

Implementace hudební výchovy do dalších vzdělávacích oblastí na 1. stupni ZŠ

Mgr. Melanie Černá

„Žij vyrovnaně: trochu se uč a trochu přemýšlej a každý den trochu maluj a kresli a zpívej a tancuj a hraj si a pracuj.“

Robert Fulghum

Dětská osobnost je jedinečnou individualitou, kterou utváříme a rozvíjíme jejím formováním. Jan Patočka, významný český filozof, napsal: „...nauka o výchově může vzniknout teprve tam, kde...proces přirozené formace člověka se stává problémem, kde se stává otázkou, jak vědomě to zařídit, za jakým účelem, jak to udělat co nejlépe...poněvadž jde o člověka vcelku...jedná se o to, jak skutečně *celého* člověka zachytit...“ (1997, s. 18).

Hudební výchova významně přispívá k celkovému vývoji dětské osobnosti svou jedinečností. Rozvíjí přirozenou hudebnost, podporuje emocionální prožívání, dokáže harmonizovat psychiku, umožňuje přirozenou potřebu experimentovat a tvořit. Přináší radost a spontánní projev.

Samotný pojem hudební výchova znamená jednak tradiční pojmenování konkrétního vyučovacího předmětu, tedy ucelenou učební jednotku s obvyklou dotací jedné hodiny týdně, jež vychází z Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání (dále RVP ZV), vymezené oblasti Umění a kultura a oboru Hudební výchova. Zejména však vyjadřuje všeobecné pojetí, tedy proces působení na rozvoj osobnosti v hudební oblasti a také jejím prostřednictvím. Důležitý je přitom právě termín „výchova“.

Pedagogický slovník uvádí, že výchova je „procesem záměrného a cílevědomého vytváření a ovlivňování podmínek umožňujících optimální rozvoj každého jedince v souladu s individuálními dispozicemi a stimulačnými jeho vlastní snahu stát se autentickou, vnitřně integrovanou a socializovanou osobností“. (Průcha, Walterová & Mareš 2008, s. 277–278)

RVP ZV zdůrazňuje klíčové kompetence a jejich provázanost se vzdělávacím obsahem a také uplatnění získaných vědomostí a dovedností v praktickém životě. Rovněž uvádí, že klíčové kompetence nestojí vedle sebe izolovaně, ale různými způsoby se prolínají, jsou multifunkční, mají nadpředmětnou podobu a jsou výsledkem celkového procesu vzdělávání.

K jejich utváření a rozvíjení musí tedy směřovat a přispívat veškerý vzdělávací obsah, aktivity a činnosti, které ve škole probíhají. (VÚP, 2005, s. 14)

Program tedy podporuje komplexní přístup k realizaci vzdělávacího obsahu, včetně možnosti jeho vhodného propojování, předpokládá variabilnější organizaci a individualizaci výuky, volbu různých vzdělávacích postupů, odlišných metod, forem výuky a využití všech podpůrných opatření ve shodě s individuálními potřebami žáků a zároveň považuje za žádoucí vytváření příznivého sociálního, emocionálního a pracovního klimatu. (VÚP, 2005, s. 10)

Položme si otázku, zda jedna vyučovací jednotka týdně, byť vedena zdatně a profesionálně, naplňuje výše uvedené aspekty a využívá potenciál, kterým hudební výchova disponuje. Výzkum provedený v roce 2010 hovoří o tom, že typický žák základní školy považuje hudební výchovu za předmět méně důležitý než ostatní vyučovací předměty, informace, které se dozví v hodinách hudební výchovy, jsou sice dostatečné, avšak nové poznatky mu hudební výchova nepřinesla. Uvítal by více hudebních aktivit a hojnější využívání počítače. Život bez hudby si neumí představit, zároveň uvádí, že hudební výchova jeho vztah k hudbě v podstatě neovlivnila. (Crha, 2010)

Jako východisko pro uplatnění hudební výchovy ve větší míře nežli v samotných hodinách vlastního předmětu, zvyšování významu této výchovy a prohlubování pozitivního vztahu žáků i učitelů k tomuto oboru nabízí právě implementace hudební výchovy do dalších vzdělávacích oblastí, a to především na 1. stupni ZŠ. Je obvyklé, že učitel na 1. stupni ZŠ vyučuje všechny nebo většinu předmětů ve své třídě, tedy má jedinečnou příležitost k implementaci. Jsou situace, kdy hudební výchovu vyučuje kolega, pak je potřebná úzká vzájemná spolupráce.

Možnosti implementace jsou různé. Samotný RVP ZV umožňuje integraci vzdělávacího obsahu více vzdělávacích oborů (integrovaný vyučovací předmět), dále propojení vzdělávacího obsahu na úrovni témat, tematických okruhů i vzdělávacích oborů. Nejběžnější a velmi účinnou implementací je využití hudebních činností jako motivace na začátku (případně v průběhu) v podstatě jakékoliv vyučovací hodiny pro vyvolání nálady, vzbuzení zvědavosti, také navození pozornosti, soustředění.

Mám dobrou zkušenost s hudebně pohybovými hrami typu Ramsese, Dostihy, Ráček, Hlava, ramena, kolena, palce, Ta naše bába, Honky tonky apod. (metodiku je možné nalézt pomocí různých zdrojů). Poměrně známým, ale kupodivu nepříliš využívaným způsobem, je využití hudby jako vhodného doplňku pro příslušné téma ve výuce. Například pro navození pocitu středověké doby pouštím ve vlastivědě středověké písně a chorály, v rámci výuky o českých tocích Smetanovu Vltavu (děti přitom leží na koberci se zavřenýma očima) apod.

Zajímavé a působivé využití hudebních chviliek jsou situační momenty předem neplánované, v kterémkoliv předmětu. Tak například třetáci chodí na plavecký výcvik a o svých dojmech povídají. Přichází řeč i na pocity z vody jako vodního živlu. V tento moment si učitel vzpomene na příběh Vítězslava Nováka, který složil skladbu Bouře inspirován vzpomínkami na svou dobrodružnou zkušenost s rozbouřeným mořem. Dětem tuto příhodu vyličí, může sáhnout do šuplíku a přečíst úryvek z jeho vzpomínek: „Za toho hukotu, řevu a sykotu myslím, že nadešla poslední moje hodina, že z té vřavy nevyvážnu. Z té mi také žádná lidská moc nemohla přispět na pomoc.“ (Novák, 1946, s. 200) Je téměř jisté, že děti budou následně poslouchat skladbu či její část ani nedutajíce, s fantazií sobě vlastní, a odnesou si hluboký zážitek, který pozitivně ovlivní jejich vztah ke klasické hudbě a dalšímu naslouchání.

Dále často využíváme perkuse, a to v rozličných podobách (různé typy bubínků, djembe, bonga, ozvučná dřívka, ozvučná dřevěná vejce, zátky, také kastaněty, rumbakoule i různá chrastítka nebo kelímky, tácky či vlastní tělo apod.). Pokud děti utvoří kruh, příp. skupiny, mohou se střídat a doplňovat různými způsoby. Takto např. velmi úspěšně probíhá procvičování násobků v matematice, pádových otázek atp.

Rytmizaci lze využít např. také v mluvnickém učivu, kdy učitel za vyťukávání jednotlivých slabik pomocí perkusí položí dětem otázku (použije větu tázací) a děti s jinými nástroji rovněž vyťukáváním odpoví (větou oznamovací). Sluchem a rytmem lépe vnímají analýzu slov, příslušné druhy vět, rozvíjejí si hudební sluch a dovednosti, učivo je pro ně hrou. V prvních ročnících můžeme při nácvičku a procvičování písmen, hlásek či abecedy využít zpěv (i samotnou tvorbu) písní, které začínají na příslušnou hlásku.

Hudební aktivity velmi dobře fungují ve spojení s rozličnými texty, čtenářskými články, literárními příběhy, básněmi, a to jak při poslouchání, čtení, reprodukci i vlastní tvorbě. Proto je vhodné jejich využití v příslušných hodinách českého jazyka. Výborným zdrojem a inspirací pro učitele je například titul *My pozor dáme a posloucháme* od Jaroslava Herdena. Kupříkladu je zde rozpracováno téma s názvem *Žabí koncert*, které obsahuje zpěv, hru na tělo, mlaskání jazykem, recitování podle partitury, poslech hudby s aktivní účastí dětí, hru na nástroj, čtení z not, poslech příběhu s hudební ukázkou a vlastními představami se zavřenými očima, předvádění pohybem i hlasem, domýšlení příběhu. Využita je práce sborová, ve skupinách, dvojicích i práce samostatná.

Je známo, že uplatněním hudebních aktivit se kvalitněji učí cizí jazyky. Pro vnímání jazykových útvarů dobře poslouží všelijaká rytmická říkadla, písničky, popěvky. H. Váňová (1984, s. 114) vyjadřuje přesvědčení, že hudební výchova a rozvoj hudebního sluchu dítěte

má významný vliv ve smyslu, že se dítě „snadněji učí cizím jazykům, lépe recituje, zlepšuje se jeho dikce, artikulace, rytmický a dynamický spád řeči“. Hudba ve výuce cizího jazyka (a nejen jeho) navíc seznamuje žáky s kulturou a specifiky zemí a národů, pomáhá multikulturní výchově.

Různé hříčky a drobné aktivity se zvukem a rytmem lze uplatnit napříč předměty, nejvíce v přírodovědných předmětech. Například učitel nafoukne balónek a žáci poslouchají a sledují vznik zvuku a jeho proměnu (tóny) podle šíře mezery, kterou uniká vzduch. Děti si zapískají na stéblo trávy a vzájemně se doplňují. Žáci přiloží (v matematice) na kraj lavice pravítko, rozkmitají ho, sledují a slyší závislost výšky tónu na rychlosti kmitání pravítka. Vyzkoušejí si přenos a šíření zvuku pomocí duté papírové tyče a šeptáním na jejích koncích nebo přiložením hrnku na stěnu. Trychtýřem srolovaným ze čtvrtky a položeným na záda spolužáka poslouchají rytmus jeho srdce. Mohou porovnávat výšku tónů a barvu zvuku při různém naplnění sklenic vodou, hustou tekutinou a sklenic prázdných. Vcelku typické a využívané je spojení tělovýchovy s hudbou (rozcvičky, různé typy her, cvičení s hudbou, různé rytmy, tance) a také výtvarné výchovy (např. obrázek podle hudby dle vlastního vnímání a prožitku).

Žádoucí je propojení hudební výchovy s osobnostní a sociální výchovou (dále OSV), dle RVP ZV průřezovým tématem či přímo výukovým předmětem. Obsah OSV věnuje pozornost rozvoji schopnosti poznávání, sebepojetí a sebepoznání, seberegulace a sebeorganizace, psychohygieně, kreativitě (osobnostní složka), poznávání lidí, mezilidským vztahům, komunikaci, kooperaci a kompetici (sociální složka) a řešení problémů, rozhodovacím dovednostem, vytváření postojů, hodnotám, praktické etice (složka morálního rozvoje).

Aktivity OSV vytvářejí široký prostor pro uplatnění hudební výchovy a jejích jednotlivých oblastí. Hudební psychologové a pedagogové (např. Franěk, Váňová) ve svých pracích zmiňují, že „...aktivní hudební činnost může také pozitivním způsobem ovlivňovat chování dětí a mládeže“ (Franěk, 2005, s. 164). Jeden z výzkumů dokonce ukázal, že „...jednoznačně největší účinek hudby se projevoval v oblasti chování, rozvoje osobnosti a sociálních vztahů“ (Franěk, 2005, s. 164).

Ve spojení s OSV se nejlépe uplatní hry s rytmem, hry s předměty a nástroji, improvizace pohybem a hudbou, hry se zpěvy, různé hudební aktivity receptivní, podporující fantazii a také aktivity relaxační. V této souvislosti považuji za důležité zmínit terapeutickou a socioterapeutickou funkci hudby. Z. Šimanovský (1998, s. 16) píše: „V mnoha školách, od mateřské až po university a akademie, by nebylo na škodu začít vnímat hudbu nejenom jako

fenomén estetický, ale také z hlediska její mohutné socioterapeutické a individuálně terapeutické potence.“

Opírat se lze přitom mimo jiné i o skutečnosti, že hudba spolu s řečí a pohybem od dávné historie sloužila k vyjádření představ a citů a že kolem nás se již od prenatálního období nachází přirozené akustické prostředí. Hudba a hudební aktivity mají pozitivní vliv na psychické uvolnění, harmonizaci, koncentraci, psychické procesy, sociální kompetence, a to jednotlivce i skupin. Učitel není profesně kompetentní k provádění přímé psychoterapie, má však možnost zabývat se tzv. muzikofiletikou, což je disciplína, která využívá muzikoterapeutické techniky v edukaci, aniž by měla terapeutický záměr. (Holzer & Drlíčková, 2012, s. 143)

Hudební činnosti s uvedenými úmysly je vhodné využívat průběžně v celém vyučovacím procesu, častěji pak v osobnostní a sociální výchově a výchově ke zdraví. Účinné jsou dechové aktivity, rytmické činnosti (bubnování), pohybové improvizace, hudebně dramatické formy, spojení hudby s výtvarnými technikami, využití hudby k nácviku a využívání relaxačních technik, probouzení fantazie.

Zdrojem inspirace může být například literatura od Zdeňka Šimanovského či Aleny Tiché s využitím hudebních zdrojů získaných na internetových serverech, jako je YouTube. Tento největší internetový server pro sdílení videosouborů bych obecně doporučila jako velmi dobrý zdroj rozličných hudebních produkcí a zároveň jako prostředek k vlastní prezentaci. Při umístování nahrávek na internet je však zapotřebí uvědomit si zákonné normy a předcházet potenciálním rizikům kyberprostoru.

Další možností je integrace předmětů (příp. jejich obsahu) nebo projektové vyučování. Rozdíl těchto dvou metod spočívá ve skutečnosti, že zatímco samotná integrovaná výuka propojuje vzdělávací obsah především na základě mezipředmětových souvislostí, projektové vyučování je koncentrováno kolem určité základní myšlenky, děti za činnost přebírají značnou část odpovědnosti a vzniká výsledný účelný produkt.

Jako příklad integrované výuky lze uvést např. propojení návštěvy vzdělávacího pořadu uměleckého hudebního tělesa (v Praze např. České filharmonie v pražském Rudolfinu) s následnou vlastní výrobou netradičních hudebních nástrojů (elektrikářské trubky, klacíky jako ozvučná dřívka, rozmanitá chřestidla – např. plastové nádoby s rýží, kokosové skořápky, indiánský bubínek z PET lahví, provázků a zátek, perkuse různého typu včetně plechovkových, šustidla – pytlíky na zmrazování potravin, různě kombinované vozembouch na násadě od smetáku, zeleninové hudební nástroje např. podle návodu a praktických ukázek na YouTube) a vytvořením osobitého třídního orchestru.

Integrovat lze návštěvu kurzu nácviku tanců s přehlídkou improvizovaně vytvořených obleků. Kromě samotného propojení stojí za zmínku samotná motivace při sdělení blížící se akce. O co lépe zní z úst pedagoga: „Vyhláším přehlídku originálních tanečních úborů, a to na Veselých tanečních, kam jdeme za týden, těším se, že budou opravdu veselé...“ místo: „Za týden jdeme na Veselé taneční, nezapomeňte přijít včas a chovat se slušně, taky se budete hýbat, jinak rozhodně nečekejte jedničku.“ Je zřejmé, které děti půjdou na pořad raději a podpoří se u nich rozvoj dovedností s pozitivním vztahem k hudebně pohybovým činnostem.

Projektové vyučování integruje různé obory a nachází souvislosti. Vědomosti a dovednosti jsou tedy pojímány komplexně, v přímém kontaktu se životem, vytváří prostor pro sociální kooperace, přijímání a hodnocení názorů druhých, osobní i společný zážitek. To vše se uskutečňuje v jednom celku, vyváženě. Příprava a realizace takového způsobu vyučování však vyžaduje velkou míru organizačních a improvizčních schopností, globální znalosti, zvládnutí umění komunikace a sociálního citění.

Z projektového vyučování, jehož významná část obsahovala hudební činnosti, zde zmíním projekt uskutečněný v 1. ročníku s názvem „Karneval“ s délkou dva a půl dne. Celkově měl tento projekt za cíl vzbudit zájem o lidové tradice a zároveň posílit organizační schopnosti. Děti měly v projektu za úkol připravit, zorganizovat a realizovat karnevalovou zábavu.

Na počátku prvního dne objevily na tabuli obraz na motivy masopustu a četly připojené verše, resp. text lidové písně Fašank v moravském nářečí, jenž byl nápovědou tématu a vzbudil u dětí zvědavost, zároveň prohloubil dovednost čtení a rozšířil slovní zásobu. Následoval problémový úkol (vyřešením byla slova pojící se s tradicí masopustu a pro řešení problémového úkolu třetího dne) a rozhovor na koberci (téma lidových obyčejů, objevování námětu projektu...). Důležitým momentem byl následující poslech písně Fašank (interpretace dětského sboru ze ZUŠ v Praze). Děti s údivem a potěšením zjistily, že je zde zhudebněn text veršů z tabule, některé děti se snažily ke zpěvu písně (nezvykle rytmicky a melodicky tvořené) spontánně připojit. Píseň se stala hitem projektu a ve třídě poté jednou z nejoblíbenějších. Pokračovaly další aktivity prvního dne projektu, z hudebních činností nastalo ještě zpívání okolo klavíru s doprovodem dětských rytmických nástrojů (na maškarní zábavu se tolik peklo v troubě, až spadla – píseň Pec nám spadla) a pohybová a artikulační hra „Jak šla rodina na bál“ při procvičování ruky před psaním. V rámci výtvarné části (při které opět a několikrát zazněla na přání dětí píseň Fašank) si děti vyrobily karnevalové klobouky a improvizované kostýmy.

Druhý den, po posezení na koberci, se žáci naučili metodou imitace píseň Skákej, medvěde od P. Jurkoviče na námět masopustu a doprovázeli se přitom dětskými rytmickými nástroji. Vyvrcholením projektu bylo ve stejný den uskutečnění karnevalové zábavy v tělocvičně. V kloboucích a kostýmech proběhl sled pěveckých a pohybových her (Na zvířátka, Tam na velkém kopci, Kuba řekl, Tleskaná), na domnělém přehlídkovém molu (čára okraje hřiště) za hudebního doprovodu (W. A. Mozart) se modely vydaly na předvádění a nakonec si děti zadováděly ve veselém improvizovaném rejdní po tělocvičně při písních P. Skoumala, Z. Svěráka a J. Uhlíře.

Třetí den nastal nejprve rozhovor v kruhu o předchozích dnech (dílcí reflexe) a objevem, že několik klobouků instalovaných na třídní jabloni (součást jiného projektu) má přišpendlené obrázky zvířat. Zazněla moje otázka: „Myslíte, že jenom lidé slaví masopust a konají karnevaly? Také zvířátka se pouští do podobné zábavy. Nevěříte? Poslechněte si, jak prožívala zvířata karneval podle francouzského hudebního skladatele Camille Saint-Saëns.“ Děti byly plny očekávání, poté poslouchaly, spontánně se pouštěly do pohybu podle zhudebněné přehlídky zvířat. Následoval závěrečný problémový úkol s prezentací jednotlivých skupin, slov výsledného motta (Každý ladně tancoval, skončil prima karneval).

Hudební činnosti prolínající se projektem znamenaly pro děti radost, tvořivost, děti projevovaly přirozenou spontaneitu (včetně těch nepříliš aktivních nebo nespělých), patrná byla kompaktní vzájemná komunikace.

Aktivity se rovněž významně podílely na motivaci, vzbuzení zájmu o klasickou hudbu, rozvoji rytmického citění, hudebního sluchu, pěveckých schopností, artikulace, podpořily hudební představivost, obsahovaly hlasovou hygienu, relaxační prvky, podněcovaly představivost, tvořivost, originalitu.

Ve způsobu edukace, o které pojednává tento článek, zaujímá nezastupitelné místo osobnost pedagoga. Učitel nejmladších dětí stojí u základů, které je ovlivňují klíčovým způsobem. Otevírá dítěti obzor vzdělanosti a kultury. Základním předpokladem uvedeného pojetí je, že se takový učitel nevyhýbá neplánovaným zvrátům ve prospěch aktuální zážitkové situace, dokáže využívat každou příležitost hudebního projevu, disponuje mírou schopností improvizace, orientuje se napříč obory, sebevzdělává se, hledá zdroje, vytváří si osobní portfolio s materiály a podklady. Měl by rovněž podporovat relativně uvolněný pracovní režim vyučování v zájmu radostného tvůrčího ovzduší.

Dnešní doba nabízí širokou škálu cest. Neexistuje univerzální způsob, který by byl vhodný za všech okolností. Jsem přesvědčena, že hudební výchova implementací do dalších oblastí nabývá na svém významu, plní své poslání a její vzdělávání se může uskutečňovat

podle přání, které vyjádřil již v 17. století J. A. Komenský (1905, s. 107), a to „...bez jakéhokoliv nucení, co nejlépeji, co nejmileji a jaksí samo od sebe.“

LITERATURA

- CRHA, B. (2010). Aktuální stav všeobecné hudební výchovy v ČR 2010. In: Hala, P. (ed.). *Musica viva in schola XXII. Sborník prací pedagogické fakulty Masarykovy univerzity č. 246, řada hudebně výchovná č. 21*. Brno: Masarykova univerzita, s. 6–29. ISBN 80-210-5388-5.
- FRANĚK, M. (2005). *Hudební psychologie*. Praha: Karolinum. 238 s. ISBN 80-246-0965.
- HERDEN, J. (1994). *My pozor dáme a posloucháme*. Praha: Scientia. 119 s. ISBN 80-85827-56-5.
- HOLZER, L. & DRLÍČKOVÁ, S. (2012). *Celostní muzikoterapie v institucionální výchově*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. 235 s. ISBN 80-244-3323-3.
- KOMENSKÝ, J. A. (1905). *Velká didaktika*. Praha: Dědictví Komenského. 378 s.
- NOVÁK, V. (1946). *O sobě a o jiných*. Praha: J. R. Vilímek. 200 s.
- PATOČKA, J. (1997). *Filosofie výchovy*. Praha: Universita Karlova. 65 s. ISBN 80-86039-33-1.
- PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E. & MAREŠ, J. (2008). *Pedagogický slovník*. Praha: Portál. 322 s. ISBN 978-80-7367-416-8.
- ŠIMANOVSKÝ, Z. (1998). *Hry s hudbou a techniky muzikoterapie*. Praha: Portál. 246 s. ISBN 80-7178-557-1.
- VÁŇOVÁ, H. (1984). *Pěvecká tvořivost na základní škole*. Praha: SPN. 121 s.
- VÝZKUMNÝ ÚSTAV PEDAGOGICKÝ (VÚP) (2005). *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. Praha: VÚP v Praze. 126 s.