



Pedagogická
fakulta
Faculty
of Education

Jihočeská univerzita
v Českých Budějovicích
University of South Bohemia
in České Budějovice

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
Pedagogická fakulta
Katedra hudební výchovy

Diplomová práce

Analýza a srovnání hudební výchovy v České a Rakouské republice

Vypracoval: Bc. Barbora Klukanová
Vedoucí práce: PaedDr. Jan Holec, Ph.D.

České Budějovice 2017

"Prohlašuji, že svou diplomovou práci jsem vypracoval/a samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury. Prohlašuji, že v souladu s § 74 b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své diplomové práce, a to v nezkrácené podobě/v úpravě vzniklé vypuštěním vyznačených částí archivovaných pedagogickou fakultou elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam i o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů."

V Českých Budějovicích 25. dubna 2017

Touto cestou bych ráda poděkovala vedoucímu diplomové práce PaedDr. Janu Holcovi, Ph.D. za jeho věcné připomínky, cenné rady, trpělivost a vstřícnost. Děkuji také všem, kteří mi pomáhali při psaní této práce.

Anotace:

Následující práce na téma „Analýza a srovnání hudební výchovy v České a Rakouské republice“ se zabývá teoretickými podklady pro hudební výchovu, dále vzdělávacími plány, jejich dělením, a právě rozbořením výuky hudební v obou sousedních státech. Tyto stanoviska práce následně porovnává.

V praktické části, která je směřována českým i rakouským vyučujícím hudební výchovy, zjišťuje pohled učitelů na problematiku hudební výchovy. Zaměřuje se na využívání pomůcek, odlišnost využívaných učebnic a časté problémy, se kterými se vyučující setkávají.

Abstract

The diploma thesis is focused on an analysis and on a comparison of a musical education in the Czech Republic and Austria. It deals with theoretical bases for the musical education, educational framework and its division. The thesis is aimed mainly at the analysis of the musical education in both countries. The various bases are furthermore compared.

The practical part, which serves primarily for the Czech and Austrian teachers of music, reveals the different points of view on this issue. Moreover, it deals with the usage of aids, distinction of textbooks, and with common problems, that the teachers might come across.

Klíčová slova:

Hudební výchova, vzdělávací program v České republice, vzdělávací program v Rakouské republice, srovnání hudební výchovy

Keywords

Musical education, education system in Czech Republic, education system in Austria, comparison of musical education

Obsah

Anotace:	4
Abstract	4
Klíčová slova:	4
Keywords	4
Úvod.....	7
1 Hudební pedagogika jako základ pro teorii hudební výchovy	8
1.1 Hudební pedagogika.....	8
1.2 Hudební didaktika	9
1.3 Hudební výchova	9
1.3.1 Historie hudební výchovy a rozdíly oproti Rakouské republice.....	12
2 Český vzdělávací plán	18
2.1 Rámcový vzdělávací program.....	18
2.1.1 Klíčové kompetence	19
2.1.2 Vzdělávací oblasti RVP	22
2.1.3 Hudební výchova z pohledu RVP v České republice	25
2.1.4 Školní vzdělávací plán	36
3 Rakouský vzdělávací systém.....	40
3.1 Obecná škola (Volksschule).....	42
3.2 Nižší stupeň střední školy	50
4 Srovnání hudební výchovy v České a Rakouské republice.....	54
5 Praktická část – Hudební výchova z pohledu učitelů v České a Rakouské republice	
64	
5.1 Charakteristika výzkumu	64
5.1.1 Cíle výzkumu	65
5.1.2 Výzkumný vzorek.....	65
5.1.3 Otázky dotazníku	67

5.1.4	Závěr dotazníků	78
	Závěr	79
	Resumé.....	81
	Summary.....	81
	Bibliografie	82
	Přílohy.....	87

Úvod

Hudba je v našich životech důležitou součástí a provází nás na každém kroku. Pozitivní vztah k hudbě můžeme získat v rodině, ve škole či jiné výchovné instituci. Právě ve škole se s hudbou setkáváme v rámci hodin hudební výchovy, které mají velký vliv na naše přijímání a chápání hudby.

Leckdy je předmět hudební výchovy na školách označován za oddechový. Oblíbený je především na prvním stupni, kdy jsou žáci rádi aktivní a sami se chtějí podílet na tvoření hudby. Na druhém stupni se můžeme setkat s menším nadšením, avšak při správné motivaci a využívání zajímavých metod i pro starší žáky se stane hudební výchova oblíbeným předmětem.

Následující práce se bude v první části zabývat teoretickými podklady hudební pedagogiky a z ní vycházejícího předmětu hudební výchovy. Pro sjednocení výuky, nejen hudební výchovy, jsou ministerstvem školství stanoveny vzdělávací programy, cíle a následné kompetence. Každá škola vychází z těchto daných dokumentů a na jejich základě stanovuje plány pro svou školu. Pomocí těchto vzdělávacích programů v České i Rakouské republice se práce zaměří na výuku hudební výchovy, její cíle a vzdělávací kompetence.

V druhé, praktické části se práce zaměří na stanoviska a názory samotných učitelů hudební výchovy v Čechách a v Rakousku. Pokusí se porovnat praktickou výuku hudební výchovy a zmínit různé poznatky lidí z praxe.

1 Hudební pedagogika jako základ pro teorii hudební výchovy

Předmět hudební výchova vychází z hudební pedagogiky, která je i nadřazeným pojmem pro didaktiku hudební výchovy. Vztahová příbuznost mezi hudební výchovou a hudební pedagogikou je rovna vztahu praxe a teorie. Tímto nám vytváří uzavřený kruh, kdy hudební pedagogika vychází z praktických poznatků, které se přenášejí do hudební didaktiky a skrz hudební výchovy vyúsťují do praxe.

1.1 Hudební pedagogika

Milan Holas ve svém slovníku hudebních pojmů chápe hudební pedagogiku jako *„otevřený systém realizace dynamicky subjekt-objektových vztahů při přijímání, zpracování a interpretaci širokého spektra poznatků o základních faktorech determinujících efektivitu procesu formování hudebního vědomí jedince.“*¹

Hudební pedagogika se zabývá metodami tvořivého rozvoje hudebních schopností, dovedností a řeší postoje jedince k hudbě. Hlavní úkol hudební pedagogiky spočívá dle encyklopedie „Die Musik in Geschichte und Gegenwart“ ve zprostředkování hudby, kterou chápeme jako jev lidské kultury, jako možnost a výsledek lidského životního postoje.² Toto zprostředkování vychází z objevování a zkoumání zákonitostí hudebně výchovného procesu. Tento obor společenskovedního typu studuje veškeré výchovné procesy, a jak uvádí Skopal, jedná se o vědy usilující o *„teoretickou základnu výchovy jedince v oblasti hudebního umění.“*³

Bohumil Voborník zmiňuje ve své knize Kapitoly hudební pedagogiky tři důležité činitele ve výchově. Jedná se o učitele, obsah učiva a žáka, kteří díky vzájemným interakcím vytváří propojený trojúhelník. Žák je označen jako *„vnímající subjekt, jehož aktivita je zaměřována na splnění daného úkolu a dosažení vytyčeného cíle.“* Učitel mu musí pomoci vhodně zvolených přístupů pomáhat v tomto úkolu.⁴

¹ (HOLAS, 2001 str. 26)

² (FINSCHER, a další, 2008 str. 64)

³ (SKOPAL, a další, 2002 str. 13)

⁴ (VOBORNÍK, 1979 str. 45)

Hudební pedagogika využívá několika výzkumných metod jako je teoretická analýza a syntéza, historicko-srovnávací metoda či genetická metoda. Pomocí historicko-srovnávací metody zkoumá názory pedagogů předchozích generací a zároveň je aplikuje na současné poznatky. Z praktického hlediska se věnuje nejčastějším empirickým metodám. Využívá obligátní metody pozorování, dotazníky a testy. Díky ratingovým metodám získává informace o jevech, které se dají těžko měřit jako například diagnostikování hudebnosti.⁵

1.2 Hudební didaktika

Pojmem didaktika se obecně nazývá teorie vzdělávání, která přináší možné formy, prostředky a cíle pro vyučování určitého předmětu.⁶ Tento pojem využíval již v 17. století Wolfgang Ratke, který ji chápal jako umění, jak vyučovat.⁷

Hudební didaktika je jedna ze strukturálních složek, které analyzují zákonitosti hudebně výchovného procesu. Patří sem obsahy a formy vyučování, cíle vzdělávání, různé metody vyučování i postavení hudební výchovy v soustavě ostatních vyučovacích předmětů a již zmíněné mezipředmětové vztahy.⁸

1.3 Hudební výchova

Ve slovníku české hudební kultury je hudební výchova definována jako „*společenský a kulturně determinovaný proces hudebního rozvoje člověka*“. Pojem se moc neliší od hudební pedagogiky, avšak tento proces slouží k předávání hudby dalším generacím. Specifika vyplývají z odlišného předávání informací, k nimž je zapotřebí rozvinutí hudebních schopností a pozitivního kontaktu. Hudební výchova přispívá k harmonickému rozvoji, taktéž rozvoji estetických citů a vkusu jedince.⁹

Lemmermann popisuje hudební výchovu neboli Musikunterricht jako předmět, který se uplatní v oblasti hudební recepce, produkce, reprodukce, informací o hudbě, reflexe hudby a její přenesení do chápání žáka.¹⁰

⁵ (SKOPAL, a další, 2002)

⁶ (SKALKOVÁ, 2007)

⁷ (SKALKOVÁ, 2007)

⁸ (HOLAS, 2001)

⁹ (FUKAČ, a další, 1997)

¹⁰ (LEMMERMANN, 1978)

Dále se tento termín používá pro název předmětu, který se vyučuje na základních, středních a vysokých školách. Na základních školách se jedná o hudební výchovu všeobecnou, na základních uměleckých školách získají žáci specializovanější poznatky z daného oboru. Nejdůležitější znalost získají žáci na konzervatořích, které zastupují středoškolské vzdělání, a z vysokoškolského spektra se jedná o Akademii múzických umění či pedagogické fakulty zaměřené na hudební vzdělání.

Hudební výchova jako pojem se od rakouského pojetí (Musikerziehung) liší velmi málo. Ministerstvo školství v Rakousku vydalo dokument, podle kterého je hudební výchova především založena na kulturní tradici. Jde ruku v ruce s aktivním vyučováním, do kterého je zahrnut sám žák. V hudební výchově musí být přihlíženo k věku žáka a okolí, ve kterém žije.¹¹

Základem všeobecné hudební výchovy je výchova hlasová, pěvecká, intonační, rytmická, rozvoj hudebně tvořivých schopností, poslechových zkušeností a dovedností.¹² Je společně s výtvarnou výchovou podsložkou komplexní estetické výchovy, která se snaží o probuzení estetického citění jedince. Toto citění je potřeba v průběhu života rozvíjet, sklony k němu má každý. Například v knize Vladimíra Helferta se dozvídáme, že *„děti v útlém věku zpívají a jsou hudbou zaujaty dříve, než se naučí mluvit nebo psát a číst. Potřeba hudby se u nich objevuje před ostatními projevy duševního života. Úkolem hudební výchovy je vzdělávat a zdokonalovat receptivní hudebnost tak, aby se neuvědomělá co nejvíce přiblížila uvědomělé a aby se potřeba hudby méně hodnotné posouvala potřebě hudby hodnotné, tzn., aby hudební kultura byla u receptivního obecnstva povznesena k vyššímu stupni.“*¹³

V hudební výchově se žák stává nejen objektem této výchovy, ale aktivním subjektem. Musí se sám projevovat v hudební produkci a nějakým způsobem se sebeuplatnit. Aby mohl takto spolupracovat, musí získat určité kvality, jako citlivost k hudbě, různé návyky a dovednosti, ale především hudební zkušenosti a teoretické

¹¹ (BUNDESMINISTERIUM, 2017)

¹² (HOLAS, 2001)

¹³ (HELFERT, 1956 str. 137)

poznatky o hudbě. Cílem učitele není jen vybrat správné didaktické postupy, jak docílit všech aspektů, ale především motivovat samotné žáky v dalším průběhu vzdělávání.

Hudební výchova je obecně složitý proces. V knize *Nové cesty hudební výchovy na základní škole* upozorňují autoři *Sedlák, Kolář, Herden* na problém, kdy „nelze počítat s tím, že děti získají dostatek hudebních a pěveckých zkušeností doma a vytvoří si základy pro tvůrčí hudební aktivity v rodině.“¹⁴ Úkolem školy je zprostředkovat rozvoj dětí a vytvářet kladný vztah k hudbě.

Kniha *Hudební aktivita mládeže*, pojednávající o hudební výchově, uvádí, že „základním motivem hudební výchovy je její společenský význam. Žák se účastní hudební výchovy proto, že život bez zpěvu a hudby je nemyslitelný. Žák zpívá a hraje pro vlastní potěšení, psychické bohatstvížití, ale především pro ty nejvyšší hodnoty, které jsou dány souhlasem, uznáním a stále lepším životem společnosti.“¹⁵

V roce 2010 proběhl výzkum veřejného mínění, který měřil oblíbenost a důležitost školních předmětů. Díky sedmistupňové škále řadili žáci jednotlivé předměty. „*Hudební výchova se umístila podle prestiže na jednom z posledních míst spolu s výtvarnou výchovou. V žebříčku důležitosti školních předmětů se umístila hudební výchova na jednom z posledních míst spolu s výtvarnou výchovou.*“ (Přesněji na 16–17. místě).¹⁶

Velmi důležitou roli při výuce hudební výchovy hraje sám pedagog. Osobnost učitele působí velkou mírou především na žáky. Jak píše Pavel Jurkovič, „*dobrým ukazatelem cesty je hudebně poučený učitel, který hledá a snad také nachází cesty ke zdravému duševnímu dětství. Na něm se lépe staví budoucí život mladého člověka. I hudba je povinna k tomu přispět, je to dokonce její osudová role, neboť může být průvodcem každodenním, ba celoživotním.*“¹⁷ Díky hudbě se vyučující může žákům přiblížit, potřebuje ale k tomuto povolání ještě další aspekty.

Co se od učitele hudební výchovy očekává, popisuje ve své *Metodice výuky* Blažková a Lišková. Ty popisují učitele jako nositele a šířitele kultury. Očekává se, že

¹⁴ (HERDEN, a další, 1977 stránky 5-6)

¹⁵ (LÝSEK, 1963 str. 20)

¹⁶ (WALTEROVÁ, 2010 str. 155)

¹⁷ (JURKOVIČ, 2012 str. 36)

učitel bude zajišťovat koncerty pro žáky, různá divadelní představení a bude mít dobrý přehled, co se právě v jeho městě v kulturní oblasti děje. Dalšími nedílnými vlastnostmi jsou společenská, fundovaná, kreativita a v neposlední řadě optimismus.¹⁸

„Učitelská profese je postavena na fyzické, psychické a mravní způsobilosti jakožto základní bázi pro další kvalifikaci“¹⁹. Podle této citace rakouského hudebního pedagoga Alfreda Litschauera není tato profese tvořena jen znalostmi a vědomostmi, ale výše zmíněnými kompetencemi, které musí učitel brát v potaz.

1.3.1 Historie hudební výchovy a rozdíly oproti Rakouské republice

Počátky české vzdělanosti můžeme datovat do období působení Cyrila a Metoděje na Velké Moravě. První škola vznikla v Čechách v Přemyslovském státě na počátku 10. století. Zde se vyučoval zpěv Gregoriánského chorálu, což můžeme považovat za počátek hudební výchovy. Zpěv se stal jedním z nejdůležitějších předmětů také v českých kláštrech, za zmínku stojí klášter břevnovský a sázavský. Žáci zde zpívali především o mších.²⁰

Velký rozvoj škol nastal v 13. století, kdy se začaly zakládat školy i při farách. Zde se vyučovalo čtení, počítání, katechismus a zpěv.²¹

Jak uvádí Kovařík ve své knize Vývoj hudební výchovy na českých školách, v 16. století byl sjednocen systém výuky hudební výchovy, a to vydáním dokumentu, který sepsal Petr Codicillus z Tulechova (rektor Karlovy univerzity). Zde byly uvedeny pro jednotlivé ročníky náležité dovednosti, které žáci musejí zvládnout. Jednalo se o zpěv žalmů, instrumentální hru nebo zpěv z listu.²²

Důležitým mezníkem je i období bratrských škol. V otázce hudební výchovy vycházely z podobného úsudku jako husité. To se týkalo jednohlasého náboženského zpěvu. Jak se dozvídáme v článku od Romany Sedláčkové, v této etapě se zpěvu věnovaly

18 (BLAŽKOVÁ, 2010)

19 (LITSCHAUER, 1998)

20 (GREGOR, a další, 1990)

21 (KOVAŘÍK, 1960)

22 (KOVAŘÍK, 1960)

dívky. Vrchol české bratrské písně tvoří Šamotulský kancionál z roku 1561, který obsahuje 754 písní.²³

Výrok Jana Amose Komenského “*Musica maxima nobis naturalis est – Hudba je nám nanejvýš přirozená*”²⁴ značí pozitivní vztah Komenského k hudbě. V Amsterodamském kancionálu najdeme snahu o sepsání pravidel zpěvu. Komenský prosazuje praktickou stránku hudby s využitím dětských nástrojů, rytmických cvičení a klade důraz na prvotní rozvoj žáků v rodině.

Článek Sedláčkové odkazuje na školství v období klasicismu, kdy zažilo velký rozmach. Vláda Marie Terezie přinesla do školství řád. Hudba ve škole měla často náboženský charakter, známá je sbírka „Verbesserte katechetische Gesänge“, která vyšla v roce 1779 ve Vídni.²⁵ V Čechách byla vydána první učebnice hudební teorie „Počáteční a všeobecní základové ke všemu umění hudebnímu“, kterou sepsal hudební pedagog Jan Jakub Ryba.²⁶

Značná změna přišla v epoše osvícenství. Hudební výchova se na některých školách nevyučovala vůbec, leckde jen okrajově. Často se zpívaly písně náboženské na začátku a konci hodiny, které obsahovaly mravní poučení. Pro hudební výchovu se stal důležitým mezníkem rok 1869, kdy se uzákoňuje ve školství předmět zpěv.²⁷ Úroveň vzdělání se měnila s nástupem První republiky, avšak chyběla dostatečná vzdělanost učitelů a učilo se podle zastaralých metod.

Fukač, Vysloužil a Macek uvádějí důležitý rok pro hudební výchovu. V roce 1907 byly osnovy doplněny o učivo hudebních forem a výuku o hudebních spisovatelích. Tyto vzdělávací plány byly ještě rozšířeny roku 1930, kdy se hudební výchova stala povinnou i na středních školách.²⁸

V roce 1934 vznikla Společnost pro hudební výchovu, ve které působila jména jako Zdeněk Nejedlý, Alois Hába nebo Václav Talich. Pomalu se začalo využívat pro tu dobu

²³ (SEDLÁČKOVÁ, 2003)

²⁴ (SEDLÁČKOVÁ, 2003)

²⁵ Online dostupné z:

<https://play.google.com/books/reader?printsec=frontcover&output=reader&id=J0FZAAAACAAJ&pg=GBS.PA6>

²⁶ (SEDLÁČKOVÁ, 2003)

²⁷ (GREGOR, a další, 1990)

²⁸ (FUKAČ, a další, 1997)

moderních pomůcek, gramofon či rozhlas. V poválečném období nedochází k velkým změnám.

V 60. letech 20. století se Adolf Cmíral navrácí zpět k myšlenkám J. A. Komenského. Sepsal knihu „Hudební didaktika v duchu zásad J. A. Komenského“ a „Základní pojmy hudební.“²⁹

Za zmínku stojí 80. léta, kdy se hudební výchova přiklání k aktivizaci samotných žáků, jak v pěveckých, instrumentálních, poslechových tak i pohybových činnostech. Také učební látka je zpracována do tematických okruhů.³⁰ Od 90. let proniká do hudební výchovy především technická a mediální podpora. Nahrávky hudby se vyvinuly od gramofonu, přes kazety, CD disky až po formát MP3, díky rozmachu internetu jsou rozsáhlé možnosti jak pro učitele, tak i pro žáky.³¹

Vývojem hudební výchovy (Kapitola 1.3.2.) se v dnešní době docílilo pěti složek, které shrnují dosavadní dovednosti, které má hudební výchova žákovi přinést. Patří sem zpěv s hlasovým výcvikem, rytmem, intonací a hudební teorií, hra na hudební nástroje, improvizace, hudebně pohybová výchova a poslech hudby.³²

V následujících odstavcích se budeme zabývat vývojem předmětu hudební výchovy v Rakouské republice. Ve stručnosti bude zmíněno pár nejdůležitějších milníků z historie. Díky dlouhé éře společných dějin dnešní České a Rakouské republiky se zaměříme jen na nejzásadnější rozdíly a odlišnosti v této historii.

Raný rozvoj rakouského školství se opírá o školu při katedrále v Salzburku. Zde se vyučovala hudební teorie, především z matematického hlediska. V průběhu středověku se hudba vázala především k náboženství, v 16. století nabírá protestanského charakteru, který se zaměřuje oproti katolické chrámové hudbě na zpěv lidu.³³

Po první světové válce se naše společné dějiny oddělují. Pro rakouské školství je důležitý rok 1927, kdy se zakládají tzv. Hauptschule, a tím se rozšiřuje povinná školní docházka pro žáky od deseti do čtrnácti let. Tento zlom se týká hudební výchovy, kdy se začíná vyučovat pro všechny žáky, a proto se musí rozšířit její osnovy.³⁴ V tomto období

²⁹ (GREGOR, a další, 1990)

³⁰ (SEDLÁČKOVÁ, 2003)

³¹ (DANIEL, 1992)

³² (DANIEL, 1992)

³³ (EDER, 2003)

³⁴ (BUNDESMINISTERIUM, 2017)

můžeme mluvit o počátku moderního vyučování v hudební výchově, ve které nejde už jen o zpěv lidových či vlasteneckých písní, ale přidává se poslech hudby a poznání života velkých skladatelů. V letech 1938–1945 se ve školství odráží všudypřítomný nacionalismus, ale co se týče hudební výchovy, tak se nadále rozvíjí myšlenka z roku 1927 a hudební výchova má snahu o modernizaci a pozitivní přístup k novým poznatkům. Dále nastává období druhé světové války. Připojení k Německu znamenalo pro tento předmět vznik povinného předmětu Musik na všech gymnáziích, čímž se stal předmětem maturitním. Výuka hudby, jak je tento předmět označován, se týká i starších žáků až do maturitního studia.³⁵

Od 70. let se v rámci hudební výchovy rozvíjí především tendence, které apelují na kreativitu a aktivitu žáků. Zahrnují samotné žáky do výuky a snaží se díky různorodým činnostem zaujmout co největší okruh žáků. V Rakousku v roce 1991 ustanovili cíle hudební výchovy, ve kterých žáci musejí být vedeni vedle zpěvu k instrumentální, poslechové, pohybové a kreativní stránce výchovy. Tento stav se postupem času sjednotil i v českém školství a jeho Rámcovém vzdělávacím plánu, kterému se budeme věnovat v dalších kapitolách.³⁶

V roce 2003 se pro Rakousko ustálila následující šablona. V první až čtvrté třídě se vyučuje hudební výchova třídním učitelem, není žádných specializovaných učitelů. Jedná se o jednu hodinu týdně na specializovaných školách, tzv. Volksschulen mit einem Musikschwerpunkt je dotace hodin jiná. Stejný systém jako v České Republice praktikují na druhém stupni. Jedná se o 5. až 8. třídu, kdy žáci navštěvují měšťanskou školu. Zde hudební výchovu vyučují specializovaní učitelé. Na středních školách výuka závisí na daném zaměření školy, hudební výchova se zpravidla vyučuje na gymnáziích a středních pedagogických školách, velmi často se jedná o fakultativní předmět.³⁷

Rakouské ministerstvo školství stanovilo čtyři složky či raději cíle hudební výchovy. Jedná se o hudbu jako nedílnou součást kultu a náboženství, impulz pro

³⁵ (EDER, 2003)

³⁶ (EDER, 2003)

³⁷ (EDER, 2003)

kompoziční práci, neverbální hodnota vnímání nálad, atmosféry a hudba jako zrcadlo životního stylu.³⁸

Sjednocení výuky hudební výchovy v České a Rakouské republice proběhlo díky společenství Evropské unie. Všechny země EU musely vyhovět požadavkům a přizpůsobit vzdělávací program evropským trendům. Požadavky se týkaly procesu srovnání klasifikace, uznávání diplomů v rámci Evropské unie a důraz na adaptabilitu a zaměstnanost absolventů škol. V roce 2010 byl přijat ministry školství všech členských států závazný dokument „Strategický rámec evropské spolupráce ve vzdělávání a odborné přípravě“, který mimo jiné uvádí čtyři základní strategické cíle, které odpovídají zaměření na celoživotní učení. Prvním z cílů je *„realizovat celoživotní učení a mobilitu“*, dále je snaha *„zlepšit kvalitu a efektivitu vzdělávání a odborné přípravy, prosazovat spravedlivost, sociální soudržnost a aktivní občanství“* a v neposlední řadě *„zlepšit kreativitu a inovace, včetně podnikatelských schopností, na všech úrovních vzdělávání a odborné přípravy“*.³⁹

Díky pospolitosti Evropy vzniklo několik nadnárodních projektů, zaměřujících se na výuku a samotné učitele hudební výchovy. Jedním z nich je asociace EAS (European Association for Music in Schools), která sdružuje učitele hudební výchovy, hledá a pomáhá řešit nejzásadnější problémy v tomto předmětu. Tato asociace vznikla v Německu roku 1990, kdy byla založena na evropském fóru Perspektivy hudebního vzdělávání v Evropě. Každoročně pořádá konference v různých evropských městech a zaměřuje se na hlavní tendence současného hudebního vzdělávání. V roce 2017 tato asociace pořádá konferenci v rakouském Salzburku, tématem celé konference je „JOINT (AD)VENTURE MUSIC Networking as a challenge for music educators“⁴⁰

Dále zmíníme webovou síť „meNET“ neboli Music education Network, která v programu Sokrates/Comenius seskupuje 90 institucí z 23 různých zemí Evropské unie. Tento projekt v letech 2006–2009 sbíral a šířil informace o výuce hudební výchovy, které

³⁸ (BUNDESMINISTERIUM, 2017)

³⁹ (NÁRODNÍ ÚSTAV ODBORNÉHO VZDĚLÁVÁNÍ, 2011)

⁴⁰ = Společná práce/dobrodružství na hudbě, navazování kontaktů jako výzva pro učitele hudby
Dostupné z <https://eas-music.org/>

si vyměňovali a sdíleli hudební pedagogové. Jejím cílem je udržitelné vytvoření životaschopné sítě pro hudební výchovu.⁴¹

⁴¹ Dostupné z <http://menet.mdw.ac.at/menetsite/german/aboutmenet.html?m=0&c=0&lang=de>

2 Český vzdělávací plán

2.1 Rámcový vzdělávací program

Nejvyšším vzdělávacím programem je Rámcový vzdělávací program. Ten vychází z principů kurikulární politiky, který odpovídá myšlenkám Národního programu rozvoje vzdělávání v České Republice (Bílá kniha). Tyto dokumenty vydává a schvaluje Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. Program byl vytvořen centrálně Národním ústavem pro vzdělávání, do tvorby byli zapojeni zástupci jednotlivých škol.

Jedná se o národní školské dokumenty, které určují povinný rámec vzdělávání, stanovují závazné požadavky, cíle a obsah vzdělávání. Tím se vymezují dílčí kompetence každého předmětu a jejich provázanost se vzdělávacím obsahem. Dále určují, jaké mají mít žáci dovednosti, vědomosti a pracovní či jiné postoje.

RVP se dělí podle zaměření na typy škol, dále se budeme zabývat jen RVP pro základní školy, tzn. Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání a příloha Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením.

Z Rámcového vzdělávacího programu se odvíjejí další programy, a to školní vzdělávací programy. Jsou to učební dokumenty, které přibližují konkrétní výuku. Ty vycházejí z centrálního RVP a každá škola má povinnost vytvořit vlastní školní program, ve kterém si sama připraví konkrétní učivo pro dané předměty. ŠVP schvaluje ředitel školy a hodnotí je Česká školní inspekce.⁴² Konkrétním ŠVP se budu věnovat v kapitole 2.1.4.

Nedílnou součástí programů jsou tzv. průřezová témata, která chápeme jako informace ze současných problémů světa. Ta propojují vzdělávacích obsahy daných oborů a mají za úkol formovat postoje a hodnoty žáka. RVP podporují pedagogickou autonomii škol a pro samotné učitele nechávají větší prostor v postupu při vyučování.

⁴² Dostupné online: <http://www.infoabsolvent.cz/Rady/Clanek/7-0-13>

2.1.1 Klíčové kompetence

Jak bylo již zmíněno, RVP stanovuje základní klíčové kompetence, kterých musí žáci v průběhu let dosáhnout v jednotlivých předmětech. Díky těmto kompetencím se žák dokáže plnohodnotně zařadit do společenského života.

Tyto kompetence můžeme zařadit do šesti skupin. Jedná se o kompetence k učení, kompetence k řešení problému, kompetence komunikativní, kompetence sociální a personální, kompetence občanské a pracovní. Přesné znění všeobecného charakteru najdeme v aktualizovaném vydání RVP.⁴³ V dalších odstavcích se pokusíme vysvětlit jednotlivé kompetence a uvést příklady, jak tyto kompetence uplatňovat v rámci hudební výchovy.

1. Kompetence k učení

Kompetence k učení se vyskytuje v RVP na prvním místě. Tato schopnost je důležitá, žák musí sám určit, jakou strategii a jaké metody využije k následnému učení. Kompetence musí být velmi dobře zautomatizovaná. Jestliže žák nedosáhne cílených výsledků, většinou dochází ke ztrátě motivace, samotné učení není efektivní a dosavadní snaha pozbývá úspěchu.

V každém předmětu probíhá snaha přistupovat správně k těmto kompetencím. V oblasti učení je pro hudební výchovu důležitá pestrost metod a strategií, snaha používat audiovizuální, demonstrační, motorické způsoby učení, dále vést žáka k samostatnosti a soustředění se na danou činnost. Učitel musí vést žáky k porozumění běžně užívaných termínů v předmětu hudební výchovy a k vnímání uměleckých slohů v kontextu historických událostí. Žák musí mít představu, k jakým zdrojům a pramenům může přistupovat, není vhodné se spoléhat jen na internetové zdroje, ale i poukázat na ověření si faktu v učebnicích či encyklopediích. Kompetence učení se vztahuje na utřídění si hodnotového žebříčku, čímž může učitel dosáhnout pozitivní motivace pro další postoje k učení. Důležitou a závěrečnou fází je samotné zhodnocení a zpětná rešerše, zda žák využil kompetence k učení dostatečně či dochází k následnému poučení z neúspěchu.⁴⁴

⁴³ (JEŘÁBEK, 2016)

⁴⁴ (JEŘÁBEK, 2016)

Jak uvádí Kohoutek ve své knize *Základy pedagogické psychologie*, velmi důležitou roli při postoji žáka k učení hraje vztah mezi ním a učitelem. S postupem let přibývá kritiky ze strany žáků, vztahy mezi nimi se zlepšují na konci staršího školního věku.⁴⁵ Pro učitele je významné budovat dobré vztahy, ale musí přistupovat k tomuto obecnému psychologickému faktu a nechat žáky budovat si vlastní identitu. Vyučující by se měl snažit především o poukázání na správnou cestu, kterou se žáci vydají.

2. Kompetence k řešení problému

Naučit se, jak řešit problém, je velmi důležité pro žáky samotné. Proto tato kompetence zdokonaluje žákovy způsoby, jak řešit jednotlivé problémy. V hudební výchově se snažíme vést žáky ke kritickému myšlení při posuzování uměleckých děl. Toto kritické myšlení rozvíjí především schopnost obhájení žákova názoru. Z praktického hlediska nám hudební výchova pomáhá řešit několik problémů, které nás mohou v životě potkat. Při hře na rytmické nástroje žáci využívají empirické postupy založené na jejich vlastních zkušenostech, odvozené od pozorování nebo experimentu. V elementární výuce z oblasti hudební nauky se žáci setkají s matematickými metodami, zde dochází k využití mezipředmětových vztahů. Žáci musejí k problémům přistupovat pozitivně a snažit se je překonávat. Velmi důležitý bod spočívá v procesu naučit se problémy řešit samostatně, být odkázán jen sám na sebe. V průběhu vzdělávání je však pro žáka nutné mít možnost získávat rady a znalosti od zkušenějších.⁴⁶

3. Kompetence komunikativní

Tato kompetence je rozvíjena především v předmětech jazykových jako český nebo cizí jazyk. Je však nutné neopomenout její důležitost i v hudební výchově. Žáci často slyší spíše „Budte zticha“ než „Vyjádři, co si o tom ty sám myslíš“. Žáci často žádný osobní názor nemají, neboť tento návyk se ve škole necvičí. Je proto důležité do hudební výchovy zahrnout například žákovo hodnocení poslechu hudby, či po zpěvu písně. Důležitý je bod naslouchání, opak samotného vyjádření. Vzájemné vnímání a porozumění pomáhá zlepšování klimatu samotné třídy a začlenění žáků do kolektivu. Velmi

⁴⁵ (KOHOUTEK, 1996)

⁴⁶ (JEŘÁBEK, 2016)

prospěšný je rozbor textu písně, který souvisí s čtenářskou gramotností. Je podstatné, aby žáci pochopili, o čem se zpívá a jaký kontext má text písně. Správně zvolený obsah komunikace, cílená argumentace a pochopení ostatních je jedním z nejdůležitějších komponentů, které žák využije po absolvování školy.

4. Kompetence sociální a personální

RVP si klade za úkol ustálit roli žáka v kolektivu a vytvořit příjemné pracovní prostředí pro jeho další pozitivní rozvoj. Důležité je podporovat originalitu žáka, například pomocí vlastní improvizace na jednoduché nástroje, primitivní komponování písní či textů. Zde je však nutné, aby byl žák schopen dodržovat určitá pravidla, která si společně s učitelem stanovili. Pro rozvoj sociální kompetence dobře poslouží skupinová práce. Žák chápe kolektivní práci kladně, řídí se příslovím „Víc hlav, víc ví“ a umí se do této kolektivní činnosti zapojit. To napomáhá jeho sebedůvěře a pocitu, že něčeho dosáhl. U všech žáků je podstatné podporovat snahu a náležitě ji ocenit, především v předmětu výchovném. V hudební výchově klademe důraz mimo jiné na zautomatizování slušného chování na kulturních akcích.

5. Kompetence občanské

Kompetence občanské se týkají uvědomění si svého postoje v naší společnosti. Student se zapojuje do kulturních či sportovních aktivit, tyto činnosti však jsou pro něj dobrovolné. Žák si vybuduje návyk navštěvovat koncerty, výstavy. Dále má zájem o porozumění našim tradicím, v hudební výchově jsou namísto lidové písně, které jsou úzce spjaty s kulturním dědictvím. Díky tomuto okruhu učiva pozná kulturní zvyky nejen z hudební stránky, ale v podobě tanců.⁴⁷

6. Kompetence pracovní

Poslední kompetence se snaží hledět nejen na budoucí pracovní život žáků, ale pracovní aktivity během studia. Žáci si váží pomůcek a vybavení školy, dodržují stanovená pravidla. Při zpěvu respektují zásady hudební hygieny nebo při instrumentálním doprovodu nepřehlučují ostatní. Myslí na své zdraví ale na zdraví všech

⁴⁷ (JEŘÁBEK, 2016)

ostatních.

Zmíněné kompetence připravují žáky pro jejich budoucí život. Jejich obsah je velmi rozsáhlý a dosažené výsledky jsou těžko změřitelné. Škola nabízí každému žákovi individuální přístup, jak je to nejvíce možné, je však důležitá spolupráce rodičů a hledání podobných cílů právě v těchto kompetencích. Není jednoduché najít tu správnou cestu, obzvláště v případě, že rodiče nekooperují s podobnými plány.

2.1.2 Vzdělávací oblasti RVP

Základní obsah učiva je rozdělen do devíti vzdělávacích oblastí, dále jsou z těchto oblastí vymezeny jednotlivé učební předměty.

1. Jazyk a jazyková komunikace

Do této oblasti řadíme předměty týkající se mateřského jazyka. Pro nás je to Český jazyk a literatura. Český jazyk se vyučuje od první třídy a probíhá ve všech ročnících základní školy. Zaměřuje se nejen na gramatickou a lexikální stránku jazyka, ale na správné vyjadřování a zaujímání vhodných jazykových prostředků a náležité používání norem jazyka.

Patří sem skupina cizích jazyků. První cizí jazyk začínají žáci poznávat nejpozději v 3. ročníku. Dosažená úroveň prvního cizího jazyka je podle Společného evropského referenčního rámce A2. Druhý cizí jazyk prošel změnami. V roce 2013 vyšla nová vyhláška k RVP, která ustanovuje zařazení druhého cizího jazyka na základní školy. Povinností škol je nabídnout druhý cizí jazyk nejpozději v 8. ročníku. Výsledná úroveň je A1.⁴⁸

2. Matematika a její aplikace

Matematika probíhá jak na prvním, tak na druhém stupni základní školy. Žák si osvojuje aplikaci přirozených čísel, početních úloh, získává základní znalost geometrie a řeší logické úvahy odpovídající jeho věku.

3. Informační a komunikační technologie

Tato oblast vzdělávání přináší žákům velmi důležité vzdělání pro dnešní dobu. Žáci

⁴⁸ (IVANOVÁ, 2006)

se naučí elementární dovednosti v oblasti nových technologií a učí se zvládat především rychlé vyhledávání a získávání potřebných údajů. Předmět informační technologie se stal povinným předmětem všech základních škol.

4. Člověk a jeho svět

Tato oblast je jako jediná koncipovaná jen pro první stupeň základních škol. V dalším studiu se o ni opírají okruhy Člověk a společnost, Člověk a příroda a Člověk a zdraví. Samotný okruh je dělen do 5 tematických okruhů (Místo, kde žijeme, Lidé kolem nás, Lidé a čas, Rozmanitost přírody, Člověk a jeho zdraví)

5. Člověk a společnost

Okruh Člověk a společnost obnáší především dva předměty zaměřující se na „*aktivní zapojení do života demokratické společnosti*“ (JEŘÁBEK, 2016) Tento obor obsahuje následné výukové předměty Dějepis a Výchova k občanství.

6. Člověk a příroda

Z obsahu této oblasti vychází nejvíce předmětů. Jedná se o Fyziku, Chemii, Přírodopis a Zeměpis. Tyto předměty se snaží žákovi ukázat zákonitosti přírodních procesů, díky badatelsky orientované výuce se zvyšuje samotná aktivita žáků

7. Člověk a zdraví

Pro výchovu fyzickou i psychickou jsou stanoveny požadavky v předmětech Tělesná výchova a Výchova ke zdraví. Pomáhá žákům pochopit procesy v těle a vybudovat vztah k aktivnímu a zdravému životu.

8. Člověk a svět práce

Poslední vzdělávací oblastí je Člověk a svět práce. Poskytuje žákovi rozvoj manuálních a praktických dovedností. Snaží se ukázat, jakými cestami se může žák v budoucím povolání vydat. Je zařazena do celého spektra vzdělávání, velmi vhodné je věnovat se trhu práce právě v posledních letech studia, které jsou zaměřeny na zvolení budoucího povolání.

9. Umění a kultura

Pro potřeby této práce se jedná o nejdůležitější vzdělávací oblast. Umožňuje žákům rozvoj na poli kulturním, rozvíjí jejich fantazii a věnuje se aktivitám každodenního života. Pomáhá nahlížet žákům na svět jinak než racionálními způsoby. Poskytuje poznatky z kulturního dědictví, které je nedílnou součástí lidstva. Díky svým obsáhlým dějinám může ukázat fakta naší historie a pochopit historické souvislosti. Znalost historie neslouží jen k rozšíření vědomostí, je to jeden z faktorů socializace a následného chápání společnosti. Souvisí s každodenním životem, kdy žák využívá tyto poznatky z hlediska chování, oblékání či cestování.

Umění je podle hamburského profesora Clause Tiedemanna „*kulturní pole zájmu, ve kterém se lidé pokoušejí na základě jejich nadání, schopnosti a zručnosti vyjádřit své pocity a myšlenky skrz vlastní díla či jednání.*“ (vlastní překlad)⁴⁹ Je-li naším cílem rozvíjet umění ve školách, musíme dovolit žákům vyjádřit své pocity, věnovat tomu dostatek času a trpělivosti.

RVP poukazuje na skutečnost, že „*v procesu uměleckého osvojování světa dochází k rozvíjení specifického citění, tvořivosti, vnímavosti jedince k uměleckému dílu a jeho prostřednictvím k sobě samému i k okolnímu světu.*“⁵⁰ Díky tomu žáci nalézají spojitosti mezi různými druhy umění. Skrz umění překonávají zažitá šablony a tento fakt formuje jejich tvůrčí potenciál.

Dále RVP stanovuje pro oblast Kultura a umění cílové zaměření. Orientuje se na chápání umění jako svébytného způsobu komunikace, důležitost umění v otázce historického vývoje. Snaží se ukázat žákovi vlastní cestu pro rozvoj jeho potenciálu. Pomocí interkulturních děl přistupuje k různým kulturám, poukazuje na jejich chápání umění. Samozřejmě díky tomu si buduje žák vlastní osobnost, rozvíjí svou fantazii a kreativitu.

Na prvním stupni základní školy se snaží výuka v oblasti Umění a kultura seznámit žáky s různými styly, jak vyjádřit umění hudební i výtvarné. Tyto styly jsou nadále

⁴⁹ (TIEDEMANN, 2016) „Kunst ist ein kulturelles Tätigkeitsfeld, in dem Menschen sich aufgrund ihrer Begabung, Fähigkeiten und Fertigkeiten ernsthaft bemühen, ihre Gefühle und Gedanken durch ein selbst geschaffenes Werk oder durch eine Handlung auszudrücken.“

⁵⁰ (JEŘÁBEK, 2016 str. 81)

rozvíjeny samotnými žáky, což podporuje jejich sebevyjádření a touhu sdělovat své emoce a pocity. V neposlední řadě jsou žáci vedeni k interpretaci díla.

Druhý stupeň pomáhá nahlížet na umění v celé jeho šíři, od historických souvislostí přes společenské kontexty až k vlastnímu vyjádření. Na umění se nahlíží v širších souvislostech pomocí literárních a dramatických děl nebo multimediální tvorby. Propojení všech těchto komponentů se může zdát nadlidským úkolem, k tomuto účelu velmi dobře poslouží projektové dny, kdy si žáci díky mezipředmětovým vztahům vytvoří širší souvislosti a lépe si učivo zapamatují.

Samotnými předměty, kterými je oblast Umění a kultura zastoupena, jsou výtvarná a hudební výchova. Je zde možnost vyučovat dramatickou výchovu, která je v konceptu RVP zařazena do tzv. průřezových témat. Umění a kultura spolu s Matematikou a její aplikací a Jazykem a jazykovou komunikací jsou jediné tři oblasti realizované ve všech ročnících základního vzdělávání. Z pohledu RVP je těmto oborům přikládána velká váha, v reálu není kulturní oblasti věnován dostatečná pozornost. Rozboru hudební výchovy jako součásti RVP se budeme zabývat v následujících kapitolách.

2.1.3 Hudební výchova z pohledu RVP v České republice

Jak již bylo zmíněno, RVP se zabývá jednotlivými oblastmi a následně předměty na základní škole. K čemu slouží kurikulární dokument v hudební výchově se dozvídáme v publikaci Metodický průvodce hudební výchovou 2. stupně. Autor uvádí, že *„každý z nás ve své práci hledá nějakou oporu, pevný bod, o něž by se mohl opřít. V zásadě jsou jím vaše vědomosti a znalosti z oborové didaktiky, zkušenosti z praxe, další poznatky získané z různých seminářů, tvůrčích dílen, letních škol apod. Existují však také určité materiály – normativní dokumenty, které ve své praxi nemůžete pominout a které se vám snaží ve velmi zhuštěné podobě říci proč učit, koho učit, jak učit za jakých podmínek, s jakými očekávanými efekty.“*⁵¹

V další části práce se zaměříme na samotný popis hudební výchovy v RVP. Předmět hudební výchovy vychází ze vzdělávací oblasti Umění a kultura. Rozvíjí kulturní

⁵¹ (CHARALAMBIDIS, 2004)

a umělecké citění žáka. Snaží se o jak růst fantazie, kreativity, tak získání základních znalostí o historii i současnosti hudby. Ukazuje žákům jiný pohled na všudypřítomný racionální svět. Usiluje o propojení jednotlivých umění a rozvíjí specifické citění a nonverbální komunikaci se světem.

Hudební výchova slouží především k rozvoji žáka po stránce vokální, instrumentální, pohybové či poslechové a touze po vlastní improvizaci. Díky těmto komponentům je žák připraven do budoucího života, není zásadní, jestli se bude nadále věnovat zpěvu, hře na hudební nástroje, ale důležité je vytvoření kladného vztahu k hudbě.

Na obou stupních základní školy se hudební výuka vyučuje jednu hodinu týdně. Existují školy s rozšířenou výukou hudební výchovy, zde je dotace hodin vyšší. Obecně má učitel k dispozici v jednom školním roce třicet šest vyučovacích hodin, do kterých musí zahrnout požadavky RVP a také dosáhnout ukotvení vědomostí. Výuka celého roku musí být proto zcela jasně promyšlená a ucelená. Šrámková ve svém článku *Didaktika hudební výchovy v současném systému vzdělávání* je trochu skeptická, poukazuje na fakt, že výpis jednotlivých cílů hudební výchovy se může zdát nadsazený. Následná praktická část s dotazníkovým šetřením nepotvrzuje plně její obavy. Zmiňuje, že problémem je skutečnost výuky všech předmětů na prvním stupni jedním učitelem, kdy on sám nemusí být zdatný zpěvák či instrumentalista. Poté je na druhém stupni obtížné navazovat na získané dovednosti, které nejsou adekvátní a je velmi nesnadné navracet se k látce především s ohledem na věk žáků. V tomto případě musí vyučující nacházet kompromisy mezi opakováním učiva, které má být již zažitě, a pokračováním ve výuce dále.⁵²

Je zřejmé, že pro úplnost výuky musí vyučující účelně využívat jednotlivé činnosti a metody. Důležitost hraje komplexnost těchto jevů, nelze se zaměřovat jen na určité problémy. Pro vhodnou výuku všech komponentů musí učitel vybírat správné metody k určitým tématům učiva. Na druhém stupni se velmi nabízí práce s multimédií. Tato metoda je žákům v starším školním věku velmi blízká.

⁵² (ŠRÁMKOVÁ, 2012)

Sympatie žáků k této metodě slouží jako velký potenciál pro výuku. Do jaké míry se využívají média v hudební výchově, to ukazuje Výzkum využití multimediálních technologií v hudební výchově z roku 2010. „*Využití počítačových programů, kompozičního a notačního softwaru a dalších multimediálních aplikací bylo zastoupeno statisticky naprosto nevýznamně, sympatická byla ochota a zájem učitelů se v této oblasti dále vzdělávat. S poměrně pozitivním ohlasem se setkala u respondentů interaktivní tabule, která je relativně nejčastěji ve výuce využívána a chápána jako zpestření a zefektivnění výuky u více než poloviny učitelů.*“⁵³ Je trendem tyto technologie využívat, nejčastější překážkou je malá časová dotace hudební výchovy a či nedostatečné vybavení školy.

Velký úspěch v poslední době zažívají projektové metody, které lze zařadit i do hudební výchovy. Tento fakt podporuje samotné RVP pro celou vzdělávací oblast Umění a kultura. Díky projektu nebo i celým projektovým dnům si žáci vyzkoušejí dané téma v několika předmětech, tím se rozvíjí pochopení dané látky. Tento způsob výuky využívá tzv. „*Learning by doing*“⁵⁴, kdy dochází k učení se vlastní činností, konáním, zkušenostmi. Za zakladatele této metody se uvádí W. H. Kilpatrick, žák Johna Deweyho, který zveřejnil práci na téma „*The project Method*“ již v roce 1918. Píše, že „*by se děti neměly učit abstraktním pojmům a definicím na teoretické úrovni, ale formou rozhovoru, řešením problematických situací apod. Proti tradičnímu přístupu od teorie k praxi jsou žáci vedeni od praxe k docenění teorie, která jim umožní zvládnout praktické úkoly. Projektové vyučování se snaží o hlubší motivaci výuky, o těsné sepětí teorie s praxí a o to, aby škola byla místem, kde by dítě skutečně žilo.*“⁵⁵

Jak uvádí Bělohávková a Ptáček ve svém článku *Projektové vyučování v hudební výchově*, „*projekt slučuje disciplíny vzájemně na první pohled neslučitelné. Svou šíří záběru vychovává komplexního jedince, který není úzce specializován ani vyhraněn. Ten je však schopen najít si v projektu svou „specializaci“ či zaměření odpovídající jeho zkušenostem a dovednostem. Cestou osobní zkušenosti pak přináší změny v celkovém*

⁵³ (CRHA, 2010)

⁵⁴ Teorie od amerického psychologa a pedagoga Johna Deweye

⁵⁵ (KRATOCHVÍLOVÁ, 2006 str. 28)

chápaní problému.“⁵⁶ Jedná se o komplexní metodu, která je ovšem velmi specializovaná a tím ideální pro dnešního žáka. Jednou z nevýhod je čas, který musí obětovat vyučující do přípravy tohoto projektu. Žákům tím ale nabídne hojné množství informací i vlastních zážitků, které se vždy uchovají v paměti lépe. Mnoho projektů pro výuku hudební výchovy nalezneme na stránkách Rámcového vzdělávacího plánu. Často vycházejí ze zahraničních publikací, např. projekt anglického pedagoga Briana Dennise „Projects in Sound“, který se snaží upozornit na hudbu kolem nás a vést žáky vnímat tyto zvuky.⁵⁷

Osnovy pro hudební výchovu jsou rozděleny na dvě části. V první části je uveden Vzdělávací obsah vzdělávacího oboru pro první stupeň a ve stejném principu plán popisuje rozbor obsahu i pro stupeň druhý. Tento dokument zprostředkovává očekávané výstupy žáků. Na prvním stupni jsou výstupy koncipovány pro 3. a 5. ročník, na stupni druhém pro ročník 9. Jsou zde uvedeny minimální doporučené úrovně pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami.

Výstup v 1. období uvádí následující. Žáci jsou schopni zpívat jednohlasně s rytmickou i intonační přesností. Dokáží rytmizovat jednoduché texty a improvizovat v oblasti jednoduchých hudebních forem. Žáci jsou motivováni do improvizčních projevů s využitím Orffových nástrojů či jiných pomůcek. Radují se z pohybového vyjadřování hudby, ve kterém se promítají správné složky rytmu, tempa a dynamiky. Žák rozpozná základní hudební nástroje, rozezná hudbu vokální a instrumentální. V rámci podpůrných opatření se vztahují na žáka následující výstupy týkající se čistého zpěvu v rozsahu kvinty, správného dýchání a adekvátní reakci pohybem na slyšenou hudbu. Také je pozorný při vnímání jednoduchých skladeb.⁵⁸

Koncem 5. ročníku jsou pro žáky stanoveny vyšší cíle. K dosavadním dovednostem se přidává zpěv dvojhlasých písní, jak v durových, tak v mollových tóninách. Žák dokáže s pomocí svých individuálních schopností reprodukovat jednoduchou melodii z notového zápisu. Navazuje na dřívější praxi s jednoduchými nástroji a je schopen reprodukce menších motivů. V rámci improvizace dokáže vymyslet předeheru či melodii na

⁵⁶ (BĚLOHLÁVKOVÁ, 2006)

⁵⁷ Dostupné z: <http://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/9667/projects-in-sound-zvuky-okolo-nas-ve-tride-i-mimo-ni.html/>

⁵⁸ (JEŘÁBEK, 2016)

elementární úrovni. Při poslechu dovede upozornit na zřetelné tempové, dynamické a harmonické změny. U minimální doporučené úrovně se rozvíjí především rytmičnost, klade se důraz na správné frázování v písni.⁵⁹

V závěru 5. ročníku musí žák dosáhnout praxe ve čtyřech základních oblastech hudební výchovy. Tyto činnosti zahrnují především aktivní a kreativní stránku hudební výchovy. Patří sem:

1. Vokální činnosti
2. Instrumentální činnosti
3. Hudebně pohybové činnosti
4. Poslechové činnosti⁶⁰

Nad těmito činnostmi si můžeme ilustrativně představit ještě další tři navzájem propojené oblasti, kterými jsou hudební produkce, recepce a následné úvahy nad hudbou. Jak uvádí Alexandros Charalambidis v článku Postavení hudební výchovy v RVP ZV a její metodologická východiska, těmito oblastmi se zabývá integrativní hudební pedagogika⁶¹, která zkoumá 6 základních otázek vycházejících z didaktických celků.

1. *Jak se hudba zhotovuje?*
2. *Jak se hudba provádí?*
3. *Jak se hudba zprostředkovává?*
4. *Proč lidé pěstují a poslouchají hudbu?*
5. *Proč lidé kupují a prodávají hudbu?*
6. *Jak je poslouchané uzpůsobeno a jak je tato uzpůsobenost poslouchána?*⁶²

Zmíněné otázky slouží nejen k upřesnění obsahu hudební výchovy, ale především k propojení mezipředmětových vztahů. Zohledňují individuální preference žáků v hudbě a tím rozvíjí i uvažování nad jejich výběrem a kritiku vlastních zájmů.

⁵⁹ (JEŘÁBEK, 2016)

⁶⁰ (JEŘÁBEK, 2016)

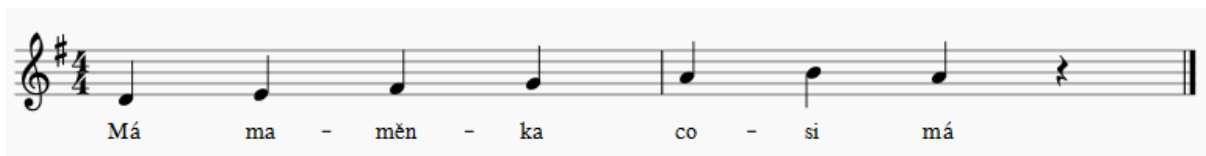
⁶¹ Integrativní hudební pedagogika je východiskem polyestetické výchovy, tedy nauky o formování osobnosti člověka s rozvojem uměleckých schopností a vědomostí.

⁶² (CHARALAMBIDIS, 2004)

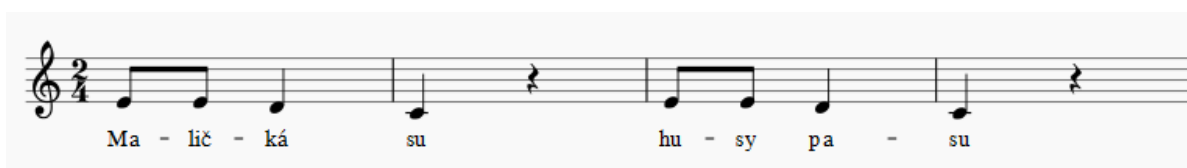
Vrátíme se ke čtyřem základním vzdělávacím oblastem, kdy rámcový vzdělávací plán uvádí pro každé tyto činnosti následující požadavky. Žák prvního stupně základní školy musí z hlediska vokální činnosti dosáhnout především správného pěveckého a mluvního projevu. Pomocí dýchání, vyslovování, nasazení a tvorby tónů je schopen získat náležitě dovednosti.

Zmíněné faktory můžeme nacvičit mnoha způsoby, Blažková a Lišková uvádějí několik didaktických her, které vedou ke správným návykům⁶³

Žák má v tomto období již zažitě zásady hlasové hygieny, jako je důležitost rozezpívání před zpěvem, nekřičet či šeptat nebo zmiňovaná správnost dýchání. Student si osvojí teorii 2/4, 3/4 a 4/4 taktu a následně se pokouší o interpretaci. Zažitým učivem se stává vícehlasý zpěv. Z oblasti intonace je nacvičen I., III. a V. postup, k čemuž učitel může využít různé metody. Jednou z nich je intonační metoda za použití opěrných písní. „Tj. všeobecně známé písně, o níž víme, kterým stupněm začíná a kterou ustáleně k vybavování tohoto stupně používáme“ vysvětluje termín opěrných písní Ladislav Daniel.⁶⁴ Pro ukázkou uvedeme příklady opěrných písní pro I., III. a V. stupeň.



Opěrná píseň I. stupeň 1



Opěrná píseň III. stupeň 1

⁶³ (BLAŽKOVÁ, 2010)

⁶⁴ (DANIEL, 1992)



Opěrná píseň V. stupeň 1

Během pěti let studia má žák natrénovat grafický záznam skladby pomocí notové osnovy, čímž si upevní základy pro realizaci písně.

Instrumentální činnosti se zaměřují na hru pomocí hudebních nástrojů. Nástroje jsou povětšinou jednoduché, mohou to být Orffovy nástroje či na mnoho školách probíhá výuka hry na zobcovou flétnu. Učitel může dát prostor žákům, kteří se učí na hudební nástroje mimo školu, což přinese do výuky mnoho pozitivních motivů i pro ostatní žáky. V rytmické stránce se vyžaduje po žákovi pátého ročníku, aby dokázal správně rytmicky zopakovat daný úsek. K tomu se může využít hudebních her jako hra na ozvěnu a v rámci rytmické improvizace využít hry „Otázka – odpověď“. Žák by měl být schopen zápisu rytmu například s využitím notačních programů.

Pro žáky, kteří se v soukromém životě nesetkávají tolik s hudbou, mohou být instrumentální i vokální činnosti obtížné. Co je ale přirozené pro všechny, je pohyb a pohybové vyjádření hudby. Žáci se mají v průběhu školní docházky seznámit s jednoduchými tanečními kroky, lidovými tanci a taktováním dvoudobého, třídobého i čtyřdobého taktu.

Co se týče poslechových činností, zde žáci umí rozpoznat vztahy mezi tóny – akordy, souzvuky, kvalitu jednotlivých tónů (délku, barvu, sílu, výšku). Velmi důležité je, aby žáci získali dovednost v oblasti hudebních žánrů a podle poslechu a indicií uměli žánry rozeznávat. Učitel musí trénovat žákovu slovní interpretaci hudby, aby žáci dokázali popsat svoje pocity a zážitky, které při hudbě pociťují. To vede nejen k uvědomění si slyšeného, ale i pomáhá při správném a přesném vyjadřování.

Další část vzdělávacího programu se soustřeďuje na období ukončení základního vzdělávání, 9. ročník. Během druhého stupně žáci navazují na své získané dovednosti a

rozvíjejí je. Je velmi obtížné pracovat s žáky bez zažitých návyků. V tomto případě na tom musí učitel se žáky začít pomalu a systematicky pracovat.

Zvyky z hudební hygieny má žák natolik zažité, že je využívá při běžném životě při zpěvu i při mluveném projevu. Důležitým bodem, který požaduje RVP, je schopnost žáka ocenit hudební vyjádření jiných. To považujeme za velmi významnou složku, žákům to pomůže k rozvoji lepších vztahů, ale i prokáží um rozpoznat správnost projevu. Během čtyř let rozvíjí žáci své dovednosti v oblasti improvizace, zvládnou jednoduchou formou doprovázet píseň. Dokáží rozpoznat a zařadit skladby do jednotlivých stylových období. Student chápe hudbu jako součást celkového umění a propojuje si jednotlivé části v celek.

Při vokálních činnostech se žáci zaměřují na rozšíření hlasového rozsahu, jejich osobní změny v hlase. V tomto období se mění hlasový rozsah především chlapcům, proto se vyhýbáme krajním polohám hlasu. Budeme vybírat takový rozsah, který nezpůsobí problémy nikomu ve třídě. Rozsah u mutujících chlapců se pohybuje přibližně od d do d¹.⁶⁵ Dalším tématem ve vokální činnostech mohou být různé techniky vokálního zpěvu. Techniky jsou, obzvláště u starších žáků, oblíbeným tématem. Mnozí dokážou přiřazovat správné pojmy jako „scat“⁶⁶ ke svým oblíbeným současným zpěvákům. Z rytmické stránky se pokoušejí o deklamaci slova a vztahů mezi řečovým a zpěvným rejstříkem. Zde opět můžeme využít současné hudby, kdy se již často i v médiích setkáváme s mluveným slovem v písni místo zpěvu. Během základní školy se žáci seznámí s převáděním melodie z nezpěvné do zpěvné polohy. Každý máme omezený rozsah našeho hlasu a žáci musí být schopni najít správnou polohu pro ně samotné s využitím transpozice písně do přijatelné polohy.

Na konci studia povinné školní docházky se žáci již několikrát setkali se zápisem not, většinou v klasické formě s použitím notového sešitu. Tuto dovednost můžeme propojit s jejich zájmem o techniku a seznámit je s psaním not v notovém editoru. Trh nabízí mnoho možností, velmi oblíbený je MuseScore2, který je volně dostupný ve své základní podobě a k účelům hudební výchovy je zajisté dostačující.

⁶⁵ (BLAŽKOVÁ, 2010)

⁶⁶ Improvizovaný jazzový zpěv, v němž se používají slova, která nemají žádný hluboký smysl. Nahrazuje instrumentální podklad písně.

Během čtyř let se rozvíjí i pohybové schopnosti, především v oblasti improvizace, pantomimy, vlastního pohybového ztvárnění.⁶⁷

Tyto požadavky stanovuje RVP pro 9. ročník základní školy. Dále na tyto znalosti a dovednosti navazují střední školy, které přicházejí s dalšími souvislostmi. Učitel je zavázán všechny tyto uvedené složky u žáků rozvíjet, a tím dospět k jejich maximálně dosažitelné úrovni. Je důležité věnovat se hudební výchově v její komplexnosti. O tomto tématu vyšel článek na oficiálních stránkách RVP. Alexandros Charalambidis se zabývá předmětem obsažení všech obsahových domén, nevylučuje však, že některé složky mohou dominovat, nesmí se to ovšem stát pravidlem, aby určité činnosti byly naprosto potlačeny. Uvádí příklad, na kterém lze dobře demonstrovat ukázkou tohoto problému. „*Pro názornost vyjděme z příkladu, kterým může být např. zpěv. V momentě, kdy je celá vyučovací hodina věnována pouze zpěvu, aniž by píseň, která je nacvičována, byla zasazena do dalších hudebních (kulturních, společenských) souvislostí, se může založit určitá chyba, která je později jen stěží obhajitelná pouhým tvrzením, že „učitel je vyložený sbormistr a děti rády zpívají“ apod.*

Zpěv se v tomto případě může do budoucnosti stát jedinou aktivitou, kterou žáci i učitel v hudební výchově vyvíjejí. Ze zpěvu se tak ale stane klišé. Žáci zůstanou ochuzeni o ostatní činnosti, o možnosti pronikat do hudby a hudebního umění prostřednictvím dalších aktivit. Postupně může dojít ke ztrátě zájmu o původně vstřícně přijímaný zpěv (vyšší ročníky, mutace – především u chlapů, přistupování k hudbě pod vlivem okolí jako ke kulise apod.) a učitel již nebude schopen žákům nabídnout nic dalšího. Především však samotná hudební výchova bude „degradována“ na zpěv, při němž budou opomíjeny jiné, důležité složky a funkce hudby.“⁶⁸

Tento článek představuje, jak vyučovat hudební výchovu v rámci celku. Nelze se věnovat jen zpěvu, který učitel upřednostňuje, ale ostatním složkám. Na druhou stranu jakési zaměření učitele ve vyučování vede k většímu nasazení a tím k větší motivaci samotných žáků. Učitel dokáže žáky vtáhnout do tématu nebo činnosti, pokud doloží své osobní zkušenosti, a pro žáky se tato disciplína stává bližší a dosažitelnější. Podle mého

⁶⁷ (JEŘÁBEK, 2016)

⁶⁸ (CHARALAMBIDIS, 2004 str. 25)

názoru tento zájem učitele vytváří u žáků důležité postoje, které si poté nesou celý život. Je však stále nutné myslet na všechny stránky a snažit se dodržovat tuto komplexnost složek pro nejlepší rozvoj žáků.

Celkový obraz hudební výchovy neslouží jen k rozvoji čistě hudebních kompetencí. Vlasta Košťálová v článku *Proměna hudební výchovy v RVP PV* poukazuje na všechny učební oblasti a uvádí, že: „*V hudebně pohybových činnostech je ukrytý velký didaktický potenciál pro rozvoj dítěte. Zpěvem se rozvíjí slovní zásoba, artikulace, prohlubuje se a koordinuje dech, zjemňuje vnímání těla. Hudba jako vyjadřovací prostředek podporuje komunikační dovednosti. Správný a zdravý zpěv působí relaxačně a zdravotně preventivně. Vnímání melodie, rytmu, dynamiky, tempa rozvíjí porozumění hudební složce řeči, jejímu emočnímu sdělení. Pohyb a hra na hudební nástroje rozvíjejí prostorovou orientaci, jemnou i hrubou motoriku, paměť.*“⁶⁹ Je očividné, že hudba a její složky prospívají mnohým stránkám člověka. Tímto nastává i propojení hudební výchovy s ostatními předměty. Rozvoj slovní zásoby a artikulace spojuje hudební výchovu s výukou mateřského jazyka. Není vyloučené zpívat a zaměřovat se na cizojazyčné písně, tím pádem rozvíjíme slovní zásobu, výslovnost a frázování v cizím jazyce. Žáci mohou být zvyklí zpívat ve výuce cizích jazyků, učitelé hudební výchovy mohou s nimi pilovat tyto písně po stránce intonační či instrumentální. Velmi dobře může posloužit známá, původně francouzská lidová píseň *Frère Jacques – Bratře Kubo*, která se rozšířila do mnoha jiných zemí. Pro příklad uvedeme tři jazyky, které jsou žákům nejbliže dostupné. Tato melodie se zpívá i nám v méně známých zemích, např. Vietnam, Čína nebo ji můžeme zpívat v arabském jazyce.

⁶⁹ (KOŠŤÁLOVÁ, 2006)

Bratře Kubo

Bra - tře Ku - bo bra - tře Ku - bo ješ - tě spíš
 Bru - der Ja - cob Bru - der Ja - cob schläfst du noch
 Are you slee - ping are you slee - ping brot - her John

ješ - tě spíš Ven - ku slun - ce zá - ří ty jsi na pol - štá - ří
 schläfst du noch Hörst du nicht die Glock - chen hörst du nicht die Glock - chen
 brot - her John Mor - ning bells are rin - ging mor - ning bells are rin - ging

vstá - vej již vstá - vej již
 ding dang dong ding dang dong
 ding dang dong ding dang dong

Lidová píseň Bratře Kubo 1

Žáci se mohou prostřednictvím hudby setkávat s různými kulturami a národnostmi. Není těžké pomocí poslechu dané hudby i bez porozumění textu odhadnout, co píseň zobrazuje. Pomocí dynamiky, melodie, tempa jsme schopni posoudit myšlenku hudby a její vlastnosti. To může velmi napomoci vnímání hudby jako pomocného stanoviska.

Jak tedy přistupovat k výuce hudební výchovy se nám snaží objasnit již v roce 1998 Václav Drábek. Ten ve své knize Tvořivost a integrace v receptivní hudební výchově uvádí: „...hudební výchova obhájí své postavení v budoucnu jen tehdy, nabídne-li mládeži to, co média nemohou – aktivní tvořivé muzicírování jako prostředek hudební komunikace, jako výraz základní lidské potřeby hudbu sám tvořit. Hudebnost by přitom neměla být chápána jen jako schopnost zpívat nebo hrát na nástroj, nýbrž jako schopnost reflektovat hudbu, pronikat k ní prostřednictvím četby, návštěv koncertů, zvukové techniky či počítačů.“⁷⁰

⁷⁰ (DRÁBEK, 1996 str. 99)

Rámcový vzdělávací plán uvádí komplexní požadavky, které musí každá škola zahrnout do procesu učení. V jakém ročníku a v jakém rozsahu se bude škola jednotlivými činnostmi zabývat je privátním rozhodnutím školy.

2.1.4 Školní vzdělávací plán

Dalším bodem je samotné uchopení RVP na daných základních školách, které pomocí národního programu vytvoří originální a na míru ušitý dokument. Zformují Školní vzdělávací program (dále jen ŠVP). *„Pozitivním faktem je skutečnost, že škola konečně může uplatnit svá specifika ve výuce i v „životě školy“ bez toho, že by jí někdo „shora“ omezoval (samozřejmě kromě příslušných zákonů a rámcových programů).“⁷¹*

Jak přesně tento dokument vytvořit popisuje Manuál pro tvorbu ŠVP v základním vzdělávání.⁷² Spis velmi obsáhle popisuje krok po kroku, jak má škola postupovat při tvorbě programu. Zaměříme se přímo na plány vyučovacího předmětu hudební výchova, které musejí obsahovat název vyučovacího předmětu, charakteristiky vyučovacího předmětu a vzdělávacího obsahu.

Nejobtížnější ze zmiňovaných oblastí je pravděpodobně zhotovení vzdělávacího obsahu. Jak uvádí Charalambidis v Metodickém průvodci, je třeba dodržovat určitý postup, který označuje následujícími otázkami: *Co chci naplnit? Jak to budu dělat? Na čem to budu dělat? Popř. co dál využiju?*⁷³ Pomocí těchto instrukcí zaujme učitel postoj ke konkrétním očekávaným výstupům v daném ročníku, stanoví si výchovné a vzdělávací strategie, vybere určité učivo a v neposlední řadě zvolí vhodná průřezová témata a mezipředmětové vztahy.

Pro ilustraci jsem použila ŠVP dvou škol v jihočeském kraji. Tyto školy prezentují kompletní školní vzdělávací program buďto na svých webových stránkách nebo je dostupný pro veřejnost u zástupců a ředitelů školy.

⁷¹ (CHARALAMBIDIS, 2004 str. 10)

⁷² Dostupné z: http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2010/02/Manual_SVP-ZV.pdf

⁷³ (CHARALAMBIDIS, 2004 str. 13)

2.1.4.1 ŠVP Základní škola Nerudova

Jako první školní vzdělávací plán uvedu program Základní školy Nerudova v Českých Budějovicích. Velmi obsáhlý a detailní výukový plán představuje ve svém úvodu charakteristiku školy a její ŠVP, jaké jsou pilíře a cíle tohoto programu. Druhá kapitola uvádí výchovné a vzdělávací strategie a začlenění průřezových témat. Mnoho těchto témat obsahuje hudební výchovu. Díky vokálním činnostem je rozvíjena oblast Osobní a sociální výchovy, Sebepoznání a sebepojetí, Psychohygiena, hudebně pohybové a instrumentální činnosti rozvíjí kreativitu a kulturní diference. Poslechové činnosti pomáhají žákům pochopit fungování a vliv médií ve společnosti. Další oddíl poskytuje informace o učebním plánu pro každý ročník s dotací hodin pro jednotlivé předměty. Nejobsáhlejší část zaujímají učební osnovy pro učební oblasti a všechny předměty.

Hudební výchova je na této škole dotována ve všech ročnících jednou hodinou týdně. Jedná se o klasický vzorec. Plán zmiňuje charakteristiku předmětu a uvádí klíčové kompetence vycházející z RVP. Na následujících stránkách je popsán učební plán hudební výchovy pro každý ročník základní školy. Ten je rozdělen do čtyř základních činností (Vokální, Instrumentální, Hudebně pohybové a Poslechové). Pro zajímavost popíšu tento plán pro pátou a devátou třídu.

Během prvního stupně získá žák mnoho dalších dovedností. Pro ukázkou uvedeme, jaké cíle jsou stanoveny pro pátý ročník. Struktura plánu se nemění, přibývá nároků a požadavků. Žák páté třídy je seznámen a v praxi používá následující termíny: stupnice C dur, repetice, koruna, zesílení a zeslabení, čte noty v rozsahu $c^1 - c^2$, seznámí se s basovým klíčem, zpívá jednoduché dvojhlasné písně – kánon, lidový dvojhlas. Rytmická cvičení je schopen graficky zaznamenat. Žák ovládá další pohybové vyjádření – valčík, menuet. Díky poslechu se dozvídá základní informace o významných skladatelích (J. S. Bach, L. van Beethoven, W. A. Mozart)

V 9. ročníku, posledním v základním vzdělávání, by měl žák dosáhnout následující úrovně. Využívá získaných schopností a dovedností v hudebních aktivitách, zpívá dle svých dispozic intonačně čistě a rytmicky správně, ocení kvality druhého zpěváka. V rámci učiva si vytvořil přehled o vývoji artificiální hudby či vývoji populární hudby. Tato látka souvisí s jinými předměty, především s literaturou a jejím vývojem a

dějepisnými znalostmi. Žák je schopný porovnávat souvislosti mezi hudbou a jiným uměním.

Z komplexního hlediska stojí za pozornost snižující se nároky během studia základní školy v tomto ŠVP. Na prvním stupni mají žáci přesně stanovené body, s postupem ročníků se objevují hojně termíny jako „na základě individuálních schopností, zpívá dle svých dispozic, využívá své individuální dovednosti.“ Tento plán v hudební výchově bere v potaz vývoj jedinců. V období staršího školního věku a pubescence umožňuje každému pracovat podle svých schopností. Neudává striktně přesné požadavky, kterých žáci musejí dosáhnout.

Závěrem ŠVP se uvádí Evaluace vzdělávacího programu, kde najdeme informace o hodnocení žáků, pravidla hodnocení, stupně klasifikace. Dozvídáme se informace o autoevaluaci školy, která probíhá jak interně – pedagogičtí pracovníci, tak externě – absolventi školy, rodiče, standardizované testy zabývající se evaluací.⁷⁴

2.1.4.2 ŠVP Základní škola Máj I

Pro srovnání uvedeme druhý školní vzdělávací plán, plán Základní školy Máj I. v Českých Budějovicích. Plán není dostupný online, ale je přístupný veřejnosti v sekretariátu školy. Daný program je strukturálně velmi podobný již zmiňovanému. Uvádí charakteristiku školy, vzdělávací kompetence a cíle, upřesňuje hlavní vzdělávací oblasti a průřezová témata.

Charakteristika vyučovacího předmětu hudební výchova popisuje obsahové, časové a organizační vymezení, které souvisí s využitím různých výukových metod jako kolektivní práce nebo krátkodobé projekty. Zmíněny jsou průřezová témata pro hudební výchovu – patří sem Environmentální výchova, Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech, Osobnostní a sociální výchova, Mediální výchova, Výchova demokratického občana. Na této základní škole se vyučuje hudební výchova jednu hodinu týdně v každém ročníku.

Během prvního stupně si žák osvojí tvoření hlavového tónu díky různým hlasovým cvičením, správně využívá dechu při zpěvu, dodržuje zásady pěvecké artikulace. Je veden

⁷⁴ (ZÁKLADNÍ ŠKOLA NERUDOVA, 2007)

k improvizaci jak vokální, tak instrumentální. Orientuje se v notovém zápisu, dokáže reprodukovat rytmické motivy pomocí Orffova instrumentáře či hry na tělo. Velký důraz je kladen na pohybovou stránku hudby, žáci se seznámí i s neobvyklými typy tanců – mateník, výrazový tanec, učivo obsahuje i baletní taneční prvky. Elementární znalost získává i z poslechové činnosti, seznámí se s různými hudebními styly a žánry.

Na konci povinné školní docházky dokáže žák ohodnotit vlastní vokální projev i vokální projevy ostatních. Je si jistý svým zpěvem a praktikuje všechny zásady hlasové hygieny. V průběhu posledních roků se vyučující zaměřuje na rozezpívání chlapeckých hlasů a jejich usazení do pěvecké polohy. Další činnosti jako hudebně pohybová či poslechové činnosti jsou nadále rozvíjeny, ŠVP se zaměřuje především na soudobou a populární hudbu.⁷⁵

Charakteristika předmětu hudební výchovy v ŠVP Základní školy Máj I vychází z RVP a dodržuje jeho zásady. Je však popsán málo konkrétně a tím může být daná látka pro jeden ročník velmi obsáhlá či naopak. V plánu není jasně definováno přesné učivo, kterým se musí učitel řídit. Ve vyšších ročnících ubývá množství učiva, to dává učiteli volný prostor k výběru a probrání látky na základě dispozic třídy.

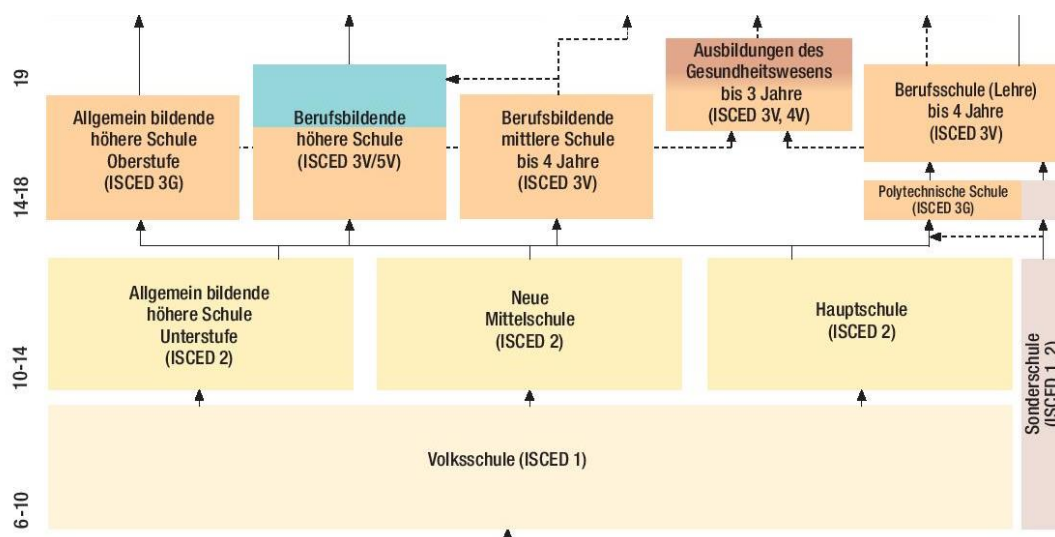
⁷⁵ (ZÁKLADNÍ ŠKOLA MÁJ I, 2015)

3 Rakouský vzdělávací systém

V další kapitole této práce se zaměříme na vzdělávací systém v Rakouské republice, a především na výuku hudební výchovy. Rakousko je federací rozdělenou na 9 spolkových zemí. Může nastat v rámci autonomie, že vzdělávací systém se v konkrétních případech bude v jednotlivých zemích lišit. Pro tento případ se práce bude zabývat ve výjimkách především spolkovou zemí Horní Rakousy.

Vzdělávací systém Rakouska vychází z kurikulárního dokumentu Bílá kniha stejně jako ve všech zemích Evropské Unie. Toto sjednocení proběhlo především z dlouhodobého pohledu pro větší růst zaměstnanosti. Ve vzdělávání byl hlavním problémem nízký počet lidí v technických oborech a nadále vědeckých pracovníků v přírodních vědách. Zásadním úkolem Bílé knihy je komplexní a souhrnný vývoj vzdělávání v Evropské unii. V Rakousku nabírá platnost v roce 2002, o dva roky později než v České republice.⁷⁶

Rakouský vzdělávací plán je rozdělen podle jednotlivých stupňů a zaměření škol. Pro úplnost uvádíme grafické znázornění systému škol, které se vyskytují v Rakouské republice.



Rakouský vzdělávací systém 1

⁷⁶ (BUNDESMINISTERIUM FÜR BILDUNG, 2002)

Obrázek ukazuje výšeč z celého grafu rakouského vzdělávání. Tato část se zaměřuje na povinnou školní docházku, která trvá od 6. do 15. roku žáků. V levé části jsou zobrazen věk žáků. Zkratka ISCED neboli *International Standard Classification of Education* slouží jako mezinárodní forma pro klasifikaci ve vzdělávání. Díky tomu můžeme snadněji porovnávat školní systém v jednotlivých zemích. ISCED1 označuje první stupeň, ISCED2 druhý stupeň a ISCED3 stupeň třetí, v České republice se jedná o střední školy. Tato klasifikace uvádí celkem sedm úrovní, které se zabývají terciárním vzděláním a vzděláváním dospělých.⁷⁷

V Rakousku žák nastupuje v 6. roce života do Volksschule (obecná škola), která je v Česku srovnatelná s první stupněm základní školy. Po absolvování čtyřleté docházky si již vybírá, jakým směrem se chce dál ve svém životě ubírat. Může vybrat ze tří možností. Všeobecně založené škola, podobně jako v Čechách víceleté gymnázium, je Allgemein bildende höhere Schule Unterstufe. Druhou možností je Neue Mittelschule, tedy nová střední škola. Všechny tyto školy trvají do 14. roku žáků. Tím ale povinná školní docházka nekončí, žák musí nastoupit ještě nejméně na jeden rok na další stupeň studia. Může dále pokračovat až do maturitní zkoušky na Vyšší všeobecné škole nebo si vybrat prakticky zaměřené Vyšší odborné školy (Berufsbildende höhere Schule, Berufsbildende mittlere Schule). Další možností je čtyřletá Berufsschule, která se již specializuje na učňovské předměty a v českém systému ji můžeme přirovnat k Odborné škole a učilišti.

Oproti českému systému najdeme rozdíly v rozdělení základní školy na dvě samostatné školy, primární stupeň a sekundární stupeň. Žáci si v 10 letech musí vybrat svou cestu, jak dále studovat. Sekundární stupeň ukončí v 14 letech a je jejich povinností vybrat si další školu v sekundárním stupni II a studovat alespoň jeden rok studia. Výhodu najdeme ve faktu, že žádný ze žáků nekončí povinnou školní docházku jen po ukončení základního vzdělávání a každý absolvuje určité zaměření ve vzdělání.

Novinkou v rakouském systému jsou Neue Mittelschule (NMS). Již od roku 2008 se připravoval plán pro tyto školy a ve školním roce 2015/2016 došlo k nahrazení všech Hauptschule právě na NMS. Mají za úkol umožnit studentům v souladu s jejich zájmy či

⁷⁷ (SOCIOFAKTOR, 2012)

nadáním přechod na střední a vysoké školy. Tyto školy si dávají za úkol rovnocenné podmínky pro všechny žáky, není zde uplatňována typická praxe rozdělování žáků do skupin v hlavních předmětech jako je němčina, cizí jazyk a matematika. Žáci nejsou rozdělení, ale pro jejich individuální přístup vyučují tyto předměty vždy dva učitelé v jedné třídě zároveň. Tento trend se nazývá Teamteaching, učitelé spolupracují v týmu a navzájem si pomáhají.

NMS jsou často zaměřené právě na nadání a zájmy žáka. Velmi časté jsou Neue Musikmittelschule, které mají rozšířenou výuku hudební výchovy. Tyto školy najdeme hojně po celém Rakousku, statistika z roku 2007 uvádí celkově 1911 hudebních škol, jak primární stupeň, sekundární, tak terciární. Při rozdělení na spolkové země se objevuje nejvíce Musikschule v Dolních Rakousech.⁷⁸ Existují Sport-NMS, zaměřené na sportovně nadané žáky. Dále uvedeme NMS s třídami pro více věkových kategorií, NMS s výukou v maďarském, slovenském či chorvatském jazyce. Tato výuka probíhá především v bilingvních oblastech – Burgenland, Carinthia. Každá z těchto škol se řídí podle jedinečného vzdělávacího plánu určeného ministerstvem pro vzdělávání.

3.1 Obecná škola (Volksschule)

Povinnou školní docházku začínají všichni žáci ve Volksschule (obecná škola). Jedná se o primární stupeň vzdělávání (ISCED1). Učební plán pro tyto školy stanovuje všeobecné podmínky a základní vzdělávací cíle pro první stupeň. Dává za úkol rozvíjet u žáků jejich morální, společenské a kulturní hodnoty vzhledem k hodnotám pravdy, dobra a krásy prostřednictvím vzdělávání. Vede mladé lidi ke svědomitosti a odpovědnosti, snaží se vychovat zdravé a efektivní členy společnosti. Žáci si osvojí základní vzdělání v oblasti sociální, emocionální, intelektuální a pohybové, učí se řešit konflikty, vycházet s ostatními. V dnešní době je důležité interkulturní učení, které získají díky práci v různých skupinách či díky výuce v samotných předmětech.

Učební plán obsahuje obecná ustanovení včetně didaktických zásad, hodinovou dotaci jednotlivých předmětů, vzdělávací a učební předměty, jejich didaktické aspekty a

⁷⁸ Dostupné z <https://de.statista.com/statistik/daten/studie/301000/umfrage/anzahl-der-musikschulen-in-oesterreich/>

Statistický údaj počtu českých škol s rozšířenou působností hudební výchovy nelze dohledat.

v neposlední řadě všeobecné vzdělávací cíle. Heinz uvádí jako hlavní cíl hudebního vzdělání přimět samotné žáky, aby v dospělosti byli ochotni a schopni k zachování a další realizaci naší hudební kultury. Není důležité, zda to budou uskutečňovat jako samotní účinkující, přinejmenším je důležité být dobrým posluchačem.⁷⁹

Najdeme zde vybrané metody, jaké využívat při hodinách na tomto stupni. Jedná se o didaktické hry, otevřené vyučování, projektově orientované učení, metoda objevného učení, informačně perceptivní metodu a metodu založenou na opakování.

Metoda s využitím didaktických her je pro žáky vysoce motivační podnět. Díky ní dokáže vyučující zaujmout většinu třídy, zejména při soutěžních hrách, a díky tomu využít celý žákův potenciál. Midi-music-studio vydalo několik pomůcek pro didaktické hry v hudební výchově. Pro naučení a zapamatování si jednotlivých názvů not využívá karty, kde žák vidí danou notu s příslušným obrázkem. Tento obrázek znázorňuje zvíře či postavu, jejíž název začíná shodným písmenem s notou. Příkladem může být nota ES s obrázkem Eskymáka. Žáci při této hře využívají kognitivní myšlení, vizuální kontakt a jemnou motoriku.⁸⁰

Metoda otevřeného vyučování vznikla v 70. letech minulého století. Jedná se o metodu, která nechává žáky samotné vybírat si činnost, která je zaujme. Žáci mají na týden stanovené plány, které musejí splnit, nezáleží však na pořadí. Během výuky je stanoven daný čas na tuto práci, jinak pracuje celá třída dohromady. V hudební výchově se může jednat o samostatnou práci s pracovními listy nebo kreativní hudební činnost.⁸¹

Entdeckenden Lernen neboli metodu objevného učení popisuje Eckhard Nolte v knize Musikpädagogik – Forschung und Lehre. Na tuto metodu klade důraz především díky zvláštnímu významu při objevování zvuku samotným žákem. Ten díky jednoduchým experimentům proniká do této problematiky a učí se jak nadále správně a vhodně pracovat se zvukem.⁸²

79 (MÜNNICH, 1954 str. 235)

⁸⁰ Dostupné z: https://www.mm-studio.eu/lernspiele/logonote_kostenlos.php

⁸¹ (VÁCLAVÍK, 2007)

⁸² (NOLTE, 1982 str. 35)

Projektově orientovanému učení se tato práce již věnovala. Z rakouského pohledu uvedeme příklad projektového vyučování. Tento projekt nese název „Lichtmalen zu Musik“. Jedná se o techniku, která se snaží zachytit hudby v obraze, a to pomocí světelných paprsků. Žáci se pohybují ve tmě (v místnosti nebo ve večerních hodinách venku) do rytmu různých druhů hudby. Využívají k tomu odlišně zbarvených světél. Výkonný fotoaparát nastavený na fotku s dlouhou expozicí zachytí tyto pohyby v jeden snímek. Z těchto fotografií je následně vytvořen krátký film, který je podložen právě hudbou, která zněla při vzniku snímku. Tato metoda je velmi inovativní a neobvyklá, přináší vhodné využití moderních technologií do výuky, zahrnuje oblasti hudby, pohybu, designu a vizuálního umění. Zobrazuje emocionální dopad hudby, který prožívají sami žáci.

Tento projekt probíhal v 2. ročníku gymnázia, zúčastnili se ho žáci ve věku 11–12 let. Projekt byl podpořen Ministerstvem pro vzdělávání a Institutem pro hudební výchovu. Žáci pracovali se skladbou rakouského skladatele Gottfrieda von Einema Steinbeis Serenade. Pátou větu této skladby si po prvním poslechu rozdělili na kratší časové úseky a společně vymýšleli ztvárnění této hudby. Pro vizuální percepci rozlišovali samotné barvy světél, růžová barva v tomto případě zobrazovala houslovou linku, modrá hudbu violoncell. Díky detailnímu naslouchání a intenzivní práci zachytili žáci celou tuto větu do obrazu a tím vytvořili svůj vlastní komentář k hudbě. Žáci se učí proces uměleckého vyjádření, vnímat hudbu z jiných než kognitivních pohledů, práci ve skupině a diskuzi o jednotlivých problémech.⁸³

Další metody jako informačně perceptivní metoda a metoda založená na opakování využívají učitelé nejčastěji. Tyto techniky nejsou z pohledu žáka tolik atraktivní, ale se správně zvoleným postupem poslouží nejlépe. V hudební výchově se používají velmi často, zejména při zpěvu nové písně či výkladu látky.

Jakou zvolit metodu výuky většinou závisí na samotném obsahu. Tschache ale stanovuje následující didaktická kritéria vycházející z obsahu vyučování. Těmito kritérii se bude řídit škola při výběru učiva u každého předmětu. Jedná se o:

⁸³ (BUCHBORN, 2008)

1. Aktuálnost – Zásadní roli ve vyučování hraje fakt, aby hudební jevy vycházely z přítomnosti

2. Objektivní zájem – Jedná se o jeden z druhů aktuálnosti, kdy je důležité brát v potaz společenský a kulturní vývoj, který může velmi dobře napomoci motivaci žáků. Tento fakt přispívá ke zprostředkování schopností a dovedností žáka, poukazuje na kulturní dění v závislosti na společenských podmínkách. Učitel musí tento zájem bedlivě sledovat a přizpůsobovat podle něj výuku.

3. Reprezentování – Vybrané tematické oblasti mají díky svým obsahům poukazovat na různorodost hudebního pole a tím zaujmout žáka.⁸⁴

Učební plán pro obecnou školu popisuje další didaktické zásady jako přiměřenost učiva věku, učení se socializaci, zdůrazňuje výběr učiva s ohledem na potřebu v budoucím životě, názornost, věcnost, aktivaci a motivaci žáka, a především individuální přístup a podporu.

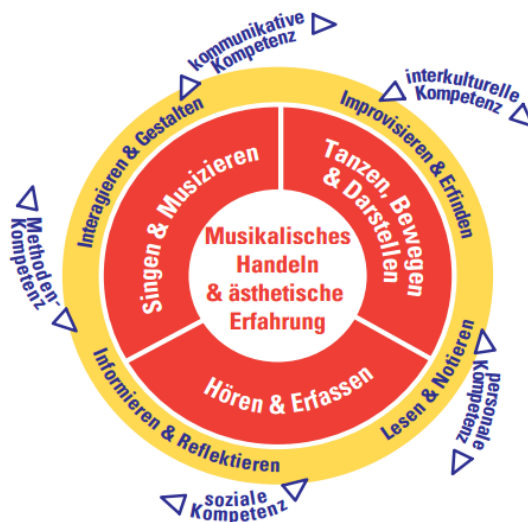
V následujících odstavcích se budeme zabývat samotným plánem hudební výchovy pro obecnou školu, primární stupeň vzdělání. Tato fáze vzdělání dotuje výuku hudby jednou hodinou týdně během čtyř let studia. Jako nepovinné předměty stanovuje vzdělávací plán Chorgesang (sborový zpěv), musikalisches Gestaltung (hudební ztvárnění) a Spielmusik (společné muzicírování)

Jako hlavní cíl si hudební výchova (Musikerziehung) stanovuje vést žáky ke zpěvu, provozování hudby, k vědomému poslechu hudebních ukázek, hudebně pohybové činnosti a kreativnímu vytváření s přihlédnutím k akusticky muzikálnímu prostředí a ke specifické povaze každého dítěte. Hudební vzdělání má trénovat žáky, aby pocítili skrz hudební aktivity obohacení a radost. Tato výchova vede žáky k pochopení hudby jako formy k uměleckému vyjádření.

Institut pro výuku hudební výchovy vydal společně s inspektory v tomto oboru přehled kompetencí pro obecnou školu. Zjednodušil tak pro vyučující a studenty

⁸⁴ (TSCHACHE, 1976)

připravující se na výuku hudební výchovy vzdělávací plán a přehledně ho vydal v roce 2013. Pro názornou ukázkou využijeme graf kompetencí v hudební výchově.



Kompetence v hudební výchově 1

Zobrazené grafické znázornění rozděluje hudební výchovu na tři podskupiny. První z nich je zpěv a „muzicírování“, dále tanec, pohyb a herecké představení a do poslední kategorie spadá poslech spolu s pochopením a interpretací hudby. V další vrstvě grafu vidíme další oblasti činnosti hudební výchovy, které slouží jako integrované komponenty třech klíčových oblastí. Spadá sem komunikace a ztvárnění obsahu, improvizace a objevování nového, čtení a následný zápis a činnost, při které si žáci osvojí schopnost o daném objektu informovat a dále jej reflektovat. Vně celého grafu najdeme dynamické vlastnosti, které jsou při daných činnostech přítomny, a následně začleněny a vyvinuty v učivu. Jedná se o sociální dovednosti, při kterých si žáci hledají své místo v kolektivu, získají návyk pro skupinovou práci s touhou po dosažení společného cíle a při této aktivitě dodržují stanovená pravidla. V rovině osobní si formují důvěru v sebe sama a schopnost uznávat a přijímat své slabiny a přetrvávat v aktivitě i přes obtíže. Hudba pomáhá zlepšovat žákovy komunikační dovednosti, především v nonverbální komunikaci, kde se žák učí rozvíjet své myšlenky. Díky zařazení písní z celého světa či výkladu o dalších kulturách získáme obsáhlé interkulturní kompetence. Nejen pro motivaci v daném předmětu, ale pro své budoucí potřeby, zlepšujeme metodické kompetence žáka, kam

kromě improvizování, reprodukování či realizování spadá využití současných technologií.⁸⁵

Samotný vzdělávací plán rozděluje v hudební výchově čtyři podskupiny – Singen (vokální činnosti), Musizieren (instrumentální činnosti), Hören (poslechové činnosti) a Bewegen in Musik (pohybové činnosti). Plán uvádí konkrétní cíle pro 2. a 4. třídu, čeho má dosáhnout žák na konci 2. třídy a na konci celé obecné školy.

Ve vokálních činnostech v prvním stádiu se žák naučí lidové písně, regionální písně, písně týkající se ročního cyklu. Tyto činnosti se provádí pomocí zrakových vjemů a motorické činnosti, s využitím obrázků či pohybového znázornění písně. Zařazují se jednoduchá dechová cvičení a návyky při tvoření zpěvného tónu. Žáci vymýšlejí své vlastní melodie k předem daným textům a tím hledají své hlasové možnosti. Zpěvný tón se naučí díky napodobování zvířecích zvuků („ku ku“), ruchů přístrojů (nápodoba zvuku auta, vlaku) či hudebních nástrojů.⁸⁶

Čím dříve se rozvíjí zpěvný tón u žáků, tím snadněji to jde. Pro nacvičení můžeme využít běžné komunikace, kterou převedeme do zpěvu. Bernhard Scheidler uvádí ve svém článku o výuce hudební výchovy cvičení, na kterém se dá dobře praktikovat převedení komunikace do zpěvu. Následující příklad je uveden z hodin výtvarné výchovy, kdy se vyučující ptá žákyně Hildegard, co chce dnes malovat.⁸⁷



Načež žákyně reaguje zpěvnou odpovědí s využitím improvizace, co dnes bude malovat. Tím se upevní přechod do hlavového tónu i chápání zpěvu jako běžného vyjadřovacího prostředku.

Žáci dále rozvíjí rytmické cítění pomocí vlastních instrumentálních činností. Jak píše Eggebrecht a Kwiatkowski, rytmická výchova je jedna z forem hudební a pohybové

⁸⁵ (BACHNER, 2013)

⁸⁶ (LEHRPLAN DER VOLKSSCHULE, 2012)

⁸⁷ (MÜNNICH, 1954)

výchovy, která má být provedena v závislosti na melodii, rytmu, dynamice a významu hudby. Je založena na komplexní a sociálně orientované metodě. Je tedy výhodou rytmická práce ve skupinách či dvojicích.⁸⁸

Dále studenti doprovází jednoduché písně či mluvené slovo. Pokoušejí se hudbu zapsat pomocí grafických znaků (tečky, čárky, vlnovky) a tím si lépe utvářejí představu o notovém zápisu. Díky jednoduchým nástrojům experimentují se zvukem, mohou používat vlastní vyrobené nástroje (různá chřestidla, bubny). Uvedeme ukázkou z článku Sabine Hirler⁸⁹, kde se logicky spojuje význam textu s rytmickým projevem. Žáci zpívají o městě, kde se ráno řehťá a při každém zazpívání slova „Rassel“ řehťají na řehťáčky.

1. In Ras - sel - pras - sel - hau - sen gibt's kei - ne Ras - sel -
pau - sen. Wir sind in ei - ner Stadt, die Ras - seln ger - ne
hat! Wir sind in ei - ner Stadt, die Ras - seln ger - ne hat.

Rozvoj instrumentálních činností 1⁹⁰

Během dvou let rozvíjí poslechové činnosti, především poslech každodenních zvuků. Tento jev učí žáky naslouchat všemu kolem sebe a posléze se lépe koncentrovat na samotný poslech hudební ukázky. Učitelé zahrnují do výuky cvičení s poznáváním zvuků a hluků různých nástrojů a materiálů (dřevo, papír, kov). Grafické znázornění těchto zvuků má být nejdříve velkoplošné, vidět ho komplexně, poté přecházet do malých formátů. Pomocí různých aktivit se žák učí hledat rozdíly v dynamice, délce tónů, tempa nebo barvě tónů. V poslechu se žáci stále pohybují mezi každodenními činnostmi, poslouchají hudbu známou z bohoslužeb, průvodů a koncertů. V tomto období si žáci osvojí základní zkušenosti s pohybovým vyjádřením hudby v pomalém i rychlém tempu,

⁸⁸ (EGGEBRECHT, 1984)

⁸⁹ (HIRLER, 2005)

⁹⁰ (HIRLER, 2005)

pocitové ztvárnění napětí. Vzdělávací plán uvádí i několik příkladů, hra na „zkamenělé postavy“ či „roztávající sněhulák“ vhodně poslouží k rozvoji pohybové činnosti. Ve hře na „roboty“ či při představování „gumových medvídků“ se žáci naučí pohybovat se správně do rytmu. Pedagog propojí hudební výchovu s dalšími předměty – z mateřského jazyka si žáci procvičí čtení, psaní, propojit tuto aktivitu jde i s výtvarným uměním.

Druhá část plánu zahrnuje učivo pro další dva roky, 3. a 4. rok studia na obecné škole. Výuka samozřejmě navazuje na první období, rozšíření učiva je ale zřejmé. Ve vokální složce se rozvíjí především jednoduché vícehlasé skladby, žáci se naučí národní hymnu. Toto období slouží k objevování vlastních hlasových dispozic, žáci zkoušení nízké i vysoké tóny, mohou využít vlastních nahrávek ke zpěvu na „Play-back“. Pro rozvoj kreativity si mohou vymyslet vlastní jazyk, ve kterém nazpívají svou píseň. Vhodné jsou hry s výrazovými prostředky lidského hlasu (vzteky, hněvy, veselí, smutek). V instrumentálních činnostech se kromě ostinátních doprovodů žáci setkají s elementárními hudebními akcenty v určitých místech (vyplnění pauz, zvýraznění textových pasáží), prodlevou (například dudáckou prodlevou), jednoduchými gradacemi či využitím ruchů a šumů do hudby. Využít se dají zvuky bouřky, deště, i zvuky z každodenního života.

V poslechových činnostech se zlepšuje rozpoznávání zvuků hudebních nástrojů, jak samostatných, tak i v orchestrálních hraních, jsou zahrnuta cvičení na rozpoznávání jednoduchých forem (opakování, repetice). Žáci se učí popsat a porovnat subjektivní dojmy po poslechu krátkých hudebních ukázek, výsledné domněnky mohou znázornit grafickým designem či propojit s pohybem. Díky komplexnímu poslechu se praktickým způsobem dozví nejdůležitější informace o světových skladatelích a hudebních obdobích. Hudebně pohybová část ve druhém období obecné školy se liší od prvního nejméně, k učivu se přidávají historické tance ve zjednodušených formách či scénické vyjádření pomocí tance.

Závěrem tohoto plánu jsou ještě jednou shrnuty didaktické zásady, které musejí být obsaženy ve výuce hudební výchovy. Žák si z obecné školy musí odnést návyk na vědomé poslouchání hudby s příklonem ke kritickému myšlení a být schopen sám hudbu reprodukovat a produkovat. Hudební vzdělávání podporuje celkový rozvoj osobnosti

především v oblasti emocionální, kognitivní, psychomotorické, kreativní a sociální. Při plánování výuky musí být kladen důraz především na aspekt, že hudba nám může nabídnout rozmanité odkazy pro budoucí život a díky tomu rozvíjet naši osobnost.⁹¹

3.2 Nižší stupeň střední školy

Po absolvování obecné školy se žáci rozhodují o dalším studiu. Mohou si vybrat ze dvou možností Neue Mittelschule (nová střední škola), AHS-Unterstufe (nižší stupeň všeobecně vzdělávací vyšší školy). Ve školním roce 2015/2016 se spojily vzdělávací plány měšťanské školy a střední školy v jeden.

V tomto sekundárním stupni vzdělání se žáci setkávají s hudební výchovou. Celkově musí být během čtyř let hudební výchova vyučována od pěti do deseti hodin týdně. Záleží na škole, pro jak velkou dotaci se rozhodne. Zvolí-li průměrných osm hodin týdně, setkávají se žáci nižšího stupně sekundárního vzdělání s dvěma hodinami hudební výchovy týdně.

Vzdělávací plán se věnuje učebním cílům, kompetencím obecným, dále pak konkrétně u každého předmětu, který se na Neue Mittelschule vyučuje. Vzdělávací plán představuje pět vzdělávacích oblastí, které se tvoří nad rámec vzdělávání skupiny, díky tomu se jednotlivé znalosti a dovednosti propojují v širší celky. Každý z předmětů musí žákům předat informace z následujících oblastí: Jedná se o okruhy – Jazyk a komunikace, Člověk a společnost, Příroda a technika, Zdraví a pohyb, Kreativita a tvorba.⁹²

Z předchozích odstavců vyplývá nezbytná nutnost každého předmětu zaměřit se na vzdělávací oblasti. Není tomu jinak ani u hudební výchovy a vzdělávací plán ukazuje, jakým způsobem toho může hudební výchova dosáhnout a konkrétně popisuje tyto oblasti.

Díky hudbě si žáci rozšíří své vědění v oblasti jazykové komunikace, a právě hudba jim ukáže, jak lze komunikovat s využitím uměleckého prožitku, k čemuž se nemusí vždy využívat mluvy. Hudba pomáhá multikulturnímu porozumění a vede k žáky k práci s vlastním hlasem a objevení jejich možností.

⁹¹ (LEHRPLAN DER VOLKSSCHULE, 2012)

⁹² (LEHRPLAN DER NEUEN MITTELSCHULE, 2016)

Hudba je nedílnou součástí společnosti, slouží jako její zrcadlo, poukazuje na nové trendy, umělecký život nebo sociální chování různorodých skupin. Hudba je ekonomickým faktorem, který ovlivňuje naši společnost. V hudební výchově se žáci zaměřují na kulturní porozumění prostřednictvím tolerance a kritiky či na pozitivní přístup ke sdělovacím prostředkům. Po technické stránce se studenti zaměřují v hudbě na akustiku a samotné vytváření tónu. Dozví se informace o fyziologických základech sluchu a hlasového ústrojí.

Pohyb je bezesporu nedílnou součástí hudby odjakživa, slouží jako její umělecký komponent. Při hudební výchově dochází k nácvičku pohybových dovedností, zvyšování povědomí o způsobech vyjádření. Díky propojení poslechu hudby a pohybovému projevu dochází k využívání obou hemisfér mozku zároveň, což se využívá v moderních terapeutických postupech.⁹³ Využití najdeme v muzikoterapii, o které se zmiňuje ve svém článku Zuzana Janáčková, která uvádí, že *„muzikoterapie v dnešním slova smyslu může být chápána jako umění, kdy se pojí se subjektivitou, kreativitou, krásou. Další pohled na muzikoterapii může být zaměřen na její snahu o objektivitu, univerzálnost, pravdivost. V tomto kontextu je pak definována jako vědecký obor. A v neposlední řadě můžeme vidět muzikoterapii jako interpersonální proces spojený s důvěrou, empatií, komunikací a vzájemností.“*⁹⁴ Muzikoterapie nemusí být prováděna jen za účelem léčebné procedury, může být důležitým stimulem pro nalezení sebedůvěry a vlastních emocí.

Pomocí hudební výchovy se prohlubuje oblast kreativity a tvorby především ve spojitosti s rozvojem představivosti, spontánnosti a tvořivosti. Žáci improvizují díky vokálním, instrumentálním i pohybovým činnostem, rozvíjí své umělecké a emocionální cítění.

Během studia Neue Mittelschule si žáci osvojí správný hlasový a řečový návyk, zdokonalují při zpěvu dýchání, držení těla, správnou artikulaci. Repertoár pro tyto žáky (tj. 10–12 let) je vybírán nejen z pohledu na rozvoj hudebních dispozicí, ale jako zážitek z hudby, který slouží velmi dobře jako motivace do dalšího studia. Písně jsou homofonní i polyfonní, vybíráno je z různých stylů, epoch a kultur.

⁹³ (LEHRPLAN DER NEUEN MITTELSCHULE, 2016)

⁹⁴ (JANÁČKOVÁ, 2014)

Instrumentální činnosti navazují na předchozí učivo, žáci pracují s různými nástroji. K rozvoji jejich kreativní stránky pomůžou vlastnoručně zhotovené nástroje. Mluvíme o jednoduchých chřestidlech, bubínkách, flétnách. Velmi zajímavý je nápad na vytvoření „Panovy flétny“ pomocí plastových slámek. Díky různým délkám vytváří každá slámka jiný zvuk.⁹⁵ Jak uvádí autorka stránky, slámky jsou vždy o dva centimetry kratší. Pro správnou vizualizaci a pochopení intervalů lze vytvořit monochord, pomocí vlastnoručně vytvořeného těla s využitím boxu a natažením struny. Strunu lze nahradit dostupnějším řešením, např. obyčejnou gumičkou.⁹⁶

Díky setkávání se s různými druhy pohybu a tance se prohlubují hudebně pohybové činnosti. V tomto období studia se přihlíží k současné hudbě z celého světa. Žáci improvizují a produkují vlastní taneční formy. Naučí se popisovat akustické prostředí, emocionální i kognitivní stránku hudby, kterou uslyší v hudební výchově. Jsou schopni kritického zkoumání hudby a jejích účinků.

Poslední oblastí hudební výchovy je získávání základních vědomostí. Týká se pojmů z hudební teorie. Vzdělávací plán stanovuje tyto termíny – dynamika, tempo, rytmus, intervaly, akordy. Z hudebních forem se zaměřuje na dvoudílné a třídílné písňové formy, žáci získají vhled do života hudebníků ve spojení s vybranými příklady hudby. Ke konci studia je kladen důraz na období 20. století, současné trendy populární hudby a poznání různých profesí související s hudbou.⁹⁷

Vyberou-li si žáci studium na nižším stupni všeobecného vzdělání (AHS-Unterstufe), probíhá hudební výchova shodně se studiem Neue Mittelschule. Ovšem na AHS-Unterstufe se více diferencují studenti a je zde nabízena specializace v hudební výchově, kdy poté navštěvují i sborový zpěv a orchestrální hru.

Po osmi letech končí povinná školní docházka, ve které se všichni žáci setkávají s hudbou. Zda je tato výchova ovlivnila, poznají oni sami v budoucím životě. Vzdělávací cíle dbají především na pozdější vnímání či chápání hudby a následnou kritiku.

⁹⁵ Dostupné z: <http://deceptivelyeducational.blogspot.cz/2012/04/making-magic-drinking-straw-flute.html>

⁹⁶ Dostupné z: <http://meaningfulmama.com/20-diy-musical-instruments.html>

⁹⁷ (LEHRPLAN DER NEUEN MITTELSCHULE, 2016)

Tato kapitola shrnuje požadavky ministerstva, které chápeme jako závazné. Není ovšem výjimkou, že může dojít k určitým odlišnostem jak ze strany žáka nebo vyučujícího. Během celého studia působí nejrůznější faktory, které mohou žákovo hudební vzdělání ovlivnit. Praktická stránka věci neboli jak probíhá výuka hudební výchovy je velice obsáhlé téma a částečně se mu věnuje tato práce v následujících kapitolách.

4 Srovnání hudební výchovy v České a Rakouské republice

V další kapitole se budeme zabývat srovnáním již analyzovaných teoretických východisek pro hudební výchovu v České a Rakouské republice. Toto srovnání vychází z předchozích kapitol, snaží se přehledně uspořádat již zmíněné informace.

Zásadním rozdílem mezi Českou a Rakouskou republikou je samotný školní systém. Česká základní škola trvá devět let, je rozdělena na první (pět let a druhý stupeň (čtyři roky)). V Rakousku se povinná školní docházka skládá z obecné a měšťanské školy, kdy každá trvá čtyři roky. Tím se společně nevyrovnají české devítileté základní škole, tento rok je vložen do střední školy, maturita probíhá ve stejném ročníku v obou zemích. Měšťanská škola (Neue Mittelschule či Allgemeine höhere Schule – Unterstufe) zaručuje žákům již ve věku 10 let diferenciaci a osobní zaměření. Tento systém lze přirovnat k víceletým gymnáziím v České republice, která jsou fakultativní, ale díky nim mají žáci možnost změnit typ školy a rozvíjet své vědomosti. V Rakousku žáci často vybírají nižší stupeň střední školy podle zaměření, velmi časté jsou hudební školy, sportovní školy, či školy s výukou v cizím jazyce, nejčastěji maďarském nebo slovenském. Takto jazykově zaměřené školy se vyskytují v příhraničních oblastech, výuka probíhá kombinovaně s německým jazykem.⁹⁸

Odlišnost vzdělávacích plánů v těchto zemích je zřejmá, největší rozdíl vidíme v centralizaci a decentralizaci učiva. V České republice centralizaci a komplexnost zajišťuje Rámcový vzdělávací plán, ze kterého vycházejí školní vzdělávací plány. Rakouské ministerstvo vydává pro každý typ školy a pro každé zaměření vzdělávací plány, ze kterých se dále stanovuje pouze plán učiva samotnými učiteli. Každý ze zmíněných vzdělávacích plánů poukazuje na důležité kompetence k učení a učební cíle. Český systém jmenuje tzv. vzdělávací oblasti, které zahrnují jednotlivé předměty, a tím vytváří pomyslný oblouk k propojení těchto předmětů. Rakouský systém se věnuje v tomto ohledu pouze vzdělávacím oblastem, které jsou však chápány jako průřezová témata. Tyto oblasti nezahrnují jednotlivé předměty, avšak veškeré předměty by měly

⁹⁸ (LEHRPLAN DER VOLKSSCHULE, 2012)

zahrnovat tato témata. Na první pohled se vzdělávací oblasti v obou zemích shodují, jsou ale jinak chápány.

VZDĚLÁVACÍ OBLASTI	
ČESKÁ REPUBLIKA ⁹⁹	RAKOUSKÁ REPUBLIKA ¹⁰⁰
Jazyk a jazyková komunikace	Sprache und Kommunikation (Jazyk a komunikace)
Matematika a její aplikace	Mensch und Gesellschaft (Člověk a společnost)
Informační a komunikační technologie	Natur und Technik (Příroda a technika)
Člověk a jeho svět	Kreativität und Gestaltung (Kreativita a tvoření)
Člověk a společnost	Gesundheit und Bewegung (Zdraví a pohyb)
Člověk a příroda	
Umění a kultura	
Člověk a zdraví	
Člověk a svět práce	

Výuku všech předmětů velmi ovlivňuje, jak často se žáci s daným předmětem setkávají. Jsou stanoveny hodinové dotace, podle kterých se sestavují rozvrhy v daném ročníku. Pro porovnání časových dotací v České a Rakouské republice uvedeme tabulku, kde údaje určují počet hodin daného předmětu za celý první či druhý stupeň.

⁹⁹ (JEŘÁBEK, 2016 str. 14)

¹⁰⁰ (BUNDESMINISTERIUM, 2017 str. 20)

PŘEDMĚT	Česká republika		Rakouská republika	
	I. st. ¹⁰¹	II. st. ¹⁰²	I. st. ¹⁰³	I I.st. ¹⁰⁴
Mateřský jazyk	3 3	15	2 8	1 6
Cizí jazyk	9	12	-	1 4
Další cizí jazyk	-	6	-	6
Matematika	2 0	15	1 6	1 5
Informační technologie	1	1	-	-
Dějepis	4	11	1 2	6
Fyzika	-	4		4
Chemie	-	3		2
Přírodopis	4	4		7
Zeměpis	-	4		7
Hudební výchova	5	4	4	6
Výtvarná výchova	7	6	4	7
Tělesná výchova	1 0	8	1 0	1 3
Náboženství	-	-	8	8
Pracovní činnosti	5	3	6	7
Výchova ke zdraví		2	1	1
Celková povinná dotace	1 18	12 2	9 0	1 20

¹⁰¹ (JEŘÁBEK, 2016 str. 140)

¹⁰² (JEŘÁBEK, 2016 str. 140)

¹⁰³ (LEHRPLAN DER VOLKSSCHULE, 2005 str. 2)

¹⁰⁴ (LEHRPLAN DER NEUEN MITTELSCHULE, 2016 str. 20)

Dané počty hodin ukazují minimální dotaci hodin. Celková dotace stanovuje počet hodin za všechny ročníky na jednotlivých stupních vzdělávání, závisí na škole, které předměty upřednostní k dosažení celkového počtu hodin. Celkový počet hodin se na první pohled liší, je nutné ale zmínit, že první stupeň v českých školách trvá pět let, je o jeden rok delší než v Rakousku. V Rakouském školství se v každém ročníku vyučuje náboženství, v České republice je podstatně vyšší časová dotace, která je věnována českému jazyku a matematice.

Hudební výchova je vyučována na české škole vždy jednu hodinu týdně (výjimku tvoří školy s hudebním zaměřením), v Rakousku je situace na obecné škole stejná, pro měšťanskou školu je stanovena vyšší dotace, šest hodin dělených do čtyř let. V praxi toto rozdělení vypadá následovně: dvě hodiny pro první ročník, dvě hodiny pro druhý ročník a po jedné hodině v ročníku třetím a čtvrtém.

Pro samotný předmět hudební výchovy vyčleňuje český RVP již zmiňované očekávané výstupy a učivo. Pro přehlednost uvedeme srovnávací tabulku. Je složité při porovnávání vystihnout ročníky, které se vyskytují ve všech typech vzdělávacích plánů. RVP uvádí výstupy pro 3., 5. a 9. ročník základní školy, žáky v přibližném věku 8 let, 11 let a 15 let. Z RVP vycházející ŠVP například v základní škole Nerudova rozepisuje výstupy pro každý ročník základní školy. Rakouský vzdělávací plán obecné školy uvádí tyto informace pro 2. (sedmiletí žáci) a 4. ročník (10 let), plán pro měšťanskou školu zveřejňuje výstupy v 2. a 4. ročníku, jedná se o žáky ve věku 12 a 14 let. Pro přesnost budeme porovnávat rakouské plány s odpovídajícími ročníky uvedené v ŠVP ŽŠ Nerudova. Uvedeme srovnání plánů na konci obecné a měšťanské školy. Tabulka je rozdělena dle hudebních činností (vokální, instrumentální, poslechová, hudebně pohybová).

	ČESKÝ PROGRAM ¹⁰⁵ 4. ROČNÍK ZŠ	RAKOUSKÝ PROGRAM ¹⁰⁶ KONEC OBECNÉ ŠKOLY
VOKÁLNÍ ČINNOSTI	<ul style="list-style-type: none"> rozšiřuje svůj písňový repertoár dle vybraných písní dbá na správné dýchání, váže tóny, usiluje o prodlužování výdechu zná pojmy repetice, houslový klíč, tónika rozlišuje délky not, zapíše je do notové osnovy a orientuje se v ní (rozsah c1-h1) pozná dynamická znaménka p, mf, f a používá je v písních zná část stupnice C dur (c1 – h1) dvojhlas a vícehlas – kánon a lidový dvojhlas, prodleva, dvojhlasé písně 	<ul style="list-style-type: none"> Lieder aus dem Tages-, Jahres – und Lebenskreis der Kinder regionale Volkslieder; Lieder aus anderen Ländern; Bundeshymne Kanons und mehrstimmige Lieder
INSTRUMENTÁLNÍ ČINNOSTI	<ul style="list-style-type: none"> rozlišuje délky not, zapíše je do notové osnovy a orientuje se v ní (rozsah c1-h1) rozlišuje dechové nástroje, smyčcové, klávesové, drnkací a bicí nástroje doprovodí písně na rytmické nástroje rytmizuje říkadla 	<ul style="list-style-type: none"> Rhythmische und melodische Begleitstimmen zu Liedern und gesprochenen Texten Tonfolgen, Rhythmen und einfache Formverläufe Klangergebnisse vergleichen, beurteilen und ordnen (Tonbandaufzeichnungen) Klänge und Geräusche zur Ausgestaltung von Stimmungsbildern und Texten einsetzen (z. B. Gewitter, Streitgespräch)

¹⁰⁵ (ZÁKLADNÍ ŠKOLA NERUDOVA, 2007)

¹⁰⁶ (LEHRPLAN DER VOLKSSCHULE, 2012)

POSLECHOVÉ ČINNOSTI	<ul style="list-style-type: none"> • pamatuje si nejdůležitější údaje o B. Smetanovi, A. Dvořákovi, • uvede příklady jejich děl • uvede některé názvy symfonických básní Má vlast • seznámí se s dalšími českými hudebními skladateli • poslouchá vybrané skladby • pozná písně ve dvou a tříčtvrtečním taktu, opakující se téma v poslouchané skladbě • rozliší durovou a mollovou píseň 	<ul style="list-style-type: none"> • Kurze Hörbeispiele mit Musikinstrumenten, mit Sprech- und Singstimme • Kurze Hörbeispiele verschiedener Arten von Musik, Klängen und Geräuschen • Beispiele von Musik zu verschiedenen Anlässen
HUDEBNĚ POHYBOVÉ ČINNOSTI	<ul style="list-style-type: none"> • pohybově vyjadřuje hudbu, zvládá polkový a valčíkový krok • seznámí se s taktováním 4/4 taktu 	<ul style="list-style-type: none"> • Grunderfahrungen mit Musik und Bewegung • Freie Bewegungsabläufe zur Musik einzeln und in verschiedenen Gruppierungen (auf der Stelle, im Raum) • Bewegungsgestaltung und szenische Darstellung

Oba plány se ve vokálních činnostech shodují na různorodém hudebním repertoáru, český systém se více zabývá teoretickou stránkou věci (zná pojmy, pozná znaménka), Zařazení hymny do výuky hudební výchovy probíhá ve stejných obdobích, 3. – 4. třída. V obou etapách se zařazuje do výuky vícehlasý zpěv. V instrumentálních činnostech se oba systémy shodují, poukazují na využití rytmických nástrojů, rakouská strana zmiňuje vnímání okolních ruchů. V Čechách se systém zaměřuje na znalosti o hudbě, vytyčuje dva české skladatele, poslechové činnosti staví na znalosti jejich děl. V pohybových činnostech jsou plány obecné, český zdůrazňuje dva základní tance, rakouský spíše scénické vyjádření na hudbu.

Další srovnání si ukážeme na konci rakouské měšťanské školy, učivo, na které se žáci zaměřují v 8. ročníku povinné školní docházky. Následující tabulka je rozdělena dle

jednotlivých činností, vokální, instrumentální, poslechové a hudebně pohybové. V Rakouském programu se speciálně vyčleňuje oblast vědomostní, v české je toto učivo zahrnuto v jednotlivých činnostech.

	ČESKÝ PROGRAM ¹⁰⁷ 8. ROČNÍK ZŠ	RAKOUSKÝ PROGRAM ¹⁰⁸ KONEC MĚŠŤANSKÉ ŠKOLY
VOKÁLNÍ ČINNOSTI	<ul style="list-style-type: none"> • pěvecký a mluvní projev – rozšiřování hlasového rozsahu, hlasová hygiena zvl. v období puberty • zdokonalování intonace • hudební rytmus – využívání rytmických zákonitostí při vokálním projevu, pokus o vlastní improvizaci • orientace v notovém (grafickém) záznamu melodie • rozvoj hudebního sluchu a hudební představitosti 	<ul style="list-style-type: none"> • Stimmbildung unter Berücksichtigung der körperlichen und entwicklungspsychologischen Voraussetzungen • stilgerechter Einsatz der Stimme • Wiederholung, Festigung und Erweiterung des Repertoires • Erarbeiten und Üben ein- und mehrstimmiger Lieder unter Berücksichtigung der mutierenden Stimmen und im Hinblick auf musikalische und sprachliche Genauigkeit • exemplarische Lieder zur Musikgeschichte und aus verschiedenen Kulturkreisen
INSTRUMENTÁLNÍ ČINNOSTI	<ul style="list-style-type: none"> • hra na hudební nástroje – nástrojová reprodukce melodií (motivů, témat, písní), hra a tvorba doprovodů s využitím nástrojů Orffova instrumentáře • záznam hudby – noty a pomlky 	<ul style="list-style-type: none"> • Erweiterung der Musizierpraxis mit Körperinstrumenten, Rhythmusinstrumenten, Stabspielen und elektronischen Instrumenten • verstärkter Einsatz vorhandener Klasseninstrumente • Liedbegleitung in Verbindung mit musiktheoretischen Grundlagen • einfaches improvisatorisches Musizieren

¹⁰⁷ (ZÁKLADNÍ ŠKOLA NERUDOVA, 2007 str. 335)

¹⁰⁸ (LEHRPLAN DER NEUEN MITTELSCHULE, 2016 str. 80)

<p style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg);">POSLECHOVÉ ČINNOSTI</p>	<ul style="list-style-type: none"> • hudební dílo a její autor – hudební skladba v kontextu s jinými hudebními i nehudebními díly, dobou vzniku, životem autora, vlastními zkušenostmi (inspirace, epigonství, kýč, módnost a modernost) • vznik a vývoj světové artificiální hudby (chronologicky) • vývoj světové populární hudby • hudební styly a žánry v souvislosti s díly významných skladatelů • interpretace znějící hudby – slovní charakterizování hudebního díla 	<ul style="list-style-type: none"> • Hören von Musik in Bezug auf Formen, Gattungen und Stile aus verschiedenen Epochen und Kulturkreisen • kritische Auseinandersetzung mit den Wirkungen von Musik.
<p style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg);">HUDEBNĚ POHYBOVÉ ČINNOSTI</p>	<ul style="list-style-type: none"> • pohybový doprovod znějící hudby – taktování, taneční kroky, vlastní pohybové ztvárnění • nácvik orientace v prostoru – pamětné uchování a reprodukce pohybu prováděných při tanci či pohybových hrách 	<ul style="list-style-type: none"> • Bewegung in Verbindung mit Stimmbildung • verschiedene Bewegungsformen und Tänze unter Berücksichtigung der aktuellen Musik exemplarische Tänze zur Musikgeschichte und aus verschiedenen Kulturkreisen.

VĚDOMOSTNÍ OBLAST	<ul style="list-style-type: none"> • Ensembles und Besetzungen in verschiedenen Epochen und Kulturkreisen • ausgewählte Beispiele vokaler und instrumentaler Gattungen aus verschiedenen Epochen unter Berücksichtigung des 20. Jahrhunderts • Oper, Oratorium, Musical, Suite, Suite, Konzert, symphonische Gattungen • aktuelle Strömungen der Populärmusik • Musik und Musikerbiografien im sozialen, wirtschaftlichen und politischen Umfeld • Orientierung im regionalen, überregionalen und internationalen Kulturleben • Erkennen von Musik als Wirtschaftsfaktor • Kennenlernen von Berufen im Musikbetrieb
-------------------	---

Vokální činnosti navazují na předchozí zkušenosti a dále je rozšiřuje, v 8. ročníku se zaměřuje hudební výchova na hlasové změny spojené s pubertálním obdobím. Právě díky mutujícím hlasům u chlapců je potřeba diferenciacie hlasů a využívání vícehlasých písní. Vokální činnosti se snaží o žákovu vlastní improvizaci, rozvoj hudební představivosti a rozšíření povědomí o hudbě jiných kulturních okruhů. Instrumentální činnosti jsou v Čechách procvičovány s využitím Orffova instrumentáře, rakouský plán zmiňuje pouze hru na tělo, rytmické nástroje včetně zvonkoher a elektronické nástroje. Poslechové činnosti se v obou zemích zaměřuje na kritické myšlení a nahlížení na hudbu, zasazení díla do období, žánru a stylu hudby. Rakouská strana se v pohybových činnostech zaměřuje na srovnání soudobých tanců a pohybových forem s historickými, česká na obecné vyjádření hudby pohybem. Samostatnou skupinu učiva představují v rakouské hudební výchově na měšťanské škole teoretické znalosti, do kterých spadá nauka o hudebních epochách a stylech, vývoj populární hudby, orientace v regionálním i

nadregionálním kulturním životě, hudební pojmy, a seznámení se s různými povoláními, které souvisí s hudbou. Tyto vědomosti přiblíží žákům hudbu ve své každodennosti.

V celkovém pohledu se hudební výchova v České a Rakouské republice shoduje. Rakousko nabízí větší časovou dotaci a tím pro žáky častější setkávání s hudbou a vlastní tvoření hudby. Ve všech ročnících je zahrnuta komplexnost všech hudebních činností, rakouský systém vyčleňuje v měšťanské škole hudební teoretické znalosti, které jsou v obecné škole oproti českému systému omezeny. Rakouský systém přesně stanovuje samotné učivo, které musí vyučující za daný rok zvládnout, v Čechách je toto otázka samotné školy a leckdy se setkáváme s obecnými fakty, což zaručuje větší nezávislost pro učitele.

Samotný učitel má velký vliv ve všech ohledech. Je důležité, jak přistupuje k učivu, k žákům a celkově k hudbě. Vzdělání a pedagogická osobnost vyučujícího se formuje především na vysoké škole. V českém školství vyučují na první stupni základní školy učitelé všechny předměty. Je zřejmé, že lze výuku diferencovat, ale tato praxe je malá. Naopak v Rakousku musí hudební výchovu na obecné škole vyučovat vyučující s rozšířeným studiem hudební výchovy. Na druhém stupni vyučují hudební výchovu učitelé, kteří absolvovali vysokou školu pedagogickou. Výjimkou jsou nižší stupně všeobecných škol a následně všechny střední školy, kde se uplatní pouze studenti univerzit s hudebním zaměřením. V českém měřítku lze tyto univerzity srovnat s Akademií múzických umění.

5 Praktická část – Hudební výchova z pohledu učitelů v České a Rakouské republice

5.1 Charakteristika výzkumu

Následující část práce se zabývá praktickými a reálnými informacemi, které poukazují na vnímání výuky hudební výchovy samotnými učiteli tohoto předmětu z české i rakouské strany. Samotné výzkumné šetření prošlo několika stádii. V první fázi byl vytvořen dotazník na základě hypotéz. Tento dotazník byl směřován k žákům a jeho cílem bylo porovnat výuku, ale pohled žáků na problematiku hudební výchovy. Po vytvoření dotazníkového šetření s technikou PAPI¹⁰⁹ proběhl předvýzkum. Zúčastnili se ho žáci 7. a 8. třídy ZŠ Máj I. Zadavatel zjišťoval čas a celkový průběh dotazníků, zdali jsou všechny otázky srozumitelné, jaká je míra snahy na dané otázky odpovídat, a další problémy, které by mohly v hlavním šetření následně nastat. První fáze proběhla bez obtíží, problém nastal při souhrnu odpovědí primárního šetření.

Zjistilo se, že není relevantní porovnávat odpovědi žáků mezi školami či mezi Českou a Rakouskou republikou. Samotné odpovědi žáků se neshodovaly ani v jedné třídě, kde zažívali studenti výuku se stejným učitelem, nebylo možné vycházet z těchto výsledků. Příkladem se může stát otázka, kdy měli žáci označit pravdivou výpověď. Měli na výběr tři možnosti. První z nich zněla: „Při hudební výchově více zpíváme, než se učíme teorii“, druhá výpověď naznačovala opak: „Při hudební výchově se více učíme teorii, než zpíváme“ a třetí možnost srovnávala tyto činnosti: „Zpěvu i teorii se věnujeme stejným dílem.“ V jedné třídě jsme se setkali s různými odpověďmi, přitom je jasné, že celá třída zažívá stejnou výuku. Důvodem může být složitost této otázky – žáci nedokáží s nadhledem srovnat všechny vyučovací hodiny, zaměří se například jen na poslední vyučovanou hodinu, nebo se může jednat o samotné preference žáků. Chce-li žák více zpívat, označí odpověď „...více se učíme teorii, než zpíváme“. Či naopak, nebaví-li žáka zpěv, určí podle svého pocitu odpověď, která zmiňuje zpěv jako častější.

Druhým problémem, který se ukázal při předvýzkumu v Rakousku, byla složitá situace v rakouském školství, kdy pro vyplnění dotazníkového šetření musí mít nezletilí

¹⁰⁹ = paper and pen interviewing

respondenti souhlas rodičů a zadavatel musí obdržet kladné vyjádření zemského úřadu pro jednotlivé spolkové země s oficiálním souhlasem pro zadávání dotazníku.

Kvůli nastalým problémům bylo šetření pozměněno. Cílovou skupinou se stali učitelé hudební výchovy. Šetření je chápáno jako standardizovaný dotazník kvalitativního charakteru, většina otázek byla otevřená a tím pádem měli respondenti možnost odpovídat na otázky podle vlastního uvážení. Pro následující šetření byla využita technika E-survey s využitím online programu, která byla vybrána kvůli své dobré dostupnosti a přehlednosti pro respondenty. Oslovených škol bylo přibližně padesát v České a osmdesát v Rakouské republice. Velkou měrou pomohla pedagogická fakulta v Linci, která oslovila další možné respondenty.

5.1.1 Cíle výzkumu

Hlavním cílem výzkumu je pomocí standardizovaného dotazníku porovnat praktickou stránku hudební výchovy z české a rakouské strany. Z dílčích cílů se zaměříme na problematiku využívaných učebnic, jaké pomůcky učitelé využívají, kde čerpají inspiraci pro výuku, jaké činnosti upřednostňují a s jakými problémy se nejčastěji setkávají.

5.1.1.1 Hypotézy

H1 Nejčastěji využívaná učebnice v Rakousku je více prakticky založená.

- Otázka č. 4

H2 Učitelé v obou zemích využívají podobné pomůcky ve výuce.

- Otázka č. 5

H3 Učitelé se setkávají s podobnými problémy při výuce.

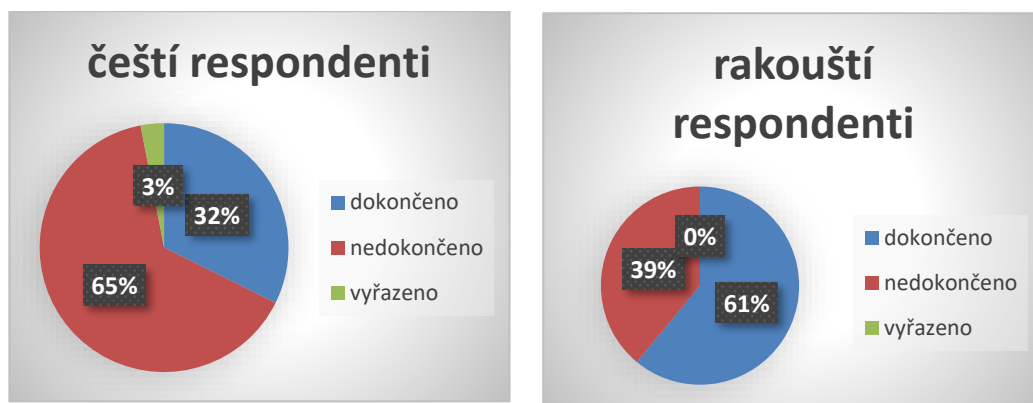
- Otázka č. 7

5.1.2 Výzkumný vzorek

Již bylo zmíněno, že cílovou skupinou se stali učitelé hudební výchovy. Jedním z požadavků byla výuka na druhém stupni základní školy, v rakouské strany se jednalo o učitele z Neue Mittelschule nebo Hauptschule, které se nejvíce podobají našemu systému výuky na druhém stupni. Praxe ukázala, že v České republice mnoho učitelů vyučuje jak

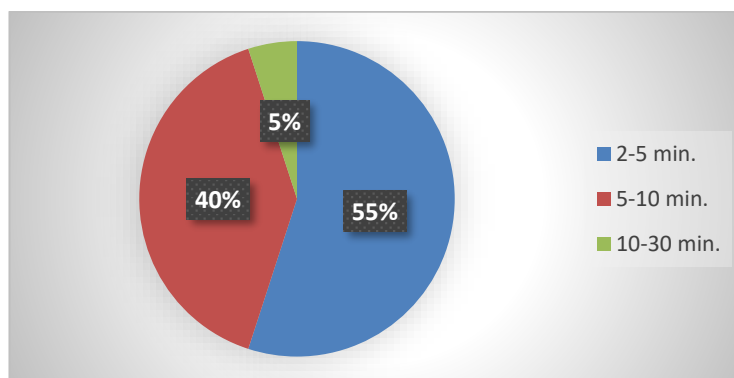
na prvním i na druhém stupni. Výběrový soubor respondentů byl situován v oblasti jižních Čech a Oberösterreich z důvodu jejich sousedství a dobré dostupnosti.

Celkově bylo získáno dvacet dva výpovědí od českých učitelů a dvacet od rakouských vyučujících. V následujícím grafu můžeme vidět procentuální poměr vyplněných a nedokončených dotazníků.



Z české strany nedokončilo šetření 64 % vyplňujících, v Rakousku jsou procentuální údaje přibližně opačné. Tyto statistické údaje vypovídají o přístupu učitelů k vyplňování dotazníků. Z českých respondentů nedokončila dotazník většina. Naopak z rakouských se dostalo k dotazníkům méně učitelů, ale pokud dotazník otevřeli, 61 % ho dokončilo. Značí to jakousi větší zodpovědnost rakouských vyučujících, kteří po otevření odpověděli na všechny otázky. Na prvním grafu můžeme vidět 3 % menšinu, která bohužel nezodpověděla všechny otázky a tím pádem musel být dotazník vyškrtnut. Tento dotazník byl vyplňován na základě dobrovolnosti, často je vidět neochota dokončit dotazník či vůbec dotazník vyplnit.

Časová náročnost při vyplňování byla stanovena na pět minut. V následujícím grafu můžeme vidět přibližný čas vyplňování. Průměrný čas byl devět minut, 3 % učitelů potřebovaly maximálně třicet minut k vyplnění.

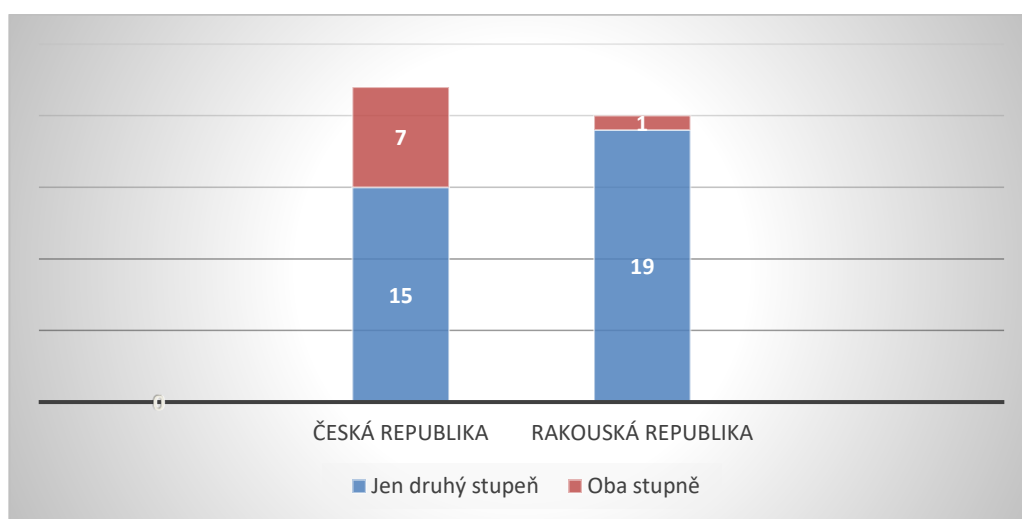


5.1.3 Otázky dotazníku

Otázky dotazníkového šetření byly stejné jak pro české učitele, tak pro rakouské. Čas od času musela být otázka jinak formulována z důvodu porozumění v německém jazyce nebo kvůli odlišnosti ve školním systému. Samotné odchylky uvedeme u jednotlivých otázek. Celkový dotazník je k nahlédnutí v přílohách diplomové práce.

1. otázka – V jakých ročnících vyučujete hudební výchovu?

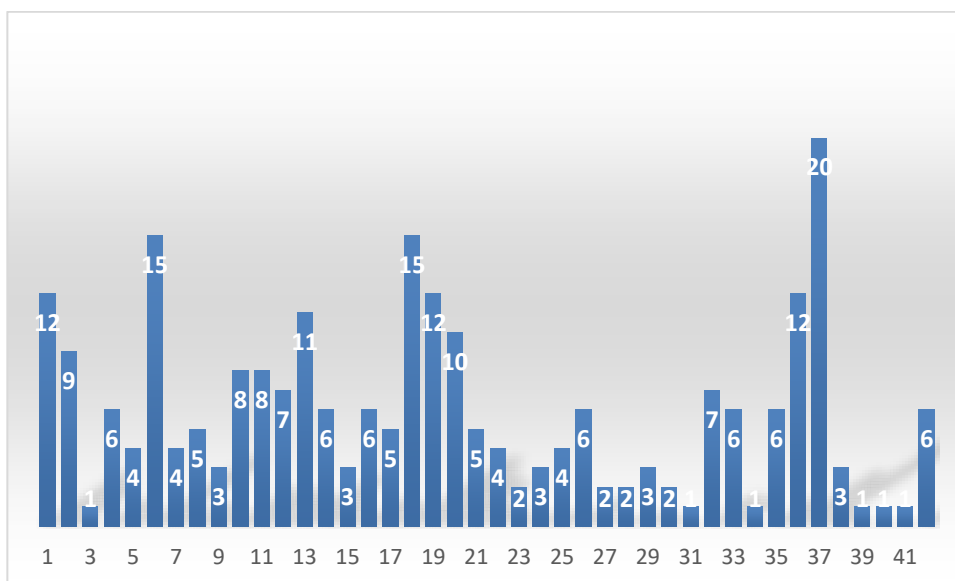
Jelikož se jednalo o anonymní dotazník, tato otázka zjišťovala, v kterých ročnících dotyčný hudební výchovu vyučuje. Jak bylo již zmíněno, dotazník byl směřován vyučujícím na druhém stupni základní školy a tomu odpovídající stupeň v Rakousku. Častým jevem se v praxi ukázalo, že čeští učitelé učí na více stupních. V České republice je v praxi je snadnější vyučovat na obou stupních základní školy, jedná se většinou o jednu instituci v jedné budově. V rakouském školství s jeho rozdělením škol na Volksschule, dále na Hauptschule, Mittelschule a Allgemeine höhere Schule je tento jev ojedinělý. Každou instituci zpravuje jiný zaměstnavatel, není časté pracovat na více typech školy zároveň.



2. otázka – Kolik hodin hudební výchovy vyučujete?

Tato otázka jen doplňovala obecné informace o vyučujícím, kolik hodin týdně se věnuje výuce hudební výchovy. Na následujícím grafu můžeme vidět zobrazení úvazků jednotlivých učitelů a jejich týdenní podíl na výuce hudební výchovy. Nejvíce 20 hodin týdně vyučující, která jako jediná z rakouské strany působí na dvou stupních škol. Nejméně vyučuje 6 dotazovaných učitelů jen jednu hodinu týdně, kdy pět z nich jsou rakouští učitelé v měšťanské škole.

Tento fakt není pro dotazník nijak omezující. Pro nás je zřejmé, že čím více hodin vyučující učí, tím více se musí na výuku připravovat. Tuto skutečnost můžeme díky zjištěným informacím porovnat. Poslouží nám k tomu následující otázky, které se týkají problematiky, kde vyučující berou inspiraci do hodin a na základě toho připravují své vyučování hodiny nebo jaké pomůcky využívají ve výuce. Ukázalo se jako nepodstatné, jestli učitel vyučuje dvacet hodin týdně či jen jednu hodinu za týden. Jejich výčet používaných pomůcek či informací, kde hledají inspiraci, nebyl přímo úměrný počtu hodin. Záleželo spíše na tom, jak byli dotazovaní ochotni otevřeně odpovídat a v jaké míře.



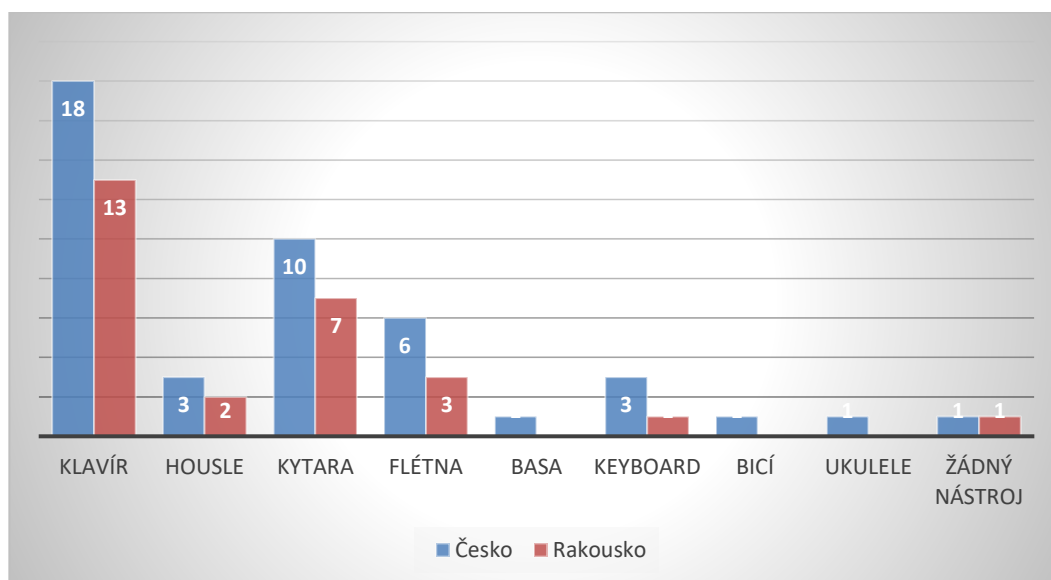
3. otázka – Na jaký nástroj hrajete při hodinách hudební výchovy?

Graf zobrazuje všechny odpovědi, odpověděl-li učitel více nástrojů, jsou všechny promítnuty v grafu. Rozdíly mezi odpověďmi nebyly velké. Největší četností se vyznačuje klavír, následuje kytara a příčná flétna. Z české strany vypisovali vyučující povětšinou více nástrojů, leckdy neobvyklé jako ukulele, basa či bicí (cajon). U bicích nástrojů není schopen vyučující melodické hry, tento nástroj slouží pouze jako doprovodný, k již naučeným písním.

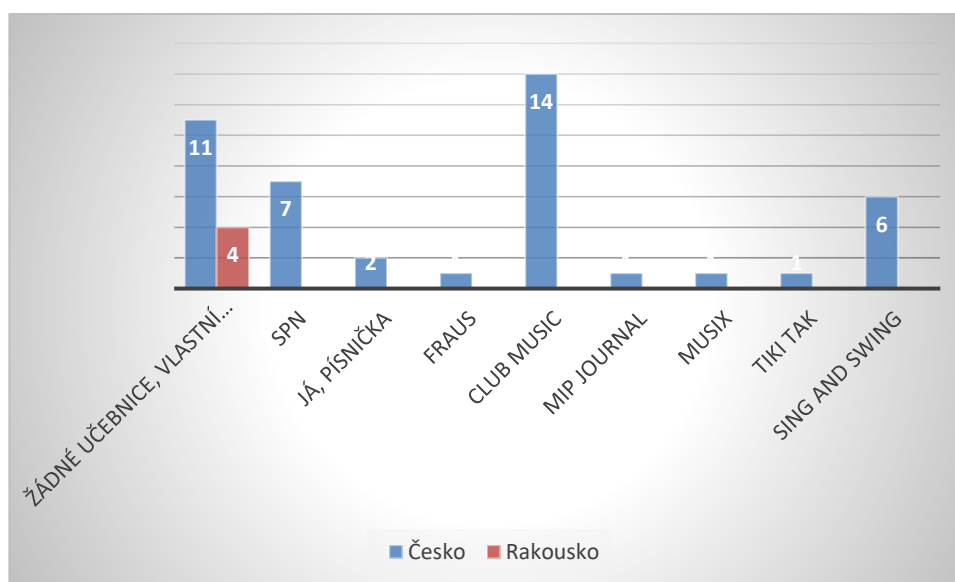
Jen dva učitelé, kdy byl každý z jiného státu, uvedli, že nehrají na žádný hudební nástroj. Jestliže učitel nehraje na žádný hudební nástroj, je velmi těžké rozvíjet u žáků hudební cítění. V dnešní době se mladiství setkávají s nahrávkami hudby velmi často, samotná produkce jim není tak blízká. Pro správný rozvoj hudebních kompetencí je důležité setkávat se s hudbou produkovanou, nejen reprodukovanou. Aprobovaní učitelé by neměli mít problém hrát, a především doprovázet žáky při hudební výchově. Praxe ale ukazuje skutečnost, kdy hudební výchovu vyučují neaprobovaní učitelé. Záleží na samotných ředitelích, aby zaměstnávali správné lidi na správná místa. Nikdo jiný tento fakt nezmění. Jak ukazují výsledky, tento jev není tak častý.

Výzkum ukázal, že podmínky v České i Rakouské republice jsou stejné. Respondenti z obou zemí se shodli na nejčastěji využívaném klavíru v rámci hudební výchovy. Tento nástroj splňuje požadavky nejvíce učitelů. Jedná se o melodický i

akordický nástroj a tím vyhovuje při výuce hudební výchovy. Rozvíjí u žáků akordické citění a podpoří je při zpěvu melodie. Dále se obě strany shodly na využívání kytary ve výuce, ta umožňuje doprovod všech typů písní a žákům je tento nástroj velmi blízký. Využívání těchto nástrojů je v obou zemích podobné.



4. otázka – Jaké učebnice využíváte při výuce hudební výchovy?



V grafu můžeme vidět odpovědi respondentů na otázku, jaké učebnice využívají ve výuce. Nejčastější odpověď z obou zemí dohromady zaznamenala nevyužívání žádných učebnic. Jedním z důvodů je skutečnost, že se na trhu neobjevuje žádná odpovídající

učebnice, která by jim ve všech ohledech vyhovovala. Tito učitelé z různých učebnic pro hudební výchovu čerpají, vybírají však látku podle svých preferencí.

Rakouští učitelé často označovali více učebnic najednou, jeden respondent uvedl jako východisko pro výuku i hudební časopis *Mip Journal*¹¹⁰, který vychází jako měsíčník a zaměřuje se na praktickou výuku hudební výchovy pro pátý až desátý ročník. Poslední číslo popisuje metody vyučování v hudební výchově, představuje novou píseň německého zpěváka a textaře Tima Bendzka, věnuje se tempu, dynamice s praktickými ukázkami orientovanými na Beatbox, a seznámí čtenáře s ruskou hudbou a ruskými skladateli. Využití časopisu ve výuce musí být pro žáky velice zajímavé s ohledem na aktuálnost a priority samotných žáků. Tento fakt se může stát inspirací pro české učitele. Na trhu není žádný aktuální časopis, který by cíleně mířil na výuku hudební výchovy a přinášel aktuálnost do hodin.

Dále vyučující uváděl učebnici hudební výchovy *Musix*¹¹¹. Jedná se o třídílnou edici pro 5. – 10. ročník, podpořenou multimediálními materiály s velkým počtem písní a hudebních her. Hojně zmiňovanou knihou v Rakousku se stala *Sing and Swing*¹¹². Zde se jedná spíše o zpěvník koncipovaný pro výuku hudební výchovy, obsahuje 350 písní pro 5. – 10. ročník. Kromě písní, které jsou rozděleny podle žánrů představuje stručně autory jednotlivých písní. Před každým žánrem najdeme praktická cvičení rozvíjející rytmus, hudebně pohybové činnosti či instrumentální činnosti. Zpěvník se zaměřuje na rozezpívání žáků. Pomocí uvedených cvičení si žáci osvojí používání hlasového tónu, nacvičí legato i staccato, naučí se, jak správně zpívat prodloužené vokály či vytvářet čisté tóny.

Voicing 3: Staccato und Legato

The image shows a musical staff with a treble clef and a key signature of one sharp (F#). It contains two phrases of music. The first phrase starts with a 'Solo D' dynamic marking and an 'Alle' tempo marking. The notes are quarter notes: D4, E4, F#4, G4, A4, B4. Below the staff, the lyrics are 'Ja: Ja ha ha ha ha.' and 'Ja.' with a horizontal line under the second 'Ja.'. The second phrase starts with a 'Solo E' dynamic marking and an 'Alle' tempo marking. The notes are quarter notes: E4, F#4, G4, A4, B4, C5. Below the staff, the lyrics are 'Ja: Ja ha ha ha ha.' and 'Ja.' with a horizontal line under the second 'Ja.'. A grey arrow points to the end of the second phrase.

113

¹¹⁰ Dostupné z: <https://www.helbling-verlag.de/?pagename=product&product=S8131>

¹¹¹ (DETERBECK, 2004)

¹¹² (MAIERHOFER, 2014)

¹¹³ (MAIERHOFER, 2014 str. 14)

Ze zpěvníků zmínili čeští učitelé edici Já, písnička¹¹⁴, která je koncipována pro výuku hudební výchovy ve školách, obsahuje ovšem jen písňový materiál rozdělený podle žánrů nebo období. Také byla v dotazníku zmíněna učebnice od nakladatelství Fraus, která obsahuje dva díly pro 6.-7. ročník a pro 8.-9. Využívá interaktivní podpory, včetně zapojení tabletu do výuky. V této edici vyšel samostatný zpěvník doplněný instrumentálními partiturami ke každé písničce. Pro bližší představení života českých skladatelů můžeme mimo učebnic využít knihu Lásky českých hudebníků¹¹⁵, která popisuje zajímavosti ze života těchto významných osobností.

Hojně zmiňovanou učebnicí v Rakousku je Club music¹¹⁶ od nakladatelství Helbling a v Česku se jedná o učebnici nakladatelství SPN Hudební výchova pro 6. ročník od kolektivu autorů Charalambidis, Hurník¹¹⁷. Pokusíme se o stručné srovnání těchto hojně zmiňovaných knih ve výuce hudební výchovy. Použijeme u každé edice první díl, učebnici určenou 6. ročníkům. Club music zahrnuje učivo z 6. i 7. ročníku současně, je mnohem obsáhlejší.

Na první pohled se učebnice liší po formátové stránce. Rakouská učebnice Club music je velkého formátu A4 s celkovým počtem stran 196. Hudební výchova pro 6. ročník obsahuje 125 stran s použitím formátu A5. Tento odlišný počet stran vysvětluje fakt, že rakouská učebnice zahrnuje dva ročníky zároveň.

Česká nejpoužívanější učebnice je koncipována tak, aby se žáci seznámili s nejdůležitějšími hudebními formami, stupnicemi dur a moll, intervaly a akordy a hudebně výrazovými prostředky. Žáci řeší problematiku taktování a dirigování. Hlavním učivem se stává lidová píseň ve všech svých podobách, Vše je vysvětleno pomocí textu v učebnici a podloženo nahrávkami na přiložených kompaktních discích. V závěru každé kapitoly najdeme náměty na aktivity, které mohou vyučující zapojit do výuky. Tyto činnosti mají aktivizovat žáky i učitele, vedou k propojení znalostí s praktickým cvičením spojeným s daným učivem. Učebnice obsahuje písňový materiál přímo v knize, dokládá k teoretickým faktům i praktické ukázky v notách. Tím podporuje vokální činnosti žáků.

¹¹⁴ (JÁNSKÝ, 1993)

¹¹⁵ (DRIJVEROVÁ, 2013)

¹¹⁶ (WANKER, 2015)

¹¹⁷ (CHARALAMBIDIS, 2013)

Učebnice naznačuje instrumentální činnosti u žáka jen u dvou písní, kdy je zde rozepsán doprovod pro zvonkohru, triangl a dřívka. Co se týče hudebně pohybové činnosti, tento učební materiál se jí věnuje teoreticky. Zaměřuje se na balet, zmiňuje nejdůležitější fakta o tomto tanci a autory, kteří psali hudbu pro baletní představení.

Nejčastěji zmiňovanou učebnicí se v Rakousku stala Club music. Tato učebnice nabízí žákům základní informace z oboru hudební nauky, vysvětluje intervaly, durové i mollové stupnice, tvoření akordů. Ukazuje žákům, jak správně pracovat se svým hlasem. Z teorie se věnuje nejslavnějším německým skladatelům a popisuje hudbu z různých kontinentů světa. Písně jsou obsahem učebnice, jsou však více zaměřeny na samostatnou hru studentů. K jednotlivým písním najdeme doprovody využívající hru na tělo, orffovský instrumentář či jiné rytmické nástroje, např. boomwhackers. Učebnice představuje několik skladeb, které mohou žáci doprovázet pomocí pentatoniky. Z tanečních činností zmiňuje kniha populární tanec, jednotlivé lekce najdeme v příloženém kompaktním disku s videi.

První hypotéza dotazníků („Nejčastěji využívané učebnice v Rakousku jsou více prakticky založené.“) se rozbořením učebnic potvrdila. Rakouská učebnice obsahuje více podkladů pro instrumentální činnosti a celkově zde najdeme méně teorie k výkladu. Pro učitele se naskytne více možností, jak zapojit žáky do hudební výchovy. Také mohou využívat zmiňovaný časopis, který uvádí mnoho praktických cvičení. To český trh nenabízí.

Stojí za pozornost zamyslet se nad problémem, že rakouský vzdělávací program oproti českému přímo zmiňuje ve výuce teoretickou stránku hudební výchovy, v českém systému pak záleží na škole a její koncepci školního vzdělávacího programu. Naopak když se zaměříme na učebnice, vypadá situace opačně. České uvádějí více teoretických poznatků, i za podmínky, že to rámcový vzdělávací program neurčuje. Čeští učitelé mají rozsáhlejší podklady pro výklad teorie. Není tomu tak, že by rakouské učebnice neodpovídaly požadavkům ministerstva a nezmiňovaly potřebnou teorii. Jen se ukázalo, že rakouští učitelé musejí využívat více učebnic zároveň, aby obsáhli všechno učivo.

Jak ukázaly výsledky dotazníků, ani v České, ani v Rakouské republice není tedy naplno vyhovující učebnice, na které by se shodli všichni učitelé, a stačila pro samostatně pro výuku hudební výchovy.

5. otázka – Jaké pomůcky využíváte ve výuce.

Vyučující hudební výchovy musí najít kromě učebnic další alternativy k rozvíjení všech činností. Zmiňované učebnice se zabývají podklady, které můžeme využít v hodině hudební výchovy, ale pro aktivizaci žáků potřebujeme další pomůcky. Následující dvě otázky jsou převážně praktického charakteru a snaží se zjistit, co kromě učebnic využívají učitelé pro své hodiny hudební výchovy.

V této otázce, která se zabývá dalšími pomůckami podporujícími rozvoj hudebních aktivit u žáků, se české a rakouské názory nijak nelišily. I přes vyzvání, aby učitelé byli naprosto konkrétní, se setkáme s odpověďmi, které jsou velmi obecné. Patří k nim využívání počítače, internetu či interaktivní tabule. Mnozí respondenti tímto typem odpovědi zahrnují většinu pomůcek, které jim pomáhají ve výuce. Pomocí počítače využívají vyučující server youtube.com, který má neomezenou škálu hudebních nahrávek a klipů, které hojně poslouží ve výuce. Konkrétním příkladem může být každoroční záznam z novoročního koncertu, který svým žákům představuje jeden z respondentů.

Pro rozvoj instrumentálních činností žáků zahrnuje většina dotazovaných různé hudební nástroje a soupravu orffovských hudebních nástrojů. Několik respondentů rozvíjí fantazii a kreativitu svých žáků pomocí vlastnoručně vyrobených rytmických nástrojů, různých bubínků nebo chřestidel. Sedm z dotazovaných zařazuje do výuky rytmické nástroje boomwhackers, které jsou nejen rytmické, ale melodické. Vyučující může nástroj využít k provedení písně, ale i jako doprovod zpívaného celku.

K této otázce se vztahuje hypotéza č. 2 – „Učitelé v obou zemích využívají podobné pomůcky ve výuce.“ Tato hypotéza se pomocí dotazníku potvrdila, odpovědi respondentů z obou zemí se nijak nerozházely ve výsledku.

6. otázka – Kde čerpáte inspiraci do svých hodin hudební výchovy?

Aby byla výuka pro žáky zajímavá a především aktuální, musí vyučující hledat náměty z různých zdrojů. Čeští respondenti shánějí podněty pro výuku na kurzech a seminářích. Z české strany se jedná o Letní školu hudební výchovy, pořádanou společností pro hudební výchovu v ČR, nebo školení prof. Jenčkové. Dotazovaní z Rakouska zmiňovali kurzy či semináře, neuvedli však žádné konkrétní příklady.

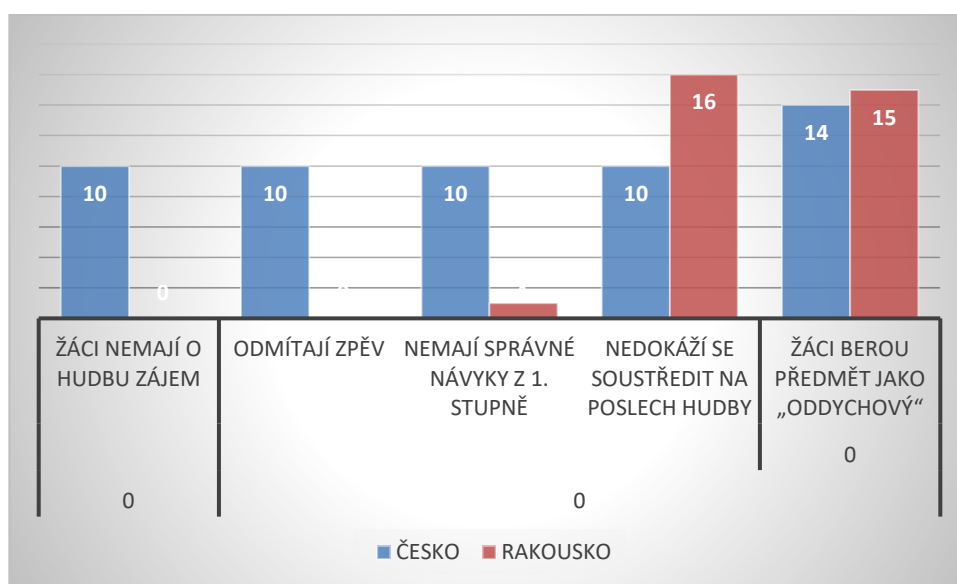
V dnešní době je velkým zdrojem inspirace internet. Různé nápady hledají učitelé na serveru Pinterest.com, jaknahudebku.blogspot.cz, hudebnivychova.cz, či na portálu Rámcového vzdělávacího plánu Digitální materiály pro výuku – DUMY.

Častá odpověď zahrnovala inspiraci od ostatních kolegů, od žáků a jejich aktuálních zájmů, respondenti vycházejí z hudebních událostí jako návštěvy koncertů, oper, sledují současné hitparády a vycházejí ze současných trendů v rádiích.

Odpovědi českých respondentů působí více praktičtější, jmenovitě zmiňují kurzy a semináře, různé internetové stránky, knížky či kde čerpají noty do hodin. Rakouská strana není konkrétní, dotazovaní zmiňují spíše inspiraci ve svém volném čase, ve svých aktivitách, než že by dále získávali rady a nápady od ostatních. Tento jev je jediný odlišný v získaných odpovědích. Povětšinou je přístup shodný, využívání internetu jako zdroje pro výuku je nejčastější a pro mnoho učitelů nejrychlejší a nejdostupnější.

7. otázka – Setkáváte se při výuce HV s následujícími skutečnostmi? Označte:

Každý předmět představuje svá osobní úskalí pro učitele. Na tyto problémy se zaměřuje další otázka. Použité možnosti odpovědí byly vybrány po konzultaci s několika českými učiteli, s jakými problémy se oni nejvíce setkávají. Ve výsledku bylo použito šest odpovědí. Jednu z možností, kterou nevidíme v grafu, mohli vyučující zvolit, že se z žádnými problémy neseťkávají. Graf nezobrazuje stoprocentní výsledek odpovědí, zaměřuje se jen na respondenty označené problémy. Každý respondent mohl zvolit více možností pro svou odpověď.



Nejčastější odpovědí byl zvolen výrok, že „žáci berou předmět jako oddychový“. Tuto odpověď volili velkou měrou, jak čeští, tak rakouští učitelé. Na druhém místě se obě strany shodly na problému, který se týká soustředění při poslechu hudby. Čeští učitelé ovšem označili tuto odpověď stejným počtem hlasů jako ostatní výpovědi. Problém zaměřený na předchozí vzdělávání, a neúplnou přípravu žáků na prvním stupni, označil jen jeden rakouský respondent.

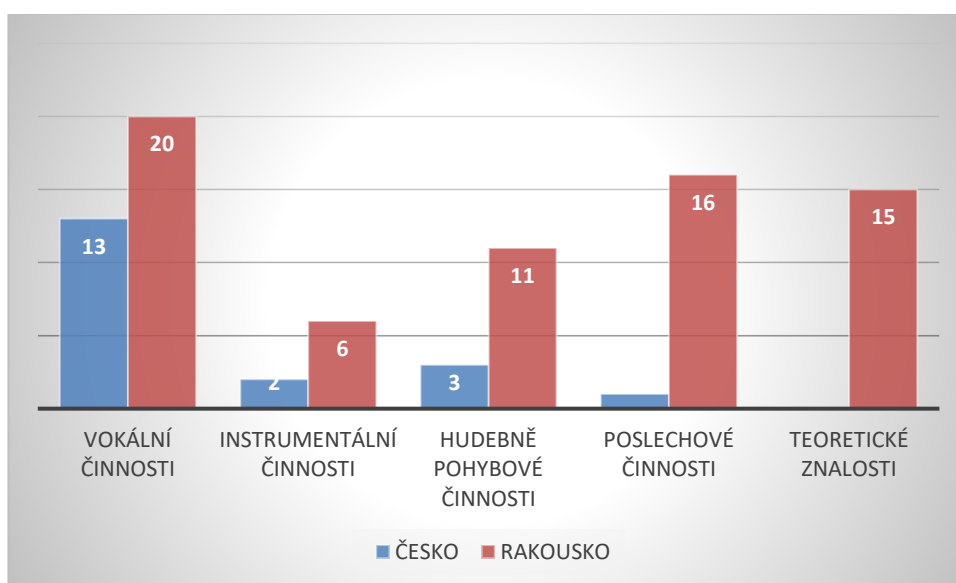
Z grafu vyplývá, že čeští učitelé se v průměru více setkávají s danými problémy, rakouská část dotazovaných častěji označovala, že v jejich výuce se nesetkávají s žádným uvedeným problémem. Tento fakt je velmi zajímavý, a proto byli dále rakouští vyučující tázáni, zda se setkávají s jinými úskalími své práce ze strany žáků. Dodatečné odpovědi nenasvědčovaly jiným problémům, většinou vyučující vysvětlovali tuto skutečnost zapříčiněnou velkou motivací žáků ve výuce hudební výchovy.

Tato otázka nám pomůže ověřit třetí hypotézu: „Učitelé se setkávají s podobnými problémy při výuce.“ Jak již bylo řečeno, více rakouských respondentů označilo, že se s danými problémy nesetkávají a dále neuvedli žádné odpovědi.

8. otázka – Kterou z následujících položek upřednostňujete?

Poslední otázka z dotazníků vycházela z požadavků vzdělávacích kurikul a myšlenky komplexnosti hudební výchovy. Tyto systémy popisují jednotlivé činnosti

komplexně, všechny stejnou měrou. Jak tomu ale je ve výsledku na druhém stupni základní škol či na nižším stupni středních škol se snaží zjistit právě tento dotaz. Český systém mluví o čtyřech typech činností hudební výchovy (vokální, instrumentální, hudebně pohybové a poslechové), rakouský zmiňuje samostatně teoretickou stránku hudební výchovy, proto byly dotazníky upraveny tak, aby odpovídaly požadavkům ministerstva jak v České, tak v Rakouské republice. Respondenti mohli volit více možností.



Nejvíce upřednostňovanými činnostmi se staly v obou zemích vokální činnosti. V České republice následovala hudebně pohybové, dále instrumentální a v poslední řadě poslechové činnosti. U rakouských učitelů druhé místo obsadily poslechové činnosti, vzápětí teoretické znalosti, dále hudebně pohybové činnosti a na posledním místě instrumentální činnosti. U teoretických znalostí mohly být jen odpovědi rakouských respondentů, tato možnost nebyla v dotazníku pro české vyučující uvedena.

Vokální činnosti jsou pro většinu vyučujících nejdůležitější. Pro žáky z dlouhodobého hlediska přináší rozvoj kreativity a fantazie. Také kladný vztah ke zpěvu vede k volnočasovým aktivitám, žáci mohou navštěvovat různá hudební seskupení či zakládat vlastní. Zpěv působí na naši psychiku, můžeme si díky zpěvu zlepšit náladu nejen sobě, ale ostatním. Je na místě, aby tyto činnosti, které zahrnují hlasovou výchovu,

improvizaci a zpěv písní, byly u žáků rozvíjeny. Vyučující nesmí však zapomenout na komplexnost hudební výchovy a rozvíjet i další hudebně-výchovné činnosti.

Všichni respondenti měli stejné podmínky a mohli označit více možností odpovědi, z českých vyučujících toho nevyužil žádný dotazovaný. Tento fakt lze vyložit rozdílným pochopením otázky, avšak shodli se na tom všichni respondenti. Podvědomí může ukazovat na komplexnější chápání hudební výuky právě u rakouských učitelů.

5.1.4 Závěr dotazníků

Výše popsáný dotazník měl za úkol nahlédnout do praktických činností v hudební výchově a porovnat je jak v České, tak v Rakouské republice. Díky mnoha otevřeným odpovědím a přímým kontaktem se zadavatelem mohli vyučující popsat své postřehy a stanoviska ohledně výuky hudební výchovy. Je zřejmé, že tento materiál nelze hodnotit komplexně pro celou zemi, může ovšem díky otevřeným výpovědím sloužit jako inspirace pro ostatní učitele. Pomocí anonymity dotazníku, kdy nejsou zveřejněny ani názvy škol, kde vyučující působí, měli respondenti lepší předpoklady pro pravdivé a upřímné výpovědi.

Dotazník nám pomohl konstatovat předem stanovené hypotézy. První z nich řešila praktičnost učebnic v obou zemích, hypotéza se potvrdila. Výsledky ukázaly, že častým úkazem je nevyužívání žádných učebnic v hodinách či naopak i více najednou. Nenašla se žádná adekvátní učebnic pro českou ani rakouskou stranu, na které by se většina shodla a nepotřebovala dále využívat jiné učebnice. Respondenti uváděli využívání podobných pomůcek v Česku i Rakousku. Ze strany rakouských dotazovaných jsou otázky méně konkrétní, obecně zmiňují jak pomůcky, tak především náměty pro výuku hudební výchovy.

Zmíněné problémy, které doprovází hudební výchovu, se méně často vyskytovaly v Rakousku. Vyučující neuváděli ani žádné další problémy, které by jim ve výuce vadily. Na čem se respondenti z České i Rakouské republiky shodly, byl největší důraz na rozvoj vokálních činností, které potřebují žáci k aktivnímu přístupu hudby i po absolvování školní docházky. Výuka hudební výchovy se v celku nikterak neliší, jednotlivé odchylky a konkrétní konstatování učitelů hudební výchovy mohou být přínosné pro další učitele či jedince zajímající se o výuku hudební výchovy.

Závěr

Hudební výchova jako vyučovací předmět na základní či střední škole přispívá k rozvoji uměleckého cítění u žáků. Působí na jejich vnímání, učí je naslouchat hudbě i samotnou hudbu zprostředkovávat. Poukazuje na kulturní hudební dědictví země či oblasti, nahlíží na tradice spojené s tancem, písní. Věnuje se jak hudbě artificiální, tak nonartificiální. Snaží se přivést žáky ke konstruktivní kritice hudebních děl, současných i starších.

Hudební výchova prošla historickými změnami, vyvíjela se od zpěvu při mších, mravních zpěvů až do současné podoby, která se vyučuje na školách. Hlavním trendem současné výchovy je aktivizace žáků. To platí pro obě porovnávané země, jak Českou, tak Rakouskou republiku.

Výuka hudební výchovy závisí na několika faktorech. Vychází z požadavků ministerstva školství, z nároků samotné školy a z přístupu vyučujících hudební výchovy. Tyto činitele mají za úkol společně vytvořit komplexní výuku, která zahrnuje hudebně vzdělávací činnosti. Vokální činnosti slouží k rozvoji správného využívání hlasu, samotného zpěvu či improvizace. Žáci získají dovednosti aktivního vytváření hudby díky rozvoji instrumentálních činností, vyzkoušejí si různé tance a jiné hudebně pohybové aktivity. Naučí se naslouchat hudbě z různých časových období a získají teoretické znalosti o ní.

K těmto požadavkům může každý vyučující hudební výchovy přistupovat jinak, každá škola si může zvolit jiný postup a však musí vycházet ze vzdělávacích plánů daného státu. V České republice se jedná o Rámcový vzdělávací plán, v Rakouské o Lehrplan. Oba vydává příslušné ministerstvo školství. Každý typ školy se řídí dle vlastního plánu, rakouské plány jsou více rozčleněné, odpovídají dělení škol.

Oba plány vycházejí z již zmíněných hudebně vzdělávacích činností. Rakousko nabízí větší dotaci hudební výchovy, což přináší žákům více času setkávat se s hudbou. Rakouské vzdělávací plány jsou však více konkrétnější, vyučující mají oproti českým přesně stanovené učivo v jednotlivých ročnících.

Právě učitel hudební výchovy má ale největší vliv na vztah dětí k hudbě. Jak k výuce on přistupuje, se odráží na motivaci žáků. Tomuto tématu se věnuje praktická část práce, která se snaží poukázat na problematiku hudební výchovy, rozdíly z české a rakouské strany, jaké praktické pomůcky učitelé využívají či kde hledají inspiraci do hodin. Také se zaměřuje na nejčastější problémy, se kterými se musí vyučující vypořádat.

Rozdíl mezi Českou a Rakouskou republikou ve výuce hudební výchovy není markantní, najdeme však v každé zemi pár pozitiv, nad kterými se může druhá země zamyslet. Jedná se o větší dotaci hodin na měšťanské škole v Rakousku nebo v této zemi přesněji stanovené požadavky od ministerstva ve výuce. Tento fakt může být ale také pro učitele svazující, nemusí všem vyhovovat. Další pozitivum najdeme ve větším výběru učebnic z rakouské strany, tento fakt je ovlivněn také tím, že vyučující nejsou omezeni jen na rakouský trh, mohou využívat také německý. Přínosným je bezesporu časopis koncipovaný přímo hudební výchovu, který přináší aktuálnost do hodin hudební výchovy.

Resumé

Diplomová práce na téma „Analýza a srovnání hudební výchovy v České a Rakouské republice“ pojednává o této problematice v teoretické i praktické části. Teoretická se věnuje definování pojmů, a především rozboru podkladů pro výuku hudební výchovy, tedy vzdělávacích plánů v obou zemích.

Praktická část zjišťuje názory samotných učitelů hudební výchovy, zaměřuje se využívání učebnic, různých praktických pomůcek a problémy, se kterými se vyučující v hudební výchově setkávají.

Summary

The diploma thesis on the topic „Analysis and comparison of musical education in the Czech Republic and Austria“ covers this issue both in theoretical and practical part. The theoretical part deals with definitions of the terms and above all, with analysis of materials used for musical education, thus, with educational frameworks in both countries.

The practical part aims to find out the opinions of musical education teachers themselves, focusing on the usage of textbooks, various and problems the teachers of musical education come across.

Bibliografie

Citovaná literatura

BĚLOHLÁVKOVÁ, Petra, PTÁČEK, Martin. 2006. Projektové vyučování v hudební výchově. *Hudební výchova*. roč. 14, 2006, 2.

BLAŽKOVÁ, Olga, LIŠKOVÁ, Yvona. 2010. *Metodika výuky hudební výchovy va 2. stupni základních škol a středních školách z pohledu pedagogické praxe - náměty pro začínající učitele*. Ostrava : Ostravská univerzita, 2010. 978-80-7368-893-6.

DANIEL, Ladislav. 1992. *Metodika hudební výchovy*. Ostrava : Montanex, 1992. str. 105. ISBN 80-85300-98-2.

DETERBECK, Markus. SCHMIDT-OBERLÄNDER, Gero. 2004. *Musix*. Esslingen a. Neckar : Helbling Verlag, 2004.

DRÁBEK, Václav. 1996. *Tvořivost a integrace v receptivní hudební výchově*. Praha : UK, Pedagogická fakulta, 1996. ISBN 80-86039-65-X.

DRIJVEROVÁ, Martina. 2013. *Lásky českých hudebníků*. Praha : Edika, 2013. ISBN: 9788026602002.

EGGEBRECHT, Hans. KWIATOWSKI, Gerhard. 1984. *Meyers Taschenlexikon Musik*. Berlin : Bibliographisches Institut, 1984. ISBN 3411019956.

FINSCHER, Ludwig, CONSTAPEL, Britta a QUINTERO, Sabrina. 2008. *Die Musik in Geschichte und Gegenwart: allgemeine Enzyklopädie der Musik*. Kassel : Bärenreiter, 2008. Sv. 6. ISBN 3-7618-1100-4.

FUKAČ, Jiří, MACEK, Petr a VYSLOUŽIL, Jiří. 1997. *Slovník české hudební kultury*. Praha : Editio Supraphon, 1997. ISBN 80-705-8462-9.

GREGOR, Vladimír a SEDLICKÝ, Tibor. 1990. *Dějiny hudební výchovy v českých zemích a na Slovensku*. Praha : Supraphon, 1990.

HELFERT, Vladimír. 1956. *Základy hudební výchovy na nehudebních školách*. Praha : SPN, 1956.

HERDEN, Jaroslav, KOLÁŘ, Jiří a SEDLÁK, František. 1977. *Nové cesty hudební výchovy na základní škole*. Praha : SPN, 1977.

HOLAS, Milan. 2001. *Malý slovník základních pojmů z hudební pedagogiky a psychologie*. Praha : Akademie muzických umění, 2001. str. 71. ISBN 80-858-8379-1.

CHARALAMBIDIS, Alexandros. 2007. *RVP, Školní vzdělávací program - hudební výchova pro 2. stupeň základní školy - metodický průvodce*. Praha : SPN, 2007. ISBN 978-80-7368-893-6

- CHARALAMBIDIS, Alexandros. HURNÍK, Lukáš, CÍSAŘ, Zbyněk. PILKA, Jiří, MATOŠKA, Dalibor. 2013.** *Hudební výchova na pro 6. ročník základní školy.* Praha : SPN, 2013. ISBN 80-7235-296-2.
- IVANOVÁ, Jaroslava. 2006.** *Společný evropský referenční rámec pro jazyky: jak se učíme jazykům, jak je vyučujeme a jak v jazycích hodnotíme.* Olomouc : Univerzita Palackého, 2006. ISBN 80-244-1425-2.
- JÁNSKÝ, Petr. 1993.** *Já, písnička.* Cheb : Music Cheb, 1993. 80-85925-01-X.
- JURKOVIČ, Pavel. 2012.** *Od výkřiku k písničce.* Praha : Portál, 2012. ISBN 978-80-7367-750-3.
- KOHOUTEK, Rudolf. 1996.** *Základy pedagogické psychologie.* Brno : Cerm, 1996. ISBN 80-85867-94-X.
- KOVAŘÍK, Vladimír. 1960.** *Vývoj hudební výchovy na českých školách.* Praha : Státní pedagogické nakladatelství, 1960.
- KRATOCHVÍLOVÁ, Jarmila. 2006.** *Teorie a praxe projektové metody.* Brno : Masarykova univerzita, 2006.
- LEMMERMANN, Heinz. 1978.** Musikunterricht. [autor knihy] Walter GIESELER. *Kritische Stichwörter Musikunterricht.* München : Wilhem Fink Verlag, 1978.
- LITSCHAUER, Alfred. 1998.** *Grundlagen des Musikunterrichts. Eine Einführung in die Musikdidaktik.* Bern : UTB, 1998.
- LÝSEK, František. 1963.** *Hudební aktivita mládeže.* Praha : Státní pedagogické nakladatelství, 1963.
- MÜNNICH, Richard. 1954.** Musikerziehung und Musikunterricht in Geschichte und Gegenwart. [autor knihy] Otto Paul HEINZ. Saarbrücken : Universitäts- und Schulbuchverlag Saarbrücken, 1954.
- NOLTE, Eckhard. 1982.** *Musikpädagogik - Forschung und Lehre.* Mainz : Schott, 1982. 3-7957-1715-9.
- SKALKOVÁ, Jarmila. 2007.** *Obecná didaktika.* Praha : Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1821-7.
- SKOPAL, Jiří a VÁŇOVÁ, Hana. 2002.** *Metodologie a logika výzkumu v hudební pedagogice.* Praha : Univerzita Karlova, 2002. str. 196. ISBN 80-246-0435-3.
- ŠRÁMKOVÁ, Kateřina. 2012.** Didaktika hudební výchovy v současném systému vzdělávání. *Teoretické reflexe hudební výchovy.* roč. 8, 2012, 1.
- TSCHACHE, Helmut. 1976.** *Musikunterricht in der Sekundarstufe II.* Wolfenbüttel : Mösel Verlag, 1976.

VOBORNÍK, Bohumil. 1979. *Kapitoly z hudební pedagogiky.* České Budějovice : Pedagogociká fakulta, 1979.

WALTEROVÁ, Eliška. 2010. *Školství - věc (ne)veřejná: názory veřejnosti na školu a vzdělávání.* Praha : Univerzita Karlova, 2010. ISBN 978-802-4618-821.

WANKER, Gerhard. GRITSCH, Bernhard. SCHAUSBERGER, Maria. REINERS, Uwe. 2015. *Club music.* Innsbruck : Hebling, 2015.

ZÁKLADNÍ ŠKOLA MÁJ I. 2015. *Školní vzdělávací plán.* České Budějovice : autor neznámý, 2015.

Webové dokumenty

BACHNER, Angelika. GÖTH, Brigitte. KLINGLER, Andreas. KOCH, Marialuise. RÖDHAMER, Michaela. STOCK, Sabina. 2013. Bundesministerium für Bildung. *Kompetenze in Musik am Ende der 4. Schulstufe.* [Online] listopad 2013. [Citace: 8. 3. 2017.] https://www.bmb.gv.at/schulen/schubf/se/Kompetenzen_me_4.pdf?5te8bz.

BUNDESMINISTERIUM FÜR BILDUNG. 2002. Bundesministerium für Bildung. *Weißbuch Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung im österreichischen Schulsystem.* [Online] 2002. [Citace: 6. 3. 2017.] https://www.bmb.gv.at/schulen/sb/Weissbuch_Qualitaetssic10091.html.

BUNDESMINISTERIUM FÜR BILDUNG. 2016. Bundesministerium für Bildung. *Geschichte des österreichischen Schulwesens.* [Online] 5. 4. 2016. [Citace: 27. 2. 2017.] https://www.bmb.gv.at/schulen/bw/ueberblick/sw_oest.html.

BUNDESMINISTERIUM. 2017. Bundesministerium für Bildung. [Online] 2017. <https://www.bmb.gv.at/>.

BUCHBORN, Thade. OBERHAUS, Lars. 2008. Lichtmalen - malen mit Licht zu Musik. [Online] RAAbits Musik , říjen 2008. [Citace: 13. 3. 2017.] http://menet.mdw.ac.at/menetsite/german/t_content3_5_2_b.html.

CRHA, Bedřich. JURČÍKOVÁ, Taťána. PRUDÍKOVÁ, Markéta. 2010. Výzkum využití multimediálních technologií v hudební výchově. [Online] 2010. [Citace: 26. 2. 2017.] http://www.ped.muni.cz/wmus/studium/doktor/vyzkum/crha_prudikova_jurcikova.pdf. ISSN 1803 - 1331.

EDER, Gabriele. 2003. Musikunterricht. *Österreichisches Musiklexikon* . [Online] 2003. [Citace: 1. 2. 2017.] http://www.musiklexikon.ac.at/ml/musik_M/Musikunterricht.xml.

HIRLER, Sabine. 2005. Kinder und Musik. *Kinder brauchen Musik, Spiel und Tanz.* [Online] 2005. [Citace: 8. 3. 2017.] <https://www.kindergartenpaedagogik.de/1362.pdf>.

CHARALAMBIDIS, Alexandros. 2004. Komplexnost hudební výchovy. *Metodický portál RVP*. [Online] 9. 7 2004. [Citace: 10. 2 2017.] <http://clanky.rvp.cz/clanek/k/z/89/KOMPLEXNOST-HUDEBNI-VYCHOVY.html/>.

CHARALAMBIDIS, Alexandros. 2004. Postavení hudební výchovy v RVP ZV a její metodologická východiska. *Metodický portál RVP*. [Online] 3. 8. 2004. [Citace: 1. 2. 2017.] <http://clanky.rvp.cz/clanek/s/Z/42/POSTAVENI-HUDEBNI-VYCHOVY-V-RVP-ZV-A-JEJI-METODOLOGICKA-VYCHODISKA.html/>.

JANÁČKOVÁ, Zuzana. 2014. Když hudba léčí aneb muzikoterapie. *opsychologii.cz*. [Online] 4. 11. 2014. [Citace: 13. 3. 2017.] <http://www.opsychologii.cz/clanek/92-kdyz-hudba-leci-aneb-muzikoterapie/>.

JEŘÁBEK, Jaroslav, TUPÝ, Jan. 2016. Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. *Národní ústav pro vzdělávání*. [Online] Leden 2016. [Citace: 17. 1 2017.] http://www.nuv.cz/uploads/RVP_ZV_2016.pdf.

KOŠŤÁLOVÁ, Vlasta. 2006. Metodický portál RVP. *Proměna hudební výchovy v RVP PV*. [Online] 21. 3 2006. [Citace: 10. 2 2017.] <http://clanky.rvp.cz/clanek/s/P/468/PROMENA-HUDEBNI-VYCHOVY-V-RVP-PV.html/>.

LEHRPLAN DER NEUEN MITTELSCHULE. 2016. Bundesministerium für Bildung. *bmb.gv.at*. [Online] 19. 5. 2016. [Citace: 13. 3. 2017.] <https://www.ris.bka.gv.at/Dokumente/Bundesnormen/NOR40181121/NOR40181121.pdf>.

LEHRPLAN DER VOLKSSCHULE. 2005. Bmb.at. *Viertel Teil - Gesamtstundenzahl und Stundenausmaß der Pflichtgegenstände*. [Online] listopad 2005. [Citace: 25. 3. 2017.] https://www.bmb.gv.at/schulen/unterricht/lp/lp_vs_vierter_teil_14042.pdf?5te5gl.

LEHRPLAN DER VOLKSSCHULE. 2012. Bundesministerium für Bildung. *Bundesministerium für Unterricht*. [Online] září 2012. [Citace: 9. 3. 2017.] https://www.bmb.gv.at/schulen/recht/erk/lp_vs_ss_nov08.html.

MAIERHOFER, Lorenz. KERN, Walter. 2014. helbling-verlag.de. *Sing and swing*. [Online] 2014. [Citace: 6. 4. 2017.] https://www.helbling-verlag.de/media/singswing/SingSwing_Musterseiten.pdf. ISBN 978-3-86227-163-4.

NÁRODNÍ ÚSTAV ODBORNÉHO VZDĚLÁVÁNÍ. 2011. Historie vzdělávání EU. *Národní ústav odborného vzdělávání*. [Online] 2011. [Citace: 8. 2. 2017.] <http://www.nuov.cz/historie-vzdelavani-v-eu>.

SEDLÁČKOVÁ, Romana. 2003. Česká hudební pedagogika a její profilace od jejího počátečního strukturování až po současný stav. *e-Pedagogium*. [Online] 2003. [Citace: 15. 2 2017.] <http://epedagog.upol.cz/eped1.2003/mimo/clanek07.htm>.

SOCIOFAKTOR. 2012. Člověk v tísni. *Komparativní analýza vzdělávacích systémů ve vybraných zemích EU*. [Online] 2012. [Citace: 8. 3. 2017.] https://www.clovekv tisni.cz/uploads/file/1360764270-an_KA3_komparace.pdf.

TIEDEMANN, Claus. 2016. Sportwissenschaft. *Kunst - Vorschlag einer Definition* . [Online] 18. 10. 2016. [Citace: 27. 2. 2017.] <http://www.sportwissenschaft.uni-hamburg.de/tiedemann/documents/kunstdefinition.html>.

TŮMOVÁ, Jitka. 2004. Metodický portál RVP. *Společný evropský referenční rámec pro jazyky a Cizí jazyky v RVP ZV*. [Online] 4. 8. 2004. [Citace: 3. 2. 2017.] <http://clanky.rvp.cz/clanek/a/21121/45/SPOLECNY-EVROPSKY-REFERENCNI-RAMEC-PRO-JAZYKY-A-CIZI-JAZYK-V-RVP-ZV.html/>.

VÁCLAVÍK, Vladimír. 2007. Vzdělávací program otevřené vyučování. *Otevřené vyučování*. [Online] leden 2007. [Citace: 3. 8. 2017.] http://www.otevrene-vyucovani.cz/ov/Stud_mat/otevrene-vyucovani_text.pdf.

ZÁKLADNÍ ŠKOLA NERUDOVA. 2007. Školní vzdělávací plán pro základní vzdělávání. *Zsnerudova.cz*. [Online] 1. 9. 2007. [Citace: 28. 2. 2017.] http://www.zsnerudova.cz/index_htm_files/SVP_rijen_2016.pdf.

Přílohy

***Dobrý den,
jsem studentkou Jihočeské univerzity a tento strukturovaný rozhovor
slouží jako podklad k mé diplomové práci na téma Analýza a srovnání
hudební výchovy v České a Rakouské republice. Tímto děkuji za Váš
čas a ochotu odpovídat pravdivě.***

1. V jakých ročnících vyučujete hudební výchovu?
2. Kolik hodin hudební výchovy vyučujete v jednom týdnu?
3. Který hudební nástroj používáte při hodinách hudební výchovy?
4. Jaké používáte učebnice na druhém stupni ZŠ?
5. Které pomůcky konkrétně využíváte v hodinách HV?
6. Setkáváte se při výuce HV s následujícími skutečnostmi?

Označte:

- Žáci nemají o hudbu zájem
- Odmítají zpěv
- Nemají správné návyky z 1. stupně
- Nedokáží se soustředit na poslech hudby
- Žáci berou předmět jako „oddychový“

7. Která z následujících položek nejvíce rozvíjíte na druhém stupni?

- Vokální činnost
- Instrumentální činnost
- Hudebně pohybová činnost
- Poslechová činnost

TO JE VŠE, DĚKUJI ZA SPOLUPRÁCI