

Univerzita Karlova
Pedagogická fakulta
Katedra hudební výchovy

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Mezipředmětové vztahy hudební výchovy a českého jazyka s dějepisem
v současné škole

Inter-subject relations of music education with the Czech language and
history in the contemporary school

Jakub Šelmecki

Vedoucí práce: doc. MgA. Libuše Tichá, Ph.D.

Studijní program: Specializace v pedagogice

Studijní obor: Hudební výchova se zaměřením na vzdělávání – Hra na nástroj se zaměřením na vzdělávání

Odevzdáním této diplomové práce na téma „Mezipředmětové vztahy hudební výchovy s českým jazykem a dějepisem v současné škole“ potvrzuji, že jsem ji vypracoval pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále potvrzuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

Praha, 2024

Považoval bych práci za neúplnou, kdybych touto cestou nepoděkoval několika lidem, kteří mi po celou dobu studia pomáhali. Největší dík za trpělivost po celou dobu studia patří doc. MgA. Libuši Tiché, Ph.D. za nepřetržitou podporu, inspiraci, a hlavně neutuchající vytrvalost a toleranci. Paní docentce, vedoucí mé bakalářské i diplomové práce, ale též profesorce klavíru, moc děkuji za to, že jsem mohl dojít až na konec studia. Čtenáři se v textu tuto informaci nedozví, ale začal jsem prezenční studium ve věku 33 let. Skloubit studium, úvazek na škole a vedlejší práce byl úkol někdy nadlidský a pokud budu upřímný, za ochotu v jednání a obrovskou vůli vyjít vstříc bych dále poděkoval většině profesorů z hudební katedry. Také Ing. Karolině Duschinské, Ph.D. a PhDr. Radce High Ph.D. Obě byly velkou oporou a inspirací při studiu univerzitního základu, i jim tedy musím věnovat místo v této části textu. Poslední poděkování patří mým třem spolužákům, Kateřině Dvorské za pomoc se studijními náležitostmi, Vaškovi Pelouchovi za pomoc v krizových situacích a Veronice Holcové za její humor a podporu. Děkuji Vám všem za přátelství, cenné rady a neocenitelnou pomoc, bez které bych těžko školu studoval.

ABSTRAKT

Tato diplomová práce se zaměřuje na mezipředmětové vztahy s důrazem na integraci hudební výchovy s dějepisem a českým jazykem, ale také dalšími předměty, jako jsou např. výtvarná výchova, zeměpis, dějepis a fyzika. V teoretické části práce se věnuji výukovým konceptům, jako jsou např. učební metody Jana Amose Komenského, multisenzorické učení, učební styly, soft skills, taxonomie kognitivních cílů, paměť a Ebbinghausova křivka zapomínání. V této práci také provádím detailní rozbor Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání (RVP ZV), se zaměřením na průřezová témata a klíčové kompetence, a to především z perspektivy hudební výchovy. Praktická část práce obsahuje modelové hodiny, které jsem vybral ze svého portfolia příprav a snažím se demonstrovat aplikaci teoretických poznatků v praxi. Dále věnuji značný prostor svým osobním poznatkům a zkušenostem získaným během výuky, ačkoli si nemyslím, že by bylo nutné tyto poznatky a rady bezvýhradně následovat. V posledním oddílu se zabývám vyhodnocením dotazníku, který zkoumá efektivitu mezipředmětové integrace hudební výchovy s dalšími předměty. Závěry této práce přispívají k lepšímu pochopení možností mezipředmětové integrace a jejího významu pro moderní školní vzdělávání, a jedním z hlavních úkolů této práce je podnítit další diskuzi o potřebě adaptace vzdělávacích systémů, aby byly schopny efektivně reagovat na současné a budoucí výzvy ve vzdělávání, zahrnující technologický rozvoj a změny ve společenských potřebách.

KLÍČOVÁ SLOVA

hudební výchova, dějepis, český jazyk, mezipředmětové vztahy (integrace), modelové hodiny, aktivizace

ABSTRACT

This master thesis focuses on interdisciplinary relations with an emphasis on the integration of music education with history and the Czech language, but also other subjects such as art education, geography, history, and physics. In the theoretical part, the thesis deals with teaching concepts, such as the teaching methods of Jan Amos Comenius, multisensory learning, learning styles, soft skills, taxonomy of cognitive objectives, memory and the Ebbinghaus forgetting curve. In this work, I also carry out a detailed analysis of the Framework Educational Program for Basic Education (RVP ZV), with a focus on cross-curricular topics and key competencies, primarily from the perspective of music education. The practical part of the work contains model lessons that I have selected from my portfolio of preparations and I try to demonstrate the application of theoretical knowledge in practice. Furthermore, I devote a considerable amount of space to my personal knowledge and experiences gained during teaching. Although I do not think that it is necessary to follow these insights and advice unconditionally. In the last section, I am devoted to the evaluation of a questionnaire that examines the effectiveness of cross-curricular integration of music education with other subjects. The conclusions of this work contribute to a better understanding of the possibilities of cross-curricular integration and its importance for modern school education, and one of the main goals of this work is to stimulate further discussion about the need to adapt educational systems so that they are able to effectively respond to current and future challenges in education, including technological development and changes in societal needs.

KEYWORDS

music education, history, Czech language, inter-subject relations (integration), model lessons, activation

Obsah

Úvod	8
1 Mezipředmětové vztahy	10
1.1 Učení Jana Amose Komenského	12
1.2 Multisenzorické učení	13
1.3 Učební styly	15
1.4 Soft skills a hard skills	16
1.5 Taxonomie kognitivních cílů	19
1.6 Paměť	21
1.6.1 Ebbinghausova křivka zapomínání.....	23
2 RVP ZV	26
2.1 Průřezová témata.....	27
2.2 Klíčové kompetence	28
2.3 Projektová výuka	30
2.4 Revize RVP.....	31
2.5 Postavení hudební výchovy v moderní škole.....	32
3 Modelové hodiny	34
3.1 Mezipředmětové vztahy hudební výchovy s českým jazykem a dějepisem.....	35
3.1.1 Příklady modelových hodin.....	35
3.2 Mezipředmětové vztahy hudební výchovy s dalšími předměty.....	49
3.2.1 Zeměpis	49
3.2.2 Fyzika	56
4 Praktická část.....	62
4.1 Cíl a plán výzkumu	62
4.2 Vyhodnocení.....	64

Závěr.....	71
Seznam použitých informačních zdrojů	72
Seznam příloh.....	73

Úvod

Jako učitel s hlubokou vášní pro hudbu o sobě můžu s čistým svědomím říct, že jsem našel práci, která mi dává pocit zadostiučinění. Učení pro mě není pouhé předávání vědomostí a dovedností. Je to příležitost ovlivnit, inspirovat, rozšiřovat obzory, předávat lásku k hudbě, a hlavně podporovat žáky v jejich osobním rozvoji.

Vyučování hudebního oboru se věnuji na různých školách více než 15 let a svou výuku se snažím přizpůsobovat stále omlazujícímu se obecenstvu. Ani ne tak obsahem jako formou. Hlavní důvod, proč jsem si vybral téma práce „Mezipředmětové vztahy hudební výchovy s českým jazykem a dějepisem v současné škole“ je, že v principu mezipředmětové integrace spatřuji obrovský potenciál a téměř nevyčerpatelnou studnici nápadů, jak výuku propojovat, přibližovat dětem a vytvářet ty nejlepší možné podmínky pro úspěšné vzdělávání. Díky aktivnímu učení zveme žáky do výuky, ti se lépe zapojují do procesu učení, a tak se nestávají jen pasivními příjemci informací, ale naopak aktivními účastníky vlastního vzdělávacího procesu.

Do práce jsem zakomponoval několik příkladů z mých vlastních hodin, abych demonstroval, jakým způsobem propojuji vědomosti ve výuce. Část práce jsem zaměřil na metody a přístupy, které používám při výuce, a ty rozšířil o několik pojmů z psychologie a didaktiky, které jsem nasbíral za dobu svého studia a považuji za důležité je zmínit v souvislosti s výukou hudební výchovy. Zahrnul jsem také velké množství poznatků, které jsem nasbíral za dobu své praxe.

Hudební výchova bohužel v posledních letech postupně ztrácí své postavení a nedá se očekávat, že by se tento trend měl změnit. Je faktem, že neustále se zrychlující rozvoj světa kolem nás vytváří v posledních desetiletích obrovský tlak na školství a změny v kurikulu. V souvislosti s digitalizací okolního světa vnikl pro generaci dětí narozených po roce 2010 nový pojem *generace alfa*. Tento pojem začal používat australský sociální analytik a demograf Mark McCrindle, který se zabývá sledováním společenských trendů. Hlavním rysem generace alfa je integrace digitálních technologií do běžného života, a to již od útlého věku.

Samotné hromadění znalostí a přibývání nároků na dovednosti vyžaduje ústupky a restrukturalizaci množství učiva. Smutnou otázkou zůstává, proč postupně ze škol mizí předměty kulturní povahy.

*„Kultura je to, co nám zůstane, když zapomeneme vše, co jsme se naučili.“*¹ Édouard Herriot

Dále je velkou otázkou, jakým způsobem změní vynález artificial intelligence (AI) tradiční školství a existuje oprávněná obava, že leckteré dovednosti dnes vyučované ve škole v relativně krátké době jednoduše nahradí AI. Velkým úkolem učitelů a zejména tvůrců základních kurikulárních dokumentů je změny předpokládat a při tvorbě těchto závazných listin pružně reagovat na přicházející trendy. Prvním náznakem velkých změn budiž např. zrušení písemné bakalářské práce na podnikohospodářské fakultě VŠE² (o podobném trendu se hovoří též na Masarykově univerzitě a dalších školách). Pokud se vrátím na nižší stupně vzdělávání, je pouze otázkou času, kdy se budou změny projevovat i na základních a středních školách, a tím spíš považuji opomíjení uměleckých předmětů za velkou chybu, která se bude zpětně jen těžko napravovat. Žádná z technologií totiž umělecké vzdělání nenahradí.

I proto se v této práci snažím poukázat na schopnost hudební výchovy organicky navazovat na obsah dalších předmětů, klíčových kompetencí a průřezových témat. Tímto způsobem chci zdůraznit úžasnou vlastnost hudby, která spočívá v její všudypřítomnosti a univerzálnosti. Dětem se v hodinách snažím ukázat, jak hudba překračuje hranice tradičních vzdělávacích oborů a obohacuje učební prostředí tím, že podporuje kreativní myšlení, emoční inteligenci a sociální interakce mezi studenty. Tento interdisciplinární přístup nejenže rozšiřuje poznatky žáků, ale také přispívá k jejich celkovému osobnostnímu rozvoji.

¹[online]. [cit. 2024-07-11]. Dostupné z: <https://quoteinvestigator.com/2014/09/07/forgotten/>

²[online]. [cit. 2024-07-11]. Dostupné z: <https://ct24.ceskatelevize.cz/clanek/veda/fakulta-vse-rusi-bakalarske-prace-v-dobe-umele-inteligence-podle-ni-nemaji-smysl-343423>

1 Mezipředmětové vztahy

Mezipředmětové vztahy (také se využívá pojem interdisciplinární) jsou v moderní škole již nedílnou součástí výuky a jejich hlavní přínos tkví v propojování dovedností a znalostí mezi jednotlivými obory. Žáci jsou směřováni k lepšímu pochopení souvislostí a vztahů, učeni systémovému, logickému i kritickému myšlení a schopnosti řešení problému.

V pedagogickém slovníku Jana Průchy se dočteme, že mezipředmětové vztahy jsou „*vzájemné souvislosti mezi jednotlivými předměty, chápání příčin a vztahů, přesahujících předmětový rámec, prostředek mezipředmětové integrace. V předmětovém kurikulu jsou vyjadřovány v učebních osnovách jednotlivých předmětů jako tzv. mezipředmětová témata nebo jsou realizovány v samostatných předmětech...*“³

Ve své základní podobě by se tedy mohlo jednat o propojení dvou konkrétních vyučovacích hodin, které by sdílely společné téma a cíle. Například na hodinách hudební výchovy (Hv) a výtvarné výchovy (Vv) mají učitelé příležitost propojit obsah učiva o hudbě a malířích obdobích impresionismu do jednoho bloku. Žáci by se při výuce Hv setkali nejen s hudebními, ale také s výtvarnými díly nejslavnějších skladatelů a malířů tohoto období. V hodině výtvarné výchovy by se při rekapitulaci historických souvislostí znovu vrátili ke skladatelským osobnostem této éry a při práci by poslouchali vybraná impresionistická díla. Je třeba dodat, že definování cílů, prostředků a vlastní kvalita provedení závisí na přípravě a kooperaci zainteresovaných učitelů.

Existují i propracovanější a komplexnější způsoby, jak předměty a jednotlivá témata propojit. Do jednoho bloku lze zahrnout více předmětů a také věnovat tématu delší časový úsek. Zde bychom mluvili o tzv. projektové výuce⁴. Jednalo by se např. o hudební, občanskou, výtvarnou výchovu a dějepis. Hlavním tématem by mohla být okupace Československa v roce 1968.

³ PRŮCHA, Jan, Jiří MAREŠ a Eliška WALTEROVÁ, 2003. Pedagogický slovník. 4. aktualiz. vyd. Praha: Portál. ISBN 80-717-8772-8.

⁴ O projektové výuce více v kapitole 2.3

„Při uskutečňování mezipředmětových vztahů je nutno přihlížet jak k obsahu vzdělávání a vyučování, tak k metodickým postupům vyučování i ke způsobu spolupráce kolektivu učitelů. Zásadní význam pro vytváření mezipředmětových souvislostí má zde postavení styčných předmětů v učebním plánu a jejich obsah stanovený v učebních osnovách a učebnicích. Rovněž otázky spojené s pojetím a řízením vyučovacího procesu značně ovlivňují kvalitu osvojených vědomostí a vytvářejí syntézy vědění.“⁵

Z této 40 let staré citace je patrné, že snaha o propojování jednotlivých předmětů existuje v českém školství již řadu let. Termín mezipředmětové vztahy se ovšem v kurikulárních dokumentech objevuje až s příchodem revize „Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání“ (RVP ZV) v roce 2005.

V odborné pedagogické a didaktické literatuře se také objevuje termín interdisciplinární vztahy. Interdisciplinarita, tedy mezioborovost, je termín, který podobně jako mezipředmětové vztahy hovoří o propojení různých vědních oborů.

„Interdisciplinární přístup je uplatňován všude tam, kde je třeba zkoumat složitý problém, jehož řešení přesahuje hranice jednoho vědního oboru, kde je třeba zkoumat vztahy mezi jednotlivými vědními disciplínami nebo nalézt odpovědi na celý komplex otázek.“⁶

„Mezipředmětové souvislosti uváděné ve struktuře ŠVP jako další doporučený údaj v učebních osnovách nejsou v podstatě ničím jiným než důsledným využitím a uplatněním ve školství dávno proklamovaných mezipředmětových vztahů.“⁷

Nezanedbatelným argumentem pro integraci předmětů do sebe je také fakt, že samotní žáci hodnotí propojování předmětů formou zpětné vazby velmi pozitivně⁸. Nemyslím, že je

⁵ VÝZKUMNÝ ÚSTAV ODBORNÉHO ŠKOLSTVÍ, 1983. Bulletin Výzkumného ústavu odborného školství pro učňovská zařízení. Praha: SNTL. Publikace Výzkumného ústavu odborného školství. M - Metodické materiály. ISSN 0232-0703.

⁶ Sborník prací Filozofické fakulty brněnské univerzity: Studia minora Facultatis philosophicae Universitatis Brunensis. Series paedagogica. Studia paedagogica. Brno: Masarykova univerzita, [1996]-. ISBN 80-210-1753-8. ISSN 1211-6971.

⁷NPI. [online], 2005. [cit. 2024-06-20]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/240/MEZIPREDMETOVE-SOUVISLOSTI-V-RAMCI-STRUKTURY-SVP.html>

vhodné upravovat výuku podle vkusu dětí, zároveň ale věřím, že je třeba dětem naslouchat a podávat informace způsobem, kterému lépe porozumí. Žák, kterého se povede výukou zaujmout, bude tím spíše aktivní, udrží pozornost a společně s učitelem se bude podílet na vytvoření kvalitních podmínek pro vzdělávání.

Poznatky moderní vědy zmiňují v souvislosti s mezipředmětovými vztahy ještě další faktory, které podněcují žáky k lepšímu porozumění probíranému učivu a jeho snadnějšímu zapamatování. V následujících kapitolách se věnuji vybraným pojmům z psychologie a pedagogiky, které souvisí s mezipředmětovým propojením a pozitivně ovlivňují kvalitu výuky a vzdělání.

1.1 Učení Jana Amose Komenského

Je pozoruhodné, že dnes velmi podporovaný princip integrace mezi jednotlivým předměty zmiňoval ve svém díle již v 17. století učitel národů Jan Amos Komenský. Ten o návaznosti jednotlivých předmětů a dalších prvcích pedagogické filozofie hovoří v několika kapitolách svého díla *Didactica Magna*⁹. Zdůrazňoval význam propojení mezi různými oblastmi vědění a potřebou integrace znalostí s praktickými dovednostmi.

„Usnadniš tedy žáku práci, jestliže mu při všem, čemu ho budeš učit, ukážeš, jak se toho užívá v denním životě.“¹⁰

Komenský zmiňuje taktéž pojem „předmětová izolovanost“, který je i dnes aktuální. Předmětová izolovanost označuje tendenci vyučovat jednotlivé předměty odděleně, bez vzájemného propojení. Tato izolace může vést k tomu, že některé předměty, jako je právě

⁸ Ve svých hodinách vždy na konci pololetí žádám své žáky o jednoduchou slovní či písemnou zpětnou vazbu, a pokud se někdo k propojování hudební výchovy s jinými předměty vyjádří, vždy v pozitivním slova smyslu, že jej propojení „baví“. Na rozdíl od většiny ostatních hodnocených složek výuky (zpěv, poslechy, instrumentální činnosti, dějiny hudby atd.), u kterých lze pozorovat velké rozpětí odpovědí.

⁹ Spis o pedagogice a školství napsaný v letech 1627 – 1638.

¹⁰ KOMENSKÝ, Amos, Jan. Didaktika velká. Vyd. 3. 1948. Praha: Státní pedagogické nakladatelství. (str.124, zásada 44)

hudební výchova, jsou opomíjeny v rámci širších vzdělávacích projektů a aktivit, což snižuje jejich integraci do komplexního učebního plánu a omezuje možnosti pro interdisciplinární učení.

„Tedy něčemu nebudiž vyučováno, leč jeho lze hned využít.“¹¹

Věřil, že vzdělání by mělo být strukturované tak, aby každá nová znalost nebo dovednost navazovala na předchozí, což umožňuje žákům lépe porozumět obsahu a zapamatovat si učivo.

„Příroda vyvozuje všecko z kořene, odjinud nic.“¹²

Též apeloval na porozumění učivu, nikoli memorizaci.

„Vzdělávat řádně mládež neznamená cpát do jejich hlav směsici slov, frází, výroků a myšlenek sebraných ze spisovatelů, nýbrž otvírat jim porozumění pro věci, aby z něho jako ze živého pramene prýštily potůčky, a jakoby z pupenců stromů vyrůstalo listí, květy a ovoce...“¹³

Ačkoli pojem multisenzorické učení Komenský během svého života nemohl znát, i tento didaktický princip ve svém díle zmiňuje, a to dokonce v několika kapitolách.

„Neboť poněvadž nic není v poznání, co nebylo dříve ve smyslu, duch bere všecku látku myšlenkovou pouze od smyslů...“¹⁴

1.2 Multisenzorické učení

Multisenzorické učení je vzdělávací přístup, který při výuce podněcuje více smyslových kanálů současně ve snaze posílit proces učení a zapamatování. Ve své

¹¹Tamtéž (str. 124, zásada 45)

¹²Tamtéž (str.128, zásada 5)

¹³Tamtéž (str. 129, zásada 22)

¹⁴Tamtéž (str. 98, zásada 8)

elementární podobě probíhá toto učení již v útlém věku, kdy si batole hraje s hmatovými knihami, hudebními hračkami atd.

Příklady multisenzorického učení v rámci výuky ve škole zahrnují například:

- 1) vizuální podpora – použití obrázků, grafů, videí
- 2) auditivní prvky – zapojení hudby, zvuků, mluveného slova
- 3) taktilní zkušenosti – dotykové materiály, praktická cvičení

Příkladem by mohla být řada aktivit vedoucí k poznání hlavního tématu z první věty ze „Symfonie z nového světa“, jejímž autorem je Antonín Dvořák. Než přistoupíme k vlastnímu poslechu a hudebnímu rozboru, provedeme úvodní aktivitu s boomwhackery¹⁵. Téma rozdělíme na předvětí a závětí a společně se skupinami žáků zahrajeme na boomwhackery ve čtvrt'ových hodnotách. Následovně jej zrytmizujeme podle originálního znění a zároveň zobrazíme v notové osnově zjednodušený zápis hlavního tématu. Do výčtu zahrnutých obrázků zařadíme též výsek partitury, kde je zobrazen hlavní motiv znějící na lesní rohy. Stručným výkladem zmíníme historický kontext a souvislost přízviska symfonie s místem, kde Dvořák symfonii složil. Až poté přistoupíme k vlastnímu poslechu úvodu první věty a rozboru práce s tématem.

Sérií těchto aktivit jsme při zkoumání notového zápisu zapojili vizuální kanál, žáci si mohli téma „osahat“ hrou na boomwhackery a též se setkali s hudbou skrze sluchový aparát.

Zapojení více smyslů při probírání a osvojování nového učiva umožňuje každému z žáků upřednostnit preferovaný způsob, jakým přijímá a zpracovává informace, čímž zvyšujeme šanci, že si vědomosti osvojí a lépe zapamatuje. To je další z důvodů, proč je tento přístup k výuce a prezentaci látky užitečný pro různé typy žáků a jejich učební styly.

¹⁵ Perkusní nástroj naladěný na tóny určité výšky.

1.3 Učební styly

Díky poznatkům moderní vědy víme, že každý člověk má svůj preferovaný učební styl.

„Učební styl je určitý specifický způsob přijímání a zpracovávání informací, kterému dává jedinec přednost. Konkrétní styl učení se vyvíjí na základě osobnostních vlastností jedince a určuje, podle jakých charakteristik přistupuje žák a student k výukovému procesu.“¹⁶

Novozélandský pedagog Neil Fleming přišel v roce 1987 s ideou vytvořit jednoduchý a snadno pochopitelný nástroj, který by pomohl pedagogům a žákům lépe pochopit různé styly učení. Vznikl tak dodnes široce používaný a v pedagogické obci respektovaný dotazník VARK.¹⁷

Jednotlivé styly učení tedy jsou:

- 1) vizuální – žáci, u kterých převažuje tento styl, se nejlépe učí použitím vizuálních materiálů, jako např. obrázky, diagramy, mapy, tabulky atd.
- 2) sluchový – zde dominuje auditivní vjem, preferujeme tedy učení prostřednictvím poslechu, může se jednat o výklad, diskuzi nebo poslech audio záznamu
- 3) čtecí/psací – tito žáci se nejlépe učí prostřednictvím čtení a psaní textu
- 4) kinestetický – u tohoto stylu upřednostňujeme učení skrze praktickou činnost a fyzické zapojení

Pro doplnění dodám, že verzi 8.01¹⁸ dotazníku VARK na jejich webových stránkách vyplnilo mezi zářím 2022 a srpnem 2023 dohromady 1 048 292 lidí. Z těchto dat vyplývá, že zhruba 66 % dotazovaných má jednotlivé styly překřížené, a to v různých kombinacích.

¹⁶ SITNÁ, Dagmar, 2009. *Metody aktivního vyučování: spolupráce žáků ve skupinách*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-246-1. (str.36)

¹⁷ Název VARK je odvozen od anglických slov Visual, Aural, Reading/writing learning, Kinesthetic

¹⁸ VARK Questionnaire version 8.01. Dnes je k dispozici již aktuálnější verze.

Tedy pouze u 34 % lidí dominuje jen jeden styl. Tím nejčastěji se objevujícím je styl kinestetický. Z těchto 34 % respondentů, u kterých dominuje pouze jeden atribut, pokrývá 23,2 % styl kinestetický, 5,7 % styl sluchový, 3,3 % styl učení prostřednictvím textu a pouze 1,9 % styl vizuální. Ve druhé skupině, kde se jednotlivé styly kříží, najdeme mnoho různých kombinací, nicméně též platí, že největší zastoupení reprezentuje styl kinestetický.

Názorným příkladem z praxe, který pozoruji na hodinách anglického jazyka, jsou někteří školáci (6. třída), kteří si při přípravě na test slovní zásoby dobrovolně přepisují slovíčka na extra papír, aby si učivo lépe zapamatovali. Pro účely této práce jsem jim položil otázku, proč si slova přepisují, když mají veškerou slovní zásobu v pracovním sešitě. Odpověděli, že se tímto způsobem lépe učí. O svých preferovaných učebních stylech pravděpodobně nikdy nepřemýšleli, přesto už si v tomto případě uvědomují, jaký způsob přípravy jim vyhovuje. Velmi často mě také napadá, jak by se mohly potencionálně zlepšit výsledky některých žáků, kdyby si probírané učivo nahráli na diktafon, a to pak také poslouchali. Zejména u žáků s dysgrafickými a dyslektickými obtížemi by tento přístup mohl být velmi přínosný.

Co to znamená pro kantory nejen hudební výchovy? Učitel by měl při přípravě a provedení své výuky reflektovat a do svého výkladu zahrnovat různorodé činnosti pokrývající co nejširší spektrum učebních stylů. Dává tím žákům šanci lépe porozumět a zapamatovat si učivo, čímž podporuje jejich motivaci a celkovou angažovanost. Tím přispívá k vytvoření dobrých podmínek pro vzdělávání a zvyšuje šance lépe rozvíjet potenciál každého jednotlivce.

1.4 Soft skills a hard skills

Soft skills (do češtiny doslovně přeloženo jako měkké nebo jemné dovednosti) popisují soubor osobních a sociálních dovedností, komunikační obratnosti a osobnostních rysů, které se přímo podílí na schopnosti komunikovat s ostatními lidmi.

Mezi nejdůležitější aspekty těchto dovedností patří např.:

- 1) komunikace – schopnost nejen jasně formulovat a artikulovat myšlenky a sdělovat informace, ale také naslouchat a chápat ostatní
- 2) flexibilita – schopnost přizpůsobit se novým a nečekaným situacím
- 3) týmové zapojení – schopnost spolupracovat se spolužáky, případně asistenty či učiteli; a to jak při výuce, tak například mimo školu při plnění společného domácího úkolu
- 4) emoční inteligence – schopnost rozeznat, porozumět a ovládat své emoce, a také umění se vcítit do pocitů ostatních; v souvislosti s emoční inteligencí se také používá pojem „emoční kvocient“¹⁹
- 5) řešení problému – schopnost analyzovat složité situace a také hledat řešení za účelem dosažení určitého cíle
- 6) tvořivost – schopnost přicházet s novými, neotřelými myšlenkami a nápady

Mohlo by se zdát, že tento výčet schopností se až nápadně podobá průřezovému tématu „Osobnostní a sociální výchova“²⁰. Je tomu tak a důvodem je fakt, že ačkoli na dané téma neexistuje v českém prostředí relevantní studie, existuje podezření, že přílišný čas strávený na sociálních sítích negativně ovlivňuje sociální rozvoj u dětí. Důkazem budiž samotná implementace tohoto průřezového tématu do národního kurikula a zjevná snaha tvůrců tohoto závazného dokumentu podpořit školu a učitele v rozvoji těchto dovedností.

„Školní děti s dobrou emoční kompetencí jsou si dobře vědomy vlastních pocitů i emocí druhých lidí, vyjadřují své prožitky přiměřeným způsobem a jsou schopny své pocity kontrolovat a regulovat...“²¹

Jak je patrné, rozvinutá emoční inteligence může pozitivně ovlivnit výsledky v celém spektru vyučovaných předmětů.

¹⁹ ukazatel, který pomocí číselné stupnice vyjadřuje lidskou schopnost zacházet s emocemi

²⁰ Kapitola 2.3

²¹ LANGMEIER, Josef a KREJČÍŘOVÁ, Dana. Vývojová psychologie. Vyd. 3., přeprac. a dopl., v Grada Publishing vyd. 1. Psyche (Grada). Praha: Grada, 1998. ISBN isbn80-716-9195-x. (str.129)

Na druhé straně stojí tzv. hard skills (tvrdé dovednosti). Jsou to dovednosti, které mohou být konkrétně vyučovány, měřeny a hodnoceny.

Mezi nejdůležitější patří například:

- 1) čtení a psaní – schopnost číst, porozumět textu a psát
- 2) matematické dovednosti – práce s čísly, řešení matematických úloh, vzorečků, geometrie
- 3) cizí jazyky – schopnost porozumět, mluvit a psát cizím jazykem
- 4) práce s počítačem – znalost práce s počítačem, používání programů na psaní, vytváření prezentací, případně jednoduchých tabulek
- 5) vědecké dovednosti – základy přírodních věd jako je přírodopis, chemie, fyzika a biologie

Významným rozdílem oproti soft skills je, že hard skills se dají velmi dobře prokazovat. Evaluace studijních výsledků probíhá napříč civilizovaným světem pravidelně ve formě „šetření PISA“²². Podobný způsob plošného testování emoční „gramotnosti“ bohužel neexistuje. Je tedy prakticky nemožné sledovat vývoj emoční inteligence napříč celým spektrem žáků českých škol. To může být také jedním z důvodů, proč je úpadek sociální inteligence méně viditelný a s případnými negativními dopady se setkáváme až s odstupem času.

Hodiny hudební výchovy jsou oproti většině dalších neuměleckých předmětů²³ místem, kde je více prostoru s žáky pomocí rozmanitých aktivit rozvíjet paletu soft skills, ale také sociální i emoční inteligenci a kreativitu. Díky aktivitám jako je zpěv, poslech hudby a hra na nástroje mohou žáci zlepšovat své komunikační dovednosti, schopnost spolupráce, empatii a sebereflexi. Tyto aktivity podporují nejen individuální růst, ale také kolektivní soudržnost a porozumění mezi žáky.

²² PISA = Programme for International Student Assessment - Program pro mezinárodní hodnocení žáků, který se koná od roku 2000 pravidelně každé tři roky.

²³ Např. přírodovědné předměty, matematika, informatika, tělocvik.

1.5 Taxonomie kognitivních cílů

„Jedná se o uspořádání cílů výuky podle jejich náročnosti, přičemž první úrovně se vyznačují nižší náročností na výkony žáků, zatímco v dalších úrovních náročnost vzrůstá.“²⁴

Pro nás je klíčový pojem „vyšší myšlenková operace“, který do sebe zahrnuje procesy jako jsou indukce, dedukce, aplikace, analýza, syntéza a další.

Tzv. *bloomovu taxonomii* sestavil v roce 1956 významný americký pedagog a psycholog Benjamin S. Bloom. Jeho snahou bylo vytvořit nástroj pro učitele, který by umožnil lépe formulovat a porovnávat cíle výuky.

Jednotlivé cíle jsou hierarchicky sestavené a patří tam:

- 1) znalost
- 2) porozumění
- 3) aplikace
- 4) analýza
- 5) syntéza
- 6) hodnotící posouzení

Pro názorný příklad se vrátím k modelovému propojení Hv a Vv na téma Hudba a malíři období impresionismu.

Znalosti by žák prokázal např. vysvětlením pojmu imprese, schopností pojmenovat základní osobnosti tohoto období, zasazením do správného století, historického kontextu atd.

Porozumění předpokládá schopnost se vyjádřit slovy o získaných vědomostech. Vznášeli bychom otázky jako např.: „Jakou techniku malby používali impresionističtí malíři?“, „Jak byste charakterizovali atmosféru hudby tohoto období?“

²⁴ ZORMANOVÁ, Lucie, 2014. *Obecná didaktika: pro studium a praxi*. Praha: Grada. Pedagogika. ISBN 978-80-247-4590-9.

Aplikace vědomostí by probíhala při malování impresionistického obrazu. Žáci by sami navrhli téma, vhodné prostředky²⁵ a způsob malby²⁶.

Analýzu bychom s dětmi prováděli ve chvíli, kdy bychom na základě odlišností porovnávali jednotlivá díla z různých období. U maleb bychom se zaměřili na téma, kompozici, techniku malby, barvy apod. U hudby například na harmonický průběh, tempovou a rytmickou variabilitu, atmosféru, barvu atd.

Za předpokladu, že žáci úspěšně ovládli nižší patra taxonomie, jsme vytvořili vhodné podmínky pro to, abychom mohli přejít k dalšímu principu. Tím je syntéza. Příkladem by byl úkol, kde bychom společně se žáky vytvořili elementární impresionistickou kompozici, kterou bychom umocnili atmosféru obrazů, které žáci namalovali. Zde se již předpokládá předchozí zkušenost s komponováním, kterou žáci mohli získat již v předchozím období studia.

Hodnotící posouzení či také evaluace je nejvyšší proces z Bloomovy taxonomie a zahrnuje kritické posouzení a hodnocení na základě určitých kritérií. V souvislosti s uměleckými obory, kde do těchto parametrů zahrnujeme též osobní vkus a preference, budou některá hodnocení relativní. Na rozdíl od většiny exaktních věd existuje ve výchovách na spoustu otázek více správných odpovědí²⁷. To se ovšem nevylučuje s jednoznačnými přínosy, vyplývajícími z hloubky porozumění. Cílem není žákům vnutit hudbu impresionismu, hlavním smyslem je zde děti naučit poslouchat hudbu, otevřeně a bez předsudků vnímat i věci, které neznají a nejsou na první pohled poutavé a atraktivní, vyjadřovat své myšlenky, nacházet v sobě emoce, rozvíjet sluch, budovat povědomí, rozhled atd.

Mezipředmětové propojení svou podstatou, kdy učitel hledá společné rysy a souvislosti, nabízí mnoho příležitostí, jak obohatit výuku, prohloubit poznání, a žáky tak

²⁵ Temperové barvy, akvarelové barvy atd.

²⁶ Malba venku mimo třídu; rozfoukání barvy, malba štětcem, prsty.

²⁷ Typickým příkladem je výuková situace, kdy se po poslechu rozebírá dojem z ukázky a jednotlivé názory žáků se liší.

přirozeně dovést do vyšších pater myšlenkových procesů. Tam se ovšem nikdy nelze dostat bez základních vědomostí.

„Když mají žáci něco aplikovat, znamená to, že si musí vybavit informace, kterým rozumí, a pak je použít v nějaké nové situaci.“²⁸

1.6 Paměť

V literatuře se dočteme, že *„paměť je schopnost centrální nervové soustavy uchovávat a používat informace o předchozích zkušenostech“²⁹*. Ačkoli je to schopnost vrozená a ovlivněná také genetickými faktory, kvalitní vzdělání může paměť žáků jen rozšířit a rozvinout tak individuální potenciál každého z nich.

V procesu vzdělávání je to zastřešující schopnost sloužící napříč všem předmětům a přímo se podílí na kvalitě výsledků hodnocení a také osobnostního vývoje jedince. Úkolem učitele je správným vedením a způsobem práce se žáky paměť trénovat, tříbit, a dále rozvíjet.

„Předpokladem schopnosti učit se je funkční paměť, tedy schopnost zaznamenávat a uchovávat nové poznatky tak, aby je bylo možné později využít. Učení v mnoha případech probíhá bezděčně, někdy dokonce bez účasti vědomí, což potvrzují výsledky zkoumání pacientů trpících amnézií“³⁰

V odborné literatuře najdeme několik různých typů paměti. Krátkodobá, dlouhodobá, mechanická, logická, epizodická, sémantická, procedurální, emoční atd. Pro potřeby této

²⁸ NPI. *Hladiny myšlenkových operací podle Blooma* [online]. [cit. 2024-06-26]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/s/Z/1533/HLADINY-MYSLINKOVYCH-OPERACI-PODLE-BLOOMA.html>

²⁹ KRÁLÍČEK, Petr, 2002. Úvod do speciální neurofyzologie. 2. vyd. Praha: Karolinum. Učební texty Univerzity Karlovy v Praze. ISBN 80-246-0350-0. (str. 174)

³⁰ PLHÁKOVÁ, Alena, 2004. Učebnice obecné psychologie. Praha: Academia. ISBN 80-200-1086-6. (str.160)

práce nám postačí paměť krátkodobá a dlouhodobá, a také se zaměříme na proces učení a přechod informací do dlouhodobé paměti.

„K přesunu informace z krátkodobé paměti do dlouhodobé nestačí mechanické opakování opírající se o akustickou podobu slov, k němuž používáme fonologickou smyčku. Údaje přecházejí do dlouhodobé paměti především na základě tzv. sémantického kódování, což je zapamatování celkového, povšechného významu slov, vět nebo delšího psaného či mluveného textu.“³¹

Dá se tedy tvrdit, že každé vybočení do jiného oboru, které se opře o předchozí látku, se kterou se žáci na některé z jiných hodin setkali, má potenciál tuto znalost „oprášit“ nebo dokonce propojit dosud neviděné souvislosti. Tím může dojít k „aha momentu“, což je okamžik náhlého porozumění či vhledu. A právě díky vhledu a pochopení souvislostí si žák leckterou informací zapamatuje při výuce, aniž by se ji musel „učit doma zpaměti“. Tento moment je též doprovázen pocitem radosti či úlevy, což v důsledku pozitivně ovlivní emoční zainteresování do procesu učení. Za zmínku stojí také studie profesorů psychologie z americké Drexel a Northwestern university, kteří snímáním EEG³² dokázali, že ve chvíli „aha momentu“ dochází ke změnám aktivity mozkového centra, které se podílí na uchovávání dlouhodobé paměti³³.

O výhodách propojování nového s již známým mluví také konstruktivistická výuka, kde se pracuje s termínem „prekoncept“. To je „naivní teorie dítěte, žákovo pojetí učiva“³⁴. Naivní teorii dítěte Průcha definuje jako „dětské chápání a interpretace jevů přírodní a sociální reality, které si dítě vytváří před zahájením školního vzdělávání i v jeho

³¹ PLHÁKOVÁ, Alena, 2004. Učebnice obecné psychologie. Praha: Academia. ISBN 80-200-1086-6. (str. 204)

³² diagnostická metoda používaná k záznamu elektrické aktivity mozku

³³ KOUNIOS, John a Mark BEEMAN, 2009. The Aha! Moment: The Cognitive Neuroscience of Insight. SAGE Publications. (str. 211 -212)

³⁴ PRŮCHA, Jan, Jiří MAREŠ a Eliška WALTEROVÁ, 2003. Pedagogický slovník. 4. aktualiz. vyd. Praha: Portál. ISBN 80-717-8772-8.

průběhu“³⁵. Pro nás je při výuce důležité tyto prekoncepty aktivovat a dále na nich stavět (někdy se může jednat také o rozporování či popření prekonceptu dítěte).

Typickým příkladem propojení poslechu skladby s prekonceptem může být hodina Hv, na které bude tématem Wolfgang Amadeus Mozart a jeho hudba. Bylo by chybou nevyužít souvislost poslouchané skladby s písní, kterou žáci již znají. Je vhodné začít poslechem ukolébavky „Třpyť se, třpyť se, hvězdičko“³⁶, až následovně přejít k 12 variacím v C dur. Volbou těchto dvou úryvků a poukázáním na souvislost mezi nimi jsme docílili připojení nové vědomosti k nějaké již známé (vycházím zde z předpokladu, že žáci ukolébavku znají) a zvýšili jsme tak šanci na budoucí vybavení.

1.6.1 Ebbinghausova křivka zapomínání

Ebbinghausova křivka zapomínání mluví o teorii, se kterou přišel v 19. století německý psycholog Hermann Ebbinghaus. Ten svými experimenty s pamětí³⁷ dokázal, jak rychle lidé zapomínají nové informace po jejich naučení a také, jak klíčové je pro uchování nově nabytých vědomostí opakování.

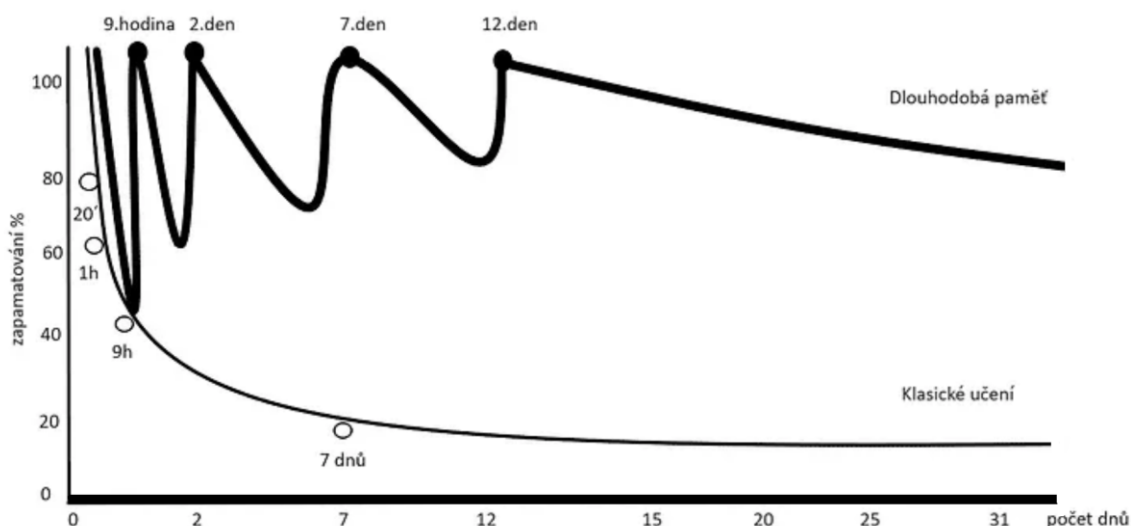
Z přiloženého grafu vyplývá, že většinu informací zapomeneme relativně krátce po jejich získání, přičemž tento prudký pokles se po čase významně snižuje. Například už po hodině od začátku učení si žák pamatuje zhruba 60 % látky, a již ten samý večer si nepamatuje ani polovinu z toho, co se ráno probíralo ve výuce. Druhý den je to okolo 30 % a po týdnu si obvykle pamatuje maximálně čtvrtinu z probíraného učiva. Poté již křivka tolik neklesá a po měsíci je to cca 20 %. Také z grafu vyplývá, že každé opakování tento propad v křivce zplošťuje a pokud bychom si učivo připomněli po devíti hodinách od výuky, a potom také druhý, sedmý a dvanáctý den, lze dojít až k 80 % zapamatované látky.

³⁵ Tamtéž (str. 132)

³⁶ Ukolébavka z Francie, kterou později použil Mozart jako téma svých variací.

³⁷ Pracoval se souborem 2300 náhodných slabik o třech písmenech, kde byla samohláska vložena mezi dvě souhlásky. Původně testy prováděl sám na sobě. Ze slabik vyvářel řetězce, ty se učil, testoval svou paměť a výsledky pokusů zaznamenával.

„Učit se, učit se, učit se“, kdysi kázal sovětský vůdce Vladimír Iljič Lenin. Poučení moderními poznatky z psychologie, pedagogiky a didaktiky bychom jej měli opravit na „učit se, opakovat, opakovat“.



Obrázek 1 Ebbinghausova křivka zapomínání

V odborné literatuře se objevuje termín spaced repetition (rozložené opakování). To je technika učení podpořená výzkumem založeným na důkazech³⁸, která rozkládá opakování do určitých intervalů, kdy jsou informace opakovány v postupně se prodlužujících rozestupech. V nepřehledném množství moderních výukových aplikací, které mají v dnešní škole již nezastupitelné místo, vyniká Quizlet³⁹. Vývojáři této hojně používané aplikace napříč druhým a třetím stupněm vzdělávání ve svém oficiálním vyjádření tvrdí, že jeden z implementovaných principů při tvorbě této aplikace je také spaced repetition⁴⁰.

Když jsem v první kapitole o mezipředmětové integraci mluvil o možnosti propojit Hv a Vv v rámci hodin zaměřených na impresionismus, myšlenka byla probírat téma

³⁸ v odborné komunitě se více používá anglický pojem evidence based research

³⁹ [online]. [cit. 2024-07-11]. Dostupné z: <https://spomocnik.rvp.cz/clanek/21417/QUIZLET.html>

⁴⁰ [online]. [cit. 2024-07-11]. Dostupné z: <https://quizlet.com/829233297/official-how-memory-score-with-scheduled-review-works-spaced-repetition-flash-cards/>

simultánně na obou hodinách ve stejném týdnu. Věnovat tedy jednomu tématu dvě různé vyučovací hodiny nedaleko od sebe, mít tak možnost v hodinách na učivo přímo navázat a tím podpořit hlubší osvojení daných pojmů. Díky výzkumu o paměti víme, že pokud bychom hodiny rozložili do různých částí školního roku, i tento přístup má své přínosy. Žáci si pojmy po delší době znovu připomenou a v ideálním případě na začátku hodiny o francouzských malířích 20. století zazní z prvních lavic: „To jsme dělali na hudebce, to si pamatuju.“

2 RVP ZV

„Rámcové vzdělávací programy (RVP) tvoří obecně závazný rámec pro tvorbu školních vzdělávacích programů škol všech oborů vzdělání v předškolním, základním, základním uměleckém, jazykovém a středním vzdělávání. Do vzdělávání v České republice byly zavedeny Zákonem č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon).“⁴¹

V rámcových vzdělávacích programech základního vzdělávání se nachází hodinová týdenní dotace, obsah vzdělávání všech předmětů pro první a druhý stupeň a také jsou zde definovány očekávané výstupy a minimální doporučená úroveň v rámci podpůrných opatření.

O pojetí a cílech vzdělávání se píše v části C, kde jsou zmíněny klíčové kompetence, průřezová témata a jednotlivé vzdělávací oblasti. Pro nás je důležitá oblast „umění a kultura“, která se ještě dále dělí na hudební a výtvarnou výchovu. Tyto předměty je možné dále rozšířit o doplňkový obor dramatická výchova. Dále se uvádí vzdělávací obsah pro 1. a 2. stupeň. Hlavními pilíři jsou poslechové, vokální, instrumentální a hudebně pohybové činnosti.

S pojmem mezipředmětové propojení se v oddílu „vzdělávací oblasti“ setkáme až na úplném konci v části „doplňující vzdělávací obory“, v souvislosti s charakteristikou vzdělávacího oboru etická výchova. MŠMT⁴² zde navrhuje učitele k tomu, aby obsah učiva navazoval na další obory jako např. výtvarná výchova, český jazyk (Čj), anglický jazyk (Aj), přírodopis (Př) a další. O hudební výchově se v tomto odstavci autoři nezmiňují.

Druhá a poslední zmínka se objevuje v kapitole o struktuře ŠVP, kam patří kromě základních údajů o škole, charakteristiky ŠVP, učebního plánu, také učební osnovy. Jako

⁴¹ NÁRODNÍ ÚSTAV PRO VZDĚLÁVÁNÍ. [online]. [cit. 2024-06-22]. Dostupné z: <https://archiv-nuv.npi.cz/t/rvp.html>

⁴² Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy

další doporučené údaje se v ŠVP objevují: „*mezipředmětové souvislosti, případně další poznámky upřesňující realizaci vzdělávacího obsahu*“.⁴³

O principu mezipředmětového propojení se dočteme zejména v dalších kapitolách, které se věnují průřezovým tématům a klíčovým kompetencím.

2.1 Průřezová témata

Ve školním vzdělávacím programu je uvedeno, že „*průřezová témata reprezentují v RVP ZV okruhy aktuálních problémů současného světa a stávají se významnou a nedílnou součástí základního vzdělávání. Jsou důležitým formativním prvkem základního vzdělávání, vytvářejí příležitosti pro individuální uplatnění žáků i pro jejich vzájemnou spolupráci a pomáhají rozvíjet osobnost žáka především v oblasti postojů a hodnot.*“⁴⁴

Jednotlivá témata jsou:

- 1) osobnostní a sociální výchova
- 2) výchova demokratického občana
- 3) výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech
- 4) multikulturní výchova
- 5) environmentální výchova
- 6) mediální výchova

O vlastním propojování předmětů se v RVP praví, že „*tematické okruhy průřezových témat procházejí napříč vzdělávacími oblastmi a umožňují propojení vzdělávacích obsahů oborů. Tím přispívají ke komplexnosti vzdělávání žáků a pozitivně ovlivňují proces*

⁴³ MŠMT, 2023. [online]. [cit. 2024-06-22]. Dostupné z: https://www.edu.cz/wp-content/uploads/2023/07/RVP_ZV_2023_cista_verze.pdf

⁴⁴ Tamtéž str. 125

utváření a rozvíjení klíčových kompetencí žáků. Žáci dostávají možnost utvářet si integrovaný pohled na danou problematiku a uplatňovat širší spektrum dovedností.“⁴⁵

Z jednotlivých průřezových témat, kde se zmiňuje oblast „umění a kultura“, zmíním osobnostní a sociální výchovu. Zde se klade důraz na rozvoj smyslového vnímání a tvořivosti. V oddílu výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech se mluví o porozumění evropskému kulturnímu odkazu a chápání těchto souvislostí při respektování svébytnosti národních a regionálních kultur. V popisu obsahu multikulturní výchovy se termín umění také objevuje, ovšem bez jakékoli další specifikace. V modulu enviromentální výchova se v oblasti umění a kultura píše, že „*Vzdělávací oblast Umění a kultura poskytuje Environmentální výchově mnoho příležitostí pro zamýšlení se nad vztahy člověka a prostředí, k uvědomování si přírodního i sociálního prostředí jako zdroje inspirace pro vytváření kulturních a uměleckých hodnot a přispívá k vnímání estetických kvalit prostředí.*“⁴⁶ V mediální výchově se hovoří také o schopnosti vnímat, interpretovat a kriticky posoudit umělecké hodnoty běžné i mediální produkce. Vyplyvá tedy, že jediným průřezovým tématem, kde se umění a kultura neobjevuje, je výchova demokratického občana. V detailnějším popisu se dočteme, že tento okruh „*prohlubuje empatii, schopnost aktivního naslouchání a spravedlivého posuzování*“, a také „*vede k respektování kulturních, etnických a jiných odlišností*“⁴⁷. Je tedy diskutabilní, zdali by oblast umění a kultura neměla mít své právoplatné zastoupení i v tomto průřezovém tématu.

2.2 Klíčové kompetence

„Klíčové kompetence představují souhrn vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění každého člena společnosti. Jejich výběr

⁴⁵ Tamtéž str. 125

⁴⁶ Tamtéž str. 135

⁴⁷ Tamtéž str. 129 (obě navazující citace)

a pojetí vychází z hodnot obecně přijímaných ve společnosti a z obecně sdílených představ o tom, které kompetence jedince přispívají k jeho vzdělávání, spokojenému a úspěšnému životu a k posilování funkcí občanské společnosti. ⁴⁸

Mezi jednotlivé kompetence patří kompetence k učení, k řešení problému, komunikativní, sociální a personální, občanské, pracovní a digitální. Jednotlivé kompetence ovšem nestojí vedle sebe izolovaně. Jsou multifunkční, vzájemně se prolínají a mají nadpředmětovou podobu.

„Proto k jejich utváření a rozvíjení musí směřovat a přispívat veškerý vzdělávací obsah i aktivity a činnosti, které ve škole probíhají. ⁴⁹

Pokud bychom se podívali na jednotlivé kompetence optikou učitele hudební výchovy, je zřejmé, že vhodnou volbou činností lze obsáhnout kompetence téměř v celém spektru. Kompetence k učení lze rozvíjet např. prací s textem, kde žáci vyhledávají, třídí a propojují informace do souvislostí a širších celků. Pokud s dětmi na hodině Hv budeme rozebírat nějaké hudební dílo a necháme děti formulovat a vyjádřit své myšlenky, rozvíjíme kompetence komunikativní. Zadáním skupinového úkolu, kde musí participovat každý člen, se dotýkáme kompetencí sociálních a personálních, potencionálně také k řešení problému. Kompetence občanské se ve výuce rozvíjí např. tím, že děti učíme respektovat, chránit a oceňovat naše tradice a kulturní dědictví. Prací s hudebními aplikacemi či programy podporujeme kompetence digitální.

Záleží tedy zejména na učiteli, jaké aktivity do hodin zahrne, a tím pádem, jak široké spektrum kompetencí do své výuky obsáhne.

⁴⁸ MŠMT, 2023. [online]. [cit. 2024-06-22]. Dostupné z: https://www.edu.cz/wp-content/uploads/2023/07/RVP_ZV_2023_cista_verze.pdf (str. 10)

⁴⁹ Tamtéž (str. 10)

2.3 Projektová výuka

Projektové vyučování a interdisciplinární vztahy jsou velmi úzce spjaté koncepty, které se vzájemně podporují a doplňují.

„Projektové vyučování je výuka založená na projektové metodě. Projekt je chápán jako komplexní pracovní úkol, při němž žáci samostatně řeší určitý problém (problémový úkol, problémovou situaci, ...). Pomocí této výukové metody jsou žáci vedeni k samostatnému zpracování určitých komplexních úkolů či řešení problémů spjatých s životní realitou. Charakteristickým znakem projektové výuky je cíl, který je představován určitým konkrétním výstupem, tj. výrobkem, praktickým řešením problému, ... Projekty často mají podobu integrovaných témat, využívají mezipředmětových vztahů.“⁵⁰

Role a přesah hudby v naší historii, ale i také současnosti je tak široký, že lze hudební výchovu propojit do projektové výuky s nepřeberným množstvím témat z různých oblastí.

V dějepisu bychom mohli hledat vzájemná propojení již od dob zrodu „homo sapiens“. Smolka uvádí, že hudba je naší součástí „od samých začátků existence člověka jako biologického druhu.“⁵¹. Hudba vždy odrážela důležité dějinné okamžiky, což vytváří další přežitosti pro spojení těchto dvou předmětů.

V občanské výchově se žáci učí mimo jiné o národních historických meznících a národním bohatství i kultuře v životě. Podobně jako u dějepisu můžeme hledat souvislosti, které lze využít a obohatit tak obsah výuky.

V zeměpisném projektu zaměřeném na cizí zemi či kulturu by se Hv mohla objevit jako jeden z předmětů, díky kterému děti poznají také kulturu dané oblasti.

⁵⁰ ZORMANOVÁ, Lucie, 2012. *Projektová výuka* [online]. [cit. 2024-06-23]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/s/14983/PROJEKTOVA-VYUKA.html>

⁵¹ SMOLKA, Jaroslav, 2001. *Dějiny hudby*. Brno: TOGGA agency. ISBN 80-902-9120-1.

Pokud by se v projektu objevily pojmy jako např. vlnění, vibrace, frekvence, akustika, zvukové děje, daly by se tyto fyzikální jevy prakticky demonstrovat v hodinách Hv.

Pozitivní vliv hudby na lidské tělo a produkci hormonů by se mohl objevit např. v biologickém projektu.

Velký potenciál vidím také v dovednosti vytvořit si kvalitní zvukový záznam. Jak bylo naznačeno v kapitole o stylech učení, pro některé jedince je sluchový kanál vhodný pro přijímání nových informací. Transformace učiva do audio podoby a učení pomocí sluchu by tak mohlo být pro jisté procento žáků velmi užitečné. Mezi ně by se také mohli počítat žáci s poruchami čtení, pochopení textu a podobně.

Takto bychom mohli pokračovat téměř v celém spektru vyučovaných předmětů napříč všemi stupni vzdělávání a mohli bychom nacházet další souvislosti.

2.4 Revize RVP

Vzdělávací oblast „umění a kultura“ byla doposud dělena na hudební a výtvarnou výchovu. Nově by se měl obsah Hv dále dělit na hudební, taneční a dramatickou výchovu, a Vv na výtvarnou a filmovou výchovu. V důsledku to znamená, že na Hv by zůstaly na 2. stupni ZŠ pouze dva očekávané výstupy učení oproti současným sedmi.⁵² Také by Hv v některých ročnících na 2.stupni zmizela úplně.

Vzhledem k širokému přesahu hudební výchovy do různých aspektů lidského vývoje (sociální, fyzický, kognitivní, emocionální), a s tím spojeným rozvojem rozmanitých dovedností (motorika, paměť, pozornost, sebevyjádření, mluva, kreativita, emoční regulace, koordinace, dech atd.), je otázkou, zda není odklon od hudební výchovy chybným krokem. Mezi kantory tohoto předmětu převládá názor, že to není vhodné řešení.

⁵² Konkrétní informaci o redukci výstupů čerpám z výzvy pro učitele a studenty Hv, kterou zaštiťuje Společnost pro Hv, Asociace učitelů Hv, PhDr. Jiřina Jiříčková, Ph.D. a PhDr. Milan Motl, Ph.D.

„Veřejně vyjadřujeme zásadní nesouhlas se směřováním revizí rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání v oblasti umění a kultura. Nesouhlasíme s neodborností dialogu o ukotvení uměleckých výchov o základním vzdělávání. Nemůžeme souhlasit s koncepcí, která směřuje k významnému omezení výuky výtvarné a hudební výchovy.“⁵³

Situace vy eskalovala do bodu, kdy členové pracovních skupin výtvarné a hudební výchovy pro revizi RVP v dubnu 2023 v otevřeném dopisu oznámili pozastavení spolupráce s Národním pedagogickým institutem. Pracovní skupina byla vytvořena nová o dalším vývoji se dozvíme až v budoucnu.

2.5 Postavení hudební výchovy v moderní škole

Navzdory protichůdným slibům ze stran elit, školství podléhá snahám o finanční omezení. To se týká bohužel celého spektra financování a platy učitelů ani širší skupiny pedagogických pracovníků⁵⁴ nedosahují adekvátní úrovně. V porovnání se západním světem je naše republika historicky nejbližší evropskému průměru, nicméně jsou platy stále nedostatečné, a to se bohužel projevuje v nedostatku nově nastupujících učitelů.

„Zpochybňování udržení dosažené relativní platové úrovně oslabují těžko získávanou důvěru veřejnosti, a hlavně zájemců o učitelskou profesi v posledních několika letech.“⁵⁵

Také lze v moderní společnosti pozorovat tendenci, kdy se umění postupně upozaďuje a investuje se více do oblastí, které mají počitatelnou a konkrétní návratnost.

⁵³ Z otevřeného dopisu členek a členů pracovních skupin výtvarná a hudební výchova ve vztahu k revizi RVP ZV.

⁵⁴ Např. asistent pedagoga, vychovatel, speciální pedagog, metodik prevence, pedagog volného času atd.

⁵⁵ MŮNICH, Daniel a Vladimír SMOLKA, 2023. Platy učitelů v roce 2022 a výhled: cesta z propasti a zase zpět. Praha: Národohospodářský ústav AV ČR. Studie (Institut pro demokracii a ekonomickou analýzu). ISBN ISBN978-80-7344-692-5.

Smutným trendem je také fakt, že hudební výchova je stále častěji vnímána jako předmět méně důležitý. Tento pohled může být posilován rodiči i politiky, kteří mohou považovat hudební výchovu za předmět „navíc“ spíše než za základní součást vzdělání.

Podobně hudební výchovu můžou vnímat i sami žáci. Pokud jsou doma i ve veřejném prostoru konfrontováni s tímto stereotypem, je pro učitele o to těžší probudit u dětí zápal a tento předmět bohužel i následkem tohoto trendu může dál trpět. Kantoři se tím spíše potýkají s nezájmem a odmítavým přístupem. Není neobvyklá praxe, kdy se hodiny Hv využívají pro účely třídnických záležitostí. Také se objevují případy, kde hodiny probíhají pouze formou pasivního poslechu popové hudby, kterou si vybírají sami žáci. Namísto právoplatné výuky děti sedí v lavicích a u hrající hudby si mezi sebou povídají. Jedním z mylných argumentů pro takto nevyhovující výuku je fakt, že „dnešní generace je již jiná a je třeba výuku přizpůsobit žákům 21. století“. Také jsem se setkal s argumentem, že „dětí jsou přetěžované, a tak si alespoň o hudebce můžou trochu odpočinout“. O nutnosti postupného přizpůsobování vzdělávacího systému stále rychleji měnící se době není pochyb, nadměrné využívání technologií ovšem vede k pokřivení výuky a proces učení naprosto znehodnocuje.

3 Modelové hodiny

V následujících odstavcích detailně popisuji metodiku výuky modelových hodin a do popisu zahrnuji také své osobní zkušenosti s uvedenými výukovými situacemi. Nad rámec výukových postupů a vysvětlení jednotlivých činností také často zmiňuji aktivizační otázky. Ve snaze udržet po celou dobu výuky co nejvyšší procento žáků v koncentraci, se snažím výklad protkat řadou různorodých otázek, tím žáky neustále zvát do výuky a rafinovaným způsobem tak probouzet jejich zvědavost. Některé otázky záměrně formuluji tak, abych žáky na moment zmátl, museli se v duchu pozastavit a uvědomit si, že se ptám špatně nebo proti logice. Spatřuji to jako další způsob, jak oživit výuku a vystoupit z klasických stereotypů. Rozsahu případné relevantní diskuze se meze nekladou a pokud nějaký fakt z výkladu žáky zaujal natolik, že se doptávají na extra informace, dám prostor delší diskuzi nebo dohledání informací. Nelpím nutně na přesném plánu, zůstanu u daného tématu o chvíli déle a zbylý čas „ušetřím“ jinde. Věřím, že je ku prospěchu věci být připravený pružně reagovat na zápal žáků, diskuze udržet dynamické, fluidní a jejich obsah přizpůsobovat částečně i momentálnímu zájmu dětí.

Do výkladu zahrnuji mnoho leckdy zdánlivě nesouvisejících faktů, kterými se snažím vhodně propojovat výuku se světem kolem nás. To považuji za důležitou součást procesu učení, a tak i těmto drobnostem věnuji ve své práci nemalou pozornost. Snažím se, aby výklad o skladatelích nebyl jen souborem faktů k zapamatování, ale spíše poutavým příběhem o člověku, který světu přinesl něco hodnotného a jeho život si zaslouží naši pozornost.

Žáky se snažím svou výukou naučit nad věcmi přemýšlet, ale také si informace dále ověřovat, a tak ve své výuce dávám též prostor technologiím. Učitel nemůže být garantem veškerého vědění a v případě, že žák položí otázku, na kterou nevím odpověď, použiji „selský rozum“, až poté si správnou odpověď dohledáme společně se žáky na internetu. Věřím, že i takovýmto způsobem můžeme pozitivně modelovat vzorce chování, kdy se nad otázkou nejdříve zamyslíme, odpovíme si a poté si informaci také ověříme. Ve vybraných situacích a za pevně stanovených pravidel povolují také používání mobilních telefonů.

3.1 Mezipředmětové vztahy hudební výchovy s českým jazykem a dějepisem

Integrace hudební výchovy, českého jazyka a dějepisu dává učitelům možnost propojit výuku do celků a zprostředkovat tak příležitost pro hlubší porozumění historickému a kulturnímu kontextu. Hudba velmi často odráží náladu své doby, skladatelé reagují na společenské změny a historické milníky, a tak je možné lépe nahlédnout do myšlení a hodnot dané éry.

Jedním z tematických okruhů, prolínajícím se širokým spektrem vyučovaných předmětů, kompetencí i průřezových témat, je období českého národního obrození, světových válek a okupace Československa.

Následující řádky věnuji detailnímu rozboru konkrétních modelových hodin, které v lehkých obměnách využívám ve své praxi napříč všemi školami.

3.1.1 Příklady modelových hodin

Modelová hodina 1

Třída: 7. - 9. třída ZŠ, 1. ročník SŠ

Téma: Hudba a politika v ČSSR po roce 1968

Organizace výuky

Předmět je vyučován jednou týdně s dotací jedné vyučovací hodiny (45 min). Vyučování probíhá ve školní třídě.

Časová dotace vyučovací jednotky

Jedná se o první ze dvou na sebe navazujících vyučovacích hodin.

Výukové metody

Slovní výklad, samostatná práce, diskuze, skupinová práce.

Didaktické pomůcky

Audiovizuální sestava, sešit, klavír, IT zařízení.

Cíle výuky

Mezi kognitivní cíle bych zahrnul porozumění historickým kontextům. Žáci by měli získat hlubší vhled do období vlády komunistického režimu v Československu, zejména v letech 1968 až 1989 a chápat to, jakým způsobem tento režim ovlivňoval kulturu a umění. Dále se žáci seznámí s osobností Karla Kryla a Marty Kubišové a s jejich osudy v kontextu politické situace tehdejší doby. Dalším z cílů je práce s textem a rozvoj schopnosti analyzovat jeho význam, a také rozpoznat metafory a skryté významy. V rámci hudebních aktivit je hlavní cíl zpěv písně *Modlitba pro Martu* a tedy rozvoj artikulačních a intonačních schopností.

Struktura vyučovací hodiny

- 1) úvod výuky: seznámení s tématem a plánem hodiny, krátká beseda (3 min)
- 2) motivace: poslech budovatelské písně a shlédnutí úryvku z dobového pořadu *Československý týdeník* (4 min)
- 3) opakování: rekapitulace momentů v historii Československa mezi lety 1968 až 1989 (2 min)

- 4) nové učivo: výklad o restriktivnímu přístupu totalitního režimu vůči umění Karla Kryla (5 min)
- 5) poslech písně (3 min)
- 6) práce s textem: vyhledávání klíčových informací ze života Marty Kubišové (6 min)
- 7) vokální aktivity (20 min)
- 8) Reflexe

Popis vyučovací hodiny

Pokládám za velmi prospěšné již od úvodu vyučovací hodiny apelovat na přirozenou zvědavost dětí. Spíše než začít hodinu sdělením, že: „Dnes si propojíme historii Československa z pohledu historie a hudby a také zjistíme, jak tehdejší režim využíval hudbu a omezoval umělce“, bych pro lepší aktivizaci žáků definoval pouze nástin tématu a ten spojil s otázkou. Např.: „Dnes se podíváme do nedávné minulosti a ukážeme si, jak nebezpečné mohlo být pro umělce svobodně tvořit. Vezměte si sešit a napište odpověď na otázku, jakou roli si myslíte, že hraje v komunistických režimech hudba?“ Zkušenosti z praxe praví, že děti mají povědomí o omezení umělecké tvorby během období okupace a normalizace Československa velmi povrchní. Někteří žáci díky rodinnému prostředí a obecnému povědomí znají např. Karla Kryla či Martu Kubišovou, nicméně s nově nastupující generací se povědomí o těchto osobnostech postupně vytrácí. Cílem úvodní části hodiny je společně se žáky charakterizovat základní fakta o přístupu komunistických režimů k umělcům a umění jako takovému. Považuji za vhodné zmínit, že při společné konverzaci se snažím nechat mluvit hlavně žáky a pouze v případě nutnosti do diskuze vstupím a žáky navádím otázkami ke správným odpovědím. Např.: „Co museli umělci splnit, aby mohli své řemeslo svobodně vykonávat?“, dále „Mohli naši rodiče a prarodiče svobodně poslouchat hudbu ze všech koutů světa?“, „Slyšeli jste někdy pojem budovatelská píseň?“, „Byla hudba používána spíše jako forma propagandy, nebo jako prostředek odporu a vyjádření nesouhlasu?“.

Následoval bych krátkým poslechem budovatelské písně „Kupředu levá, zpátky ni krok“⁵⁶, přičemž bych se zaměřil také na části textu. Např. „Ten stranou je, kdo hluchý je a slepý, kdo nejde s lidem, ten se vrací zpět.“. Zde poukazuji na prvky propagandy, účelovost slov písně a snahu o podprahové potlačování jedinečnosti každého z nás. Následuje krátké shlédnutí *Československého týdeníku*⁵⁷, kde mají děti za úkol si záznam poslechnout a zapsat si do sešitu odpověď na otázky: „Kdo byl tehdejší prezident?“, „Jakým způsobem se šířila zpráva o okupaci mezi lid?“ a „Jak na vpád vojsk Varšavské smlouvy reagovali občané tehdejšího Československa?“. Ačkoli existují kvalitnější záznamy, záměrně volím autentickou, dobovou nahrávku. Důvodem je snaha žáky všemi prostředky přenést v myšlenkách do doby, kterou probíráme. Díky zpětné vazbě mám od žáků potvrzené, že i tyto zdánlivě drobné detaily (jako je např. méně kvalitní video nahrávka) si pamatují. I to se podílí na lepším vstřebání a pozdějším vybavení probíraného učiva.

V následující části hodiny plynule přecházím k výkladu o hudbě a umělcích žijících v totalitních režimech spojeným s poslechem písně „Tak Vás tu máme“⁵⁸ od Karla Kryla. Na tabuli napíši klíčová slova „azyl, exil, emigrace“. Vycházím z předpokladu, že tyto pojmy z hodin dějepisu žáci chápou a vysvětlí. Dětem sdělím, že nahrávka pochází z roku 1969, před poslechem zobrazím text na interaktivní tabuli a nechám ho žáky společně s poslechem číst.

„Tak Vás tu máme, bratři z krve Kainovy,

poslové noci, která do zad bodá dýky,

tak Vás tu máme, bratři Stalinovi,

⁵⁶Kupředu levá, zpátky ni krok [online]. [cit. 2024-07-11]. Dostupné z: https://www.youtube.com/watch?v=mEpS6VfBwXo&ab_channel=K%C3%BChn%C5%AFvsm%C3%AD%C5%A1en%C3%BDsbor-Topic

⁵⁷ ČSFT srpen 1968 (Invaze vojsk Varšavské smlouvy do ČSSR) [online]. [cit. 2024-07-05]. Dostupné z: https://www.youtube.com/watch?v=9ge0Gxo7rxg&ab_channel=Luke_CO

⁵⁸Karel Kryl - Tak Vás tu Máme [online]. [cit. 2024-07-05]. Dostupné z: https://www.youtube.com/watch?v=Y2WI9XsXu2M&ab_channel=Nazzares

však ne tak jako včera, dnes už bez šefříků
však díky za železné holubičky míru,
a díky za polibky s chutí hořkých mandlí,
v krajině přelíbezné zavraždil víru,
na cestě rudé šípky jako pomník padlých,
Vám poděkování a vřelá objetí,
za provokování a střelbu do dětí,
atd.“

Kryl v textu používá silnou symboliku a metafory k vyjádření kritiky vůči okupujícím vojákům, kteří jsou nazýváni "bratři z krve Kainovy" a "vnuci Stalinovi", což naznačuje zradu a násilí. Slovní spojení jako např. "železné holubičky míru" ironicky odkazují na válečné zbraně, a "polibky s chutí hořkých mandlí" můžou evokovat pachutí, utrpení a smrt. Vždy platí, že snahou učitele je na takovéto souvislosti a vysvětlení jednotlivých symbolik a metafor nechat přijít žáky samotné. Případně pokládat doplňující otázky. Např.: „Která metafora by mohla naznačovat zradu?“ atd.

Aktivitu doplním krátkou prezentací o životě Karla Kryla, frontální výklad ovšem není obsáhlý, zaměřuji se pouze na základní fakta související s tématem hodiny.

Výklad by mohl vypadat například takto:

Nejznámější píseň tohoto písničkáře, básníka a malíře je „Bratříčku, zavírej vrátka“, která se stala symbolem ruské okupace Československa. Veřejně vystupoval na území ČSSR v roce 1969, ještě ten samý rok ovšem odjel do Německa na písničkářský festival, kde se rozhodl požádat o politický azyl. Ten dostal a až do roku 1989 se na území Československa nevrátil. Ve vyhnanství se cítil velmi osamocенý a ztracený. Ve svých dopisech píše „Žádněj strach, ve světě se neztratím. A hlavně klid, nic se neděje. Chleba je tu stejnej jako doma, lidi jsou dobří i zlí jako doma, snad se mi příliš nebude stýskat.“

Volím záměrně pouze několik informací, klíčová je zde souvislost mezi uměním Karla Kryla a vyhnáním, do kterého se kvůli nemilosti režimu dostal.

Následuje v pořadí třetí poslech písně od Marty Kubišové *Modlitba pro Martu* v originální verzi z roku 1968⁵⁹. Aktivitu uvedeme slovy: „Nyní uslyšíte skladbu, která i přesto, že byla na téměř 20 let zakázána, se nakonec stala jedním z největších symbolů svobody a české národní hrdosti. Poznáte z poslechu, co se tehdejšímu režimu na písni nelíbilo?“ Otázka je záměrně poněkud zavádějící. Píseň svým textem na rozdíl od tvorby Karla Kryla s okupací nijak přímo nesouvisí⁶⁰. Záměr byl u žáků vytvořit jistý rozpor a dojít k nějaké úvaze, že pokud důvodem k zákazu nebyla samotná píseň, musela se Marta Kubišová provinít proti režimu jiným způsobem.

V dalším bloku hodiny zadám žákům úkol, aby za použití dostupných internetových zdrojů odpověděli na otázky: „Čím se Marta Kubišová provinila proti režimu?“, „Jakým způsobem se režim postaral o její diskreditaci u veřejnosti?“, „Čím se živila, když nemohla veřejně vystupovat?“

Takovým pomyslným zastřešením těchto otázek by mělo být připomenutí, že lidé žijící v totalitních režimech mají omezenou svobodu projevu a v případě vystupování proti vládnoucí straně ohrožují budoucnost svou i lidí kolem sebe. V praxi se setkávám s velmi překvapenými reakcemi žáků na fakt, že již v 70. letech minulého století existovaly „fake news“. Tehdejší režim použil explicitní a nelichotivé fotomontáže, na jejichž základě byla Marta Kubišová veřejně odsouzena. Pozoruhodná je skutečnost, že fotografie nebyly nikdy zveřejněny. Díky zpětnému vyhodnocování modelových hodin se ukázalo, že konkrétně tato informace se objevovala mezi nejčastěji vybavovanými fakty. Zde se na moment zastavím a vysvětlím, proč věnuji svou pozornost v hodině i v reflexi prostor takto zdánlivě nepodstatné informaci. Někdo by mohl oponovat, že jde o jakousi prvoplánovou poutavost, a že takové věci do výuky nepatří. Já souhlasím, že jde o méně důležitý detail výuky, na druhou stranu toto spatřuji jako příležitost pro citové zainteresování a vytvoření dojmu z výuky. Žák, který díky srozumitelné a poutavé výuce alespoň na chvíli

⁵⁹ Marta Kubišová - Modlitba pro Martu (oficiální video) [online]. [cit. 2024-07-09]. Dostupné z: https://www.youtube.com/watch?v=8IzKWTcK1po&ab_channel=SUPRAPHON

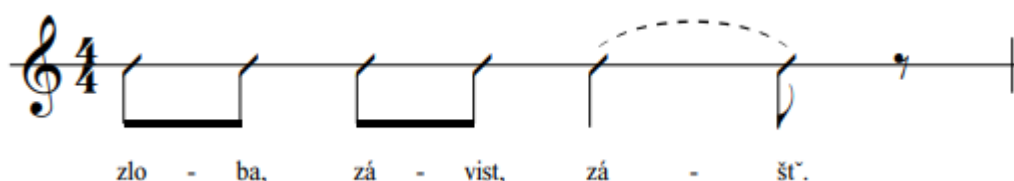
⁶⁰ původně se jedná o píseň k seriálu „Píseň pro Rudolfa“

zprostředkovaně prožije strach, ponížení nebo křivdu, se kterou se musela Marta Kubišová potýkat po zveřejnění těchto falešných fotografií, si spíše vytvoří citovou vazbu k učivu. A jak se také díky zpětné vazbě ukázalo, častěji si díky tomu vybaví obsah hodiny.

V posledním bloku hodiny provedeme rozdýchání, rozezpívání a nácvik zpěvu *Modlitby pro Martu*. Dětem rozdám noty včetně textu písně.

V praxi se setkávám s tím, že pasáž „zloba, závist, zášť, strach a svár“ je pro žáky obtížná jak z hlediska výslovnosti, tak i pěveckých nároků. Považuji proto za užitečné tento materiál zahrnout již do přípravných fází, jako je rozmluvení a rozezpívání.

S textem jsme se setkali již při prvním poslechu, pouze se ujistím, že všichni žáci vědí, co znamená zášť a svár. Na rozmluvení použijeme namísto tradičních jazykolamů část textu z písně.



Obrázek 2 Rytmizace textu

Zde postupuji tak, že začínáme vyslovovat text v pomalejších tempu, žáky vedu ke správné výslovnosti a společně s nimi postupně celý text několikrát zopakujeme. Vždy dbám též na ukázkovou rytmicizaci a přesné dokončování slov ve frázi. V tomto případě například slovo „zášť“ končí na začátku čtvrté doby, a to se žáky zohledňuji již při tomto nácviku.

V další fázi přistoupíme k rozezpívání, kde kromě obvyklých cvičení a postupů dále pokračujeme v nácviku této fráze. Pro příklad uvádím pouze tři tóniny, ale samozřejmě lze pokračovat chromaticky dále.

2

zlo - ba, zá - vist, zášť.

3

zlo - ba, zá - vist, zášť.

4

zlo - ba, zá - vist, zášť.

Obrázek 3 Rozezpívání 1

Poslední cvičení je již přesná citace části písně a podobně jako v předchozím případě můžeme chromaticky stoupat či klesat.

5

zlo - ba, zá - vist, zášť, strach a svár.

7

zlo - ba, zá - vist, zášť, strach a svár.

9

zlo - ba, zá - vist, zášť, strach a svár.

Obrázek 4 Rozezpívání 2

Po dokončení si s dětmi zazpíváme již celou píseň v celku.

V závěrečné reflexi se s dětmi zaměříme na hlavní body výuky. Můžeme se ptát: „Co je budovatelská píseň?“, „Jak reagovali někteří umělci na vpád vojsk Varšavské smlouvy?“, „Jak se choval komunistický režim k nežádoucím umělcům?“, „Co vám nejvíce utkvělo v paměti z dnešní hodiny?“

Mezipředmětové vztahy

Český jazyk, občanská výchova, dějepis, informatika.

Průřezová témata

Výchova demokratického občana, výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech, mediální výchova.

Klíčové kompetence

Kompetence k učení, k řešení problému, komunikativní, sociální a personální, občanské, digitální.

Modelová hodina 2

Třída: 7. - 9. třída ZŠ, 1. ročník SŠ

Téma: Hudba a politika v roce 1989

Organizace výuky

Předmět je vyučován jednou týdně s dotací jedné vyučovací hodiny (45 min). Vyučování probíhá ve školní třídě.

Časová dotace vyučovací jednotky

Jedná se o druhou vyučovací hodinu.

Výukové metody

Slovní výklad, samostatná práce, diskuze, skupinová práce.

Didaktické pomůcky

Audiovizuální sestava, sešit, klavír, IT zařízení.

Cíle výuky

Podobně jako u první hodiny se kognitivní cíle zaměřují na chápání historického kontextu, zejména souvislostí mezi hudbou, svobodou, svobodou slova a vládnoucím

režimem. Dále rozvíjíme dovednost vytváření strukturovaného textu a elementárního komponování písně. Cílem je také celou kompozici provést a dále rozvíjet artikulační a intonační dovednosti.

Struktura vyučovací hodiny

- 1) Úvod: reflexe minulé hodiny, dialog o svobodě slova (4 min)
- 2) Motivace: shlédnutí autentických záběrů z revoluce (2 min)
- 3) Opakování pojmů: sloka, refrén, rým, verš (2 min)
- 4) Nové učivo: revoluční hesla, tvorba textu rapu (15 min)
- 5) Rytmizace vybraného textu (5 min)
- 6) Vokální aktivity (15 min)
- 7) Reflexe (2 min)

Popis vyučovací hodiny

Vzhledem k tomu, že se jedná o druhou na sebe navazující vyučovací hodinu, začínáme reflexí té předchozí a žáky necháme zopakovat stěžejní body výuky z minulé hodiny. Můžeme se případně ptát: „Co vám utkvělo v paměti z předchozí hodiny?“, „Proč někteří umělci nemohli svobodně tvořit?“, a dále také „Myslíte si, že i dnes podléhají umělci cenzuře jejich umění?“. Vzhledem k různorodosti jednotlivých tříd, kolísajícímu zápalu do výuky a ochoty spolupracovat, považuji za férové zmínit, že ne vždy se mi na hodinách daří děti dostatečně rozmluvit a je třeba být vždy připraven žákům pomoci volbou vhodně formulovaných otázek. Na druhé straně spektra jsou ovšem i třídy, kde se komunikuje aktivně a v tom případě lze pokládat samozřejmě i další relevantní otázky. Např. bychom se mohli dále ptát: „Můžou tedy dnešní umělci zpívat ve svých písních o čemkoli?“, „A co kdyby svým uměním např. někoho uráželi?“ atd. Takto bychom se mohli dostat až k úvaze o svobodě slova.

Následuje zhlédnutí dvou minut záznamu vysílání prvních záběrů z listopadové revoluce. Záznam má navodit neveselou atmosféru tématu z minulé hodiny a začíná slovy: „Československá televize uvede nyní alespoň část podstatných záběrů ze zásahu Bezpečnosti, k němuž došlo po opakovaných výzvách k rozchodu...“⁶¹ Dále ve videu zazní česká hymna a skandování davu několika protivládních hesel. Po společném shlédnutí zjišťuji, jestli všichni žáci zaregistrovali skladbu a také nějaké z hesel, která zazněla.

Nyní s žáky přistoupíme k hlavnímu cíli hodiny, kterým je tvorba vlastního textu (rapu) inspirovaného tematikou sametové revoluce. Abychom situaci odlehčili a zároveň do výuky vnesli trochu uvolnění, zatímco si děti otevírají sešit, do kterého budou zapisovat verše, pustíme hip-hopový podklad, který později použijeme také při provedení.

Tuto aktivitu rozdělím do několika fází:

1) Definování pojmů, hudební formy, rozsahu a parametrů

Na tabuli napíšeme za sebe pojmy „sloka, refrén, verš, rým, gradace“ a společně definujeme základy kompozice. Žáci si připomenou obvyklé pořadí stěžejních částí písně, kdy se napříč většinou žánrů nejčastěji střídá sloka a refrén. Pokud žáci nemají předchozí zkušenost s podobným typem aktivit, shledávám ve své praxi jako velmi užitečné další parametry kompozice pevně stanovit. Z důvodu logičnosti a dobré počítatelnosti je vhodné zachovat symetričnost počtu veršů ve sloce, v tomto případě tedy 8 veršů. Refrén bude obsahovat verše dva a později bude doplněn o nápěvek.

2) Práce s textem a tvorba veršů

Po různorodých zkušenostech s touto aktivitou, kdy žáci často nevěděli, jak začít, jsem postupně došel k závěru, že první verše je vždy lepší napsat na tabuli jako inspiraci a pomoci tak žákům začít.

Dále na interaktivní tabuli zobrazím některá revoluční hesla, která poslouží jako další podnět pro tvorbu smysluplného textu. Např.: „Ať žije Havel“, „Vaška místo šaška“, „Jakeše do koše“, „Ať žije Charta“, „Dnes pravda, zítra svoboda“ a další. Žáky rozdělíme

⁶¹ První vysílání záběrů ze 17. listopadu 1989 [online]. [cit. 2024-07-05]. Dostupné z: https://www.youtube.com/watch?v=f2fGdV43hhk&ab_channel=Fandrl.

do skupinek po dvou až třech dětech, jeden ze skupinky dostane k dispozici přístup na „český slovník synonym a antonym“⁶² a zadáme pokyn začít na textu pracovat. Kreativním a snaživým žákům můžeme vysvětlit aspekt kadence slov v rapu a vést je při volbě jazykových prostředků k postupnému zvyšování frekvence slov až k refrénu.

3) Recitace, výběr společného textu a rytimizace

Vybraní žáci nebo celá skupina mohou své výtvary přečíst či rovnou „zarapovat“⁶³, případně text přečte učitel. Úkolem je nyní vybrat nejvhodnější sloku a refrén, text zrytmizovat a společně se jej naučit. Zde je užitečné také více přebrat iniciativu a s rytimizací žákům pomoci.

4) Rozmluvení, nácvik rapu a choreografie, provedení

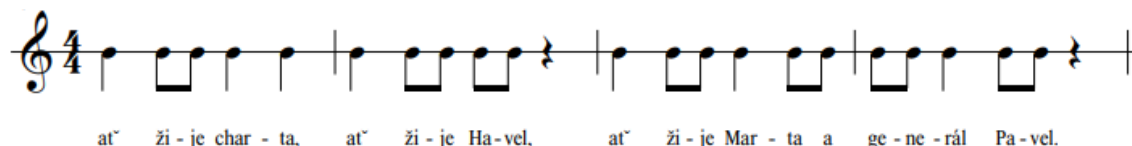
V rámci společného nácviku rapu již zahrneme aspekty správné mluvy⁶⁴ a na fragmentech textu provedeme artikulační cvičení. Pro příklad uvedu refrén jedné z modelových hodin.

At' žije Charta,

At' žije Havel,

At' žije Marta,

A generál Pavel



Obrázek 5 Příklad rytimizace textu refrénu

Osvědčuje se mi s dětmi takovéto aktivity provádět společně a vlastním nasazením je lépe motivovat. Je pravdou, že podobnou přípravu v lehkých obměnách provádím

⁶² [online]. [cit. 2024-07-11]. Dostupné z: <https://rymovac.cz/>

⁶³ Zde existuje v reálné praxi obrovské rozpětí v nasazení žáků, a ne ve všech třídách lze tímto způsobem pracovat.

⁶⁴ Správné dýchání a artikulace.

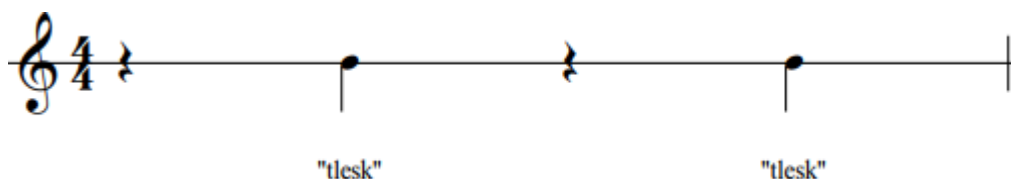
systematicky několik let a teprve s každým dalším pokusem se mi daří hledat optimální cesty, jak žáky do procesu zapojit a dojít k co nejkvalitnějšímu výstupu.

Na krátké rozezpívání použijeme předem připravený popěvek, který je použitý jako refrén. Celý refrén se tedy skládá ze dvou připravených veršů (viz. příklad) a popěvku, který nemá text, zpíváme pouze slovy „ná, ná...“ atd.



Obrázek 6 Melodie refrénu

Součástí choreografie je tleskání v refrénu na 2. a 4. dobu. S dětmi provedeme nácvik nejdříve pouze s hudbou, poté pomaleji s textem bez hudby, až na konci spojíme vše dohromady.



Obrázek 7 Tleskání

Nakonec přichází samotné provedení celé kompozice.

Při společné reflexi se můžeme žáků tradičně ptát na otázky např.: „Jaký byl hlavní důvod zákazu veřejného vystupování Marty Kubišové komunistickým režimem?“, „Kdy mohla poprvé od zákazu zase zpívat?“ Dalším neotřelým způsobem sběru zpětné vazby a snahy o rekapitulaci učiva je aktivita „papírek“. Úkol uvedu slovy: „Představ si, že máš na papírek několika větami popsat dnešní hodinu pro spolužáka, který chyběl. Aby až přijde příště, z tvé zprávy pochopil to nejdůležitější.“

Mezipředmětové vztahy

Český jazyk, dějepis.

Průřezová témata

Výchova demokratického občana, výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech, mediální výchova, environmentální výchova.

Klíčové kompetence

Kompetence k učení, k řešení problému, komunikativní, sociální a personální, občanské, digitální.

3.2 Mezipředmětové vztahy hudební výchovy s dalšími předměty

3.2.1 Zeměpis

Modelová hodina 3

Třída: 7. - 8. třída ZŠ

Téma: Antonín Dvořák

Organizace výuky

Předmět je vyučován jednou týdně s dotací jedné vyučovací hodiny (45 min). Vyučování probíhá ve školní třídě.

Výukové metody:

Slovní výklad, samostatná práce, diskuze, skupinová práce.

Didaktické pomůcky

Audiovizuální sestava, sešit, klavír, IT zařízení.

Cíle výuky

V této hodině týkající se skladatele Antonína Dvořáka věnuji více prostoru drobným detailům z jeho života, které propojuji s vizuálními pomůckami. Prvním důvodem je snaha o jakési „polidštění“ osobnosti. Vycházím zde z mých vlastních vzpomínek ze základní školy, kdy jsem se ve školních lavicích učil o osobnostech, které jsem poznával pouze povrchně, pomocí nic neříkajících faktů. Proto považuji za důležité učit v souvislostech a zaměřit se na detaily, které dětem umožní lépe porozumět dané osobnosti a jejímu životnímu osudu. Smyslem je zanechat v žácích hlubší dojem a emocionální spojení, spíše než se soustředit pouze na fakta. Tímto způsobem se snažím, aby žáci získali nejen znalosti, ale také si vytvořili trvalejší a osobnější vztah k učivu. Hlavní cíl hodiny je tedy seznámení se s životem a vybranými díly Antonína Dvořáka a rozvoj motorických dovedností při hře na hudební nástroje.

Struktura vyučovací hodiny

- 1) Úvod výuky: poslech ukázky (2 min)
- 2) Motivace: společný dialog o hudbě jako společném jazyce (3 min)
- 3) Nové učivo: výklad o schopnosti hudby vyjadřovat mimohudební obsah (3 min)
- 4) Poslech ukázek (10 min)
- 5) Antonín Dvořák, Symfonie „Z Nového světa“ (10 min)
- 6) Instrumentální aktivity (15 min)
- 7) Reflexe (2 min)

Popis vyučovací hodiny

Na samotný úvod jsem vybral video, kde sedí nemluvně, které údivem, úsměvy a také pláčem reaguje na zpěv své matky. Poslech⁶⁵ uvedeme slovy: „Jakou náladu má podle vás píseň, kterou slyšíte?“ Úryvek funguje jako můstek k další otázce „Odkdy si myslíte, že vyvíjející se lidská bytost vnímá hudbu? Od narození? Až po určité době po narození? Nebo dokonce už před narozením?“ I tímto se snažím ve svých hodinách z různých úhlů pohledu poukázat na fakt, že hudba je v určitém smyslu náš společný jazyk, kterému rozumíme dokonce ještě dávno před tím, než chápeme první slova. Občas se setkávám se žáky, kteří tvrdí, že pro ně hudba důležitá vůbec není, ale zároveň když se na jiné hodině ptám, jestli děti ve třídě znají např. Spotify⁶⁶, často se hlásí ti samí žáci a hrdě mi sdělují, že Spotify mají a svou hudbu tam rádi poslouchají. Dialogem o hudbě jako univerzálním jazyku docházíme ke druhé aktivitě, což je poslech tří různých ukázek skladeb od Antonína Dvořáka.

- 1) 1. věta Symfonie č.9, e moll, op. 95 „Z Nového světa“⁶⁷
- 2) Stabat Mater, op. 58⁶⁸
- 3) Slovanský tanec č. 8, g moll, op. 46, „Furiant“⁶⁹

Ukázky jsem vybral záměrně vůči sobě kontrastní. Na tabuli napíše tři různé věty vyjadřující určité myšlenkové rozpoložení „Co kdybych zhudebnil nějaký veselý tanec.“, „Nikdy jsem nic podobného neviděl, to je úplně nový svět“ a „Proboha, co se to stalo, to je neštěstí“.

65 Baby crying to moms singing [online]. [cit. 2024-07-05]. Dostupné z: https://www.youtube.com/watch?v=WJNYSga0Czk&t=1s&ab_channel=philbeattie1982

66 Nejrozšířenější aplikace na pouštění hudby, kde si lze vytvářet seznamy oblíbené hudby.

67 Dvořák: The Symphony No. 9 "From the New World" (Stunning Performance - Standing Ovation) [online]. [cit. 2024-07-05]. Dostupné z: https://www.youtube.com/watch?v=O_tPb4JFgmw&t=114s&ab_channel=zevnikov

68 Dvorak: Stabat Mater, Jansons, Bavarian Radio Symphony Orchestra [online]. [cit. 2024-07-05]. Dostupné z: https://www.youtube.com/watch?v=MTPxgiAtTp0&ab_channel=mikabrain

69 Dvořák: Slavonic Dance, Op. 46/8 / Rattle · Berliner Philharmoniker [online]. [cit. 2024-07-05]. Dostupné z: https://www.youtube.com/watch?v=WIywT8fKVZA&t=25s&ab_channel=BerlinerPhilharmoniker

Před vlastními poslechy, kterým věnuji každému 2 až 3 minuty, dětem zobrazím podobu českého skladatele a aktivitu uvedu sdělením „I náš nejslavnější skladatel Antonín Dvořák měl život plný zvratů a nečekaných situací, schválně jestli poznáte, ke kterému poslechu patří které zvolání“.

Po vypracování úkolu provedeme krátký výklad, kde dáme za sebe nejpodstatnější události ze života A. Dvořáka, ale zde považuji za vhodné žáky nezahrnout velkým počtem faktů, spíše se snažím propojit poslechy s „příběhem“ ze skladatelova života. U Stabat Mater, kde děti většinou poznají, že jde o skladbu s neveselým charakterem, zmíním sérii úmrtí a neštěstí, které Dvořák prožíval, když mu zemřely během krátké doby tři děti. Doplňující informace, jež také často utkvívá dětem v paměti, je souvislost smrti jeho dcery Růženy s otravou fosforem. V 19. století se podle dostupných informací při výrobě sirek stále používal jedovatý fosfor a z bibliografických zdrojů a historických záznamů vyplývá, že jeho dcera pravděpodobně v nějaké formě fosfor pozřela a na následky bohužel později zemřela.

Dále se zaměříme na Symfonii č.9. Shrnutí souvislostí a krátký výklad by mohl vypadat takto:

„Dvořákova hudba byla ve své době tak úspěšná a uznávaná, že se mu podařilo procestovat části světa, kam se v té době jen tak někdo nepodíval. V jedné z těchto zemí byl dokonce chvíli ředitelem hudební školy a na požádání tam složil skladbu, která díky svému místu vzniku dostala přívlastek „Z Nového světa“. Vaším úkolem teď bude zjistit, kde je tento „Nový svět“. Až to zjistíte, tipněte si, jak je to daleko vzdušnou čarou z Prahy a také jakým způsobem se tam asi Dvořák v roce 1892 dostal. I tyto informace si pak můžete dohledat a ověřit si své odpovědi.“

Tyto nehudební otázky pokládám proto, že při této aktivitě více apeluji na samotné zapamatování událostí ze života Antonína Dvořáka. Spíše než dětem zadat úkol zjistit např. kolik má symfonie vět, mi přijde zajímavější u dětí probudit jejich vlastní zvědavost, donutit je zamyslet se, použít kritické myšlení a látku tak lépe vstřebávat. Důležitou součástí je také doplnění výkladu o extra informace a další zajímavá fakta a obrázky. Jako podklad pod diskuzi o tomto tématu používám např. dobový obrázek New Yorku z 90. let 19. st. v porovnání s jinými městy. Také používám slepou mapu, kde mají žáci určit, kde

na území USA leží město New York. Zároveň pomocí aplikace „Google Earth“ dětem vyobrazím, jak vypadá americké město z pohledu někoho, kdo připlul lodí (jako první uvidí sochu svobody). Též se v literatuře uvádí, že na Dvořáka byl New York až dost rušný, a tak měl v oblibě jezdit v období volna do vesnice Spillville, kterou v zeměpisných aplikacích také zobrazím. Při bližším zkoumání zjistíme, že hned vedle Spillvillu je vesnice „Protivin“ a kousek odtamtud „Czech National Cemetery“. Ve svých komentářích při výuce zde můžeme poukázat na fakt, že v této oblasti byla populace českých imigrantů a Dvořák jezdil z New Yorku odpočívat někam, kde mu to připomínalo domov.

Všechny tyto drobné informace mají za úkol dát dětem možnost zažít slávu a úžas, ale také stesk a smutek, který musel skladatel cítit při návštěvě Spojených států.

V dalším bloku hodiny přejdeme na instrumentální činnosti a provedeme aktivitu „SMS“ zvonění. Ta spočívá v zahrání hlavního tématu 1. věty Symfonie č.9 na boomwhackery.

Aktivitu bych rozdělil do několika fází:

- 1) Rozdělení tématu na předvěti a závěti + rozčlenění dětí do skupin

Ačkoli aktivitu v hodině pojmenovávám „SMS“, při komunikaci se žáky používám správnou hudební terminologii, a také na tabuli napíši tři hlavní pojmy „téma, předvěti a závěti“

Téma zahrají na klavír v původním znění a společně se žáky rozhodneme, kde by se motiv dal logicky rozdělit na dvě části.



Obrázek 8 Téma předvěti



Obrázek 9 Téma závěti

Žáky rozdělíme do 6 skupin podle tónů a každý dostane přiřazený svůj vlastní tón⁷⁰.

2) Provedení „SMS“ ve čtvrt'ových hodnotách

Po přiřazení tónů a usazení skupinek přejdeme k přehrání tématu. V případě úspěšného provedení již při prvních pokusech, lze s dětmi zkusit reprodukovat téma se zavřenými očima a lépe tak trénovat hudební paměť.

3) Rytmizace tématu

V praxi se mi osvědčuje v případě složitější rytmy nejprve motiv s dětmi vytleskat, a tak v následující aktivitě na moment odložíme boomwhackery. Téma společně rytmy reprodukuje nejprve formou reprodukce. Učitel zatleská nejprve první, poté druhý takt, dále celé dvoutaktí, zatímco celá třída rytmus postupně reprodukuje. V další fázi každý žák tleská pouze svůj konkrétní tón a celý rytmus hlavního tématu postupně zrychlujeme. U hudebně založených tříd by se jistě dalo zajít ještě dále a úkol ztížit např. tím, že bychom žáky prohazovali mezi skupinami.



Obrázek 10 Rytmus tématu

⁷⁰ Téma obsahuje šest různých tónů (e1, g1, h1, c2, e2, g2), je tedy vhodné co rovnoměrněji pokrýt celou třídu a žáky posadit po skupinkách vedle sebe od nejnižšího po nejvyšší.

4) Provedení tématu

Nyní si žáci vezmou zpět boomwhackery a společně zahrají téma ve správném znění. Učitel pouze odpočítá tempo ve 2/4 taktu a žáci již bez pomoci zahrají celou „SMS“ znělku. Podobně jako v předchozím úkolu by bylo možné děti dále dělit podle různých klíčů, případně přiřadit více tónů nebo jakkoli výuku obměnit.



Obrázek 11 Téma

Hlavním vyústěním těchto aktivit je opětovný poslech 1. věty *Novosvětské*. Opakovaný poslech tentokrát využijeme pro demonstraci tematické práce. Aby bylo ovšem možné s žáky provádět poslech, jehož součástí bude rozbor tématu a práce s ním, je nutné, aby žáci měli hlavní motiv tzv. pod kůží. K tomu nám slouží aktivita „SMS“ znělka, díky které máme jistotu, že žáci budou schopni lépe identifikovat téma a jeho citace ve znějícím proudu hudby. První větu pustím pouze několik taktů před začátkem vlastního tématu. Následně nechám žáky, aby během poslechu identifikovali a zaznamenávali okamžiky, kdy se objevuje hlavní motiv a jak se s motivem pracuje v průběhu skladby. Tento proces nejen posiluje jejich schopnost aktivního poslouchání, ale také jim umožňuje lépe porozumět struktuře hudebního díla a technikám, které skladatel používá k rozvíjení tematického materiálu. Reflexe po poslechu zahrnuje diskuzi o zaznamenaných momentech, což podporuje hudební myšlení a hlubší chápání skladatelských technik.

Jedním ze způsobů, které ve své praxi shledávám jako užitečný při snaze ukázat dětem krásy klasické hudby, je opakovaný a kontextově bohatý poslech. Tento přístup zahrnuje nejen samotné poslouchání, ale také aktivní zapojení žáků prostřednictvím různých podpůrných činností, jako je rozbor hudebního materiálu nebo pohybové či instrumentální aktivity.

Závěrečná reflexe bude zaměřena zejména na osobnost a hudbu Antonína Dvořáka a můžeme zjišťovat např. odpovědi na otázky „Která ze tří ukázek ve vás zanechala

nejsilnější dojem?“, „Proč dostala Symfonie přívěsko Z Nového světa?“, „Co ze života Antonína Dvořáka považujete za nejzajímavější?“ a podobně.

Mezipředmětové vztahy

Zeměpis.

Průřezová témata

Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech, mediální výchova.

Klíčové kompetence

Kompetence k učení, k řešení problému, komunikativní, sociální a personální, občanské, digitální.

3.2.2 Fyzika

Propojení hudební výchovy s fyzikou a přírodními zákony kolem nás je jedno z témat, které se též dá prolnout s mnohými okruhy vyučovanými na základní a střední škole. Pokud probíráme například akustiku, resonanci a vlastnosti šíření zvuku, lze některé jevy demonstrovat na hodinách Hv. Při probírání frekvence, vibrace a vln by byla škoda nevyužít záběrů moderních kamer, které zobrazují hudební nástroje ve „slow motion“⁷¹ a neukázat dětem, jak takové jevy fungují v reálném světě.

⁷¹ Slow motion je technologie, která díky záznamu desítek tisíc snímků za vteřinu umožňuje vidět detaily pohybu strun, které by pro lidské oko byly příliš rychlé.

Modelová hodina 4

Třída: 6. - 7. třída ZŠ

Téma: Smyčcové nástroje

Organizace výuky

Předmět je vyučován jednou týdně s dotací jedné vyučovací hodiny (45 min). Vyučování probíhá ve školní třídě.

Výukové metody

Slovní výklad, samostatná práce, diskuze, skupinová práce.

Didaktické pomůcky

Audiovizuální sestava, sešit, klavír, IT zařízení.

Cíle hodiny

Do každé hodiny Hv se kromě poslechu vždy snažím zahrnout také další praktické aktivity (vokální, instrumentální, poslechové či pohybové), v této hodině však dávám větší prostor teoretickému poznání a také přesahu do fyziky a biologie člověka. Hlavním těžištěm této hodiny se tak stává průsečík těchto tří věd a naším cílem je obsah učiva zasadit do reality světa kolem nás. Společně poznáme smyčcové nástroje, související osobnosti, názorným pokusem si ukážeme, jak se šíří zvukové vlny a poznáme svůj vlastní sluch.

Struktura vyučovací hodiny

- 1) Úvod výuky: dialog na téma frekvence a vibrace (4 min)

- 2) Nové učivo: Niccolo Paganini, Antonio Stradivari, hudební nástroje, poslech (25 min)
- 3) Test sluchu, infrazvuk, ultrazvuk (5 min)
- 4) Slow motion svět kolem nás (5 min)
- 5) Reflexe (3 min)

Popis vyučovací hodiny

Pokud je ve třídě k dispozici strunný nástroj, tento instrument použijeme pro názornou demonstraci. Před zraky všech žáků strunu rozeznáme, tón necháme doznít a sérií otázek rozvineme dialog. Ptáme se: „Jak si myslíte, že vzniká tón, který slyšíte? „Co je to vlastně vibrace?“, „Co se stane se zvukem struny, když bychom ji více napnuli?“ Dále pokračujeme „Co je to frekvence?“ a konečně „Jak spolu souvisí vibrace a frekvence?“ Odpovědi žáků se různí a někdy je třeba být při hledání odpovědi nápomocen. Cílem této úvodní diskuze je děti přirozeně navést, aby vlastními slovy vyjádřili případně postupně vydedukovali, že čím více napneme strunu, tím rychleji kmitá a také má vyšší frekvenci. Tento princip potom předvedeme na houslích nebo kytáře. Šíření zvuku můžeme připodobnit např. k situaci, kdy do vody hodíme kámen a pozorujeme, jak se od místa průniku do všech stran šíří vlny. Dovysvětlím, že „Zvuk se šíří vlnami stejným způsobem, pouze zvukové vlny narozdíl od těch vodních nevidíme. Později v hodině se ovšem k zvukovým vlnám ještě vrátíme a na pokusu si ukážeme, že skutečně existují, a dokonce svou silou umí rozbít sklo.“

Otázkou „Který ze smyčcových hudebních nástrojů má nejhlubší frekvenci?“ přejdeme do další poslechové části hodiny. Následuje řada audiovizuálních ukázek jednotlivých nástrojů obohacená o doplňující informace. Některé z faktů předkládám formou výkladu nebo prezentace⁷², jiné se snažím zjistit od dětí.

72 Podobu jednotlivých osobností nebo doplňující obrázky konkrétních nástrojů zobrazuji v Powerpoint prezentacích.

Příklady konkrétních poslechů nejsou z hlediska mezipředmětového propojení tak důležité, pouze tedy zmíním, že použítím obvykle zhruba 2 až 3 minutové ukázky virtuózní hry, aby děti získaly povědomí o barvě tónu a technických možnostech nástroje. Při výběru ukázek je vhodné volit interpretace co nejvyšší umělecké kvality, zároveň je ale možné v neustále přibývajícím množství videí hledat nové ukázky, které jsou kvalitní jak hudebně, tak poutavě obrazově. Bohužel se mi ze zkušenosti potvrzuje, že je stále těžší zaujmout a udržet pozornost *generace alfa* skrze multimediální prostředky, a proto se při své přípravě snažím stále aktualizovat portfolio ukázek a využívat všech možných prostředků.

V rámci frontálního výkladu témat souvisejících se smyčcovými nástroji zmíním osobnost houslaře Antonia Stradivariho a houslového virtuóze Nicolla Paganiniho. Zde se nabízí paleta možností, o čem s dětmi rozvinout diskuzi, na co zaměřit jejich pozornost a jak probudit jejich zvědavost. Dá se např. mluvit o faktu, že ačkoli jsou nástroje od nejslavnějšího italského houslaře staré okolo 300 let, navzdory vývoji a novým technologiím nikdo od té doby na „lepší“ způsob výroby smyčcových nástrojů nepřišel. Na rozdíl od většiny ostatních hudebních nástrojů, které se díky novým materiálům a moderním výrobním technologiím postupně vyvíjely až do dnešní podoby. Proto patří Stradivariho sbírka k nejdražším a nejcennějším nástrojům, šplhajícím k astronomické až nevyčísitelné hodnotě. Také Nicollo Paganini je velmi zajímavou osobností, u které lze krátce pohovořit o termínu „virtuóz“ a vypíchnout několik pozoruhodných faktů o životě slavného houslisty. Z otázek, které dále pokládám, bych zmínil kupříkladu: „Jak se jmenuje náš nejslavnější český houslista?“ „Víte, z čeho se vyrábí tradiční potah na smyčce?“ Poslední otázka potom bude „Myslíte, že existují tóny, které mají tak nízkou nebo vysokou frekvenci, že je lidské ucho neslyší?“

Seznámení s fyziologií člověka je dalším z cílů hodiny a poslední otázkou mířím k aktivitě týkající se sluchu a lidského ucha. Cílem dialogu je s dětmi zopakovat a do světa kolem nás zahrnout pojmy infrazvuk a ultrazvuk. Je to další prostor přesáhnout hranice hudebního oboru a poukázat například na souvislost mezi ultrazvukem a diagnostikou lidského těla. Dalším zajímavým tématem může být schopnost zvířat slyšet i hlubší či vyšší frekvence. Nyní si názorným pokusem otestujeme vlastní sluch. Aktivitu započneme slovy:

„Lidský sluch dokáže detekovat tóny od 20 Hz do 20 000 Hz. Toto číslo se ovšem postupem času snižuje a u lidí vyššího věku padá až k hranici 8000 Hz.“ Tyto hodnoty jsou pro žáky velmi abstraktní, a tak hned přijdeme k testu⁷³. V rámci zapojení každého zadám žákům úkol, aby zvedli ruku ve chvíli, kdy přestanou slyšet jakýkoli zvuk.

Zvuková nahrávka začíná na spodní hranici frekvence lidského sluchu, my ovšem zaměříme pozornost zejména na horní limit a společně s dětmi najdeme hranici, do které slyší tóny. Poslední otázka spojená s touto aktivitou je: „Jak se správně staráme o svůj sluch?“, nebo také „Co bychom neměli dělat, pokud si nechceme sluch poškodit?“ Otázkou mířím k rizikům dnes rozšířeného poslouchání hudby pomocí sluchátek.

Vzhledem k „dialogičtějšímu“ charakteru této hodiny, je téměř nemožné si naplánovat jednotlivé aktivity na čas a stejně jako se může stát, že se v jisté fázi společně s dětmi na dané téma rozpovídáme, může se též stát, že zapojení žáků nebude dostatečné, a naopak některé části hodiny budou kratší. Je třeba být flexibilní a v případě nutnosti improvizovat. Pokud by na konci hodiny zbyl čas, rozhodně bych ho využil k poslechu skladby, navázal na probírané učivo a vybral poslech, kde se žáci znovu setkají se smyčcovými nástroji.

V rámci společné reflexe se žáků ptám: „Jaké smyčcové nástroje znáte?“, „Kdo je virtuóz?“, „Jak se můžu starat o svůj sluch“? atd. Když zjišťuji, co nejvíce žákům utkvělo v paměti, velmi často se dozvídám, že Paganini a jeho fyziologické atributy (hypermobilní klouby a nemoc pavoučích rukou) v souvislosti s virtuózní hrou. Opět takové potvrzení, že stojí za to výuku obohacovat o zajímavé perličky. Právě ty často zůstanou žákům v paměti.

Mezipředmětové vztahy

Fyzika, přírodopis.

⁷³ How Old Are Your Ears?? | HEARING TEST! [online]. [cit. 2024-07-11]. Dostupné z: https://www.youtube.com/watch?v=Ne6-31MHYWI&ab_channel=WhiteNoise%26Relaxation

Průřezová témata

Mediální výchova.

Klíčové kompetence

Kompetence k učení, k řešení problému, komunikativní, sociální a personální.

4 Praktická část

V posledních letech se čím dál více klade důraz na integraci předmětů a inovaci pedagogických metod. Podle současných výzkumů a studií, integrace předmětů nabízí řadu výhod, jako je zvýšení angažovanosti žáků a podpora jejich komplexního myšlení. V souladu s aktuálními kurikulárními dokumenty jsou učitelé povzbuzováni k propojování jednotlivých oborů, což by mělo vést k vyšší kvalitě výuky. Já sám nacházím v hledání souvislostí mezi předměty velkou zálibu, a tak tuto práci a s ní spojený výzkum vnímám jako příležitost si rozšířit obzory a obohatit svou vlastní výuku.

Při definování cílů částečně vycházím ze své vlastní praxe a dále z poznatků a metod popsaných v knihách např. "Praktické využití aktivizačních metod ve výuce"⁷⁴ od Lubora Laciny a "Integrace obsahu vyučování: Integrované slovní úlohy napříč předměty"⁷⁵ od Aleny Rakoušové.

4.1 Cíl a plán výzkumu

V rámci mého výzkumu se zaměřuji na zmapování mezipředmětových propojení hudební výchovy s ostatními předměty, zejména s dějepisem a českým jazykem, napříč různými typy škol. Podobně zjišťuji také četnost realizace projektové výuky a míru zapojení hudební výchovy do projektů.

Pro získání dat jsem použil anonymní dotazník a sestavil kvantitativní analýzu. Otázky byly jak uzavřené, tak otevřené. Konkrétní znění otázek viz příloha.

Při výběru otázek jsem se zaměřil na tři hlavní okruhy.

1) Obecné informace o pedagogické praxi

⁷⁴ KOTRBA, Tomáš Kotrba a Lubor LACINA, 2007. Praktické využití aktivizačních metod ve výuce. 2007. Brno: Barrister & Principal. ISBN 978-80-87029-12-1.

⁷⁵ Integrace obsahu vyučování: Integrované slovní úlohy napříč předměty, 2009. Praha. Grada. ISBN 978-80-247-2529-1.

Uplynulou dobu praxe jsem do dotazníku zahrnul, abych zjistil, jestli existuje souvislost mezi rokem ukončení studia vysoké školy a přístupem k mezipředmětové integraci (vycházím z předpokladu, že učitelé ukončili školu v podobném období jako začali učit Hv, přičemž ale připouštím drobnou odchylku; někteří učitelé v jistých případech mohli ukončit vysokoškolské vzdělání několik let před i po započetí praxe. Zároveň předpokládám, že to bude malé procento případů a počet odpovědí tuto možnou odchylku zahradí a odstraní možné nesrovnalosti). Dále jsem zjišťoval stupeň, na kterém respondenti poskytují hudební vzdělání. Tyto údaje pomohly určit, jestli délka praxe a typ školy nějak ovlivňují přístup k mezipředmětové integraci.

2) Projektová výuka a role hudební výchovy v projektech

Zde jsem zkoumal, zda jsou ve škole realizovány projektové dny a zároveň jestli jsou do jednotlivých projektů zahrnuta témata z hudební výchovy. Ve snaze si vlastními silami prověřit stav integrace hudební výchovy do projektové výuky, jsem již zhruba rok před samotným začátkem psaní práce zahájil sběr dat. Oslovil jsem přátele pracující ve školství, učitele napříč všemi předměty a další kolegy, pedagogy hudebního oboru, z různých míst a škol. Data jsem sbíral pouze v rámci běžných hovorů a výsledky tak nejsou validní pro účely této práce, nicméně zmíním, že jsem se setkával velmi často s odpovědí, že „Od covidu se projektová výuka již do své původní podoby nevrátila.“ Zhruba tedy polovina respondentů uvedla, že se projekty nerealizují vůbec, a informace o zapojení Hv do projektové výuky jsem nasbíral v minimu případů.

3) Mezipředmětové propojení hudební výchovy

Zde jsem zkoumal, zda učitelé v jednotlivých hodinách využívají princip mezipředmětového propojení, a pokud ano, zda propojují hudební výchovu specificky s dějepisem a českým jazykem. Respondenti byly také vyzvány, aby konkretizovali další okruhy učiva, které do své výuky integrují.

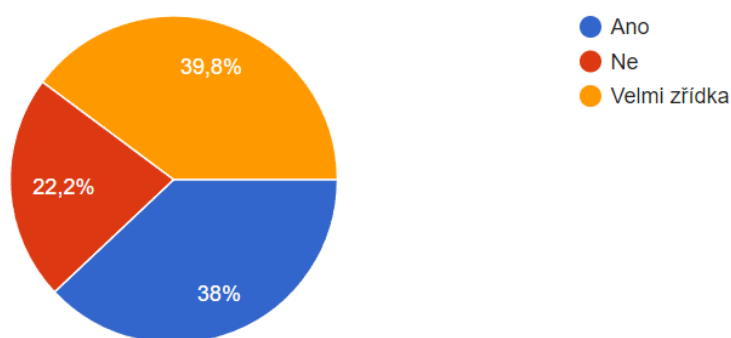
Moje hypotézy jsou tedy:

- 1) Hudební výchova není dostatečně zastoupena při realizaci projektového vyučování na základních a středních školách.

- 2) Hudební výchova není dostatečně propojena s dalšími předměty na základních a středních školách, což omezuje její potenciál přispět k rozvoji interdisciplinárních dovedností a znalostí studentů.

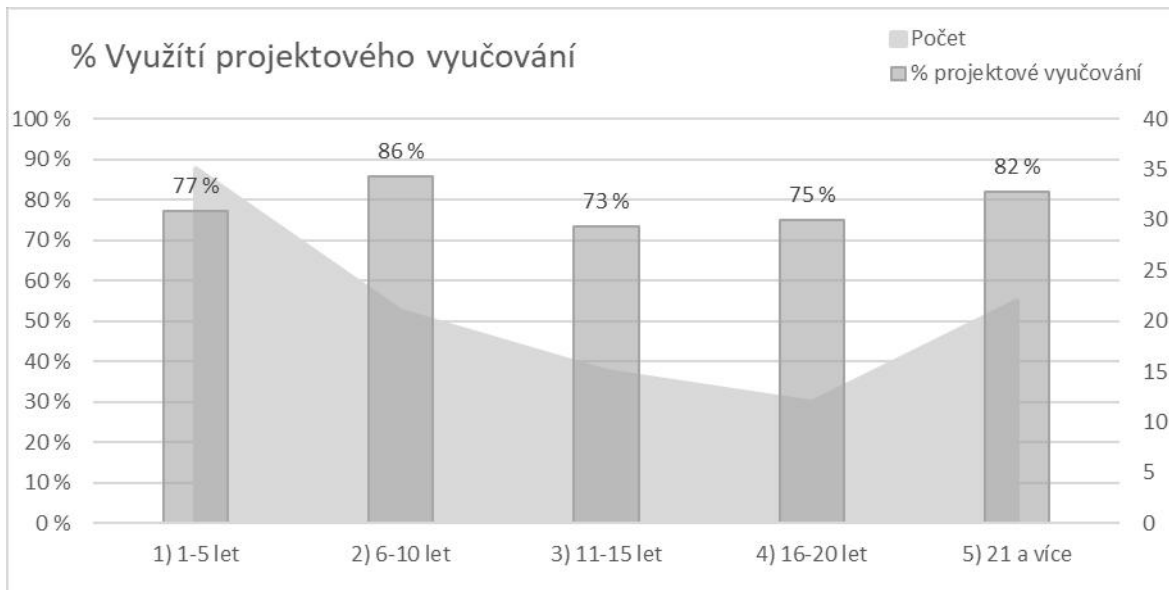
4.2 Vyhodnocení

První hypotéza, která se zaměřovala na realizaci projektového vyučování a zapojení hudební výchovy do jednotlivých projektů ukázala, že v 78 % případů se projektová výuka na školách realizuje. Dále ovšem zjistíme, že pouze ve 38 % je zapojena hudební výchova, ve 22 % není zapojena vůbec a ve zbylých 40 % jen velmi zřídka. První hypotéza byla potvrzena.



Obrázek 12 Realizace projektového vyučování

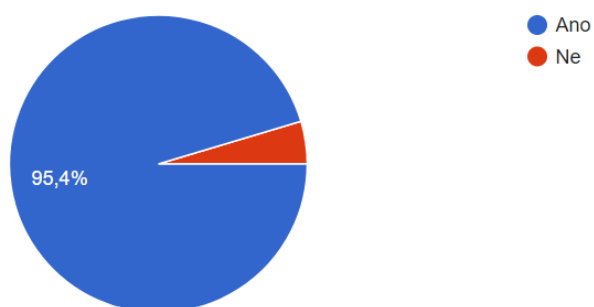
Dále jsem zjišťoval, jestli souvisí doba praxe s četností zapojení do projektové výuky. Pro větší relevanci dat je v grafu zobrazené nejen procentuální zastoupení, ale také počet jednotlivých odpovědí.



Obrázek 13 Využití projektové výuky napříč délkou praxe

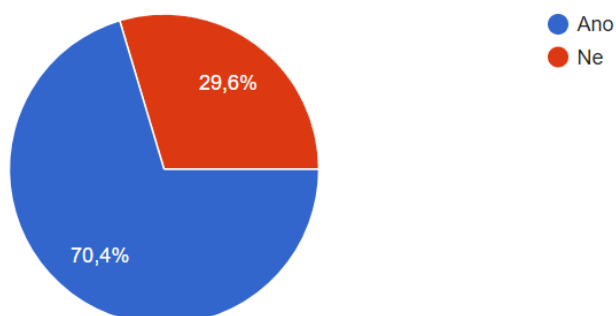
Z výše uvedeného vyplývá, že doba praxe s tímto nijak zásadně nesouvisí. Do projektové výuky se zapojují podobně učitelé s praxí 1 až 5 let, stejně jako na opačné straně spektra učitelé s praxí delší než 21 let.

Druhou ověřovanou hypotézou bylo, nakolik kantoři propojují hudební obor s dalšími a zde vyplývá, že v 95 % případů k mezipředmětové integraci dochází. Druhá hypotéza byla vyvrácena.



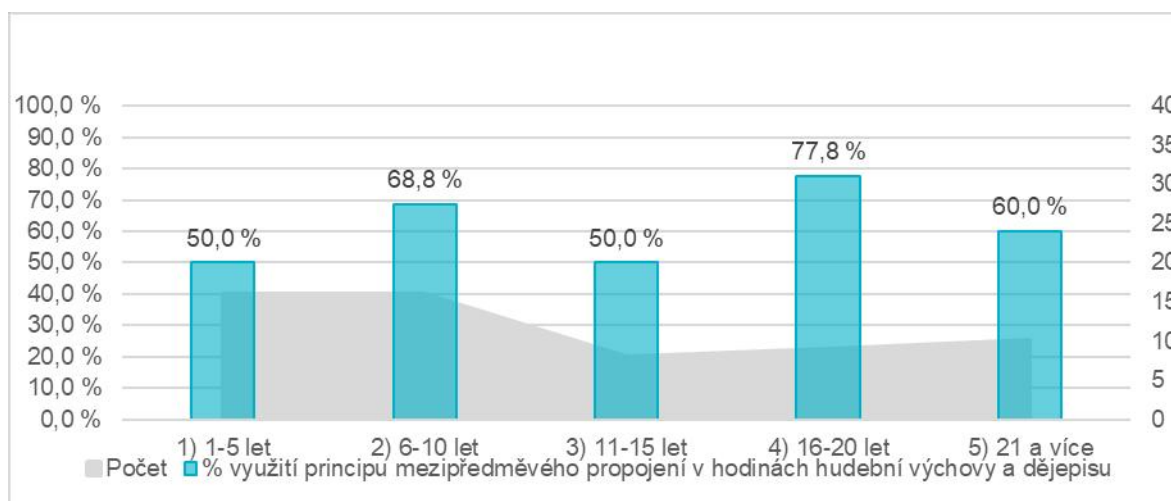
Obrázek 14 Mezipředmětové propojení s hudební výchovou

Co se týče propojení hudební výchovy s dějepisem, téměř ve 30 % případů jsou tyto předměty vyučovány izolovaně.

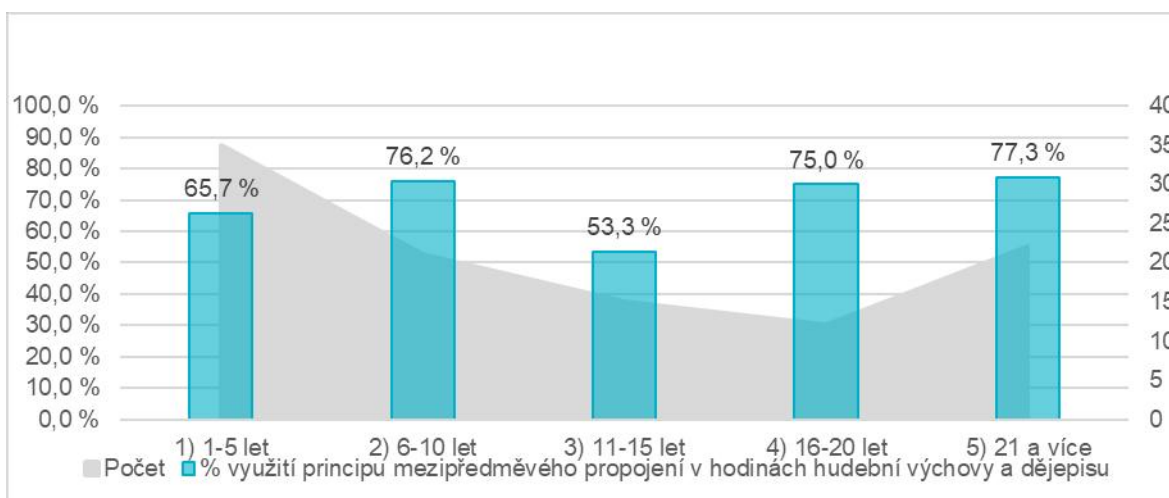


Obrázek 15 Mezipředmětové propojení hudební výchovy a dějepisu

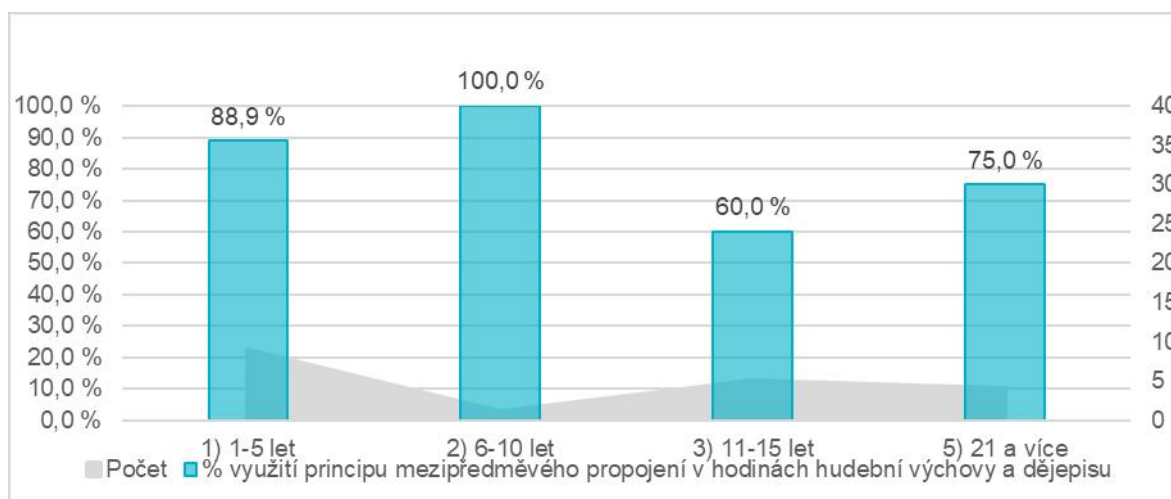
Z porovnání jednotlivých stupňů školství vyplývá, že se procento propojení zvyšuje úměrně podle stupně vzdělávání. Je logické, že s dětmi na prvním stupni se dějiny probírají oproti vyšším ročníkům jen omezeně, a tak je méně příležitostí pro jednotlivá propojení.



Obrázek 16 Využití principu mezipředmětového propojení v hodinách hudební výchovy a dějepisu - 1. stupeň ZŠ

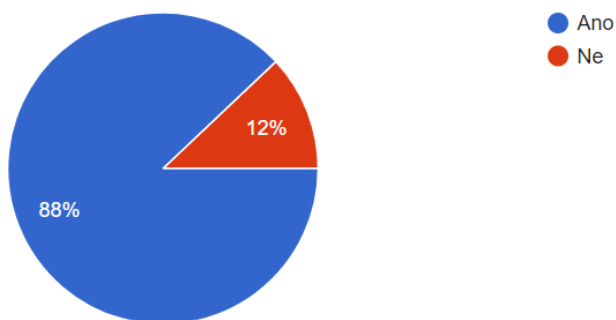


Obrázek 17 Využití principu mezipředmětového propojení v hodinách hudební výchovy a dějepisu - 2. stupeň ZŠ



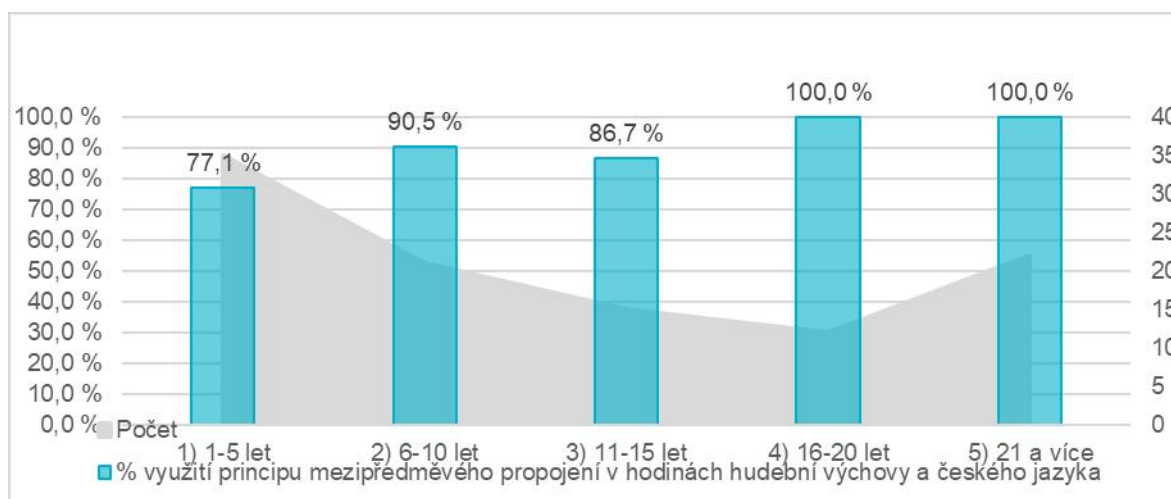
Obrázek 18 Využití principu mezipředmětového propojení v hodinách hudební výchovy a dějepisu – SŠ

Druhým hlavním předmětem pozorování byla míra propojení hudební výchovy s českým jazykem a zde vyplývá, že pouze ve 12 % případů k propojení těchto dvou oborů nedochází. Ve zbylých případech napříč všemi stupni vzdělání je princip integrace Hv a Čj do výuky zahrnován.



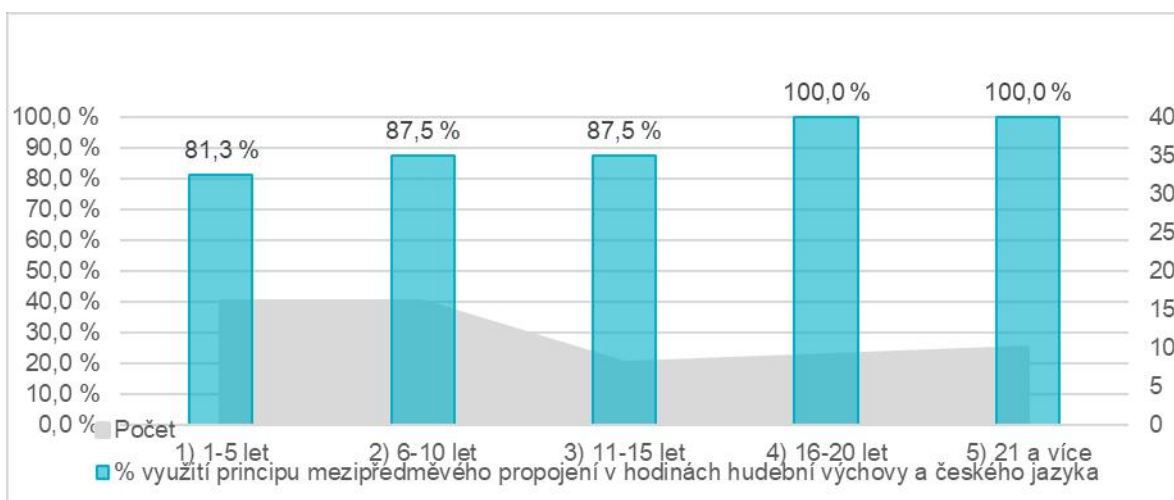
Obrázek 19 Mezipředmětové propojení hudební výchovy a českého jazyka

Pokud porovnáme trend napříč stupni vzdělávání, oproti dějepisu nelze pozorovat žádné velké rozdíly. Hudební výchova se integruje podobně na obou stupních ZŠ i SŠ.



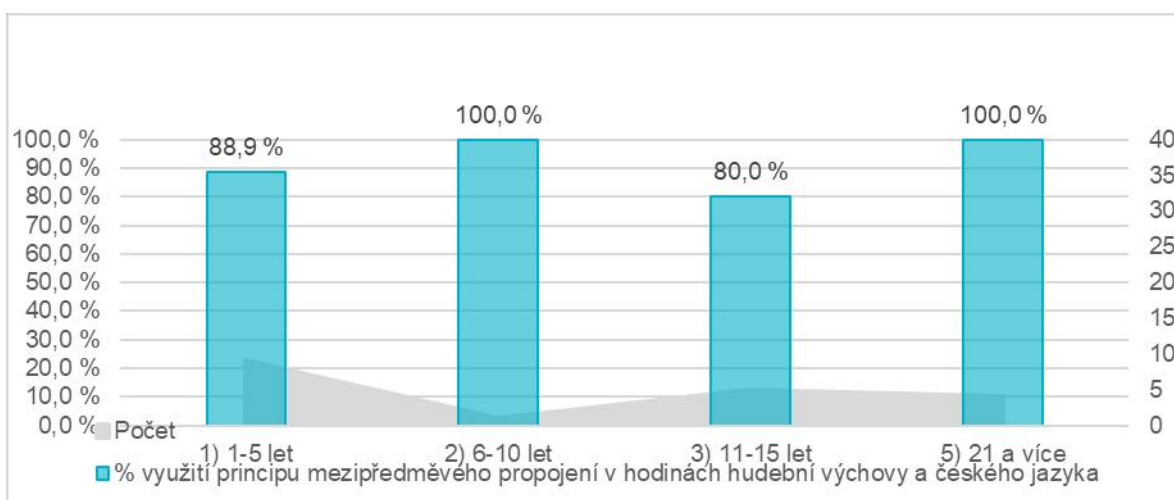
Obrázek 20 Využití principu mezipředmětového propojení v hodinách hudební výchovy a českého jazyka – 1. stupeň ZŠ

Z grafu si lze všimnout trendu, kdy kantoři s delší praxí integrují hudební výchovu častěji, než učitelé s kratší praxí.



Obrázek 21 Využití principu mezipředmětového propojení v hodinách hudební výchovy a českého jazyka -2. stupeň ZŠ

I na grafu z 2. stupně pozorujeme stejný trend vyššího zastoupení propojení u kantorů s delší praxí.



Obrázek 22 Využití principu mezipředmětového propojení v hodinách hudební výchovy a českého jazyka – SŠ

Pro dokreslení přidávám také graf zobrazující data nasbíraná od učitelů středních škol, ačkoli též platí, že oproti základní škole je ve vzorku pedagogů méně.

Z ostatních předmětů, které respondenti uváděli jako další příklady integrace s hudební výchovou, zmíním angličtinu, tělesnou výchovu, matematiku, výtvarnou výchovu, zeměpis, dějiny umění a fyziku.

Z výsledků výzkumu vyplývá, že hudební výchova není dostatečně zastoupena při realizaci projektového vyučování. První hypotéza byla potvrzena. Hudební výchova bývá opomíjena a její potenciál přesahu do dalších oborů není dostatečně využit. Zajímavým faktem vycházejícím z dat dotazníku je, že doba praxe učitelů nemá zásadní vliv na zapojení se do projektů, což naznačuje, že ochota a schopnost využívat potenciál projektové výuky není ovlivněna délkou pedagogické praxe.

Druhý okruh zkoumání byl zaměřen na otázku, do jaké míry pedagogové propojují hudební výchovu s dalšími předměty. Nasbíraná data potvrdila, že v 95 % případů k mezipředmětové integraci dochází, což vyvrací původní hypotézu, že učitelé hudební obor s dalšími předměty nepropojují dostatečně. Integrace hudební výchovy a dějepisu je však méně častá, téměř ve 30 % případů jsou tyto předměty vyučovány izolovaně, ale míra propojení se zvyšuje se stupněm vzdělávání. Naopak propojení hudební výchovy s českým jazykem je běžné na všech stupních školství, kde k propojení nedochází pouze ve 12 % případů. Celkově výsledky tedy dokazují, že mezipředmětová integrace hudební výchovy je rozšířená napříč většinou předmětů.

Závěr

Cílem mé práce bylo prozkoumat mezipředmětové vztahy mezi hudební výchovou a dalšími předměty, zejména českým jazykem a dějepisem v současném školním prostředí. Zaměřil jsem se na zmapování rozsahu integrace hudebního oboru s ostatními předměty napříč různými typy škol a zjištění frekvence realizace projektové výuky a míry zapojení hudební výchovy do projektů.

Na základě výsledků a analýz prezentovaných v této diplomové práci lze konstatovat, že mezipředmětová integrace, především mezi hudební výchovou a dalšími obory jako jsou český jazyk a dějepis, představuje efektivní pedagogický nástroj, který může obohacovat vzdělávací proces. Integrace hudební výchovy do širšího spektra předmětů nabízí možnost nejen pro zvýšení motivace žáků, ale také pro rozvoj jejich kreativity, kritického myšlení a schopnosti vnímat souvislosti mezi různými obory.

Rozšíření mezipředmětových metod by mělo být podpořeno nejen na úrovni jednotlivých škol, ale také v rámci vzdělávacích dokumentů, které by měly více odrážet potřebu integrace umění a humanitních oborů do všeobecného vzdělávacího rámce.

Studie ukazují, že hudební vzdělání může podporovat kognitivní procesy, což vede ke zlepšení paměti a pozornosti. Tento efekt je obzvláště významný v kontextu mezipředmětové integrace, kde se hudební aktivity používají k prohloubení pochopení konceptů v ostatních předmětech.

V neposlední řadě je ovšem důležité zdůraznit nutnost průběžného hodnocení zaváděných inovací v praxi. Evaluace výsledků by měla být klíčem pro postupné zlepšování a přizpůsobování pedagogických přístupů aktuálním potřebám a technologickému rozvoji. Důraz by měl být kladen na sběr zpětné vazby od žáků a učitelů, což umožní další optimalizaci výukových metod.

Tato diplomová práce představuje krok směrem k rozšíření a lepšímu pochopení mezipředmětové integrace v moderním vzdělávání. Propagace mezioborového přístupu může výrazně přispět k rozvoji komplexního vzdělávacího systému, který je schopný reagovat na dynamické a měnící se vzdělávací potřeby současné společnosti, a dobře tak sloužit vzdělávání všech žáků.

Seznam použitých informačních zdrojů

- KOMENSKÝ, Amos, Jan. Didaktika velká. Vyd. 3. 1948. Praha: Státní pedagogické nakladatelství. (str.124, zásada 44)
- KOUNIOS, John a Mark BEEMAN, 2009. The Aha! Moment: The Cognitive Neuroscience of Insight. SAGE Publications. (str. 211 -212)
- KRÁLÍČEK, Petr, 2002. Úvod do speciální neurofyzologie. 2. vyd. Praha: Karolinum. Učební texty Univerzity Karlovy v Praze. ISBN 80-246-0350-0. (str. 174)
- LANGMEIER, Josef a KREJČÍŘOVÁ, Dana. Vývojová psychologie. Vyd. 3., přeprac. a dopl., v Grada Publishing vyd. 1. Psyché (Grada). Praha: Grada, 1998. ISBN isbn80-716-9195-x. (str.129)
- MÜNICH, Daniel a Vladimír SMOLKA, 2023. Platy učitelů v roce 2022 a výhled: cesta z propasti a zase zpět. Praha: Národohospodářský ústav AV ČR. Studie (Institut pro demokracii a ekonomickou analýzu). ISBN ISBN978-80-7344-692-5.
- PLHÁKOVÁ, Alena, 2004. Učebnice obecné psychologie. Praha: Academia. ISBN 80-200-1086-6. (str.160)
- PRŮCHA, Jan, Jiří MAREŠ a Eliška WALTEROVÁ, 2003. Pedagogický slovník. 4. aktualiz. vyd. Praha: Portál. ISBN 80-717-8772-8.
- PRŮCHA, Jan, Jiří MAREŠ a Eliška WALTEROVÁ, 2003. Pedagogický slovník. 4. aktualiz. vyd. Praha: Portál. ISBN 80-717-8772-8.
- Sborník prací Filozofické fakulty brněnské univerzity: Studia minora Facultatis philosophicae Universitatis Brunensis. Series paedagogica. Studia paedagogica. Brno: Masarykova univerzita, [1996]-. ISBN 80-210-1753-8. ISSN 1211-6971.
- SITNÁ, Dagmar, 2009. *Metody aktivního vyučování: spolupráce žáků ve skupinách*. Praha: Portál. ISBN ISBN978-80-7367-246-1. (str.36)
- SMOLKA, Jaroslav, 2001. *Dějiny hudby*. Brno: TOGGA agency. ISBN 80-902-9120-1.
- VÝZKUMNÝ ÚSTAV ODBORNÉHO ŠKOLSTVÍ, 1983. Bulletin Výzkumného ústavu odborného školství pro učňovská zařízení. Praha: SNTL. Publikace Výzkumného ústavu odborného školství. M - Metodické materiály. ISSN 0232-0703.
- ZORMANOVÁ, Lucie, 2012. *Projektová výuka* [online]. [cit. 2024-06-23]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/s/14983/PROJEKTOVA-VYUKA.html>

ZORMANOVÁ, Lucie, 2014. Obecná didaktika: pro studium a praxi. Praha: Grada. Pedagogika. ISBN 978-80-247-4590-9.

Seznam internetových zdrojů

MŠMT. [online]. 2023. [cit. 2024-06-22]. Dostupné z: https://www.edu.cz/wp-content/uploads/2023/07/RVP_ZV_2023_cista_verze.pdf

NÁRODNÍ ÚSTAV PRO VZDĚLÁVÁNÍ. [online]. [cit. 2024-06-22]. Dostupné z: <https://archiv-nuv.npi.cz/t/rvp.html>

NPI. [online]. 2005. [cit. 2024-06-20]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/240/MEZIPREDMETOVE-SOUVISLOSTI-V-RAMCI-STRUKTURY-SVP.html>

Seznam audiovizuálních zdrojů

Baby crying to moms singing [online]. [cit. 2024-07-05]. Dostupné z: https://www.youtube.com/watch?v=WJNYSga0Czk&t=1s&ab_channel=philbeattie1982

ČSFT srpen 1968 (Invaze vojsk Varšavské smlouvy do ČSSR) [online]. [cit. 2024-07-05]. Dostupné z: https://www.youtube.com/watch?v=9ge0Gxo7rxg&ab_channel=Luke_CO

Dvorak: Stabat Mater, Jansons, Bavarian Radio Symphony Orchestra [online]. [cit. 2024-07-05]. Dostupné z: https://www.youtube.com/watch?v=MTPxgiAtTp0&ab_channel=mikabrain

Dvořák: Slavonic Dance, Op. 46/8 / Rattle · Berliner Philharmoniker [online]. [cit. 2024-07-05]. Dostupné z: https://www.youtube.com/watch?v=WIywT8fKVZA&t=25s&ab_channel=BerlinerPhilharmoniker

Dvořák: The Symphony No. 9 "From the New World" (Stunning Performance - Standing Ouations) [online]. [cit. 2024-07-05]. Dostupné z: https://www.youtube.com/watch?v=O_tPb4JFgmw&t=114s&ab_channel=zevnikov

How Old Are Your Ears?? | HEARING TEST! [online]. [cit. 2024-07-11]. Dostupné z: https://www.youtube.com/watch?v=Ne6-31MHYWI&ab_channel=WhiteNoise%26Relaxation

Karel Kryl - Tak Vás tu Máme [online]. [cit. 2024-07-05]. Dostupné z: https://www.youtube.com/watch?v=Y2WI9XsXu2M&ab_channel=Nazzares

Kupředu levá, zpátky ni krok [online]. [cit. 2024-07-11]. Dostupné z: https://www.youtube.com/watch?v=mEpS6VfBwXo&ab_channel=K%C3%BChn%C5%AFvsm%C3%AD%C5%A1en%C3%BDsbor-Topic

Marta Kubišová - Modlitba pro Martu (oficiální video) [online]. [cit. 2024-07-09]. Dostupné z: https://www.youtube.com/watch?v=8IzKWTcK1po&ab_channel=SUPRAPHON

První vysílání záběrů ze 17. listopadu 1989 [online]. [cit. 2024-07-05]. Dostupné z: https://www.youtube.com/watch?v=f2fGdV43hkh&ab_channel=Fandrl

Seznam příloh

Příloha 1

Jak dlouho učíte hudební výchovu?

Na jakém stupni?

Realizuje se u vás ve škole projektové vyučování?

Bývá do projektů zahrnuta též HV?

Využíváte v jednotlivých hodinách HV principu mezipředmětového propojení?

Patří mezi tyto předměty dějepis?

Pokud ano, prosím, uveďte, jakých okruhů učiva se tato propojení týkají.

Propojujete s hudební výchovou český jazyk?

Pokud ano, též prosím, uveďte, jakých okruhů učiva se tato propojení týkají.

Případně jaké další předměty integrujete do výuky Hv?

Seznam obrázků

Obrázek 1 Ebbinghausova křivka zapomínání	24
Obrázek 2 Rytimizace textu	41
Obrázek 3 Rozezpívání 1	42
Obrázek 4 Rozezpívání 2	43
Obrázek 5 Příklad rytimizace textu refrénu	47
Obrázek 6 Melodie refrénu	48
Obrázek 7 Tleskání	48
Obrázek 8 Téma předvětí	53
Obrázek 9 Téma závětí	54
Obrázek 10 Rytmus tématu	54
Obrázek 11 Téma	55
Obrázek 12 Realizace projektového vyučování	64
Obrázek 13 Využití projektové výuky napříč délkou praxe	65
Obrázek 14 Mezipředmětové propojení s hudební výchovou	65
Obrázek 15 Mezipředmětové propojení hudební výchovy a dějepisu	66
Obrázek 16 Využití principu mezipředmětového propojení v hodinách hudební výchovy a dějepisu - 1. stupeň ZŠ	66
Obrázek 17 Využití principu mezipředmětového propojení v hodinách hudební výchovy a dějepisu - 2. stupeň ZŠ	67
Obrázek 18 Využití principu mezipředmětového propojení v hodinách hudební výchovy a dějepisu – SŠ	67
Obrázek 19 Mezipředmětové propojení hudební výchovy a českého jazyka	68
Obrázek 20 Využití principu mezipředmětového propojení v hodinách hudební výchovy a českého jazyka – 1. stupeň ZŠ	68

Obrázek 21 Využití principu mezipředmětového propojení v hodinách hudební výchovy a českého jazyka -2. stupeň ZŠ	69
Obrázek 22 Využití principu mezipředmětového propojení v hodinách hudební výchovy a českého jazyka - SŠ	69