

Technická univerzita v Liberci

FAKULTA PŘÍRODOVĚDNĚ-HUMANITNÍ A PEDAGOGICKÁ

Katedra: Primárního vzdělávání

Studijní program: M 7503 Učitelství pro základní školy

Studijní obor: Učitelství pro 1. stupeň základní školy

HUDEBNÍ VÝCHOVA NA MÁLOTŘÍDNÍCH ŠKOLÁCH

MUSIC LESSONS IN MULTI-AGE CLASSROOM

Diplomová práce: 11-FP-KPV- 0005

Autor:

Dana Dlasková

Podpis:

.....

Vedoucí práce: PaedDr. Zbyněk Prokeš, Ph.D.

Počet

stran	grafů	obrázků	tabulek	pramenů	příloh
80	0	14	1	34	0

V Liberci dne: 29. 6. 2012

ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Dana DLASKOVÁ**
Osobní číslo: **P07000969**
Studijní program: **M7503 Učitelství pro základní školy**
Studijní obor: **Učitelství pro 1. stupeň základní školy**
Název tématu: **HUDEBNÍ VÝCHOVA NA MÁLOTŘÍDNÍCH ŠKOLÁCH**
Zadávací katedra: **Katedra primárního vzdělávání**

Z á s a d y p r o v y p r a c o v á n í :

Cíl: Přiblížit problematiku výuky hudební výchovy na málotřídních školách širší pedagogické veřejnosti a poukázat na faktory ovlivňující vyučovací proces.
Požadavky: Souvislosti s tématem prostudovat v odborné literatuře. Pokusit se vymezit faktory ovlivňující vyučovací proces na málotřídní škole. Na základě pozorování analyzovat hudebně výchovný proces na vybraných málotřídních školách. Připravit a zrealizovat výuku hudební výchovy na málotřídní škole. Ověřit a zhodnotit účinnost zvolených postupů v praxi.

Rozsah grafických prací:

Rozsah pracovní zprávy:

Forma zpracování diplomové práce: **tištěná**

Seznam odborné literatury:

- LIŠKOVÁ, M.: Hudební výchova pro 1., 5. ročník ZŠ. SPN, Praha, 2005
LIŠKOVÁ, M. - HURNÍK, L.: Hudební výchova pro 2., 3., 4. ročník ZŠ. SPN, Praha, 2005
LIŠKOVÁ, M.: Metodické příručky k hudební výchově v 1. - 5. ročníku ZŠ. SPN, Praha, 2005
MALÍKOVÁ, M.: Málotřídní školy v České republice. Komenský, r. 116, 1991/92, č. 2. s. 73-74
MUSIL, F.: Organizace a formy vyučování na málotřídních školách. SPN, Praha, 1964
MUSIL, F. - SEDLÁK, J.: Naše málotřídní školy. SPN, Praha, 1958
PECHÁČEK, S. - VÁŇOVÁ, H.: Praktické úkoly z didaktiky hudební výchovy pro 1. stupeň ZŠ. 2. vyd. Praha, Karolinum, 2001
PRŮCHA, J. - WALTEROVÁ, E. - MAREŠ, J.: Pedagogický slovník. Portál, Praha, 1995
SEDLÁK, F.: Didaktika hudební výchovy 1. SPN, Praha, 1988
SEDLÁK, F.: Hudební vývoj dítěte. Supraphon, Praha, 1974
VOMÁČKA, J.: Málotřídní školy. Technická univerzita, Liberec, 1995

Vedoucí diplomové práce:

PaedDr. Zbyněk Prokeš, Ph.D.

Katedra primárního vzdělávání

Datum zadání diplomové práce: **12. dubna 2011**

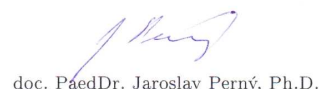
Termín odevzdání diplomové práce: **20. dubna 2012**



doc. RNDr. Miroslav Brzezina, CSc.

děkan

L.S.



doc. PaedDr. Jaroslav Perný, Ph.D.

vedoucí katedry

V Liberci dne 30. dubna 2011

Čestné prohlášení

Název práce: Hudební výchova na málotřídních školách
Jméno a příjmení autora: Dana Dlasková
Osobní číslo: P07000969

Byl/a jsem seznámen/a s tím, že na mou diplomovou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších předpisů, zejména § 60 – školní dílo.

Prohlašuji, že má diplomová práce je ve smyslu autorského zákona výhradně mým autorským dílem.

Beru na vědomí, že Technická univerzita v Liberci (TUL) nezasahuje do mých autorských práv užitím mé diplomové práce pro vnitřní potřebu TUL.

Užiji-li diplomovou práci nebo poskytnu-li licenci k jejímu využití, jsem si vědom/a povinnosti informovat o této skutečnosti TUL; v tomto případě má TUL právo ode mne požadovat úhradu nákladů, které vynaložila na vytvoření díla, až do jejich skutečné výše.

Diplomovou práci jsem vypracoval/a samostatně s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím diplomové práce a konzultantem.

Prohlašuji, že jsem do informačního systému STAG vložil/a elektronickou verzi mé diplomové práce, která je identická s tištěnou verzí předkládanou k obhajobě, a uvedl/a jsem všechny systémem požadované informace pravdivě.

V Liberci dne: 29. 06. 2012

Dana Dlasková

Děkuji vedoucímu diplomové práce, PaedDr. Zbyňku Prokešovi, Ph.D., za odborné vedení, cenné rady, připomínky a čas, který mi věnoval.

Chtěla bych poděkovat členům své rodiny za morální podporu a pomoc, kterou mi poskytli při zpracování diplomové práce a jíž si nesmírně vážím.

Anotace

Diplomová práce přibližuje problematiku výuky hudební výchovy na málotřídní škole a poukazuje na faktory, které mohou ovlivňovat vyučovací proces. Teoretická část se věnuje v obecné rovině málotřídnímu školství a konkrétně pak hudební výchově na těchto typech škol. Praktická část je analýzou pozorování hodin hudební výchovy na vybraných málotřídních školách a zhodnocením připravených a zrealizovaných hodin tohoto předmětu při spojení 1. – 5. ročníku 1. stupně základní školy do jedné vyučovací hodiny.

Klíčová slova: málotřídní škola, hudební výchova, vokální činnosti, instrumentální činnosti, hudebně-pohybové činnosti, poslechové činnosti.

Abstract

This thesis approaches the issue of teaching the subject of Music at schools with multi-age classrooms and refers to factors that may affect the teaching process. The theoretical part deals with education in multi-age classrooms in general and music education specifically at these types of schools. The practical part is an analysis of observations of Music lessons at selected schools with multi-age classrooms and evaluation of prepared and taught lessons of this subject in a class of pupils from the first to the fifth year of primary school.

Keywords: school with multi-age classrooms, music education, vocal activities, instrumental activities, music and movement activities, listening activities

OBSAH

Úvod.....	8
TEORETICKÁ ČÁST	10
1 Málotřídni školy.....	11
1.1 Historický vývoj	12
1.2 Pedagogicko-organizační problematika málotřídni škol.....	17
1.3 Výchovně-vzdělávací práce v málotřídni škole.....	19
1.4 Málotřídni školy v současném pojetí	20
1.5 Učitel a žák v málotřídni škole	21
2 Hudební výchova	24
2.1 Hudební výchova v historickém kontextu	25
2.2 Vzdělávací cíle a úkoly HV na 1. stupni ZŠ.....	28
3 Hudebně-vzdělávací proces na málotřídni škole	31
3.1 Formy vyučování	31
3.2 Vyučovací metody	32
3.3 Materiální vybavení	34
3.4 Učitel v hodinách hudební výchovy	35
4 Hudební činnosti v podmínkách málotřídni školy.....	37
4.1 Vokální činnosti.....	37
4.2 Instrumentální činnosti	39
4.3 Hudebně pohybové činnosti.....	40
4.4 Poslechové činnosti.....	41
PRAKTICKÁ ČÁST	42
5 Pozorování výuky na vybraných málotřídni školách.....	43
5.1 Metoda pozorování	43
5.2 Záznam jednotlivých pozorování.....	44
5.2.1 ZŠ a MŠ Horní Libchava	45
5.2.2 ZŠ a MŠ Prysck	49
5.2.3 ZŠ a MŠ Polevsko.....	53
5.2.4 ZŠ a MŠ Sloup v Čechách	57
5.2.5 Závěry z pozorování	61
6 Náměty pro realizaci hodin hudební výchovy na málotřídni škole	62
7 Postřehy z vlastní praxe	76
8 Závěr	78
9 Seznam použité literatury a zdrojů	79

Úvod

Ve své diplomové práci se snažím přiblížit problematiku výuky hudební výchovy na málotřídních školách. Na jedné z nich tento předmět vyučuji, a proto jsem si toto téma vybrala ke zpracování. Domnívám se, že málotřídnímu školství se obecně věnuje velmi málo pozornosti, a přitom je práce učitelů na těchto školách velmi vyčerpávající, záslužná a zároveň nedocenená. Přípravy na vyučování jsou časově náročnější a svým obsahem se nutně musí zaměřit na všechny spojené ročníky.

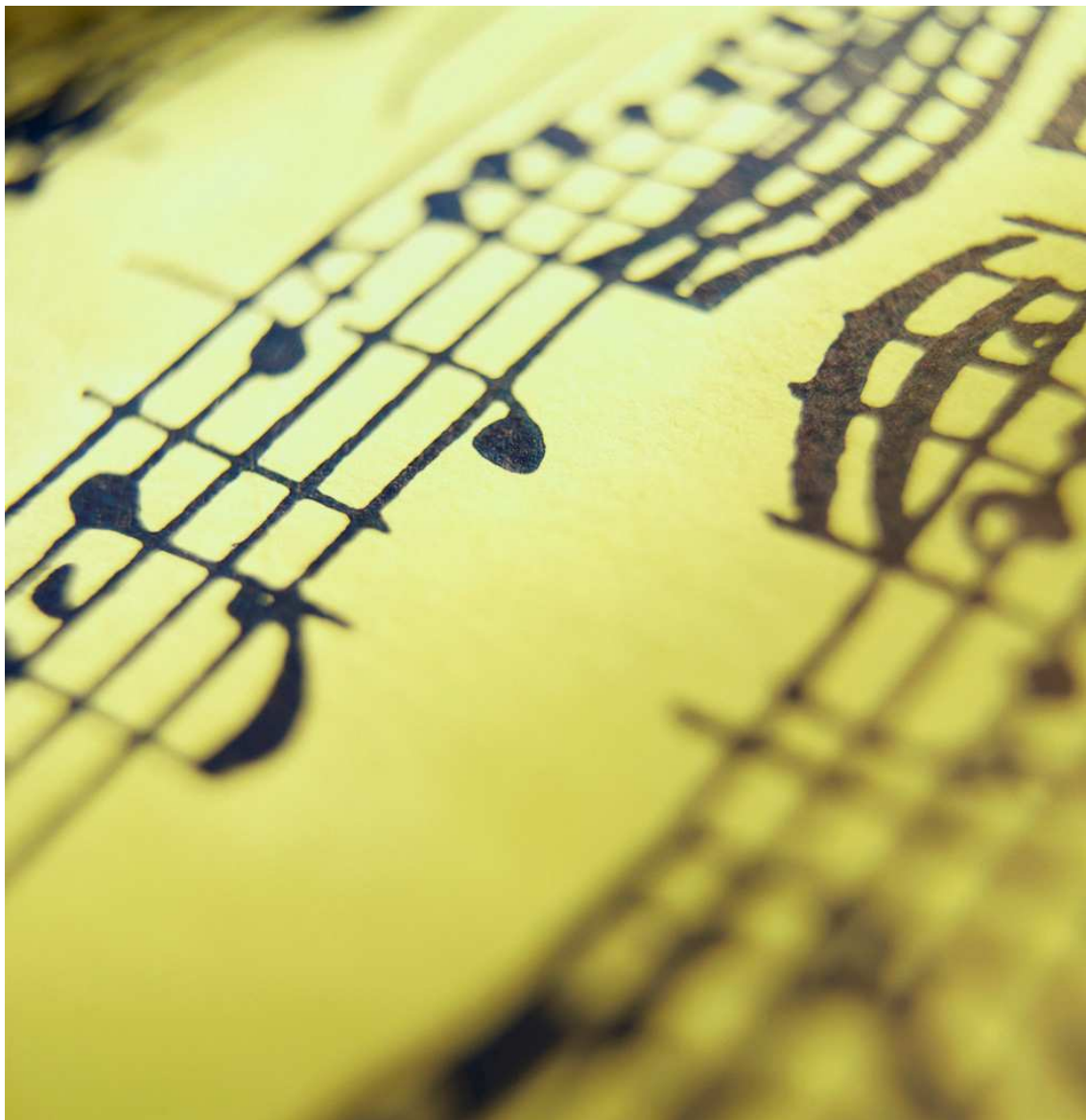
O hudební výchovu se učitelé často dělí s vychovatelkami školní družiny, protože ty ji spolu s hrou na hudební nástroj vystudovaly. Výuka tohoto předmětu je mnohdy zjednodušována na pouhé zpívání a hudební teorie spolu s poslechem skladeb se z hodin vytrácejí. Tím se hudební výchova stává spíše předmětem odpočinkovým, přičemž ji tak žáci také vnímají.

Během své praxe jsem měla možnost vyučovat hudební výchovu na několika málotřídních školách a vždy byla vítána moje ochota ujmout se výuky tohoto předmětu. Setkávala jsem se s nejrůznějšími modely rozdělení ročníků do oddělení. Zkušenosti s organizováním hodiny, které se účastní hned několik ročníků najednou, jsem získávala postupně. V současnosti vyučuji hudební výchovu na málotřídní škole, která je dvojtřídní, a vzhledem k nízkému počtu žáků se na tento předmět spojují všechny ročníky. S tímto modelem uspořádání ročníků se nesetkáváme tak často.

To mě přimělo k tomu, pokusit se vymezit faktory, které nejvíce ovlivňují vyučovací proces. Metodou pozorování zmapovat vyučování hudební výchovy na vybraných málotřídních školách a pokusit se vytvořit a zrealizovat několik hodin hudební výchovy na málotřídní škole, ve které nyní působím.

V teoretické části se zabývám historií málotřídních škol a jejich vývojem až do současnosti. Rovněž se zmiňuji o pedagogicko-organizační problematice a výchovně vzdělávací práci na těchto školách. Hlavním tématem je hudební výchova v málotřídní škole a specifika výuky tohoto předmětu. Jelikož vyučuji tento předmět třetím rokem, snažím se přiblížit klady i zápory spojování všech ročníků 1. stupně do jedné vyučovací hodiny.

V praktické části jsou zaznamenána pozorování hodin hudební výchovy na několika málotřídních školách v mém regionu spolu s vytvořenými praktickými náměty pro práci učitele v podmínkách spojených ročníků.



TEORETICKÁ ČÁST

1 Málotřídní školy

Málotřídní školy jsou školy s malým počtem tříd, ve kterých se učí žáci dvou nebo více ročníků společně. Tyto školy se nacházejí především na venkově. Převládají většinou školy dvojtřídní.

„Existence málotřídních škol jako nejstarší formy základního stupně našeho školství má v naší zemi hlubokou tradici. Jejich historický vývoj podléhal nejen všem změnám ve společnosti, ale i četným reorganizacím a úpravám, které se dotýkaly celého systému školství, a tedy i těchto škol.“ (Malíková 1991a, str. 73)



1.1 Historický vývoj

Když se podíváme na historický vývoj málotřídních škol, vznikaly tyto především na venkově. Škola měla pro vesnici velký význam. Učitelé se snažili proniknout do sociálního prostředí vesnice. Spolupodíleli se na kulturním životě. Usilovali o dodržování lidových tradic. Typická byla též spolupráce mezi jinými vesnickými školami. Učitel byl váženou osobou. Znal kromě svých žáků i jejich rodiny a místní lidé k němu často chodili pro rady. Zaujal mne i vývoj českého menšinového školství na území Českolipska. Je to místo, kde žiji a pracuji, proto se o něm v této kapitole krátce zmíním.

„Naše málotřídní školy jsou historicky spojené především s venkovem a jeho agrární kulturou, která se jen pomalu sekularizovala. Proto i učitelé těchto počátečních venkovských škol žili dlouho v područí církve, konkrétně katolických farářů.“ (Vomáčka 1995, str. 6)

V období středověku šlo především o školy církevní a farní s náboženským vzděláváním. Ty se podle O. Kádnera staly předchůdkyněmi obecného školství. Později se jednalo o školy městské, ve kterých se vyučovalo memorováním a v latině. Před nastoupením do městské školy navštěvovaly děti tzv. přípravky. V těchto školách se vyučovalo elementům vědění v mateřském jazyce. Mluvílo se o nich jako o školách dětinských, malých, nízkých nebo českých. Spousta učitelů vyučovala jednoduchým způsobem základní dovednosti: čtení, psaní a zpěv. Vyučování v městských školách probíhalo podle tzv. „jednotejné knihy“. Pokud ji žák v určitém období splnil, mohl postoupit do další třídy. Rovněž toto elementární školství se potýkalo se spoustou překážek, jakými byly malá podpora měst, nedostatečné vybavení škol, časté střídání učitelů a v neposlední řadě i nekázeň žáků. V husitském období k těmto školám přibýly i církevní školy Jednoty bratrské, které vytvořily *„vrcholné produkty české kultury předbělohorské“* (Vomáčka 1995, str. 13). I zde se vyučovalo čtení, psaní a zpěv. Přiučovalo se i různým řemeslům. Jednota bratrská v tomto období výrazně ovlivnila národní kulturu a později zejména obrozenecké učitele. K velkému kroku zpět došlo ve školách v době pobělohorské; tyto byly zničeny během třicetileté války (Vomáčka 1995).

Změnu přineslo až období barokního uměleckého slohu, čehož využili hlavně jezuité a zaměřili se na divadlo a divadelní hry. A právě kantor se stal součástí divadelních spolků a muzikantských cechů. Vzrůstal i zájem o hudbu. Hru na nástroj provozovali šikovní poddaní, které vyučoval všestranně zaměřený kantor. Lidová píseň se stala jedním z charakteristických rysů českého lidového baroka. Mezi významné osobnosti barokní hudby patřil i Adam Michna z Otradovic.

Ani v této době si však učitelé nevedli dobře. Často si stěžovali na své duchovní správce, že s nimi nezacházejí nejlépe. Byla to doba plná paradoxů: na jedné straně bohatství a na druhé zas utiskování poddaných. Z velké části to pocítily hlavně venkovské školy. Učitelé zde živořili a neměli nejlepší postavení. Ani tato situace jim však nebránila v šíření češtví. Nutno také podotknout, že tento úsek dějin je obdobím zdůrazňování prožívání všemi smysly. Později se tímto tématem podrobně zabýval proslulý český pedagog J. A. Komenský (Vomáčka 1995).

Prvotní školství počátku 18. století bylo ovlivněno ekonomickými, technickými a sociálními změnami, když do něj začali zasahovat stoupenci osvícenství. Představitelem nových názorů byl německý šlechtic Friedrich Eberhard von Rochow. Vyžadoval, aby učitelé byli vzdělaní především v oboru teologie, a chtěl zavádět školy vícetřídní, jejichž budovy budou prostorné a světlé. Základem učení mělo být čtení a psaní. Učitelé také požadovali stálý plat, lepší vybavení škol, větší naplněnost tříd a hlavně postátnění škol (Vomáčka 1995).

K historicky významné změně došlo za vlády Marie Terezie. Velká pozornost se věnovala obecnému školství, jež bylo zesvětštěno, znárodněno a zestátněno. Ve školách učili vzdělaní učitelé – vlastenečtí učitelé. Ve městech i na vesnicích byly zřizovány jedno- či dvoutřídní triviální školy, které navštěvovali chlapci a děvčata ve věku od šesti do dvanácti let. V těchto školách se vyučovalo náboženství, čtení, psaní, počítání, národní hospodářství a u děvčat i ruční práce. Čím více se prosazovala němčina jako úřední jazyk, tím více sílily snahy o udržení českého jazyka hlavně na elementárních školách. A byli to právě venkovští učitelé, kteří přispěli k oživení češtví (Vomáčka 1995).

Pro výuku na elementárních školách byla vydána *Kniha metodní*, kterou lze přirovnat k dnešním metodickým příručkám a jež byla určena učitelům hlavních a triviálních škol. V této příručce Felbiger vysvětluje principy tzv. normální metody, do které patřilo pospolné vyučování a čtení, písmenkový způsob, tabelární vyučování

a katechetická metoda (Váňová 1986). A právě pospolné vyučování ovlivnilo elementární školství. Žáci se začali učit stejným předmětům v témže ročníku.

Ke změně ve struktuře škol došlo po vydání školského zákona z roku 1869. Elementární školy se dělily na obecné a měšťanské. Nenavazovaly na sebe a žáky nepřipravovaly na další studium. Obecné školy byly určeny těm, kteří nechtěli dále studovat na středních školách. Měšťanské vznikaly pouze ve městech a navštěvovali je budoucí úředníci a obchodníci (Váňová, Rýdl, Valenta 1992).

Obecná škola byla typická venkovská škola s malým počtem tříd a stala se předchůdkyní dnešních škol 1. stupně základní školy. Pokud šlo o jednotřídní školu, byli v jedné třídě žáci od 1. ročníku po 8. ročník. Aby učitel zvládal výuku, byli žáci rozděleni do oddělení podle schématu: 1. oddělení: 1. ročník; 2. oddělení: 2. – 4. ročník; 3. oddělení: 5. – 8. ročník (Váňová, Rýdl, Valenta 1992, str. 39). Vyučování se dělilo na přímou práci učitele a samostatnou práci žáků. Učitel musel zvládnout přímou práci s každým oddělením. Ta byla velmi náročná a málo efektivní vzhledem k tomu, že se učivo redukovalo vždy pro celé jedno oddělení. Již na začátku 70. let se proto usilovalo o zredukování jednotřídních škol. Konkrétní návrh zazněl na učitelském sjezdu v roce 1880. Jednalo se o zřízení tzv. obvodních škol. Jednotřídní škola pro tři ročníky měla být zřízena vždy tam, kde se do vzdálenosti 1 km nenacházela škola vícetřídní. Tento návrh se ale nesetkal s odezvou. V té době byly málotřídní školy považovány za „*přirozená centra kulturního života regionu*“ (Váňová, Rýdl, Valenta 1992, str. 40).

V období první republiky byla zavedena osmiletá školní docházka a počty žáků na málotřídních školách se začaly vlivem nízké porodnosti během první světové války pomalu snižovat. Přineslo to zejména usnadnění práce učitelům těchto škol a menší obsazenost tříd. Na málotřídních školách se nadále vyučovalo podle upravených osnov a učebnic a ročníky se spojovaly do oddělení. Přetrvával názor, že tyto školy nezaručují kvalitní vzdělání. Venkovské děti se i hůře dostávaly do škol měšťanských. I přesto zůstávají nadále jednotřídky a dvojtřídky (Trnková 2007).

Výraznou změnou v oblasti vzdělávání byla v tomto období mimo jiné také výstavba nových škol v důsledku nedostatku budov vhodných pro výuku. Tyto vznikaly i na územích, která stát převzal v zaostalém stavu. Bylo to zejména v českém pohraničí a rovněž v Podkarpatské Rusi, kde v té době navštěvovalo školu pouze 50 % dětí školou povinných.

„Pro potřeby vznikajících českých menšinových škol bylo možné zabrat komisionálním prošetřením budovy nebo jen místnosti v majetku obcí řízených německým zastupitelstvem. Místnosti sloužily jednak výuce, ale i ubytování učitelů. Vylvlastňovat bylo možné i pozemky pro stavbu nových školních budov, což ale v okamžiku vzniku republiky bylo spíše přání. Na našem okrese vznikaly nové školní budovy pro české školy spíše až ke konci dvacátých let a během let třicátých.“ (Burdová 2006)

Menšinové školy vzniklé v okrese Česká Lípa byly výrazně podporovány tamními finančně bohatšími příslušníky české menšiny a také obyvateli Mladé Boleslavi. Mezi příznivce patřili rovněž majitelé skláren na Novoborsku (Burdová 2006).

Pro příklad rozvoje a vzniku málotřídních menšinových škol uvádím následující tabulku:

Tab. 1: Vývoj počtu obecných a měšťanských škol inspektorátu menšinových škol v České Lípě v rozmezí let 1925–1934 (Burdová 2006)

Rok	Počet škol	Počet žáků
1925	59	2 378
1926	59	2 428
1928	46	1 635
1929	68	2 222
1931	68	2 408
1933	68	2 853
1934	70	3 169

K zásadnímu opatření v elementárním školství došlo v roce 1948 po vydání školského zákona, který zřídil jednotnou školu. Pojem *málotřídní škola* byl zrušen a nahradil ho název *škola s menším počtem tříd*. V jednom oddělení měl být vždy jeden ročník. Ve snaze realizovat tento návrh se vyučování neobešlo bez velkých problémů v organizaci. Hledaly se způsoby, jak realizovat jednotné osnovy na málotřídních školách a zároveň nepřetěžovat učitele. Od školního roku 1951/52 se začaly ročníky spojovat následovně: 1. a 3. ročník a 2., 4. a 5. ročník. Učitelům byla rovněž dána možnost zavést rozšířené vyučování a tím umožnit vyučovat alespoň jeden ročník

samostatně. Bylo též navrženo přecházení žáků 5. ročníků málotřídních škol do škol plně organizovaných v případě, že odchod nenaruší celkový počet žáků. V druhé polovině padesátých let se také zaváděla možnost spolupráce sousedních málotřídek. Žáci se seskupovali tak, aby v každé škole byly samostatné ročníky nebo aby v jednom oddělení byly pouze dva ročníky (Trnková 2007). Tato možnost se příliš nerozšířila. Rodiče i učitelé se obávali problémů při přechodu z jedné školy do druhé a sourozenci byli mnohdy od sebe rozděleni. Tato možnost organizace se nesečkala s velkým zájmem (Musil, Sedláček 1964).

V tomto období se také řeší problém ekonomického provozu málotřídních škol v jednotlivých regionech. Počet jednotřídních a dvojtřídních škol se nemění a zůstává v převaze nad školami plně organizovanými. Objevují se návrhy na rušení nejmenších málotřídních škol a snaha o to, aby žáci venkovských škol byli vyučováni v nespojených ročnících a materiální vybavení bylo srovnatelné se školami plně organizovanými (Trnková 2007).

V roce 1960 nabývá platnosti nový školský zákon a s ním se mění organizace vyučování. Byly zřízeny základní devítileté školy a učební plány se musely rozložit do pěti dnů. Málotřídní školy znovu využívají rozšířené vyučování. Ke konci šedesátých let vzrůstají snahy o výstavbu pouze plně organizovaných škol. Slouka jednotlivé etapy přestavby vyjadřuje následovně:

„1) Rušení málotřídních škol, jejichž žáci mohli být umístěni na výše nebo plně organizované školy bez nároků na investiční náklady nebo rozšíření dosavadních školních kapacit a bez vyvolání směnného vyučování. Měly být využity stávající dopravní podmínky, případně se měly lehce upravit. Redukce se měla v první řadě týkat jednotřídek s podlimitním počtem žáků. 2) Další změny měly nastat v souladu s plánovanou investiční výstavbou a přístavbou školních budov po vyřešení dopravy žáků do plně organizovaných základních škol. Kromě dopravy se muselo vyřešit také stravování a mimoškolní péče o dojíždějící žáky. 3) V rámci posledního kroku měly být řešeny zbývající stavebně a dopravně nejobtížnější případy. Tou dobou již mělo být jasné, kde bude třeba vystavět internátní školy.“ (Slouka in Trnková 2007, str. 30)

Jelikož se ideálem stávají plně organizované školy, dochází v sedmdesátých letech k rušení málotřídních škol, které pokračuje až do let osmdesátých. Málotřídní školy však nebyly zrušeny všechny – zůstávají některé dvojtřídní. Jednotřídní školy se z velké části ruší zcela. Napomohla k tomu i nová koncepce vyučování v druhé polovině sedmdesátých let zavedená na 1. stupni základní školy; ten se zároveň snižuje na čtyři

ročníky. Pro málotřídní školy to znamená značnou úlevu v organizaci vyučování. Dvojtřídní školy mají v jednom oddělení pouze dva ročníky (Trnková 2007).

I v druhé polovině osmdesátých let nadále převládá názor, že na plně organizovaných základních školách probíhá kvalitnější výuka, a dochází k dalším neuváženým krokům v rušení málotřídních škol. Mezi další důvody spadá i mohutná výstavba velkých, plně organizovaných škol v naší republice.

Ke zlepšení situace dochází po revolučním roce 1989. Obce se stávají zřizovateli a snaží se o znovuoobnovení místních škol. Ty mají pro obce význam sociální, kulturní i demograficko-ekonomický. V obnovení málotřídních škol spatřují učitelé i možnost realizace alternativních způsobů výuky a integrace (Trnková 2007).

1.2 Pedagogicko-organizační problematika málotřídních škol

U málotřídních vesnických škol byl a je charakteristický menší počet tříd než ročníků. To přináší vyšší nároky na učitele, kteří svou práci musí organizovat tak, aby probíhala společně s několika ročníky v jedné třídě. Z historického vývoje víme, že vznikaly různé varianty těchto škol (Vomáčka 1995).

Školská soustava dělila obecnou školu na tři stupně. První stupeň představoval 1. a 2. ročník, druhý stupeň 3. až 5. ročník a třetí stupeň 6. až 8. ročník. Podle jednotlivých školních útvarů byla rozdělena na jednotřídky až osmitřídky, přičemž např. ve dvacátých letech 20. století převažovaly školy jednotřídní a dvojtřídní. Ty navštěvovala více než polovina žáků. Jednotřídní školy však byly velkým ekonomickým problémem a o jejich existenci se vedly mnohé diskuse. Řešením se měla stát školská konsolidace. Počítalo se se zřízením pětitřídních obecných škol v místech s menšími prostory nebo větší hustotou obyvatel. Žáci měli být do těchto míst svázeni. Toto řešení se však ze strany menších obcí nesetkalo s očekávaným pochopením.

Po roce 1945 vznikaly snahy o jednotné školství, což nakonec vyřešil až nový školský zákon z roku 1948. Na málotřídních školách se do té doby vyučovalo v běžích a mnohé z nich měly i osm ročníků. V běžích se vyučovali žáci několika ročníků podle společné učební osnovy, která obsahovala učivo všech ročníků, jež tvořily oddělení. Učební osnovy pro běhy byly upravovány tak, aby učivo každého běhu mohli pochopit i žáci, kteří do oddělení vstupovali nově, bez znalosti učiva probíraného v tomto

oddělení v dřívějších běžích. Školský zákon rovněž upravoval maximální počet žáků na jednotřídní škole na třicet. Toto omezení přispělo ke zkvalitnění výchovně vzdělávací práce na málotřídní (Musil 1958).

Po vydání tohoto zákona se začalo s vyučováním podle jednotných osnov se školami plně organizovanými, čímž se vyrovnal rozdíl mezi oběma typy škol. Vyučování v běžích se ještě připouštělo ve výtvarné, tělesné a hudební výchově. Žáci byli rozdělení do oddělení podle ročníků. V jednom oddělení se mnohdy vyskytovalo více ročníků najednou. První stupeň byl zastoupený pěti ročníky. Sestavování rozvrhu vyžadovalo složitější organizaci. Podle dokumentu *Další rozvoj československé výchovně-vzdělávací soustavy* byl v roce 1976 první stupeň základní školy zredukován na čtyři roky. Tím se zjednodušilo rozdělení ročníků a preferovaly se dvojtřídní školy (Malíková 1991a, str. 73).

Také období padesátých let zaznamenalo výrazné změny v zařazování ročníků. Postaraly se o to výnosy ministerstva z let 1951, 1952 a 1953. Podle nich měli být na dvojtřídní škole společně žáci 1. a 3. ročníku a žáci 2., 4. a 5. ročníku. U trojtřídních škol je 1. ročník samostatně, dále pak 2. a 4. ročník a 3. ročník s 5. ročníkem. Takovéto rozdělení dávalo učitelům lepší možnost zorganizovat si vyučování, díky čemuž mohli věnovat více času přímé práci s nižšími ročníky. Avšak i to mělo své nevýhody. Tam, kde jsou ročníky s velkým věkovým odstupem v jedné třídě, se hůře vytváří třídní kolektiv. Také při hudební a tělesné výchově nelze úspěšně pracovat. Učitelé se proto snaží na tyto hodiny spojovat vždy sousední ročníky. V době, kdy se zaváděly stejné učební osnovy a učebnice, šlo také o to, odstranit zažité vyučování v běžích. Tehdy mělo takovéto rozdělení ročníků své opodstatnění. V nových organizačních předpisech o všeobecném vzdělávání z roku 1958 se již upravují možná uspořádání ročníků do jednotlivých tříd (Musil 1958).

1.3 Výchovně-vzdělávací práce v málotřídní škole

Protože je v jedné třídě přítomno více ročníků pohromadě, vyžaduje to dělení vyučovací hodiny na přímou práci učitele a nepřímé vyučování. Učitel samozřejmě také zohledňuje cíle a obsah vyučovací hodiny a témata učební látky v jednotlivých ročnících. Přímé vyučování je na těchto školách zpravidla časově omezené, proto vyžaduje od učitele promyšlený postup. Je potřeba, aby si stanovil přesné, jasné cíle pro následnou samostatnou práci a rovněž přihlížel ke schopnostem a individuálním věkovým zvláštnostem žáků. O tom, v jakém poměru budou probíhat oba typy vyučování, rozhoduje učitel. On sám ví, do jaké míry a jakou formou jsou jeho žáci schopni samostatně pracovat (Malíková 1991b).

Podle Musila se přímé vyučování na málotřídní škole liší od přímého vyučování na plně organizované škole technikou učitelovy práce. Snaží se nemluvit příliš nahlas, aby nerušil skupinu žáků, kteří pracují samostatně. Se žáky jednotlivých ročníků může pracovat u tabule nebo v jiné části učebny (Musil 1958).

V málotřídní škole se ve větší míře uplatňuje samostatná práce. „*Samostatnou práci chápeme jako duševní nebo fyzickou činnost, při které žák pracuje vlastními silami, aktivně a uvědoměle získává nové poznatky, vědomosti, dovednosti a návyky.*“ (Malíková 1991b, str. 156) Je vždy zapotřebí, aby si učitel uvědomil cíl samostatné práce a jak velký časový prostor bude této práci v hodině věnován. Osvědčují se připravené písemné návody, které jsou vždy jasně formulovány s ohledem na schopnosti žáků. Mohou tak vyplnit nenadálá „hluchá místa“ ve vyučovací hodině. Důležité je i průběžné nebo konečné hodnocení samostatné práce, které je okamžitou zpětnou vazbou pro učitele i žáka (Malíková 1991b).

Pokud učitel pracuje s více ročníky najednou, měl by počítat s určitou časovou dotací pro jednotlivé z nich. Během vyučování pak efektivně prolíná přímou práci s prací samostatnou. Při opakování učiva s jedním ročníkem zadává samostatnou práci ostatním. Jde-li o prověřování znalostí formou prověrek, je vhodné je připravovat vždy pro všechny ročníky najednou; v opačném případě to může ovlivňovat soustředění žáků na zadanou práci. Je proto dobré vytvářet stejné pracovní podmínky pro všechny.

1.4 Málotřídní školy v současném pojetí

„Málotřídky jsou takřka univerzálně organizačním typem školy vyvolávajícím rozporné názory a reakce na svou práci v mnoha zemích. Existuje však shoda v tom, že se jedná o organizační typ základní školy umožňující plnit školní docházku dětem na venkově, na odlehlých a řídko obydlených místech.“ (Trnková, Knotová, Chaloupková 2010, str. 181)

K velkým změnám v organizaci školství došlo po roce 1989. Obce se znovu osamostatnily a využily možnosti stát se zřizovateli škol. Do roku 1996 začal stoupat počet obnovených málotřídních škol, v jejichž organizaci však nedošlo k zásadním změnám – např. řazení ročníků zůstává nadále v kompetenci ředitelů. Novela školského zákona z roku 1995 upřesňuje strukturu základní školy. K prvnímu stupni přibyl 5. ročník a druhý stupeň je ukončený 9. ročníkem. Zaniká tak možnost ukončit základní vzdělání v 8. ročníku. Málotřídním školám přibyl 5. ročník, což uvítaly zejména školy, které se potýkaly s malým počtem žáků. Nejnižší počet žáků na těchto školách byl stanoven na třináct. Vzhledem k tomu, že se obce v roli pozorovatele staly zodpovědné za financování málotřídních škol, začala se pozornost obracet i na ekonomickou efektivitu těchto škol. V druhé polovině 90. let výrazně klesá porodnost, což nepříznivě ovlivňuje i fungování málotřídních škol. I přes tyto problémy zůstává málotřídní škola součástí vesnice (Trnková 2007).

Jak velký podíl tvoří v současnosti málotřídní školy? Je to přibližně 38 % všech základních škol v naší republice. Ke dni 30. 9. 2007 bylo v ČR okolo 1400 málotřídních škol (Trnková, Knotová, Chaloupková 2010). Převažují hlavně školy dvojtřídní, v některých případech trojtřídní. Mají také optimální rozložení ročníků. U dvojtřídních škol jsou žáci 1. a 2. ročníku v jednom oddělení a žáci 3., 4. a 5. ročníku v oddělení druhém. V případě trojtřídních škol je možné nejpočetněji obsazený ročník vyučovat v samostatném oddělení. Ve své praxi jsem se setkala s variantou samostatného vyučování prvních ročníků. Některým málotřídním školám mohou též určité ročníky chybět, což se stává tehdy, když k zápisu daný rok nenastoupí žádný žák budoucího prvního ročníku. K nižšímu počtu ročníků dochází i v případě školy s malou kapacitou, jejíž zřizovatel se i přesto snaží udržet její chod. Takovéto školy pak mají pouze první tři ročníky.

Málotřídní školy mají také stále větší podíl na společenském a kulturním životě obcí. Proto převládají snahy udržet jejich chod i za cenu dotování provozu zřizovatelem. Žáci nemusí odcházet ze známého prostředí a mnohdy složitě dojíždět do škol, které jsou ve větších městech. A jedná-li se navíc o sourozence, snaží se je rodiče co nejdéle udržet ve stejné škole.

Velká část málotřídních škol je rovněž spojená s mateřskou školou. Často zde probíhají společné kulturní, sportovní a jiné akce. Budoucí školáci se pak lépe adaptují na prostředí školy, které není tak anonymní.

Nezanedbatelné je i to, že málotřídní školy navštěvují žáci s nejrůznějšími handicap. V tomto prostředí lze mnohem efektivněji uplatňovat individuální přístup učitele a takovýto žák se pak lépe začleňuje do dětského kolektivu. Proto se domnívám, že málotřídní školy mají i v současné době své opodstatnění a jsou velkým přínosem pro žáky i obec.

1.5 Učitel a žák v málotřídní škole



Učitel na málotřídní škole je osobnost. Atmosféra, ve které výuka probíhá, je méně stresující. Připomíná rodinnou atmosféru. Jak už jsem výše zmínila, výhodou málotřídních škol je individuální přístup učitele k žákovi. Ten je možný právě při malém počtu žáků ve třídě. Není také výjimkou, že učitel své žáky vede celých pět let. Má tak větší možnost působit na žáka při vytváření a upevňování výchovných i pracovních návyků. Velkou výhodou je i to, když učitel bydlí v místě svého působení. Bývá členem místního zastupitelstva, zúčastňuje se akcí pořádaných obcí a setkává se s rodiči a dětmi mimo školní prostředí, což mu umožňuje lépe poznat rodinné zázemí svých žáků. Z historie víme, že se obyvatelé vesnice často svěřovali se svými problémy právě učitelům.

Učitel současné málotřídní školy je plně vytížený, neboť během jedné vyučovací hodiny vyloží učební látku dvou i více ročníků. Z velké části však převažuje samostatná práce žáků a jen velmi malou část věnuje učitel přímé práci. Pokud se ještě k tomu

potýká s nedostatky v materiálně-technickém vybavení, mnohdy se dostává do neřešitelných situací.

I studenti pedagogických fakult později vyhledávají spíše základní školy plně organizované. Málotřídní škola vyžaduje od učitele plné pracovní nasazení, které často se zvonkem ohlašujícím konec vyučování nijak výrazně nepolevuje. Budoucí učitelé nejsou na tuto práci připraveni a nemají patřičné zkušenosti. Pokud se na málotřídní školu dostanou, často ji po krátké době opouštějí. Vomáčka (1995, str. 79) zdůrazňuje nezbytnost hlubší přípravy budoucích učitelů v pedagogických i psychologických disciplínách z toho důvodu, *„aby mohla málotřídní škola i v budoucnu plnit své náročné a nezastupitelné poslání v našich vesnicích“*.

Práce učitele na málotřídní škole je vzhledem k organizační a profesionální náročnosti velmi záslužná. Ten často plní více rolí. Z hlediska rozšiřování kvalifikace je to příznivé, na druhou stranu jsou však učitelé těchto škol často přetěžováni (Trnková, Knotová, Chaloupková 2010).

Jak uvádí Vomáčka (1995, str. 81): *„...je třeba, aby jejich učitelé naplnili učitelství svou neopakovatelnou osobností. Aby totiž svou mnohotvárnou činností na málotřídní škole nezužovali jen na formální plnění pracovních povinností, ale svou pedagogickou koncepcí obohacovali kulturu celé své osobnosti a plně při tom využívali principu reflexe.“*

Učitelé málotřídních škol také mnohdy dosahují lepších výsledků než učitelé škol plně organizovaných. Přispívá k tomu lepší znalost žáků, s nimiž pracují celých pět let, a jejich rodinného zázemí (Musil 1958).

Ve 20. století se do pedagogické koncepce málotřídních škol promítly výsledky sebevzdělávání učitelů. Tím, že byli často vzdálení a izolováni od kulturního dění, věnovali se samostudiu odborné literatury či zakládali školní knihovny. A právě sebevzdělávání by mělo být nově motivováno např. možností učitele získat určitou specializaci. K tomu by mohly napomoci právě pedagogické fakulty. Současní učitelé málotřídních škol se snaží neustále hledat nové prostředky ke zkvalitnění výuky. Výrazný zájem je o alternativní školy i stejně zaměřenou výuku. Zařazuje se týmové vyučování, projekty, integrují se handicapovaní žáci, školy jsou otevřené vůči veřejnosti (Vomáčka 1995).

Žáci, kteří navštěvují málotřídní školu, se mezi sebou velmi dobře znají. Velká část z nich je také ve škole se svými sourozenci a atmosféra ve třídě se podobá rodinné. I samotný vztah mezi učitelem a žákem může být rozvíjen mimo školní vyučování,

neboť řada učitelů těchto škol dnes také bydlí v místě svého působiště a setkává se s dětmi i v době volna a o prázdninách. Málotřídní škola, respektive výuka v ní je dobrou přípravou pro budoucí život. Žáci přivýkají vzájemné spolupráci, učí se tolerovat jeden druhého a získávají komunikační dovednosti. Obecně jsou žáci málotřídních škol samostatnější než jejich vrstevníci ze škol plně organizovaných. Vzájemná spolupráce probíhá i v rámci setkávání s okolními málotřídními školami při různých kulturních a sportovních akcích. Pokud je ve stejné budově provozována zároveň mateřská škola, nelze nezmínit i bezproblémový přestup dětí do 1. ročníku základní školy. Velkou výhodou je každodenní pobyt v přírodě, který může být přínosem např. ve výuce prvouky.

K osobnosti učitele se váže také všestrannost. Již z historie školství víme, že k základním dovednostem učitele patřila mimo jiné i hra na hudební nástroj a šíření hudby vůbec. Často byl členem hudebních spolků a podílel se na kulturním životě obce. Proto si myslím, že tuto dovednost by si měli udržet i současní učitelé, kteří působí na 1. stupni ZŠ. Dnes je totiž hudební výchova často nedocenená a je vnímána spíše jako předmět okrajový. Avšak „*hudba patří k základním lidským potřebám, pojí se k celé lidské historii*“ (Sedlák 1977, str. 16).

V historických kronikách mapujících menšinové školy v pohraničí se objevuje jméno Jan Žák. Tento nadšený učitel působil od roku 1920 v tehdejší Oldřichově u České Lípy. Během velmi krátké doby dokázal vytvořit pěvecký sbor, který v říjnu 1920 vystoupil na oslavách vzniku republiky. Tehdejší program zahrnoval národní tance a písně, z nichž některé byly dokonce trojhlasé. Pro velký úspěch pak tento sbor absolvoval ještě několik dalších vystoupení v blízkém okolí (Burdová 2006).

2 Hudební výchova

Hudba provází lidstvo od jeho vzniku. Velký význam měla i v dějinách našeho národa. Nemůžeme opomenout ani vliv českých kantorů, kteří šířili hudbu a význam české písně, jež posilovala národní uvědomění v nejhorsších obdobích našich dějin (Sedlák 1974). A právě pro svůj kulturní význam v historii i v současnosti si hudba zaslouží zaujímat čestné místo ve všeobecném vzdělání. Proč má mít žák povědomí o dějinách literatury, matematických zákonitostech a historii, přitom však nevědět, kdo byli Dvořák a Smetana? Tyto a podobné otázky si klade hudební pedagog Helfert (1956) v souvislosti s důležitostí hudební výchovy ve všeobecném vzdělání.

Hudba rovněž působí na lidskou psychiku. V té má vliv především na emocionální oblast, podněcuje představivost a fantazii. Za pomoci hudby relaxujeme a tím se odpoutáváme od každodenních starostí. Také výrazný hudební rytmus dokáže člověka přimět ke spontánním pohybům a tanci. Hudba sbližuje, zlepšuje vztahy mezi lidmi a člověk se tak stává humánnějším. Hudba má ve vztahu k člověku mnoho funkcí. Mezi nejzákladnější patří:

- funkce estetická – umožňuje estetický zážitek a poznání krásy,
- funkce výchovná – formuje mravní profil člověka,
- funkce specifického osvojování světa – hudba se stává prostředkem mezilidské komunikace,
- funkce terapeutická – hudba uklidňuje, umožňuje psychické odreagování, léčí lehké duševní a neurotické poruchy; mluvíme pak o léčbě hudbou – muzikoterapii (Sedlák 1985).

2.1 Hudební výchova v historickém kontextu



O tradici hudební výchovy můžeme hovořit již od 17. století. Provozovali ji mnozí kantoři na venkově i v klášterních školách, ale též ve fundacích klášterů a kostelů. Z toho těžila česká hudba 19. století i ta současná (Gregor 1973). V tereziánské době dochází k proměně feudálního kantora. Podmínkou pro jeho umístění není už jen provozování hudby, ale také „kvalifikace v nové metodě podle Felbingerovy metodiky“ (Gregor, Sedlický 1973, str. 22). Už se nevyučuje pouze kostelní zpěv, učitel se začíná řídit novými metodami. Spojení školy s kostelem však nadále platí. Zpěv se stává nepovinným předmětem pouze v triviálních školách. Podle nových metod se nacvičují náboženské písně pro různá roční období. V triviálních školách se zpívaly i české písně. Lidové písničky, říkadla a rozpočítávadla patřily do zásobníku českých dětí mimo školu. Dochází k proměně kantora ve vlasteneckého národního učitele. Významnou osobností počátku 19. století, která se zasloužila o povznesení českého zpěvu na školách, byl Jakub Jan Ryba. Tento známý skladatel usiloval o počestění hudební teorie a školní písně. Ve škole věnoval hudbě přibližně patnáct hodin týdně a kromě jiného vytvořil i hudební slovník s hudební terminologií.

I v době obrozenecké proniká lidová píseň do venkovských škol a má hlavně výchovnou roli. Nejznámější vlastenecký učitel byl Jan Nepomuk Filčík – výborný varhaník a houslista –, který hudbě vyučoval i učitelské pomocníky. Ve škole používal své vlastní písně, jež byly především výchovné. Významným počinem v obrozenecké době byl Amerlingův *Návrh pro národní školy*, jež podněcoval zavedení hodin zpěvu do všech škol a rovněž připravoval učitele zpěvu na nových školách. Hudební výchova byla zavedena na učitelských ústavech od roku 1863. Absolventi varhanické školy, jež byla založena roku 1830, a absolventi učitelských ústavů odcházeli především na venkov. Zpěvníky si upravovali pro potřeby svých žáků. Objevovaly se v nich především písně zlidovělé, vlastní školní písně a nadále písně mravoučné, protože vyučování v té době bylo znovu podřízeno církvi.

Jak uvádí Gregor, velkým předělem ve vývoji školství byl *Nový říšský školský zákon* z roku 1869. Podle něj se zpěv zavádí v rozsahu jedné hodiny týdně do obecných, měšťanských a nižších reálných škol jako povinný předmět. Osnovy pro tento předmět vstoupily v platnost rokem 1870 a platily až do roku 1915. I na učitelských ústavech „byl zaveden předmět hudba“ (Gregor, Sedlický 1973, str. 40). Se zavedením povinného zpěvu do škol bylo nutné vytvořit vlastní metodické postupy a oprostit se tak od německy vydávaných „methodenbuchů“. Prvním z autorů, který se pokusil o vytvoření teorie, byl Josef Leopold Zvonař. Pro učitele sestavil českou učebnici pod názvem *Základy harmonie a zpěvu*. Během následujících let se objevovaly další postupy různých autorů, čímž vyvstala potřeba zavést jednotnou metodiku. Tou se nakonec stala *Nová metoda u vyučování zpěvu* Františka Pivody, který své metodické zásady posléze shrnul do spisu *Návod k vyučování zpěvu na školách obecných a měšťanských* vydaného v roce 1890. Klade v něm důraz na melodické, rytmické a dynamické prvky a učitele nabádá, aby žákům předehrávali, předzpívávali a také se s nimi na začátku hodiny rozezpívávali. Na školách rovněž stoupá zájem o lidovou píseň prožívající jakousi renesanci, čemuž napomáhá i sběratelská práce hudebních pedagogů.

Na počátku 20. století se rozvíjí hnutí za uměleckou výchovu. S tímto obdobím souvisí první výchovné koncerty pro děti, využití gramofonu ve školní hudební výchově a celková reforma vyučování. Významnými osobnostmi v tomto směru byli Konrád Pospíšil (hudební pedagog) a František Spilka. Z této reformy vzešly nové osnovy, které do výuky zpěvu zavedly také stručný hudebně-kulturní výklad. Zvláště výrazným obdobím byly roky 1918 a 1919, kdy probíhala anketa za zkvalitnění výuky hudební výchovy. Ta byla ukončena memorandem, jehož některé důležité body platí dodnes. Dr. Helfert spolu s několika hudebními pedagogy začali prosazovat název „hudební výchova“ (Gregor, Sedlický 1973, str. 73).

V roce 1934 je založena Společnost pro hudební výchovu v Praze, jež dala základ Mezinárodní společnosti pro hudební výchovu. Významnou osobností podílející se na organizování této společnosti byl hudební pedagog Leo Kestenberg. Mezi jeho podněty patřil i návrh, aby se v hudební výchově využívaly gramofon, film a sborový zpěv a aby mimoškolní hudební výchova nebyla odtržena od školy. Hlavním cílem tohoto období bylo prosazení hudební výchovy jako samostatného předmětu do všech škol počínaje školou mateřskou. K velkým změnám došlo rovněž ve vyučovacích osnovách hudební výchovy. Hodiny zpěvu na občanské škole se rozdělily na cvičení dechová, sluchová, hlasová, intonační a rytmická. Na vyšších stupních škol se žáci učili

o skladatelích a jejich dílech. Z větší části však měla být hodina věnována zpěvu. Byly vydávány metodiky pro učitele a pomůcky do hodin. Své uplatnění našla gramofonová deska, žáci poslouchali školní rozhlas. Při školách vznikaly hudební sítě, pěvecké sbory a celkově rostl zájem o hudební výchovu (Gregor, Sedlický 1973).

Další vývoj hudební výchovy překazila druhá světová válka. Byly uzavřeny vysoké školy a konzervatoře a tím znemožněno další vzdělání budoucím pedagogům. Navzdory tomuto nelehkému období se právě hudba stala „výrazem národního života a sounáležitosti“ (Gregor, Sedlický 1973, str. 94). Hudba národ stmelovala. I proto se stále více zdůrazňovala hudební výchova na školách. Využití rozhlasu rovněž nabývalo na důležitosti. Nižší ročníky zpívaly s rozhlasem lidové písně, pro starší ročníky se vysílaly cykly z historie hudby. Své uplatnění, ačkoli zprvu ojediněle, nachází i krátkometrážní film.

V poválečném období se řešila hlavně obsahová náplň a struktura školství. Požadavek jednotné školy byl vyřešen až tři roky po 1. sjezdu učitelstva, který se konal v roce 1945. Do té doby byla hudební výchova povinným předmětem v měšťanských i středních školách a vyučovalo se podle prozatímních osnov; pevné byly přiděleny až roku 1948. Přesnou koncepci hudební výchovy jakožto vyučovacího předmětu zformuloval teprve dr. A. Sychra. Velkým problémem k naplnění této koncepce byl nedostatek kvalifikovaných učitelů, kvalitních učebnic a metodických příruček. První učebnice se objevují v roce 1951, a to pouze pro 3. až 5. postupný ročník. Metodické příručky pak vycházejí v letech 1954 a 1955 (Gregor, Sedlický 1973).

Rok 1953 znamená další velký mezník ve vývoji hudební výchovy. Až do této doby ministerstvo školství argumentovalo tím, že pro estetický rozvoj žáka stačí mimoškolní hudební činnost. To vyburcovalo mnohé hudební pedagogy, kteří svými argumenty přesvědčovali ministerstvo o důležitosti tohoto předmětu na školách. Dokonce byla zrušena hudební výchova jako studijní obor na některých pedagogických fakultách. Při zpětné rekapitulaci všech možných podob studia učitelství hudební výchovy se nelze divit, že v roce 1966 píše profesor Ivan Poledňák o „nepřípustně nízké úrovni“ vyučování hudební výchovy (Gregor, Sedlický 1973, str. 113).

Ke změnám začalo docházet od roku 1960. Otvíraly se pedagogické instituty zabývající se přípravou budoucích učitelů hudební výchovy pro národní školy a ZDŠ. Rok 1960 také znamenal změnu učebních osnov hudební výchovy, které zdůrazňovaly především zpěv a poslech – ty však učitelům nebyly předepisovány. Písně byly zahrnuty ve zpěvnících a učebnicích, jež byly postupně vydávány až do roku 1968. Nově byla

zařazena populární hudba. Tyto osnovy měly příznivý vliv na rozvoj hudebních schopností dětí a učitelům poskytovaly prostor k větší kreativitě v hodinách. Při hledání dalších metod a postupů pro oživení hudební výchovy se výrazně uplatnil Orffův Schulwerk, který ve dvacátých letech minulého století vymyslel německý skladatel Carl Orff; autoři Daniel, Hurník a Eben našli později způsob, jak tento Schulwerk převést do poměrů naší hudební výchovy – uplatnil se především u žáků nižších stupňů ZŠ. Jednalo se o „*zvláštní systém pravidelného rozvíjení dětské hudební tvořivosti, počínajíc rytmem jako prazákladem hudby, říkankami, nástrojovou hrou a seskupováním vlastních rytmicko-melodických projevů dětí (pěveckých i instrumentálních) do malých formálních útvarů i do jakýchsi prvních jevištních her*“ (Gregor, Sedlický 1973, str. 119).

Od roku 1976 tvoří hudební výchovu čtyři hudební činnosti: **vokální, instrumentální, poslechové a hudebně-pohybové**. **Vokální činnosti** se zabývají hlasovou a pěveckou výchovou, intonačním a rytmickým výcvikem. Do **instrumentálních činností** patří hra na Orffovy nástroje, improvizace a kolektivní souborová hra. Aktivní poslech s využitím poznatků je náplní **poslechových činností** a hudebně-pohybovou průpravu získávají žáci při **hudebně-pohybových činnostech** (Knopová 1996).

2.2 Vzdělávací cíle a úkoly HV na 1. stupni ZŠ

V současnosti probíhá vzdělávání v oboru hudební výchovy podle Rámcového vzdělávacího programu (dále jen RVP, www.vuppraha.cz). Hudební výchova je v RVP součástí vzdělávací oblasti Umění a kultura. Toto novější zařazení vysvětluje Charalambidis ve svém článku „Hudební výchova a Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání“ z roku 2006 následujícími slovy: „*Hudba se stává nedílnou součástí kultury ve smyslu kultury všedního dne. Z tohoto pohledu nelze hudbu vydělovat a separovat od ostatního světa, ale naopak ji účelně do tohoto světa integrovat.*“

Z RVP ZV vychází jednotlivé školy při tvorbě vlastního Školního vzdělávacího programu (dále jen ŠVP). Očekávané výstupy pro jednotlivá období jsou uváděny takto:

- 1. období (1. – 3. ročník). Na konci tohoto období žák zpívá intonačně čistě a přesně po rytmické stránce, dokáže zrytmizovat a zmelodizovat jednoduchý text, umí doprovodit píseň na jednoduchý hudební nástroj, pohybově se vyjadřuje na znějící hudbu, v jejímž proudu rozeznává některé hudební nástroje, a rozlišuje vokální, instrumentální i vokálně-instrumentální hudbu.
- 2. období (4. – 5. ročník). Na konci tohoto období žák rovněž zpívá intonačně čistě a rytmicky přesně, navíc v durových i mollových tóninách, dokáže zazpívat píseň podle jejího jednoduchého zápisu, pokusí se podle svých možností vytvořit jednoduchou předehtu, mezihru a dohtu, jednoduše improvizuje, v teoretické oblasti rozlišuje hudební formy písňe a melodie, v proudu znějící hudby rozpozná některé z užitých hudebních výrazových prostředků, za pomoci tanečních kroků umí ztvárnit hudbu a pohybově improvizuje (RVP ZV 2007).

*„**Hudební výchova** vede žáka prostřednictvím vokálních, instrumentálních, hudebně-pohybových a poslechových činností k porozumění hudebnímu umění, k aktivnímu vnímání hudby a zpěvu a jejich využívání jako svébytného prostředku komunikace. V etapě základního vzdělávání se tyto hudební činnosti stávají v rovině produkce, recepce a reflexe obsahovými doménami hudební výchovy.*

Hudební činnosti jako činnosti vzájemně se propojující, ovlivňující a doplňující rozvíjejí ve svém komplexu celkovou osobnost žáka, především však vedou k rozvoji jeho hudebnosti – jeho hudebních schopností, jež se následně projevují individuálními hudebními dovednostmi: sluchovými, rytmickými, pěveckými, intonačními, instrumentálními, hudebně-pohybovými, hudebně-tvořivými a poslechovými.

Prostřednictvím těchto činností může žák uplatnit svůj individuální hlasový potenciál při sólovém, skupinovém i sborovém zpěvu, své individuální instrumentální dovednosti při souborové hře a doprovodu zpěvního projevu, své pohybové dovednosti při tanci a pohybovém doprovodu hudby a v poslední řadě je mu dána příležitost ‚interpretovat‘ hudbu podle svého individuálního zájmu a zaměření.

*Obsahem **vokálních činností** je práce s hlasem, při níž dochází ke kultivaci pěveckého i mluvního projevu v souvislosti s uplatňováním a posilováním správných pěveckých návyků. Obsahem **instrumentálních činností** je hra na hudební nástroje a jejich využití při hudební reprodukci i produkci. Obsahem **hudebně-pohybových činností** je ztvárňování hudby a reagování na ni pomocí pohybu, tance a gest. Obsahem*

poslechových činností je aktivní vnímání (percepce) znějící hudby, při níž žák poznává hudbu ve všech jejích žánrových, stylových i funkčních podobách, učí se hudbu analyzovat a interpretovat (RVP ZV 2007, str. 64).“

Charalambidis se pozastavuje nad výkladem pojetí hudební výchovy, které charakterizuje RVP ZV. Při hledání odpovědi na otázku, *Jak má vypadat hudební výchova v základní škole*, se odvolává na profesora Herdena, který už v 60. letech hovořil o aktivní, kreativní a integrativní hudební pedagogice (Charalambidis 2004b).

Sedlák v *Didaktice hudební výchovy* uvádí, že jednotlivé hudební činnosti, tak, jak je uvádí RVP ZV, by měly být v jednotě a vzájemné podmíněnosti. Ne vždy jsou však realizovány ve vyučovací hodině všechny najednou. Jejich výběr vždy závisí na použitém hudebním materiálu a pedagogické situaci. Mezi nejdůležitější činnosti řadí zpěv, který by měl být čistý, rytmicky přesný a dynamicky procítěný. Nejde však jen o pěveckou nápodobu písní, které žáci slyší, ale zároveň o „*osvojování vokální intonace a s ní spojenou sluchovou analýzu i schopnost zapsat jednoduché melodie notopisem. Zpěv musí zaznít v každé vyučovací hodině a ostatní činnosti na něj ústrojně navazují*“ (Sedlák 1985, str. 16–17).

O komplexnosti hudební výchovy hovoří Charalambidis ve svém příspěvku, který zveřejnil Metodický portál RVP. Klade důraz na propojování jednotlivých složek hudební výchovy. Nebrání se tomu, že může být některá z hudebních činností více využívána, ale zároveň varuje před úplným potlačováním jiných činností. Tuto situaci přibližuje na příkladu, kdy se v hodinách pouze zpívá a nacvičování není propojeno s dalšími hudebními činnostmi. „*Zpěv se v tomto případě může do budoucnosti stát jedinou aktivitou, kterou žáci i učitel v hudební výchově vyvíjejí. Žáci zůstanou ochuzeni o ostatní činnosti, o možnosti pronikat do hudby a hudebního umění prostřednictvím dalších aktivit.*“ (Charalambidis 2004a)

3 Hudebně-vzdělávací proces na málotřídní škole

Začala bych Školním vzdělávacím programem (ŠVP). Obecně je při jeho tvorbě vždy zapotřebí zohlednit určité situace: velikost školy, případně její zaměření, počet žáků, rozložení ročníků, materiální vybavení apod. ŠVP ovšem nenabízí řešení, jak naplnit očekávané výstupy v podmínkách málotřídních škol. Výstupy pro jednotlivá období jsou pro 1. – 3. ročník a pro 4. – 5. ročník. Takto jsou často spojené i ročníky v odděleních. Záleží pak na učiteli, jak si učivo rozvrhne a bude schopen splnit tyto očekávané výstupy. Také jsem se dosud neseťkala s metodickou příručkou, jež by vedla učitele hodinami hudební výchovy v podmínkách spojených ročníků, které se právě na těchto školách řeší. Na jaké obtíže při plnění osnov naráží učitel, který vyučuje předmět se všemi ročníky 1. stupně? V následujících kapitolách se pokusím popsat, jaká jsou specifika výuky hudební výchovy na těchto školách, jaké formy a metody vyučování jsou ideální a jak je možné propojovat jednotlivé hudební činnosti navzdory věkovému rozdílu žáků.

3.1 Formy vyučování

Na málotřídních školách se běžně využívá střídání přímého vyučování se samostatnou prací žáků. Při hudební výchově není toto střídání tolik běžné, ale v některých případech může učitel zpestřit hodinu nejstarším žákům např. tím, že je nechá připravit krátká rytmická cvičení pro mladší žáky.

Mezi vyučovací formy patří též skupinové vyučování, o němž ale Sedlák hovoří jako o nevhodném v hodinách hudební výchovy. Úkoly, které žáci plní ve skupinách, mají zvukový charakter, a tudíž mohou v prostorách učebny rušit. Jsou-li navíc všechny ročníky spojené, vždy jsou členové dané skupiny na různé úrovni hudebního vývoje. Ti nejmladší pak ještě nemají vytvořené návyky samostatné práce (Sedlák 1985).

Přesto si trůufám tvrdit, že i skupinové vyučování lze běžně realizovat v hodinách hudební výchovy. Žáci stále více využívají počítačovou techniku, a pokud při plnění nějakého úkolu použijí sluchátka, může se tím vyřešit problém vzájemného rušení.

Možnou formou výuky je také projektové vyučování napříč všemi ročníky. Hudební výchova tak má možnost proniknout do ostatních předmětů a naopak. Nejčastěji se tohoto způsobu využívá v hodinách prvouky, vlastivědy, literární výchovy, ale i v hodinách cizích jazyků, kdy si žáci jazyk procvičují formou písňe.

3.2 Vyučovací metody

„*Charakterizují činnost učitele, vedoucí žáka k dosažení stanovených cílů.*“ (Průcha, Walterová, Mareš 1995, str. 265)

Maňák klasifikuje základní vyučovací metody takto:

- *metody z hlediska pramene poznání a typu poznatků*
- *metody z hlediska aktivity a samostatnosti žáků*
- *charakteristika metod z hlediska myšlenkových operací*
- *varianty metod z hlediska fází výchovně-vzdělávacího procesu*
- *varianty metod z hlediska výukových forem a prostředků*
- *aktivizující metody* (Maňák in Skalková 1999, str. 169)

V hudební výchově se uplatňují metody syntetická a analytická, které patří do skupiny metod z hlediska myšlenkových operací.

Syntetická metoda je metodou postupu od jednotlivých částí k celku. Je využívána při pěvecké, intonační a sluchové výchově a také při hře na hudební nástroj. Je zároveň závislá na „*psychomotorických předpokladech a schopnostech žáka, na učitelově vedení a pokynech. Je obsahově a metodicky značně uzavřená, nedovoluje žákovi rozvinout větší iniciativu a vlastní tvořivost*“ (Sedlák 1985, str. 94).

Analytická metoda je metodou, při níž se postupuje vždy od známého celku k jednotlivým částem. Uplatnění nachází při „*poslechu hudby, v instrumentální hře, v hudebně-pohybové výchově, dokonce i ve vokální intonaci, hlavně pak v improvizaci a dětské hudební tvořivosti*“ (Sedlák 1985, str. 94).

Pro dělení vyučovacích metod je rovněž rozhodující míra žákovy hudební aktivity – podle toho, jaká je její úroveň, můžeme vyučovací metody rozdělit do následujících skupin:

- *metody zprostředkování hudby a sdělování hudebních poznatků učitelem (metody „autoritativního“ vyučování)*
- *metody osvojování hudby spoluprací učitele a žáka*
- *metody relativně samostatného objevování hudby a utváření hudebních činností žákem*

Podle toho, jak probíhají jednotlivé fáze hudebního vyučování, lze vyučovací metody rozdělit takto:

- *metody procvičování a opakování učiva*
- *metody prověřování dovedností a vědomostí a zkoušení* (Sedlák 1985, str. 95)

Slovní výklad je jedním z prostředků, jež učitel využívá při práci s písní a poslechovou skladbou. Také hudební nauka, pohybové činnosti a pokyny ke hře na hudební nástroj vyžadují slovní vedení učitelem; nemělo by však v hodinách převažovat. Jak uvádí Sedlák (1985), v určitých fázích vyučování může učitel „*přejít v rozhovor se žáky a podněcovat jejich aktivitu tím, že jim klade přiměřené otázky a dává jim zvláštní úkoly k udržení pozornosti*“.

Učitelův živý zpěv a hra na hudební nástroj patří mezi zásadní činnosti při **zprostředkovávání hudby** žákům. Mělo by k tomu docházet co možná nejčastěji, neboť to u žáků vede k probouzení jejich emocionálních a estetických prožitků. Učitel se tak stává vzorem ve smyslu utváření pěveckých a instrumentálních dovedností svých žáků. Pokud učitel sám nemůže interpretovat, měl by zajistit poslech skladeb z kvalitních hudebních nosičů.

Spolupráce učitele a žáka je jednou z dalších metod osvojování hudby. Ta se projevuje hlavně v činnostech, jako jsou hudební dialog, nácvik písní, intonační nebo rytmická cvičení. Při poslechu skladeb zvyšuje tato případná spolupráce žakovu aktivitu a pozornost, která je při výše uvedených činnostech důležitá.

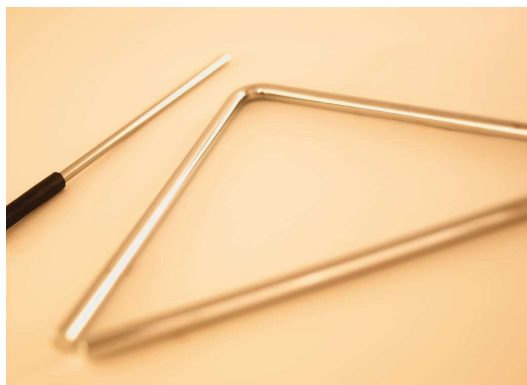
Metody samostatného objevování hudby a utváření hudebních činností žákem patří mezi nejdůležitější a nejúčinnější. Probouzejí v žákovi jeho tvořivost. Jedná se hlavně o improvizální pěvecké, instrumentální a hudebně-pohybové pokusy. Výběr jednotlivých metod by měl vždy korespondovat s výchovným a vzdělávacím cílem hodiny, odbornými znalostmi učitele i osobností dítěte. Dotyčná metoda by také měla být pro žáky zajímavá a přitažlivá, aby mohla konkurovat hudbě z jiných sdělovacích prostředků, jelikož ta je dnešními žáky vyhledávanější (Sedlák 1985).

Metody procvičování a opakování učiva probíhají hlavně na začátku hodin hudební výchovy. Jde především o opakování písní, jež může sloužit k rozezpívání, počáteční motivaci a uvolnění atmosféry ve třídě (Sedlák 1985).

3.3 Materiální vybavení

Budovy málotřídních škol jsou často velmi staré. Na půdách i v kabinetech se přitom dá najít ještě dost pomůcek, které sloužily žákům desítky let nazpět. V poslední době už i na těchto školách dochází k modernizaci materiálního vybavení. Již není výjimkou, že učitelé ve třídách vyučují za pomoci interaktivní tabule a žáci při hodinách mohou pracovat na počítači. Autoři Musil a Sedláček rozdělují materiální podmínky práce na těchto školách do tří skupin: „*Relativně stálé přírodní a materiální prostředí vesnice, v němž dítě vyrůstá, materiální péče o dítě v rodině a vybavení školy pro vyučování.*“ (Musil, Sedláček 1964, str. 18)

Co se týká nástrojového vybavení pro vyučování, ne vždy je úplné a dostačující. V rámci pozorování hodin hudební výchovy na vybraných málotřídních školách jsem se setkala s různým vybavením. Z nástrojů používaných učitelem jsou to hlavně piano a keyboard. Žáci nejčastěji využívají rytmické a některé melodické Orffovy nástroje. S rytmickými nástroji, jako jsou dřívka, triangel, dřevěný blok, bubínek, tamburína nebo činely, jsem se setkala nejčastěji. Z melodických nástrojů to byla hlavně diatonická zvonkohra. Xylofony, popřípadě metalofony se objevují spíše sporadicky. Mezi nejdostupnější a na školách hojně využívané basové nástroje patří dětské tympány.



Učitel si také často vyrábí netradiční hudební nástroje. Jedná se o nejrůznější druhy chrástítek z plastových kelímků naplněných rýží nebo korálky, navlékané ořechové skořápky, prádlovou gumu a dnes již mnohdy zapomenutý hudební nástroj vytvořený ze hřebenu a hedvábného papíru.

Hudební nástroj v rukou učitele je nezbytnou součástí hodin hudební výchovy. Ve školách se setkáváme většinou s klavírem a kytarou. Tyto hudební nástroje patří mezi základní pomůcky učitele a jsou důležité při osvojování písní, při vokální intonaci

a při dalších hudebních činnostech. Na málotřídních školách, které jsou spojené s mateřskou školou, se klavír někdy nachází právě v oddělení mateřské školy. Učitel pak při sestavování rozvrhu plánuje tyto hodiny v čase, kdy děti ze školky odcházejí na vycházku a uvolňují učebnu. Problematické situace pak může dočasně vyřešit přenosný keyboard.

Mezi další pomůcky patří kvalitní hudební nosiče a případně DVD-přehrávače, které umožňují poslech hudebních děl v autentickém znění. Žáci mají možnost seznámit se s různými orchestrálními díly, slyšet operní zpěv, dozvědět se zajímavosti ze života hudebních skladatelů apod.

V době, kdy se do škol instalují interaktivní tabule a stále více se využívá moderní počítačové techniky, stává se i hudební výchova pro žáky atraktivnější. Učitel má možnost připravit si a nahrát doprovod k písni a tím si vytvořit větší prostor ke sledování dětí při zpěvu. Nebo může využít tzv. techniky karaoke. Ta se uplatní hlavně při zpěvu umělých písní a písní známých populárních zpěváků. Interaktivní tabule umožňuje žákům pracovat v hodinách samostatně a zároveň odděleně. Přenos obrazu a zvuku z počítače na tuto tabuli je dobrou pomůckou v případě nedostatečné zásoby ukázek z hudební knihovny.

3.4 Učitel v hodinách hudební výchovy



Je zapotřebí, aby se i dnešní učitel hudební výchovy neustále ve svém oboru vzdělával a snažil se o stále atraktivnější podání tohoto předmětu dětem. Jedním z důvodů je, že rodiče se svými dětmi už vůbec nezpívají, nebo jen velmi málo. Proto velmi záleží na učiteli, jak hlavně v počátcích výuky hudební výchovy děti zaujme a nakolik dokáže konkurovat jejich pasivnímu přijímání hudby ze sdělovacích prostředků. Nemusí úplně zavrhnout moderní trendy např. v populární hudbě, měl by však umět využít zájem dětí o toto téma ve svůj prospěch.

A právě v této chvíli se projeví láska učitele k hudbě a jeho tvořivost při přípravě hodin hudební výchovy. O tom, že učitel by měl ovládat hru na hudební nástroj už ve chvíli, kdy nastupuje budoucí studia, jsem se zmiňovala již v kapitole o vyučovacích

metodách. Ve většině případů ho totiž nenahrazuje kvalifikovaný učitel v oboru hudební výchovy, a hra na hudební nástroj by proto měla být jednou z jeho předností.

„Jaká bude hudebnost našich učitelů, taková bude v podstatě hudebnost celé naší společnosti.“ (Kovařík 1960, str. 111)

Kde jinde než právě v málotřídní škole se uplatní tvořivost učitele? Různorodost věku žáků v jedné třídě ho neustále vede k hudebně tvůrčí činnosti. Vždy musí své hudební nápady, instrumentální doprovod, výběr písní i pohybové činnosti přizpůsobit věkovému složení třídy. O něco složitější je jeho práce v hodinách, kde jsou žáci pěti ročníků v jedné třídě. Vždy musí zvolit takové prostředky, aby žáky vhodně motivoval. *„Utváření osobnosti učitele je otevřený a dlouhodobý proces a motivujícím činitelem je učitelova láska k dítěti i k hudbě.“* (Sedlák 1985, str. 90)

K nesnadné práci současného učitele hudební výchovy se vyjadřuje i profesorka Jenčková, která uvádí, že do jeho kompetence spadá kombinování verbálního projevu se zpěvem, hrou na nástroj a pohybem – to vše za přispění nonverbálních projevů, mezi něž patří např. dirigování. Musí také zvládat organizaci jednotlivých částí hodiny: motivaci, výklad, řízení hudebních činností a hodnocení. Samozřejmostí je hra na hudební nástroj, využívání Orffových nástrojů a používání kvalitních hudebních nosičů (Jenčková 2009).

Jsou-li děti v mateřské škole či doma po hudební stránce vedeny opravdu kvalitně a osvojí-li si základní hudební návyky, dostávají se na určitý stupeň hudebního vývoje, a mohou tak snadněji navázat na výuku v základní škole. Přidá-li se k tomu navíc kreativita učitele, mohou i spojené ročníky dosahovat výborných výsledků.

Když dá učitel najevo své zapálení pro hudbu, dokáže žáky strhnout na svou stranu. Uvědomuji si, že v dnešním světě plném moderní techniky jde o úkol značně nelehký, avšak najde-li pro žáky dostatečně netradiční a inspirativní způsob, jakým vést hodiny hudební výchovy, nepochybně se mu to podaří.

4 Hudební činnosti v podmínkách málotřídní školy

To, co je náplní jednotlivých hudebních činností, uvádí RVP ZV. Vzhledem k tomu, že nespécifikuje naplňování těchto činností v podmínkách málotřídních škol a také není známý žádný manuál, záleží na učiteli, jak si výuku upraví. Při vytváření ŠVP zohledňuje věkovou odlišnost žáků, materiální vybavení a uspořádání ročníků. V případě rozdělení ročníků v modelu 1. – 3. ročník a 4. – 5. ročník je to samozřejmě méně složité než v případě modelu 1. – 5. ročník. V hudební výchově na 1. stupni jsou očekávané výstupy rozdělené do dvou období: 1. období je ukončeno 3. ročníkem a zde jsou výstupy nezávazné; závaznou podobu mají až v 2. období ukončeném 5. ročníkem.

Při získávání podkladů pro tuto práci jsem měla také možnost zhlédnout práci učitelů některých málotřídních škol ve svém regionu. Na těchto školách se při výuce hudební výchovy uplatňuje model 1. – 3. ročník a 4. – 5. ročník. V této části se však budu zmiňovat především o uplatňování jednotlivých hudebních činností v hodinách a možných řešeních situací, které vznikají při spojení všech pěti ročníků málotřídní školy.

4.1 Vokální činnosti

Vokální činnosti jsou základem hudební výchovy, a proto by měly tvořit podstatnou část hodin hudební výchovy. Jejich cílem je především „*dát žákům základní pěvecké dovednosti a návyky, odstranit případné závady ve zpěvu a uchovat zdravě tvořený hlas po celý život*“ (Daniel 1992, str. 13). Součástí je hlasový a rytmický výcvik, intonace a také základy hudební nauky. A co všechno se skrývá pod pojmem pěvecké dovednosti? Jeden z možných postupů ve vokálních činnostech zpracoval Pecháček (1991, str. 54). Jednotlivé činnosti jsou následující:

- *držení těla při zpěvu*
- *regulace dynamiky zpěvu*
- *otvírání úst*
- *nádech*
- *hlavový tón*

- *výslovnost koncových souhlásek*
- *měkké nasazení tónu*
- *vokalizace*
- *prodlužování výdechové fáze*
- *vázání tónů*
- *dělení slov na slabiky*
- *výslovnost souhláskových slabik*

Tyto dovednosti žáci získávají postupně v jednotlivých ročnících základní školy. V podmínkách sloučených ročníků je třeba provést některé úpravy. Může se to týkat například i prodlužování výdechové fáze při dechových cvičeních. Správné sezení při zpěvu, hlavový tón a zábavné jazykolamy jsou činnosti, které je možné procvičovat při každé hodině se všemi žáky. Dechová cvičení jsou ideální ke zklidnění žáků a zároveň jsou přípravou na vlastní zpěv. Příchod nových žáků do 1. ročníku znamená pro učitele návrat k počátečnímu učivu, nemusí se to však jevit jako nevýhoda – naopak tím často dochází k trvalejšímu upevňování základních dovedností. Aby se starším žákům tyto opakující se činnosti nejevily jako nudné, je dobré využít jejich už nabytých dovedností a zapojovat je co nejčastěji např. do role učitele.

Také náročnost rytmických cvičení doprovázejících nácvik písně lze upravovat pro jednotlivé ročníky. V zásadě by ale všichni žáci měli zvládnout vytleskat rytmus písně odpovídající jejich věku, případně její jednotlivé takty; starší žáci by pak navíc měli tyto rytmy umět přečíst a zapsat.

Základy hudební nauky lze zařadit při nácviku písní, kdy učitel rozebere píseň z hlediska rytmického a intonačního, vytvoří se žáky instrumentální doprovod, procvičí hodnoty not a v závěru může přidat i tanec. Vše je možné realizovat s odstupňováním náročnosti jednotlivých činností.

Tím, že dnešní děti obecně velmi málo zpívají, vytrácí se u nich zájem i o zpěv lidových písní. V domácnostech zní hlasitá reprodukováná hudba, kterou děti přijímají spíše pasivně. Některé se snaží napodobovat své pěvecké vzory, čímž svému hlasu více škodí, než prospívají. Přitom právě lidové písně jsou základem, na němž učitel staví veškeré hudební činnosti. Paradoxně právě spojení všech ročníků může vyřešit nezájem o zpěv, protože mladší žáci tak mají pěvecký vzor ve svých starších spolužácích a ti se naopak mohou snažit o co nejlepší interpretaci.

Důležitost pěveckého projevu zmiňuje i Alena Tichá, autorka hudebních publikací pro pedagogy i rodiče. Uvádí, že absence zpěvu dnešních dětí může vést k jejich nezpěvnosti. Je tedy důležité zpívat s dětmi od jejich nejranějšího věku a vést je tak k lásce k hudbě (Tichá 2005).

4.2 Instrumentální činnosti



Hra na jednoduchý hudební nástroj rovněž přispívá k rozvoji hudebnosti, a proto tvoří **instrumentální činnosti** další významnou složku. Dalo by se říci, že se objevují ve všech ostatních hudebních činnostech. Hudební pedagogové se v minulosti snažili, aby v hodinách neznělo pouze zpěv, proto ho zkusili doplnit hrou na hudební nástroj. Zjistili, že hra dětí „*přitahuje a aktivizuje, ..., že se hráč na nástroj mnohem více cítí hudebníkem*“, a chtěli docílit, „*aby hudební výchova byla stejně dostupná všem*“ (Daniel 1992, str. 61).

Není třeba zdůrazňovat, že hra na nástroj u dětí rozvíjí jemnou motoriku prstů, sluchové vnímání, smysl pro rytmus a dokáže žáky motivovat k dalším hudebním činnostem. Je dobré využívat dětské nástroje v každé hodině a zapojovat tak střídavě všechny ročníky – od zahrání jednotaktových ostinát u nejmenších až po borduny a složitější ostinata u starších žáků. Některé nástroje lze využívat i k rytmickým cvičením, jejichž složitost je vždy dobré odstupňovat s ohledem na věk a dovednosti žáků. Tyto aktivity patří mezi dětmi k vyhledávaným činnostem. Při hře na hudební nástroj rovněž lépe vnímají vysoké i hluboké tóny a melodie a v celkovém vyznění jim to přináší větší osobní prožitek; zároveň se tím naplňuje podstata činnostního učení.

Zájem o hru na hudební nástroj může být umocněn také tím, že učitel využije dovedností některého žáka navštěvujícího základní uměleckou školu; ten pak za pomoci učitele může zvládat jednoduché doprovody písní. Dnes už také na hudebních školách není výjimkou, když se klavíriste snaží o doprovod lidových písní improvizací; kromě klavíru to mohou být i flétna, kytara a housle (Daniel 1992).

Hudební nástroje mají v hodinách hudební výchovy svou nezastupitelnou úlohu – rozvíjejí hudebnost a usnadňují práci s málo hudebně rozvinutými dětmi. Melodické nástroje pak rozvíjejí hlavně sluch, probouzejí v dětech chuť zpívat a improvizovat. Tím se rozvíjí jejich hudební myšlení a fantazie (Sedlák 1985).

4.3 Hudebně pohybové činnosti

Hudebně pohybové činnosti jsou na málotřídních školách poměrně často spojovány s nacvičováním školních vystoupení během roku. Lze je velmi dobře rozvíjet i v hodinách tělesné výchovy, v odpoledních činnostech školní družiny, případně v tanečních kroužcích, které na školách působí. Patří rovněž mezi činnosti, u kterých nenarážíme na věkové odlišnosti žáků, neboť vyjádření hudby pohybem je přirozenou schopností každého z nás. Při zařazování tanečních prvků je dobré nejprve dokonale zvládnout rytmus taktu dvoučtvrt'ového a tříčtvrt'ového. Do nejelementárnějších pohybových činností, jako je například hra na tělo, chůze, poskoky a základní taneční kroky, může učitel zapojovat všechny žáky a opakovaně tyto činnosti zařazovat do hodin. Základním prvkem všech těchto činností je rytmus, který lze různě měnit.

Pro pohybové činnosti se hodí jednoduchá dětská říkadla, písňe lidové i umělé nebo také zjednodušené skladby hudebních skladatelů, které mají pravidelnou stavbu (Knopová 1996).

Žáci 1. stupně základní školy se postupně naučí zvládnout polkový a valčíkový krok a dokážou tento rytmus rozpoznat i při poslechu různých hudebních ukázek. Ve věkově odlišném kolektivu žáků je možné bez velkých problémů nacvičit i mazurku.



4.4 Poslechové činnosti

I když se žáci při hodinách seznamují s písní lidovou a umělou, je potřeba, aby získali povědomí též o hudbě orchestrální a komorní. Je tedy vhodné zařazovat do hodin i činnosti poslechové a spolu s nimi i základní pojmy, které jim pomohou k tomu, aby se lépe orientovali v poslouchaných skladbách. Na základě těchto naučených pojmů mohou skladbu lépe vnímat a případně se zaměřit na její jednotlivé části. Jedná se hlavně o pojmy z oblasti hudebních nástrojů, hudebních forem, ale též o přiblížení života a tvorby známých hudebních skladatelů. Poslech hudby na základní škole by měl splňovat následující hlediska:

- *umělecké – vždy se při výběru řídit uměleckou hodnotou díla*
- *didaktické – žáky učíme něčemu novému z oblasti hudby*
- *přiměřenosti – výběr a délka poslouchaných skladeb se řídí věkem žáků*

(Daniel 1992)

Třetí hledisko – hledisko přiměřenosti – může učitelům v málotřídních školách zkomplikovat volbu vhodné skladby k poslechu v případě, že jsou v hodině žáci všech pěti ročníků. Je tedy potřeba výběr skladeb důkladně promýšlet a zaměřovat se na témata, jež osloví všechny žáky; případně před vlastním poslechem žákům zadáme drobné úkoly, které jsou přiměřené jednotlivým ročníkům, a tím si rovněž zajistíme jejich pozornost při následném poslechu.

Jakým způsobem žákům přiblížit jednotlivé skladby? Pokud hudební výchovu vyučuje všestranně nadaný učitel, může drobné skladbičky přehrávat živě. Důležitý je však i poslech z hudebních nosičů. Gramofony vidíme na školách již velmi zřídka, protože je nahradily CD-přehrávače a notebooky; také učebnice a metodiky pro učitele mnohdy obsahují doprovodné CD.

V současnosti učitelé hojně využívají počítače s reproduktory k tomu, aby žákům přiblížili ukázky skladeb nebo zvuků hudebních nástrojů přímo z webových stránek. Nalézají zde nepřeberné množství nahrávek vhodných do výuky, kterou si takto mohou ulehčit. I v tomto případě je však nutné, aby učitel předem pečlivě vybral přiměřeně dlouhou a kvalitní ukázkou. Pokud si dá na začátku s výběrem práci a všechny případné ukázky si uloží, má tak později k dispozici kvalitní hudební knihovničku.

PRAKTICKÁ ČÁST

5 Pozorování výuky na vybraných málotřídních školách

Cílem pozorování bylo zmapovat práci učitelů a žáků v hodinách hudební výchovy při různém spojení ročníků v jedné hodině. Měla jsem možnost navštívit čtyři málotřídní školy ve svém regionu. V současnosti tyto školy neřeší nutnost spojování všech ročníků 1. stupně do jedné hodiny, a proto je rozdělení standardní. Znamená to, že se slučuje 1. a 2. ročník, případně i 3. ročník, anebo 4. a 5. ročník se 3. ročníkem. Při svých pozorováních jsem se zaměřila na organizaci hodiny, motivaci, práci učitele, využití jednotlivých složek hudební výchovy, zapojení žáků do jednotlivých činností, využití různých didaktických pomůcek a na formy a metody vyučování.

5.1 Metoda pozorování

„Pozorování znamená sledování činnosti lidí, záznam nebo popis této činnosti a její hodnocení. Předmětem pozorování jsou osoby, ale i předměty, se kterými tyto osoby pracují, a dále i prostředí, ve kterém se činnost uskutečňuje.“ (Gavora 1996, str. 16)

V tomto případě jde o pozorování práce učitele a žáka ve školním prostředí, konkrétně v hodinách hudební výchovy.

Pozorování lze dále rozdělit na strukturované, kdy *„pozorovatel rozčleňuje zkoumanou realitu na kategorie, které jsou určeny předem“*, a na pozorování nestrukturované, při kterém *„se nepoužívají předem stanovené pozorovací systémy, škály anebo jiné přesné nástroje“* (Gavora 1996, str. 17, 27).

Vzhledem k tomu, že učitel vede žáky z větší části frontálně a činnosti při vyučování nejsou spontánní, jeví se strukturované pozorování jako vhodnější. V případě osobní účasti pedagoga mluvíme o přímém pozorování; nepřímé pozorování probíhá na základě zhlédnutí nějakého záznamu, např. videozáznamu (Gavora 1996).

5.2 Záznam jednotlivých pozorování

Všech uvedených pozorování jsem se osobně zúčastnila po vzájemné dohodě s vyučujícím. Málotřídní školy, které jsem oslovila, se mi snažily vyjít vstříc a umožnily mi nahlédnout do svých hodin hudební výchovy. Ve všech hodinách jsem si všímala různorodosti a vhodnosti zařazování jednotlivých hudebních činností, metod a forem vyučování, interakce učitele se žáky apod. Nešlo však o dlouhodobé pozorování, spíše jen o krátkou sondu do hodin hudební výchovy vybraných málotřídních škol.

Na každé škole jsem provedla vždy dvě pozorování, a jsem si tudíž vědoma velmi hrubého náhledu do problematiky hodin hudební výchovy na málotřídních školách. Bohužel se mi nepodařilo uskutečnit náhled do vyučování, při kterém jsou spojené všechny ročníky 1. stupně základní školy; tento model uspořádání mě zajímal nejvíce. V Českolipském okrese je několik málotřídních škol. Ty, které jsem v rámci pozorování navštívila, se nacházejí v okruhu deseti kilometrů od školy, na níž v současnosti působím, a žádná z nich se zatím nepotýká s nedostatkem žáků. Rozdělení ročníků je takové, aby vždy dva sousední byly v hodinách společně. Učitel tak nemusí řešit výraznější změny v tematických celcích a přípravách na jednotlivé hodiny.

Pozorování hodin hudební výchovy jsem provedla v období od září 2011 do ledna 2012 na těchto školách:

- ZŠ a MŠ Horní Libchava
- ZŠ a MŠ Prysck
- ZŠ a MŠ Polevsko
- ZŠ a MŠ Sloup v Čechách

5.2.1 ZŠ a MŠ Horní Libchava

Škola je dvojtřídní a v jedné budově s mateřskou školou. V současnosti ji navštěvuje 29 žáků a do tříd jsou rozdělení takto: 1. a 2. ročník a 3., 4. a 5. ročník. Měla jsem možnost zhlédnout hodiny hudební výchovy ve složení 3., 4. a 5. ročník. V této skupině pracuje jeden žák podle individuálního plánu Zvláštní škola.

Záznam pozorování č. 1

Předmět: hudební výchova

Ročník: 3., 4., 5.

Umístění v rozvrhu: 3. vyučovací hodina

Cíl hodiny: zdokonalit vystoupení na vánoční besídku

Téma: pásmo písní dětské opery

Pozorované činnosti: organizace výuky, volba hudebních činností a jejich propojování, zapojování žáků do výuky, formy a metody vyučování

Úvod hodiny

Žáci: Mají připravené krátké referáty o tom, jakou hudbu poslouchají nebo mají rádi. Připravení jsou dva žáci a jeden po druhém seznamují ostatní s vlastním výběrem. Uvádějí, zda se jedná o hudbu populární/vážnou, rychlou/pomalou, smutnou/veselou apod.

Učitelka: Doplnuje jejich výklad pomocnými otázkami, které se týkají případné národnosti interpreta, doporučení k poslechu apod.

Žáci: Po přednesení referátů jeden po druhém přehrávají vybranou skladbu/píseň.

Učitelka: Během poslechu usměrňuje rušivé chování některých chlapců.

Hlavní část

Učitelka: Před vlastním nácvikem pásma písniček vyzývá žáky k uvolnění celého těla.

Žáci: Protřepávají horní a dolní končetiny, provádějí nádechy a výdechy s předklonem celého těla. Poté si sedají na koberec.

Učitelka: Nejdříve přehrává celou operu z přehrávače, aby všem připomněla jejich role. Po poslechu rozděljuje žáky podle jejich rolí do různých částí místnosti, aby si připravili svoje výstupy.

Žáci: Jsou při pohybu po místnosti dosti hluční a trochu se dohadují o jednotlivých výstupech.

Učitelka: Zasahuje a znovu každému jednotlivě připomíná, kdy přijde jeho role.

Žáci: Jednotlivé písně zpívají za doprovodu hudební nahrávky (někteří dosti potichu).

Učitelka: Povzbuzuje žáky k hlasitějšímu zpěvu. Jednoho žáka napomíná a ten si sedá na židličku blízko učitelky. Návčik se jeví jako nepřehledný a ještě nedostatečně zvládnutý.

Žáci: Po krátkém vyzkoušení všichni nastupují na určená místa a zpívají celou operku bez nápovědy učitelky.

Učitelka: Pohybem ruky naznačuje pouze nástup jednotlivých rolí.

Učitelka: Na závěr hodiny zařazuje pohybovou hru. Vyzývá žáky, aby se rozestoupili po celé místnosti a poslouchali hudbu z přehrávače s tím, že jakmile píseň přeruší, musí předvést pohyb, který určí učitelka.

Žáci: Jednou se zastaví jako sochy, jindy lezou jako hadi, pak zase skáčou jako žabky. Jsou velmi spontánní. Hra je baví, a proto neradi končí hodinu.

Učitelka: Po chvilce ukončuje hru i hodinu a připomíná žákům nutnost domácího opakování písní na vánoční besídku.

Záznam pozorování č. 2

Předmět: hudební výchova

Ročník: 3., 4., 5.

Umístění v rozvrhu: 3. vyučovací hodina, pátek

Cíl hodiny: zopakovat si dosud naučené písničky

Téma: lidové a umělé písně s různým námětem

Pozorované činnosti: organizace výuky, volba hudebních činností a jejich propojování, zapojování žáků do výuky, formy a metody vyučování

Úvod hodiny

Žáci: Byli zřejmě motivováni již minulou hodinu hudební výchovy, jelikož tato je zcela v jejich režii. Jsou ve skupinkách a mají připravené hudební referáty.

Učitelka: Pouze krátce hovoří o tom, že písně rozdělujeme na lidové a umělé, a právě ty lidové si lidé zpívali při práci, odpočinku, když byli zamilovaní nebo smutní.

Hlavní část

Žáci: Rozdělují se do skupinek utvářených namícháním všech ročníků a připravují si své referáty.

První skupina žáků: Představuje písně na téma řemesla, mezi kterými se objevují následující: *Jsou mlynáři; Šel zahradník do zahrady; Jede, jede poštovský panáček; Kalamajka mik, mik, mik.*

Žáci: Píseň *Jede, jede poštovský panáček* následně zpívají všichni s doprovodem klavíru.

Učitelka: Doprovází celou píseň hrou na klavír.

Druhá skupina žáků: Seznamuje ostatní s lidovými písněmi, ve kterých se zpívá o nějakém českém či moravském městě. Skupina těchto žáků vyzývá ostatní, aby zkusili uhodnout název jen podle brumenda. Zaznívají písně *Když jsem jel do Prahy, Okolo Frýdku, Kdyby byl Bavorov.* Píseň *Když jsem jel do Prahy* se nedaří poznat.

Žáci: Společně zpívají a tentokrát je to právě ta píseň, kterou nemohli uhodnout.

Učitelka: Doprovází celou píseň hrou na klavír.

Poslední skupina žáků: Představuje své písně, ve kterých se zpívá o zvířatech, a to formou zpívané štafety: každý žák ve skupině zpívá vždy jeden takt, přičemž se všichni střídají, dokud písnička neskončí. Zaznívají písně *Tři čuníci; Já mám koně; Rybička maličká.*

Žáci: Vybírají si ke zpěvu píseň *Tři čuníci.*

Učitelka: Tentokrát si vybírá k doprovodu kytaru.

Učitelka: V závěru hodiny chválí všechny skupinky za připravené referáty a vyzývá žáky, aby předložili své žákovské knížky k zapsání hodnocení.

Žáci: Všichni se odměňují potleskem.

Vyhodnocení pozorovaných kategorií

Organizace výuky: Jelikož tato škola nemá dostatek prostoru na oddělené hodiny hudební výchovy, docházejí žáci do herny mateřské školy, která je ve stejné budově. Děti z mateřské školy v té době odcházejí na vycházku. V herně, která je standardně vybavená kobercem a lavičkami, má učitelka k dispozici klavír, rádio s přehrávačem a Orffův instrumentář; k doprovodu využívá klavír a rovněž vlastní kytaru. Hodiny na mě působily velmi uvolněně, zřejmě i proto, že žáci při nich nesedí v lavicích, ale volně na koberci nebo na lavičkách.

Formy a metody vyučování: Nejvíce využívaná byla metoda didaktické hry, metoda slovní (dialog i monolog), metoda praktická (nácvik pohybových činností) a metoda procvičování a opakování učiva.

Hudební činnosti a jejich zařazování v hodině: V případě těchto dvou hodin se propojily především činnosti hudebně-pohybová a vokální.

Učební pomůcky: Učitelka pracuje s učebnicemi hudební výchovy pro 1. – 5. ročník základní školy autorů Liškové a Hurníka.

5.2.2 ZŠ a MŠ Prysok

Škola je dvojtřídní, v budově s mateřskou školou. V současnosti ji navštěvuje 27 žáků, kteří jsou rozdělení do tříd následovně: 1. a 2. ročník a 3., 4. a 5. ročník. Hodina probíhá ve třídě vybavené keyboardem, interaktivní tabulí a počítači určenými pro žáky; ti při hodině sedí ve dvou řadách v blízkosti učitelky ovládající hru na keyboard. Na této škole jsem zhlédla výuku obou oddělení.

Záznam pozorování č. 1

Předmět: hudební výchova

Ročník: 1., 2.

Umístění v rozvrhu: 1. vyučovací hodina, pátek

Cíl hodiny: upevnit znalosti o hudebních nástrojích

Téma: píseň *Muzikant* – zpěv s nápodobou hry na nástroje

Pozorované činnosti: organizace výuky, volba hudebních činností a jejich propojování, zapojování žáků do výuky, formy a metody vyučování

Úvod hodiny

Učitelka: Seznamuje žáky s tématem hodiny. Připomíná jim, že předešlou hodinu začali s nácvikem písně *Muzikant*, a dodává, že se ji dnes naučí celou a také si na muzikanty zahrají; ti však musí umět své hudební nástroje poznat.

Hlavní část

Učitelka: Vyzývá všechny, aby se rozestoupili po celé třídě. Recituje krátké říkadlo:

„V zahradě na hrušce sedává kos,

má černý kabátek a žlutý nos.

Na našem komíně sedává čáp,

klape si zobákem: klap, klap, klap.“

Žáci: Opakují říkadlo a společně rytmizují hrou na tělo. Chodí při tom po třídě, střídavě tleskají, pleskají, podupávají a napodobují chůzi čápa a jeho klapání zobákem.

Učitelka: Ptá se žáků, co všechno je kolem nich žluté.

Žáci: Odpovídají různě: pampeliška, slunce, kuře, hruška, jablko, med, hvězdy...

Učitelka: Vyžaduje rytmizaci těchto slov.

Žáci: Opakují a vyslovují za pomoci tleskání.

Učitelka: Připomíná žákům, že žluté jsou květiny, ke kterým budou vonět. Provádí se žáky dechové cvičení.

Žáci: Nadechují se na tři doby, na stejnou dobu podrží dech a poté s hláskou „ách“ vydechují. Toto dechové cvičení několikrát opakují.

Učitelka: Počítá jednotlivé fáze dechového cvičení.

Učitelka: Po skončení přechází k další činnosti.

Žáci: Celé říkadlo opakují a doprovázejí ho tentokrát zpěvem i hrou na tělo.

Žáci: Po této krátké písničce se vracejí na svá místa.

Učitelka: Pokračuje rozezpíváním žáků na krátkou větu: *Podzim ťuká na dveře, čeká, kdo mu otevře.* První část říkadla vzestupně, druhá sestupně.

Učitelka: Připomíná nacvičování písně *Muzikant*, kterou začali zpívat předešlou hodinu.

Žáci: Vokální nápodobou se učí čtvrtou a pátou sloku písně. V průběhu zpěvu napodobují hru na nástroje, které se v písni objevují. Nakonec zpívají celou píseň za doprovodu klavíru a pomáhají si vždy obrázkem určitého hudebního nástroje, o kterém se zrovna zpívá (píseň je z učebnice HV pro 2. ročník ZŠ, nakladatelství SPN).

Učitelka: Zařazuje na závěr hodiny krátkou pohybovou hru – taneček *Čí je děvče* (píseň je z učebnice HV pro 2. ročník ZŠ, nakladatelství Nová Škola).

Reflexe

Učitelka: Žákům připomíná, co všechno se dnes naučili, chválí je za znalost hudebních nástrojů a ptá se, která část hodiny pro ně byla nejzajímavější. Většina volí závěrečný taneček – je zřejmé, že je mezi dětmi oblíbený a často žádaný, neboť jej předváděly už bez pomoci učitelky.

Záznam pozorování č. 2

Předmět: hudební výchova

Ročník: 3., 4., 5.

Umístění v rozvrhu: 4. vyučovací hodina, čtvrtek

Cíl hodiny: procvičit koledy na vánoční vystoupení a zopakovat hudební nástroje formou soutěže

Téma: Znáš dobře hudební nástroje?

Pozorované činnosti: organizace výuky, volba hudebních činností a jejich propojování, zapojování žáků do výuky, formy a metody vyučování

Úvod hodiny

Učitelka: Na začátku hodiny se ptá žáků, zda si už pamatují všechny hudební nástroje, které se dosud učili. Na interaktivní tabuli spouští prezentaci, kterou sama vytvořila v rámci DUM (digitální učební materiály).

Hlavní část

Žáci: Sedí v lavici a poslouchají krátký výklad učitelky.

Učitelka: Vede výklad o hudebních nástrojích formou prezentace.

Žáci: V závěru prezentace přiřazují k jednotlivým obrázkům hudebních nástrojů jejich názvy; v této činnosti se všichni střídají.

Učitelka: Ověřuje si upevnění znalostí formou soutěže; rozděluje žáky do skupin po třech.

Žáci: Každá skupinka si bere několik obrázkových karet hudebních nástrojů a snaží se je rozdělit podle druhů. Jsou šikovní, nemají s rozdělováním problém.

Žáci: Jsou rychlí.

Učitelka: Ukončuje soutěž a chválí žáky za správné provedení.

Učitelka: Zklidňuje žáky a navazuje na další část hodiny věnované procvičování vánočních koled. Upozorňuje žáky na blížící se vystoupení pro rodiče a obyvatele obce.

Žáci: Na pokyn učitelky sedají do půlkruhu v blízkosti keyboardu.

Učitelka: Rozezpívává žáky na slabiky „ma“ a „mo“ – vzestupně i sestupně.

Žáci: Po rozezpívání opakují jednotlivé koledy tak, jak jsou uspořádané ve vánočním programu.

Učitelka: Před každou z nich připomíná počáteční tón a akord. Doprovází zpěv žáků hrou na keyboard.

Učitelka: Připomíná nutnost domácí přípravy před vystoupením a chválí za aktivitu všechny žáky. Ukončuje hodinu.

Zhodnocení pozorovaných kategorií

Organizace výuky: Hodiny hudební výchovy probíhají v jedné ze dvou tříd této malé školy. Ta je vybavená interaktivní tabulí, počítači pro žáky a keyboardem. Žáci začínají hodinu vždy v lavicích, ale v jejím průběhu se podle zvolených činností volně pohybují po třídě nebo sedí v půlkruhu kolem klavíru. Učitelka na mě působí přísnějším dojmem, který zřejmě vnímají i žáci, neboť jsou v průběhu hodiny velmi ukázněni.

Formy a metody vyučování: Frontální vyučování bylo propojeno se skupinovou prací žáků. Z vyučovacích metod to byla didaktická hra, zatímco metoda procvičování a opakování učiva se uplatnila formou soutěže.

Hudební činnosti a jejich propojování: V těchto hodinách se neobjevily žádné instrumentální činnosti, pouze vokální a hudebně-pohybové.

Učební pomůcky: Učitelka pracuje s učebnicemi hudební výchovy pro 1. – 5. ročník základní školy autorů Liškové a Hurníka. V zásobě má i učebnice z nakladatelství Nová Škola autorky Jindřišky Jáglové. V úvodním rozhovoru se také zmínila o častém používání interaktivní tabule, jelikož je autorkou několika hudebních materiálů, které jsou uveřejněné na portálu DUM (digitální učební materiály).

5.2.3 ZŠ a MŠ Polevsko

Škola je trojtřídní, v budově společně s mateřskou školou. V současnosti ji navštěvuje 39 žáků, kteří jsou do jednotlivých tříd rozdělení takto: 1. ročník samostatně, 2. a 3. ročník, 4. a 5. ročník. Zde jsem pozorovala hodiny hudební výchovy probíhající ve 4. a 5. ročníku. Žáci se přemísťují na hodiny do třídy 1. ročníku, ve které je klavír a interaktivní tabule. Učitelka ovládá hru na klavír i na kytaru. Žáci 1. ročníku mají v té době hodinu tělesné výchovy.

Záznam pozorování č. 1

Předmět: hudební výchova

Ročník: 4., 5.

Umístění v rozvrhu: 3. vyučovací hodina, pátek

Cíl hodiny: zdokonalit hudební pásmo sestavené z vánočních koled

Téma: vánoční koledy

Pozorované činnosti: organizace výuky, volba hudebních činností a jejich propojování, zapojování žáků do výuky, formy a metody vyučování

Úvod hodiny

Učitelka: Pouze upozorňuje na blížící se vánoční vystoupení v obci a nutnost intenzivního procvičování jednotlivých koled.

Hlavní část

Učitelka: Před vlastním opakováním s dětmi provádí nejdříve krátké dechové cvičení.

Žáci: Na pokyn učitelky se volně rozestoupí po celé třídě a následně provádějí nádech nosem a výdech ústy spojený s předklonem a uvolněním celého těla. Opakují zhruba pětkrát za sebou.

Učitelka: Hraje na klavír úvodní takty písně *Ovčáci*, *čtveráci* a vyzývá žáky k opakování. Píseň transponuje po půltónech v rozsahu $c^1 - a^1$.

Žáci: Po rozezpívání se staví do půlkruhu kolem klavíru a podle připraveného programu, který mají před sebou, zpívají postupně vybrané koledy bez pomocného textu.

Učitelka: Před každou koledou připomíná její melodii počátečním tónem a akordem.

Reflexe: Neproběhla

Záznam pozorování č. 2

Předmět: hudební výchova

Ročník: 4., 5.

Umístění v rozvrhu: 3. vyučovací hodina, pátek

Cíl hodiny: zopakovat hudební nástroje a rozdělit je do nástrojových skupin

Téma: hudební nástroje

Pozorované činnosti: organizace výuky, volba hudebních činností a jejich propojování, zapojování žáků do výuky, formy a metody vyučování

Úvod hodiny

Učitelka: Navazuje na výuku z předešlé hodiny hudební výchovy, ve které si s dětmi povídala o různých hudebních uskupeních. Zmiňuje a vysvětluje názvy jako kapela, orchestr, kvarteto, kvintet apod. Na tabuli jsou nadepsané skupiny hudebních nástrojů: dechové, bicí a strunné. Poté se děti ptá, jaké nástroje hrály u muziky na vesnici.

Žáci: Jeden přes druhého odpovídají: housle, klarinet, basa, buben.

Hlavní část

Učitelka: Vyzývá žáky, aby jí pomohli hudební nástroje roztřídit do nástrojových skupin.

Učitelka: Ukazuje žákům obrázky jednotlivých hudebních nástrojů.

Žáci: Přiřazují nástroje k jednotlivým skupinám.

Učitelka: Vyvolává vždy toho, který se přihlásí jako první. Střídavě ukazuje následující hudební nástroje: klarinet, harfa, činely, pozoun, klavír, kytara, tympany, lesní roh,

flétna, trubka, buben, kontrabas. Při odpovědi se vždy ptá na hlavní viditelné znaky, podle kterých hudební nástroj správně zařadí do nástrojové skupiny. Po vyčerpání celé nabídky obrázků se žáků ptá, kde by mohli všechny tyto nástroje vidět pohromadě.

Žáci: Odpovídají střídavě na její otázku: v orchestru, v kapele, na koncertě vážné hudby.

Učitelka: Otvírá připravenou učebnici hudební výchovy pro 5. ročník, ukazuje rozložení hudebních nástrojů v symfonickém orchestru a upozorňuje na jejich zasedací pořádek, se kterým se tak žáci nesetkávají jen ve škole. Pro lepší názornost vyhledává na počítači stránku <http://www.youtube.com> a na interaktivní tabuli spouští ukázkou, kde je vidět vystoupení symfonického orchestru.

Žáci: Sedí na koberci a sledují ukázkou.

Učitelka: V druhé části hodiny vyzývá ke společnému zpěvu písně *Já jsem muzikant*. Vybírá jednoho žáka, který bude zpívat sólo.

Žáci: Jeden z nich vždy zpívá sólo a ostatní se přidávají a opakuji stejná slova. V písni se střídají housle, bubínek a basa a žáci je při zpěvu napodobují.

Reflexe

Učitelka: Končí hodinu krátkým shrnutím všeho, co se naučili. Zároveň zjišťuje, zda se dětem hodina líbila a jestli by na nějaký hudební nástroj chtěly umět hrát jako skutečný muzikant.

Žáci: Zapojují se do hovoru a sdělují svá přání hrát na nejrůznější hudební nástroje. Někteří sdělují, že hrají na flétnu a chodí na hodiny do základní umělecké školy.

Zhodnocení pozorovaných kategorií

Organizace vyučování: Žáci mají k dispozici jednu ze tří tříd, ve které je interaktivní tabule, klavír a prostor s kobercem – na něm seděli ve chvíli, kdy učitelka vedla výklad s ukázkami na interaktivní tabuli. Během hodiny sedí na židličkách ve dvou řadách poblíž klavíru.

Metody a formy vyučování: Převládalo frontální vyučování, a to hlavně během druhé ukázkové hodiny, kdy učitelka vedla výklad o hudebních nástrojích v orchestru.

Hudební činnosti a jejich propojení: V obou hodinách je praktikována pouze jediná činnost, a sice vokální.

Učební pomůcky: Učitelka ve svých hodinách používá učebnice hudební výchovy pro 1. – 5. ročník základní školy autorů Liškové a Hurníka. Jako další alternativní zdroje uvedla sborník písní *Já, písnička* (1. a 2. díl). Nebrání se ani textům zpěváků populární hudby. Učitelka rovněž ovládá hru na kytaru a s dětmi nacvičuje i písně k táboráku.

5.2.4 ZŠ a MŠ Sloup v Čechách

Škola je trojtřídní a situovaná v jedné budově s mateřskou školou. V současné době ji navštěvuje 33 žáků, kteří jsou rozdělení do tříd následovně: 1. ročník samostatně, 2. a 5. ročník, 3. a 4. ročník. Na hodiny hudební výchovy je rozdělení jiné. Společnou výuku mají 1., 2. a 3. ročník a následně 4. a 5. ročník. V této škole jsem pozorovala výuku 4. a 5. ročníku. Vyučování probíhá ve třídě vybavené klavírem, jež učitelka plně využívá, a rovněž Orffovými nástroji. Ostatní ročníky mají v té době hodinu tělesné výchovy.

Záznam pozorování č. 1

Předmět: hudební výchova

Ročník: 4., 5.

Umístění v rozvrhu: 4. vyučovací hodina, úterý

Cíl hodiny: procvičení dvoudobého taktu formou pochodových písní

Téma hodiny: známé pochodové písně

Pozorované činnosti: organizace výuky, volba hudebních činností a jejich propojování, zapojování žáků do výuky, formy a metody vyučování

Úvod hodiny

Učitelka: Přehrává žákům krátkou ukázkou z opery B. Smetany *Prodaná nevěsta*, konkrétně „Pochod komediantů“.

Hlavní část

Učitelka: Po úvodním poslechu vyzývá žáky, aby se rozestoupili po celé třídě. Bere do ruky bubínek a provádí s nimi krátké pohybové cvičení – bubnuje v rytmu dvoudobého taktu a několikrát mění tempo.

Žáci: Pochodují kolem celé třídy a reagují na změny tempa. Po tomto cvičení si sedají na svá místa.

Učitelka: Zadává úkol. Žáci mají do notového sešitu zapsat několik variant dvoudobého taktu za pomoci čtvrtových, osminových a půlových not a čtvrtových a půlových pomlk.

Žáci: Na zadaném úkolu pracují zhruba 5 minut.

Učitelka: Vyvolává několik žáků k tabuli.

Žáci: Píší jednotlivé varianty na tabuli do připravené notové osnovy.

Učitelka: Chválí je za správné provedení. Sedá si ke klavíru a připravuje se na krátké rozezpívání.

Žáci: Přemísťují se se svými židličkami ke klavíru.

Učitelka: Vede krátké rozezpívání ve dvoudobém rytmu na jedné melodické lince za pomoci krátké věty: „My si dnes hra-je-me a po-cho-du-je-me.“ Po něm se ptá žáků, jestli znají nějaké písně, které se dají zpívat do kroku. Pomáhá jim formou hudební hádanky a hraje melodie písní *Beskyde, Beskyde* a *Okolo Frýdku*.

Žáci: Hádají název písně. Odpovídají pohotově, zjevně mají písně zažité.

Učitelka: Rozděluje žáky do dvou skupin a rozdává jim Orffovy nástroje: bubínek, ozvučná dřívka a činely.

Žáci: Vždy jedna ze skupin vybírá píseň a zároveň ji zpívá, druhá skupina ji doprovází na bubínek, ozvučná dřívka a činely. Bubínek hraje každou první dobu taktovou, ozvučná dřívka metrum a činely vždy jen čtvrtou dobu taktovou. Při druhé písni se střídají. Ti, co zpívali, doprovázejí teď na hudební nástroje.

Učitelka: Zpívá s dětmi a pohybem ruky naznačí nástup činelů. Po skončení obou písní všechny chválí.

Žáci: Vracejí nástroje a sedají si na svá místa.

Záznam pozorování č. 2

Předmět: hudební výchova

Ročník: 1., 2., 3.

Umístění v rozvrhu: 4. vyučovací hodina, středa

Cíl hodiny: nacvičit si a vytvořit hudební otázku a odpověď

Téma hodiny: nácvič nové písně *Hra na květiny*

Pozorované činnosti: organizace výuky, formy a metody vyučování, volba hudebních činností a jejich propojování, zapojování žáků do výuky

Úvod hodiny

Učitelka: Povídá si s dětmi o tom, jak by to vypadalo, kdyby lidé mezi sebou nehovořili, ale zpívali. Aby jim to přiblížila, zpívá na ukázkou několik krátkých vět. Sděluje žákům název písně, kterou se dnes naučí.

Hlavní část

Žáci: Sedají si na židličky kolem klavíru.

Učitelka: Začíná se s dětmi rozezpívat formou otázek a odpovědí. Nejdříve se ptá na jméno v rozsahu tercie: „Jak – se – jme – nu – ješ?“ (c – e – e – e – c). Postupuje po půltónech do f¹. Zároveň určuje jména, která použijí v odpovědích.

Žáci: Odpovídají zpěvem na její otázku.

Učitelka: Představuje dětem novou píseň a zpívá ji s doprovodem klavíru. Po zazpívání vyzývá žáky, aby vyjmenovali všechny květiny, o kterých se v písni zpívá, a řekli, čím je tato píseň zvláštní.

Žáci: Jmenují jednotlivé květiny a upozorňují na podobnost s předchozím rozezpíváním.

Učitelka: Procvičuje s dětmi vytleskáváním rytmus písně se slovy. Pokládá vždy jen otázku.

Žáci: Pouze odpovídají a vytleskávají rytmus.

Učitelka: Hraje a zpívá znovu celou píseň a doprovází se na klavír. Vyzývá žáky ke společnému zpěvu. Tentokrát nezpívá otázky, ale vybírá zdatného jednotlivce, který vždy zazpívá pouze otázku.

Žáci: Všichni odpovídají zpěvem na otázku.

Učitelka: Vybírá jednoho žáka, který bude hrát na triangel – vždy na první dobu taktovou.

Žáci: Zpívají píseň od začátku a vybraný žák zdůrazňuje první slova otázky a odpovědi hrou na triangel.

Učitelka: Chválí všechny děti a na závěr hodiny jim rozdává omalovánky s květinami.

Žáci: Sedají si do lavic a vybarvují.

Reflexe

Učitelka: Chválí děti za pěkně vybarvené obrázky a zadává jim úkol. Mají za pomoci zpívané odpovědi vyjádřit, jak se jim dnešní hodina líbila.

Žáci: Jeden po druhém zpívají odpovědi. Ti, kteří se stydí, učitelka k odpovědi nenutí.

Zhodnocení pozorovaných kategorií

Organizace výuky: Hodiny hudební výchovy probíhají v jedné ze tří tříd, která má starší klavír. Rytmické nástroje jsou uloženy v proutěném koši vedle klavíru. Při zpěvu stojí žáci v půlkruhu kolem klavíru, při výkladu nebo samostatné práci volně po celé třídě. Žáci zřejmě často využívají Orffovy nástroje a práce s nimi je baví, protože i před začátkem hodiny si volně půjčovali nástroje a vytvářeli jednoduché rytmy.

Formy a metody vyučování: Frontální vyučování se střídalo se samostatnou prací žáků. Uplatňuje se i metoda didaktické hry a metoda procvičování a opakování učiva formou samostatné práce.

Hudební činnosti a jejich propojování: V první hodině dochází k propojování poslechových, vokálních i instrumentálních činností, ve druhé pak vokálních s instrumentálními.

Učební pomůcky: Učitelka rovněž používá učebnice a metodické příručky hudební výchovy pro 1. – 5. ročník základní školy autorů Liškové a Hurníka. Jiné alternativní zdroje nevedla, pouze to, že si v případě potřeby vyhledává zajímavé písničky na internetových stránkách.

5.2.5 Závěry z pozorování

I když vzorek pozorovaných tříd byl velmi malý, je možné poukázat na několik skutečností. Učitelky se snaží s dětmi v hodinách pracovat tak, aby při spojených ročnících pokud možno využily co nejvíce nabízených témat, která se v učebnicích hudební výchovy objevují. Pracují také na základě ŠVP, který je vždy přizpůsobený možnostem školy. Jak už jsem na začátku této kapitoly zmiňovala, ve svém regionu jsem se setkala s výukou spojených pěti ročníků pouze v jednom případě. Bohužel mi nebylo umožněno na této málotřídní škole do těchto hodin nahlédnout. Pracovala jsem tedy se školami, které mají rozdělení ročníků tak, že vždy dva sousední jsou v jedné hodině. V takovém případě je pak organizace hodin méně náročná. Věkové skupiny žáků jsou blízké a výběr písní proto odpovídá jejich zájmu.

V rozhovorech s učitelkami pak často zaznívala skutečnost, že hudební výchova je pro ně často odpočinkový předmět, vzhledem k tomu, že v ostatních předmětech musí učební látku vysvětlit každému ročníku zvlášť. Také to, že obce pořádají během roku oproti městu mnohem více společných akcí se školou a žáci zde prezentují to, co se naučili. To je tedy tak trochu zavazuje k tomu, aby měli připravené zajímavé programy, se kterými vystupují na veřejnosti. Hodiny hudební výchovy jsou pak ideální právě k nacvičování těchto programů.

V instrumentálních činnostech může být malý počet žáků výhodou. Mají tak větší možnost vystřídat se při hře u více nástrojů a častěji. V hudebně pohybových činnostech pak naopak dochází ke slučování všech ročníků za účelem lepší proveditelnosti jednotlivých tanců. Starší žáci mají lépe zvládnutý rytmus a jsou velkými pomocníky mladších spolužáků při učení se různým krokovým variacím či tanečním pohybům.

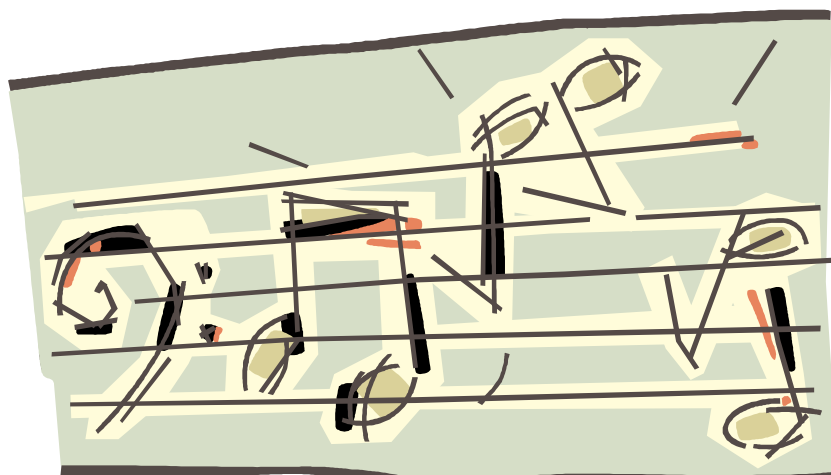
Záleží vždy na učiteli/učitelce, jak si hodinu připraví, aby byla pro žáky co nejpřitažlivější, zábavná a přínosná.

6 Náměty pro realizaci hodin hudební výchovy na málotřídní škole

V této části jsem vytvořila několik námětů, které jsem zrealizovala v hodinách hudební výchovy při spojení všech ročníků 1. stupně na málotřídní škole. Při sestavování jsem čerpala z učebnic hudební výchovy pro 1. – 5. ročník autorů Liškové a Hurníka. Tyto učebnice jsou zpracovány podle osnov vzdělávacího programu Základní škola a setkala jsem se s nimi i na školách, kde jsem prováděla pozorování výuky. Škola, na které působím, vyučuje podle učebnic nakladatelství Nová Škola, jež spolu s hudebními publikacemi profesorky Jenčkové používám spíše jako další alternativní zdroj.

Jednotlivé vyučovací hodiny jsem připravovala tak, aby každá z nich obsahovala téma jednoho ročníku. Toto téma jsem se pak snažila přizpůsobit všem ostatním ročníkům a pokusila se tak o splnění dílčích výstupů uvedených v ŠVP naší školy. Vytvořené náměty jsem vyzkoušela v praxi a zhodnotila z hlediska jejich možné další použitelnosti.

Při hudební výchově se snažím i o to, aby docházelo k propojování s jinými vyučovacími předměty. Výběr témat často ovlivňuje prvouka s náměty přírody, rodiny a řemesel. Literární výchova pro změnu nabízí zásobu říkadel, která se hodí k rytmizaci a zhudebnění. Výtvarná výchova může sloužit jako prostředek k vyjádření pocitů při poslechu hudby a anglické písničky jsou zpestřením v hodinách cizího jazyka. Některé hodiny jsou také součástí projektových dnů zaměřených na přírodu, lidové zvyky či tradice a na historii naší vlasti.



Námět č. 1

Ročník: 1. – 5.

Použitá publikace: Podzimní zpívání (Jenčková 2004), HV pro 1. ročník ZŠ (Lišková 1998, str. 77)

Téma hodiny: podzimní rýmování s doprovodem Orffových nástrojů

Vyučovací cíl: zrytmizovat a doprovodit pohybem báseň *Švestky*, nácvik písně *Pekla vdolky z bílé mouky* spojený s doprovodem nástrojů

Klíčové kompetence:

- pracovní – správné zacházení s hudebními nástroji
- sociální a personální – rozvíjet schopnost spolupráce

Mezipředmětové vztahy: prvouka

Pomůcky: drhlo, dřívka, buben, činel

Motivace: Ptám se dětí, které ovoce dozrává na podzim a jak se po sklizni zpracovává pro další použití. Zjistím, zda pomáhají mamince nebo babičce při zavařování.

Postup:

- Dechová cvičení

Na podzim fouká vítr a my jeho sílu napodobíme. Nádech nosem na tři doby, podržíme dech na tři doby a výdech ústy také na tři doby. Přidáme deklamaci krátkého textu jedním dechem a dbáme na správnou artikulaci.

V té naší aleji švestky se válejí.

Děda dřímá na židli, babka míchá povidly.

- Rytmizace podzimního říkadla spojená s pohybem a hrou na nástroj

Děda dřímá na židli, babka míchá povidly.

Jejich vnouček, malý klouček, nese švestky přes palouček.

Rychle, dědo, babi, vstaň, švestek je tam plná stráň.

Aby si děti správně zapamatovaly slova, přidáme k recitaci pohyb těla.

Během slov *děda dřímá na židli* děti sedí na židličkách, ruce mají v klíně a kývají se dopředu a dozadu. Míchání vařečkou naznačí při slovech *babka míchá povidly*. Velikost vnoučka ukážou během slov *jejich vnouček, malý klouček*. Při slovech *nese švestky přes palouček* se zvednou ze židle a kymácením těla a odfukováním naznačí těžkou nůši. Pak

běží na místě při slovech *rychle, dědo, babi, vstaň* a velkou hromadu naznačí pohybem ruky při slovech *švestek je tam plná stráž*. Toto říkadlo spojené s pohybem předvádějí všechny děti.

K recitaci a pohybu přidáme hru na jednoduchý hudební nástroj. Nácvič říkadla spojíme s rytmičtím vytleskáváním a hrou na tělo (tleskání, pleskání) ve dvoudobém taktu, kterou provádějí žáci 1. a 2. ročníku, zatímco 3., 4. a 5. ročník doprovází hrou na nástroje podle následující ukázky:

děda dřímá na židli – drhlo (metrická pulzace)

babka míchá povidly – bubínková tamburína (metrická pulzace)

jejich vnuček, malý klouček – chrastítko (ostinatum)

nese švestky přes palouček – chrastítko (ostinatum)

rychle, dědo, babi, vstaň – bubínek (metrická pulzace)

švestek je tu plná stráž – chrastítko (metrická pulzace)

(Jenčková 2004)

- Nácvič písně

Pekla vdolky z bílé mouky

Živě

Lidová píseň z Čech

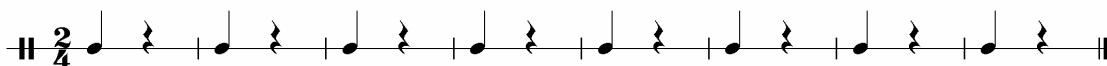


Název písně uvedu do souvislosti s počátečním rozhovorem o podzimním ovoci a připomenu dětem, že vdolky se dají namazat švestkovými povidly. Poté píseň zazpívám s doprovodem klavíru. Píseň je ve dvoudobém taktu, který jsme využili též v předcházejícím rytmičtím říkadle. Společně si vytleskáme její rytmus se slovy po jednotlivých frázích. Následuje zpěv celé písně, do kterého se zapojí všichni; její slova starší žáci sledují v učebnici. Při druhém zpěvu se střídají jednotlivé ročníky štafetovým způsobem, což znamená, že žáci z každého ročníku zazpívají vždy jeden takt. Takto se střídají do konce písně, přičemž ti, co zrovna nezpívají, vytleskávají její rytmus.

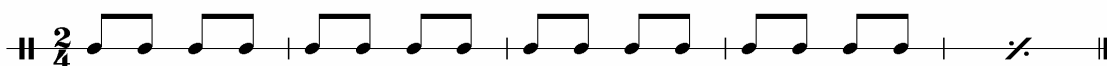
- Zpěv písně s doprovodem

Vybraným žákům rozdám hudební nástroje takto: 1. a 2. ročník hraje na drhla (metrická pulzace na první dobu taktovou) a 3., 4. a 5. ročník na ozvučná dřívka (ostinatum). Při hře na nástroj se vystřídají všichni žáci.

drhlo



ozvučná dřívka



Žáci, kteří zrovna nehrají na hudební nástroj, zazpívají píseň a přidají poskočný krok ve dvoudobém taktu provedený v kruhu. Čtyři takty poskočným krokem vpravo a čtyři takty poskočným krokem vlevo. To celé opakují po dobu zpěvu písně.

Zhodnocení vyučovací hodiny

Hodina byla organizačně náročnější, ale díky spolupráci všech jsme to nakonec zvládli bez větších problémů. Musela jsem mít stále na paměti, aby se u hudebních nástrojů vystřídali všichni – a nikdo tak neměl pocit, že se na něj nedostalo.

Toto téma jsem nakonec rozložila do dvou vyučovacích hodin, neboť rytmižace podzimního říkadla zabrala podstatnou část vyučovací hodiny. V příští hodině jsem s dětmi říkadlo použila jako motivaci a přidala nácvik písně *Pekla vdolky z bílé mouky*.

Námět č. 2

Ročník: 1. – 5.

Použitá publikace: HV pro 2. ročník (Lišková, Hurník 1998, str. 25)

Téma hodiny: muzikant, kapela, virtuos, orchestr

Časová dotace: 1 vyučovací hodina

Vyučovací cíl: rozeznat hudební nástroje na obrázcích, nacvičit novou píseň, zvládnout taktování ve dvoudobém taktu, soustředěně poslouchat hudební ukázkou

Klíčové kompetence:

- k učení – vyhledá informace o hudebníkovi v encyklopedii či na internetu
- sociální a personální – rozvíjet schopnost spolupráce
- komunikativní – zapojuje se do rozhovoru na dané téma

Pomůcky: učebnice HV pro 2. ročník, obrázky hudebních nástrojů (buben, kontrabas, housle, trubka), CD s ukázkou

Motivace: Na začátku hodiny si s dětmi popovídám o tom, jaké hudební nástroje znají, zda na nějaký umí hrát a jestli už někdy byly na koncertě, kde hrál známý muzikant. Připravím je na to, že na konci hodiny takový koncert zažijeme.

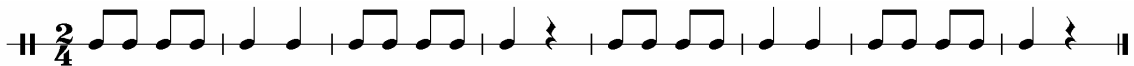
Postup:

- Dechová cvičení

Někteří hudebníci musí trénovat svůj dech. Jsou to hlavně ti, co hrají na dechové nástroje. My si zatroubíme jako trumpetista. Nádech nosem na tři doby (kontroluji nežádoucí zvedání ramen), podržení dechu a výdech s troubením na slabiku „trá“. Výdechová a nádechová fáze jsou v poměru 3 : 3. Podržení dechu také na tři doby. Dechové cvičení provedeme pětkrát za sebou.

- Nácvik písně

Celou píseň nejdříve dětem zazpívám s doprovodem klavíru. Při druhém zpěvu vyzvu žáky k pozornějšímu poslechu, aby mi po skončení mohli vyjmenovat všechny hudební nástroje, o kterých se v písni zpívá. Starší žáci tyto nástroje vyhledají v obrázkovém souboru hudebních nástrojů (housle, buben, trubka, basa) a seřadí na tabuli podle toho, jak jdou v písni za sebou. Poté nacvičujeme rytmus písně za pomoci slabik „tá, ty“. Dlouhá slabika „tá“ – čtvrté noty, krátká slabika „ty“ – osminové noty.



Muzikant

Slova Jan Hostáň

Hudba Emil Hradecký



Po zvládnutí rytmu písně nacvičíme její melodii po jednotlivých frázích spolu s textem a spojíme s vytleskáváním. V písni se objevuje stoupavá a klesavá melodie, kterou už rozpoznají i žáci 1. ročníku. Společně vyhledáme, zazpíváme a naznačíme stoupání a klesání pohybem ruky. Celou píseň zazpíváme s doprovodem klavíru a děti v jednotlivých slokách naznačují hru na hudební nástroj, o kterém se zrovna zpívá. Nejstarší žáci společně se zpěvem taktují ve dvoudobém rytmu.

- Poslech

Někteří muzikanti cvičí tak usilovně, že se z nich stanou virtuosoové. Jedním takovým byl **Niccolo Paganini**, velmi nadaný hráč na housle a také skladatel. Pro děti mám připravený obrázek houslisty a hudebního skladatele. Starší žáci vyhledají zajímavosti z jeho života na počítači (je ve třídě) a jeden vybraný přečte krátký příběh z metodické příručky k učebnici HV pro 2. ročník ZŠ.



Po úvodním seznámení se přeneseme na koncert a následuje první poslech skladby **Capriccio pro sólové housle op. 1 – Niccolo Paganini**. Při opakovaném poslechu již dětem zadám úkol. Pokusí se vyjádřit, jestli hrál houslista skladbu

v pomalém, nebo rychlém tempu a zamyslet se, jak dlouho asi musí takovou skladbu trénovat.

Zhodnocení vyučovací hodiny

Hodina byla velmi pestrá, tudíž byli žáci nadšení, čehož důkazem bylo, že když jsem je po skončení hodiny odváděla na oběd, ještě si po cestě hráli na houslisty. Bylo velmi těžké udržet kázeň, neboť starší děti se do projevů hry na Paganiniho vložily více, než bylo třeba. V polovině skladby, přestože není dlouhá, jsem ukázkou musela pozastavit a žáky zklidnit. Je obtížné najít skladbu, která by odpovídala poslechu dítěte sedmiletého a současně desetiletého. Ač se to nezdá, věkový rozdíl tří let je někdy v objevování hudby velmi výrazný. Při poslechu bylo zajímavé pozorovat, jak mladší neprůbojní žáci čekají na reakce starších. V této konkrétní situaci byli starší žáci vzorem pro mladší.

Námět č. 3

Ročník: 1. – 5.

Použitá publikace: HV pro 3. ročník (Lišková, Hurník 1998, str. 62)

Téma: *Až já pojedu přes ten les* – kánon

Časová dotace: 1 vyučovací hodina

Vyučovací cíl: nacvičit dvojhlasý kánon s doprovodem nástrojů a hrou na tělo

Klíčové kompetence: sociální a personální – rozvíjet schopnost spolupráce

Pomůcky: učebnice HV pro 3. ročník, drhlo, ozvučná dřívka

Motivace: Lidé dříve často pobývali v přírodě, jezdili na koních a toulali se krajinou.

Při tom si zpívali pro radost, a když jich bylo víc, vzájemně se doplňovali.

Postup:

- Dechová cvičení

Když jsme v lese, cítíme jeho vůni. Zhluboka se nadechneme a vydechneme se zvukem „ách“. Nádech, podržení dechu a výdech provedeme v poměru 3 : 3 : 3. Přidáme pohyb těla. Současně s nádechem vzpažíme, rozhlížíme se (obdivujeme stromy) a s výdechem provedeme hluboký předklon (klaníme se stromům).

- Rozezpívání

První rozezpívání začínáme na g^1 a sestupujeme po půltónech na e^1 . Provedeme za pomoci slabik ma – me – mi – mo – mu. Toto rozezpívání provádíme jak vázaně, tak staccato.

Rozezpívání



Druhé rozezpívání začínáme na c^1 a po půltónech stoupáme až na a^1 . Provedeme vázaně na slova *Až já pojedu přes ten les*.

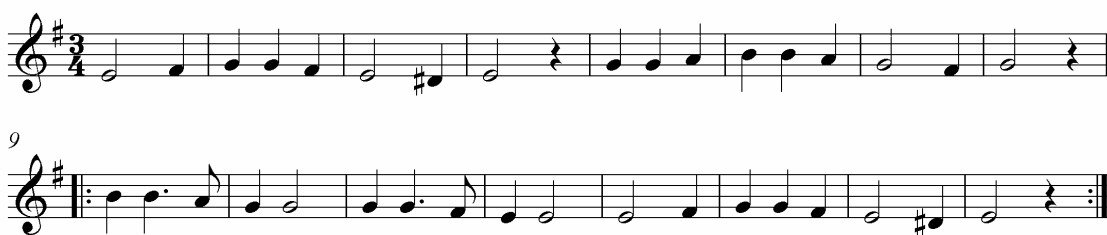


- Nácvik písně

Až já pojedu přes ten les

Mírně rychle

Lidová píseň z Čech



Píseň *Až já pojedu přes ten les* je v třídobém taktu. Starší žáci nám ho vytleskají a na notovou osnovu, která je předepsaná na tabuli, zakreslí různé možnosti třídobého taktu. K dispozici mají noty a pomlky čtvrté, půlové a osminové. Vytvořené takty použijí k rytmické ozvěně pro své mladší spolužáky. Zároveň je upozorním na první těžkou dobu v třídobém taktu a tu si vyzkoušíme společně dupnutím. Zbylé dvě lehké doby vytleskáme. Vyvodíme rytmus písně. Poté deklamujeme text písně spojený s dupnutím na těžkou dobu a tleskáním na lehké doby. Po zvládnutí rytmu si píseň zazpíváme s doprovodem klavíru a jako kánon.

Rozdělím žáky rovnoměrně podle věku do dvou skupin a nejprve píseň vyzkoušíme s doprovodem vytleskávání. Každá skupina si píseň zazpívá zvlášť a poté ji zpíváme jako kánon dohromady. Po nazkoušení a celkovém sladění rozdělím žáky podle ročníků a společně píseň zrealizujeme takto:

- 1. ročník dupe na těžkou dobu, 2. ročník tleská na lehké doby, 3. ročník zpívá píseň, 4. a 5. ročník doprovází píseň hrou na dřívka v třídobém rytmu;
- kánon zazpívají pouze žáci 4. a 5. ročníku a ostatní doprovázejí dupnutím na těžkou dobu a tlesknutím na lehké doby.

Na závěr nabídnu zazpívat píseň pouze v duetu, pokud by někdo měl odvahu.



Zhodnocení výuky

Nejtěžší na této hodině bylo rozdělit děti do dvou skupin tak, aby se v kánonu udržely. Během zkoušení jsem musela skupiny dvakrát poupravit, než byly hlasy vyrovnané. Dětem se zpívat kánon líbí, protože mají pocit řízeného chaosu – působí na ně dojmem, že si každý zpívá, jak chce, ale ve výsledku píseň ladí. Kánon budeme ještě několik hodin opakovat, abychom jej mohli zkusit ve více skupinách.

Námět č. 4

Ročník: 1. – 5.

Použitá publikace: učebnice HV pro 4. ročník (Lišková, Hurník 1998, str. 13)

Téma: krásy naší vlasti (vodní toky) – poslech symfonické skladby *Vltava*

Časová dotace: 2 vyučovací hodiny

Vyučovací cíl: pohybové ztvárnění řeky od pramínku po velký tok, seznámení s dynamikou skladby – zesilování, zeslabování a jejich značení, výtvarné zpracování

Klíčové kompetence:

- sociální a personální – rozvíjet schopnost spolupráce
- pracovní – výtvarně vyjádřit poslouchanou skladbu

Pomůcky: CD pro 4. ročník, učebnice HV pro 4. ročník

Motivace: Žáci 4. ročníku mají předem připravené povídání o velkých řekách naší republiky (učivo vlastivědy).

Postup:

- Úvodní motivace k poslechu

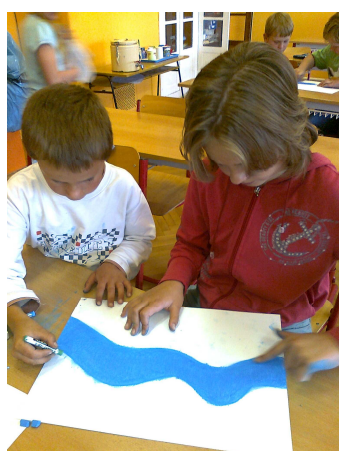
Naší vlastní protéká velké množství malých a velkých řek a každá má svůj pramínek, který se zvětšuje a stává se z něj velký tok. Žáci 4. ročníku mají připravené povídání o řekách Vltavě a Labi. Jedna z nich inspirovala i hudebního skladatele Bedřicha Smetanu, který zhudebnil celou její cestu od pramínku až po velký a silný tok. Žáci ostatních ročníků zkusí uhodnout její název. Před vlastním poslechem všechny stručně seznámím s osobností Bedřicha Smetany. Důležité informace mají žáci připravené na tabuli a 4. a 5. ročník si údaje zapíše do notového sešitu. Do příští hodiny doplní další zajímavosti ze skladatelova života, případně vlepí jeho podobiznu.

- Vlastní poslech

Úvodní poslech přiblíží celou skladbu a před dalším si povíme o její dynamice. Pramínek řeky je malý, bublá, vytéká ze země – nástroje hrají potichu, jemně – *piano* (značíme *p*). Jak se řeka zvětšuje, nástroje hrají silně – *forte* (značíme *f*). Hudební skladatel zapisuje dynamiku také podle symbolů zesilování a zeslabování (< >). Zadáám žákům drobný úkol, který je přiměje k soustředěnému poslechu; během něj zvednou ruku pokaždé, když se změní dynamika skladby.

Při dalším poslechu se pokusí o pohybové ztvárnění celé skladby. Rozdělím je do skupin podle ročníků a každý z nich se snaží pohybem vyjádřit svou část skladby: 1. ročník malý pramínek, 2. ročník říčku, 3. ročník větší řeku, 4. a 5. už předvádí mohutný tok. Jednotlivé improvizované pohyby spojíme tak, že na sebe navazují (mohou vyzkoušet společně s hudbou).

Na tuto poslechovou hodinu navazuje výtvarná hodina, při které stejné skupinky žáků, které jednotlivé části řeky ztvárňovaly pohybem, namalují na velký formát čtvrtky svou část a společně pak všechny spojí v jeden celek – řeku Vltavu. Uplatňují se mezipředmětové vztahy, které jsou na těchto školách častější.



Zhodnocení výuky

První hodina byla pro děti velmi atraktivní. Obávala jsem se, že druhá hodina tak přitažlivá nebude a že svou pozornost neudrží. Velmi mile mě však překvapily, neboť byly do výtvarného vyjadřování a poslechu zabrané natolik, že při ukončení hodiny nechtěly tuto činnost opustit. Dvojice, které spolu pracovaly, si děti utvořily samy, takže byly různého věku. I žáci 1. a 2. ročníku se za přispění svých starších spolužáků zhostili úkolu velmi zodpovědně. Žáci 4. ročníku pak své zážitky z poslechu a malby uplatnili v hodině vlastivědy.

Námět č. 5

Ročník: 1. – 5.

Použitá publikace: HV pro 5. ročník (Lišková 1998, str. 66)

Téma: Čtyři koně jdou – nácvik písně spojený s pohybovým doprovodem

Časová dotace: 1 vyučovací hodina

Vyučovací cíl: procvičení třídobého taktu zpěvem i tancem

Klíčové kompetence: sociální a personální – rozvíjet schopnost spolupráce

Pomůcky: učebnice HV pro 5. ročník

Motivace: Jak se bavili a tančili lidé v 18. století a oblíbenost menuetu na bálech (v současnosti se objevuje v pohádkách o princeznách).

Postup:

- Uvolňovací cvičení

Při tanci je potřeba, abychom se pohybovali ladně a měli hezké držení těla. Uvolníme nejdříve celé tělo – stane se z nás hadrový panák.

Žáci stojí volně po celé třídě a začnou poskakovat střídavě po jedné a druhé noze a snaží se setřást napětí. Postupně uvolňují ruce, ramena, hlavu.

Poté si vyzkoušejí chůzi králů a panstva, kteří tančili menuet. Králové korzují po sále, napařují se, hlavu drží vzpřímeně, aby jim nepadla koruna, ale kráčí uvolněně. Ostatní tanečníci se řadí v párech za nimi a začíná tanec. Aby se do role králů lépe vžili, pustím jim k tomu *Menueto* od W. A. Mozarta (3. věta ze 40. symfonie in G minor)

- Nácvik písně

Čtyři koně jdou

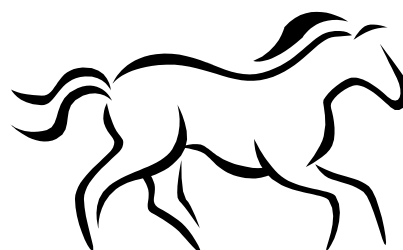
Lidová píseň z Čech

7

12

Píseň *Čtyři koně jdou* je v třídobém taktu. Není to typický menuet, ale jeho lidová obdoba – minet, který tančili obyčejní lidé. Žáci 4. a 5. ročníku tleskají osminové noty a zpívají k tomu melodii na slabiku „ví“. Já hraji melodii na klavír. Pak totéž opakují se čtvrt'ovými notami a na závěr si minet vyzkoušejí i jako rytmickou ozvěnu pro žáky 1. a 2. ročníku.

Žákům zahraji na klavír ukázkou menuetu z učebnice, který složil W. A. Mozart, a poté zazpívám píseň *Čtyři koně jdou*. Následuje nácvik písně po jednotlivých frázích. Text písně je napsaný na tabuli nebo jej děti sledují v učebnici. U každého taktu klademe důraz na první dobu. Žáci 1. a 2. ročníku mají k dispozici bubínky a dřívka, doprovázejí zpěváky hrou na nástroje v rytmu těžkých a lehkých dob (bubínek – těžké doby, dřívka – lehké doby). K písni je připojen pohybový doprovod ve stylu minetu, který pro potřeby výuky sestavila Božena Viskupová a podle něhož je možné tento tanec vyzkoušet se všemi žáky najednou a zařadit jej na závěr hodiny.



Zhodnocení výuky

Hodina proběhla v naprostém pořádku a ukázněnosti. Je to hlavně díky častému střídání zajímavých činností, pro které se děti snadno nadchnou. Při počátečním uvolňovacím cvičení se předháněly, kdo bude pyšnějším králem, a díky této soutěživosti se snažily chodit rovně. Starší děti píseň příliš nezaujala, ale s ohledem na ty mladší to nedávaly nijak zvlášť najevo. Taneček nebyl tak jednoduchý, jak jsem původně předpokládala, takže jsme ho pouze načali a pro mě se stal motivací pro další vyučovací hodinu. Děvčata dostala za úkol přinést si sukýnku a chlapci vypůjčit od tatínka kravatu, aby se minet v příští hodině ještě více podtrhl.

7 Postřehy z vlastní praxe

V úvodu každé hodiny provádím s dětmi krátké protažení a uvolnění celého těla. Připomeneme si vždy správné sezení a provedeme dechová cvičení. Každá hodina obsahuje rozezpívání. Je velmi obtížné rozezpívat dohromady děti s věkovým rozdílem 6-11 let. V tomto věku jsou hlasivky sice pružné, ale také velmi citlivé. Při špatném a moc náročném rozezpívání by mohlo dojít k jejich poškození. Celkový rozsah rozezpívání směřuji od $g-e^2$. Vždy ale zohledňuji hlasové dispozice jednotlivců. Patří sem i začínající mutování chlapců 5. ročníku; ti se při rozezpívání pohybují ve svém hlasovém rozpětí. Žáci rovněž rádi vymýšlejí jednoduché texty, např. o počasí, o tom, jak se cítí, co vidí kolem sebe apod. Vzhledem k tomu, že je na škole převaha chlapců, snažím se je neodradit hned v začátcích hudební výchovy a často je zapojuji např. do instrumentálních činností. V rytmických cvičeních jsou pak starší žáci vzorem pro mladší spolužáky a připravují pro ně nejrůznější obměny těchto cvičení formou ozvěny. Také hudební dialog (zhudebněné otázky a odpovědi) vedou navzájem mezi sebou, čímž se odbourává případný ostych. S oblibou rovněž provádějí hru na tělo. Nejmladší žáci se také často nechávají strhnout staršími spolužáky a mnoho činností probíhá formou nápodoby. Při instrumentálních a pohybových činnostech kombinuji dvojice tak, aby v nich byly děti různého věku.

S hudební teorií seznamuji žáky nenásilně v průběhu nacvičování nové písně nebo při jejím poslechu. Jedná se především o hodnoty a názvy not, rozlišování dvoudobého a třídobého taktu, notovou osnovu, hudební pojmy, hudební skladatele apod. Každá hodina přináší novou píseň. Samotný nácvik písně probíhá spíše vokální imitací. Jedná se o „*pěvecký projev, který je nápodobou (opakováním) sluchem vnímané hudby (písní a jejich úryvků, motivů, témat, popř. jiných hudebních útvarů a jejich částí)*“ (Prokeš 2009, str. 53). O vokální intonaci, při níž se „*notový zápis převádí do zvukové podoby hlasovým orgánem intimujícího*“, se zatím nepokouším z důvodu velké věkové odlišnosti žáků, kteří jsou společně v hodině (Prokeš 2009, str. 54).

Při výběru jednotlivých písní se snažím navazovat na výuku v ostatních předmětech a písně seskupovat do tzv. tematických celků. Typickým příkladem je prvouka, která nabízí náměty přírody (*Já do lesa nepojedu; Koulelo se, koulelo*), lidské práce (*Jsou mlynáři chlapi, chlapi; Já jsem kováříček*), rodiny (*Chovejte mě, má matičko*), naší vlasti (*Kdyby byl Bavorov; Okolo Frýdku*), lidových tradic a svátků

(koledy, masopustní písně) apod. Dalšími předměty jsou literární výchova (rytmizovaná říkadla, zhudebněné pohádky) a cizí jazyk. Během roku také nacvičujeme na různé kulturní akce, které tvoří zhruba třetinu celkové výuky. Na vesnických málotřídních školách jsou tyto činnosti mnohem častější než na školách plně organizovaných, protože život těchto škol je úzce spjatý s kulturním životem obce.

V loňském roce byly do naší školy instalovány interaktivní tabule, které jsou zpestřením i v hodinách hudební výchovy. Mohu si tak např. formou prezentace připravit celou hodinu nebo žákům zadat samostatnou práci. Zúčastňuji se i zajímavých hudebních seminářů pod vedením profesorky Jenčkové, které jsou určené pro pedagogy předškolního vzdělávání a pedagogy vyučující na 1. stupni základní školy.

Žáci si rovněž oblíbili instrumentální chvílky na začátku vyučovacího dne, během nichž hrou na netradiční hudební nástroje (koncovky, dešťová hůl, didgeridoo) vyjadřují své nálady nebo se jen pokoušejí uvolnit.

Často pracuji s dětmi přicházejícími z málo podnětného rodinného prostředí, jež se s lidovou písní i se živým učitelovým zpěvem setkávají poprvé. Dnešní děti jsou do značné míry ovlivněné sdělovací technikou a nepřilíš kvalitní populární hudbou. Učitel proto mnohdy vynakládá dosti značné úsilí na to, aby jeho hodiny byly co nejzajímavější a motivovaly žáky k tvořivé práci. Zpestřením jsou v průběhu roku především pěvecké a recitační soutěže v rámci málotřídních škol a také hudební pořady, s nimiž do naší školy přijíždějí různí hudebníci. Děti tak mají možnost se seznámit s tradičními i netradičními podobami hudby. Pravidelně se setkáváme např. s Petrem Bronišem.

Materiální vybavení potřebné k výuce je zatím dostačující. K dispozici mám pianino umístěné v jedné ze tříd, rytmické a melodické Orffovy nástroje, pro každého žáka magnetickou tabulku s notovou osnovou a také jeden opravený gramofon, na kterém přehrávám skladby určené k výuce. Magnetické tabulky jsou dobrou pomůckou při učení základům hudební nauky. Spolu s interaktivní tabulí a přenosným notebookem s reproduktory mohu dětem okamžitě přiblížit jakoukoli hudební ukázkou. Mohu tedy konstatovat, že i v podmínkách málotřídní školy lze už dnes úspěšně pracovat s vhodným didaktickým materiálem, aniž by byli žáci ochuzeni o některé z hudebních činností.

Při klasifikaci jednotlivých výkonů žáků se snažím o vhodnou kombinaci ústního hodnocení a klasického známkování. Hodnotím nejen zvládnuté učivo, ale též celkový postoj k hudební výchově, kreativitu apod.

8 Závěr

Není určitě snadné najít ideální řešení, jak vyučovat hudební výchovu na málotřídní škole. Vždy ale záleží na zkušenostech učitele, který pracuje se sloučenými ročníky, podpoře ostatních pedagogů, celkové atmosféře školy a také na tom, s jakými žáky učitel pracuje a jak je dokáže zaujmout. Vyučovala jsem na několika málotřídních školách a musím konstatovat, že hodiny hudební výchovy na nich byly vždy velmi zajímavé a pestré, a to navzdory velkým věkovým rozdílům mezi žáky.

Dnešní doba stále více nahrává individuálnímu rozvoji osobnosti. V hudební oblasti jde především o sólový zpěv a hru na hudební nástroj. Přitom sborový zpěv žáků, jak se dozvídáme z mnoha historických pramenů, byl velkou předností právě málotřídních škol. Vedlo to rovněž k větší soudržnosti mezi samotnými žáky a mezi žáky a jejich učitelem. To je např. jedna z činností v hudební výchově, která by měla být obnovena. Vyžaduje to ale kvalifikovanost učitelů hudební výchovy.

Závěry z pozorování, které jsem provedla na vybraných školách mého regionu, určitě nejsou přesným obrazem toho, jak se vyučuje hudební výchova na všech málotřídních školách. Věřím tomu, že je mnoho učitelů, jež učí netradičně a rádi by se podělili o své zkušenosti. Proto mohou být i tyto mnou vytvořené náměty ukázkou toho, jak je možné pracovat s dětmi v hodinách hudební výchovy na málotřídní škole. Samozřejmě ne všechny postupy bylo možné zrealizovat, ale to, co se nepodařilo v mých hodinách, se může podařit na jiné škole s jiným rozložením ročníků a jinými žáky.

9 Seznam použité literatury a zdrojů

1. BURDOVÁ, P., 2006. *Vznik a vývoj menšinového školství na okrese Česká Lípa v letech 1919–1938: diplomová práce*. Praha: Univerzita Karlova. Vedoucí diplomové práce Doc. PhDr. Růžena Váňová, CSc.
2. DANIEL, L., 1992. *Metodika hudební výchovy*. vyd. Ostrava: Montanex. ISBN 80-85300-98-2
3. GAVORA, P., 1996. *Výzkumné metody v pedagogice*. vyd. Brno: Paido. ISBN 80-85931-15-X
4. GREGOR, V., SEDLICKÝ, T., 1973. *Dějiny hudební výchovy v českých zemích a na Slovensku*. vyd. Praha: Editio Supraphon.
5. HELFERT, V., 1956. *Základy hudební výchovy na nehuděbních školách*. vyd. Praha: SPN.
6. CHARALAMBIDIS, A., 2006. Hudební výchova a Rámcový vzdělávací program. *Hudební výchova* [online]. 2006, č. 2 [cit. 2012-02-22]. Dostupný z www: <http://userweb.pedf.cuni.cz/hudebnivychova/>
7. CHARALAMBIDIS, A., 2004a. Komplexnost hudební výchovy. *Metodický portál: Články* [online]. 07. 09. 2004, [cit. 2012-03-04]. Dostupný z www: <<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/89/komplexnost-hudebni-vychovy.html>>. ISSN 1802-4785.
8. CHARALAMBIDIS, A., 2004b. Postavení hudební výchovy v RVP ZV a její metodologická východiska. *Metodický portál: Články* [online]. 03. 08. 2004, [cit. 2012-06-21]. Dostupný z www: <<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/42/postaveni-hudebni-vychovy-v-RVP-ZV-a-jeji-metodologicka-vychodiska.html>>. ISSN 1802-4785
9. JENČKOVÁ, E., 2009. Princip integrace – v současném systému vzdělávání. *Hudební výchova* [online]. 2009, č. 1 [cit. 2012-02-22]. Dostupný z www: <http://userweb.pedf.cuni.cz/hudebnivychova/>
10. JENČKOVÁ, E., 2004. *Podzimní zpívání 1. díl*. vyd. Hradec Králové: Tandem. ISBN 80-903115-8-X
11. KNOPOVÁ, B., 1996. *Hudebně pohybová výchova v 1. – 5. ročníku ZŠ*. vyd. Brno: Masarykova univerzita. ISBN 80-210-0636-6

12. KOVAŘÍK, V., 1960. *Vývoj hudební výchovy na českých školách*. vyd. Praha: Vysoká škola pedagogická.
13. LIŠKOVÁ, M., 1998. *Hudební výchova pro 1. ročník základní školy*. vyd. Praha: SPN. ISBN 80-7235-028-5
14. LIŠKOVÁ, M., HURNÍK, L., 1998. *Hudební výchova pro 2. ročník základní školy*. vyd. Praha: SPN. ISBN 80-7235-009-9
15. LIŠKOVÁ, M., HURNÍK, L., 1998. *Hudební výchova pro 3. ročník základní školy*. vyd. Praha: SPN. ISBN 80-7235-027-7
16. LIŠKOVÁ, M., HURNÍK, L., 1998. *Hudební výchova pro 4. ročník základní školy*. vyd. Praha: SPN. ISBN 80-7235-045-5
17. LIŠKOVÁ, M., 1998. *Hudební výchova pro 5. ročník základní školy*. vyd. Praha: SPN. ISBN 80-7235-050-1
18. MALÍKOVÁ, M., 1991a. Málotřídní školy v České republice. *Komenský: časopis pro učitele základní školy*, 1991, roč. 116, č. 2, s. 73
19. MALÍKOVÁ, M., 1991b. Specifika výchovně vzdělávací práce v málotřídní škole. *Komenský: časopis pro učitele základní školy*, 1991, roč. 116, č. 4, s. 156
20. MUSIL, F., 1958. *Organizace a formy vyučování na málotřídních školách*. vyd. Praha: SPN.
21. MUSIL, F., SEDLÁČEK, J., 1964. *Naše málotřídní školy*. vyd. Praha: SPN.
22. PECHÁČEK, S., VÁŇOVÁ, H., KURKOVÁ, L., VAJSAROVÁ, Ž., HRADECKÝ, E., 1991. *Praktické úkoly z didaktiky hudební výchovy pro 1. stupeň ZŠ*. vyd. Praha: Karolinum. ISBN 80-7066-459-2
23. PROKEŠ, Z., 2009. *Vybrané kapitoly z teorie hlasové výchovy*. vyd. Liberec: Technická univerzita. ISBN 978-80-7372-444-3
24. PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J., 1995. *Pedagogický slovník*. vyd. Praha: Portál. ISBN 80-7178-029-4
25. RVP ZV, 2007. [online]. 2007, [cit. 2012-01-20]. Dostupný z WWW: http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV_2007-07.pdf
26. SEDLÁK, F., a kol., 1977. *Nové cesty hudebního vývoje*. Vyd. Praha: SPN.
27. SEDLÁK, F., a kol., 1985. *Didaktika hudební výchovy 1*. vyd. Praha: SPN.
28. SKALKOVÁ, J., 1999. *Obecná didaktika*. vyd. Praha: ISV. ISBN 80-85866-33-1
29. TRNKOVÁ, K., 2007. *Málotřídní školy a faktory ovlivňující jejich existenci a fungování*. vyd. 1. Brno: Masarykova univerzita. 205 pp. neuveden.

30. TICHÁ, A., 2005. *Učíme děti zpívat*. vyd. Praha: Portál. ISBN 80-7178-916-X
31. TRNKOVÁ, K., KNOTOVÁ, D., CHALOUPKOVÁ, L., 2010. *Málotřídní školy v České republice*. vyd. Brno: Paido. ISBN 978-80-7315-204-8
32. VÁŇOVÁ, R., 1986. *Vývoj počátečního školství v českých zemích*. vyd. Praha: SPN.
33. VÁŇOVÁ, R., RÝDL, K., VALENTA, J., 1992. *Výchova a vzdělání v českých dějinách IV. – 1. svazek*. vyd. Praha: Karolinum. ISBN 80-7066-607-2
34. VOMÁČKA, J., 1995. *Málotřídní školy*. vyd. Liberec: Technická univerzita. ISBN 80-7083-170-7

Tematické fotografie pro podtržení obsahu jednotlivých kapitol