

Univerzita Karlova
Pedagogická fakulta

DISERTAČNÍ PRÁCE

**Školní pěvecký sbor jako prostředek zvyšování zájmu o hudbu a jako
alternativa její výuky na čtyřletých gymnáziích**
**School choir as a mean of increasing the interest of music as well as an
alternative to music education at high schools**

Martina Spiritová

Vedoucí práce: MgA. Mgr. Marek Valášek, Ph.D.

Studijní program: Pedagogika

Studijní obor: Hudební teorie a pedagogika

2017

Prohlašuji, že jsem disertační práci na téma Školní pěvecký sbor jako prostředek zvyšování zájmu o hudbu a jako alternativa její výuky na čtyřletých gymnáziích zpracovala pod vedením školitele samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále prohlašuji, že tato práce nebyla použita pro získání jiného nebo stejného titulu.

.....

V Praze 10. 4. 2017

Ráda bych poděkovala svému školiteli MgA. Mgr. Marku Valáškoví Ph.D. za podnětné připomínky k textu, vstřícný přístup a především za včasnou a efektivní komunikaci.

Dále bych ráda poděkovala prof. PaedDr. Jiřímu Kolářovi, který byl mým školitelem v počátku doktorského studia a podílel se na sestavení konceptu disertační práce.

Dále bych ráda poděkovala:

Romanu Michálkovi a Martinu Boumovi, pedagogům Gymnázia Jana Keplera, za pomoc s realizací výzkumné sondy.

Jiřímu Růžičkovi, řediteli Gymnázia Jana Keplera, za umožnění realizace výzkumné sondy.

Heleně Kaločové, sbormistryni a učitelce na Masarykově gymnáziu Vsetín, za sdílení informací o škole, na které působí.

Stanislavu Kneiflovi, IT specialistovi, za technickou přípravu nahrávek potřebných k realizaci výzkumné sondy.

Veronice Hoppové, korektorce, za jazykovou korekturu textu.

Kateřině Košťálové, produkční, za technickou pomoc.

Otomaru Kvěchovi, hudebnímu skladateli, za poskytnutí hůře dostupné literatury a za úpravu skladby „Sedm statečných“.

Daně Němcové, pracovníci Oddělení pro vědeckou činnost PedF UK, za organizační pomoc.

Janě Palkovské, vedoucí katedry Hudební výchovy PedF UK, za vstřícný přístup při řešení řady organizačních záležitostí.

Christianu Reyovi, sbormistrovi, za umožnění vstupu do jeho soukromého archivu sborových partitur.

Josefu Chmelovi, řediteli DDM Praha 3 – Ulita, za umožnění tisku práce.

Kryštofu Spiritovi, muzikologovi, sbormistrovi a především manželovi, za muzikologické rady, za úpravu několika skladeb pro účely disertační práce, za technickou pomoc a za celou řadu maličností, bez kterých by tato disertační práce nevznikla.

Abstrakt:

Disertační práce se věnuje výuce hudby na gymnáziích (čtyřletých, vyšším stupni osmiletých.) Popisuje experimentální výukovou koncepci, která je založena na principu, že žáci nenavštěvují klasickou výuku, ale jsou členy školního pěveckého sboru. Na skladbách, které ve sboru studují, se učí tomu, co by se jinak učili v běžné výuce.

Text nejprve popisuje legislativu spojenou s výukou hudby na gymnáziích, seznamuje se současnou situací a poté popisuje koncepci a na dvou příkladech ukazuje, jak může v praxi fungovat. Dále přináší drobnou výzkumnou sondu zaměřenou na efektivitu této koncepce. Hlavní část práce obsahuje vzorový školní vzdělávací program a především seznam notového materiálu, na kterém lze tuto koncepci realizovat. Sborník skladeb je rozdělen na dvě části – kompozice z oblasti tzv. vážné hudby a kompozice skladeb populárních včetně hudby lidové.

Závěr práce pak ukazuje určité nevýhody koncepce a další vize, jak gymnáziím koncepci přiblížit.

Klíčová slova:

gymnázium, pěvecký sbor, experimentální výuka, školní vzdělávací program, vážná hudba, populární hudba, efektivita výuky

Abstract

This dissertation is focused on music education at high schools (children 15-19 of age). It describes experimental educational concept which is based on the principle that students do not attend common lessons of music but they are members of a choir. The piece, which they study in a choir, is a mean of learning.

The text describes the legislation which is connected with music education at high schools and the current situation, it is also focused on the concept and two examples that show the practical side of it. There is also an education effectiveness research. The main part of the dissertation contains an example of educational programme, particularly a list of pieces which is the base for realization of this concept. The list of pieces is divided into two parts – pieces of classical music and pieces of popular music, folk songs included.

The conclusion shows not just the possible disadvantages of this concept but also further visions of delivering this concept to high schools.

Key words:

high school, choir, experimental education, educational programme, classical music, popular music, effectiveness of education

Obsah:

1. Úvod.....	9
2. Výuka hudby na gymnáziích.....	11
2.1. Hudba v rámcovém vzdělávacím programu pro gymnázia.....	11
2.2. Výuka hudby v pěveckém sboru.....	15
2.2.1. Podstata koncepce.....	15
2.2.2. Příklady realizace koncepce, způsob jejího začlenění do výuky	16
3. Výzkumná sonda.....	23
3.1. Podstata empirické sondy.....	23
3.2. Způsob vyhodnocení metod.....	32
3.3. Ověřování hypotéz.....	45
3.3.1. Ověřování hypotézy H1.....	45
3.3.1.1. Výsledky získané jednotlivými metodami.....	46
3.3.1.1.1. Návěs skladby s pozorováním.....	46
3.3.1.1.2. Přezkoušení pěveckotechnických dovedností s intonačním	
a rytmickým testem.....	52
3.3.1.1.3. Test hudebnosti.....	54
3.3.1.2. Závěr k ověření hypotézy H1.....	56
3.3.2. Ověřování hypotézy H2.....	59
3.3.2.1. Výsledky získané didaktickým testem.....	59
3.3.2.2. Závěr k ověření hypotézy H2	61
3.3.3. Ověřování hypotézy H3.....	63
3.3.3.1. Výsledky získané jednotlivými metodami.....	63
3.3.3.1.1. Dotazník.....	63
3.3.3.1.2. Skupinový rozhovor.....	70
3.3.3.2. Závěr k ověření hypotézy H3.....	72
3.4. Závěry k výzkumné sondě.....	73
3.4.1. Návrhy na rozšíření a pokračování výzkumu.....	75
4. Školní vzdělávací program pro koncepci výuky ve sboru.....	79
4.1. Okruhy učiva.....	79

4.2. Školní vzdělávací program ve formě dané MŠMT.....	85
4.2.1. Hudební část ŠVP.....	85
4.2.2. Hudba v obecných tématech ŠVP.....	96
5. Repertoár pěveckého sboru, ve kterém je realizována výuka hudby.....	101
5.1. Výběr skladeb k výuce dějin tzv. vážné hudby.....	103
5.2. Výběr skladeb k výuce tzv. populární hudby.....	123
5.3. Témata ze ŠVP obtížně zařaditelná do sborové koncepce výuky hudby	134
6. Nevýhody koncepce výuky hudby v pěveckém sboru.....	136
7. Závěr.....	139
Seznam použitých zdrojů.....	142
Seznam tabulek.....	147
Seznam grafů.....	148
Seznam příloh.....	149
Přílohy.....	150

1 Úvod

České školství prošlo za posledních dvacet pět let celou řadou proměn. Ať už se tyto změny týkaly obsahu vzdělání, výukových metod, organizačního zajištění nebo přístupu učitele, vždy se vztahovaly alespoň k jedné ze tří základních funkcí, které by škola měla naplňovat. Jedná se o zachování vzdělanosti, čili předání co nejvíce poznatků lidského vědění další generaci, určitého (byť omezeného) výchovného působení a v neposlední řadě předání způsobu, jak se vším, co člověk ve škole získá, pracovat, jak se zorientovat v množství informací, jak je vyhledávat, jak s nimi nakládat a kriticky je zpracovávat. Již jen z tohoto stručného výčtu je zcela zřejmé, že v čase, který má škola k dispozici, je poměrně obtížné těmto nárokům dostat. Aby se jednotlivé instituce s tímto problémem vyrovnaly, hledají různé alternativní způsoby výuky, které by buď tyto tři oblasti co nejlépe spojily, anebo napomohly zefektivnění alespoň jedné z nich.

Výuka hudby na školách, ať už je realizována v jakkoliv pojmenovaném předmětu, je pro aplikaci těchto méně tradičních metod velmi vhodná. V současném školství platí totiž často za předmět nejen vzdělávací, ale hlavně velmi činnostní a také relaxační.

Tato disertační práce se věnuje vzdělávací koncepci na gymnáziích (čtyřletých a na vyšším stupni osmiletých) založené na principu přenesení výuky hudby z tradičních hodin do zkoušek školního pěveckého sboru. Na nacvičovaných skladbách je realizován obsah výuky, žáci se na nich učí to, co je obsahem školního vzdělávacího programu (dále ŠVP) a co by se za běžných okolností dozvěděli v klasické výuce.

Cílem této disertační práce je v první řadě koncepci představit a ukázat jí jako jednu z možností, jak hudbu ve vyšším stupni gymnázia vyučovat. Dále pak připravit podklady pro gymnázia, která by o jejím zavedení do výuky uvažovala. Těmito podklady je mimo jiné příklad ŠVP a především dostatek notového materiálu, na kterém se dá tento ŠVP realizovat.

Text práce nejprve obsahuje obecné informace o státních dokumentech závazných pro gymnázia¹ k vypracování jejich ŠVP pro výuku hudby. Dále popisuje principy této experimentální sborové výuky a seznamuje na příkladu dvou gymnázií, kde se již ve sboru hudba učí, jak tuto koncepci na škole realizovat.

Následuje text věnovaný drobné výzkumné sondě, která zkoumá efektivitu této koncepce ve srovnání s tradiční výukou. Nejedná se vzhledem k velikosti vzorku, který lze v současné době získat, o zobecnitelné výsledky, spíše o příklad toho, jak by mohl výzkum vypadat v budoucnosti. Cílem zařazení výzkumné sondy do textu disertační práce je ukázat, že má smysl se nadále této koncepci věnovat.

Dále disertační práce přináší příklad ŠVP vztahující se ke sborové výuce, který by se mohl stát inspirací pro zpracování vlastního ŠVP pro ta gymnázia, která by o zavedení sborové výuky uvažovala.

Podstatnou část textu tvoří komentář ke sborníku skladeb, který byl sestaven na míru k uvedenému ŠVP. Má dvě části, jednu věnovanou tzv. hudbě vážné, druhou pak hudbě populární a lidové. Součástí textu je přehledná tabulka obsahující mimo jiné informaci o tom, která témata lze na konkrétní skladbě vyučovat. Tato tabulka by v případě jejího muzikologického dopracování a vydání mohla sloužit jako návod učitelům – sbormistrům při sestavování dramaturgie koncertů školního sboru.

Protože sborová koncepce výuky hudby samozřejmě není jedinou možností, jak hudbu na gymnáziích učit, v závěru disertační práce jsou zformulovány i nevýhody, které tato koncepce s sebou nese.

V závěru je také uvedeno, jak by text disertační práce mohl dále sloužit v praxi a jaké jsou další plány autorky a jejího školitele ve věci této výukové sborové koncepce.

¹ Pojmem gymnázium se míní gymnázium čtyřleté, popřípadě vyšší stupeň gymnázia osmiletého. V případě, že je tomu jinak, je to v textu jasně uvedeno.

2 Výuka hudby na gymnáziích

2.1 Hudba v Rámcovém vzdělávacím programu pro gymnázia

Hudba je tradičně součástí výuky na všeobecně vzdělávacích školách. V dějinách pedagogiky se můžeme setkat s obdobími, která kladla na hudební vzdělávání velký důraz, stejně tak jako s epochami, které hudební vzdělávání téměř opomíjely. Dnes je výuka hudby ve školách realizována, ale ačkoliv její postavení (hodinovou dotaci, zaměření) mezi ostatními předměty určuje školní vzdělávací program dané instituce, obecně rozhodně nepatří mezi prioritní předměty. Podívejme se tedy stručně na současnou situaci výuky hudby na hudebně nesespecializovaných školách.

Obsah, cíle, technické zajištění výuky i metodika jednotlivých předmětů prošly během posledních let celou řadou proměn. Z organizačního hlediska se nejzásadnější změnou stalo zavedení dokumentů, které vychází ze školského zákona (č. 561/2004 Sb., novelizace z roku 2017) a z tzv. „Bílé knihy“ - Národního programu rozvoje vzdělávání v ČR. Jedná se o rámcové vzdělávací programy (dále RVP), na jejichž základě jednotlivé vzdělávací instituce vypracovaly Školní vzdělávací programy (ŠVP). RVP stanovuje standardy, základní úroveň, které mají dosáhnout absolventi dané školy, specifikuje klíčové kompetence, vymezuje závazný vzdělávací obsah, určuje poměry hodinové dotace jednotlivých předmětů během týdne i celého trvání studia na dané škole, určuje průřezová témata jednotlivých vzdělávacích okruhů. Jedná se o závazný dokument státní úrovně, který školy musí dodržet při tvorbě svého ŠVP. Ten je naopak přizpůsoben potřebám školy, žáků a rodičů, a stává se tak určitou individuální specifikací školy, která je například jedním z hledisek při výběru školy žáky nebo rodiči. Protože tato zásadní organizační změna potřebovala (a potřebuje) pro zavedení do praxe delší čas, jednotlivé instituce přecházely na tento systém postupně. Gymnázia, kterým je věnován tento text, podle vlastních ŠVP začala vyučovat od 1. 9. 2009.¹

Hudební obor společně s výtvarným oborem je do RVP zařazen jako součást vzdělávací oblasti Umění a kultura². Z RVP vyplývá, že během studia musí být do ŠVP

¹ Pojmem gymnázium v kapitole 2.1. je míněna čtyřletá forma studia a v případě osmiletých gymnázií vyšší stupeň studia (kvinta – oktáva). Nižší gymnázium vyučuje dle RVP pro základní školy.

² RVP umožňuje školám pojmenovat si vyučovací předmět, ve kterém je vyučována hudba, různým způsobem. Na školách se tedy setkáváme s klasickým pojmenováním Hudební výchova, Estetická

zařazeny minimálně čtyři hodiny z této oblasti s tím, že v 1. a 2. ročníku čtyřletého gymnázia musí být oblast zastoupena minimálně jednou hodinou týdně. Případné další navýšení hodin zůstává v kompetenci školy (tak, aby byl dodržen limit počtu hodin v ročníku – minimálně 27 hodin, maximálně 35 hodin). V ŠVP musí být zastoupen jak hudební, tak výtvarný obor, ale má-li škola postavený studijní plán tak, že žáci si mohou vybrat mezi výtvarným nebo hudebním oborem, může dojít k tomu, že hudba na gymnáziu není vyučována vůbec.

„Vzdělávací obsah hudebního oboru tvoří tři vzájemně provázané a podmíněné okruhy činností – produkce, recepce a reflexe, které žákovi umožňují se projevat jak při individuálních tak při skupinových aktivitách, poznávat zákonitosti hudební tvorby, seznamovat se s různými funkcemi hudby, hodnotami a normami v umění, porozumět sdělením přenášeným hudebním jazykem, vytvářet hodnotící soudy o znějící hudbě apod., tedy pronikat do podstaty hudby“.³

Tyto tři okruhy vedou ke klasickému modelu didaktických činností ve výuce hudby – vokální, instrumentální a hudebně pohybové. Ty spojené s výukou intonace a rytmu patří do kategorie produkčních a produkčně – kreativních činností, recepci pak naplňují především aktivity poslechové postavené na sluchové, formální a sémantické analýze. Reflexe pak syntetizuje výše uvedené činnosti a za využití nabytých hudebně teoretických vědomostí vede k jakési „komplexní interpretaci hudebního díla i hudebních objektů.“⁴ Dále se RVP u oboru Umění a kultura věnuje stanovení cílů zaměřených především na poznání a porozumění umění, chápání umění jako komunikačního prostředku, na užívání jazyka umění k vyjádření jevů, emocí..., na vytváření vstřícné a tolerantní atmosféry k umění jiných sociálních skupin...⁵

Co se týče vzdělávacího obsahu, RVP definuje očekávané výstupy, jakýsi profil absolventa gymnázia, který prošel hudebním vzděláním na škole.

výchova – hudební, Hudební kultura, Hudba etc. V rámci tohoto textu, věnujeme-li se hudbě na školách obecně, užíváme termín výuka hudby.

³ Kol. autorů. *Rámcový vzdělávací program pro gymnázia*. Praha: VÚP, 2007.

⁴ Kol. autorů. *Rámcový vzdělávací program pro gymnázia*. Praha: VÚP, 2007.

⁵ Přesné znění cílů je uvedeno v příloze č. 1.

V oblasti produkce se jedná o:

- 1) správné používání hlasu při zpěvu a mluvě
- 2) využívání jednodušších i složitějších hudebních nástrojů jako prostředku sdělování hudebních i nehudebních představ
- 3) reagování na hudbu přiměřeným pohybem
- 4) orientaci v hudebním zápise, schopnosti provedení snadnějších hudebních děl z notového zápisu

V oblasti recepce a reflexe se jedná o:

- 1) rozpoznání a analýzu podstatných znaků ve znějícím proudu hudby – orientaci ve výrazových prostředcích, hudební formě, pochopení, v čem tkví originalita kompozice i interpretace
- 2) vytváření vlastních soudů a preferencí na základě získaných vědomostí a dovedností
- 3) orientaci ve vývoji hudebního umění
- 4) odlišení hudby podle stylového zařazení, významu a funkce
- 5) uvědomění si role hudebního průmyslu
- 6) pochopení rozdílnosti přístupu jednotlivých lidí k hudbě, vnímání hudby jako prezentace vlastních názorů, odmítání netolerantních, rasistických a dalších sociálně nepřístupných hudebních projevů

Z těchto očekávaných výstupů vychází v RVP struktura učiva (vokální činnosti, instrumentální činnosti, hudebně pohybové činnosti, historicko-teoretická témata jako hudební nástroje, hudební styly a žánry, vznik a vývoj hudby a další...)⁶

Do výuky dle RVP jsou zařazena tzv. průřezová témata. Ta mohou být ve výuce realizována různými způsoby, buď ve formě samostatného předmětu, popřípadě ve

⁶ Přesné znění je uvedeno v příloze č. 1.

formě projektů, seminářů a besed, nebo propojováním některých témat napříč oblastmi.

Protože se jedná o témata spojená se společenskou zodpovědností, velkou roli v jejich realizaci může hrát svým příkladem sám vyučující. V případě, že témata v ŠVP prostupují jednotlivé oblasti, jsou zařazena i do výuky hudby, některá samozřejmě snáz některá spíše obtížněji⁷. V současné době jsou v rámci RVP uvedena tato průřezová témata: Osobnostní a sociální výchova, Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech, Multikulturní výchova, Enviromentální výchova, Mediální výchova.

Obecně se RVP věnuje problematice smyslu vzdělání a rozděluje cíle na tři skupiny. První se týká vzdělanostního základu, druhá budoucího uplatnění (profesního, občanského, osobnostního...) absolventů a třetí tzv. klíčových kompetencí. Tyto cíle samozřejmě ovlivňují i průběh hodin hudby ve školách, především pravděpodobně používané výukové metody. Skrze výuku by měl žák rozvíjet kompetence k učení, kompetence k řešení problémů, komunikativní kompetence, kompetence sociální a personální, kompetence občanské a kompetence k podnikavosti.

Věnujeme-li se organizačnímu zajištění výuky hudby na gymnáziích, musíme zmínit i možnost konání maturitní zkoušky z hudby. Proto, aby žák mohl ke zkoušce přistoupit, musí absolvovat alespoň 144 hodin hudby během studia⁸. Školy, které v ŠVP tento rozsah nezajistí, ve většině případů zavádějí volitelné semináře. Vzhledem k tomu, že hudba nepatří mezi předměty, na které by se vztahovala státní maturita, je podoba závěrečné zkoušky z hudby v kompetenci školy. Ta má za povinnost informovat žáky o podobě zkoušky a kritériích jejího vyhodnocení. Většinou má maturita dvě části – praktickou a teoretickou. Praktická je někdy realizována formou přehrávky při konání teoretické zkoušky, jindy formou veřejné přehrávky či absolventského koncertu.

⁷ Je nasnadě, že multikulturní výchova se bude v hodinách snadno realizovat například poslechem hudby různých etnik. Enviromentální výchova naopak bude do výuky hudby zařazována obtížněji – v hudební historii sice příroda bývá velmi častým námětem skladeb, ne tak však již její ničení a problematika trvale udržitelného rozvoje. Enviromentální výchova tedy může být zmíněna spíše okrajově, například při zpěvu písně J. Nedvěda Hráz nebo při výrobě hudebních nástrojů z odpadových materiálů či v jiných alternativnějších aktivitách.

⁸ Vyhláška č. 173/2014 sb.

Výše uvedené skutečnosti vychází ze státních dokumentů. Přístup k hudbě na gymnáziích se ale velmi liší. Dle zaměření školy, tradice a často i zájmu ředitele a kvality pedagoga hudby je věnována hudbě na škole různá míra pozornosti. Setkat se můžeme s hudbou jako předmětem zcela okrajovým, stejně tak jako s předmětem profilovým nebo vysoce ceněným. Některá gymnázia zavedla výuku obou předmětů (výtvarného a hudebního oboru) povinně, některá oba předměty spojují a učí např. dějiny umění společně, nejčastější model je možnost volby mezi předměty⁹. Řada gymnázií, zvláště těch progresivnějších, hledá nové formy výuky hudby a to je i případ možnosti učení hudby v rámci sborových zkoušek, čemuž se věnuje následující text.

2.2 Výuka hudby v pěveckém sboru

2.2.1 Podstata koncepce

Podstatou výukové koncepce, které je věnovaná tato práce, je přenesení výuky hudby na všeobecných gymnáziích (čtyřletých, vyšším stupni osmiletých) do sborových zkoušek školního sboru. Žáci tedy nenavštěvují tradiční výuku, ale jsou členy školního pěveckého sboru (určeného pro žáky napříč ročníky), jehož dramaturgie je postavena tak, aby byl obsah výuky uvedený v ŠVP realizován na interpretovaných skladbách. Zpěváci se během zkoušek seznamují s dějinami hudby, s hudební teorií, s populární hudbou a všemi dalšími oblastmi, se kterými by se setkávali v běžných hodinách věnovaných hudbě.

Smyslem koncepce je v první řadě „učit se něco, nikoliv o něčem“. Vzhledem k množství informací, které musejí žáci ve škole vstřebat, a k omezenému času, který mají učitelé k dispozici, se může snadno stát, že ze snahy předat co nejvíce jsou žákům předkládány encyklopedické informace s prázdným obsahem. Koncepce výuky hudby ve sboru může být jednou z cest, jak se prázdnému „učení o něčem“ vyhnout.¹⁰

⁹ Toto tvrzení nevychází z žádného konkrétního výzkumu, ale z praxe autorky.

¹⁰ Koncepce spadá do oblasti tzv. činnostní pedagogiky, při kterém jedinec není pasivním příjemcem, nýbrž provozuje vlastní iniciativu, koná, jedná, je aktivní. PRŮCHA, Jan, Eliška Walterová a Jiří Mareš. Pedagogický slovník. Praha: Portál, 1995.

V druhé řadě koncepce podporuje myšlenku, že v hodinách hudby by žáci především měli hudbu sami aktivně provozovat a prožít ji. Protože zpěv je nejpřirozenější hudební projev člověka a je ho schopen téměř každý, je pěvecký sbor nejsnazší formou, jak žákům praktické muzicírování umožnit. Za dobu, kterou žáci stráví na gymnáziu, se nestihnou bez předchozí zkušenosti ani při nejlepší snaze naučit hrát na nějaký hudební nástroj do takové míry, aby jejich případná společná interpretace hudby se spolužáky byla dostatečně kvalitní a esteticky nosná. Ačkoliv naučit se zpívat správnou hlasovou technikou trvá také řadu let (zvláště ve sboru školním, jehož práce je brzděna velkou fluktuací zpěváků), je přeci jen snazší a méně časově náročné vybudování kvalitního školního pěveckého tělesa než tělesa instrumentálního.

V neposlední řadě zůstává smysl koncepce v nabídnutí alternativy k tradiční výuce hudby na školách. Na gymnáziích se setkáváme s velmi kvalitní výukou hudby, můžeme ale také vidět případy, kde výuka hudby z jakéhokoliv důvodu nefunguje nebo není efektivní. Sborová koncepce výuky je postavená, kromě dvou výše uvedených principů, také na domněnce, že při sborových zkouškách se žáci učí víceméně mimovolně a řadu informací přijímají, aniž by si toho vlastně všimli¹¹. Navíc obzvláště na školách, kde je ve výuce zastoupeno především frontální vyučování a žáci jsou zvyklí hlavně poslouchat výklad učitele, je sborový zpěv takovou změnou, že je předpokládáno, že si žáci z těchto hodin budou pamatovat více.

Tato koncepce si neklade za cíl nahradit klasickou výuku hudby na gymnáziích. Spíše ukazuje jiný způsob, jak hudbu do všeobecného vzdělání zařadit, popřípadě může sloužit jako alternativní možnost výběru k výuce zaměřené více na hudební historii.

2.2.2 Příklady realizace koncepce, způsob jejího začlenění do výuky

Výše popsaná koncepce je poměrně ojedinělou záležitostí. Z drobného monitoringu gymnázií v Čechách vyplynulo, že výuku hudby ve sboru realizuje Gymnázium Jana Keplera v Praze a Masarykovo gymnázium Vsetín.^{12 13} Obě gymnázia

¹¹ zobecnění a systematizace poznatků následuje zpětně

¹² Vzhledem k rozsahu práce a omezeným časovým možnostem doktorského studia nebylo možné seznámit se podrobně s programy výuky na všech českých gymnáziích (Wikipedia k září 2016 uvádí existenci 348 českých gymnázií). Je tedy možné, že podobný koncept je realizován ještě na některém

disponují kvalitním pěveckým sborem, čili mají opravdu šanci na slušné středoškolské úrovni interpretovat skladby různých období a učit žáky na nich. Obě školy tuto koncepci nabízí žákům jako alternativu ke klasické výuce, žáci se tedy rozhodují, zda je jim bližší spíše aktivní provozování hudby nebo pojetí hudby jako součást všeobecného kulturně-historického přehledu. Každá škola však zařadila sborový zpěv do ŠVP jiným způsobem.

Gymnázium Jana Keplera v Praze patří mezi elitní školy. Nabízí studium v osmiletém i čtyřletém programu. V osmiletém studiu otevírá jednu třídu, ve čtyřletém tři třídy. Výuka hudby má na škole dobrou kvalitu a rozhodně nepatří mezi okrajové předměty. V osmiletém programu se předmět zajišťující hudební vzdělání jmenuje Hudební výchova a je dotován od primy do kvarty jednou hodinou týdně (v tercii a kvartě jedenkrát za 14 dní dvě hodiny v půlené třídě), od kvinty do sexty pak mají žáci možnost výběru mezi výtvarným a hudebním oborem¹⁴, a to v dotaci dvou hodin týdně, v septimě pak jedné hodiny týdně. Gymnázium čtyřleté nabízí v prvním ročníku v prvním pololetí seznámení s oběma obory (hudebním a výtvarným) v předmětu Estetická výchova, od druhého pololetí si pak žáci volí mezi obory v předmětech Výtvarná výchova a Hudební kultura. Předměty z vyučovací oblasti Umění a kultura mají žáci v prvním a druhém ročníku po dvou hodinách týdně, v prvním pololetí třetího ročníku po jedné hodině, v druhém pololetí třetího ročníku je hudba ve výuce zastoupena v podobě intenzivního týdenního hudebního kurzu. Ve chvíli, kdy se žáci rozhodují mezi výtvarným a hudebním oborem, mají navíc šanci vybrat si v rámci hudby hned tři způsoby realizace předmětu - v klasické výuce, ve školním sboru, či školním orchestru. Sbor a orchestr mohou žáci navštěvovat i jako volitelný předmět. Nepatří však mezi volitelné semináře pro třetí a čtvrtý ročník (a septimu a oktávu), mezi nimi je z těch hudebních v nabídce všeobecný Hudební seminář a Jazzové praktikum (školní rok 2016/2017). Z hudebních předmětů lze na GJK samozřejmě maturovat, maturita má teoretickou (25 otázek zaměřených na hudební

z menších či méně známých gymnázií. Vzhledem k tomu, že však uvádíme pouze příklad, jak je koncepce organizačně zařazena do výuky, neměl by tento fakt nijak ovlivnit sdělnost textu.

¹³ V rámci Evropy se s podobným konceptem setkáváme v Rakousku v tzv. Sborových třídách. Tento model však nemůžeme porovnávat s koncepcí v Čechách, protože je realizován na školách s hudebním zaměřením, čili nikoliv na školách všeobecně vzdělávacích.

¹⁴ Počet žáků ve skupinách je stejný. Dle slov učitele hudby Romana Michálka proces rozdělení žáků probíhá zcela bezproblémově. Platí pro čtyřleté i osmileté studium.

historii a hudební teorii s důrazem na hudební formy) a praktickou část, ta je realizována formou absolventského koncertu.

Vzhledem k tomu, že na GJK se jedná, ať už žáci studují ve sborové, orchestrální nebo v klasické výuce, o jeden předmět, koncepce mají v ŠVP školy stejné osnovy¹⁵. Osnovy čtyřletého studia vychází především ze snahy o rozvoj komunikativních, personálních, sociálních kompetencí a kompetencí k řešení problémů. V rámci prvního půlroku, kdy žáci navštěvují oba obory – hudební i výtvarný, se víceméně seznamují s přístupy k umění obecně, v hudební části především hudbu poslouchají, učí se orientovat ve výrazových prostředcích, hudebních stylech, druzích hudby, ve znacích charakterizujících hudbu jednotlivých historických epoch, učí se vynášet erudované soudy a obhájit vlastní názor na hudbu na základě kombinace znalostí a emocí a dále pak z praktických činností hrají na jednodušší hudební nástroje a provozují pohybové činnosti. Předmět má přesah do dalších druhů umění (literatury, dramatického umění), výrazně akcentuje podobnosti a odlišnosti hudby a výtvarného umění. Jedná se víceméně o určitý úvod do studia umění, v praxi jde především o to, aby si žáci vybrali, který obor je jim bližší, s kterými pedagogy se chtějí v dalším studiu setkávat.

Ve chvíli, kdy se žáci rozhodnou pro hudbu, rozhodují se mezi způsobem studia a jsou vyučováni podle osnov předmětu Hudební kultura. Jedním z hlavních cílů předmětu je rozvoj vkusu u žáků, dále pak zakotvení hudby v evropských kulturních tradicích a jejich porovnávání s tradicemi mimoevropskými. Předmět kombinuje receptivní a tvořivé činnosti, a to podle zvolené výukové koncepce s výrazným zaměřením na jeden druh činnosti – sboristé a orchestrální hráči více hudbu interpretují, v klasické výuce žáci více hudbu poslouchají. V prvním ročníku se věnují především jednotlivým hudebním formám v kombinaci s historickým vývojem (opera, koncertantní formy...), dále vývojové linii hudby (periodizace dějin hudby, hlavní osobnosti jednotlivých epoch) a hudbě XX. století v souvislosti s hudbou populární. V dalším ročníku jsou osnovy formulovány poměrně obecně. Žáci se mají v druhém ročníku věnovat sémiotice, problematice evoluce v hudbě, porovnávání originality a konvence, hudební kritice, psychologickým a sociologickým funkcím hudby a dalším okruhům, v rámci kterých lze víceméně pracovat s ukázkami a hudebním materiálem

¹⁵ Osnovy GJK pro hudební předměty jsou v příloze č.2

dle pedagoga výběru. V ročníku třetím je také poskytnuta pedagogovi velká volnost, objeví se zde témata jako kýč, smysl hudby, společensky negativní jevy ve spojitosti s hudbou a dále pak konkrétnější témata jako inspirace jazzem, vývoj harmonie v souvislosti s jazzovou hudbou.

Ve studiu osmiletém je obsah výuky od kvinty víceméně shodný s obsahem výuky ve čtyřletém studiu. Osnovy stanovují stejné okruhy jako ve studiu čtyřletém. Navazují však logicky na osnovy z nižšího gymnázia, které kladou na žáky rozhodně větší nároky než osnovy na základních školách. Žáci v osmiletém studiu tedy mají na počátku vyššího gymnázia pomyslnou startovní čáru rozhodně lepší a mají v oněch obecnějších okruzích na čem stavět.

Z výše uvedeného textu je zřejmé, že osnovy škola definuje poměrně volně. ŠVP Gymnázia Jana Keplera přímo uvádí, že obsah výuky je přizpůsoben konkrétním podmínkám (složení, schopnostem a zájmům žáků v dané skupině)¹⁶ a že větší specifikace učiva je uvedena v tematických plánech. Osnovy tak určují jen jakýsi rámeček. Pedagogický sbor GJK je postaven na velkých osobnostech, které jsou schopny obsah výuky sestavit tak, aby vyhovoval konkrétním žákům a zároveň nevynechal žádnou podstatnou část všeobecného vzdělání.

Koncepce výuky hudby ve sboru (a orchestru) potvrzuje toto tvrzení. V rámci sboru je s osnovami zacházeno poměrně volně, sbormistři sestavují dramaturgii sboru tak, aby souzněla s osnovami v ŠVP a zároveň byla dostatečně motivační, vhodná úrovní i obsahem pro zpěváky gymnaziálního věku a také použitelná pro koncertní vystupování.

Koncepce výuky ve sboru (a orchestru) na gymnáziu funguje od roku 2004, nejprve experimentálně, poté v souladu se ŠVP. Jak je vidno z počtu studentů přihlášených do sboru (průměrně se žáci každý rok dělí na téměř stejně velké skupiny –

¹⁶ Kol. autorů. *Per aspera ad astra, ŠVP GJK*. [online] Praha: GJK, 2014. [citace 24. 3.2017]. Dostupné z: <https://sites.google.com/a/gjk.cz/svp/5-osnovy/osnovy-4leteho-gymnazia/hudebni-kultura>

sbor, orchestr, klasická výuka), těší se poměrně velké oblibě, což potvrzuje i fakt, že každý rok se počet maturantů z hudby pohybuje mezi pěti až deseti.¹⁷

Druhým příkladem zařazení sborového zpěvu do pravidelné výuky je Masarykovo gymnázium Vsetín¹⁸. I zde lze studovat ve vyšším gymnáziu hudbu ve sborových zkouškách¹⁹. Škola otevírá každoročně dvě třídy v osmiletém a tři třídy ve čtyřletém studiu. V nižším gymnáziu mají žáci po jedné hodině klasické hudební výchovy týdně, ve vyšším gymnáziu potom dvě hodiny v prvním a druhém ročníku (stejně tak v kvintě a sextě) buď výtvarné výchovy, hudební výchovy, nebo sborového zpěvu, který oproti GJK funguje jako samostatný předmět²⁰. Pokračování vzdělání v oboru Umění a kultura je zajištěno seminářem, resp. volitelným předmětem Dějiny umění, který se v případě dostatku zájemců otevírá separátně jako Dějiny hudby a Dějiny výtvarného umění, v případě menší skupiny žáků jako společný předmět Dějiny umění. Pěvecký sbor ve třetím a čtvrtém ročníku (stejně tak v septimě a oktávě) figuruje v ŠVP školy jako předmět (seminář) volitelný. Pod názvem předmětu Dějiny umění mohou žáci i maturovat. Maturita má tři části. Teoretická část je pro oba obory stejná, obsahuje dvacet otázek z dějin hudby a dějin výtvarného umění, další dvě části jsou pak rozděleny podle oboru, žáci obhajují písemnou práci a praktické dílo, výtvarníci vytvořený objekt a hudebníci absolventské vystoupení (zpěv, hra na nástroj.) Každý rok dle slov sbormistryně Dr. Kaločové maturují v oboru Umění a kultura tři nebo čtyři žáci.

Ačkoliv ve vyšším gymnáziu vyučovací předměty Hudební výchova a Sborový zpěv realizují výstupy hudebního oboru RVP pro gymnázia, mají rozdílné osnovy²¹. Neliší se příliš, ale v některých oblastech jdou více do hloubky podle způsobu studia (sbor – vokální hudba, hudební výchova – hudba instrumentální, přehled dějin hudby). Z porovnání osnov hudební výchovy a sborového zpěvu vyjdou osnovy pro sbor jako

¹⁷ Mgr. Roman Michálek PhD., sbormistr školního sboru, uvádí zajímavou skutečnost, že v souvislosti se státní maturitou počet zájemců o maturitu z hudebních předmětů v posledních letech spíše stoupá.

¹⁸ Škola je součástí většího celku, který tvoří gymnázium, střední zdravotnická škola a vyšší odborná škola zdravotnická.

¹⁹ Tato koncepce na škole funguje od roku 2008.

²⁰ Žáci volí mezi předměty Výtvarná výchova, Hudební výchova a Sborový zpěv. Sborový zpěv je ale možno navštěvovat i jako předmět nepovinný k HV nebo VV.

²¹ Osnovy Masarykova gymnázia Vsetín pro hudební předměty jsou v příloze č. 3.

obecnější. Viditelně ponechávají větší prostor pro sestavení vhodného repertoáru.²² Osnovy pro předmět hudební výchova jsou naopak konkrétnější, jasně např. stanovují linii dějin hudby, jak má být vyučována. Osnovy pro kvintu a sextu osmiletého gymnázia jsou identické s osnovami pro první a druhý ročník studia čtyřletého.

Obecný úvod osnov je v obou předmětech víceméně stejný. Jedná se o základní principy a cíle hudebního vzdělávání na škole, mezi které patří význam emotivních prožitků pro život, význam aktivního provozování hudby, možnost využití hudby jako způsobu relaxace, tvoření erudovaných postojů k hudbě různých společenství a k pochopení hudby v historickém kontextu. Oproti ŠVP na jiných školách se v textu objevuje i jeden z cílů, - pochopení, že práce jedince ovlivní výsledek práce skupiny²³. Lze se domnívat, že tento bod je v ŠVP zařazen proto, že program byl vytvořen praktickým sbormistrem amatérského sboru, který neustále musí řešit principy kooperativních činností (např. pozitivní závislost jednoho zpěváka na druhém (Kasíková, 2010)) a uvědomuje si důležitost výchovy k zodpovědnosti ke skupině nejen v hudebních činnostech.

Výchovné a vzdělávací strategie směřující ke klíčovým kompetencím a průřezová témata jsou dány povahou předmětů a jsou zcela logické a zřejmé (viz příloha č. 3).

Osnovy samotné (výstupy, učivo) jsou oproti GJK definovány konkrétněji. V prvním ročníku (kvintě) v obou předmětech osnova obsahuje hlasovou výchovu²⁴ ve spojitosti s intonací, instrumentální výchovu, pohybovou výchovu, z hudebně-teoretických témat oblast výrazových prostředků, průřez periodizací dějin hudby, charakteristiku slohů, umění ve společnosti, hudební styly. Osnovy se u dvou předmětů poněkud liší v konkrétnosti učiva (viz výše), hudební výchova má např. uveden přesný výčet skladatelů, kteří mají být v hodinách zmíněni, oproti sborovému zpěvu má osnovy obohaceny o rytmizaci textů, písní, o práci s Orffovým instrumentárem.

²² Každý sbormistr potvrdí, že repertoár je třeba u amatérských těles postavit sboru na míru. Jeho skladba je ovlivněna úrovní zpěváků, a to jak technickou, tak obecně hudební a obecně intelektuální, motivačním faktorem, složením sboru (poměry zpěváků v hlasech...) a dalšími specifiky ovlivněnými řadou vnějších i vnitřních faktorů. Více k tomuto tématu je v kapitole 5.

²³ Kol. autorů. Školní vzdělávací program. [online] Vsetín: Masarykovo gymnázium, 2016. [citace 24. 3. 2017]. Dostupné z: <http://www.mgvsetin.cz/index.php?type=Homepage&id=154>

²⁴ Je zřejmé, že v předmětu Sborový zpěv jí bude věnováno nepoměrně více času.

Sborový zpěv naopak zařazuje jako konkrétní výstup přípravu různých koncertních programů, hudební výchova projekt zaměřený na výrobu afrických nástrojů (pravděpodobně převážně bicích) a nácvik quasi domorodých písní a tanců.

V ročníku druhém (sextě) žáci rozšiřují praktické poznatky z hlasové výchovy v souvislosti s akustikou, věnují se v obou předmětech zpěvu jednohlasému, kánonu, zpěvu vícehlasému²⁵, melodizaci a rytmizaci textu, základním pojmům z hudební teorie (moll, dur, základní harmonické funkce, zápis do not...), orientaci v partituře, obsazení symfonického orchestru a dalších těles, nauce o hudebních nástrojích. V dějinách hudby je pak těžiště učiva v hudbě romantismu až XXI. století, hudbě populární a v prostoru pro debatu o kýči, hudebních žánrech, stylech, komerci v hudbě a o kvalitě hudby. Rozdíl v osnovách v předmětu sborový zpěv a v předmětu hudební výchova je především v míře konkrétnosti témat. Je zcela zřejmé, že, jak už bylo řečeno, v oblasti dějin hudby a hudby populární je sbormistrovi nechána volnost pro výběr repertoáru, čili v osnovách nejsou vypsány jednotlivé směry, žánry populární hudby a autoři, se kterými by se měli žáci setkat. Obecně je v osnovách pro hudební výchovu kladen větší důraz na rytmické a instrumentální činnosti. V hudební výchově jsou osnovy doplněny o návštěvu koncertu Filharmonie Bohuslava Martinů, sbor samozřejmě též připravuje koncertní repertoár pro veřejná vystoupení.

Podíváme-li se na výše stručně popsané ŠVP dvou gymnázií, je zřejmé, že obě gymnázia hledají způsob, jak vytvořit teoretický rámec pro působení kvalitního pěveckého tělesa na škole. Následující text přináší drobnou výzkumnou sondu, která se zabývá porovnáním výsledků žáků absolvujících klasickou výuku a žáků učících se ve školním pěveckém sboru. Sonda byla realizována na Gymnáziu Jana Keplera, protože bylo nutné zajistit, že se srovnávají žáci učící podle stejného školního vzdělávacího programu. Na vsetínském gymnáziu se jedná o dva předměty s různými (byť jen částečně) osnovami, takže nebylo dost dobře možné jejich výsledky porovnávat.

²⁵ Opět z povahy předmětu vyplývá, že ve sboru je důraz na vícehlasý zpěv větší než v hodinách klasické Hudební výchovy.

3 Výzkumná sonda

3.1 Podstata empirické sondy

Podstatou empirické sondy bylo porovnání výsledků žáků, kteří absolvovali výuku hudby v pěveckém sboru, s výsledky studentů s běžnou výukou. Protože definování a měření efektivity v pedagogice je vždy velmi komplikované, byla sonda zaměřena jen na tři oblasti. Na praktické hudební dovednosti, na konkrétní znalosti z dějin hudby a hudební teorie a na vztah žáků k tzv. vážné hudbě¹. Protože vzorek studentů, se kterými bylo možné výzkumnou sondu provést, byl malý, šlo o zkoumání zaměřené více na hloubku a kvalitu získaného než na kvantitu tázaných. Proběhla dvě měření ve všech třech zmíněných oblastech. Vstupní měření se konalo během měsíce října a listopadu 2013² a ledna roku 2014³, výstupní měření pak proběhlo v červnu roku 2015. Vyhodnocovány byly výsledky po roce a půl studia hudby u žáků ve čtyřletém studiu a po dvou letech u žáků v osmiletém studiu gymnázia.

Smysl a cíle zařazení výzkumné sondy do disertační práce:

Vzhledem k velikosti a charakteristice výzkumného vzorku je zřejmé, že výsledky měření nelze zobecnit. Nemohou tak sloužit k vyvození závěru o tom, která z porovnávaných koncepcí je celkově efektivnější a přínosnější. Výzkumná sonda je do tohoto textu zařazena proto, aby upozornila na možné výhody experimentální koncepce a aby opodstatnila tvrzení, že má smysl se jí minimálně nadále zabývat. V neposlední řadě by se výzkumná sonda mohla stát základem pro rozsáhlejší výzkum, který by s využitím většího vzorku studentů a v delším časovém úseku mohl porovnat výslednou efektivitu obou koncepcí. Tento výzkum ale bude přesahovat možnosti disertační práce.

¹ V celé disertační práci jsou použity termíny tzv. vážná hudba vs. hudba populární. Je zřejmé, že ani tyto termíny nejsou zcela přesné, ale vzhledem k tomu, že od dělení na artificiální a non-artificiální hudbu se pomalu v českých kruzích hudebních věd opouští, považujeme označení tzv. vážná hudba a hudba populární za nejsnazší a nejvýstižnější.

² v případě osmiletého studia

³ v případě čtyřletého studia

Výzkumný problém:

Jaký je přínos experimentální výuky hudby v pěveckém sboru ve srovnání s přínosem běžné výuky hudby na všeobecném gymnáziu?

Soubor:

Žáci všeobecného gymnázia.

Vzorek:

Žáci Gymnázia Jana Keplera v Praze.

Žáci kvinty resp. sexty v osmiletém studiu, kteří si nezvolili při přechodu na vyšší gymnázium výtvarnou výchovu, ale zvolili možnost absolvovat výuku hudby v pěveckém sboru.

Žáci prvního resp. druhého ročníku, kteří si v rámci předmětu Estetická výchova nezvolili předmět Výtvarná kultura, ale předmět Hudební kultura a ten absolvovali v pěveckém sboru.

Kontrolní skupinu tvořili žáci prvního resp. druhého ročníku a žáci kvinty resp. sexty, kteří si nezvolili předmět Výtvarná kultura, ale předmět Hudební kultura, a absolvovali jej v běžné výuce.

Zkoumání se zúčastnilo celkem 64 žáků (v experimentální i kontrolní skupině), sebrané kompletní výsledky byly u 17ti žáků v experimentální skupině a u 36ti žáků ve skupině kontrolní.

Vzhledem k tomu, že poměr studentů 17 : 36 dle slov učitele hudby na GJK Mgr. Romana Michálka, Ph.D. přibližně odpovídá každoročnímu poměru počtu studentů ve sboru a v tradiční výuce hudby, byla ponechána větší kontrolní skupina s tím, že výsledky byly hodnoceny a porovnávány procentuálně. Tento nepoměr velikostí skupin byl ponechán, aby nebyly vyřazeny některé zajímavé výpovědi a bylo možné je všechny zahrnout do výsledků vyhodnocení výzkumné sondy. Ze stejného důvodu bylo pracováno se všemi získanými daty. Protože sběr dat probíhal v několika termínech, počet získaných výpovědí byl u různých metod různý (větší než 17 a 36 ks). Protože by

bylo vzhledem k malému počtu žáků škoda omezit vyhodnocení jen na žáky, s nimiž se podařilo setkat při každém měření, byly výsledky počítány procentuálně.

Žáci po celou dobu trvání výzkumné sondy vystupovali pod zvolenou přezdívkou, aby byla zachována jejich anonymita a bylo docíleno jejich co největší otevřenosti.

Hypotézy:

Na základě předpokladu, že způsob výuky ovlivňuje její efektivitu, a předpokladu, že výuka v pěveckém sboru je efektivnější a přínosnější, byly stanoveny následující hypotézy:

Hypotézy vztahující se k hudebním dovednostem:

H1: Výuka hudby na gymnáziu v pěveckém sboru ovlivňuje úroveň vybraných hudebních dovedností.

h1 pěvecké dovednosti (technické, intonační, rytmické) žáků absolvujících výuku hudby na gymnáziu v pěveckém sboru jsou rozvinutější než u žáků absolvujících tradiční výuku

h2 žáci absolvující výuku hudby v pěveckém sboru jsou lépe vybaveni pro praktické provozování hudby než žáci absolvující tradiční výuku

Hypotézy vztahující se ke znalostem v oblasti hudby:

H2: Výuka hudby na gymnáziu v pěveckém sboru ovlivňuje kvalitu znalostí.

h3 znalosti z oblasti hudby žáků absolvujících výuku hudby v pěveckém sboru mají větší vazbu k praktické hudbě než znalosti žáků absolvujících tradiční výuku.

Hypotézy týkající se vztahu k tzv. vážné hudbě:

H3: Výuka hudby na gymnáziu v pěveckém sboru ovlivňuje vztah žáků k tzv. vážné hudbě.

h4 žáci absolvující výuku hudby v pěveckém sboru mají pozitivnější vztah k tzv. vážné hudbě než žáci z kontrolní skupiny

Výzkumné metody:

Realizace výuky hudby v pěveckém sboru je sama o sobě experimentem. Výše uvedené hypotézy byly ověřovány dalšími výzkumnými metodami:

h1 - test hudebnosti⁴, hodnocení pěveckotechnických dovedností a kvality hlasu (současný hlasový rozsah a možnosti jeho rozvoje) + intonační test, experiment – nácvik skladby + pozorování

h2 - intonační test⁵, experiment – nácvik skladby + pozorování, test hudebnosti

h3 - didaktický test

h4 – dotazník, skupinový rozhovor

Organizační zajištění výzkumné sondy:

Vzhledem k tomu, že výzkumných metod, kterými musel projít každý účastník výzkumu, bylo relativně mnoho a časová dotace hudebních předmětů na škole je relativně malá, bylo třeba jednotlivé metody seskupovat, aby výzkum příliš nezatížil výuku. Níže je uveden časový harmonogram, jak byly jednotlivé výzkumné metody využity.

V rámci měření každý žák prošel teoretickou a praktickou částí výzkumu. Praktická byla realizována nejprve kolektivně v nácviku skladby s pozorováním, zadáním kolektivního testu hudebnosti a dále v krátkém individuálním přezkoušení pěveckotechnických dovedností společně s intonačním testem a testem hudební paměti, který byl vyhodnocen jako součást testu hudebnosti (viz níže). V teoretické části výzkumu žáci vyplnili dotazník, absolvovali skupinový rozhovor a při výstupním měření jim byl zadán didaktický test.

⁴ Hudebnost chápeme podle Františka Sedláka (SEDLÁK, František a kol.: *Didaktika hudební výchovy I*, Praha: SPN, 1988.) jako integraci hudebních schopností umožňující hudební činnosti a základní vztahy člověka k hudbě. Testy hudebnosti se pak věnují některým vybraným hudebním schopnostem (viz níže).

⁵ Intonaci zde chápeme nikoliv jako dovednost zpěvu z listu, ale jako dovednost čistého a rytmického zpěvu.

Z nácviu skladby, skupinového rozhovoru, z přezkoušení pěveckotechnických dovedností a z intonačního testu a testu hudební paměti byly pořízeny videonahrávky pro snadnější analýzu výsledků⁶.

Sběr dat pořízený teoretickými výzkumnými metodami proběhl většinou společně pro obě skupiny žáků, praktické metody pak byly užity separátně v experimentální a kontrolní skupině.

Pro přehlednost uvádíme následující tabulku:

Praktická část		Teoretická část	
Metoda	Hypotéza, ke které se metoda vztahuje	Metoda	Hypotéza, ke které se metoda vztahuje
M1 nácviu skladby s pozorováním	h1, h2,	M4 dotazník	h4
M2 test hudebnosti	h1, h2	M5 didaktický test	h3
M3 přezkoušení pěveckotechnických dovedností + intonační test	h1, h2,	M6 skupinový rozhovor	h4

Tabulka č. 1

Konkrétní rozpracování výzkumných metod:

M1 Nácviu skladby s pozorováním

Pro vstupní měření byla vybrána snadná skladba Rock my Soul. Jde o spirituál, který se dá zpívat v kánonu. Zaznamenávána byla výsledná kvalita, rychlost a pohotovost, s jakou žáci skladbu nacvičili. V rámci co největší reliability měření proběhl nácviu

⁶ Vzhledem k tomu, že žákům byla přislíbena absolutní anonymita, nejsou fotky ani videa součástí práce ani jakýchkoliv prezentací s ní spojených.

v obou skupinách zcela stejným metodickým způsobem. Zpěv byl doprovázen akordy na klavír. Návuk probíhal takto:

Žáci obdrželi notový záznam, ale výuka partu byla podpořena imitační metodou.

- 1) Sbormistr zazpíval sám první část.
- 2) Žáci zopakovali první část.
- 3) Následně byla připojena druhá a třetí část stejným způsobem.
- 4) Žáci zazpívali skladbu společně se sbormistrem.
- 5) Žáci zazpívali skladbu bez sbormistra.
- 6) Žáci zazpívali skladbu a sbormistr zpíval skladbu v kánonu.
- 7) Žáci byli rozděleni na dvě skupiny pro zpěv dvojhlasého kánonu.
- 8) Žáci byli rozděleni do tří skupin pro zpěv skladby v trojhlasém kánonu.
- 9) Žáci byli rozpočítáni tak, aby byli rozděleni do tří skupin pro zpěv skladby v trojhlasém kánonu, ale nikdo nestál vedle zpěváka, který zpívá to samé.

Skladba byla považována za nacvičenou ve chvíli, kdy žáci uměli bezpečně part a jako skupina byli schopni spirituál zazpívat ve tříhlasém kánonu.

Pro výstupní měření byla vybrána skladba podobného charakteru⁷. Šlo stejně jako u vstupního měření o svižnou, veselou a „posluchačsky chytlavou“ melodii Hierbas y flores. Jednalo se též o kánon, v tomto případě čtyřhlasý, ale interpretovaný byl pouze v tříhlase. Byl prováděn ve španělštině⁸, aby byla zachována shodně se vstupním měřením cizojazyčnost textu. Obě skladby v tónině F dur mají obdobný tónový rozsah (c1 – d2) a (c1 – c2), obě obsahují tečkovaný rytmus a jedno rytmicky obtížnější místo – spirituál nástup po čtvrté pauze v 23. taktu a španělský kánon nástup po pauze osminové v taktu č. 6.

⁷ Vzhledem k tomu, že časový odstup vstupního a výstupního měření byl poměrně krátký, nemohla být použita stejná skladba, protože by si ji žáci pamatovali.

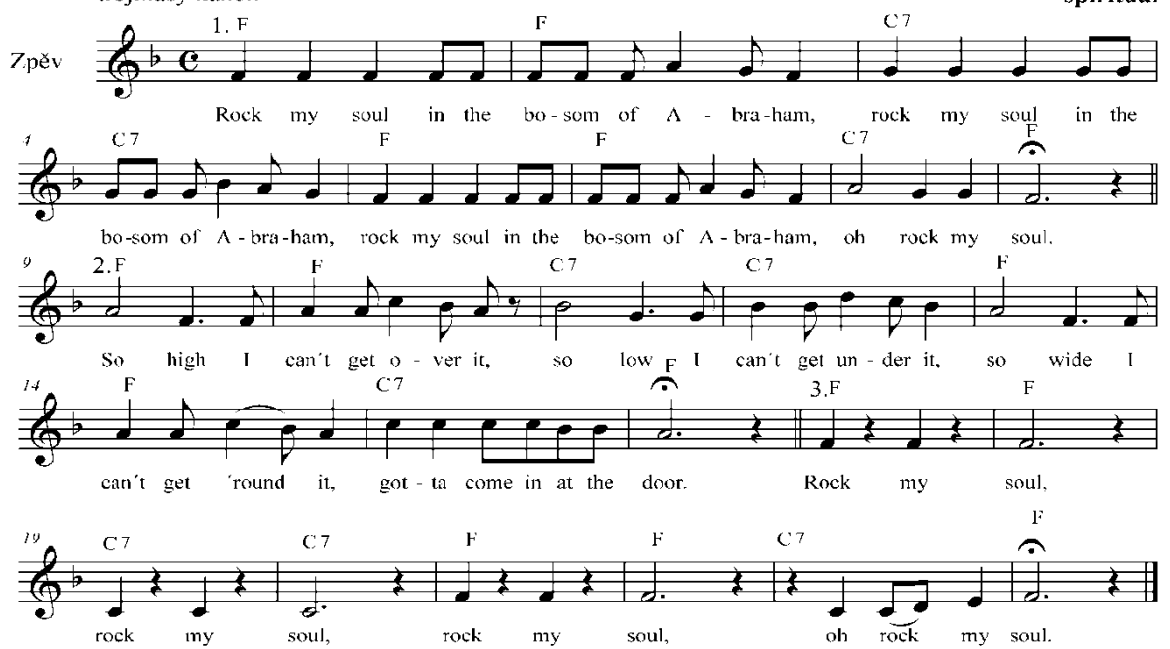
⁸ Kánon je známý v různých jazycích (včetně češtiny), originál písně pravděpodobně pochází z Británie.

Skladba k nácviu pro vstupní měření:

Rock my soul

trojhlasý kánon spirituál

Zpěv



1. F F C7

Rock my soul in the bo-som of A-bra-ham, rock my soul in the

1 C7 F F C7 F

bo-som of A-bra-ham, rock my soul in the bo-som of A-bra-ham, oh rock my soul.

9 2. F F C7 C7 F

So high I can't get o-ver it, so low I can't get un-der it, so wide I

14 F C7 F 3. F F

can't get 'round it, got-ta come in at the door. Rock my soul,

19 C7 C7 F F C7 F

rock my soul, rock my soul, oh rock my soul.

Skladba k nácviu pro výstupní měření:

Yerbas y flores



1 2

Bum ba dia di bum ba dia di bum ba dia di bum. Yer-bas y flo-res, to-dos los ár-boles,

5 3 4

y las mon-ta-ñas, las a-ves y la luz, cuan-do se po-neel sol sue-ñan con la paz.

M2 Test hudebnosti

Základní struktura skupinového testu hudebnosti byla převzata z disertační práce PhDr. Evy Vachudové, Ph.D., Diagnostika hudebnosti žáků základní školy. Komparace

auditivní a audiovizuální verze testů⁹. Příklady však byly přizpůsobeny věku žáků gymnázia. Test hudebnosti se věnoval čtyřem oblastem - sluchově percepčním schopnostem, tonálnímu cítění, harmonickému cítění a hudební paměti. Oproti testům E. Vachudové nebyly zařazeny úkoly týkající se emocionální reakce na hudbu (i když zcela jistě odkazují na zřejmý znak hudebnosti), protože emocím a vztahu k hudbě byla věnována pozornost v jiných výzkumných metodách. Test užívaný v této práci byl ještě doplněn o krátkou zkoušku hudební kreativity. Studentům byla přehrána tři různá předvětí, jejich úkolem bylo doplnit závětí. Protože se jednalo o individuální zkoušení, proběhl tento krátký test hudební kreativity v rámci setkání výzkumníka při přezkoušení pěveckotechnických dovedností.

Předvětí:



M3 Přezkoušení pěveckotechnických dovedností + intonační test

Proběhlo u žáků v experimentální i kontrolní skupině. Šlo o individuální setkání výzkumníka s každým žákem a jeho krátké předzpívání. Žáci zpívali 3 hlasová cvičení:



Brim bram brim bram brim.

⁹ VACHUDOVÁ, Eva. *Diagnostika hudebnosti žáků základní školy. Komparace auditivní a audiovizuální verze testů*. Praha, 2009. Disertační práce. Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, katedra hudební výchovy, 359 s.



Rytmické cítění bylo zkoumáno prostřednictvím zopakování následujících rytmických modelů:



M4 Dotazník

Dotazník obsahoval deset otázek týkajících se vztahu respondentů k tzv. vážné hudbě. Šlo o různé druhy otázek (otevřené, uzavřené, škálovací etc.). Některé z otázek byly tzv. ověřovací – ptaly se jinými slovy na to samé, aby byla zaručena větší spolehlivost získaných výsledků.

M5 Didaktický test¹⁰

Jediná metoda, která byla použita až při výstupním měření, byl didaktický test. V souladu s tím, jak jsou obecně v České republice hodnoceny znalosti žáků (čili bez vstupního měření na počátku vzdělávání), byl určen pro horizontální měření,

¹⁰ Všechny metody zaměřené na znalosti a dovednosti měly poměrně obtížné zadání, aby se rozvrstvily výsledky. Čili nebylo jako ve výuce cílem, aby co nejvíce lidí absolutně dobře uspělo, ale aby získané výsledky byly co nejprokazatelnější.

porovnávaly se výsledky dvou skupin, nikoliv posun žáků v jedné a druhé skupině. Test zasahoval do hudební historie a krátce se věnoval hudebním pojmům, nejvíce z oblasti hudebních forem. Jeho součástí byl i poslechový test, který obsahoval ukázky posluchačsky známých skladeb. Druhou část testu tvořil test sluchové analýzy. Žáci měli za úkol správně zaznamenat do notového zápisu dvě stupnice, harmonicky hrané intervaly, harmonicky hrané akordy a zapsat do not krátký rytmický a melodicko-rytmický diktát. Sluchová analýza samozřejmě souvisí s hudebností a hudebním sluchem, nicméně vzhledem k tomu, že žáci měli kromě správného zaznamenání do notového zápisu i slyšené jevy určit, jednalo se o didaktický test, protože bylo zkoumáno, jak se orientují v notopise a jak ovládají druhy intervalů, akordů etc.

M6 Skupinový rozhovor

Tato metoda byla pro svou náročnost a ne příliš snadné hodnocení použita pouze jako doplňková k výše uvedenému dotazníku. Rozhovor probíhal skupinově na závěr setkání se žáky, kdy byla předpokládána alespoň částečně větší otevřenost. Šlo o rozhovor polostrukturovaný a otázky kladené ve všech skupinách byly víceméně stejné. Týkaly se především vztahu k tzv. vážné hudbě. Také proběhla diskuse o samotné koncepci výuky hudby na GJK a její hodnocení samotnými žáky, kteří ji absolvují.

3.2 Způsob vyhodnocení metod

M1 - Návčik skladby:

Jak bylo uvedeno výše, ve vstupním měření byla nacvičována skladba Rock my Soul, ve výstupním španělský kánon Hierbas y flores. Z návčiku byla pořízena videonahrávka, která byla následně zpracována tímto způsobem:

Kvalitativní hledisko:

- hodnocení těchto oblastí: intonace, hlasová kultura, výraz, jistota a přesvědčivost, specifické sborové dovednosti. Tyto oblasti byly analyzovány a následně byla úroveň každé z nich zaznamenána na osmibodové škále (1 nejméně pokročilá, 8 nejvíce pokročilá, v případě, že se daný jev nevyskytl

vůbec, byl ohodnocen nulou). Aritmetickým průměrem¹¹ nakonec byla spočítána výsledná „kvalitativní hodnota“.

Nácvikové hledisko:

- Nácvik probíhal přesně daným metodickým postupem (viz. strana 28). Nicméně bylo třeba reagovat na aktuální situaci a nepustit zpěváky k dalšímu kroku, dokud nezvládli krok předchozí (např. dokud žáci nezvládli jednohlasý zpěv, nepřistoupilo se ke zpěvu v kánonu). Tato četnost opakování jednotlivých kroků byla též pro svou vypovídající hodnotu zaznamenána.

M2 – Test hudebnosti¹²

Jednotlivé úkoly byly obodovány. Následně byl v každé skupině a při každém měření spočítán aritmetický průměr u každého úkolu a dále pak celkový aritmetický průměr získaných bodů. Smyslem testu bylo zjistit bodový rozdíl u každé otázky i rozdíl celkový v případě výzkumné i kontrolní skupiny.

Zadání testů hudebnosti

I) Sluchově percepční schopnosti:

1) Identifikace počtu změn v pohybu melodie

Uslyšíte několik melodií. Máte za úkol poznat, kolikrát melodie změnila směr svého pohybu (nahoru, dolů) a napsat číslovkou tento počet změn. Každou melodii uslyšíte dvakrát:

a)



¹¹ Protože sběr dat neprobíhal v jeden den, počty zúčastněných studentů se u jednotlivých metod lehce lišily. V rámci snahy neodstranit zajímavé výsledky byly aritmetické průměry počítány vždy ze všech získaných výpovědí. Někde byly naopak odstraněny záznamové archy, kde evidentně žáci nespoupracovali, a výsledné hodnoty byly počítány jen ze seriózních výsledků (viz. kapitola 3.1.).

¹² Záznamový arch pro skupinový test hudebnosti je v příloze č. 4.

b)



c)



Žáci mohli získat 0 – 3 body.

2) Porovnání výšky dvou tónů

Uslyšíte dva tóny. Pokud bude druhý tón vyšší než první, zakroužkujete písmeno V (vyšší). Bude-li druhý tón nižší, než byl první tón, zakroužkujete písmeno N (nižší).

a)

b)

c)

d)



Žáci mohli získat 0 – 4 body.

3) Určování barvy tónu - nástroj

Uslyšíte úryvek skladby, kde bude hrát sólo určitý nástroj. Vaším úkolem je napsat název tohoto nástroje.

Ukázky, které žáci slyšeli, byly z následujících skladeb:

a) Klarinet: W. A. Mozart: Koncert pro klarinet a orchestr A dur

b) Anglický roh: A. Dvořák: Symfonie č. 9 Z nového světa, Largo

c) Hoboj: A. Vivaldi: Koncert pro hoboj, smyčce a basso continuo d moll, RV 454

d) Saxofon: Ch. Chaplin, Smile, arr. David Matthews

Žáci mohli získat 0 – 4 body.

II. Tonální cítění:

1) Posuzování ukončenosti melodie:

Nyní uslyšíte několik melodií. Někdy je melodie ukončená, jindy ne. V případě ukončené zakroužkujte písmeno „U“, v případě nedokončené, zakroužkujte písmeno „N“.

a)



b)



c)



Žáci mohli získat 0 – 3 body.

2) Určení „falešného tónu“ ve známé písni:

Uslyšíte čtyřikrát první tři takty známé písně *Yesterday* (Paul McCartney). Celkem se jedná o dvanáct not. Vaším úkolem je zaškrtnout pořadí „falešné - změněné“ noty. Každou ukázkou uslyšíte 2x. Ukázka může zaznít i beze změny. V tom případě zaškrtněte číslici nula.

a)



b)



c)



d)



Žáci mohli získat 0 – 4 body.

III. Harmonické cítění:

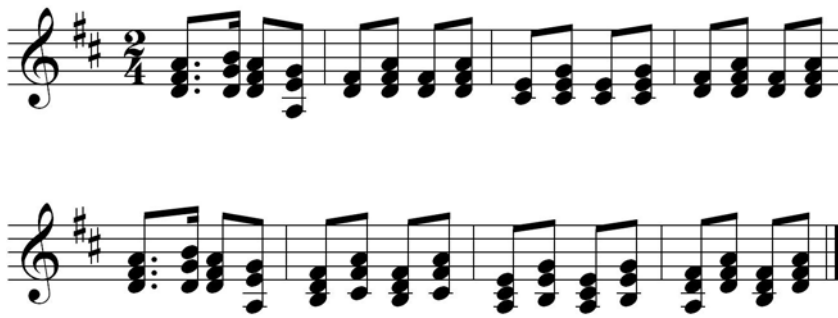
1. Identifikace shody, či odlišnosti harmonického doprovodu:

Poslechněte si nyní krátký hudební úryvek, který si zapamatujte. Uslyšíte ho dvakrát:



Nyní uslyšíte tento úryvek ještě třikrát. Vaším úkolem je napsat číslo (1, 2 nebo 3) cvičení, ve kterém (popřípadě kterých) se změnil doprovod melodie. Pozor, příklady uslyšíte jen jednou.

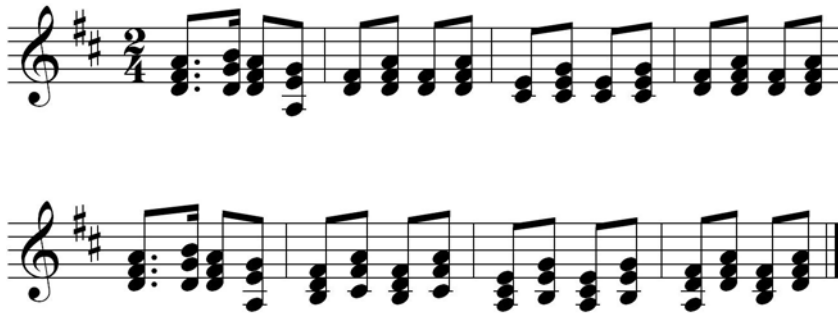
1)



2)



3)



Žáci mohli získat 0 – 2 body.

IV. Hudební paměť:

1) Paměť pro rytmus:

Nyní uslyšíte několik dvojic rytmických úryvků. Někdy bude rytmus stejný, jindy odlišný. Bude-li stejný, zaškrtněte písmeno „S“, bude-li odlišný, zaškrtněte „O“. Každou dvojici uslyšíte jen jednou.

a)



b)



c)



Žáci mohli získat 0 – 3 body.

2) Paměť pro melodii:

Nyní budete určovat shodnost či odlišnost u melodie. Opět zaškrtněte písmeno „S“ (shodné), nebo „O“ (odlišné).

a)



b)



c)



Žáci mohli získat 0 – 3 body.

Zkouška hudební kreativity byla zkoumána na schopnosti dokončit závěť k předebranému předvětí. Žáci mohli získat 0 - 3 bodů, jejich výkon byl hodnocen následujícím způsobem:

3b. – závěť končí v tónině, ve které začíná předvětí, je nápadité, souvisí se zadaným předvětím, respektuje pravidlo symetrie

2b. – závěť končí v tónině, souvisí se zadaným předvětím, ale není nápadité nebo závěť končí v tónině, je nápadité, ale nesouvisí se zadaným předvětím, popř. nerespektuje pravidlo symetrie

1b. – závěť končí v tónině, nesouvisí se zadaným předvětím a není nijak nápadité

0b. – závěť končí v jiné tónině nebo vůbec nekončí v tónině, nijak nesouvisí s předvětím, ani není nijak nápadité

M3 - Přezkoušení pěveckotechnických dovedností s intonačním a rytmickým testem

Na třech hlasových cvičeních byly hodnoceny tyto parametry:

hlasový rozsah, rezonance a posazení hlasu, intonace, jistota

Každý parametr byl ohodnocen na osmibodové škále 1 - 8 (8 nejlepší, 1 nejhorší)¹³. Výsledně byl hodnocen rozdíl aritmetických průměrů získaných bodů u jednotlivých parametrů i celkový aritmetický průměr v obou skupinách u obou měření. U rozsahu byly zaznamenány krajní polohy hlasu a spočítán průměrný počet tónů, které žáci mohou použít při zpěvu.

Rytmické cítění bylo hodnoceno na základě zopakování tří rytmických modelů, přičemž žáci mohli získat na každém cvičení 0 – 2 body. 2 body za správné zopakování, 1 bod za zopakování s malou chybou a 0 bodů za nesprávné zopakování. Nakonec se opět počítal aritmetický průměr ze získaných bodů u všech žáků ve dvou měřeních.

¹³ Pro větší přesnost se u všech bodových škál používalo i dělení na poloviny a v jednom případě i čtvrtiny, aby byly zaznamenány drobnější rozdíly ve výkonu žáků.

M4 – Dotazník¹⁴

Dotazník obsahoval deset otázek. Každá otázka byla hodnocena odlišným způsobem. Následně byly zaznamenávány změny ve vstupním a výstupním měření u obou skupin.

1) *Jakou hudbu doma posloucháte? (styl, interpret...)*

Byla zaznamenána četnost zastoupení jednotlivých žánrů, stylů, interpretů.

2) *Seřadte podle Vaší oblíbenosti následující hudební styly a žánry. Jednička je nejoblíbenější, šestka nejméně oblíbený.*

vážná hudba, country, folk, world music, ethno music, jazz

Byla spočítána výsledná průměrná hodnota jednotlivých stylů, dále byla věnována pozornost postavení vážné hudby a četnosti jednotlivých stylů jako nejméně a nejvíce oblíbených.

3) *Provozujete aktivně vážnou hudbu? Ano, ne.*

Byla spočítána četnost odpovědí ano a četnost odpovědí ne.

4) *Jak? Zaškrtněte: ve školním sboru nebo orchestru, jen při hodinách hudby ve škole, v jiném pěveckém sboru nebo orchestru, v kapele nebo komorním souboru, docházím na hodiny do ZUŠ nebo na soukromé hodiny, doma sobě pro radost, jinak. Jak?*

Byla spočítána četnost odpovědí.

5) *Jak často chodíte na koncerty či představení vážné hudby? Nikdy, příležitostně cca jednou do roka, příležitostně cca dvakrát či třikrát do roka, pravidelně (jsem abonentem nějaké koncertní či operní řady).*

Byla spočítána četnost odpovědí.

6) *Doma vážnou hudbu: neposlouchám nikdy, poslouchám pouze, když náhodně zazní z rádia či televize, poslouchám příležitostně, poslouchám pravidelně.*

Byla spočítána četnost odpovědí.

7) *Kdybych měl(a) tu možnost: zrušil(a) bych ve školách hodiny hudby, zrušil(a) bych ve školách hodiny vážné hudby, zanechal(a) bych stejný počet hodin vážné hudby v rozvrhu týdně, jako je dosud, zvýšil(a) bych počet hodin vážné hudby v rozvrhu týdně (o kolik?).*

¹⁴ Formulář dotazníku je v příloze č. 5.

Byla spočítána četnost odpovědí.

8) *Hodiny estetické výchovy (hudební) nebo hudební kultury ve škole: mám velmi rád, mám rád, hodnotím neutrálně, nemám rád, mi velmi vadí.*

Byla spočítána četnost odpovědí.

9) *Svůj vztah k vážné hudbě obecně bych charakterizoval(a) jako: velmi pozitivní, pozitivní, neutrální, negativní, velmi negativní.*

Byla spočítána četnost odpovědí.

10) *Charakterizujte stručně svými slovy svůj vztah k tzv. vážné hudbě.*

Byly zaznamenány všechny odpovědi, byla napočítána četnost jednotlivých obdobných odpovědí.

M5 – Didaktický test¹⁵

Didaktický test byl hodnocen následujícím způsobem. Jednotlivé úkoly byly obodovány. Následně byl v každé skupině spočítán aritmetický průměr u každého úkolu a dále pak celkový aritmetický průměr získaných bodů. Smyslem testu bylo zjistit bodový rozdíl u každé otázky, rozdíl ve výsledcích v případě testu ze sluchové analýzy a textové části testu i rozdíl celkový. Výsledky byly porovnávány u výzkumné a kontrolní skupiny.

Zadání didaktického testu:

Textová část:

1) *Periodizace dějin hudby (napíšte a datujte jednotlivá období)*

Žáci mohli získat 0 – 3 body.

3b. – žáci správně seřadili jednotlivá období (mohli zvolit periodizaci dle jakéhokoliv hlediska) a všechna období správně datovali

2b. - žáci správně seřadili jednotlivá období (mohli zvolit periodizaci dle jakéhokoliv hlediska), období nedatovali

2b. – žáci jednotlivá období správně datovali, ale v jejich řazení došlo k mírné chybě

¹⁵ Formuláře obou testů (historicko-formálního i testu pro sluchovou analýzu) jsou v příloze č.6.

1b. – žáci jednotlivá období řadili s chybami, období nedatovali nebo datovali s velkou odchylkou

Ob. – žáci periodizaci dějin hudby nezapsali vůbec, v datování byly hrubé chyby

2) *Napište, které hudební novinky přineslo baroko.*

Žáci získali tolik bodů, kolik správných „novinek“ napsali.

3) *Napište alespoň 4 opery W. A. Mozarta*

Žáci získali tolik bodů, kolik Mozartových oper napsali.

4) *Zařadte autora do období, popř. století a dopište jeho křestní jméno:*

Mozart, Janáček, Bach, Haydn, Dvořák, Liszt, Debussy

Žáci mohli získat celkem 14 bodů. Za každé správné křestní jméno jeden a za každé správné časové zařazení také jeden bod.

5) *Vysvětlete pojmy:*

opera buffa, kadence, polyfonie, requiem, concerto grosso, missa brevis

Žáci mohli získat celkem 6 bodů, za každý správně vysvětlený pojem jeden.

6) *Ke skladbám přiřadte autora:*

Tristan a Isolda, Temperovaný klavír, Rusalka, Mesiáš, Carmina burana, Aida, Fantastická symfonie, Requiem d moll, KV 626

Žáci mohli získat celkem 8 bodů, za každého správně přiřazeného skladatele jeden.

7) *Poslechový test*

Žáci slyšeli vybrané úryvky (hlavní témata, typické ukázky...) z následujících skladeb:

1. Čtvero ročních dob, část Jaro (Vivaldi)

2. Má vlast, část Vyšehrad (Smetana)

3. Symfonie č. 9, 4. věta (Beethoven)

4. Symfonie č. 9, 2. věta (Dvořák)

5. Malá noční hudba, 1. část (Mozart)

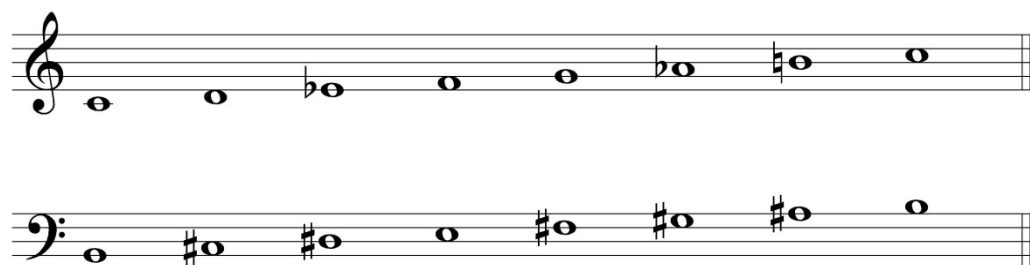
6. Sinfonietta, Fanfáry (Janáček)

7. Koncert pro klavír a orchestr b moll, 1. věta (Čajkovskij)

Získat mohli celkem 7 bodů za správné určení skladby s tím, že byly odečítány půlbodů v případě, že chyběl autor nebo přesný název skladby.

Hudebně teoretická část:

1) Zapište do not stupnici a určete, o kterou stupnici se jedná:



Žáci mohli získat za každou stupnici 0 – 3 body.

3b. - žáci zapsali správně noty i správně určili, o jakou stupnici se jedná

2b. - žáci buď správně určili, o jakou stupnici se jedná, nebo správně zapsali noty

1b. - žáci udělali v notopise drobnou chybu (chyběla posuvka), popřípadě napsali pouze dur nebo moll bez bližšího určení

0b. - žáci nenapsali ani řadu po sobě jdoucích tónů

2) Zapište do not interval a určete, o jaký interval se jedná.



Žáci mohli získat za každý interval 0 – 3 body.

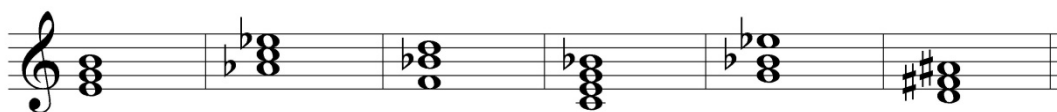
3b. – žáci zapsali správně noty i správně určili, o jaký interval se jedná

2b. – žáci správně zapsali noty, nebo správně určili interval

1b. – žáci neurčili interval a zapsali ho s chybami v posuvkách, nebo žáci zapsali interval chybně, ale určili, o který interval se jedná bez příslušné charakteristiky

0b. - žáci interval nezapsali správně do not, ani neurčili, o jaký interval se jedná

3) Zapište do not akord a určete, o jaký akord se jedná.



Žáci mohli získat za každý akord 0 – 3 body.

3b. – žáci zapsali správně noty i správně určili, o jaký akord se jedná.

2b. – žáci správně zapsali noty, nebo správně určili akord

1b. – žáci neurčili akord a zapsali ho s chybami v posuvkách, nebo žáci zapsali akord chybně, ale určili, zda se jedná o akord dur nebo moll, popř. zvětšený, nebo zmenšený, nebo septakord

0b. – žáci akord nezapsali správně do not, ani neurčili, o jaký akord se jedná

4) Zapište do not následující rytmické cvičení.



Žáci mohli získat za každý takt 0 – 2 body.

2b. – zcela správně zapsaný takt

1b. – takt s drobnou chybou (počet dob v taktu souhlasil)

0b. – zcela chybně zapsaný takt

Pro ověření hypotézy H1 byly použity následující metody: nácvik skladby s pozorováním, přezkoušení pěveckotechnických dovedností s intonačním a rytmickým testem a test hudebnosti.

3.3.1.1 Výsledky získané jednotlivými metodami:

3.3.1.1.1 Nácvik skladby s pozorováním:

Výzkumná skupina, vstupní měření:

Celkový výkon byl velmi ovlivněn nejistotou a studem. Na žácích bylo vidět, že nejsou zvyklí zpívat při nahrávání a za přítomnosti cizí osoby, jejich pěvecký projev byl nesmělý. Co se týče intonace, všichni žáci vykazovali jasný hudební sluch a základní ovládnutí hlasu – čili nikdo ve skupině „nehovořil“/nezpíval na jednom tónu či jen v přibližných obrysech melodie ve spodní poloze, všichni žáci zpívali melodii tak, jak byla zapsána v notách. Nicméně výslednou intonaci výrazně ovlivnila špatná hlasová technika. Všechny vyšší tóny byly intonovány výrazně „pod tónem“, stejně jako tóny následující po větším intervalu než velká sekunda. V poloze kolem noty c2 bylo slyšet jasné podladění (např. v taktu 15). Ačkoliv v hlubší poloze zněly hlasy téměř čistě (3. část kánonu od taktu 17), opět se dala rozeznat nedostatečná rezonance (tzv. chybějící špička) způsobená špatnou hlasovou technikou. Pokud bychom zde hodnotili intonaci jako schopnost zpěvu z listu, téměř všichni žáci se píseň učili náslechem a vykazovali značnou nejistotu už před terciovými skoky. Někteří z nich činili rytmické obtíže v jinak pravidelné dvoučtvrté pulzaci nástup po čtvrté pauze v taktu č. 23. Vzhledem k výše popsanému byla kvalita intonace při vstupním měření výzkumné skupiny stanovena na číslo 4.

Hlasová technika skupiny byla při vstupním měření obodována pouze číslem 2. Na skupině bylo jasně vidět, že sice vykazuje určitou míru hudebnosti, čili při zdravém hlase skupina víceméně intonuje a zpívá, nicméně technické pěvecké dovednosti byly velmi nedostačující. Žáci u zpěvu téměř neotevírali ústa, neseděli pro zpěv vhodným způsobem, nepoužívali brániční dýchání, naopak převažovalo dýchání s převahou hrudního a „do ramen“, celkový zvuk byl neznělý a bez potřebné rezonance s

jasnou tendencí ke krčnímu zpěvu, nebo naopak v některých případech k neopřenému pouze hlavovému tónu.

Výraz byl ohodnocen číslem 1. U žáků nebyl vidět téměř žádný prožitek ani užívání si zpěvu. U několika žáků se sice dalo zaznamenat rytmické podupávání nohou, nicméně pro celkový hudební výraz nebyly dány podmínky - prožitek se nemohl projevit vinou studu a nejistoty, ale také chyběly k jeho prezentaci potřebné prostředky – hlasová technika, jistota etc.

Stejně tak míra jistoty byla obodována pouze číslem 1. Jak bylo řečeno, celý projev byl silně ovlivněn studem a nezvykem zpívat veřejně.

Do skupiny specifických sborových dovedností byly zařazeny sborové návyky, které získávají zpěváci působením ve sboru. Patří sem dovednost zařadit svůj hlas do celkového zvuku (tzv. sezpívání se), společné frázování, měkké společné začátky, společné koncovky, střídavý dech, společné odtahy a další. V případě vstupního měření se daly pozitivně ohodnotit společné začátky a poměrně dobré cítění frází, nicméně tato skutečnost vznikla spíše přirozenou muzikalitou žáků než snahou o sborový zpěv. Specifickým sborovým zkušenostem tedy bylo na škále přiřazeno číslo 2.

Nácvikové hledisko:

Jednotlivé části kánonu byly označeny čísly 1, 2, 3. Nácvik probíhal dle jasně daného schématu (viz. str. 46). Zde je zaznamenána četnost opakování jednotlivých frází kánonu: Fráze 1, 2, 3

žáci zaspívají sami jednohlas	112331123
žáci sami + sbormistr protihlas	123
žáci kánon dvojhlas	123
žáci kánon vícehlas	123
žáci kánon vícehlas "v mixu"	123
kánon bez doprovodu klavíru	123

Je zřejmé, že poté, co se žáci kánon naučili, mohla každá další fáze nácviku následovat víceméně hned.

Výzkumná skupina, výstupní měření:

Z intonačního hlediska byl zaznamenán ve výkonu značný posun. Ačkoliv už i při vstupním měření vlastně všichni zpívali melodii, kterou obdrželi v notovém zápise, při výstupním měření bylo zřejmé, že díky posunu hlasové techniky se zlepšila i intonace. Ubylo podladěných pasáží, čisté intonaci pomohl i legátovější zpěv. Ačkoliv celkově by se dal intonační výkon ohodnotit číslem 7, čili výrazně vyšším hodnocením, zůstala v některých případech absence tzv. špičky, čili nedostatečně využívaná rezonance, a poněkud „uskřípnutá“ intonace při melodii stoupající vzhůru, a neudržení ladění při sestupu „sueñan con la paz“. Oba tyto jevy opět souvisely s nedokonalou hlasovou technikou, která tvoří s intonací pomyslné spojené nádoby. Kdybychom měli ohodnotit posazení hlasu u celé skupiny, opět bychom museli upozornit na rezonanci obzvlášť v mužských hlasech. Zde zůstalo většinou „krční zpívání“. Naopak hlasy dívčí výrazně vyspěly, celkově zněly více v rezonanci, dívky používaly legato a oproti zpěvákům seděly vzpřímeně vědomy si potřeby správného posazení pro kvalitní pěvecké dýchání. Celkově (v dívčí i chlapecké části) však byl zvuk znělejší, technicky čistší, bez chrapotu a šustotu a především celkově jistější. Pro číselné ohodnocení hlasové techniky bylo použito č. 5.

Lepší ovládnutí hlasu samozřejmě prospělo i celkovému výrazu, i když spíše na úrovni osobního prožitku ze zpěvu než v hudebním vymodelování melodie, frází etc. Skladba nadále zůstala víceméně bez hudebního výrazu – chyběla dynamika, odtahy, měkké zakončení frází etc., nicméně se projevilo větší uvolnění zpěváků, ve dvou případech pohupováním těla a u většiny zpěváků podupávání nohou do rytmu. Celkově se výraz zlepšil díky nabyté jistotě a pěveckému sebevědomí. Protože však chybělo větší využití hudebně výrazových prostředků, bylo výkonu přiřazeno č. 4.

Specifické sborové dovednosti se také zlepšily, především kompaktnost celkového zvuku, už se dalo hovořit o spolupracujících zpěvácích, kteří mají zkušenost se sezpíváním se s někým druhým. Ještě bychom výsledný zvuk asi neoznačili za sborově kompaktní, ale rozhodně v menší míře vyčnívaly jednotlivé hlasy. Barva zvuku

byla stále dost nezakulacená, ale výrazně pomohlo sborovějšímu zvuku již zmíněné legato. Každopádně zpěváci už společně zpěv začínali a víceméně i končili. Číselně bychom výkon vyjádřili č. 5.

Již několikrát zmíněná jistota dostala hodnotu 7 a stala se tak parametrem, který zaznamenal největší zlepšení.

Nácvikové hledisko:

Fráze 1, 2, 3, 4

žáci zazpívají sami jednohlas	12341234
žáci sami + sbormistr protihlas	1234
žáci kánon dvojhlas	1234
žáci kánon vícehlas	1234
žáci kánon vícehlas "v mixu"	1234
kánon bez doprovodu klavíru	1234

Zde je zřejmý výrazný posun, skladbu žáci zazpívali víceméně rovnou, nebylo třeba vracet jednotlivé části. Díky sborovým zkušenostem byli žáci schopni číst noty téměř z listu, náslech používali spíše jako doplnění.

Kontrolní skupina, vstupní měření:

Už při prvním setkání bylo víceméně zřejmé, že skupina jako celek zkrátka nezpívá, a to i navzdory skutečnosti, že ve skupině bylo několik hudebně nadaných žáků (většinou schopní instrumentalisté, kteří se ze zásady nebo studu zpěvu vyhýbají). Přibližně v polovině případů se jednalo o mluvu na jednom tónu případně o přibližný obrys melodie zcela mimo intonaci. Hlasy, které zpívaly čistě, v krčném projevu ostatních zanikaly, v místech, kde vynikly, byly slyšet v nízké intonaci, a to jak při krocích vzhůru (způsobeno vytahováním hlasu vzhůru), tak při sestupech (způsobeno povolením dechu a neudržením otevření rezonátorů). Hlasová technika nebyla víceméně žádná (špatné dýchání, neotevírání úst, nedostačující rezonance...), spíše se

jednalo o náhodné ovládnání či neovládání hlasu. Ve skupině se objevili dva žáci, kteří zpívali na amatérské úrovni velmi dobře, ale do sboru zkrátka, dle jejich slov, chodit nechtěli. Nedostatečná hlasová technika z velké míry ovlivnila velmi chabou intonaci, oběma faktorům tedy byla přiřazena hodnota 1.

Specifické sborové zkušenosti samozřejmě vzhledem k tomu, že se jednalo o nesboristy, nutně musely být hodnoceny nulou.

Při zpěvu byla zřejmá celková nejistota (hodnocena č. 1), která z velké míry ovlivnila hudební výraz. Žáci se nicméně projevovali poměrně spontánně, někteří si podupávali nohou a obecně působili zaujatěji než výzkumná skupina. Výrazu tedy byla přiřazena hodnota 2.

Nácvikové hledisko:

žáci zazpívají sami jednohlas	1111112221212333123123
žáci sami + sbormistr protihlas	123
žáci kánon dvojhlas	123
žáci kánon vícehlas	123
žáci kánon vícehlas "v mixu"	123, ale nebylo dokončeno, hlasy pomalu vymizely
kánon bez doprovodu klavíru	nešlo realizovat, nezdařilo se ani na pátý pokus

Z nácviku bylo zřejmé, že skupina vlastně nezpívá, jednotlivci se drží svých spoluzpěváků a sami nejsou schopni skladbu provést.

Kontrolní skupina, výstupní měření:

Vzhledem k tomu, že kontrolní skupina se ve výuce věnuje zpěvu méně, došlo při výstupním měření oproti vstupnímu měření k opravdu malému posunu. Z hlediska intonace a hlasové techniky vypadalo výstupní měření víceméně stejně. Vzhledem k tomu, že žáci vyspěli, vyžrály jim i hlasy. U žáků, kde byla zřejmá hudebnost, se upravilo

částečně ovládnutí hlasu a s tím i spojená intonace. Nicméně oba faktory – intonace i hlasová technika zůstaly ve velmi nedostačující kvalitě, byla jim i při výstupním měření přiřazena hodnota 1.

Je zcela logické, že specifické sborové zkušenosti se nemohly posunout vzhledem k tomu, že žáci pěvecký sbor nenavštěvují. Zůstala jim tedy hodnota 0.

Zajímavý fakt však nastal při hodnocení výrazu a jistoty. Žáci, kteří nebyli zatíženi žádnými informacemi o správném zpěvu, vlastně vykazovali větší nasazení při zpěvu než jejich spolužáci ve výzkumné skupině. Při druhém měření byli uvolnění a projevovali se spontánněji než výzkumná skupina. Výraz byl sice velmi popového charakteru, zpěv obsahoval glissanda, podjížděné nasazování tónů, popové vibrato a dyšný tón, nicméně vyzněl poměrně přesvědčivě. Ačkoliv jistota byla hodnocena dvojkou, výrazu byla přiřazena hodnota 4.

Nácvikové hledisko:

žáci zazpívají sami jednohlas	12341234123412341234
žáci sami + sbormistr protihlas	1x se nezdařilo, poté 1234
žáci kánon dvojhlas	1234
žáci kánon vícehlas	1234
žáci kánon vícehlas "v mixu"	2x se nezdařilo, 1234
kánon bez doprovodu klavíru	nepodařilo se....

Pro přehled uvádíme tabulku získaných bodů (převedených z grafických škál) v jednotlivých měřeních (kvalitativní hledisko):

zkoumaný jev	škála	Výzkumná skupina			Kontrolní skupina		
		vstupní měření	výstupní měření	POSUN	vstupní měření	výstupní měření	POSUN
intonace	0-8	4	7	3	1	1	0
hlasová technika	0-8	2	5	3	1	1	0
výraz	0-8	1	4	3	2	4	2
jistota	0-8	1	7	6	1	2	1
specifické sborové zkušenosti	0-8	2	5	3	0	0	0

Tabulka č. 2

3.3.1.1.2 Přezkoušení pěveckotechnických dovedností s intonačním a rytmickým testem

Výzkumná skupina – porovnání vstupního a výstupního měření

Stejně jako u nácviu skladby bylo zřejmé, že všichni žáci zpívají – je jasný průběh melodie, dal by se zapsat do not, žáci bez problému hlasem určí začáteční tón zadaný na klavír, u hlasových cvičení chápou modulaci při posunu cvičení nahoru a dolů. Tónový rozsah hlasu byl u všech žáků přibližně stejný, průměrně 15 tónů (2 oktávy). Jedna sboristka měla výrazně vyspělejší hlas, zazpívala v použitelném rozsahu g – h2, naopak jeden zpěvák měl rozsah pouhých 12 tónů. Při výstupním měření došlo jen k zanedbatelnému posunu. Aritmetická hodnota se zvýšila na 15,6 tónu, což v praxi znamenalo zlepšení rozsahu jen o 1 až dva tóny u několika žáků.

Zlepšení ale nastalo v oblasti hlasové techniky. Zatímco při prvním měření většina zpěváků a zpěvaček zpívala krčním hlasem bez potřebné rezonance a tzv. špičky, používala výrazně častěji separované hrudní dýchání na úkor bráničního a bez použití mezižeberních svalů, při měření výstupním se vyskytlo mnohem méně krčních neuvolněných hlasů a u těch žáků (především žaček), u kterých krční zpěv přetrvával, ve vrchních polohách naskočil spontánně separovaný hlavový tón. Stejně tak bylo zřejmé, že někteří sboristé se zcela automaticky při výstupním měření správně postavili, aby využívali dechové techniky. U několika dívek se výrazně vylepšilo legato. Posazení a rezonance hlasu byla hodnocena číselnými hodnotami, ve vstupním měření průměrně 2,375 a ve výstupním 5,32. Stejně jako při hodnocení nácviu skladby se projevilo, že zlepšení nastalo více u dívek než u chlapců.

Již při vstupním měření žáci v podstatě intonovali – zpívali předebrané tóny. Nicméně vzhledem ke špatné hlasové technice při vstupním měření nebyly naměřené hodnoty příliš vysoké. Ve většině případů získali zpěváci nízké bodové ohodnocení vzhledem k nedostatečnému používání alikvótních tónů, vzhledem k absenci tzv. špičky. Hlasová technika tedy zlepšila i intonaci - ve vstupním měření z hodnoty 4 na hodnotu 5,2. Ačkoliv se jedná o poměrně nízká čísla, nelze o sboristech říct, že by neintonovali. Intonace však byla přibližnější vinou problémů s rezonancí.

Zdaleka největší posun, který zcela jistě způsobila praxe ve sboru, nastal při zkoumání jistoty při zpěvu. Žáci zpívali při výstupním měření s větším klidem, ani je tolik neznervózňovala přítomnost kamery, hlasy se jim méně třásly a zpěváci nasazovali jednotlivé tóny bez zaváhání. Číselný posun nastal z hodnoty 3,625 na 6,23.

Ve vstupním a výstupním měření při opakování poměrně složitého rytmu došlo jen k malému posunu. Při vstupním měření se dvěma žákům podařilo rytmus zopakovat bez chyby, většina žáků získala jeden bod. Výsledná průměrná hodnota byla 1,118. Při výstupním měření se podařilo zopakovat rytmus bez chyby třem žákům, výsledná hodnota byla 1,18.

Kontrolní skupina

Stejně jako u nácviku skladby nemohlo dojít k téměř žádnému posunu, protože žáci v hodinách při výuce zpívají minimálně. Až na dvě výjimky vlastně moc neintonují, z jejich zpěvu je melodie patrná pouze v obrysech, někteří zcela „mluví“ na jednom tónu. Vzhledem k tomu, že se jedná o skupinu žáků, kteří si zvolili hudbu na úkor výtvarné výchovy a leckteří z nich se věnují hře na hudební nástroj, jsou ve skupině zastoupeni i velmi dobří muzikanti. Špatné hlasové výsledky jsou tedy způsobené spíše nedostatkem příležitostí ke zpěvu a možná menším zájmem o vokální hudbu jako takovou.

Číselné hodnoty při hodnocení tedy zůstaly víceméně stejné (až na malé odchylky způsobené momentálním stavem). Hlasový rozsah byl naměřen průměrně 13,6 tónu při vstupním měření, při výstupním dokonce klesl na 13,2. U jednoho žáka se výkon nedal vůbec zaznamenat a změřit, vlastně se nedalo poznat, zda zpívá směrem

nahoru či dolů. Co se týče hlasové techniky, byla naměřená průměrná bodová hodnota 3,14 (při vstupním i výstupním měření). V podstatě se objevil pouze jeden volný a správně rezonující hlas, sice s jasným a nepřeklenutým přechodovým tónem, ale jinak poměrně dobře používaný. Jinak se jednalo o hlasy spíše krční s přetaženým spodním rejstříkem do vyšší polohy. Slabší intonaci způsobila, jak bylo řečeno, především nedostačující hlasová technika, výsledné průměrné hodnoty byly spočítány u vstupního měření 2,14 u výstupního 2,16. Jistota ve zpěvu u kontrolní skupiny závisela spíše na povaze než na pěveckých zkušenostech. Opět nedošlo k velkému posunu, z hodnoty 1,3 na 1,6. Rytmičké cítění u kontrolní skupiny bylo ale velmi slušné, poměrně složitý rytmus zopakovali bezchybně čtyři žáci, nulou nebyl hodnocen nikdo, při výstupním měření dokonce pět žáků. Výsledné hodnoty tedy byly 1,11 a 1,13.

Pro přehlednost uvádíme tabulku získaných bodů v obou měřeních:

zkoumaný jev	škála	Výzkumná skupina			Kontrolní skupina		
		vstupní měření	výstupní měření	POSUN	vstupní měření	výstupní měření	POSUN
rozsah	x	15	15,6	0,6	13,6	13,2 ¹⁶	-0,4
hlasová technika	0-8	2,375	5,32	2,945	3,14	3,14	0
intonace	0-8	4	5,2	1,2	2,14	2,16	0,02
jistota	0-8	3,625	6,23	2,605	1,3	1,6	0,3
rytmické cítění	0-2	1,118	1,18	0,062	1,11	1,13	0,02

Tabulka č. 3

3.3.1.1.3 Test hudebnosti

Protože test hudebnosti byl koncipován tak, aby bylo možné vyhodnotit ho co nejprokazatelněji a nejprůkazněji, je zde nejprve uvedena tabulka, kde je jasně vidět průměrný bodový zisk u jednotlivých úkolů ve vstupním a výstupním měření u obou skupin¹⁷.

¹⁶ Červeně jsou označeny hodnoty, které se ve výstupním měření oproti vstupnímu snížily a hodnoty, které se v rozdílu dostaly do záporných čísel.

¹⁷ Červeně jsou označeny hodnoty, které se ve výstupním měření oproti vstupnímu snížily a hodnoty, které se v rozdílu dostaly do záporných čísel.

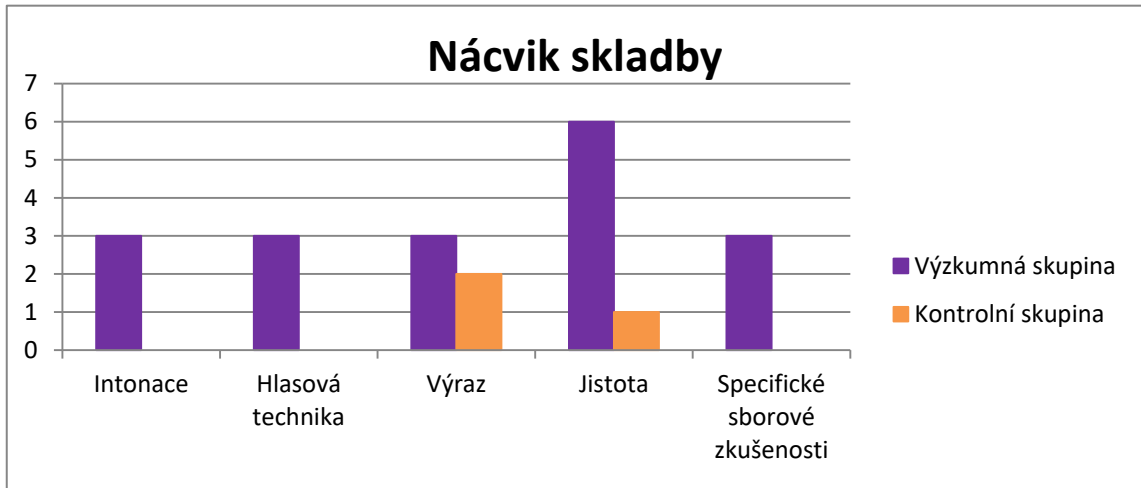
číslo otázky	maximální počet bodů	Výzkumná skupina			Kontrolní skupina		
		vstupní měření	výstupní měření	ROZDÍL	vstupní měření	výstupní měření	ROZDÍL
I. Sluchově percepční schopnosti	11	8,1	8,7	0,6	7	7,15	0,15
I/1 (počet změn v melodii)	3	2,3	2,8	0,5	2,3	2,35	0,05
I/2 (porovnání výšky tónů)	4	3,6	3,7	0,1	3,2	3	-0,2
I/3 (určování barvy tónů)	4	2,2	2,2	0	1,5	1,8	0,3
II. Tonální citění	7	5,4	6	0,6	5,3	5,75	0,45
II/1 (posuzování ukončenosti melodie)	3	2,8	2,4	-0,4	2,4	2,55	0,15
II/2 (určování falešného tónu)	4	2,6	3,6	1	2,9	3,2	0,3
III. Harmonické citění	2	1,1	2	0,9	1,07	1,8	0,73
III/1 (shoda harm. doprovodu)	2	1,1	2	0,9	1,07	1,8	0,73
IV. Hudební paměť	6	3,9	3,6	-0,3	3,2	4,2	1
IV/1 (rytmus)	3	1,9	2,2	0,3	1,7	2,5	0,8
IV/2 (melodie)	3	2	1,4	-0,6	1,5	1,7	0,2
V. Hudební kreativita	3	1,8	2,1	0,3	2	2,2	0,2
Celkem	29	20,3	22,4	2,1	18,57	21,1	2,53

Tabulka č. 4

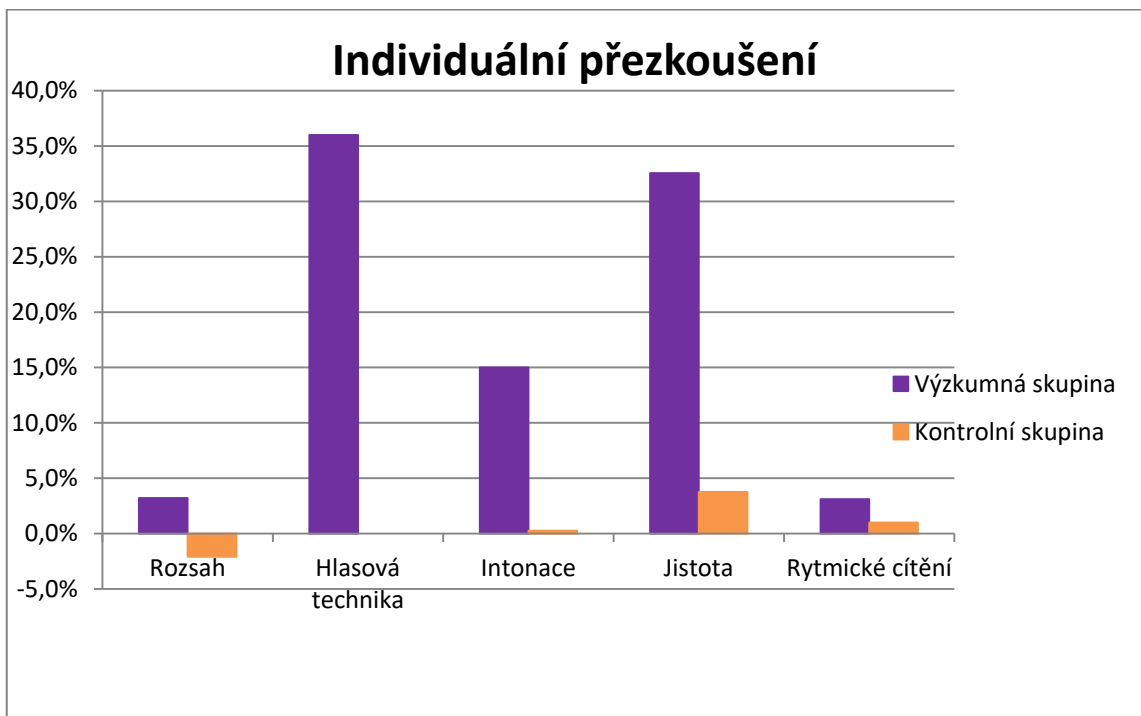
Jak je z tabulky zřejmé, výzkumná skupina ve většině oblastí získala již ve vstupním měření větší počet bodů než skupina kontrolní. Výjimkou byla zkouška hudební kreativity, která zřejmě v klasickém interpretačním umění nehraje tak velkou roli. Hudební kreativita se ale ve výsledném posunu zlepšila více u výzkumné skupiny než u skupiny kontrolní. Ačkoliv ve výsledku jednotlivých úkolů někdy došlo k většímu posunu mezi vstupním a výstupním měřením u kontrolní skupiny, ve výsledku všechny oblasti vyšly lépe u skupiny výzkumné kromě jediné, a to je hudební paměť. Hypotézy, proč došlo k takovému výsledku, se tato práce dotkne v následující kapitole u výsledků výzkumné sondy. Ke zhoršení výsledků u výstupního měření došlo ještě u výzkumné skupiny u dílčího úkolu posuzování ukončenosti melodie a u skupiny kontrolní u porovnávání výšky tónu.

3.3.1.2 Závěr k ověření hypotézy H1

Grafické znázornění posunu mezi vstupním a výstupním měřením u obou skupin měřené všemi třemi metodami¹⁸:

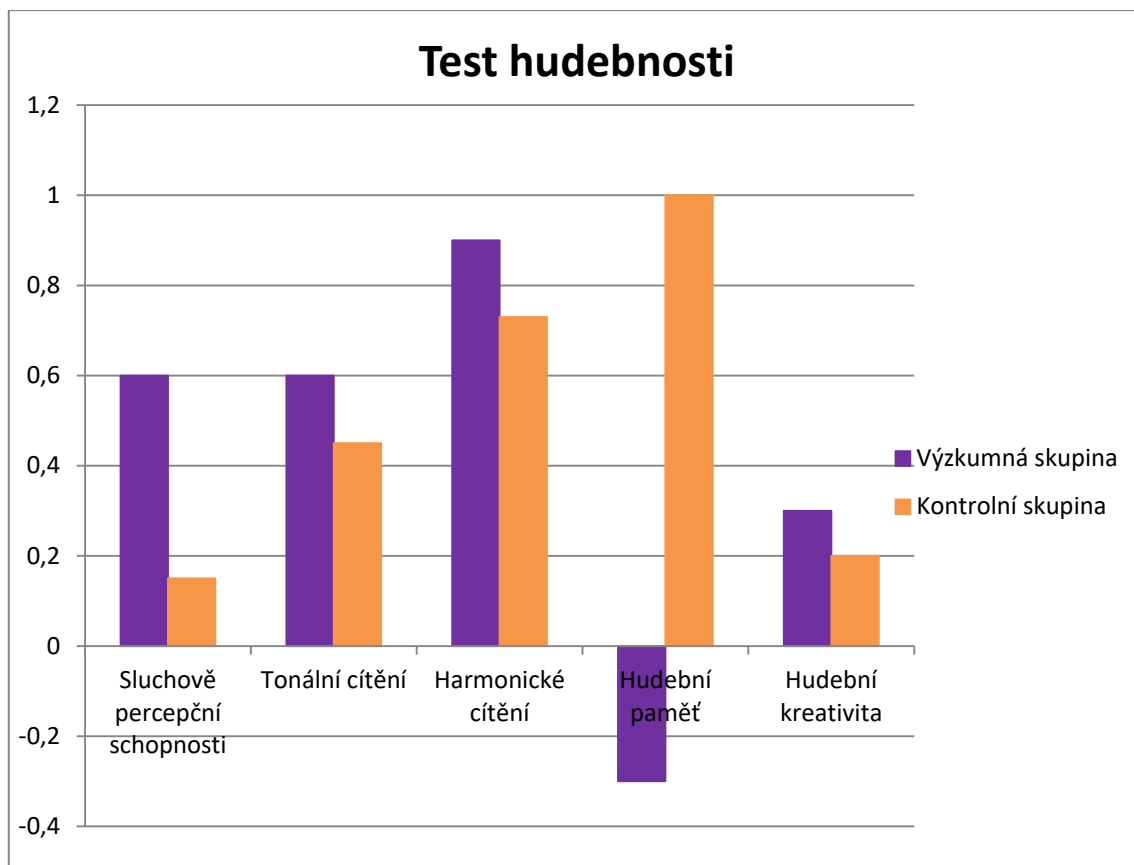


graf č. 1



graf č. 2

¹⁸ Tabulka týkající se individuálního přezkoušení uvádí údaje v procentech vzhledem k parametru hlasového rozsahu, který nebyl počítán na body na škále, ale na počet tónů.



graf č. 3

Z výše uvedených grafů je zřejmé, že způsob výuky hudby na gymnáziu vybrané dovednosti rozhodně ovlivňuje. Ačkoli vzhledem k velikosti vzorku nelze závěry zobecnit, z výsledků můžeme spolehlivě prohlásit, že pěvecké dovednosti žáků chodících do sboru se výrazně zlepšily, a to jak po technické stránce, tak po stránce intonační, výrazové, i co do získané jistoty a rozvoje specifických sborových dovedností. Pěvecké dovednosti žáků v kontrolní skupině se zlepšily minimálně. Tyto výsledky byly předvídatelné, skupina, která pravidelně zpívá, se logicky musí zlepšovat více než skupina, která zpívá jen občas a bez koncepčního plánu. Zajímavé bylo, že již při vstupních měřeních vyšly výsledky u výzkumné skupiny lépe. Z tohoto faktu se dá usuzovat, že praktická výuka hudby láká lidi s větším vztahem k hudbě, s větší zkušeností a že dřívější zkušenosti nebo pozitivní vztah ke zpěvu ovlivní výběr způsobu výuky ve prospěch sboru. Skupinu kontrolní naopak tvořili žáci, kteří buď mají vztah k hudbě instrumentální a sami ji aktivně provozují (čili jejich testy hudebnosti vykazovaly dobré výsledky), anebo žáci s obecně pozitivním vztahem k hudbě. Jak

vyplývalo z rozhovorů (viz. strana 70), do skupiny ale patří i žáci, kteří hudbu volili vylučovacím způsobem jako „menší zlo“.

Pěvecká výchova má dle výsledků vliv i na rozvoj hudebního „mikrosluchu“. Žáci, kteří chodí do sboru, zpívali výrazně čistěji než žáci z kontrolní skupiny, což samozřejmě způsobila lepší pěvecká technika, ale i citlivé uši.

Praktickému provozování hudby jistě velmi napomáhá i již několikrát zmíněná získaná jistota, která se samozřejmě rozvíjí jen zkušeností. Ačkoliv výzkumná sonda nebyla zaměřená na osobnostní rozvoj, nedalo se nepovšimnout si toho, že sboristé při výstupních měřeních vykazují větší jistotu i v jiném projevu než pěveckém, a i v tomto malém vzorku se ověřila známá pravda, že výuka zpěvu pomáhá rozvoji sebevědomí, prezentačních dovedností a schopnosti veřejného vystupování obecně.

Ačkoliv součástí testování nebyl klasický intonační test ve smyslu zpěvu z listu, ukázal se rozdíl i při nácviu skladby. Kromě toho, že žáci ve výzkumné skupině zpívali lépe, skladbu se i výrazně rychleji naučili. Ve výstupním měření vlastně zazpívali skladbu hned napodruhé rovnou správně, což jejich lepší dovednosti potřebné pro praktické provozování hudby potvrzuje.

Hypotézu H1 (h1, h2) můžeme považovat za potvrzenou, v rámci objektivit je však nutné zmínit i několik sporných výsledků. V testu hudebnosti sice v absolutních výsledcích dopadli lépe žáci ze sboru (22,4 bodu oproti 21,1), ale výsledný posun byl větší u kontrolní skupiny (o 2,53 oproti 2,1 bodu). Vzhledem k velikosti vzorku nelze žádné tvrzení zobecnit, ale v tomto případě zapříčinily instrumentální a poslechové činnosti zařazené do výuky lepší výsledek. Největší propad se u výzkumné skupiny projevil v případě hudební paměti. Nejde o podložené tvrzení, ale je možné, že výuka zpěvu z listu nebo s oporou not vede k zakrňování hudební paměti. Stejně tak zůstává k zamyšlení, proč kontrolní skupina při výstupních měření zpívala spontánněji a s větším výrazem. Nabízí se úvahy o tom, jestli sborový zpěv v první fázi lidi spíše nsvazuje, nenutí je držet se přesně notového zápisu, splynout s davem...a až teprve ve fázi druhé, když si zpěváci osvojí potřebné sborové dovednosti ve větší míře, nedojde k uvolnění v rámci kvalitně zazpívané hudby. Dalšími otázníky souvisejícími s výsledky výzkumné sondy je větší zlepšení u děvčat oproti chlapcům. Tento fakt může souviset

s bouřlivějšími projevy mutace u chlapců, s dřívějším vyspíváním děvčat, nebo možná i se vzděláváním nastaveným více na genderové vlastnosti děvčat. Ale pro tyto domněnky stejně jako pro horší výsledky u výzkumné skupiny v testu hudebnosti u úkolu určování ukončenosti melodie nemáme bez dalších podložených výsledků vysvětlení. Navzdory těmto dílčím negativním výsledkům považujeme na daném vzorku první hypotézu za potvrzenou.

3.3.2 Ověřování hypotézy H2

H2: Výuka hudby na gymnáziu v pěveckém sboru ovlivňuje kvalitu znalostí.

h3 znalosti z oblasti hudby žáků absolvujících výuku hudby v pěveckém sboru mají větší vazbu k praktické hudbě než znalosti žáků absolvujících tradiční výuku

Pro ověření hypotézy H2 byl použit didaktický test. V souladu se způsobem, jak jsou v České republice hodnoceny znalosti na konci vzdělávání (čili bez vstupního sběru dat), proběhlo pouze jedno horizontální měření, porovnávány byly výsledky na konci výuky hudby na GJK u výzkumné i kontrolní skupiny a následně byl porovnán rozdíl ve výsledcích obou skupin. Test měl dvě části, první zaměřující se na dějiny hudby, hudební formy a všeobecný hudební přehled. Kromě poslechového testu šlo víceméně o encyklopedické znalosti. Část druhá - hudebně teoretická, sluchově analytická – naopak měla k praktickému provozování hudby velký vztah, a to co se týče hudebního sluchu jako takového, tak i co se týče znalosti hudební teorie, která výrazně pomáhá např. při intonaci, čistém ladění (harmonické spojitosti), rychlosti nácvičku...

3.3.2.1 Výsledky získané didaktickým testem:

Výsledky didaktického testu byly poměrně překvapivé. Bylo předpokládáno, že znalosti z dějin hudby budou výrazně lepší u kontrolní skupiny, která má větší časový prostor pro klasické studium dějin. Nicméně výsledky v testu ukázaly, že u všech otázek dopadla lépe výzkumná skupina.

V dějinné a formální části měli sboristé mnohem lepší přehled při periodizování dějin hudby. Bylo zřejmé, že se v obdobích orientují a mají je přiřazeny ke stoletím

mnohem konkrétněji než jejich spolužáci z kontrolní skupiny. Též bylo zřejmé, že znají jména (včetně křestních) skladatelů a jsou schopni je poměrně slušně přiřadit do dějinného období. S přiřazováním skladeb k autorům měli žáci větší problém, stejně jako s vysvětlováním pojmů. Pozitivně naopak obě skupiny dopadly při poslechovém testu, což značí, že se při výuce opravdu setkávají s konkrétními díly a že se o nich jen neučí.

Skupina kontrolní, jak vyplynulo z rozhovorů, je mnohem méně homogenní. Tvoří ji instrumentalisté (kteří nechodí do školního orchestru), ale i žáci, kteří zvolili hudbu, protože nechtěli chodit na výtvarné hodiny a k tzv. vážné hudbě třeba tak pozitivní vztah nemají. To potvrdily i testy, v bodovém zisku byly mnohem větší rozdíly, testy některých žáků měly téměř nulový zisk a zároveň se vyskytly testy několika žáků se skvělými odpověďmi. Znepokojující byly špatné výsledky u periodizace u některých žáků, vyskytly se i testy, kde žák neměl nejmenší představu o řazení jednotlivých epoch. Zřejmě díky lokalitě premiéry všichni žáci správně zapsali u otázky č. 3 operu Don Giovanni.

Nicméně rozdíl u dějinného testu v bodovém zisku obou skupin u jednotlivých otázek byl jen v desetinných místech (při aritmetickém průměru), celkově dopadla lépe výzkumná skupina průměrně o 2,925 bodu. Podstatně větší rozdíl byl však v zisku bodů v testu ze sluchové analýzy. Šlo celkově o 14,048 bodu při možném zisku 58mi bodů.

V testu sluchové analýzy ve výzkumné skupině většina žáků věděla, co se od nich očekává. Při testování zaznívaly komentáře jako „je, to už jsem zapomněl“, „to bylo takové to...“. Nicméně, většinou si žáci s testem nějakým způsobem poradili, bylo vidět, že se v notovém zápisu orientují, poměrně běžně se vyskytlo, že zapsali daný jev do notopisu dobře, ale neuměli jej pojmenovat (nepamatovali si dělení intervalů, pojmenování akordů...). Tři testy byly téměř bezchybné čili na úrovni přijímacích zkoušek na konzervatoř.

Ve skupině kontrolní se také vyskytly dva velmi dobře vyplněné testy, ale celkový výsledek snížilo poměrně dost žáků, kteří netušili, co se od nich vlastně chce. Řada z nich například u akordů dobře určila, zda se jedná o dur nebo moll, ale již nebyli schopni noty zapsat, což znamená, že hudební sluch mají žáci v pořádku, ale neznají

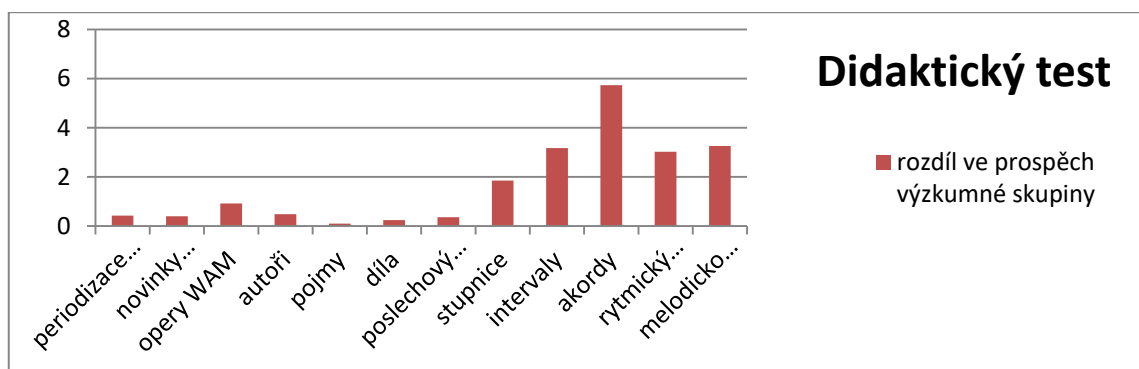
hudební teorii, pojmy, neorientují se v notách a v systému notace. Zajímavý výsledek byl získán u rytmického diktátu, vyskytly se hned čtyři testy, kde byl rytmus zapsán bezchybně, což by mohlo při větším vzorku, kdyby byl výskyt bezchybných rytmických diktátů procentuálně zachován, potvrdit empiricky neověřenou domněnku, že instrumentalisté mají lepší smysl pro rytmus než vokalisté. Pro tento fakt ale neexistuje vysvětlení a jedná se spíše o mýtus rozšířený mezi hudebníky, občas potvrzovaný praxí.

Výsledky získané aritmetickým průměrem a výsledný bodový rozdíl výzkumné a kontrolní skupiny uvádíme v následující tabulce:

Dějiny hudby, hudební formy, všeobecný hudební přehled				
otázka	počet bodů, který šel získat	výzkumná skupina	kontrolní skupina	ROZDÍL
1 (periodizace)	3	1,789	1,364	0,425
2 (novinky v baroku)	x	1,579	1,182	0,397
3 (opery W.A. Mozarta)	x	2,737	1,818	0,919
4 (křestní jméno + zařazení autora)	14	7,526	7,045	0,481
5 (vysvětlení pojmů)	6	2,737	2,636	0,101
6 (přiřazení díla a autora)	8	1,789	1,545	0,244
7 (poslechový test)	7	4,222	3,864	0,358
Celkem		22,379	19,454	2,925
Sluchová analýza a diktát				
1 (stupnice)	6	3,804	1,952	1,852
2 (intervaly)	18	9,174	6	3,174
3 (akordy)	18	7,261	4,524	5,737
4 (rytmický diktát)	8	4,978	1,952	3,026
5 (melodicko-rytmický diktát)	8	4,783	1,524	3,259
Celkem	58	30	15,952	14,048
CELKEM		52,379	35,406	16,973

Tabulka č. 5

3.3.2.2 Závěr k ověření hypotézy H2



graf č. 4

Podíváme-li se na grafické vyjádření výsledků, v této konkrétní skupině je zcela zřejmé, že výsledky dopadly výrazně lépe u výzkumné skupiny. Samozřejmě je jasné, že tento fakt nelze opět vzhledem velikosti vzorku zobecnit, spíš vede k dalším úvahám o znalostní složce ve výuce hudby na všeobecných gymnáziích. Pravděpodobně potvrzuje tvrzení, že učit se „něco“ je podstatně důležitější než učit se „o něčem“. Lepší výsledky z výzkumné sondy spíše ukazují na to, že když má žák o hudbu zájem, ve většině případů ho zajímá jak prakticky, tak i teoreticky, dějinně, historicky. Navíc žák, který se prakticky setkává s konkrétními díly, se učí víceméně nevědomky – při sborové zkoušce mnohokrát slyší jméno autora, které mu v paměti zůstane už napořád, stejně jako termíny z oblasti hudební teorie, které žák praktiky užívá (např. fuga, polyfonie, půltón, trylek...).

Co se týče sluchové analýzy, mají sboristé nejlepší předpoklady pro to umět ji opravdu dobře. Pro intonaci ve smyslu zpěvu z listu ji totiž oproti instrumentalistům téměř každou zkoušku potřebují. Zatímco instrumentalistovi slouží znalost intervalů, stupnic a akordů jako pomůcka pro výslednou zvukovou představu, ke hře z listu spíše potřebuje vědět, že ke konkrétnímu tónu patří konkrétní hmat. Zpěvák naopak potřebuje pro zpěv z listu znát přesně intervaly a případné pomůcky, jak je zazpívat. Sborista navíc neustále řeší problematiku čistého ladění a musí se dobře orientovat ve výsledných souzvucích. Čili pro sboristu je znalost sluchové analýzy resp. intonace základním kamenem jeho dovednosti. Sborovým zpěvem se zpětně sluchová analýza rozvíjí, což potvrdil i výše popsaný didaktický test.

Ačkoliv získané výsledky nemůžeme zobecnit a nemůžeme jednoznačně prohlásit, že výuka hudby ve sboru je v oblasti znalostí efektivnější než výuka tradiční, je z výsledků zřejmé, že způsob výuky má na znalosti žáků podstatný vliv a že praktická výuka přináší lepší výsledky než výuka čistě teoretická. Můžeme v případě této konkrétní skupiny opravdu hypotézu H2 považovat za ověřenou. Co se týče vazby na praktické provozování hudby, je z výsledků zřejmé, že ve sluchové analýze opravdu dopadli sboristé podstatně lépe než jejich spolužáci, v dějinné části už rozdíl mezi výsledky takový nebyl, čili i H3 můžeme považovat za ověřenou (i když ne v obecném slova smyslu). Množství a kvalitu znalostí zásadně ovlivní také vztah žáka k předmětu, čemuž se věnuje následující text.

3.3.3 Ověření hypotézy H3

H3: Výuka hudby na gymnáziu v pěveckém sboru ovlivňuje vztah žáků k tzv. vážné hudbě.

h4 žáci absolvující výuku hudby v pěveckém sboru mají pozitivnější vztah k tzv. vážné hudbě než žáci z kontrolní skupiny

Pro ověření hypotézy H3 byly použity dvě metody - dotazník a skupinový rozhovor. Obě metody byly aplikovány při vstupním i výstupním měření, byly zaznamenány výsledky a posun, který nastal mezi měřeními. Z rozhovoru byl pořízen videozáznam a následně byla nahrávka analyzována.

3.3.3.1 Výsledky získané jednotlivými metodami:

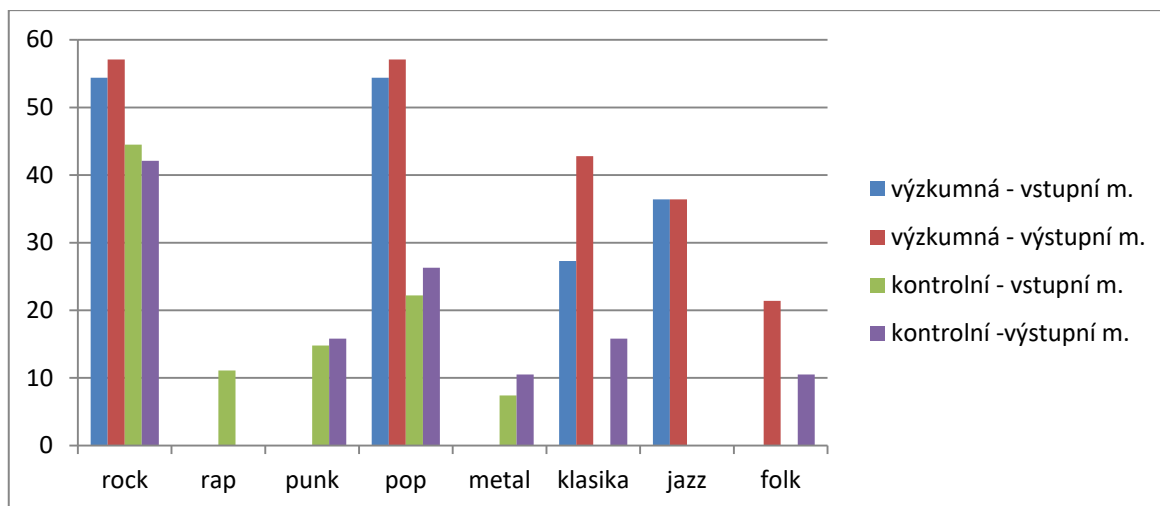
3.3.3.1.1 Dotazník:

Odpovědi, které vyšly z dotazníku, byly poměrně překvapivé. V celkovém výsledku vztah žáků z výzkumné skupiny k tzv. vážné hudbě vyšel pozitivněji, nicméně rozdíl vstupních a výstupních měření nepotvrdil hypotézu zcela stoprocentně. U jednotlivých otázek byly získány následující výsledky:

1) Jakou hudbu doma posloucháte?

Žáci zaznamenávali různé styly nebo konkrétní interprety, kapely. Obecně dominoval u obou skupin rock a pop. U kontrolní skupiny byla zřejmá tendence k oblibě tvrdších žánrů (metal a punk – ve výzkumné skupině se tyto žánry ani v jednom měření neobjevily) než u výzkumné skupiny, kde se naopak objevil folk nebo intelektuálnější jazz. Postavení tzv. vážné hudby bylo u výzkumné skupiny podstatně lepší, při vstupním měření se klasická hudba v odpovědích vyskytla v 27,3%¹⁹ případech, při výstupním v 42,8%, což je zlepšení o 15,5 %. Ve skupině kontrolní též došlo ke zvýšení zastoupení klasické hudby, a to o 15,8% z počáteční nuly na 15,8%. V následujícím grafu jsou uvedena procenta, jak byly v obou měřeních zastoupeny nejčastěji vybrané uvedené žánry.

¹⁹ Údaje v grafech v kapitole 3.3.3.1.1. jsou uvedeny v procentech.



graf č. 5

2) Seřadte podle Vaší oblíby následující hudební styly a žánry. Jednička je nejoblíbenější, šestka nejméně oblíbený.

vážná hudba, country, folk, world music, ethno music, jazz

U této otázky došlo k překvapivým výsledkům. Ve výstupním měření u kontrolní skupiny vyšla jako nejoblíbenější tzv. vážná hudba. Je pravdou, že v nabídce nebyl ani rock ani pop, který z jiných otázek obecně vycházel jako velmi oblíbený. Na vrchních příčkách se též držel jazz, který se ale paradoxně u první otázky v dotazníku vůbec v kontrolní skupině neobjevil. Potěšitelné je, že vážná hudba se obecně vyskytovala jako poměrně oblíbená. I když u výzkumné skupiny zůstala na třetím místě, průměrně se posunula v pořadí o 0,81 bodu. V tabulce je uvedeno pořadí oblíbenosti a hodnota průměrného pořadí.

pořadí	Výzkumná vstupní m.	Výzkumná výstupní m.	Kontrolní vstupní m.	Kontrolní výstupní m.
1	jazz (2,18)	jazz (2,21)	jazz (2,59)	vážná hudba (2,55)
2	world music (3,36)	world music (2,57)	world music (3,07)	jazz (2,66)
3	vážná hudba (3,45)	vážná hudba (2,64)	vážná hudba (3,37)	folk (3,72)
4	country (3,72)	folk (3,85)	folk (3,81)	world music (3,77)
5	folk (3,82)	ethno music (4)	ethno music (3,96)	country (4,11)
6	ethno music (4,63)	country (4,14)	country (4,29)	ethno music (4,17)

Tabulka č. 6

3) *Provozujete aktivně vážnou hudbu? Ano, ne.*

U výzkumné skupiny v obou měřeních logicky uvedli všichni studenti 100%ní ano, protože provozují hudbu ve školním sboru. U skupiny kontrolní ve vstupním měření uvedlo 25% žáků, že hudbu aktivně provozuje (75% ne), a u výstupního měření došlo k malému vzestupu na 27% (73% ne).

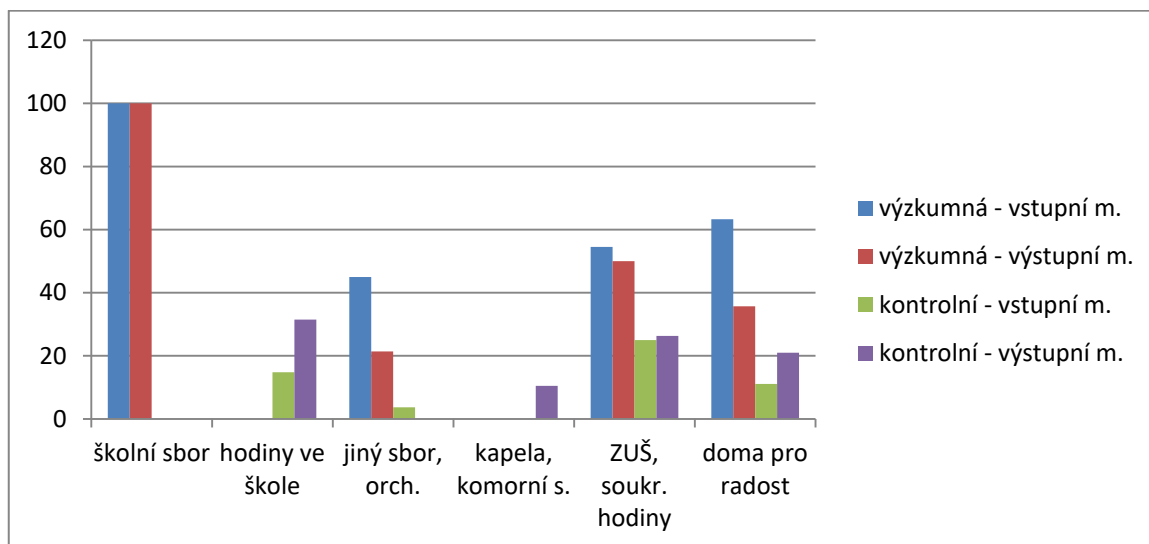


graf č. 6

4) *Jak? Zaškrtněte: ve školním sboru nebo orchestru, jen při hodinách hudby ve škole, v jiném pěveckém sboru nebo orchestru, v kapele nebo komorním souboru, docházím na hodiny do ZUŠ nebo na soukromé hodiny, doma sobě pro radost, jinak - jak?*

Ve výzkumné skupině samozřejmě napsalo 100% žáků, že provozují hudbu ve školním sboru. Zajímavé byly výsledky kontrolní skupiny u stejné otázky. Jen 14,8% žáků uvedlo při vstupním měření, že provozují hudbu ve škole, u výstupního měření 31,5%. Ačkoliv procentuálně výsledek stoupl, stále se jedná o poměrně nízká čísla na to, že se týkají hodin hudby. Z toho vyplývá, že nesborové hodiny hudby jsou opravdu zaměřeny spíše teoreticky a hudebně-historicky než na praktické provozování hudby. Ve výzkumné skupině celých 54,5% (vstupní měření), resp. 50% (výstupní měření) žáků navštěvuje ZUŠ, v kontrolní skupině pouze 25% (vstupní m.), resp. 26,31% (výstupní m.) žáků. Zajímavý fakt je, že ve výzkumné skupině klesl počet žáků, kteří provozují hudbu jinde než ve škole, ať už v ZUŠ nebo v jiném sboru, souboru... Možná by se z tohoto faktu

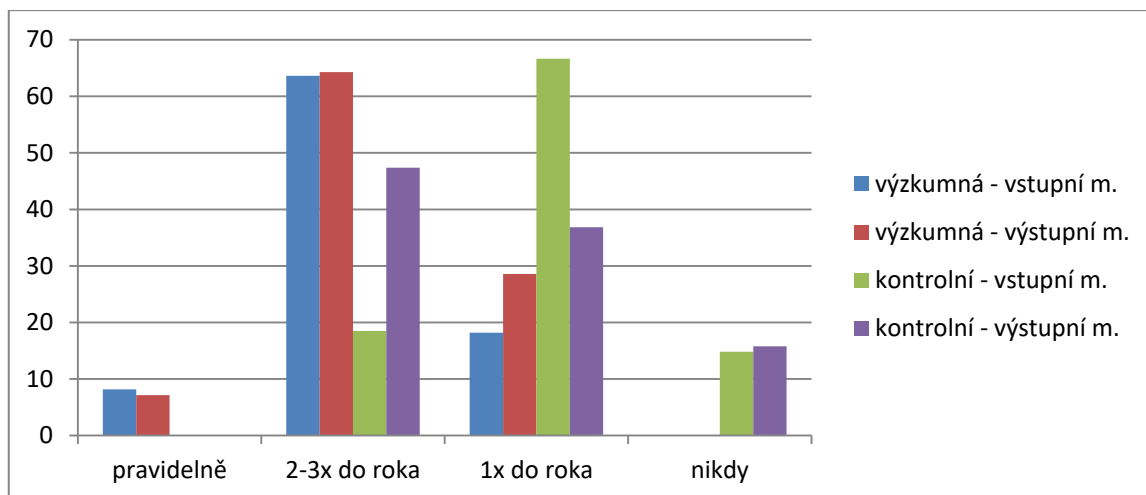
dalo usuzovat, že školní sbor jejich potřeby aktivní hudby uspokojuje. V možnosti „jiné“ žáci uvedli, že provozují hudbu ve skautském oddíle, v kostele nebo s kamarádem. Získané výsledky:



graf č. 7

5) Jak často chodíte na koncerty či představení vážné hudby? Nikdy, příležitostně cca jednou do roka, příležitostně cca dvakrát či třikrát do roka, pravidelně (jsem abonentem nějaké koncertní či operní řady).

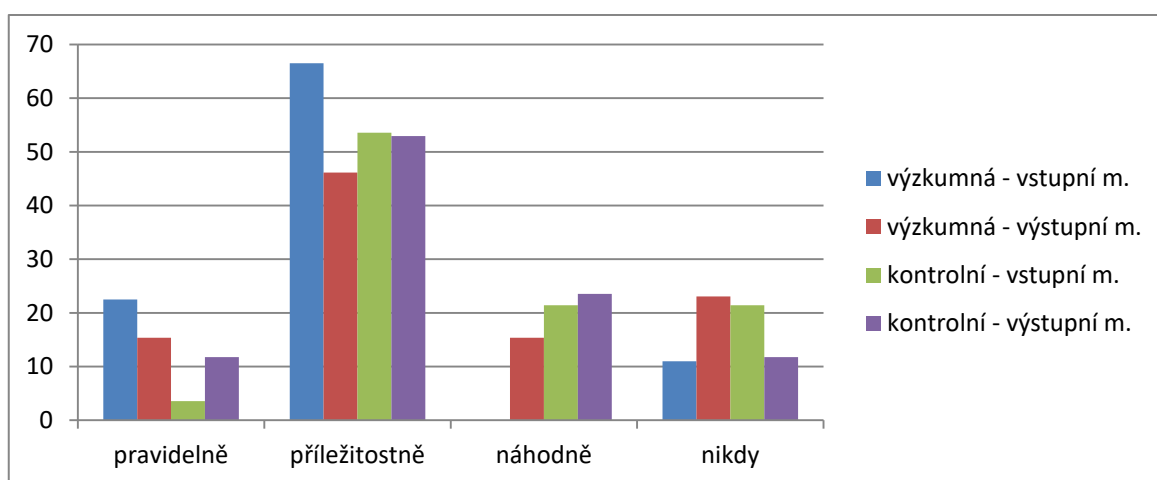
Ve výzkumné skupině se oproti kontrolní skupině ani v jednom měření neobjevila odpověď „nikdy“. Bohužel ve výzkumné skupině klesla volba možnosti „pravidelně“. Je praxí ověřenou pravdou, že praktičtí muzikanti koncerty svých kolegů příliš nenavštěvují, protože jim jejich setkávání s hudbou dostačuje. Je možné, že podobný jev nastal i v případě žáků z výzkumné skupiny, ale v této chvíli pro toto tvrzení není empirický důkaz. U skupiny kontrolní výrazně stoupla možnost „2-3x do roka“, je možné, že poslechově zaměřené hodiny hudby některé žáky ke koncertům více motivovaly. Jinak z výsledků jasně vyplývá, že výzkumná skupina je častějším návštěvníkem koncertů vážné hudby než skupina kontrolní.



graf č. 8

6) Doma vážnou hudbu: neposlouchám nikdy, poslouchám pouze, když náhodně zazní z rádia či televize, poslouchám příležitostně, poslouchám pravidelně.

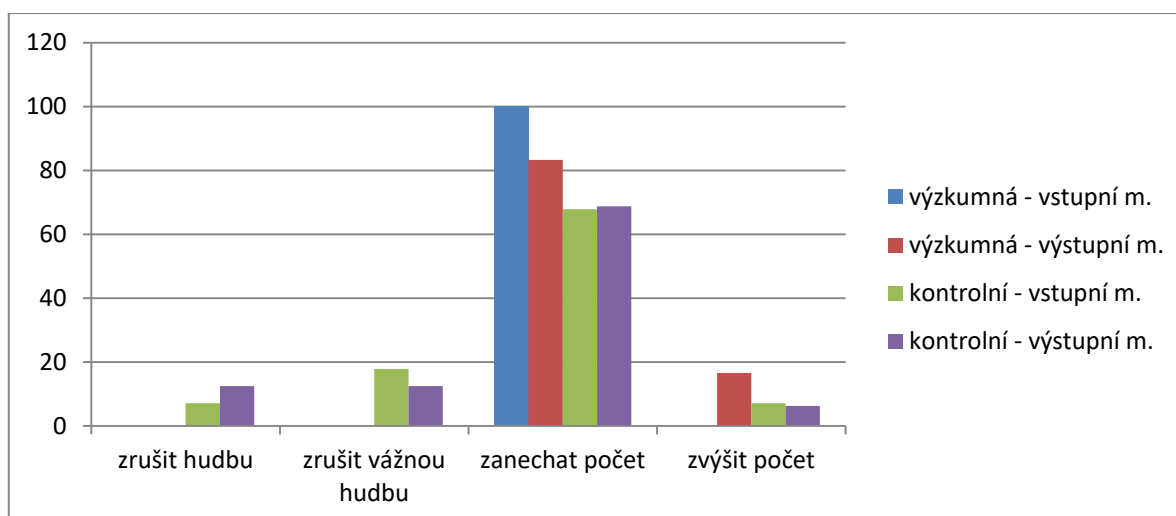
Ačkoliv v absolutních výsledcích vychází výzkumná skupina lépe – čili poslouchá doma vážnou hudbu více, rozdíl mezi vstupním a výstupním měřením dopadl lépe ve prospěch kontrolní skupiny. I tyto výsledky jsou u sboristů patrně způsobeny naplněním potřeby vážné hudby ve škole a u kontrolní skupiny motivací poslechových hodin. Minimálně závažný je zvýšení počtu odpovědi „nikdy“ v případě výzkumné skupiny.



graf č. 9

7) Kdybych měl(a) tu možnost: zrušil(a) bych ve školách hodiny hudby, zrušil(a) bych ve školách hodiny vážné hudby, zanechal(a) bych stejný počet hodin vážné hudby v rozvrhu týdne, jako je dosud, zvýšil(a) bych počet hodin vážné hudby v rozvrhu týdne (o kolik?).

Výsledky u této otázky dopadly podstatně příznivěji u sborové výuky. Při vstupním měření chtěli všichni sboristé zachovat stejný počet hodin. U výstupního měření by žádný ze žáků hodiny hudby nezrušil, naopak žáci by chtěli buď zanechat stejný počet hodin, nebo dokonce jejich počet zvýšit (o kolik, žáci nevedli). V kontrolní skupině by výuku hudby někteří dokonce úplně zrušili (bohužel zde došlo ke zvýšení ve výstupním měření, čili po absolvování výuky), většinou by ale zanechali stejný počet hodin. Je pozitivní, že v kontrolní skupině klesla procenta žáků, kteří by ve škole zrušili vážnou hudbu, což opět ukazuje na motivační funkci poslechových hodin a na pozitivní ohodnocení možnosti vnímat hudbu v souvislostech díky historicko-teoretickým informacím.

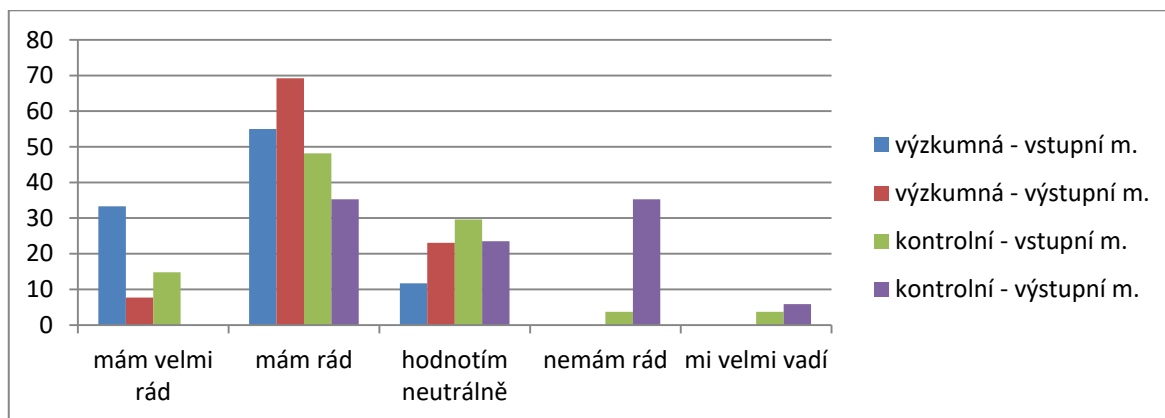


graf č. 10

8) Hodiny estetické výchovy (hudební) nebo hudební kultury ve škole: mám velmi rád, mám rád, hodnotím neutrálně, nemám rád, mi velmi vadí.

U této otázky vyšly téměř alarmující výsledky v kontrolní skupině. Při výstupním měření výrazně vzrostla neoblíba hodin a klesla oblíba i neutrální přístup. Ve výstupním měření nevedl ani jeden žák, že má hodiny velmi rád. Ve skupině výzkumné ani v jednom

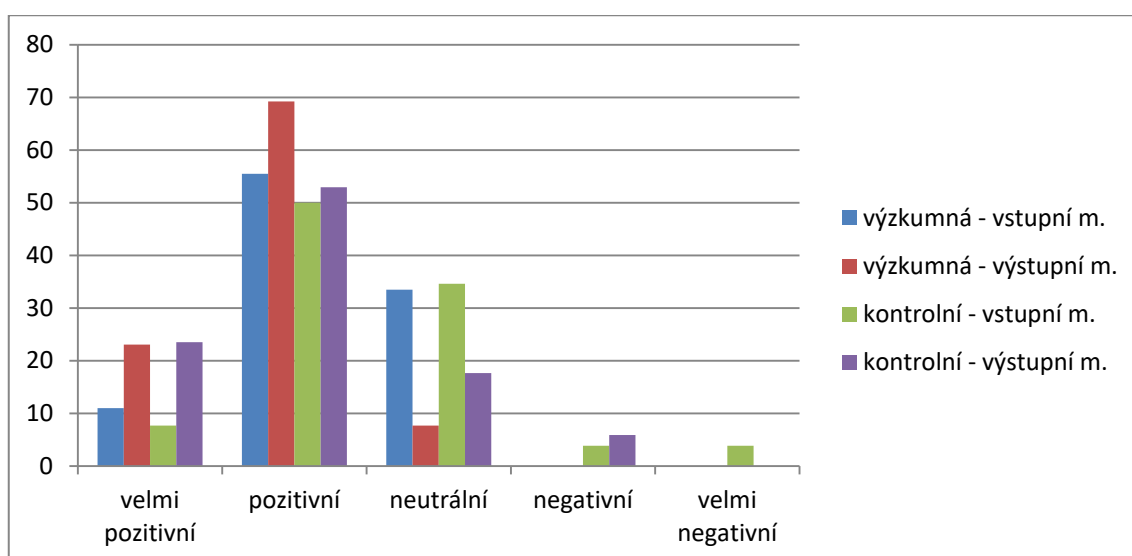
měření nikdo neuvěděl, že hodiny hudby nemá rád nebo že mu velmi vadí. Oproti vstupnímu měření sice klesla o 25,61% možnost „mám velmi rád“, ale jen na úkor možnosti „mám rád“ (nárůst o 14,23%) a možnosti „hodnotím neutrálně“ (nárůst o 11,38%).



graf č. 11

9) Svůj vztah k vážné hudbě obecně bych charakterizoval(a) jako: velmi pozitivní, pozitivní, neutrální, negativní, velmi negativní.

Zde je zcela jasný pozitivní vliv na vztah k tzv. vážné hudbě v obou skupinách. V obou skupinách vzrostl počet odpovědí „velmi pozitivní“ a „pozitivní“ i klesl počet odpovědí „neutrální“. U kontrolní skupiny sice stoupl ve výstupním měření počet odpovědí „negativní“, ale na úkor „velmi negativní“, čili jde opět o posun k lepšímu.



graf č. 12

10) Charakterizujte stručně svými slovy svůj vztah k tzv. vážné hudbě.

Odpovědi na tuto otevřenou otázku víceméně potvrdily výsledky získané v otázce č. 9. Ve výzkumné skupině většinou žáci uváděli, že mají vážnou hudbu rádi, popřípadě některé z jejích žánrů (symfonickou hudbu, klavírní hudbu...), už ve vstupním měření. Ve výstupním měření se vyskytla i obliba hudby sborové (patrně důsledek chození respondenta do sboru). Když se objevila odpověď neutrální, většinou s odkazem na to, že si žák myslí, že vážné hudbě příliš nerozumí. Ve skupině kontrolní žáci psali při vstupním měření i velmi negativní komentáře (afektovaná, neaktuální, nudná...), ve výstupním měření byl zřetelný tolerantnější postoj - „není můj styl, ale respektuji“, „často neposlouchám, ale něco se mi líbí“, „považuji za příliš intelektuální záležitost“....

3.3.3.1.2 Skupinový rozhovor:

Vzhledem k tomu, že rozhovor byl veden v otevřené atmosféře, nedrželi se vždy žáci zadaných otázek, ale spontánně mluvili o hudbě, koncepci výuky ve škole, o průběhu hodin, učitelích a dalších tématech vztahujících se k výuce hudby na škole. Přestože jejich výpovědi ne vždy souvisí s hypotézou H3, jsou v textu uvedeny pro svou zajímavost a přínosnost k tématu disertační práce.

Na obecné otázky o vztahu k vážné hudbě žáci většinou odpovídali, že „ji mají raději než výtvarné umění, že je jim bližší, srozumitelnější a že je pro ně snazší se vyjádřit hudebně než výtvarně“. Hudbu obecně všichni (v kontrolní i výzkumné skupině) považují za „přirozenou součást jejich života“, hudba tzv. vážná je bližší skupině výzkumné. Ve skupině kontrolní ji většina žáků respektuje, ale nejčastěji se kloní k názoru, že jí „nerozumí a je pro ně příliš složitá“. Z rozhovoru též vyplynulo, že žáci poslechem hudby uspokojují jiné potřeby, než které jim může poskytnout hudba vážná. Chtějí především „relaxovat, poslouchat hudbu jako kulisu, na vážnou hudbu je třeba se příliš soustředit“. Zatímco ve skupině výzkumné zaznívaly při vstupním i výstupním měření víceméně stejné názory, ve skupině kontrolní byl zřejmý posun ve vztahu k vážné hudbě, více žáků uvádělo, že k vážné hudbě hledají snáz cestu, že se po absolvování hodin hudby ve škole lépe orientují ve směrech a stylech a vědí, kde hledat hudbu, která je jim blízká, a že některé „kusy jsou fakt pecky“.

Důvody, pro které si žáci (ve výzkumné i kontrolní skupině) zvolili hudbu oproti výtvarnému umění, byly: „mají hudbu raději, neumí kreslit a nechce se jim to učit, hodiny hudby jsou méně práce a energie“ a dva žáci z kontrolní skupiny uváděli jako důvod, že „hudebka je menší zlo“.

Důvody pro volbu výuky ve sboru byly velmi různé. Nejčastěji zaznívalo, že žáci už „nechtějí chodit na další teoretický předmět“ a že „každá věc, která se učí prakticky, vyučování oživí“. Žáci se zřejmě cítí zahlceni informacemi, které v praxi příliš neaplikují. Dále žáci uvedli, že „nemají čas chodit do sboru mimo školu, proto je láká možnost navštěvovat sbor v rámci vyučování, navíc sbor, kde nemusí umět žádnou zásadní hudební teorii a neprocházejí žádnou přijímací zkouškou – mohou si zazpívat, i když to“, dle jejich slov, „neumí“. Za velké pozitivum sboru považují žáci „aktivní sociální život tělesa. Sbor prochází napříč ročníky, žije i mimo školu, žáci zažívají řadu akcí, kde mají možnost se pobavit, cestují, seznamují se se zpěváky z jiných škol a sborů“. Další častou odpovědí bylo blíže nespecifikované „zkrátka mě to baví“, popřípadě lehce prospěchářské důvody – „nemusím se učit, je to nejméně práce, nehlídá se tam docházka tak přísně jako na klasických hodinách“..., nejsilnější tvrzení, které zaznělo: „chodím tam, abych se ulil“. V neposlední řadě žáci uváděli praktické důvody jako „více se mi to hodí časově“, „všichni mí přátelé ze třídy tam chodí“ a také „mám raději učitele, který sbor vede...“. Výpovědi při vstupním i výstupním měření byly víceméně stejné, nicméně na konci studia hudby polovina žáků uvedla, že by chtěla ve sborovém zpěvu pokračovat.

Skupina kontrolní se shodla na tom, že do sboru nechodí, protože „neumí zpívat a kazila by to“, popřípadě „asi by mě a můj hlas ve sboru nechtěli“. Někteří říkali, že „neumí zpívat a nebaví je to“, popřípadě že se jim „nelíbí repertoár, který sbor provádí“. Další žáci „upřednostňují instrumentální hudbu a hlavně žánry, které si ve sboru nezaspívají“. Některým žákům, dle jejich slov, „sborová hudba nic neříká“ a v běžných hodinách si „zahrají i jinou hudbu než klasiku“. Někteří opět volili podle časových možností nebo sympatií k učiteli. Obecně kontrolní skupina ve výstupním měření oceňovala, že „spolužáci fakt veřejně zpívají“, že „to oni by fakt nedali“ a že „jim to docela jde, ale pro mě to není“. Někteří žáci se opět uchýlili k víceméně nicneříkajícímu „nějak mi to neseď.“

3.3.3.2 Závěr k ověření hypotézy H3

Jak již bylo uvedeno výše, z výsledků měření vyplynulo, že hypotéza h4 nebyla stoprocentně potvrzena. Ačkoliv ve výsledku vyšel ve výstupním měření vztah žáků z výzkumné skupiny k tzv. vážné hudbě lépe, posun mezi měřeními byl větší u skupiny kontrolní. Sboristé ke klasice měli lepší vztah, a proto si praktickou hudbu zvolili. Za velký pedagogický úspěch lze považovat, že obecně se v obou skupinách po absolvování výuky vztah k vážné hudbě zlepšil. Jak vyplynulo především z rozhovoru, v kontrolní skupině tam, kde na začátku žáci uváděli, že vážnou hudbu rádi nemají, po absolvování výuky měli tolerantnější postoj, větší pochopení, což je asi největší úspěch ve vzdělání, který mohl nastat.

Jak je vidět u jednotlivých otázek v dotazníku, někde se výsledky obou skupin jakoby dorovnaly do stejné hodnoty, jinde nastal stejně velký posun, což je například případ otázky č. 1. Zastoupení klasiky v oblíbených hudebních žánrech se objevilo ve výstupním měření ve výzkumné skupině o 15,5% případů více, ve skupině kontrolní byl nárůst o 15,8%. U otázky č. 2 si klasika polepšila v pořadí žánrů u výzkumné skupiny o 0,81 bodu, u skupiny kontrolní o 0,82 bodu. Nejmarkantnější nárůst a nejpozitivnější výsledky nastaly u otázky č. 9, ve výstupním měření u výzkumné skupiny „velmi pozitivní vztah“ k vážné hudbě uvedlo o 12,07% více žáků, „pozitivní“ vztah o 13,73% více. Ve skupině kontrolní byl nárůst „velmi pozitivního vztahu“ dokonce o 15,84%, „pozitivního“ vztahu o 2,94%, „velmi negativní“ vztah klesl o 3,85% na nulu.

Je zvláštní, že tyto opravdu pozitivní výsledky nastaly navzdory ne příliš pozitivnímu hodnocení výuky, a to především v kontrolní skupině. Sboristé obecně mají hodiny hudby ve škole spíše rádi, v několika případech je hodnotí neutrálně. U žáků v kontrolní skupině bohužel stoupl počet dotazníků, ve kterých se objevilo opravdu negativní hodnocení hodin – možnost „mi velmi vadí“ uvedlo ve výstupním měření o 2,18% žáků více a možnost „hodiny nemám rád“ dokonce stoupla o 31,59%. Pokud by podobné procentuální zastoupení odpovědí zůstalo i při větším výzkumném vzorku, tento fakt by se mohl stát jedním ze základních argumentů pro větší zabývání se koncepcí výuky ve sboru na školách. Ačkoliv obliba vážné hudby vzrostla, žáci nemají hodiny rádi a nebaví je, čili si z nich i méně odnášejí.

Na druhou stranu, jak již bylo také řečeno, stoupl v kontrolní skupině pravidelný počet domácích posluchačů hudby o 8,19% a klesl počet těch, kteří neposlouchají hudbu nikdy. Síla hudby zřejmě motivuje a přitahuje k poslechu i navzdory neoblíbené hodin ve škole.

Zarážející je také fakt, že navzdory poměrně pozitivnímu vztahu žáků k vážné hudbě nestoupl počet žáků, kteří by chodili na koncerty. U skupiny výzkumné si lze v souladu s tím, co bylo řečeno výše, tento fakt vysvětlit uspokojením ve vlastním provozování hudby. Nabízí se však také otázka, jestli žákům v období dospívání nevádí forma, v jaké koncerty vážné hudby probíhají. Možná je klasický koncert složený z úvodní drobnější jednověté skladby, sólového koncertu a romantické symfonie probíhající v poměrně odosobněném sále příliš statický, formální, studený. V této výzkumné sondě však nebyl prostor se těmito domněnkami zabývat.

Vyhodnotit výsledky vztahující se k hypotéze H3 a H4 není snadné. Není možné potvrdit, že metoda výuky ve sboru výrazně více zlepší vztah žáků k tzv. vážné hudbě. Sboristé mají od počátku k vážné hudbě pozitivní přístup, proto je pro ně její aktivní provádění přirozenější než pro jejich spolužáky z kontrolní skupiny. Hodiny ve škole však mají rádi, vidí v nich větší smysl a jsou pro ně jakýmsi vyvážením teoretické výuky v ostatních předmětech. Ačkoliv v kontrolní skupině je nárůst a změna v přístupu k hudbě větší než ve skupině výzkumné, zůstává otázkou, jestli můžeme po škole chtít, aby už takhle pozitivní přístup k něčemu zlepšila do kategorie „superoblíbených“ a „nejlepších“. Spíše ne. Závěrem je tedy možné říci, že sboristé mají k vážné hudbě lepší vztah než jejich kolegové ze skupiny kontrolní, ačkoliv to pravděpodobně není zásluhou pouze způsobu, jakým výuka ve škole probíhá.

3.4 Závěry k výzkumné sondě

Ačkoliv vzhledem k velikosti vzorku závěry z výzkumné sondy nelze zobecnit, přineslo šetření některé zajímavé výsledky, které hovoří ve prospěch výuky hudby ve sboru a podporují tvrzení, že tuto koncepci má smysl brát vážně a minimálně se jí nadále v budoucnu zabývat jako možnou alternativou výuky na gymnáziích.

Z ověřování H1 vyplynulo, že si sboristé během výuky výrazně zlepšili pěvecké dovednosti. Z ověřování H2 pak překvapivě vzešlo, že i jejich znalosti jsou v porovnání se znalostmi žáků z běžné výuky podstatně lepší. V neposlední řadě se potvrdil i lepší vztah sboristů k vážné hudbě, byť z výsledků je vidět, že ten není zapříčiněn pouze způsobem výuky hudby ve škole (posun ve výsledcích ve výzkumné skupině nebyl větší než posun ve skupině kontrolní, viz výše).

Hlavní rozdíl mezi experimentální koncepcí a tradiční výukou je ve způsobu a motivaci k získávání znalostí, dovednosti i vztahu k hudbě. Výuka hudby ve sboru zapadá kromě oblasti činnosti pedagogiky (viz. výše) do moderního trendu tzv. zážitkové školy (pedagogiky)²⁰, kde se jedinec rozvíjí skrze emoce, které prožívá při praktických činnostech²¹. Žáci, kteří chodí do sboru, se tedy učí na základě vjemů to, co pro hudební praxi potřebují (hlasovou techniku, zpěv z not, hudební teorii, dějiny hudby...), učí se, protože to potřebují, protože vědí proč. Navíc se učí jakoby mimochodem, během procesu, samovolně, některé informace přijímají automaticky a trvale, aniž by si to vůbec uvědomovali. Žáci ze skupiny kontrolní se učí informace pro větší rozhled (což samozřejmě má ve škole též svoji důležitost), neučí se něco, ale o něčem²². Přidají-li se k tomu z dotazníku získané výsledky u otázky č. 8 – čili fakt, že žáci ze sboru mají hodiny hudby podstatně raději než jejich spolužáci z klasické výuky, lze to považovat za důkaz toho, že koncepce výuky hudby ve sboru má ve škole své opodstatnění a zasloužila by si větší pozornost, popřípadě většího zastoupení na gymnáziích.²³

Při práci se žáky nešlo přehlédnout ještě jednu zajímavou skutečnost. Sboristé, snad díky své praxi ve veřejném vystupování, při rozhovorech a dalším setkávání s autorkou působili oproti žákům z kontrolní skupiny sebevědomě, vyjadřovali své

²⁰ Přispěvatelé Wikipedie, *Zážitková pedagogika* [online], Wikipedie: Otevřená encyklopedie, c2017, Datum poslední revize 23. 01. 2017, 14:15 UTC, [citováno 23. 03. 2017]

<https://cs.wikipedia.org/wiki/Z%C3%A1%C5%BEditkov%C3%A1_pedagogika>

²¹ Zážitková pedagogika ve své nejčistší podobě nepracuje příliš s kognitivní složkou vzdělávání, zaměřuje se více na osobnostní problematiku (složku konativní a afektivní). Nicméně získávání a rozvoj znalostí a dovedností skrze zážitky do jejího konceptu neodmyslitelně patří.

²² Tím samozřejmě není vyloučeno, že takto získávané informace nemohou být zajímavé a pro žáky prospěšné.

²³ Samozřejmě, že koncepce není samospatitelná a není cílem této disertační práce dokázat ji jako jedinou náhradu klasické výuky. Spíše může fungovat jako alternativa na školách, kde klasická hudební výchova neplní svou funkci a je považována spíše za jakýsi doplňující, či dokonce zbytečný předmět.

názory otevřeně, dobře formulovali odpovědi, nad otázkami se zamýšleli a obecně velmi kvalitně prezentovali své názory. Ačkoliv výzkumná sonda nebyla na přínos koncepce pro osobnostní stránku sboristů zaměřena, nešlo přehlédnout tento markantní rozdíl mezi skupinami. Protože pro toto tvrzení není empirické ověření, nelze jej zahrnout do výsledků výzkumné sondy, nicméně lze předpokládat, že veřejné vystupování ve sboru může pozitivně ovlivnit i osobnostní rozvoj žáků.

Jak říká Jiří Pelikán, na konci každého výzkumu nemají být tři vykřičníky, ale řada otazníků²⁴. To je případ i této drobné výzkumné sondy. Její výsledky ukázaly, že koncepce má svůj smysl a mohla by pomoci ve školách, kde třeba výuka hudby úplně nefunguje, jako alternativa ke klasické výuce či k výuce čistě hudebně-historické. Je ale zřejmé, že navzdory velkým pokrokům v některých oblastech, především v pěveckých dovednostech, koncepce nepokrývá některá témata, kterých by se měla výuka hudby na gymnáziích alespoň dotknout. Jedná se především o oblast organologie.²⁵ Zde by bylo třeba rozsáhlejší diskuse, která sahá do obecné pedagogiky, o tom, zda je lepší naučit žáky méně obsahu, ale pořádně (princip exemplárního vyučování), anebo obsáhnout co nejvíce látky jen na povrchu a ukázat tak žákům možnost, kde se dál samostatně vzdělávat. Oba principy mají svá pozitiva i negativa a jsou v pedagogice často diskutovanými tématy, ale nejsou předmětem této disertační práce. Souvisejí však s jejím tématem, výuka hudby ve sboru rozhodně spadá do první kategorie, kde se předpokládá, že žáci získají více, věnují-li se určité oblasti důkladněji, než když obsáhnou více témat povrchně.

Aby se daly výsledky výzkumné sondy zobecnit, musel by proběhnout výzkum s větším vzorkem žáků a v delším časovém horizontu. Následující kapitola se věnuje návrhům na potřebné rozšíření výzkumu tak, aby výsledky měly obecný charakter.

3.4.1 Návrhy na rozšíření a pokračování výzkumu

Pro pokračování výzkumu by zůstala zachována struktura výzkumné sondy tak, jak je uvedena v této disertační práci. Výzkum by byl rozšířen následujícím způsobem:

²⁴ PELIKÁN, Jiří. *Základy empirického výzkumu pedagogických jevů*. Praha: Karolinum, 2007.

²⁵ Této problematice je věnována kapitola č. 6. o nevýhodách koncepce.

- 1) **Vzorek** – pro možnost zobecnění výsledků by bylo třeba sledovat absolventy GJK alespoň po dobu deseti let. Každá skupina by byla testována na začátku hudebního vzdělávání a na konci studia.
- 2) Druhé výstupní testování – probíhalo by **po 6 nebo 7 letech** po absolvování gymnázia. Z výsledků by bylo možné usuzovat, jak trvalé jsou dovednosti a znalosti z oblasti vážné hudby, stejně tak, jestli zůstal u sboristů zachovaný pozitivnější vztah k vážné hudbě a ovlivnil tak jejich hudební život (pokračování ve zpěvu, větší návštěva koncertů vážné hudby ...).
- 3) Protože GJK je jedno z nejelitnějších gymnázií v České republice, aplikace výsledků získaných na této škole by nemusela být na jiných školách snadná. Ke snadnějšímu zavedení na jiné škole by bylo dobré zkoumat výsledky v závislosti na **osobní anamnéze žáků**. Zjistit, jakým způsobem vstupní i výstupní výpovědi ovlivní vzdělání a povolání rodičů, předchozí hudební zkušenost, základní škola, z jaké žáci na gymnázium přicházejí, úroveň hudebního vzdělání na této základní škole a další.
- 4) Tato disertační práce je zaměřena na vyšší stupeň gymnázia a ve vyhodnocování výsledků se nezohledňuje, jestli žáci před vstupem do předmětu Hudební kultura, resp. Estetická výchova prošli **hudebním vzděláním na základní škole nebo na nižším stupni gymnázia**. V dlouhodobém výzkumu by měly být výsledky hodnoceny odděleně a měly by být porovnány.
- 5) V případě již proběhlé výzkumné sondy se H1 zaměřovala pouze na vybrané dovednosti, konkrétně na pěvecké dovednosti a na dovednosti potřebné k praktickému provozování hudby. V dlouhodobém výzkumu by mělo být prozkoumáno, jak koncepce ovlivní dovednosti **instrumentální** (v porovnání s instrumentálními dovednostmi získanými v klasické výuce) a dovednosti **hudebně pohybové**. Čili by musely být dodány k H1 ještě další dvě podhypotézy s pravděpodobným zněním:
hx - instrumentální dovednosti žáků²⁶ absolvujících výuku hudby na gymnáziu v pěveckém sboru jsou po technické stránce méně rozvinuté než u žáků

²⁶ Jedná se o instrumentální činnosti vyučované běžně ve výuce na gymnáziích. Např. akordický doprovod písní na kytaru, hra na Orffův instrumentář, hra na zobcovou flétnu aj.

absolvující tradiční výuku, ale jsou snáze využitelné v praxi a při veřejném vystupování.²⁷

hx1 – hudebně pohybové dovednosti žáků absolvujících výuku hudby na gymnáziu v pěveckém sboru jsou rozvinutější než u žáků absolvujících tradiční výuku.²⁸

Tyto podhypotézy by samozřejmě byly ověřovány dalšími samostatnými metodami - nácvikem instrumentální skladby, individuálním přezkoušením instrumentálních dovedností a testem hudebně - pohybové kreativity.

- 6) V případě výzkumné sondy se o termínu intonace hovořilo pouze jako o způsobu čistého zpěvu. Nebyla vůbec zkoumána schopnost **zpěvu z listu** (pouze okrajově v souvislosti s nácvikem skladby). V rámci podhypotézy h2 by tedy měl být ještě přidán intonační test ve smyslu zpěvu krátkého úryvku prima vista.
- 7) Protože jakoby mimochodem se při vyhodnocování výsledků výzkumné sondy projevil **osobnostní rozdíl** mezi žáky z obou skupin, bylo by dobré do rozšířeného výzkumu zařadit i vliv sborového zpěvu jako takového a veřejného vystupování v něm na prezentační dovednosti absolventů²⁹. Byla by tedy přidána další hypotéza H4 ve znění: Výuka hudby na gymnáziu v pěveckém sboru ovlivňuje úroveň prezentačních dovedností žáků. A následně hx2 - prezentační dovednosti žáků absolvujících výuku hudby na gymnáziu v pěveckém sboru jsou rozvinutější než u žáků absolvujících tradiční výuku. K této hypotéze by samozřejmě byly přiřazeny další metody, jejichž struktura a vyhodnocení by byly vypracovány společně s psychologem.
- 8) Nesporným a téměř nejdůležitějším faktorem ovlivňujícím kvalitu výuky na škole je **pedagog a jeho osobnost**. Špatný vyučující může absolutně znehodnotit sebekvalitnější koncepci. Součástí výzkumu by tedy muselo být i prozkoumání vztahu kvalit pedagoga (oborových, pedagogických a osobnostních) a výsledků žáků, aby bylo zamezeno případnému odsouzení koncepce na základě špatných výsledků, které by ale vznikly z jiných příčin.

²⁷ Sboristé sice nemají v hudebních hodinách ve škole tolik času, aby mohli zvládnout hru na nějaký snazší hudební nástroj, na druhou stranu jsou ale ze sboru zvyklí na „zpěv na dirigentské gesto“, na vnímání souznějících hlasů jako celku, na komorní souhru, na tvoření společného výrazu, dynamiky etc.

²⁸ Je předpokládáno, že rozvíjení rytmických dovedností společně s odbouráváním ostychu při veřejném vystupování pomohou sboristům rozvinout i hudebně – pohybové dovednosti.

²⁹ popř. socializaci

Pokud by byla stávající výzkumná sonda rozšířena o tyto náležitosti, mohlo by při důkladném prošetření výsledků dojít k určitému zobecnění a trvaleji pravdivějšímu ověření či vyvrácení hypotéz. Ačkoliv v tuto chvíli toto zobecnění nelze provést, již realizovaná sonda minimálně prokázala, že má smysl se koncepcí nadále zabývat. Aby pedagogové – sbormistři, kteří třeba uvažují o zavedení sborové výuky na jejich gymnáziu, měli co nejvíce informací, je dále uveden příklad možného zpracování ŠVP a především seznam sborového repertoáru, na kterém lze výuku realizovat.

4 Školní vzdělávací program pro koncepci výuky hudby ve sboru

Jak již bylo řečeno dříve, koncepce výuky hudby v rámci sboru je v současné době realizována na dvou gymnáziích. Oba sbormistři těchto „výukových sborů“ shodně uvádějí, že zřídili tento způsob vyučování především proto, aby vytvořili podmínky pro fungování kvalitního sborového tělesa. Obě školy tedy mají ŠVP přizpůsoben tomuto cíli. ŠVP jsou formulovány velmi obecně, aby v nich byl prostor pro svobodné fungování sboru, pro sestavování koncertních programů. Tato disertační práce v žádném případě nechce fungující ŠVP popřít. Aby však mohla být koncepce nabídnuta jako alternativní forma výuky hudby i jiným gymnáziím, přináší vlastní návrh ŠVP, který je zpracován více podrobně. Rozhodně nemá sloužit jako přímý návod určený k pouhému převzetí jinými školami, ale jako vodítko nebo konkrétnější příklad osnov pro školy, které by chtěly podobnou koncepci do výuky zařadit a chtěly by se inspirovat, jak například může být ŠVP sestaven. V následujících kapitolách pak disertační práce přináší notový materiál adekvátní právě tomuto ŠVP.

4.1 Okruhy učiva

Pravidla sestavení osnov hudebních předmětů jsou dána RVP. Je tedy zřejmé, že i ve sborovém způsobu výuky budou osnovy zahrnovat dějiny hudby, hudební teorii (na úrovni všeobecně vzdělávacích škol spíše hudební nauku a hudební formy), populární hudbu a skupinu témat, která je v této práci nazývána „další témata“. Je nasnadě, že některé z okruhů lze se sborovým zpěvem spojit velmi snadno, jiné poněkud obtížněji. Tato kapitola uvádí i příklady, jakým způsobem „nesborová témata“ do koncepce zařadit. Stejně tak, podíváme-li se na okruhy činností, je jasné, že pěvecké činnosti jdou ruku v ruce s podstatou koncepce, pohybové a instrumentální činnosti jsou zařazeny jako doplněk ke zpěvu a činnosti poslechové budou spíše realizovány na mimořádných akcích (setkání s jinými sbory, exkurse, návštěvy koncertů atd.).

Protože metodická linie hudební teorie (nauky) je přímo navázána na vývoj dějin hudby a oblasti hudby populární, jsou jednotlivé okruhy vždy připojeny k některému z témat dějin hudby nebo hudby populární.

Sborová koncepce výuky hudby je poněkud specifická a nelze jasně nastavit, v jakém pořadí bude učitel témata vyučovat. Při vytváření tematických plánů (posloupnosti témat) musí brát v úvahu dramaturgické hledisko (aspekty výběru skladeb budou určeny mimo jiné koncertními příležitostmi), motivační problematiku (bude-li pracovat se sboristy začátečníky, nebude pravděpodobně v úvodních hodinách zkoušet zpěv chorálu v kvadratické notaci, ale spíše sáhne po populární hudbě nebo kvalitní úpravě lidové písně...) a v neposlední řadě mu tematické plány určí složení zpěváků, které ovlivní hledisko technické obtížnosti repertoáru. Z tohoto důvodu není v této disertační práci ŠVP sestaven v návaznosti na ročníky a v posloupnosti, ale nabízí tři chronologické nebo jinak logické celky (každý vždy propojen s hudební teorií) a samotné sestavení tematického plánu (resp. dramaturgie zkoušených sborových skladeb) je ponecháno na učitelově-sbormistrově kreativě.

Největším celkem je oblast dějin tzv. vážné hudby, orientace v něm bezpochyby patří ke všeobecnému vzdělání. Okruhy pro ŠVP jsou následující:

Periodizace dějin hudby	
Gregoriánský chorál	vývoj notace, notový systém, stupnice (dur, moll, mody..)
Světský jednohlas, rytířský zpěv	strofická píseň a formy s ní spojené (malé, velké, vícedělné...)
Nejstarší památky čs. hudby (až husitství)	
Vývoj vícehlasu	intervaly
Evropská renesance	polyfonie, kánon, motet
Renesance v Čechách	
Protestantský chorál	akordy dur moll (harmonizace), homofonie
Baroko - hudební jazyk, formy	hudební formy (opera seria, opera buffa, koncert, concerto grosso, tokáta, preludim, kantáta, oratorium, fuga, předehra, da capo arie, chorální předehra...)
Baroko - hlavní představitelé	
Baroko v Čechách	
Klasicismus - hudební jazyk, formy	reforma opery (rec. a árie), sonátová forma, symfonie, kvartet, variace, rondo
1. vídeňská škola	
Klasicismus - čs. hudební emigrace	
Klasicismus v Čechách - domácí tvorba	
Romantismus - hudební jazyk, formy	akordy - zvětšené, zmenšené, septakordy

Novoromantismus	opera čísllová vs. prokomponovaná, symfonická báseň, sémantická analýza
Raný a rozvinutý německý romantismus + klasicko romantická syntéza (včetně J. Brahmsa)	
Český romantismus do B. Smetany	
Česká národní hudba (A. Dvořák, B. Smetana, Z. Fibich)	
Romantismus - další národní školy	
Pozdní romantismus (Strauss, Mahler)	
Impresionismus	rozvolnění hud. formy
Stylové tenence hudby 20. století	nové mody
Dodekafonie a další experimentální směry	experimentální hudba
Stravinskij vs. Schönberg	
Pařížská šestka a další osobnosti včetně B. Martinů	
Česká hudební moderna	
Česká a světová hudba po 2. světové válce	

Tabulka č. 7

Jak je zřejmé, vzhledem k hodinové dotaci a k rozsáhlosti dějin hudby jsou témata slučována do větších celků a jsou postavena poměrně schematicky. Co se týče dějin hudby, je kladen větší důraz na vhléd do hudebního jazyka konkrétních období než na jednotlivé osobnosti a jejich dílo. Kolem problematiky hudební teorie na všeobecně vzdělávacích školách se vede mezi odborníky i laickou veřejností poměrně rozsáhlá debata. Tento ŠVP předpokládá, že na gymnázia chodí žáci ze základních škol ne úplně kvalitně připraveni a je třeba hudební nauku zopakovat (v horších případech naučit). Proto tedy linie hudební teorie začíná u systému notace. Na druhou stranu hudební nauku ŠVP považuje jen za prostředek k pochopení dějin hudby a dalších témat a v případě sborové koncepce jako prostředek efektivnějšího nácviu (intonace, analýza, hudební formy...).

Druhou velmi rozsáhlou skupinou témat je hudba populární. Poměrně obtížnou problematikou zařazení této oblasti do výuky se zabývala a zabývá celá řada odborníků (Ivan Poledňák, Martin Prchal, Libor Sládek...). Obecně se většinou shodují v tom, že populární hudba nesmí ve školách fungovat jen jako jakýsi méně kvalitní doplněk k hudbě vážné. V případě, že se k populární hudbě ve škole tímto způsobem přistupuje,

dochází ve výuce k opomíjení opravdu uměleckých děl (buď nejsou zařazena pro nedostatek času, anebo jsou předkládána jako méně kvalitní). Tím pak učitelé odtrhávají dění ve škole od hudby, kterou žáci poslouchají, a činí tím předmět pro žáky mnohem obtížněji uchopitelný a následně i méně atraktivní (Poledňák 2005). Sborová koncepce výuky ve škole umožňuje zařazení populární hudby do výuky poměrně snadno. Existuje celá řada kvalitních úprav populárních skladeb, na kterých se dají dobře vyučovat pěvecké i jiné hudební dovednosti. Navíc tyto skladby mohou velmi dobře fungovat jako motivační prvek ve chvíli, kdy se žáci teprve se sborovým zpěvem seznamují a třeba nabourávají svoje mylné představy o sborovém světě.

Jedním z důvodů, proč se učitelé často populární hudbě ve škole vyhýbají, je její obtížná kategorizace. Žánry a styly se různě překrývají, vynikají takové hudební osobnosti, které jdou napříč žánry a jejich styl se nedá „škatulkovat“. Především se celá tato oblast velmi rychle vyvíjí a mění. Vyžaduje tedy od učitele neustálé sledování hudební scény, což je v případě, že má třeba jiný hudební vkus a preference (a na to má jistě právo), opravdu velmi obtížné.

Pro sestavení ŠVP pro sborovou koncepci výuky je použita kategorizace Ivana Poledňáka¹ s přidáním vlastní kategorie tzv. world music a s přiřazením lidové hudby a folklóru² jakožto základu populární hudby. K ní jsou opět připojena témata z oblasti hudební teorie.

Lidová hudba a folklór	harmonizace, kadence, spoje akordů a další základní kategorie z oblasti nauky o harmonii
Afroamerická hudba (spirituály ...)	
Jazz	rytmus, improvizace
Rock (včetně <i>metal</i>)	
Folk	
Pop music (včetně <i>hip-hopu</i> a <i>rapu</i>)	
Country	
Šanson	
Muzikál	taneční formy
World music	

Tabulka č. 8

¹POLEDŇÁK, Ivan. *Úvod do problematiky hudby jazzového okruhu*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2005.

² Afroamerická hudba (spirituály a gospely) má vlastní kategorii, ačkoliv se také jedná o lidovou hudbu v úpravě. Je však natolik specifickým a pro vývoj populární hudby důležitým žánrem, že je jívěnována vlastní kategorie.

Poslední skupina učiva je nazvaná „další témata“. Jedná se o nesourodou oblast, ale je zřejmé, že všechna témata do výuky hudby na gymnáziu patří a jejich zařazení do ŠVP je dáno i RVP.

Jedná se o:

Druhy hudby (instrumentální vs. vokální, světská vs. duchovní, tzv. vážná vs. tzv. populární, lidová vs. umělá a další možná dělení)
Evropský hudební jazyk vs. hudba mimoevropská
Křesťanství v hudbě, hudba v křesťanství
Úvod do organologie
Hudba a jedinec, hudba a společnost(*) ³
Základy hudební psychologie a sociologie(*)
Vybrané estetické kategorie (vkus, kvalita, kýč, komerce v hudbě....)(*)

Tabulka č. 9

Tato témata určují jakýsi rámeček předešlým dvěma skupinám. Je zřejmé, že s různými možnostmi dělení hudebních skladeb se budou žáci seznamovat v počátku výuky, naopak pro vzhled do hudební psychologie a sociologie budou potřebovat mít již předešlou hudební zkušenost. Témata jako vkus, hudba a společnost... se budou prolínat celým studiem.

Základní myšlenka celé koncepce je ta, že okruhy učiva jsou vyučovány na skladbách, které sbor nacvičuje při zkouškách. Ve všech třech výše uvedených oblastech učiva ale najdeme témata, která se se sborovým zpěvem pojí opravdu velmi obtížně. Vzhledem k tomu, že nesmí být z důvodu komplexnosti učiva opomenuta, jsou zde uvedeny příklady, jak je do výuky zařadit.

Celá koncepce je zaměřena především vokálně, ale nelze samozřejmě z hodin odstranit instrumentální hudbu. Žáci by měli mít možnost seznámit se základy organologie a poznat minimálně hudební nástroje symfonického orchestru. Nabízí se různé možnosti, nejlepší způsob je tedy interpretovat nějakou vokálně-instrumentální skladbu⁴ a při zkoušce v krátkosti nástroje představit. Dále pak lze doprovodit řadu skladeb nějakým instrumentálním komorním ansámblem nebo sólovým nástrojem.

³ Témata označená hvězdičkou by měla být vyučována průběžně, nikoliv na konkrétních skladbách. Viz níže.

⁴ Samozřejmě že se nepředpokládá, že školní sbor bude mít příležitost koncertovat s některým s profesionálních těles. To jsou velmi ojedinělé případy. Vyspělejší gymnázia mají vlastní orchestry, školní sbory mohou spolupracovat s orchestry při ZUŠ nebo s některým z amatérských orchestrů.

V případě klasické výuky se žáci s nástroji setkávají spíše teoreticky, sbor by jim tak umožnil slyšet zvuk popř. poznat způsob hry, obtíže spojené s hrou na konkrétní nástroj.... v praxi a třeba si i před zkouškou vyzkoušet na nástroj zahrát.

Dále se jedná o celou řadu ryze instrumentálních hudebních forem. S principem některých z nich by mohl sbormistr pracovat (např. spojit zpěv chorálu s následným provedením chorální přehry, popřípadě na principu dvojsborovosti – menšího a většího obsazení - demonstrovat princip koncerta grossa aj.). Dále existují více či méně zdařilé sborové úpravy instrumentálních skladeb, resp. jejich částí (například Largo – 2. věta ze Symfonie č. 9 z Nového světa Antonína Dvořáka). Lze samozřejmě spekulovat o vhodnosti či nevhodnosti přepisů a aranží skladeb, pro výukové účely se však spíše přikláníme k jejich užitečnosti, zvláště dojde-li i na komentář o celku a formální stavbě díla. Nadále zde však zůstává celá řada forem (tokáta, sólový koncert, kvartet, sonáta, symfonická báseň...), které by měli žáci znát a zároveň jsou sborovému zpěvu poměrně vzdálená. Vzhledem k tomu, že mezi běžné aktivity kvalitních pedagogů hudby patří návštěvy profesionálních koncertů se žáky, nabízí se možnost vybrat takový koncert, kde zazní právě tyto nesborové formy. Výuka pak může vypadat tak, že žáci dostanou pracovní list, na kterém bude základní popis dané hudební formy a úkoly, které vyplní po návštěvě koncertu.

V oblasti populární hudby samozřejmě také nalezneme skladby ryze instrumentální, i když jich je o poznání méně než v tzv. vážné hudbě. Objevují se v ní však i sborově obtížněji interpretovatelné žánry (metal, hip-hop, popř. v menší míře rap). Protože se jedná o žánry, které žáci pravděpodobně znají lépe než jejich učitel, nabízí se možnost udělat například v rámci sborového soustředění poslechové večer s debatou o žánrech, které sboristé poslouchají, s návaznou diskuzí o jejich přínosu a poslání.

S tím velmi úzce souvisí okruhy, které by se měly prolínat učivem během celého studia hudby⁵. Jedná se o problematiku vkusu a dalších estetických kategorií, vztahu jedince, společnosti a hudby, organizace hudebního průmyslu, komerce, vnímání a potřeby uspokojované hudbou a další. V souladu se „zážitkovou“ koncepcí by měla být

⁵ Označeny hvězdičkou.

tato témata zařazena do výuky nikoliv teoreticky, tedy tak, že by si o nich učitel se žáky povídal, ale prakticky na základě interpretovaných skladeb. Díky nim by měl být svobodně utvářen vkus žáků, při pořádání hudebních projektů by se měli žáci seznámit s problematikou pořádání koncertů, natáčení, s rozdíly mezi agenturním a školním koncertem. I témata z hudební psychologie a sociologie by měla být zmíněna v souvislosti s praxí, čili průběžně a v souvislosti s konkrétním hudebním zážitkem.

Ačkoliv zařazení výše zmíněných témat do sborové koncepce je obtížnější, je realizovatelné a tato nesnadnost by nemusela učitele od sborových hodin odradit.

4.2 Školní vzdělávací program ve formě dané MŠMT

Protože forma zpracování ŠVP je pro všechny školy závazně dána, níže je uveden návrh ŠVP pro sborovou výuku tak, jak by mohl v případě některého konkrétního gymnázia vypadat. Text uvedený v této disertační práci se věnuje jen té části ŠVP, která souvisí s výukou hudby. Uvádí charakteristiku předmětu⁶, některá průřezová témata a osnovy ve tvaru daném MŠMT. Obecná témata, která má ŠVP obsahovat, text zmiňuje pouze v souvislosti s hudbou. Jsou to: vzdělávací a výchovné strategie učitele vedoucí ke klíčovým kompetencím žáků, návrh způsobu hodnocení žáků v této sborové výuce a možnost, jak nastavit pravidla pro maturitní zkoušku z hudby pro absolventy této koncepce.

4.2.1 Hudební část ŠVP

Charakteristika předmětu:

Výuka hudby je realizována ve dvou předmětech - Hudební kultura a Sborový zpěv. Obsah obou předmětů vychází ze vzdělávací oblasti RVP Umění a kultura a realizuje učivo a výstupy Hudebního oboru RVP G. Předměty jsou dotovány dvěma hodinami týdně v prvním a druhém ročníku (nebo sextě a septimě), následně na ně navazují povinně volitelné semináře Dějiny hudby nebo Sborový zpěv⁷, jejichž absolvování je podmínkou pro konání maturitní zkoušky. Žáci si na začátku na základě dvou vzorových hodin vybírají, který předmět chtějí navštěvovat, výměna předmětu je možná jen po

⁶ Předpokládáme, že sborová koncepce funguje na škole vedle běžné výuky hudby zaměřené spíše na všeobecný teoreticko - hudebně historický přehled.

⁷ Ve sborovém zpěvu lze pokračovat společně se studenty 1. a 2. ročníku.

ukončení prvního ročníku. Předmět hudební kultura je zaměřen především na dějiny hudby, je koncipován jako poslechový seminář s analýzou hudebního jazyka konkrétního období v historicko-kulturních souvislostech a konkrétního díla. Předmět sborový zpěv je zaměřen prakticky, na studovaných a následně koncertně prováděných skladbách je realizován obsah výuky daný RVP.

Cílem a smyslem obou předmětů je vést žáky:

- k pochopení významu duševního obohacení kvalitní hudbou
- k pochopení významu prožívání vlastních emocí a k lepší orientaci v nich
- k utváření vlastního vkusu v hudbě a preferencí skladeb umělecké hodnoty
- k pochopení významu hudby jako prostředku aktivní nebo pasivní kvalitní relaxace
- k toleranci k odlišné kultuře
- k pochopení významu a postavení hudby v historickém kontextu.⁸

Předmět sborový zpěv je možné navštěvovat i jako předmět volitelný.

Zařazení průřezových témat do předmětu Sborový zpěv⁹

Témata nejsou realizována ve formě samostatného předmětu a ve výuce hudby jim není věnován samostatný prostor ve formě projektů nebo výukových témat. Samotná povaha sborového zpěvu ovšem výrazně ovlivní žáky v těchto oblastech:

Osobnostní výchova: prezentační dovednosti, emoční rozvoj, kreativita, odbourávání ostychu, dovednost překonávání překážek, komunikační dovednosti (jejich složka související s kvalitou používání hlasu), výrazný rozvoj zodpovědnosti ke společné činnosti.

Sociální výchova: rozvoj všech dovedností souvisejících s vysoce kooperativní činností, jakou sborový zpěv bezesporu je (pozitivní vzájemná závislost, komunikační dovednosti... Kasíková, 2010).

⁸ Inspirováno ŠVP Gymnázia Jana Masaryka Vsetín. Kol. autorů. Školní vzdělávací program. [online] Vsetín: Masarykovo gymnázium, 2016. [24. 3.2017]. Dostupné z: <http://www.mgvsetin.cz/index.php?type=Homepage&id=154>

⁹ Vzhledem k tématu disertační práce jsou zde uvedena průřezová témata pouze v souvislosti se sborovou koncepcí výuky, v reálném ŠVP konkrétní školy by zde byl ještě uveden jeden oddíl zařazení průřezových témat do předmětu Hudební kultura.

Multikulturní výchova: vhodným výběrem repertoáru se žáci nenásilnou formou učí o kultuře jiných národů a etnik.

Výchova v evropských a globálních souvislostech: vhodným výběrem repertoáru se žáci učí o evropských kulturních a filozofických kořenech (především diskusí o církevních - liturgických i neliturgických - skladbách, o námětech zhudebněných textů, o libretech...).

Mediální výchova: aktivní provozování hudby přivede žáky ke kontaktu s prostředím médií (např. nahrávací studio, případně rozhlas, televize...), zároveň se žáci učí využívat digitální technologie, notační programy a způsoby technické úpravy hudebního (vokálního) projevu.

Enviromentální výchova: je asi hudbě nejvzdálenější. Oklikou na ni lze poukazovat skrze repertoár s přírodní tematikou, ale to spíše okrajově.

Osnovy

Jak bylo uvedeno výše, obsah předmětu není řazen po ročnících a v posloupnosti, jak budou témata probírána, protože konkrétní náplň bude ovlivněna i dalšími faktory (dramaturgický záměr, konkrétní složení sboru...). Osnovy tedy obsahují pouze témata řazená do tří bloků a uvedená ve tvaru závazném pro ŠVP.

Linie dějin tzv. vážné hudby¹⁰:

Výstupy Žák:	Téma	Mezipředmětové vztahy
popíše možné způsoby periodizace dějin hudby, datuje jednotlivé epochy dějin evropské hudby, charakterizuje	Periodizace dějin hudby	D ¹¹

¹⁰ Část uvedeného ŠVP byla použita v roce 2009 v projektu OPPA Příroda, společnost, kultura, jehož byla M. Spiritová spoluřešitelkou. ŠVP je realizován na Gymnáziu Jana Palacha v Praze. Kol. autorů. *Příroda, společnost, kultura, projekt OPPA*. Kol. autorů. Příroda, společnost, kultura, ŠVP GJP. [online] Praha: GJP, 2009. [24. 3.2017]. Dostupné z: <http://www.gjp1.cz/new/index2.php?l=35>.

¹¹ Seznam použitých zkratk: D – Dějepis, ČJL – Český jazyk a literatura, ZSV – Základy společenských věd, VV – Výtvarná výchova, Z – Zeměpis, TV – Tělocvik, AJ - Angličtina

jednotlivé hudební styly a hudební jazyk, zařadí vybrané hlavní představitele a užívané hudební formy, při poslechu skladby určí příslušné období		
popíše podstatu hudebního jazyka greg. chorálu, při poslechu bezpečně určí, že se jedná o chorál, orientuje se ve vývoji notace, chápe systém stupnic a modů	Gregoriánský chorál <i>vývoj notace, notový systém, stupnice (dur, moll, mody..)</i>	D, VV, ZSV
rozliší duchovní a světské hudební formy, ví, kdo byli trubadúři, truvéři a minnesängři, a má zběžnou představu o hudbě, kterou provozovali, orientuje se v hudebních formách spojených se strofickou písní	Světský jednohlas, rytířský zpěv <i>strofická píseň a formy s ní spojené (malé, velké, vícedílné...)</i>	D, VV
popíše hudební formy nejstarších českých památek	Nejstarší památky čs. hudby (včetně husitství)	D, VV, ČJL
popíše hlavní principy tvorby raného vícehlasu, zná pasivně nové hudební formy, chápe princip intervalů, je schopen alespoň částečně jejich intonace a sluchové analýzy	Vývoj vícehlasu <i>intervaly</i>	
při poslechu určí renesanční hudbu, rozliší princip polyfonie a homofonie, vysvětlí podstatu nově vzniklých a užívaných	Evropská renesance <i>polyfonie, kánon, motet</i>	D, VV, ČJL

hudebních forem		
porovná vývoj renesanční hudby ve světě a u nás, je seznámen s některými díly české hudební renesance	Renesance v Čechách	D, VV, ČJL
rozpozná gregoriánský a protestantský chorál, rozezná teoreticky i sluchovou analýzou akordy dur a moll, velmi zběžně se orientuje v základních harmonických funkcích	Protestantský chorál <i>akordy (kvintakordy a obraty) dur, moll, harmonizace, homofonie</i>	D, ČJL, ZSV
porovná a při poslechu rozliší hudební jazyk baroka a renesance, při poslechu jasně rozpozná znaky barokní hudby, vysvětlí princip polyfonie a homofonie, vyjmenuje a charakterizuje některé hudební formy vzniklé v období baroka	Baroko - hudební jazyk, <i>hudební formy (opera seria, opera buffa, sólový koncert, concerto grosso, tokáta, preludim, kantáta, oratorium, fuga, předehra, da capo arie, recitativ, chorální předehra...)</i>	D, ČJL, VV
má základní představu o díle a hudebním jazyce Händela a Bacha, při poslechu bezpečně pozná vybraná díla	Baroko - hlavní představitelé	
vyjmenuje některé představitele českého baroka, pozná vybraná díla	Baroko v Čechách	D, VV, ČJL

<p>charakterizuje podstatu klasicistní hudby, porovná hudební jazyk klasicismu s hudbou ostatních období, vysvětlí podstatu hudebního klasicismu na historickém pozadí, vyjmenuje a popíše hudební formy vzniklé v klasicismu, vysvětlí podstatu operní reformy, při poslechu bezpečně pozná klasicistní hudbu</p>	<p>Klasicismus - hudební jazyk, formy <i>reforma opery (rec. a árie), sonátová forma, symfonie, kvartet, variace, rondo</i></p>	<p>D, VV, ČJL, ZSV</p>
<p>vyjmenuje představitele 1. vídeňské školy, má přehled o jejich díle</p>	<p>1. vídeňská škola</p>	
<p>vysvětlí příčiny odlivu českých skladatelů do ciziny, vyjmenuje hlavní centra čs. hud. emigrace, má přehled o přínosu jednotlivých center</p>	<p>Klasicismus - čs. hudební emigrace</p>	<p>D</p>
<p>vyjmenuje některé představitele domácí klasicistní tvorby, popíše základní díla</p>	<p>Klasicismus v Čechách - domácí tvorba</p>	<p>D, ČJL, VV</p>
<p>popíše podstatu romantické hudby v kontextu doby, vyjmenuje hlavní národní umělecké školy, vysvětlí termíny programní a absolutní hudba, charakterizuje změny ve výrazových prostředcích, vyloží základní rozdíly v hudebním</p>	<p>Romantismus - hudební jazyk, formy <i>akordy (kvintakordy) - zvětšené, zmenšené, septakordy</i></p>	<p>D, ČJL, VV, ZSV</p>

<p>jazyce u tzv. novoromantiků a tzv. klasiků, chápe princip septakordů a zvětšených a zmenšených kvintakordů, pozná je sluchem, je schopen je alespoň částečně intonovat</p>		
<p>popíše podstatu novoromantismu ve srovnání s proudem tzv. klasicko-romantické syntézy, vysvětlí podstatu nově užívaných forem, vyjmenuje hlavní představitele, vysvětlí rozdíl mezi klasicko-romantickou a novoromantickou operou, popíše Wagnerův operní princip, je schopen základní sémantické analýzy díla</p>	<p>Novoromantismus <i>opera číslová vs. prokomponovaná, symfonická báseň, sémantická analýza</i></p>	<p>D, ČJL, ZSV</p>
<p>zná některé hlavní představitele, podrobněji charakterizuje význam J. Brahmse</p>	<p>Raný a rozvinutý německý romantismus + klasicko-romantická syntéza (včetně Brahmse)</p>	
<p>zařadí správně představitele čs. národní hudby, orientuje se v jejich díle, rozpozná při poslechu některá díla A. Dvořáka, B. Smetany a Z. Fibicha, popíše základní rozdíly v kompoziční práci A. Dvořáka a B. Smetany</p>	<p>Česká národní hudba</p>	<p>D, ČJL, VV</p>

přiřadí skladatele do národních škol, zná alespoň pasivně pojmy jako Mocná hrstka, reprodukuje informace o díle některých z těchto autorů: Musorgskij, Rimskij Korsakov, Čajkovskij, Grieg a další	Romantismus - další národní školy	
popíše změny v hudebním jazyce pozdních romantiků, má přehled o díle R. Strausse a G. Mahlera, popíše příčinu vzniku nových hudebních proudů	Pozdní romantismus (Strauss, Mahler)	
vysvětlí hlavní principy hudebního jazyka včetně paralel s výtvarným uměním, vystihne hlavní rozdíly romantické a impresionistické hudby, při poslechu zařadí skladbu do období impresionismu, chápe princip hudebních forem a jejich cíleného narušování	Impresionismus <i>rozvolnění hudební formy, harmonie</i>	VV, ČJL
popíše dobový kontext a vysvětlí příčiny hudebního vývoje, vyjmenuje a charakterizuje základní stylové tendence v hudbě 1. pol. 20. stol	Stylové tendence hudby 20. století	D, VV, ČJL, ZSV
vysvětlí význam dodekafonie pro další vývoj hudby, popíše principy experimentální hudby	Dodekafonie a další experimentální směry	VV, ČJL

<p>charakterizuje hudební jazyk I. Stravinského, tvorbu a skladebný princip</p> <p>A. Schönberga, popíše podstatu uměleckého rozporu Stravinského a Schönberga, zaujme opodstatněný postoj ke dvěma základním proudům vývoje hudby ve 20. století</p>	Stravinskij vs. Schönberg	
<p>vysvětlí hudební význam Pařížské šestky, popíše základní principy hudebního jazyka, orientuje se v díle a hudebním jazyce B. Martinů</p>	Pařížská šestka a další osobnosti včetně B. Martinů	
<p>vyjmenuje představitele 1. generace české moderny, orientuje se v díle J. B. Foerstra, V. Nováka, J. Suka a L. Janáčka, zhodnotí přínos Janáčkovy kompoziční techniky, porovná Janáčkovy opery s operami A. Dvořáka a B. Smetany</p>	Česká hudební moderna	ČJL, VV
<p>orientuje se v hudebním vývoji po 2. světové válce</p>	Česká a světová hudba po 2. světové válce	D, ČJL, VV, ZSV

Tabulka č. 10

Linie populární hudby:

Výstupy. Žák:	Témata	Mezipředmětové vztahy
vyjmenuje základní kategorie populární hudby, popíše základní	Kategorizace populární hudby	

hudební znaky dané oblasti, přiřadí hlavní interprety, při poslechu rozpozná styl		
vyjmenuje hlavní znaky lidové hudby, má představu o lidové hudbě v regionech, rozliší základní harmonické funkce ve sborových úpravách lidových písní	Lidová hudba a folklór <i>harmonizace, kadence, spoje akordů a další základní kategorie z oblasti nauky o harmonii</i>	VV, ČJL, ZSV
popíše základní znaky jazzové hudby, určí ji při poslechu, chápe princip řízené improvizace a v jejich základní formě je schopen ji samostatně provést	Jazz <i>rytmus, improvizace</i>	ZSV, D, AJ
popíše základní znaky rockové hudby, určí ji při poslechu	Rock	AJ
popíše základní znaky folkové hudby, určí ji při poslechu, popíše význam folkařů v dějinách 20. století v Čechách	Folk	ČJ, D, AJ
popíše základní znaky popové hudby, určí ji při poslechu	Pop music	AJ
popíše základní znaky country hudby, určí ji při poslechu	Country	D, AJ
popíše základní znaky šansonu, zná hlavní představitele	Šanson	FJ
popíše základní znaky muzikálu a hudebního divadla, vyjmenuje základní díla, doprovodí hudební produkci tancem, vytváří snadné choreografie	Muzikál <i>taneční formy</i>	ČJL, AJ, TV

pozná afroamerickou hudbu při poslechu, vysvětlí historický kontext vzniku a význam pro další žánry populární hudby, popíše hlavní témata	Afroamerická hudba (pracovní písně, spirituály a gospels, blues, coonsongs, ragtime)	ZSV, D, AJ
vyjmenuje a orientuje se v díle základních autorů (interpretů) přesahujících kategorie populární hudby, základní díla pozná při poslechu	Světoví a čeští autoři a interpreti populární hudby přesahující jednotlivé kategorie	
vysvětlí podstatu world music	World music	Z

Tabulka č. 11

Další témata:

Výstupy Žák:	Témata	Mezipředmětové vztahy
popíše různá dělení hudby, vysvětlí základní znaky jednotlivých kategorií	Druhy hudby (instrumentální vs. vokální, světská vs. duchovní, tzv. vážná vs. tzv. populární, lidová vs. umělá)	
charakterizuje stručně podstatu evropského hudebního jazyka, popíše odlišnosti některých mimoevropských kultur	Evropský hudební jazyk vs. hudba mimoevropská	Z, D, VV
orientuje se v základních nástrojích používaných v tzv. vážné hudbě, řadí je do příslušných skupin, chápe princip jejich hry případně notaci	Úvod do organologie	

je schopen popsat možnosti využití hudby v mimohudební oblasti, poukáže na příklady zneužití hudby, toleruje hudební (i nehudební) preference ostatních	Hudba a jedinec, hudba a společnost	ZSV
hodnotí hudbu kriticky na základě vědomostí, vytváří vlastní soudy a preference, které je schopen podpořit argumenty, popíše roli hudebního průmyslu a zaujímá k ní vlastní postoj	Vybrané estetické kategorie (vkus, kvalita, kýč, komerce v hudbě, hudební kritika....)	VV
orientuje se v základní křesťanské filozofii, chápe postavení duchovní hudby v církevních obřadech, rozlišuje liturgickou a neliturgickou hudbu	Křesťanství v hudbě, hudba v křesťanství	ZSV, D
orientuje se v základních kategoriích hudební psychologie a sociologie	Základy hudební psychologie a sociologie	ZSV

Tabulka č. 12

4.2.2 Hudba v obecných tématech ŠVP

Klíčové kompetence stanovuje RVP. V ŠVP jsou formulovány ve formě vzdělávacích a výchovných strategií, které využívá učitel pro rozvoj jednotlivých kompetencí. Následující text velmi stručně uvádí, jak je možné na klíčových kompetencích pracovat v rámci sborové výuky.

1) Kompetence k učení

učitel – sbormistr

- vhodně motivuje žáky k poctivému nácviku skladeb, vysvětluje potřebu využívat své možnosti na maximum vzhledem k zodpovědnosti k posluchačům veřejných vystoupení, na práci s detailem ukazuje způsob přístupu k nácviku skladby
- vysvětluje potřebnost hudební teorie včetně intonačního výcviku pro efektivnější nácvik a potřebnost přehledu o dějinách hudby pro kvalitnější interpretaci
- diskutuje se žáky o skladbách (i s ohledem na zhudebněný text) a motivuje je k vyhledávání dalších informací, například formou zadání úkolu zpracovat text do tištěného programu ke koncertu
- vysvětluje odborné pojmy a hlídá, že je žáci používají správně

2) Kompetence k řešení problému

učitel – sbormistr

- sestavuje vhodně repertoár sboru, aby směřoval od snadného ke složitějšímu a učil tak žáky postupně vstřebávat obtížnější úseky skladeb
- ukazuje žákům, jak překonávat obtížná místa při nácviku skladeb, využívá různé intonační metody

3) Kompetence komunikativní

učitel – sbormistr

- se sborem veřejně vystupuje a vede tak žáky k odbourávání ostychu a trémy před publikem
- zařazuje do výuky diskusi o skladbách a učí formulovat názory a myšlenky
- vysvětluje odborné pojmy a hlídá, že je žáci používají správně
- dává žákům prostor k doprovázení koncertů mluveným slovem a motivuje je tak k přípravě kultivovaného projevu na veřejnosti

4) Kompetence sociální a personální

učitel – sbormistr

- vede žáky k zodpovědnosti ke sborovému zpěvu, vysvětluje principy kooperativní činnosti a pozitivní vzájemné závislosti jednoho na druhém
- po veřejných vystoupeních zařazuje diskusi o kvalitě vystoupení a vede žáky ke kritickému, sebevědomému sebehodnocení

- vede žáky ke spolupráci a pochopení jejího významu pro budoucí život

5) Kompetence občanská

učitel – sbormistr

- vede žáky k pozitivnímu přijetí skladeb neodpovídajících žákovu vkusu, podporuje toleranci k jinakosti kultur i názorů
- vysvětluje a pozitivně hodnotí vhodné chování (a vymezuje se vůči nevhodnému chování) žáků při sborových akcích (poslouchání ostatních sborů při přehlídkách, slušná komunikace s pořadateli, vhodné chování na podiu, zodpovědné chování na soustředěních...)

6) Kompetence k podnikavosti

učitel – sbormistr

- zapojuje žáky do pořádání akcí (koncertů, soustředění), vysvětluje jim zásady produkční práce
- podporuje iniciativu žáků v hudební i mimohudební práci pro sbor (dodání kontaktů pro vystoupení, vytvoření webových stránek sboru ...)

Výše uvedené strategie se samozřejmě mohou vztahovat k různým kompetencím a jejich přiřazení je schématické. Řadu z výše uvedených činností sbormistr dělá zcela mimovolně a automaticky. Kategorizace slouží především jako ukázka při sestavování (resp. úpravě stávajícího) ŠVP pro gymnázia, která by chtěla sborovou výuku hudby zavádět do praxe.

Princip hodnocení žáků

Vytvoření systému hodnocení pro sborovou výuku je velmi obtížné. Obecně dnes školy využívají klasifikační stupnice (1 – 5), méně často v kombinaci se slovním hodnocením. Sborový zpěv samozřejmě mnohem lépe koresponduje s hodnocením slovním. Dá se v něm vyjádřit posun v jednotlivých komponentech sborového zpívání (hlasová technika, interpretace, intonace, rytmické cítění...) včetně přístupu ke sboru, zodpovědnosti, účasti na akcích atd. V případě, že má však škola nastavený princip hodnocení pro všechny předměty stejně jako klasifikační, je samozřejmě řešení obtížnější, nicméně při dobré vůli lze stupnici vytvořit. Nabízí se buď hodnocení dle procentuální účasti na akcích, popřípadě s přihlédnutím k individuální povaze absencí a

k celkovému přístupu ke sborovému zpěvu. Nebo lze ohodnotit posun žáka od posledního hodnocení (vstupního přezkoušení) v oblasti hlasové techniky, intonace, jistoty zpěvu a dalších sborových parametrech. Porovnání žáků mezi sebou, popřípadě porovnání s nějakou normou („žák na jedničku zpívá takto“) se ukazuje vzhledem k velkému ovlivnění výkonu nadáním, hlasovou a hudební dispozicí, osobnostními předpoklady, jako je např. míra studu, nerovnoměrnými předešlými zkušenostmi...ještě nevhodnější než v jiných předmětech.¹²

Maturita ve sborové koncepci výuky hudby

Dle vyhlášky o závěrečných zkouškách na středních školách 177/2009 sb. (se změnami platnými od roku 2017 – vyhláška 197/2016 sb. a 311/2016 sb.) se vzdělávací oblast Umění a kultura nezařazuje do společné části maturity (tzv. státní maturita), ale do tzv. profilové části maturitní zkoušky, čili mezi předměty, u nichž průběh zkoušky určuje ředitel školy. Profilová část maturity může mít dle vyhlášky čtyři podoby: písemná maturitní práce (rozsah, témata, konzultanta a oponenta určuje ředitel), ústní zkouška (15ti minutové zkoušení nad jedním z 20ti – 30ti témat), písemná zkouška a tzv. praktická maturita. Poslední možnost se ukazuje pro sborovou koncepci jako nejvhodnější. Jako ideální se nabízí samozřejmě veřejné vystoupení nebo koncert. Protože však žáci studují sborový nikoliv sólový zpěv, je nevhodné, aby jejich účast ve sboru na koncertě byla považována již za maturitu. Je tedy možné, aby skupina žáků, která maturuje, koncert samostatně připravila po dramaturgické a produkční stránce, ve spolupráci se sbormistrem se může podílet i na nácviku (dělené zkoušky, připravení prezentace pro spoluzpěváky s ukázkami dobré a špatné interpretace skladeb, přednášky pro ostatní o skladbách a následné použití textu do tištěné podoby programu...). Na koncertě by kromě produkční práce včetně propagace měli mít nějakou rozšířenou úlohu než ostatní sboristé (sólo, ansámblový zpěv, moderování koncertu...). Maturitní zkoušku by dále tvořila obhajoba individuální písemné práce, která by byla věnována přípravě koncertu, informacím o dramaturgii a obhajobě koncertu. Tento návrh formy maturitní zkoušky samozřejmě není jediný. Ředitel školy, který by se pro sborovou koncepci rozhodl, samozřejmě může zvolit formu jinou.

¹²Problematika hodnocení činnostního vyučování je velmi složitá. Zvláště v situaci, kdy se nejedná o celkově činnostní školu, ale na škole je kombinována výuka tradiční a činnostní. Diskuse na toto téma však spadá spíše do oblasti obecné pedagogiky nebo obecné didaktiky.

Vzhledem k činnostní povaze předmětu se však jeví teoretická zkouška nebo písemný znalostní test jako ne úplně vhodný. Kdyby přeci jen z jakýchkoliv důvodů byla znalostní (ať už písemná, nebo ústní) zkouška do maturity zařazena, měla by mít v souladu s koncepcí povahu spíše neencyklopedickou (čili nejednalo by se o vyjmenovávání děl skladatelů, ale spíše by se jednalo o charakterizování jednotlivých slohů, hudebních forem...).

5 Repertoár pěveckého sboru, ve kterém je realizována výuka hudby

Aby mohla experimentální koncepce výuky hudby na gymnáziích fungovat, je třeba mít dostatek vhodného notového materiálu. Sestavit repertoár pro školní sbor je poměrně náročný úkol. Středoškolský sbor (na třetím stupni školy) obecně, ať už existuje na škole jako volitelný předmět, nebo dobrovolná aktivita, má svá specifika, která výběr repertoáru velmi ovlivní.

V první řadě je to věk zpěváků. Žáci jsou ve věku adolescence, kdy stále ještě může doznívat mutace a s hlasy je třeba zacházet velmi opatrně a brát na vědomí jejich omezený rozsah. Zároveň je třeba při výběru repertoáru respektovat citlivost adolescentů na „trapnost“ a „nepřiměřenost skladeb věku“ (adolescent se vnímá jako dospělý) a zároveň musí sbormistr brát v úvahu normy a preference určované skupinou, která je pro sociálně orientovaného adolescenta velmi důležitá. Vedle věku středoškolský sbor charakterizuje (a omezuje) fluktuace zpěváků, která nutí sbormistra každý rok vystavět těleso znovu. Dalším specifikem je nemožnost sbormistra ovlivnit složení sboru, školní sbory jsou ve většině případů samozřejmě otevřeny téměř všem žákům a žáci si je vybírají dobrovolně, což ovšem vede k nerovnoměrnému zastoupení zpěváků v jednotlivých hlasech. V neposlední řadě se sbormistr setkává s velmi rozdílnou úrovní (hudební, pěveckou, intelektuální) členů, do sboru chodí začátečníci vedle absolventů dětských sborů, a výběr repertoáru se zužuje, protože je třeba všechny uspokojit a vyhovět kromě jejich dovedností i jejich potřebám (začátečníky motivačními skladbami pro sborový zpěv teprve nadchnout, pokročilé zpěváky motivovat náročnějšími skladbami k dalšímu pokroku). Všechna tato specifika středoškolského sboru limitují sbormistrovu možnost výběru repertoáru (a to kromě dalších tzv. vnějších záležitostí, jako jsou např. koncertní příležitosti a požadavky dané prostorem, finanční otázky spojené s nakladateli a OSA...).

V případě, že se navíc sbormistr nebo ředitel školy rozhodne pro zařazení sborové výuky do vzdělávacího plánu tak, jak bylo popsáno výše, musí být ještě repertoár sboru sestaven tak, aby pokryl co nejvíce témat ze ŠVP. Vzhledem k šíři témat v ŠVP a výše uvedeným omezením středoškolského sboru je dokonalé sestavení jakési učebnice nebo sborníku konkrétních skladeb pro sborovou výukovou koncepci

téměř nemožné. Nicméně v souladu s názorem, že koncepce má v hudebním školství svůj smysl, je dále uveden seznam skladeb, na kterých je možno výše uvedený ŠVP více méně realizovat. Pomyslný sborník je velmi subjektivní záležitostí. Každý autor by zvolil vlastní výběr skladeb. V další podkapitole jsou ve zkratce uvedeny důvody, proč jsou v případě této konkrétní disertační práce do sborníku zařazeny právě tyto skladby.

Výběr kompozic je určitým kompromisem, který vzniká za přítomnosti několika rozporů. Řada děl by vůbec nemohla být na gymnáziu prováděna, kdyby se při jejich provozování doslovně dbalo na muzikologickou správnost. Jedná se např. o zachování původních tónin¹, dodržení kompletního obsazení případného orchestru, respektování zvyku provádění děl kompletně, nikoliv jen jejich částí etc. Dále existuje řada skladeb, se kterými by se měli žáci pro jejich popularitu rozhodně seznámit, ale jsou poměrně obtížné a jejich veřejné provedení ve školní interpretaci by pravděpodobně nebylo úplně posluchačsky přijatelné. Nicméně nad tato hlediska je kladen didaktický přínos koncepce. Dle zásad činnostní pedagogiky je důležité, aby si žáci sami vyzkoušeli skladby provést, a to i za cenu, že nebudou schopni je dovést k interpretační dokonalosti a provedení nebude zcela muzikologicky správné. Přínos jejich nácviku zůstává v tom, že se žáci s kompozicemi seznámí mnohem hlouběji a podrobněji a poznatky, které si z nácviku odnesou, budou mít mnohem trvalejší charakter.

Dalším rozporem při sestavování sborníku zůstává, zda do něj zařadit skladby notoricky známé, čili takové, které patří mezi všeobecnou hudební vzdělanost, anebo naopak takové, které obohatí repertoár českých školních sborů obecně, čili přinesou něco nového a méně známého. V níže uvedeném seznamu jsou nakonec zastoupena díla obojího druhu. To, co je pro hudebníky zcela základním repertoárem, je pro žáky jednou nové. Čili pro sbormistry má stále smysl znovu a znovu cvičit „notoricky ozpívané“ kusy. Zároveň seznam přináší i některá díla méně známá nebo prováděná více v cizině, aby sbormistři – pedagogové měli možnost načerpat nové podněty a nezapadli do rutiny nácviku skladeb, které provádějí téměř všechna amatérská tělesa. Vzhledem k tomu, že úroveň sborů na gymnáziích je velmi rozdílná, jsou do sborníku

¹ Například tzv. Ódu na radost ze Symfonie č. 9 L. van Beethovena lze ve školním sboru interpretovat pouze v transpozici níže...

zařazena díla jak velmi snadná, tak obtížnější, na sbormistrovi potom zůstává, aby zvolil do dramaturgie (tematického plánu) kompozice, které vyhovují právě jeho tělesu.

Je třeba znovu zdůraznit, že výběr skladeb je určen především didaktickým hlediskem, nikoliv hlediskem koncertně dramaturgickým nebo muzikologickým.

5. 1 Výběr skladeb k výuce dějin tzv. vážné hudby

Sborník skladeb pro výuku hudby ve sboru čítá pro oblast dějin tzv. vážné hudby 130 kusů. Posloupnost skladeb sleduje linii vývoje, ale vzhledem k tomu, že dějiny hudby jsou velmi rozsáhlé a časový prostor pro výuku hudby na gymnáziu je poměrně malý, je každé pomyslné období zastoupeno pouze úzkým výběrem skladeb. I kategorizace je vytvořena poměrně schematicky. Jejím cílem je především ukázat žákům některé charakteristické skladby pro určité období a dále pak vytvořit podmínky pro to, aby žáci byli schopni slyšenou skladbu správně do daného období zařadit a také aby si osvojili pro určitou epochu typické výrazové prostředky.

Sborník začíná ukázkami jednohlasého chorálu, a to jak v kvadratické notaci, tak v přepisu do notace současné. Žáci tak mohou porovnat způsob notopisu a vyzkoušet si interpretaci z dobového zápisu. Dále je do sborníku zařazena skladba *Sancte Bonifati martyr* jako pravděpodobně nejstarší dochované rané organum² a následuje příklad moteta ze 13. století. K ukázce trubadúrské hudby je přiřazena i netrubadúrská skladba Adama de la Halle a *Pijácká píseň* Františka Xavera Thuriho, která je sice skladbičkou soudobou, nicméně odkazuje na studentskou pijáckou kulturu.

Z českých nejstarších dochovaných památek jsou zde uvedeny dvě kompozice – píseň *Hospodine, pomiluj ny* a jedna z verzí církevního hymnu *Svatý Václave*. Po nich následuje stylizace husitského chorálu *Kdož su Boží bojovníci*. Nejedná se o originální verzi, ale o přepis původní kompozice Luboše Fišera pro mužský sbor do smíšené sazby (Kryštof Spirit). České památky dále zastupuje známá žakovská koleda z Jistebnického kancionálu *More festi querimus* a píseň *In hoc ani circulo* v úpravě Jaroslava Krčka. Jako protestantský chorál sborník uvádí Lutherův nápěv z Wittenbergu, v Čechách známý především díky umístění v Komenského kancionálu a v dnešní době také díky znělce z

² Náhodně objevené v Cambridge.

televizního seriálu F. L. Věk *Soudce všeho světa Bože* v klasické harmonizaci. Česká renesance je pak představena čtyřmi kusy (Boleslavský, Sixt, Vodňanský, Harant) a vánoční skladbou *Regem natum* od Jacoba Galluse Handla, slovinského skladatele působícího na našem území jako představitele emigrace v Čechách.

Renesance evropská je v souladu s vývojem evropské hudby ve sborníku zastoupena podstatně více a skladby jsou rozděleny podle zemí, ve kterých skladatelé působili nebo odkud pocházeli. Franko-vlámskou školu reprezentují Guillaume Dufay, Josquin Desprez, Cipriano de Rore, Jacques de Wert a Jacob Arcadelt (ten ovšem jako představitel italského madrigalu), anglickou světskou renesanci zastupuje Tomas Morley se svými patrně nejznámějšími kusy *Now is the Month of Maying* a *April is My Mistress' Face*, duchovní pak Orlando Gibbons (*Allmighty and Everlasting God*) a známější William Byrd s ukázkou ze své čtyřhlasé polyfonní mše. Asi nejznámější renesanční autor reprezentující Španělsko (navzdory svému dlouhému pobytu v Římě) Tomas Luís de Victoria je představen mariánskou modlitbou *Ave Maria*, Německo pak reprezentuje Michael Praetorius s homofonní koledou *Es ist ein Ros entsprungen*, která je doplněna kánonem na stejné téma. Ačkoliv kánon nepochází od stejného autora, je ve sborníku zařazen jako ukáзка porovnání zpracování určitého tématu. Kánon může v začátečnických sborech sloužit jako základ výuky vícehlasu. Dílo hlavního představitele renesance a světoběžníka Orlanda di Lassa zastupují čtyři kusy: *Jubilate Deo* jako skladba duchovní, *Matona mia cara* jako madrigal s ukázkou humoru v hudbě, italský dvojsbor *Ecco* a francouzský šanson *Bon jour...chanson*. Giovanni Pierluigi da Palestrina, představitel duchovní renesanční hudby, je ve sborníku představen jako autor čtyřhlasého zpracování modlitby *Ave Maria* a částí Sanctus z *Missa aeterna Christie munera*. Nelze opominout dílo Claudia Monteverdiho, reprezentanta přechodného období mezi renesancí a barokem, ve sborníku má uvedena tři díla: madrigal s operním námětem *Lasciatemi morire*, známý madrigal obsahující sborový recitativní způsob zpěvu *Sfogava con le stelle* a *Belleto de la Bellezza le dovute lodi*.

Barokní evropskou hudbu zastupují za Francii Marc – Antoine Charpentier (*In te Domine speravi z Te Deum*), za Anglii Henry Purcell (*Come ye Sons of Art a Remember not Lord*), za Německo Dietrich Buxtehude (*Cantate Domino*) a za Itálii Alessandro

Scarlatti (*Exultate Deo*) a Antonio Vivaldi (*Beatus vir, Gloria patri z Magnificat*). Dva hlavní představitelé baroka jsou do sborníku zařazeni rozdílnými kompozicemi: Georg Friedrich Händel i začínajícím sborům dostupnou úpravou sboru "See the Conqu'ring Hero Comes" z oratoria Joshua, HWV 64, dnes známou pod názvem *Canticorum iubilo*, vánoční písní *Joy to the World*, která je Händelovi sice pouze připisována, ale je s jeho jménem v povědomí lidí spojena, a sborem sice určeným již pokročilejším tělesům, ale patrně nejznámějším *Alleluja* ze závěru druhé části oratoria Mesiáš. Johann Sebastian Bach je ve sborníku zastoupen dvěma skladbami. Polyfonním přetextovaným sborem z Magnificat *Psalite Deo nostro* a chorálem s vazbou na chorální předeheru *Jesu beibet meine Freude*.

Baroko v Čechách zastupuje šest autorů. Rané Adam Michna z Otradovic s ukázkami z *Mariánské a Svatoroční muziky*. Formálně dokonalou dvojitou fugou *Laudetur Jesus Christus* je ve sborníku uveden Bohuslav Matěj Černožský, dílo vrcholného polyfonika Jana Dismase Zelenky představuje nejsnazší ze svatotýdenních responsorií *Sepulto Domino*, dílo Šimona Brixiho pak známé *Magnificat*. Dva skladatele z pozdějšího období reprezentují tyto skladby: postní *Omnes amici mei* (František Ignác Tůma) a vánoční *Christus nobis natus est* (Josef Seger).

Jako motivační a při koncertním provedení vhodnou úvodní skladbu přináší sborník drobnou kompozici *Rozezvučme hlasy naše* od reformátora opery Christoph Wilibalda Glucka. Nejedná se sice o operní sbor, ale poslouží alespoň jako seznámení se jménem skladatele, který do vývoje dějin hudby také zasáhl. Světovou klasicistní hudbu reprezentuje tzv. první vídeňská škola. Ze snadnějších skladeb kánon *Alles schweiget* Josefa Haydna a z rozsáhlejších duchovních skladeb tohoto autora úvodní část z oratoria *Stvoření*. Wolfgang Amadeus Mozart by mohl být ve sborníku zastoupen nepřehledným množstvím skladeb. Jako školním sborům nejdostupnější byla vybrána tři díla. Snadnější kánon *V'amo di core*, duchovní *Jubilare Deo*³ a velmi známý líbezný sbor *Ave verum corpus*. Jako nejznámější dílo Ludwiga van Beethovena nemůže ve sborníku chybět *An die Freude* z poslední věty Symfonie č. 9. Vzhledem k velké obtížnosti a

³ Vzhledem k tomu, že tato skladba nemá číslo v Köchler-Verzeichnis, je možné, že je Mozartovi jen připisována.

náročnosti na hlasovou techniku zpěváků neuvádí sborník originální verzi, ale pouze slavné téma a ještě v transpozici do nižší polohy.

Sestavit příklady pro období českého klasicismu je poměrně obtížné. Tzv. česká hudební emigrace, která se zapsala výrazně do dějin hudby, je v podstatě pouze instrumentální záležitostí. Sborník tedy přináší pouze pět duchovních skladeb z domácí tvorby. *Pastores loquebantur* Franze Xavera Brixiho, *O salutaris hostia* Jana Antonína Koželuha, *Salve Regina* ve dvojím zpracování - Jana Blažeje Kopřivy⁴ a Tomáše Norberta Koutníka - a *Hymnus Ecce, quomodo moritur justus* od Jakuba Jana Ryby jako příklad nejznámějšího zástupce tzv. vesnických kantorů. Od posledně zmíněného autora by se samozřejmě nabízela Česká mše vánoční, kterou gymnaziální sbory běžně, byť v různé kvalitě, provádějí, nicméně notový materiál na toto dílo je velmi snadno dosažitelný, takže nemá smysl skladbu ve sborníku nabízet.

Jako představitel raného romantismu je ve sborníku představen Franz Schubert (*Chor der Engeln, Heilig ist der Herr*), jako vrcholní romantici pak Felix Mendelssohn Bartholdy (*Midlied a Hark, the Herald Angels Sing*) a Robert Schumann (*Gute Nacht*). „Vánoční hymna“ *Hark, the Herald Angels Sing* je zařazena ve dvou aranžích, klasické sborové (snadnější) a obtížnější z repertoáru afroamerické vokální skupiny Take Six v populárnější verzi. Francouzský romantismus reprezentují skladby *Ave Maria* Camilla Saint – Saënsa (jedná se o méně známé zpracování modlitby v poněkud obtížnější sazbě, málokterý středoškolský sbor si může dovolit dělit tenor) a známá píseň Gabriela Fourého *Cantique de Jacques Racin*. Ruskou hudbu a zároveň hudbu pravoslavnou s textem v církevní slovanštině zastupuje *Otče náš* z Liturgie sv. Jana Zlatoústého. Jako příklad klasicko – romantické syntézy sborník uvádí dílo Johannese Brahmsa tříhlasou úpravu původní písně *In der Nacht* a Brahmsovo zpracování závěrečného chorálu *Mit Fried und Freud* z a capella moteta *Warum ist das Licht gegeben dem Muhseligen*. Operní romantici Giuseppe Verdi a Gioacchino Rossini rozšiřují sborník o velmi známé *Coro di schiavi ebrei*, které by jistě žáci gymnázia měli znát, a naopak méně známý Rossiniho sbor *Il carneval di Venice*.

⁴ Jedná se o skladbu pouze pro dívčí hlasy.

Přiblížit složitá díla novoromantiků žákům na gymnáziu je opět poměrně složitá záležitost. Jako vazbu na Fantastickou symfonii Hectora Berlioze sborník přináší unisono sbor *Choeur d'Ombres* z rozsáhlé skladby pro vypravěče, sólisty, sbor a orchestr Lelio. V díle Franze Liszta najdeme řadu kompozic dosažitelných svou snadností středoškolským sborům. Nejsou sice úplně reprezentativními příklady novoromantické hudby, ale pro seznámení se jménem jednoho z novoromantické trojky snad postačí. Ve sborníku je tedy uvedená velmi romantická mariánská skladba *Ave maris stella*. Z operní tvorby Richarda Wagnera pak sborník obsahuje známý svatební pochod z opery *Lohengrin Treulich Geführt*.

Jak složitost hudby v průběhu dějin stoupá, je stále obtížnější nalézat sbory vyhovující svou náročností středoškolským podmínkám. Spíše pro představu a seznámení žáků než pro koncertní provedení je ve sborníku uveden úvodní sbor V. věty ze *Symfonie č. 2* Gustava Mahlera jako příklad dozrívajícího romantismu. Je samozřejmě obtížné představit si, jak gymnaziální sbor provádí dílo takové obsahové i hudební obtížnosti v originálním provedení s enormně velkým symfonickým orchestrem. Nicméně pro vyzkoušení si a pro seznámení s principy pozdního romantismu skladba postačí.

Období odeznívajícího klasicismu a raného romantismu v Čechách reprezentují dva autoři, Robert Führer (*Cantate Domino*) a Václav Emanuel Horák (*Salve Regina*). Českou romantickou národní hudbu pak samozřejmě zastupuje Bedřich Smetana. Z jeho díla sborník obsahuje dvě duchovní, méně známá moteta a klasiku české opery sbor z *Prodané nevěsty Proč bychom se netěšili*. Z díla Antonína Dvořáka sborník představuje úvodní skladbu z a capella cyklu *V přírodě Napadly písně*, jako další příklad světské hudby *Kdyby byla kosa nabrósena* z Moravských dvojzpěvů v úpravě Leoše Janáčka pro smíšený sbor, z duchovní hudby pak dvě patrně nejznámější Biblické písně v úpravě Kryštofa Spirita *Hospodin jest můj pastýř* a *Zpívejte Hospodinu*. Z rozsáhlejších skladeb pak sborník obsahuje patrně jedinou dostupnou skladbu středoškolským sborům část *Kyrie* z Mše D dur. Trio české národní hudby uzavírá Zdeněk Fibich s částí *Kyrie* z klasického zpracování mešního ordinária *Missa brevis in F*.

Přelom století a první z uměleckých směrů na počátku XX. století - impresionismus zastupují jeho dva hlavní představitelé. Claude Debussy první a nejsnazší částí ze tří *Chansonů* na text Charlese d'Orleans a Maurice Ravel snově zkomponovanou skladbou postavenou na sólových partech a doprovodu sboru zpívajícího pouze na vokály *Trois beaux oiseaux du Paradis*. Českou modernu pak charakterizují skladatelé Josef Bohuslav Foerster (*Offertoria in Dominicis Quadragesima* spíše patří mezi jeho romantičtější tvorbu, ale zato jsou pro středoškoláky snadno dostupné), Vítězslav Novák svým patrně harmonicky nejsrozumitelnějším sborem *Zakletá dcera* a Josef Suk s částí *Gloria* z Mše B dur „Křečovické“. Leoš Janáček samozřejmě patří mezi vrcholné autory tzv. třetí generace české moderny, ale pro střední školu je většina jeho děl interpretačně nedostupná. Ve sborníku ho tedy představují pouze tři ukázky, *Ukvalské písně*, *Kačena divoká* a výřez z prvního dějství opery *Její pastorkyňa*, monumentální folklórně laděná scéna se sborem *Daleko široko*. Jako mladší představitel české moderny je uveden sborový klasik Bohuslav Martinů. I jeho sbory jsou často pro středoškoláky nedostupné, do repertoáru však mohou školní sbory zařadit ve sborníku uvedené první dvě písně z cyklu *Čtyři písně o Marii (Zvěstování, Sen)*.

Na vytvoření kategorizace hudby XX. století existuje řada pohledů. Téma hudba v minulém století je tak široké, že by vydalo na několik studijních let. Protože pro potřeby gymnázia bylo třeba dělení hudby nějak schematizovat, je ve sborníku nejprve věnován prostor některým jednotlivým směrům a tendencím, které se ve XX. století objevil, a to v díle Francise Poulenca, Arvo Pärta, Philipa Glasse, Igora Stravinského, Arnolda Schönberga. Ostatní autoři XX. století byli do sborníku zařazeni s konkrétními skladbami vhodnými pro středoškoláky a byli jen rozdělení na tzv. tradičnější a tzv. experimentálnější. Je zřejmé, že toto dělení je víceméně umělou záležitostí a hranice mezi oběma skupinami je velmi nezřetelná. Otázkou zůstává, jak žákům problematiku hudby XX. stol. přiblížit, když ještě neměla doba šanci prověřit, která díla přežijí a určí tak další vývoj hudby, a která se stanou jen epizodní záležitostí.

Z tradičnějších autorů se tedy žáci seznámí s Carlem Orffem, Zoltanem Kodalyem (i vzhledem k jejich pedagogickému zaměření), dále pak s méně známými skladbami *Eli, Eli* od György Bárdose, s jasně chorálně inspirovaným zpracováním

modlitby Otče náš *Notre Pere* od Maurice Duruflého a pro vstupní koncertní skladbu vhodné *Cantate Domino* rakouského skladatele a sbormistra Josefa Friedricha Doppelbauera. Z českých autorů pak sborník přináší díla nejpopulárnějších sborových skladatelů Antonína Tučapského, Petra Ebena, Zdeňka Lukáše a Jana Nováka ve skladbách středoškolákům dostupných. V závěru sborník ukazuje tři experimentálnější skladby, částečné nebo celkové grafické partitury a dává tak prostor pro diskusi ve sboru o hudbě jako fenoménu, o postavení hudby ve společnosti a o různých estetických kategoriích.

V následující tabulce je uveden seznam všech děl ze sborníku. Tabulka by měla sloužit učitelům – sbormistrům. U každého díla je uveden autor, dále téma, které se ke skladbě, popř. autorovi vztahuje. Poté tabulka obsahuje informaci o tom, kterým hlasům je skladba určena, a upozorňuje na fakt (samozřejmě s uvědoměním rizika subjektivního pohledu autorky), zda je některá ze skladeb výrazně snadnější (S), výrazněji obtížnější (O), nebo má motivační charakter (M) a dá se použít pro zaujetí nových členů sboru nebo úplných zpěváků – začátečníků. Dále jsou označeny skladby, které vyžadují nebo umožňují nástrojový doprovod. Vzhledem k tomu, že partitury přiložené k disertaci nejsou vždy původní verzí, nýbrž aranží, bylo nakonec upuštěno od vypisování nástrojového obsazení. V souladu s upřednostněním didaktického hlediska lze často se zapojením nástrojů nakládat poměrně libovolně (samozřejmě předpokládejme, že vkusně) a informace o obsazení by navíc mohla pedagoga odradit a upřít tak žákům dílo, které by je mohlo obohatit. Poslední sloupec označuje skladby, ke kterým je možné zařadit pohybovou složku. Opět se jedná o subjektivní hodnocení autorky disertační práce vytvořené na základě pedagogické praxe. Notový materiál je přiložen na CD pouze k tištěné formě⁵ disertační práce.⁶

⁵ Vzhledem k autorským právům.

⁶ Notový materiál slouží pouze pro nahlédnutí čtenářům této práce a pro určité přiblížení hudby, o které se v textu píše. Protože sborník obsahuje velké množství skladeb často právně vázaných obsahově nebo vydavatelstvím, nebylo možné shromáždit od všech skladeb originální verze notového materiálu. Ve sborníku se tedy vyskytují jak partitury, tak sborová particella, klavírní výtahy nebo rukou opsané party. V případě, že by došlo na realizaci sborníku v tisku pro praxi, bylo by třeba přezkontrolovat hudební správnost notového materiálu a opatřit jej muzikologickým komentářem, zda se jedná o originál či úpravu, partituru, či sborový part etc. a tento fakt podepřít citací hudebnin. Vzhledem k tomu, že noty opravdu mají sloužit jen pro představu, jsou ve sborníku uvedeny i skladby v horší kvalitě tisku. V těchto případech se jedná o scan zapůjčených materiálů od sborových zpěváků či sbormistrů a může se jednat o materiál, u kterého není zřejmé, odkud pochází.

Název skladby nebo cyklu,
ze kterého skladba pochází

Autor

Téma, které se ke skladbě vztahuje

Obtížnost

Obsazení

Instrumentální

motivace

složka

Pohyb

1. Veni sancte Spiritus	svatodušní sekvence	jednohlasý chorál, vývoj notace, druhy liturgického zpěvu - sekvence, duchovní hudba, mody, latina jako církevní jazyk		unis.		
2. Veni, Creator Spiritus	gregoriánský hymnus	jednohlasý chorál, vývoj notace, další druh chorální kompozice - hymnus, duchovní hudba		unis.		
3. Sancte Bonifati martyr	pravděpodobně nejstarší dochované rané organum	raný vícehlas, intervaly		dvojhl.		
4. Mariae assumptio - Huius chori	anonym 13. stol., motet	počátky vícehlasu, motet		SST	x	
5. Fi Maris de vostre amour	Adam de la Halle	počátky vícehlasu, seznámení se jménem slavného trubadúra		SAB		
6. L'autrier jost' una sebissa	Marcabru	trubadúrská hudba, vývoj notace, světská hudba		unis.	x	
7. Pijácká	František Xaver Thuri	strofická píseň, stylizace světské pijácké hudby	M,S	SATB	x	x
8. Hospodine, pomiluj ny		nejstarší památky české hudby, duchovní hudba neiliturgická, duchovní skladby v jiném než latinském jazyce		unis.		
9. Svatý Václave		nejstarší památky české hudby, duchovní hudba neiliturgická		unis.		

			husitský chorál, práce s tématem, stylizace		S, A, B (div) B solo		
10. Kdož jste Boží bojovníci	Luboš Fišer (arr. Kryštof Spirit)	žákovská koleda z jistebnického kancionálu	kancionály, studentské písně	M, S	unis.	x	x
11. More festi querimus	z jistebnického kancionálu, arr. Jaroslav Krčec	kancionály, stylizace		S	SATB	x	
12. In hoc ani circulo	Komenského kancionál, Šamotulský kancionál, Lutherův nápěv	protestantský chorál, harmonizace, homofonie, kvintakordy		S	SATB		
13. Soudce všeho světa Bože	Jan Facilis Boleslavský, Dobřanského sborník Strahov	Rudolfínská doba, renesance v Čechách, světská hudba česká			SATB		
14. Když jsi v štěstí	Jan Sixt z Lerchenfeldu	dvojsborovost, princip ozvěny, česká renesance, období Bílé hory, rekatolizace			SATB + SATB		
15. Magnificat	Kryštof Harant z Polžic a Bezdružic	česká renesance, polyfonie, období Bílé hory			SSATB		
16. Maria Kron	Jan Campanus Vodňanský	česká renesance, dvojsborovost, princip ozvěny, období Bílé hory		S	SATB + SATB		
17. Rorando coeli	Jacob Gallus Handl	emigrace v Čechách, renesance v Čechách, polyfonie, vánoční hudba			SATB		
18. Regem natum	Guillaume Dufay	světová renesance (Franko-vlámská škola)			ATB (SAB)	v případě potřeby nahrazení hlasu vhodným nástrojem *	
19. Alma redemptoris mater	Josquin Desprez	světová renesance (Franko-vlámská škola)		O (rozsah)	SATB		
20. In te Domine speravi							

				altu)				
21. El grillo	Josquin Desprez	světová renesance, náměty světské hudby	S, M	SATB				
22. Ancor che col partire	Cipriano de Rore	světová renesance (Franko-vlámská škola), madrigal, polyfonie, prima volta - seconda volta		SATB	*			
23. Il bianco e dolce cigno	Jacob Arcadelt	světová renesance, světská hudba, polyfonie, madrigal	S	SATB	*			
24. Now is the Month of Maying	Thomas Morley	světová renesance (Anglie), světská hudba, anglická obdoba madrigalu, "řada zpěvy"		SATTB	*			
25. April is in my Mistress' Face	Thomas Morley	světová renesance, polyfonie, světská hudba		SATB	*			
26. Almighty and Everlasting God	Orlando Gibbons	světová renesance (Anglie), duchovní hudba v angličtině, polyfonie	O	SATB	*			
27. Mass for Four Voices (část Kyrie)	William Byrd	světová renesance (Anglie), polyfonie		SATB	*			
28. Ave Maria	Tomas Luis de Victoria	světová renesance (Španělsko), polyfonie vs. homofonie, střídání metra, mariánský kult		SATB	*			
29. Es ist ein Ros' entsprungen	Michael Praetorius	světová renesance, vánoční hudba, kánon (není originál od Praetoria), renesanční hudba v němčině	S kánon	SATB				
30. Cara la mia vita	Jacques de Wert	světová renesance, polyfonie, madrigal	O	SATTB	*			

31. Bonjour, mon coeur	Orlando di Lasso	vrcholná renesance, Lasso chanson		SATB	*	
32. Jubilate Deo	Orlando di Lasso	vrcholná renesance, Lasso duchovní, polyfonní		SATB	*	
33. O la, o che bon echoi	Orlando di Lasso	vrcholná renesance, Lasso nejznámější, princip ozvěny, dvojsborovost	S	SATB+SATB		
34. Matona, mia cara	Orlando di Lasso	vrcholná renesance, Lasso madrigal, humor v hudbě, refrén	S, M	SATB	*	
35. Ave Maria	Giovanni Pierluigi da Palestrina	vrcholná renesance, polyfonie, mariánský kult		SATB	*	
36. Missa aeterna Christi munerata (část Sanctus)	Giovanni Pierluigi da Palestrina	vrcholná renesance, polyfonie, část mešního ordinária	O (rozsah S, A)	SATB	*	
37. Il bell' umore	Giovanni Giacomo Gastoldi	"fala zpěvy"	M	SSATB		
38. De la Belleza le dovute lodi	Claudio Monteverdi	období přechodu renesance a baroka, zpěv v C klíčích, střídání metra		SAB	X	
39. Sfogava con le stelle	Claudio Monteverdi	období přechodu renesance a baroka, madrigal, "sborový recitativ", operní vlivy		SSATB		
40. Il lamento d'Arianna "Lasciatemi morire"	Claudio Monteverdi	madrigal, operní námět, porovnání zpracování árie a madrigalu		SSATB	X	
41. Viva tutte le vezzose	Felice Giardini	baroko světové, renesanční kompoziční styl, skladba snadná	S, M	SAB	X	X
42. Te Deum (část In te Domine speravi)	Marc-Antoine Charpentier	francouzské baroko, duchovní hudba, hymnus Te Deum, Evropa		SATB	X	

43. Ode for Queen Mary's Birthday "Come, ye Sons of Art"	Henry Purcell	anglické baroko, světská hudba (narozeninová), ritorrello	M	SATB	X	X
44. Remember not, Lord, our offences	Henry Purcell	anglické baroko, anthem, střídání homofonní a polyfonní sazby, kniha žalmů		SSATB	X	
45. Cantate Domino	Dietrich Buxtehude	německé baroko, kánon, stylizace kánonu, duchovní hudba, kniha žalmů		SAB	X	
46. Exultate Deo	Alessandro Scarlatti	italské baroko, porovnání polyfonního myšlení v renesanci a v baroku, duchovní hudba, kniha žalmů		SATB		
47. Beatus vir, RV 597 (č. 1 Beatus vir)	Antonio Vivaldi	italské baroko, duchovní hudba, kniha žalmů, dvojsbor		SATB, SATB	X	
48. Magnificat, RV 610 (č. 9 Gloria patri)	Antonio Vivaldi	italské baroko, duchovní hudba, Magnificat - mariánský kult, imitace, fuga, fugato		SATB	X	
49. Canticum jubilo, úprava sboru "See the Conqu'ring Hero Comes" z oratoria Joshua, HWV 64	Georg Friedrich Händel, arr. Autor	vrcholné baroko, velmi známé, oratorium	S	SATB		
50. Joy to the World	Georg Friedrich Händel (?)	vánoční hudba, velmi známé, připisováno G.F. Händelovi	S, M	SATB		
51. Messiah, HWV 56, oratorium (sbor Hallelujia)	Georg Friedrich Händel	vrcholné baroko, oratorium, hudba na Hod Boží velikonoční	O (rozsah)	SATB	X	

52. Magnificat, (část Sicut locutus est - Psalite Deo nostro)	Johann Sebastian Bach	vrcholné baroko, fugato, fuga, adventní hudba, Magnificat, mariánská tématica		SSATB	X	
53. Herz und Mund und Tat und Leben, BWV 147 (chorál Jesus bleibet meine Freude)	Johann Sebastian Bach	vrcholné baroko, kantáta, chorál, chorálová předehra, duchovní hudba	S, M	SATB	X	
54. Česká mariánská muzika (č. 6 Vánoční vinšovaná pošta)	Adam Michna z Otradovic	české baroko, vánoční hudba, strofická píseň, harmonizace, střídání metra	S, M	SATB	X	
55. Česká mariánská muzika (č. 2 Vánoční noc)	Adam Michna z Otradovic	české baroko, vánoční hudba, strofická píseň, harmonizace	S, M	SATB	X	
56. Svatoroční muzika (č. 81 O svatém Václavu)	Adam Michna z Otradovic	české baroko, strofická píseň, harmonizace, Svatováclavský kult	S	SATB	X	
57. Laudetur Jesus Christus	Bohuslav Matěj Černožský	české vrcholné baroko, duchovní hudba, dvojitá fuga	O	SATB	X	
58. Responsoría pro hebdomada sancta, ZWV 55 (č. 27 Sepulto Domino)	Jan Dismas Zelenka	české vrcholné baroko, život a tvorba v emigraci, duchovní hudba, responsorium, postní hudba		SATB	X	
59. Magnificat	Šimon Brixl	české baroko, duchovní hudba, Mariánský kult		SATB	X	
60. Responsoría Svatého týdne (č. 7 Omnes amici mei)	František Ignác Tůma	české baroko (pozdní), postní hudba, responsorium		SATB	X	
61. Christus nobis natus est	Josef Ferdinand Norbert Seger	české baroko (pozdní), motet, vánoční hudba		SATB	X	
62. Rozezvůčme hlasy naše	Christoph Willibald Gluck	raný klasicismus, text v překladu, seznámení se jménem reformátora opery	S, M	SATB		

63. Alles schweiget	Joseph Haydn	1. vídeňská škola, kánon, klasicismus	S	unis.		
64. Die Schöpfung, Hob.XXI:2 (č. 1 Im Anfange schuf Gott Himmel und Erde, úvodní recitativ a sbor)	Josef Haydn	1. vídeňská škola, klasicismus, recitativ		SATB	X	
65. Ave verum corpus, KV 618	Wolfgang Amadeus Mozart	1. vídeňská škola, klasicismus, motet	M	SATB	X	
66. V'amo di core, KV 348	Wolfgang Amadeus Mozart	1. vídeňská škola, klasicismus, kánon	S	SATB		
67. Jubilate Deo	Wolfgang Amadeus Mozart?	1. vídeňská škola, klasicismus		SATB	X	
68. Symfonie č. 9 d moll, op. 125 (IV. věta An die Freude, úryvek)	Ludwig van Beethoven	1. vídeňská škola, symfonie, Hymna EU, témata hudební sociologie		SATB		
69. Pastores loquebantur	František Xaver Brixi	český klasicismus, adventní a vánoční duchovní hudba, pastorely		SATB	X	
70. O salutaris hostia	Jan Antonín Koželuh	český klasicismus, duchovní hudba, eucharistie		SATB, s: ST	X	
71. Salve Regina	Karel Blažej Kopřiva	český klasicismus, duchovní hudba, mariánský kult	S	SA	X	
72. Salve Regina	Tomáš Norbert Koutník	český klasicismus, duchovní hudba, mariánský kult		SATB	X	
73. Ecce, quomodo moritur justus	Jakub Jan Ryba	český klasicismus, duchovní hudba, hymnus		SATB	X	

			světový raný romantismus (rakouský), národní školy, Faustovské a jiné romantické náměty		SATB		
74. Chor der Engel, D. 440	Franz Schubert		světový raný romantismus, národní školy (rakouská), mešní ordinarium	S	SATB	x	
75. Deutsche Messe, D. 872 (část Heilig ist der Herr)	Franz Schubert		světový romantismus (německý), národní školy, vánoční hudba, harmonizace (porovnání)	S	SATB		
76. Hark, the Herald Angels Sing	Felix Mendelssohn Bartholdy?		světový romantismus (německý), národní školy	S	SATB		
77. 6 Lieder, op. 41 (č. 5 Mailed)	Felix Mendelssohn Bartholdy		světový romantismus (německý), národní školy		SATB		
78. 4 Gesänge, op. 59 (č. 4 Gute nacht)	Robert Schumann		světový romantismus (německý), národní školy		SATB		
79. Ave Maria, op. 145	Camille Saint-Saëns		světový pozdní romantismus (francouzský), národní školy, duchovní hudba, mariánský kult	O	SATB (div.)	x	
80. Cantique de Jean Racin, op. 11	Gabriel Fauré		světový pozdní romantismus (francouzský), národní školy		SATB	x	
81. Liturgie sv. Jana Zlatoustého, op. 41 (část Otče náš)	Petr Ilijič Čajkovskij		světový romantismus (ruský), národní školy, duchovní hudba, pravoslavná hudba		SATB		
82. Lieder und Gesänge, op. 32 (č. 1 - In der Nacht)	Johannes Brahms (arr. B. M. Schürmann)		vrcholný romantismus, klasicko-romantická syntéza, romantický sbor		SAB	x	
83. Warum ist das Licht gegeben, op. 74 / 1 (zavěrečný chorál Mit Fried und Freud)	Johannes Brahms		vrcholný romantismus, klasicko-romantická syntéza, chorál, motet		SATB		

84. Nabucco (Coro di Schiavi ebrei ze 3. dějství)	Giuseppe Verdi	romantická opera, Verdi velmi známý		SATB (div)	x	x
85. Il carneval de Venice	Gioacchino Rossini	romantismus, operní skladatel, sbor		TTBB (SATB)	x	x
86. Lelio neboli návrat do života, (část II. - Choœur d'Ombres)	Hector Berlioz	novoromantismus, romantická témata, Fantastická symfonie, akordy (zvětšené, zmenšené, septakordy)		unis.	x	
87. Ave Maris stella	Franz Liszt	novoromantismus, duchovní hudba, mariánský kult		SATB	x	
88. Lohengrin (svatební sbor Treulich Geführt)	Richard Wagner	novoromantismus, opera	O	SATB (div.)	x	x
89. Symfonie č. 2, "Vzkříšení" (V. věta, začátek sboru)	Gustav Mahler	doznívající romantismus světový, symfonie s vokální složkou	O	SATB (div.)	x (pft)	
90. Cantate Domino	Robert Fühner	doznívající klasicismus, raný romantismus, Cecilská jednota	S	SAB	x	
91. Salve Regina	Václav Emanuel Horák	doznívající klasicismus, raný romantismus, Cecilská jednota	S	SATB		
92. Dvě moteta pro sbor a orchestr	Bedřich Smetana	česká národní hudba - romantismus, národní obrození, duchovní hudba, moteta		SATB	x	
93. Prodaná nevěsta (úvodní sbor Proč bychom se netěšili)	Bedřich Smetana	česká národní hudba romantismus, opera, národní obrození		SATB	x	x
94. Biblické písně, op. 99 (č. 4, Hospodin jest můj pastýř, č. 10 Zpívejte Hospodinu píseň novou)	Antonín Dvořák (arr. K. Spirit)	česká národní hudba romantismus, duchovní hudba, Kriha Žalmů	M	SATB	x	

95. V přírodě, op. 63 (č. 1 Napadly písně v duši mou)	Antonín Dvořák	česká národní hudba, romantismus, světská hudba, romantické textové předlohy		SATB		
96. Šest moravských dvojzpěvů (č. 6 Dyby byla kosa nabróšená)	Antonín Dvořák (arr. L. Janáček)	česká národní hudba, romantismus, světská hudba, romantické textové předlohy		SATB	x	
97. Mše D dur "Lužanská", op. 86 (část Kyrie)	Antonín Dvořák	česká národní hudba, romantismus, duchovní hudba, mešní ordinarium		SATB	x	
98. Missa brevis, op. 21 (část Kyrie)	Zdeněk Fibich	česká národní hudba, romantismus, duchovní hudba, mešní ordinarium		SATB	x	
99. Trois chansons (č. 1 Dieu! qu'il la fait bon regarder)	Claude Debussy	přelom 19. a 20. stol., směry - impressionismus	O	SATB		
100. Trois chansons (č. 2 Trois beaux oiseaux du Paradis)	Maurice Ravel	přelom 19. a 20. stol., směry - impressionismus	O	SATB + 3 soli		
101. Offertoria in Dominicis Quadragesimae	Josef Bohuslav Foerster	1. generace české moderny, duchovní hudba	S	SATB (div)		
102. Dvě balady na slova lidové poezie, op. 19 (č. 2 Zakletá dcera)	Vítězslav Novák	1. generace české moderny, zhudebnění lidového textu, komplikovanější akordy, balady	O	SATB	x	
103. Mše B dur "Křečovičká" (část Gloria)	Josef Suk	česká moderna, duchovní hudba, mešní ordinarium	O	SATB (div)	x	
104. Ukvalské písně	Leoš Janáček	česká moderna, inspirace folklórem	S	SATB		x
105. Tři smíšené sbory (č. 2 Kačena divoká)	Leoš Janáček	česká moderna, inspirace folklórem		SATB (div)		

106. Její pastorkyňa (sbor z 1. dějství Daleko široko do těch Nových Zámků)	Leoš Janáček	česká moderna, inspirace folklórem, operní sbor	M	SATB(div.) + solo	x	x
107. Čtyři písně o Marii (č. 1 Zvěstování, č. 2 Sen)	Bohuslav Martinů	20. stol. česká moderna, inspirace folklórem, neoklasicismus, neofolklorismus	O	SATB		
108. Quatre motets pour le temps de Noël (č. 3 Videntes stellam)	Francis Poulenc	20. stol., Pařížská šestka, neoklasicismus	O	SATB (div.)		
109. Bogorodice děvo	Arvo Pärt	20. stol., směry - minimalismus	O	SATB (div.)		
110. Salve Regina	Arvo Pärt	20. stol., směry - minimalismus		SATB (div.)	x	
111. Three Songs (č. 2 Quand les hommes vivront d'amour)	Philip Glass	20. stol., směry - minimalismus	O	SATB (div.)		
112. Otče náš	Igor Stravinskij	20. stol., směry, Stravinskij vs. Schönberg, duchovní hudba, pravoslavná hudba, církevní slovanština, neoklasicismus		SATB		
113. Věrju	Igor Stravinskij	20. století, Stravinskij vs. Schönberg, duchovní hudba, pravoslavná hudba, církevní slovanština, neoklasicismus	O	SATB		
114. Bogorodice děvo	Igor Stravinskij	Schönberg, duchovní hudba, pravoslavná hudba, církevní slovanština, neoklasicismus		SATB		
115. 3 Ssatiren, op. 28 (č. 1 Am Scheideweg)	Arnold Schönberg	20. stol., směry - dodekafonie, Stravinskij vs. Schönberg, zpěv v C klíčích	O	SATB		

116. Catulli Carmina (část Odi et amo)	Carl Orff	20. stol. světové, tradičnější, inspirace středověkou latinskou poezií, Německo	M	SATB (div.)		
117. Esti Dal	Zoltán Kodaly	20. stol. světové, směry - neofolklorismus, Maďarsko		SATB		
118. Túrot eszik a cigány	Zoltán Kodaly	20. stol. světové, směry - neofolklorismus, Maďarsko	M	SATB (div.)		
119. Eli, Eli	György Bárdos	20. stol. světové, tradičnější, duchovní hudba, postní období, Maďarsko		SATB		
120. Notre Père	Maurice Duruflé	20. stol. světové, tradičnější, inspirace greg. chorálem, Francie	O	SATB dělené		
121. Cantate Domino canticum novum	Josef Friedrich Doppelbauer	20. stol. světové, tradičnější, duchovní hudba, Kniha Žalmů, Rakousko	O	SATB		
122. Pět postních motet (č. 1 Tristis est anima mea, č. 2 Pater mi, č. 5 Pater meus)	Antonín Tučapský	20. stol. české, tradičnější, duchovní hudba, postní období		SATB (div.)		
123. From Life to Life	Petr Eben	20. stol. české, tradičnější		SATB		
124. Výběr z Cantica comeniana	Petr Eben	20. stol. české, tradičnější, výběr témat, vazba na historii, rekatolizace	S	SAB	x	
125. Servato pede et pillicis ictu (č. 1 Laudabunt alii claram)	Jan Novák	20. stol. české, tradičnější, zhudebnění antických textů, upravená latina		SATB		

126. Servato pede et pollicis ictu (č. 7 O nata mecum)	Jan Novák	20. stol. české, tradičnější, zhudebnění antických textů, upravená latina	M	SATB (div)		
127. Pater noster	Zdeněk Lukáš	20. stol. české, tradičnější, duchovní hudba		SSATB		
128. Slovice "M"	Miloš Haase	20. stol. experimentální, estetické kategorie, hudební psychologie a sociologie	O	SAB (div)	x	
129. Rondes	Folke Rabe	20. stol. experimentální, estetické kategorie, hudební psychologie a sociologie		SATB		x
130. Fuge aus der Geographie	Ernst Toch	20. stol. experimentální, estetické kategorie, hudební psychologie a sociologie		SATB		x

5. 2 Výběr skladeb k výuce tzv. populární hudby

Jak již bylo řečeno výše, populární hudba by v konceptu sborové výuky měla mít své nezastupitelné místo hned z několika důvodů. Předně proto, že ve většině případů žáci gymnázií ve svém volném čase neposlouchají hudbu vážnou, ale některý ze žánrů hudby populární. Ta se tak může stát určitým mostem mezi školní výukou a soukromým světem žáků. Dále pak je pro používané výrazové prostředky populární hudba většinou mnohem snazší na poslech (nevyžaduje tak velké soustředění nebo intelektuálně zkušenostní základ), čili ve sboru může velmi dobře plnit motivační funkci pro nové zpěváky nebo sboristy začátečníky, kteří si teprve svůj názor na sborový zpěv tvoří. V neposlední řadě je ve svém základu snazší na interpretaci¹, což je pro sbormistra velmi důležitý fakt, hledisko obtížnosti při výběru repertoáru pro středoškoláky stále zůstává na jednom z prvních míst. Navíc, jak již bylo uvedeno dříve, většina odborníků na populární hudbu se shoduje, že populární hudba je natolik rozšířeným a kvalitním fenoménem, že patří do hodin hudby na školách úplně stejně jako hudba tzv. vážná.

Kategorizace populárních skladeb ve sborníku byla vytvořena dle Ivana Poledňáka². Kořeny populární hudby jsou v hudbě lidové. Proto sborové úpravy lidových písní nebyly zařazeny do sborníku společně s hudbou vážnou, ale stojí na začátku sborníku skladeb populárních, který pro potřeby této disertační práce obsahuje 101 kusů.

Lidová hudba je rozdělena do dvou částí. Na písně z České republiky (české, moravské, slezské...) a na lidové písně evropské. Výběr jednotlivých českých písní vycházel ze snahy představit folklór z nejrůznějších krajů, i když vzhledem k tomu, že se nejedná o sborník zaměřený primárně na lidovou hudbu, nepřináší skladby ze všech regionů. Dalším hlediskem výběru se stal autor úpravy, byla snaha zařadit co nejvíce klasiků úprav lidových písní pro sbory (Lukáš, Halma, Krček, Jindřich, Raichl, Tučapský).

¹ Toto tvrzení samozřejmě neplatí stoprocentně. Existují populární vokální skladby, které svou intonační nebo rytmickou obtížností předčí skladby z oblasti hudby vážné. Navíc populární hudba vyžaduje velkou výrazovost a při špatném uchopení po výrazové stránce vyznívá spíše trapně než uvolněně a dobře. Přes tyto skutečnosti se dá zobecnit, že interpretace populární hudby oproti hudbě tzv. vážné není tak obtížná.

² POLEDŇÁK, Ivan. *Úvod do problematiky hudby jazzového okruhu*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2005.

Z písní evropských sborník opět představuje hudbu rozmanitých zemí, i když vzhledem k počtu států nebylo možné uvést písně všech.³ Vzhledem k rozdílnosti folklóru uvádí alespoň co nejširší spektrum (Polsko, Ukrajina, Maďarsko, Skotsko, Irsko, Británie, Francie, Dánsko, Norsko, Švédsko, Slovinsko a další).

Ačkoliv se také jedná o lidovou hudbu, je ve sborníku věnovaný speciální oddíl hudbě afroamerické, konkrétně spirituálům a gospelům. Tento žánr patří mezi amatérskými sbory snad mezi nejvyhledávanější a v rámci toho, aby všechny sbory nezpívaly již velmi známé úpravy, vzniká stále celá řada dalších a dalších kompozic. Z kapacitních důvodů opět sborník přináší pouze 15 kusů se snahou o co největší spektrum od absolutně známých až po ne příliš často prováděné, od velmi snadných po složitější, od táhlých a zadumaných po svižné, energické.

Vyhledat skladby pro jednotlivé kategorie populární hudby samotné byl poměrně obtížný úkol. V první řadě, v některých žánrech sborové úpravy téměř neexistují (nebo nejsou dostupné). Navíc ve chvíli, kdy vznikne úprava pro sbor např. jazzové skladby, vytratí se z ní hlavní charakteristika jazzu - improvizace, což je případ i jiných charakteristických znaků pro další žánry. Nakonec se podařilo skladby sehnat nebo na zakázku nechat vytvořit. Zůstává však na sbormistrovi, aby žákům představil žánr v jeho původní podobě, popřípadě dodal k úpravě vhodné nástroje užívané v konkrétním stylu, anebo pojal skladbu jen jako seznámení s jedním z představitelů daného žánru.

Jazz jako základní stavební kámen populární hudby zastupují ve sborníku tři skladby. Přímou pro sbor určená *Little Jazz Mass* Boba Chilcotta, snad nejznámější skladba hlavního představitele jazzu George Gershwina, úvodní píseň původně pro soprán z opery *Porgy a Bess* *Summertime* v úpravě pro sbor a hit *Mood Indigo* (Duke Ellington/Irwing Mills, arr. Finn Roar).

³ Výběr lidových skladeb čerpal hodně ze soukromé sbírky Jiřího Koláře *Sborový zpěv na gymnáziu* se souhlasem autora (jako prvního školitele autorky disertace). Kompletní seznam lidových skladeb českých i evropských uvedených v této sbírce se nachází na KOLÁŘ, Jiří. *Sborový zpěv na gymnáziu*. [online] Praha: 2013. [24. 3. 2017] Dostupné z: <http://www.jirikolar.cz/sbormistrum-sborum/sborovy-zpev-na-gymnaziu-i-vii/>.

Žánr rock pak zastupuje opět přímo pro sbor napsané rockové oratorium *Eversmiling Liberty* od Jense Johansena a Erica Kulberga v návaznosti na oratoria Georga Friedricha Händela. Samozřejmě nesmí chybět klasika z repertoáru skupiny Beatles *Yesterday* v úpravě H. Millsbyho. Další nesmrtelné dílo spadající i do skupiny muzikálů (resp. rockové opery) je úprava vybraných částí z *Jesus Christ Superstar* Andrewa Loyda Webera, tentokrát v aranži Neila Slatera. Rockovou sekci doplňuje úprava písně *Barcelona* z repertoáru skupiny Queen a folk-rockové *The Sound of Silence* od Paula Simona.

Folkový žánr zastupují pouze dvě skladby. Úprava písně *Mr. Tambourine Man* z repertoáru nejznámějšího představitele folku Boba Dylana jako zástupce světové scény, z českých autorů píseň *Jdou po mě jdou* písničkáře Jaromíra Nohavici.

Do žánru tzv. popu spadá celá řada autorů. Do sborníku byl vybrán jako patrně nejznámější nedávno zesnulý Michael Jackson se svou skladbou *Billy Jean*, ve které poprvé použil svou slavnou moonwalk. Jako další příklad světového popu je do sborníku zařazena muzikálová melodie *Mamma mia* z repertoáru nejpopulárnější švédské skupiny ABBA a úprava vstupní písně k filmu *Saxana* z pera Angela Michaljova v úpravě Kryštofa Spirita.

Country je žánr, který se ve sborových úpravách objevuje opravdu velmi zřídka. Do sborníku byly spíše pro ukázkou zařazeny dvě skladby: jako příklad světové úvodní melodie z filmu *Sedm statečných* (Elmer Bernstein) v úpravě Otomara Kvěcha a jako zástupce české countryové scény populární a lehce nadsázkový *Jožin z bažin* od Ivana Mládka (arr. Kryštof Spirit).

Šanson zastupují dva klasici tohoto žánru, Edith Piaf (*Hymne a l'amour*) a arménsko-francouzský zpěvák Charles Aznavour (*Les Comediens*).

Muzikálové kompozice jsou naopak v úpravách pro sbor velmi populární. Výše již byla uvedena dvě díla, sborník dále doplňuje závěrečný sbor z francouzského muzikálu *Les Misérables* Clauda Michaela Schönberga, nejznámější muzikál všech dob *West Side Story* Leonarda Bernsteina zastupuje úprava populárního songu *Tonight* a

modernější Disneyovskou řadu muzikálů představuje mnohokrát zpracovaná píseň *The Lion Sleeps Tonight* v úpravě Pavla Saláka.

Populární scénu doplňují dva autoři přesahující škatulky žánrů - Ray Charles (*Hallelujah, I just Love him so*) a převážně filmový skladatel Elton John s muzikálovým oscarovým hitem z kresleného filmu z produkce Walta Disneyho *Lví král*.

Další kategorií patřící nesporně do populární hudby je tzv. world music. Ohraničení tohoto žánru je však velmi volné. Je charakterizováno inspirací ve folklórní nebo častěji v etnické hudbě. Převédeme-li však ještě tzv. world music do sborové úpravy, dojdeme vzhledem k dvojí úpravě už k poměrně odlišnému žánru. Z tohoto důvodu jsou ve sborníku uvedeny pouze skladby zkomponované přímo pro sbor, a to shodou okolností čtvero zpracování mešního oratoria. Hudbou jihoamerických domorodců inspirovaná *Misa Criolla* od Aria Ramiréze, hudbou afrických kmenů inspirované *Missa Keňa* (Paul Basler) a *Missa Luba* (Guido Haazen). Čtveřici doplňuje *Missa Rotna* (Bent Peder Holbech). Všechna čtyři díla jsou poměrně náročnými skladbami, nicméně jsou ve většině případů téměř stoprocentně sboristy pozitivně přijímána.

Spirituály a gospelsy jsou mezi amatérskými sbory takovým fenoménem, že jim je ve sborníku věnován celý oddíl (viz. výše). Je třeba však dát prostor i jiné lidové, popřípadě etnické mimoevropské hudbě. Poslouží jako příklad pro srovnání s hudbou evropskou a navíc může otevřít prostor pro debatu o společenských tématech. Sborník tedy přináší ukázky africké hudby, čtyři drobné motivační skladbičky v domorodých jazycích (*Kuyayiwa ezulwini, Siyahamba, Kgabo mokhathla, Banuwa*), tři asijské lidové (japonská, korejská, čínská), dále ukázkou hudby z Jamajky a starou indiánskou píseň s anglickým textem *Evening Rise*. Do tohoto oddílu sborníku jsou ještě přiřazeny ukázky hudby židovské (*Havenu schalom alejchem*) a (*Perot chamisha asar*) jako příklady hudby duchovní nekřesťanské a dvě písně romské (*Aven roma, Čhajori romaňi*) jako příklad hudby menšiny žijící na našem území.

Další oddíl skladeb je složen z kompozic, které by mohly být zařazeny do druhé části sborníku, do tzv. vážné hudby, jako příklady umělých skladeb XX. století. Pro užití výrazových prostředků charakteristických pro populární hudbu a své celkové „líbivější“

vyznění jsou však součástí sborníku skladeb populárních, protože v repertoáru středoškolských sborů budou pravděpodobně stát spíše po boku spirituálů než vedle skladeb např. Zdeňka Lukáše. Ve sborníku jsou umístěny pod souborným názvem „inspirace populární hudbou“. Některé mají světský charakter (*Barcarola, Vindo*), jiné jsou určeny i k provozování v kostele. Zde zmiňme tři opravdu snadné, jazzově vyznívající skladby pro sbor a varhany německého skladatele Johannese M. Michela *Gratias agimus, Jubilate Deo, The Lord Bless You* nebo chytlavou skladbu s vypsaným doprovodem tleskání a dupání sboru *Plaudite manibus* chorvatského skladatele a sbormistra Branko Starka a dvě spirituálově laděné kompozice *Walking in the Spirit* a *Worthy to Be Praised*.

Podíváme-li se na seznamy skladeb z obou sborníků, jsou v nich uvedené duchovní skladby určené k provádění v určité části církevního roku popřípadě určené ke konkrétní duchovní příležitosti. Vzhledem k tomu, že Česká republika je dle statistik nejvíce ateistickou zemí v Evropě, pro potřeby školních sborů není sborník řazen s ohledem na období dané církevním kalendářem. Nicméně z klasických křesťanských tradic je v našich zemích nejživější slavení Vánoc. Ve sborníku tzv. vážných skladeb jsou některé adventní nebo vánoční skladby označeny. Sborník však neobsahuje klasické české koledy. Pro tento fakt jsou na závěr populárních skladeb přiřazeny tři pětihlasé koledy pro sbor a capella v úpravě Kryštofa Spirita.

V následující tabulce je opět uveden seznam všech skladeb ze sborníku z oblasti tzv. populární hudby. Informace k jednotlivým skladbám jsou sestaveny ve stejném tvaru jako v případě tabulky obsahující seznam skladeb tzv. vážných. Notový materiál je z důvodu zákona o autorských právech přiložen k tištěné verzi disertační práce.

Název skladby nebo cyklu,
ze kterého skladba pochází

Autor/arranžér

Téma, které se ke skladbě vztahuje

Obtížnost

Obsazení

Istrumentální

motivace

složka

Pohyb

1. Na horách	česká lidová, arr. Zdeněk Lukáš	lidová hudba česká, harmonizace, kadence, spoje		SATB (div)		
2. Nad Myjavu vyšla hvězda	moravská lidová, arr. Oldřich Halma	lidová hudba česká		SATB (div)		
3. Jede sedlák do mlejna	česká lidová, arr. Jaroslav Krček, zjednodušené	lidová hudba česká	S, M	SAB		x
4. Stojí zahrádka trněná	česká lidová, arr. Eva Pavellová	lidová hudba česká	S	SSAB		
5. Hej dum dá	česká lidová, E. Pavellová	lidová hudba česká	S, M	SAB		x
6. Hančičko	česká lidová, arr. Jindřich Jindřich	lidová hudba česká		SATB (div)		x
7. V dobrém jsme se sešli	česká lidová, arr. Jaromír Klobouk	lidová hudba česká	S	SAB		
8. K Borkojicum cesta	česká lidová, arr. Jiří Laburda	lidová hudba česká	S	SAB		
9. Měla jsem chlapce	česká lidová, arr. Václav Trojan	lidová hudba česká		SAAB		
10. Což se mě má milá	česká lidová, arr. Jaroslav Krček	lidová hudba česká		SATB		
11. Dyby se sedláci	jihoecká lidová, arr. Jindřich Jindřich	lidová hudba česká		SATB (div)		
12. Což ten slavíček	chodská lidová, arr. Miroslav Raichl	lidová hudba česká	S	SATB		
13. Už ho vedou Martina	česká lidová, arr. Zdeněk Lukáš	lidová hudba česká	M	SATB (div)		x
14. Okolo Hradišťa	moravská lidová, arr. Josef Pančík/P. Řezníček	lidová hudba česká	M	SATB		
15. Mikulecká dědina	moravskoslezská, arr. Oldřich Halma	lidová hudba česká	O	SATB (div)		x
16. Běží voda, běží	slézská lidová, arr. Karel Reiner	lidová hudba česká	S	SATB		
17. Škoda tá, synečku	moravská lidová, arr. Miroslav Raichl	lidová hudba česká		SATB		
18. Lečala rybčička	slézská lidová, arr. Miroslav Raichl	lidová hudba česká		SATB		
19. Gaik	pojská lidová, arr. Kazimierz Wilkomirski	lidová hudba evropská		SATB (div)		

20. Hej pofukuj, povievaj	slovenská lidová, arr. Boleslav Vomáčka	lidová hudba evropská	S	SAB			
21. Ščedryk	ukrajinská lidová, arr. Mykola Leontovč	lidová hudba evropská		SATB			X
22. A jó lovas katonának	maďarská lidová, arr. Jozsef Karaj, Eva Kollár	lidová hudba evropská		SATB			X
23. Greensleeves	skótská lidová, arr. Peter Hammerstein	lidová hudba evropská		SAB			
24. An Irish Blessing	irská lidová, tradiční, arr. James E. Moore	lidová hudba evropská		SATB			
25. I Like the Flowers	britská lidová, arr. Henry O. Millsby	lidová hudba evropská, kánon	S	jednohlas			X
26. I skovens dybe stille ro nebo skovens	dánská lidová, arr. Kenny Drews	lidová hudba evropská		SAATB			
27. Je t'aurai, ma brunette	francouzská lidová, arr. Vic Nees	lidová hudba evropská		SATB			
28. Entendez vous	francouzská lidová	lidová hudba evropská, kánon	S	jednohlas			
29. El rossinyol	katalánská lidová, arr. Antoni Peréz-Moya	lidová hudba evropská		SATB			
30. La Tarara	andaluzská lidová, arr. Dante Andreo	lidová hudba evropská		SATB			
31. Venci bejli	slovenská lidová, arr. Alojz Srebotnjak	lidová hudba evropská		SATB (div)			
32. Protuletje	slovenská lidová, arr. Ubald Vrabec	lidová hudba evropská		SATB			
33. Makedonská humoreska	Todor Skalowski (na lidový námět)	lidová hudba evropská	O	SATB (div)			
34. Pal sine honur	norská lidová, arr. Knud Nystedt	lidová hudba evropská	O	SATB (div)			
35. Vem kan segla	švédská lidová, arr. Robert Sund	lidová hudba evropská		SATB			
36. Kesallalla	finská lidová, arr. Ilmari Krohn	lidová hudba evropská		SATB			X
37. Down to the river	spiritual, arr. Marcello Nola	spirituální a tradiční, hudba a společnost	O	SATB (div)			
38. Every time I feel the Spirit	spiritual, arr. William Dawson	spirituální a tradiční		SATB (div)			
39. Give me Jesus	spiritual, arr. Larry L. Fleming	spirituální a tradiční	O	SATB (div)			
40. Hush	spiritual, arr. Brazeal Dennard	spirituální a tradiční	S	SATB			X
41. I couldn't Hear Nobody Pray	spiritual, arr. Betty Jackson King	spirituální a tradiční		SATB (div)			
42. Babylon's Falling	spiritual, arr. Kari Ala-Polinen	spirituální a tradiční	S	SATB (div)			X

43. I Can Tell the Word	spiritual, arr. Lester Hairstone	spirituální a tradiční	S	SATB			
44. I am rollin'	spiritual, arr. Andre Thomas	spirituální a tradiční		SATB SATB (div)	ptf		
45. I wanna Be Ready	spiritual, arr. James Miller	spirituální a tradiční	O	+ solo SATB			
46. Little David	spiritual, arr. Otto Kaufmann	spirituální a tradiční		SATB			
47. Rock My Soul	spiritual, arr. Richard Jackson	spirituální a tradiční		SATB + solo			
48. If We Ever	spiritual, arr. Don Newby	spirituální a tradiční		SATB			x
49. Where You There	spiritual, arr. Kenneth Gaw	spirituální a tradiční	O	SSATTB			
50. Witness	spiritual, arr. Jack Halloran	spirituální a tradiční	O	SATB (div)			
51. How can I keep from singing	spiritual, arr. Robert LeBlanc	spirituální a tradiční	O	SATB (div)			
52. Little Jazz Mass	Bob Chilcott	jazz, rytmus, improvizace	O	SATB (div)	ptf, bicí, cb		
53. Summertime	George Gerschwin, arr. Hermann Platzer	jazz		SATB			x
54. Mood Indigo	Duke Ellington/Irwing Mills, arr. Finn Roar	jazz	O	SATB			
55. The Sound of Silence	Paul Simon, arr. Mark Hayes	rock-folk		SATB (div)	ptf		
56. Eversmiling Liberty	Jens Johansen, Eric Kulberg	rock, oratorium		SATB, soli S, T	rock kapela		x
57. Yesterday	John Lennon/Paul Mc Cartney, arr. H. Millsby	rock	M	SATB			
58. Výběr z Jesus Christ Superstar	Andrew Loyd Weber, arr. Neil Slater	rock, muzikál, taneční formy	M	SATB	ptf, bicí, cb (bass kytara)		x
59. Barcelona	Qeen, Freddie Mercury, arr. Christian Roy	rock	O	SATB, solo ST			x
60. Mr. Tambourine Man	Bob Dylan, arr. Christian Roy	folk		SATB			
61. Jdou po mně jsou	Jaromír Nohavica, arr. Kryštof Spirit	folk	S	SATB	kytara		
62. Saxana	Angelo Michajlov, arr. Kryštof Spirit	pop, filmová hudba		SSATB			x
63. Mama mia	ABBA, B.S. Andersson, B. Ulvaeus	pop, muzikál		SATB	ptf		x
64. Billy Jean	Michael Jackson, arr. Christian Roy	pop, estetické kategorie		SATB	kytara		x

65. Jožin z bažin	Ivan Mládek, arr. Kryštof Spirit	country		SSATB			x
66. Sedm statečných	Elmer Bernstein, arr. Otomar Kvěch	country, filmová hudba		SATB	ptf		x
67. Hymne a l'amour	Edith Piaf, M. Mannot, arr. Christian Roy	šanson		SATB			
68. Les Comediens	Charles Aznavour, arr. Christian Roy	šanson	S	SAB (div)			
69. Les Miserables (závěrečný sbor)	Claude Michael Schönberg	muzikál	S, M	SATB	ptf		x
70. Tonight z West Side Story	Leonard Bernstein, arr. Christian Roy	muzikál	M	SATB	kytara		x
71. The Lion Sleeps Tonight	Solomon Popoli Linda, arr. Pavel Salák	muzikál (mbube style)		SATB			x
72. Hallelujah, I just love him so	Ray Charles, arr. Robert Sund	osobnosti přesahující žánry	S	SAB	kytara		
73. Can you Feel the Love Tonight	Elton John, arr. Christian Roy	osobnosti přesahující žánry, muzikál, filmová hudba		SATB, solo	ptf		x
74. Misa Criolla	Arie Ramirez	world music, etno, mimoevropská	O	SATB, solo T (T, T)	bicí, indi- ánská kapela		x
75. Gloria, Agnus Dei z Missa Keňa	Paul Basler	world music, etno, mimoevropská		SATB, solo T	ptf, cor, bicí		x
76. Missa Rotna	Bent Peder Holbech	world music, etno, mimoevropská		SAB (div), soli S, T	ptf, bicí, cb (bass kytara)		x
77. Missa Lubba	Guido Haazen	world music, etno, mimoevropská	O, M	SATB (div), solo	bicí, domoro- dé		x
78. Linstead Market	Jamajská lidová, arr. Uve Urban	mimoevropská hudba	S	SAB (div)			
79. Evening Rise	indiánská lidová, arr. Christian Bollmann	mimoevropská hudba		SAT(A)B			x
80. Arirang	korejská lidová, arr. Kenneth Jennings	mimoevropská hudba		SATB (div)			
81. Pengyou, Ting	čínská lidová, arr. Carolyne Jennings	mimoevropská hudba	S	SATB			

82. Takeda Lullaby	japonská lidová, arr. Grayston Ives	mimoevropská hudba		SATB (div)			
83. Kgabo Mokgathla	jihoafrická lidová, arr. Johann van der Sandt	mimoevropská hudba (etno)	M	SATB			x
84. Kuyayiwa ezulwini	africká lidová, arr. Zdeněk Tošnar	mimoevropská hudba (etno)	S, M	S, B			x
85. Banuwa	liberijská lidová, arr. Knut Musmann Jensen	mimoevropská hudba (etno)	S	jednohlas			x
86. Siyahamba	africká	mimoevropská hudba (etno)	S, M	SATB			x
87. Havenu schalom alejchem	židovská, arr. Michael Schütz	duchovní nekřesťanská		SATB		ptf, bicí	
88. Perot chamisha asar	židovská, arr. Naomi Shemer, Gil Aldema	duchovní nekřesťanská		SATB (div)			
89. Aven Roma	romská lidová, arr. Jiří Laburda	romská hudba (etno)	S	SAB			
90. Čhajori romaňi	romská lidová, arr. Jan Málek	romská hudba (etno)		SATB (solo)			
91. Vindo	Sejans Reinis	inspirace populární hudbou		SATBB		bicí	x
92. Barcarola	Beatriz Corona	inspirace populární hudbou	O	SATB (div)			
93. Gratias agimus	Johannes M. Michel	inspirace populární hudbou	S, M	SAB (div)		ptf	
94. Jubilate Deo	Johannes M. Michel	inspirace populární hudbou	S, M	SAB		ptf	
95. The Lord Bless You	Johannes M. Michel	inspirace populární hudbou	S, M	SAB (div)		ptf	
96. Plaudite manibus	Branko Stark	inspirace populární hudbou		SATB (div)			
97. Walking in the Spirit	Mark Hayes	inspirace populární hudbou	M	SATB			

98. Worthy to Be Praised	Byron J. Smith	inspirace populární hudbou	SATB (div)	ptf	
99. Byla cesta byla ušlapaná	česká koleda, arr. Kryštof Spirit	české koledy	SSATB		
100. Ejhle chasa naša	česká koleda, arr. Kryštof Spirit	české koledy	SSATB		
101. Co to znamená	česká koleda, arr. Kryštof Spirit	české koledy	SSATB		

5. 3 Témata ze ŠVP obtížně zařaditelná do sborové koncepce výuky hudby

V oddíle 4.1 jsou uvedeny možnosti, jak zařadit se sborovou koncepcí obtížně spojitelná témata do výuky. Podíváme-li se teď na sborník skladeb, zjistíme, že témat, kterým je v koncepci třeba se věnovat jedním ze způsobů popsaných výše, není zas tak mnoho. Zmiňme ta nejzávažnější z nich.

Je pravděpodobné, že „dějinné“ skladby nebude sbormistr zkoušet v pořadí od nejstarších po nejmladší. Je třeba tedy zajistit orientaci žáků v periodizaci dějin hudby. Předpokládáme, že na úvodní zkoušce žáci společně s pedagogem sestaví časovou osu s datací jednotlivých období, kterou vyvěsí ve zkušebně a v případě nácvičku jednotlivých skladeb si vždy ukáží, na kterém místě na ose se zrovna nacházejí. Nabízí se možnost například si rovnou na časovou osu vyvěšovat kartičky s nacvičovanými skladbami.

Pro návštěvu koncertu a zpracování pracovního listu jsou v podstatě vhodná všechna témata týkající se ryze instrumentálních hudebních forem. Například v případě nově vzniklých forem v baroku se kromě této výše popsané možnosti ještě nabízí, aby při spolupráci školního sboru s některým z amatérských orchestrů v rámci koncertu zazněla i nějaká ryze instrumentální skladba (concerto grosso, sólový barokní koncert...) jako vložka do sborového programu. Z barokních skladeb se dá vybrat taková hudba, která je dostupná amatérským orchestrům. Uslyší-li žáci skladbu při zkoušce a na koncertě třeba při dvojitým provedení, vštípí si zásady určité hudební formy trvaleji.

Tento postup by se dal jistě zvolit i v případě snazších skladeb klasicistních. Operní reforma a česká hudební emigrace, která je instrumentální záležitostí především, mají v dějinách hudby své podstatné místo. V případě, že by chtěl pedagog seznámit žáky se skladbami složitějšími, je třeba učinit tak při společné návštěvě koncertu. Dále ve sborové koncepci zůstávají opomenuty dvě ze zcela základních a hojně užívaných forem v romantismu a mladších dějinách hudby: symfonie¹ a symfonická báseň. Kromě již zmíněných více či méně zdařilých prepisů instrumentálních skladeb do sborové sazby je možné třeba v rámci večera na

¹ I když zde se jedná již o starší hudební formu.

soustředění udělat poslechový ateliér. Programní hudba je jako stvořená pro aktivity spojené s osobnostně sociální výchovou. Poslech symfonické básně tak lze použít například jako inspiraci pro techniky intuitivní kresby nebo postupného vytváření příběhu. Při dobrém vedení učitele-sbormistra se může díky tvůrčím aktivitám povést pěkný večer s nenásilným vzděláváním.

Symfonie by mohla posloužit pro projektivní techniky stejně dobře jako symfonická báseň, ale žáci by si pak mohli odnést o této hudební formě mylné představy (jako o programní hudbě). Doporučujeme ji tedy zařadit jako další oblast pro koncertní příležitost stejně jako dílo některých z ryze instrumentálních skladatelů (např. z dalších národních romantických škol a jiné).

V neposlední řadě jsou k poslechu doporučeny skladby sice sborových skladatelů, ale s tak složitým hudebním jazykem, že jejich kompozice jsou pro středoškoláky absolutně nedostupné.

Do sborové koncepce se též obtížně zařazují skladby z některých populárních žánrů. Jedná se kupříkladu o metal, hip-hop nebo o rap (i když sborové rapování by mohli žáci vnímat jako zábavné). S těmito žánry doporučujeme seznámit žáky na soustředění formou řízené diskuse opřené o přednášku některého z žáků.

Vzhledem k tomu, že školy si vytváří svůj vlastní ŠVP, každému pedagogovi by asi vyšel seznam okruhů, které je třeba do sborové koncepce nějakým způsobem doplnit, trochu odlišně. Nicméně patrně by nikdy nebyl tak dlouhý, aby převážil pozitiva činnostního charakteru výuky hudby přímo na nacvičovaných skladbách. Samozřejmě, že celá koncepce je diskutabilní záležitostí a rozhodně by neměla být pojímána jako samospasitelná. Další kapitola tedy přináší několik nevýhod, kterých si je autorka disertační práce samozřejmě vědoma.

6 Nevýhody koncepce výuky hudby v pěveckém sboru

Ačkoliv z předchozího textu vyplynula celá řada výhod sborové výukové koncepce, v rámci objektivit je třeba uvést i některé z nevýhod, které by mohly od zavedení tohoto modelu gymnázia odradit. Nevýhody jsou pro přehlednost uvedeny v bodech:

- Ze seznamu obtížně slučitelných témat uvedených v kapitole 5.3, jasně vyplývá, že koncepce může být označena za příliš jednostrannou, příliš vokálně zaměřenou. Instrumentální hudba je upozaděna buď jako doprovodná k vokálnímu partu, nebo jako mimoškolně poslechová činnost. Pokud by vyučující pedagog obtížně přijímal zásady exemplárního vyučování a naopak upřednostňoval systém jakýchsi vyučovacích exkursí do co nejvíce oblastí, sborová koncepce by ho velmi omezila.
- Ačkoliv přehled dějin hudby by měli žáci znát alespoň schematicky ze základních škol, v praxi se ukazuje, že ve většině případů na gymnázia přichází s téměř nulovou znalostí. Protože sborová koncepce neumožňuje vzhledem k dramaturgickým, motivačním a obtížnostním záležitostem zkoušet skladby chronologicky tak, jak je přinášely dějiny, může se stát, že žáci ve sborové koncepci nezískají správnou představu o vývoji dějin hudby.¹
- Je třeba si uvědomit, že také existují žáci, pro které je zpěv nepřekonatelnou obtíží. Velká většina lidí je při správném vedení amatérského sborového zpěvu schopna. Nicméně pokud na gymnázium přichází žák ze ZŠ, kde byla výuka zpěvu opomíjena nebo trpí poruchou hlasu (ať už fyziologickou nebo funkční), je mu tato koncepce odepřena a je mu vlastně odepřena možnost praktického provozování hudby na škole.

¹ Dodržení chronologického řazení dějin hudby je v této koncepci nemožné i z toho důvodu, že do sboru přichází každý rok noví žáci. Učitel, který vytváří tři až čtyřleté cykly výuky dějin hudby (předpokládá se, že žáci zůstanou ve sboru i ve třetím a čtvrtém ročníku jako v nepovinném předmětu), musí citlivě pracovat s žáky, kteří do sboru nastoupili uprostřed cyklu a musí je dostatečně seznámit s periodizací dějin hudby a stále sledovat, že při nácviu různých kompozic vědí, ve kterém bodě časové osy se právě nacházejí. Lepší orientaci ve sledu historických období může žákům pomoci dobrá dramaturgie veřejného vystoupení, kde skladby zazní v pořadí, ve kterém byly zkomponovány.

- V neposlední řadě je třeba si uvědomit praktické organizační obtíže, které mohou zavedení koncepce doprovázet. Pro školu to znamená upřednostnit při sestavování rozvrhu sbor tak, aby se nekryl žádné ze tříd, pro kterou je koncepce určena, s jiným předmětem nebo seminářem. Je třeba ohlídat počty žáků při rozdělování (sbor x nesbor) tak, aby vyšly úvahy učitelů a další organizační záležitosti...
- Z pohledu do sborníku skladeb, které by měl sbor interpretovat, jasně vyplývá, že aby mohla koncepce dobře existovat, je třeba už na škole mít alespoň průměrně kvalitní funkční pěvecké těleso. V případě, že sbor je teprve ve svých začátcích, je možná vhodnější nejprve mu umožnit dostat se na určitou úroveň ve formě volitelného nebo nepovinného předmětu a poté teprve s realizací koncepce začít. Na druhou stranu s tím ale souvisí, že existuje-li na škole sbor kvalitní, může každoroční příchod zpěváků začátečníků dobré zpěváky demotivovat a vést k jejich odchodu do nesborové skupiny.
- Žádná koncepce nebude dobře fungovat bez kvalitního pedagoga – sbormistra. V případě sborové koncepce jsou na něj kladeny opravdu velké nároky (odborné, dramaturgické, organizační, koncepční...) a ne na všech školách se takový učitel hudby vyskytuje.
- I u školních pěveckých sborů se předpokládá, že budou veřejně vystupovat. V případě, že sbor realizuje ŠVP při zkouškách, stává se více výukovou záležitostí než koncertní a může se stát, že sestavený program pro veřejné vystupování není úplně divácky atraktivní.
- Druhým nebezpečím zůstává, že učitel – sbormistr začne naopak budovat kvalitní koncertní těleso a skladby spojené s ŠVP začne ignorovat a koncepce ztratí svůj výukový smysl.

Tato poslední uvedená nevýhoda je samozřejmě diskutabilní záležitostí a může vést k úvahám o tom, zda pro žáky samotné není zpěv v kvalitním hudebním tělese větším přínosem než snaha seznámit se s co nejvíce oblastmi ze ŠVP. Nicméně tato debata již spadá do oblasti obecné pedagogiky na téma, jaké je

vlastně hlavní poslání školy, zda více znalostní nebo více osobnostní vedoucí k celoživotnímu vzdělávání.

7 Závěr

Lehce znepokojujícím a zároveň krásným faktem je, že na kvalitní, efektivní a bezproblémovou výuku neexistuje jeden univerzální a vždy funkční návod. Do celého výchovně vzdělávacího procesu vstupuje celá řada proměnných, které tento proces ovlivňují a nikdy nedopustí, aby proběhl alespoň ve dvou případech stejně. V této disertační práci popsaná koncepce výuky hudby ve sboru možná bude při shodě několika podmínek (žáci, učitel, škola, podpora vedení...) výborně efektivní a v jiných podmínkách může zcela selhat. Přesto se celý text snažil dokázat, že má smysl se jí nadále zabývat, protože může alespoň některým žákům pomoci začít aktivně provozovat hudbu, což může výrazně ovlivnit i jejich život v budoucnosti. Jak již bylo několikrát uvedeno, koncepce nesmí být pojmána jako samospasitelná. Přesto kromě již výše popsaných výhod zůstává faktem, že v pedagogice má smysl hledat alternativy, experimenty a kreativní řešení, aby nabídka ŠVP jednotlivých škol byla tak široká, aby si v ní mohl každý člověk najít to, co mu vyhovuje.

Drobná výzkumná sonda, ačkoliv její vyhodnocení není možné zobecnit, přinesla zajímavé výsledky, které by měly vést k zamyšlení nad tím, zda je způsob, jak se běžně hudba na gymnáziích vyučuje, opravdu efektivní a zda nemá smysl vyzkoušet i činnostní model a nabídnout ho jako alternativu. Příklad sestaveného ŠVP by mohl sloužit gymnáziím jako určitá inspirace pro vytvoření jejich vlastního plánu. Sborník skladeb pak přináší nabídku skladeb - z oblasti tzv. vážné hudby i hudby lidové a populární, které lze v této koncepci použít. Samozřejmě i tato nabídka je pouze inspirativní, schopný učitel - sbormistr si jistě postaví repertoár tak, aby vyhovoval na míru jeho sboru a zároveň naplnil ŠVP.

Tato disertační práce si kladla za cíl se sborovou koncepcí výuky hudby seznámit více lidí. Aby měla využití, je třeba v práci na tomto tématu pokračovat. Smyslem celého textu je, aby mohl sloužit v praxi, čili aby gymnázia byla seznámena s podstatou koncepce a především s notovým materiálem. Dalším krokem, který by měl po dokončení tohoto textu následovat, je informovat o existenci koncepce a vzniklých materiálech odbornou veřejnost skrze periodika a konference a především seznámit učitele, kteří by měli o podobný projekt zájem, se sestaveným ŠVP a hlavně sborníkem

skladeb. Vydání sborníku tiskem nebo v elektronické verzi naráží na velký problém s autorským zákonem. V případě, že by se měla koupit práva na tištěné vydání všech skladeb (a v případě děl některých autorů to ani není možné), náklady na vydání by stouply na neúnosné částky. Nabízí se možnost tyto „vázané skladby“ uvést ve sborníku pouze jako název s informací o tom, kde lze tištěný materiál získat. V každém případě pro vydání by bylo třeba jednotlivé skladby opatřit muzikologickým komentářem, konkrétnějším didaktickým komentářem a v neposlední řadě provést kontrolu notového materiálu, zajistit případné instrumentální doprovody tak, aby byly dostupné gymnaziálním sborům (např. vytvoření klavírních výtahů z partitur...)...

Učitelům – sbormistrům by jistě ulehčilo práci, kdyby měli k dispozici od kompozic uvedených ve sborníku nahrávku, a to buď jako inspiraci pro interpretaci nebo jako pomůcku pro méně zběhlé učitele ve čtení nových partitur. Realizace nahrávky by možná z hlediska autorských práv nebyla tak finančně náročná jako tisk notového materiálu. Navíc se nabízí možnost zapojit do případného nahrávání co nejvíce kvalitních gymnaziálních a dalších amatérských vyspělých sborů a dát tak možnost spolupráce sborům při vytváření společného CD. Protože některé ze skladeb jsou notoricky známé a pravděpodobně řada z nich již v nahrávkách českých amatérských těles figuruje, první část práce na vzdělávacím CD by tedy znamenala monitoring již existujících nahrávek. Protože skladeb je opravdu hodně a projekt vytvoření CD by byl časově i finančně velmi náročný, byla by možnost skladby, u kterých existuje kvalitní (interpretačně i technicky) nahrávka na Youtube, nenatáčet, ale přidat k CD pouze linky na tato videa.

Sborník skladeb nebo nahrávka s informací, kde získat notový materiál, by mohl posloužit školním sborům i v případě, že by z jakéhokoliv důvodu o sborovou koncepci výuky hudby nestály. Jak bylo uvedeno v kapitole č. 5, sestavení repertoáru pro školní sbor je poměrně náročná záležitost a pokud učitel sám není členem nějakého pěveckého sboru, kde získává inspiraci, je pro něj vyhledávání repertoáru poměrně časově zatěžující. Vydání sborníku by tedy možná ocenily i sbory, které při gymnáziích fungují ve formě volitelných nebo povinně volitelných předmětů.

Jak je zřejmé z výše uvedeného textu, nabízí se řada možností, jak s koncepcí dále pracovat. Zda dojde k realizaci výše uvedeného, závisí na možnostech financování, čili pravděpodobně na hledání a získávání grantových prostředků.

V případě, že by se opravdu podařilo informaci o sborové koncepci mezi gymnázia rozšířit a nadchnout pro myšlenku sborové koncepce alespoň čtyři školy, na kterých by výuka zdárně probíhala, bylo by možné po několika letech realizovat výzkum o efektivitě koncepce ve formě, ve které je uveden v kapitole č. 3.4.

Seznam použité literatury:

- BERNSTEIN, Leonard. *O hudbě*. Praha: Nakladatelství Lidových novin, 1996. 315 s. ISBN 80-7106-120-4.
- DRÁBEK, Vladimír. *Vilém Steinman a české sborové umění*. Praha: PedF UK, 1997. 124 s. ISSN 0862-4461.
- FRANĚK, Marek. *Hudební psychologie*. Praha: UK, 2007. 238 s. ISBN 978-80-246-0965-2.
- GREGOR, Vít, Tibor Sedlický. *Dějiny hudební výchovy v českých zemích a na Slovensku*. Praha: Supraphon, 1973. 288 s. ISBN 80-7058-131-X.
- HANŽLÍK, Bohumír. *12 kapitol o hudbě*. Čelákovice: ZUŠ Jana Zacha Čelákovice, 1996. 181 s.
- HERDEN, Jaroslav a kol. *Hudba pro děti*. Praha: UK, 1992. 194 s. ISBN 80-7066-522-X.
- HOLZKNECHT, Václav a kol. *Kniha o hudbě*. Praha: Orbis, 1964. 540 s.
- HRČKOVÁ, Naďa. *Dějiny hudby I, evropský středověk*. Praha: Euromedia, 2003. 167 s. ISBN 80-249-0524-87.
- HRČKOVÁ, Naďa. *Dějiny hudby II, renesance*. Praha: Euromedia, 2005. 296 s. ISBN 80-249-0615-5.
- HRČKOVÁ, Naďa. *Dějiny hudby VI, 20. století I*. Praha: Euromedia, 2006. 400 s. ISBN 80-249-0808-5.
- CHARALAMBIDIS, Alexandros a kol. *Hudební výchova pro gymnázia II*. Praha: SPN, 2003. 191 s. ISBN 80-7235-211-3.
- CHARALAMBIDIS, Alexandros a kol. *Hudební výchova pro gymnázia I*. Praha: SPN, 2003. 168 s. ISBN 80-7235-219-9.
- JANEČEK, Karel. *Hudební formy*. Praha: SNKLHU, 1955. 491 s.
- JŮVA, Vladimír. *Stručné dějiny pedagogiky*. Brno Paido, 1995. 66. s. ISBN 80-85931-07-9.
- KASÍKOVÁ, Hana. *Kooperativní učení, kooperativní škola*. Praha: Portál, 2010. 152 s. ISBN 978-80-262-0983-6.
- KAŠOVÁ, Jitka. *Škola trochu jinak*. Kroměříž: Iuventa, 1995.

- KNOPOVÁ, Blanka. Hudební činnosti – jejich zastoupení v pedagogickém procesu. In kol. autorů *Musica viva in schola XXII*. Brno: Masarykova univerzita, 2010. s. 34 – 40. ISBN 978-80-210-5388-5.
- KOLÁŘ, Jiří, Ivana Štíbrová, Josef Rob. *Sborový zpěv a řízení sboru*. Praha: SPN, 1983. 304 s.
- Kol. autorů. *Hudba v českých dějinách*. Praha: Supraphon, 1983. 460 s. ISBN 09-22-02-005-84
- Kol. autorů. *Rámcový vzdělávací program pro gymnázia*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2007. 100 s. ISBN 978-80-87000-11-3.
- Kol. autorů. *Slovník české hudební kultury*. Praha: Supraphon, 1997. 1036 s. ISBN 80-7058-462-9.
- KOUBA, Jan. *ABC hudebních slohů*. Praha: Supraphon, 1982. 254 s.
- KOVAŘÍK, Václav. *Sborový zpěv na střední pedagogické škole*. Praha: SPN, 1984. 554 s. ISBN 7357-14-652-84.
- KVĚCHOVÁ, Martina. *Literatura pro středoškolské sbory*. Praha: 2003. Diplomová práce PedF UK.
- LACINA, Oldřich. *Problémy zpěvního hlasu*. Praha: Panton, 1977. 147 s.
- LANGMEIER, Josef, Dana Krejčířová. *Vývojová psychologie*. Praha: Grada, 1998. 343 s. ISBN 9788-07-169-195-2.
- MARAFIOTI, Mario. *Caruso's method of voice production*. New York: Dover Publication, 1949. 232 s. ISBN 978-0-486-24180-7.
- MARTINELLO, Marian, Gillian Cook. *Indagación interdisciplinaria en la enseñanza y el aprendizaje*. Barcelona: Gedisa, 2000. 317 s.
- MARTINSSENOVÁ, Franziska. *Vědomé zpívání*. Praha: SPN, 1989. 94 s.
- MARTINSSENOVÁ, Franziska. *Vzdělaný pěvec*. Pardubice: Kora, 1994. 326 s. ISBN 80-85644-04-5.
- NAVRÁTIL, Miloš. *Nástin vývoje evropské hudby*. Ostrava: Montanex s.r.o., 1993. 190 s. ISBN 80-85300-26-5.
- PECHÁČEK, Stanislav. *Česká sborová tvorba 1800 – 1950*. Praha: PedF UK, 2002. 303 s. ISBN 80-7290-099-4.
- PELIKÁN, Jiří. *Základy empirického výzkumu pedagogických jevů*. Praha: Karolinum, 2007. 270 s. ISBN 97-8807-1845-690

- PETTY, Geoffrey. *Moderní vyučování*. Praha: Portál, 1995. ISBN 80-7178-070-7.
- POLEDŇÁK, Ivan. *Stručný slovník hudební psychologie*. Praha: Supraphon, 1984. 59 s.
- POLEDŇÁK, Ivan. *Úvod do problematiky hudby jazzového okruhu*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2005. 231 s. ISBN 80-244-0180-0
- PRŮCHA, Jan. *Moderní pedagogika*. Praha: Portál, 1997. 488 s. ISBN 978-80-7367-503-5.
- PRŮCHA, Jan. *Pedagogická evaluace*. Brno: Masarykova univerzita, 1996. 166 s. ISBN 8021013338.
- PRŮCHA, Jan, Eliška Walterová a Jiří Mareš. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 1995. 292 s. ISBN 80-7178-029-4.
- SCHNIERER, Miloš a kol. *Dějiny hudby*. Brno: JAMU, 1997. 264 s. ISBN 978-80-7460-022-7.
- SEDLÁK, František. *Psychologie hudebních schopností a dovedností*. Praha: Supraphon, 1989. ISBN 80-7058-073-9.
- SEDLÁK, František a kol. *Didaktika hudební výchovy I., II.* Praha: SPN, 1988. 310, 311, s. ISBN 80-0420-587-9.
- SMOLKA, Jaroslav a kol. *Dějiny hudby*. Praha: Togga, 2001. 657 s. ISBN 80-902912-0-1.
- SMOLKA, Jaroslav a kol. *Malá encyklopedie hudby*. Praha: Supraphon, 1983. 740 s. ISBN 02-184-83.
- SPIRITOVÁ, Martina. Alternativní koncepce výuky hudby na čtyřletých gymnáziích – výuka realizovaná v pěveckém sboru. In kol. autorů *Teorie a praxe hudební výchovy*. Praha: PedF UK, 2011, s. 52 – 56. ISBN 978-80-7290-519-5.
- STAŠEK, Čestmír. *ABC začínajícího sbormistra*. Praha: Supraphon, 1981. 141 s.
- TICHÁ, Alena: *Učíme děti zpívat*. Praha: Portál, 2009. 148 s. ISBN 978-80-7367-562-2.
- TONUCCI, Francesco. *Vyučovat nebo naučit*. Praha: PedF UK, 1994. 102 s.
- UHEREK, Milan. *Zpíváme ve sboru*. Praha: SPN, 1987. 479 s. ISBN 140-14-273-87.
- VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie*. Praha: Portál, 2000. 522 s. ISBN 80-7178-308-0.
- VACHUDOVÁ, E. *Diagnostika hudebnosti žáků základní školy. Komparace auditivní a audiovizuální verze testů*. Praha: 2009. Disertační práce. Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, katedra hudební výchovy.

- VÁŇOVÁ, Hana, Skopal, Jiří. *Metodologie a logika výzkumu v hudební pedagogice*. Praha: Karolinum, 2007. 198 s. ISBN 978-80-246-1367-3.
- VIČAR, Jan, Roman Dykast. *Hudební estetika*. Praha: HAMU, 2001. 183 s. ISBN 80-85883-86-4.
- VÍTEK, Bohuslav. *Přehled dějin hudby*. Pardubice Agentura Luděk Šorm, 1994. 260 s. ISBN 80-901702-0-X.
- VRCHOTOVÁ – PÁTOVÁ, Jarmila. *Didaktika zpěvu pro sólisty, sborové pěvce a budoucí pěvecké pedagogy*. Plzeň: Západočeská univerzita, 2002. 96 s. ISBN 80-7082-842-0.
- VRKOČOVÁ, Ludmila. *Slovníček základních hudebních pojmů*. Praha: vlastním nákladem, 1994. 221 s. ISBN 80-90-1611-1-1.
- ZENKL, Luděk. *ABC hudebních forem*. Praha: Supraphon, 1990. 256 s. ISBN 80-7058-174-3.

Elektronické zdroje:

Přispěvatelé Wikipedie, *Zážitková pedagogika* [online], Wikipedie: Otevřená encyklopedie, 2017, [23. 03. 2017]. Dostupné z:

https://cs.wikipedia.org/wiki/Z%C3%A1%C5%BEltkov%C3%A1_pedagogika>

Kol. autorů. *Per aspera ad astra, ŠVP GJK*. [online] Praha: GJK, 2014. [24. 3.2017]. Dostupné z: <https://sites.google.com/a/gjk.cz/svp/5-osnovy/osnovy-4leteho-gymnazia/hudebni-kultura>

Kol. autorů. *Příroda, společnost, kultura, ŠVP GJP*. [online] Praha: GJP, 2009. [24. 3.2017]. Dostupné z: <http://www.gjp1.cz/new/index2.php?l=35>

Kol. autorů. *Školní vzdělávací program*. [online] Vsetín: Masarykovo gymnázium, 2016. [24. 3.2017]. Dostupné z: <http://www.mgvsetin.cz/index.php?type=Homepage&id=154>

Kol. autorů. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. [online] Praha: VÚP, 2007. [24. 3.2017]. Dostupné z: http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV_2007-07.pdf

KOLÁŘ, Jiří. *Sborový zpěv na gymnáziu*. [online] Praha: 2013. [24. 3.2017] Dostupné z: <http://www.jirikolar.cz/sbormistrum-sborum/sborovy-zpev-na-gymnaziu-i-vii/>

Přispěvatelé Wikipedie, *Seznam gymnázií v České republice*[online], Wikipedie: Otevřená encyklopedie, 2016, [23. 03. 2017]. Dostupné z: https://cs.wikipedia.org/wiki/Seznam_gymn%C3%A1zi%C3%AD_v_%C4%8Cesku

Kol. autorů. *Školský zákon č. 561/2004 sb.* [online] ČR, 2017. [24. 3.2017]. Dostupné z: <http://www.novamaturita.cz/skolsky-zakon-a-vyhlaska-1404033137.html>

Kol. autorů. *Vyhláška o bližších podmínkách ukončování vzdělání na středních školách maturitní zkouškou.* [online] ČR, 2016. [24. 3.2017]. Dostupné z: <http://www.novamaturita.cz/skolsky-zakon-a-vyhlaska-1404033137.html>

Další webové stránky související s tématem a užívané při psaní práce:

www.cpd1.org

www.imslp.com

www.ceskesbory.cz

www.jirikolar.cz

Seznam tabulek:

č. 1	seznam výzkumných metod a hypotéz, ke kterým se vztahují	27
č. 2	výsledky získané metodou „návčik skladby s pozorováním“	52
č. 3	výsledky získané metodou „přezkoušení pěvecko technických dovedností“	54
č. 4	výsledky získané metodou „test hudebnosti“	55
č. 5	výsledky získané metodou „didaktický test“	61
č. 6	výsledky získané k otázce č. 2 v „dotazníku“	64
č. 7	seznam témat k výuce dějin hudby	80
č. 8	seznam témat k výuce populární hudby	82
č. 9	seznam dalších výukových témat	83
č. 10	osnovy pro výuku dějin tzv. vážné hudby ve formě dané MŠMT	87
č. 11	osnovy pro výuku tzv. populární hudby ve formě dané MŠMT	93
č. 12	osnovy pro další témata ve formě dané MŠMT	95
č. 13	seznam děl z oblasti tzv. vážné hudby pro výuku hudby ve sborové koncepci	110
č. 14	seznam děl z oblasti tzv. populární hudby pro výuku hudby ve sborové koncepci	128

Seznam grafů:

č. 1	grafické znázornění posunu v „náviku skladby“	56
č. 2	grafické znázornění posunu v „individuálním přezkoušení“	56
č. 3	grafické znázornění posunu v „testu hudebnosti“	57
č. 4	grafické znázornění prospěchu výzkumné skupiny v „didaktickém testu“	61
č. 5	grafické znázornění výsledků získaných z dotazníku u otázky č. 1	64
č. 6	grafické znázornění výsledků získaných z dotazníku u otázky č. 3	65
č. 7	grafické znázornění výsledků získaných z dotazníku u otázky č. 4	66
č. 8	grafické znázornění výsledků získaných z dotazníku u otázky č. 5	67
č. 9	grafické znázornění výsledků získaných z dotazníku u otázky č. 6	67
č. 10	grafické znázornění výsledků získaných z dotazníku u otázky č. 7	68
č. 11	grafické znázornění výsledků získaných z dotazníku u otázky č. 8	69
č. 12	grafické znázornění výsledků získaných z dotazníku u otázky č. 9	69

Seznam příloh:

- č. 1 Rámcový vzdělávací program – část týkající se výuky hudby
- č. 2 Osnovy pro výuku hudby na Gymnáziu Jana Keplera v Praze
- č. 3 Osnovy pro výuku hudby na Gymnáziu Jana Masaryka Vsetín
- č. 4 Záznamový arch pro test hudebnosti
- č. 5 Záznamový arch pro dotazník
- č. 6 Záznamový arch pro didaktický test
- č. 7 CD s notovým materiálem k výuce tzv. vážné hudby
- č. 8 CD s notovým materiálem k výuce tzv. populární hudby

Přílohy:

Příloha č. 1

5.6 Umění a kultura

Charakteristika vzdělávací oblasti

Oblast Umění a kultura je zastoupena **Hudebním oborem**, **Výtvarným oborem** a společným vzdělávacím obsahem integrujícího tématu Umělecká tvorba a komunikace.

Hudební obor vede žáka k porozumění hudebnímu umění. Vzdělávací obsah Hudebního oboru proto tvoří tři vzájemně provázané a podmíněné okruhy činností – produkce, recepce a reflexe, které žákovi umožňují hudebně se projevovat jak při individuálních, tak i skupinových aktivitách, poznávat zákonitosti hudební tvorby, seznamovat se s různými funkcemi hudby, hodnotami a normami v umění, porozumět sdělením přenášeným hudebním jazykem, vytvářet hodnotící soudy o znějící hudbě apod., tedy pronikat do podstaty hudby.

V produkci nalézají uplatnění vokální, instrumentální a hudebně pohybové činnosti mající charakter nejen reprodukční, ale také výrazně kreativní. V nich žáci rozvíjejí své hudební schopnosti a upevňují získané vědomosti a reprodukční a produkční dovednosti. Součástí těchto činností je hlasový výcvik spojený s intonací, práce s rytmem, hra a tvorba instrumentálních doprovodů, pohybových etud.

Při recepci si žáci prostřednictvím poslechoých činností uvědomují a ověřují působení znějící hudby. Hudba zde vystupuje v „instruktivní podobě“ a umožňuje vyvozovat nové hudebně teoretické poznatky a dávat je do souvislostí s poznatky již získanými (např. poznávání typických hudebně výrazových prostředků a jejich užití ve skladbě.).

Reflexe jako třetí, vysoce „syntetizující“ hudební činnost (v triádě produkce – recepce – reflexe) znamená nejvyšší stupeň poznávací činnosti umožňující „komplexní interpretaci hudebního díla i hudebních objektů“. Tato „komplexní interpretace“ obnáší zařazování znějící hudby do uměleckého období, určování stylu, žánru, formy díla, vytváření hodnotících soudů, zabývání se zvláštnostmi přístupu k interpretaci hudebního díla, významem a poselstvím díla vzhledem k určité umělecké a historické epoše, problematikou „konzumace“ hudby vzhledem k jejímu funkčnímu zařazení, problematikou „uměleckého provozu“ apod.

Výtvarný obor navazuje svým obsahem a cíli na Výtvarnou výchovu v základním vzdělávání a vede žáka k uvědomělému užívání vizuálně obrazných prostředků na úrovni smyslových dispozic a na úrovni subjektivně osobnostní a sociální.

Výtvarný obor pracuje s vizuálně obraznými znakovými systémy (s obrazem, sovkpturou, designem, vzhledem krajiny, architekturou, stylem oblečení, filmem, novými médii apod.), které jsou nezastupitelným nástrojem poznávání a prožívání lidské existence. V oblasti osobnostní jsou specifickým nástrojem prožívání a poznávání, v sociální oblasti jsou nástrojem komunikace a vzájemné spolupráce. Vizualně obrazné znakové systémy zahrnují jak znakové systémy výtvarného umění různých etap a stylů, tak i ostatní produkty vizuální kultury.

Pojetí vizuálně obrazných znaků je z principu pojetím tvořivým, vyplývajícím z porovnání dosavadních a aktuálních zkušeností, předpokládajícím experimentální fázi vzniku těchto znaků a jejich ověřování poznávacím a komunikací. Z těchto pozic Výtvarný obor přistupuje k uměleckému procesu v celistvosti umělecké tvorby, recepce a interpretace.

Vzdělávací obsah Výtvarného oboru je vnitřně členěn do dvou základních okruhů pojímaných v kontextech historických a sociokulturních, v jejich vývoji a proměnách.

První okruh představují Obrazové znakové systémy umožňující vytváření aktivních, individuálně založených postojů k obsahům obrazové komunikace. Při tvorbě využívá vizuálně obrazná vyjádření vlastní, umělecká i uplatňovaná v běžné komunikaci (včetně užití dostupných technologických prostředků, jako je fotografie, video, film, ICT). Obrazové znakové systémy umožňují reflektování osobního místa žáka ve světě vizuální kultury jako vnímatele, interpreta a jako tvůrce komunikačního obsahu s uvědoměním si oblasti jeho účinku.

Druhý okruh představují Znakové systémy výtvarného umění umožňující žákovi osobní účast a aktivní vstupování do výtvarného uměleckého procesu. Reflektování vlastních prožitků, postojů a zkušeností získaných prostřednictvím experimentálního přístupu k uměleckým vizuálně obrazným prostředkům. Na tomto základě si vytváří přehled o vizuálně obrazných vyjádřeních jednotlivých směrů výtvarného umění, zejména od konce 19. století do současnosti.

Vzdělávací obsah je realizován prostřednictvím tvůrčích činností, v jejichž očekávaných výstupech se propojují hlediska tvorby, recepce a interpretace tak, aby se dále rozvíjela smyslová citlivost, uplatňovala žákova subjektivita a ověřovaly se komunikační účinky vizuálně obrazného vyjádření.

Při těchto tvůrčích činnostech se pracuje jak se znaky s ustáleným významem, tak se znaky, jejichž význam se vytváří a proměňuje. Výtvarný obor spolupracuje s obory, které rozvíjejí obraznost dalšími specifickými prostředky (hudba, literatura, dramatické obory aj.).

Vzdělávání v této oblasti kromě hlubšího poznání výtvarného, hudebního a dalších druhů umění vede žáka k reflektování uměleckého procesu v jeho celistvosti a uměleckých oborů v jejich vzájemných vazbách a přesazích. Takto pojímané vzdělávání je rozvíjeno tématem Umělecká tvorba a komunikace, které má integrativní charakter. Vzdělávací obsah tématu umožňuje žákovi pochopit základní principy umělecké tvorby a procesu komunikace v umění a prohlubuje jeho schopnost reflexe umění a kultury jako celku. Téma Umělecká tvorba a komunikace je povinným vzdělávacím obsahem a musí být do ŠVP zařazeno tak, aby každý žák dostal možnost se s ním seznámit.

Cílové zaměření vzdělávací oblasti

Vzdělávání v dané vzdělávací oblasti směřuje k utváření a rozvíjení klíčových kompetencí tím, že vede žáka k:

- ▶ poznávání a porozumění umění prostřednictvím soustředěné a vědomé reflexe a vlastní tvorby, sledování a hodnocení umění na pozadí historických, společenských a technologických změn;
- ▶ chápání umění jako specifického a nezastupitelného způsobu komunikace probíhající mezi všemi účastníky uměleckého procesu, k schopnosti odlišovat podstatné znaky jednotlivých druhů umění na základě porovnávání a uvědomování si jejich shodností a odlišností;
- ▶ užívání jazyka umění jako prostředku k vyjádření nejrůznějších jevů, vztahů, prožitků, emocí a představ a k schopnosti svůj způsob vyjádření hodnotit, porovnávat a nabízet ostatním členům society;
- ▶ aktivnímu podílení se na vytváření vstřícné a podnětné atmosféry (na základě porozumění, tolerance, ale i kritičnosti) pro poznávání a porozumění kulturním hodnotám, projevům a potřebám různorodých sociálních skupin, etnik a národů a na vytváření pozitivního vztahu ke kulturnímu bohatství současnosti i minulosti;
- ▶ uvědomování si vlivu výchovy a vzdělání na rozvoj tvořivé osobnosti v roli tvůrce, interpreta a recipienta a na kvalitě její účasti v uměleckém procesu.

5.6.1 Hudební obor

Vzdělávací obsah

PRODUKCE

Očekávané výstupy

žák

- ▶ využívá svůj individuální pěvecký potenciál při zpěvu, při mluvním projevu vede svůj hlas zněle a přirozeně, správně artikuluje, logicky člení větu (obsah sdělení), uplatňuje zásady hlasové hygieny v běžném životě
- ▶ využívá jednoduché a podle vybavení školy i složitější hudební nástroje (keyboardy, klavíry ve spojení s počítačem) při individuálních či společných hudebních aktivitách a přiměřeně svým hudebním schopnostem a dovednostem používá hudební nástroje jako prostředek sdělování hudebních i nehudebních myšlenek a představ
- ▶ reaguje na hudbu pohybem, ztvárňuje ji úměrně svým hudebním schopnostem a pohybovým dispozicím; pohyb ve spojení s hudbou využívá k vyjádření vlastních představ a pocitů
- ▶ orientuje se v zápise jednoduchých, případně i složitějších vokálních, instrumentálních i vokálně-instrumentálních písní a skladeb; na základě svých individuálních hudebních schopností tyto skladby realizuje

Učivo

- **vokální činnosti** – kultivace pěveckého a hlasového projevu, intonační a rytmický výcvik, sólový a sborový zpěv, orientace v notovém (grafickém) zápise vokálních kompozic, improvizace jednoduché vokální kompozice (předvěti a závětí, perioda)
 - **instrumentální činnosti** – hra a tvorba instrumentálních doprovodů (rytmicko-melodické doprovody, jednoduchá aranžmá), hra a tvorba jednoduchých instrumentálních kompozic (hudební věta, malá písňová forma, rondo), orientace v notovém a grafickém zápise instrumentálních kompozic, moderní hudební nástroje a počítač
 - **hudebně pohybové činnosti** – pohyb hudby a gesto, pohybové etudy, tanec jako způsob komunikace
-

RECEPCE A REFLEXE

Očekávané výstupy

žák

- ▶ vyděljuje podstatné hudební znaky z proudu znějící hudby, rozpoznává hudebně výrazové prostředky užitě ve skladbě, uvědomuje si hudební formu díla a k dílu přistupuje jako k logicky utvářenému celku
- ▶ popíše a na vybraných hudebních dílech (částech hudebního díla) ukáže důležité znaky tvorby a interpretace, vysvětlí, v čem tkví originální a nezaměnitelný přínos skladatele a interpreta, možná poselství sdělovaná prostřednictvím hudby na základě svých schopností, znalostí i získaných zkušeností dešifruje a interpretuje
- ▶ interpretuje hudbu na základě vědomostí a individuálních hudebních schopností; vytváří vlastní soudy a preference, které dokáže v diskusi obhájit
- ▶ orientuje se ve vývoji hudebního umění; uvědomuje si rozdílnost hudebního myšlení v jednotlivých etapách, rozlišuje hudební slohy podle charakteristických hudebních znaků, na základě historických, společenských a kulturních kontextů popíše podmínky a okolnosti vzniku hudebního díla
- ▶ odliší hudbu podle jejího stylového zařazení, významu a funkce, rozpozná vhodnost či nevhodnost využití určité hudby v konkrétních situacích
- ▶ uvědomuje si roli hudebního průmyslu v současném světě; popíše možnosti využití hudby v „mimohudební“ oblasti a je schopen poukázat na příklady jejího zneužívání
- ▶ uvědomuje si rozdílnost přístupů jednotlivých lidí k hudbě a hudební tvorbě, vnímá hudbu jako způsob prezentace vlastních idejí a názorů i idejí, pocitů a názorů ostatních lidí a na základě toho je schopen se s hudbou ztotožnit, či ji odmítnout
- ▶ upozorní na ty znaky hudební tvorby, které s sebou nesou netoleranci, rasismus a xenofobii, a dokáže se od takové hudby distancovat

Učivo

- **hudba jako organizovaný zvuk** – hudební dílo – hudební objekt, hudebně výrazové prostředky, hudební forma, hudební znak, formální struktura a sémantika skladby
 - **hudební nástroje, nové technologie v hudbě, záznam hudby, přímá a nepřímá komunikace hudby**
 - **hudební styly a žánry, funkce hudby** – hudba a její využití v běžném životě, hudba jako kulturní statek a jako zboží, estetická a umělecká hodnota hudebního díla, hudební průmysl, hudba na objednávku a možnosti jejího zneužití
 - **vznik a vývoj hudby** – hudba vokální a instrumentální, periodizace hudebního vývoje (hledisko obecně historické, kulturně historické, hudebně imanentní), charakteristické hudební znaky jednotlivých slohů, průniky, syntézy, hledání nových cest
 - **hudební skladatel a interpret, interpretace v hudbě, umělecký provoz**
 - **hudba jako způsob identifikace, sebeprezentace a druh generační výpovědi**
 - **interpretace hudebního díla** – popis hudebního díla v rovině významu, výrazu a výstavby, zařazení díla do historického a sociálního kontextu, hudební dílo jako možné poselství, vlastní hodnocení
-

Čtyřleté gymnázium

ESTETICKÁ VÝCHOVA

Charakteristika vyučovacího předmětu:

Obsahové vymezení:

Vyučovací předmět **estetická výchova** je vytvořen z části obsahu Výtvarného oboru a z části obsahu Hudebního oboru, ale není tvořen dvěma paralelními předměty, ale pokouší se být předmětem s hlubší syntézou. Estetická výchova navazuje na Výtvarnou i Hudební výchovu základní školy.

Hlavním smyslem tohoto předmětu je umožnit novému žákovi prvního ročníku čtyřletého gymnázia snazší a kvalitnější orientaci při volbě výtvarné výchovy nebo hudební kultury, k níž dochází ve druhém pololetí. Vzdělávací obsah je realizován prostřednictvím tvůrčích činností, produkce, recepce a reflexe.

Organizační vymezení:

Estetická výchova je zařazena v prvním pololetí prvního ročníku a je dotována dvěma hodinami. Tento předmět je povinný v plném rozsahu pro každého žáka prvního pololetí prvního ročníku. Výuka Estetické výchovy probíhá v specializovaných učebnách výtvarné a hudební výchovy. Součástí realizace vzdělávacího obsahu jsou návštěvy výstav, stálých expozic, koncertních sál a divadel.

Vzdělávací obsah estetické výchovy je vnitřně členěn do dvou základních okruhů, hudebního a výtvarného, které jsou realizovány zčásti odděleně, zčásti v hodinách pojímaných synteticky.

Výchovné a vzdělávací strategie:

Vzdělávací obsah je realizován prostřednictvím tvůrčích činností, produkce, recepce a reflexe. Vzdělávání v daném vyučovacím předmětu směřuje k utváření a rozvíjení klíčových kompetencí tím, že vede žáka k poznávání a porozumění umění prostřednictvím soustředěné a vědomé reflexe a vlastní tvorby, chápání umění jako specifického a nezastupitelného způsobu komunikace probíhající mezi všemi účastníky uměleckého procesu, k schopnosti odlišovat podstatné znaky jednotlivých druhů umění na základě porovnávání a uvědomování si jejich shodností a odlišností (*rozvíjení kompetencí komunikativních a kompetencí k řešení problémů*). Žák je veden k užívání specifického jazyka umění jako prostředku k vyjádření nejrůznějších jevů, vztahů, prožitků, emocí a představ a k schopnosti svůj způsob vyjádření hodnotit, porovnávat a nabízet ostatním. Žák si postupně uvědomuje vliv estetické, hudební a výtvarné výchovy na rozvoj tvořivé osobnosti v roli tvůrce, interpreta a recipienta a na kvalitu její účasti v uměleckém procesu (*rozvíjí se tak kompetence personální a sociální*).

1. ROČNÍK (1.pololetí)

Výstupy ŠVP – žák:	Učivo a metody	Souvislosti
<ul style="list-style-type: none"> využívá jednoduché hudební nástroje při individuálních či společných hudebních aktivitách a přiměřeně svým hudebním schopnostem a dovednostem používá hudební nástroje jako prostředek sdělování hudebních i nehudebních myšlenek a představ 	<ul style="list-style-type: none"> hra na hudební nástroje, tvorba instrumentálních doprovodů, improvizace a stylizace, moderní hudební nástroje a počítač 	
<ul style="list-style-type: none"> reaguje na hudbu pohybem a ztvárňuje ji úměrně svým hudebním schopnostem a pohybovým dispozicím, pohyb ve spojení s hudbou využívá k vyjádření vlastních představ a pocitů 	<ul style="list-style-type: none"> orientace v prostoru, uchování a reprodukce pohybů, pohyb na hudbu a tanec, výrazový a moderní tanec, tanec jako způsob komunikace 	
<ul style="list-style-type: none"> vyděljuje podstatné hudební znaky z proudu znějící hudby, rozpoznává hudebně výrazové prostředky užití ve skladbě a uvědomuje si hudební formu díla 	<ul style="list-style-type: none"> hudební dílo, hudební objekt, hudební výrazové prostředky, hudební forma, hudební znak 	
<ul style="list-style-type: none"> interpretuje a kriticky hodnotí hudbu na základě vědomostí a individuálních hudebních schopností, vytváří vlastní soudy a preference o znějící hudbě 	<ul style="list-style-type: none"> hudba jako způsob identifikace, sebe prezentace a druh generační výpovědi 	
<ul style="list-style-type: none"> pokouší se odlišit hudbu podle jejího stylového zařazení, významu a funkce, rozpozná vhodnost či nevhodnost využití určité hudby v 	<ul style="list-style-type: none"> hudba a její využití v běžném životě, hudba jako kulturní statek a jako zboží, estetická a umělecká hodnota hudebního díla, hudební 	

konkrétních situacích	průmysl	
<ul style="list-style-type: none"> • uvědomuje si rozdílnost přístupů jednotlivých lidí k hudbě a hudební tvorbě, vnímá hudbu jako způsob prezentace vlastních idejí a názorů i idejí, pocitů a názorů ostatních lidí a na základě toho je schopen se s hudbou ztotožnit či ji odmítnout 	<ul style="list-style-type: none"> • kritické hodnocení hudby, interpretace hudebního díla, zařazení díla do historického a sociálního kontextu, vlastní reflexe hudebních děl 	
<ul style="list-style-type: none"> • uvědomuje si rozdílnost hudebního myšlení v jednotlivých etapách, rozlišuje vybrané hudební slohy podle charakteristických hudebních znaků, na základě historických, společenských a kulturních kontextů 	<ul style="list-style-type: none"> • charakteristické hudební znaky vybraných hudebních slohů (baroko, romantismus, konec 19. století, moderna počátku 20. st. 	
<ul style="list-style-type: none"> • porovnává různé znakové systémy, např. mluveného i psaného jazyka, hudby, dramatického umění 	<ul style="list-style-type: none"> • různé akce využívající přesahů mezi literární, hudební a výtvarnou výchovou • práce s textem, malovanou poezií, výtvarným záznamem hudby, hereckým gestem, prvky akčního umění 	
<ul style="list-style-type: none"> • při vlastní tvorbě uplatňuje osobní prožitky, zkušenosti a znalosti, rozpozná jejich vliv a individuální přínos pro tvorbu, interpretaci a přijetí vizuálně obrazných vyjádření 	<ul style="list-style-type: none"> • osobní sebeprojekce, důraz na princip „ Já „, - otisk, gesto, grafika rukou, těla, frotáž, silueta, šlápota, stopa,rytmus 	
<ul style="list-style-type: none"> • pojmenuje účinky vizuálně obrazných vyjádření na smyslové vnímání, vědomě s nimi pracuje při vlastní tvorbě 	<ul style="list-style-type: none"> • linie, plochy, barvy, tvary, kompozice, materiály, pohyb a klid, vertikála a horizontála 	

<p>za účelem rozšíření citlivosti svého smyslového vnímání</p>		
<ul style="list-style-type: none"> • nalézá, vybírá a uplatňuje odpovídající prostředky pro uskutečňování svých projektů, využívá znalostí aktuálních způsobů vyjadřování a technických možností zvoleného media pro vyjádření své představy 	<ul style="list-style-type: none"> • prostor pro studentovu sebeprojekci, jeho otisk, gesto, akční a gestické umění, happening, fotografie, video 	
<ul style="list-style-type: none"> • své aktivní kontakty a získané poznatky z výtvarného umění uvádí do vztahů jak s aktuálními i historickými uměleckými výtvarnými projevy, tak s ostatními vizuálně obraznými vyjádřeními, uplatňovanými v běžné komunikaci 	<ul style="list-style-type: none"> • světonázorové, náboženské, filozofické a vědeckotechnické zázemí výtvarného umění evropského i mimoevropského kulturního okruhu, hledání vazby a vztahu k ročním dobám a přírodním živlům, důraz na umění baroka, romantismu, konce 19. a poč. 20. st. 	
<ul style="list-style-type: none"> • samostatně experimentuje s různými vizuálně obraznými prostředky, při vlastní tvorbě uplatňuje také umělecké vyjadřovací prostředky současného výtvarného umění 	<ul style="list-style-type: none"> • maska a tělesné ozvláštnění, potlačená forma, abstrakce, kaligrafie, symbol, expresivní žánry, barevné hry, svět věcí, krajina, design 	
<ul style="list-style-type: none"> • na příkladech vizuálně obrazných vyjádření uvede, rozliší a porovná osobní a společenské zdroje tvorby, identifikuje je při vlastní tvorbě 	<ul style="list-style-type: none"> • srovnání různých rolí a různého postavení umělce v dějinách, jeho různý společenský kredit, porovnání zdrojů umělecké tvorby, hledání společenského významu a smyslu 	

Čtyřleté gymnázium

HUDEBNÍ KULTURA

*MOTTO: „Příroda nezná skoků, ani u hudebních talentů.
Učiti se a učití, to' jediná rada, bez niž nic řádného se nedokáže.“*

Bedřich Smetana

Charakteristika vyučovacího předmětu:

Obsahové vymezení:

Vyučovací předmět **hudební kultura** pokrývá vzdělávací obor Hudební obor v rámci vzdělávací oblasti Umění a kultura stanovené RVPGV.

Vzdělávací cíle školního vzdělávacího plánu předmětu hudební kultura vycházejí z tradiční české hudebnosti, kterou kompetentním způsobem rozvíjejí v kontextu současného evropského kulturního prostoru. Předmět podněcuje, rozvíjí a kultivuje přirozenou potřebu setkávání s hudbou, obohacuje estetické vnímání a prožívání světa. V souladu s přirozeným fyziologickým, emocionálním a rozumovým rozvojem žáků směřuje zvláště k tomu, aby žáci kultivovali svůj vkus a rozvíjeli své hudební schopnosti, citění a tvořivost.

Při výuce důraz na upevňování a prohlubování hudebních schopností, pěvecké techniky, schopností sluchové analýzy, základní orientace v rytmicko-melodických strukturách, rozlišování slohotvorných znaků hudby jednotlivých období, vnímání souvislostí a přesahů mezi jednotlivými uměleckými obory a diferencované vnímání hudebních a mimohudebních obsahů v proudu znějící hudby.

Časové a organizační vymezení:

hudební kultura se vyučuje od 2. pololetí 1. ročníku do konce 1. pololetí 3. ročníku

hodinové týdenní dotace:

1.ročník - 2 hodiny

2.ročník - 2 hodiny

3.ročník - 1 hodina v prvním pololetí; (v druhém pololetí realizujeme týdenní intenzivní kurz mimo prostory školy)

Na povinné hodiny navazují volitelné semináře, kde je poskytnut prostor nadstandardní látce, prohloubení a rozšíření dosud probrané látky, dalšímu rozvíjení hudebnosti a dostatečné přípravě na závěrečnou maturitní zkoušku.

Výuka probíhá v několika skupinách zaměřených též podle zájmu žáků na praktické vokální nebo instrumentální aktivity.

Výchovné a vzdělávací strategie:

Hodiny hudební kultury se vyučují zčásti ve specializované učebně HV a zčásti v aule školy, disponující příslušnou audiovizuální technikou, koncertním klavírem. Nedílnou součástí výchovných a vzdělávacích strategií, které se realizují v rámci předmětu hudební kultury, jsou i mimoškolní akce: výstavy, veřejné generální zkoušky, koncerty, exkurze.

Výuka probíhá v kombinaci receptivních aktivit a tvořivých činností. Směřuje k utváření individuálního vkusu žáka v kontextu objektivních estetických měřítek a kulturních vývojových tendencí. Výuka

klade důraz na rozvoj komunikace s využitím specifických možností hudebního jazyka.

Žáci mají prostor pro individuální konzultace s učitelem. Nadaní žáci se účastní doplňkové výuky v seminářích a intenzivních kurzech. Výsledky činností jsou prezentovány na koncertech a hudebně-výtvarných, hudebně-dramatických nebo hudebně-literárních akcích ve škole i mimo ni.

Vede k aktivnímu pěstování hudby (realizuje se formou skupinových aktivit), hlubšímu zájmu o obor, zdravému sebevědomí a odpovědnosti, přispívá k socializaci jedince ve skupině (*kompetence personální a sociální, kompetence komunikativní, kompetence občanské*). Nabízí žákům prostor pro sebereflexi, vyjádření názorů, postojů a estetických soudů (*kompetence personální a sociální, kompetence komunikativní, kompetence občanské*). Prosazuje a ukotvuje tradiční hodnoty evropských kulturních tradic a současně podporuje pluralitu s ohledem na neevropské kontexty; pomáhá v zasazování aktuálního kulturního trendů do širších historických a filozofických a společenských souvislostí (*kompetence občanské*).

Konkrétní výchovné a vzdělávací strategie respektují aktuální situaci (učitel, počet a zaměření žáků, probírané učivo, aktuální problémy...) a budou konkretizovány v tematických plánech jednotlivých vyučujících.

1. ROČNÍK

Motto: Vokálně-reprodukční, intonační a elementární instrumentální schopnosti žáků jako základ rozvoje hudebnosti osobnosti.

Výstupy ŠVP – žák:	Učivo
<ul style="list-style-type: none"> • uplatňuje zásady hlasové výchovy v běžném životě • využívá svého individuálního pěveckého potenciálu při zpěvu, při mluvním projevu, vede svůj hlas zněle a přirozeně, správně artikuluje, logicky člení větu (obsah sdělení) 	<p>PRODUKCE – Hudba jako vibrace, Výška tónů, Základní harmonické funkce a jejich poslechová analýza, Zpěv písní s doprovodem, Hrátky s melodií, rytmem a harmonií</p>
<ul style="list-style-type: none"> • využívá jednoduché, případně složitější hudební nástroje (např. elektronické ve spojení s počítačem) při individuálních či společných hudebních aktivitách a přiměřeně svým hudebním schopnostem a dovednostem používá hudební nástroje jako prostředek sdělování hudebních i nehudebních myšlenek i představ 	<p>PRODUKCE – Hudba jako vibrace; Rytmus a délka not; Výška tónů</p>
<ul style="list-style-type: none"> • přistupuje k hudebnímu dílu jako k autorově reflexi vnitřního a vnějšího světa vyjadřované pomocí hudby (hudebních znaků), jako k možnému poselství; na základě svých schopností, znalostí i získaných zkušeností toto poselství dešifruje a interpretuje 	<p>RECEPCE A REFLEXE – J. S. Bach; L. van Beethoven; G. Mahler</p>
<ul style="list-style-type: none"> • interpretuje a kriticky hodnotí (reflektuje) hudbu na základě vědomostí a individuálních hudebních schopností; vytváří vlastní soudy a preference o znějící hudbě, které dokáže v diskusi obhájit 	<p>RECEPCE A REFLEXE – Hudba 20. století; Současná populární hudba</p>
<ul style="list-style-type: none"> • odliší hudbu podle jejího stylového zařazení, významu a funkce, rozpozná vhodnost či nevhodnost využití určité hudby v konkrétních situacích 	<p>RECEPCE A REFLEXE – Baroko; Opera; Koncertantní formy; Národní styly; Lidová hudba</p>
<ul style="list-style-type: none"> • uvědomuje si rozdílnost přístupů jednotlivých lidí k hudbě a hudební tvorbě, vnímá hudbu jako způsob prezentace vlastních idejí a názorů i idejí, pocitů a názorů ostatních lidí a na základě toho je schopen se s hudbou ztotožnit či ji odmítnout 	<p>RECEPCE A REFLEXE – Rozvoj hudebních představ, představivosti a paměti jako předpoklad estetického vnímání hudby; Intuitivní přístup k poslouchané skladbě</p>

2. ROČNÍK

Motto: Výchova k vnímání a chápání hudebního díla

Výstupy ŠVP – žák:	Učivo
<ul style="list-style-type: none"> • uplatňuje zásady hlasové výchovy v běžném životě 	<p>PRODUKCE – Zpěv písní a společná deklamace literárních textů</p>
<ul style="list-style-type: none"> • využívá jednoduché, případně složitější hudební nástroje (např. elektronické ve spojení s počítačem) při individuálních či společných hudebních aktivitách a přiměřeně svým hudebním schopnostem a dovednostem používá hudební nástroje jako prostředek sdělování hudebních i nehudebních myšlenek i představ 	<p>PRODUKCE – Zpěv písní s doprovodem, Zpěv renesančních písní s doprovodem; Kombinace dětských nástrojů s klasickými</p>
<ul style="list-style-type: none"> • přistupuje k hudebnímu dílu jako k autorově reflexi vnitřního a vnějšího světa vyjadřované pomocí hudby (hudebních znaků), jako k možnému poselství; na základě svých schopností, znalostí i získaných zkušeností toto poselství dešifruje a interpretuje 	<p>RECEPCE A REFLEXE – Hudební sémantika, znak, symbol, metafora; Sdělovací možnosti hudby, hudební obsah, hudební symbolika</p>
<ul style="list-style-type: none"> • interpretuje a kriticky hodnotí (reflektuje) hudbu na základě vědomostí a individuálních hudebních schopností; vytváří vlastní soudy a preference o znějící hudbě, které dokáže v diskusi obhájit 	<p>RECEPCE A REFLEXE – Metody a procesy samostatného objevování hudby</p>
<ul style="list-style-type: none"> • orientuje se ve vývoji hudebního umění; rozpozná rozdílnost hudebního myšlení v jednotlivých etapách, rozlišuje hudební slohy podle charakteristických hudebních znaků, na základě historických, společenských a kulturních kontextů, popíše podmínky a okolnosti vzniku hudebního díla 	<p>RECEPCE A REFLEXE – Evoluce a revoluce v hudbě; Zlomové momenty, reformy; Konvence a originalita</p>
<ul style="list-style-type: none"> • odliší hudbu podle jejího stylového zařazení, významu a funkce, rozpozná vhodnost či nevhodnost využití určité hudby v konkrétních situacích 	<p>RECEPCE A REFLEXE – Konvencionální hudba; Hudba užitá, hudba historická, hudba národní; Hudební europocentrismus; Etnická hudba</p>
<ul style="list-style-type: none"> • chápe rozdílnost přístupů jednotlivých lidí k hudbě a hudební tvorbě, vnímá hudbu jako způsob prezentace vlastních idejí a názorů i idejí, pocitů a názorů ostatních lidí a na základě toho je schopen se s hudbou ztotožnit či ji odmítnout 	<p>RECEPCE A REFLEXE – Individuální percepcie; Psychologické a sociologické funkce hudby</p>
<ul style="list-style-type: none"> • reaguje na hudbu pohybem a ztvárňuje jí úměrně svým hudebním schopnostem a pohybovým dispozicím; pohyb ve spojení 	<p>PRODUKCE – Podstata rytmického cítění; Kultivace hudebně pohybových reakcí; Elementární pantomimický projev; Pohybové</p>

s hudbou využívá k vyjádření vlastních představ a pocitů	etudy
<ul style="list-style-type: none"> orientuje se v zápise jednoduchých, případně i složitějších vokálních, instrumentálních i vokálně-instrumentálních písní a skladeb; na základě svých individuálních hudebních schopností tyto skladby realizuje (nastuduje skladbu, řídí kolektiv, účastní se jako vokalista, instrumentalista, popřípadě tanečník, choreograf) 	RECEPCE A REFLEXE – Práce s partiturou; Vývoj notace; Soudobé notační systémy; Možnosti specializovaných softwarových aplikací
<ul style="list-style-type: none"> popíše a na příkladech ukáže důležité znaky tvorby a interpretace hudebního díla, vysvětlí, v čem tkví originální a nezapomenutelný přínos skladatele a interpreta 	RECEPCE A REFLEXE – Hudební kritika/recenze/reportáž; Restrukturalizace hudebního díla – analýza/syntéza;

3. ROČNÍK

Motto: Hudba jako univerzální dorozumivací prostředek lidstva

Výstupy ŠVP – žák:	Učivo
<ul style="list-style-type: none"> • uplatňuje zásady hlasové výchovy v běžném životě 	<p>PRODUKCE – Inspirace jazzem – rytmy a harmonie v praktických cvičeních, Zpěv a doprovod blues</p>
<ul style="list-style-type: none"> • využívá jednoduché, případně složitější hudební nástroje (např. elektronické ve spojení s počítačem) při individuálních či společných hudebních aktivitách a přiměřeně svým hudebním schopnostem a dovednostem používá hudební nástroje jako prostředek sdělování hudebních i nehudebních myšlenek i představ 	<p>PRODUKCE – Inspirace jazzem – rytmy a harmonie v praktických cvičeních, Zpěv a doprovod blues</p>
<ul style="list-style-type: none"> • interpretuje a kriticky hodnotí (reflektuje) hudbu na základě vědomostí a individuálních hudebních schopností; vytváří vlastní soudy a preference o znějící hudbě, které dokáže v diskusi obhájit • uvědomuje si roli hudebního průmyslu v současném světě; popíše možnosti využití hudby v „mimohudební“ oblasti a je schopen poukázat na příklady jejího zneužívání 	<p>RECEPCE A REFLEXE – Vytváření hodnotových a hodnotících postojů; Spotřební umění, hudební průmysl, kýč; Role médií a trhu; Ideové a komerční zneužití hudby</p>
<ul style="list-style-type: none"> • odliší hudbu podle jejího stylového zařazení, významu a funkce, rozpozná vhodnost či nevhodnost využití určité hudby v konkrétních situacích 	<p>RECEPCE A REFLEXE – Úloha a smysl hudby v lidském životě; Kultivace a emocionální rozvoj osobnosti</p>
<ul style="list-style-type: none"> • uvědomuje si rozdílnost přístupů jednotlivých lidí k hudbě a hudební tvorbě, vnímá hudbu jako způsob prezentace vlastních idejí a názorů i idejí, pocitů a názorů ostatních lidí a na základě toho je schopen se s hudbou ztotožnit či ji odmítnout • upozorní na ty znaky hudební tvorby, které s sebou nesou netoleranci, rasismus a xenofobii, a dokáže se od takové hudby distancovat 	<p>RECEPCE A REFLEXE – Odras společensky negativních jevů v hudbě; Zneužití, manipulace, drogy, pozitivní a negativní vzory</p>

Příloha č. 3

Hudební výchova

Charakteristika předmětu

Předmět Hudební výchova vychází ze vzdělávací oblasti Umění a kultura a z oboru Hudební výchova RVP ZV a Hudební obor RVP G. V kvintě a sextě může žák buď pokračovat v předmětu Hudební výchova, nebo zvolit předmět Sborový zpěv, který realizuje rovněž učivo Hudebního oboru RVP G, avšak jinou formou.

Předmět Hudební výchova má velký význam pro formování estetického a pocitového vnímání žáků v kontextu s ostatními, převážně naukově orientovanými předměty. V průběhu výuky se žáci seznámí se základními hudebními styly, žánry a formami, s kategoriemi hudebních nástrojů i s moderními prostředky pro editaci a zpracování hudby. Důležitou složkou je přehled nejvýznamnějších hudebních skladatelů a děl.

Učitel vede žáky

k chápání významu emotivních a pocitových prožitků pro život;

k interpretaci a produkování hudby (v rámci svých možností);

k využití hudby jako prostředku relaxace a duševního obohacení;

k pochopení, že práce jedince ovlivní výsledek práce celé skupiny;

k utváření nezaujatých postojů k různým kulturám a společnostem (na základě poznání duchovních a kulturních hodnot současných i minulých);

k pochopení významu hudby v historickém kontextu.

V Hudební výchově jsou zařazena průřezová témata Osobnosti a sociální výchovy (týká se společného zaměření na rozvoj smyslového vnímání a kreativity, vnímání a utváření mimouměleckého estetického), Multikulturní výchovy (např. kulturní diference a lidské vztahy, etnický původ), Environmentální výchovy (vztah člověka k prostředí), Mediální výchovy (fungování a vliv médií ve společnosti), Výchovy k myšlení v evropských a globálních souvislostech (prohlubuje vztah k evropské a světové kultuře).

Předmět je vyučován v primě, sekundě, tercií a kvartě, a to 1 hodinu týdně, v kvintě a sextě 2 hodiny týdně.

Pro výuku je k dispozici odborná učebna vybavená hudebními nástroji, Orffovým instrumentárem a audio-vizuální technikou. Studenti mohou navštěvovat nepovinný předmět Sborový zpěv, a to 2 hodiny týdně.

V průběhu výuky dbáme na zařazení prvků etické výchovy.

Výchovné a vzdělávací strategie, které směřují k utváření klíčových kompetencí žáků:

Formy a metody práce se užívají podle charakteru učiva a cílů vzdělávání - skupinové vyučování, samostatná práce, kolektivní práce, krátkodobé projekty.

Kompetence k učení

Učitel

zprostředkovává pohled na umění a kulturu, rozvíjí tvořivost žáků osvojováním písní a skladeb, umožňuje žákům vnímání uměleckých slohů a děl v jejich historickém kontextu;

klade důraz na pozitivní motivaci žáka;

používá vhodné učební pomůcky a audiovizuální techniku.

Kompetence k řešení problémů

Učitel

zadáva úkoly k posílení schopnosti žáka využívat vlastních zkušeností a vlastního úsudku způsobem, který umožňuje volbu různých postupů, a zároveň je vede k vyhledávání vazeb mezi druhy umění a uměleckými žánry;

motivuje žáka k samostatnému řešení daného problému, napomáhá mu hledat další řešení.

Kompetence komunikativní

Učitel

nabízí žákům využívání informační technologie pro komunikaci s okolním světem;

zařazuje mluvní cvičení, referáty;

rozvíjí u žáka dovednost dialogu nebo diskuse o dojmu z uměleckého díla.

Kompetence sociální a personální

Učitel

zařazuje práci ve skupině a klade důraz na vytvoření pravidel práce v týmu (organizace práce, rozdělení rolí, spolupráce, úcta) a jejich respektování samotnými žáky;

uplatňuje individuální přístup k talentovaným žákům (rozšiřující úkoly), ale i k žákům s poruchami učení.

Kompetence občanské

Učitel

respektuje věkové, intelektové, sociální a etnické zvláštnosti žáka;

podporuje u žáků projevy pozitivních postojů k uměleckým dílům, k ochraně kulturního dědictví a ocenění našich tradic;

učitel organizuje návštěvy koncertů, výstav a divadelních představení dle aktuální nabídky.

Kompetence pracovní

Učitel

vede žáky k účelnému, bezpečnému a estetickému používání hudebních nástrojů a vybavení učebny;

požaduje dodržování vymezených pravidel daných odbornou učebnou;

vede žáky k manuální činnosti (obnova zpěvníků, výroba jednoduchých hudebních nástrojů).

Kompetence k podnikavosti

Učitel

vede žáky k tomu, aby se cílevědomě, zodpovědně a s ohledem na své předpoklady a možnosti rozhodovali

o dalším vzdělávání a budoucím profesním zaměření;

vede žáky k rozvoji osobního a odborného potenciálu, rozpoznávání a využívání příležitosti pro svůj rozvoj v osobním a profesním životě.

Vyučovací předmět	Hudební výchova	Týdenní hodinová dotace – 2 hodiny
Ročník	1.	Roční hodinová dotace – 72 hodin
Výstupy	Učivo	Průřezová témata, mezipředmětové vztahy
<p>Výstupy</p> <ul style="list-style-type: none"> • uplatňuje zásady hlasové hygieny v běžném životě • využívá svého individuálního pěveckého potenciálu při zpěvu, při mluvním projevu vede svůj hlas zněle a přirozeně, správně artikuluje • zpívá jednohlasé písně, kánony, lidový dvojhlas, trojhlas (na základě hudebních schopností a dovedností, a rozložení hlasů ve třídě) • reprodukuje zpívaný (hraný) vzor na základě svých individuálních schopností a dovedností • dotváří hudební melodie, nebo vytváří vlastní, provádí jednoduché hudební improvizace na zákl. svých individuálních schopností a dovedností • vytváří tonální představu dur, moll, ale i intervalovou 1 – 8 • rytmičuje jednoduché texty • tvoří vlastní rytmické modely, které zhudebňuje • používá rytmické nástroje Orffova instrumentáče k doprovodné hře 	<p>Učivo</p> <ul style="list-style-type: none"> • hlasová výchova • správné dýchání • hlasová hygiena • rozezpívání • správné tvoření tónů • artikulace • hlavový tón • zpěv • jednohlasé písně lidové a umělé • kánony lidové a umělé • úpravy lidových i umělých písní, trojhlas • intonace • zpěv hudebních motivů • imitace • intonační výcvik • zhudebnění přísloví, pořekadel • vlastního textu • vytvoření vlastních drobných skladeb • intervaly • opěrné písně • základ harmonie (T, D, S) • rytmický výcvik • hra na tělo • Orffův instrumentáč • rytmizace textů a písní rytmickými nástroji 	<p>Průřezová témata, mezipředmětové vztahy</p> <p><i>Bí, TV</i></p> <p>OSV – sociální komunikace EGV – žijeme v Evropě MKV – základní problémy sociokulturních rozdílů EV – člověk a vztah člověka k prostředí MDV – média a med. fungování a vliv médií ve společnosti</p>

<ul style="list-style-type: none"> • užívá i některých melodických nástrojů při individuálních i společných hudebních aktivitách přiměřeně svým hudebním schopnostem a dovednostem • orientuje se v notovém zápise jednoduchých, příp. i složitějších vokálních, instrumentálních i vokálně-instrumentálních skladeb 	<ul style="list-style-type: none"> • hra na hudební nástroje • tvorba instrumentálních doprovodů • jednoduchá aranžmá • nauka o hudebních nástrojích • partitura • vývoj notace 	
<ul style="list-style-type: none"> • reaguje na hudbu pohybem a ztvárňuje ji úměrně svým hudebním schopnostem a pohybovým dispozicím 	<ul style="list-style-type: none"> • tanec • pohyb na hudbu • dobové tance • lidové a umělé tance • reprodukce pohybů 	<i>TV</i>
<ul style="list-style-type: none"> • vyděluje podstatné hudební znaky z proudu znějící hudby, rozpoznává hudební výrazové prostředky užitě ve skladbě, uvědomuje si hudební formu díla a k dílu přistupuje jako k logicky utvářenému celku 	<ul style="list-style-type: none"> • umělecký proces a jeho vývoj • hudební myšlení v období pravěku • rytmicko-monomelodické (starověk) • polymelodické (středověk – renesance) • melodicko-harmonické (baroko, klasicismus, romantismus) • výrazové prostředky, tónina, hudební formy 	<i>Č, DĚ, VV</i>
<ul style="list-style-type: none"> • popisuje a na příkladech ukáže důležité znaky tvorby a interpretace hudebního díla, vysvětlí, v čem tkví originální a nezaměnitelný přínos skladatele a interpreta 	<ul style="list-style-type: none"> • role subjektu v uměleckém procesu, tvůrce hudby a interpret • tvůrce a interpret jako jedna osoba, řecké hudební umění, raný středověk, skladatelé Ars antiqua a Ars nova a jejich služba idejím, skladatelé Palestrina, Lasso; čeští skladatelé – Vodňanský, Kryštof Harant, Adam Michna, B. M. Černošský; • dále pak např. Bach, Händel, Vivaldi, Haydn, Mozart, Beethoven, Chopin, Schumann, Liszt, Wagner, Verdi, Bizet, Čajkovskij, Smetana, Dvořák, Fibich 	<i>Č, DĚ, VV</i>
<ul style="list-style-type: none"> • orientuje se ve vývoji hudebního umění; uvědomuje si rozdílnost hudebního myšlení v jednotlivých etapách, rozlišuje hudební slohy podle charakteristických hudebních znaků. Na základě historických, společenských a kulturních kontextů, popisuje podmínky a okolnosti vzniku hudebního díla 	<ul style="list-style-type: none"> • periodizace hudebního vývoje • hudba vokální a instrumentální • hudební formy 	<i>Č, DĚ, VV</i>

<ul style="list-style-type: none"> odliší hudbu podle jejího stylového zařazení, významu a funkce, rozpozná vhodnost či nevhodnost využití určité hudby v konkrétních situacích 	<ul style="list-style-type: none"> charakteristické znaky slohů hlediško historické a kulturní hudba česká a světová 	
<ul style="list-style-type: none"> interpretuje a kriticky hodnotí hudbu na základě vědomostí a individuálních hudebních schopností; vytváří vlastní soudy a preference o znějící hudbě, které dokáže v diskusi obhájit uvědomuje si roli hudebního průmyslu v současném světě, popíše možnosti využití hudby v mimohudební oblasti a je schopen poukázat na příklady jejího zneužívání uvědomuje si rozdílnost přístupů jednotlivých lidí k hudbě a hudební tvorbě, vnímá hudbu jako způsob prezentace vlastních idejí a názorů i idejí, pocitů a názorů ostatních lidí a na základě toho je schopen se s hudbou ztotožnit, či ji odmítnout opozorní na ty znaky hudební tvorby, které s sebou nesou netoleranci, rasismus a xenofobii, a dokáže se od takové hudby distancovat 	<ul style="list-style-type: none"> úloha komunikace v uměleckém procesu, postavení umění ve společnosti, jeho historické proměny, estetická a umělecká hodnota hudebního díla komplexní popis a interpretace hudebního díla, zařazení díla do historického a sociálního kontextu, vlastní reflexe hudebních děl 	Dě
<ul style="list-style-type: none"> Projekt Africký den – aplikuje poznatky o hudbě pravěké, seznamuje se s různými materiály na výrobu hudebních nástrojů, rozvíjí pohybové dovednosti, dotváří melodie, improvizuje jednoduchý doprovod, rytmičuje text 	<ul style="list-style-type: none"> výroba afrických domorodých nástrojů z přírodnin, nácvik písní, tanců a instrumentálních doprovodů 	Čí, Dě, VV, TV

Vyučovací předmět	Hudební výchova	Týdenní hodinová dotace – 2 hodiny
Ročník	2.	Roční hodinová dotace – 72 hodin
Výstupy	Uživo	Průřezová témata, mezipředmětové vztahy
<ul style="list-style-type: none"> uplatňuje zásady hlasové hygieny v běžném životě uplatňuje zásady sluchové hygieny v běžném životě využívá svého individuálního pěveckého potenciálu při zpěvu, při mluvním projevu vede svůj hlas zněle a přirozeně, správně artikuluje zpívá jednohlasé písně, kánony, lidový dvojhlas, trojhlas, čtyřhlas (na základě hudebních schopností a dovedností, a rozložení hlasů ve třídě) dotváří hudební melodie, nebo vytváří vlastní, provádí jednoduché hudební improvizace na zákl. svých individ. schopností a dovedností zpívá z not v rozsahu 1 – 5 v daných tóninách vytváří vlastní rytmické modely, které zhudebňuje a podkládá textem 	<ul style="list-style-type: none"> akustika hlasové ústrojí sluchové ústrojí tvorba tónu vyrovňávání vokálů hlasové rejstříky hlavový tón zpěv jednohlasé písně lidové a umělé kánony lidové a umělé úpravy lidových i umělých písní, trojhlas, čtyřhlas individuální tvorba 	<p>Fy, Bi, Čí, TV</p> <p>OSV – sociální komunikace EGV – žijeme v Evropě MKV – základní problémy sociokulturních rozdílů EV – člověk a vztah člověka k prostředí MDV – média a med. fungování a vliv médií ve společnosti MDV - média a mediální produkce, uživatelé</p>
<ul style="list-style-type: none"> melodie rytmičuje, podkládá textem a zapisuje do not intervaly uplatňuje opěrné písně rozvíjí své harmonické citění rozpoznáním mollového a durového tónorodu rytmický výcvik hra na tělo Orffův instrumentál vytváření drobných rytmických etud, jejich rytmický zápis 	<ul style="list-style-type: none"> melodizace a rytmičace textu jednoduchý zápis do not opěrné písně na tónický trojzvuk a kvartu rozištění dur a moll tónorodu rytmický výcvik synkopa, triola, tečkový rytmus zápis rytmických modelů do not hra na tělo hra na Orffův instrumentál 	
<ul style="list-style-type: none"> využívá jednoduché, příp. složitější hudební nástroje (např. elektronické) při individuálních či společných hudebních aktivitách orientuje se v notovém zápise jednoduchých, příp. i složitějších vokálních, instrumentálních i vokálně-instrumentálních skladeb; na základě svých individ. hudebních schopností tyto skladby realizuje (účastní se jako vokalista nebo instrumentalista) 	<ul style="list-style-type: none"> hra na hudební nástroje tvorba instrumentálních doprovodů jednoduchá aranžmá improvizace, stylizace partitura nástroje symfonického orchestru orientace v notovém zápise moderní hudební nástroje 	

<ul style="list-style-type: none"> • pohyb ve spojení s hudbou využívá k vyjádření vlastních představ a pocitů 	<ul style="list-style-type: none"> • taneční hudba • techno, disco, hip hop, reggae, house, break, tance, rap 	TV
<ul style="list-style-type: none"> • vyděluje podstatné hudební znaky z proudu znějící hudby, rozpoznává hudebně výrazové prostředky užité ve skladbě, uvědomuje si hudební formu díla a k dílu přistupuje jako k logicky utvářenému celku 	<ul style="list-style-type: none"> • hudební myšlení v období • pozdní romantismus, impresionismus, expresionismus, neofolklorismus • sonické období (hudba 2. pol. 20. stol.) • (rytmus, melodie, výrazové prostředky, hudební formy) 	Č, DĚ, VV
<ul style="list-style-type: none"> • popíše a na příkladech ukáže důležité znaky tvorby a interpretace hudebního díla, vysvětlí, v čem tkví originální a nezaměnitelný přínos skladatele a interpreta • uvědomuje si roli hudebního průmyslu v současném světě, popíše možnosti využití hudby v mimohudební oblasti a je schopen poukázat na příklady jejího zneužívání • uvědomuje si rozdílnost přístupů jednotlivých lidí k hudbě a hudební tvorbě, vnímá hudbu jako způsob prezentace vlastních idejí a názorů i idejí, pocitů a názorů ostatních lidí a na základě toho je schopen se s hudbou ztotožnit, či ji odmítnout • upozorní na ty znaky hudební tvorby, které s sebou nesou netoleranci, rasismus a xenofobii, a dokáže se od takové hudby distancovat 	<ul style="list-style-type: none"> • tvůrce hudby a interpret • tvůrce a interpret jako jedna osoba • populární hudba • jazz-konce 19. stol. • 20. léta • 30. léta – swing • 40. léta – bop, blues, country western, zpěvácké hvězdy • 50. léta – rokenrol • hudba jako kulturní statek a jako zboží • hudební průmysl • hudba a její využití v běžném životě • Divadla malých forem • 60. léta – Britský rock – Beatles • Folk music – Bob Dylan • Folkrock – Simon & Garfunkel • Underground – Frank Zappa • Big Beat u nás – Miki Volek, Olympic, Matadors, Petr Novák • moderní populární hudba 70. – 80. let ve světě a u nás • rock a jeho odnože, střední proud, disko, pop, metal, folk, protest song 	Č, DĚ
<ul style="list-style-type: none"> • orientuje se ve vývoji hudebního umění; uvědomuje si rozdílnost hudebního myšlení v jednotlivých etapách, rozlišuje hudební slohy podle charakteristických hudebních znaků, na základě historických, společenských a kulturních kontextů, popíše podmínky a okolnosti vzniku hudebního díla 	<ul style="list-style-type: none"> • periodizace hudebního vývoje • hudba vokální a instrumentální • hudební formy • charakteristické znaky slohů • hledisko historické a kulturní • hudba česká a světová • Romantismus – impresionismus – expresionismus • Další směry 20. století 	Č, DĚ, VV

<ul style="list-style-type: none"> • odliší hudbu podle jejího stylového zařazení, významu a funkce, rozpozná vhodnost či nevhodnost využití určité hudby v konkrétních situacích 	<ul style="list-style-type: none"> • hudební styly a žánry, funkce hudby • hudba a její využití v běžném životě • hudba jako kulturní statek a jako zboží • hudební průmysl • hudba vážná a populární – převádění stylů, úpravy, transkripce ve 20. století (u nás např. Jiří Stivín, Michael Kocáb, Daniel Landa, ve světě např. Sting) 	DĚ
<ul style="list-style-type: none"> • interpretuje a kriticky hodnotí hudbu na základě vědomostí a individuálních hudebních schopností; vytváří vlastní soudy a preference o znějící hudbě, které dokáže v diskusi obhájit 	<ul style="list-style-type: none"> • estetická a umělecká hodnota hudebního díla ve 20. stol. • pojem kýt • hudba jako zboží • pojem komerce • hudba na objednávku • kvalita uměleckého díla 	
<ul style="list-style-type: none"> • přistupuje k hudebnímu dílu jako k autorově reflexi vnějšího i vnitřního světa vyjadřované pomocí hudby (hudebních znaků), jako k možnému poselství; na základě svých schopností, znalostí i získaných zkušeností toto poselství dešifruje a interpretuje • uvědomuje si roli hudebního průmyslu v současném světě; popíše možnosti využití hudby • uvědomuje si rozdílnost přístupů jednotlivých lidí k hudbě a hudební tvorbě, vnímá hudbu jako způsob prezentace vlastních idejí a názorů i idejí, pocitů a názorů ostatních lidí a na základě toho je schopen se s hudbou ztotožnit či ji odmítnout • upozorní na ty znaky hudební tvorby, které s sebou nesou netoleranci, rasismus a xenofobii, a dokáže se od takové hudby distancovat <p>Projekt Umělecké dopoledne – vnímání hudby v estetickém prostředí, vytváření vlastního hodnocení hudební a výtvarné produkce, propojení hudebních a výtvarných zážitků, podpora estetického vztahu k životu, etiketa a společenské chování</p>	<ul style="list-style-type: none"> • bližší styly ve 20. století • Voiná atonalita • Dodekafonie a serialismus • Modální hudba • Neoklasicismus • Neofolklorismus • Témbrová hudba • Elektroakustická a elektronická hudba a mikrointervaly • A. Háby • Minimalismus • Stylové syntézy, fúze a „nezařaditelní“ • využití hudby • Muzikály • Festivaly <p>Návštěva koncertu Filharmonie Bohuslava Martinů, návštěva galerie ve Zlíně dle aktuální nabídky</p>	Č, DĚ, TV

Vyučovací předmět	Sborový zpěv	Týdenní hodinová dotace – 5 hodin
Ročník	Kvinta	Roční hodinová dotace – 72 hodin
Výstupy	Učivo	Průřezová témata, mezipředmětové vztahy
<ul style="list-style-type: none"> • uplatňuje zásady hlasové hygieny v běžném životě • využívá svého individuálního pěveckého potenciálu při zpěvu, při mluvním projevu vede svůj hlas znelé a přirozeně, správně artikuluje • zpívá jednohlasné písně, kánony, lidový dvojhlas, trojhlas I čtyřhlas (na základě hudebních schopností a dovedností, a rozložení hlasů ve třídě) • reprodukuje zpívaný (hraný) vzor na základě svých individuálních schopností a dovedností • dotváří hudební melodie, nebo vytváří vlastní, provádí jednoduché hudební improvizace na zákl. svých individuálních schopností a dovedností • vytváří tonální představu dur, moll, ale i intervalovou 1 – 8 • používá rytmické nástroje Orffova instrumentáče k doprovodné hře 	<ul style="list-style-type: none"> • hlasová výchova • správné dýchání • hlasová hygiena • rozezpívání • správné tvoření tónů • artikulace • hlavový tón • zpěv • jednohlasné písně lidové a umělé • kánony lidové a umělé • úpravy lidových i umělých písní, trojhlas, čtyřhlas • intonace • zpěv hudebních motivů • limitace • intonační výcvik • vytvoření vlastních drobných skladeb • intervaly • opěrné písně • základ harmonie (T, D, S) • rytmický výcvik • hra na tělo 	<i>Bi, Čl, TV, D</i> OSV – sociální komunikace EGV – žijeme v Evropě MKV – základní problémy sociokulturních rozdílů EV – člověk a vztah člověka k prostředí MDV – média a med. fungování a vliv médií ve společnosti
<ul style="list-style-type: none"> • užívá i některých melodických nástrojů při individuálních i společných hudebních aktivitách přiměřeně svým hudebním schopnostem a dovednostem • orientuje se v notovém zápise jednoduchých, příp. i složitějších vokálních, instrumentálních i vokálně-instrumentálních skladeb 	<ul style="list-style-type: none"> • hra na hudební nástroje • tvorba instrumentálních doprovodů • jednoduchá aranžmá • nauka o hudebních nástrojích • partitura • vývoj notace 	

<ul style="list-style-type: none"> • reaguje na hudbu pohybem a ztvárňuje ji uměrně svým hudebním schopnostem a pohybovým dispozicím 	<ul style="list-style-type: none"> • tanec • pohyb na hudbu • dobové tance • lidové a umělé tance • reprodukce pohybů 	TV
<ul style="list-style-type: none"> • vyděluje podstatné hudební znaky z proudu znějící hudby, rozpoznává hudební výrazové prostředky užité ve skladbě, uvědomuje si hudební formu díla a k dílu přistupuje jako k logicky utvářenému celku 	<ul style="list-style-type: none"> • umělecký proces a jeho vývoj • hudební myšlení v období pravěku • rytmicko - monomelodické (starověk) • polymelodické (středověk – renesance) • melodicko - harmonické (baroko, klasicismus, romantismus) • výrazové prostředky, tónina, hudební formy 	Čl, D, VV
<ul style="list-style-type: none"> • popisuje a na příkladech ukáže důležité znaky tvorby a interpretace hudebního díla, vysvětlí, v čem tkví originální a nezaměnitelný přínos skladatele a interpreta 	<ul style="list-style-type: none"> • role subjektu v uměleckém procesu, tvůrce hudby a interpret • tvůrce a interpret jako jedna osoba 	Čl, D, VV
<ul style="list-style-type: none"> • orientuje se ve vývoji hudebního umění; uvědomuje si rozdílnost hudebního myšlení v jednotlivých etapách, rozlišuje hudební slohy podle charakteristických hudebních znaků. Na základě historických, společenských a kulturních kontextů, popisuje podmínky a okolnosti vzniku hudebního díla • odlišuje hudbu podle jejího stylového zařazení, významu a funkce, rozpozná vhodnost či nevhodnost využití určité hudby v konkrétních situacích 	<ul style="list-style-type: none"> • periodizace hudebního vývoje • hudba vokální a instrumentální • hudební formy • charakteristické znaky slohů • hledisko historické a kulturní • hudba česká a světová 	Čl, D, VV

<ul style="list-style-type: none"> • interpretuje a kriticky hodnotí hudbu na základě vědomostí a individuálních hudebních schopností; vytváří vlastní soudy a preference o znějící hudbě, které dokáže v diskusí obhájit • uvědomuje si roli hudebního průmyslu v současném světě, popíše možnosti využití hudby v mimohudební oblasti a je schopen poukázat na příklady jejího zneužívání • uvědomuje si rozdílnost přístupů jednotlivých lidí k hudbě a hudební tvorbě, vnímá hudbu jako způsob prezentace vlastních idejí a názorů i idejí, pocitů a názorů ostatních lidí a na základě toho je schopen se s hudbou ztotožnit, či ji odmítnout • upozorní na ty znaky hudební tvorby, které s sebou nesou netoleranci, rasismus a xenofobii, a dokáže se od takové hudby distancovat 	<ul style="list-style-type: none"> • úloha komunikace v uměleckém procesu, postavení umění ve společnosti a jeho historické proměny, estetická a umělecká hodnota hudebního díla • komplexní popis a interpretace hudebního díla, zařazení díla do historického a sociálního kontextu, vlastní reflexe hudebních děl 	D
<ul style="list-style-type: none"> • Projekt- koncertní činnost v průběhu celého školního roku 	<ul style="list-style-type: none"> • příprava různých koncertních programů 	ČI, D, VV, TV

Vyučovací předmět	Sborový zpěv	Týdenní hodinová dotace – 2 hodiny
Ročník	Sexta	Roční hodinová dotace – 72 hodin
Výstupy	Učivo	Průřezová témata, mezipředmětové vztahy
<ul style="list-style-type: none"> • uplatňuje zásady hlasové hygieny v běžném životě • uplatňuje zásady sluchové hygieny v běžném životě • využívá svého individuálního pěveckého potenciálu při zpěvu, při mluvním projevu vede svůj hlas zněle a přirozeně, správně artikuluje • zpívá jednohlasé písně, kánony, lidový dvojhlas, trojhlas, čtyřhlas (na základě hudebních schopností a dovedností, a rozložení hlasů ve třídě) • dotváří hudební melodie, nebo vytváří vlastní, provádí jednoduché hudební improvizace na zákl. svých individ. schopností a dovedností • zpívá z not v rozsahu 1 – 5 v daných tóninách 	<ul style="list-style-type: none"> • akustika • hlasové ústrojí • sluchové ústrojí • tvorba tónu • vyrovnávání vokálů • hlasové rejstříky • hlavový tón • zpěv • jednohlasé písně lidové a umělé • kánony lidové a umělé • úpravy lidových i umělých písní, trojhlas, čtyřhlas • individuální tvorba 	<p>F, BI, Č, JTV</p> <p>OSV – sociální komunikace EGV – žijeme v Evropě MKV – základní problémy sociokulturních rozdílů EV – člověk a vztah člověka k prostředí MDV – média a med. fungování a vliv médií ve společnosti</p>
<ul style="list-style-type: none"> • využívá jednoduché, příp. složitější hudební nástroje (např. elektronické) při individuálních či společných hudebních aktivitách • orientuje se v notovém zápise jednoduchých, příp. i složitějších vokálních, instrumentálních i vokálně-instrumentálních skladeb; na základě svých individ. hudebních schopností tyto skladby realizuje (účastní se jako vokalista nebo instrumentalista) 	<ul style="list-style-type: none"> • hra na hudební nástroje • tvorba instrumentálních doprovodů • jednoduchá aranžmá • improvizace, stylizace • partitura • nástroje symfonického orchestru • orientace v notovém zápise • moderní hudební nástroje 	
<ul style="list-style-type: none"> • pohyb ve spojení s hudbou využívá k vyjádření vlastních představ a pocitů 	<ul style="list-style-type: none"> • taneční hudba 	TV

<ul style="list-style-type: none"> vyděljuje podstatné hudební znaky z proudu znějící hudby, rozpoznává hudební výrazové prostředky užitě ve skladbě, uvědomuje si hudební formu díla a k dílu přistupuje jako k logicky utvářenému celku 	<ul style="list-style-type: none"> hudební myšlení v období pozdní romantismus, impresionismus, expresionismus, neofolklorismus sonické období (hudba 2. pol. 20. stol.) rytmus, melodie, výrazové prostředky, hudební formy 	Č, D, VV
<ul style="list-style-type: none"> popíše a na příkladech ukáže důležité znaky tvorby a interpretace hudebního díla, vysvětlí, v čem tkví originální a nezaměnitelný přínos skladatele a interpreta uvědomuje si roli hudebního průmyslu v současném světě, popíše možnosti využití hudby v mimohudební oblasti a je schopen poukázat na příklady jejího zneužívání uvědomuje si rozdílnost přístupů jednotlivých lidí k hudbě a hudební tvorbě, vnímá hudbu jako způsob prezentace vlastních idejí a názorů i idejí, pocitů a názorů ostatních lidí a na základě toho je schopen se s hudbou ztotožnit, či ji odmítnout upozorní na ty znaky hudební tvorby, které s sebou nesou netoleranci, rasismus a xenofobii, a dokáže se od takové hudby distancovat 	<ul style="list-style-type: none"> tvůrce hudby a interpret tvůrce a interpret jako jedna osoba populární hudba – její vývoj v 20. a 21. století 	Č, D

<ul style="list-style-type: none"> orientuje se ve vývoji hudebního umění; uvědomuje si rozdílnost hudebního myšlení v jednotlivých etapách, rozlišuje hudební slohy podle charakteristických hudebních znaků, na základě historických, společenských a kulturních kontextů, popíše podmínky a okolnosti vzniku hudebního díla 	<ul style="list-style-type: none"> periodizace hudebního vývoje hudba vokální a instrumentální hudební formy charakteristické znaky slohů hledisko historické a kulturní hudba česká a světová Romantismus – impresionismus – expresionismus Další směry 20. století 	Č, D, VV
<ul style="list-style-type: none"> odliší hudbu podle jejího stylového zařazení, významu a funkce, rozpozná vhodnost či nevhodnost využití určité hudby v konkrétních situacích 	<ul style="list-style-type: none"> hudební styly a žánry, funkce hudby hudba a její využití v běžném životě hudba jako kulturní statek a jako zboží hudební průmysl hudba vážná a populární – převádění stylů, úpravy, transkripce ve 20. století 	D, SV
<ul style="list-style-type: none"> interpretuje a kriticky hodnotí hudbu na základě vědomostí a individuálních hudebních schopností; vytváří vlastní soudy a preference o znějící hudbě, které dokáže v diskusi obhájit 	<ul style="list-style-type: none"> estetická a umělecká hodnota hudebního díla ve 20. stol. pojem kýč• hudba jako zboží pojem komerce hudba na objednávku kvalita uměleckého díla 	SV

<ul style="list-style-type: none"> • přistupuje k hudebnímu dílu jako k autorově reflexi vnějšího i vnitřního světa vyjadřované pomocí hudby (hudebních znaků), jako k možnému poselství; na základě svých schopností, znalostí i získaných zkušeností toto poselství dešifruje a interpretuje • uvědomuje si roli hudebního průmyslu v současném světě; popíše možnosti využití hudby • uvědomuje si rozdílnost přístupu jednotlivých lidí k hudbě a hudební tvorbě, vnímá hudbu jako způsob prezentace vlastních idejí a názorů i idejí, pocitů a názorů ostatních lidí a na základě toho je schopen se s hudbou ztotožnit či ji odmítnout • upozorní na ty znaky hudební tvorby, které s sebou nesou netoleranci, rasismus a xenofobii, a dokáže se od takové hudby distancovat 	<ul style="list-style-type: none"> • bludště stylů ve 20. století 	<p>Č, D, SV, TV</p>
<p>Projekt - koncertní činnost v průběhu celého školního roku</p>	<p>Sestavení a nácvik různorodých koncertních programů</p>	<p>VV, SV</p>

Sborový zpěv

Charakteristika předmětu

Předmět Sborový zpěv vychází ze vzdělávací oblasti Umění a kultura RVP G a realizuje učivo a výstupy Hudebního oboru RVP G. Tento předmět je povinně volitelný. Pokud se žák rozhodne pro Hudební obor, vybere si buď Hudební výchovu, nebo Sborový zpěv. Oba uvedené předměty realizují stejné učivo RVP G, ale Sborový zpěv se zaměřuje více na praktickou realizaci vokálních partitur různých slohových období i autorů, realizuje se v odpoledním vyučování, odlišuje se od Hudební výchovy koncertní činností. Výuka probíhá dva roky po dvou hodinách týdně. Žák má možnost po ukončení

1. ročníku přestoupit do předmětu Hudební výchova.

Předmět Sborový zpěv má velký význam pro formování estetického a pocitového vnímání žáků v kontextu s ostatními, převážně naukově orientovanými předměty. V průběhu výuky se žáci seznámí se základními hudebními styly, žánry a formami, s kategoriemi hudebních nástrojů i s moderními prostředky pro editaci a zpracování hudby. Důležitou složkou je přehled nejvýznamnějších hudebních skladatelů a děl.

Kromě výuky je pořádána i koncertní činnost (např. vánoční koncerty, koncerty při slavnostních akcích školy aj.) nebo zajímavé projektové aktivity v zahraničí.

Učitel vede žáky

k chápání významu emotivních a pocitových prožitků pro život;

k interpretaci a produkování hudby (v rámci svých možností);

k využití hudby jako prostředku relaxace a duševního obohacení;

k pochopení, že práce jedince ovlivní výsledek práce celé skupiny;

k utváření nezaujatých postojů k různým kulturám a společenským (na základě poznání duchovních a kulturních hodnot současných i minulých);

k pochopení významu hudby v historickém kontextu.

Ve Sborovém zpěvu jsou zařazena průřezová témata Osobnostní a sociální výchovy (týká se společného zaměření na rozvoj smyslového vnímání a kreativity, vnímání a utváření mimouměleckého estetického), Multikulturní výchovy (např. kulturní diference a lidské vztahy, etnický původ), Environmentální výchovy (vztah člověka k prostředí), Mediální výchovy (fungování a vliv médií ve společnosti), Výchovy k myšlení v evropských a globálních souvislostech (prohlubuje vztah k evropské a světové kultuře).

Předmět je vyučován v prvním a druhém ročníku. Návazně mohou studenti pokračovat ve třetím a čtvrtém ročníku volitelným seminářem Sborový zpěv.

Pro výuku je k dispozici odborná učebna vybavená hudebními nástroji, Orffovým instrumentářem a audio-vizuální technikou.

Výchovné a vzdělávací strategie, které směřují k utváření klíčových kompetencí žáků:

Formy a metody práce se užívají podle charakteru učiva a cílů vzdělávání - skupinové vyučování, samostatná práce, kolektivní práce, krátkodobé projekty. Strategie jsou shodné se strategiemi uvedenými v předmětu Hudební výchova.

IV. Hudební paměť:

IV/1

a) S/O

b) S/O

c) S/O

IV/2

a) S/O

b) S/O

c) S/O

Příloha č. 5

Dotazník

skupina:

jméno:

Vážení studenti, prosím Vás o co nejpravdivější zodpovězení následujících otázek. Vaše odpovědi budou použity pouze pro účely výzkumu a nebudou nijak zveřejňovány v souvislosti s Vaším jménem. Mnohokrát Vám děkuji za spolupráci.

1) Jakou hudbu doma posloucháte? (styl, interpret...)

2) Seřadte podle Vaší oblíbenosti následující hudební styly a žánry. Jednička je nejoblíbenější, šestka nejneoblíbenější.

vážná hudba, country, folk, world music, ethno music, jazz

3) Provozujete aktivně vážnou hudbu?

ano ne

4) Jak? zaškrtněte

ve školním sboru nebo orchestru jen při hodinách hudby ve škole

v jiném pěveckém sboru nebo orchestru v kapele nebo komorním souboru

docházím na hodiny do ZUŠ nebo na soukromé hodiny

doma sobě pro radost jinak. jak?

5) Jak často chodíte na koncerty či představení vážné hudby?

nikdy

příležitostně cca jednou do roka

příležitostně cca dvakrát či třikrát do roka

pravidelně (jsem abonentem nějaké koncertní či operní řady)

6) Doma vážnou hudbu

neposlouchám nikdy poslouchám pouze, když náhodně zazní z rádia či
televize

poslouchám příležitostně poslouchám pravidelně

7) Kdybych měl(a) možnost, (zaškrtněte)

zrušil(a) bych ve školách hodiny hudby

zrušil(a) bych ve školách hodiny vážné hudby

zanechal(a) bych stejný počet hodin vážné hudby v rozvrhu týdně, jako je dosud

zvýšil(a) bych počet hodin vážné hudby v rozvrhu týdně (o kolik?)

8) Hodiny estetické výchovy (hudební) nebo hudební kultury ve škole: (zaškrtněte)

mám velmi rád mám rád

hodnotím neutrálně nemám rád

mi velmi vadí

9) Svůj vztah k vážné hudbě obecně bych charakterizoval(a) jako: (zaškrtněte)

velmi pozitivní pozitivní

neutrální negativní

velmi negativní

10) Mám-li vystoupit na veřejnosti s nějakým hudebním projevem (zpěv, hra na nástroj, hudební drama...), (zaškrtněte)

cítím se velmi trapně cítím ostych

cítím strach nečiní mi to žádné problémy

jsem ve svém živlu a mám chuť předvést, co umím

jsem ve svém živlu a mám chuť předvést, co umím, ale cítím strach

11) Vystupovat na veřejnosti s nějakým hudebním projevem (zpěv, hra na nástroj, hudební drama..), (zaškrtněte)

mi činí velké obtíže

mi činí obtíže

mi nečiní obtíže

12) Charakterizujte stručně svými slovy svůj vztah k tzv. vážné hudbě.

13) Charakterizujte stručně svými slovy své pocity, máte-li veřejně vystoupit s nějakým hudebním projevem (zpěv, hra na nástroj, hudební drama..).

Děkuji Vám mnohokrát za spolupráci a přeji Vám všechno dobré. Martina Spiritová

Příloha č. 6

Test

Zvolené jméno

Skupina – V/K

1) Periodizace dějin hudby (napište a datujte jednotlivá období)

2) Napište, jaké hudební novinky přineslo baroko.

3) Napište alespoň 4 opery W. A. Mozarta

4) Zařadte autora do období, popř. století a dopište jeho křestní jméno

Mozart

Janáček

Bach

Haydn

Dvořák

Liszt

Debussy

5) Vysvětlete pojmy:

opera buffa

kadence

polyfonie

requiem

concerto grosso

missa brevis

6) Ke skladbám přiřadte autora:

Tristan a Isolda

Temperovaný klavír

Rusalka

Mesiáš

Carmina burana

Aida

Fantastická symfonie

Requiem d moll, KV 626

7) Poslechový test (skladatel, dílo, období):

1.

2.

3.

4.

5.

Zvolené jméno:

Skupina V K:

