

**UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE**

Přírodovědecká fakulta

Katedra sociální geografie a regionálního rozvoje

František Holeček

**Možnosti integrovaného pojetí výuky geografie a hudební výchovy**

The possibilities of integrated teaching of geography and musical appreciation

Bakalářská práce

PRAHA 2010

Vedoucí práce: RNDr. Tomáš Matějček, Ph.D.

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracoval samostatně a v seznamu literatury uvedl veškeré informační zdroje, které jsem použil.

V Praze dne 20.května 2010

František Holeček

.....

Děkuji vedoucímu mé práce RNDr. Tomáši Matějčkovi Ph.D. za zajímavé téma a za dobré rady k pojetí tématu a poznámky k práci samotné.

## **ABSTRAKT**

Práce otevírá zatím neřešené téma možností integrované výuky zeměpisu a hudební výchovy. Problematikou se zabývá ve dvou částech. První je rešerše dostupné literatury a zdrojů a shrnuje teoretické předpoklady pro tuto výuku a zatím proběhlé zkušenosti. Konkrétně se tato část zabývá integrovanou výukou obecně, integrovanou výukou v České republice v oblasti přírodních věd a estetických. Dále zpracovává výukové metody vhodné pro integrovanou výuku hudební výchovy a zeměpisu. Druhá část je konkrétním hledáním a navrhováním možností výuky. Z pohledu organizace výuky je členěna na tři části: integrace hudební výchovy do hodin zeměpisu, integrace zeměpisu do hodin hudební výchovy a samostatná integrovaná výuka zeměpisu a hudební výchovy. Pro ilustraci tato část obsahuje konkrétní výukové aktivity.

Klíčová slova: integrace, integrovaná výuka, geografie, hudební výchova, projektová výuka

Thesis opens up the new topic – possibilities of integrated teaching of geography and musical appreciation. The issue is solved in two parts. The first one is the research of literature and resources, and summarizes the theoretical assumptions for the teaching and past experience with integrated teaching. Specifically, this section deals with integrated education in general, integrated education in the Czech Republic in the field of sciences and aesthetics theory. It further process teaching methods suitable for integrated teaching of music appreciation and geography. The second part is a specific finding and suggesting the way of teaching it. From the perspective of the organization of teaching is this part divided into three sections: the integration of music education in the geography lessons, the integration of geography into music lessons and special integrated teaching geography and music appreciation. This section includes specific learning activities for illustration.

Keywords: integration, integrated learning, geography, music appreciation, project based learning

# OBSAH

<b>ÚVOD .....</b>	<b>7</b>
<b>1 INTEGROVANÁ VÝCHOVA .....</b>	<b>9</b>
1.1 INTEGROVANÁ VÝUKA V ČESKÉM ŠKOLSTVÍ.....	10
1.1.1 <i>Integrovaná výuka přírodovědných předmětů</i> .....	11
1.1.2 <i>Integrovaná výuka estetických předmětů</i> .....	13
1.1.3 <i>Integrovaná výuka hudební výchovy a přírodovědných předmětů</i> .....	15
1.2 INTEGROVANÁ TEMATICKÁ VÝUKA .....	17
1.3 PROJEKTOVÁ VÝUKA .....	19
<b>2 MOŽNOSTI INTEGROVANÉ VÝUKY ZEMĚPISU A HUDEBNÍ VÝCHOVY ..</b>	<b>24</b>
2.1 INTEGRACE HUDEBNÍ VÝCHOVY DO VÝUKY ZEMĚPISU .....	25
2.2 INTEGRACE ZEMĚPISU DO VÝUKY HUDEBNÍ VÝCHOVY .....	29
2.3 INTEGROVANÁ VÝUKA ZEMĚPISU A HUDEBNÍ VÝCHOVY.....	31
<b>ZÁVĚR .....</b>	<b>36</b>
<b>SEZNAM LITERATURY .....</b>	<b>37</b>

## **Seznam rámečků**

**Rámeček č. 1: V každém místě lze nalézt hudbu**

**Rámeček č. 2: Výklad s názornou ukázkou**

**Rámeček č. 3: Etnickou hudbou k poznání kultury**

**Rámeček č. 4: Píseň k tématu**

**Rámeček č. 5: Geografické souvislosti**

**Rámeček č. 6: Mentální mapa**

**Rámeček č. 7: Tématické hudební mapy**

**Rámeček č. 8: Projekt – Co se musí stát, abych mohl...**

**Rámeček č. 9: Severní Amerika – světadíl populární hudby**

## **Seznam tabulek**

**Tabulka č. 1: Struktura integrovaného kurzu Stavba hmoty (Lepil, 2006)**

**Tabulka č. 2: Porovnání projektové výuky a ITV (Kratochvílová, 2006 cit. In Spáčilová 2007)**

# ÚVOD

Reforma českého školství probíhá již řadu let. Vzhledem k tomu, že rámcové vzdělávací programy (dále jen RVP) jsou od školního roku 2009/10 ze zákona zavedeny již na úrovni základního i středního vzdělávání, je tvorba autonomních školních vzdělávacích plánů v plném proudu. Mimo obecné změny myšlení a přístupu k procesu vyučování, nese sebou tvorba vlastních školních výukových programů dříve neobvyklé množství v uplatnění nových vyučovacích metod. Mezi nimi má své místo i integrovaná výuka.

Většina humanitních oborů a vyučovacích předmětů na středním a základním stupni vzdělávání obsahuje velké množství geografických informací. Jinak tomu není ani u estetické výchovy a tedy i její podmnožiny, výchovy hudební. Tyto informace mají skutečnou hodnotu pouze tehdy, pokud víme, co znamenají a můžeme si tak pod nimi něco představit. Řada pedagogů těmto informacím nevěnuje dostatečnou pozornost. Ve výsledku nezáleží jestli je důvodem míra jejich vědomostí v tomto směru anebo nedostatečné uvědomění této problematiky. Nejenže se tím značná část těchto informací stává pouhými slovy a frázemi, ale hlavně jsou studenti ochuzeni o spoustu souvislostí, které dopomáhají lepšímu zapamatování faktů a samozřejmě komplexnějšímu pohledu na dané téma. Takových průniků mezi stávajícími vyučovacími předměty je mnoho. Mezi hudební výchovou a geografii mohou při vhodném použití v očích žáků i zvýšit atraktivitu probírané látky. Záleží na možnostech školy a jednotlivých pedagogů, zda by integrovali hudební výchovu do hodin zeměpisu, zeměpis do hodin hudební výchovy anebo zda některá z témat uspořádat jako integrovaný celek.

Cílem této bakalářské práce je otevřít téma integrované výuky geografie a hudební výchovy. Tato práce je rešerší a kompilací literatury a školských dokumentů zabývajících se obecně touto problematikou. Vzhledem k tomu, že prameny, které se zabývají integrovanou výukou geografie a hudební výchovy konkrétně, zatím neexistují, byly možnosti integrované výuky navrženy třemi metodami. Zaprvé byla aplikována vhodná část praxe z integrace jiných předmětů (např. hudební a environmentální výchovy), za druhé byly vybrány a navrženy potenciální výukové metody vhodné pro efektivní integrovanou výuku daných předmětů. Za třetí byly naznačeny konkrétní možnosti integrované výuky hudební výchovy a geografie a zejména směr, kterým by bylo možno

tuto problematiku dále rozvíjet (např. v diplomové práci) a následně prakticky otestovat ve výuce. K navrhovaným možnostem je vždy nejprve přistupováno kriticky.



# 1 Integrovaná výchova

„Integrace znamená sjednocování, spojování, slučování. Může jít o scelování toho, co bylo (dříve) rozděleno, může jít o vytváření nových celků z prvků, které (zatím) nikoho nenapadlo spojit.“ (Bělecký, 2007a) Je to metoda, která je ve výchově v určité míře obsažena odjakživa, (např. společná výchova různě starých dětí v rodině). Opačným principem integrace je selekce, (vyčleňování, oddělování). Ta je podle Běleckého (2007a) v českém školství výrazně propracovanější a zažitější než integrace. Dalo by se říci, že i v současném školství je takřka všudypřítomná. „Projevuje se v rozdělování dětí do skupin podle věku, schopností, pohlaví, ve strukturování vzdělávacího obsahu do předmětů a jejich složek, v oborové přípravě učitelů.“ (Bělecký, 2007a). V takto koncipovaném školství není lehké prosazovat princip opačný, obzvlášť když jsou systémově zaváděny mechanismy protichůdné, (např. rozrůznění škol na základě RVP oproti zavedení státních maturit). Integrace aplikovaná ve výuce by se dala nazvat strategií, kterou využívá učitel při vytváření klíčových kompetencí žáků a která zahrnuje vytváření skupin žáků svým složením co nejvíce podobných složení běžné společnosti a propojováním různých konvenčních předmětů tak, aby vyučování umožňovalo co nejucelenější pohled na realitu. Taková integrace v rámci kurikula však bývá občas interpretována mylně jako pouhé rušení předmětů. Což by samozřejmě bylo chybné. Mělo by se jednat o vnitřně logické a věcné propojení předmětů, při zachování náplně předmětů. Změnit by se mělo pouze pořadí témat a případně organizace vyučování. (Bělecký, 2007a)

Integrovaná výuka je podle Kovalikové (1995) cit. In Průcha a kol. (2009) výuka realizující mezipředmětové vztahy a spojení teoretických činností s praktickými v těchto hlavních formách:

1. integrované předměty nebo kurzy;
2. moduly nebo témata zařazované jako součást více předmětů,
3. projekty spojující poznatky z více předmětů s praktickými zkušenostmi a produktivními činnostmi;
4. integrované dny, kdy celá škola realizuje jedno společné téma.

Kromě dosavadní zkušenosti s integrovanou výukou v České republice, jsou v této teoretické kapitole také zpracovány specifické výukové metody, v praxi vhodné pro

integrovanou výuku geografie a hudební výchovy – integrovaná tematická výuka a projektová metoda.

## **1.1 Integrovaná výuka v českém školství**

Integrovaná výuka různých sobě příbuzných předmětů je běžná v mnoha státech a vlastně i v České republice. Ale narozdíl kupříkladu od Spojených států amerických, Velké Británie či Kanady se s tím u nás běžně setkáme nejčastěji pouze na prvním stupni základních škol (např. prvouka, přírodověda, vlastivěda). Ve výše zmíněných státech se taková kurikula například přírodovědných předmětů objevují už od 60. let 20. století (Nuffield combined science ve Velké Británii, Science určený pro 5.- 9. ročník všeobecně vzdělávacích škol v USA, Science and Technology v Kanadě). (Bílek a kol., 2008)

Právě probíhající reforma slibuje revoluční změny v pojetí českého školství a snaží se o nápravu jeho nejčastěji zmiňovaných nedostatků. Hlavní novinkou, kterou reforma přináší, je změna pohledu na požadované cíle vzdělávání. Ty se v pohledu reformních dokumentů výrazně mění. Hlavním cílem vzdělávání by mělo být osvojení takzvaných klíčových kompetencí. Tímto termínem jsou označovány schopnosti a dovednosti uplatnitelné v praktickém životě jako třeba umět spolupracovat ve skupině, umět vyjádřit a zastávat vlastní názor a podobně. Zásadní cíl reformy lze jednoduše vyjádřit sdělením, že žáci by toho měli více umět namísto znát. Jinými slovy by také reforma měla českým učitelům napomoci k tomu, aby přestali klást hlavní důraz na učivo, ale kladli jej na schopnost s ním zacházet. (Bílá kniha, 2001) Školská reforma je určena základními dokumenty, které školám uvolňují ruce při plánování toho, co a jakým způsobem budou školy učit. Školy mají povinnost sestavit vlastní školní vzdělávací programy, (podle RVP pro jednotlivé úrovně a typy vzdělávání – základní, gymnaziální, střední odborné). Při přípravě těchto programů má škola jedinečnou možnost realizovat, (v rámci pravidly danými výše zmíněnými kurikulárními dokumenty), své představy o tom, jak má výuka ve škole vypadat. Po letech, kdy bylo ředitelům i učitelům seshora diktováno, co kdy a jak mají učit, mohou školy přistoupit k tvorbě vlastního programu, který bude odpovídat jejich představě o podobě výuky. Vzhledem k širším souvislostem je nutné si uvědomit, že reforma českého školství probíhá v celoevropském kontextu vývoje moderní pedagogiky a vzdělávacích systémů jednotlivých evropských i mimoevropských států.

A právě díky polistopadové decentralizaci školství a školské reformě, která je výrazným krokem k pedagogické autonomii ve školství, se v dnešní době i u nás začíná pracovat s možnostmi integrované výuky i na vyšším stupni vzdělávání. Propojování obsahů předmětů je dalším znakem moderní pedagogiky. Na mnoha školách dochází k tomu, že obsahy řady předmětů se vzájemně překrývají a k žákům se tak často dostávají dvakrát i vícekrát, odděleně v rámci samostatných předmětů bez patřičných souvislostí. Možnost spojování předmětů do takzvaných vzdělávacích oblastí by měla školám sloužit především ke snížení počtu těchto případů a zvýšení získávání informací v patřičných souvislostech. Vhodné propojení témat, kterým se věnují jednotlivé předměty, do společných celků napomáhá získávat a zpracovávat informace v mnohem komplexnějším celku (Zeman, 2006).

Vzhledem k tomu že přímo k tématu této práce zatím žádné zdroje neexistují, je tato kapitola shrnutím zdrojů tří vyučovacích integrovaných okruhů, které se přímo týkají naší problematiky. Jsou to integrovaná výuka přírodovědných předmětů, estetických předmětů a hudební výchovy s přírodovědnými předměty (zejména environmentální výchovou).

### **1.1.1 Integrovaná výuka přírodovědných předmětů**

Dle RVP jsou přírodovědné předměty zařazeny do vzdělávací oblasti Člověk a příroda. A to včetně zeměpisu, který stojí na rozhraní přírodovědných a společnko-hospodářských oborů a zajišťuje propojení přírodních, společenskovedních, technických a dalších poznatků souvisejících s prostředím, s prostorem a časem (samotný zeměpis lze vlastně díky svému multidisciplinárnímu záběru považovat za integrovaný výukový celek). Jednotlivé obory vzdělávací oblasti jsou zpravidla vyučovány v tradičních předmětech, ale v ŠVP lze výuku koncipovat i v integrované podobě. Náplň a název takto vystavěného vyučovacého předmětu si škola zvolí na základě odborného cílového zaměření. Integrace vzdělávacího obsahu na úrovni celých oborů vzdělávacích oblastí je velmi náročná a musí respektovat logiku výstavby jednotlivých oborů i jejich didaktická specifika. Nehledě na to, že základní podmínkou smysluplné integrace je učitel aprobovaný pro předmět vzniklý integrací. (Herink, 2004) Ale vždy musíme mít na paměti, aby integrace nebyla samoučelná. Aby se namísto prostředkem nestala cílem. Vždyť RVP neuvádí integraci jako povinnost, ale jako možnost využití inovačních vyučovacích metod.

První praktické řešení integrované výuky přírodovědných předmětů jako celku (nikoliv jen o integrující prvky opřený didaktický systém tradičního předmětu) můžeme v naší republice překvapivě nalézt již v druhé polovině 70. let. Jedná se, o projekt výuky fyziky na základní škole, jehož realizované pojetí integrujících prvků v podstatě přetrvává ve fyzikálním vzdělávání na úrovni základní školy až do současnosti. Následoval nedokončený ucelený integrovaný kurs pro střední školy Stavba hmoty, který z dnešního pohledu samozřejmě v mnohém podléhá vlivu tehdejšího školství a pedagogickým názorovým proudům, ale z pohledu propojení předmětů a vymezení integrujících prvků je pro naše téma zajímavý (Fenclová, 1984). Jeho integrující pojmy jsou:

- Atomy
- Molekuly
- Plyny, kapaliny, pevné látky a jejich vlastnosti
- Živé organismy
- Člověk a společenské systémy
- Země a vesmír
- Metody přírodních věd

Struktura kursu a vzájemných vazeb předmětů a dílčích složek kursu je popsána v tabulce č. 1.

Bi		Bi		
Ch		Ch		
M, F, Ch, Bi, Ge,		Metody přírodních věd		
M Matematická příprava	F Atom	Ch Molekuly	Bi Živé organismy	Člověk a společenské systémy
F Fyzikální příprava		F Plyny, kapaliny, pevné látky a jejich vlastnosti		Země a Vesmír
F		F		Ge
Technické obory				

**Tabulka č. 1: Struktura integrovaného kursu Stavba hmoty (Lepil, 2006)**

Ústředním tématem kursu Stavba hmoty je téma zjednodušeně nazvané Atomy, na které navazuje chemie tématem Molekuly, na ni biologie tématem Živé organismy a sled vrcholí tématem Člověk a společenské systémy. Na ústřední téma Atomy navazuje v druhém sledu fyzika s tématem Plyny, kapaliny, pevné látky a jejich vlastnosti. Druhý sled vrcholí tématem Země a Vesmír. V kursu se předpokládají nejen horizontální, nýbrž i vertikální vztahy. V celém kursu Stavba hmoty se předpokládá jednotný výcvik v metodách poznání. Projekt byl koncipován tak, že by měl být součástí učebního plánu každého typu střední školy, zatímco přídatné partie přírodovědných a technických oborů by se mohly měnit podle zaměření střední školy. (převzato z Lepila, 2006)

Mezi publikacemi vydanými po roce 2005 lze nalézt více takových, které se obecně a teoreticky zabývají integrovanou výukou přírodovědných předmětů. Avšak s jejich realizací se zatím na školách setkáme jen ojediněle. Jedním z mála příkladů je Integrovaná přírodověda vyučovaná na Porg Praha. Tento předmět je určen pro primu osmiletého gymnázia čili 6. ročník základní školy. Pro ilustraci zde uvádíme tematické rozdělení výuky (Porg, 2010):

- I. VĚDA (vědní obory, metody vědeckého zkoumání, experiment, protokol)
- II. HMOTA (částice, molekuly, atomy, směsi, skupenství)
- III. BUŇKA (rostlinná, živočišná, houby, bakterie)
- IV. ČLOVĚK (oběhová soustava, dýchací soustava, nervová soustava)
- V. ELEKTRINA (elektrický obvod, elektrické napětí a proud, zapojování spotřebičů, elektromagnet)

Integrovaná výuka přírodovědných předmětů je možný způsob jak nalézt kompromis mezi narůstajícím rozsahem poznání přírody a omezenými možnostmi školní výuky. Další stupeň může být integrace přírodovědných poznatků do společensko-vědních souvislostí a vyvrácení tak samoučelnosti přírodovědného vzdělávání v očích mnohých studentů.

### **1.1.2 Integrovaná výuka estetických předmětů**

Estetická výchova jakožto syntetizující předmět vycházející z obsahu hudebního, výtvarného a dramatického oboru byl na mnohých středních školách v České republice již ověřen i praxí. Jeho cíle byly zpravidla z části ryze praktické a z části didaktické. Zprvce to

umožňovalo představit novým žákům na gymnáziu hudební a výtvarnou výchovu nezkresleně a nezaujatě ve světle obdobných kritérií a tím jim pomoci v další volbě mezi hudebním a výtvarným oborem v rámci povinně volitelných předmětů, která by jinak byla silně ovlivněna zkušeností s výukou ze základní školy. Zadruhé ukázat přesahy a souvislosti těchto oborů a přiblížit jim vzdělávací oblast Umění a kultury jako celek. Estetická výchova se snaží představit některé kulturní fenomény z pohledů dvou oborů, ukázat možnosti vzájemné inspirace, pojmenovat rozdílné přístupy, umožnit žákům realizovat se a vyjádřit se pomocí různých prostředků, otevřít možnost syntetického pohledu na kulturní artefakty, jejich význam a znakový systém. (Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2008)

Výuka estetické výchovy by se neměla primárně soustředit pouze na věcný obsah jednotlivých oborů, ale velký důraz by měla klást zejména na osobnostně-sociální rozvoj. Měla by aktivizovat žáky a inspirovat je k vlastnímu vyjádření a osobnímu vkladu. Integrace různých oborů estetické výchovy však neznamená prosté sloučení předmětů. Výuku je potřeba vnitřně rozdělit na dva celky:

- Vzdělávací obsah, rozčleněný na okruhy jednotlivých oborů, které se realizují odděleně a vedou především k představení oborů pomocí hudební a výtvarné tvorby.
- Synteticky pojaté společné hodiny, zaměřené na teoretické a motivační lekce, za přítomnosti učitelů obou integrovaných oborů.

Společné syntetizující lekce by měly pomáhat nalézt styčné body mezi hudebním a výtvarným oborem, zejména v kontextu jejich historického vývoje a proměn, a otevírat problematiku přesahů obou oborů, která je jedním z klíčových témat estetické výchovy vůbec. Jak vyplývá z RVP, závisí obsah výuky do značné míry na osobnostech pedagogů a na jejich pojetí a přístupu k vzdělávacímu oboru. Velmi důležitá je i jejich vzájemná komunikace při poměrně náročné přípravě na společné hodiny. Kromě jiného je nutné zorientovat se částečně ve druhém oboru. Mají-li vyučující předat žákům alespoň částečně sjednocený „obraz“, je také potřeba nalézt společný slovník. Ve společných hodinách je mimo přesahů a společných témat zajímavé i přínosné prezentovat také neshody a nejednoznačná stanoviska oborů, (např. rozdílný význam historických období pro vývoj hudby a výtvarného umění, problematiky rolí autor - interpret - recipient). (Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2008) Přestože jsou dnes v ČR dostupné učebnice i metodické publikace užitečné jako vodítko pro organizaci takové výuky (Bláha, 2001), je integrovaná

výuka estetických předmětů zatím velmi ojedinělá, (vyučuje se např. na gymnáziu Jana Keplera v Praze 6).

### **1.1.3 Integrovaná výuka hudební výchovy a přírodovědných předmětů**

V oblasti integrované výuky hudební výchovy a přírodovědných předmětů v ČR mnoho literatury zatím publikováno nebylo. Co se týče samotné výuky, tak zejména na nižším stupni základní školy bychom se samozřejmě s určitými prvky takové integrace setkali, ale hlavní impuls k jejímu rozvoji bylo zařazení environmentální výchovy do kurikula. Ta je sice pojatá v širším měřítku než úzce zaměřená ekologická výchova, (která je výlučně přírodovědeckou disciplínou), ale vzhledem k tomu, že je zařazena do kurikula ve formě průřezového tématu, která musejí být obsahem vzdělávání povinně, (ať už jako součást vzdělávacího obsahu vyučovacích předmětů, anebo jim je možné věnovat samostatné projekty, semináře, kurzy, besedy, případně je lze realizovat jako samostatný vyučovací předmět), tak se nezbytně řada přírodovědných informací pojí ve vyučování s řadou ostatních předmětů.

Vezmeme-li v potaz, že environmentální výchova je považována za „*proces cílevědomého osvojování a rozvíjení ekologického poznání, citlivosti a odpovědnosti, jež se promítají v chování a jednání jedince*“ (Horká, 1993, s. 9) a že je to složitý filozofický, sociologický, psychologický, antropologický, pedagogický, etický, estetický problém, nebude obtížné si uvědomit, jak může tak specifický předmět, jako je hudební výchova v tomto směru přispět. Naznačuje to i název předmětu – hudební výchova – nikoliv hudební vzdělávání. V hudební výchově by mělo především jít o komunikaci s hudbou, která může nenásilně formovat studenty a která navíc obohacuje citovými, estetickými a kognitivními zážitky a upevňuje celospolečenské vazby v historických a sociálních souvislostech. Už jen tato oblast nabízí mocný prostředek – přes upevnění vztahu k hudbě a k písni k upevnění vztahu k životnímu prostředí. Druhá neméně důležitá oblast je tematická, neboť konkrétní prvky prostředí byly často inspirací k tvorbě hudebního díla či se v něm zjevně odrážejí anebo se k problémům týkajících se životního prostředí zcela konkrétně vyjadřují. (Váňová a kol., 2007)

Z obecných sdělení v předešlém odstavci a podle Váňové a kol. (2007) vyplývají pro integrovanou výuku hudební a environmentální výchovy tyto specifické cíle:

- 1) **poznávací (kognitivní)** – souhrn poznatků o ekologických problémech, informace, které vytvářejí základy tzv. ekologické gramotnosti
- 2) **prožitkové, dovednostní, činnostní (přetvářecí)** – různé podoby kontaktu s přírodou, rozvíjení smyslového vnímání, osvojení praktických dovedností, odpovědné a šetrné jednání, angažovanost v oblasti péče o životní prostředí
- 3) **postojové (hodnotící), pospolitostní** – emocionální vztah k přírodnímu prostředí a jeho etické a estetické hodnocení, upevňování pospolitosti v rodině, spolupráce ve skupině, společné hledání optimálních řešení, ale i schopnost vlastního názoru apod.

To vše za nutného předpokladu, že ve výuce spojené s hudební výchovou máme stále na mysli trojí aspekt, ve kterém vystupuje hudební materiál: 1. hudba jako zvukový fenomén, 2. hudba jako specifická forma poznávání skutečnosti, zobrazení jevů vnitřní i vnější pomocí hudebně výrazových, případně textových prostředků, 3. hudba jako zdroj estetických a etických hodnot a prostředek formování životních postojů žáka.

Kromě dílčích nápadů anebo obecných charakteristik existuje zatím jediný komplexní a konkrétní program integrace hudební a environmentální výchovy. Je určen pro základní školy a pro ilustraci uvádíme jeho obsah učiva pomocí přehledu tematických celků podle Váňové a kol. (2007):

- I. Slunce jako zdroj energie pro život
- II. Základní složky životního prostředí člověka
- III. Biologická diverzita
- IV. Ekosystémy
- V. Potravní řetězec
- VI. Katastrofy a změny v životním prostředí
- VII. Vztah lidí ke krajině a způsob života v minulosti
- VIII. Láska k přírodě
- IX. Odcizení člověka přírodě
- X. Devastace přírody

V tomto výukovém programu je především používáno hudební výchovy nebo obecně hudby jako prostředku, zatímco kognitivní a faktická část hudební výchovy je potlačena. Tematické celky jsou zpracovány pomocí tematických písní, s nimi spojených všestranných aktivit, her, zážitkové metody, poslechem skladeb a aplikací vnímání hudebních děl na poznatky z hudebního učiva či jiných předmětů. Důležitý je přístup



k žákům, atmosféra v kolektivu a reflexe aktivit. Pro jeho realizaci je potřeba předchozí příprava, (žáci musejí být schopni skupinové práce, samostatné tvůrčí práce, respektovat projev ostatních...), a je těžko přenosný mimo stupeň základního vzdělávání.

## 1.2 Integrovaná tematická výuka

Model integrované tematické výuky (IVT) vytvořila američanka Susan Kovaliková, (a popsala v roce 1993). Vycházela z výzkumů o lidském mozku a ze své praxe s prací s nadanými dětmi. Některé principy integrované výuky jsou uplatňovány i v jiných typech alternativních škol, např. ve Waldorfské škole. Vzhledem k významu, který je u Waldorfské pedagogiky kladen na estetické cítění a pocitové vnímání, je svým způsobem estetická výchova integrovaná ve všech předmětech.

Jak je patrné z názvu, je na takové škole učivo všech předmětů integrováno k nějakému tematickému celku. Z pedagogického hlediska můžeme hovořit o integraci horizontální, kdy jde o vytváření těsných vazeb mezi jednotlivými předměty. Dále je zde integrace vertikální, kdy nás zajímá propojování teoretických poznatků s praktickými činnostmi, vědomosti jsou tak uváděny do kontextu běžného života. Většinou se jedná o integraci poznatků z oblasti přírodních věd či společenských problémů. Jedno celoroční téma se člení na měsíční podtémata, a ta na týdenní tematické celky. Každý takový celek obsahuje základní učivo, které musí zvládnout všechny děti - toto učivo se děti hned učí využívat na tzv. aplikačních úkolech. Množství nových dovedností se děti učí v okamžiku, kdy je k něčemu potřebují, a tudíž vidí bezprostředně jejich smysl. Na motivaci má vliv i to, že se děti mohou podílet na podobě výuky, (navrhovat podtémata, vymýšlet úkoly pro ostatní, pomáhat mladším apod.). Učení zde probíhá velmi přirozeným způsobem s možností volného pohybu a prostorem pro individualitu. (Kovaliková, 1995)

Pro realizaci IVT je zejména podstatné vymezení zásadních osmi podmínek. Podle Kovalikové (1995) převzatě Spáčilové (2007):

- **nepřítomnost ohrožení**

Ve škole nesmí být přítomno nic, co by mohlo ohrožovat osobnostní rozvoj dítěte, dusit jeho aktivitu a zvědavost. Pocity strachu z neúspěchu velmi brzdí proces učení. V praxi to znamená budovat dobré vztahy, vzájemně se respektovat i dodržovat stanovená

pravidla. Je potřeba zajistit ve třídě pozitivní klima bezpečí a důvěry, kde se žáci nebojí projevat se otevřeně a být „sami sebou“.

- **smysluplný obsah**

Mozek reaguje jen na ty podněty, které mají pro člověka smysl. Škola by tedy měla koncipovat učivo podle užitečnosti, na základě potřeb a zkušeností žáka, v těsné souvislosti s praktickým životem. Měla by uspokojovat jeho zvědavost a aktivovat jej k osvojování učiva. Nabízet přímé setkání s probíraným tématem, (názornost, činnost, dramatika ...).

- **možnost výběru**

Každý člověk je značně individuální osobnost, je třeba respektovat jeho schopnosti a vzdělávací potřeby. Proto by bylo vhodné omezit jednostranný způsob výuky a nabídnout žákům svobodu při výběru a řešení úloh. Zde se Kovaliková opírá o teorii H. Gardnera o sedmi druzích lidské inteligence. Výuka by tak podle ní měla být pestrá a dávat možnost osvojit si učivo právě pomocí dominantního typu inteligence.

- **přiměřený čas**

Tato zásada požaduje přizpůsobení vyučovacího času potřebám žáků a obsahu tématu. Jde o upuštění od klasického časového rozvrhu, odstranění násilného přerušování činnosti jen proto, že zazvonilo a vyučovací hodina je u konce. K osvojování vědomostí potřebujeme „svůj“ čas, mít dostatek prostoru k přemýšlení, k intenzivnímu provádění činnosti i jejímu dokončení. Pokud tak nečiníme, může u žáků docházet k pocitům frustrace.

- **obohacené prostředí**

Tímto je myšleno takové prostředí, které nabízí bohatou škálu podnětů a žáka přímo provokuje k aktivitě. Jedná se o podněty pro všechny smysly, neboť čím více smyslů je zapojeno, tím lépe. Kovaliková rozlišuje dokonce devatenáct různých smyslů. Důležitá je i nabídka příležitostí, které uvádějí mozek do stavu pohotovosti např. setkání s realitou, možnost „být u toho“.

- **spolupráce**

Spolupracovat v tomto smyslu znamená pracovat s jinými a společně dosahovat stanoveného cíle. Soutěžení a individuální sebezpracování je potřeba nahradit kooperací.

Abychom dosáhli splnění úkolu, je nutno rozdělit si jednotlivé role. Je zřejmé, že si žáci díky spolupráci osvojují mnoho sociálních dovedností jako jsou např. respekt, komunikace, pomoc druhým. Tento způsob práce nabízí možnost vzájemně se obohacovat a doplňovat. Je to cesta, jak zapojit i slabší žáky, kteří postupně mohou ztratit ostych, začnou vyjadřovat své názory a naučí se jednat.

- **okamžitá zpětná vazba**

Díky zpětné vazbě získáme informace o tom, jak jsme byli při řešení daného problému úspěšní. Důležité je, aby případné chyby byly včas objeveny a bezprostředně napraveny, neboť to co je trvale nesprávně uloženo v mozku, se těžko přeučuje. Hodnocení by samozřejmě mělo být co nejvíce objektivní a pozitivní. Při hodnocení je třeba vycházet z toho, že chyba je přeci přirozený jev. Také je dobré vést žáky k sebehodnocení i poskytování zpětných vazeb mezi sebou.

- **dokonalé zvládnutí**

Z této poslední podmínky vyplývá požadavek na osvojení si požadovaného učiva tak, aby bylo možné uplatnit teoretické poznatky v praxi s ohledem na individuální schopnosti jedince. Zmiňují se zde pojmy jako splnění, správnost, souhrnnost úkolu. Vyzvedávána je spíše snaha o podání osobního maxima než známkování.

ITV je model alternativní školy. U nás sice existují pravděpodobně pouze dvě školy, které ho plně aplikují, ale jeho prvky se postupně začleňují do velkého množství škol. Tématu se využívá jako silného motivačního prostředku a mezipředmětové propojení má také své uplatnění (jak bylo zmíněno výše). Integrovaná výuka má mnoho společného s projektovým vyučováním, které lze také použít jako výukový prostředek při integraci, ale je třeba mezi nimi rozlišovat.

### **1.3 Projektová výuka**

Počátky projektové výuky se odkazují již na přelom 19. a 20. století k významnému představiteli americké pragmatické pedagogiky Johnu Deweyovi. On sice pojem „projektová metoda“ ještě nepoužíval, dal k ní ale teoretický základ a tak může být

považován za iniciátora této koncepce. Dnes patří tvorba projektů k pedagogickým trendům, ale často se můžeme ve školách setkat s mnoha činnostmi, které jsou nazývány projekty, přestože s projekty nemají mnoho společného.

Podle Maňáka a Švece (2003) je projekt komplexní praktická úloha (problém, téma), která se pojí s životní realitou a je potřeba ji řešit teoretickou i praktickou aktivitou, vedoucí k vytvoření adekvátního výsledku. Projektová výuka pak stojí na výše zmíněné projektové metodě, kterou lze definovat jako: *„vyučovací metodu, jíž jsou žáci vedeni k řešení komplexních problémů a získávají zkušenosti praktickou činností a experimentováním. Projekty mohou mít formu integrovaných témat, praktických problémů ze životní reality nebo praktické činnosti, vedoucí k vytvoření nějakého výrobku, výtvarného či slovního produktu.“* (Průcha, 2001, s.184) Podle Běleckého (2007b) rozlišujeme následující fáze průběhu projektové výuky:

1. Základem projektu je téma, které přímo vychází z reality, které bezprostředně ovlivňuje život žáků a které se týká jejich zájmů a potřeb. Samozřejmě je nejlepší, když s nějakým námětem, (například ve formě otázek), přijdou děti samy, ale zrovna tak může vhodná témata žákům nabízet pedagog. Může, ale nemusí jít o problémy ve smyslu (návrhů) řešení sporných nebo nesnadných otázek, u zrodu projektu může být rovněž zřetelná potřeba sebevyjádření, potřeba přizpůsobovat si okolní prostředí, potřeba něco vytvářet. Je více než zřejmé, že téma musí být přiměřené věku a vyspělosti žáků. Také musí být dostatečně nosné, aby vyvolávalo řadu otázek a podnětů a aby mělo potenciál k pozdějšímu vytváření různých učebních situací a k integraci potřebného vzdělávacího obsahu.
2. Klíčovou fází projektu je formulování projektového záměru, stanovení cíle či cílů, pojmenování toho, co chceme projektem dosáhnout, co chceme vyřešit, co chceme vytvořit. Intervence učitele by v této fázi měla mít charakter spíše moderátora a podněcovatele této diskuse než předkladatele nápadů. Od začátku jde o proces, ve kterém by hlavní slovo měly mít děti, které by měly přicházet s návrhy a postupně se učit klást otázky, na které chtějí znát odpovědi, stanovovat úkoly, na kterých chtějí pracovat, pojmenovávat problémy, které chtějí řešit. Někdy se stane, že cíle projektu, zformulované žáky, jsou shodné se vzdělávacími cíli, které potřebuje realizovat učitel, častěji bude tyto cíle dohledávat a přiřazovat ex post. Použitím projektové metody se pochopitelně rozbíjí struktura učiva naplánovaná autory osnov, učebnic nebo učitelem.

Hlavní význam projektové metody totiž spočívá právě v umožnění autonomního jednání a rozhodování žáků a vůbec nezáleží na tom, že si zpočátku možná budou stanovovat nereálné cíle. Je mimořádně důležité, aby projekt měl nějaký praktický výsledek, aby končil zřetelným výstupem, jen tak totiž žáci (i jejich učitel) poznají, zda a jak dobře se jim podařilo projekt realizovat.

3. Po zvolení cíle, (nebo cílů – ale nemělo by jich být příliš mnoho), žáci plánují, jak projekt uskutečnit. Tím, že přebírají odpovědnost za volbu cílů, plánování a realizaci projektu, přebírají zároveň odpovědnost za jeho výsledek. Učitel v této fázi plní úlohu koordinátora. Plánování zahrnuje zejména:
  - rozvržení času včetně stanovení doby trvání projektu, při dlouhodobých projektech je užitečné stanovit jakési uzlové body (s dílčími výstupy)
  - dělbu práce mezi jednotlivce nebo skupiny, určení odpovědnosti
  - požadavky na formu a kritéria kvality výstupu (výstupů)
4. Fáze realizace projektu probíhá (podle tématu a cíle) jako shromažďování informací nebo materiálů, jejich přetváření a reorganizace. Vlastní učení je činnostní, zkušenostní a sociální, umožňuje komplexní pohled na věc. Rozvíjí celou osobnost žáka, nabízí příležitosti pro uplatnění různých předmětů. Začleňování učiva by však vždy mělo vycházet z cílů projektu a rozhodování žáků – pokud učitel zařadí do projektu učivo z pozice autority, hrozí, že to žáci budou považovat za manipulaci a jejich jednání přestane být autentické. V takovém případě projekt přestává být projektovou metodou a vnitřní motivace žáků se může zcela vytratit. Realizace končí prezentací výsledků projektu.
5. Poslední etapou projektové metody je reflexe a hodnocení. Žáci se mohou nejrůznějšími formami vyjadřovat k průběhu projektu, k jednotlivým fázím a činnostem, ke svému přínosu společné práci, k produktivitě skupiny, mohou pojmenovávat konkrétní skutečnosti, které jim pomáhaly nebo naopak bránily v učení. Vyhodnocují výsledky projektu, tj. zkoumají, do jaké míry projekt splnil své cíle a zda jeho výstupy odpovídají navrženým kritériím. Učitel pak může žákům naznačit nebo ukázat možnosti ke zlepšení práce

Je potřeba si uvědomit, že realizace projektové výuky klade velké nároky jak na žáky, tak i učitele a bez předchozí přípravy nelze do třídy tuto metodu zavést. U dětí je potřeba, aby převzali iniciativu a zodpovědnost za vykonávanou činnost a její výsledky. To znamená, že musí být schopni samostatné tvořivé práce, spolupráce, práce ve skupinách, efektivní komunikace a umět pracovat s informacemi. Pro učitele vyvstávají problémy zejména s náročnější organizací, materiálním a prostorovým zajištěním a v neposlední řadě i s rolí „poradce“, který do tvorby žáků přímo nezasahuje.

Výhody vzhledem k integrované výuce hudební výchovy a zeměpisu jsou především založeny na možnosti tematických bloků bez ohledu na předměty a propojení na aktuální svět, nejlépe tak aby to u žáků vzbuzovalo aktivitu (není mnoho vhodnějších oblastí než hudba). Také prostorová i časová nevázanost a nutnost tvůrčího prostředí jistě hudební výchově svědčí více než-li klasická hodina a integrované učivo zeměpisu, se tak stává atraktivnějším.

Protože projektová výuka a integrovaná výuka, jsou potřebné metody pro naše téma, v tabulce č. 2 jsou shrnuty a porovnány jejich obecné vlastnosti, aby bylo zřejmé, kdy se lépe hodí jaká metoda a v čem se výrazně liší.

	<b>Projektová výuka</b>	<b>ITV</b>
Koncentrační idea	V podobě úkolu, problému.	V podobě tématu.
Účel, smysl, cíl	Jsou formulovány.	
Výstup	Produkt – je znám od počátku, motivuje.	Osvojení si tématu. Výtvary z dílčích úkolů
Motivace žáka	Nutná podmínka pro úspěch	
Činnosti	Ne detailně plánované. Smysluplné propojení školy s realitou. Odvíjí se od podnětů, nápadů, zkušeností dětí.	Detailně plánované. Smysluplné propojení školy s realitou.
Role učitele	Poradce – je v pozadí.	Řídící činnost, ale i role poradce.
Požadavky na žáka	Samostatnost, tvořivost. Aktivita.	Menší míra samostatnosti, tvořivosti. Aktivita.
Přístup k výuce	Induktivní.	Deduktivní.
Klima	Podporující, bezpečné a spolupracující.	
Hodnocení	Přispívá k sebepoznání jednotlivce, motivuje	
Příprava	Méně náročná – ne detailní.	Náročná – do detailů.
Průběh	Náročný na flexibilitu učitele a reakce dětí. Nenáročný na řízení.	Nenáročný na flexibilitu učitele a reakce dětí. Náročný na řízení

**Tabulka č. 2: Porovnání projektové výuky a ITV (Kratochvílová, 2006 cit. In Spáčilová 2007)**

## 2 Možnosti integrované výuky zeměpisu a hudební výchovy

Integrovaná výuka zeměpisu a hudební výchovy na první pohled může vypadat jako velmi neobvyklé a takřka nesmyslné spojení. I to je zajisté jeden z důvodů, proč k tomuto tématu zatím neexistují žádné přímé materiály. To však neznamená, že integrace těchto dvou předmětů nemůže být funkční a pro vzdělávání dokonce i užitečná. Tyto dva předměty sice možná nemají tak veliký průnik jako například biologie s chemií nebo geografie s matematikou, ale zato jejich průnik má zcela odlišný charakter. Kromě, pro integraci běžného, sjednocování vědomostí z různých předmětů a zasazování do souvislostí, totiž pomocí prožitků může působit na celou osobnost žáků a celkově tak mít všestrannější dopad. Což zdaleka nevede jen k získávání nových informací a prohlubování vědomostí, ale zejména k rozvíjení většiny klíčových kompetencí žáků. Obecně lze předpokládat, že pomocí hudební výchovy lze výuku zeměpisu zpestřit a obohatit a pomocí zeměpisu lze pak znázornit a utřídit geografické informace obsažené v učivu hudební výchovy.

V této kapitole jsou hledány možnosti integrace těchto dvou předmětů ve výuce. Nejprve jsou vždy hledány a vyčteny nároky, které klade taková výuka. Na základě toho jsou stanoveny výhody z ní plynoucí a také možná úskalí a problémy, které výuku mohou komplikovat. Jako doplnění textu jsou zařazeny i jednotlivé možné konkrétní návrhy aktivit, použitelné v rámci výuky. Pro jejich zvýraznění a odlišení od obecného textu byla zvolena rámečková metoda. Tyto konkrétní návody se sice opírají o dvouletou praxi ve výuce hudební výchovy na druhém stupni základní školy a také o dlouholetou praxi s výukou hry na hudební nástroje a pedagogikou volného času, ale zatím nebyly systematicky testovány ve výuce žádné školy. Proto jsou myšleny jako pouhé dokreslení obecných tezí a naznačení kudy se lze v tomto směru ubírat. Sice svým způsobem podkládají některá tvrzení, ale až jejich další rozvinutí a systematické ozkoušení může samozřejmě odhalit do jaké míry je tato výuka přínosná a vhodná. To je však složitější problém určený spíše pro diplomovou práci.

Při řešení naší integrace máme nasnadě tři základní možnosti. Buď můžeme postupovat integrací prvků hudební výchovy do hodin zeměpisu nebo jako druhou možnost můžeme naopak do předmětu hudební výchova integrovat učivo geografie. Nejméně obvyklá a zároveň nejnáročnější, úzce specifická možnost je vytvoření samostatného výukového



celku integrující stejnoměrně oba tradiční předměty. Podle tohoto klíče se dělí i tato kapitola na tři podkapitoly.

## **2.1 Integrace hudební výchovy do výuky zeměpisu**

Integrace hudební výchovy nebo respektive hudby do hodin zeměpisu se může zdát rušivá, rozptylující a vzhledem k metodám výuky problematická. Z toho lze vyvodit to, že je vlastně svým způsobem zbytečná. To je samozřejmě do jisté míry věcí názoru. V této kapitole se pokusíme nalézt možnosti, které tato integrace poskytuje, aby na základě toho bylo možné posoudit nakolik může být přínosem.

Jedna z možností je, zdůraznit v zeměpisném učivu informace podstatné z hlediska hudební výchovy a dále k nim přidružit a „nabalit“ na ně další informace z hudebního oboru, které by jinak v zeměpise zůstaly bez povšimnutí nebo by se na ně vůbec nedostalo. Čím systematictější výběr integrovaného učiva vzhledem k oběma předmětům zvolíme, tím lépe.

### **Rámeček č. 1: V každém místě lze nalézt hudbu**

Tato metoda klade jen základní nároky na žáka. Je zapotřebí schopnost samostatné práce, schopnost vyhledávání a práce s informacemi, tvorba a prezentace referátu.

K probíranému učivu v regionální geografii bude zadán referát tematicky zaměřený na hudbu a významné dění okolo ní. Např. centrum určitého stylu či hudební školy, místo konání kulturního festivalu, rodiště či působiště významného skladatele či interpreta, typický hudební nástroj, vznik určité etnické kultury, průmyslové odvětví vázané na hudbu, dějiště nějakého programového hudebního díla... Referát samozřejmě bude působivější a přínosnější, pokud bude obsahovat praktické ukázky a názorné přílohy.

Z didaktického hlediska je vhodné, pokud zadání referátu bude strukturované a výstup bude přesně charakterizovaný. Pro další zvýšení užitečnosti této aktivity (aby informace v referátech nebyly nahodilé) a systematickosti v rámci celé výuky za těmito referáty může být určitý záměr, plán či osnova, nejlépe vytvořená ve spolupráci s učitelem hudební výchovy.

Obečně platí, že je přínosné výuku obohatit hmatatelnými artefakty, které umocní dojem z učiva a dokážou navodit skutečnou představu o čem je řeč. Proto není důvod, nepodpořit i tu část učiva, která obsahuje hudební výchovu a s pomůckami v rozličné formě působit na co nejvíce smyslů. Možnosti jsou skutečně obrovské. Může se jednat o obrázkové či fotografické podklady, živou či reprodukovanou hudbu anebo i různé fyzické objekty, jako třeba hudební nástroje.

#### **Rámeček č. 2: Výklad s názornou ukázkou**

Tato aktivita je sice na samotnou realizaci v hodině nenáročná, ale její příprava či zajištění vyžaduje spolupráci s jinými pedagogy, externisty či samotnými žáky (klidně z jiných tříd a ročníků).

Jednoduše řečeno se jedná o pouhé podpoření názornosti výuky ukázkou věcných artefaktů. Díky působení na více smyslů dojde ke kvalitnějšímu uložení informací. Například při probírání průmyslu v rámci regionální geografie, se lze pozastavit u míst s významnými výrobci hudebních nástrojů (Amati Kraslice – dechy, Luby u Chebu – strunné nástroje, Petrof Hradec Králové – klavíry, Jolana Hořovice – elektrické kytary) a ilustrovat praktickou ukázkou. V této souvislosti je možné stručně zhodnotit faktory sehrály důležitou roli při lokalizaci výroby hudebních nástrojů právě v daném místě.

Toto je ovšem v rámci průmyslu velmi okrajové téma. Pro širší záběr této aktivity lze vzít konkrétní produkt výroby hudebních nástrojů a analyzovat jeho komponenty a zjistit tak, jaká všechna průmyslová odvětví jsou k jeho výrobě potřeba a kde je můžeme nalézt.

Další možnost je integrovat do hodin přímo hudbu jako takovou. Prožitek z ní se pak v rukou pedagoga může stát mocným prostředkem. Ať už jeho pasivní posluchačskou formu nebo i tu interpretační, popřípadě tvořivou. Tento způsob mimo jiné vede k značnému oživení výuky a také u mnohých studentů k lepšímu zapamatování a zafixování vyučovaných informací díky zmíněnému prožitku. V hodině s převážně frontální výukou je to silný regenerační a oživující prvek.

V tomto způsobu integrace hudby do zeměpisu zdánlivě poskytuje nejširší možnosti regionální geografie. Krom toho, že místní kultura je zajímavou součástí geografické charakteristiky každého místa, tak etnická hudba se v souvislostech svého regionu stává klíčem pozoruhodného poznání. Nejenže v písních a skladbách místní hudby často bývá mnoho z místopisu, ale hlavně je etnická hudba zrcadlem podmínek v daném regionu. Jsou v ní patrné otisky vývoje, okolního prostředí, společnosti i vlivů působících z venčí.

### **Rámeček č. 3: Etnickou hudbou k poznání kultury**

Tato aktivita je výrazně náročnější na realizaci než aktivity předešlé. Při zdařilé realizaci se investovaná energie dosaženým efektem plně vrátí. Podstatné však je, že pokud vyučující není zároveň hudebníkem, tak ji lze realizovat jen stěží. Samozřejmě je možné tento problém řešit za pomoci učitele hudební výchovy popřípadě externisty.

Lidová, respektive etnická hudba v mnohém vypovídá o podmínkách vzniku i o místním obyvatelstvu. Její podoba je značně podmíněna podnebnými, přírodními, sociálními a v neposlední řadě i náboženskými podmínkami. U většiny národů je poměrně nekomplikovaná a navíc pro ni bývá velmi důležitý rytmus.

Náplní této aktivity je vlastní praktické vyzkoušení, nejlépe kolektivní, prvků té které etnické hudby. Pro jednoduchost, jako nástroje budiž používán hlas a Orffův instrumentár<sup>1</sup>. Samozřejmě samotnou hudební aktivitu je potřeba doprovodit přiměřeným komentářem, akcentujícím klíčové souvislosti.

Je tedy potřeba, aby byl pedagog schopen v zjednodušené formě vystihnout, předvést a naučit podstatné prvky potřebného stylu hudby. Z hlediska materiálního zajištění je potřeba Orffův instrumentár.

Práce s hudbou ve výuce je nejnázší samozřejmě v rámci regionální geografie našeho státu. Zejména pokud se rozhodneme pracovat s nejjednodušší a zároveň nejrozšířenější současnou hudební formou: písní. A nezáleží jestli lidovou, či umělou. Každá z nich nám do rukou dává jiné možnosti. Jejich využití záleží pouze na cíli, který si pro dílčí výuku stanovíme. Je možné najít písně, které přímo vykreslují konkrétní místa nebo písně, které se zabývají místní problematikou. Některé lidové písně obsahují přesné místopisné pojmy (Až já půjdu od Třeboně cestou; Budějice, Budějice), jiné popisují fyzickogeografické a přírodní prostředí (Na Šumavě je dolina; Bude zima bude mráz) a jiné způsob obživy a řemesla typické pro kraj, ze kterého píseň pochází (Kováři; Nemelem, nemelm). Co se týká umělých písní, tak mezi nimi lze nalézt texty, které se týkají snad jakéhokoliv tématu, včetně písní vyjadřujících se k aktuálnímu dění na celém světě. Díky tomu je v některých případech možné pracovat s písní i mimo téma regionální geografie, ale je při tom potřeba postupovat velmi citlivě, aby to celé nevyznělo komicky či jiným nechtěným způsobem.

---

<sup>1</sup> obsahuje jednoduché rytmické a melodické nástroje (zvonkohry, metalofony, tamburíny, ozvučná dřívka, triangel, foukací harmonika)

#### **Rámeček č. 4: Píseň k tématu**

Tato aktivita je velmi nenáročná na přípravu i na realizaci. Ve třídě musí panovat vzájemná důvěra a žáci se musí navzájem respektovat. To samozřejmě platí i o pedagogovi, který musí jít všem příkladem a nesmí ani náznakem humoru ničít projev nezesměšňovat.

Aktivita může probíhat jednorázově nebo (možná i lépe) dlouhodobě. Podobnou formou jako se zadávají referáty mohou být zadány všem žákům písně k jednotlivým tématům. Vhodný příklad učiva pro tuto metodu může být například regionální geografie České republiky. Na začátku školního roku nebo před započítím daného učiva si každý žák vybere jedno téma (tak aby vycházel na každou hodinu jeden) a v hodině ve které na něj přijde řada má za úkol přednést píseň, která nějakým způsobem koresponduje s daným tématem. Možností je nepřeberně, zde je pár příkladů:

- píseň obsahuje v textu některý pojem z místopisu probírané oblasti (město, řeka...), zadání lze specifikovat na lidové, umělé nebo jakékoliv písně
- lidová píseň pocházející nebo související s danou oblastí
- píseň v oblíbeném hudebním stylu žáka, ale vybranou od interpreta či skupiny pocházející z probíraného regionu (tato aktivita má spíš než prvořadě zeměpisný širší kulturní dopad, protože odvádí pozornost dětí od nevýrazného hlavního proudu, ke kterému se drtivá většina z nich upírá a vede je k hledání a toleranci a rozšiřování obzorů)

Aktivitu lze použít i na regionální geografii mnoha jiných částí světa. Vzhledem k častému výskytu angažovaných (v pozitivním smyslu slova) textů u písní umělých, lze hledat písně k aktuálním událostem či dokreslovat i jiná geografická odvětví než je pouze regionální geografie. V případě, že píseň není pouze ilustrací k danému tématu, ale vyjadřuje subjektivní názor, je dobré s žáky zavést na toto téma diskusi, porovnat s jinými názory či uvést do souvislostí.

V případě, že nějaká třída není na tuto aktivitu připravena nebo jí schází potřebný „pěvecký potenciál“, je možné pracovat i s reprodukovanou hudbou. V každém případě je však potřeba předem s žáky dohodnout pravidla. Např.: nejsou povoleny písně s vulgarismy (řada i poměrně mladými dětmi oblíbených interpretů jimi nešetří). U každého pravidla musí být srozumitelně vysvětleny jeho důvody, aby to nepůsobilo, jako seznam samoučelných shora nařízených pravidel.

## 2.2 Integrace zeměpisu do výuky hudební výchovy

Na rozdíl od předchozí podkapitoly, integrace zeměpisu do hudební výchovy nepůsobí nemístně hned z několika důvodů. Zásadní je, že při integraci zeměpisu do hudební výchovy vycházíme z předpokladu zmíněného již v úvodu této práce, že hudební výchova obsahuje velké množství geografických informací (takových, které lze umístit v prostoru respektive znázornit mapou). Problém je, že těmto informacím často není ve výuce hudební výchovy přikládán potřebný význam. Dílem díky přístupu učitelů a dílem díky návykům žáků (že jednotlivé předměty jsou oddělené, určené pouze do vymezeného času uvnitř rozvrhu). A tak tyto informace ztrácejí svou vypovídací hodnotu a mění se v pouhé fráze bez hlubšího smyslu. (např.: jaký má pro studenty význam informace, že skladatel Antonín Dvořák se narodil v Nelahozevsi, pokud nevědí, jestli leží na sever od Prahy anebo na rozhraní Moravy a Slezska; informace, že New Orleans je místem zrození a centrem jazzu nám o této hudbě napoví mnohem více, pokud jsme znalí geografických reálií této oblasti)

Když zaneseme do příslušných okruhů výuky hudební výchovy principy běžné v geografii, nejenže tím tyto informace znázorníme, ale hlavně i zhodnotíme. Pokud se na to podíváme z určitého úhlu pohledu lze vlastně hudební výchovu považovat za do jisté míry již integrovanou se zeměpisem (a samozřejmě i s jinými tradičními předměty). Pouze díky odlišným preferencím vyučujícího či nedostatečnému uvědomění tohoto problému se mrhá potenciálem, který v sobě možnost integrované výuky a hodnota těchto informací poskytuje. Nejenže se správným uchopením učivo systematizuje, ale dochází tak k využití znalostí z jiných předmětů a vlastně se tím teoreticky snižuje i objem učiva, který se žák svým způsobem musí učit vícekrát.

Z výše popsaných důvodů jasně vyplývá, že tato integrace může začínat velmi nenápadně. Může se pohybovat v rozmezí krátkého vyprávění o souvislostech zpívané písně, hudebního stylu či vzniku a vývoje hudebního nástroje, přes popis rodiště skladatele a destinace jeho cest, které přímo ovlivnily vznik některých jeho skladeb až po zakreslování prvků nějakého hudebního tématu do mapy.

### **Rámeček č. 5: Geografické souvislosti**

Metoda integrace, kterou si zde popíšeme není vlastně nic výjimečného. Proto také nevyžaduje žádné velké nároky na přípravu, realizaci, prostor ani pomůcky. Důležité je pouze, aby se pedagog seznámil s geografickými reáliemi probírané hudební látky. Z pomůcek je vhodná nástěnná mapa potřebné oblasti a aby byli studenti vybaveni atlasy.

Jedná se pouze o to, že se zdůrazní geografické aspekty učiva a pohlídá se, aby bylo jasné o čem je řeč a kde se místo nalézá. Nabízí se více možností provedení. Nejjednodušší je, když se to stane přímo součástí učitelova výkladu. Další možnost je, že učitel vyloží hudební látku a pak spolu s žáky moderovaným dialogem rozkrývá potřebné geografické prvky. Jiná možnost je, že učitelův výklad jednoho tématu bude doplněn žákovským referátem na geografické souvislosti. Posledním z příkladů, který uvádíme je samostatná práce (nebo ve dvojicích) v hodině s atlasem, kdy si žáci sami ověří či zjistí geografické informace.

Právě práce s mapou je silným prostředkem při integraci zeměpisu do hudební výchovy. Mapa je několikanásobně názornější a stručnější než sebelepší popis, tabulka či vysvětlení. Práci s mapou si žáci základní školy již záhy postupně osvojují, tudíž k ní není potřeba žádné zvláštní přípravy. Vzhledem k intuitivnímu vnímání hudby se přímo nabízí použití při výuce mapu mentální.

### **Rámeček č. 6: Mentální mapa**

Tvorba mentální mapy také není nic obtížného jak z pohledu učitele, tak i pro žáky. Žáci potřebují rozličné psací potřeby, které jsou na normální výuce běžné a učitel je musí být schopen dovést k soustředěnému, ale bezprostřednímu výkonu.

Zábavná aktivita může být například tvorba mentální mapy během poslechu skladby, která představuje nějaký geografický objekt. Zejména z dob romantismu a národního obrození jich v oblasti vážné hudby nalezneme mnoho nejen z České republiky. Vhodný příklad je třeba u nás notoricky známá Vltava od Bedřicha Smetany. Dětem nejprve sdělíme co všechno můžeme během toku Vltavy (poslechu skladby) slyšet a poté jim skladbu pustíme a necháme prostor jejich fantazii a tvořivosti. Jiná možnost je například nakreslit na tabuli obrys České republiky a postupně každého žáka nechat, aby tam dokreslil tok Vltavy a Prahu. Varianta této aktivity by byla možná například s obrysem republiky s celou symfonickou básní Má vlast, od stejného autora.

Kromě tvorby mentálních map lze vytvářet pomocí slepých mam speciální tematické mapy přímo v hodinách hudební výchovy, tak aby znázorňovaly potřebné jevy odpovídající probíranému tématu. Ukazování v mapě a hledání informací považujeme za triviální záležitost běžně užívanou nejen v hodinách zeměpisu a dějepisu. Je to schopnost, která patří k základní gramotnosti.

#### **Rámeček č. 7: Tematické hudební mapy**

Aktivita pod tímto názvem je také poměrně nenáročná na přípravu a realizaci. Navíc je velmi kreativní. Studenti potřebují základní psací potřeby a k tomu pár specifických (pravítko, pastelky, kružítko...) a samozřejmě fantazii. Pedagog potřebuje základní povědomí o mapách, nejlépe zásady jejich tvorby (doporučená spolupráce s učitelem geografie). Z materiálního hlediska se můžou hodit slepé či jinak zjednodušené mapy potřebných oblastí.

V zásadě jde jen o vytvoření tematické mapy k vhodnému učivu nebo případně zanesení tematické složky do nakopírovaného mapového podkladu. Aby tento úkol byl všestranně co nejužitečnější, bude dobré pokud budou vysvětleny a následně vyžadovány **základní** zásady tvorby map. Pro ilustraci zde uveďme jeden konkrétní příklad zadání úlohy:

Na mapě světa znázornit faktory, které ovlivnily vznik jazzu. Mohu být zvoleny značky znázorňující etnika, hudební nástroje, rytmus, harmonie, stupnice, Stránka: 31 ale také např. významné společenské události apod. Například na barevné stupnici lze znázornit, kdy se do formování jazzu zapojily a velikostí značky zase význam daného jevu. Na mapě budou lokalizovány v místě původu. Jiná možnost je znázornit transfer vlivů do místa vzniku pomocí liniové metody. Tato metoda je však méně intuitivní a proto i náročnější pro žáky, kteří se s tvorbou mapy zatím nesečkali.

### **2.3 Integrovaná výuka zeměpisu a hudební výchovy**

Představa samostatného integrovaného výukového celku geografie a hudební výchovy zpravidla vyvolá úsměv jak u laické veřejnosti, tak i většiny pedagogů či studentů. Ovšem, pokud bychom zamýšleli vytvořit svébytný vyučovací předmět, byla by tato nedůvěra nejspíš zcela oprávněná. Neboť tato vize je samozřejmě z mnoha technických

a organizačních důvodů (velký objem těžko integrovatelného učiva, vysoké nároky na kvalifikaci či zapojení pedagogů...) nerealizovatelná. A důvod nejdůležitější je, že bychom pro ni také navíc na běžných školách těžko hledali opodstatnění a uplatnění. Proto se nabízí navržení menších uzavřených tematických okruhů buď zaměřených především na integraci jednotlivých témat, pro které je tento typ výuky přínosem a použití metod ITV nebo témat aktuálních či vzešlých ze zájmu a nápadů samotných studentů, pro které je zase naopak vhodná projektová výuka

I u tvorby takovýchto výukových celků nám samozřejmě stále přetrvává velká nevýhoda v tom, že je zapotřebí pedagog s velmi specifickou aprobační respektive kvalifikací. Tento problém však není neřešitelný. Buď spolu mohou spolupracovat učitelé obou předmětů, což při tvorbě projektů není ničím výjimečné, právě naopak nebo si pro nějaká témata pedagog může svoje vzdělání doplnit či jednoduše připravit podklady potřebné pro konkrétní integrovanou výuku. Pokud vycházíme z předpokladu, že značná část středoškolských vědomostí, jak ze zeměpisu, tak z hudební výchovy patří do všeobecného kulturně-společenského povědomí, tak by to nemělo být u řady možných témat nijak zvlášť náročné. Vše samozřejmě záleží na konkrétních možnostech a učitelích té které školy.

Co se podoby našeho možného projektu týče, může být různorodý. V případě délky, takový hudebně zeměpisný projekt může být koncipován jako krátkodobý i dlouhodobý. Co do počtu zúčastněných může být individuální, pro jednu třídu či ročník nebo může být i celoškolní. Co se týče výstupů, tak se také nabízí více možností. V našem případě výstupem může být jak soubor utříděných a kreativně znázorněných informací spojený s jejich prezentací, tak i interpretace hudebního materiálu či vícestranný multimediální soubor presentovaných výsledků. Nebo dokonce může být završen i samostatnou kulturní akcí například školním koncertem či akademií, kde budou mít určitým způsobem prostor pro presentaci i ostatní formy výstupu projektu.

Vzhledem k tomu, že hudba je v životě dnešních dětí všudypřítomná nebo dokonce stálým středem pozornosti neměla by být o množství návrhů zajímavých témat propojených s reálným světem nebo aktuálním děním. Pokud ale nebudeme chtít zůstat u povrchních témat, popřípadě budeme chtít řešit skutečné aktuální problémy, bude většinou nutné, aby téma pocházelo od pedagoga anebo to vzešlé od dětí ukázal v jiných souvislostech. Je to bohužel způsobeno tím, že hudbu většina dnešních dětí vnímá velmi povrchně, pouze jako instantní zábavu určenou k rychlé spotřebě.



### **Rámeček č. 8: Projekt – Co se musí stát, abych mohl...**

- Téma: Zjistit jak procesy po celém světě ovlivňují věci, které se nás bezprostředně dotýkají. V našem případě můžeme např. zjišťovat, co všechno je potřeba (co všechno se musí někde stát), abych si mohl pustit svojí oblíbenou píseň v mp3 přehrávači. Nebo co všechno se musí stát, abych mohl jít na koncert kapely v klubu a se vším všudy si ho užít.
- Cíle: Rozkrýt globální souvislosti, které ovlivňují zdánlivě běžné věci okolo nás. Na základě toho si uvědomit skutečnou hodnotu těchto věcí a zvážit jestli všechny z nich stojí za „cenu“, která je vynaložena za jejich připravení ke spotřebě. Tyto souvislosti lze rozdělit na dvě odlišné skupiny
  - a) Společensko-ekonomické – jaké firmy musejí vyrobit své produkty, jaká surovina se kvůli tomu musí těžít a zpracovat, jaká doprava je zapotřebí, které služby jsou nezbytné...
  - b) Kulturně-historické – vysvětlení na názorném příkladu: dešifrujte pozadí skryté písní John Henry – americká lidová píseň (kořeny hudby na africkém i evropském světadílu), text vypráví o kolonizaci Apalačských hor, konkrétně stavbě železnice. Na pozadí příběhu je vylíčen střet technické revoluce s tradičním způsobem života a práce. Píseň navíc skrývá tehdy běžný rasový podtext. Píseň máme k dispozici na nahrávce, která je přebásněná do češtiny a je nahraná na tradiční nástroje, vyrobené americkými a evropskými firmami v Číně...
- Realizace: Projekt je rozvržen na delší dobu, např. jeden měsíc. V jednodušším případě může být určen pro jeden ročník, v náročnějším ho lze koncipovat pro více ročníků (máme pak možnost zajímavého srovnání). Žáci by na projektu mohli pracovat ve dvojicích nebo malých skupinkách. Hlavní náplní práce je shánění a utřídování informací a nových poznatků. Podstatná je jejich systematizace a co nejúspěšnější zorientování v jejich významu a kvalitě. Jako výstup projektu je nejjednodušší požadovat grafickou, akustickou a ústní presentaci dosažených výsledků

V případě použití metod ITV je možné nejen reagovat na aktuální témata, ale navíc je také možné zpracovat téma téměř z jakékoliv oblasti daných vyučovacích předmětů. Svou

stavbou sice vychází z toho, že je navržena především pro výuku přírodovědných předmětů a pro aplikaci celospolečenských problémů. Při přenesení důležitých zásad spíše inspirováním touto metodou než její přesnou aplikací se stává vhodnou i pro hudební výchovu a zeměpis. Pomocí propracovaného tematického bloku lze pak interaktivní výukou a neobvyklými spojeními dosáhnout komplexní stimulace žáků a díky ní jim předat co nejvíce podstatných informací v souvislostech tak, aby se z toho byli schopni co nejvíce efektivně naučit. Při přípravě a realizaci takového integrovaného tematického bloku je nasnadě, že není nezbytné zůstat u integrace učiva pouze ze dvou předmětů. Užitečnější a možná i v něčem jednodušší je integrace učiva s ohledem i na další předměty, kterých se dané téma ve větší míře týká (vhodné jsou např. cizí jazyky, historie, společenské vědy, estetická výchova...) Samozřejmě, čím více předmětů a v čím větší míře je integrujeme, tím náročnější je tato výuka na pedagogické zajištění. Ale jak už bylo zmíněno výše, v oblasti kulturně-společenského rozhledu a určitě také znalosti cizích jazyků budou i mnozí oboroví učitelé hudební výchovy a zeměpisu natolik erudovaní, že jim to k zastřešení takové výuky bude stačit.

#### **Rámeček č. 9: Severní Amerika – světadíl populární hudby**

První krok při přípravě ITV je vymezení tématu (v našem případě nikoliv celoročního). Tím je v našem případě populární hudba 20. století, která stojí z 90 % na vlivech vzniklých v Severní Americe, spojena s geografickými reáliemi na tomto světadílu. Hlavní téma se dělí na podtémata – jednotlivé regiony spojené buď s vznikem určitého stylu nebo druhotným centrem.

Druhá fáze je stanovení klíčového učiva, jež se mají naučit všichni žáci. V našem případě to je určitý objem vědomostí z regionální geografie Severní Ameriky a seznámení se s výčtem stylů nonartificiální hudby Severní Ameriky s jejich základními charakteristikami, historií vzniku, představiteli a ukázkami. Úroveň necht' je odpovídající očekávaným výstupům příslušné úrovně vzdělávání (na základě toho lze tento celek ITV zařadit do výuky určitého ročníku).

Poslední fáze je vytvoření aplikačních úkolů, které uchopí klíčové učivo. V těchto úkolech se odehrává největší podíl integrace. Ať už horizontální mezi jednotlivými předměty, tak vertikální, ve které je učivo spojeno s dovednostmi a je tak aplikováno do reálného života.

Navržený projekt i výukový celek založený na ITV jsou charakterizovány jen velmi stručně a povrchně. Dokonalému naplánování i jen jednomu z nich by bylo zapotřebí věnovat samostatnou práci, jako je tato nebo ještě rozsáhlejší. Aby z toho mohly být posléze vyvozeny náležité závěry, bylo by nutné výuku nejprve prakticky vyzkoušet.

## Závěr

Tato práce měla za cíl otevřít téma integrované výuky geografie a hudební výchovy a nashromáždit podstatné podklady pro rozsáhlejší řešení problematiky. Zatímco oficiální dokumenty a návody pro přípravu ŠVP se tímto tématem (a vlastně celkově tématem integrace předmětů) zabývají pouze obecně a spíše okrajově, tak přínosných prací samotných pedagogů a studentů učitelských oborů a pedagogiky s detailním a konstruktivním zpracováním daného tématu je čím dál tím více. Na základě obou zmíněných pramenů se ukázalo, že v našem školství s touto výukou sice nejsou velké zkušenosti, ale z teoretického hlediska, jejímu rozvoji účel vzdělávání v oblasti hudby a geografie nijak neodporuje. Právě naopak. Dalším krokem bylo hledání konkrétních možností jednotlivých variant integrace daného učiva (v čem je v daných možnostech přínosná – je-li vůbec žádoucí).

V případě integrace hudební výchovy do výuky zeměpisu se ukázalo, že v první řadě vede k nalézání souvislostí a k ilustraci probíraného učiva. Z pohledu použití metod typických pro hudební výchovu můžeme dosáhnout osvěžení výuky, zvýšení atraktivity a tím i zlepšit účinnost učení a upevňování znalostí.

V případě opačném – integrace zeměpisu do hodin hudební výchovy je samozřejmě na prvním místě také nalézání souvislostí. Dále můžeme zužitkovat geografické informace v učivu hudby a celkově výuku (dané učivo) znázornit a systematizovat.

Integrace obou předmětů do jednoho výukového celku je možná v podobě projektů či tematických bloků založených na principech výuky v alternativních školách (ITV, Waldorfská škola...). Pro tento způsob je zapotřebí úzké spolupráce pedagogů obou oborů. Díky možnosti aktuálních témat nebo témat vzešlých přímo od žáků lze dosáhnout vysoké stimulace studentů k vlastní aktivitě a tím je všestranně rozvíjet.

Všechny tři možnosti integrace byly doprovázeny stručnými konkrétními návrhy aktivit použitelných ve výuce. Detailní zpracování některé z nich a následné otestování ve výuce se může stát tématem diplomové práce, která by dále rozvíjela tuto problematiku.

Celkově ze zkoumání možností integrované výuky hudební výchovy a zeměpisu vyplývá, že je možná a navíc přínosná. Nesmíme však zaměřovat cíle s prostředky a mít na paměti, že integrace není účelem ale cestou k rozvoji studentů, a proto je nutno vždy dobře zvážit, čeho výukou chceme dosáhnout a na základě toho se rozhodnout, zda je v našem případě integrace vhodná.

## Seznam literatury

- BĚLECKÝ, Z. (2007a): SERIÁL – Vzdělávací strategie 8. In: Učitelství listy, 14, č. 8, s. 4
- BĚLECKÝ, Z. (2007b): SERIÁL – Vzdělávací strategie 10. In: Učitelství listy, 14, č. 10, s. 6
- BÍLÁ KNIHA – Národní program rozvoje vzdělávání v České republice (2001),  
Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy, Praha, 98 s.
- BÍLEK M., a kol. (2008): Integrovaná výuka přírodovědných předmětů. Univerzita Palackého, Olomouc, 48 s.
- BLÁHA, J. (2001): Estetická výchova pro střední školy, díl 2. Scientia Medica, Praha, 80 s.
- FENCLOVÁ, J. a kol.(1984): K perspektivám fyzikálního vzdělání v didaktickém systému přírodních věd. Academia, Praha, 164 s.
- HERINK, J. Metodický portál, Články: „Ke koncepci vzdělávacího oboru Zeměpis (Geografie) v RVP ZV“ [online]. 01. 09. 2004.[cit.06. 05. 2010.]. ISSN 1802-4785. Dostupný z WWW: <<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/79/KE-KONCEPCI-VZDELAVACIHO-OBORU-ZEMEPIS-GEOGRAFIE-V-RVP-ZV.html>>.
- HORKÁ, H. (1993): Ekologická výchova na 1. stupni ZŠ. Masarykova Univerzita, Brno, 77 s.
- KOVALIKOVÁ, S. (1995): Integrovaná tematická výuka. Spirála, Kroměříž, 304 s.
- KRATOCHVÍLOVÁ, J. (2006): Teorie a praxe projektové výuky. Masarykova univerzita, Brno, 160 s.
- LEPIL, O. (2006): Přírodovědné integrované výukové projekty I. In: Nezvalová, D. (ed.): Integrovaná přírodověda. Univerzita Palackého, Přírodovědecká fakulta, Olomouc, s. 7–42

MAŇÁK, J., ŠVEC, V. (2003): Výukové metody. Paido, Brno, 219 s.

PORG, webové stránky gymnázia: Integrovaná přírodověda [online]. [cit.06. 05. 2010.].  
Dostupné z WWW: <[http://www.porg.cz/liben/texty/koncepce/Integr\\_pr.htm](http://www.porg.cz/liben/texty/koncepce/Integr_pr.htm)>

PRŮCHA, J. a kol. (2009): Pedagogický slovník. Portál, Praha, 395 s.

SPÁČILOVÁ, L. (2007): Využití integrované tematické výuky a projektové výuky na základní škole praktické. Magisterská práce. Katedra pedagogiky PedF MU, Brno, 75 s.

VÁŇOVÁ, H. a kol. (2007): Environmentální výchova ve výuce hudební výchovy v základním vzdělávání. Pedf UK, Praha, 22 s.

VÚP, PRAHA. Metodický portál, Články: „Estetická výchova“ [online]. 11. 09. 2008.[cit.06. 05. 2010.]. ISSN 1802-4785. Dostupný z WWW:  
<<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/G/2515/ESTETICKA-VYCHOVA.html>>.

ZEMAN, V. (2006): Reforma školství v České republice. Člověk v tísni, Praha, 32 s.