

Univerzita Karlova
Pedagogická fakulta
Katedra hudební výchovy

DISERTAČNÍ PRÁCE

Vzdělávání učitelů hudební výchovy 1. stupně základní školy v kontextu školské
reformy

Music Education of Primary School Teachers in the context of school reforms

Mgr. Barbora Šobánková

Školitel: doc. PaedDr. Miloš Kodejška, CSc.

Studijní program: Pedagogika

Studijní obor: Hudební teorie a pedagogika

2019

Prohlašuji, že jsem disertační práci na téma Vzdělávání učitelů hudební výchovy 1. stupně základní školy v kontextu školské reformy vypracovala pod vedením školitele samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále prohlašuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze dne 19. 9. 2019

.....

podpis

Děkuji doc. PaedDr. Miloši Kodejškovi, CSc., za odborné vedení disertační práce, jeho rady, připomínky i drahocenný čas. Můj velký dík patří také učitelům, kteří se zapojili do výzkumu, za ochotu spolupracovat při sběru dat, zvláště pak těm, kteří individuálně spolupracovali na zpřesnění dotazníkového šetření. Velmi si cením také ochoty a přístupu všech vysokoškolských pedagogů, kteří mi věnovali svůj čas pro výzkumnou část této disertační práce.

ABSTRAKT

Disertační práce nejprve stručně uvádí poznatky z oblasti ontogenetického vývoje dítěte v období mladšího školního věku a počátcích pubescence v souvislosti s hudebním vývojem a zabývá se emocionálním významem hudby v osobnostním rozvoji dítěte. Další část je věnována hudebnímu vzdělávání na 1. stupni základní školy (ZŠ), jeho cílům, historickým kontextům i současnému postavení předmětu hudební výchova v rámci českého kurikula a také zahraničním zkušenostem. Třetí kapitola zachycuje současnou strukturu hudebně výchovných předmětů ve studijních programech státních pedagogických fakult v České republice pro aprobaci učitelství pro 1. stupeň ZŠ.

Výzkumná část se snaží zmapovat současnou situaci v oblasti hudebního vzdělávání na 1. stupni ZŠ v České republice, jak ji vnímají učitelé hudební výchovy v praxi, zejména v souvislosti s jejich pregraduální přípravou. Výzkum je zaměřen na zkušenosti začínajících učitelů, kteří prošli pregraduální přípravou v posledním desetiletí. Cílem je také zjistit to, jak celou situaci vnímají vysokoškolští pedagogové hudebně výchovných předmětů, kteří připravují budoucí učitele na státních pedagogických fakultách v České republice. Pro získání dat byla využita metoda dotazníkového šetření a také rozhovor (interview). Výsledky výzkumu poukazují na problémy, které se objevují na 1. stupni ZŠ v hudební výchově a také v praxi pedagogických fakult, které připravují budoucí učitele hudební výchovy na 1. stupni ZŠ.

KLÍČOVÁ SLOVA

hudební výchova, 1. stupeň základní školy, pedagogické fakulty, vzdělávací kurikulum, Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání

ABSTRACT

The dissertation introduces the knowledge of the child's ontogenetic development in the early school age and at the beginning of pubescence in connection with a musical development. It also deals with the emotional importance of music in the child's personal development. The following part is devoted to music education at primary schools, their aims, historical context and the current position of music education in the Czech curriculum together with foreign influences. The third chapter focuses on the ongoing structure of music education given in the study programmes for the teaching qualification at the national pedagogical faculties in the Czech Republic.

The research part scrutinizes the contemporary situation of music education at primary schools from teachers' point of view and with regards to their undergraduate training. The research concentrates on the experience of teachers who have undergone undergraduate training in the last decade. The aim is also to find out how the situation is perceived by university music lecturers who train future teachers. The questionnaire survey and interviews reveal problems in music education at the elementary schools and also in undergraduate training at pedagogical faculties.

KEYWORDS

music education, primary school, pedagogical faculty, education curriculum, Frame education programme for basic education

| | |
|--|-----------|
| ÚVOD | 8 |
| 1. DÍTĚ V OBDOBÍ MLADŠÍHO ŠKOLNÍHO VĚKU A V POČÁTCÍCH PUBESCENCE | 11 |
| 1.1. Dítě v období mladšího školního věku a v počátcích puberty v kontextu fyziologického a hudebního vývoje | 11 |
| 1.2. Emocionální význam hudby v utváření osobnostního rozvoje dítěte..... | 16 |
| 2. HUDEBNÍ VZDĚLÁVÁNÍ NA 1. STUPNI ZÁKLADNÍ ŠKOLY | 21 |
| 2.1. Cíle hudebního vzdělávání v základní škole | 21 |
| 2.2. Odborné názory na českou školskou reformu se zaměřením na hudební výchovu a současné výzvy pro hudební vzdělávání | 31 |
| 2.3. Postavení hudební výchovy v podobných školských vzdělávacích systémech v Evropě | 41 |
| 3. HUDEBNĚ VÝCHOVNÉ PŘEDMĚTY VE STUDIJNÍCH PROGRAMECH STÁTNÍCH PEDAGOGICKÝCH FAKULT V ČESKÉ REPUBLICCE PRO APROBACI UČITELSTVÍ PRO 1. STUPEŇ ZÁKLADNÍ ŠKOLY | 48 |
| 3.1. Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy | 49 |
| 3.2. Pedagogická fakulta Západočeské univerzity v Plzni | 52 |
| 3.3. Pedagogická fakulta Masarykovy univerzity | 52 |
| 3.4. Pedagogická fakulta Palackého univerzity v Olomouci..... | 53 |
| 3.5. Pedagogická fakulta Ostravské univerzity | 54 |
| 3.6. Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové..... | 55 |
| 3.7. Fakulta přírodovědně-humanitní a pedagogická Technické univerzity v Liberci..... | 56 |
| 3.8. Pedagogická fakulta Univerzity Jana Evangelisty Purkyně v Ústí nad Labem..... | 56 |
| 3.9. Fakulta humanitních studií Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně | 58 |
| 4. VÝZKUM | 59 |
| 4.1. Předmět, cíle výzkumu, hypotézy | 60 |
| 4.2. Metodika a organizace výzkumu | 62 |
| 4.2.1. Organizace, průběh a podmínky výzkumu..... | 62 |
| 4.3. Užití metody k získání a zpracování výzkumného materiálu..... | 66 |
| 4.3.1. Dotazník pro začínající učitele 1. stupně ZŠ, kteří vyučují hudební výchovu na základní škole..... | 66 |
| 4.3.2. Rozhovor (interview) s vybranými začínajícími učiteli 1. stupně ZŠ, kteří vyučují hudební výchovu na základní škole | 72 |

| | | |
|-----------|---|------------|
| 4.3.3. | Dotazník a řízený rozhovor (interview) s metodiky hudebního vzdělávání pedagogických fakult v České republice..... | 73 |
| 4.4. | Výsledky výzkumu..... | 76 |
| 4.4.1. | Vyhodnocení výzkumu provedeného mezi začínajícími učiteli 1. stupně ZŠ..... | 76 |
| 4.4.2. | Vyhodnocení výzkumu provedeného mezi učiteli 1. stupně ZŠ se specializací na hudební výchovu a mezi všemi učiteli 1. stupně ZŠ | 90 |
| 4.4.2.1. | Vyhodnocení výzkumu provedeného mezi učiteli 1. stupně ZŠ se specializací na hudební výchovu | 90 |
| 4.4.2.2. | Vyhodnocení výzkumu provedeného mezi všemi učiteli 1. stupně ZŠ..... | 92 |
| 4.4.3. | Vyhodnocení rozhovoru (interview) s vybranými začínajícími učiteli 1. stupně ZŠ vyučujícími hudební výchovu na základní škole..... | 98 |
| 4.4.4. | Vyhodnocení dotazníkového šetření a rozhovorů (interview) s metodiky hudebně výchovných předmětů pedagogických fakult v České republice | 101 |
| 4.5. | Závěry výzkumu | 109 |
| 5. | DISKUZE..... | 112 |
| | ZÁVĚR..... | 114 |
| | Seznam použitých informačních zdrojů..... | 117 |
| | Seznam příloh..... | 122 |

ÚVOD

Tato disertační práce se zabývá současnou situací výuky hudební výchovy (HV) na 1. stupni základních škol v České republice. Reforma vzdělávání, kterou můžeme datovat do prvního desetiletí 21. století, znamenala změnu přístupu k výuce, a to napříč vzdělávacím spektrem. Úplnou novinkou bylo zrušení dosavadních učebních osnov pro základní školy a uzákonění nového vzdělávacího kurikula Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání (RVP ZV). Po více jak jednom desetiletí můžeme nyní pozorovat, jak se reforma vyvíjí, co přinesla, jak zasáhla do života škol a do celkového vzdělávacího systému zejména v oblasti výuky hudebně výchovných předmětů.

Hudba je velmi důležitou součástí našeho života, a proto je také samozřejmou součástí obsahu vzdělávání na základní škole. Každý žák má tedy možnost setkat se s tímto druhem umění prostřednictvím svého učitele, který je jeho průvodcem na rozmanitých cestách hudbou. Pomáhá mu zorientovat se v ní, ukazovat mu všechny možnosti, které hudba skýtá, učí ho, jak s hudbou zacházet, jak ji vnímat, jak ji tvořit, umožňuje mu mít z ní potěšení. Zdá se, že obecně je důležitost hudby v životě člověka všem jasná, přesto se dnes setkáváme s potřebou a požadavkem vysvětlovat její význam, znovu poukazovat na její důležitost a bránit její místo v životě každého z nás. Proto se snažíme v prvních kapitolách této práce shrnout důležitá fakta, která potvrzují význam hudby v životě jedince, zejména v počátcích jeho vývoje. V návaznosti na tyto skutečnosti uvádíme cíle hudebního vzdělávání v mladším školním věku, vymezujeme, co je úlohou učitele a jak se tyto požadavky v blízké minulosti proměňovaly a které dokumenty je určovaly. Současnou podobu vzdělávacího kurikula v oblasti hudební výchovy doplňujeme komentáři a názory významných osobností, které se touto problematikou zabývají.

Příprava učitelů na výuku hudební výchovy na 1. stupni základní školy (ZŠ) je klíčovým bodem v celém edukačním systému. Jak vypadají aktuální vzdělávací plány pedagogických fakult v České republice, respektive kateder hudební výchovy, kde se vzdělávají budoucí učitelé hudební výchovy na 1. stupni základní školy, to vše se snaží postihnout 3. kapitola.

Stěžejní částí disertační práce je výzkum, který byl zaměřen na získání informací o současném stavu výuky hudební výchovy na základních školách v České republice, konkrétně na 1. stupni ZŠ, a na reflexi pregraduální přípravy zejména začínajících učitelů 1. stupně ZŠ. Dlouhodobě je možné zaznamenávat mezi učiteli smíšené pocity, kdykoli se otevře téma „hudební výchova na 1. stupni základní školy“. Obecné názory a výroky jednotlivců však nestačí k uchopení a pochopení celkově širšího problému. Z tohoto důvodu jsme se rozhodli shromáždit názory, zkušenosti, postoje a myšlenky co největšího počtu učitelů, kteří vyučují hudební výchovu. A proč zrovna učitelů žáků 1.–5. ročníku? Právě tyto učitelé totiž utváří základy pro budoucí postoje, cit, vnímání či přístup k hudební výchově na dalších stupních vzdělávání a samozřejmě pro celoživotní vztah k hudbě. Co do dětí vložíme na počátku jejich vývoje, z toho nadále čerpají v dalším životě, a proto považujeme skupinu učitelů působících na 1. stupni ZŠ za mimořádně významnou v kontextu celého edukačního systému. Je důležité se o ně zajímat, zjišťovat jejich potřeby a hledat společně cesty k jejich podpoře a pomoci tak, aby s radostí a láskou předávali svým žákům hodnoty obsažené v hudebním umění. Hudba představuje skvělou příležitost pro utváření osobnosti člověka již od útlého věku, dokáže dávat odpovědi na nevyslovené otázky, které například v mladším školním věku děti nedokáží ani formulovat, natož se na ně zeptat. Existuje ale i mnoho dalších důvodů, proč je hudební výchova velmi cennou součástí rozvrhu hodin každého žáka. Přestože si to většina z nás uvědomuje a převážná část učitelů to ví, ve skutečnosti je tento předmět téměř vždy kladen až na poslední místo – učiteli, vedením školy, rodiči, společností, ale ne dětmi.

Jak již bylo uvedeno, domníváme se, že důležitou roli v celém edukačním procesu hraje také připravenost samotných učitelů pro výuku hudební výchovy na 1. stupni ZŠ. Zajímalo nás proto dále, jak příprava studentů pedagogických fakult na výuku tohoto předmětu vypadá. V další části výzkumu tedy poskytujeme informace a sdělujeme skutečnosti, které se nám podařilo získat od vysokoškolských pedagogů hudebně výchovných předmětů, zástupců osmi českých pedagogických fakult připravujících učitele pro výuku hudební výchovy na 1. stupni ZŠ v pětiletém magisterském studijním programu. V závěru výzkumné části jsou shrnuta a okomentována získaná data.

Poslední kapitola je věnována propojení získaných výzkumných dat s teoretickými poznatky, na jejichž základě se pokoušíme nastínit současný stav

celkového systému vzdělávání v oblasti hudební výchovy, který zahrnuje vzdělávání žáků 1. stupně ZŠ, přípravu budoucích učitelů hudební výchovy pro 1. stupeň ZŠ a také podmínky, jež vytváří státní instituce zabývající se vzděláváním.

Věříme, že tato práce přispěje k odborné diskuzi o problematice výuky hudební výchovy na 1. stupni ZŠ v České republice, a to zejména v době, kdy se ladí problematika pedagogické reformy, vytváří se programy pro celoživotní vzdělávání učitelů a připravují se nové akreditace pro vzdělávání učitelů 1. stupně základní školy na pedagogických fakultách. Výsledky výzkumu mohou sloužit k vzájemné informovanosti vysokých škol o vzdělávání budoucích učitelů na 1. stupni ZŠ v oblasti hudební výchovy a o naléhavých potřebách pedagogické praxe. Závěry výzkumu odpovídají vyhlášeným prioritám evropské organizace EAS o restructuračních námětech studijních programů a upozorňují na spolupráci se školskou praxí. Pomáhají při sblížení národních kvalifikací ve vysokoškolském studiu v oboru Učitelství pro 1. st. ZŠ, upozorňují na oblasti, na které je třeba klást v současné době důraz při vzdělávání budoucích učitelů hudební výchovy. Výsledky výzkumu nejen poukazují na konkrétní fakta, pojmenovávají aktuální problémy praxe v základních školách i na pedagogických fakultách, ale otevírají také mnohá další témata, která bude potřeba perspektivně řešit.

1. DÍTĚ V OBDOBÍ MLADŠÍHO ŠKOLNÍHO VĚKU A V POČÁTCÍCH PUBESCENCE

1.1. Dítě v období mladšího školního věku a v počátcích pubescence v kontextu fyziologického a hudebního vývoje

Hudba je obecně chápána jako důležitá součást lidského života, působí na člověka od narození a podle některých výzkumů dokonce již v prenatálním období. Jakou funkci plní a jak ovlivňuje náš ontogenetický vývoj? Obecně lze konstatovat, že „*hudební vývoj chápeme jako proces utváření poměrně stálých a nevratných změn v psychických strukturách a funkcích jedince, který je závislý na jeho osobní vybavenosti, komunikaci s hudebním prostředím, na intenzitě a kvalitě hudebně výchovných podnětů*“¹. Sedlák a Váňová uvádějí, že hudební vývoj je součástí celkového psychického vývoje jedince, který lze členit na několik etap. První zaznamenávají po 3. roce života dítěte, jenž se vyznačuje především rozvojem sluchového analyzátoru a osvojením řeči. Dítě již disponuje určitou slovní zásobou a pokouší se o pěveckou imitaci melodií, které slyší ve svém okolí, a snaží se o první tvořivé projevy. Další stadium spatřují autoři v období mezi 6. a 7. rokem života, v němž morfologicky vyžívá sluchový a pohybový analyzátor a je zvýšena rozlišovací schopnost pro výšku tónu. Jedná se zároveň o období, kdy dítě nastupuje do základní školy. Následnou etapou je období mezi 11. a 12. rokem, kdy se ohlašuje pohlavní dospívání. Biologické a psychické změny výrazně ovlivňují prohloubení emocionality, která působí na celkový vztah k hudbě. V tomto období se rozvíjí hudební tvořivost a seberealizační tendence.²

Podle Sedláka a Váňové je výzkumy prokázáno, že vnímáme hudbu již v prenatálním období. Po narození tedy dítě přirozeně preferuje zvuky, které již dobře zná, jako jsou hlas matky, oblíbená matčina hudba apod. Nejnovější výzkumy amerického

¹ SEDLÁK, František a Hana VÁŇOVÁ. *Hudební psychologie pro učitele*. 2. přepracované a doplněné vydání, první v nakladatelství Karolinum. Praha: Karolinum, 2013. s. 355.

² SEDLÁK, František a Hana VÁŇOVÁ. *Hudební psychologie pro učitele*. 2. přepracované a doplněné vydání, první v nakladatelství Karolinum. Praha: Karolinum, 2013.

kognitivního psychologa a neurologa Daniela Levitina³ ukazují, jak významná jsou naše prvotní setkání s hudbou. Pozorováním mozku při různých hudebních činnostech zjistil, že každá píseň, kterou slyšíme, v něm zanechává specifický otisk pro budoucí použití. Paměť a její procesy jsou samy o sobě velmi komplikované, ale ukazuje se, že hudba specifickým způsobem ovlivňuje paměťový kód. Písně jsou pro nás velice snadno zapamatovatelné. Autor sledoval prostřednictvím záznamového zařízení, která oblast mozku a kdy se tzv. rozsvítila. Mnoho oblastí mozku, jako jsou sluchové kůry, hippocampus a další, se na monitoru během hudby rozsvítilo současně. Avšak ve chvíli, kdy zkoumaný jedinec poprvé uslyšel novou píseň, určitá sada neuronů se rozsvítila společně, což vytvořilo unikátní, abstraktní a generalizovaný otisk. Ten může být následně vyvolán v budoucnosti, když opět uslyšíme tuto píseň nebo její část. Při zkoumání mozkových vln během poslechu skladeb a jejich porovnávání s pouhou představou této písně Levitin také zjistil, že jejich vzory jsou totožné. Výsledný model je nazván teorie více stop a naznačuje, že lidský mozek uchovává jak abstraktnější sdělení (jako je celková kombinace nástrojů, rytmus a melodie), tak specifičtější informace hudby (např. slangová slova v textech písní apod.). Takto si může člověk vybavit událost z dětství před desetiletími nebo místo, kde jsme poprvé poslouchali skladbu svého oblíbeného umělce. To také souvisí s našimi hudebními prioritami. Autor uvádí, že jako jiné naše preference jsou také ty hudební ovlivněny naší předchozí zkušeností a tím, zda byl výsledek naší zkušenosti pozitivní, nebo negativní. Preference a vztah k hudbě jsou determinovány podle ohlasu z různých pocitů a souvislostí, jež se odehrály převážně v dětství, specifickém svou bohatostí prvotních zkušeností.

Český psycholog a muzikolog Marek Franěk⁴ se domnívá, že existují určité rozdíly mezi mozky hudebníků a „nehudebníků“. Nepředpokládá, že by se jednalo o rozdíly vrozené, ale takové, které se vytváří postupně, pokud se jedinec zabývá hudbou v raném věku a věnuje se jí soustavně i nadále. Dětství tedy pokládá také za významnou etapu v hudebním zrání. Podle jeho názoru vede hudební aktivita ke změnám ve fungování mozku i v jeho struktuře, například strukturální změny v corpus callosum a mozečku. Pokouší se vysvětlit možnou příčinu rozdílné velikosti přední poloviny corpus callosum

³ LEVITIN, Daniel. *This is your brain on music*. New York: Penguin Group (USA) Inc., 2006.

⁴ FRANĚK, Marek. *Hudební psychologie*. Praha: Karolinum, 2009.

(část mozku, která obsahuje široké pásmo nervových vláken spojujících obě mozkové hemisféry) u hudebníků a „nehudebníků“. Bylo zjištěno, že tato část mozku je výrazně větší zejména u těch hudebníků, kteří začali s hudebními činnostmi již před 7. rokem života. Změnu objemu pravděpodobně způsobuje větší množství vláken, které procházejí tímto orgánem. To může být vytvořeno tím, že hudebníci provádějí složité a na sobě nezávislé motorické sekvence prstů rukou, nohou apod. Pro tyto úkony je podle něj nutná častá komunikace mezi oběma mozkovými hemisférami.

V mladším školním věku se uskutečňuje mnoho psychosomatických a fyziologických změn, které následně ovlivňují průběh života člověka. V tomto období dítě vstupuje do školy a spolu s psychickým a sociálním vývojem je rozvíjena i jeho oblast hudební. Je podstatné, jak bylo dítě hudebně rozvíjeno v předškolním období, které je s ohledem na psychofyziologický a anatomický vývoj dítěte nejdůležitější etapou hudebního vývoje. Úspěšný hudební rozvoj dítěte v tomto období závisí na školní připravenosti jedince. Následný tělesný a duševní vývoj dítěte mladšího školního věku je velmi dynamický a nervová soustava vykazuje velkou plastičnost. Jak uvádí Sedlák a Váňová⁵: „*Hudební vnímání se rozvíjí zráním korových částí sluchového analyzátoru, sluchovými cvičeními a upevňující se koordinací mezi sluchem a hlasem. Povšechné, obrysové vnímání, které se uplatňuje ještě na počátku období školní docházky, přechází v analytické. To umožňuje průnik do hudební výstavby a analýzu hudebně výstavbových prostředků i pochopení vztahů mezi částmi a celkem.*“ Dále uvádějí, že poslechové činnosti mají vliv na vzrůstající pozornost dítěte, kdy původní bezděčná pozornost přechází v pozornost úmyslnou. To umožňuje aktivní poslech náročnější hudby. Pro vokální intonaci a aktivní vnímání hudebních skladeb jsou ve zmiňovaném období vytvářeny předpoklady k základním operacím s hudebními představami a roste kapacita a funkce hudební paměti. Dítě si již brzy dokáže vybavit hudební motivy a reprodukovat je a prostřednictvím rozvíjející se motoriky projeví dovednosti ve hře na klasické hudební nástroje. Toto období je také velmi důležité pro rozvoj dětského hlasu. Výsledky výzkumů (např. Jiřího Skopala⁶) ukázaly, že se hlasový rozsah u různých věkových

⁵ SEDLÁK, František a Hana VÁŇOVÁ. *Hudební psychologie pro učitele*. 2. přepracované a doplněné vydání, první v nakladatelství Karolinum. Praha: Karolinum, 2013. s. 364365.

⁶ SKOPAL, Jiří. *Zákonitosti vývoje hlasového rozsahu a jejich souvislost s hudebně výchovným procesem na školách 13. stupně*. Disertační práce PedF UK. Praha 2005.

skupin dětí mladšího školního věku liší a je do značné míry podmíněn kvalitou pěvecké přípravy dítěte. Období mladšího školního věku je stále dobou, kdy je v dětském projevu dominantní tvořivost, rozvoj fantazie a imaginace.

Další vývojová etapa dítěte je odstartována ještě v době, kdy se nachází na nižším stupni základní školy. Jde o další významnou změnu v biologickém růstu a také v psychofyziologickém zrání. Přichází období pubescence, které se vyznačuje náhlými nerovnoměrnými změnami tělesnými i psychickými, což ovlivňuje také sociální vazby a duševní činnost. V duševním životě pubescenta se odehrávají změny, jež se výrazně projevují v hudebním vnímání, hudebních zájmech i postojích. Vnímání je v předchozím období často nerozčleněné a difúzní. Nyní však dochází k jemnější diferenciaci a pronikavější analýze. Vnímání je prohloubeno, je aktivnější a obsahově bohatší. Narůstající analyticko-syntetická činnost a hlubší psychické zpracování hudby je také výsledkem jisté míry hudebních zkušeností. Ty se utváří v hudebních činnostech a patří k celkovým hudebním zkušenostem pubescenta.⁷

Je tedy zřejmé, že období, kdy dítě navštěvuje 1. stupeň základní školy, který se v České republice překrývá s věkovou skupinou dětí od 6 do 11 let, je velmi dynamické a zároveň velmi důležité pro utváření celkové zralé lidské *osobnosti*. Výkladem pojmu osobnost se zabývala řada autorů (Říčan, Helus, Příhoda apod.). Podle Zdeňka Heluse⁸, který se zabýval dítětem v osobnostním pojetí, musí být pohled na dítě jako osobnost nutně pohledem vývojovým, který se orientuje na vznik toho, čím je osobnost definována. „*Dítě je osobností v dynamice jejího konstituování, vznikání.*“ Upozorňuje na pozitivní kvality dětství, které vnímá jako zvláštní hodnotu celého tohoto období lidského života. Nejedná se přitom o nedostatečnost, ale spíše o specifickou vývojovou vybavenost. Je tedy nezbytné vést dítě k rozvíjení jeho osobnostních kvalit a zaměřit se také na specifické kvality osobnosti dítěte. Helus je rozděluje do čtyř skupin: otevřené prožívání (provázené nebezpečím jeho zranitelnosti), odkázanost (provázená nebezpečím zklamání se v druhých), vývojové směřování (provázené nebezpečím jeho deformace) a bohatství rozvojových možností (provázené nebezpečím jejich promarnění). K těmto specifickým

⁷ SEDLÁK, František a Hana VÁŇOVÁ. *Hudební psychologie pro učitele*. 2. přepracované a doplněné vydání, první v nakladatelství Karolinum. Praha: Karolinum, 2013.

⁸ HELUS, Zdeněk. *Dítě v osobnostním pojetí*. Praha: Portál, 2009. s. 107.

osobnostním kvalitám dítěte podotýká, že to, co v průběhu dětství ustupuje, je korigováno nebo potlačováno, je významným vnitřním předpokladem pro osobnostně rozvojovou orientaci dítěte.⁹ Vyzdvihuje význam hudby v rozvoji osobnosti každého jedince již na počátku jeho vývoje. Podle něj dítě potřebuje hluboké a přesvědčivé prožitky pěti typů: prožitky dobra, prožitky krásy, prožitky pravdy, prožitky řádu a prožitky setkávání člověka s člověkem. Domnívá se, že umění má výjimečnou schopnost probouzet a obnovovat vnímavost vůči těmto prožitkům. Hudba se zde uplatňuje svým specifickým obsahem. Jak přesně uvádí: „*Hudba má v sobě moc vytvářet rozpoložení, bytostnou náladu, v níž se oné vnímavosti obzvlášť daří.*“¹⁰ Dle toho můžeme usuzovat, že hudba hraje významnou roli v rozvoji lidské osobnosti.

Axiologická hlediska často klasifikují hudbu jako prostředek relaxace, což je ale jen elementární kritérium. Většina vědců věří, že hudba hrála klíčovou roli v naší evoluci a umožnila mimo jiné rozvoj řeči. Hudební a řečové funkce mají společné jmenovatele. Můžeme se tedy domnívat, že naši předkové mohli při vydávání zvuků a procvičování zpěvu vyvinout dovednosti potřebné pro následnou formulaci slov. Hudba je významná tedy jak pro rozvoj jedince v dnešní době, tak také pro vývoj lidstva z historického hlediska. Pomáhá překlenout přechodová období, dokáže hovořit jazykem, který je především dětem někdy srozumitelnější než běžná slova, přináší radost a umí reagovat na naše emoce.

⁹ HELUS, Zdeněk. *Dítě v osobnostním pojetí*. Praha: Portál, 2009.

¹⁰ HELUS, Zdeněk. Hudba, dítě a jeho prožitky dobra, krásy, pravdy, řádu a lidského sdílení. In: *Visegrádské semináře*. Sborník příspěvků z visegrádských hudebních seminářů v Praze v roce 2008. Praha: Univerzita Karlova v Praze-Pedagogická fakulta.s. 14.

1.2. Emocionální význam hudby v utváření osobnostního rozvoje dítěte

Mnoho odborníků (O. Zich, A. Sychra, K. Sedláček, M. Franěk, D. Levitin apod.) se shoduje na tom, že hudba je nositelkou určitých emocionálních sdělení. Již samotný skladatel vkládá do hudebního díla vlastní emoce, nebo se určité emoce snaží vzbudit promyšleným sledem tónů, dynamiky, rytmu apod. Stejně tak můžeme vnímat emocionální sdělení interpreta, který totéž hudební dílo předvede různými způsoby v závislosti na vlastním emocionálním rozpoložení nebo na vnějším zadání. Někteří odborníci vymezují termíny emoce a city, přičemž uvádí, že emoce uspokojují základní potřeby organismu a city vznikají specificky pouze u člověka. Přestože se vymezení pojmu „emoce“ v psychologických slovnících různí, pro naši potřebu nahlížejme na emoce jako na cit, jímž označujeme prožívání stavů, jako jsou například radost, smutek, strach, hněv, lítost atd., jak je definuje například Milan Nakonečný.¹¹ Ve své práci se mimo jiné zabývá estetickými city, jejichž základními druhy jsou cit jednoduchého krásna (libost z půvabných křivek, tvarů, barev atd.) a dále city tragičnosti, komičnosti a vznešenosti. Přitom však uvádí, že není jednoduché popsat obsah pocitu krásy, neboť se jedná o velmi specifický zážitek. František Sedlák¹², který se zabýval hudební psychologií, uvádí k emocím a hudbě toto: „*Hudba dovede jako málokteré umění rychle a někdy dokonce bezprostředně navodit estetické zážitky, zasáhnout přímo lidskou bytost hluboce v jejím základu, vzbudit silné emoce, evokovat ideje a mravní postoje. Je to umožněno její výstavbou (v níž nastupují melodická a harmonická napětí, vzednutí, vrcholy, rozvedení, uvolnění, variace, časté kontrasty výškové, rytmické, tempové, dynamické a agogické). Do hudby jsou vtěleny zážitky z tvůrčího skladatelského a interpretačního aktu: pocity radosti, zármutku, očekávání, obdivu. ... Hudební prožívání zasahuje celou osobnost, její strukturu i dynamiku. V této jeho šíři a rozmanitosti tkví i ono všestranné výchovné působení hudbou a její funkce při utváření kladných vztahů člověka k okolnímu světu.*“

¹¹ NAKONEČNÝ, M. *Lidské emoce*. Praha: Akademie věd ČR, 2000.

¹² SEDLÁK, František a Hana VÁŇOVÁ. *Hudební psychologie pro učitele*. 2. přepracované a doplněné vydání, první v nakladatelství Karolinum. Praha: Karolinum, 2013. s. 340.

Emocemi v hudbě se zabývá také Marek Franěk. Ve své *Hudební psychologii*¹³ připouští, že se o hudebních emocích stále vedou diskuse a zatím nejsou definitivně teoreticky postihnuté. Uvádí obecný názor, že emocionální reakce, které doprovázejí poslech hudby, jsou určitým způsobem propojeny s našimi každodenními emocemi. Nicméně do jaké míry se tyto emoce shodují s emocemi prožívanými při hudbě, je stále otázkou. Hudba podle něj může vyjadřovat různé odstíny emocionálních stavů. Upozorňuje na to, že emoce vnímané v hudbě nemusí nutně vyvolávat podobné prožitky u posluchače, přestože je v díle rozpozná. Nicméně mohou se objevit i velmi výrazné a autentické emoce při mimořádně silném hudebním prožitku.

Vědci se domnívají, že za vnímání a prožívání hudby zodpovídají určité části mozku. Byly zjištěny změny ve struktuře a funkcích mozku u hudebníků, kteří se zejména od dětství věnovali hudebním činnostem. Informaci, jak je z neurofyziologického pohledu vnímána propojenost hudby a emocí u hudebníků i „nehudebníků“, můžeme získat z nejnovějších výzkumů již zmíněného neuropsychologa Daniela Levitina. Autor zjistil pomocí nejnovějších technologií, že významnou roli v celém procesu sehrává mozeček, jenž je jednou z nejstarších částí mozku člověka. Ačkoli váží pouze 10 % z celkové váhy mozku, obsahuje 50 % až 80 % všech neuronů. Zajišťuje koordinaci pohybů a udržování rovnováhy. Levitin¹⁴ zjistil, že mozeček nevykazoval zvláštní aktivitu, pokud lidé poslouchali hluk, tedy nekoordinovanou změť zvuků. Naopak při poslechu hudby, která představuje organizovaný rytmicko-melodický proces, vyvíjel značně velkou aktivitu. Autor soudí, že existuje spojitost mezi mozečkem, rytmem (koordinace pohybu), hudbou a emocemi. Podle něj jsou emoce historicky spjaty s motivací. Uvádí, že pro naše předky byly emoce neurochemickým stavem, který je motivoval k určitému chování, převážně k přežití. To, co považujeme za strach, je informace, která nám říká, abychom přestali něco dělat. Například pokud pozřeme kousek špatného jídla, náš mozek bezprostředně zareaguje tím, že se cítíme špatně, aby nás uchránil od otravy. Nebo jakýkoli náhlý silný zvuk v nás vyvolává trhnutí, dostává nás do pohybu. To je spjato s útekem před nebezpečím, tedy s emocí strachu. Ne všechny emoce podněcují k pohybu, ale většina důležitých ano. Emoční systém našich předků byl

¹³ FRANĚK, Marek. *Hudební psychologie*. Praha: Karolinum, 2009.

¹⁴ LEVITIN, Daniel. *This is your brain on music*. New York: Penguin Group (USA) Inc., 2006.

vyvinut k okamžitým, rychlým reakcím bez analyzování, jež by mohlo mít kvůli své časové náročnosti negativní dopad. To vysvětluje spojitost s motorickým systémem, který tak mohl ihned reagovat na danou situaci. Reakce na hudební podněty jsou tedy do značné míry nevědomé. I několik jeho dalších výzkumů (zkoumání poškozeného mozečku) prokázalo, že mozeček je velmi silně zainteresován do emočních stavů. Nicméně hudba nepředstavuje jenom melodie, rytmické koordinace pohybů nebo emoce. Je důležité také zdůraznit další Levitinův významný poznatek, který vyplynul z přístrojového mapování mozku během hudebních činností. Šlo o to poznat, jak a která centra mozku reagují na určité hudební podněty. Ukázalo se, že se spojují oblasti mozku zahrnující jak jeho nejstarší, tak i nejnovější části a regiony, jako jsou mozeček v zadní části hlavy i čelní lalůčky těsně za oblastí očí. Je vytvořeno určité propojení mezi mozkovými funkcemi spočívajícími v očekávání a v odměně. To aktivuje paměťové stopy prožitků z různých životních etap. Projevem hudebních činností jsou emoce a podle autora je nemůžeme pojímat a lokalizovat separovaně, protože v hudebním prožitku prostupují a propojují celý mozek.

Sedlák a Váňová¹⁵ pracují s pojmem estetické city. V odborných myšlenkách můžeme najít i souvislosti mezi neurofyziologickými a hudebně psychologickými stanovisky. Ve své knize uvádějí, že estetické city v sobě mají vždy něco přetvářejícího. Jejich prostřednictvím se mohou přebudovávat specifické vztahy jedince ke skutečnosti. Nenahlízejí na ně jako na izolované a subjektivní obsahy vědomí. Vnímají je jako neoddělitelnou součást poznávací činnosti a životních postojů člověka. Umělecké city pokládají za velmi hluboké a dynamické. Vysvětlují také, že výsledkem zevšeobecnění jsou „emoce rozumu“, které jsou součástí poznávacího a hodnotícího procesu. Dodávají, že hudba dokáže vyvolat více emocí než například zrakové vjemy. Emoce v hudbě spojují také s etickými city. Uvádějí, že oblast mravních citů se projevuje v aktivním styku s hudbou, zvláště pak v hudební tvorbě. Domnívají se, že city a obsahové hudební podněty pronikají do vědomí jedince a mohou působit jako formující a přetvářecí síla. Tímto způsobem je možné ve vědomí člověka vytvářet jednotu estetických a etických citů.

¹⁵ SEDLÁK, František a Hana VÁŇOVÁ. *Hudební psychologie pro učitele*. 2. přepracované a doplněné vydání, první v nakladatelství Karolinum. Praha: Karolinum, 2013.

František Sedlák¹⁶ ve své publikaci *Hudební vývoj dítěte* uvádí, že primární emocionální funkce hudby je vždy spojena s funkcí poznávací a s procesy intelektuálními. Vnímatel pomocí své aktivity a dosavadních zkušeností a zážitků dotváří hudební obsah, který je určen sémantikou hudby a zašifrovaný v hudebně výstavbové struktuře. Sémantická analýza hudebního díla provází silné afektivní složky, emoce a nálady. Sedlák podotýká, že hudba má ze všech druhů umění nejsilnější emocionální náboj, umí aktivovat emoce a zesilovat jejich dynamiku. Domnívá se, že samotná emocionalita je také jádrem hudebnosti člověka. Estetické city vyvolané hudbou nejsou podle něj izolovanými subjektivními obsahy našeho vědomí, pouhým doprovodem poznávací činnosti, ale jsou úzce spjaty s hudebně obsahovými informacemi, čímž se jejich význam posunuje do oblasti noetické. Prostřednictvím emocí se uskutečňuje kvalitativně nový vztah k hudebnímu dílu, je všestranněji vnímán a poznáván okolní svět. Upozorňuje na to, že zanedbáním citového rozvoje pomocí hudby mohou vznikat nenahraditelné ztráty pro hudebnost a může být také negativně ovlivněn duševní rozvoj osobnosti. To potvrzují psychologické výzkumy v oblasti psychické deprivace a emoční karence u dětí.

Jak důležitou úlohu v psychice člověka může hudba zaujmout, ukazují například závěry výzkumu Evy Králové¹⁷, která se věnuje tzv. tranzitivnímu období u dětí. Nazývá se také senzitivní nebo kritické období. Jedná se o přechodové období, které představuje tu část našeho života, která se vyznačuje velkými změnami. V dětství je to například přechod z mateřské školy do základní školy či z 1. na 2. stupeň základní školy, což zpravidla pro dítě představuje zvýšenou psychickou zátěž. V tomto období přestávají platit doposud funkční strategie a modely chování, avšak ještě nezačaly platit struktury nové. To může trvat i několik měsíců a ukazuje se, že hudba může pomoci překlenout toto období. Králová uvádí, že se při přechodu z jednoho stupně vzdělávání na další mohou objevit například pocity úzkosti, strachu, psychického vypětí, nízkého sebehodnocení a únavy, s nimiž se musí jedinci vypořádat. Tyto specifické problémy

¹⁶ SEDLÁK, František. *Hudební vývoj dítěte*. Supraphon: Praha, 1974.

¹⁷ KRÁLOVÁ, Eva. Prežívanie žiackeho života v škole po prechode z 1. na 2. stupeň ZŠ. In: *MUSICA ET EDUCATIO III*. Zborník z tretieho ročníka doktorandskej konferencie v Ružomberku 2011. Ružomberok: VERBUM, 2012.

obvykle negativně ovlivňují kvalitu emocionálních projevů a sociální přizpůsobivosti, což může způsobit překážku v budoucím vzdělávání dítěte. Autorka uskutečnila longitudinální výzkum, ve kterém bylo vzdělávání žáků v tranzitivním období založeno na hudebně integrativních námětech. Výsledky ukázaly, že tento způsob pozitivně ovlivňuje dynamiku osobnosti. Došlo k inhibici záporných emocí (jako jsou strach nebo smutek) a zlepšila se kvalita sociálních vztahů žáků ve třídě.

Můžeme soudit, že hudba je univerzální řečí citu a významným projevem krásy jako velmi důležitého fenoménu života každého člověka.

2. HUDEBNÍ VZDĚLÁVÁNÍ NA 1. STUPNI ZÁKLADNÍ ŠKOLY

2.1. Cíle hudebního vzdělávání v základní škole

Cíle hudebního vzdělávání v základní škole v České republice jsou definovány ve státních dokumentech, které určují obsah výuky každého předmětu, tedy i hudební výchovy. V posledních 25 letech byly tyto cíle vymezeny v několika materiálech, jež schválilo Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. Jedná se o vzdělávací program Základní škola, Obecná škola, Národní škola a v současnosti platný dokument Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání.

Vzdělávací program Základní škola¹⁸ uvádí tyto specifické cíle hudební výchovy:

Hudební výchova dává žákům příležitost, aby projevovali a uspokojovali svou přirozenou potřebu setkávat se s hudbou. Tuto potřebu předmět podněcuje, rozvíjí a kultivuje v organizaci hudebně výchovných činností s širším záměrem obohacovat jejich estetické vnímání a prožívání světa. V souladu s přirozeným fyziologickým, emocionálním a rozumovým rozvojem žáků hudební výchova směřuje zvláště k tomu, aby žáci:

- kultivovali svou hudebnost v oblasti hudebního sluchu, zpěvního hlasu, smyslu pro rytmus, melodického a harmonického cítění, hudební paměti, představivosti a fantazie;
- rozvíjeli své receptivní, reprodukční a částečně i produkční schopnosti a dovednosti aktivitami vokálními, instrumentálními, poslechovými a hudebně pohybovými;
- porozuměli hudebně vyjadřovacím prostředkům a společenským funkcím hudby jednotlivých uměleckých epoch a postupně se orientovali v jejich základním slohovém a stylovém rozvrstvení;
- získali vhled do hudební kultury české i jiných národů, seznámili se se schopností umění minulosti i dneška emocionálně působit a vytvářet mosty mezi lidmi.

¹⁸ Vzdělávací program Základní škola. MŠMT: Praha, 1998, nakladatelství Fortuna.

Program Obecná škola¹⁹ se dělí zvláště na 1. stupeň a 2. stupeň ZŠ. Cíle výuky pojímá stručněji, avšak rozvádí je dále tím, že popisuje úkoly hudební výchovy. Konkrétně uvádí, že hudební výchova na 1. stupni základní školy „... vychází ze společné hudební aktivity učitele a žáka. Výsledkem je estetický zážitek a radost z úspěšné společné práce. Cílem hudební výchovy je přispět k celkovému vývoji dětské osobnosti prostřednictvím hudebního rozvoje. Úkolem hudební výchovy v obecné škole je rozvoj hudebních schopností, dovedností, zkušeností a poznatků, které jsou předpokladem pro kultivovaný a čistý zpěv, uvědomělé naslouchání hudbě, pochopení hudebně vyjadřovacích prostředků pro chápání a prožívání hudby. Neboli: dosažení určité kvality hudebního sluchu, zpěvního hlasu, smyslu pro rytmus, hudební pozornosti, paměti, představivosti a fantazie žákům umožní soustředěně naslouchat jednoduchým hudebním projevům, hudebně je vnímat, orientovat se v nich, prožívat je i hodnotit“²⁰. Zdůrazňuje, že prostředkem k dosažení cílů je soustava hudebních činností pěveckých, instrumentálních, poslechových a hudebně pohybových, přičemž těžištěm hudební výchovy je zpěv.

V programu Národní škola²¹ jsou cíle hudební výchovy rozděleny do dvou oblastí – oblast postojů a oblast dovedností a schopností. V rámci postojů je zdůrazněn význam styku s hudbou a hudebními činnostmi pro člověka. Oblast dovedností, které vycházejí z příslušných schopností, se zaměřují na výčet praktických činností, mezi něž patří například: správné pěvecké dýchání, tvorba tónů, kultivovaná výslovnost a frázování ve zpěvu, uplatňování čistého jednohlasého a dvojhlasého zpěvu, vokální improvizaci, hra na jednoduché rytmické nástroje, doprovod zpěvu, seznamování se se základními hudebními nástroji, hudebními skupinami a orchestry, poslechu hudby nejvýznamnějších českých a světových skladatelů, jednoduchými lidovými a společenskými tanci nebo hudebně relaxační funkcí. Obecně se pak v programu Národní škola uvádí toto: „*Hudba a zpěv by měly prostupovat celým životem školy, měly by kladně motivovat žáky, navozovat dobrou náladu, zbavovat žáky bariér, snižovat jejich agresivitu a rozvíjet tak zdravý životní styl. Hudba a zpěv ovlivní duševní stabilitu a harmonický rozvoj. Učitel by*

¹⁹ Návrh učebních osnov Obecné školy. Vydalo MŠMT v nakladatelství Portál, Praha, 1993.

²⁰ Návrh učebních osnov Obecné školy. Vydalo MŠMT v nakladatelství Portál, Praha, 1993. s. 156.

²¹ Vzdělávací program Národní škola, MŠMT, Praha, 1997.

*měl usilovat o to, aby se z žáků stali budoucí návštěvníci koncertních síní a divadelních sálů, aby poznali souvislosti všech druhů umění a aby vhodně využívali celý komplex hudebních činností i při výtvarné, literární a tělesné výchově.*²²

Na tyto tři dokumenty, které určovaly obsah vzdělávání v 90. letech 20. století a poté až do roku 2007, navázal Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (RVP ZV)²³, který je dnes jediným platným státním dokumentem vymezujícím obsah výuky ve všech předmětech v základním vzdělávání. Určuje pouze rámec obsahu výuky, odklání se od osnov a předává tak více kompetencí do rukou samotných vyučujících a jednotlivých škol. Pojem kompetence se stal novým výrazem pro komplexní výsledky učení. Například Štech²⁴ spojuje tento pojem až s érou globalizace a vysvětluje jej jako schopnost jednat, což zahrnuje vědomosti a dovednosti, avšak tato schopnost se na ně nedá redukovat. Je tvořena i dalšími prvky, které se mobilizují v situacích, jež jsou nové a mají charakter řešení problémů. RVP ZV pracuje s pojmem klíčové kompetence, které charakterizuje jako „*souhrn vědomostí, schopností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění každého člena společnosti*“²⁵. Cíle hudební výchovy RVP ZV specificky neuvádí, komentuje však její složky: „*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 – jež se následně projevují individuálními hudebními dovednostmi – sluchovými, rytmickými, pěveckými, intonačními, instrumentálními, hudebně pohybovými, hudebně tvořivými a poslechovými.*“²⁶ Hudebnost chápeme jako nerozčleněný komplex jednotlivých hudebních schopností, které můžeme izolovat pouze

²² Vzdělávací program Národní škola, MŠMT, Praha, 1997. s. 98.

²³ Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání, MŠMT, Praha. 2007.

²⁴ ŠTECH, Stanislav. Když je kurikulární reforma evidence-less. In: *Pedagogická orientace*, roč. 23, č. 5, 2013, s. 615633.

²⁵ Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání, MŠMT, Praha. 2007. s. 10.

²⁶ Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání, MŠMT, Praha. 2007. s. 81.

v didaktickém smyslu. Hudebnost se projevuje vždy komplexně. Prostřednictvím výše uvedených činností „...žák může 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 neposlední řadě je mu dána příležitost „interpretovat“ hudbu podle svého individuálního zájmu a zaměření.“²⁷ Hudební výchovu RVP ZV zařazuje do vzdělávací oblasti Umění a kultura, kterou pojímá jako celek společně s výtvarnou výchovou. Cíle jsou tedy uvedeny pro celou oblast Umění a kultura a zaměřují se na hodnotu umění jako takového, například: „...chápaní umění a kultury v jejich vzájemné provázanosti jako neoddělitelné součásti lidské existence, k učení se prostřednictvím vlastní tvorby opírající se o subjektivně jedinečné vnímání, cítění, prožívání a představy, k rozvíjení tvůrčího potenciálu, kultivování projevů a potřeb a k utváření hierarchie hodnot.“²⁸

Všechny výše uvedené vzdělávací dokumenty mají společné tyto cíle:

- vést žáka pomocí vokálních, instrumentálních, hudebně pohybových, poslechových a hudebně tvořivých činností k porozumění hudebnímu umění,
- kultivovat hudebnost žáka, rozvíjet jeho hudební schopnosti a dovednosti,
- prohloubit žákovi estetický zážitek a radost z úspěšné společné práce,
- pomoci žákovi získat vhled do hudební kultury a porozumět hudebně vyjadřovacím prostředkům,
- umožnit žákovi prostřednictvím hudební výchovy uspokojit jeho přirozenou potřebu setkávání s hudbou a obohatit jeho estetické vnímání a prožívání kvalitními hudebními podněty.

Přestože je hudební výchova předmětem s hlubokou tradicí, je třeba neustále vysvětlovat její význam a pozici v rozvrhu hodin každého žáka základní školy. Podíváme-li se více do minulosti, zjistíme, že mnoho hudebních odborníků a pedagogů již od počátku 20. století poukazovalo na význam hudební výchovy pro všechny žáky bez rozdílu. Významným milníkem pro školní hudební výchovu se stal rok 1934, kdy byla

²⁷ Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání, MŠMT, Praha. 2007. s. 81.

²⁸ Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání, MŠMT, Praha. 2007. s. 82.

založena Společnost pro hudební výchovu (SHV). Tato instituce, která si při svém vzniku vytkla za cíl pečovat o rozvoj hudebního cítění a vzdělání u mládeže i dospělých, a to zejména v širokých lidových vrstvách²⁹, existuje doposud. Jejím cílem nebylo vychovávat umělce či skladatele, ale šířit smysl a porozumění pro hudbu, zájem a lásku k ní a připomínat bohatství, které nám zanechali naši dnes už světově proslulí skladatelé a z něhož se dnes už zdaleka netěží tolik, kolik by bylo možné a žádoucí. Společnost pro hudební výchovu vznikla na jednomyslné přání oficiálních zástupců hudební vědy všech tří tehdejších československých univerzit (Karlova univerzita v Praze, Masarykova univerzita v Brně a Komenského univerzita v Bratislavě). Byla nadšeně podporována prezidentem České Akademie J. B. Foersterem, který měl být původně postaven do čela Společnosti, nicméně funkce se neujal z důvodů pracovního vytížení. O přijetí funkce byl tedy požádán a následně jmenován Kamil Krofta, tehdejší ministr zahraničí. Místopředsdou se stal Václav Talich, členy předsednictva byli profesori hudební vědy dr. Zdeněk Nejedlý, dr. Dobroslav Orel a dr. Vladimír Helfert. Mezi další členy předsednictva patřil například Leo Kestenberg či Alois Hába. Již výčet osobností ukazuje, jaké vážnosti se hudební výchova těšila. Plán, který Společnost pro hudební výchovu chtěla realizovat v domácích poměrech a který vyplynul z rezolucí 1. mezinárodního kongresu v roce 1936, je z velké části aktuální i v dnešní době. Jedná se o desatero úkolů Společnosti pro hudební výchovu:

1. zařízení k aktualizaci lidové písně ve spojení s vědeckými komisemi,
2. semináře pro vzdělávání učitelů všech druhů,
3. lidové hudební školy (pro mládež i pracující),
4. oddělení hudebního vyučování při pěveckých spolcích, tělovýchovných spolcích, při osvětových sdruženích,
5. hudební podniky v nemocnicích, dětských domovech, v domovech důchodců, ve věznicích,
6. zpracování národních písní pro školy současnými skladateli,
7. ústředna hudebních nosičů (tehdy gramofonových desek),
8. časopisy a korespondence,
9. sbírka starých hudebních nástrojů,

²⁹ JINDRA, Jaroslav. *Společnost pro hudební výchovu v Praze*. Praha: 1934. s. 50.

10. podporování hudebních knihoven.³⁰

Světové historické události čtyřicátých let ovlivnily také budoucnost Společnosti pro hudební výchovu. Bylo tedy na jejích nástupcích, aby po roce 1945 znovuobnovili myšlenky, které zůstaly aktuální a stávaly se sále naléhavějšími. Avšak teprve v padesátých letech po omezení výuky hudební výchovy na všeobecně vzdělávacích školách se začalo usilovat o lepší podmínky pro hudební výchovu. Například Vladimír Helfert ve své publikaci *Základy hudební výchovy na nehudebních školách*³¹ uvádí: „*Otázka povinné hudební výchovy na našich nehudebních školách se stává čím dále tím více životní otázkou naší příští hudební kultury, a tím i důležitým zájmem kultury obecné. Těžce neseme nynější vážnou krizi hudebního života, kdy se velká část obecnstva vyhýbá hodnotným koncertům a operám ... je jisté, že příčinou této krize na místě nikoli posledním je bídný a zahanbující stav hudební výchovy v našem školství. Je možné se divit, že mladší generace nemá opravdového zájmu o velké duchové hodnoty hudební, když se v ní na školách ničím nebudí soustavný zájem o hudbu, takže celý jeden mohutný úsek naší kultury je pro ni ztracen?*“ Helfertovi šlo o to, aby byl vyzdvižen vedle významu hudebnosti také význam zájmu o hudbu a hudební vnímavost, jež jsou dány každému člověku a mají se pěstovat ve všeobecně vzdělávacích školách všech stupňů. Úkolem hudební výchovy je tedy hudebnost u dětí a mládeže kultivovat tak, aby nalézala své uspokojení v hodnotných hudebních dílech. Helfert³² dochází k závěru, že potřeba hudby není pouze výsledkem umělého kulturního vývoje jako například potřeba vědeckého bádání, ale patří k prapůvodním a spontánním duševním potřebám, tedy k základním duševním potřebám. Dodává, že úkolem hudební výchovy je žáky vzdělávat a zdokonalovat jejich hudebnost tak, aby se ta neuvědomělá co nejvíce přiblížila uvědomělé a potřeba hudby méně hodnotné byla přeměněna v potřebu hudby hodnotné. Helfertova myšlenka, aby hudební kultura byla povznášena stále k vyššímu stupni, a to zejména soustavnou hudební výchovou na základní škole, je platná i dnes. V roce 1956 se podařilo do usnesení z konference o hudební výchově pořádané Svazem

³⁰ GREGOR, Vladimír. *Československá společnost pro hudební výchovu (1934–1938) a mezinárodní dosah její činnosti*. Praha: SPN 1974. s. 20.

³¹ HELFERT, Vladimír. *Základy hudební výchovy na nehudebních školách*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1956. s. 11.

³² HELFERT, Vladimír. *Základy hudební výchovy na nehudebních školách*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1956.

československých skladatelů (SČS) zařadit bod (č. 6), „*aby péče o hudební výchovu byla soustavně a cílevědomě rozvíjena, aby Svaz čs. skladatelů jako ideově tvůrčí organizace, jež je osudově svázána s rozvojem hudebnosti českého i slovenského lidu, usiloval o zřízení instituce, která by se soustavně zabývala odborně, vědecky a s plným nadšením péčí o hudební výchovu*“.³³

Následovala šedesátá léta, kdy se v Budapešti konala mezinárodní konference ISME³⁴, které se zúčastnil významný český hudební pedagog Vladimír Poš. Po návratu z konference vydal článek, který pojednával o Kodályho metodě, Suzukiho metodě a také o Orffově Schulwerku, což byly metody v našich zemích doposud neznámé. Tyto metody významně ovlivnily směřování hudební výchovy v České republice v následujících letech. Na základě svých zkušeností z Orffova institutu v Rakousku vytvořil následně Poš koncepci českého Orffova Schulwerku tak, aby odpovídala českému prostředí. Jako odpovědný redaktor vedl vydání České Orffovy školy až do roku 1969. Dále pak v této práci pokračoval Pavel Jurkovič. Zejména Česká Orffova škola se stala jedním z nejvyhledávanějších hudebně výchovných systémů mezi českou pedagogickou veřejností a její principy využívají učitelé hudební výchovy dodnes. Ke konci šedesátých let (1967) se také na základě dlouholetých jednání podařilo přičlenit Společnost pro hudební výchovu ke SČS pod názvem Československá společnost pro hudební výchovu. Do ústředního výboru byli zvoleni například Petr Eben, Ivan Poledňák, František Sedlák, Ladislav Daniel, Bohumil Kulínský, Ilja Hurník, Viliam Fedor či Ladislav Burlas. Počátkem 70. let byla z politických důvodů práce SČS ukončena. V roce 1973 byla schválena Česká hudební společnost jako dobrovolná společenská organizace a následně ustavena v roce 1975. Jejím předsedou se stal Jiří Bajer. Dělíla se do několika sekcí, z nichž sekce pedagogická fungovala v duchu dřívější SHV. V tomto období byla pedagogická činnost České hudební společnosti spjata se jmény: Luděk Zenkl, Božena Viskupová, Pavel Jurkovič, Ladislav Daniel, František Sedlák nebo Evžen Valový, který stál v čele Společnosti v roce 1989. Téhož roku se opět vrátil Společnosti v rámci ČHS její původní název – Společnost pro hudební výchovu. Nehledě na název či historické a politické události, po celou dobu se všichni snažili o prosazení myšlenek, které si vytýčila

³³ ZENKL, Luděk. *Z prehistorie ČSSHV*. Praha: 1967. s. 69.

³⁴ ISME – International society for music education (Mezinárodní společnost pro hudební výchovu)

SHV již ve 30. letech. V tom dále pokračoval Jaroslav Herden, který se stal v roce 1991 předsedou SHV a následně také Jan Prchal, který převzal předsednictví v roce 2002. Současná činnost SHV ČR je především vzdělávací a osvětová. Svou činností a projekty reaguje na aktuální a progresivní trendy ve výuce předmětu hudební výchova v celé šíři jejího spektra a formou dalšího vzdělávání a přípravou studijních a metodických materiálů také zvyšuje úroveň pedagogické praxe. Její činnost zároveň obohacuje kulturní život v místech svého působení a obohacuje tak i regionální kulturu o nové možnosti.³⁵

Cíle a potřeby hudební výchovy se tedy časem vnitřně příliš neproměnily. Transformovala se spíše vnější stránka vzdělávání, která v dnešní době klade před tvůrce obecných vzdělávacích strategií a dokumentů – vzdělavatele budoucích učitelů, nakonec před samotné učitele žáků základních škol nové výzvy a úkoly, které je třeba řešit, ale přitom nezapomínat na neměnná fakta a poslání hudební výchovy jako takové. Současná doba se projevuje v mnoha oblastech tendencemi k individualizaci, což v jistém smyslu zaznamenává i dnešní výchovně vzdělávací proces. Co to ale znamená, klást důraz na individualitu, když každý člověk je přece individualita sama o sobě? Domníváme se, že jedním z dalších cílů hudební výchovy je právě tento fenomén správně chápat. Pokud výchovně působíme ve smyslu individuálního rozvoje například zájmů a potřeb, předpokládáme jistá očekávání objektu našeho působení. Pokud nebude sociální uznání dostatečné, mohou být důsledkem pocitu osamělosti a izolace. V hudební výchově je běžné, že se v kolektivu projevují velmi zřetelně ony individuální identity. Společná činnost v hudebních kolektivech naplňuje oba principy – společnou práci i individuální rozvoj schopností s pocitem společenského uznání.

Cenné názory na cíle, poslání a důležitost dnešní hudební výchovy ve školním vyučování zaznívají také z řad odborníků, kteří nejsou přímo hudebními pedagogy, ale zabývají se dlouhodobě výchovou a vzděláváním. Například pedagog a bývalý ministr školství Petr Piřha³⁶ uvádí: „*Zcela výjimečné postavení má hudební výchova, ať už zpěv nebo orchestr, protože zkušenost různých hlasů, sola a tutti a vedení jedním dirigentem*

³⁵ PRCHAL, Jan. *Stanovy* [online]. c2014 [cit. 9. listopadu 2015]. Dostupné na World Wide Web: <<http://www.shvcr.cz/organ/stano.pdf>>

³⁶ PIŘHA, Petr. Umělecké vzdělávání jako integrující prvek výchovy a vzniku osobnosti. *Umělecké vzdělávání a role kulturních institucí: Diskusní fórum. Praha 2223. 11. 2011. Sborník příspěvků.* Praha: NIPOS, 2011. s. 9597.

se promítá do pochopení, co je to role ve spolupráci, co je to podíl na úspěchu či neúspěchu celku atd. Také z hlediska růstu osobnosti hrají umělecké předměty speciální roli. Měly ji vždy, ale dnes, kdy stoupá počet psychologicky nevyrovnaných dětí, její význam stoupá. ... Umělecké předměty jsou častými, někdy i jedinými předměty, při nichž se děti zcela otevřeně vyjadřují o sobě a svém okolí. ... Nejdůležitějším přínosem je však již zmíněná dimenze krásna, schopnost vnímat krásu, hledat ji a vytvářet.“ Zajímavě komentuje úlohu hudby v období mladšího školního věku také například Eva Králová v publikaci *Hudební klima a dítě*.³⁷ „Hudba má hluboké emocionální působení, obohacuje dítě o nové zážitky, podněcuje fantazijní aktivitu, podporuje tvořivost, přispívá k rozvoji kognitivních schopností a všeobecné inteligence, vede k budování sociální komunikace, pomáhá k odreagování se a k uvolnění psychického i fyzického napětí, hudba má v sobě výjimečný potenciál zkvalitňovat prostředí, které dítě obklopuje po celý den, týden, měsíc či rok, hudba je univerzální jazyk.“ Cíle hudební výchovy řadí do tří kategorií. *Kognitivní cíle* – zaměřují se na získání základního hudebního myšlení, základy hudebně-estetického vědomí a postojů, vkusu a hudebních vědomostí. *Socioafektivní cíle* – jde o výchovu dítěte k empatii, průniku do sémantiky hudebního sdělení, vyjádření vlastního názoru, toleranci a vnímání hodnoty umění, prezentace vlastní a skupinové činnosti. *Psychomotorické cíle* – zaměřují se na rozvoj citového světa žáků, k utváření vztahu ke kulturnímu bohatství v historickém náhledu, na propojování uměleckých oblastí, výchovu k aktivnímu a kritickému myšlení. Králová³⁸ zdůrazňuje základní princip hudební výchovy na 1. stupni základní školy, který spočívá v tom, že celý hudebně-výchovný proces musí vycházet z hudby a k hudbě zase zpět směřovat. Musí být dodržen postup, který vede od hudebního zážitku k vědomostem, což následně umožňuje aktivní vnímání a obsahové porozumění uměleckému dílu. Hudební výchova je činnostní a zážitkový předmět. Hudební činnosti musí odpovídat věku dítěte, požadavky na ně kladené musí být splnitelné, mají stimulovat, povzbuzovat a podporovat.

Aby mohly být cíle hudební výchovy naplněny, je nutné zachovat potřebný prostor pro její výuku ve všech ročnících základní školy. Hodinovou dotaci pro jednotlivé vzdělávací oblasti a stupně vzdělávání určuje státní kurikulum RVP ZV. V současné době

³⁷ KRÁLOVÁ, Eva a kol. *Hudební klima dítěte*. Praha: Karolinum, 2016. s. 70.

³⁸ KRÁLOVÁ, Eva a kol. *Hudební klima dítěte*. Praha: Karolinum, 2016.

je v RVP ZV hudební výchova součástí vzdělávací oblasti Umění a kultura spolu s výtvarnou výchovou. Celá oblast disponuje společnou týdenní hodinovou dotací, kterou si dále každá konkrétní škola dělí mezi předměty hudební výchova a výtvarná výchova dle svého uvážení. V rámcovém učebním plánu je vzdělávací oblasti Umění a kultura určena minimální hodinová dotace na 1. stupni ZŠ (1. – 5. ročník) v rozsahu 12 hodin a na 2. stupni ZŠ (6. – 7. ročník) v rozsahu 10 hodin. Dohromady se tedy hudební a výtvarná výchova dělí o 22 vyučovacích hodin během devíti let povinné školní docházky. V praxi to může znamenat libovolné rozložení disponibilních hodin dle uvážení zpracovatele školního vzdělávacího programu. Většina základních škol však zůstává u modelu, kdy je zachována výuka hudební výchovy v rozsahu jedné hodiny týdně od 1. do 9. ročníku, celkem se tedy jedná o 9 hodin. Zbýlých 13 hodin obvykle věnují výtvarné výchově.

2.2. Odborné názory na českou školskou reformu se zaměřením na hudební výchovu a současné výzvy pro hudební vzdělávání

V roce 2007 byly nahrazeny školní osnovy rámcovými vzdělávacími programy, na jejichž základě si každá škola vytváří vlastní školní vzdělávací program. Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (RVP ZV) je platným kurikulárním dokumentem, ze kterého vychází všechny základní školy a jenž platí i v současné době. Prošel řadou změn a doplnění. Byly například vytvořeny Standardy pro RVP ZV, které představují minimální cílové požadavky na vzdělávání, vycházejí z očekávaných výstupů vzdělávacích oborů, konkretizují a doplňují je ukázkami ilustrativních úloh. Od roku 2017 probíhá revize RVP ZV s předpokládaným ukončením prací tohoto procesu v roce 2023. Jaké jsou odborné názory na změny státních vzdělávacích dokumentů, jak vidí odborníci dnešní stav vzdělávání ovlivněný tímto dokumentem, jaký mají názor na jeho vývoj a jak si v celém systému stojí hudební výchova? Jak ovlivňuje školská reforma a změny s ní spojené vzdělávání budoucích učitelů hudební výchovy? Tím se bude zabývat tato kapitola.

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání poskytl základním školám možnost sestavovat od roku 2007 vlastní školní vzdělávací program. RVP ZV nastavuje pouze rámce, které škola ve vyučovacím procesu musí dodržet. Učitelé se tak stali tvůrci vzdělávací strategie dle svého uvážení, samozřejmě v rámci kurikula. To však vyžaduje specifické odborné znalosti a zkušenosti. Dnešní terminologií by se dalo říci, že se tak učitel stal vrcholovým manažerem, který umí kvalitně plánovat, organizovat, řídit pracovní proces, umí vyhodnocovat jeho průběh a výsledky, následně je dokáže prezentovat a optimalizovat řešení, nastavovat další postupy dle daného rámce atd. Každý jednotlivý učitel má tedy volnost rozhodovat také o cíli své práce. To činí situace velmi individuálními a celospolečensky rozmanitými, což se týká i hudební výchovy.

Pozitivně vnímaným faktem v souvislosti s příchodem RVP ZV je to, že dává kreativním učitelům prostor libovolně zacházet s obsahem jednotlivých vyučovacích hodin, integrovat různá témata, pracovat s moderními přístupy s respektem k psychickému vývoji dítěte. V mateřské škole se ještě mohou jednotlivé elementární umělecké činnosti propojovat do smysluplných programově sjednocených celků, přitom si ponechávat relativní samostatnost v metodickém a uměleckém vyjádření myšlenky. Na

počátku základní školy však dochází u dítěte k rozrušování synkretismu a utváří se základy jeho analyticko-syntetického myšlení. V oblasti uměleckých předmětů by se měl učitel zaměřovat jen na některý umělecký obor, k jehož podstatě se však může dostávat prostřednictvím mimouměleckých průníků a obsahových souvislostí.³⁹ V hudební výchově by mělo být vše založeno na vědomostech a dovednostech žáků v hudební oblasti, aby nedocházelo k „rozpouštění“ hudební výchovy v integrativních projektech, v nichž nejde v první řadě o hudební vědomosti či dovednosti, ale spíše o přesahy a průniky do jiných esteticko-výchovných disciplín bez kvalitní hudební dovednosti a paměti upevněných hudebních vědomostí.

Na vědeckých konferencích věnovaných hudební výchově zaznívá mnoho kritických názorů na současný stav tohoto předmětu v základních školách. Například předseda Společnosti pro hudební výchovu Jan Prchal⁴⁰ již v roce 2011 na konferenci s názvem *Reflexe hudebního vzdělávání v doktorandských studiích*, kterou pořádala Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy v Praze, poukazoval na to, že v důsledku zavedení Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání je vážně ohrožen předmět hudební výchova. Ve svém příspěvku uvádí, že se na některých školách již nevyučuje a je nahrazena výtvarnou výchovou. Toto umožňuje Opatření ministryně školství, mládeže a tělovýchovy ze dne 26. června 2007, kterým se mění Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. Zmínka o něm je v bodě 7.2 Poznámky ke vzdělávacím oblastem je vynecháno určení oborů Hudební výchova a Výtvarná výchova a nově je nahrazeno pojmem „vzdělávací oblast“. Podotýká, že dotace hodin přidělených oblasti Umění a kultura jsou tedy formálně naplněny, hudební výchova tak může být zcela legitimně vyřazena z vyučování. Toto vnímá jako silné ohrožení postavení hudební výchovy v rozvrhu hodin každého žáka. Jako předseda Společnosti pro hudební výchovu požaduje, aby hudební výchova byla realizována ve všech ročnících základního vzdělávání jako povinný předmět. Neúnavně své myšlenky prosazuje i v současné době a také spolupracuje na vytváření podpůrných opatření pro učitele hudební výchovy. V roce 2016 to byly například Standardy pro základní vzdělávání pro hudební výchovu,

³⁹ SPILKOVÁ, Vladimíra a kol. *Současné proměny vzdělávání učitelů*. Brno: Paido, 2004.

⁴⁰ PRCHAL, Jan. *Nastává čas bít na poplach? Hudební výchova ve 21. století*. In: *Teorie a praxe hudební výchovy II*. Sborník příspěvků z konference českých a slovenských doktorandů a pedagogů hudebního vzdělávání v Praze v roce 2011. Praha: Univerzita Karlova, 2011. s. 45-47.

kteře vřak mají pouze doporučující charakter, a jejich realizace tedy není závazná ani vymahatelná.⁴¹ Snaží se tak zabřánit snahám o rozmělnění hudební výchovy do beztvareé formy, která nebude schopna udržet teoretické základy hudební výchovy vytvářené a ověřené mnoha desítkami či stovkami let.

Stěžejní částí RVP ZV jsou klíčové kompetence, které by měl žák postupně získávat v průběhu školní docházky. Již samotný termín klíčové kompetence podnítil řadu odborníků vyjádřit se k němu v souvislosti s hudební výchovou. Například Miloř Kodejška zastává názor, že „(RVP ZV) je nutné podřobit kritické analýze právě z hlediska absence umělecko-estetické klíčové kompetence. Hudba je totiž nejpřirozenějším nositelem a zprostředkovatelem duchovního společenského bohatství. Tuto skutečnost je třeba odvážněji prosazovat a akcentovat, například v komparaci s ostatními obory. ‚Ukřývání‘ hudebního rozvoje dítěte do jakýchsi podoblastí RVP ZV je chybné řešení a chápu ho jako ustupování hudby z jejího dosavadního postavení“.⁴² Také Jan Prchal upozorňuje na chybějící kompetenci, kterou nazývá kulturně estetickou. S Jiřím Holubcem⁴³ se například shodují v tom, že nelze v kurikulu vytvářet prostor, který umožní, aby hudební výchova nebyla vyučována a nahrazována jinými předměty, i když uměleckými. Shodují se na tom, že udržet hudební výchovu do 9. ročníku základní školy je nutné, jelikož právě ta jako snad jediný předmět rozvíjí cit. V jiném kontextu může cit rozvíjet i např. dramatická výchova, ale hudba má neopakovatelný vlastní jazyk a její působení je proto specifické. V závěrech diskusního fóra Umělecké vzdělávání a role kulturních institucí⁴⁴, které organizovalo Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, Ministerstvo kultury a Národní informační a poradenské

⁴¹ PRCHAL, Jan. Společnost pro hudební výchovu ČR a současné výzvy pro hudební výchovu. In: *Teorie a praxe hudební výchovy V*. Sborník příspěvků z konference studentů doktorandských a magisterských studií a pedagogů hudebního vzdělávání v zemích V4 v roce 2017 v Praze. Praha: Univerzita Karlova, 2018. s. 9-15.

⁴² KODEJŠKA, Miloř. Současnost a perspektivy hudebně pedagogických doktorandských studií v ČR a v SR a evropských studentských a doktorandských fór EA S. In: *Teorie a praxe hudební výchovy II*. Sborník příspěvků z konference českých a slovenských doktorandů a pedagogů hudebního vzdělávání v Praze v roce 2011. Praha: Univerzita Karlova, 2011. s. 5-8.

⁴³ HOLUBEC, Jiří a Jan PRCHAL. Umělecké vzdělávání v podmínkách školní hudební výchovy. *Umělecké vzdělávání a role kulturních institucí: Diskusní fórum. Praha 22. - 23. 11. 2011. Sborník příspěvků*. Praha: NIPOS, 2011. s. 101-102.

⁴⁴ Výstupy z diskuze 23. 9. 2011. *Umělecké vzdělávání a role kulturních institucí: Diskusní fórum. Praha 22. - 23. 11. 2011. Sborník příspěvků*. Praha: NIPOS, 2011. s. 208.

středisko pro kulturu a jež se uskutečnilo v Praze v roce 2011, je uvedeno mimo jiné také to, že „při revizích RVP pro základní a gymnaziální vzdělávání je nezbytné ... doplnit stávající klíčové kompetence o Kompetenci kulturního povědomí a vyjádření v návaznosti na kompetenci *Cultural awareness and expression* Evropského referenčního rámce“. V současné době je tato otázka stále aktuální a na zohlednění výše uvedených požadavků je kladen důraz při právě probíhající reformě školského státního kurikula RVP ZV. Jeden z argumentů, proč tuto kompetenci zařadit mezi další do státního kurikula pro základní vzdělávání vyslovuje Kodejška: „Rozvoj citu a smyslu pro krásu, krásno je základní hodnota zdravého duševního i duchovního života. Umění totiž přináší vyšší hodnoty existence. Pochopit existenci jevů, které jaksi převyšují rozumový potenciál, by bylo možné právě prostřednictvím této klíčové kompetence. Dítě se učí přijímat hudbu od útlého věku aktivně, rozumět jejím hudebně výrazovým a formotvorným prostředkům a znát i historické souvislosti. Hudba mu umožňuje i vlastní tvorbu a produkci a rozvíjí celou škálu jeho citů, prožitků – nejenom uměleckých, ale i sociálních, duševních a duchovních. Umění, a zvláště hudební umění, je garantem průniků s duchovním rozvojem člověka a celé společnosti, pokud ho zprostředkovávají učitelé, kteří rozumí poselství hudby mnohých skladatelů, jejichž díla přežívají věky právě proto, že přenášejí hudbu s duchovním posláním. Zavedení další klíčové kompetence by určitě obohatilo duševní rozvoj dětí a mládeže a prohloubilo by u nich i etické hodnoty.“⁴⁵ Problematikou klíčových kompetencí se zabývají v posledních letech i každoroční symposia národních koordinátorů EAS, která se pravidelně uskutečňují v různých státech Evropské unie. Mezi národními koordinátory EAS zemí visegrádské čtyřky je vyjádřena shoda k tématu klíčových kompetencí. Je každoročně prezentována od roku 2009 v rámci visegrádských vědeckých konferencí s názvem Teorie a praxe hudební výchovy mnohými pedagogickými osobnostmi, např. Irenou Medňanskou (SK), Gabrielou Konkol (PL), Noemi Maczelkou (HU), Markem Sedláčkem (CZ), Milošem Kodejškou (Visegrádský hudební tým) aj. Komuniké účastníků visegrádských hudebních seminářů v roce 2008 v Praze uvádí: „Ve vzdělávacích programech pro základní školy, které jsou koncipovány jako kompetenční vzdělávání, absentuje samostatná esteticko-umělecká kompetence.

⁴⁵ KODEJŠKA, Miloš. Problematika hudebního vzdělávání v základním školství v České republice. In *Visegrádské semináře. Sborník příspěvků z visegrádských hudebních seminářů v Praze v roce 2008*. Praha: Univerzita Karlova v Praze-Pedagogická fakulta, s. 14-18.

Tento apel na její zařazení mezi klíčové kompetence vyplývá z dlouhodobého úpadku osobnostní kultury, vkusu a estetického cítění mladé generace.“⁴⁶

V teoretické rovině kurikula tedy nacházíme oblasti, které je možné řešit tak, aby to mělo pozitivní dopad na školskou praxi. Hudebně pedagogická praxe na základní škole se dlouhodobě potýká s klesající úrovní vzdělanosti, na což soustavně a řadu let upozorňoval Ladislav Daniel, osobnost české hudební pedagogiky, zakladatel základních škol s rozšířenou hudební výchovou a tvůrce metodických materiálů a učebnic pro hudební výchovu na obou stupních základní školy. Podle jeho slov neplní hudební výchova požadavky RVP ZV hlavně na 1. stupni ZŠ, a proto ze základních škol vychází 70 % žáků, kteří se za 300 hodin hudební výchovy nenaučí ani zpívat a odchází do života „duševně zmrzačení“. Také z jeho úst zazníval požadavek na úpravu výstupů RVP ZV tak, aby byly srozumitelné, závazné a splnitelné dnešními učiteli i žáky a kontrolovatelné vedením školy a Českou školní inspekcí. Znamenalo by to podle jeho slov značnou redukci i doplnění dokumentu. Podíváme-li se na RVP ZV z dalšího pohledu, zjistíme, že existují mnohá odborná šetření zaměřená na zkoumání průběhu a stavu implementace RVP ZV do praxe. Z jejich závěrů vyplývají mnohé kritické názory učitelů. Například není zabezpečena návaznost výuky učiva v případě, kdy žák přestupuje z jedné školy na druhou. Podle některých názorů ani současná podoba RVP ZV nepřiměje učitele, kteří o to sami neusilují, ke změně přístupu a k aplikaci nových metod výuky. Mnoho učitelů vnímá zavedení nového kurikula do škol pouze jako formální změnu a navýšení své práce o novou administrativu.⁴⁷ Kriticky se pedagogové vyjadřují také k přístupu státu, respektive informovanosti učitelské veřejnosti o plánovaných změnách. Učitelům chyběl jednotný pokyn ze strany Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy. Z výzkumu Jitky Volemanové⁴⁸ dokonce vyplynula otázka: „*Proč tedy nenavrhnout jednotné transparentní osnovy, které by byly zárukou koncepčnosti českého školství?*“ Lucie

⁴⁶ KODEJŠKA, Miloš, Markéta KOZINOVÁ, Marie SLAVÍKOVÁ a Aneta DOBEŠOVÁ. Komuniké účastníků Visegrádských hudebních seminářů v roce 2008 v Praze. In *Visegrádské semináře. Sborník příspěvků z visegrádských hudebních seminářů v Praze v roce 2008*. Praha: Univerzita Karlova v Praze-Pedagogická fakulta, 2008, s. 14-18.

⁴⁷ ZELENÁ, Lucie. Postoj učitelů k nové kurikulární reformě. Praha, 2011. Diplomová práce. Karlova univerzita v Praze. Fakulta sociálních věd.

⁴⁸ VOLEMANOVÁ, SAMKOVÁ, Jitka. Revize RVP ZV (k 1. 9. 2013) a její dopady na proměnu výuky. Praha, 2015. Karlova univerzita v Praze. Pedagogická fakulta. s. 53-54.

Zelená ve své magisterské práci⁴⁹ uvádí podobný závěr výzkumného šetření: „*Pro velkou část pedagogů je současný systém v důsledku vyšší autonomie poskytnuté školám a školským pracovníkům méně srozumitelný a chaotický, což je současně vede k jakémusi odvolávání se na původní systém osnov, jenž stále valná část z nich považuje za lepší variantu pro práci ve svém oboru.*“⁵⁰ Doplnuje ještě další výzkumná zjištění, a sice že podle učitelů by mělo mít základní vzdělávání jednotnou povahu s určitým prostorem pro případné modifikace. Zaznamenány jsou i názory, že nebylo potřeba měnit něco, co fungovalo. Učitelé se také staví odmítavě k nově ustaveným kompetencím, které determinují současné školní kurikulum. S tím souvisí kritika nedostatečného plošného proškolení k tvorbě školních vzdělávacích programů (ŠVP) a špatná metodická podpora škol při tvorbě ŠVP. Zaznávají také názory, že jeden z důsledků kurikulární reformy je klesající úroveň vzdělanosti žáků. Dana Moree ve své monografii *Učitelé na vlnách transformace*⁵¹ uvádí, že proces tvorby ŠVP podle RVP ZV vykazoval odlišnou dynamiku a učitelé se shodují, že administrativní zátěž od roku 2007 výrazně vzrostla. Pedagogická veřejnost s naprostou decentralizací osnov nesouhlasí, spíše se přimlouvá za organizované úsilí zlepšit stávající koncepci než další totální změnu bez nejistého výsledku. Podle Dany Moree však sami učitelé nemají jasnou představu o tom, co očekávají od systému.

Vladimíra Spilková se dlouhodobě zabývá vzdělávacími strategiemi a v souvislosti se zavedením RVP ZV do praxe škol vyjadřuje obavy z připravenosti, doslova z nepřipravenosti učitelů na nové požadavky kladené na vykonávání profese v souvislosti zejména s kurikulární reformou⁵². Upozorňuje, že Národní program rozvoje vzdělávání považuje za klíčové aktéry učitele a jejich přípravu. Měl by být vytvořen sjednocující rámec pro velmi diverzifikovaný systém přípravného vzdělávání učitelů v České republice, ve kterém v současné době na deseti pedagogických fakultách koexistují velmi

⁴⁹ ZELENÁ, Lucie. *Postoj učitelů k nové kurikulární reformě*. Praha, 2011. Diplomová práce. Karlova univerzita v Praze. Fakulta sociálních věd.

⁵⁰ ZELENÁ, Lucie. *Postoj učitelů k nové kurikulární reformě*. Praha, 2011. Diplomová práce. Karlova univerzita v Praze. Fakulta sociálních věd. s. 36.

⁵¹ MOREE, Dana. *Učitelé na vlnách transformace (Kultura školy před rokem 1989 a po něm)*. Praha: Karolinum, 2013.

⁵² SPILKOVÁ, Vladimíra. *Přístupy české vzdělávací politiky po roce 1989: Deprofesionalizace učitelství a učitelského vzdělávání?* In: *Pedagogika*, roč. 66, č. 4, 2016, s. 368-385.

rozdílné modely z hlediska délky, pojetí a struktury studia a z hlediska požadavků na výstupy apod. Očekává od politické sféry podporu významu role učitelů v proměnách školství, nutnost proměny jejich vzdělávání ve smyslu výrazné profesionalizace a zároveň konstatuje, že političtí představitelé naopak konkrétními činy a kroky spíše přispívají k procesům opačným – zpochybňováním profesionality a požadavků na kvalifikaci učitelů. To podle Spilkové vede k deprofesionalizaci učitelského povolání. Upozorňuje na podfinancování vysokého školství, zejména humanitních oborů, kam patří fakulty připravující budoucí učitele, které je v přímém rozporu s pojetím kvalitní přípravy učitelů i s požadavky školské praxe. Pedagogické fakulty se potýkají s tlakem na masovost výuky, což znamená upřednostňování přednáškových forem a seminární výuky s velkými počty studentů, omezování interaktivních způsobů a výcvikových forem, které jsou nezbytné k rozvoji profesních dovedností učitelů apod. Spilková dodává, že je obtížné za takového stavu udržet kvalitu studijních programů, o jejím zvyšování bez vytvoření adekvátních finančních podmínek dokonce velmi pochybuje. Toto se velmi dotýká zejména hudebně výchovných předmětů, které se většinou nedají vyučovat hromadně, ale je kladen důraz na výcvikové formy.

Další kritický postoj k celému procesu implementace a obsahu rámcových vzdělávacích programů zaujímá psycholog, odborník na školskou problematiku a bývalý ministr školství Stanislav Štech⁵³. Jako problematický vidí již samotný pojem „kompetence“, který se stal podle jeho názoru mantrou cíle vzdělávání bez jakékoli analýzy či relevantního důvodu a je výrazně spojen až s érou globalizace. Zkoumáním tohoto pojmu dochází k několika dalším, které osvětlují jeho význam: „mobilizace“, „schopnost jednat“, „řešení problémů“. Podotýká, že těmito schopnostmi a dovednostmi se vyznačují zejména zkušení jedinci, experti. Zastánci kompetenčního modelu výuky vycházejí z představy flexibilního pracovníka, který je inovativní a umí řešit různé pracovní situace, což údajně vyžaduje současná změna povahy práce, která se dnes vyznačuje sníženou mírou rutiny. O tom, že si žák má ve škole osvojit kompetence k jednání, protože je bude potřebovat bez ohledu na to, jakou profesi bude ve svém životě

⁵³ ŠTECH, Stanislav. Když je kurikulární reforma evidence-less. In: *Pedagogická orientace*, roč. 23, č. 5, 2013, s. 615-633.

vykonávat, hovoří například Jana Straková ve své studii Jak dál s kurikulární reformou.⁵⁴ Osvojení takto široce pojatých schopností a dovedností je však záležitost jedince a jeho osobní odpovědnosti, jelikož se jedná o schopnosti a dovednosti formované v jiných situacích, než jaké může poskytnout škola. Kompetence tak podle Štecha představují jakousi „konativní slitinu“, jež se nedá vztáhnout k žádné specifické psychologické či pedagogické koncepci nebo teorii. Je tedy velmi složité připravovat učitele na vyučování, které je zaměřené na kompetence. Jako problematickou vidí schopnost mobilizovat, což je zatím velmi málo zkoumaná oblast. Není jasné, jak probíhá mobilizace kognitivních a afektivních zdrojů v různých situacích, také které z nich a za jakých podmínek se dají ve škole navodit či do jaké míry lze získat schopnost mobilizace zdrojů bez faktických vědomostí. Štech uvádí, že mobilizace je výběrem malé části toho, co subjekt ví a umí, co se hodí k vyřešení aktuální situace, a upozorňuje na to, že by mohlo vzniknout silné riziko svévole a redukce kurikula. Zastává názor, že zdůvodnění obsahu kurikula nemůže přednostně řešit otázku, co si žádá pragmatický zřetel každodenního života, ale stojí na otázce hodnot, na kterých se shodne společnost jako na hodnotách zásadních a formativních. Změna kurikula tedy musí být velmi dobře zdůvodněná, jedná se totiž o změnu kulturní, předpokládající hlubokou teoretickou i empirickou analýzu a diskusi o důsledcích takové změny. Již zmíněná Jana Straková, která se dlouhodobě zabývá rozvojem vzdělávání, konstatuje, že nebyla seriózně diskutována otázka inovací či jejich konkrétní podoba ve vzdělávacích tendencích v českém školním prostředí. Potřeby změn vychází primárně z potřeb pracovního trhu či praktického života a není brána v potaz kultivační funkce vzdělávání. Uvádí však, že změny ve společnosti a potřeby současné mladé generace nelze ignorovat. Nicméně při modernizaci cílů vzdělávání není možné zavrhnout tradiční hodnotu vědomostí a dovedností, ale obohacovat je novými trendy. Podle Strakové⁵⁵ slouží mnoho kompetencí, které jsou definovány v RVP, rovněž k intelektuální kultivaci. Je velmi důležité volit tyto kompetence tak, aby odpovídaly povaze společnosti, pro kterou jsou definovány.

⁵⁴ STRAKOVÁ, J. Jak dál s kurikulární reformou. In: *Pedagogická orientace*, roč. 23, č. 5, 2013, s. 734-743.

⁵⁵ STRAKOVÁ, Jana. Jak dál s kurikulární reformou. In: *Pedagogická orientace*, roč. 23, č. 5, 2013, s. 734-743.

Cíle vzdělávání se tedy momentálně zaměřují na osvojení kompetencí, což se dotýká obsahu nejen hudební výchovy. Je nutné však kromě obecných kompetencí akcentovat význam specifík jednotlivých oborů či předmětů. Hudební výchova je bezpochyby plná obsahů, které je nezbytné žákům zprostředkovat bez ohledu na to, zda jsou tím plněny podmínky definované kompetencemi. Jakákoli změna či školská reforma musí s těmito fakty počítat. Ačkoli termín „reforma“ můžeme chápat v širokém spektru významů, ve spojení se slovem „školská“ na ni nahlížejme jako na širší systémovou změnu, která je promyšlená, plánovitá, koordinovaná, pokud možno také ověřená. Měla by tedy postihnout celé spektrum aktérů, kteří se jakýmkoli způsobem účastní vzdělávání (žáci, studenti, pedagogové apod.). Nejde tedy pouze o změnu dokumentu, který určuje cíle a obsah vzdělávání, ale o celý systém vzdělávání, do něhož je zapojena celá řada institucí a jenž se ve svém důsledku dotýká celé společnosti. Podrobně se tímto tématem zabývá Tomáš Janík, který v letech 2009 až 2011 vedl celonárodní výzkum kurikulární reformy. Ve své studii *Od reformy kurikula k produktivní kultuře vyučování a učení*⁵⁶ uvádí, že je dobré pojímat školskou reformu s odstupem, přestože se jedná o reformu aktuálně žitou, a držet se nestranných analýz a výzkumů. Podotýká, že současná kurikulární reforma stěží pozvedne kvalitu výuky, jelikož její implementace vyústila v nezvladatelný formalismus. Zároveň si klade otázku, zda to, co se aktuálně v našem školství odehrává, můžeme považovat za reformu. Odděluje pojmy „školská reforma“ a „kurikulární reforma“. V případě školské reformy jde o reformu školské soustavy či systému, při kurikulární reformě jde o reformování kurikula. Na kurikulární reformu je podle něj nahlíženo jako na prostředek změny výukových postupů, praktik či kultury vyučování. Nicméně toto se ukazuje jako příliš vysoký cíl, který nemůže být vyřešen „jen“ reformou kurikula, ale je nutné vnímat tento krok jako jeden z podstatných pro změnu vyučování a učení. Janík se zabývá otázkou, co bylo hlavním důvodem a cílem české kurikulární reformy. Nabízí několik variant:

- školy mají „svázané ruce“ a je tedy potřeba decentralizace;
- kurikulární dokumenty jsou zastaralé a potřebují inovovat;
- výuka není dost kvalitní, proto je nutné ji zkvalitnit;

⁵⁶ JANÍK, Tomáš. *Od reformy kurikula k produktivní kultuře vyučování a učení*. In: *Pedagogická orientace*, roč. 23, č. 5, 2013, s. 634-663.

- výsledky českých žáků jsou v některých oblastech slabé, což je třeba změnit.

Domnívá se, že se reforma jednoznačně nepřihlásila k žádnému z uvedených důvodů, ale slibovala v podstatě všechno, což je velmi náročný úkol. Řešení celé problematiky vidí v přípravě a realizaci programu spočívajícím v rozvinutí kurikulární reformy do koncepce podpory škol a profesního rozvoje pedagogů.

Profesní rozvoj a příprava pedagogů na vykonávání profese učitele je významným prvkem celého výchovně vzdělávacího systému. Současnou pregraduální přípravu učitelů hudební výchovy komentuje Hana Váňová⁵⁷, která mnoho let vyučuje na Pedagogické fakultě Univerzity Karlovy na katedře hudební výchovy. Připomíná, že dříve na úroveň studia dohlížela celostátní komise složená z předních odborníků v daném oboru. Dnes tomu tak již není. Dále upozorňuje na situaci, kdy je v rámci studia Učitelství pro 1. stupeň ZŠ věnováno jen velmi málo hodin výuky hudební výchově. Studenti a následně učitelé, ačkoli fakticky aprobovaní pro výuku hudební výchovy, mohou mít a zřejmě i mají v praxi potíže s jejím vyučováním z důvodu takto omezené pregraduální průpravy. Jistě se ale najde dost učitelů, kteří tento předmět zvládají bez problémů. Otázkou je, zda se jedná o výsledek systému, či o individuální případy. Nicméně většinou se ocitáme v „začarovaném kruhu“. Do studia na pedagogické fakulty se hlásí často uchazeči, kteří prošli nekvalitní výukou hudební výchovy již na základní škole, jejich hudebnost je tedy méně rozvinutá. To však dnes talentové zkoušky již neodhalí, neboť se žádné nekonají. Uchazeč je tedy přijat ke studiu, v jehož rámci má velmi malý prostor pro nápravu a rozvíjení své hudebnosti tak, aby následně sám své žáky na základní škole hudebně rozvíjel. Kruh se zde uzavírá, neboť žáci v hodinách hudební výchovy od takto „připraveného“ učitele opět nezískávají potřebnou hudební výbavu. Nicméně budou-li chtít jednou studovat na vysoké škole učitelství pro 1. stupeň ZŠ, bude jim to umožněno a stanou se aprobovaným učitelem také pro výuku hudební výchovy. Téma pregraduální přípravy učitelů hudební výchovy 1. stupně je velmi komplexní a zasahuje do mnoha oblastí. Tato disertační práce chce přispět k řešení uvedeného problému ve výzkumné části. Osobní postoje budou vyjádřeny v závěru práce.

⁵⁷ VÁŇOVÁ, Hana. Od praxe k praxi – systémový řetězec didaktiky hudební výchovy. In: *Aktuální otázky současné hudebně výchovné teorie a praxe. Sborník z celostátní konference konané dne 14. 11. 2005 v Ústí nad Labem*. Ústí nad Labem: UJEP, 2006, str. 8-14.

2.3. Postavení hudební výchovy v podobných školských vzdělávacích systémech v Evropě

V předchozí části této kapitoly je uvedena řada kritických postojů k současnému stavu českého vzdělávacího systému – k obsahu státního kurikula, jeho implementaci do praxe, jeho funkčnosti, k přístupu pedagogů ke vzdělávací reformě, k pregraduální přípravě studentů pedagogických fakult nebo ke stavu současné praxe hudební výchovy v základních školách. Byl také uveden jeden zásadní apel poukazující na možnost zcela vyloučit hudební výchovu jako předmět z rozvrhu hodin žáků základních škol. Pokud však tento předmět nezůstane povinný v rámci základního vzdělávání, stanou se ostatní uvedené kritické postoje a snahy o nápravu celého systému doslova bezpředmětné. Řada evropských států řešila podobné problémy. Mají za sebou zkušenosti s integrací jednotlivých uměleckých předmětů v inovativní, nové, všeobjímající předměty. Některé státy si také prošly krácením hodinových dotací hudební výchovy na základní škole. Prožily si následné těžkosti, ale nakonec se pomalu vracejí k původnímu nastavení. To nám může být inspirací při hledání cest, jak současný stav řešit a čeho se vyvarovat s ohledem na žáky, které necitlivými změnami můžeme trvale poškodit v jejich osobnostním zrání. Zkušenosti některých států uvádíme níže.

Slovenská republika

Český vzdělávací systém je stále velmi blízký slovenskému. Také na Slovensku prošlo vzdělávání v posledních 20 letech několika změnami, které ovlivnily i předmět hudební výchova. Součástí všeobecného vzdělávání na základní škole je stejně jako u nás umělecká výchova zastoupená samostatnými předměty – hudební výchovou a výtvarnou výchovou. Nové strategické cíle výchovy a vzdělávání, které byly transformovány na výchovu ke kompetencím, přináší do vzdělávacího systému nové dimenze. Ty jsou založeny na inovaci a aplikaci jiných systémů zahrnujících komparace, integrace a nové poznatky a na vzniku nových uměleckých druhů či žánrů. Odvolávají se na dynamiku společenského vývoje, vědeckého poznání, kultury a masivní nástup informačních technologií, které zasáhly všechny oblasti lidské existence. Z těchto příčin došlo na Slovensku k transformaci obsahu vzdělávání do jednotlivých navzájem souvisejících oblastí, které nahradily do té doby existující samostatné předměty. Umělecké výchovy

jsou definovány ve Státním programu výchovy a vzdělávání v primárním (1.–4. ročník ZŠ) a nižším středním vzděláváním (5.–9. ročník ZŠ). Tvoří vzdělávací oblast Umění a kultura. Na Slovensku se v roce 2009 projeví snahy o eliminaci hudební výchovy a výtvarné výchovy z 8. a 9. ročníku. V oblasti Umění a kultura došlo k integraci předmětů v nový umělecký předmět výchova uměním, který se však neosvědčil.

Rámcový učební plán pro základní školy platný v letech 2009–2015

| Vzdělávací oblast | Předmět /ročník | 1. | 2. | 3. | 4. | 5. | 6. | 7. | 8. | 9. | Celkem |
|-------------------|------------------|----|----|----|----|----|----|----|-----|-----|--------|
| Umění a kultura | výtvarná výchova | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | - | - | 7 |
| | hudební výchova | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | - | - | 7 |
| | výchova uměním | | | | | | | | 0,5 | 0,5 | 1 |
| | | | | | | | | | | | 15 |

Umělecko-výchovné předměty ve vzdělávací oblasti Umění a kultura na 1. a 2. stupni ZŠ – ISCED 1, ISCED 2 In: Štátny program výchovy a vzdelávania po roce 2009.

Modelový obsahový návrh v předmětu výchova uměním v 8. a 9. ročníku zahrnoval výtvarnou výchovu, hudební výchovu, průřezově dramatickou výchovu s dotací 0,5 hodiny týdně a obsahoval i další tematické okruhy jako umění v životě mladého člověka, aktuální formy, komunikace, kultura a také projektové vyučování: skladba, obraz, socha, objekt, filmový štáb a produkce filmu, architektonický projekt a urbanizmus, webový design – základy vizuální komunikace, design hudebních žánrů, karneval, koncert, galerie, performace, festival, umění a náboženství, společenské funkce umění.⁵⁸

Hudebně-pedagogická veřejnost vyjádřila v roce 2009 nesouhlas s redukcí předmětu hudební výchova, která nastala zavedením integrativního předmětu výchova uměním do 8. a 9. ročníku ZŠ s časovou dotací půl vyučovací hodiny týdně. Na mezinárodní konferenci „Kultúra – Umenie – Vzdelávanie“ konané v Banské Bystrici v roce 2009 bylo zformulováno protestní memorandum adresované ministrovi školství

⁵⁸ MEDŇANSKÁ, Irena. Metamorfózy vývoja predmetu hudobná výchova. In: *Hudební výchova*. Praha: Univerzita Karlova, 2019, 27(2), 21-26.

Jánu Mikolajovi. Zároveň se skupina připravující memorandum obrátila na pomoc EAS⁵⁹, která se stejnou problematikou zabývala na zasedání představenstva na kongresu EAS v Tallinu v témže roce. EAS vyjádřila své podporující stanovisko a tehdejší prezident Franz Niermann memorandum podepsal.⁶⁰ K návratu samostatných předmětů hudební výchova a výtvarná výchova do vzdělávací oblasti Umění a kultura došlo při revizi Státního programu výchovy a vzdělávání v roce 2015. Hudební výchova a výtvarná výchova se vrátily jako samostatný předmět do 8. ročníku a výtvarná výchova navíc také do 9. ročníku ZŠ.

Rámcový učební plán pro základní školy platný od roku 2015

| Vzdělávací oblast | Předmět / ročník | 1. | 2. | 3. | 4. | 5. | 6. | 7. | 8. | 9. | Celkem |
|-------------------|------------------|----|----|----|----|----|----|----|----|----|--------|
| Umění a kultura | výtvarná výchova | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 9 |
| | hudební výchova | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | - | 8 |
| | | | | | | | | | | | 17 |

Umělecko-výchovné předměty ve vzdělávací oblasti Umění a kultura na 1. a 2. stupni ZŠ – ISCED 1, ISCED 2 In: Štátny program výchovy a vzdelávania po roce 2015.

Zkušenosti z návratu k samostatným předmětům hudební výchova a výtvarná výchova na Slovensku potvrzují, že nové integrativní předměty potřebují upevnit základní poznatky v každém předmětu a teprve potom se mohou integrovat, spojovat, vytvářet nové fúze apod. Nové umělecké výchovy jako například pohybová, taneční, filmová i další, snažící se dostat do Státního programu výchovy a vzdělávání a do časové dotace vymezené pro hudební a výtvarnou výchovu, se potýkají například také s tím, že pedagogické fakulty nepřipravují absolventy na tyto multidimenzionální umělecko-výchovné předměty v základní škole. V praxi je tedy velmi složité adekvátně a kvalitně zabezpečit jejich výuku.⁶¹

⁵⁹ EAS – Evropská společnost pro školní hudební výchovu

⁶⁰ KAČKOVIČOVÁ, Veronika a Irena MEDŇANSKÁ. *Európska asociácia pre školskú hudobnú výchovu, jej vývoj, funkcia, úlohy a prínos pre Slovensko*. Prešov: Prešovská univerzita v Prešove, 2014.

⁶¹ MEDŇANSKÁ, Irena. Metamorfózy vývoja predmetu hudobná výchova. In: *Hudobní výchova*. Praha: Univerzita Karlova, 2019, 27(2), 21-26.

Polsko

Podobný proces změn proběhl také v Polsku. Polský všeobecně vzdělávací systém na 2. stupni ZŠ (4.–6. ročník) zavedl po roce 1990 předmět umění (Sztuka – Umenie) v rozsahu 1 hodiny týdně. Po přehodnocení a zjištění rozporu mezi kvantitou obsahu a časovou dotací se do polského vzdělávacího systému vrátily samostatné předměty hudební výchova a výtvarná výchova. Mnoho evropských zemí mělo již podobný proces za sebou a na mnohých konferencích a kongresech EAS (v Prešově 1996, v Praze 2005 apod.) upozorňovali jejich zástupci na své zkušenosti a doporučovali představitelům ostatních zemí, aby zabránili ztrátě hudební a výtvarné výchovy jako povinných samostatných předmětů na základní škole.⁶² Jak uvádí ve své práci Katarzyna Feret⁶³, „*reforma z 8. ledna 1999 se ukázala být skutečným selháním polské hudební výchovy, která přinesla katastrofu pro výuku hudby, jejíž důsledky jsou stále více viditelné*“. Plán vyučovacích hodin a předmětů hudební výchovy od školního roku 1999/2000 vypadal takto:

Plán vyučovacích hodin platný od roku 1999

| Ročník / předmět | Základní škola do 6. ročníku | | | | | | tzv. Gimnazjum do 9. ročníku | | |
|------------------|------------------------------|----|----|----|----|----|------------------------------|----|-----|
| | 1. | 2. | 3. | 4. | 5. | 6. | 8. | 9. | 11. |
| Hudební výchova | 1 | 1 | 1 | - | - | - | - | - | - |
| Sbor (muzyka) | - | - | - | 1 | 1 | - | - | - | - |
| Umění | - | - | - | - | - | - | 1 | 1 | 1 |

Základní vzdělávání mezi lety 1999 a 2017 zahrnovalo šest ročníků základní školy a následně tříleté studium na Gimnazjum, které představuje dokončení základního vzdělávání. Od roku 2012 došlo k úpravě rozložení hodin výuky a také k transformaci

⁶² MEDŇANSKÁ, Irena. Metamorfózy vývoja predmetu hudobná výchova. In: *Hudební výchova*. Praha: Univerzita Karlova, 2019, 27(2), 21-26.

⁶³ FERET, Katarzyna. Hudební výchova v Polsku a přijímání nejnovějších vzdělávacích reforem – návrat nebo nové výzvy. In: *Aktuálne trendy teorie a praxe hudobnej edukácie. Zborník príspevkov III. Česko-polsko-slovenskej doktorandskej konferencie*. Banská Bystrica: Univerzita Mateja Bela., 2016. s. 38-47.

předmětu „umění“ v předmět „umělecká povolání“. Studenti v takto nově pojatém předmětu mohli v posledních dvou ročnících navštěvovat kurzy v široce chápaných oblastech umění, jako jsou hudba, tanec, divadlo apod.

Plán vyučovacích hodin platný od roku 2012

| Ročník / předmět | Základní škola do 6. ročníku | | | | | | tzv. Gimnazjum do 9. ročníku | | |
|-------------------|------------------------------|----|----|----|----|----|------------------------------|----|-----|
| | 1. | 2. | 3. | 4. | 5. | 6. | 8. | 9. | 11. |
| Hudební výchova | 1 | 1 | 1 | - | - | - | - | - | - |
| Sbor (muzyka) | - | - | - | 1 | 1 | 1 | 1 | - | - |
| Umělecká povolání | - | - | - | - | - | - | - | 1 | 1 |

Obsah výuky předmětu umělecká povolání v rámci hudební výchovy zahrnoval celou oblast hudební vědy – od jednoduchých melodií po obsah výuky studentů hudebního umění na konzervatořích, které žáci v takto pojatém integrovaném předmětu „umělecká povolání“ nejsou schopni pochopit, jelikož jim chybí základní hudební znalosti. Obě změny jsou mezi polskou pedagogickou a odbornou veřejností vnímány velmi negativně a shodují se na tom, že provedené změny mají špatný vliv na celkový stav osobnosti žáka. „*Mirosław Grusiewicz a Andrzej Biańkowski, vynikající polští metodologové hudební výchovy, uvádí, že největší problém v hudební výchově je počet hodin přidělených tomuto předmětu a neschopnost učitelů učit integrovaně.*“⁶⁴ Od roku 2017 navrhuje polští odborníci věnující se hudební výchově změnu v rozvržení hodinových dotací a vyučovaných předmětech tak, aby byla hudební výchova zastoupena v každém ročníku základního vzdělávání jako samostatný předmět. Katarzyna Feret vyjadřuje naději, že další legislativní kroky budou založeny na zkušenostech z předchozích změn a budou navazovat na tradiční polskou hudebnost.

⁶⁴ FERET, Katarzyna. Hudební výchova v Polsku a přijímání nejnovějších vzdělávacích reforem – návrat nebo nové výzvy. In: *Aktuálne trendy teorie a praxe hudobnej edukácie. Zborník príspevkov III. Česko-polsko-slovenskej doktorandskej konferencie*. Banská Bystrica: Univerzita Mateja Bela., 2016. Str. 38-47.

Estonsko

V Estonsku je hudba součástí všeobecného systému v preprimárním, primárním a sekundárním vzdělávání. V Národním kurikulu pro primární a sekundární vzdělávání z roku 2002 je hudební výchova zařazena mezi povinné předměty od prvního do dvanáctého ročníku studia. Od 1.–4. ročníku disponuje hudební výchova dvěma hodinami týdně a od 5.–9. ročníku jednou hodinou týdně. Hudební výchova má v estonském státním kurikulu interdisciplinární charakter. Snaží se integrovat prvky cizích jazyků, historie, přírodních věd, výtvarného umění, tance apod. Kromě povinné hudební výchovy jsou velmi často při školách zřizovány sbory. Estonské Ministerstvo školství a Estonský výbor pro obecnou hudební výchovu již více jak deset let usilují o obnovu výuky hry na hudební nástroje. Vydaly pokyn pro všechny školy, kde požadují vybavení hudebními nástroji (Orffovy nástroje, kytary a flétny). Hodiny hudební výchovy vedou převážně specialisté.⁶⁵

Německo a Rakousko

Vzhledem k federální struktuře Německé spolkové republiky a různým typům škol existuje v zemi více než padesát oficiálních dokumentů o hudebním vzdělávání včetně kurikul a předpisů. Sdílí však společnou náplň hodin hudební výchovy: produkci a poslech hudby, nabytí hudebních znalostí a hledání souvislostí mezi historickými událostmi a kulturou.

V Rakousku je hudební výchova na většině všeobecně vzdělávacích škol povinným předmětem od 1. do 10. ročníku a existuje zde velký počet základních škol s rozšířenou hudební výchovou. Do minimálního počtu hodin, které jsou povinné, mohou školy poskytovat ještě další druhy doplňkové hudební výchovy, jako jsou: sbor, instrumentální soubory, hudební tvorba atd. V každé z devíti spolkových zemí Rakouska se tak můžeme setkat s různými specifiky v systému hudebního vzdělávání.⁶⁶

⁶⁵ LOJDOVÁ, Jaroslava. *Komparace systémů hudebního vzdělávání a výchovy ve vybraných zemích Evropy*. Praha, 2010. Diplomová práce. Karlova univerzita v Praze. Pedagogická fakulta. s. 136.

⁶⁶ Tamtéž.

Maďarsko

V Maďarsku je základní škola osmiletá a je určena žákům ve věku 6–14 let. Školní rozvrh se může u jednotlivých škol lišit, jelikož si školy sestavují vlastní školní kurikulum, přičemž vycházejí z národního kurikula.⁶⁷ Od roku 2012 jsou hudební výchova spolu s výtvarnou výchovou zařazeny do oboru vzdělávání s názvem umění. Tomuto oboru není vymezen přesný počet hodin, ale procentuální rozsah výuky z celkového objemu všech předmětů pro každý ročník. V 1.–4. ročníku je to 14–20 %, v 5.–6. ročníku 10–16 % a v 7.–8. ročníku se jedná o 8–15 %.⁶⁸ V praxi to většinou znamená 2 hodiny týdně věnované hudební výchově v 1.–4. ročníku a 1 hodinu týdně v 5.–6. ročníku. Ve srovnání s ostatními uvedenými zeměmi tedy Maďarsko věnuje výuce hudební výchovy o něco více času zejména v počátečním období školní docházky.

⁶⁷ BENEŠOVÁ, Kateřina. *Srovnání kurikula povinného vzdělávání v zemích Evropské unie*. Brno, 2010. Diplomová práce. Masarykova univerzita. Pedagogická fakulta.

⁶⁸ 110/2012. (VI. 4.) *Korm. rendelet a Nemzeti alaptanterv kiadásáról, bevezetéséről és alkalmazásáról (110/2012. (VI. 4.) Nařízení vlády publikování, implementace a aplikace národního základního kurikula)*. [online] Hatályos jogszabályok (Stávající právní předpisy). [cit. 28. 8. 2019] Dostupné z: <https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=a1200110.kor>.

3. HUDEBNĚ VÝCHOVNÉ PŘEDMĚTY VE STUDIJNÍCH PROGRAMECH STÁTNÍCH PEDAGOGICKÝCH FAKULT V ČESKÉ REPUBLICE PRO APROBACI UČITELSTVÍ PRO 1. STUPEŇ ZÁKLADNÍ ŠKOLY

Tato kapitola stručně představí obsah aktuálně akreditovaných studijních programů Učitelství pro 1. stupeň základní školy pedagogických fakult se zaměřením na postavení hudebně výchovných předmětů v celkové koncepci studia budoucích učitelů na 1. stupni ZŠ. Uvede pouze data vysokých škol a pedagogických fakult, které připravují studenty v pětiletém magisterském studijním programu. Existují také vysoké školy, které poskytují vzdělání i v jiné než pětileté formě studia, ty ovšem nebyly předmětem výzkumného šetření. Níže tedy budou co nejdůvěrněji popsány studijní plány těchto fakult: Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy, Pedagogická fakulta Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích, Pedagogická fakulta Univerzity Jana Evangelisty Purkyně v Ústí nad Labem, Pedagogická fakulta Masarykovy univerzity, Pedagogická fakulta Palackého univerzity v Olomouci, Pedagogická fakulta Ostravské univerzity, Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové, Pedagogická fakulta Západočeské univerzity v Plzni. Pro zajímavost bude uvedena také podoba koncepce hudebně výchovných předmětů v nově otevřeném studiu Učitelství pro 1. stupeň základní školy, které poskytuje Fakulta humanitních studií Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně. Ačkoli zatím zlínská fakulta nemá žádného absolventa v tomto oboru, chceme zde alespoň nastínit tento nový směr koncepce studia, který realizuje státní Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně.

Každá pedagogická fakulta má svůj specifický postoj k obsahu a organizaci studia, jak bude zřejmé z níže uvedených dat. Proto není možné zcela objektivně porovnávat studijní plány v rámci České republiky.

3.1. Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy

Magisterské studium je koncipováno v 6 modulech, které jsou tvořeny vzájemně provázanými kurzy z různých oborů, které vedou k profesní způsobilosti absolventa:

1. Modul univerzitního základu – kultivace všeobecného vzdělání (zejména v oblasti humanitních věd), kultury mluveného projevu a rozvoj diskursivního myšlení (filozofie, historie, informační technologie, cizí jazyk apod.).
2. Pedagogicko-psychologický modul – studium pedagogických a psychologických disciplín, speciální pedagogiku a různé formy pedagogické praxe. Jeho součástí je také metodologická příprava studentů, jejich zapojení do výzkumné činnosti na fakultě, příprava a vedení diplomových prací.
3. Předmětový modul – odborný základ jednotlivých vyučovacích předmětů na 1. stupni základní školy (český jazyk, literatura, matematika, přírodověda, vlastivěda, hudební, výtvarná a tělesná výchova apod.).
4. Modul oborových didaktik – rozvoj dovedností didaktické transformace vzdělávacího obsahu vzhledem k individuálním a věkovým zvláštnostem dětí mladšího školního věku. Tento modul uvádí studenty do teorie i praxe vyučování jednotlivým učebním předmětům na 1. stupni základní školy.
5. Specializační modul – systematické studium zvolené specializace. Jsou nabízeny 2 možnosti realizace tohoto modulu: specializace na jednu z výchov – hudební, výtvarnou, dramatickou nebo tělesnou, specializace na vyučování jednomu z cizích jazyků – anglický, německý nebo francouzský.
6. Prohlubující modul – další prostředek k individuální profilaci studia. Student věnuje celou kapacitu (6 hodin týdně po dobu 2 semestrů – ve standardní trajektorii v 7. a 8. semestru v celkové hodnotě 16 kreditů) ucelené soustavě kurzů v rámci jednoho oboru (např. Primární pedagogika, Didaktická informační technologie na ZŠ, Matematika s didaktikou, Výchova ke zdraví).

Je tedy podstatné, na co se student chce specializovat, podle toho se následně odvíjí jeho studium. Uvádíme skladbu hudebně výchovných předmětů studenta, který se nespécializuje na hudební výchovu, ale na výtvarnou výchovu:

Povinné předměty:

1. semestr: Hudebně výchovný seminář I (2 hodiny týdně),
2. semestr: Hudebně výchovný seminář II (2 hodiny týdně),
3. semestr: Pohybová výchova a orffovské nástroje (2 hodiny týdně),
4. semestr: Didaktika HV pro nehupební specializace (2 hodiny týdně),

Povinně volitelné předměty:

6. semestr: Počátky tvořivé intonace (2 hodiny týdně) a Sborová praxe (2 hodiny týdně),
9. semestr: Úpravy pro školní soubory I. (2 hodiny týdně), Hudební formy ve školní praxi a Metodologie výzkumu v HV.⁶⁹

Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy nabízí také studium Učitelství pro 1. stupeň ZŠ se specializací na hudební výchovu. Zde uvádíme skladbu hudebně výchovných předmětů tohoto studia:

Povinné předměty:

1. semestr: Hudebně výchovný seminář I (2 hodiny týdně),
2. semestr: Hudebně výchovný seminář II (2 hodiny týdně),
3. semestr: Pohybová výchova a orffovské nástroje (2 hodiny týdně),
5. semestr: Hra na nástroj I (1 hodina týdně), Intonace a sluchový výcvik I (1 hodina týdně), Základy praktické harmonie I (1 hodina týdně), Základy taktování (2 hodiny týdně), Hlasová výchova I (1 hodina týdně), Hudební nástroje (1 hodina týdně), Hra na zobcovou flétnu (1 hodina týdně),
6. semestr: Hra na nástroj II (1 hodina týdně), Hlasová výchova II (1 hodina týdně), Intonace a sluchový výcvik II (2 hodiny týdně), Základy praktické harmonie I (1 hodina týdně), Dějiny hudby I (2 hodiny týdně), Základy hudební psychologie (1 hodina týdně),

⁶⁹ *Studijní program M7503: Učitelství pro základní školy.* [online] Karlova univerzita, Pedagogická fakulta. [cit. 6. 9. 2019] Dostupné z: <http://studium.pedf.cuni.cz/karolinka/2017/OKM1SVV06.html>.

7. semestr: Hra na nástroj III (1 hodina týdně), Hlasová výchova III (1 hodina týdně), Dějiny hudby II (2 hodiny týdně), Didaktika hudební výchovy na 1. st. ZŠ I (2 hodiny týdně), Hudební formy ve školní praxi (1 hodina týdně), Metodologie výzkumu v HV (1 hodina týdně),

8. semestr: Hra na nástroj IV (1 hodina týdně), Hlasová výchova IV (1 hodina týdně), Didaktika hudební výchovy na 1. st. ZŠ II (2 hodiny týdně), Hudba pro děti (2 hodiny týdně),

9. semestr: Průběžná reflexivní praxe z HV (4 hodiny týdně), Výběrový kurz ze specializace HV (1 hodina týdně), Hra na nástroj V (1 hodina týdně), Rozbor skladeb ve škole (2 hodiny týdně).

Volitelné předměty:

1. a 2. semestr: Úvod do hry na klavír (1 hodina týdně), Počátky rozvoje pěveckých dovedností (1 hodina týdně),

5. a 6. semestr: Sborová praxe (2 hodiny týdně), Poslechové činnosti (1 hodina týdně).⁷⁰

Praxe studentů je realizována v této podobě:

Průběžné či reflexivní praxe studentů se specializací na hudební výchovu a také cizí jazyk jsou organizovány katedrou hudební výchovy a jsou na nich přítomni po celou dobu pracovníci katedry. Praxe z hudební výchovy u ostatních studentů s jinými specializacemi není pojmána jako samostatný předmět, probíhá v rámci výuky didaktiky HV pro nehmdební specializace a její splnění v rozsahu 3 hodin za semestr (hodina náslechu učitele HV, reflexe na výstup kolegy a samostatná odučená hodina) je součástí klasifikovaného zápočtu z didaktiky HV pro nehmdební specializace. Studenti předkládají didaktikovi přípravu na odučenou hodinu, reflexi na hodinu kolegy i fakulního učitele a potvrzení o vykonané praxi. Organizačně je praxe obvykle realizována v rámci průběžného pedagogického praktika, které zajišťuje katedra primární pedagogiky. Ve specializaci ZŠ – cizí jazyk je studentská praxe jen orientačním vstupem do učitelské praxe.

⁷⁰ *Studijní program M7503: Učitelství pro základní školy.* [online] Karlova univerzita, Pedagogická fakulta. [cit. 27. 8. 2019] Dostupné z: <http://studium.pdf.cuni.cz/karolinka/2012/OM1SHV06.html>.

3.2. Pedagogická fakulta Západočeské univerzity v Plzni

Studijní plán oboru Učitelství pro 1. stupeň základní školy je tvořen bloky teoretických předmětů z oblasti pedagogicko-psychologické (obecná didaktika, pedagogicko-psychologické vědní disciplíny) a oborové (oborové didaktiky, oborové disciplíny). Pojetí přípravy studenta v oboru Učitelství pro 1. stupeň ZŠ se na obecné psychodidaktické úrovni opírá o teorii kognitivní a humanistické psychologie, zejména sociálního konstruktivismu. Hudebně výchovné předměty ve studijním oboru Učitelství pro 1. stupeň základní školy jsou rozloženy v této podobě:

- 1. semestr: Hudební výchova,
 - 2.–5. semestr: Hudební dovednosti 1–4,
 - 7. semestr: Didaktika hudební výchovy 1,
 - 8. semestr: Didaktika hudební výchovy 2,
- semestr neuveden – volitelný předmět: Populární hudba a jazz.

Praxe studentů je realizována Střediskem pedagogické praxe. Jedná se zpočátku o náslechovou praxi (2. a 3. ročník), poté asistentskou praxi (3. ročník), blokovou pedagogickou praxi (4. ročník) a souvislou pedagogickou praxi (5. ročník).⁷¹

3.3. Pedagogická fakulta Masarykovy univerzity

Předměty ve studijním plánu oboru Učitelství pro 1. stupeň základní školy jsou rozděleny na povinné, povinně volitelné a volitelné. Hudebně výchovné předměty jsou ve studijním plánu koncipovány v rámci povinných předmětů takto:

- 1. semestr: Hudební teorie a přehled dějin hudby (2 hodiny týdně),
- 2. semestr: Hra na nástroj 1 (1 hodina týdně), Harmonie (1 hodina týdně),
- 3. semestr: Hra na nástroj 2 (1 hodina týdně),
- 4. semestr: Hra na nástroj 3 (1 hodina týdně), Hlasová výchova 1 (1 hodina týdně),

⁷¹ *Studijní programy a katalog předmětů.* [online] Západočeská univerzita v Plzni. [cit. 15. 1. 2019] Dostupné z: <http://www.ects.zcu.cz/plan/16129?lang=cs>.

- 5. semestr: Hra na nástroj 4 (1 hodina týdně), Hlasová výchova 2 (1 hodina týdně),
- 6. semestr: Praktikum z hudební výchovy (1 hodina týdně),
- 7. semestr: Didaktika Hv 1 (1 hodina týdně),
- 8. semestr: Didaktika Hv 2 (1 hodina týdně),
- 9. semestr: Didaktika Hv 3 (1 hodina týdně).

V rámci volitelných předmětů jsou nabízeny v průběhu 1.–10. semestru tyto předměty či aktivity: Pěvecký sbor MU, Pěvecký sbor PdF MU, Collegium musicum.

Praxe studentů je realizována katedrou primární pedagogiky a zahrnuje všechny předměty vyučované na 1. stupni ZŠ.⁷²

3.4. Pedagogická fakulta Palackého univerzity v Olomouci

Předměty ve studijním plánu oboru Učitelství pro 1. stupeň základní školy jsou rozděleny na povinné, povinně volitelné a volitelné. Hudebně výchovné předměty jsou ve studijním plánu koncipovány v rámci povinných předmětů takto:

- 1. semestr: Hudební nauka a intonace 1 (1 hodina týdně), Sborová a hlasová výchova 1 (1 hodina týdně),
- 2. semestr: Hudební nauka a intonace 2 (1 hodina týdně), Sborová a hlasová výchova 2 (1 hodina týdně),
- 3. semestr: Nástrojové praktikum (Keyboard) 1 (1 hodina týdně), Dějiny hudby umělé 1 (1 hodina týdně),
- 4. semestr: Nástrojové praktikum (Keyboard) 2 (1 hodina týdně), Dějiny hudby umělé 2 (1 hodina týdně),
- 5. semestr: Základy improvizace klavírních doprovodů (1 hodina týdně), Didaktika hudební výchovy A (1 hodina týdně),
- 6. semestr: Didaktika hudební výchovy B (2 hodiny týdně),

⁷² ZS15 Učitelství pro 1. stupeň ZŠ. [online] Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta. [cit. 15. 1. 2019] Dostupné z: https://is.muni.cz/do/ped/stud/studk/2018_2019/p/MZS5_ZS15_1P_2016.html.

7. semestr: Hudebně didaktické praktikum (1 hodina týdně).

Na tyto povinné předměty navazují povinně volitelné předměty:

3. semestr: Sborová a hlasová výchova 3,

5. semestr: Dějiny nonartificiální hudby,

6. semestr: Didaktické praktikum 4.

Dále mají studenti možnost navštěvovat v 6. semestru volitelné předměty Hudba pro děti a Ontogeneze hudebnosti.

Praxe studentů je realizována Střediskem pedagogických a odborných praxí. Jedná se o praxe průběžné a souvislé. Studenti by měli v rámci těchto praxí projít také předmětem Pedagogická praxe 1 (výchovy – hudební, výtvarná, tělesná výchova apod.).

3.5. Pedagogická fakulta Ostravské univerzity

Předměty ve studijním plánu oboru Učitelství pro 1. stupeň základní školy jsou rozděleny na povinné a povinně volitelné. Hudebně výchovné předměty jsou ve studijním plánu koncipovány v rámci povinných předmětů takto:

1. semestr: Základy hudební teorie (2 hodiny týdně),

2. semestr: Pěvecké a sborové praktikum (2 hodiny týdně),

3. semestr: Klavírní doprovody písní (1 hodina týdně),

5. semestr: Didaktika hudební výchovy (2 hodiny týdně),

6. semestr: Didaktika hudební výchovy s praxí (2 hodiny týdně).

V rámci povinně volitelných předmětů je nabízen předmět Klavírní repetitorium s dotací 2 hodiny týdně a doporučeným plněním ve 4. semestru studia.

Studentskou praxi organizuje katedra preprimární a primární pedagogiky v rámci předmětů Souvislá pedagogická praxe v 1. ročníku, Souvislá hospitačně asistentická praxe, Souvislá projektová praxe a Souvislá profesní praxe.⁷³

⁷³ Nabízené studijní programy a obory pro přijímací řízení. [online] Ostravská univerzita, Pedagogická fakulta. [cit. 15. 1. 2019] Dostupné z: <https://pdf.osu.cz/kpa/nabizene-programy-a-obory/?obor=2947#>.

3.6. Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové

Předměty ve studijním plánu oboru Učitelství pro 1. stupeň základní školy jsou rozděleny na povinné, povinně volitelné a volitelné. Hudebně výchovné předměty jsou ve studijním plánu koncipovány v rámci povinných předmětů takto:

1. semestr: Hudební výchova 1 (2 hodiny týdně),
2. semestr: Hudební výchova 2 (2 hodiny týdně),
3. semestr: Hudební výchova 3 (1 hodina týdně),
4. semestr: Hudební výchova 4 (1 hodina týdně),
6. semestr: Didaktika HV 1 (2 hodiny týdně),
7. semestr: Didaktika HV 2 (1 hodina týdně), Dějiny hudby (1 hodina týdně), Hudební výchova 5 (1 hodina týdně),
8. semestr: Didaktika HV 3 (2 hodiny týdně), Hudební výchova 6 (1 hodina týdně).

Studenti si také vybírají jeden z povinně volitelných předmětů:

1. – 4. semestr: Hra na nástroj – housle 1–4,
1. – 4. semestr: Hra na nástroj – klavír 1–4,
1. a 2. semestr: Pěvecká cvičení, Pěvecký sbor 1, Pěvecký sbor 2, Hlasová cvičení.

Ve 3.–6. semestru si mohou studenti vybrat volitelný předmět Pěvecký sbor 3–6.⁷⁴

Studentskou praxi organizuje Ústav primární a preprimární edukace. Je rozvržena na části, jejichž obsah je vymezen ročníky a formou průběhu praxe. Skládá se z několika částí – observační praxe a úvodní pedagogická praxe, asistentská praxe, bloková praxe, průběžná pedagogická praxe, souvislá pedagogická praxe a škola v přírodě.⁷⁵

⁷⁴*Programy a obory.* [online] Univerzita Hradec Králové, Pedagogická fakulta. [cit. 15. 1. 2019] Dostupné z: https://stag.uhk.cz/portal/studium/prohlizeni.html?pc_pagenavigationalstate=H4sIAAAAAAAAAAGNgYGBkYDMYmJlWNRNmZADxOIpLEktSvVMrwTwRXUsjI2NjcyMDYzMLUxNzcyBtDpRhAAAnzA1AOgAAAA**#prohlizeniSearchResult.

⁷⁵ KOŠEK BARTOŠOVÁ, Iva. *Pedagogický sešit (pro 1. a 2. ročník oboru Učitelství pro 1. stupeň ZŠ.* Hradec Králové: Gaudeamus, 2014.

3.7. Fakulta přírodovědně-humanitní a pedagogická Technické univerzity v Liberci

Předměty ve studijním plánu oboru Učitelství pro 1. stupeň základní školy jsou rozděleny na povinné a povinně volitelné, přičemž hudebně výchovný předmět nabídka povinně volitelných předmětů neobsahuje. Hudebně výchovné předměty jsou ve studijním plánu koncipovány v rámci povinných předmětů takto:

1. semestr: Hudební nauka 1 (1 hodina týdně), Sborová praxe (2 hodiny týdně),
2. semestr: Hudební nauka 2 (1 hodina týdně), Hra na nástroj 1 (1 hodina týdně), Vokální činnosti s metodikou 1 (2 hodiny týdně),
3. semestr: Hra na nástroj 2 (1 hodina týdně), Vokální činnosti s metodikou 2 (1 hodina týdně),
4. semestr: Didaktika hudební výchovy 1 (2 hodiny týdně), Hra na nástroj 3 (2 hodiny týdně), Vokální činnosti s metodikou 3 (1 hodina týdně),
5. semestr: Hra na nástroj 4 (1 hodina týdně), Vokální činnosti s metodikou 4 (1 hodina týdně),
6. semestr: Didaktika hudební výchovy 3,
7. semestr: Hudebně pohybový kurz (1 den).

Studentská praxe je organizována Centrem praktické přípravy a zahrnuje úvod do pedagogické praxe, pedagogické praktikum, průběžnou pedagogickou praxi, výchovnou praxi (letní tábor, škola v přírodě apod.), souvislou pedagogickou praxi a specializační praxi.⁷⁶

3.8. Pedagogická fakulta Univerzity Jana Evangelisty Purkyně v Ústí nad Labem

Předměty ve studijním plánu oboru Učitelství pro 1. stupeň základní školy jsou rozděleny na povinné, povinně volitelné a výběrové. Hudebně výchovné předměty jsou ve studijním plánu koncipovány v rámci povinných předmětů takto:

⁷⁶ Technická univerzita v Liberci. *Informace o studiu*. [online] Technická univerzita v Liberci, Fakulta přírodovědně-humanitní a pedagogická. [cit. 15. 1. 2019] Dostupné z: https://www.fp.tul.cz/soubory/fakulta/studijni_plany/studijni_plan_FP_2017-2018.pdf.

1. semestr: Základy hudební teorie (2 hodiny týdně), Pěvecké a instrumentální dovednosti – hlasová výchova I (1 hodina týdně), Pěvecké a instrumentální dovednosti – hra na klavír I (1 hodina týdně),
2. semestr: Pěvecké a instrumentální dovednosti – hlasová výchova II (1 hodina týdně), Pěvecké a instrumentální dovednosti – hra na klavír II (1 hodina týdně),
3. semestr: Pěvecké a instrumentální dovednosti – hra na klávesové nástroje (1 hodina týdně), Pěvecké a instrumentální dovednosti – hudební nástroje, zobcová flétna (1 hodina týdně),
4. semestr: Pěvecké a instrumentální dovednosti – Hudebně dramatická výchova, lidová píseň (1 hodina týdně),
5. semestr: Didaktika HV – alternativní přesahy (1 hodina týdně),
6. semestr: Didaktika HV – vokální činnosti (2 hodiny týdně),
7. semestr: Didaktika HV – rytmický a instrumentální výcvik (2 hodiny týdně),
8. semestr: Didaktika HV – poslechové a instrumentální činnosti (2 hodiny týdně),
9. semestr: Didaktika HV – aktuální problémy HV (1 hodina týdně).

V nabídce povinně volitelných předmětů jsou:

3. semestr: Hra na zobcovou flétnu a Orffovy nástroje I (1 hodina týdně), Harmonie I (2 hodiny týdně),
4. semestr: Hra na zobcovou flétnu a Orffovy nástroje II (1 hodina týdně), Harmonie II (2 hodiny týdně),
5. semestr: Dětský sborový zpěv I (2 hodiny týdně),
6. semestr: Dětský sborový zpěv II (2 hodiny týdně),
7. semestr: Pěvecký sbor (2 hodiny týdně).

V rámci výběrových předmětů si mohou studenti zvolit předmět Hudebně-didaktická exkurze (1 den) a Ukulele ve škole (1 hodina týdně).

Praxe studentů je realizována Centrem pedagogických praxí. Jedná se o praxe asistentské, projektové, průběžné a souvislé.

3.9. Fakulta humanitních studií Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně

Studijní plán oboru Učitelství pro 1. stupeň základní školy je možné nalézt v dokumentu uveřejněném na webových stránkách Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně. Předměty jsou rozděleny na povinné a povinně volitelné, hodinová dotace však není přesně uvedena. Hudebně výchovné předměty jsou ve studijním plánu koncipovány v rámci povinných předmětů takto:

1. semestr: Základy hudební teorie,
3. semestr: Hudební vyjadřovací prostředky,
5. semestr: Hlasová výchova a intonace,
7. semestr: Didaktika hudební výchovy s praxí 1,
8. semestr: Didaktika hudební výchovy s praxí 2.

Mezi povinně volitelné předměty patří:

1. semestr: Hra na hudební nástroj 1 – klavír, Hra na hudební nástroj 1 – zobcová flétna,
3. semestr: Hra na hudební nástroj 2 – klavír, Hra na hudební nástroj 2 – zobcová flétna,
8. semestr: Folklórní hudebně-pohybová výchova.⁷⁷

Studium klade velký důraz na propojení s praxí, integruje v sobě propojení teoretické a praktické stránky studia.

Analýza a mezifakultní komparace výše uvedených údajů zachycuje vysoký stupeň diverzifikace s nízkými hodnotami průniku. Jednotlivé předměty jsou odlišně nazývány, jejich obsahy jsou také různé a liší se i v hodinovém rozsahu. Je však možné konstatovat, že profil vycházejících absolventů Učitelství pro 1. stupeň základní školy je z tohoto důvodu tímto stavem určen a liší se na základě vystudované univerzitní pedagogické fakulty.

⁷⁷ *Studijní programy a katalog předmětů.* [online] Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně. [cit. 15. 1. 2019] Dostupné z: <http://ects.utb.cz/plan/8968?lang=cs>.

4. VÝZKUM

Výzkumná část této disertační práce je zaměřena na problematiku vzdělávání budoucích učitelů hudební výchovy na 1. stupni ZŠ a pokusí se získat informace o současném stavu vzdělávání v hudebně výchovných předmětech na 1. stupni ZŠ. V rámci výzkumu jsme zjišťovali, jak zejména začínající učitelé na 1. stupni ZŠ uplatňují vědomosti a dovednosti získané při studiu na vysoké škole, jaký mají názor na svou pregraduální přípravu na vysoké škole, jaké mají aktuální podmínky pro svou práci, tzn. materiální zázemí, možnost dalšího vzdělávání v oblasti hudební výchovy nebo jak rozumí základnímu kurikulárnímu dokumentu, který určuje obsah jejich práce v předmětu hudební výchova, tzn. Rámcovému vzdělávacímu programu pro základní vzdělávání (RVP ZV). Dále jsme se pokusili zmapovat současnou situaci na pedagogických fakultách, které připravují budoucí učitele hudební výchovy na 1. stupni ZŠ. Snažili jsme se zjistit, jaké jsou současné možnosti a podmínky pro přípravu budoucích učitelů hudební výchovy na 1. stupni ZŠ, jež poskytují vysoké školy, a jak hodnotí současný stav v oblasti pregraduální přípravy studentů učitelství vysokoškolští pedagogové.

Jelikož v této disertační práci budeme pracovat s pojmem „začínající učitel“, je nutné upřesnit, koho tímto termínem označujeme. Běžně se pod pojmem „začínající učitel“ prezentuje člověk, který nemá s pedagogickou činností zatím žádné zkušenosti a působí na pozici učitele krátkou dobu, která se počítá na měsíce. V našem výzkumu pod pojem „začínající učitel“ zahrnujeme kromě nich také učitele, kteří již v praxi mohou působit delší dobu, nicméně své studium pro aprobaci učitele pro 1. stupeň ukončili v posledních letech, nejdále v roce 2010. Důvodem je to, že se otázky převážně týkají právě ukončeného studia na vysoké škole v dané aprobaci, což se netýká pouze „začínajících učitelů“ v původním slova smyslu, ale i těch, kteří mohou v praxi působit již delší dobu.

Na začátku výzkumné části uvádíme předmět a cíle práce a hypotézy, které jsou v závěrečném textu doplněny komentáři. V části 4.2 je popsána organizace, podmínky, průběh a obtíže výzkumu a následující kapitola 4.3 se zabývá výzkumnými metodami,

kteře byly pouřity k dosaření stanovených cílů. V dalřích kapitolách je zaznamenán přehled získaných dat a jejich závěrečné vyhodnocení (kapitoly 4.4 a 4.5).

4.1. Předmět, cíle výzkumu, hypotézy

Cílem výzkumu je zmapovat současnou situaci v oblasti hudebního vzdělávání na 1. stupni základní školy v České republice. Soustředíme se na to, jak ji vnímají učitelé hudební výchovy v praxi na základních školách, zejména v souvislosti s jejich pregraduální přípravou. Výzkum je zaměřen na zkušenosti začínajících učitelů, kteří prošli pregraduální přípravou v posledním desetiletí. Cílem práce je také zjistit to, jak celou situaci vnímají vysokoškolští pedagogové hudebně výchovných předmětů, kteří připravují budoucí učitele na státních pedagogických fakultách v České republice. Zde uvádíme vytýčené cíle a předmět výzkumu a stanovené hypotézy:

Cíle výzkumu

- Uskutečnit výzkum reflektující názor začínajících učitelů hudební výchovy 1. stupně ZŠ na současnou situaci v hudebním vzdělávání na ZŠ, na vlastní pregraduální přípravu v hudebně výchovných předmětech a její dopady pro školní hudebně pedagogickou praxi.
- Zjistit současný stav hudebního vzdělávání budoucích učitelů 1. stupně ZŠ na pedagogických fakultách v České republice.

Předmět výzkumu

- S ohledem na současné podmínky uskutečnit výzkumnou analýzu, která by postihla názorové klima a možnosti učitelské veřejnosti v naplňování hudebně výchovných standardů ve všeobecném vzdělávání na 1. stupni ZŠ.

Pracovní hypotézy

- Většina začínajících pedagogů 1. stupně ZŠ považuje studium hudební výchovy na pedagogické fakultě za nedostačující vzhledem k aktuálním požadavkům praxe.
- Příprava budoucích pedagogů hudební výchovy na 1. stupni ZŠ v současné době plně nereflektuje platný vzdělávací systém pro základní vzdělávání.

4.2. Metodika a organizace výzkumu

Organizace a vlastní realizace výzkumu vyžadovala velmi pečlivou přípravu a systematickou práci, která byla rozčleněna do několika fází. Ty budou v následujících kapitolách podrobně popsány a s nimi i podmínky a také obtíže výzkumu.

Výzkum byl realizován s podporou školitele Miloše Kodejšky. Nabídka účasti v šetření byla odeslána velké většině základních škol v České republice a byli osloveni také zástupci státních pedagogických fakult, které připravují učitele pro 1. stupeň ZŠ v pětiletém magisterském studijním oboru. Cílovou skupinou byli tedy učitelé hudební výchovy na 1. stupni základní školy a metodici hudebně výchovných předmětů na českých pedagogických fakultách.

4.2.1. Organizace, průběh a podmínky výzkumu

V první fázi práce byl vypracován výzkumný projekt a následně předložen ke konzultaci školiteli. V projektu byla vymezena zkoumaná problematika a stanovené cíle, hypotézy a oblasti výstupů z výzkumu. Na základě vypracovaného projektu jsme následně požádali o poskytnutí materiální podpory práce na výzkumu v rámci výzvy Grantové agentury Univerzity Karlovy. Grantová podpora byla poskytnuta pro roky 2016 a 2017 prostřednictvím grantu číslo 156216 s názvem Reflexe probíhající pedagogické reformy v hudebním vzdělávání na 1. stupni ZŠ (výzkum v ZŠ a na pedagogických fakultách v ČR). Díky němu bylo možné například uskutečnit všechna osobní setkání s respondenty výzkumu, tedy uskutečnit cesty v rámci České republiky a provádět interview osobně. Podmínky pro výzkum byly v tomto ohledu příznivé.

Část výzkumu probíhala ve formě online dotazníkového šetření. Elektronická komunikace je dnes naprosto běžná a umožňuje anonymní a rychlé získání velkého množství dat, aniž by to významně narušilo časové a osobní možnosti respondentů. Na druhou stranu se v současné době učitelé potýkají s množstvím úkolů, které zahrnují jejich e-mailové schránky, tudíž jsme očekávali problémy s motivací k zapojení se do výzkumu touto formou. Obsah i forma dotazníků byly průběžně konzultovány se školitelem Milošem Kodejškou, aby vyhovovaly respondentům a zároveň aby byly výsledky pro

výzkum přínosné. Tato počáteční fáze zahrnovala také shromažďování kontaktů na respondenty.

V další fázi výzkumu byl vypracován online dotazník v aplikaci Google Forms, který nejprve vyplnila výzkumná vzorková testovací skupina. Jednalo se o tři učitele 1. stupně ZŠ, kteří vyučují hudební výchovu. Poté byl dotazník upraven dle jejich připomínek a následně rozeslán na získané e-mailové adresy základních škol v České republice s prosbou o jeho vyplnění učiteli, kteří učí hudební výchovu na 1. stupni ZŠ. Přílohou e-mailu byl také dotazník ve formátu docx, aby bylo možné jej vyplnit offline v případě potíží s online verzí. Dotazník byl rozeslán v roce 2016 celkem dvakrát na tytéž e-mailové adresy. Poprvé v květnu 2016 a podruhé v září 2016. Poslán byl zhruba na 4000 e-mailových adres, přičemž nelze určit, kolik z těchto adres bylo platných a funkčních. V současné době neexistuje veřejná databáze funkčních e-mailových kontaktů na české základní školy. Sběr dat byl ukončen v říjnu 2016. Celkem odpovědělo přesně 451 respondentů. V rámci dotazníkového šetření měli respondenti možnost zanechat na konci dotazníku svoji e-mailovou adresu, pokud by měli zájem o další informace o výzkumu a jeho výsledky. Následně byla na takto získané adresy poslána nabídka na další spolupráci v rámci výzkumného šetření formou osobního rozhovoru.

Třetí fáze výzkumu obsahovala zpracování dat získaných z dotazníkového šetření a také přípravu otázek pro řízený rozhovor s učiteli 1. stupně ZŠ. Tato fáze nebyla náročná na materiální podmínky, ale především na čas. Data jsou zpracována v tabulkovém editoru do přehledných grafů a tabulek, rozříděna podle skupin a témat pro další zpracování – publikování, vytvoření závěrů či metodických návrhů apod. Výsledná data byla důležitá také pro následné interview s učiteli hudební výchovy na 1. stupni ZŠ a také pro rozhovory s metodiky hudebního vzdělávání budoucích pedagogů 1. stupně ZŠ na pedagogických fakultách v České republice. Zpracování dat vyžadovalo znalost kontextu a přesnou analýzu. Výsledná data jsou prezentována v kapitole 4.4.1 a 4.4.2 pomocí grafů a stručných komentářů. Jsou rozčleněna do několika skupin, které mohou poskytovat detailnější zpětnou vazbu, a to například pro určitou skupinu studentů – učitelů (např. se specializací na hudební výchovu, nebo naopak „nespecializací“ na hudební výchovu). Dále by se mohla také vyhodnotit zvlášť pro každou pedagogickou fakultu, což ovšem není předmětem této práce.

Další fáze výzkumu, která trvala od února do května roku 2017, byla zaměřena na realizaci interview se začínajícími učiteli hudební výchovy na 1. stupni ZŠ, kteří na sebe zanechali kontakt, odpověděli na moji nabídku další spolupráce, byli vhodnými adepty pro rozhovor, tzn. splňovali podmínku, že v nedávné době ukončili vysokoškolské studium a byli ochotni se zapojit do anonymního řízeného rozhovoru. Uskutečnili jsme detailní kvalitativní rozhovor užšího počtu učitelů (a to nejenom začínajících), abychom postihli komplexní a často dosti specifický náhled na problematiku hudebně výchovného procesu na 1. stupni ZŠ. Vybrali jsme čtyři pedagogické osobnosti, které ponecháváme po oboustranné domluvě v anonymitě. Výzkum byl z časového hlediska náročnější. Specifické zkušenosti a náhled na zvolenou problematiku byly na konci této fáze zpracovány do ucelené a srozumitelné podoby. Výsledky jsou uvedeny v kapitole 4.4.3. Učitelé byli velmi vstřícní a snažili se o maximální otevřenost při vyjadřování svých postojů, názorů, zkušeností i námětů. Tak se podařilo získat cenné informace, postřehy a data.

Následovala fáze, ve které byl po konzultacích se školitelem vytvořen dotazník s otázkami pro řízené rozhovory s metodiky hudebně výchovných předmětů na pedagogických fakultách. Poté byli písemně požádáni o zpětnou vazbu k otázkám z dotazníku a zároveň měli možnost odpovědět na dotazníkové položky v rámci interview. Sběr dat na pedagogických fakultách v České republice trval od května 2017 do října 2017. Do výzkumu se zapojili zástupci osmi státních pedagogických fakult, které připravují učitele pro výuku hudební výchovy na 1. stupni ZŠ. Jednalo se o tyto konkrétní akademické osobnosti: doc. PaedDr. Hana Váňová, CSc. (Univerzita Karlova), Mgr. Jaromír Synek, Ph.D. (Univerzita Palackého v Olomouci), doc. PhDr. Petr Ježil, Ph.D. (Univerzita Jana Evangelisty Purkyně), PhDr. Jiří Kusák, Ph.D. (Ostravská univerzita), Mgr. Daniela Taylor, Ph.D. (Masarykova univerzita v Brně), PhDr. Helena Karnetová (Univerzita Hradec Králové), PaedDr. Jan Holec, Ph.D. (Jihočeská univerzita) a doc. PaedDr. Marie Slavíková, CSc. (Západočeská univerzita v Plzni). V prosinci 2017 se nám také podařilo uskutečnit rozhovor s doc. PaedDr. Adrianou Wiegerovou, PhD., ředitelkou Ústavu školní pedagogiky Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně. Tento ústav zabezpečuje na Fakultě humanitních studií od školního roku 2015/2016 pětileté studium Učitelství pro 1. stupeň základní školy. Zlínská fakulta měla v době tohoto výzkumu zatím pouze studenty v prvním a druhém ročníku studia, proto byl rozhovor pouze orientační a zjišťoval vizi,

kterou si vytýčili autoři akreditovaného vzdělávacího plánu. Díky finanční podpoře Grantové agentury UK bylo možné navštívit většinu z výše uvedených respondentů osobně. Ostatní mi zaslali odpovědi na dotazníkové položky elektronicky. Tento způsob zvolily dvě osobnosti. Přístup všech respondentů byl mimořádně vstřícný a po celou dobu získávání dat nenastal žádný problém. Výsledky této části šetření jsou vyhodnoceny v kapitole 4.4.4.

Závěrečná fáze výzkumu se uskutečnila na konci roku 2017 a na začátku roku 2018, kdy byla zpracována všechna získaná data do finální podoby. Dílčí výsledky šetření byly prezentovány na mezinárodní visegrádské vědecké doktorandské konferenci Teorie a praxe hudební výchovy V, kterou pořádala Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy. Publikovány jsou v odborných časopisech a sbornících, v časopise Hudební výchova, ročník 26/2018, číslo 3–4 v České republice a v mezinárodním odborném časopisu Ad Fontes Artis, ročník 3/2018 ve Slovenské republice.

Po celou dobu výzkumu jsme měli skvělé podmínky pro výzkumnou práci díky podpoře katedry hudební výchovy Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy. Pro realizaci osobního setkání v rámci zpřesňování kvantitativní části výzkumu a šetření mezi metodiky hudebně výchovných předmětů na pedagogických fakultách byly k dispozici učebny Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy.

4.3. Užité metody k získání a zpracování výzkumného materiálu

K získání potřebných dat jsme použili empirickou metodu dotazníkového šetření a rozhovor (interview). Dotazník byl určen pro začínající učitele 1. stupně ZŠ, kteří vyučují hudební výchovu v základní škole, a pro metodiky hudebního vzdělávání budoucích pedagogů 1. stupně ZŠ pedagogických fakult v České republice. Pro zpřesnění získaných dat a doplnění výsledků dotazníkového šetření jsme použili metodu rozhovoru, jehož se zúčastnili začínající učitelé 1. stupně ZŠ, kteří vyučují hudební výchovu na základní škole. Interview s metodiky hudebního vzdělávání budoucích pedagogů 1. stupně ZŠ doplňovalo či zcela nahrazovalo dotazník určený této cílové skupině. Dle možností každého respondenta jsme tedy výsledná data získali pomocí dotazníku, interview či kombinací obou těchto metod.

4.3.1. Dotazník pro začínající učitele 1. stupně ZŠ, kteří vyučují hudební výchovu na základní škole

Pro získání co nejpřesnějších údajů bylo zapotřebí shromáždit velké množství informací. Z tohoto důvodu jsme se rozhodli využít metodu dotazníkového šetření, která umožňuje oslovit širokou škálu respondentů, zkoumat jejich mínění a zjišťovat skutečnosti o jednotlivých jevech, které jsou předmětem výzkumu. Dotazníkové položky byly předem promyšlené a upravené na základě podnětů kontrolní skupiny, již byl dotazník poskytnut před distribucí do všech základních škol. Celé šetření bylo zcela anonymní, dotazníky byly distribuovány elektronicky a respondenti své odpovědi zaznamenávali písemně. Dotazník je součástí přílohy č. 1.

Výsledná data byla zpracována automaticky ve zvoleném formátu online dotazníku v aplikaci Google Forms. Jednalo se převážně o vyhodnocení četnosti odpovědí a jejich procentuální vyjádření. To bylo automaticky vygenerováno online statistickým softwarem s možností exportu do formátu „xls“ pro zpracování v tabulkovém editoru a také automaticky převedeno do tabulek a grafů. V jednom případě byla získaná data dále zpracována zvlášť. Jednalo se o položku zjišťující, které činnosti učitelé v praxi používají nejvíce. Vytvořili jsme bodovou škálu, kdy možnost „vždy“ má hodnotu 5 bodů (tedy nejvíce), „často“ 4 body, „občas“ 3 body, „zřídka“ 2 body a

možnost „nikdy“ 1 bod. Počet odpovědí dané možnosti byl vynásoben počtem označení respondentů a převeden do přehledné tabulky. Analýza otevřených odpovědí vyžadovala vytvoření tematických okruhů, které byly pro danou odpověď signifikantní. To umožnilo zpřehlednit množství odpovědí v logické celky.

Otázky jsme volili převážně uzavřené s předem připravenými možnostmi. Jednalo se o škálové položky, kdy dotazovaný vyjadřuje stupeň souhlasu, nebo nesouhlasu, nebo vyjadřuje svůj názor na škále. Mezi tento typ škálových otázek patřily tyto: „Jak hodnotíte kvalitu vašeho vysokoškolského vzdělávání v předmětu hudební výchova?“ Respondenti měli na výběr z možností „nepřipravila vůbec, spíše nepřipravila, připravila nedostatečně, spíše připravila, připravila kvalitně“. Škálovou položkou byla také otázka: „Jak často v hodinách hudební výchovy využíváte klavír? „Ta byla dále rozdělena na podskupiny činností s klavírem: „k hlasové a intonační průpravě, k rozezpívání, k doprovodu písní, k poslechu, hudebním hádankám, pro ukázky hudebně výrazových prostředků (např. slabě – silně), pro ukázky formotvorných prostředků, hrají na něj žáci“. Respondent u každé položky zaznamenal svou odpověď pomocí škály „vůbec, zřídka, občas, často, vždy“. Poslední škálovou otázkou zněla: „Jak Vás pro výuku hudební výchovy na 1. stupni ZŠ připravila vysoká škola?“ Dotazovaní vybírali na škále v rozmezí od 1–5, kdy 1 znamenala „skvěle“ a 5 „vůbec“. Takto získané odpovědi se dají dobře analyzovat a vyhodnocovat, avšak je zde riziko zevšeobecňování, jež může odpovědi zkreslovat.

Dichotomické otázky, na které dotazovaný odpovídá buď „ano“, či „ne“, se v dotazníku objevily také. Jejich výhodou je snadné vyhodnocení a získání jasného postoje respondenta. Využili jsme je pro tyto položky: „Ovládáte hru na klavír, elektrofonické klávesové nástroje nebo housle?“ „Máte možnost účastnit se dalšího vzdělávání v oblasti hudební výchovy?“ „Měl/a byste zájem účastnit se kurzů dalšího vzdělávání učitelů v oblasti hudební výchovy (za předpokladu kompletní inovace českého vzdělávacího systému)?“

Výčtové položky jsou také velmi vhodné a snadno analyzovatelné. Byly využity u první otázky, která zjišťovala, zda je respondentem muž, či žena, nebo u otázky, zda se dotazovaný specializoval, či nespécializoval na hudební výchovu v rámci svého studia na vysoké škole. Výčtovou položkou byla také otázka: „Jaký je rok ukončení Vašeho studia Učitelství pro 1. stupeň ZŠ?“ Zde měli dotazovaní na výběr z možností „stále studuji,

2015, 2014, 2013, 2012, 2011, 2010 a dříve“. Stejný druh otázky jsme použili pro zjištění typu školy, na které učitel aktuálně působí. Volit mohli z nabídky „běžná základní škola, malotřídní škola, Montessori škola, Waldorfská škola“ nebo mohli využít políčko „jiné“, které umožňovalo vepsat libovolnou slovní odpověď. Podobně byla výčtová položka využita při dotazování na univerzitní pedagogickou fakultu, kterou respondent studoval, či studuje pro aprobaci Učitelství pro 1. stupeň ZŠ. V nabídce bylo uvedeno osm státních pedagogických fakult (PedF – Univerzita Hradec Králové, PedF – Ostravská univerzita, PedF – Masarykova univerzita, PedF – Karlova univerzita, PedF – Univerzita J. E. Purkyně, PedF – Západočeská univerzita, PedF – Univerzita Palackého, PedF – Jihočeská univerzita) a také možnost vybrat políčko „jiné“, které umožňovalo vepsat jinou slovní odpověď, pokud nevyhovovala žádná z nabízených. Další otázka – „Do jaké míry jste byli na vysoké škole seznámeni s obsahem Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání v oblasti hudební výchovy pro 1. stupeň ZŠ?“ – byla také výčtovou položkou s možností označit jednu z těchto odpovědí: „podrobně, v dostatečné míře, málo, vůbec“. Při zjišťování, na které hudební nástroje respondenti hrají, jsme opět využili výčtovou položku. Dotazovaní mohli vybrat současně několik nástrojů „kytara, flétna, Orffův hudební instrumentář“ a také přidat v políčku „jiné“ další hudební nástroje. Stejně tak mohli vybrat více možností při odpovídání na otázku: „Kde jste svou dovednost hry na klavír (el. klávesové nástroje) či housle získal/a?“ Na výběr byly tyto odpovědi: „sám/a (samouk), v ZUŠ, ZŠ, SŠ, VŠ, soukromé hodiny, rodina“. Mohli opět využít políčko „jiné“ a zaznamenat vlastní odpověď. Poslední otázka tohoto typu zjišťovala, jaké organizační formy, metody, prostředky výuky apod. učitelé využívají ve svých hodinách hudební výchovy. Jednalo se o činnosti a přístupy, se kterými byli na vysoké škole v hudebně výchovných předmětech seznámeni. Respondenti mohli označit více odpovědí z následujícího výčtu: „frontální vyučování (působení na celou třídu); skupinové vyučování; individuální vyučování; projektové vyučování; exkurze (koncert, muzeum atd.); hudební besedy (s umělci, rodiči, apod.); předvedení hudebního díla (hra na nástroj, doprovod písní); hudební dialog mezi učitelem a žákem; stimulace hudebních činností (vokálních, instrumentálních apod.); opakování a upevňování hudebních dovedností; prověřování a hodnocení; didaktické hry; metoda kritického myšlení; intonační metody (Danielova, Kodályho apod.); diagnostika hudebnosti žáka; Orffův hudební instrumentář; interaktivní tabule, tablet; práce s hudebním přehrávačem (DVD přehrávačem); pracovní

listy, učebnice, portréty, obrázky; notační programy (Muse Score, Sibelius apod.); práce s videokamerou, diktafonem, fotoaparátem (záznam činnosti).“ Poslední otázka s výčtovými položkami zjišťovala názor na obsah vzdělávání v hudebně výchovných předmětech v rámci studia oboru Učitelství pro 1. stupeň ZŠ. Respondenti byli vyzváni, aby podle svého názoru uvedli, jak by v současné době měly učitelské fakulty změnit hodinovou dotaci v různých oblastech hudební výchovy programu Učitelství pro 1. stupeň ZŠ tak, aby to korespondovalo s potřebami současné vzdělávací praxe. Vybírali z nabídky „ubrat výukové hodiny, ponechat stávající hodinovou dotaci, přidat více výukových hodin“ u těchto položek: hlasová a intonační výchova, hra na hudební nástroj, didaktika hudební výchovy, hudebně pohybová výchova, praxe v hodinách HV v ZŠ, hudební nauka (notový zápis, intervaly, tempové označení, hudební nástroje apod.), dějiny hudby, ovládnání didaktické techniky, nové hudebně výchovné metody, techniky a trendy.

V závěru dotazníku měli respondenti možnost se vyjádřit k otevřené otázce: „Jak by se podle Vás dalo pomoci hudební výchově na 1. stupni ZŠ, aby byla přínosná pro žáky i příjemná pro učitele?“

Jednotlivé položky si kladly za cíl zjišťovat různé typy informací. První otázka byla identifikační a spíše kontaktní. Zjišťovala, zda je respondentem muž, či žena. Otázka, která zjišťovala rok ukončení studia Učitelství pro 1. stupeň ZŠ, byla velmi významná, jelikož umožňuje vybrat odpovědi od absolventů současné formy studia tak, aby potvrdily, či vyvrátily stanované hypotézy.

Pro zajímavost se v dotazníku objevila otázka na typ školy, na které momentálně respondent působí. Položka zjišťovala, jestli se nějakým způsobem mohou lišit odpovědi učitelů běžných základních škol od odpovědí učitelů z jiných typů škol.

Odpovědi na otázku – „Kterou univerzitní pedagogickou fakultu jste studoval/a (či studujete) pro aprobaci Učitelství pro 1. stupeň ZŠ?“ – mají ukázat, zda se do výzkumu zapojili absolventi všech pedagogických fakult, které poskytují vzdělání v oboru Učitelství pro 1. stupeň ZŠ. Zároveň by tato položka mohla sloužit k selekci dat s odpověďmi studentů konkrétní pedagogické fakulty.

Otázky – „Do jaké míry jste byli na vysoké škole seznámeni s obsahem RVP pro základní vzdělávání v oblasti hudební výchovy pro 1. stupeň ZŠ?“ a „Do jaké míry

rozumíte požadavkům RVP pro ZV, které byste jako pedagog měl/a obsáhnout v předmětu HV na 1. stupni ZŠ?“ – mají ukázat, jestli byli respondenti seznámeni s Rámcovým vzdělávacím programem pro základní vzdělávání pro oblast hudební výchovy a do jaké míry rozumí jeho požadavkům.

Další položky jsou zařazeny pod souhrnnou kapitolu „Hudební nástroje“. Odpovědi na otázku – „Ovládáte hru na klavír, elektrofonické klávesové nástroje nebo housle?“ – osvětlují, jestli učitel umí hrát na melodický hudební nástroj, což by mělo být nezbytným předpokladem pro ukončení studia oboru Učitelství pro 1. stupeň ZŠ a vykonávání praxe učitele hudební výchovy. Pokud respondent zvolí odpověď „ano“, pokračuje otázkami týkajícími se jeho práce s melodickým nástrojem v hodině hudební výchovy. V opačném případě, tedy zvolí-li odpověď „ne“, odpovídá na další soubor otázek s názvem Výukové formy, metody a prostředky.

Následující skupina otázek je určena pouze respondentům, kteří v předchozí části zvolí možnost „ano“, tedy že ovládají hru na některý melodický nástroj. Otázky zní takto: „Jak často využíváte v hodinách HV klavír, elektrofonické klávesové nástroje nebo housle k hlasové a intonační průpravě, k rozezpívání, k doprovodu písní, k poslechu, vč. hudebních hádanek, pro ukázky hudebně výrazových prostředků (např. slabě – silně), pro ukázky formotvorných prostředků, hrají na něj žáci?“ a „Kde jste svou dovednost hry na klavír (elektronické klávesové nástroje) či housle získal/a?“ První z otázek zjišťuje, k čemu nejčastěji využívají učitelé melodický nástroj ve své praxi k uvedeným činnostem. U každé činnosti vybíraly z možností „vždy, často, občas, zřídka a nikdy“. Odpovědi mohou například naznačit to, na jakou práci s těmito nástroji je potřeba se zaměřit již při studiu na vysoké škole. Výsledky odpovědí na druhou otázku mohou ukázat, zda a jak významná je vysoká škola, respektive pedagogická fakulta při rozvoji dovednosti studentů ve hře na melodický nástroj.

Otázka – „Na které následující hudební nástroje hrajete?“ – zjišťuje, které další hudební nástroje učitelé ovládají, a mohou je tak využívat ve svých hodinách.

Další otázka byla zaměřena na zjištění, které z vyučovacích metod, forem, prostředků apod. učitelé ve své praxi využívají v hudební výchově, zda přetrvává frontální výuka, jak je obecně míněno, nebo se již běžně vyučuje v jiných formách, zda učitelé vyučují podle intonačních metod, které si mohli v průběhu studia na vysoké škole

osvojit, jestli používají i jiné základní metody, jako jsou například diagnostika hudebnosti žáka či různé druhy stimulace hudebních činností (vokálních, instrumentálních apod.), a také zda využívají moderní technologie například při záznamu hudební reprodukce či produkce apod. Respondentům je umožněno u této položky označit libovolný počet možností – žádnou, jednu, dvě nebo i všechny podle toho, jaká je skutečná praxe. Odpovědi mohou odhalit oblasti, na které by bylo dobré se zaměřit například již v rámci studia na vysoké škole nebo při vytváření vzdělávacích seminářů pro další vzdělávání pedagogických pracovníků.

Je pravděpodobné, že učitelé, kteří na vysoké škole studovali obor Učitelství pro 1. stupeň ZŠ se specializací na hudební výchovu, budou odpovídat jinak než ti, kteří studovali stejný obor, ale bez této specializace. Tyto specializované pedagogy zařadíme do zvláštní skupiny, abychom tak získali dvě různé hodnoty, které by jinak mohly celek zkreslit, pokud by byl vzorek specializovaných pedagogů významně zastoupen. Proto je v dotazníku zařazena otázka: „Hudební výchova na vysoké škole pro Vás byla předmětem se specializací, nebo bez specializace?“

Další položky si kladou za cíl zjistit názor učitelů na to, co v dnešní době potřebují pro výkon práce v předmětu hudební výchova, čím bylo jejich studium na vysoké škole v tomto směru přínosné, co by případně změnili, doplnili, které předměty z oblasti hudební výchovy jim na VŠ například zcela chyběly, měly malou hodinovou dotaci, nebo naopak byly pro praxi dostačující či nepotřebné. K tomuto účelu se v dotazníku objevuje položka: „Uveďte podle svého názoru, jak by v současné době měly učitelské fakulty změnit hodinovou dotaci v následujících oblastech HV programu Učitelství pro 1. stupeň ZŠ tak, aby to korespondovalo s potřebami praxe.“ Vyjadřovat se mohou k oblastem, se kterými se měli v rámci hudebně výchovných předmětů možnost setkat při studiu na vysoké škole: hlasová a intonační výchova, hra na hudební nástroj, didaktika hudební výchovy, hudebně pohybová výchova, praxe v hodinách HV v ZŠ, hudební nauka (notový zápis, intervaly, tempové označení, hudební nástroje apod.), dějiny hudby, ovládnutí didaktické techniky, nové hudebně výchovné trendy a techniky. Oblasti jsou voleny tak, aby obecně zahrnovaly to, s čím se běžně studenti učitelství pro 1. stupeň ZŠ setkávají v rámci svého studia na vysoké škole v hudebně výchovných předmětech.

Otázka – „Jak v souvislosti s dosavadní praxí zpětně hodnotíte to, jak Vás vysoká škola připravila na profesi učitele hudební výchovy?“ – umožňuje respondentům zvolit příslušnou známku od 1 do 5, kdy 1 znamená výborně a 5 nedostatečně.

Výsledky odpovědí na poslední dvě položky – „Máte možnost účastnit se dalšího vzdělávání v oblasti hudební výchovy?“ a „Měl/a byste zájem účastnit se kurzů dalšího vzdělávání učitelů v oblasti hudební výchovy (za předpokladu kompletní inovace českého vzdělávacího systému)?“ – ukázaly, zda mají učitelé zájem o prohlubování svých dovedností v oblasti hudební výchovy a zda k tomu mají vytvořeny vhodné podmínky na svých pracovištích.

V závěru dotazníku byla respondentům dána možnost vyjádřit svůj názor na to, jak by se dalo pomoci hudební výchově na 1. stupni ZŠ, aby byla přínosná pro žáky a současně příjemná pro učitele. Tato položka byla ponechána jako otevřená bez nastavení například limitu počtu slov apod. Dotazovaní se zde mohli libovolně vyjádřit.

4.3.2. Rozhovor (interview) s vybranými začínajícími učiteli 1. stupně ZŠ, kteří vyučují hudební výchovu na základní škole

Dotazníkové šetření doplnilo interview (rozhovor) se začínajícími učiteli, kteří vyučují hudební výchovu na 1. stupni ZŠ. Kvantitativní data jsme tedy doplnili ještě kvalitativními údaji. Jednalo se o individuální rozhovory. Skupinový rozhovor by v tomto případě nebyl vhodný, jelikož by mohlo docházet k ovlivnění odpovědí jinými názory, nebo také k ostychu ve výpovědích respondentů před ostatními, takže by nebyl vhodný ani z důvodu zachování anonymity. Otázky byly totožné s otázkami z dotazníku. Při rozhovoru byl však dán respondentovi prostor pro upřesnění některých položek a vyjádření myšlenek, které nebylo možné v dotazníku zaznamenat. Nebylo ani nutné dodržet přesnou strukturu otázek, rozhovor plynul směrem, který převážně určoval respondent podle potřeby se vyjádřit. Tím také byla zajištěna autentičnost odpovědí a přirozeně tak vyplynula témata, která učitel považuje za klíčová. Úloha tazatele spočívala v udržování tematické linky bez přílišného tlaku, aby nedošlo k výraznému odklonění od tématu. To se vždy podařilo, takže jsme nakonec získali velmi cenná data. Celý rozhovor byl se souhlasem respondenta zaznamenáván na diktafon s ujištěním o zachování

anonymity. Byla tak zaručena zcela nerušená koncentrace na dotazovaného bez nutnosti zapisovat odpovědi. Všechny rozhovory tedy probíhaly plynule, na přátelské bázi a v dobré atmosféře také skončily. Odpovědi respondentů nebyly analyzovány zvlášť, ale jejich výsledky doplňují a zpřesňují získaná kvantitativní data dotazníkového šetření. Výsledky této části výzkumu jsou uvedeny v kapitole 4.4.3.

4.3.3. Dotazník a řízený rozhovor (interview) s metodiky hudebního vzdělávání pedagogických fakult v České republice

Zatímco interview s učiteli hudební výchovy na 1. stupni ZŠ měl stejnou strukturu jako dotazník a v rozhovorech šlo primárně o zpřesnění kvantitativních dat, interview s metodiky hudebního vzdělávání budoucích pedagogů 1. stupně ZŠ pedagogických fakult nebylo možné řešit podobným způsobem. Kvantitativní sběr dat dotazníkovou metodou by v tomto případě nebyl zcela vhodný z důvodu jeho vyhodnocování. Pedagogické fakulty v České republice jsou totiž zcela autonomní, a nemají tedy unifikovaný systém přípravy, ačkoli jejich akreditované vzdělávací programy jsou si z historických důvodů podobné. Do výzkumu se zapojilo celkem osm oslovených zástupců pedagogických fakult.

Nejdříve byl vytvořen dotazník, který obsahoval otevřené otázky. Respondenti měli možnost odpovědět písemně, nebyli nijak omezeni rozsahem odpovědí a měli také možnost odmítnout vyjádření. Byla jim také nabídnuta možnost osobního setkání, tedy individuálního rozhovoru. Interview bylo mnohem flexibilnější formou získávání dat, nabídlo totiž možnost pokládat upřesňující otázky či vysvětlení nejasností. Struktura rozhovoru byla totožná s otázkami z již vytvořeného dotazníku z důvodu zachování jednotnosti pro následné vyhodnocování odpovědí písemných i slovních. Rozhovor byl vždy individuální, neboť cílem bylo zjistit informace specifické pro dané pracoviště, na němž dotazovaný působí. Ve všech případech byli respondenti ujištěni, že jejich odpovědi budou anonymní. Pokud se jednalo o osobní setkání, po předchozím upozornění a souhlasu od dotazovaného byl pořízen zvukový záznam rozhovoru. Interview proto mohlo probíhat plynule bez nutnosti zapisování odpovědí. Všechny rozhovory tedy proběhly nerušeně, v dobré atmosféře a skončily vždy pozitivně.

Otázky směřovaly zejména k obsahu studia budoucích učitelů na 1. stupni ZŠ v hudebně výchovných předmětech. Zjišťovali jsme také názory na RVP ZV a jejich promítnutí do podoby studijních plánů a zajímal nás i celkový pohled na momentální situaci a podmínky pro výuku studentů Učitelství pro 1. stupeň ZŠ v hudebně výchovných předmětech na pedagogické fakultě, kde respondent působí. Další otázkou bylo, zda mají oni sami zpětnou vazbu od absolventů, kteří jsou již nyní v praxi a vyučují hudební výchovu.

Zde jsou otevřené otázky, které tvořily strukturu dotazníku i rozhovorů:

1. Jak se podle Vašeho pohledu projevila změna kurikula, které bylo plošně implementováno v roce 2007 do českých škol, ve výukových plánech – v akreditacích Vaší fakulty pro hudebně výchovné předměty oboru Učitelství pro 1. stupeň ZŠ (U1SZŠ)?

2. Jak se na Vaší fakultě promítají ve výuce hudebně výchovných předmětů oboru U1SZŠ požadavky z RVP ZV?

3. Jak se změnilly požadavky na studenty U1SZŠ v hudebně výchovných předmětech v posledních 10 letech (pokud se změnilly)?

4. Jak se promítla do výuky hudebně výchovných předmětů na Vaší fakultě modernizace škol (interaktivní tabule, tablety aj.)?

5. Na které hudební nástroje se Vaši studenti U1SZŠ mají možnost učit hrát v průběhu svého studia?

6. Jak je organizována reflexní praxe studentů v základních školách, kolik hodin je věnováno hospitacím a kolik hodin přímé praxi?

7. Domníváte se, že podoba studijního plánu hudebně výchovných předmětů oboru U1SZŠ, kterou máte na Vaší katedře nastavenou, reflektuje potřeby současné pedagogické praxe?

8. Máte zpětnou vazbu od studentů, kteří absolvovali obor U1SZŠ na Vaší fakultě a nyní vyučují v praxi?

9. Mohl/a byste v přibližném procentuálním rozložení uvést, kolik času věnujete v průběhu celého studia oboru U1SZŠ následujícím oblastem: a) hlasová a intonační

příprava učitele, b) hra na nástroj – klavír, housle, zobcová sopranová flétna nebo jiné (kromě Orffova instrumentáře), c) hudebně pohybová činnost, d) dějiny hudby, e) reflexní praxe v ZŠ v hodinách HV, f) hudební nauka, g) práce s didaktickou technikou (nahrávací technika, videokamera apod.), h) didaktika HV? Doplnující otázky:

10. Měl/la byste námět, jak řešit v praxi situaci s různou (spíše klesající) úrovní výuky hudební výchovy na 1. stupni ZŠ?

11. Jaká by podle Vás byla ideální podoba studijního plánu pro hudebně výchovné předměty U1SZŠ, aby byli studenti, kteří k Vám momentálně přicházejí studovat, dobře připraveni pro výuku hudební výchovy na 1. stupni ZŠ?

Pořadí, ve kterém byly otázky pokládány, nebylo podstatné. Respondenti měli možnost se u kterékoli položky zdržet libovolně dlouho podle toho, jak bylo potřeba. Některá témata spolu souvisela, takže přechod od jedné otázky k další byl plynulý a přirozený, například otázka č. 1 a č. 2. Získaný audiomateriál byl převeden do písemné podoby tak, aby byla zachována jednotná struktura, jež vycházela ze seznamu otázek. To umožnilo seskupit všechny odpovědi do textového formátu pro následnou analýzu. Jednalo se o sledování shody, či odlišností v názorech, výrociích či konstatování stavu a hledání společných momentů, které danou problematiku srozumitelně specifikují. Vyhodnocení odpovědí této části výzkumu je věnována kapitola 4.4.4.

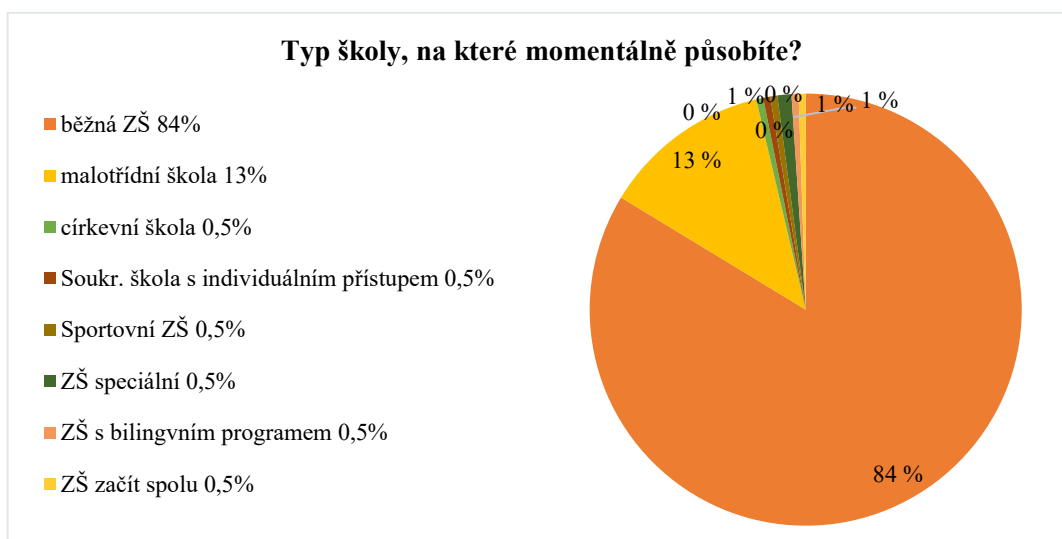
4.4. Výsledky výzkumu

V následující části jsou zaznamenána získaná data z dotazníkového šetření mezi učiteli 1. stupně ZŠ, vyhodnoceny výsledky rozhovorů se začínajícími učiteli a také výsledky dotazníkového šetření a rozhovorů s metodiky pedagogických fakult v České republice, kteří připravují budoucí učitele hudební výchovy pro 1. stupeň ZŠ.

4.4.1. Vyhodnocení výzkumu provedeného mezi začínajícími učiteli 1. stupně ZŠ

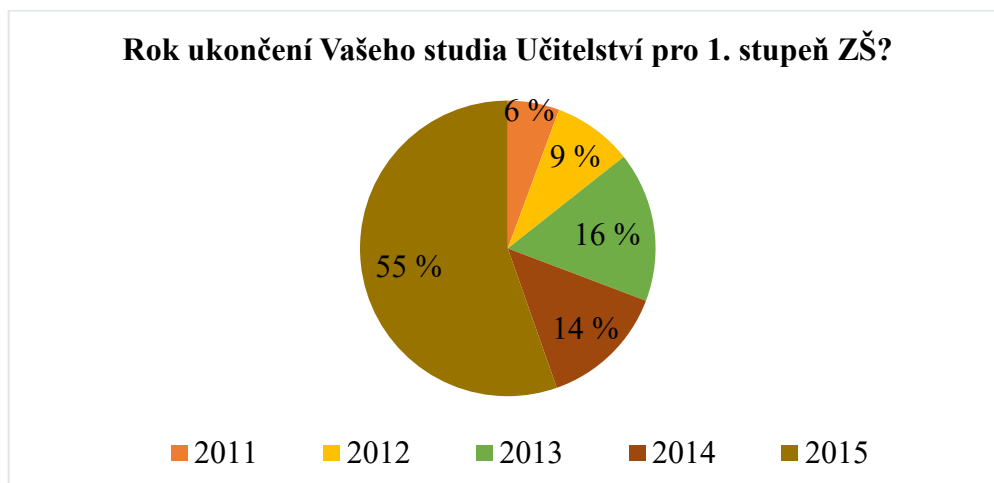
Dotazníkového šetření se zúčastnilo 451 respondentů, učitelů pro 1. stupeň ZŠ, z toho bylo 195 začínajících učitelů, respektive učitelů, kteří své studium na vysoké škole ukončili mezi lety 2010–2015. Zde uvádím vyhodnocení odpovědí 195 respondentů, kteří získali aprobaci pro výuku všech předmětů na 1. stupni ZŠ, tedy i hudební výchovy, a své studium pro tuto aprobaci ukončili mezi lety 2010–2015. Dotazník vyplnilo 97 % žen a 3 % mužů. Většina respondentů vyučuje na *běžné základní škole* (84 %) a na *malotřídní škole* (13 %). Asi 3 % dotazovaných vyučuje na ostatních typech škol – *církevních, soukromých, sportovních, speciálních, jazykových apod.* (Graf č. 1).

Graf č. 1



Nejvíce odpovědí bylo zaznamenáno od učitelů, kteří své studium učitelství pro 1. stupeň ZŠ ukončili v roce 2015 (55 %), nejméně odpovědí naopak uvedli respondenti, kteří své studium ukončili v roce 2011 (6 %), viz graf č. 2.

Graf č. 2



Obor Učitelství pro 1. stupeň ZŠ *bez specializace* na hudební výchovu studovalo 89 % dotázaných. 11 % respondentů tvořili učitelé *se specializací* na výuku hudební výchovy (Graf č. 3).

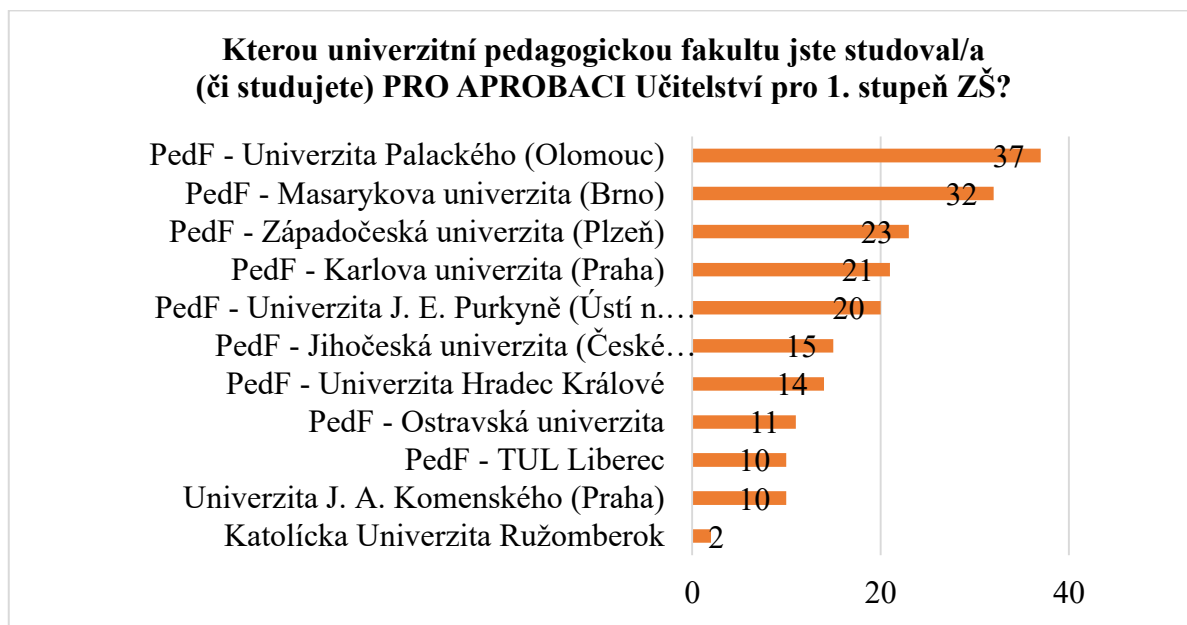
Graf č. 3



Následující graf č. 4 ukazuje, kterou univerzitní pedagogickou fakultu respondent studoval pro aprobaci Učitelství pro 1. stupeň ZŠ. Jedná se o respondenty všech státních pedagogických fakult, které nabízejí pětileté studium pro aprobaci Učitelství pro

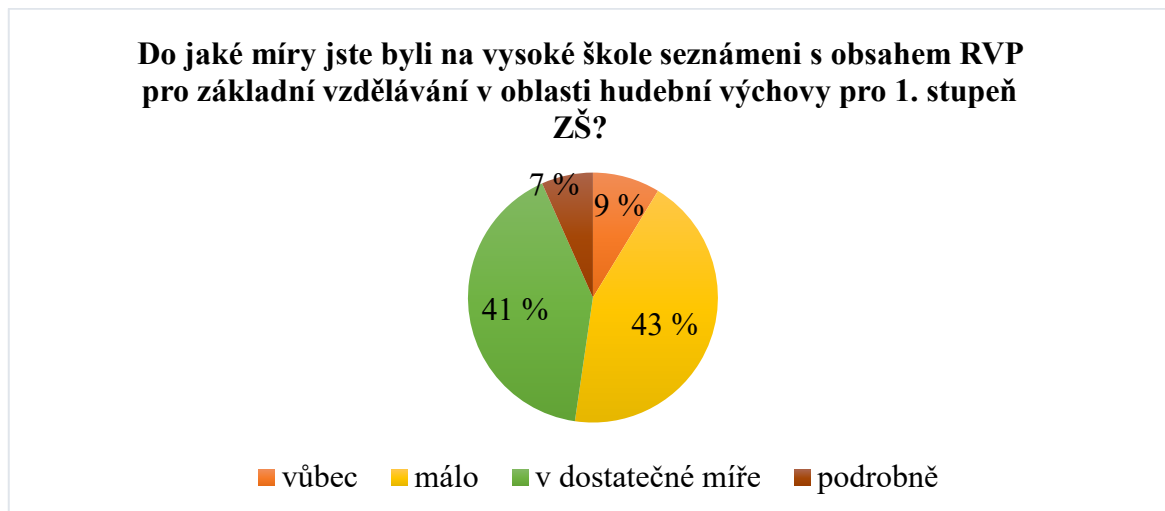
1. stupeň ZŠ, ale zapojili se také absolventi ostatních univerzit, které nabízejí studium ve stejné aprobaci, tedy Univerzita J. A. Komenského či slovenská Katolícka Univerzita v Ružomberku.

Graf č. 4



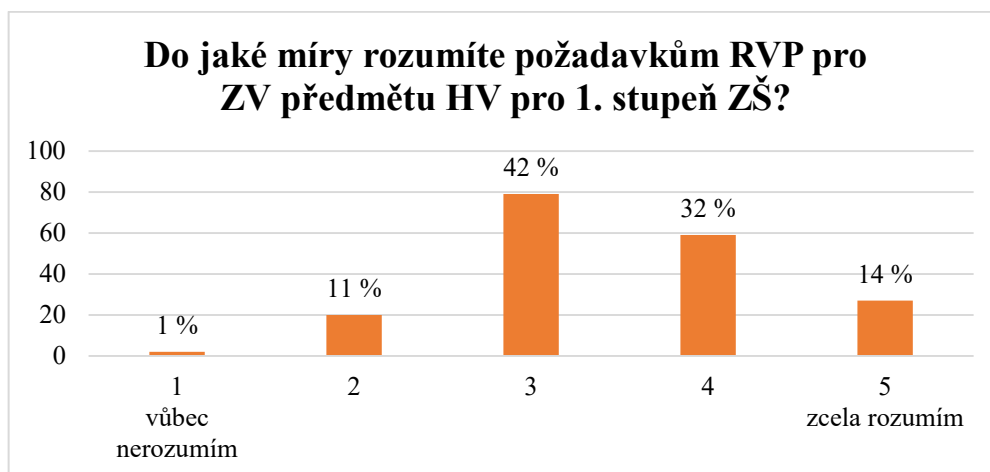
Odpovědi na otázku – „Do jaké míry jste byli na vysoké škole seznámeni s obsahem Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání v oblasti hudební výchovy pro 1. stupeň ZŠ?“ – ukazují, že obsahu kurikula je v hudebně výchovných předmětech na vysoké škole věnována pozornost pouze částečná. Respondenti měli možnost označit svou odpověď na škále „vůbec – málo – v dostatečné míře – podrobně“. 52 % učitelů odpovědělo *vůbec a málo*, zatímco 48 % odpovědí znělo *v dostatečné míře a podrobně*. Viz graf č. 5.

Graf č. 5



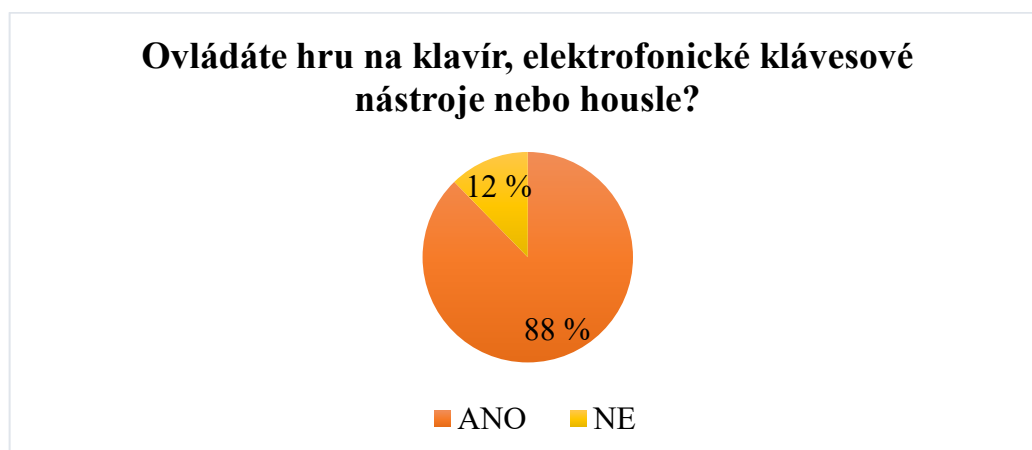
Sám o sobě by tento fakt znepokojivý nebyl, pokud by studenti, a tedy následně učitelé na 1. stupni ZŠ bez problémů a zcela rozuměli obsahu RVP ZV v oblasti věnované hudební výchově i bez předchozího seznámení s jeho zněním během studia na vysoké škole. Podíváme-li se však na výsledky odpovědí na následující otázku – „Do jaké míry rozumíte požadavkům RVP pro ZV předmětu HV na 1. stupni ZŠ?“ – zjistíme, že by mohlo být užitečné se již na vysokých školách více věnovat obsahu kurikula v oblasti hudební výchovy. Největší procento odpovědí nenalezneme na pravé straně spektra, které se vyznačuje porozuměním RVP ZV, ale uprostřed. *Zcela rozumí* požadavkům na předmět hudební výchova v RVP ZV pouze 14 % dotázaných, *spíše rozumí* 32 %, ale největší podíl 42 % získala odpověď, která je přesně uprostřed. To vypovídá, že respondenti ne zcela rozumí obsahu RVP ZV, a dále 11 % dotázaných odpovědělo, že *spíše nerozumí* a 1 % *nerozumí vůbec* obsahu kurikula v oblasti hudební výchovy (Graf č. 6).

Graf č. 6



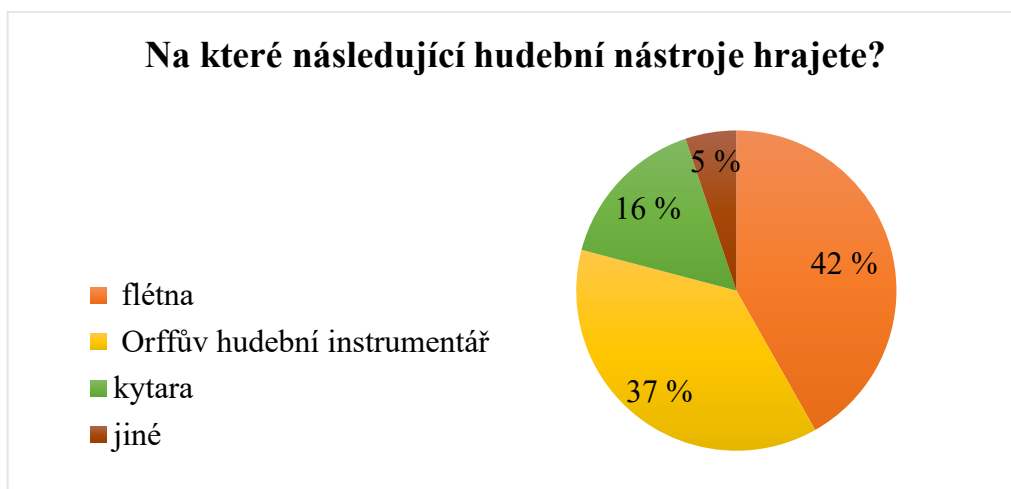
Další část otázek se týkala hudebních nástrojů – na jaké hudební nástroje učitelé hrají, jak je využívají ve své práci a kde svou dovednost ovládat hudební nástroj získali. Z grafu č. 7 je vidět, že 12 % učitelů *neovládá hru na klavír, elektrofonické klávesové nástroje nebo housle*. Ostatních 88 % respondentů hraje na některý z uvedených melodických hudebních nástrojů.

Graf č. 7



Graf č. 8 znázorňuje, které ostatní hudební nástroje učitelé ovládají. Nejvíce je to *flétna* (42 %) a *Orffův hudební instrumentář* (37 %), dále je to *kytara* (16 %) a *ostatní nástroje*, například saxofon, akordeon, ukulele apod. ovládá 5 % respondentů.

Graf č. 8



Jak často a k jakým činnostem využívají učitelé v hodinách hudební výchovy klavír, elektrofonické klávesové nástroje či housle, podrobně uvádím v grafech v příloze č. 2. Zde vše shrnuji do přehledné tabulky (Tabulka č. 1). Nejčastěji jsou klavír či housle využívány *k doprovodu písní a k hlasové přípravě a rozezpívání*, méně potom *pro ukázky hudebně výrazových prostředků a k intonační přípravě*. *K poslechu čili přednesu, včetně hudebních hádanek a pro ukázky formotvorných prostředků (variace, ronda, kánon apod.)* učitelé klavír či housle příliš nevyužívají. Nejméně pak na tyto nástroje nechávají hrát žáky.

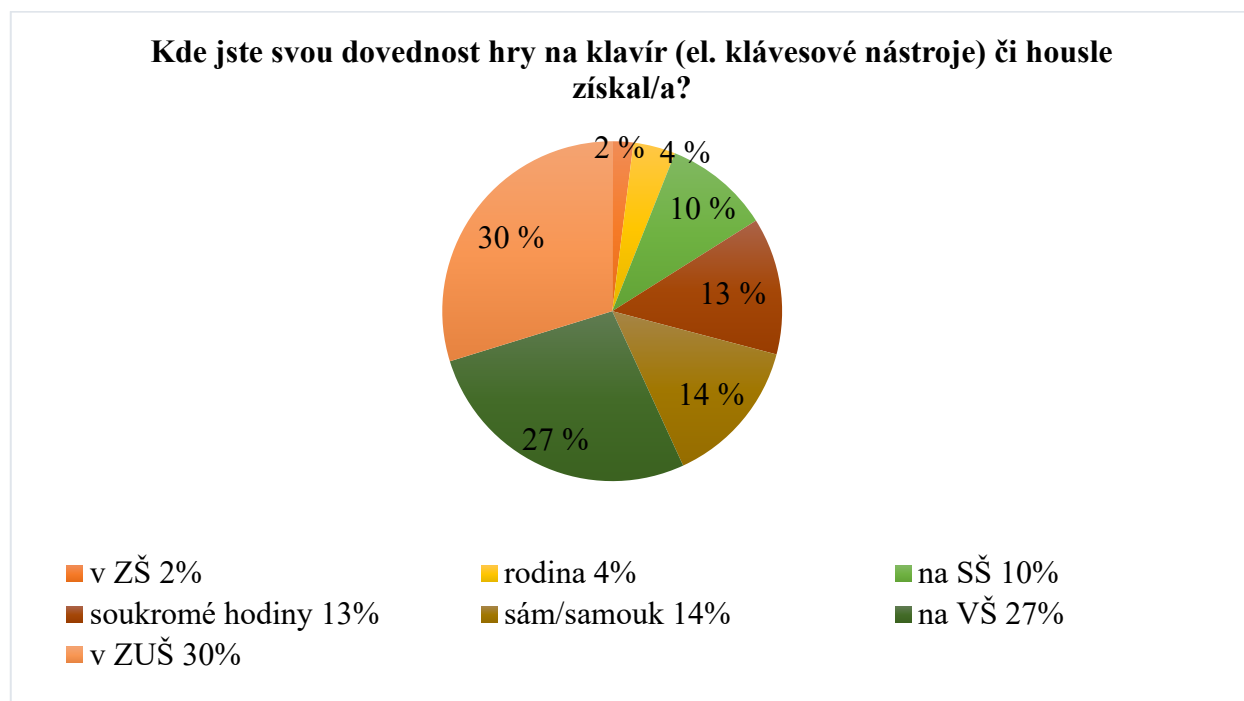
Tabulka č. 1

| | | |
|----|---|----------|
| 1. | K doprovodu písní | 707 bodů |
| 2. | K hlasové přípravě a k rozezpívání | 653 bodů |
| 3. | K ukázkám hudebně výrazových prostředků (např. slabě–silně) | 620 bodů |
| 4. | K intonační přípravě | 582 bodů |
| 5. | K poslechu, přednes vč. hudebních hádanek | 451 bodů |
| 6. | Pro ukázky formotvorných prostředků (variace, ronda, kánon apod.) | 410 bodů |
| 7. | Hrají na něj žáci | 362 bodů |

Zajímavá data poskytují odpovědi na otázku – „Kde jste se svou dovednost hry na klavír (el. klávesové nástroje) či housle získal/a?“ – viz Graf č. 9. *V základní škole se naučila*

hrát 2 % respondentů, v rodině 4 % a na střední škole 10 % respondentů. 13 % učitelů se naučilo hrát na zmíněné nástroje v rámci *soukromých hodin* a 14 % jsou *samouci*. Nejčastěji svou dovednost hry na klavír či housle získali učitelé na *vysoké škole* (27 %) a v *základní umělecké škole* (30 %).

Graf č. 9



Následující otázky byly zaměřeny na zkoumání toho, jaké organizační formy, metody, prostředky výuky apod. učitelé využívají ve svých hodinách hudební výchovy. Jednalo se o činnosti a přístupy, se kterými byli na vysoké škole v hudebně výchovných předmětech seznámeni. Nejčastěji využívají *frontální výuku, práci s Orffovým hudebním instrumentářem, pracovními listy, učebnicí, portréty, obrázky, didaktické hry a předvedení hudebního díla*. Naopak velmi zřídka učitelé vyučují pomocí *intonačních metod*, nevyžívají *diagnostiku hudebnosti žáka, metody kritického myšlení* a téměř vůbec nepracují se *záznamem činností pomocí videokamery, diktafonu, fotoaparátu* apod. *Notační programy (například Muse Score, Sibelius apod.)* využívají pouze 3 % učitelů. V tabulce č. 2 jsou seřazeny všechny organizační formy, metody, prostředky výuky apod. od nejvyužívanějších po ty nejméně využívané.

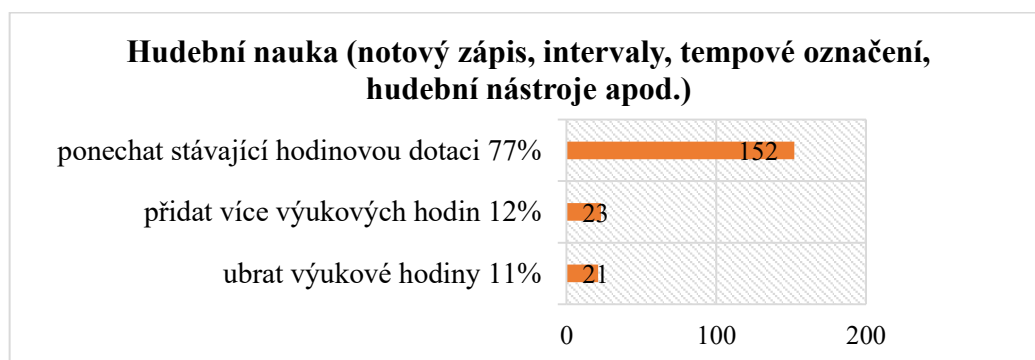
Tabulka č. 2

| | | |
|-----|--|------|
| 1. | Frontální vyučování (působení na celou třídu) | 90 % |
| 2. | Orffův hudební instrumentář | 79 % |
| 3. | Pracovní listy, učebnice, portréty, obrázky | 73 % |
| 4. | Didaktické hry | 70 % |
| 5. | Předvedení hudebního díla (hra na nástroj, doprovod písní) | 70 % |
| 6. | Opakování a upevňování hudebních dovedností | 64 % |
| 7. | Skupinové vyučování | 63 % |
| 8. | Práce s hudebním přehrávačem (DVD přehrávačem) | 63 % |
| 9. | Exkurze (koncert, muzeum atd.) | 59 % |
| 10. | Interaktivní tabule, tablet | 43 % |
| 11. | Stimulace hudebních činností (vokálních, instrumentálních apod.) | 39 % |
| 12. | Prověřování a hodnocení | 39 % |
| 13. | Projektové vyučování | 34 % |
| 14. | Hudební dialog mezi učitelem a žákem | 31 % |
| 15. | Individuální vyučování | 31 % |
| 16. | Hudební besedy (s umělci, rodiči apod.) | 26 % |
| 17. | Intonační metody (Danielova, Kodályho apod.) | 25 % |
| 18. | Diagnostika hudebnosti žáka | 16 % |
| 19. | Metoda kritického myšlení | 11 % |
| 20. | Práce s videokamerou, diktafonem, fotoaparátem (záznam činnosti) | 7 % |
| 21. | Notační programy (Muse Score, Sibelius apod.) | 3 % |

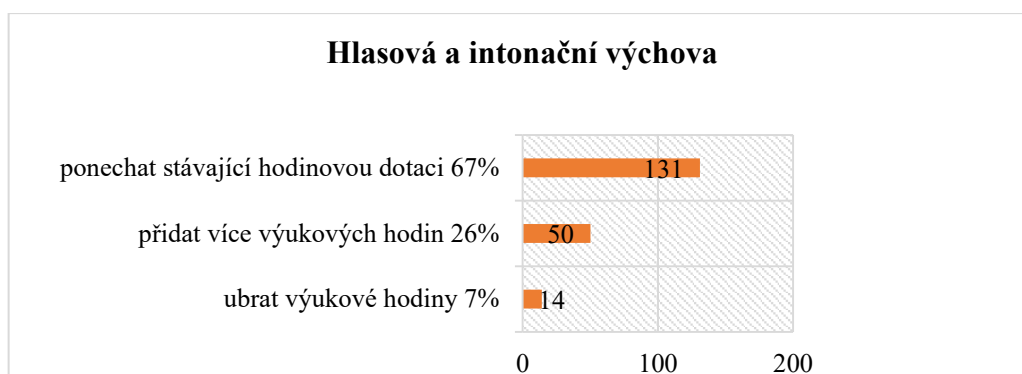
Mezi poslední položky dotazníku patřily ty, které zjišťovaly názor na obsah vzdělávání v hudebně výchovných předmětech v rámci studia oboru Učitelství pro 1. stupeň ZŠ a názory na současný stav a podmínky v rámci praxe v základní škole a možnosti dalšího vzdělávání. Respondenti byli vyzváni, aby podle svého názoru uvedli, jak by v současné době měly učitelské fakulty změnit hodinovou dotaci v následujících oblastech hudebně výchovných předmětů programu Učitelství pro 1. stupeň ZŠ tak, aby to korespondovalo s potřebami současné praxe. Grafy č. 10–18 přibližují názor učitelů,

zda by bylo v daných oblastech potřeba výuku na vysoké škole posílit hodinovou dotací, tedy více se tématu věnovat v rámci studia hudebně výchovných předmětů, nebo by ponechali stávající hodinovou dotaci či by se některým tématům nebylo potřeba tolik věnovat a hodinovou dotaci by naopak doporučili snížit. Ponechat hodinovou dotaci *hudební nauky (notový zápis, intervaly, tempové označení, hudební nástroje apod.)* by si přálo 77 % učitelů čili většina (Graf č. 10). Ponechat (67 %) a spíše navýšit (26 %) hodinovou dotaci by si učitelé představovali pro *hlasovou a intonační výchovu* (Graf č. 11).

Graf č. 10

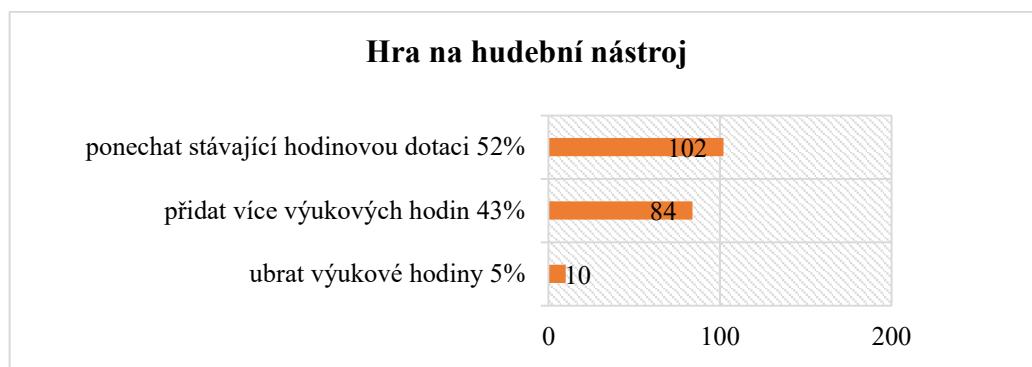


Graf č. 11

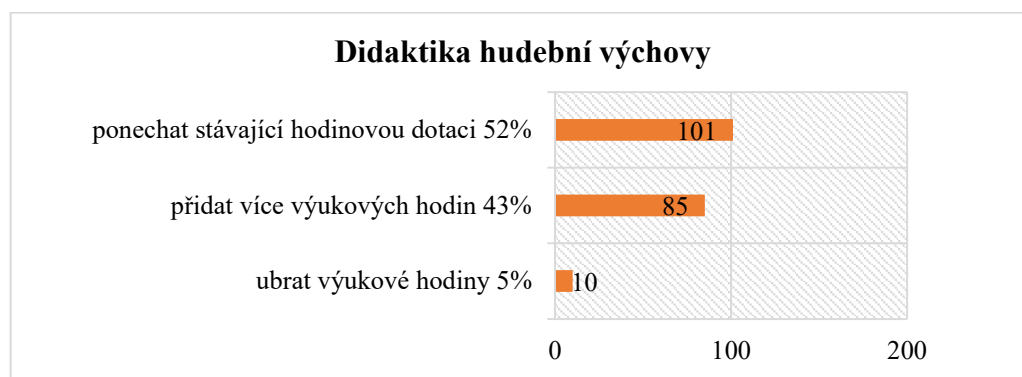


Grafy č. 12 a 13 ukazují, že učitelé by si téměř rozhodně nepřáli ubrat hodinovou dotaci *hře na hudební nástroj a didaktice hudební výchovy*, ale ponechali by (52 %) či spíše přidali by více výukových hodin (43 %). Podobně by ponechali stávající hodinovou dotaci *ovládání didaktické techniky* (57 %) či spíše by přidali více výukových hodin (38 %), viz graf č. 14.

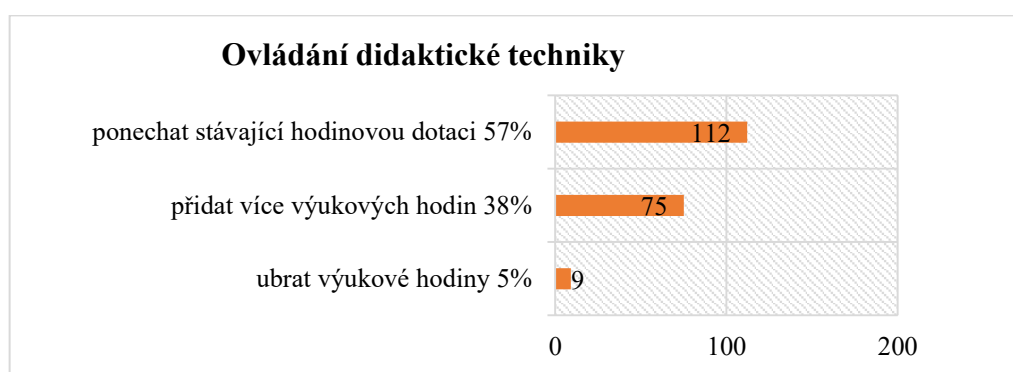
Graf č. 12



Graf č. 13

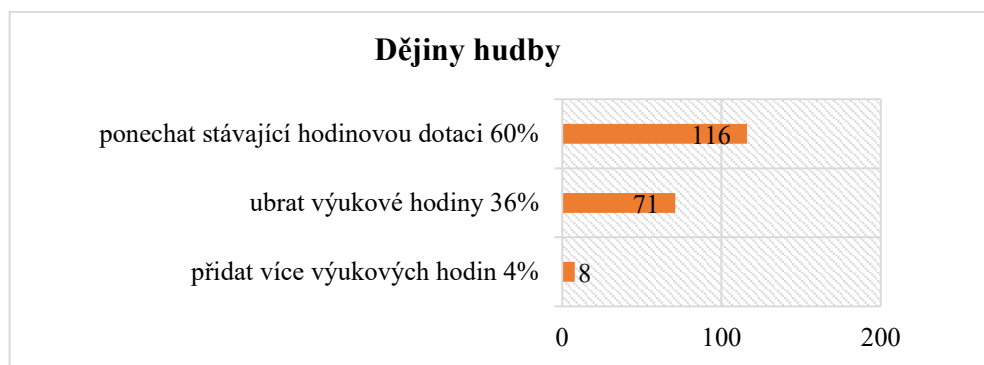


Graf č. 14



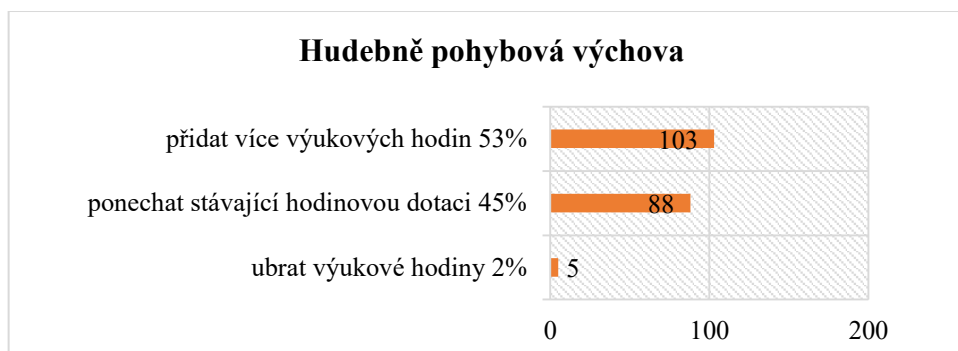
Ponechat stávající hodinovou dotaci (60 %), ale spíše ubrat výukové hodiny (36 %) by si respondenti přáli pro *dějiny hudby* (Graf č. 15).

Graf č. 15



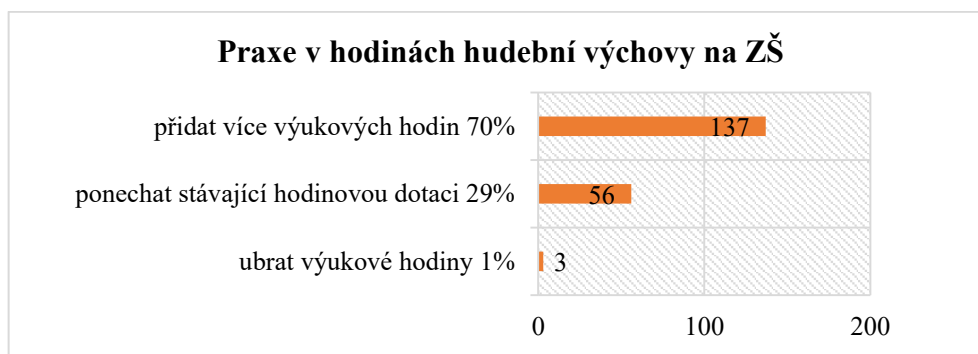
53 % učitelů by si přálo více výukových hodin pro *hudebně pohybovou výchovu* a 45 % respondentů by ponechalo stávající hodinovou dotaci, viz graf č. 16.

Graf č. 16

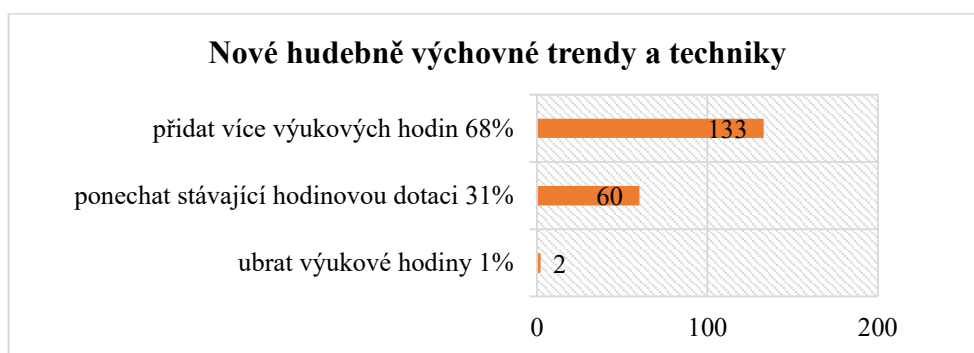


Poslední dva grafy č. 17 a 18 ukazují, že učitelům při studiích na vysoké škole nejvíce scházela *praxe v hodinách hudební výchovy na základní škole*, kterou by si přálo podpořit větší hodinovou dotací 70 % učitelů, a *výuka nových hudebně výchovných trendů a technik*, přidat více výukových hodin by chtělo 68 % respondentů. Ponechat stávající hodinovou dotaci by si přálo 29 % respondentů pro *praxi v hodinách hudební výchovy na základní škole* a 31 % dotazovaných pro *výuku nových hudebně výchovných trendů a technik*.

Graf č. 17

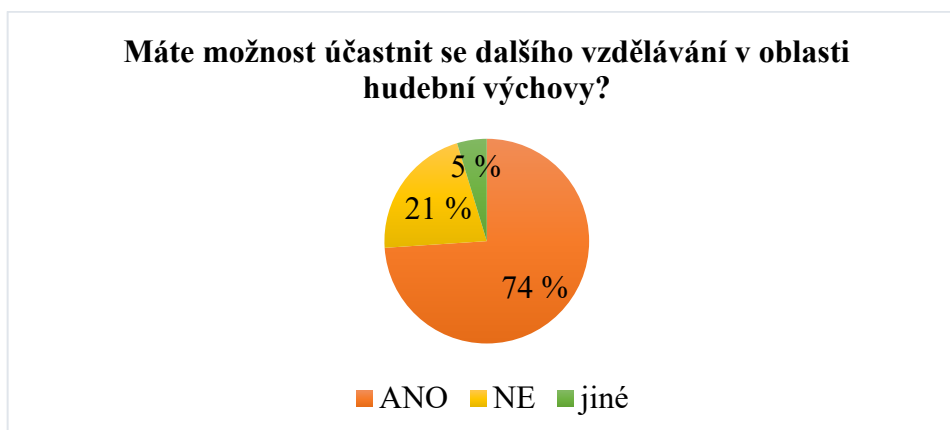


Graf č. 18



Na otázku, zda mají učitelé možnost účastnit se dalšího vzdělávání v oblasti hudební výchovy, se 74 % respondentů vyjádřilo kladně odpovědí *ANO*, 21 % označilo možnost *NE* a 5 % zvolilo možnost *jiné* (Graf č. 19). K položce „jiné“ se mohli oslovení libovolně vyjádřit. Zde jsou citace jejich vyjádření: „Finance jsou poskytovány raději na ‚důležitější‘ školení. Navíc nevím, že by se v mém okolí nějaká školení tohoto typu odehrávala.“ „Pořádám a účastníme se pěveckých soutěží.“ „Nedostatek času.“ „Další vzdělávání v oblasti HV jsem prozatím nevyhledávala.“ „Vedení školy nepovažuje vzdělávání v oblasti HV za důležité.“ „Zatím jsem žádný seminář na toto téma neobjevila.“ „Možnost mám, ale bohužel je HV až na ‚druhé koleji‘ proti hlavním předmětům (matematika, český jazyk, prvouka).“ „Nezajímala jsem se ještě o možnosti dalšího vzdělávání.“

Graf č. 19



Na předchozí otázku navázala další položka, která zjišťovala, zda by měli respondenti zájem účastnit se kurzů dalšího vzdělávání učitelů v oblasti hudební výchovy. 78 % odpovědělo *ANO* a 22 % respondentů by o další vzdělávání tohoto typu nemělo zájem, viz graf č. 20.

Graf č. 20



V závěru dotazníku měli respondenti možnost vyjádřit se k otevřené otázce – „Jak by se podle Vás dalo pomoci hudební výchově na 1. stupni ZŠ, aby byla přínosná pro žáky i příjemná pro učitele?“ Vyjádřilo se celkem 30 respondentů, což představuje asi 15 % dotázaných. Odpovědi jsou seskupeny do několika oblastí tak, aby byly zastoupeny všechny názory a tvořily logické celky. Nejčastějšími odpověďmi byly ty, které upozorňovaly na nedostatečnou praxi na vysoké škole a na malé množství praktických

činností, které by učitelé následně využili ve své práci v hudební výchově. Tento názor mělo 27 % zapojených respondentů. Dále se objevilo několik shodných odpovědí (14 %), které vyjadřovaly přání modernizovat výuku na vysoké škole a nově přistupovat k výuce jako takové nebo také zařadit výuku hry na kytaru, která je dle slov respondentů v praxi atraktivnější, s nástrojem se dá lépe manipulovat, může se nosit do jiných tříd, na výlety apod. Pro příklad zde uvádíme jednu z odpovědí: „Seznámit (budoucí) učitele s velmi snadnými, ale zároveň velmi přínosnými aktivitami, které mohou se svými žáky v hodinách hudební výchovy dělat, i když se sami necítí moc hudebně zdatní. Ukazovat jim, že se dá hrát i na lehké ovladatelné nástroje, tancovat, poslouchat a zadávat žákům různorodé úkoly. Ukázat zkrátka učitelům, že se hudební výchovy nemusí bát!“ 10 % odpovědí poukázalo na potřebu vytvořit nové učebnice, které by lépe vyhovovaly dnešní době. Zde některé odpovědi: „Kvalitní učebnicová řada včetně cvičebnic korespondujících s požadavky RVP ZV.“ „Tvorba nových učebnic. Stávající učebnice jsou zastaralé a pro děti nezajímavé.“ Stejný počet odpovědí, tedy 10 %, obsahoval také názor, že by měl hudební výchovu vyučovat odborník na hudební výchovu. Jak uvádí jeden z respondentů: „Myslím si, že v hudební výchově je nejdůležitější, aby učitel opravdu dobře ovládal nějaký hudební nástroj a aby byl k hudbě od malička alespoň nějak veden. Přestože se říká, že učitelé 1. stupně by měli umět všechno, myslím si, že by určitě měli umět vyučovat základní předměty, ale výchovy by dle mého názoru měly být vedeny učiteli, kteří na ně mají určitou specializaci, jež je hlavně baví, případně je jejich koníčkem. Jedině tak si podle mě žáci z výuky odnesou maximum.“ Zhruba 8 % respondentů vyjadřovalo další názory, které již nelze zařadit do skupin. Například: „V hodinách hudební výchovy by se mělo na základní škole hodně hrát a zpívat.“ „Zvýšit hodinovou dotaci hudební výchovy na 1,5 nebo 2 hodiny za týden.“ „Žáci by měli absolvovat více exkurzí, jezdit do divadel a na koncerty.“ „Zajistit, aby žáci trávili ve škole více času s hudebními nástroji, ke kterým mají vztah, a aby hudební aktivity probíhaly individualizovaně na základě preferencí jednotlivých žáků.“ Objevil se také názor na další vzdělávání: „Přála bych si více různorodých kurzů pro učitele (u nás vede Tandem manželů Jenčkových), dotované kurzy výuky na nástroj, ukázkové hodiny v základní škole.“

V dotazníku byla také dána možnost odpovědět na otázku – „Jak Vás pro výuku hudební výchovy na 1. stupni ZŠ připravila vysoká škola?“ Respondenti známkovali jako

ve škole. Výsledná průměrná známka byla 2,8. V tabulce č. 3 je znázorněno, kolik respondentů zvolilo příslušnou známku.

Tabulka č. 3

| známka | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | průměrná známka 2,8 |
|----------------------|----|----|----|----|---|---------------------------|
| počet respondentů | 16 | 56 | 79 | 37 | 7 | |

4.4.2. Vyhodnocení výzkumu provedeného mezi učiteli 1. stupně ZŠ se specializací na hudební výchovu a mezi všemi učiteli 1. stupně ZŠ

Pro zařazení této části kapitoly jsme se rozhodli z toho důvodu, že některá výsledná data jsou zajímavá, přestože se přímo netýkají cílů tohoto výzkumu. Nicméně zatím nebyla nikde publikována a zde je vhodný prostor pro stručné uvedení některých z nich. Grafy v tomto případě nebudou součástí textu, ale budou uvedeny v příloze.

4.4.2.1. Vyhodnocení výzkumu provedeného mezi učiteli 1. stupně ZŠ se specializací na hudební výchovu

Díky položce v dotazníku, která zjišťovala, zda je respondent absolventem oboru Učitelství pro 1. stupeň ZŠ se specializací na hudební výchovu, bylo možné vyčlenit tyto učitele a podívat se, jak se liší jejich odpovědi od celku. Vzorek není příliš velký, jedná se o data od 22 respondentů, nicméně i tak je dostatečný pro účel porovnání odpovědí všech respondentů s těmi, kteří se již při studiu specializovali na hudební výchovu.

Odpovědi na otázku – „Do jaké míry jste byli na vysoké škole seznámeni s obsahem Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání v oblasti hudební výchovy pro 1. stupeň ZŠ?“ – ukazují, že v rámci specializace se studenti věnují obsahu kurikula v hudebně výchovných předmětech na vysoké škole o něco více. Respondenti označili odpovědi *vůbec* a *málo* jen ve 32 %, zatímco 68 % odpovědí znělo *v dostatečné míře* a *podrobně*, viz graf č. 1 v příloze č. 3. Také odpovědi na otázku – „Do jaké míry rozumíte požadavkům RVP ZV předmětu HV na 1. stupni ZŠ?“ – se liší. Jak je již

uvedeno v předchozí části této kapitoly, při vyhodnocení dat všech začínajících učitelů se největší procento odpovědí nacházelo uprostřed, tedy porozumění nebylo úplné. U respondentů se specializací na hudební výchovu se ukázalo jejich porozumění jako mnohem vyšší. 32 % označilo možnost *zcela rozumím* a 50 % *spíše rozumím* požadavkům na předmět hudební výchova v RVP ZV. Pouze 18 % dotázaných označilo střední možnost, která naznačuje, že porozumění není úplné. Poslední dvě možnosti *spíše nerozumím* a *vůbec nerozumím* nebyly označeny ani jednou (příloha 3, graf č. 2).

Na otázku – „Jak často a k jakým činnostem využívají učitelé v hodinách hudební výchovy klavír, elektrofonické klávesové nástroje či housle?“ – se odpovědi obou skupin vůbec neliší, proto zde k tomu neuvádíme zvláštní komentář.

Odpovědi na otázku – „Kde jste svou dovednost hry na klavír (el. klávesové nástroje) či housle získal/a?“ – byly téměř totožné. Lišily se pouze v tom, že respondenti se specializací označili vícekrát možnost *střední škola a základní umělecká škola* (graf v příloze č. 4). Nicméně rozdíly jsou jen v jednotkách procent.

Značné rozdíly však vykazují odpovědi na otázku – „Jaké organizační formy, metody, prostředky výuky apod. učitelé využívají ve svých hodinách hudební výchovy?“ Jednalo se o činnosti a přístupy, se kterými byli na vysoké škole v hudebně výchovných předmětech seznámeni. Zatímco u skupiny všech respondentů dominuje *frontální výuka a práce s Orffovým hudebním instrumentářem*, učitelé se specializací na hudební výchovu nejčastěji pracují s *předvedením hudebního díla* a shodně také s *Orffovým hudebním instrumentářem*, jde o 91 % dotázaných. *Frontální výuka* se objevuje na třetím místě, označilo ji 86 % respondentů se specializací. Dále to jsou *exkurze (koncert, muzeum atd.)*, které označilo 77 % učitelů a *opakování a upevňování hudebních dovedností* (68 %). Tyto dvě možnosti se do první pětičky u vzorku všech respondentů nedostaly. Naopak se obě skupiny shodují v tom, že téměř vůbec nepoužívají *metody kritického myšlení, videokameru, diktafon či fotoaparát a notační programy (například Muse Score, Sibelius apod.)* a velmi zřídka využívají *diagnostiku hudebnosti žáka*. Oproti výzkumnému vzorku všech začínajících učitelů pracují učitelé se specializací na hudební výchovu o něco méně *individuálně*. Výrazně více však využívají *intonační metody* (50 %). Tabulka v příloze č. 5 prezentuje všechny organizační formy, metody, prostředky výuky apod. od nejvyužívanějších po ty nejméně využívané učiteli se specializací na hudební výchovu.

V části, kdy byli respondenti vyzváni, aby podle svého názoru uvedli, jak by v současné době měly učitelské fakulty změnit hodinovou dotaci v uvedených oblastech hudebně výchovných předmětů programu Učitelství pro 1. stupeň ZŠ tak, aby to korespondovalo s potřebami současné praxe, se obě skupiny shodují téměř u všech položek. Respondenti se specializací na hudební výchovu se však nerozhodně vyjádřili u možností *hra na hudební nástroj a didaktika hudební výchovy*. U obou případů měli shodné bodové ohodnocení možnosti „přidat výukové hodiny“ a „ponechat stávající hodinovou dotaci“. Všechny grafy jsou uvedeny v příloze č. 6.

O něco lépe ohodnotili respondenti se specializací na hudební výchovu to, jak je na výuku hudební výchovy na 1. stupni ZŠ připravila vysoká škola. Výsledná průměrná známka je 2,6. V tabulce č. 4 je znázorněno, kolik respondentů zvolilo příslušnou známku.

Tabulka č. 4

| známka | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | průměrná známka 2,6 |
|-------------------|---|---|---|---|---|------------------------|
| počet respondentů | 3 | 7 | 7 | 5 | 0 | |

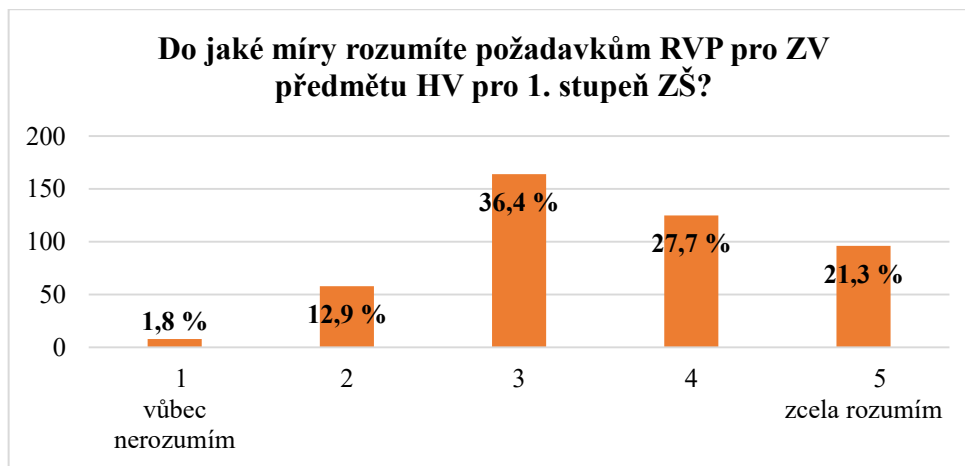
4.4.2.2. Vyhodnocení výzkumu provedeného mezi všemi učiteli 1. stupně ZŠ

Cílem výzkumné části této disertační práce bylo zpracování odpovědí začínajících učitelů, avšak vyhodnocení některých odpovědí skupiny všech učitelů, kteří vyučují hudební výchovu na 1. stupni ZŠ je natolik zajímavé, že jsme se rozhodli uvést je v této krátké kapitole. Dotazníkového šetření se zúčastnilo celkem 451 respondentů.

První zajímavou položkou je vyhodnocení odpovědí na otázku – „Do jaké míry rozumíte požadavkům RVP pro ZV, které byste jako pedagog měl/a obsáhnout v předmětu HV na 1. stupni ZŠ?“ Ukazuje se, že porozumění obsahu RVP ZV je podobné jako u čerstvých absolventů vysokých škol, jak ukazuje graf č. 21. Znamená to, že máme v praxi zhruba 50 % učitelů, kteří rozumí, a 50 % učitelů, kteří nerozumí nebo ne zcela

rozumí základnímu kurikulárnímu dokumentu, podle něhož následně tvoří obsah svých vlastních vzdělávacích plánů v hudební výchově.

Graf č. 21



Na otázku – „Ovládáte hru na klavír, elektrofonické klávesové nástroje nebo housle?“ – odpovědělo 86 % dotázaných kladně a 14 % záporně. Další hudební nástroje, které respondenti ovládají, jsou tyto: 64 % hraje na flétnu, 61 % ovládá *Orffův hudební instrumentář*, 37 % hraje na kytaru. Ostatní hudební nástroje byly uvedeny v jednotkách případů. Jedná se například o *klarinet, ukulele, akordeon, dudy, violu, saxofon* a další.

Vyhodnocení odpovědí na otázku – „Jak často a k jakým činnostem využívají učitelé v hodinách hudební výchovy klavír, elektrofonické klávesové nástroje či housle?“ – se procentuálně vůbec neliší od těch, které jsou již uvedeny v kapitole 4.4.1. Nejčastěji jsou klavír či housle využívány *k doprovodu písní a k hlasové přípravě a rozezpívání*. Méně potom pro *ukázky hudebně výrazových prostředků a k intonační přípravě*. *K poslechu* čili přednesu, *včetně hudebních hádanek a pro ukázky formotvorných prostředků (variace, ronda, kánon apod.)* učitelé klavír či housle příliš nevyužívají. Nejméně pak na tyto nástroje nechávají *hrát žáky*.

Jen velmi malé rozdíly se objevily v porovnání odpovědí na otázku – „Jaké organizační formy, metody, prostředky výuky apod., se kterými jste byli na vysoké škole v hudebně výchovných předmětech seznámeni, dnes používáte ve svých hodinách HV?“ Tabulka odpovědí je uvedena v příloze č. 7. Téměř kopíruje údaje, které uvedli respondenti v kapitole 4.4.1.

Na otázku, zda byla hudební výchova na vysoké škole pro respondenty předmětem se specializací, nebo bez specializace, odpovědělo 18 % učitelů kladně, tedy *ano*. Naopak v současné době učí na 1. stupni ZŠ hudební výchovu bez speciálního vzdělání v tomto oboru 82 % učitelů, alespoň podle výsledků tohoto šetření.

K otázce, zda mají učitelé možnost účastnit se dalšího vzdělávání v oblasti hudební výchovy, se 77 % respondentů vyjádřilo kladně, 16 % označilo možnost *NE* a 10 % zvolilo možnost *jiné*. K položce „jiné“ se mohli libovolně vyjádřit. Dotazovaní uváděli nejčastěji problém s malou nabídkou školení či kurzů v oblasti hudební výchovy. Zde jsou některé komentáře: „Zatím jsem žádný seminář na toto téma neobjevila.“ „Je velice malá nabídka seminářů.“ „Nabídka je vhodná převážně pro aprobované učitele HV.“ Objevily se i překážky ze strany vedení škol, například: „Vedení školy nepovažuje vzdělávání v oblasti HV za důležité.“ „Vedení školy nevidí vzdělávání v této oblasti jako potřebné a obecně hudební výchova je na běžné základní škole velmi zanedbávaná.“ Několik respondentů uvedlo, že nemá dostatek času na další vzdělávání a část z nich uvedla, že se snaží vzdělávat sama. Jak uvedli někteří respondenti: „Sama si vyhledávám didaktické hry a materiály.“ „Čerpám od kolegyně a z hudební improvizace pro děti a rodiče, kam jsem chodila se svými vlastními dětmi.“ Učitelé však mají ve velké většině zájem dále se vzdělávat. Na otázku – „Měl/a byste zájem účastnit se kurzů dalšího vzdělávání učitelů v oblasti hudební výchovy?“ – odpovědělo 72 % respondentů *ANO* a 28 % zvolilo možnost *NE*.

Poslední otázka zněla – „Jak by se podle Vás dalo pomoci hudební výchově na 1. stupni ZŠ, aby byla přínosná pro žáky i příjemná pro učitele?“ Tuto položku vyplnilo 17 % respondentů, což představuje 77 odpovědí. Bylo možné je rozdělit do několika kategorií, které se tematicky shodovaly. Ke každé kategorii uvádíme citace jako příklad. Všechny odpovědi jsou přehledně zaznamenány v příloze č. 8.

Největší skupinou odpovědí byly *komentáře k průběhu studia na vysoké škole*, ačkoli otázka takto položena nebyla. Celkem 13 respondentů (9 %) nicméně cítilo potřebu se nějak vyjádřit k tomuto tématu. Jednalo se převážně o kritické postoje, například: „Učím hudební výchovu na ZŠ. Studuji kombinované studium – učitelství pro 1. stupeň ZŠ, a ačkoliv 30 let hraji na klavír a považuji se za dobrého muzikanta, VŠ mě naprosto zklamala. Katedra hudební výchovy trvá na nesmyslných požadavcích ke zkouškám a

většinu kolegů naprosto odradila od výuky hudební výchovy. I já jsem se znovu musela ke zkouškám učit teorii, nauku, historii a zabralo mi to spoustu času, ale za 2 roky jsem se nedozvěděla, jak hudební výchovu učit.“ „Zpěv písní intonační metodou, opěrných písní v různých tóninách jen tak, bez možnosti si sám zahrát, co potřebuji, bylo na VŠ zbytečně moc obtížné. Mě hudební výchova baví a jde mi, takže jsem s ničím neměla problém, na rozdíl od většiny svých spolužáků.“ „Ocenila bych lepší průpravu do historie hudby ze strany učitelů na fakultě. Ne vyšším počtem hodin za týden, ale spíše přípravou a obsahem ze strany vyučujících i přísnější požadavky na splnění předmětu. Jinak si cením toho, jaké průpravy se mi dostalo v hodinách zpěvu, intonace, hry na nástroj i didaktiky HV.“ Další odpovědi a komentáře (8 %) se týkaly opět přípravy budoucích učitelů na vysoké škole. Nejpočetnější skupina odpovědí vyjadřovala přání učitelů *při studiu hudebně výchovných předmětů na vysoké škole zařadit více praktických ukázek, praxe a hospitací v hodinách hudební výchovy na ZŠ*. Citujeme některé odpovědi: „Studenti na pedagogické fakultě by se měli více věnovat praxi a zkoušením si výuky (třeba i na „spolustudentkách“). Netrávit hodiny a hodiny teorií, kterou v praxi nevyužijeme, ani tolik historie nevidím jako nutnost vzhledem k minimálnímu využití na 1. stupni ZŠ. Hru na hudební nástroj jsme vůbec neměli. Jen nám dali seznam povinných písní, které jsme se měli naučit hrát. Prudili nás „ruládami“, ale základ hraní na klavír nám nesdělili. Hudební výchovu učím nerada (ačkoliv teorii i praxi ovládám – hraji přes 20 let na nástroj), protože nás, co jsme se na hudební výchovu nespecializovali, nic praktického nenaučili.“ „Více možností hospitací u zkušených učitelů hudební výchovy v celé České republice.“ „Určitě by bylo dobré přidat praxi – hodiny naslechu i výuky studenty.“

Předchozí dvě skupiny odpovědí se týkaly pregraduální přípravy budoucích učitelů. Další odpovědi se již věnují učitelské praxi a tomu, jak ji vnímají respondenti. Snaží se pojmenovat problémy, se kterými se potýkají, a zároveň poskytují různá řešení. Nejpočetnější skupina (7 %) zastává názor, že by měl hudební výchovu učit *specialista (expert) na výuku hudební výchovy*. Uvádějí například toto: „Najímat na hodiny hudební výchovy experty z uměleckých škol, protože prvostupňový učitel často nemá čas ani kapacitu se plně věnovat všem svým ostatním předmětům.“ „Hudební výchovu by měli učit specializovaní učitelé.“ „Na vysoké škole jsem vůbec hudební výchovu v rámci studia učitelství pro 1. stupeň neměl a je to dobře. Na hudební výchovu mají být

specialisté.“ „Myslím si, že v hudební výchově je nejdůležitější, aby učitel opravdu dobře ovládal nějaký hudební nástroj a aby byl k hudební výchově od malička alespoň nějak veden. Osobně se mi hudební výchova nejvíce zprotivila na gymnáziu, kdy jsme neustále psali diktáty z not a poslechlů. Hrát na klavír jsem se učila až na vysoké škole, což mi přijde opravdu pozdě, a také to pro mě nebylo zrovna příjemné. Přestože se říká, že učitelé 1. stupně ZŠ by měli umět všechno, myslím si, že by určitě měli umět vyučovat základní předměty, ale výchovy by dle mého názoru měly být vedeny učiteli, kteří na ně mají určitou specializaci, ale hlavně je baví, případně jsou jejich koníčkem. Jedině tak si podle mě žáci z výuky odnesou maximum.“ Stejný počet učitelů vyjádřil potřebu *lepšího zázemí pro výuku hudební výchovy – vhodné prostory a vybavení*. Uváděli tato fakta a potřeby: „Na naší škole chybí vybavená učebna určená pouze pro výuku hudební výchovy. Umím si představit, že pokud by byla, více učitelů by se pouštělo do zajímavých projektů a činností – bez stěhování nástrojů atd.“ „Hudební výchovu na prvním stupni si vyučují třídní učitelé. V rámci svých schopností a dovedností si vedou hodiny sami. Většinou se potýkají s vybavením potřebným k hudební výchově. Vedení škol považuje hudební výchovu za okrajový předmět. Návaznost na 2. stupni je nedostačující. Hudebníci nejsou a pro učitele jiných předmětů je výuka hudební výchovy noční můrou, protože ji neumí učit a zaujmout žáky.“ „Lepší zázemí pro výuku. Chybí prostor i nástroje, škola má na tyto pomůcky malé prostředky.“ Další 7 % respondentů navrhuje *v hodinách hudební výchovy více využívat praktické činnosti*: „Hodně hrát a zpívat. Popř. hrát se všemi dětmi na flétny.“ „Zpívat, zpívat a zpívat.“ „Zajistit, aby žáci trávili ve škole více času s hudebními nástroji, ke kterým mají vztah a aby hudební aktivity probíhaly individualizovaně na základě preferencí jednotlivých žáků.“ „Vynechat větší část teorie, tu by měl studovat ten, který navštěvuje základní uměleckou školu. Žáci základní školy by se měli věnovat hudbě jako odpočinkové hodině, naplněné zpěvem, tancem, poslechem, relaxací. Je nutné tuto hodinu vyučovat zábavně, hlavně vybírat z písní, které jsou v dnešní době populární, ale samozřejmě nezapomínat i na lidové písně. Je krásné slyšet dětský zpěv než strach z notové osnovy a italských slov, které děti zapomenou dříve, než ukončí základní školu.“

Za problém považuje 5 % učitelů *nedostatek aktuálních učebnic a učebních materiálů pro hudební výchovu*. Pomohlo by jim například: „Vytvoření kvalitní učebnicové řady včetně cvičebnic korespondující s požadavky RVP ZV.“ „Inovovat

učebnice hudební výchovy a metodické materiály pro učitele.“ „Vytvořit nějaké nové učebnice – spíše pracovní listy, kde by se průběžně opakovalo učivo, přidalo něco nového.“

Objevilo se také několik odpovědí, které se shodovaly v tom, že je *hudební výchova okrajový a zbytečný předmět*. Nebyl to názor učitelů, ale konstatování stavu, jak jej vnímají. Zde je několik příkladů: „Hudební výchovu na prvním stupni si vyučují třídní učitelé. V rámci svých schopností a dovedností si vedou hodiny sami.... Vedení škol považuje hudební výchovu za okrajový předmět. Návaznost na 2. stupni je nedostačující.“ „Hudební výchova na školách – prostředky, možnosti, materiály, technika, vše je k dispozici, stačí to jen využívat a nebrat hudební výchovu jako ‚okrajový‘ předmět. Bohužel z pohledu toho, co je Českou školní inspekcí sledováno a hodnoceno, to tak logicky dopadá.“ „Není tajemstvím, že se hudební výchova šidí a na 1. stupni využívá na jiné předměty, nebo se jenom pustí písničky z Youtube.“

Dále se několik respondentů shodně vyjádřilo v tom smyslu, že by uvítali *více vzdělávacích seminářů či kurzů v oblasti hudební výchovy a možnost sdílení zkušeností*. Uvedli například toto: „Seznámit učitele s velmi snadnými, ale zároveň velmi přínosnými aktivitami, které mohou se svými žáky v hodinách hudební výchovy dělat, i když se sami necítí moc hudebně zdatní. Ukazovat jim, že hudební výchova není jen o zpívání, že se v hudební výchově dá i hrát na lehko ovladatelné nástroje, tancovat, poslouchat a zadávat žákům různorodé úkoly. Ukázat zkrátka učitelům, že se hudební výchovy nemusí bát!“ „Mám výbornou zkušenost s Tvořivou školou, kde jsem se zúčastnila letních kurzů v jiných předmětech (český jazyk, matematika, prvouka). Bohužel nepořádají kurzy k hudební výchově či k dalším výchovám. Nepotřebuji teorii, potřebuji praxi a předání zkušeností či postřehů mezi námi kantory.“

Podle některých dotázaných je také potřeba, aby učitel hudební výchovy *skvěle ovládal hudební nástroje a zapojoval nové moderní trendy do výuky hudební výchovy*. Zde jsou některé odpovědi: „Za velmi důležité považuji, aby učitelé velmi dobře ovládali hru na nějaký hudební nástroj. Já osobně si bez toho hodiny hudební výchovy neumím představit.“ „Je to velmi jednoduché. Učitel by měl především řemeslně ovládat klavírní hru a krásně zpívat. Roli klavíru může nahradit akordeon (jiné nástroje jako kytara či housle jsou nedostatečné). Poté by měl volit kvalitní hudební materiál. Pokud jsou tyto

podmínky splněny, třída zpívá.“ „Více se zaměřit na moderní hudební směry, interprety a trendy.“ „Odstranit nudnou teorii, zařadit více praxe a moderních metod.“

Shodu našlo také několik respondentů v tom, že by hudební výchově pomohlo *zvýšit hodinovou dotaci nebo rozdělit třídu při hudební výchově na dvě části, učit hudební výchovu mezioborově, propojovat ji s ostatními předměty* a za důležité také považují *zařazovat do výuky návštěvu koncertů, exkurzí apod.* Svůj názor vyjádřili například takto: „Já osobně bych přivítala 2 hodiny hudební výchovy týdně. Vše se nedá naučit v jedné hodině – nauka, hudební poslechy, intonace, zpěv, případně nacvičit hudební vystoupení.“ „Při větším množství žáků ve třídě možnost rozdělit na dvě poloviny. Dotace na dva učitele.“ „Vhodné je využívat častěji hudbu, zpěv v dalších hodinách (výtvarná výchova, český jazyk, anglický jazyk, matematika). Velice šikovně se uplatnilo zhudebňování učiva, které činí dětem potíže. Např. kolega ‚zhudebnil‘ periodickou tabulku, fyzikální veličiny. Chválím hudbu ve výuce angličtiny – hlavně v přípravě – v 1. a 2. třídě.“ „Žáci by měli absolvovat více exkurzí, jezdit do divadel a na koncerty.“ „Besedy s živými umělci nebo účastníky Superstar, se současnými hudebními skladateli, ukázky práce s hudebním nástrojem u spoluvrstevníků apod.“

Čtyři odpovědi nebylo možné zařadit do žádné z výše uvedených skupin. Vyjadřovaly například žádost o navýšení platu za vykonanou práci nebo kladly důraz na to, aby hudební výchova nebyla klasifikována a učili ji učitelé tak, aby bavila děti. Jak uvedl jeden respondent: „Celé by to měla být zábava a měla by děti přimět k zájmu o hudbu, nikoli odradit je.“

4.4.3. Vyhodnocení rozhovoru (interview) s vybranými začínajícími učiteli 1. stupně ZŠ vyučujícími hudební výchovu na základní škole

Z důvodu zpřesnění dotazníkového šetření jsme požádali učitele 1. stupně ZŠ o účast na řízeném rozhovoru, který by dodržel stejnou osnovu a podobu otázek z dotazníku. Při rozhovoru měli respondenti příležitost vyjádřit se širěji ke kterékoli položce nebo mohli pokládat upřesňující či doplňující otázky zadavateli výzkumu. Pro rozhovor byli vybráni

čtyři učitelé, tři ženy a jeden muž. V této kapitole uvádíme shrnutí výsledků řízených rozhovorů.

Všichni respondenti byli hudebně velice dobře připraveni, neboť jeden studoval konzervatoř a tři absolvovali základní uměleckou školu. Na pedagogické fakultě studovali tři z nich aprobaci pro 1. stupeň se specializací na hudební výchovu. Pro tyto učitele nebyl problém hovořit o výuce hudební výchovy, zejména z toho důvodu, že hudbu mají jako koníček a vyučují hudebně výchovné předměty rádi. Nicméně i oni se potýkají s různými úskalími.

Zjistili jsme, že všichni tito respondenti vyučují hudební výchovu ve více třídách než pouze ve své, kde jsou třídními učiteli, jak bývá běžná praxe. Někteří dokonce učí hudební výchovu také na 2. stupni ZŠ. Shodli se v několika bodech, které z rozhovoru vyplynuly: uvítali by jasnější, konkrétnější vymezení učiva ve státním kurikulu, více hodin k naplnění všech činností, kterými hudební výchova disponuje (pěvecké, instrumentální, hudebně pohybové a poslechové), kvalitnější výbavou školy nástroji. Hovořili o důležitosti vhodných prostor pro výuku a také o efektivnější výuce na vysoké škole, která by měla více respektovat praktické podmínky pro výuku dětí mladšího školního věku. Uvádíme citaci, která shrnuje názor jednoho respondenta: „Přála bych si více předmětů do praxe, více využiji písničky pro děti a jejich transponování než etudy, které tolik v hodinách nepoužívám. Chyběly mi písně modernější, bližší jazyku dnešních dětí. Pomohlo by mi, kdyby se jasněji vymezilo, co by mělo dítě umět v první třídě, aby na to mohlo navázat v druhé třídě čili návaznost na činnosti, které s dětmi v praxi děláme. Člověk to zjišťuje až v praxi, bohužel. Například jsem zjistila, že nácvik písní pomocí intonačních metod je v praxi časově nesmírně náročný a jedna hodina týdně nestačí. Ačkoli mě to velice baví, tak je nereálné v praxi učit toto, a ještě k tomu zvládat další složky hudební výchovy, které musíme obsáhnout. Např. žáci v první a druhé třídě chtějí jenom zpívat a je to podle mě velice důležité, děti to velice baví. Jedna hodina týdně je velmi málo, když se má obsáhnout všechno (tanec, zpěv, poslech, teorie, hra na nástroje).“

Jelikož byli všichni dobří instrumentalisté, zajímalo nás, k čemu nejčastěji a jak v hodinách hudební výchovy využívají klavír? Všichni v podstatě potvrdili výsledky dotazníkového šetření. Zde jedno z vysvětlení: „Přednes skoro vůbec nehrají, není na to příliš prostor, ačkoli jsem klavíristka a na klavír hraji bez problémů. Je to až na okraji

toho, co chci, aby děti dělaly. Spíše chci, aby byly aktivní. Spíš hraji dětské písně, ty využiji.“ Kvalitu a přínos svého studia na vysoké škole respondenti hodnotili jako ne příliš přínosné pro praxi, komentovali jej následovně: „Kdybych si měla znova vybrat zaměření, tak bych si hudební výchovu nevybrala, pokud by zůstal na vysoké škole stejný koncept výuky. Bylo to odtržené od praxe. Říkala jsem si, proč jsme se učili ‚to či ono‘, když to v praxi vůbec nepoužiji. Například celý semestr intonovat v mixolidické tónině.“ „Námětů jsme měli hodně, ale prakticky jsme si vyzkoušeli pouze jednu hodinu na základní škole s dětmi a jeden výstup před spolužáky na vysoké škole, to mi přijde neadekvátní.“

Rovněž s politováním konstatovali, že po skončení studia a příchodu do praxe se z vysokých škol, které absolvovali, o ně nikdo nezajímal. Uvedu doslovnou citaci jednoho pedagoga: „Nikdo se mě po vystudování oboru neptal na zpětnou vazbu, nikoho to nezajímal, jak se mi daří uplatnit získané vědomosti a dovednosti ze studia na pedagogické fakultě a mrzí mě to, protože jsem měla hodně podnětů a ráda bych se o ně podělila. Na vysoké škole byla spousta skvělých předmětů, moderních předmětů, když si člověk dokázal vybrat dobré vyučující, dobré semináře, ale zároveň tam byla spousta zkostnatělých věcí. Jsem ráda, že se na to ptáte, protože jsem to měla v sobě celých pět let a nikoho to nezajímal. Nevěděla jsem, komu to mám říct.“

Na otázku – „Jaký je Váš názor na to, jak by se podle Vás dalo pomoci hudební výchově na 1. stupni ZŠ, aby byla přínosná pro žáky i příjemná pro učitele?“ – odpovídali například takto: „Zvýšit hodinovou dotaci nebo snížit požadavky, protože se nedá stihnout všechno. Co nejvíc zpívat. Možná by měl být speciální obor na vysoké škole Hudební výchova pro 1. stupeň ZŠ.“ Další názor na inovaci: „Mít motivovaného učitele, který to chce opravdu dělat a nemá to jen jako nutné zlo. Důležité je další vzdělávání. Toho, co má učitel na 1. stupni ZŠ zvládnout, je velmi mnoho a možná by bylo lepší, aby byl pro hudební výchovu speciální učitel. Zatraktivnit výuku na vysoké škole, přilákat studenty na zajímavý předmět, například práci s technikou, nové nástroje, např. mě zaujal seminář hry na ukulele apod. Změnit strukturu celého studia pro 1. stupeň ZŠ, které je už tak velmi náročné.“

Souhrnně lze konstatovat, že všichni čtyři respondenti měli velkou potřebu o dané problematice hovořit, sdílet svoje zkušenosti a názory, a přestože byli velmi dobrými

muzikanty, shodli se na tom, že vyučovat hudební výchovu je ve srovnání s ostatními předměty velmi náročné.

4.4.4. Vyhodnocení dotazníkového šetření a rozhovorů (interview) s metodiky hudebně výchovných předmětů pedagogických fakult v České republice

Výsledky dotazníkového šetření a rozhovorů uvedené v předchozí kapitole ukazují jeden úhel pohledu na komplexní problematiku vzdělávání učitelů, tedy pohled učitelů hudební výchovy na 1. stupni ZŠ. Důležité je však také podívat se na celou problematiku z pohledu těch, kteří připravují budoucí učitele hudební výchovy na 1. stupni ZŠ, poznat jejich možnosti, prostředí, zkušenosti a názory. Proto nyní v této kapitole uvedeme informace, které se nám podařilo získat od pedagogů hudebně výchovných předmětů, zástupců osmi českých pedagogických fakult připravujících učitele pro výuku hudební výchovy na 1. stupni ZŠ v pětiletém magisterském studijním programu. Výzkum probíhal v průběhu roku 2017. Dotazníkové položky a otázky pro interview byly stejné, a to v následujícím znění:

1. Jak se podle Vašeho pohledu projevila změna kurikula, které bylo plošně implementováno v roce 2007 do českých škol ve výukových plánech – v akreditacích Vaší fakulty pro hudebně výchovné předměty oboru Učitelství pro 1. stupeň ZŠ (U1SZŠ)?

2. Jak se na Vaší fakultě promítají ve výuce hudebně výchovných předmětů oboru U1SZŠ požadavky z Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání?

3. Jak se změnila požadavky na studenty U1SZŠ v hudebně výchovných předmětech v posledních 10 letech (pokud se změnily)?

4. Jak se promítla do výuky hudebně výchovných předmětů na Vaší fakultě modernizace škol (interaktivní tabule, tablety aj.)?

5. Na které hudební nástroje se Vaši studenti U1SZŠ mají možnost učit hrát v průběhu svého studia?

6. Jak je organizována reflexní praxe studentů v základních školách, kolik hodin je věnováno hospitacím a kolik hodin přímé praxi?

7. Domníváte se, že podoba studijního plánu hudebně výchovných předmětů oboru U1SZŠ, kterou máte na Vaší katedře nastavenou, reflektuje potřeby současné pedagogické praxe?

8. Máte zpětnou vazbu od studentů, kteří absolvovali obor U1SZŠ na Vaší fakultě a nyní vyučují v praxi?

9. Mohl/a byste v přibližném procentuálním rozložení uvést, kolik času věnujete v průběhu celého studia oboru U1SZŠ následujícím oblastem: a) hlasová a intonační příprava učitele, b) hra na nástroj – klavír, housle, zobcová sopranová flétna nebo jiné (kromě Orff. instrumentáře), c) hudebně pohybová činnost, d) dějiny hudby, e) reflexní praxe v ZŠ v hodinách HV, f) hudební nauka, g) práce s didaktickou technikou (nahrávací technika, videokamera apod.), h) didaktika HV?

Nakonec byly připraveny doplňující otázky, na které však respondenti nemuseli odpovídat. Jednalo se o tyto dvě položky:

10. Měl/la byste námět, jak řešit v praxi situaci s různou (spíše klesající) úrovní výuky hudební výchovy na 1. stupni ZŠ?

11. Jaká by podle Vás byla ideální podoba studijního plánu pro hudebně výchovné předměty U1SZŠ, aby byli studenti, kteří k Vám momentálně přicházejí studovat, dobře připraveni pro výuku hudební výchovy na 1. stupni ZŠ?

Na první dvě tematicky podobné otázky – „*Jak se podle Vašeho pohledu projevila změna kurikula, které bylo plošně implementováno v roce 2007 do českých škol ve výukových plánech – v akreditacích vaší fakulty pro hudebně výchovné předměty oboru Učitelství pro 1. stupeň ZŠ (U1SZŠ)?*“ a „*Jak se na Vaší fakultě promítají ve výuce hudebně výchovných předmětů oboru U1SZŠ požadavky z Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání?*“ – byly odpovědi všech respondentů téměř shodné. Dle jejich slov nebylo nijak zvlášť potřeba měnit stávající studijní plány. Individuálně se nové akreditace upravovaly dle potřeby dané fakulty. Nicméně v obsahu jednotlivých předmětů se změny někde částečně promítly, pokud byl pro to prostor. Citujeme jedno z vyjádření: „V didaktice hudební výchovy dbám na to, aby studenti rozuměli

terminologii a obsahu nového kurikula a uměli se vyjadřovat v jeho intencích při popisu vlastních vyučovacích postupů, příprav na výuku apod. Při modelových výstupech studentů v seminářích, zejména didaktiky hudební výchovy, reflektujeme klíčové kompetence a průřezová témata, integraci předmětů – tzv. mezipředmětové vztahy. Studenti by měli chápat jejich smysl a možnosti realizace.“ Objevil se také názor, že změnu kurikula nebylo potřeba promítat do obsahu výukových plánů, jelikož se v novém kurikulu nic nezměnilo. Na jiných fakultách komentovali situaci respondenti například takto: „Změna kurikula se neprojevila. V návrhu nové akreditace je vedením fakulty prosazováno snížení stávajícího počtu hodin hudebně výchovných předmětů. Pokud tento trend potrvá, bude nutno ve snížené hodinové dotaci přípravu budoucích učitelů 1. stupně ZŠ jinak pojmout, některé oblasti bude nutno integrovat.“ „Přichází i studenti, kteří nemají k hudební výchově vztah. Nemáme přijímací či talentové zkoušky. Požadoval jsem je, ale bylo mi řečeno, že bychom neměli studenty. Hru na klavír se musí učit studenti sami mimo fakultu, nemáme na to časovou dotaci. ... Hudební výchova je brána jako moc velké síto, požadavky na studenty se proto snižují. Tendence je klesající. Před 15 lety byla situace úplně jiná. Měli jsme specializaci pro hudební výchovu, dostatek vyučujících a hodinové dotace. Nyní neučíme intonaci, nemáme na ni dostatečnou hodinovou dotaci.“ Výše uvedená vyjádření upozorňují na to, že úpravy vzdělávacích plánů kateder hudební výchovy spíše souvisí s rušením či krácením hodinových dotací předmětů a také s faktem, že na pedagogické fakulty přicházejí studenti bez přijímacích či talentových zkoušek. Tento fenomén označila jako palčivý převážná většina dotázaných. Zde vyjádření jednoho z pedagogů: „Musí se dle toho přizpůsobovat obsah předmětů čili snižovat požadavky. Pokud to neuděláme, je pro studenty výuka velice náročná, jelikož musí dohánět to, co by již měli znát, umět.“ V těchto vyjádřeních se přirozeně objevila odpověď na otázku – „*Jak se změnila požadavky na studenty UISZŠ v hudebně výchovných předmětech v posledních 10 letech (pokud se změnily)?*“ Většina respondentů shodně uváděla, že v době před deseti až patnácti lety byla podmínkou pro přijetí ke studiu úspěšně složená talentová zkouška. Jednalo se o silný motivační prvek pro zájemce o studium učitelství. Bylo běžné, že ten, kdo se chtěl stát učitelem nebo učitelkou na 1. stupni ZŠ, musel mít již jisté hudební schopnosti a nezdá se, že na talentové zkoušky z hudební výchovy soustavně a dlouhodobě připravoval. Taková příprava potom přijatému studentovi velmi pomohla v jeho studiu, jelikož mohl stavět na

již získaných základech. Dnešní situace, kdy se tedy takto studenti nemusí připravovat, je pochopitelně zcela jiná a téměř všichni respondenti to velmi silně vnímají při výuce studentů přijatých bez talentové zkoušky. Pedagogové se na vysoké škole musí věnovat budování základů, kterými mnoho studentů při vstupu do studia nedisponuje, což je dále limituje v dosahování cílů, které byly dříve standardem. S nadsázkou to trefně shrnul jeden z respondentů: „Musíme snižovat laťku.“

Otázky – „*Jak se promítla do výuky hudebně výchovných předmětů na Vaší fakultě modernizace škol o interaktivní tabule, tablety a jinou techniku?*“ „*Na které hudební nástroje se Vaši studenti UISZŠ mají možnost učit hrát v průběhu svého studia?*“ – úzce souvisí s výše uvedenou situací a již byly částečně zodpovězeny. Hodinová dotace a nižší počet pedagogů neumožňují na většině kateder zajišťujících výuku hudebně výchovných předmětů nabízet studentům více hodin, např. možnost učit se hrát na další hudební nástroje či osvojit si techniky či metody práce s novými technologiemi. Čili obecně fakulty nenabízejí studentům možnost naučit se hrát na jiný hudební nástroj, než je klavír, výjimečně housle. Některé fakulty, jak již bylo uvedeno, nemají dokonce ani kapacitu pro výuku hry na klavír, ačkoli z výsledků našeho výzkumu mezi učiteli je vysoká škola druhá nejčastější instituce, kde se budoucí učitelé naučí na klavír či housle hrát. Na některých katedrách se však snaží nabízet předměty volitelné, například hru na ukulele nebo práci s nahrávací technikou. Tuto možnost ovšem zdaleka nevyužijí všichni studenti. Důvodem je malá kapacita předmětu, ale také nezájem studentů. Zde však není známo, co je důvodem tohoto nezájmu, zda vytížení v ostatních předmětech, a tedy určení priorit, či obecně nezájem o problematiku. Z rozhovorů vyplynulo, že katedry jsou vybaveny interaktivními tabulemi, nicméně v rámci hodinové dotace nemají prostor studenty připravovat na specifickou práci s nimi. Některé katedry dávají možnost seznámit se v rámci volitelného předmětu se záznamovými zařízeními a elektronickým zpracováním hudby, ale jedná se o předměty určené spíše studentům oboru hudební výchova pro 2. stupeň ZŠ, kapacita je proto velmi omezená, nebo se jedná o nabídku předmětů pro studenty, kteří si vybrali studium se specializací na hudební výchovu. Musíme brát v úvahu fakt, že ne v každém roce se podaří otevřít toto specializované studium z důvodů malého zájmu studentů. Citujeme názor jednoho respondenta: „Ve specializaci pro hudební výchovu máme nadstavbu v tzv. výběrovém kurzu hudební výchovy, kde jsou řešeny další otázky integračních vazeb (hudební pohádka, projekty v hudební výchově,

powerpointové prezentace včetně práce se zvukovou ukázkou a videem), otázky evaluace v hudební výchově (možnosti slovního hodnocení) a otázky RVP ZV a ŠVP, zejména některá průřezová témata.“ Na některých katedrách se snaží při přípravě i tvoření koncepcí hudebně výchovných předmětů co nejvíce a funkčně reflektovat a začleňovat do plánů i do výuky moderní technologie. Jak uvedl jeden z respondentů: „V grantovém projektu ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy jsme získali interaktivní set. Studenti mají povinné úkoly vedoucí k osvojení práce s interaktivní tabulí. Také využíváme notační program MuseScore – všichni si osvojují notopis. Využíváme vizualizačních možností hudby prostřednictvím internetu (Youtube, aj.). Studenti jsou vedeni k samostatnosti při výběru učiva i vyučovacích metod – nejprve pracují s učebnicemi.“ Zajímavý názor na zapojení interaktivních tabulí zazněl od jiného pedagoga: „Jsme proškoleni na práci s tablety, ale spíše se snažíme o práci bez digitálních technologií. Aplikace, se kterými jsem se seznámila, a bylo jich celkem dost, nebyly vhodné pro rozvoj hudebnosti. Jistě jsou i dobré aplikace, ale učitel by měl být opatrný při výběru.“ Podobný názor zazněl také od dalšího respondenta: „Moderní technologie jako interaktivní tabule, tablety, záznamové zařízení apod. spíše řeší kolegové, kteří připravují učitele pro 2. stupeň ZŠ. Na 1. stupni ZŠ to neřešíme, nemáme na to časové možnosti. Není to ani primární. Chci, aby učitelé s dětmi zpívali, hráli na nástroje. Podle mě by měl být učitel zajímavější než interaktivní tabule.“

Na otázku – „*Domníváte se, že podoba studijního plánu hudebně výchovných předmětů oboru UISZŠ, kterou máte na vaší katedře nastavenou, reflektuje potřeby současné pedagogické praxe?*“ – několik respondentů neodpovědělo. Ze získaných vyjádření lze však obecně říci, že vzhledem k situaci by byla potřeba navýšit hodinovou dotaci, posílit personální zabezpečení kateder hudební výchovy. Velký důraz respondenti přikládají posílení praxe v základních školách, možnost nabídnout studentům, kteří nemají dostatečné základy pro vzdělávání v oboru hudební výchova, volitelné semináře, které by jim pomohly získat potřebné dovednosti a znalosti, což je však také spojeno s navýšením počtu hodin, a tudíž s posílením učitelského sboru. Objevil se také požadavek na posílení výuky hudebně pohybové výchovy.

K organizaci reflexivní praxe se dotazovaní vyjadřovali takto: „Obecně jde pouze o ‚náslechy‘. Prakticky si vyzkoušet práci s dětmi v hudební výchově někdo ani nemá šanci. Pokud se k tomu studenti dostanou, jedná se o jednu, výjimečně dvě hodiny za

celých 5 let studia na vysoké škole.“ Další odpověď byla tato: „Praxe z hudební výchovy u ‚nespecializovaného‘ studia není pojímána jako samostatný předmět. Probíhá v rámci výuky Didaktiky hudební výchovy pro nehudobní specializace a její splnění v rozsahu 3 hodin za semestr – hodina náslechu učitele hudební výchovy, reflexe na výstup kolegy a samostatná odučená hodina – je součástí klasifikovaného zápočtu z Didaktiky hudební výchovy pro nehudobní specializace. Organizačně je praxe obvykle realizována v rámci průběžného pedagogického praktika, organizovaného katedrou primární pedagogiky.“ Situace je podobná na všech pedagogických fakultách. Stejně jako respondenti z výše uvedeného dotazníkového šetření mezi učiteli 1. stupně ZŠ, tak i dotázaní vysokoškolští pedagogové by si přáli navýšit počet hodin praxe v základní škole v rámci studia oboru Učitelství pro 1. stupeň ZŠ.

Na otázku, zda mají katedry či fakulty zpětnou vazbu od studentů, kteří u nich absolvovali obor Učitelství pro 1. stupeň ZŠ a nyní vyučují v praxi, všichni odpověděli shodně. Zpětnou vazbu dostávají individuálně a většinou náhodně. Žádná fakulta nenabízí studentům zůstat její součástí i po absolvování, například formou sociální sítě či webové aplikace, ať už interní, či veřejné. V Ústí nad Labem mají například absolventský klub a na jiných vysokých školách se snaží o výroční setkávání studentů. To ale zřejmě neumožňuje cílenou a aktuální zpětnou vazbu od absolventů z praxe směrem k fakultě, která by mohla takto získat cenné informace o aktuální situaci ve školské praxi a reagovat tak na ně.

Položka, kterou jsme se snažili zjistit, a to přibližné procentuální rozložení obsahu hudebně výchovných předmětů na každé katedře, poskytla neporovnatelná data, neboť každá katedra má propracován svůj vlastní specifický systém výuky a také své vlastní názvy předmětů, ve kterých studenti získávají dané kompetence. Podoba plánů je tedy pro představu stručně uvedena v samostatné kapitole 3. Obecně lze konstatovat, že každá katedra hudební výchovy nějakým způsobem připravuje své studenty v těchto oblastech: hlasová a intonační příprava, hra na nástroj, hudebně pohybové činnosti, dějiny hudby, reflexní praxe v hodinách hudební výchovy, hudební nauka, didaktika hudební výchovy.

Na doplňující otázky – „*Měl/la byste námět, jak řešit v praxi situaci s různou (spíše klesající) úrovní výuky hudební výchovy na 1. st. ZŠ?*“ „*Jaká by podle Vás byla ideální podoba studijního plánu pro hudebně výchovné předměty UISZŠ, aby byli*

studenti, kteří k Vám momentálně přicházejí studovat, dobře připraveni pro výuku hudební výchovy na 1. stupni ZŠ?“ – odpovědělo jen několik dotázaných. Jeden z respondentů uvedl, že je spokojený se současným stavem. Ve třech případech shodně zazněl požadavek na aprobovaného specialistu pro výuku hudební výchovy na 1. stupni ZŠ, což také uváděli respondenti v dotazníkovém šetření mezi učiteli na 1. stupni ZŠ. Jako příklad uvádíme vyjádření jednoho z metodiků pedagogické fakulty: „Můj názor je jednoznačný, situaci může vyřešit pouze požadavek aprobovaného specialisty na výuku hudební výchovy na 1. stupni ZŠ. Potíž je v tom, že nemůže padnout žádné striktní rozhodnutí ze strany Ministerstva školství, neboť školy mají právní subjektivitu a ředitel si řeší personální obsazení předmětů dle svého uvážení. Tak se ocitáme v „začarovaném kruhu.“ Zazněl i jiný názor: „Největším problémem je nedostatek muzikantského sebevědomí mnohých, už i letitých pedagogů na 1. stupni ZŠ. Bojí se zpívat živě, bojí se hrát na cokoli, neumí přesvědčit a děti to velmi negativně vycítí. Proto hlavní věc je, aby absolvent bez problému uměl aspoň jednoduché způsoby doprovodů písní, znal jich dostatečné množství a uměl je též sólově i s doprovodem přirozeně a se zaujetím zazpívat (intonačně čistě, rytmicky přesně). Pomohlo by – konkrétně u nás – více hodin praxe a její souvislejší rozvržení, ne pouze bloková krátkodobá, kdy se studenti nestačí ani „rozkoukat“, jak říkají. Neztracovat lidové písničky od nejnižších ročníků základní školy. Mnozí učitelé i starší generace ve snaze získat si zájem dětí aspoň tímto, jim vyhoví a zpívají pouze trendové písně oblíbených zpěváků a skupin, na nichž se nelze naučit nic zásadního – intonaci, hlasovou techniku, rytmus, jsou i obtížné harmonicky, tedy pro malé děti většinou nevhodné.“

Na závěr bychom rádi uvedli zajímavý fakt, který z rozhovorů přirozeně vyplynul. Nikdo z dotázaných, tedy tvůrců obsahu vzdělávání budoucích učitelů na pedagogických fakultách, se nijak nepodílel na tvorbě, úpravě či připomínkování Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání ve vzdělávací oblasti Umění a kultura, konkrétně obsahu vzdělávacího oboru hudební výchova pro 1. stupeň ZŠ, respektive o to nebyl nikdy požádán. Respondenti za dobu svého působení v akademické sféře nezaznamenali žádnou snahu příslušných státních institucí o spolupráci při tvorbě vzdělávacího kurikula a sladění s akreditovanými plány pedagogických fakult. Evidentní bylo také to, že i přes momentální podmínky na katedrách hudební výchovy je výuka

zajišťována na vysoké úrovni zejména díky jednotlivým osobnostem, jejich entuziasmu, dovednostem, přístupu, lásce k hudbě a víře v to, že jejich práce má smysl.

4.5. Závěry výzkumu

Výzkum přinesl mnoho zajímavých zjištění, ale také otázky, na které je třeba dál hledat odpovědi. Z kontextů teoretických východisek z oblasti hudebně pedagogické a psychologické i neurofyziologické vplynuly následující závěry. Přestože je teoretická podstata hudebního vzdělávání kvalitně zpracována, tyto odborné hodnoty se nedostávají do praktické realizace ve všeobecném hudebním vzdělávání. Jedná se o záležitost přípravy na povolání učitele hudební výchovy, zejména na vysoké škole. Bylo zjištěno, že učitelé nevyužívají ve větší míře inovativní, ale ani ověřené vzdělávací metody, formy či prostředky v rámci hudební výchovy. Zároveň bylo zjištěno, že se jim pro jejich uplatňování v praxi dostalo velmi málo prostoru a praktických zkušeností v jejich pregraduální přípravě, tedy při studiu na vysoké škole (učitelství pro 1. stupeň ZŠ). Velkým překvapením je fakt, že existuje nemalá skupina učitelů, kteří neovládají hru na hudební nástroj, jako je klavír či housle.

S tím úzce souvisí kvalita přípravy budoucích učitelů na vysoké škole, která podle šetření hraje v oblasti získání dovednosti hry na melodický nástroj jednu z klíčových rolí. Předměty, které se věnují výuce hry na klavír či housle, v posledních deseti letech zaznamenaly výrazný úbytek v rámci studijních hodin v oboru Učitelství pro 1. stupeň ZŠ. Vše navíc umocňuje fakt, že se již mnoho let nekonají talentové zkoušky při přijímání zájemců o toto studium na vysoké škole. Logické by bylo naopak posílení předmětů, které jsou pro studenty náročné a mohou je významně limitovat v jejich následné pedagogické praxi. Jaký dopad má právě tato skutečnost na školskou praxi, by bylo dobré výzkumně dále podchytit.

Ukázalo se, že bariérou při vykonávání praxe učitele hudební výchovy může být porozumění kurikulárnímu dokumentu RVP ZV v oblasti hudební výchovy. Polovina dotázaných učitelů ne zcela rozumí jeho obsahu. Je otázkou, jak jsou tedy naplňovány požadavky určené tímto státním dokumentem, když jim mnoho učitelů nerozumí. Co pro ně tedy tento dokument znamená, k čemu jim slouží, jak s ním pracují a podle čeho připravují učitelé školní vzdělávací program? Bylo by vhodné pro další úpravu a revizi kurikula zmapovat toto téma širěji a zjistit, které části RVP ZV jsou nejasné, v čem učitelé tápou apod. Výsledky výzkumu také ukazují, že se studenti na vysoké škole většinou neseznamují s obsahem státního kurikula v oblasti hudební výchovy a také že si

pedagogické fakulty akreditace svých vzdělávacích obsahů podle RVP ZV neupravují, ačkoli se jím zčásti inspirují. Nikdo z dotázaných metodiků či vysokoškolských pedagogů hudebně výchovných předmětů pro studium Učitelství pro 1. stupeň ZŠ se žádným způsobem nepodílel na přípravě státního kurikula pro výuku hudební výchovy na 1. stupni ZŠ. To pokládáme za zásadní nedostatek, který zasahuje do celého systému a kontinuity vzdělávání. Všechny jeho složky musí být propojené, vycházet z jednotných závěrů a směřovat k celospolečensky dohodnutým cílům dalšího směřování celé vzdělávací strategie.

Výzkum umožnil také zkoumat to, zda ve školách vyučují učitelé se specializací na hudební výchovu na 1. stupni ZŠ. V naprosté většině tomu tak není. Zde tedy vzniká prostor pro řešení otázky, jak se uplatňují studenti se specializací na hudební výchovu, jaké opodstatnění má toto studium v praxi.

V části, kde se učitelé vyjadřovali k obsahu svého vysokoškolského studia v rámci hudebně výchovných předmětů, uváděli potřebu absolvovat více praxe v hodinách hudební výchovy na ZŠ již v rámci svého studia na vysoké škole a také se seznamovat s novými hudebně výchovnými trendy a technikami. Výzkum však neřešil, co si učitelé představují pod pojmem „nové hudebně výchovné trendy a techniky“, proto by bylo dobré to zjistit. Mohlo by se totiž jednat o tradiční techniky či metody apod., které jsou teoreticky kvalitně zpracovány a v praxi léty prověřeny. Avšak učitelé s nimi nebyli vůbec nebo jen velmi málo seznámeni ve své pregraduální přípravě, a proto je mohou považovat za inovativní.

Ze získaných vyjádření metodiků hudebně výchovných předmětů na vysoké škole lze obecně konstatovat, že vzhledem k soudobé situaci by bylo potřeba navýšit hodinovou dotaci hudebně výchovných předmětů a posílit personální zabezpečení kateder hudební výchovy. Velký důraz respondenti kladou na posílení praxe v základních školách, na možnost nabídnout volitelné semináře studentům, kteří nemají dostatečné základy pro vzdělávání v oboru hudební výchova. Objevil se také požadavek na posílení výuky hudebně pohybové výchovy. Katedrám hudební výchovy chybí také cílená a průběžná zpětná vazba od absolventů, kteří působí v praxi. Informace se k nim dostávají nahodile a individuálně. Mohou tak přicházet o velmi cenné poznatky pro vlastní reflexi a rozvoj.

Procentuální rozložení obsahu hudebně výchovných předmětů pracovišť připravujících učitele hudební výchovy pro 1. stupeň ZŠ není možné uvést, neboť každé takové pracoviště má propracován svůj vlastní specifický systém výuky a také své vlastní názvy předmětů, ve kterých studenti získávají příslušné znalosti a dovednosti pro výuku hudební výchovy na 1. stupni ZŠ. Podoby plánů jsou tedy pro představu stručně uvedeny v samostatné 3. kapitole (Hudebně výchovné předměty ve studijních programech státních pedagogických fakult v České republice pro aprobaci Učitelství pro 1. stupeň základní školy). Obecně lze konstatovat, že každá pedagogická fakulta specifickým způsobem připravuje své studenty v těchto oblastech: hlasová a intonační příprava, hra na nástroj, hudebně pohybové činnosti, dějiny hudby, reflexní praxe v hodinách hudební výchovy, hudební nauka, didaktika hudební výchovy.

Obě hypotézy uvedené na začátku výzkumné části této disertační práce byly tedy potvrzeny. Příprava budoucích pedagogů hudební výchovy na 1. stupni ZŠ v současné době plně nereflektuje platný vzdělávací systém pro základní vzdělávání. Velké procento dotázaných učitelů nerozumí obsahu kurikula v oblasti, která se věnuje hudební výchově, nejsou na jeho porozumění připravováni během studia na vysoké škole, pedagogické fakulty se jejím obsahem také nijak zvlášť a plošně nezabývají. Dále není dostatečně reflektován systém přijímání studentů a jejich následné vzdělávání dle dispozic tak, aby po absolvování studia učitelství pro 1. stupeň ZŠ byli adekvátně připraveni pro výuku hudební výchovy v praxi. Většina začínajících pedagogů 1. stupně ZŠ považuje studium hudební výchovy na pedagogické fakultě v některých oblastech za dostačující, nicméně v mnoha oblastech naopak za nedostačující vzhledem k aktuálním požadavkům praxe. Výhrady mají zejména k nedostatečné praxi v hodinách hudební výchovy na základní škole během svého studia. Dále postrádají vybavenost dostatečným množstvím v praxi využitelných činností, moderních metod výuky a pokládají také hudebně pohybovou přípravu na vysoké škole za nedostatečnou pro praxi. Tyto názory a postřehy učitelů, účastníků šetření potvrzují obsahy studijních plánů všech pracovišť, které připravují studenty učitelství pro 1. stupeň ZŠ na výuku hudební výchovy, a nevyvrací, spíše je také potvrzují vyjádření vysokoškolských pedagogů hudebně výchovných předmětů.

5. DISKUZE

Na tématu, které se komplexně zabývá hudební výchovou na 1. stupni ZŠ a jejím současným stavem, jsme pracovali tři roky. Získali jsme přehled o teoretických základech problematiky od odborníků, kteří se tématice věnovali v minulosti a věnují se jí i v současnosti. Je to téma živé, které koresponduje se současnými snahami inovovat systém vzdělávání. Hudební výchova do něj plným právem patří, jak naznačuje první kapitola této práce. Hudba je velmi důležitá pro osobnostní rozvoj dítěte a úkolem pedagogů je hodnoty v ní obsažené předávat tak, aby byly zachovány její cíle.

Druhá kapitola pojednává o celé řadě výzev, před nimiž hudební výchova stojí v současné době. Zde by bylo možné doplnit řadu dalších, které s plynoucím časem přibývají. Tato část práce svou pozornost namířila k oblasti kurikulární, kde se jedná především o potřebu úpravy výstupů RVP ZV a zachování hudební výchovy jako povinného všeobecně vzdělávacího předmětu s adekvátní hodinovou dotací. Zároveň by měl tento dokument ponechat kreativním učitelům prostor pro tvořivé a inovativní přístupy ke vzdělávání s podmínkou respektování jednotné povahy předmětu. Jestliže zůstane kurikulum postaveno na kompetencích, měla by do něj být logicky zařazena nová klíčová kompetence, a to kompetence umělecko-estetická či kulturně estetická nebo například kompetence kulturního povědomí a vyjádření. Nezbytnou podmínkou všech změn v rámci kurikula by mělo být také to, aby byly všem pedagogům (tedy i vysokoškolským) dostatečně vysvětleny důvody změn a také to, jak s těmito novými změnami a obsahem dokumentu pracovat.

Domníváme se, že zmapování celkové situace v oblasti vzdělávání učitelů hudební výchovy na 1. stupni ZŠ má v současné době z uvedených důvodů značný význam. Instituce řešící kvalitu vzdělávání, jako jsou například Česká školní inspekce nebo Národní ústav pro vzdělávání apod., a které by se touto problematikou mohly zabývat, nemají v této oblasti žádné aktuální šetření. Nejsou tedy známa data o aktuální situaci a také v odborných debatách se jedná pouze o dojmy a individuální zkušenosti. Z toho důvodu jsme měli na počátku výzkumu připraveno velké množství otázek, které jsme chtěli řešit. Postupně jsme však museli snižovat naše nároky na výzkumný vzorek respondentů, tedy upravit počet otázek tak, abychom získali alespoň základní data, která

by se dala následně doplňovat či rozšiřovat. Ukázalo se, že zužování témat a snižování počtu otázek zužuje také celou problematiku, která je ale velmi široká. Uvědomujeme si, že dotazníkových položek mohlo být více. Naší snahou však bylo přispět co největším počtem názorů, pohledů a zkušeností, což podmiňovalo nenáročnost a množství otázek. Většinu položek rozhovorů i dotazníkového šetření by bylo možné ještě dále rozvíjet, zpřesňovat, zabývat se jimi do větší hloubky, specifikovat důvody, proč se daný jev objevuje apod., což může být podnětem pro další výzkumná bádání. Vzorek respondentů by se také dále mohl rozšířit o studenty pedagogických fakult, kteří aktuálně studují studijní program Učitelství pro 1. stupeň ZŠ, a výzkumnému šetření by se mohly také podrobit instituce, zajišťující systém vzdělávání, např. Národní akreditační úřad pro vysoké školství, Česká školní inspekce apod.

Problematika vzdělávání učitelů hudební výchovy na 1. stupni ZŠ se ukázala jako velmi široká. Tato disertační práce si nekladla za cíl vyřešit celou situaci, ale zjistit, které problémy se objevují, pojmenovat je a tím dát impuls a podklad pro další bádání. Současně chceme přispět do debaty o aktuálním stavu hudební výchovy na 1. stupni ZŠ, aby měla z čeho vycházet ve svém směřování k účelnému ovlivnění hudebně výchovné praxe.

ZÁVĚR

Vliv hudby na člověka je stále zahalen mnoha tajemstvími, což podněcuje vědce k nejrůznějším vědeckým bádáním. Z toho, co však doposud víme, můžeme hudbu zařadit mezi jeden z nejdůležitějších aspektů života člověka. Spojujeme ji s našimi emocemi, s kognitivními procesy, s duševní činností, je úzce spjata s vyjadřovacími schopnostmi, má terapeutické účinky (např. v tranzitivním období apod.), je také zdrojem zábavy a potěšení, provází nás celý život a podporuje náš osobnostní růst. Práce se však snaží shrnout teoretické poznatky z oblasti ontogeneze člověka v souvislosti s hudebním vývojem se zaměřením na dětský věk. Je totiž potřeba neustále zdůrazňovat význam hudby pro zrání člověka od narození, brát v úvahu nejnovější poznatky z odvětví, která se tomuto tématu věnují, a dávat je do kontextu s informacemi, jež jsou známé a platné mnoho let. Známe metody a postupy, jak hudbu zprostředkovávat dětem od nejtělejšího věku. Víme také, proč bychom tak měli činit v rámci školní docházky, a dokonce také umíme v každé etapě dětství volit takové strategie, aby toto působení bylo vysoce efektivní a obohacující. Je tedy zcela přirozené, že hudební výchova je součástí povinné školní docházky. České školství ji zařazuje vedle matematiky, českého jazyka a ostatních předmětů, což umožňuje vytvářet harmonii celého systému. A stejně jako se žáci nejdříve v českém jazyce učí písmena, aby mohli později číst slova, slova proto, aby mohli později číst věty, a věty proto, aby mohli číst knihy, tak také hudební výchova musí postupovat od základů, aby mohla později dojít například k symfoniím. Proto považujeme za nesmírně důležité to, jaké základy žáci dostávají v počátcích školní docházky na 1. stupni základní školy.

Musíme bránit současnou pozici hudební výchovy ve státním vzdělávacím kurikulu RVP ZV a efektivně reagovat na změny, které se ve školství odehrávají v průběhu posledních 25 let a jež jsou obecně označovány za školskou reformu. Reformní snahy jsou zdůvodňovány procesem změn ve společnosti a vývojem technologií, které musí reflektovat také školství. S tímto fenoménem se potýká i mnoho dalších států, které situaci řeší různými inovacemi ve svých státních vzdělávacích dokumentech – krácení hodinových dotací hudební výchově, rušením předmětu hudební výchova, integrací

uměleckých předmětů v jeden, který zahrnuje více uměleckých oborů apod. Některé zkušenosti jsou pro inspiraci uvedeny v této práci, abychom se z nich mohli poučit a případně zabránit vytvoření pokusné skupiny z jedné lidské generace. Domníváme se, že reformní kroky směrem k systému musí být podloženy zejména kvalitně postihnutými a výzkumně dokázanými změnami základních společenských hodnot, a to ne pouze z důvodu rozvoje technologií či tlaku ostatních uměleckých oborů. Například velmi silně akcentovaný pokrok digitálních technologií by měl být reflektován zejména změnou metod a přístupů ve vyučování a také v přípravě učitelů, ale neměl by zásadně ovlivňovat koncepci, filozofii a podstatu předmětu hudební výchova.

Pro zajištění kvalitních hudebních základů, na které má právo každý žák základní školy v České republice, je tedy potřeba zabezpečit adekvátní místo hudební výchově a její smysluplný obsah ve státním kurikulu, ale také vytvořit podmínky pro kvalitní pedagogickou praxi. To znamená postarat se o podmínky materiální a zejména personální. Osobu učitele považujeme za klíčovou v celém vzdělávacím systému. Především učitel na 1. stupni základní školy ovlivňuje to, z čeho budou žáci ve svém životě čerpat. Příprava na povolání učitele hudební výchovy je proto podle našeho názoru nejdůležitější částí celého výchovně vzdělávacího procesu. Jedině dobrý učitel, který umí předávat bohatství obsažené v hudbě, může kvalitně naplňovat cíle vytyčené pro hudební výchovu a rozvíjet tak hudebnost svých žáků. Proto je výzkumná část této práce zaměřena právě na učitele hudební výchovy na 1. stupni ZŠ.

Počáteční motivace k výzkumnému bádání byla založena na reflexi pregraduální přípravy učitelů hudební výchovy na 1. stupni ZŠ, která doposud chyběla. Chceme-li pravdivě postihnout současný stav, je nutné se na skutečnost podívat z několika úhlů pohledu, jak ji vidí absolventi i akademici. Takto jsme koncipovali výzkumnou část této disertační práce. Ukázalo se, že problematika je mnohem širší a dotýká se celého vzdělávacího systému. Domníváme se, že není možné akcentovat ve výchově a vzdělávání pouze témata, která jsou jednostranně orientována na vědomosti, dovednosti a výkon. Jsme přesvědčeni, že stejně naléhavě dnešní dítě potřebuje citovou, estetickou a etickou kultivaci. Hudba v sobě obsahuje prostředky, jak těchto hodnot dosáhnout. Vyvolává radost, vede ke spolupráci, vzájemnému naslouchání, sdílení, sounáležitosti apod. Připravit dítě na náročné chápání dnešního světa v technologických oblastech a zároveň v něm podněcovat uvedené hodnoty, to považujeme za úkol dnešní školy.

Velký prostor vidíme také v kvalitativní proměně vysokých škol, které hrají významnou roli v celém systému. Jejich přístup k dané problematice se jeví jako zásadní. Vysoké školy připravující budoucí učitele nastavují, nebo by měly nastavovat kritéria a úroveň vzdělávání, rozhodují o tom, kdo bude přijat ke studiu, co bude jeho obsahem a jaký absolvent bude přicházet do pedagogické praxe. To vše se ovšem neobejde bez podpory státu, spolupráce akademické sféry s připravovateli kurikulárních dokumentů, kontrolních orgánů (České školní inspekce) a kooperace s institucemi zodpovědnými za rozvoj vzdělávací soustavy a podpory dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků. Součinnost těchto aktérů je nezbytná pro kvalitní nastavení a funkčnost celého systému tak, aby učitelé hudební výchovy přicházející do praxe byli dobře připraveni utvářet základy pro optimální rozvoj hudebnosti svých žáků a aby tím přispěli k celkové harmonizaci výchovně vzdělávacího procesu.

Seznam použitých informačních zdrojů

Literatura (podle ČSN ISO 690):

BENEŠOVÁ, Kateřina. *Srovnání kurikula povinného vzdělávání v zemích Evropské unie*. Brno, 2010. Diplomová práce. Masarykova univerzita. Pedagogická fakulta.

FERET, Katarzyna. Hudební výchova v Polsku a přijímání nejnovějších vzdělávacích reforem – návrat nebo nové výzvy. In: *Aktuálne trendy teorie a praxe hudobnej edukácie. Zborník príspevkov III. Česko-poľsko-slovenskej doktorandskej konferencie*. Banská Bystrica: Univerzita Mateja Bela., 2016. Str. 38-47. ISBN 978-80-557-1246-8.

FRAŇĚK, Marek. *Hudební psychologie*. Praha: Karolinum, 2009. ISBN 978-80-246-0965-2.

GREGOR, Vladimír. *Československá společnost pro hudební výchovu (1934 – 1938) a mezinárodní dosah její činnosti*. Praha: SPN 1974.

HELPERT, Vladimír. *Základy hudební výchovy na nehudebních školách*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1956.

HELUS, Zdeněk. *Dítě v osobnostním pojetí*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-628-5.

HELUS, Zdeněk. Hudba, dítě a jeho prožitky dobra, krásy, pravdy, řádu a lidského sdílení. In: *Visegrádské semináře*. Sborník příspěvků z visegrádských hudebních seminářů v Praze v roce 2008. Praha: Univerzita Karlova v Praze-Pedagogická fakulta, s. 14-18, 2009. ISBN 978-80-7290-382-5.

HOLUBEC, Jiří a Jan PRCHAL. Umělecké vzdělávání v podmínkách školní hudební výchovy. Umělecké vzdělávání a role kulturních institucí: Diskusní fórum. Praha 22. - 23. 11. 2011. Sborník příspěvků. Praha: NIPOS, 2011. 101-102 s. ISBN 978-80-7068-012-4.

JANÍK, Tomáš. Od reformy kurikula k produktivní kultuře vyučování a učení. In: *Pedagogická orientace, roč. 23, č. 5, 2013, s. 634-663*.

JINDRA, Jaroslav. *Společnost pro hudební výchovu v Praze*. Praha: 1934.

KAČKOVIČOVÁ, Veronika a Irena MEDŇANSKÁ. *Európska asociácia pre školskú hudobnú výchovu, jej vývoj, funkcia, úlohy a prínos pre Slovensko*. Prešov: Prešovská univerzita v Prešove, 2014. ISBN 978-80-555-1226-6.

KODEJŠKA, Miloš, Markéta KOZINOVÁ, Marie SLAVÍKOVÁ a Aneta DOBEŠOVÁ. Komuniké účastníků Visegrádských hudebních seminářů v roce 2008 v Praze. In *Visegrádské semináře. Sborník příspěvků z visegrádských hudebních seminářů v Praze v roce 2008*. Praha: Univerzita Karlova v Praze-Pedagogická fakulta, s. 14-18, 2009, ISBN 978-80-7290-382-5.

KODEJŠKA, Miloš. Problematika hudebního vzdělávání v základním školství v České republice. In *Visegrádské semináře. Sborník příspěvků z visegrádských hudebních seminářů v Praze v roce 2008*. Praha: Univerzita Karlova v Praze-Pedagogická fakulta, s. 14-18, 2009, ISBN 978-80-7290-382-5.

KODEJŠKA, Miloš. Současnost a perspektivy hudebně pedagogických doktorandských studií v ČR a v SR a evropských studentských a doktorandských fór EA S. In: *Teorie a praxe hudební výchovy II. Sborník příspěvků z konference českých a slovenských doktorandů a pedagogů hudebního vzdělávání v Praze v roce 2011*. Praha: Univerzita Karlova, 2011. 5-8 s. ISBN: 978-80-7290-519-5.

KOŠEK BARTOŠOVÁ, Iva. *Pedagogický sešit (pro 1. a 2. ročník oboru Učitelství pro 1. stupeň ZŠ)*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2014. ISBN 978-80-7435-486-1.

KRÁLOVÁ, Eva a kol. *Hudební klima dítěte*. Praha: Karolinum, 2016. ISBN 978-80-7290-885-1.

KRÁLOVÁ, Eva. Prežívanie žiackeho života v škole poprechode z 1. na 2. stupeň ZŠ. In: *MUSICA ET EDUCATIO III. Zborník z tretieho ročníka doktorandskej konferencie v Ružomberku 2011*. Ružomberok: VERBUM, 2012. ISBN 978-80-8084-888-0.

LEVITIN, Daniel. *This is your brain on music*. New York: Penguin Group (USA) Inc., 2006. ISBN 0-7865-8404-1.

LOJDOVÁ, Jaroslava. *Komparace systémů hudebního vzdělávání a výchovy ve vybraných zemích Evropy*. Praha, 2010. Diplomová práce. Karlova univerzita v Praze. Pedagogická fakulta.

- MEDŇANSKÁ, Irena. Metamorfózy vývoje predmetu hudobná výchova. In: *Hudební výchova*. Praha: Univerzita Karlova, 2019, 27(2), 21-23. ISSN 1210-3683
- MOREE, Dana. *Učitelé na vlnách transformace – Kultura školy před rokem 1989 a po něm*. Praha: Karolinum, 2013. ISBN 978-80-246-2298-9.
- NAKONEČNÝ, Milan. *Lidské emoce*. Praha: Akademie věd ČR, 2000. ISBN 80-200-0763-6.
- Návrh učebních osnov Obecné školy. Praha: Portál, MŠMT, 1993.
- PRCHAL, Jan. Nastává čas bít na poplach? Hudební výchova ve 21. století. In: *Teorie a praxe hudební výchovy II*. Sborník příspěvků z konference českých a slovenských doktorandů a pedagogů hudebního vzdělávání v Praze v roce 2011. Praha: Univerzita Karlova, 2011. 45-47 s. ISBN: 978-80-7290-519-5.
- PRCHAL, Jan. Společnost pro hudební výchovu ČR a současné výzvy pro hudební výchovu. In: *Teorie a praxe hudební výchovy V*. Sborník příspěvků z konference studentů doktorandských a magisterských studií a pedagogů hudebního vzdělávání v zemích V4 v roce 2017 v Praze. Praha: Univerzita Karlova, 2018. 9-15 s. ISBN: 978-80-7290-978-0.
- Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. Praha: MŠMT, 2007.
- SEDLÁK, František a Hana VÁŇOVÁ. *Hudební psychologie pro učitele*. 2. přepracované a doplněné vydání, první v nakladatelství Karolinum. Praha: Karolinum, 2013. ISBN 978-80-246-2060-2.
- SEDLÁK, František a kol. *Nové cesty hudební výchovy*. Praha: SPN, 1977.
- SEDLÁK, František. *Hudební vývoj dítěte*. Praha: Supraphon, 1974.
- SKOPAL, Jiří. *Zákonitosti vývoje hlasového rozsahu a jejich souvislost s hudebněvýchovným procesem na školách 1. - 3. stupně*. Disertační práce PedF UK. Praha, 2005.
- SPIPKOVÁ, Vladimíra a Helena HEJLOVÁ. *Příprava učitelů pro primární a preprimární vzdělávání v Česku a na Slovensku. Vývoj po roce 1989 a perspektivy*. Praha: UK PedF, 2010. ISBN 978-80-7290-486-0.
- SPIPKOVÁ, Vladimíra a kol. *Proměny primárního vzdělávání v ČR*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7178-942-9.

SPILKOVÁ, Vladimíra a kol. *Současné proměny vzdělávání učitelů*. Brno: Paido, 2004. ISBN 80-7315-081-6.

SPILKOVÁ, Vladimíra. Přístupy české vzdělávací politiky po roce 1989: Deprofesionalizace učitelství a učitelského vzdělávání? In: *Pedagogika*, roč. 66, č. 4, 2016, s. 368-385. ISSN 0031-3815.

STRAKOVÁ, J. Jak dál s kurikulární reformou. In: *Pedagogická orientace*, roč. 23, č. 5, 2013, s. 734-743.

ŠTECH, Stanislav. Když je kurikulární reforma evidence-less. In: *Pedagogická orientace*, roč. 23, č. 5, 2013, s. 615-633.

Umělecké vzdělávání a role kulturních institucí, sborník příspěvků. Praha: NIPOS, 2011. ISBN 978-80-7068-012-4.

VÁŇOVÁ, Hana. Od praxe k praxi – systémový řetězec didaktiky hudební výchovy. In: *Aktuální otázky současné hudebně výchovné teorie a praxe*. Sborník z celostátní konference konané dne 14. 11. 2005 v Ústí nad Labem. Ústí nad Labem: UJEP, 2006, str. 8-14. ISBN: 80-7044-748-6.

VOLEMANOVÁ, SAMKOVÁ, Jitka. *Revize RVP ZV (k 1. 9. 2013) a její dopady na proměnu výuky*. Praha, 2015. Bakalářská práce. Karlova univerzita v Praze. Pedagogická fakulta.

Výstupy z diskuze 23. 9. 2011. *Umělecké vzdělávání a role kulturních institucí: Diskusní fórum*. Praha 22. - 23. 11. 2011. Sborník příspěvků. Praha: NIPOS, 2011. 208 s. ISBN 978-80-7068-012-4.

Vzdělávací program Národní škola. Praha: MŠMT, 1997.

Vzdělávací program Základní škola. Praha: Fortuna, MŠMT, 1998. ISBN 80-7168-595-X.

ZELENÁ, Lucie. *Postoj učitelů k nové kurikulární reformě*. Praha, 2011. Diplomová práce. Karlova univerzita v Praze. Fakulta sociálních věd.

ZENKL, Luděk. *Z prehistorie ČSSHV*. Praha: 1967.

Elektronické zdroje:

110/2012. (VI. 4.) Korm. rendelet a Nemzeti alaptanterv kiadásáról, bevezetéséről és alkalmazásáról (110/2012. (VI. 4.) Nařízení vlády publikování, implementace a aplikace národního základního kurikula). [online] Hatályos jogszabályok (Stávající právní předpisy). [cit. 28. 8. 2019] Dostupné z: <https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=a1200110.kor>.

Nabízené studijní programy a obory pro přijímací řízení. [online] Ostravská univerzita, Pedagogická fakulta. [cit. 15. 1. 2019] Dostupné z: <https://pdf.osu.cz/kpa/nabizene-programy-a-obory/?obor=2947#>.

PRCHAL, Jan. *Stanovy* [online]. c2014 [cit. 9. listopadu 2015]. Dostupné na World Wide Web: < <http://www.shvcr.cz/organ/stano.pdf> >

Programy a obory. [online] Univerzita Hradec Králové, Pedagogická fakulta. [cit. 15. 1. 2019] Dostupné z: https://stag.uhk.cz/portal/studium/prohlizeni.html?pc_pagenavigationalstate=H4sIAAA AAAAAGNgYGBkYDMYmJlWNRNmZADxOIpLEktSvVMrwTwRXUsjI2NjcyMD YzMLUxNzcyBtDpRhAAAnzA1AOgAAAA**#prohlizeniSearchResult.

Studijní program M7503: Učitelství pro základní školy. [online] Karlova univerzita, Pedagogická fakulta. [cit. 15. 1. 2019] Dostupné z: <http://studium.pedf.cuni.cz/karolinka/2017/OM1SHV06.html>

Studijní programy a katalog předmětů. [online] Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně. [cit. 15. 1. 2019] Dostupné z: <http://ects.utb.cz/plan/8968?lang=cs>.

Studijní programy a katalog předmětů. [online] Západočeská univerzita v Plzni. [cit. 15. 1. 2019] Dostupné z: <http://www.ects.zcu.cz/plan/16129?lang=cs>.

Technická univerzita v Liberci. *Informace o studiu.* [online] Technická univerzita v Liberci, Fakulta přírodovědně-humanitní a pedagogická. [cit. 15. 1. 2019] Dostupné z: https://www.fp.tul.cz/soubory/fakulta/studijni_plany/studijni_plan_FP_2017-2018.pdf.

ZS15 Učitelství pro 1. stupeň ZŠ. [online] Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta. [cit. 15. 1. 2019] Dostupné z: https://is.muni.cz/do/ped/stud/studk/2018_2019/p/MZS5_ZS15_1P_2016.html.

Seznam příloh

Příloha č. 1 – Dotazník pro učitele 1. stupně ZŠ

Příloha č. 2 – Jak často a k jakým činnostem využívají učitelé v hodinách hudební výchovy klavír, elektronické klávesové nástroje či housle

Příloha č. 3 – Odpovědi učitelů 1. stupně ZŠ se specializací na hudební výchovu

Příloha č. 4 – Odpovědi učitelů 1. stupně ZŠ se specializací na hudební výchovu na otázku „Kde jste se svou dovednost hry na klavír (el. klávesové nástroje) či housle získal/a?“

Příloha č. 5 – Výsledný graf odpovědí respondentů se specializací na hudební výchovu (organizační formy, metody, prostředky výuky apod.)

Příloha č. 6 – Výsledné grafy odpovědí respondentů se specializací na hudební výchovu (hodinová dotace předmětů na VŠ)

Příloha č. 7 – Organizační formy, metody, prostředky výuky apod. od nejvyužívanějších po ty nejméně využívané učiteli 1. stupně ZŠ

Příloha č. 8 – Názory respondentů na celkovou problematiku výuky hudební výchovy na ZŠ i na VŠ

Příloha č. 1 – Dotazník pro učitele 1. stupně ZŠ

Dotazník pro učitele 1. stupně ZŠ

Vážení a milí kolegové,

dovoluji si Vás oslovit s prosbou o vyplnění dotazníku ke své disertační práci.

Jeho vyplnění Vám zabere asi 15 minut. Výsledky mohou pomoci při koncipování obsahu a struktury hudebně výchovných předmětů oboru Učitelství pro 1. stupeň ZŠ na vysokých školách v České republice. Mou snahou je, aby bylo studium těchto předmětů efektivnější a co nejvíce přínosné pro pedagogickou praxi.

Podotýkám, že dotazník je naprosto anonymní.

Pokud byste měl/a zájem o výsledky výzkumu, vyplňte v poslední části dotazníku svou e-mailovou adresu. Jakmile budou všechny odpovědi zpracovány, pošlu Vám jejich vyhodnocení.

Děkuji Vám za spolupráci. Věřte, že čas, který mi nyní věnujete, nebude zbytečný!

Mgr. Barbora Šobáňová
Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy v Praze

Otázky:

Jste:

Vyberte jednu z možností.

- muž
- žena

2. Rok ukončení Vašeho studia Učitelství pro 1. stupeň ZŠ?

- stále studuji
- 2015
- 2014
- 2013
- 2012
- 2011
- 2010 a dříve

3. Typ školy, na které momentálně působíte?

- běžná ZŠ
- malotřídní škola
- Montesori škola
- Waldorfská škola
- Jiné:

4. Kterou univerzitní pedagogickou fakultu jste studoval/a (či studujete) PRO

APROBACI Učitelství pro 1. stupeň ZŠ?

- PedF - Univerzita Hradec Králové
- PedF - Ostravská univerzita
- PedF - Masarykova univerzita (Brno)
- PedF - Karlova univerzita (Praha)
- PedF - Univerzita J. E. Purkyně (Ústí n. Labem)
- PedF - Západočeská univerzita (Plzeň)
- PedF - Univerzita Palackého (Olomouc)
- PedF - Jihočeská univerzita (České Budějovice)
- Jiné:

5. Do jaké míry jste byli na vysoké škole seznámeni s obsahem RVP pro základní vzdělávání v oblasti hudební výchovy pro 1. stupeň ZŠ?

- podrobně
- v dostatečné míře
- málo
- vůbec

6. Do jaké míry rozumíte požadavkům RVP pro ZV, které byste jako pedagog měl/a obsáhnout v předmětu HV na 1. stupni ZŠ?

1 2 3 4 5

| | | | | | | |
|-----------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|---------------|
| vůbec nerozumím | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | zcela rozumím |
|-----------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|---------------|

Hudební nástroje

7. Ovládáte hru na klavír, elektrofonické klávesové nástroje nebo housle?

- ANO
- NE

8. Na které následující hudební nástroje hrajete?

Můžete vybrat více možností.

- kytara flétna Orffův hudební instrumentář
- Jiné:

**Pokud jste v otázce číslo 7. odpověděli NE, přejděte prosím na otázku číslo 11.
V opačném případě pokračujte otázkou číslo 9.**

**9. Jak často využíváte v hodinách HV klavír, elektrofonické klávesové nástroje
nebo housle k následujícím činnostem?**

| | nikdy | zřídka | občas | často | vždy |
|---|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| k hlasové průpravě a k rozezpívání | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| k intonační průpravě | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| k doprovodu písní | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| k poslechu, přednes vč. hudebních hádanek | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| pro ukázky hudebně výrazových prostředků (např. slabě-silně) | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| pro ukázky formotvorných prostředků (variace, ronda, kánon apod.) | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| hrají na něj žáci | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

10. Kde jste svou dovednost hry na klavír (el. klávesové nástroje) či housle získal/a?

Můžete vybrat i více odpovědí.

- sám/a (samouk)
- v ZUŠ
- v ZŠ
- na SŠ
- na VŠ
- soukromé hodiny
- rodina
- Jiné:

11. Výukové formy, metody a prostředky

PROSÍM, mějte na paměti, že se zde jedná výlučně o HUDEBNÍ VÝCHOVU. Zkuste oddělit zkušenosti z jiných předmětů, ve kterých jste se možná s danými činnostmi či prostředky seznámili.

V této části dotazníku naleznete výčet organizačních forem, metod a prostředků výuky, které se využívají v HUDEBNÍ VÝCHOVĚ. Prosím, označte ty, se kterými jste byly na vysoké škole v hudebně výchovných předmětech SEZNÁMENI do takové míry, že je dnes používáte ve svých hodinách HV.

- frontální vyučování (působení na celou třídu)
- skupinové vyučování
- individuální vyučování
- projektové vyučování
- exkurze (koncert, muzeum atd.)
- hudební besedy (s umělci, rodiči apod.)
- předvedení hudebního díla (hra na nástroj, doprovod písní)
- hudební dialog mezi učitelem a žákem
- stimulace hudebních činností (vokálních, instrumentálních apod.)
- opakování a upevňování hudebních dovedností
- prověřování a hodnocení
- didaktické hry
- metoda kritického myšlení

- intonační metody (Danielova, Kodályho apod.)
- diagnostika hudebnosti žáka
- Orffův hudební instrumentář
- Interaktivní tabule, tablet
- práce s hudebním přehrávačem (DVD přehrávačem)
- pracovní listy, učebnice, portréty, obrázky
- notační programy (Muse Score, Sibelius apod.)
- práce s videokamerou, diktafonem, fotoaparátem (záznam činnosti)

12. Hudební výchova na vysoké škole pro Vás byla předmětem:

- se specializací
- bez specializace

13. Uvedte podle svého názoru, jak by v současné době měly učitelské fakulty změnit hodinovou dotaci v následujících oblastech HV programu Učitelství pro 1. stupeň ZŠ tak, aby to korespondovalo s potřebami praxe.

| | ubrat hodiny | výukové | ponechat stávající hodinovou dotaci | přidat více výukových hodin |
|---|-----------------------|-----------------------|---|-----------------------------------|
| hlasová a intonační výchova | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| hra na hudební nástroj | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| didaktika hudební výchovy | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| hudebně pohybová výchova | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| praxe v hodinách HV v ZŠ | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| hudební nauka (notový zápis, intervaly, tempové označení, hudební nástroje apod.) | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| dějiny hudby | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| ovládání didaktické techniky | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| nové hudebně výchovné trendy a techniky | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

14. VŠ Vás pro výuku hudební výchovy na 1. stupni ZŠ připravila:

Uvedte svůj názor.

1 2 3 4 5

| | | | | | | |
|--------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-------|
| skvěle | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | vůbec |
|--------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-------|

15. Máte možnost účastnit se dalšího vzdělávání v oblasti hudební výchovy?

Pokud ne, uveďte prosím důvod v kolonce "Jiné".

- ANO
- NE
- Jiné:

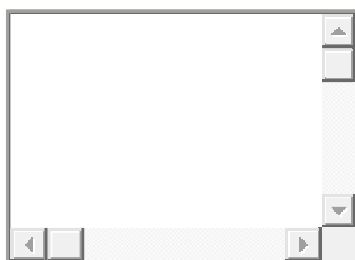
16. Měl/a byste zájem účastnit se kurzů dalšího vzdělávání učitelů v oblasti hudební výchovy (za předpokladu kompletní inovace českého vzdělávacího systému)?

Činnost vzdělávacích středisek na úrovni soudobých potřeb školy.

- ANO
- NE

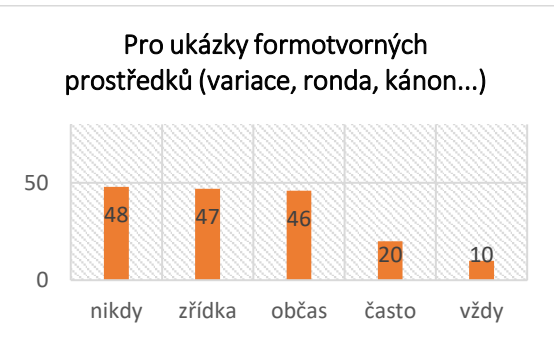
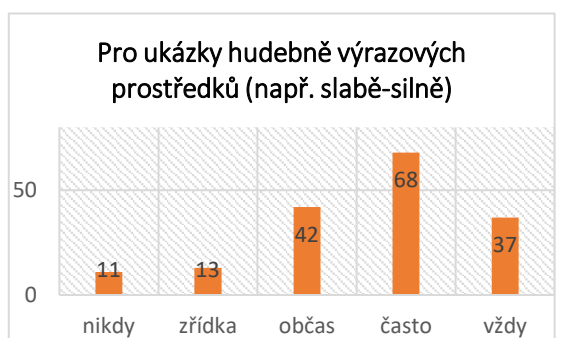
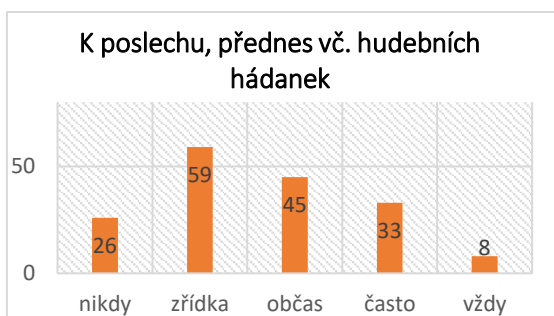
Zde máte možnost vyjádřit svůj názor na to, jak by se podle Vás dalo pomoci hudební výchově na 1. stupni ZŠ, aby byla přínosná pro žáky i příjemná pro učitele.

Otázka je nepovinná.

An empty rectangular text input field with a light gray background and a thin border. It features standard scrollbars on the right and bottom edges, indicating it is a multi-line text area.

Máte-li zájem o výsledky výzkumu, vyplňte zde vaši e-mailovou adresu. Jakmile budou všechny odpovědi zpracovány, pošlu Vám jejich vyhodnocení.

Příloha č. 2 – Jak často a k jakým činnostem využívají učitelé v hodinách hudební výchovy klavír, elektronické klávesové nástroje či housle?

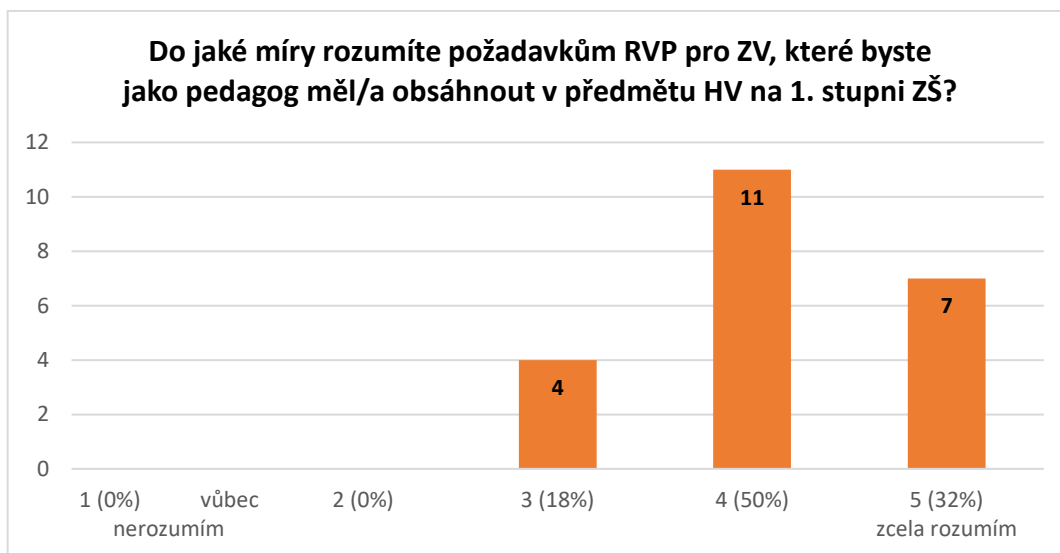


Příloha č. 3 – Odpovědi učitelů 1. stupně ZŠ se specializací na hudební výchovu

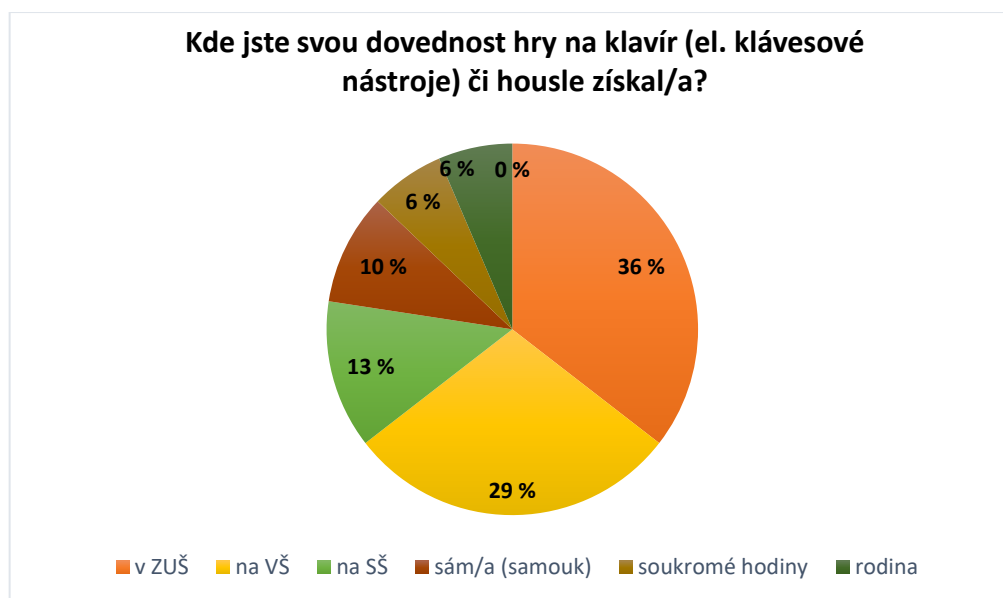
Graf č. 1



Graf č. 2



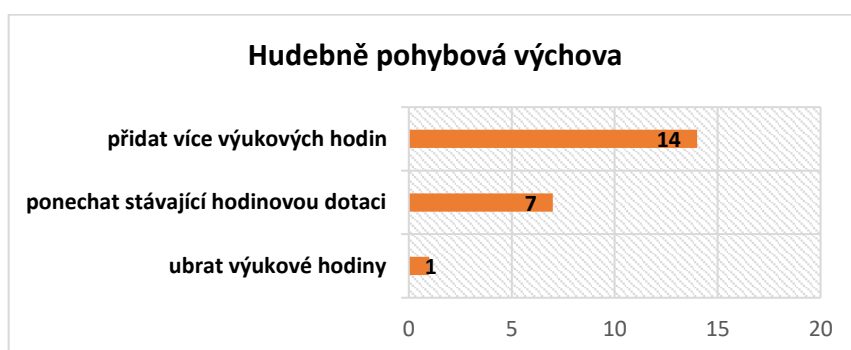
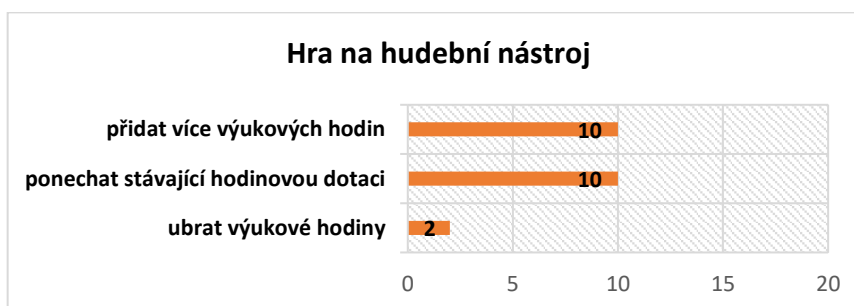
Příloha č. 4 – Odpovědi učitelů 1. stupně ZŠ se specializací na hudební výchovu na otázku: „Kde jste svou dovednost hry na klavír (el. klávesové nástroje) či housle získal/a?“



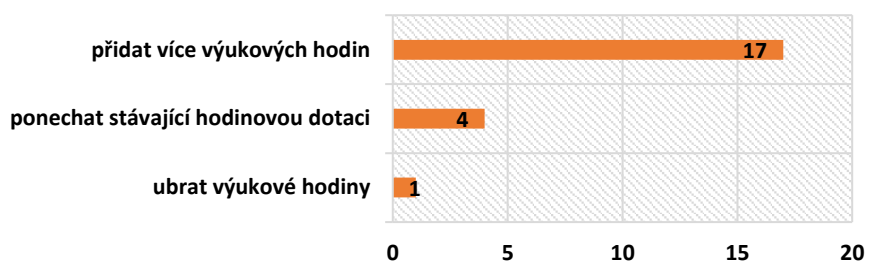
Příloha č. 5 – Výsledný graf odpovědí respondentů se specializací na hudební výchovu (organizační formy, metody, prostředky výuky apod.)

| | | |
|-----|---|------|
| 1. | Orffův hudební instrumentář | 91 % |
| 2. | Předvedení hudebního díla (hra na nástroj, doprovod písní) | 91 % |
| 3. | Frontální vyučování (působení na celou třídu) | 86 % |
| 4. | Exkurze (koncert, muzeum atd.) | 77 % |
| 5. | Opakování a upevňování hudebních dovedností | 68 % |
| 6. | Práce s hudebním přehrávačem (DVD přehrávačem) | 68 % |
| 7. | Skupinové vyučování | 64 % |
| 8. | Hudební besedy (s umělci, rodiči apod.) | 59 % |
| 9. | Didaktické hry | 55 % |
| 10. | Stimulace hudebních činností (vokálních, instrumentálních) apod.) | 55 % |
| 11. | Hudební dialog mezi učitelem a žákem | 50 % |
| 12. | Intonační metody (Danielova, Kodályho apod.) | 50 % |
| 13. | Pracovní listy, učebnice, portréty, obrázky | 45 % |
| 14. | Interaktivní tabule, tablet | 45 % |
| 15. | Projektové vyučování | 45 % |
| 16. | Prověřování a hodnocení | 41 % |
| 17. | Diagnostika hudebnosti žáka | 36 % |
| 18. | Individuální vyučování | 23 % |
| 19. | Práce s videokamerou, diktafonem, fotoaparátem (záznam činnosti) | 14 % |
| 20. | Notační programy (Muse Score, Sibelius apod.) | 14 % |
| 21. | Metoda kritického myšlení | 9 % |

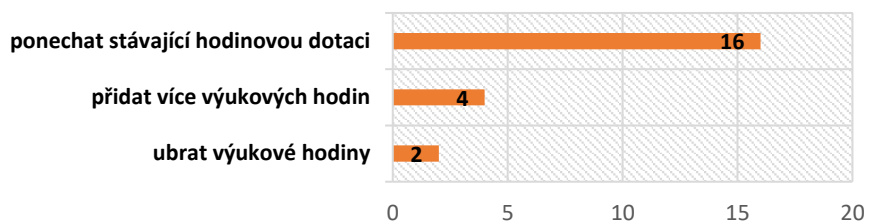
Příloha č. 6 – Výsledné grafy odpovědí respondentů se specializací na hudební výchovu (hodinová dotace předmětů na VŠ)



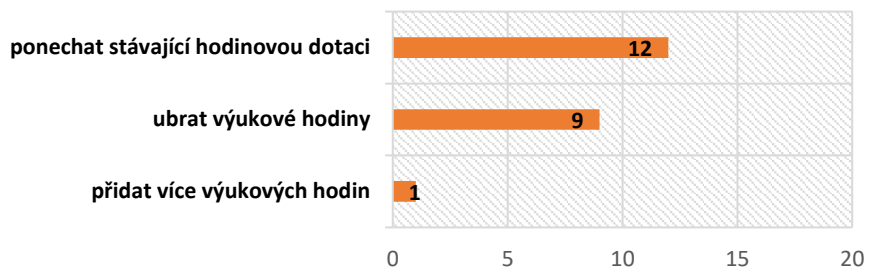
Praxe v hodinách HV v ZŠ



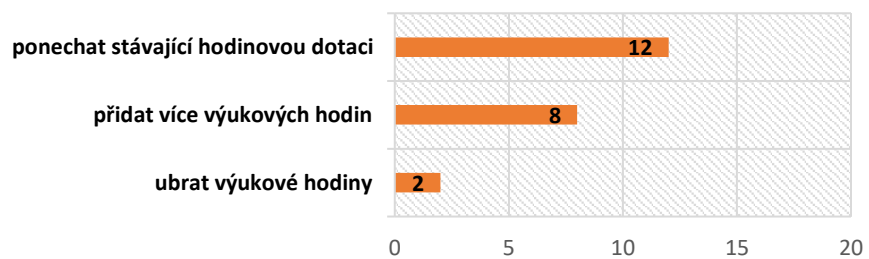
Hudební nauka (notový zápis, intervaly, tempové označení, hudební nástroje apod.)



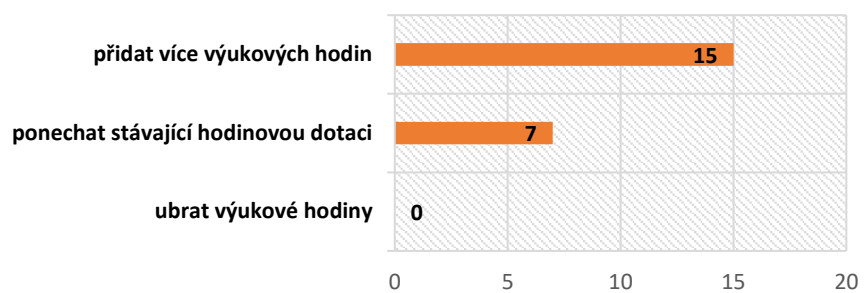
Dějiny hudby



Ovládání didaktické techniky



Nové hudebně výchovné trendy a techniky



Příloha č. 7 – Organizační formy, metody, prostředky výuky apod. od nejvyužívanějších po ty nejméně využívané učiteli 1. stupně ZŠ:

| | | |
|-----|--|------|
| 1. | Frontální vyučování (působení na celou třídu) | 92 % |
| 2. | Orffův hudební instrumentář | 78 % |
| 3. | Pracovní listy, učebnice, portréty, obrázky | 70 % |
| 4. | Předvedení hudebního díla (hra na nástroj, doprovod písni) | 70 % |
| 5. | Didaktické hry | 63 % |
| 6. | Opakování a upevňování hudebních dovedností | 62 % |
| 7. | Skupinové vyučování | 59 % |
| 8. | Práce s hudebním přehrávačem (DVD přehrávačem) | 58 % |
| 9. | Exkurze (koncert, muzeum atd.) | 57 % |
| 10. | Interaktivní tabule, tablet | 40 % |
| 11. | Prověřování a hodnocení | 40 % |
| 12. | Stimulace hudebních činností (vokálních, instrumentálních apod.) | 37 % |
| 13. | Individuální vyučování | 34 % |
| 14. | Hudební besedy (s umělci, rodiči apod.) | 33 % |
| 15. | Projektové vyučování | 30 % |
| 16. | Hudební dialog mezi učitelem a žákem | 28 % |
| 17. | Intonační metody (Danielova, Kodályho apod.) | 22 % |
| 18. | Diagnostika hudebnosti žáka | 17 % |
| 19. | Metoda kritického myšlení | 12 % |
| 20. | Práce s videokamerou, diktafonem, fotoaparátem (záznam činnosti) | 8 % |
| 21. | Notační programy (Muse Score, Sibelius apod.) | 3 % |

Příloha č. 8 – Názory respondentů na celkovou problematiku výuky hudební výchovy na ZŠ i na VŠ

| 9 % | Komentáře k průběhu studia na vysoké škole |
|------------|---|
| 1. | Učím hudební výchovu na ZŠ. Studuji kombinované studium – učitelství pro 1. stupeň ZŠ, a ačkoliv 30 let hraji na klavír a považuji se za dobrého muzikanta, VŠ mě naprosto zklamala. Katedra hudební výchovy trvá na nesmyslných požadavcích ke zkouškám a většinu kolegů naprosto odradila od výuky hudební výchovy. I já jsem se znovu musela ke zkouškám učit teorii, nauku, historii a zabralo mi to spoustu času, ale za 2 roky jsem se nedozvěděla, JAK hudební výchovu učit. Zažila jsem pouze s paní Bajerovou 1 seminář (bohužel 1 den) a ten byl inspirativní, praktický a z něj opravdu čerpám dodnes. |
| 2. | Směřujete svůj dotazník na začínající učitele. Když jsem studovala, ještě se o žádném RVP nevědělo, tudíž nás s ním nikdo neseznamoval. Za sebe musím říci, že jediný předmět, který nás skutečně připravil do praxe, byla hudební výchova. Ostatní didaktiky byly zcela nedostačující a úplně mimo dobu. Končila jsem studium na UK v roce 1999. |
| 3. | Hudební výchova pro děti není jen ovládnání hry na hudební nástroj od učitele a memorování dat. To už dávno neplatí, ale univerzity jsou v tomto ohledu zkosnatělé a pořád je zažitý zvyk – nehraješ, nezpíváš, nemůžeš učit na prvním stupni. Podpoření kreativity a individualismu je mnohdy důležitější než znalost not a názvosloví, které méně nadané a chápané děti spíše odrazuje užít si hudební výchovu a možnost něco se naučit. Vzdělávání pedagogů například ve dvou větvích – klasický obor a dejme tomu alternativní hudební výchova by mohlo být zajímavé. Ve druhém oboru by učitel nemusel nutně umět hrát na hudební nástroj, sice by znal vše spojené s vyučováním hudební výchovy, ale zároveň by mohl děti podporovat v chápání hudby, vyjádření nálad seznamovat je s různými styly apod. Myslím si, že kvalitní hodinu a vzdělávání žáků dnes nezajistí jen učitel, který umí hrát na hudební nástroj a memoruje etudy, ale učitel, který je dostatečně pružný a dokáže reagovat na třídu, ve které vyučuje. |
| 4. | Zpěv písní intonační metodou, opěrných písní v různých tóninách jen tak, bez možnosti si sám zahrát, co potřebuji, bylo na VŠ zbytečně moc obtížné. Mě hudební výchova baví a jde mi, takže jsem s ničím neměla problém, na rozdíl od většiny svých spolužáků. |

| | |
|-----|---|
| 5. | <p>Učitel musí mít dobrou motivaci děti něco naučit. Absolvovala jsem ZUŠ 1. a 2. cyklu (13 let) a na klavír hraji celý život. Požadavky profesorů katedry hudební výchovy na budoucí učitele 1. stupně (zejména dálkaře) jsou naprosto nepřiměřené, demotivační a téměř nikdo z kolegů na základě těchto absolvovaných předmětů HV nechce učit. A já, ačkoliv jsem neměla problém se zkouškami, jsem si ze seminářů neodnesla ani trochu toho, jak děti HV učit. Z toho vyplývá, že požadavek na 30 písní hraných na klavír, téměř profesionální orientace v hudební nauce, nevede studenty k pochopení předmětu. S jedinou výjimkou: Mgr. Bajerovou. Ta jediná netrvala na teorii, ale praxí nám ukázala, co dělat, a z toho čerpám už 2 roky a jediná mi ukázala směr, kterým se lze v hodinách HV ubírat.</p> |
| 6. | <p>Měla bych ještě uvést, že jsem studovala kombinovanou formu Učitelství pro 1. st., a proto jsou některé mé odpovědi velice ovlivněné menším počtem přednášek, konzultací na fakultě. Co se týká tohoto předmětu, byla kombinovaná forma studia omezena pouze na přezkoušení z některých dovedností. Nemohu tedy zcela posoudit možnosti u otázek s časovou dotací atp. Dále jsem také za dobu své praxe na 1. st. učila HV pouze jedno pololetí – tedy i odpovědi z praxe u mě nejsou ovlivněny velkými zkušenostmi.</p> |
| 7. | <p>Učitel I. stupně by měl být všestranně nadaný nejen v HV, ale i ve VV, TV, ... a hlavně výborný didaktik, pedagog. Od toho by se měly odvíjet i přijímací zkoušky na VŠ. Ale i přístup vysokoškolských pedagogů na některých katedrách je pro dnešní dobu neúnosný a vedení fakult by mělo dát na zkušenosti studentů – hlavně těch, kteří jsou již v praxi a studia si dodělávají (osobní zkušenost jedné mé paní učitelky je otřesná). Samozřejmě, že by hodně pomohlo navýšení časové dotace v RVP, ale když vidím, co vše je na školu navaleno, co by měla zvládat (i za rodiče), je myslím jasné, že k tomu nedojde, bohužel.</p> |
| 8. | <p>Motivovat VŠ studenty k HV na 1. stupni.</p> |
| 9. | <p>Seznámit (budoucí) učitele s velmi snadnými, ale zároveň velmi přínosnými aktivitami, které mohou se svými žáky v hodinách HV dělat, i když se sami necítí moc hudebně zdatní. Ukazovat jim, že hudební výchova není jen o zpívání, že se v HV dá i hrát na lehko ovladatelné nástroje, tancovat, poslouchat a zadávat žákům různorodé úkoly. Ukázat zkrátka učitelům, že se hudební výchovy nemusí bát!</p> |
| 10. | <p>Spíše než na hře na klavír bych trvala na výuce hře na kytaru, je přenosnější a pro děti atraktivnější. Klavír není v každé třídě a konkrétně na naší ZŠ je v hudebně tak nešťastně postaven, že děti sedí za mými zády. A tam se pak dějí věci. Zatím zkouším, co se dětem v HV bude líbit. Klasická hodina sestavená podle toho, co nás učili na fakultě, moc nefunguje. Děti chtějí slyšet současnou hudbu, pokud po nich vyžadují zpěv lidových písní, zpívá 5 nebo 6 dětí z celé třídy, ostatní se nudí.</p> |

| | |
|------------|--|
| 11. | Studenti na PedF by se měli více věnovat praxi a zkoušení si výuky (třeba i na spolustudentkách). Netrávit hodiny a hodiny teorií, kterou v praxi nevyužijeme, ani tolik historie nevidím jako nutnost vzhledem k minimálnímu využití na 1. stupni. Hru na hudební nástroj jsme vůbec neměli. Jen nám dali seznam povinných písní, které jsme se měli naučit hrát. Prudili nás „ruládami“, ale základ hraní na klavír nám nesdělili. Hudební výchovu učím nerada (ačkoliv teorii i praxi ovládám – hraji přes 20 let na nástroj), protože nás, co jsme se na HV nespecializovali, nic praktického nenaučili. |
| 12. | Určitě by bylo dobré přidat praxi – hodiny naslechu i učení pro studenty. Ocenila bych lepší průpravu do historie hudby ze strany učitelů na fakultě. Ne vyšším počtem hodin za týden, ale spíše přípravou a obsahem ze strany vyučujících i přísnější požadavky na splnění předmětu. Jinak si cením toho, jaké průpravy se mi dostalo v hodinách zpěvu, intonace, hry na nástroj i didaktiky HV. |
| 8 % | Při studiu hudebně výchovných předmětů na vysoké škole zařadit více praktických ukázek, praxe a hospitací v hodinách hudební výchovy na ZŠ |
| 1. | Studenti na PedF by se měli více věnovat praxi a zkoušení si výuky (třeba i na spolustudentkách). Netrávit hodiny a hodiny teorií, kterou v praxi nevyužijeme, ani tolik historie nevidím jako nutnost vzhledem k minimálnímu využití na 1. stupni. Hru na hudební nástroj jsme vůbec neměli. Jen nám dali seznam povinných písní, které jsme se měli naučit hrát. Prudili nás „ruládami“, ale základ hraní na klavír nám nesdělili. Hudební výchovu učím nerada (ačkoliv teorii i praxi ovládám – hraji přes 20 let na nástroj), protože nás, co jsme se na HV nespecializovali, nic praktického nenaučili. |
| 2. | Více možností hospitací u zkušených učitelů HV v celé ČR. |
| 3. | Obecně méně teorie a více praxe. Ze samotné didaktiky jsem se na VŠ dozvěděla minimum, ale transponovat a ovládat kvartové a kvintové kruhy umím dokonale. V praxi jsem to ale ještě nevyužila. |
| 4. | Zařadit více praktických ukázek, jak přesně pracovat s žáky v hodinách a jak žáky zaujmout. |
| 5. | Určitě by bylo dobré přidat praxi – hodiny naslechu i výuky studenty. Ocenila bych lepší průpravu do historie hudby ze strany učitelů na fakultě. Ne vyšším počtem hodin za týden, ale spíše přípravou a obsahem ze strany vyučujících i přísnějšími požadavky na splnění předmětu. Jinak si cením toho, jaké průpravy se mi dostalo v hodinách zpěvu, intonace, hry na nástroj i didaktiky HV. |
| 6. | Odstranit nudnou teorii, zařadit více praxe a moderních metod. |
| 7. | Více praxe pro studenty VŠ, zpracovaný metodický materiál k výuce teorie HV (noty atd.). |
| 8. | Zaměřit hudební výchovu více prakticky – hry, ukázky různých metod a aktivit do hodin. Poslechové aktivity apod. |
| 9. | Praxe na základních školách. |

| | |
|--|--|
| 10. | Spíš než na hře na klavír bych trvala na výuce hře na kytaru, je přenosnější a pro děti atraktivnější. Klavír není v každé třídě a konkrétně na naší ZŠ je v hudebně tak nešťastně postaven, že děti sedí za mými zády. A tam se pak dějí věci. Zatím zkouším, co se dětem v HV bude líbit. Klasická hodina sestavená podle toho, co nás učili na fakultě, moc nefunguje. Děti chtějí slyšet současnou hudbu, pokud po nich vyžadují zpěv lidových písní, zpívá 5 nebo 6 dětí z celé třídy, ostatní se nudí. |
| 7 % Specialista (expert) na výuku hudební výchovy | |
| 1. | Ať učí hudební výchovu ti, kteří umějí dobře na nějaký hudební nástroj a baví je práce zaměřená na HV a práce s dětmi. Besedy s živými umělci nebo účastníky Superstar, se současnými hudebními skladateli, ukázky práce s hudebním nástrojem u spoluvrstevníků apod. |
| 2. | Hudební výchovu by měli učit pouze ti učitelé, které HV baví. Jen ti, kteří hudbu prožili a ten prožitek umí předat dál dětem. Jinak to nemá smysl. |
| 3. | HV by měli učit učitelé, kteří mají k hudbě pozitivní vztah a umějí děti motivovat. Nejen učitelé, kteří učí HV pouze proto, aby měli počet hodin do úvazku. |
| 4. | Najímat na hodiny HV experty z uměleckých škol, protože prvostupňový učitel často nemá čas ani kapacitu se plně věnovat všem svým ostatním předmětům. |
| 5. | Hudební výchovu by měli učit specializovaní učitelé. |
| 6. | Nevím, pomoc potřebuje, ale je to těžké. Jediné, co může asi pomoci, je výborný a zapálený vyučující tohoto předmětu. Já jsem pouze průměr. |
| 7. | Mám problém s tím, že se na každou hodinu HV potřebuji připravit – písničku si zkusit sama nacvičit na nástroj, zajímavě ji uvést, ráda používám metodu kritického myšlení. To je časově náročné a z toho důvodu máme pěknou hudebku jednou za čas. Není tajemstvím, že se HV šidí a na 1. stupni využívá na jiné předměty, anebo se jenom pustí písničky z Youtube. Bylo by skvělé, kdyby HV učili specialisté tak jako angličtinu. Hudebku musíte mít v krvi a ne, aby to bylo násilné a „rychle, rychle, teď je hodina HV – co budeme dělat?“ Hudba má bavit a povznášet, ale pro učitele je často strašákem. Mě hudební výchova baví, ale nemám to pod kůží tak, že bych „z rukávu sypala“ hotové hodiny, a tak hudebku nemáme každý týden, protože ji nestíhám připravit. |
| 8. | Na VŠ jsem vůbec hudební výchovu v rámci studia učitelství pro 1. stupeň neměl a je to dobře. Na HV mají být specialisté. Polovina ročníku měla VV, druhá polovina HV. |
| 9. | Myslím si, že v HV je nejdůležitější, aby učitel opravdu dobře ovládal nějaký hudební nástroj a aby byl k HV od malička alespoň nějak veden. Osobně se mi HV nejvíce zprotivila na gymnáziu, kdy jsme neustále psali diktáty z not a poslechu. Hrát na klavír jsem se učila až na vysoké škole, což mi přijde opravdu pozdě, a také to pro mě nebylo zrovna příjemné. Přestože se říká, že učitelé 1. stupně by měli umět všechno, myslím si, že by určitě měli umět vyučovat základní předměty, ale výchovy by dle mého názoru měly být vedeny učiteli, kteří na ně mají určitou specializaci, a hlavně je baví, případně jsou jejich koníčkem. Jediné tak si podle mě žáci z výuky odnesou maximum. |

| | |
|------------|---|
| 7 % | Lepší zázemí pro výuku hudební výchovy – vhodné prostory a vybavení |
| 1. | Zkvalitnit vybavení učeben HV. |
| 2. | Vybavené hudební nástrojem (klavír), prostor pro pohybová ztvárnění, lepší technické vybavení (např. mikrofon, kvalitní přehrávače). |
| 3. | Více nástrojů ve třídě. Klavír, kytara, Orffův instrumentář. |
| 4. | Na naší škole chybí vybavená učebna určená pouze pro výuku HV. Umím si představit, že pokud by byla, více učitelů by se pouštělo do zajímavých projektů a činností – bez stěhování nástrojů atd. |
| 5. | Hudební výchovu na prvním stupni si vyučují třídní učitelé. V rámci svých schopností a dovedností si vedou hodiny sami. Většinou se potýkají s vybavením potřebným k hudební výchově. Vedení škol považuje hudební výchovu za okrajový předmět. Návaznost na 2. stupni je nedostačující. Hudebníci nejsou a pro učitele jiných předmětů je výuka hudební výchovy noční můrou, protože ji neumí učit a zaujmout žáky. |
| 6. | Dovybavení tříd pomůckami (nástroje melodické i rytmické, Orff, reprodukcí technika), praktické semináře, které jsou realistické. |
| 7. | Lepší zázemí pro výuku. Chybí prostor i nástroje, škola má na tyto pomůcky malé prostředky. |
| 8. | Přidat hudební hry a práci s písničkami, interaktivní programy, poskytnout finanční prostředky pro nákup dostatečného množství hudebních nástrojů (Orffův instrumentář), poskytnout učitelům lepší didaktickou podporu. |
| 7 % | Více využívat praktické činnosti v hodinách hudební výchovy |
| 1. | Zpívat, zpívat a zpívat. |
| 2. | Hodně hrát a zpívat. Popř. hrát se všemi dětmi na flétny. |
| 3. | Přidat hudební hry a práci s písničkami, interaktivní programy, poskytnout finanční prostředky pro nákup dostatečného množství hudebních nástrojů (Orffův instrumentář), poskytnout učitelům lepší didaktickou podporu. |
| 4. | Méně teorie, více praxe. |
| 5. | Z výuky bych vynechala větší část teorie, tu by měl studovat ten, který navštěvuje ZUŠ. Žáci ZŠ by se měli věnovat hudbě jako odpočinkové hodině, naplněné zpěvem, tancem, poslechem, relaxací. Je nutné tuto hodinu vyučovat zábavně a hlavně vybírat z písní, které jsou v dnešní době populární, ale samozřejmě nezapomínat i na lidové písně. Je krásné slyšet dětský zpěv, než strach z notové osnovy a italských slov, které děti zapomenou dříve, než ukončí ZŠ. |
| 6. | Zajistit, aby žáci trávili ve škole více času s hudebními nástroji, ke kterým mají vztah, a aby hudební aktivity probíhaly individualizovaně na základě preferencí jednotlivých žáků. |
| 7. | Zpívat pro radost, a ne pro známku, zážitková hudební výchova. |
| 8. | Vzhledem ke své specializaci na SPECIÁLNÍ PEDAGOGIKU nebyla HV stěžejní, ale jen okrajová, spíše informativní. Myslím ale, že by bylo mnohem efektivnější jak pro žáky, tak pro učitele, zaměřit se více na praktické dovednosti před teoretickými znalostmi. Také striktní držení se plánů je svazující. Hudba je umění, |

| | |
|------------|---|
| | proto by měla být volná a přizpůsobovat se žákům na míru, aby je bavila, a ne stresovala! |
| | |
| 5 % | Nedostatek aktuálních učebnic a učebních materiálů pro hudební výchovu |
| 1. | Kvalitní učebnicová řada včetně cvičebnic korespondující s požadavky RVP ZV. |
| 2. | Tvorba nových učebnic. Stávající učebnice jsou zastaralé a pro děti nezajímavé. |
| 3. | Inovovat učebnice hudební výchovy a metodické materiály pro učitele, přestat odsouvat HV na druhou kolej ve výuce. |
| 4. | Pokud se má jet podle učebnic, měly by v nich být odpovídající písně pro danou věkovou kategorii žáků. |
| 5. | Vytvořit nějaké nové učebnice – spíše pracovní listy, kde by se průběžně opakovalo učivo, přidalo něco nového. Sama si vytvářím pro jednotlivé třídy své vlastní pracovní listy nejen s písničkami podle RVP, ale i s různými hudebními záležitostmi. Čerpám z různých pracovních sešitů pro ZUŠ, ale nelze použít všechno, protože nejsme v hudební škole. |
| 6. | Mé odpovědi v dotazníku jsou zkreslené, protože jsem fakultu dokončila v roce 1984. Tehdy žádné RVP nebylo, jen osnovy, žádná technika aj. Pomoci hudební výchově na 1. stupni ZŠ by se dalo vyroběním kvalitních CD s hudebním doprovodem, poslechovými skladbami apod. pro jednotlivé ročníky. Současná nabídka nevyhovuje. Také učebnice HV jsou nevyhovující, zvláště pak výběr písní ve 3.–5. ročníku. Velmi bych uvítala kvalitně zpracovanou učebnici s metodikou a s CD, popřípadě s pracovními listy. Občas se něco zajímavého najde na internetu, některý učitel se podělí o svoje pracovní listy, ale kdo to má pořád hledat. Přeji Vám hodně úspěchů. |
| | |
| 4 % | Hudební výchova je okrajový a zbytečný předmět |
| 1. | K dotazníku – upřímně nevím, zda měnit způsob vzdělávání na VŠ, nemám přehled o tom, jak nyní vypadá /promoce 1992/. A HV na školách – prostředky, možnosti, materiály, technika, vše je k dispozici, stačí to jen využívat a nebrat HV jako „okrajový“ předmět. Bohužel z pohledu toho, co je ČŠI sledováno a hodnoceno, to tak logicky dopadá. |
| 2. | Názor jsem vyjádřila odpovědí, ale slaboduché myšlení veřejnosti nezměním, tzn. nadále bude podle nich hudební výchova a hudba zbytečná. Namísto kvalitní hudby budou poslouchat „zvracení do mikrofonu“ a k tomu vulgární texty. Zkrátka úroveň české kultury je již v úrovni bažin. |
| 3. | Hudební výchovu na prvním stupni si vyučují třídní učitelé. V rámci svých schopností a dovedností si vedou hodiny sami. Většinou se potýkají s vybavením potřebným k hudební výchově. Vedení škol považuje hudební výchovu za okrajový předmět. Návaznost na 2. stupni je nedostačující. Hudebníci nejsou a pro učitele jiných předmětů je výuka hudební výchovy noční můrou, protože ji neumí učit a zaujmout žáky. |

| | |
|---|--|
| 4. | Mám problém s tím, že se na každou hodinu HV potřebuji připravit – písničku si zkusit sama nacvičit na nástroj, zajímavě ji uvést, ráda používám metodu kritického myšlení. To je časově náročné a z toho důvodu máme pěknou hudebku jednou za čas. Není tajemstvím, že se HV šidí a na 1. stupni využívá na jiné předměty, anebo se jenom pustí písničky z Youtube. Bylo by skvělé, kdyby HV učili specialisté tak jako angličtinu. Hudebku musíte mít v krvi a ne, aby to bylo násilné a „rychle, rychle, teď je hodina HV – co budeme dělat?“ Hudba má bavit a povznášet, ale pro učitele je často strašákem. Mě hudební výchova baví, ale nemám to pod kůží tak, že bych „z rukávu sypala“ hotové hodiny, a tak hudebku nemáme každý týden, protože ji nestíhám připravit. |
| 5. | Inovovat učebnice hudební výchovy a metodické materiály pro učitele, přestat odsouvat HV na druhou kolej ve výuce. |
| 4 % Více vzdělávacích seminářů či kurzů v oblasti hudební výchovy a možnost sdílení zkušeností | |
| 1. | Více různorodých kurzů pro učitele (u nás vede Tandem manželů Jenčkových), dotované kurzy výuky na nástroj, ukázkové hodiny v ZŠ. |
| 2. | Seznámit (budoucí) učitele s velmi snadnými, ale zároveň velmi přínosnými aktivitami, které mohou se svými žáky v hodinách HV dělat, i když se sami necítí moc hudebně zdatní. Ukazovat jim, že hudební výchova není jen o zpívání, že se v HV dá i hrát na lehko ovladatelné nástroje, tancovat, poslouchat a zadávat žákům různorodé úkoly. Ukázat zkrátka učitelům, že se hudební výchovy nemusí bát! |
| 3. | Mám výbornou zkušenost s Tvořivou školou, kde jsem se zúčastnila letních kurzů v jiných předmětech (ČJ, M, PRVOUKA). Bohužel nepořádají kurzy k HV či k dalším výchovám. Nepotřebuji teorii, potřebuji praxi a předání zkušeností či postřehů mezi námi kantory. |
| 4. | Paní Jenčková – výborné pojetí HV. |
| 5. | Dovybavení tříd pomůckami (nástroje, rytmické, Orff, reprodukcční technika), praktické semináře, které jsou realistické. |
| 3 % Skvěle ovládat hudební nástroje | |
| 1. | Pokud není hudebně zdatný pedagog, je velmi obtížné tento předmět vyučovat (to samé platí pro VV nebo TV a vlastně všechny předměty na 1. stupni). Učitel musí být velmi komplexní a děti pro každý jednotlivý předmět nadchnout. Na druhou stranu VŠ dává důraz na teorii hudby, ale na 1. stupni je dle mého názoru důležité zapojení žáků a budování kladného vztahu k hudbě jako takové. |
| 2. | Za velmi důležité považuji, aby učitelé velmi dobře ovládali hru na nějaký hudební nástroj. Já osobně si bez toho hodiny HV neumím představit. |
| 3. | Je to velmi jednoduché. Učitel by měl především řemeslně ovládat klavírní hru a krásně zpívat. Roli klavíru může nahradit akordeon (jiné nástroje jako kytara či housle jsou nedostatečné). Poté by měl volit kvalitní hudební materiál. Pokud jsou tyto podmínky splněny, třída zpívá. |

| | |
|---|--|
| 4. | Myslím si, že v HV je nejdůležitější, aby učitel opravdu dobře ovládal nějaký hudební nástroj a aby byl k HV od malička alespoň nějak veden. Osobně se mi HV nejvíce zprotivila na gymnáziu, kdy jsme neustále psali diktáty z not a poslechlů. Hrát na klavír jsem se učila až na vysoké škole, což mi přijde opravdu pozdě, a také to pro mě nebylo zrovna příjemné. Přestože se říká, že učitelé 1. stupně by měli umět všechno, myslím si, že by určitě měli umět vyučovat základní předměty, ale výchovy by dle mého názoru měly být vedeny učiteli, kteří na ně mají určitou specializaci, a hlavně je baví, případně jsou jejich koníčkem. Jedině tak si podle mě žáci z výuky odnesou maximum. |
| 3 % | |
| Nové moderní trendy ve výuce hudební výchovy | |
| 1. | Nové trendy ve výuce HV, vedení hodin HV – vzdělávání učitelů. |
| 2. | Více se zaměřit na moderní hudební směry, interprety a trendy. |
| 3. | „Nedrtit“ zpěv na VŠ – na 1. stupni jde převážně získat žáky a zájem o hudbu a zpěv. Zařazovat modernější písně – Svěrák atd., brát to jako samozřejmost. |
| 4. | Odstranit nudnou teorii, zařadit více praxe a moderních metod. |
| 2 % | |
| Zvýšit hodinovou dotaci nebo rozdělit třídu při hudební výchově | |
| 1. | Zvýšit hodinovou dotaci HV na 1,5 nebo 2 hodiny za týden. |
| 2. | Já osobně bych přivítala 2 hodiny týdně. Vše se nedá naučit v jedné hodině – nauka, hudební poslechy, intonace, zpěv, případně nacvičit hudební vystoupení. |
| 3. | Při větším množství žáků ve třídě možnost rozdělit na dvě poloviny. Dotace na dva učitele. |
| 2 % | |
| Učit hudební výchovu mezioborově, propojovat ji s ostatními předměty | |
| 1. | Hudební výchova by mohla více korespondovat s ostatními předměty. Já např. využívám hudební výchovu i jako prostředek k naučení se učiva jiných předmětů, protože „co se naučí písní, snáze se zapamatuje“. Na to bohužel není ale vůbec pamatováno. |
| 2. | Vhodné je využívat častěji hudbu, zpěv do dalších hodin (VV, ČJ, AJ, M). Velice šikovně se uplatnilo zhudebňování učiva, které činí dětem potíže. Např. kolega „zhudebnil“ periodickou tabulku, fyzikální veličiny. Chválím hudbu ve výuce AJ – hlavně v přípravě – v 1. a 2. třídě. |
| 3. | Velmi záleží na učiteli, jak se celkově k „muzicírování“ postaví. Hudba se dá využít v mnoha předmětech, zpěv písniček by měl být přirozenou každodenní činností dětí. Vždyť časově zabere třeba na přivítání dne sotva dvě minutky. Kdo má zájem, i bez dobrého vedení na VŠ může předmět HV učit výborně. Podle studentek chodících na praxi je bohužel znát, že se snaží hodinám HV spíše vyhýbat. |
| 2 % | |
| Navštěvovat koncerty, exkurze apod. | |
| 1. | Větší práce s médií, naučit děti hudbu vnímat, vnímat i hudbu kolem nás a být k ní kritičtí, navštěvovat výchovné koncerty. |

| | |
|--|---|
| 2. | Žáci by měli absolvovat více exkurzí, jezdit do divadel a na koncerty. |
| 3. | Ať učí hudební výchovu ti, kteří umějí dobře na nějaký hudební nástroj a baví je práce zaměřená na HV a práce s dětmi. Besedy s živými umělci nebo účastníky Superstar, se současnými hudebními skladateli, ukázky práce s hudebním nástrojem u spoluvrstevníků apod. |
| Ostatní: | |
| Hudební výchova by měla děti bavit. Nesouhlasím s klasifikací na 1. stupni, zkoušením, písemnými pracemi. Celé by to měla být zábava a měla by děti přimět k zájmu o hudbu, nikoli odradit je. | |
| Myslím si, že navyšováním a ubíráním hodin se nic nevyřeší. Protože pokud člověk natrefí na někoho, kdo je do HV zapálený, tak mají hodiny smysl a může z nich čerpat. Pokud se naopak člověk setká s člověkem, který to dělá jen proto, že musí a nebaví jej to, tak ani navýšení hodin nepomůže k tomu, aby vedl kvalitní a přínosnou výuku. | |
| Víc zaplatit za práci. | |
| Ubrat exaktního přístupu (měření) a přidat umění a citu. | |