jsem vypracoval/a samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

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

15.6.2009

Blanka Talířová

Velice děkuji vedoucí své bakalářské práce doc. PhDr. Ludmile Muchové Ph.D.
za cenné rady, připomínky a metodické vedení práce.

OBSAH

ÚVOD	5
1. DEFINICE HUDBY.....	7
2. PSYCHOLOGICKÉ ASPEKTY HUDBY	13
3. CHARAKTERISTIKA DÍTĚTE V MLADŠÍM ŠKOLNÍM OBDOBÍ .	17
4. NÁBOŽENSTVÍ A HUDBA	20
5. NÁBOŽENSKÁ VÝCHOVA A HUDBA.....	21
6. MUZIKOTERAPIE A MOŽNOSTI JEJÍ APLIKACE VE VÝUCE	29
7. PRAKTICKÉ UKÁZKY VYUŽITÍ KLASICKÉ HUDBY V HODINÁCH NÁBOŽENSKÉ VÝCHOVY.....	32
ZÁVĚR	38
SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ	39
OBRAZOVÝ DOPROVOD BAKALÁŘSKÉ PRÁCE	40
ABSTRAKT	45

ÚVOD

*Pro jednu malou píseň,
kterou si tiše říkám,
rád půjdu po všech cestách,
jež nevedou snad nikam.*

*Ale jsou plny dálky
a řekou lemovány.
K ní sestupují lesy
a vymývají rány.*

*I srdce mé k ní kleká
pro zjasňující doušek.
Pro jednu malou píseň
jen ještě více zkoušek!¹*

Od dětství jsem vyrůstala v harmonickém prostředí mé velké rodiny. Poctivý a pracovitý tatínek mi byl vzorem nejen v tom, jak má vypadat skutečná hlava rodiny, ale především také v tom, jak žije a jak se chová člověk, který věří v Boha. Ve svém tatínkovi jsem viděla vzor křesťanského života. Večer co večer jsme celá rodina usedali k velkému kulatému stolu, tatínek zapálil svíčku a s radostnou důvěrou jsme v modlitbě odevzdali náš den do Božích rukou. Neděle se u nás slaví jako svátek Ježíšova zmrtvýchvstání a bez slavnostní mše svaté v našem malém vesnickém kostelíku bych si neděli nedokázala vůbec představit. Maminka pro mě byla vždy bytostí plnou lásky. Ona byla a je duší našeho teplého domova. Je neustále plná elánu a chuti podniknout něco, co druhému udělá radost. Rodiče mi dali nejen život fyzický, ale předali mi také život duchovní. Předali mi víru, smysl života. A právě mamince zůstanu vděčná

¹ RENČ, V. *Podoben větru*. Praha: ZVON, 1994, s. 30. ISBN 80-7113-076-1.

ještě za jednu věc, bez které si život nedokážu představit. Děkuji jí za to, že ve mně vypěstovala lásku k hudbě. Hudba stejně jako víra není něco, co se dá dát jednorázově, během chvilky. Aby je člověk přijal jako nedílnou součást svého života, potřebuje cítit teplo a sílu, které poskytují. Maminka ráda zpívala. A snad to byly právě její písničky, které jsem od dětství slýchávala, co ve mně den po dni hloubily místo v srdci, které si nakonec plně získaly...

A tak jakoby se už v útlém dětství narýsovala má cesta. Rozhodla jsem se věnovat se právě těmto dvěma oblastem, které se mi nestaly pouhou zálibou, ale životními kořeny. Svou víru prohlubuji a učím se jí předávat dál na Teologické fakultě v Českých Budějovicích při studiu oboru Náboženská výchova a etika a vzhled do světa hudby se mi otevírá mým studiem na českobudějovické konzervatoři, kde se zabývám hrou na varhany a zpěvem. Již několik let mám příležitost uvádět své poznatky do praxe při výuce náboženské výchovy na několika základních školách a při farních katechezích ve farnostech. Letos jsem začala vyučovat také na základní umělecké škole a pravidelně doprovázím hrou na varhany bohoslužby v mé farnosti, a tak i mé hudební studium nachází své konkrétní jak pedagogické, tak náboženské vyústění.

Pozorujíc svůj vlastní život i vývoj mých žáků jsem postupně došla k myšlence vzájemného spolupůsobení víry a hudby, zvláště pak hudby klasické na utváření vnitřních postojů člověka. Tato myšlenka mne natolik zaujala, že jsem se rozhodla zabývat se jí hlouběji a věnovat jí svou bakalářskou práci. Základní otázka, na níž chce tato práce hledat odpověď zní: Může klasická hudba pomoci chápání řeči náboženských symbolů u dětí mladšího školního věku? Lze klasickou hudbu využít konkrétním způsobem při hodinách náboženské výchovy? Při hledání odpovědi na stanovenou otázku nejprve definujeme základní pojmy, z nichž budeme vycházet. Dále bude hudba nahlédnuta z psychologického hlediska a posléze z pohledu náboženské pedagogiky. Obsahem praktické části práce budou ukázky konkrétního využití klasické hudby v hodinách náboženské výchovy.

1. DEFINICE HUDBY

Na začátku je třeba vymezit a definovat základní pojmy, kterými se budeme dále zabývat a hledat jejich souvislosti. Proto nyní uvádím některé vybrané definice z odborných slovníků a publikací, které nám mohou pomoci pochopit východiska mé práce.

Vzhledem k významové a především obsahové šíři pojmu hudba nenajdeme jedinou definici, která by dokázala stručně vystihnout všechny její podstatné rysy a základní dimenze. Proto zde uvádím několik různých definic. Každá z nich se na hudbu dívá pod trochu jiným úhlem a my na jejich základě můžeme utvořit primární představu, co se obecně pojmem hudba rozumí a z čeho vycházíme v naší práci. V definicích zvýrazňuji prvky, které se zdají být důležité pro naše hledání spojení mezi hudbou a náboženskou výchovou.

*„Hudba jest **umění v podstatě citové**, nedeskriptivní, jež své umělecké projevy vytváří z pohyblivého a plynoucího materiálu tónového a právě touto svou pohyblivostí liší se ode všech umění statických, výtvarných.“²*

Hudba je druh umění, v užším smyslu je druhem tzv. krásných umění s prvořadou estetickou funkcí. Tato umění se tradičně dělí na:

1. prostorová= výtvarná (malba, kresba, sochařství, architektura,...)
2. časová= múzická (poezie, beletrie, hudba, rétorika,...)
3. časově-prostorová (drama, opera, balet, film,...)³

² BALTHASAR, V. *Hudební slovník obsahující české i cizojazyčné odborné výrazy hudební*.

Praha: Mojmir Urbánek- Mozarteum, 1921, s. 33, ISBN nevedeno.

³ srov. LINKA, A. *Kapitoly z muzikoterapie*. Rosice u Brna: Gloria, 1997, s. 21, ISBN 80-901834-4-1.

Základní složky hudby tvoří: melodie, harmonie, rytmus, zvuková barva, dynamika, agogika a metrum.⁴

Ke své realizaci hudba nutně vyžaduje odborných reprodukčních výkonů, odlišných od pouhého napodobení, které se vyskytuje u umění hmotných. Tím se hudba odlišuje i od ostatních umění pohyblivých v čase (mimika a tanec), kde se tvůrčí myšlenka a realizující výraz pojí úžeji v osobě, která je současně i produktivní i reproduktivní. Jedině poesie se blíží v tomto smyslu hudbě, ač zde nepociťujeme nutný požadavek odborné reprodukce proto, že tvárný materiál je všeobecně přístupný již průměrně vzdělanému člověku, kdežto čtení not je umožněno jedině dobrým odborným hudebníkům. Jak zdůrazňuje A. Linka ve své knize Kapitoly z muzikoterapie:

„Kromě relací skladatel- dílo- posluchač je nutno vyzvednout i svrchovaně důležitou roli výkonného umělce- interpreta hudby, který zkomponovanou skladbu tlumočí, dotváří, vdechuje jí život, vyzdvihuje její smysl a nazřídka má rozhodující vliv na první přijetí díla a jeho další osudy.“⁵

Vnímání hudby je v podstatě syntetické, oproti analytickému vnímání umění prostorových (výtvarných).⁶

Balthasar vychází z emocionálního chápání hudby a jak později uvidíme, právě emoce hrají u dětí mladšího školního věku velkou roli.

„Hudba je umění, které tvoří svá díla z tónů a zvuků. Jako básnictví a umění pohybové, mimika a tanec, uskutečňuje se hudba v časovém postupu a je tedy pravým opakem umění prostorových, výtvarných, ačkoliv také s nimi, zvláště s architekturou, má ne jeden společný rys. Nemá sice pojmové určitosti slovesných umění, ani výtvarnické názornosti, zato vyniká šíří a intenzitou výrazu. Nelíčí

⁴ srov. LINKA, A. *Kapitoly z muzikoterapie*, s. 22.

⁵ Tamtéž, s. 31.

⁶ srov. BALTHASAR, V. *Hudební slovník...* s. 33-34.

*a nevyobrazuje, nýbrž přímo vzbuzuje duševní stavy. Časový ráz jejich projevů je příčinou, že je lze uchovati toliko písmem nebo přímou tradicí a že v ní připadá neobyčejný význam výkonnému umění, které je tu víc, než pouhou reprodukcí.*⁷

Pazdírek pokračuje svou definici tříděním velkého množství různých projevů hudebního umění podle rozmanitých hledisek. A) Co do způsobu a slohu skladatelské práce- hudba jednohlasá a hudba vícehlasá, hudba homofonní a hudba polyfonní, monodická a kontrapunktická. B) Podle výrazových cílů uměleckého díla, lze rozeznávat hudbu absolutní a hudbu programní. – C) Podle provozovacích prostředků, jimiž hudba pracuje, mluvíme o hudbě instrumentální, určené výhradně hudebním nástrojům a o hudbě vokální, určené lidskému hlasu. Složka instrumentální a vokální se také různým způsobem spojují ve smíšených obsazeních a souborech. D) Všechna tato kritéria se pronikají při stanovení určitých typů hudebních děl se zřetěním k oblasti jejich vzniku a praktickému určení, jako jsou hudba lidová a hudba umělá, hudba církevní a hudba světská, hudba dramatická, komorní, koncertní, salonní, taneční, pochodová aj. U všech těchto typů vstupuje do popředí slohová charakteristika.⁸

V Pazdírkově definici je kladen důraz na výrazovost hudby a schopnost vzbuzovat duševní stavy. Nemyslí se tím „vnucování“ a manipulace s posluchači (i když i takového účinku mohou bohužel některé hudební žánry dosáhnout). Je zde nastíněna spíše možnost vytvoření „pozitivního klima“ či „úrodné půdy“ v duši člověka.

„Hudba je nejobecněji každý strukturně organizovaný tónový (i zvukový) celek, jenž je člověkem vnímán jako „hudebno“. Hudba není pouze hudební skladba, nýbrž je jí i přirozený tón, jenž se skládá ze základního tónu a alikvotních tónů a tvoří takto nejelementárnější strukturovanou jednotku hudby.“⁹

⁷ Pazdírkův *hudební slovník naučný*. Brno: Ol. Pazdírek, 1929, s. 158. ISBN neuvedeno. Brno: Ol. Pazdírek, 1929, s. 158. ISBN neuvedeno.

⁸ srov. tamtéž, s. 158.

⁹ VYSLOUŽIL, J. *Hudební slovník pro každého*. Vizovice: LÍPA- A. J. Rychlík, 1955, s. 110, ISBN 80-901199-0-5.

Na tomto základě považuje Vysloužil za hudbu také daleko strukturovanější tónové jevy přírody, které jsou proporčně dokonce rozvinutější než formy etnické hudby, tzv. přírodních národů. Již etnická hudba je však na rozdíl od ptačího zpěvu produkt spontánní, zčásti i uvědomělé tvořivosti člověka, jenž ji určuje k provádění. Člověk hudbu od nepaměti tvoří, komunikuje s ní. Tímto jejím určením (teorie komunikace) souvisí i její společenské poslání. Znamená to, že hudba ve svém bytí není jen „věcí o sobě“, že je vždy nějak vázána na lidské společenství a jeho kulturu. Může být např. součástí obřadu (v etnické a liturgické hudbě), tance či pochodu. Může se sdružovat s jinými produkty umělé tvořivosti, jako např. s divadelním textem a poezií (již v antice) a takto vstupovat na veřejnost. Může však na veřejném koncertě fungovat i zcela samostatně jako autonomní hudba.

Oproti hudbě v přírodě, jež je výsledkem akustické a fyziologické energie, je podle Vysloužila **hudba lidského rodu produktem mnohavěké kultivace člověka sloužící rozvoji jeho duševních sil a emotivnímu uspokojení**. To ovšem nevyklučuje její akulturní zneužití, např. když působí jako droga v některých směrech jazzu (acid-rock) nebo když posluhuje ideologickému násilí nebo je k němu zneužívána. Pojem kultivace je zde chápán jako vytváření hodnot v různých hudebních formách, druzích a žánrech, jejichž četnost a charakter označují pojmové dvojice hudba vokální a instrumentální, komorní a symfonická, vážná a lehká, umělecká a funkcionální, národní a folklórní, tradiční a moderní, evropská a mimoevropská, též hudební divadlo, filmová hudba, atp.

Je zajímavé, že prvotní určení nemusí být ani v hudbě lidského rodu estetické. Někdy do 18. století vznikala většina hudby účelově... Funkcionálnost a uměleckost se tedy v umělecké hudbě nevyklučují. Nevyklučují se ani v populární hudbě, již však nesmíme měřit estetickými kritérii vážné hudby. Rozhoduje, jak který hudební kus splňuje normy a hodnoty svého druhu a žánru a jak je recipován. Jiný přístup vyžaduje i hudba těch moderních směrů, které úplně

opustily přirozené základy tradiční hudby a pracují s jejími sekundárními parametry (elektronická a témbrová hudba).¹⁰

Jiří Vysloužil svou definicí hudby předkládá řadu námětů k přemýšlení a k jejich promýšlení ve vztahu k náboženské výchově či k víře samotné. V první řadě hovoří o vázanosti hudby na lidské společenství. Hudba od pradávna lidi spojovala v radostných i smutných časech, lidé si zpívali při práci i při slavnostech... Svě nejvznešenější poslání a uplatnění našla hudba v náboženských ritech, v naší evropské společnosti pak především v liturgii.

Dále nás autor výše uvedené definice seznamuje s účelem hudby jakožto rozvoji duševních sil, emotivní uspokojení a především kultivací hodnot, které se dále projevují způsobem vlastním různým hudebním žánrům a formám. Také v náboženské výchově jde o vytváření hodnot- snad by jí tedy i v tomto bodě mohla být hudba nápomocná.

*„Pojem hudba je odvozen od řeckého slova *músiké* (*μουσική*), jímž řecký starověk nejprve chápal poezii, hudbu a tanec jako jednotný celek, později hudbu samu. V průběhu dějin se spojení hudby s řečí a tancem utvářelo stále nově (píseň, balet, opera atd.). Na druhé straně se vyvíjela instrumentální hudba jako autonomní hudební jev, pokud nebyla- jako programní hudba- svázána s mimohudebními událostmi.*

*Hudba obsahuje dva prvky: akustický materiál a **duchovní myšlenku**. Obojí nestojí jako forma a obsah izolovaně vedle sebe, nýbrž se v hudbě spojuje do uceleného tvaru...*

*Jelikož se hudba realizuje zvukem, je nejpřiměřenější interpretací hudby interpretace znějící. **Smyslový a duchovní prožitek hudby se stupňuje spojením emocí, fantazie a síly zážitku.**“¹¹*

¹⁰ srov. VYSLOUŽIL, J. *Hudební slovník pro každého*, s. 110-111.

¹¹ MICHELS, U. *Encyklopedický atlas hudby*. Praha: Nakladatelství Lidové noviny, 2000, s. 11, ISBN 80-7106-238-3.

Ani Encyklopedický atlas hudby nás nenechává na pochybách o společných prvcích hudby a víry. Hudba obsahuje duchovní myšlenku a dokáže ji vyřknout způsobem sobě vlastním, a tak mnohdy lépe než slovy dojde u recipientů pochopení a přijetí.

Shrňme nyní body citovaných autorů, ve kterých se dotýkají v širokém vymezení pojmů hudba oblastí, které nás obzvlášť zajímají. Nacházíme 3 nejvýraznější prvky. Hudba je umění vycházející a zároveň působící na emoce člověka. Hudba je chápána ve spojitosti se společenstvím, má tedy svou sociální dimenzi. Hudba je nositelem duchovní myšlenky a jako taková má tedy svůj duchovní rozměr. Těmito aspekty hudby se budeme dále podrobněji zabývat.

Pro další postup v naší práci je zapotřebí vyjasnit základní rozdíl mezi tzv. klasickou hudbou a mezi hudbou populární. Tyto dva běžně používané výrazy nejsou ovšem zcela přesné. Proto je raději nahradíme odbornějšími výrazy a ptejme se, jaký je rozdíl mezi hudbou uměleckou a lidovou. Podívejme se opět na několik definic.

„Artifciální hudba- uměle zavedený termín pro uměleckou hudbu, opak je nonartifciální hudba.“¹²

„Umělecká hudba- hovorový výraz pro hudbu komponovanou na profesionálních (teoretických) základech. Opak lidové hudby (písňe), jež vzniká spontánně, přirozeně.“¹³

„Vážná hudba- hovorové označení hudby s náročnějšími uměleckými ambicemi. Opak je lehká hudba.“¹⁴

¹² VYSLOUŽIL. *Hudební slovník pro každého*. s. 24

¹³ Tamtéž, s. 306

¹⁴ Tamtéž, s. 310

Po přečtení uvedených definic nás zajisté napadne, že i nonartificiální hudba přece musí působit na duchovní vývoj člověka. Samozřejmě tomu tak je. Tato oblast by však byla nad rámec této práce a byla již dříve zpracována jinými autory. Nás tedy zajímá působení hudby artificiální, která je svým vznikem, podstatou i posláním závažnější a náročnější. O to hlubší účinek by tedy na posluchači mohla zanechat.

2. PSYCHOLOGICKÉ ASPEKTY HUDBY

Zajímavé podněty na cestě k zodpovězení naší výzkumné otázky podává I. Poledňák, autor Stručného slovníku hudební psychologie, ve kterém se zabývá objasněním některých pojmů týkajících se hudby z psychologického hlediska. Ráda bych nyní podrobněji rozebrala některá z témat této knihy.

Již v úvodu Ivan Poledňák naznačuje, že všechny jevy hudby mají psychologickou fundaci a zároveň má jejich problematika interdisciplinární přesahy. Hudba v sobě ukrývá aspekty hudebně výchovné, hudebně estetické, sociálně psychologické. Bohužel již nezmiňuje aspekty náboženské, ale vzhledem k roku vydání knihy (1984) je tento fakt pochopitelný, přestože je nám jasné, že duchovní aspekt k hudbě nutně náleží (viz. výše).

Vzhledem ke slovníkové formě publikace jsou studovaná témata řazena abecedně. Nejdříve je vysvětlena tzv. *afektová teorie* jakožto nauka o vztazích hudby a lidského duševního života chápaného jako dění citů a vášní (emocí). Vychází ze starořecké nauky o ethosu v hudbě. Zabývá se spínáním afektů s průběhem hudebního dění. Někteří autoři se domnívali, že určité intervaly mezi tóny zprostředkovávají afekt radosti, jiné afekt smutku. Později byly i další parametry hudby (např. tonalita, převaha konsonancí či disonancí, rozpětí, barva zvuku daného nástroje,...) chápány jako prostředky vyjadřování afektů, jako sebevýraz hudebníka. Na přelomu 18. a 19. století ztratila afektová teorie na

významu. Přesto lze na jejím základě vyjádřit fakt, že hudba reprezentuje procesualitu a komplexnost světa i duševního dění člověka.¹⁵

Teorii afektů zmiňuje i Ol. Pazdírek, který říká, že tato hudebně estetická teorie, rozšířená zejména v 18. stol., odvozovala působení i smysl hudby z napodobování a vzbuzování určitých citů.¹⁶

Také Jiří Vysloužil mluví o působení hudby na vjemy a city člověka, které se projevilo ve vzniku afektové teorie a kterou ovlivnila Descartesova filosofie. Propracoval ji pak Johann Mattheson, který přihlížel k charakteru různých tónin, melodie, rytmu, tempa, ...¹⁷

Přestože afektová teorie je spíše záležitostí historickou, naznačuje již první možné spojitosti s náboženským růstem dítěte. Pojítkem jsou zde emoce, doprovázející vývoj náboženských postojů. Emoce jsou silně zastoupeny právě v hudbě. Je proto zřejmé, že hudební vyjádření určitého vnitřního stavu se může dotknout lidského srdce, jak to krásně vyjádřil Peter Paul Kasper v předmluvě ke své knize *Musica sacra*. „*Žádné umění se nedotýká tak bezprostředně srdce člověka jako hudba. Je jako druhá řeč, komunikace mezi člověkem a člověkem. Řeč- však ne slovy, nýbrž zvuky: řeč zvuků.*“¹⁸

Afektová složka hraje důležitou roli při utváření náboženských postojů. „*Chování, které, dítě provozuje, se vždy odehrává v určitém „afektivním okolí“.* *Dítě třeba díky blízkosti matky nebo jiné osoby, ke které má vztah, prožívá emocionálně pozitivní klima nebo třeba díky smyslovému vjemu (např. barevné závěsy, obrazy, příjemné zvuky, vůně nebo zvláštnost kostelního prostoru) se dostaví odpovídající citový stav. Kde se to stává dostatečně často, může se na základě klasického podmiňování spojit afektivní zkušenost s náboženskými projevy. Proto by mělo být základním principem náboženské výchovy starat se*

¹⁵ srov. POLEDŇÁK, I. *Stručný slovník hudební psychologie*. Praha: Supraphon, 1984, s. 16-18, ISBN 02-008-84.

¹⁶ srov. Pazdírkův *hudební slovník naučný*. s. 4.

¹⁷ srov. VYSLOUŽIL. *Hudební slovník pro každého*. s. 15.

¹⁸ KASPAR, P. P., *Musica sacra: Das grosse Buch der Kirchenmusik*. Graz, Wien, Köln: Verlag Styria, 1999, s. 7. ISBN 3-222-12738-7.

*o to, aby se náboženské počiny dítěte odehrávaly co možná v afektivně pozitivním klimatu, protože tím se náboženské záležitosti (konkrétní projev víry, kostel, konečně osobnost Krista a Bůh) obsadí emočně pozitivně.*¹⁹ Klasická hudba může díky své „emocionalitě“ přispět k naplnění tohoto nábožensko-edukačního úkolu.

Dalším pojmem, kterým se zabývá Ivan Poledňák ve svém slovníku hudební psychologie, je *aktivita*. Objevuje se v souvislosti s pojmem aktivace, tj. přechodem ke stavu činnosti, jejíž úroveň závisí na síle podnětu, potřebě, novosti situace, speciálních faktorech (např. únava) a individuálních rozdílech. Nenacházíme zde snad další možné pojitko s náboženskou výchovou? Vždyť právě aktivace je nezbytná pro započítí každé vyučovací hodiny či jiné formy edukace, pro náboženskou výchovu, se zřetelem na její obsahy, to platí jistě ještě více.

Činnost se odehrává ve dvou rovinách- v rovině vnější (prakticko-předmětné) a v rovině vnitřní (psychické, kognitivní). V první z nich je produktem činnosti hudební projev, ve druhé restrukturační psychiky (změna jeho představ, stereotypů, způsobů myšlení,...). To se týká jak hudebních, tak jiných životních obsahů. A o ně v náboženské pedagogice zajisté jde.

Hledisko aktivity se uzavírá konstatováním, že jistým typem a jistou mírou hudebních aktivit osobitě modifikovaných a osobitě začleněných do struktury osobnosti se vyznačuje každý normálně utvářený jedinec.²⁰ Proto můžeme předpokládat, že „řeči hudby“ se může naučit rozumět každé dítě, samozřejmě s ohledem na stupeň jeho psychického rozvoje. Toto „rozumění hudbě“ souvisí s tzv. *hudebností*, která je definována jako kategorie vyjadřující vztah člověka k hudbě nesený jednak stupněm integrace hudby do struktury osobnosti, jednak úrovní hudebních schopností. Jde v ní o úlohu a význam hudby v životě daného

¹⁹ MUCHOVÁ, L. *Úvod do náboženské pedagogiky*. České Budějovice: pedagogická fakulta JU Č. Budějovice, 1979, s. 41, ISBN 80-7040-052-8.

²⁰ srov. POLEDŇÁK, *Stručný slovník hudební psychologie*. s. 18-19.

jedince, o vztažení hudby k jiným životním sférám, o sílu a obsažnost komunikačního toku mezi hudbou a daným jedincem, o naléhavost a kvalitu informace čerpané z příslušné komunikace.²¹ Nejenže tedy můžeme být uklidněni v otázce, zda má každé dítě vnitřní předpoklad k čerpání z klasické hudby, navíc zjišťujeme, že hudba je způsob komunikace, skrze kterou získáváme určitou informaci a řekněme též formaci našeho, resp. dětského duševního a duchovního světa.

Naše hledání, v čem může klasická hudba pozitivně ovlivnit proces náboženského učení dětí v mladším školním věku, bylo obohaceno o rozkrytí hudební kompozice jakožto informace vysoce emocionální, tudíž schopné zaujmout, být promyšlena a pochopena. Mnoho skladatelů bylo při své tvorbě ovlivněno transcencí tohoto světa, ke které má umělecká duše pro svou niternost často blízko. Tento vliv, ať již samotným skladatelem uvědomovaný, neuvědomělý či dokonce popíraný, je v klasické hudbě velice patrný. Pokud víme o prostředcích, kterými skladatel vyjadřuje hudební myšlenku, můžeme ji dětem vhodným způsobem pomoci odkrýt. Dále byla klasická skladba viděna ve své aktivační funkci, umožňující nenásilnou možnost změny určitých pokřivených představ, které mohou děti mít. Poslech klasické hudby je pro mnohé děti neobvyklým způsobem zpracování běžných skutečností a také slavnostních událostí a otevírá jim tak nový pohled na svět.

Na závěr této kapitoly uvádíme shrnující přehled psychosociálních funkcí hudby. Můžeme je rozdělit do 4 základních skupin:

1. dimenze rituálního působení hudby: spojování hudby s rity a kulty (přírodní náboženství, liturgická hudba- gregoriánský chorál atd., hudba spojená se světskými obřady- promoce, občanská svatba, folklórní obřady,

²¹ srov. POLEDŇÁK, *Stručný slovník hudební psychologie*. s. 161.

- časté užití státní hymny,... i hyperkoncerty hvězd spojené s kultem hudebníka- ztotožňování se s interprety způsobuje davové hypnózy,...)
2. dimenze terapeutického působení hudby: viz. 6. kapitola Muzikoterapie
 3. dimenze výchovného a vzdělávacího působení hudby: zabývá se jí hudební pedagogika a psychologie, uvnitř hudby lze objevit etickou hodnotu, vzdělávací funkce si všímá typických rysů techniky hudby, stylizace tance,... hudba má moc člověka formovat
 4. dimenze estetického působení hudby: věc vkusu ovlivněná výchovou, médii,... individuální otázka, není úměrná umělecké hodnotě díla²²

3. CHARAKTERISTIKA DÍTĚTE V MLADŠÍM ŠKOLNÍM OBDOBÍ

Hudba působí na člověka v celém jeho životě, ve všech jeho obdobích. Zaměřme se však nyní na dítě, které se nachází ve věku mladšího školního věku. Čím je tento věk specifický a co je pro něj charakteristické? Jeho začátek se obvykle klade do věku, kdy dítě vstupuje do školy, tj. 6-7 let, konec tohoto období se projeví zpravidla prvními známkami pohlavního dospívání a jeho průvodními psychickými projevy, tj. ve věku 11-12 let.

Pro dítě znamená tato nová etapa jeho života především školní docházku, která ho velice poznamenává. Mladší školní věk bývá označován jako období střízlivého realismu. Školák je plně zaměřen na to, co je a jak to je. Chce pochopit okolní svět.²³ Je to patrné jak v jeho mluvě, v kresbách, v písemných projevech, ale také v jeho hudebnosti- dítě je schopno postihnout tonálně-výškový pohyb

²² srov. nepublikované přednášky z Úvodu do hudební psychologie a muzikoterapie na Teologické fakultě Jihočeské univerzity přednesené PhDr. Ludmilou Peřinovou, PhD.

²³ srov. LANGMEIER, J. *Vývojová psychologie pro dětské lékaře*. 2.doplněné vyd. Praha: AVICENUM, zdravotnické nakladatelství, 1991, s. 105, ISBN 80-201-0098-7.

melodie, koncentrovat pozornost na dvojici výškově rozdílných tónů, rozvinuté tonální citění, poznávat známé písně, má rozvinutou hudební paměť, základní rytmické citění, rozsah pěveckého projevu přibližně od c¹-a¹, je schopno elementárního tvůrčího projevu a má předpoklady pro elementární instrumentální činnost.²⁴

Dítě je v tomto období plně aktivní, chce věci prozkoumat skutečnou, reálnou činností. Langmeier říká: „*Nejhůře se učily děti, kterým se dostalo jen slovního výkladu učiva, lépe již děti, které viděly vyložené vztahy na obrázcích konkrétně znázorněny, ale nejlépe ty děti, které kromě výkladu a ilustrací měly k dispozici ještě materiál, s nímž mohly aktivně samy experimentovat.*“²⁵ Je tedy zřejmé, že využití neverbálních prostředků ve výuce, tj. též hudby, má velice pozitivní vliv na dětské učení.

Tělesný růst, na kterém je závislý vývoj pohybových i ostatních schopností, je rovnoměrně plynulý. Výrazně se zlepšuje hrubá i jemná motorika a koordinace všech pohybů celého těla. Dítě si je dobře vědomo svých zdarů a nezdarů v oblasti pohybových výkonů a potřebuje být motivováno. Soustavně se vyvíjí smyslové vnímání. Dítě je pozornější, vytrvalejší, vše důkladně zkoumá a prozkoumává po částech, až do malých detailů. Vnímání se stává cílevědomým aktem. Uvolňuje se také ze sevření úzkého času a prostoru a je schopno si vybavit v paměti dřívější vjemy. Zdokonaluje se řeč co do bohatosti slovní zásoby, délky a složitosti vět i užití gramatických pravidel. Významný pokrok se projevuje v artikulaci. Vývoj řeči podporuje také rozvoj paměti krátkodobé i dlouhodobé, dítě dovede lépe reprodukovat naučenou látku. Proces učení je plánovitý a dítě dovede dávat pozor současně na více aspektů učební látky.²⁶ V hudebně výchovném procesu se mohou vytvářet mnohostranné vztahy mezi dítětem a hudebním dílem. Důležité je vytvoření vnitřní motivace, které je dlouhodobým

²⁴ srov. SEDLÁK, F. *Hudební vývoj dítěte*. 1. vyd. Praha: Supraphon, 1974, s. 90-92, ISBN 02-289-74.

²⁵ LANGMEIER. *Vývojová psychologie...* s. 106

²⁶ srov. tamtéž, s. 107-112.

procesem přibližování hudby dítěti, otvírání její krásy a věčných hodnot. Základními složkami hudebné výchovného procesu je zpěv- přirozený výraz vnitřního života člověka a poslech hudby, který má být založen na rytmické struktuře, barevném (témbrovém) vnímání a na dynamických kontrastech.²⁷

Co se kognitivního vývoje týká, dítě chápe vztahy mezi různými ději, ovšem jen na zcela názorné rovině, kde vychází ze své vlastní činnosti. Dítě kolem 7 let je schopno logických operací a úsudků odpovídajících zákonům logiky, bez závislosti na viděné podobě. Týká se ovšem jen konkrétních věcí a jevů, obsahů, které si lze názorně představit. Dítě je schopno různých transformací v mysli současně- může chápat identitu, zvrtnost, vzájemné spojení různých myšlenkových procesů. Je schopno pochopit zahrnutí prvků do třídy, chápe příčinné vztahy. Myšlenkové schopnosti dítěte jsou závislé na učení a mohou být vhodně podporovány. Myšlení je tvořivé, což lze dobře využít v hudebním projevu dítěte.

Vstupem do školy přijímá dítě nové sociální role. Učí se modelovat vlastní způsoby chování podle rodičů, prarodičů, učitelů a spolužáků. Má příležitosti k četnějším a rozlišenějším sociálním interakcím- učí se pomáhat slabším, spolupracovat, soutěžit. Má již zvnitřněné elementární normy sociálního chování a základní hodnoty. Vnitřní kontroly jsou ovšem ještě nepevné a musí být podporovány zvnějška. Vyvíjí se morální vědomí a jednání. Dítě si osvojuje uvědomělejší sebepojetí a sebehodnocení. Nejdůležitějšími činnostmi jsou pro dítě práce a hra.²⁸

Jak jsme viděli v této kapitole, dítě na 1. stupni ZŠ je dobře disponováno k percepci hudby i k samotnému hudebnímu vyjádření. Z vývojově psychologického hlediska je patrný pozitivní účinek, který může mít využití hudebních činností na rozvoj dětské osobnosti.

²⁷ srov. SEDLÁK, *Hudební vývoj dítěte*. s. 94-97.

²⁸ srov. LANGMEIER, *Vývojová psychologie...* s. 112-128.

4. NÁBOŽENSTVÍ A HUDBA

Doposud jsme se zabývali otázkami týkajícími se hudby, hudební dimenze člověka a jejími psychologickými základy. Nalezli jsme aspekty, které mají vztah k duchovnímu rozměru našeho světa a jsou v přímo či nepřímo obsaženy. Ptejme se nyní obráceně a konkrétněji zaměření na naši výzkumnou otázku. 1. Lze najít v křesťanském náboženství, potažmo v náboženské výchově dětí hudbu? 2. Může dítě lépe pochopit a následně vyjádřit svou víru pomocí hudebního projevu?

Na první otázku cítíme již předem intuitivní kladnou odpověď. Hudba má v křesťanství skutečně dlouhou tradici. *„Od svých počátků směla hudba- jako většina umění- být postavena do vztahu k náboženství. Aniž by proto musela být každá hudba zároveň náboženská hudba (v užším smyslu). Avšak vztah mezi hudbou a náboženstvím nebyl navzdory mnoha zakalením a konfliktům nikdy rozbit. A snad také vůbec být nemohl. Podobně jako náboženství se snaží hudba přiblížit nevysslovitelnému. Beze slov- ale přece jinou řečí, řečí zvuků.“*²⁹

Jak se na hudbu dívá církev? Konstituce o posvátné liturgii Sacrosanctum Concilium nás nenechává na pochybách o významném a zcela specifickém postavení, jaké hudba pro život církve zaujímá. *„Církevní hudební tradice představuje nedocenitelný poklad, který vyniká nad ostatní umělecké projevy především tím, že je to bohoslužebný zpěv, vázaný na slova liturgie, a tak tvoří nezbytnou nebo integrující součást slavné liturgie.“*³⁰

Hudba má v náboženství skutečně své nezaměnitelné místo a jak víme z dějin hudby, skladatelé používali k vyjádření svých myšlenek různé formy. A tak v běhu času vykrystalizovaly formy vokální- od jednohlasého zpěvu prvních křesťanů, který nabyl své krásy zejména v gregoriánském chorálu, přes mnohohlasá polyfonní moteta, písně až k velkým kantátám a oratoriím. Vedle

²⁹ KASPAR, *Musica sacra*. s. 7.

³⁰ SC 12 /Hudba a liturgie/ *Dokumenty 2. vatikánského koncilu*. Kostelní Vydří: Karmelitánské nakladatelství, 2002, ISBN 80-7192-467-9.

těchto forem, které dávají vyniknout lidskému hlasu jako prvnímu a nejpřirozenějšímu hudebnímu nástroji, se v dějinách vyvíjely těž četné formy instrumentální uplatňující nejrůznější hudební nástroje, z nichž v křesťanském náboženství zaujaly největší význam varhany.

„Varhany vděčí svému postavení jako královna hudebních nástrojů mimo jiné také skutečnosti, že mohou vyvolat několikanásobnou sílu zvuku, než vytvoří jediný člověk vlastní silou foukáním, taháním, potahováním, bitím, zpíváním ba ani řvaním...Žádný jiný nástroj nemá takovou šíři dynamických a zvukových možností celého spektra slyšitelného rozsáhlého rozsahu tónů a větší výrazovou paletu od nejjemnějšího až k heroickému a od téměř ztrácející se zvukové hladiny až k vzrušenému perpetuum mobile.“³¹

Jak vidíme, v křesťanství zaujímá hudba skutečně významné místo a její hlavní funkcí je oslava Boha jako největšího Umělce. Pomáhá nám také oživovat a upevňovat náš vztah k Bohu. Z těchto důvodů si zaslouží své místo a uplatnění také v náboženské výchově dětí.

5. NÁBOŽENSKÁ VÝCHOVA A HUDBA

Vraťme se nyní k cílové skupině, na kterou se tato práce vztahuje. Je čas nahlédnout do osnov náboženské výchovy dětí 1. stupně základních škol, které vydala Česká biskupská konference v roce 2004. Nalezneme v nich některé prvky společné cílům náboženské výchovy a aspektům hudby?

Začněme tuto kapitolu tím, z čeho vzniká jakékoliv hudební dílo, mluvený projev, co je před tím než se ozve první tón- ticho. Ticho je počátkem a snad i předpokladem hudby, ale také meditace, která by měla být jednou z důležitých náboženských činností. Lidskou potřebu ticha krásně vystihuje slovy básníka Josef Javora:

³¹ KASPAR, *Musica sacra*. s. 23

POTŘEBUJEME TICHŮ

*Stále jen hrají
Kéž by hráli...
po hraní mlčeli
a rozjímali*

*Každému z nás
ticha je třeba
jinak vyhladovíme
jak tělo bez chleba*

*V něm stáváme se
více svými
Duchem prohloubeni
a propastnými...³²*

V dnešním světě plném hluku, spěchu a rámusu je zapotřebí ticha víc jak kdy jindy. Zvláště děti, vychovávané způsobem neustálého střídání různých zájmových kroužků a činností, ztrácejí ticho. Některé z nich už snad skutečné ticho ani neznají, a tak se odcizují také sami sobě, ztrácejí smysl práce, zábavy, odpočinku a života vůbec. Náboženská výchova má z tohoto důvodu velký úkol a významnou funkci, prostřednictvím krátkých cvičení i meditativních metod pomoci dětem se vnitřně zklidnit, ztišit, zaposlouchat se...³³ Pak teprve budou vnitřně disponovány k naslouchání vyprávění o milujícím Bohu či soustředění k meditaci hudebního díla. „*Kontemplace musí předcházet činnosti. Pouze v kontemplaci nacházíme pokoj a poznáváme, jak potom přistupovat k bratřím*

³² JAVORA, J. *Výběr z hroznů*. Olomouc: Matice cyrilometodějská, 2006, s. 69, ISBN 80-7266-248-1.

³³ srov. MUCHOVÁ, L. *Úvod do náboženské pedagogiky*, s. 109.

s velkodušnou láskou.“³⁴ Ticho je předpokladem kontempace, je také předpokladem hudby. Hudba může zase napomoci vnitřní soustředěnosti i uvolnění. A tak tyto tři skutečnosti mohou účinně spolupůsobit jedna na druhou.

Od ticha přejdeme k hudbě a jejímu vztahu k náboženské výchově. „Každý člověk touží, aby byl přijímán a milován, aby se mohl s ostatními sdílet. Ve svém okolí se setkává s utrpením a smrtí a **touží po perspektivě, která přesahuje hranice vlastního života.**“³⁵ Touha po transcendenci- již v základních definicích hudby jsme se setkali s duchovní myšlenkou, se smyslovým a duchovním prožitkem hudby. Potvrzuje to též P. P. Kaspar: „*Nejen židovsko-křesťanská, nýbrž obecná lidská moudrost, že nejen chlebem živ je člověk, nás nechává hledat hlubší životní smysl: Člověk potřebuje něco, pro co se nasadí, něco, v co doufá, v co může věřit a milovat. Člověk potřebuje něco, z čeho pocituje hlubší radost než z grilovaného kuřete nebo sklenice piva. Člověk potřebuje něco, co ho nadchne, něco, co ho může uchvátit... Člověk potřebuje něco, co dá jeho duši křídla, co ho nechá vystoupat nad realitu suchopárnosti.*“³⁶ Člověk potřebuje... a dítě snad ještě více! Dále Kaspar pokračuje o umění a vztahu k transcendentnu: „*Vědomí toho, že umění se chce neustále přibližovat Božskému, hledajíc, ptajíc se, naříkajíc či jásajíc, je snad ten nejhlubší zdůvodnění proto, že mezi skutečnými umělci je mnoho nábožensky hledajících a věřících lidí.*“³⁷

V Osnovách náboženské výchovy římskokatolické církve v 1.-9. ročníku základní školy je ve 2. kapitole schopnost transcendence popsána a rozlišena následovně. „*Nazveme-li obecnou schopnost člověka reflektovat sebe sama, hranice všeho viditelného a překračovat své hranice transcendencí, můžeme rozlišit tři směry transcendence, tři směry překročení sebe sama: Překročení „já“*

³⁴ LUBICHOVÁ, Ch. *Myšlenky významných osobností*. Praha: Nové město, 2001, s. 16, ISBN 80-86146-18-9.

³⁵ MUCHOVÁ, L., MUROŇOVÁ, E. *Osnovy k výuce náboženské výchovy římskokatolické církve v 1. – 9. ročníku základní školy*. Praha: Sekretariát České biskupské konference, 2004, s. 6.

³⁶ KASPAR, *Musica sacra*. s. 14.

³⁷ Tamtéž, s. 17.

– ve smyslu, že člověk je vzhledem k sobě samému stále na cestě hledání plnějšího života. Překročení „ty“ (sociální vztahy) – ve smyslu, že plné lidství se uskutečňuje skrze brání a dávání v prostoru světa, který člověka obklopuje. Překročení smyslu života (náboženství) – ve významu, že člověk prožívá sám sebe ve své omezenosti, klade si otázky a nenalézá odpovědi, trpí a ptá se proč. Náboženství tak na jedné straně upomíná člověka na jeho omezenost, na druhé straně aktivizuje naději, že existuje smysl a naplnění života. **Všechny tyto druhy schopností vedoucí k transcendenci mají právo být zahrnuty do obecného chápání rozvoje osobnosti, a tím získávají oprávněnost být v procesu vývoje a zrání člověka vychovávány a kultivovány.**³⁸

Je zajímavé, že v tomto oficiálním vyjádření nenacházíme definovanou pouze onu schopnost transendence, jejíž kultivace, jak jsme viděli je vlastní jak hudbě, tak cílům náboženské výchovy. Jsou zde rozlišeny tři směry, které korespondují se třemi základními rozměry hudby, ke kterým jsme dospěli v závěru kapitoly Definice hudby: emotivní dimenze souvisí s výše citovaným překročením „já“, sociální dimenze je adekvátní s překročením „ty“ a duchovní dimenze hudby zcela odpovídá překročení smyslu života. Ona kultivace dítěte prostřednictvím náboženské výchovy má velký význam nejen pro ně samé, ale je i šancí pro demokratickou společnost, jak zvýšit sociální potenciál a obecnou kulturnost společnosti.³⁹

Dále je ve 2. kapitole Osnov náboženské výchovy zmíněna touha po oslavě Boha, která přivedla stavitele k postavení monumentálních chrámů, malíře a sochaře k vytvoření nejlepších uměleckých děl, panovníky k vytvoření dobrých podmínek pro rozkvět států a **mnohé významné osobnosti vědy, umění a politiky motivovala k tomu, aby svou prací oslavily Boha.**⁴⁰ Oslava Boha je zcela přirozeným a základním prvkem života křesťana. Je důležité, aby k ní byly vedeni děti od dětství. Při slavení cítíme hluboké spojení s lidmi, kteří nás obklopují

³⁸ MUCHOVÁ, MUROŇOVÁ, *Osnovy k výuce náboženské výchovy...* s. 6.

³⁹ srov. tamtéž, s. 6.

⁴⁰ srov. tamtéž, s. 6.

v prostoru i v čase, cítíme napojení života v tomto světě na život hlubší, transcendentní skutečnost- ve „spojení Nebe se Zemí“.⁴¹ Z výše uvedených definic hudby je zřejmé, že hudba má mnoho funkcí. Jednou z nich je právě oslava, slavení. Prostřednictvím tónů dokážeme lépe než slovy vyjádřit ono „spojení s Nebem“.

Podívejme se nyní na samotné pojetí předmětu náboženská výchova. *Náboženská výchova v širším slova smyslu se orientuje na obecně lidské jevy, jako jsou důvěra, vděčnost, odpouštění, radost, štěstí, ochota pomoci nebo schopnost tušení dimenzí, které člověka přesahují.*⁴² Všechny zde zmíněné jevy nalezneme v mnohých hudebních dílech. Je o tom přesvědčen i Kaspar ve své knize *Musica sacra*, kde říká: „*Výživná hodnota hudby se měří jinak než v kaloriích či joulech. Měřícími jednotkami jsou radost a útěcha, chuť do života a životní smysl.*“⁴³

V Osnovách náboženské výchovy je zmíněno, že náboženská výchova svým obsahem kultivuje to, co je vlastní každému člověku. Ano, v nitru každého člověka i dítěte jsou vloženy základní hodnoty lidství. Pokud jsou tyto životní hodnoty dětem prezentovány vhodným a zároveň působivým způsobem, kterým klasická hudba zajisté je, je jim umožněno také jejich svobodné vnitřní přijetí, které je základem pro jejich skutečné zakořenění v srdci člověka. Přesto nestačí jediná „prezentace“ základních hodnot. Děti potřebují, aby jim byla neustále ukazována krása těchto hodnot, potřebují nikdy neukončené „zalévání“ a „vyživování“ onoho semínka hodnot, které mají ve svém srdci. Kaspar často přirovnává hudbu k potravinám, se kterými má společnou právě onu schopnost vyživovat, dodávat energii. „*Umění- a obzvlášť hudba- se nám jeví jako „životní prostředek“ zvláštního druhu. Stojí v příkrém kontrastu k užítkovosti potravin*

⁴¹ srov. MUCHOVÁ, L. *Náboženská edukace v současné společnosti*. Ružomberok, 2007.

Habilitační práce. Katolická univerzita v Ružomberoku. Pedagogická fakulta. Kapitola 4.1. Meditace a slavení.

⁴² srov. MUCHOVÁ, MURŇOVÁ, *Osnovy k výuce náboženské výchovy...* s. 7.

⁴³ KASPAR, *Musica sacra*. s. 18.

denní potřeby.“ (pozn. v němčině Lebensmittel vyjadřuje jak životní prostředek, tak potraviny)⁴⁴ A dále upřesňuje: „*Jako náboženství, jako láska, může také umění, především hudba, lidi vnitřně živit, posilovat, zachovat na živu.*“⁴⁵

Základní prostor náboženské výchovy tvoří tři prvky: existenciální potřeba člověka (být přijímán a milován, poznávat měřítka a motivaci správného jednání, moci se sdílet a mít perspektivu přesahující hranice lidského života), dále životní zkušenost člověka a nakonec životní zkušenost člověka v konfrontaci se zkušeností víry. Ke druhému zmíněnému bodu se v Osnovách náboženské výchovy říká: „*Náboženská výchova vychází z principu, že náboženství a víra se nezabývají zvláštní oblastí skutečnosti, nýbrž postihují život ve všech jeho dimenzích. Vychovává tak v člověku schopnost vnímat svůj život jako prostor, v němž se setkává s Bohem.*“⁴⁶ Jak snáze si tento prostor setkání s Bohem uvědomujeme, když nás obklopuje krásná hudba, která duši přímo „povznáší“ nad každodenní starosti a dává ji nahlédnout na skutečnost bytí v jeho opravdovosti.

Jaké jsou obecné úkoly předmětu náboženská výchova? Náboženská výchova v širším smyslu má:

- pomáhat k uvědomění si a k vyjádření lidských zkušeností
- má vzhledem k lidským zkušenostem a ke konkrétním projevům náboženské zkušenosti probouzet otázky po Bohu
- **rozvíjet základní lidské schopnosti, jako je radost, úžas, vděčnost, důvěra**
- **vytvářet předpoklady pro porozumění náboženskému vyjadřování a vychovávat ke vnímání náboženských symbolů**
- **má dát prostor vícedimenzionálnímu učení, které neoslovuje pouze rozumovou stránku dítěte, ale i city a připravenost k jednání**

⁴⁴ KASPAR, *Musica sacra*. s. 15.

⁴⁵ Tamtéž, s. 16.

⁴⁶ MUCHOVÁ, MUROŇOVÁ, *Osnovy k výuce náboženské výchovy...* s. 7-8.

- seznamovat s náboženstvími a světovými názory, spolupracovat s vyučujícími jiných předmětů.

Náboženská výchova v užším smyslu si pak klade tyto obecné úkoly:

- kreativním a produktivním vyučovacím procesem prohlubovat propojení mezi konkrétními projevy náboženské zkušenosti a zkušenostmi dětí.
- spojit kontext dějin lidstva se zkušeností lidstva s Bohem motivovat k rozhodnutí se pro víru, k vytvoření živého vztahu
- k Bohu a k aktivnímu křesťanskému životu v církvi vytvářet předpoklady k následné katechezi zahrnující výchovu k modlitbě, uvádění do prvků svátků a slavností, výchovu ke
- svátostem, výchovu k pokání a k životu dítěte ve farnosti⁴⁷

Většinu zmíněných úkolů by bylo možné uvést do plodného vztahu s klasickou hudbou. Velice podnětné jsou v tomto směru tučně zvýrazněné body. O rozvíjení základních lidských schopností již byla řeč. Zastavme se nyní u dalšího z úkolů náboženské výchovy, a sice vytváření předpokladů pro porozumění náboženskému vyjadřování a výchova ke vnímání náboženských symbolů. Co je míněno pod pojmem symbol a jak nás může zajímat ve vztahu náboženské výchovy a klasické hudby?

Slovo symbol pochází z řeckého *σύμβολο*, což byl původně předmět rozdělený na dvě části, který sloužil jako poznávací znamení jeho vlastníků. V symbolu se vždy setkává jedno s druhým- zjevné i skryté, vědomé i nevědomé, světské a božské, jednou daností se otevírá danost jiná. Symbol má své charakteristické znaky, jimiž je obecná srozumitelnost, důraz ne celek (celistvou zkušenost), otevřenost vůči více významům a dobová podmíněnost. Také řeč má svou symbolickou formu známou jako mýtus.

Symbyly hrají v náboženské výchově a v náboženství vůbec důležitou roli. Jejich prostřednictvím lze totiž předat obsahy, které jsou základem křesťanské

⁴⁷ srov. MUCHOVÁ, MURŇOVÁ, *Osnovy k výuce náboženské výchovy...* s. 8-9.

víry (člověk jako Boží obraz, Kristus- Bůh se stává člověkem, svět jako podobenství, solidarita s ubohými,...)⁴⁸

A v čem spojují symboly náboženství a klasickou hudbu? „*Společné body mezi hudbou a náboženstvím budou konečně stále zřetelněji zřejmé. A skutečně má hudba stejně jako drama- a ještě více oblastí umění- své kořeny v nábožensko-kultovním. Dějiny kultu a kultury jsou nerozdělitelné a společné dějiny. Hudbu spojuje s náboženstvím pokus říci nevýslovné, vyslovit nevyslovitelné.*“⁴⁹ Hudební i náboženské obsahy jsou symbolické, uvádějí nás do hlubší skutečnosti, kterou nelze vyjádřit běžně používanými prostředky. Klasická hudba, ač se není vždy snadná na poslech, může díky své podstatě přivést skladatele, interprety i posluchače jak dospělé, tak dětské, k setkání s náboženskými symboly a poodhalit krásu a velikost Boha a Jeho lásky. Peter Paul Kaspar to stvrzuje ve své knize *Musica sacra* těmito slovy: „*V jedné známé slovní hříčce se říká: Nemůžeš svůj život prodloužit- prohlub jej tedy! Mezi těmito „životními prostředky“ pro vyšší „kvalitu života“ je nejdříve jmenována láska.*“⁵⁰

Symbol nemůže být nikdy povrchní, některá laciná hudba bohužel ano. Velmi tedy záleží na kvalitě poslouchaného či prováděného díla! Navíc hudba není něčím, co by mělo být pasivně přijímáno, jak se to bohužel dnes často děje. Hudba se ozývá ve všech obchodech, v dopravních prostředcích, na ulici i v bytech jako tzv. kulisa v takové míře, že se dnes mluví o hudebním smogu a nutnosti hudební ekologie! Dnes je důležitý návrat k uvědomělému naslouchání hudebního díla, protože, jak říká Kaspar „*hudba je také dialogické dění. Při „muzicírování“ sice mluvíš jinou řečí než tou slovní- přece však mluvíš, když hraješ či zpíváš. A aby tvá rozmluva nezůstala monologem, musíš se obracet k posluchači, musíš mu chtít něco říct. A to se ti nepodaří, pokud pro tebe posluchač nic neznamená.*“⁵¹ A mohli bychom dodat, že to platí též obráceně,

⁴⁸ srov. MUCHOVÁ, L. *Náboženská edukace v současné společnosti*. Kapitola 4.2. Symbol jako prostředek náboženského vyjádření ve vztahu k náboženské edukaci.

⁴⁹ KASPAR, *Musica sacra*. s. 16.

⁵⁰ Tamtéž, s. 14.

⁵¹ Tamtéž, s. 17.

posluchač má být pozorný vůči snaze interpretově, aby hudba mohla nabýt svého plného rozměru a všech svých dimenzí. Pak jsou obohaceni všichni.

Klasickou hudbu lze ve výuce použít v různých didaktických situacích: pro navození soustředěnosti a koncentrace pozornosti dětí, při modlitbě (aneb Kdo zpívá, dvakrát se modlí), jako doprovod meditací, k vyjádření radosti či vděčnosti, při slavení určitého svátku nebo radostné události, při předávání symbolických obsahů křesťanství, k vícedimenzionálnímu zdůraznění učiva.

6. MUZIKOTERAPIE A MOŽNOSTI JEJÍ APLIKACE VE VÝUCE

Doposud jsme nezmínili jednu velice důležitou oblast působení hudby, která také souvisí s využitím klasické hudby v náboženské edukaci. Je to oblast léčivého či preventivního účinku hudby a sice muzikoterapie.

Muzikoterapie, jak už sám řecko-latinský původ slova napovídá, je ve své podstatě léčba hudbou či s hudbou (= za pomocné zpříjemňující účasti hudby) a to i ve smyslu prevence. Jako vědní obor spadá do oblasti arteterapie. Svůj původ má již ve starověku (Egypt, Řecko, Řím, Čína, Židé, Peršané, Babylóňané,), psali o ní Platón a Aristoteles, kteří koncipoval dva stěžejní muzikoterapeutické postoje, které se týkají volby prostředků (princip etický a katarzní).⁵² V dějinách prošla vzestupnými (např. v období baroka) i sestupnými fázemi (v renesanci a klasicismu). Ovšem teprve po 2. světové válce se začala rozvíjet jako samostatný obor, přičemž největší rozvoj zaznamenala v USA, Švédsku a západním Německu. V České republice podobně jako v jiných postsocialistických zemích je muzikoterapie v začátcích a odborníků je zatím bohužel velmi málo.

⁵² srov. LINKA, A. *Kapitoly z muzikoterapie*, s. 47.

Obsah muzikoterapie zahrnuje aktivní a receptivní činnosti, které bezprostředně souvisí s emocionálním, etickým a estetickým zážitkovým světem, poznáním a zájmovou orientací dítěte i dospělého. Hudba v muzikoterapii má mimořádně cennou vlastnost ničím neohrazeného působení prostřednictvím své umělecké řeči a svých výrazových prostředků. Působí totiž bez ohledu na věk, vzdělání, povolání, sociální příslušnost a národnost.⁵³

Podle zaměření se muzikoterapie dělí na:

1. komunikativní muzikoterapie- náprava narušených mezilidských vztahů (lidé si sdělují zážitky, které v nich vyvolala hudební ukázka nebo sami hrají na hudební nástroje)
2. reaktivní muzikoterapie- navození pozitivních emocionálních prožitků (kompenzace traumat a vnitřních konfliktů)
3. regulativní muzikoterapie- harmonizace napětí, úzkosti a strachu
4. preventivní muzikoterapie- provádí ji každý člověk sám

Muzikoterapii lze použít při léčbě neuróz, problémů se spánkem, dýcháním, při mentálních handicapech, v pedagogice k odstranění poruch učení a chování, v psychiatrických zařízeních, při závislostech.⁵⁴

Podle hlediska, kdo muzikoterapii provádí rozlišujeme autoterapii (provádí ji člověk sám na sobě bez terapeuta) a heteroterapii (je vedena terapeutem, který navodí pocit klidu, doplňuje sugesce,...).

Podle počtu klientů se dělí na individuální (jeden člověk) a kolektivní (do 15 lidí hovoříme o skupinové muzikoterapii, při více než 15 lidech o hromadné muzikoterapii). Dále ji lze dělit podle různých kritérií (např. pouze ženy, muži, děti, podle věku...)

Dle způsobu pacientovy účasti na terapeuticky motivovaném hudebním dění je rozlišována terapie receptivní (poslech hudby reprodukováné či živé- pořádají se

⁵³ srov. MÁTEJOVÁ, Z., MAŠURA, S. *Muzikoterapia v špeciálnej a liečebnej pedagogike*. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo, 1992, s. 12. ISBN 80-08-00315-4.

⁵⁴ srov. nepublikované přednášky z Úvodu do hudební psychologie a muzikoterapie na Teologické fakultě Jihočeské univerzity přednesené PhDr. Ludmilou Peřinovou, PhD.

terapeutické koncerty) a aktivní (vlastní zpěv, hraní a to i u nemuzikantů za pomoci tzv. Orffových nástrojů, popř. hře na černých klávesách klavíru,...). Zvláštní obor tvoří fonoterapie, která využívá k léčbě mimohudební zvuky (přírodní zvuky, nahrávky vesmíru, tlukot srdce, dopravní prostředky,...). Za mocný náladotvorný prostředek je považován ptačí zpěv.⁵⁵

Do rámce dimenze terapeutického působení hudby řadíme hudbu k relaxaci, meditaci, ale i veškerou hudbu (i zábavnou), která na člověka působí (také hudební kulisa), aby si odpočinul a odreagoval se (i taneční hudba). Lze rozlišit funkci regenerativní, stimulační, harmonizační, zábavnou, terapeutickou, protistrachovou,...⁵⁶

„Výběr vhodné hudby k receptivní muzikoterapii je záležitost náročná a delikátní. Závisí na druhu, stupni a fázi pacientova onemocnění, na jeho vkusu, inteligenci, předběžné hudební zkušenosti a připravenosti, momentální náladě a dalších faktorech. Co se hodí pro jeden případ, nemusí být vhodné a účinné v případě jiném.“⁵⁷

Hudba nebo jiný zvuk může lidskému zdraví nejen prospívat, ale někdy také škodit, např. vlivem objektivně špatné či subjektivně nevyhovující hudby, hudby kazově či neslohově interpretované, často přerušované, hudbou hranou na příliš defektní nástroj, hudbou reprodukovanou vadně, nekvalitně či příliš hlučně, hudbou vnucovanou posluchači a především mnohadecibellové hudby a tzv. hudebního smogu. Zde mluvíme o tzv. muzikopatogenii či fonopatogenii.⁵⁸

Výchovnou funkci hudba osvědčuje při morální nápravě mladistvých delikventů. V některých zvláštních školách se hudba uplatňuje při výchově nepřizpůsobivých dětí.⁵⁹ Ale, jak jsme již výše předznamenali, hudba může

⁵⁵ srov. LINKA, *Kapitoly z muzikoterapie*, s. 60-70.

⁵⁶ srov. nepublikované přednášky z Úvodu do hudební psychologie a muzikoterapie na Teologické fakultě Jihočeské univerzity přednesené PhDr. Ludmilou Peřinovou, PhD.

⁵⁷ LINKA, *Kapitoly z muzikoterapie*, s. 93.

⁵⁸ srov. tamtéž, s. 44, 119-120.

⁵⁹ srov. tamtéž, s. 88.

působit také jako prevence, a proto je vhodné tohoto jejího účinku využít také při náboženské edukaci.

J. Zeleiová rozlišuje 3 základní koncepty muzikoterapie v dnešní době: pedagogický, medicínský a psychoterapeutický. K prvnímu z nich říká: *„Muzikoterapie má s pedagogikou mnoho společného. Už Platon v hudbě viděl prostředek mravní výchovy člověka...Pedagogická muzikoterapie je souhrnné označení terapie, která se zaměřuje na procesy učení, sociální integrace a komunikace. Zlepšuje vnímání, koncentraci, paměť a podporuje pohyb a řeč. Cílovou skupinou jsou většinou tělesně nebo mentálně postižení, ... muzikoterapie může plnit i profylaktickou a podpůrnou funkci u zdravé populace.“*⁶⁰

Z tohoto krátkého vhledu do oblasti muzikoterapie je zřejmé, že hudba má ve výuce své ospravedlnitelné místo mimo jiné proto, že může pozitivně působit a ovlivňovat rozvoj dítěte a napomáhat jeho psychickému zdraví.

7. PRAKTICKÉ UKÁZKY VYUŽITÍ KLASICKÉ HUDBY V HODINÁCH NÁBOŽENSKÉ VÝCHOVY

V předchozím pojednání jsme viděli, že klasická hudba má velmi blízký vztah k náboženství a k náboženské výchově, a že dítě mladšího školního věku je schopné jejího poslechu, případně její jednoduché produkce. Je proto velice vhodné využít jejích možností v náboženské edukaci dětí.

Rozhodla jsem se tedy vyzkoušet v praxi některé jednoduché způsoby práce s klasickou hudbou při hodinách náboženské výchovy, případně farní katecheze.

Pracovala jsem se dvěma různými skupinami dětí, v odlišném prostředí. První cílová skupina se schází jednou týdně na Základní škole Linecká v Českém Krumlově k jedné vyučovací hodině římskokatolického náboženství. Skupina je

⁶⁰ ZELEIOVÁ, J. *Muzikoterapie*. Praha: Portál, 2007, s. 49-50, ISBN 978-80-7367-237-9.

složena ze šesti dětí 1. stupně ZŠ ve věku od 7 do 12 let, čtyři z nich jsou děvčata a dva chlapci, tři navštěvují tuto Základní školu, tři docházejí na výuku z jiných škol, někteří jsou z křesťanství praktikujících rodin, někteří mají věřícího jednoho rodiče, babičku, nebo navštěvují hodiny náboženské výchovy z vlastní zvědavosti. Výuka probíhá v 1. třídě, která je prostorná, světlá, má velká okna, je pěkně zařízená a celkem bohatě vybavená. Kromě klasické tabule vhodné ke zjednodušenému zápisu probírané látky, případně k napsání slov písně a kromě běžných školních lavic se židlemi, zde máme k dispozici velký koberec situovaný v zadní části třídy, který využíváme k „neformálnímu“ povídání si, sdělování zážitků a ke hrám. Velkou výhodou této třídy je klavír, který s oblibou využíváme k zpěvu písní a k jiným aktivitám (viz. níže). Další předností je, že je zde CD přehrávač, takže při plánovaném poslechu hudby nemusíme přinášet speciální technické vybavení. Drobným záporem této učebny je, že pro množství nejruznějších zajímavých věcí a předmětů, které se zde permanentně nacházejí, dětem někdy poněkud uniká pozornost a je nutné vynaložit úsilí k jejich soustředěnosti.

S touto skupinou dětí jsem do 3 vyučovacích hodin vložila kratší či delší chvíli s klasickou hudbou.

1. vyučovací hodina

Cíl:

Žák má diferencovaně vnímat hluk světa kolem sebe, poznat ticho jako prostor setkání se sebou samým, s druhým a s Bohem. Dítě si má vyzkoušet vnitřně se ztišit.

Průběh aktivity:

Děti přivítáme, popovídáme si, o tom, co v posledních dnech prožili. Zeptáme se, jestli ví, jak zní ticho a zda je někdy poslouchaly. Poté jim

vysvětlíme „hru“. Na chvíli (cca. 2 minuty) budeme úplně zticha a budeme pozorně poslouchat. Pokud uslyšíme nějaký zvuk, zapíšeme ho na papír.

Výsledek aktivity:

Ač byly některé děti zprvu překvapené, či mírně nespokojené s tím, že budou muset být zticha, hra je zaujala a dokázaly ve zdánlivém tichu zachytit a zapsat mnoho jemných zvuků. Byly pak lépe koncentrovány na modlitbu a další výuku.

2. vyučovací hodina

Cíl:

Žáci se mají vzájemně obohacovat prostřednictvím sdílení zážitků a prožitků. Mají verbálně popsat nevšednost každé události a umět ji vyjádřit pomocí tónů. Mají přitom projevit originalitu a tvořivost.

Průběh aktivity:

Tuto hudební aktivitu, jejíž základem je improvizace (důležitý aspekt klasické hudby) je vhodné zařadit na začátek hodiny na místo obvyklého povídání, kdo co prožil. Vysvětlíme dětem, že každá událost, kterou prožíváme je jedinečná a neopakovatelná. Vyzveme je, aby se zamyslely, co v uplynulém týdnu prožily. Přejdeme společně ke klavíru, jednoho žáka necháme usednout a povzbudíme ho, aby svůj zážitek zkusil zahrát na tento hudební nástroj. Ostatní pozorně poslouchají a hádají, co dotyčný prožil. U klavíru se postupně vystřídají všichni.

Výsledek aktivity:

Po počáteční ostýchavosti se dětem neobvyklý způsob „vyprávění zážitků“ zalíbil. Měly zajímavé nápady- např. chapec, který o víkendu lyžoval, vyjádřil pohyb jízdy z kopce dolů pomocí rychle stupňovitě klesajících tónů a následně pomalu stoupal zpět nahoru, což vyjadřovalo pomalý výstup zpátky na kopec. Některé děti byly vynalézavější, jiné méně, ale každý rád svůj prožitek na klavíru

vyjádřil. Vzájemně ocenily hudební dobré nápady. Po skončení aktivity již neměly děti takovou potřebu neustále povídat a skákat do výkladu učiva.

3. vyučovací hodina

Cíl:

Dítě má poznat Pannu Marii jako mimořádnou ženu, jako Matku Božího Syna. Má rozumět souvislosti mezi jejími vlastnostmi a známým hudebním dílem, být otevřené pro osobní vztah k Marii a výtvarně ho vyjádřit.

Průběh aktivity:

Zopakujeme s dětmi, co již vědí o Panně Marii. Pokud ji někdo vůbec nezná, představíme mu ji. Vysvětlíme žákům, že P. Marii se pro její výjimečnost snažilo mnoho lidí v dějinách znázornit uměleckým způsobem, protože pouhá lidská řeč nestačí k vyjádření skutečnosti, že je Matkou Božího Syna. Rozdáme dětem čisté papíry a pastelky a vyzveme je, aby se zaposlouchaly do skladby Ch. Gounoda, Ave Maria a podle hudby nakreslily, jak si Pannu Marii představují. Po doznění skladby necháme děti chvíli pracovat v tichosti a pak jim skladbu pustíme ještě jednou.

Výsledek aktivity:

Hudbu děti hodnotily jako příjemnou a někteří samy žádaly o ještě jeden poslech. Ač nebylo záměrem, aby byly kresby zdařilé, daly si děti na práci záležet. Každý obrázek byl originální, na všech se ale Panna Maria usmívala. Překvapil nejmladší chlapec ze skupiny, který upozornil na to, že „jeho“ Panna Maria má zakulacené břicho, protože čeká Ježíška. Děti se vyjadřovaly tak, že to svědčilo o osobním vztahu ke kresbám. Obrázky vzniklé na základě této aktivity tvoří obrazovou přílohu této bakalářské práce.

Další dvě hudební aktivity byly realizovány se druhou skupinou dětí. Šest děvčat ve věku od 10 do 14 let se schází každou neděli k farní katechezi ve své

farnosti. Jedná se o 1 hodinu před nedělní mší svatou, které se po katechezi děvčata zúčastňují. Hodiny probíhají v kanceláři Obecního Úřadu v malé vesnici Věžovatá Pláně, okres Český Krumlov. Místnost je malá, ale útulná, vždy příjemně vytopená. Máme k dispozici velký stůl se židlemi kolem něj a toto uspořádání nám pro účel farní katecheze velmi vyhovuje. Děvčata jsou vesměs z věřících praktikujících rodin, ale chodí mezi nás i děvče, které nemá praktikující rodiče. Nedělní hodiny farní katecheze jsou výbornou příležitostí připravit se na následné slavení mše svaté, která je vrcholem dne a podle toho směřujeme i naši výuku. Máme příležitost blíže se seznámat s liturgií, s liturgickým rokem, s farním kostelem sv. Anny jako Božím domem, ale také poznávat význam společenství lidí, kteří tento kostel navštěvují a v neposlední řadě přispět ke slavnostní liturgii nácvikem žalmu, písní a obětním průvodem dětí.

1. vyučovací hodina

Cíl:

Dítě má vyjádřit ochotu nabídnout své vlohy a talenty k oslavě Boha. Dítě má zakusit krásu liturgie a aktivně se zapojit do jejího průběhu.

Průběh aktivity:

Po přivítání se s dětmi na začátek hodiny pomodlíme. V předešlých hodinách jsme se zabývali liturgií a jejím průběhem během mše svaté. Nyní vybidneme děti k pomoci při její přípravě, tak, že každý můžeme nabídnout své talenty, např. zpěv. Poté je seznámíme s původem a významem žalmů. Přejdeme k praktickému nácviku odpovídajícího žalmu z nedělní liturgie. Nejprve se několika cvičeními rozezpíváme a aktivujeme pěvecký dýchání. Pak si společně nahlas přečteme text, aby byl zřetelný a také, abychom si uvědomili jeho obsahový význam. Poté intonujeme melodii na neutrální slabiku. Dbáme na správné dýchání a tvorbu tónu. Když jsou si všichni jistí správnou melodií, zpíváme celý žalm na slova. Důležité je dbát na zřetelnou výslovnost a dynamickou stavbu. Připravený žalm zazpíváme při mši svaté.

Výsledek aktivity:

Děvčata se ráda aktivně zapojila do slavení liturgie. Uvědomila si náročnost při její přípravě a ocenila výsledek této námahy. Při mši svaté byla pozornější a některá se i sama nabídla k pomoci s registrací varhanici.

2. vyučovací hodina

Cíl:

Dítě má neverbálním způsobem vyjádřit své porozumění hudební skladbě v souvislosti s náboženskou skutečností, která je do skladby zakomponována. Myšlenky a pocity vyjádřené hudbou má převést do výtvarného zpracování.

Průběh aktivity:

Po úvodní modlitbě děti seznámíme s aktivitou. Můžeme před samotnou aktivitu vložit hru „poslouchání ticha“, aby se děti zklidnily a soustředily. Pak rozdáme čisté tvrdé papíry, akvarelové barvy, štětce různých velikostí a nádobky s vodou. Vyzveme je, aby v tichosti poslouchaly hudbu a podle nálady, kterou vyjadřuje jí malovaly na papír pomocí barev, tvarů... Pustíme varhanní skladbu Maurice Duruflého, Choral varié sur le thème du „Veni Creator“, Op.4. Jedná se o variace na svatodušní hymnus. Po skončení skladby necháme děti chvíli pracovat v tichu a pak ji pustíme ještě jednou.

Výsledek aktivity:

Děvčata pracovala soustředěně a dokázala výtvarně zachytit poslouchanou hudbu. Každá práce byla originální a nápaditá. Obrazy vzniklé na základě této aktivity tvoří obrazovou přílohu této bakalářské práce.

ZÁVĚR

Na naší cestě hledání, uvažování a přemýšlení nad tématem hudba a náboženská výchova jsme dospěli až na samý závěr této práce. Otevřeli jsme otázky týkající se podstaty i významu hudebního umění v současném světě, zejména ve světě dětí. Načrtli jsme body, které jsou společné klasické hudbě a náboženství předávané dětem v náboženské výchově. Nakonec jsme poznali podstatu a důležitost symbolů, které se uplatňují v náboženství i v hudbě. Celou tuto cestu jsme prošli, abychom se pokusili zodpovědět naši prvotní otázku: Může klasická hudba pomoci chápání řeči náboženských symbolů u dětí mladšího školního věku? Snad na ni můžeme nyní kladně odpovědět. Dovedli jsme naše úvahy až k detailnímu didaktickému projektu, který jsme prověřili v praxi při práci s konkrétní skupinou dětí. Ovšem i zde jako všude platí, že člověk a dítě těž se může nechat obohacovat krásou tónů oslavujících největšího Umělce, ale musí být otevřený a chtít. Nechme na závěr zaznít opět slova básníkov...

V ČERVÁNCÍCH

*Ó, jak krásný je tvůj svět,
Otče, když se zlatě třpytí,
když tvou zář smí obrážet,
když se prach v tvém jasu nítí
a když klesá z mračna rudý svit
moje okno ozářit.*

*Mohu lkát? Smím v duchu klesat?
V sebe, v tebe nevěřit?
Ne, mé srdce touží plesat,
v sobě tvoje nebe žít,
a to srdce jas tvůj bude pít
i tvou výheň, pokud bude bít.⁶¹*

⁶¹ LAPPE, K. G. *Modlitby básníků*, Kostelní vydří: Karmelitánské nakladatelství, 1992, s. 74, ISBN 80-85527-13-8.

SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

- BALTHASAR, V. *Hudební slovník obsahující české i cizojazyčné odborné výrazy hudební*. Praha: Mojmír Urbánek- Mozarteum, 1921, ISBN neuvedeno.
- JAVORA, J. *Výběr z hroznů*. Olomouc: Matice cyrilometodějská, 2006, ISBN 80-7266-248-1.
- KASPAR, P. P., *Musica sacra: Das grosse Buch der Kirchenmusik*. Graz, Wien, Köln: Verlag Styria, 1999, ISBN 3-222-12738-7.
- LANGMEIER, J. *Vývojová psychologie pro dětské lékaře*. 2.doplňené vyd. Praha: AVICENUM, zdravotnické nakladatelství, 1991, ISBN 80-201-0098-7.
- LAPPE, K. G. *Modlitby básníků*, Kostelní vydří: Karmelitánské nakladatelství, 1992, ISBN 80-85527-13-8.
- LINKA, A. *Kapitoly z muzikoterapie*. Rosice u Brna: Gloria, 1997, ISBN 80-901834-4-1.
- LUBICHOVÁ, Ch. *Myšlenky významných osobností*. Praha: Nové město, 2001, ISBN 80-86146-18-9.
- MÁTEJOVÁ, Z., MAŠURA, S. *Muzikoterapia v špeciálnej a liečebnej pedagogike*. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo, 1992, ISBN 80-08-00315-4.
- MICHELS, U. *Encyklopedický atlas hudby*. Praha: Nakladatelství Lidové noviny, 2000, ISBN 80-7106-238-3.
- MUCHOVÁ, L. *Náboženská edukace v současné společnosti*. Ružomberok, 2007. Habilitační práce. Katolická univerzita v Ružomberoku. Pedagogická fakulta.
- MUCHOVÁ, L. *Úvod do náboženské pedagogiky*. České Budějovice: pedagogická fakulta JU Č. Budějovice, 1979, ISBN 80-7040-052-8.
- MUCHOVÁ, L., MUROŇOVÁ, E. *Osnovy k výuce náboženské výchovy římskokatolické církve v 1. – 9. ročníku základní školy*. Praha: Sekretariát České biskupské konference, 2004.
- Pazdírkův hudební slovník naučný*. Brno: Ol. Pazdírek, 1929, ISBN neuvedeno.
- PEŘINOVÁ, L. nepublikované přednášky z Úvodu do hudební psychologie a muzikoterapie na Teologické fakultě Jihočeské univerzity.

POLEDŇÁK, I. *Stručný slovník hudební psychologie*. Praha: Supraphon, 1984, ISBN 02-008-84.

RENČ, V. *Podoben větru*. Praha: ZVON, 1994, ISBN 80-7113-076-1.

SC 12 /Hudba a liturgie/ *Dokumenty 2. vatikánského koncilu*. Kostelní Vydří: Karmelitánské nakladatelství, 2002. ISBN 80-7192-467-9.

SEDLÁK, F. *Hudební vývoj dítěte*. 1. vyd. Praha: Supraphon, 1974, ISBN 02-289-74.

VYSLOUŽIL, J. *Hudební slovník pro každého*. Vizovice: LÍPA- A. J. Rychlík, 1955, ISBN 80-901199-0-5.

ZELEIOVÁ, J. *Muzikoterapie*. Praha: Portál, 2007, ISBN 978-80-7367-237-9.

OBRAZOVÁ PŘÍLOHA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Malby inspirované skladbou Maurice Duruflého, Choral varié sur le thème du „Veni Creator“, Op.4:

Obr. 1 děvče 10 let

Obr. 3 děvče 11 let

Obr. 6 děvče 14 let

Obr. 8 děvče 12 let

Kresby inspirované skladbou Ch. Gounoda, Ave Maria:

Obr. 2 děvče 9 let

Obr. 4 chlapec 7 let

Obr. 5 děvče 7 let

Obr. 7 děvče 7 let

Příloha – dětské obrazy vzniklé na základě praktické části práce



Obr. 1



Obr. 2



Obr. 3

Obr. 4





Obr. 5



Obr. 6



Obr. 7



Obr. 8

ABSTRAKT

TALÍŘOVÁ, B. *Klasická hudba v náboženské výchově žáků 1. stupně ZŠ*. České Budějovice 2009. Bakalářská práce. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích. Teologická fakulta. Katedra pedagogiky. Vedoucí práce L. Muchová.

Klíčová slova: klasická hudba, náboženská pedagogika, psychologické aspekty hudby, dítě v mladším školním věku, hudba v náboženské výchově

Práce se zabývá klasickou hudbou v náboženské výchově dětí mladšího školního věku. Definiuje pojem hudba a sleduje její význam v životě člověka a společnosti. Poukazuje na její emocionální, sociální a zejména duchovní dimenzi. Charakterizuje některé její psychologické aspekty. Dále se zabývá vývojově- psychologickou charakteristikou dítěte v období mladšího školního věku. Ptá se, co je hudbě a náboženství společné a poukazuje na významné místo hudby v náboženství. Nalézá také společný význam symbolů pro obě zkoumané oblasti. Stručně načrtává terapeutickou funkci hudby a její užití při edukaci.

Praktická část práce přináší několik ukázek konkrétního využití klasické hudby při hodinách náboženské výchovy.

ABSTRACT

Classical music in Religious Education of primary school children.

Key words: classical music, religious pedagogy, psychological aspects of music, primary education, music in Religious Education

The thesis deals with the use of classical music in Religious Education of primary school children. It defines the term /music/ and observes its significance in human life and in society. The thesis points to music's emotional, social and especially spiritual dimension and characterizes some of music's psychological aspects. Further on it deals with development-psychological characteristics of a child in primary education. It enquires the common features of music and religion and points to the significant position of music within religion. The thesis also identifies common meaning of symbols in both of the examined areas and briefly outlines the therapeutic function of music and its use in education.

The practical part of the thesis brings a few demonstrations of the specific application of classical music in lessons of Religious Education.