

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Katedra hudební výchovy

Diplomová práce

Bc. Marie Geryková

Rozvoj sluchově analytických dovedností žáků 7. ročníků v Kopřivnici

Olomouc 2019

vedoucí práce: Mgr. Jarmila Šířická

Prohlašuji, že předložená práce je mým autorským dílem, které jsem vypracovala samostatně. Veškerou literaturu, z níž jsem při zpracování čerpala, v práci řádně cituji a uvádím v seznamu použité literatury.

V Olomouci dne

.....

(podpis)

Děkuji vedoucí práce, Mgr. Jarmile Šiřické, za odborné vedení práce a cenné rady při vypracovávání této práce.

Obsah

Úvod	6
1 Terminologie a vymezení pojmů.....	7
1.1 Hudební vloha.....	7
1.2 Hudební schopnost.....	7
1.3 Hudební dovednost	8
1.3.1 Sluchově analytické dovednosti.....	9
1.4 Metody hudební diagnostiky	11
2 Hudební výchova ve výchovně vzdělávacím procesu.....	15
2.1 Vývoj předmětu	15
2.2 Hudební výchova dle Rámcového vzdělávacího programu.....	17
2.3 Hudební výchova ve 21. století.....	18
2.4 Činnosti v hudební výchově	22
2.4.1 Vokální činnosti	22
2.4.2 Instrumentální činnosti.....	24
2.4.2.1 Hudební nástroje používané ve škole.....	26
2.4.3 Hudebně pohybové činnosti.....	27
2.4.4 Poslechové činnosti.....	29
2.5 Osobnost učitele hudební výchovy	30
2.6 Osobnost žáka na 2. stupni ZŠ.....	31
2.6.1 Hudební vývoj žáka na 2. stupni ZŠ	32
3 Výzkumná část	34
3.1 Předmět, cíle a hypotézy výzkumu	34
3.2 Organizace, průběh a metodika výzkumu.....	35
3.2.1 Metodika výzkumu	35

3.2.2 Časový průběh výzkumu.....	36
3.3 Charakteristika zapojených škol	37
3.3.1 Charakteristika činností v HV na jednotlivých školách.....	42
3.4 Interpretace výsledků výzkumu	44
3.5 Porovnání výsledků s činnostmi zařazovanými v HV	79
3.6 Závěry výzkumu a verifikace hypotéz	81
Závěr	82
Seznam použité literatury	83
Seznam tabulek.....	87
Seznam grafů	88
Seznam příloh	90
Anotace	98

Úvod

Nad tématem diplomové práce jsem dlouho přemýšlela. Hledala jsem takové téma, které by mi jako studentce poskytlo alespoň částečný obraz reality, do které se chystám vstoupit. A právě to mě motivovalo k vytvoření kolektivního testu, který sleduje sluchově analytické dovednosti žáků studujících na základních školách v Kopřivnici. Toto město jsem si vybrala záměrně, protože zde bydlím a jednou bych zde chtěla navázat na současné učitele hudební výchovy.

Diplomová práce je rozdělena do tří kapitol. První z nich vymezuje základní hudebně psychologické pojmy a zabývá se hudebně diagnostickými metodami, které je možné využít při výzkumu nebo v rámci výchovně vzdělávacího procesu. V této kapitole je také přiblížena metoda kolektivního testování, kterou jsem využila v rámci testování na školách.

Ve druhé kapitole je nejprve hudební výchova zasazena do dějin českých zemí a je přiblížen její vývoj. Dále navazují současným pojetím tohoto předmětu, zabývám se jednotlivými hudební činnosti a možnostmi hudební výchovy v dnešním světě moderních technologií. Závěr kapitoly pojednává o osobnosti žáka a učitele, jež jsou hlavními aktéry výchovně vzdělávacího procesu.

Jádrem celé diplomové práce je výzkumná část, která je zpracovaná ve třetí kapitole. Ta je zaměřena na rozvoj sluchově analytických dovedností žáků, konkrétně žáků 7. ročníků v Kopřivnici. K zjištění úrovně těchto dovedností jsem využila metodu kolektivního testování v podobě online testu. Cílem výzkumu bylo zjistit úroveň sluchově analytických dovedností, porovnat ji mezi jednotlivými školami a zjistit, jak rozvoj dovedností ovlivňují činnosti zařazované v hodinách hudební výchovy.

1 Terminologie a vymezení pojmů

V této kapitole jsou vymezeny základní hudebně psychologické pojmy a vzhledem k zaměření práce je zde pozornost věnovaná zejména sluchově analytické dovednostem. Dále jsou zde přiblíženy metody hudební diagnostiky.

1.1 Hudební vloh

Pro vymezení pojmu hudební vloh neexistuje jednotná definice a pohledy jednotlivých autorů se na tento pojem liší. F. Sedlák¹ definuje hudební vloh jako vrozenou dispozici, která je prvkem nervové soustavy a anatomické stavby jedince. Tyto dispozice pak tvoří soubor předpokladů, na kterých je možné dále stavět a rozvíjet hudební schopnosti. Vlohy jsou různorodé, tvárné a ty charakterističtější se dají označit jako talent nebo nadání. Z hlediska hudebního vzdělání pak vlohy ovlivňují především sluchové a pohybové aktivity, ale také mají podíl na utváření emociálního vztahu k hudbě a jsou silným motivačním prvkem.

L. Daniel² vymezuje vlohy člověka jako možné hranice, mezi kterými může jedinec rozvíjet svoje schopnosti. Zdůrazňuje však, že tyto hranice nejsou limitující a vlohy samy o sobě nepředurčují schopnosti jedince. Až teprve působením a formováním se vlohy dokáží proměnit v konkrétní schopnost.

Hudební vlohy není možné zjistit přímo, ale lze je vnímat při určitých hudebních činnostech skrze individuální přístup každého jedince. Stejně tak není možné vyhodnotit, do jaké míry zvládání určité hudební činnosti ovlivňují hudební vlohy.³

1.2 Hudební schopnost

Také hudební schopnosti nemají jednotnou, obecně platnou definici. F. Sedlák⁴ je popisuje jako „vnitřní předpoklady k úspěšnému vykonávání hudebních činností. [...] Jejich kvalita i kvantita se mění v závislostech na vlohovém základu, na procesech zrání, na věku

¹ SEDLÁK, František a Hana VÁŇOVÁ. *Hudební psychologie pro učitele*. 2. přepr. a roz. vyd. Praha: Karolinum, 2013, s. 50 – 53. ISBN 978-80-246-2060-2.

² DANIEL, Ladislav. *Metodika hudební výchovy*. 3. dopl. vyd. Ostrava-Mariánské Hory: MOTNANEX, 2010, s. 5. ISBN 978-80-7225-329-6.

³ FRANĚK, Marek. *Hudební psychologie*. Praha: Karolinum, 2009, s. 142 – 143. ISBN 978-80-246-0965-2.

⁴ SEDLÁK, František a Hana VÁŇOVÁ. *Hudební psychologie pro učitele*, s. 53 – 69.

jedince, rozhodujícím způsobem pak na sociálních vlivech“⁵. Hudební schopnosti tedy tvoří funkční strukturu, ve které jednotlivé schopnosti koexistují, neustále se vyvíjí a vzájemně se podmiňují.

Hudební schopnosti jsou ovlivňovány vnějším prostředím jedince. V mnoha případech se hovoří o dědičnosti, která je hlavním důvodem rozvinutých hudebních schopností a hudebního nadání. M. Franěk⁶ uvádí, že hudební vlohy, které nejsou dostatečnými podněty rozvíjeny, postupem času zanikají. Naopak při brzkém kontaktu jedince s hudbou a pravidelném kontaktu s ní, se utvářejí taková nervová spojení, která mohou i nevýraznou hudební vlohou rozvinout v talent.

1.3 Hudební dovednost

„Dovednost je učením získaná dispozice ke správnému, rychlému a úspornému vykonávání určité činnosti“⁷. Stejně tak můžeme vymezit i hudební dovednost, která se utváří díky cviku a učení a jejím výsledkem je automatické provádění hudebních činností.

„Existence hudebních schopností umožňuje subjektu osvojit si hudební dovednosti a upevňováním a automatizací dovedností zpětně zvyšuje kvalitu hudebních schopností“⁸. Hudební dovednost je tedy v úzkém vztahu s hudební schopností a přesně se nedá vymezit rozdíl mezi nimi. Dalo by se pouze říci, že dovednost je výsledkem záměrného učení, je konkrétnější a váže se k určitému hudebnímu úkonu.

Samotný proces utváření hudebních dovedností probíhá v několika etapách. F. Sedlák⁹ tento proces dělí na fáze kognitivní, fixační, automatizační a kontrolní. V kognitivní fázi se jedinec seznamuje s hudebním úkonem, především s jeho technickou stránkou a osvojuje si potřebné hudební vědomosti. Následuje fáze fixační, v rámci které dochází opakováním k upevnění úkonu. Až tehdy, když je úkon zdokonalen, nastává fáze automatizační, jejíž součástí je zbavení se zbytečných pohybů a z úkonu se stává návyk. Všemi předchozími fázemi prolíná fáze kontrolní, v rámci které dochází k analýze hudebního úkonu a k porovnání dosavadního stupně utváření hudební dovednosti se stanoveným cílem.

⁵ Tamtéž, s. 54.

⁶ FRANĚK, Marek. *Hudební psychologie*, s. 142 – 145.

⁷ SEDLÁK, František a Hana VÁŇOVÁ. *Hudební psychologie pro učitele*, s. 71.

⁸ SEDLÁK, František. *Psychologie hudebních schopností a dovedností*. Praha: Supraphon, 1989, s. 204. ISBN 80-7058.073-9.

⁹ SEDLÁK, František a Hana VÁŇOVÁ. *Hudební psychologie pro učitele*, s. 74.

P. Michel¹⁰ uvádí, že smyslem utváření si dovedností je tvorba nervových spojů, podmíněných reflexů, které se opakováním zdokonalují a stabilizují. Stačí pak tedy, aby byl vyslán podnět, a osvojená dovednost se u jedince projeví. A i když je dovednost reflexivním úkonem, neprobíhá nevědomě, pouze díky cviku se jednotlivé její část spojí v celek.

Pro klasifikaci hudebních dovedností neexistuje obecně platná taxonomie. Většinou se dělí podle hudebních činností, tedy na dovednosti sluchové, rytmické, pěvecké, intonační, nástrojové, hudebně pohybové, hudebně tvořivé a poslechové.¹¹

1.3.1 Sluchově analytické dovednosti

Za sluchově analytické pokládáme takové dovednosti, při kterých přijímáme a zpracováváme sluchový vjem. Tato oblast je velmi široká a z hudebního hlediska zahrnuje vše, co se týká vlastností tónů a souzvuků, melodie a jejího směru nebo rozpoznávání známe písni. Dále pak rozlišování dynamiky a tempa tónů.¹²

U tónu rozlišujeme jejich výšku, hlasitost, barvu a délku. **Výška tónu** je odvozena od jeho frekvence. Její změnu nedokážeme rozlišovat v malé míře, vnímáme ji až tehdy, kdy se jeden tón změní v jiný. Vnímání výšky tónu může ovlivnit poloha, ve které je tón interpretován. Tóny zaznívající v sopránové poloze jsou mnohem čitelnější, než ty v poloze basové. **Hlasitost tónu** můžeme popsat jako jeho intenzitu, která se mění v závislosti na šíření akustickým prostředím. Opět je hlasitost ovlivněna subjektivitou posluchače, a to jeho prahem slyšení jednotlivých frekvencí. V hudbě označujeme intenzitu tónu, jeho hlasitost, slovem dynamiku. Ta však podává jen částečnou představu o hlasitosti, a proto v praxi bude stejná skladba zahráná dvěma interprety částečně dynamicky odlišná. Také tok melodie může dynamiku měnit, stoupající melodie bude zesilovat a naopak. **Tónová barva** se sice nemění šířením v akustickém prostředí, ale přesto není snadné ji definovat. Dalo by se říci, že o tónové barvě hovoříme tehdy, kdy slyšíme dva tóny, které mají stejnou výšku i hlasitost, ale přesto se neshodují. Rozlišování barvy tónů se utváří od raného dětství a usnadňuje tak slyšený zvuk přiřadit k určité zvukové kategorii. Barvu tónů ovlivňuje několik faktorů, jako je například mechanická konstrukce nástroje nebo způsob hry.¹³ Poslední vlastností tónu je jeho **délka**. Ta je závislá na výšce a hlasitosti tónu a stejně tak jako u předchozích vlastností ji do

¹⁰ MICHEL, Paul. *O hudebních schopnostech a dovednostech: příspěvek k hudební psychologii*. Přeložil Ladislav DANIEL. Praha: Státní hudební vydavatelství, 1966, s 73 – 78.

¹¹ SEDLÁK, František a Hana VÁŇOVÁ. *Hudební psychologie pro učitele*, s. 73, 78 - 79.

¹² Tamtéž, s. 78.

¹³ FRANĚK, Marek. *Hudební psychologie*, s. 27 – 42.

jisté míry ovlivňuje lidská subjektivita. Příjem sluchového vjemu je založen na setrvačnosti, a proto vnímaný tón nabírá postupně svou konečnou intenzitu a stejně tak nějakou dobu odeznívá. Také tóny s vyšší frekvencí jsou přijímány rychleji, než ty s frekvencí nižší. Vnímání časové délky je značně ovlivněno četností přijatých vjemů v daném okamžiku.¹⁴

Dále rozlišujeme **vlastnosti dvou nebo více tónů**. Kromě výšky, hlasitosti, barvy a délky se zaměřujeme na počet znějících tónů a na jejich vzájemné výškové vztahy. Souzvuky pak můžeme označovat za konsonantní nebo disonantní. Konsonancí bychom nazvali vjemy působící příjemně a disonancí naopak souzvuky, které nám už tak příjemné být nemusí. Tato protikladnost tónů však bývá zdrojem napětí a uvolnění v hudbě, a proto i disonance v hudebním kontextu nemusí vždy působit nepříjemně. Je potřeba rozlišit, zda k nim přistupujeme jako k izolovaným souzvukům mimo hudební skladbu nebo jsou její součástí.¹⁵

Sluchem můžeme analyzovat také **melodie**. Za tu bychom mohli označit řadu tónů, která se vyskytuje v určitém časovém úseku. Ne však každá řada tónů je melodie, a proto bychom ji mohli specifikovat jako řadu tónů, která má určitý hudební smysl. V každém z nás se utváří hudební zkušeností jakýsi prototyp melodie. V naší kultuře je většinou melodie založená na diatonických tóninách a je pro nás snadnější analyzovat takto vystavěnou melodii než tu, která vychází s tónin chromatických. Tím, že melodii ukotvíme do určité tóniny, tak jednotlivým tónům přiřadíme místo v posloupnosti. V každé tónině se pak vyskytují prvky, kterými je melodie ukončená uspokojivě nebo naopak působí neukončeně.¹⁶

K analýze hudebních informací je důležitá také **hudební paměť**. V té krátkodobé jsou zachycovány hudební vjemy, které jsou určené k okamžitému zpracování, např. porovnání výšky dvou tónů. Naproti tomu v dlouhodobé paměti jsou ukládány hudební znalosti, jako stupnice, vztahy mezi tóny nebo souzvuky, atd. Tyto znalosti jsou pak aktivovány poslechem příslušné hudby.¹⁷

Ke sluchově analytickým dovednostem přiřazujeme také **rytmické cítění** neboli vnímání času v hudbě. Je to dovednost přijímat a prožívat hudební rytmus, adekvátně na něj reagovat a reprodukovat ho. I když je základ této dovednosti především v motorických funkcích jedince, neobejde se bez sluchové stránky, díky které je rozvíjena. Mezi základní

¹⁴ SEDLÁK, František a Hana VÁŇOVÁ. *Hudební psychologie pro učitele*, s. 128 – 129.

¹⁵ FRANĚK, Marek. *Hudební psychologie*, s. 60 – 67.

¹⁶ Tamtéž, s. 67 – 80.

¹⁷ Tamtéž, s. 88 – 93.

pojmy spjaté s rytmickým cítěním patří puls, metrum, rytmus a tempo. Všechny tyto složky jsou v úzkém spojení a společně utvářejí časovou strukturu hudby. Puls tvoří základ časového průběhu hudby a vychází ze subjektivity jedince. Ten je jím ovlivňován již v prenatálním období a to pulsem srdce matky. Toto biologické východisko rytmického cítění pak jedince provází při každodenních činnostech. Metrum doplňuje puls strukturováním hudbu na přízvučné a nepřízvučné doby. Dalším prvkem, který již není tolik ovlivňován biologickým základem jedince, je rytmus. Ten je nedílně spojen se vznikem melodie, a právě proto je možné podle něj rozpoznávat známé písně či hledat odlišnosti mezi sluchovým vjemem a zápisem rytmického úryvku. Analýza tempa opět spadá pod subjektivní formu analýzy, neboť když není přesně stanoven počet úderů za minutu, vychází z vnitřního pocitu jedince a jeho momentálního rozpoložení.¹⁸

1.4 Metody hudební diagnostiky

Spolu s hudebními schopnostmi a dovednostmi souvisí také jejich diagnostika. Ta poskytuje údaje o změnách v hudebním vývoji jedince a ovlivňuje jeho další směřování. Nejčastěji jsou k diagnostice využívány empirické metody, které shromažďují a analyzují data.

Nejčastější diagnostickou metodou je **pozorování**, které mnohdy probíhá při prvním kontaktu se zkoumaným jevem. Pozorovatel získává informace pouhým sledováním, aniž by proces ovlivňoval. V rámci hudební výchovy je možné pozorovat pohybové a verbální projevy žáků a jejich chování.¹⁹ Skrze tyto projevy pak při hudebních činnostech nepřímo sledovat projevy hudebních schopností a dovedností. Aby pozorování plnilo výzkumnou funkci, je nutné, aby byl stanoven jeho cíl, délka a rozsah sledovaných jevů u jedince nebo u skupiny. Následné zpracování získaných údajů se odvíjí od záměru sledování, ale ve většině případů je sledovaným jevům přiřazována číselná hodnota tak, aby bylo možné vyvodit závěry. Pozorování je často také doplňující metodou všech ostatních dále zmíněných metod.²⁰

Další metodou je **experiment**, který na rozdíl od pozorování „*úmyslně navozuje a připravuje podmínky k vyvolání určitých jevů*“²¹. Pozorovatel cíleně vnáší do procesu změnu a sleduje, co změna ovlivní a jak na ni budou účastníci experimentu reagovat. Ve

¹⁸ SEDLÁK, František. *Psychologie hudebních schopností a dovedností*, s. 96 – 106.

¹⁹ VÁŇOVÁ, Hana a Jiří SKOPAL. *Metodologie a logika výzkumu v hudební pedagogice*. 3. aktual. vyd. Praha: Karolinum, 2017, s. 25 – 31. ISBN 978-80-246-3621-4.

²⁰ SEDLÁK, František a Hana VÁŇOVÁ. *Hudební psychologie pro učitele*, s. 202 – 204.

²¹ Tamtéž, s. 204.

školské praxi se experiment „realizuje vždy na podkladě teorie a dokazuje správnost či nesprávnost stanovených hypotéz“²². Tuto metodu častěji využijí začínající učitelé, kteří přicházejí s teoretickým základem do praxe a hledají cestu, která bude vyhovovat jim i jejich žákům. Po zjištění stupně hudebních dovedností a schopností přenáší různé teoretické poznatky do praxe a poté vyhodnocují a porovnávají vstupní úroveň schopností a dovedností s tou nově dosaženou.

K hudební diagnostice je možné využít také **rozhovor**, jehož předností je osobní kontakt se zkoumanou osobou. Pokud jde o rozhovor standardizovaný, jsou jeho otázky předem připravené a pozorovatel se drží struktury, kterou si předem stanovil. Těmito otázkami směřuje k vytyčenému cíli, ale zároveň má možnost reagovat na odpovědi zkoumaného a pokládat otázky doplňující. K vedení rozhovoru je potřeba určitá míra zkušeností, umění vytvořit přátelskou atmosféru a citlivě přistupovat k získaným informacím. Vyhodnocování rozhovoru je velmi náročné a ovlivňuje ho osobnost pozorovatele.²³ Proto je vhodné rozhovory zaznamenávat pomocí audio či video nahrávek, aby bylo možné se k jednotlivým odpovědím vracet a znovu si je poslechnout. Z hlediska diagnostiky hudebních schopností a dovedností rozhovor většinou pouze objasňuje a doplňuje zkoumané jevy. F. Sedlák²⁴ ale uvádí, že tato diagnostika může probíhat i formou hudebního rozhovoru, v rámci kterého může učitel diagnostikovat intonační, instrumentální a další dovednosti a schopnosti žáka.

K hromadnému získávání údajů je vhodné použít **dotazník**. Jeho velkou předností je využití ve velké skupině a časová úspora. Naopak vyžaduje přesnou formulaci otázek, bez možnosti reagovat na odpovědi. Formou dotazníku jsou od zkoumaných osob většinou získávány fakta, názory a postoje k určitému tématu. V hudební výchově je často využíván anamnestický dotazník, který učitelé „...pomáhá dotvořit si obraz žákovy osobnosti, identifikovat vlivy mimoškolního prostředí na rozvoj hudebnosti, odhalit prameny jeho hudebních motivací apod.“²⁵ nebo zvukový dotazník, který ověřuje žákovu orientaci ve slohových obdobích a znalost skladeb a jejich skladatelů.

²² VÁŇOVÁ, Hana a Jiří SKOPAL. *Metodologie a logika výzkumu v hudební pedagogice*, s. 32.

²³ Tamtéž, s. 47 – 48.

²⁴ SEDLÁK, František a Hana VÁŇOVÁ. *Hudební psychologie pro učitele*, s. 206 – 207.

²⁵ VÁŇOVÁ, Hana a Jiří SKOPAL. *Metodologie a logika výzkumu v hudební pedagogice*, s. 45.

Naopak k zachycení nálad, postojů a prožitků je možné zařadit **metody projektivní**. Využívají se k zachycení údajů, které nelze měřit přímo, ale pouze zprostředkovaně přes hudební činnosti žáka. Projektivní metody nezachycují pouze jeho psychický stav, ale také jeho přístup k tvořivým činnostem a stupeň porozumění probíraného učiva. Výhodou těchto metod je zařazení do běžné praxe, aniž by žák vnímal, že je zkoumán.²⁶

Další metodou, která se využívá při zkoumání jevů, které nelze měřit přímo je **ratingová metoda**. Často pak při diagnostice hudebnosti, kdy je žák podle stupně rozvoje hudebních schopností a dovedností přiřazován k určitému stupni škály. „*Škály tedy umožňují kvantifikovat, tj. číselně vyjadřovat kvalitativní údaje pomocí gradace vlastností*“²⁷. Aby bylo možné žáky do jednotlivých stupňů škály zařadit, je nutné, aby byl zkoumaný jev pevně vymezen a škály byly vhodně rozčleněny.

Velmi často využívanou metodou je **testování**. V rámci hudebně výchovné praxe se používají testy hudebních znalostí a testy hudebnosti. Testy hudebních znalostí mapují faktické vědomosti z hudební oblasti a jsou koncipovány na základě pravidel pro tvorbu didaktických testů. Obsahují úlohy otevřené s volnou odpovědí, uzavřené s výběrem odpovědi, úlohy přiřazovací, dichotomické nebo uspořádací.²⁸ Testy hudebnosti jsou využívány k zjišťování úrovně hudebních schopností a dovedností u žáků, jsou to tedy testy vyžadující interakci s hudbou. Je možné je realizovat individuálně nebo formou kolektivních testů. Jejich konstrukce je složitější a vyžaduje určitý stupeň validity. Ve školní praxi učitelé často využívají testy hudebnosti, aby zachytili aktuální stav hudebních schopností a dovedností žáků a tím mapují jejich hudební vývoj. Díky možnosti výsledky statisticky vyhodnotit pak mohou získaná data porovnávat a sledovat individuální rozdíly.²⁹

Testy, které učitelé v praxi používají, si často sestavují sami. Existují však i standardizované testy, které poskytují větší míru objektivitu a srovnání. Je to proto, že vznikaly za účasti většího počtu osob a procházely několika stádii ověřování a úprav.³⁰ Standardizované testy k diagnostice hudebně sluchových schopností vznikaly v zahraničí od počátku 20. stol. a k jejich autorům patří **C. Seashore**, **J. Kwalwasser** a **H. D. Wing**. Testy vhodné i pro mladší žáky vytvořil **A. Bentley**. Dále vznikaly také testy, které se zabývaly diagnostikou sluchových schopností ve spojení se schopnostmi motorickými, s hudebními

²⁶ VÁŇOVÁ, Hana a Jiří SKOPAL. *Metodologie a logika výzkumu v hudební pedagogice*, s. 59 – 60.

²⁷ Tamtéž, s. 37.

²⁸ Tamtéž, s. 52.

²⁹ SEDLÁK, František a Hana VÁŇOVÁ. *Hudební psychologie pro učitele*, s. 208 – 209.

³⁰ VÁŇOVÁ, Hana a Jiří SKOPAL. *Metodologie a logika výzkumu v hudební pedagogice*, s. 48 – 58.

zájmy jedinců nebo jejich motivačními faktory. K tvůrcům těchto testů patřili **G. Révész**, **L. G. Holmström** a **J. Horbulewicz** s **Z. Janczewským**.³¹ V naší hudební pedagogice neexistují standardizované testy hudebních schopností, ale i přesto se někteří čeští autoři zabývali tematikou testování. Patří k nim **M. Holas**³², který ke kolektivnímu testování vytvořil test hudebně sluchových schopností, ale také test chápání hudebně výstavbové struktury, který zkoumá schopnosti rozlišovat rozdílné struktury v hudbě, dynamické a agogické změny a kontrasty. Prověrky hudebnosti vytvořil i **F. Sedlák**³³, které měly sloužit učitelům k zjištění úrovně hudebních schopností žáků při vstupu do školy a přechodu na druhý stupeň. Ty kromě hudebně sluchových schopností zkoumaly také pěvecké a tvořivé schopnosti žáků. V rámci své disertační práce zpracovala také **E. Vachudová**³⁴ testy k diagnostice hudebnosti, ve kterých využívá audiovizuální techniku.

³¹ SEDLÁK, František a Hana VÁŇOVÁ. *Hudební psychologie pro učitele*, s. 209 – 215.

³² HOLAS, Milan. *Úvod do hudební diagnostiky*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1985.

³³ SEDLÁK, František et al. *Didaktika hudební výchovy 1*. 2. vydání (upravené). Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1988, s. 53 – 59.

SEDLÁK, František et al. *Didaktika hudební výchovy 2*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1979, s. 57 – 62.

³⁴ 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.

2 Hudební výchova ve výchovně vzdělávacím procesu

V úvodu kapitoly je hudební výchova zasazena do kontextu dějin a je přiblížen její vývoj. Dále jsou zde uvedeny hudební činnosti a jejich náplň. Kapitola se také věnuje možnostem hudební výchovy ve století moderních technologií a v závěru se zabývá osobností žáka a učitele, v rámci výchovně vzdělávacího procesu.

2.1 Vývoj předmětu

„Hudební výchova se vyvíjela jako školní vyučovací předmět nebo jako součást širší výchovy člověka vždy v průsečíku společenského dění, tedy i výchovných snah společnosti a jejího hudebního či širěji kulturního vývoje“³⁵.

Počátky hudební výchovy se datují přibližně od 9. století. Tehdy výuka nevypadala jako dnes a týkala se výlučně latinského zpěvu, který doprovázel liturgii. Ten se učil na pěveckých školách a později v klášterech. Výuka instrumentální hry probíhala převážně soukromě. Tato podoba výuky přetrvávala po několik století a rozvíjela se jak v katolické církvi, tak i v jiných bratrstvech a organizacích. Po třicetileté válce z našeho území emigrovala spousta vzdělaných osob a důležitým centrem vzdělání se staly vesnické školy. Zde působili kantoři, často vzdělávání v klášterních školách a na jezuitských kolejích, kteří byli hudebně nadaní, zvládali hru na různé hudební nástroje a přenášeli tak hudební vzdělání mezi prosté lidi. S příchodem osvícenství a povinné školní docházky se zpěv stal méně významným předmětem a důležitým místem jeho rozvoje se staly opět kostely, kde žáci nacvičovali písně k různým náboženským příležitostem. I přesto na vesnických školách přetrvával zpěv českých lidových písní a říkadel. Významnou postavou, která ovlivnila tehdejší vývoj, byl Jakub Jan Ryba, který zavedl českou hudební terminologii a jako zkušený didaktik kromě zpěvu zařazoval do hodin také hru instrumentální. Mimo to ve velkých městech začaly vznikat hudební konzervatoře a s tím začaly přibývat učebnice a materiály k výuce.³⁶

V době národního obrození se zpěv stal významným prostředkem k upevňování českého jazyka a hudební vzdělání patřilo k obecné vzdělanosti jedince. Začali přibývat mladí nadšení učitelé, kteří se podíleli na vzniku nových písní a zpěvníků vytvářených na míru

³⁵ GREGOR, Vladimír a Tibor SEDLICKÝ. *Dějiny hudební výchovy v českých zemích a na Slovensku*. 2. dopl. vyd. Praha: Supraphon, 1990, s. 249. ISBN 807058131X.

³⁶ Tamtéž, s. 11 – 29.

svým žákům. S vydáním Nového říšského školského zákona se ustanovila povinná osmiletá školní docházka pro děti a čtyřleté studium pro učitele. Zpěv byl zařazen do osnov a bylo potřeba hledat nové metody pro jeho výcvik. Hledala se inspirace v cizích zemích, ale stále přetrvávala obliba lidové písně, která nejlépe zachycovala dění a mluvu v naší zemi. S nutností prohlubovat hudební vzdělání, vznikaly nové hudební ústavy, školy a spolky. Také se vyžadovala zdatnost ve hře na nástroje. Vliv církve na hudební vzdělání se stále zmenšoval.³⁷

Na přelomu 19. a 20. stol. došlo k výraznému rozvoji předmětu. Pouhá výuka zpěvu byla pro mnohé nedostačující a přetrvávaly snahy přistupovat k předmětu z větší perspektivy. Žáci se měli seznámit s uměleckou tvorbou, získávat znalosti z hudební nauky a podílet se na hudebních aktivitách. Vznikaly metodiky pro hlasovou a intonační výuku, nové učebnice a pomůcky, vydávaly se časopisy s hudební tematikou. Tento vývoj byl však první světovou válkou přerušen.³⁸

V meziválečném období vývoj navázal na předchozí snahy. Pozornost se obracela k novým intonačním a hudebně výukovým metodám, s čím souvisela nutnost kvalitněji vzdělávat učitele. Usilovalo se o reformu osnov, což vedlo ke změně názvu předmětu – ze zpěvu se stala hudební výchova. V této době se na občanských školách formovalo dělení hodin a vznikaly modely podobné těm dnešním – cvičení dechové, sluchové, hlasové, intonační a rytmické. V hodinách hudební výchovy byla požadována aktivita a tvořivost žáka a s tím souvisel i vývoj hudebních pomůcek a učebnic. Vznikaly školní sbory a jiné mimoškolní organizace, ve kterých se žáci mohli věnovat hudbě.³⁹

Během druhé světové války se české školství podřídilo struktuře říšského školství, zpěv zůstal povinný, ale hudba sloužila spíše jako projev vzdoru proti německým aktivistům. Poválečné období bylo dobou plnou změn, ale především dobou, kdy komunistická ideologie zásadně ovlivňovala výchovně vzdělávací proces. Měnila se délka povinné školní docházky a také nároky na vysokoškolské vzdělávání učitelů hudební výchovy. Těch však v této době nebylo na českém území mnoho, a proto byla zakládána pedagogická gymnázia. Také se změnil pohled na hudební výchovu, která byla odsouvána do pozadí. S příchodem nových osnov v roce 1960 přetrvávaly požadavky na lepší postavení

³⁷ GREGOR, Vladimír a Tibor SEDLICKÝ. *Dějiny hudební výchovy v českých zemích a na Slovensku*, s. 29 – 58, 249 - 255.

³⁸ Tamtéž, s. 58 – 76.

³⁹ Tamtéž, s. 76 – 101.

hudební výchovy mezi ostatními předměty, větší hodinovou dotaci a kvalifikovanost učitelů. V hodinách přetrvával zpěv, ale chybělo dostatečné začlenění ostatních složek. Významným prvkem byly výchovné koncerty, na které se žáci ve škole dlouho připravovali. V hodinách se učili o životech skladatelů a rozebírali jednotlivé skladby. S rozvojem techniky, která postupně pronikala do škol, byl častěji do hodin zařazován poslech. Žáci měli také možnost shlédnout krátkometrážní filmy o životech skladatelů. Již tehdy byl znatelný vliv populární hudby, kterou žáci mohli slyšet při vysílání československého rozhlasu a televize.⁴⁰ V 70. letech byly opět zaváděny nové učební osnovy. Ty nadále podporovaly hudební vývoj žáků i v mimoškolním prostředí. Žáci byli vedeni k aktivnímu zapojení v hodinách, ke hře na nástroje a k pohybu. Při výběru skladem a písni nebo při volbě vyučovacích metod byli učitelé stále značně ovlivňováni cenzurou a politickým děním.⁴¹

Koncem 20. stol. došlo v oblasti vzdělávání k velkým změnám. Školy měly možnost více zasahovat do výchovně vzdělávacího procesu, měly volnost ve výběru učebnic a pomůcek. Tou největší změnou byl *Vzdělávací program Základní škola*⁴², který sjednocoval osnovy všech základních škol a stal se tak základem dnešního moderního školství. Tento program stanovoval, že hudební vývoj žáků bude probíhat skrze pěvecké, instrumentální, poslechové a hudebně pohybové činnosti. Díky sjednoceným osnovám pro 7. – 9. ročník, měli také učitelé možnost regulovat učivo v jednotlivých ročnících. Pro hudební výchovu na druhém stupni byla stanovena časová dotace 4 hodiny, o jejichž rozložení rozhodovali ředitelé škol. Součástí osnov byl také nepovinný předmět sborový zpěv pro 2. – 9. ročník.

2.2 Hudební výchova dle Rámcového vzdělávacího programu

V současné době vymezuje obsahy učiva jednotlivých vzdělávacích oborů na státní úrovni Rámcový vzdělávací program, který vešel v platnost zákonem č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). Na tento dokument navazují Školní vzdělávací programy, které určují konkrétní vzdělávací obsahy pro školu. Naší oblastí zájmu bude Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (dále jen RVP ZV), který stanovuje rámec toho, jaké výstupy a kompetence si osvojují žáci během studia na základní škole.

⁴⁰ GREGOR, Vladimír a Tibor SEDLICKÝ. *Dějiny hudební výchovy v českých zemích a na Slovensku*, s. 92 – 136.

⁴¹ SEDLÁK, František et al. *Didaktika hudební výchovy 2*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1979, s. 15 – 17.

⁴² *Vzdělávací program Základní škola* [online]. 1996. [cit. 1. dubna 2019]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/file/194>.

Hudební výchova je zařazena do vzdělávací oblasti Umění a kultura. Ta usiluje o umělecké osvojování světa, tedy o hledání vazeb mezi různými druhy umění a pronikání k odlišným kulturám, rozvoj tvořivosti a kreativity a v neposlední řadě snaha o vyjádření názorů a pocitů pomocí umění. V rámci této vzdělávací oblasti se utvářejí a rozvíjejí klíčové kompetence prostřednictvím emocionálního prožitku, aktivní účasti na tvořivých činnostech a pozitivním postojem k odlišným kulturám. V hudební výchově dochází k tomuto osvojování skrze vokální, instrumentální, hudebně pohybové a poslechové činnosti.⁴³

Kromě obecné charakteristiky předmětu RVP ZV vymezuje očekávané výstupy, kterých by měl žák dosáhnout. Výstupy jsou rozvrženy pro každý stupeň základní školy zvlášť. Tyto konkrétní požadavky určují míru osvojení daných činností a dovedností s ohledem na individuální možnosti každého žáka.⁴⁴ V tomto pojetí hudební výchovy je značná míra svobody a možnost přizpůsobovat výuku tak, aby byla pro žáky atraktivnější a rozvíjela je správným směrem. Otevírají se hranice předmětu a dávají prostor pro jeho komplexní pojetí. Prostor pro propojení všech hudebních činností, vytvoření souvislostí mezi hudebním uměním a uměním literárním, dramatickým a výtvarným, dále pak pro směřování k větší tvořivosti žáků, vyjadřování pocitů slovem, pohybem, či kresbou. Vytvoření plodného zázemí, ve kterém žák dosáhne nejvyšší možné míry osvojení očekávaných výstupů.⁴⁵

2.3 Hudební výchova ve 21. století

Současné pojetí hudební výchovy je úzce spjato s technickým pokrokem. V posledních letech, s rozšířením multimediálních technologií, se hudební výchově otevírají nové cesty, které je nutné využít, především za účelem zlepšení výuky. Dalším silně ovlivňujícím aspektem je také žák, ke kterému se přistupuje více individuálně. Žák, který většinou nevnímá hudební výchovu jako plnohodnotný předmět a je těžké ho zaujmout. O to více je důležitý postoj učitele, který by měl přicházet se zajímavými přístupy k výuce a především s kladným vztahem novým technologiím, protože právě ty může využít ve svůj prospěch.

Populární hudba se neomezeně dostává do školního prostředí, a proto je dobré využít její potenciál a brát ji jako možný výukový materiál. Hudba je pro žáky prostředkem, jak

⁴³ JEŘÁBEK, Jaroslav a Jan TUPÝ. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání* [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2017, s. 82 – 83. [cit. 20. února 2019]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/t/aktualne-platne-zneni-rvp-zv>.

⁴⁴ Tamtéž, s. 84 – 87.

⁴⁵ JEŽIL, Petr. Hudební výchova z pohledu rámcového vzdělávacího programu. In: *Hudební výchova* [online]. Praha: Univerzita Karlova, 2007, ročník 15, číslo 2. [cit. 14. února 2018]. ISSN 1210-3683. Dostupné z: http://pages.pedf.cuni.cz/hudebnivychova/files/2016/05/HV2_2007.pdf.

uniknout z reality do vlastního světa fantazií a ovlivňuje jejich emoční vývoj. V době, kdy většina žáků vlastní mobilní telefon nebo jiný digitální přehrávač, je však tento prožitek individuální a vytrácí se možnost sdílet jej v kolektivu. Aby škola mohla převzít podíl na hudebním rozvoji každého žáka, je nad míru vhodné, aby se neizolovala od hudby dnešní doby a aby se stala jakýmsi společníkem na této cestě hudebním prostředím. Aby využila potenciál populární hudby např. při práci s notovými zápisy, ke srovnávání různých hudebních žánrů, k elementárním kompozicím. „*Naším úkolem je ji takto akceptovat, nevyhýbat se jí a uchopit ji způsobem podstatným pro edukaci, tj. rozvoj všech složek osobnosti umožňujících soběstačnost a samostatnost, a tím i lepší orientaci v hudebním prostoru*“⁴⁶.

Důležitým faktorem, který do jisté míry ovlivňuje činnosti v hudební výchově, je vybavení škol. Mnoho z nich má k dispozici hudební vybavené jak nástroji a zpěvníky, tak i multimediálními technologiemi. CD přehrávače již vystřídaly počítače spolu s dataprojektory nebo interaktivními tabulemi, které patří mezi velmi často využívanou pomůcku. Interaktivní tabule umožňuje vizualizaci učiva a usnadňuje práci při šíření materiálů. Při správném využití je prostředkem k aktivnímu zapojení žáků do výuky. Kromě promítání prezentací a obrázků ji lze využívat při hudebních činnostech. Na tabuli je možné promítat animace jednotlivých dechových či hlasových cvičení, vizualizací podpořit zpěv kánonů nebo zobrazit náskry při pohybových aktivitách. Nevýhodou může být časová náročnost na přípravu interaktivních materiálů, dále pak snižování dětské představivosti a přemíra podnětů. Práce na interaktivní tabuli by proto vždy měla být pouze doplňujícím prvkem hodiny a neměla by zastupovat hru na hudební nástroje a zpěv.⁴⁷

Důležitým prostředníkem mezi učitelem, žákem a moderním pojetím hudební výchovy je internet. Učitelé jej často využívají při přípravě na vyučování, především k inspiraci nebo k nalezení vhodným materiálů. K velkému zdroji zpracovaných podkladů patří metodický portál www.dum.rvp.cz, kde jsou k nalezení rébusy, pracovní listy, prezentace a náměty na hry do hodin. Za zmínku stojí také blog *Jak na hudebku*⁴⁸, na kterém jsou rozpracované nápady,

⁴⁶ CHOBOT, Filip. Populární hudba ve škole: Doktrína nebo možnost?. In: *Teoretické reflexe hudební výchovy* [online]. Brno: Masarykova univerzita, 2015, ročník 11, číslo 1. [cit. 7. února 2019]. ISSN 1803-1331. Dostupné z: http://www.ped.muni.cz/wmus/studium/doktor/teoreticke_reflexe_hv_11_1/chobot.pdf.

⁴⁷ VÁŇKOVÁ, Šárka. Interaktivní tabule jako jeden ze současných trendů v hodinách hudební výchovy na základní škole. In: *Teoretické reflexe hudební výchovy* [online]. Brno: Masarykova univerzita, 2013, ročník 9, číslo 2. [cit. 9. února 2019]. ISSN 1803-1331. Dostupné z: http://www.ped.muni.cz/wmus/studium/doktor/teoreticke_reflexe_hv_9_2/vankova.pdf.

⁴⁸ *Jak na hudebku*, 2016 [online]. [cit. 15. března 2019]. Dostupné z: <http://jaknahudebku.blogspot.com/>.

jak hravě pracovat v hodinách HV. Autorka čerpá inspiraci ze zahraničních webů a pracuje jak s klasickou hudbou, tak i s tou populární. Každé rozpracované téma je doplněné audio nebo video ukázkami, případně notovými nebo grafickými záznamy. Velice se mi líbí kategorie *Za málo peněz...*, ve které pracuje s běžně dostupnými věcmi (kelímky, igelitové tašky, apod.) a začleňuje je do různých hudebních činností. Takových blogů a webových stránek existuje spousta a záleží na učiteli, zda věnuje čas hledání zajímavých podnětů do hodin hudební výchovy. Kromě učitele mohou internet v hodinách hudební výchovy používat také žáci, především k vyhledávání informací k tématu. Tato práce zvyšuje jejich informační gramotnost, ale může nastat problém s posouzením důvěryhodností získaných informací.⁴⁹

Nejpoužívanějším hudebním portálem je bezesporu *Youtube*. Nabízí nezměrné množství hudebních nahrávek různé kvality a zaměření. Výhodou je spojení audia a videa, které činí poslech zajímavější a učitel jej může využít ve svůj prospěch. Při orchestrálních skladbách lze pozorovat rozestavení orchestru, činnost jednotlivých hráčů a gesta dirigenta. Je možné porovnávat nahrávky skutečných hudebních nástrojů s nahrávkami vytvořenými na počítači. K určitým skladbám existují nahrávky pořízené různými nástroji nebo jinak žánrově upravené. Tyto odlišnosti mohou být podnětem k diskuzi a vedou žáky k vyjadřování vlastního postoje. Ukázky jsou také inspirací a motivací pro žáky hrající zájmově na hudební nástroj, protože právě na tomto portále je možné shlédnout množství záznamů z hudebních předehrávek a podobných akcí. Nevýhodou je množství skladeb, mezi kterými musí učitel najít ty, které jsou kvalitní a žáky osloví. Přemíra vizuálních vjemů také negativně ovlivňuje poslech a odvádí žákovu pozornost. Proto vždy záleží na cíli daného poslechu. V neposlední řadě je možné nahrávky na tomto portále využít při jiných než poslechových činnostech, např. jako podklad ke hře na hudební nástroje.⁵⁰

Uvedme si několik hudebních softwarů, které mohou učitelé využívat při práci s žáky nebo k přípravě na vyučování. Mezi ty nejpoužívanější patří notační programy⁵¹, ve kterých lze vytvářet notový materiál, převádět ho do PDF nebo exportovat nahrávky. Funci těchto programů budou využívat spíše učitelé při přípravě materiálů, než při práci ve výuce. Dále pak existují takové softwary, které je možné využít k rozvoji sluchových dovedností. Jedním

⁴⁹ JANEČKOVÁ, Dagmar. Využití internetu v hodinách hudební výchovy. In: *Teoretické reflexe hudební výchovy* [online]. Brno: Masarykova univerzita, 2010, ročník 6, číslo 2. [cit. 9. února 2019]. ISSN 1803-1331. Dostupné z: <http://www.ped.muni.cz/wmus/studium/doktor/multimedia/studie/janeckova.html>.

⁵⁰ OBRŠLÍKOVÁ, Petra. Využití internetového portálu YouTube v hodinách hudební výchovy. In: *Teoretické reflexe hudební výchovy* [online]. Brno: Masarykova univerzita, 2010, ročník 6, číslo 2. [cit. 9. února 2019]. ISSN 1803-1331. Dostupné z: <http://www.ped.muni.cz/wmus/studium/doktor/multimedia/studie/obrslikova.htm>.

⁵¹ Např. Sibelius, Capella, Finale, MuseScore.

z nich je *EarMaster*⁵², který funguje v podstatě jako interaktivní cvičebnice. Obsahuje velké množství cvičení na rozpoznávání akordů, stupnic a intervalů, cvičení na hudební paměť, rytmické a melodické diktáty, atd. Výhodou je možnost procvičovat individuálně a díky zajímavému zpracování dosáhnout dobrých výsledků v krátkém čase. Ke sluchové analýze existuje také množství hudebních aplikací, které jsou založené na hudební tvorbě. Jednou z nich je *Garageband*⁵³ od společnosti Apple. Ta umožňuje hru na hudební nástroje a následnou možnost vlastní tvorby. Do takto vzniklých hudebních úryvků je pak možné nahrávat zpěv a mluvené slovo. Z dalších podobných aplikací si jmenujme *Ableton live* a *Sequel*. Díky takovýmto aplikacím se žáci sami stávají hudebními skladateli, vytváří své vlastní melodie, rozvíjejí kreativitu a hudební citění. Dalším přínosem těchto programů je práce s různými hudebními nástroji a možnost jejich vzájemného kombinování.⁵⁴ Většina těchto hudebních softwarů není mezi učiteli rozšířená a v hodinách hudební výchovy se s nimi nepracuje. Je nutné zmínit, že i když práce v těchto softwarech žáky baví, měla by být pouze doplňkem výuky a neměla by suplovat hru na hudební nástroje a další činnosti v hudební výchově. Stejně tak by tyto softwary neměly zastupovat projevy učitele a měly by převládat činnosti, ve kterých je právě učitel zprostředkovatelem daných dovedností.

S novými přístupy k výuce vzniká prostor k zařazování různých forem a metod výuky. V rámci hudební výchovy je možné pracovat s kolektivem a formovat ho. A právě k tomuto je vhodná projektová výuka. Skrze ni se kromě hudebních vědomostí a dovedností rozvíjí také mezilidské vztahy. Při projektu spolu žáci komunikují, pracují ve skupině a přijímají zodpovědnost za svou práci. Zpracovávají nové informace, třídí je a vyhodnocují jejich důležitost. Při prezentaci práce vystupují před skupinou a vyjadřují svůj postoj k tématu. Projektová výuka vybízí k hledání mezipředmětových vztahů a propojování hudebního umění s výtvarným a literárním. Díky tématu, které by mělo vycházet ze zájmu skupiny, si v něm každý žák může najít něco, co ho obohatí.⁵⁵ To vše je opět ovlivňováno přístupem učitele, který by měl vyhledávat takové metody, které skupině vyhovují a dostatečně ji aktivizují.

⁵² *EarMaster*, 2019 [online]. [cit. 16. března 2019]. Dostupné z: <https://www.earmaster.com/>.

⁵³ *Nápověda pro GarageBand*, 2015 [online]. [cit. 9. února 2019]. Dostupné z: <http://help.apple.com/garageband/ipad/2.0.7/#/>

⁵⁴ VÁVRA, Martin. Aplikace hudebního softwaru v hudební výchově. In: *Metodický portál RVP – Modul články* [online]. 2. srpna 2011 [cit. 16. března 2019]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/13005/APLIKACE-HUDEBNIHO-SOFTWARU-V-HUDEBNI-VYCHOVE.html/>.

⁵⁵ BĚLOHLÁVKOVÁ, Petra a Martin PTÁČEK. Projektové vyučování v hudební výchově?. In: *Hudební výchova* [online]. Praha: Univerzita Karlova, 2006, ročník 14, číslo 2. [cit. 14. března 2019]. ISSN 1210-3683. Dostupné z: http://pages.pedf.cuni.cz/hudebnivychova/files/2016/05/HV2_2006.pdf.

2.4 Činnosti v hudební výchově

Ve většině didaktik hudební výchovy je vyzdvihována důležitost čtyř níže uvedených činností a jejich vzájemné prolínání. Z toho vyplývá, že k jednotlivým složkám je třeba přistupovat jako k celku a nelze je vnímat samostatně.

Soustava hudebně výchovných činností se soustřeďuje do čtyř hlavních oblastí:

- Činnosti vokální (pěvecké)
- Činnosti instrumentální
- Činnosti hudebně pohybové
- Činnosti poslechové

Z hlediska sluchově analytických dovedností jsou důležité především činnosti vokální a instrumentální, ale jak již bylo řečeno, je potřeba všechny tyto složky vnímat jako jeden celek. I proto se následující podkapitoly zabývají všemi čtyřmi oblastmi hudební výchovy, aby byla vyzdvížena důležitost jejich propojení a působení na rozvoj sluchových dovedností. Kapitoly se budou zabývat především činnostmi realizovanými na druhém stupni základní školy, a proto jejich osnova bude vycházet z RVP ZV⁵⁶.

2.4.1 Vokální činnosti

Zpěv a vokální činnosti jsou nedílnou součástí hudební výchovy. Na druhém stupni by žáci měli rozvíjet správné hudební návyky a dovednosti získané již stupni prvním. Důležitým aspektem při těchto činnostech je učitel, který musí sám dobře zpěv ovládat, ale především musí umět posoudit zpěv svých žáků a případně najít způsob, jak napravit hlasové nedostatky. Kromě zpěvu by měl učitel také rozvíjet mluvní projev žáků. Aby toho bylo dosaženo, je potřeba hlasovou výchovu provádět systematicky v každé hodině.⁵⁷

První bariérou při vokálních činnostech mohou být tělesné změny doprovázející dospívání (viz kapitola 2.6). Dalším aspektem, který značně ovlivňuje vokální činnosti je samotný postoj žáků ke zpěvu. Ti jsou v dnešní době natolik obklopeni reprodukovanou hudbou, že ztrácejí zálibu ve zpěvu. Tento postoj většinou pramení již v rodině, odkud se

⁵⁶ JERÁBEK, Jaroslav a Jan TUPÝ. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání* [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2017, 165 s. [cit. 20. února 2019]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/t/aktualne-platne-zneni-rvp-zv>

⁵⁷ DANIEL, Ladislav. *Metodika hudební výchovy*, s. 12 – 20.

vytrácí společné zpívání. Často pak žáci přebírají za své hlasové vzory populární zpěváky. Hlas mají položený převážně v hrudním rejstříku, rozsah se místo rozšiřování snižuje a dochází k nesprávné tvorbě hlasu.⁵⁸

Kromě pěveckého projevu je součástí vokálních činností také intonace. „*Intonace kromě vlastního poslání vede žáky k aktivnímu nazírání na hudbu a učí je hudebně slyšet. Zpěv z not není cílem práce, ale prostředkem k rozvíjení hudebních schopností a dovedností*“⁵⁹. Žáci se učí orientovat ve vokálním záznamu hudby, rozvíjí hudební sluch a představivost. Výuka intonace dává učiteli určitou volnost díky různým intonačním metodám⁶⁰. Každý si může vybrat takovou metodu, která mu nejvíce vyhovuje, nebo tu, která vyhovuje jeho žákům.

Při nácviku intonace je dle Synka⁶¹ v našem prostředí nejčastěji používána tonální písňová metoda olomouckého hudebního pedagoga Ladislava Daniela. Ta je založena na principech diatonického postupu (sousedních tónů v stupnici) a volných nástupech (nasazení tónu na základě vybavení si opěrné písně). Dle L. Daniela⁶² by žáci během prvních pěti let základní školy měli zvládnout volné nástupy hlavních stupňů a diatonické postupy. Na druhém stupni pak vedlejší stupně a namísto postupů diatonických, terciové. Na většině základních škol však učitelé intonaci nepřikládají příliš vekou důležitost a začínají s ní až na druhém stupni základní školy nebo ji z výuky vynechávají úplně. A přitom intonace neovlivňuje jen hlasový projev žáka, ale je důležitou stránkou při ostatních hudebních činnostech.

V souvislosti se sluchově analytickými dovednostmi jsou vokální činnosti zásadní. Při práci s hlasem se žáci učí vnímat a rozlišovat jeho určitá specifika. Porovnávat výšky a barvy hlasu, pracovat s dynamikou, rozlišovat durové a mollové melodie a při zpěvu dbát na správnou intonaci. Kromě toho se žáci prostřednictvím vokálních činností pravidelně setkávají s notovými zápisy a v praxi využívají pojmy jako melodie, interval, durová a mollová tónina, atd.

⁵⁸ TICHÁ, Alena. *Učíme děti zpívat: Hlasová výchova pomocí her pro děti od 5 do 11 let*. Praha: Portál, 2005, s. 3 -13. ISBN 80-7178-916-X.

⁵⁹ LASEVIČOVÁ, Jarmila. *Didaktika hudební výchovy: doplňkový studijní materiál pro posluchače studia učitelství I. stupně základní školy*. Ostrava: Ostravská univerzita Pedagogická fakulta, 1996, s. 56. ISBN 80-7042-108-8.

⁶⁰ Např. nápěvková metoda Františka Lýska, metoda opěrného trojzvuku Bohumila Čeňka, Kodályho intonační metoda, tonální písňová metoda Ladislava Daniela (metoda opěrných písní).

⁶¹ SYNEK, Jaromír. *Didaktika hudební výchovy I*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2004. ISBN 80-244-0972-0, s. 15.

⁶² DANIEL, Ladislav. *Metodika hudební výchovy*, s. 39 - 61.

2.4.2 Instrumentální činnosti

Další složkou jsou činnosti instrumentální, jejichž jádrem je hra na hudební nástroje. Skrze ně by žáci měli vyjadřovat hudební, ale i nehudební myšlenky a tvořit jednoduché rytmické i melodické doprovody. Také by se měli orientovat v notovém zápisu a ovládat jednoduché programy na záznam hudby.⁶³

Součástí instrumentálních činností jsou činnosti rytmické, v rámci kterých se upevňují základní pojmy jako doba, rytmus, takt a metrum. I když by žáci z prvního stupně měli mít částečně rozvinuté rytmické citění, je vhodné do hodin zařazovat rytmická cvičení. „*Nebylo by přirozené, kdyby zabírala větší část lekce. Jejich místo bude zpravidla na začátku hodiny, bude to příprava na zpěv nebo hudbu*“⁶⁴. Na druhý stupeň žáci přicházejí se znalostmi not čtvrtěových a osminových, not tříosminových s následující osminovou a synkopy. Během dalších let se přidávají noty šestnáctinové, ligatury a osminová pomlka na těžké polovině doby. Postupně se dokončují rytmy ve třídobých a čtyřdobých taktech v návaznosti na písně realizované v hodinách. K utvrzení probraného učiva poslouží např. rytmické kánony, ale mnohem lépe poslouží jeho zakomponování do hudebních činností.⁶⁵

Na rytmické činnosti úzce navazuje práce s melodickými hudebními nástroji a tvorba doprovodů. Ty jsou zpočátku založeny na tónickém doprovodu, který je pro žáky jednoduchý, neboť je stabilní po celou dobu písně a žáci hrají pouze tóny z tónického kvintakordu. Nevýhodou je malé množství písní, které se tímto způsobem dají doprovodit a především mizivá potřeba tvořivosti. Proto je doprovod vhodný spíše pro žáky mladší. Další možností jak utvořit doprovod je využít jeden nebo dva takty písně a z nich vytvořit ostinato. Také je možné zpracovat doprovod pentatonikou, při které jsou využity všechny tóny dané stupnice kromě čtvrtého a sedmého stupně. V neposlední řadě je možné využít aleatoriku, která dává žákům možnost improvizovat, protože určuje pouze tóny nebo rozsah pohybu. Před samotnou hrou na hudební nástroje, je potřeba s žáky nacvičit rytmus doprovodu. K tomu poslouží tleskání nebo pleskání. I v této fázi je možné zapojit všechny žáky a to tak, že doprovázejí rytmizaci svým zpěvem.⁶⁶ Vždy musíme myslet na to, že „*největší přínos k rozvoji hudebnosti*

⁶³ JEŘÁBEK, Jaroslav a Jan TUPÝ. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání* [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2017, s. 87.

⁶⁴ Hurník, Ilja a Petr EBEN. *Česká Orffova škola I.: Začátky*. Bratislava: Supraphon, 1969, s. 14.

⁶⁵ DANIEL, Ladislav. *Metodika hudební výchovy*, s. 20 – 30.

⁶⁶ Tamtéž, s. 67 – 70.

*dětí, především jejich tvořivých schopností, však mají doprovody, které si žáci pod učitelovým vedením vytvářejí sami*⁶⁷.

Hra na dětské hudební nástroje je silně motivační a díky jednoduché ovladatelnosti nástrojů vede k brzkému výsledku. Kromě doprovodu písní, žáci mohou tvořit rytmické i melodické kánony nebo se pokoušet o improvizaci jednoduchých předvětí a meziher. „*Tyto pokusy, provázené i radostí z vlastního tvoření, dítě silně motivují a zvyšují jeho zájem o hudbu*“⁶⁸. I když je improvizace pro žáky náročnější, zaručuje jejich aktivitu a značně ovlivňuje rozvoj hudebnosti. Také role učitele při hře na hudební nástroje není jednoduchá, neboť musí jejich činnost řídit, ale především musí v žácích podněcovat tvořivost. V neposlední řadě hra na dětské hudební nástroje může v období mutace sloužit jako částečná náhrada zpěvu.⁶⁹

Nedílnou součástí instrumentálních činností je záznam hudby a s ním spojené rytmické a melodické diktáty. I k těmto aktivitám se dá přistupovat mnoha způsoby, všechny však vyžadují pravidelnost a trénink. J. Lasevičová⁷⁰ uvádí několik zásad hudebního diktátu. Aby diktát měl vzdělávací význam, je nutné, aby navazoval na rytmické a melodické cvičení, prováděné během hodin hudební výchovy. Samotné diktování je rozděleno do několika menších celků, skrze které je nadiktován požadovaný rytmický nebo melodický úryvek. Pro přednes rytmických diktátů poslouží vhodný hudební nástroj, hra na tělo nebo rytmické slabiky. Melodické diktáty bývají součástí intonačního výcviku. U diktátu rytmicko – melodických je v prvním kroku požadován zápis melodie (bez rytmu), po vytleskání rytmu doplnění rytmických hodnot a až úplně v závěru se do zápisu přidávají taktové čáry.

Stejně tak jako vokální činnosti, jsou i ty instrumentální důležitým prvkem k rozvoji sluchově analytických dovedností. Žáci skrze instrumentální činnosti rozvíjí své rytmické cítění. Při hudebních doprovodech pracují s rytmem a melodií, rozlišují různé délky a výšky zvuků, pracují se souzvuky. V rámci těchto činností získávají také zkušenost s rytmickými a melodickými zápisy, ať už při hře na hudební nástroje nebo při hudebních diktátech. Aktivně pracují v různých tóninách a metru a vnímají tak jejich rozdíly.

⁶⁷ LASEVIČOVÁ, Jarmila. *Didaktika hudební výchovy: doplňkový studijní materiál pro posluchače studia učitelství I. stupně základní školy*, s. 165.

⁶⁸ SEDLÁK, František et al. *Didaktika hudební výchovy 2*, s. 140.

⁶⁹ Tamtéž, s. 111 – 142.

⁷⁰ LASEVIČOVÁ, Jarmila. *Didaktika hudební výchovy: doplňkový studijní materiál pro posluchače studia učitelství I. stupně základní školy*, s. 114 – 116.

2.4.2.1 Hudební nástroje používané ve škole

Největšího zastoupení mají v hodinách hudební výchovy stále nástroje Carla Orffa tzv. **Orffův instrumentář**. Celý instrumentář tvoří jednoduše ovladatelné nástroje s dobrými zvukovými vlastnostmi. Z rytmických nástrojů si uvedme hůlky, triangel, bubínek, tamburínu a z melodických metalofon, xylofon a zvonkohru. Nástroje je možné využít ve všech ročnících základní školy, především k rytmickým a melodickým doprovodům písní. Dále mohou být použity jako opora při intonaci nebo pomůcka při výkladu teorie.⁷¹ Orffův instrumentář je doplněn o nástroj dechový a to o zobcovou flétnu. Hru na flétnu zvládají děti již v předškolním věku a je ji možné využít jak k doprovodu písní, tak i k dechovým cvičením.⁷²

Na oblíbenosti si získávají také **boomwhackers** (dále jen BW), což jsou barevné plastové trubky naladěné do určitého tónu. Díky materiálu, ze kterého jsou vyrobeny, jsou BW odolné a svou barevností lákají ke hře. Ne příliš složité ovládání přináší možnost hry s žáky všech věkových kategorií. V nabídce jsou různé sady BW, a to jak diatonické, tak i pentatonické či chromatické. K rozeznění dojde úderem trubky o dlaň nebo jinou část těla, případně paličkou nebo trubkou o trubku. Je možné také regulovat hlasitost tónů, a to silou úderu. Výhodou BW je možnost hrát s žáky bez notového zápisu nebo naopak právě hrou na BW procvičit hru z not. Jednotlivé zápisy rytmických úryvků nebo písní pro BW se různí, což učiteli hudební výchovy přináší možnost, najít si vlastní styl, který nejvíc vyhovuje jemu nebo jeho žákům.⁷³

Dalším melodickým nástrojem, který bývá využíván v hodinách hudební výchovy, jsou **klávesy**. Oproti předchozím nástrojům nabízí větší škálu barev tónů a tím i více možností při doprovodech písní. Při hře na klávesy je možné zapojit více žáků najednou a včlenit tak i ty méně hudebně zdatné hráče do instrumentálních činností. Tento nástroj je lákavější spíše pro straší žáky, kterým dává větší prostor pro hudební vyjádření.⁷⁴

Do popředí v hodinách hudební výchovy se dostává také **ukulele**. Tento čtyřstrunný hudební nástroj je opět poměrně jednoduše ovladatelný a kromě akordického doprovodu ho

⁷¹ LASEVIČOVÁ, Jarmila. *Didaktika hudební výchovy: doplňkový studijní materiál pro posluchače studia učitelství I. stupně základní školy*, s. 162 – 164.

⁷² DANIEL, Ladislav. *Metodika hudební výchovy*, s. 70.

⁷³ ŠRÁMKOVÁ, Markéta. *Boomwhackers – netradiční hudební nástroj v hudební výchově na prvním stupni ZŠ*. Olomouc, 2013. Diplomová práce. Univerzita Palackého v Olomouci, Pedagogická fakulta, Katedra hudební výchovy, s. 31 – 42.

⁷⁴ DANIEL, Ladislav. *Metodika hudební výchovy*, s. 68.

lze využít k hraní melodie. Ukulele rozvíjí nejen hudební stránku žáků, ale také napomáhá rozvoji jemné motoriky. Velmi dobře lze zkombinovat se zobcovou flétnou a s kytarou.⁷⁵

V neposlední řadě je žádoucí v hodinách hudební výchovy využívat ty hudební nástroje, na které žáci hrají v rámci svých volnočasových aktivit. Prohlubuje se tím jejich zájem o hru a přispívá to k ozvláštnění výuky.

2.4.3 Hudebně pohybové činnosti

Další složkou jsou hudebně pohybové činnosti. Jejich náplní je především pohybový doprovod znějící hudby, a to jak tanečními kroky, tak i vlastním pohybovým ztvárněním nebo třeba pantomimou. Dále k hudebně pohybovým činnostem řadíme hru na tělo, která je využívána především při rytmických a instrumentálních činnostech a v neposlední řadě také taktování.⁷⁶

Pohyb a ztvárnění hudby pohybem vede k rozvoji hudebnosti žáků a vybízí k vyjádření vlastních pocitů. Pro učitele pohybové činnosti představují možnost rozlišovat u žáků smysl pro rytmus, melodii a dynamiku. Jsou ovlivňovány velikostí skupiny a pohybovými dovednostmi jedinců. Cílem těchto činností není nacvičit přesný pohyb, ale především vyjádřit nenucený pohyb vycházející z prožitku z hudby. K tomu je potřeba žáky systematicky vést a aktivity zařazovat pravidelně.⁷⁷ Bohužel hudebně pohybové činnosti jsou často v hodinách hudební výchovy značně opomíjeny. Přitom svobodný a spontánní pohyb přináší žákům tělesné uvolnění a jiné prožití hudby než při poslechu nebo instrumentálních činnostech. I prostá chůze do rytmu vybízí žáky k pevnému držení těla, které je důležité zejména při zpěvu nebo nástrojové hře.⁷⁸

Samotná hudba v žácích často vzbuzuje spontánní reakce a její jednotlivé složky tyto reakce příznivě ovlivňují. Především změny tempa, dynamiky a témbrová složka hudby. Hudba rychlejšího rázu vybízí k lehkým aktivním pohybům, naproti tomu hudba nehybná odpovídá spíše pomalé chůzi. Skladby s výraznou dynamikou zvou ke kontrastnějším

⁷⁵ ZEMAN, Petr. Dejme dětem ukulele. In: *Hudební výchova* [online]. Praha: Univerzita Karlova, 2013, ročník 21, číslo 1. [cit. 3. února 2018]. ISSN 1210-3683. Dostupné z: http://pages.pedf.cuni.cz/hudebnivychova/files/2016/10/HV_1_2013.pdf.

⁷⁶ JERÁBEK, Jaroslav a Jan TUPÝ. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání* [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2017, s. 87.

⁷⁷ VISKUPOVÁ, Božena. *Hudebně pohybová výchova a zpěv*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1989, s. 5 – 8. ISBN 80-04-19284-X.

⁷⁸ HALASOVÁ, Jitka a Anna VELANOVÁ. *Breviář k hudební výchově*. Brno: Učebnice a knihy Mgr. Jitka Spiesová, 1995, s. 78 – 80.

pohybům než hudba, kde dynamický rozsah není tak velký. Jasné hravé tóny vzbuzují pohyb ladný, hluboké naopak těžkopádný. I když je většina reakcí dílem stereotypu, každým žákem může být vnímaná odlišně.⁷⁹

Významnou složkou hudebně pohybových činností je **hra na tělo**. Ta utváří hudební nástroj z celého těla a poskytuje tak širokou škálu zvuků různě barevně i dynamicky odlišných. Využívá tleskání, pleskání, luskání, dupání a jejich vzájemné kombinace. Kromě těchto kombinací umožňuje hra na tělo také vytvářet více zvuků najednou, což může být atraktivnější především pro žáky druhého stupně. V první řadě je hra na tělo využívána při rytmické deklamaci, kdy se propojuje pohyb s rytmitizovaným slovem. Dále ji můžeme využít při nácviku doprovodu před použitím nástrojů či hrou na tělo doprovodit píseň. Jednotlivé pohyby můžeme zaznamenávat pomocí grafických značek a vytvářet si tak rytmické party.⁸⁰

Do hudebně pohybových činností patří také **taktování**. Taktovací gesta nejsou pouhým tělesným pohybem, ale jsou dalším prostředkem k vyjádření dynamiky, tempa, rytmu, atd. I při této činnosti je nutné, aby žáci měli správný postoj nebo posed a měli uvolněné paže. Před samotným zvládnutím taktovacích gest žáci musí zkoordinovat své pohyby rukou. Ty je možné rozvíjet např. hrou na tělo a v rámci hry připodobňovat jednotlivé pohyby těm při taktování. V první řadě by se žáci v souvislosti s taktováním měli naučit, že na první dobu je pohyb ruky vždy svisle dolů a při době poslední zpět nahoru. Později, kdy žáci již gesta ovládají a provádějí je automaticky, se mohou soustředit na vyjádření dalších hudebních složek. Tedy zvětšovat a zmenšovat gesta v závislosti na dynamice, rozvolnit je v pomalejších částech a naopak zmenšit a zostřit při částech rychlejších.⁸¹

Hudebně pohybová činnost hraje podstatnou roli ve všestranném rozvoji žákovy osobnosti. Dochází zde k propojení hudby, pohybu a slova, přičemž společným znakem hudby a pohybu je rytmus⁸². Je třeba si uvědomit, že jakýkoliv tělesný pohyb podle hudby upozorňuje na určitou kvalitu poslechových dovedností. Další skutečností je fakt, že zájem žáků pohybově se projevit, výrazně klesá⁸³. S pohledu sluchově analytických dovedností jsou hudebně pohybové činnosti doplňujícím prvkem. Nejvýrazněji tento rozvoj podporuje hra na

⁷⁹ SEDLÁK, František et al. *Didaktika hudební výchovy 2*, s. 142 – 145.

⁸⁰ JENČKOVÁ, Eva. *Hudba a pohyb ve škole*. Hradec Králové: Tandem, 2002, s. 41 - 42. ISBN 80-903115-7-1.

⁸¹ VISKUPOVÁ, Božena. *Hudebně pohybová výchova a zpěv*, s. 42 – 46.

⁸² KYSLÍKOVÁ, Anežka, Jan KYSLÍK a Miloš HONS. *Hudebně vyjadřovací prostředky a jejich pedagogická interpretace*. Vyd. 1. Ústí nad Labem: Univerzita J.E. Purkyně, 1999, s. 34. ISBN 80-7044-250-6.

⁸³ SEDLÁK, František et al. *Didaktika hudební výchovy 1*. 2. vydání (upravené). Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1988, s. 200 – 201. Učebnice pro vysoké školy. ISBN neuvedeno; Publikace č. 16-08-12/2.

tělo, kdy žáci stejně jako u instrumentálních činností aktivně pracují s rytmem a hudební pamětí.

2.4.4 Poslechové činnosti

Náplní poslechových činností je především orientace v hudebním prostoru a analýza hudebních skladeb. Dostát tomuto obsahu není pro pedagogy snadné, protože současní žáci preferují populární hudbu. Skrze poslechové činnosti by se žáci měli seznámit s různými hudebními styly, žánry a příslušnými hudebními autory hudebních děl.

„Úlohou hudebního pedagoga dnes již není ukazovat mladým lidem cestu od populární hudby k vážné, nýbrž tříbit jejich vkus a prohlubovat posluchačské zkušenosti, aby tak snadno nepodléhali povrchnosti“⁸⁴.

Jak uvádí J. Halasová⁸⁵, hudba nepůsobí na všechny žáky stejně. Proto je zásadní úlohou učitele vést a motivovat žáky k aktivnímu poslechu a skrze něj se v hudbě orientovat, vnímat dynamiku a tempo hudby, sledovat tendence melodie. Žáci v následné analýze skladeb využívají spoustu hudebních pojmů. Tím se abstraktní pojem spojí s vlastní hudební zkušeností a stává se pro žáky uchopitelným. V rámci poslechu se starší žáci setkávají s notovými zápisy skladeb a učí se v nich orientovat.⁸⁶

I když je primárním cílem poslechových činností analýza hudebních skladeb a rozlišování hudebních žánrů a stylů, tak v samotném jádru jde o zpracování sluchového vjemu. A právě to je důležitým prvkem sluchové analýzy, kdy žáci zpracovávají a porovnávají slyšené vjemy.

⁸⁴ HURNÍK, Lukáš. *Tajemství hudby: Hudební nauka s nadhledem*. Praha: Grada Publishing, 2000, s. 133. ISBN 8071692786.

⁸⁵ HALASOVÁ, Jitka a Anna VELANOVÁ. *Breviář k hudební výchově*, s. 82 – 85.

⁸⁶ DANIEL, Ladislav. *Metodika hudební výchovy*, s. 83 – 85.

2.5 Osobnost učitele hudební výchovy

Učitel je důležitým prvkem ovlivňující výchovně vzdělávací proces. Jeho úlohou je předávat žákům vědomosti a dovednosti, ale také správné hodnoty a postoje. Podílí se na utváření vztahů v rámci jednotlivých tříd, ale zároveň je prvkem fungujícím v rámci celé školy. V dnešní době učitel dokonce často zastává roli vychovatele namísto rodičů.

Učitel hudební výchovy by kromě odborných znalostí a teoretických poznatků, měl také ovládat dovednosti instrumentální. V porovnání s umělci vystupujícími ve sdělovacích prostředcích, se můžou zdát učitelovy hudební dovednosti nedostačující. „*Rozhodující je zde láska k hudbě a touha ji předávat*“⁸⁷. A právě tento kladný vztah poskytuje učiteli možnost žáky inspirovat, postavit je do role spolupracovníka a dát jim důvěru v jejich schopnosti. Je na učiteli, aby žáky vtáhl do hudebního dění, aby se snažil zapojit celou jejich osobnost a aby rozvíjel jejich tvořivost a hudební schopnosti a dovednosti. V hudební výchově je pro učitele důležitý jeho hlas. Kromě zpěvu dává žákům příklad správného mluvního projevu. Svým vystupováním ukazuje, jak s hlasem pracovat a šetrně ho využívat v celém možném rozsahu.⁸⁸

Současné postavení učitele hudební výchovy na druhém stupni základní školy není jednoduché. Hudební výchova je pro žáky méně důležitým předmětem, jsou pasivnější a učitel musí neustále hledat nové nápady a podněty, kterými by je zaujal. Sám musí být těmito aktivitami nadšený a při práci nezapomínat na trpělivost a vyrovnanost. Stejně tak je nepostradatelný jeho postoj k populární hudbě, která dnešní generaci provází na každém kroku. Je nelehkou úlohou si v tomto směru najít cestu k žákům, snažit se proniknout do jejich vnímání hudby a zároveň jim předložit hudbu klasickou. Tento rozpor často postihuje především začínající učitele, kteří sice oplývají nadšením a aktivitou, ale nejsou připraveni na realitu. Málo který začínající učitel má možnost přebrat třídu, která splňuje kompetence z 1. stupně. V tu chvíli nastává pro učitele náročná situace už jenom tím, že hledá kompromisy mezi prací s nadprůměrnými žáky a těmi, kteří mají v hudebním vzdělání mezery.⁸⁹ A právě v tomto by jejich oporou a inspirací měli být zkušení učitelé, se kterými je možné se setkávat na kurzech, workshopech a letních školách, ať už během školního roku

⁸⁷ SEDLÁK, František et al. *Didaktika hudební výchovy 2*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1979, s. 81.

⁸⁸ Tamtéž, s. 80 – 87.

⁸⁹ ŠRÁMKOVÁ, Kateřina. Didaktika hudební výchovy v současném systému vzdělávání. In: *Teoretické reflexe hudební výchovy* [online]. Brno: Masarykova univerzita, 2012, ročník 8, číslo 1. [cit. 8. února 2019]. ISSN 1803-1331. Dostupné z: http://www.ped.muni.cz/wmus/studium/doktor/teoreticke_reflexe_hv_8_1/sramkova.pdf.

nebo o letních prázdninách. Všechny tyto vzdělávací akce spojuje praktická zkušenost, která usnadňuje následnou realizaci s žáky. A tyto akce by neměly být atraktivní pouze pro začínající učitele, ale pro všechny aktivně působící ve výchovně vzdělávacím procesu.

2.6 Osobnost žáka na 2. stupni ZŠ

Období 2. stupně ZŠ je pro spoustu žáků náročné. Je to čas, kdy žáci přechází z dětství do dospělosti a požaduje se po nich, aby se přizpůsobili požadavkům dospělé společnosti, svým vrstevníkům a aby přejali zodpovědnost za své chování. Mimo to je toto období doprovázené řadou psychických a fyzických změn, které ovlivňují chování a prožívání žáků.

Těmi nejviditelnějšími změnami jsou změny fyzické. Výrazně se mění proporce těla a působením hormonů se urychluje růst pohlavních žláz. Změny jsou nerovnoměrné a odlišně nastupují u dívek a chlapců. Z pravidla nastupují dříve u dívek, avšak i u stejného pohlaví můžeme pozorovat individuální vývoj těchto změn. Z antropologických výzkumů také vyplývá, že vývoj žáků se oproti dřívější populaci značně posouvá a pubescence nastupuje téměř o jeden rok dříve.⁹⁰

Psychický vývoj žáků je ovlivněn tím fyzickým. Toto období je často doprovázeno výbušnými a bouřlivými reakcemi. Žáci jsou kritičtí jak ke svému okolí, tak sami k sobě. Nepředvídatelně reagují na podněty, což může být pro rodiče i pro učitele matoucí. Jsou citliví vůči nespravedlnosti a v důsledku fyzických změn jsou také citliví na svůj vzhled. Vlivem emoční lability a častého úniku do fantazijního světa, dochází k nepozornosti. Většina těchto projevů se postupně zmírňuje a výkyvy nálad nebývají tak časté. Avšak i tento vývoj je individuální a je založen na zkušenostech převzatých převážně z rodiny. Výrazným rozvojem prochází také myšlení. Postupně žáci přecházejí od konkrétních představ k abstraktnímu myšlení a dokáží vytvářet hypotetické závěry, které nevycházejí z jejich přímé zkušenosti. Rozvíjí se jejich logická paměť a upřednostňují pochopení a logické souvislosti před memorováním. Také se díky abstraktnímu myšlení rozvíjí jejich nápaditost a potřeba hledat originální a jedinečná řešení. Touží po sebezdokonalování a své nedostatky se snaží vyvážit jinými aktivitami. V jejich jednání přetrvává racionalismus a radikalismus.

Silným prvkem, ovlivňujícím žáky v tomto období, jsou jejich vrstevníci a touha po nezávislosti. Žáci utvářejí různorodé skupiny tvořené především podle zájmů, ale kontakt mezi děvčaty a chlapci je v tomto období ojedinělý. Ve skupinách pak dochází ke ztrátě

⁹⁰ SEDLÁK, František a Hana VÁŇOVÁ. *Hudební psychologie pro učitele*, s. 366 - 368.

individuality a jsou přejímány hodnoty a názory vrstevníků. Také se formuje osobnost jedinců a někteří zaujímají autoritativní postavení vůči ostatním. Vztahy s rodinou se uvolňují a dochází k osamostatnění. V tomto období také dochází k různým úskalím, protože žáci chtějí odlišit své názory od rodičů a učitelů.⁹¹

2.6.1 Hudební vývoj žáka na 2. stupni ZŠ

Hudební vývoj žáků je ovlivněn vývojem jejich osobnosti a hudba pozitivně působí na jejich harmonický rozvoj. Je to proces zahrnující interakci s hudebním prostředím a hudebními aktivitami. Tohoto procesu se účastní každý žák, bez ohledu na jeho dosavadní hudební rozvoj. Důležitým faktorem je v tomto procesu motivace. U mladších žáků převládá motivace vnitřní, naopak u žáků na druhém stupni ve většině případů musí motivující podněty předkládat učitel. Celý proces rozvoje je postaven na hudebních činnostech, díky kterým se hudební vývoj urychluje. Po celou dobu je potřeba udržet žáky aktivní, podněcovat je ke spontánním projevům a především je motivovat k dalším hudebním aktivitám.⁹²

Významným činitelem, ovlivňujícím hudební vývoj žáků, je jejich fyzická změna. Především tedy růst hrtanu a hlasivek způsobující mutaci. Tou se dětský hlas mění na mužský a ženský. V tomto období tedy dochází ke změně barvy, síly a polohy hlasu. Výrazněji se projevuje u chlapců, kdy je kvalita jejich hlasu snížena. Délka mutace je individuální a zpěv ji může pozitivně ovlivnit, pokud je realizován správně.⁹³

Další faktory, které mají vliv na hudební vývoj, jsou změny psychické. Dochází k častému úniku do světa fantazie a k hlubokému vnitřnímu prožívání. Žáci se v tomto období často uzavírají do sebe a vlivem fyzických změn se před spolužáky stydí. Tento fakt nepříznivě ovlivňuje hudební činnosti v rámci hodin hudební výchovy. Nicméně díky větší zkušenosti s hudebním prostředím, se zlepšuje schopnost žáků v rámci hudebních činností zachytit momentální psychický stav a povznést tak činnosti na vyšší úroveň. Tvořivé úkony jsou založené na fantazii a přáních. Mimo to na žáky emotivně působí poslech populární hudby, který je většinou provozován mimo školu.⁹⁴

⁹¹ ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, Jitka, Ivana BINAROVÁ, Kamila HOLÁSKOVÁ, Alena PETROVÁ, Irena PLEVOVÁ a Michaela PUGNEROVÁ. *Přehled vývojové psychologie*. 3. upr. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2010, s. 115 - 124. ISBN 978-80-244-2433-0

⁹² SEDLÁK, František. *Hudební vývoj dítěte*. Praha: Supraphon, 1974, s. 178 – 188.

⁹³ SEDLÁK, František a Hana VÁŇOVÁ. *Hudební psychologie pro učitele*, s. 355 - 356.

⁹⁴ Tamtéž, s. 366 – 367.

V neposlední řadě na hudební vývoj žáků působí vnější činitelé. „*Problémy vznikají z všudypřítomnosti hudby v našem životě a z jejího nefunkčního využívání jako pouhé zvukové výplně prostředí*“⁹⁵. Žáci se mnohdy ztotožňují s populárními zpěváky a přejímají je za své pěvecké vzory. Často pak může docházet k nesprávné tvorbě hlasu až k jeho poruchám. Stejně tak hudební vývoj žáka ovlivňuje rodina, ze které se vytrácí společné zpívání a ani odtud nemohou být přejímány pěvecké vzory.

⁹⁵ SEDLÁK, František. *Hudební vývoj dítěte*, s. 182.

3 Výzkumná část

3.1 Předmět, cíle a hypotézy výzkumu

Předmětem výzkumu je zjištění úrovně sluchově analytických dovedností žáků 7. ročníků základních škol v Kopřivnici prostřednictvím kolektivního testování.

Cílem výzkumné části této diplomové práce je:

- vytvoření testu sluchově analytických dovedností žáků dle dané věkové kategorie
- zjištění úrovně sluchově analytických dovedností žáků na jednotlivých školách a jejich vzájemné porovnání
- porovnání sluchově analytických dovedností žáků v návaznosti na aktivity podnikané v hodinách HV

Hypotézy výzkumu:

H1: Rozsah testu je postačující pro zjištění úrovně sluchově analytických dovedností žáků 7. ročníků v Kopřivnici.

H2: Test je proveditelný ve školních podmínkách.

H3: Sluchově analytické dovednosti žáků jsou přímo závislé na četnosti hudebních činností zařazených do hodin hudební výchovy, a proto se budou na jednotlivých školách lišit.

H4: Sluchově analytické dovednosti žáků navštěvující zájmově hru na nástroj jsou vyšší než u těch, kteří na nástroj nehrají.

3.2 Organizace, průběh a metodika výzkumu

3.2.1 Metodika výzkumu

Pro výzkum sluchově analytických dovedností žáků jsem zvolila metodu kolektivního testování prostřednictvím online testu. Test byl vytvořen tak, aby adekvátně odpovídal věku žáků, kteří ho vyplňovali. Testové úlohy byly převážně úlohy uzavřené s výběrem odpovědi nebo otevřené se stručnou odpovědí. Test obsahoval slovní zadání doplněné rytmickými a melodickými zápisy a zvukovými nahrávkami.

Při tvorbě testu jsem vycházela z obsahu RVP ZV, který zásadně ovlivňuje náplň hodin hudební výchovy a stanovuje výstupy, které by měl žák splnit. Další inspirací mi byly také příslušné didaktiky, které hovoří o konkrétním obsahu jednotlivých složek hudební výchovy. Přínosem mi byla především metodika L. Daniela⁹⁶, který v rámci jednotlivých složek hudební výchovy rozčleňuje konkrétní učivo do ročníků. Také jsem se inspirovala standardizovanými testy (viz kapitola 1.4).

Pro testování jsem si stanovila následujících pět oblastí s konkrétními subtesty:

I. Akordy a stupnice

- rozlišování durového/mollového akordu
- rozlišování stupnic durových/mollových/pentatoniky
- identifikace tónu v akordu
- analýza souzvuků 2 – 5 tónů

II. Intervaly

- určování znějících intervalů
- porovnávání výšky dvou tónů (druhý tón je nižší/vyšší než první)

III. Rytmus

- poznávání shody a odlišnosti rytmických úryvků s rytmickým zápisem
- identifikace správného rytmického zápisu

⁹⁶ DANIEL, Ladislav. *Metodika hudební výchovy*, s. 20 – 85.

IV. Melodie

- určování směru pohybu melodie (stoupající/klesající/lomená)
- posuzování ukončenosti a neukončenosti melodie
- poznávání shody a odlišnosti melodických úryvků s melodickým zápisem
- identifikace správného melodického zápisu
- identifikace písně podle melodie

V. Hudební paměť

- poznávání shody a odlišnosti rytmických úryvků
- poznávání shody a odlišnosti melodických úryvků

Společně s testem vznikl také dotazník určený učitelům žáků, kteří se do testování zapojili. Cílem tohoto dotazníku bylo zjistit, jaké aktivity učitelé zařazují do hodin hudební výchovy a kolik času jim v hodinách věnují.

3.2.2 Časový průběh výzkumu

První fází této výzkumné části, která trvala od března do září 2018, bylo sestavit test sluchově analytických dovedností pro žáky 7. ročníků základní školy. Všechny notové podklady a audio nahrávky jsem vytvořila pomocí programu *MuseScore 2*. Aby bylo možné vytvořit test prostřednictvím *Google formuláře*, bylo nutné všechny hudební podklady spolu s notovými zápisy nahrát na *Youtube* a vložit je ke konkrétním úkolům. Zadání testu je v příloze č. 1 a celý test i s nahrávkami je dostupný online⁹⁷ nebo na přiloženém CD.

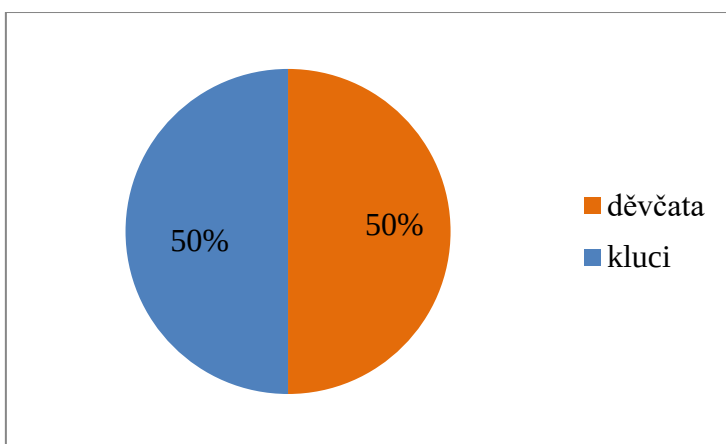
Samotné testování probíhalo od listopadu do prosince 2018. Délka testu se pohybovala mezi 20 – 30 min dle individuální potřeby každého žáka. Celkově se testování zúčastnilo 206 žáků z pěti Kopřivnických škol.

Následně byly všechny výsledky z testu sluchově analytických dovedností zpracovány a vyhodnoceny.

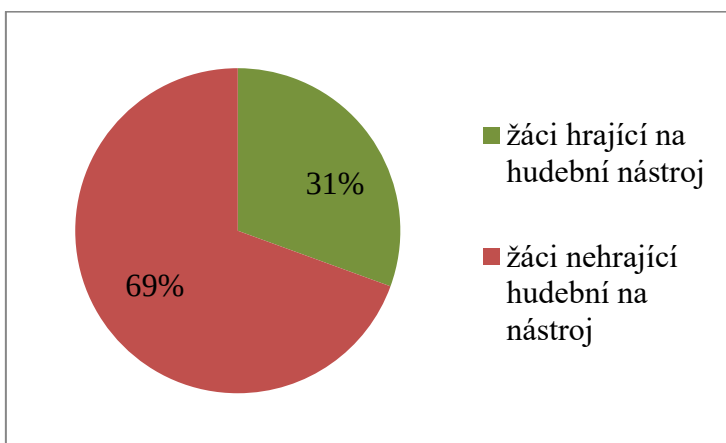
⁹⁷ Test sluchově analytických dovedností. Dostupné z: <https://forms.gle/XezxLQZgziy8xAru6>

3.3 Charakteristika zapojených škol

ZŠ Alšova je spádovou školou s rozšířenou výukou jazyků a informační a výpočetní techniky. Téměř v každém ročníku má dvě paralelní třídy. Složení jednotlivých tříd se mění při přechodu na druhý stupeň, kdy se formují třídy podle zaměření na jazyk nebo informační a výpočetní techniku. Testování se zúčastnilo celkem 36 žáků sedmého ročníku, a to 18 kluků a 18 děvčat. Z toho 11 žáků se zájmově věnuje hře na hudební nástroj, nejčastěji na housle, klavír nebo dechový nástroj. Pět z těchto žáků hraje na hudební nástroj více než 5 let.

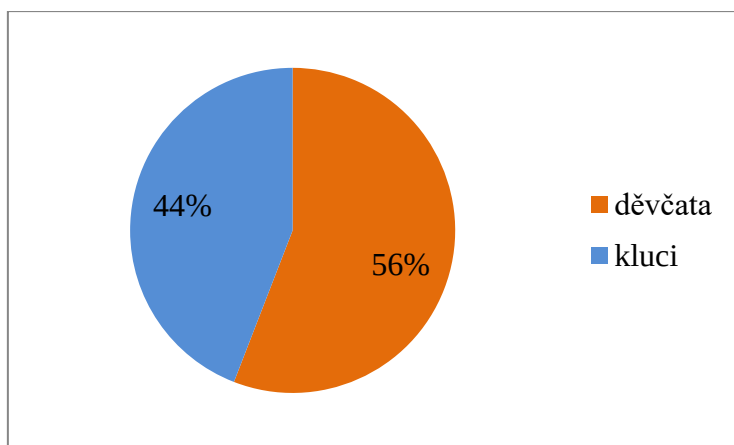


Graf 1: Rozložení žáků podle pohlaví

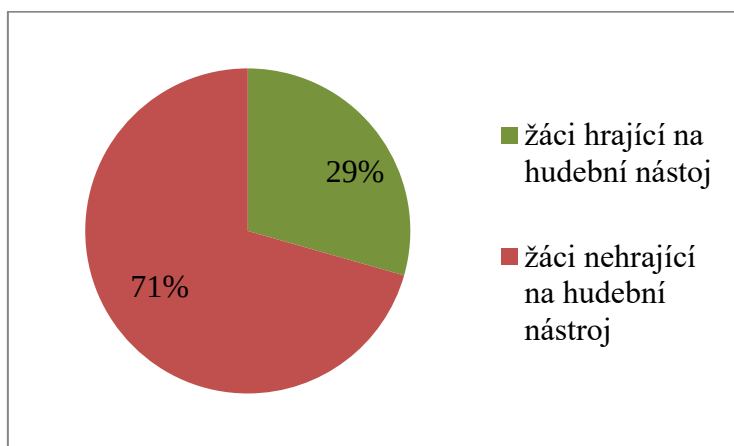


Graf 2: Rozložení žáků podle hry na hudební nástroj

ZŠ Emila Zátopka je spádovou školou, která má rozšířenou výuku tělesné výchovy se zaměřením na házenou chlapců. Na druhém stupni jsou tři třídy v každém ročníku, které vznikají při přechodu na druhý stupeň, převážně podle zájmu o tělesnou výchovu a házenou. Testování se zúčastnilo celkem 68 žáků, a to 30 kluků a 38 děvčat. Z toho 20 žáků se zájmově věnuje hře na hudební nástroj. Většina z nich hraje na klavír nebo kytaru, případně na dechový nástroj.

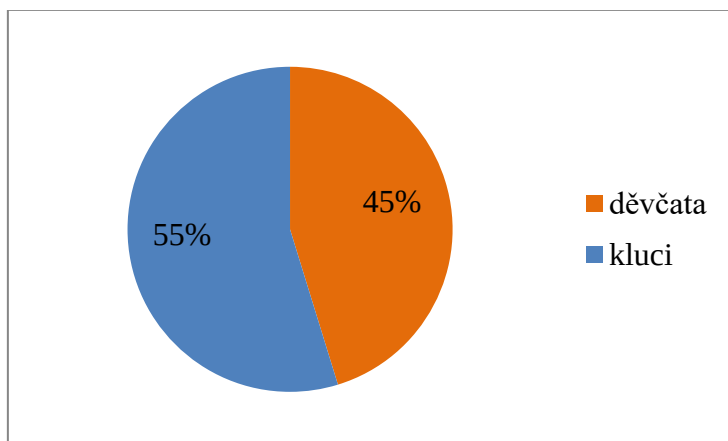


Graf 3: Rozložení žáků podle pohlaví

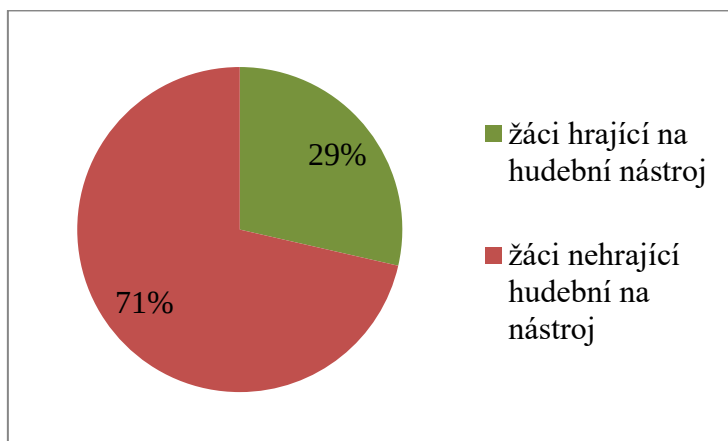


Graf 4: Rozložení žáků podle hry na hudební nástroj

ZŠ Milady Horákové je také spádovou školou v centru města Kopřivnice se dvěma třídami v každém ročníku. Testování se zúčastnilo 42 žáků, a to 23 kluků a 19 děvčat. Zájmově se hře na nástroj věnuje celkem 12 žáků, převážně na dechové nástroje. Polovina těchto žáků hraje na nástroj více než pět let. Složení tříd se při přechodu na druhý stupeň nezměnilo a většina žáků se tedy zná od první třídy.

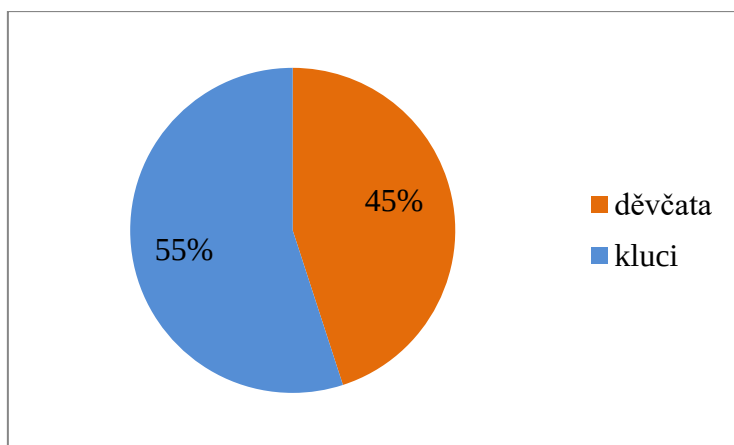


Graf 5: Rozložení žáků podle pohlaví

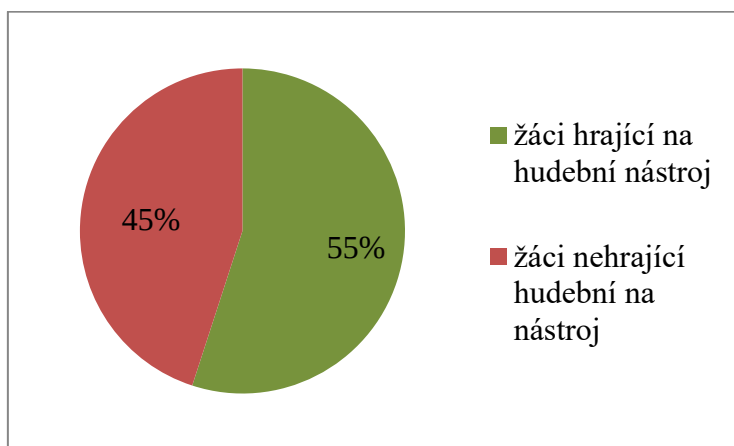


Graf 6: Rozložení žáků podle hry na hudební nástroj

ZŠ sv. Zdislavy je jedinou soukromou škola z uvedených pěti škol. Je to malá církevní škola, která má v každém ročníku pouze jednu třídu. Testování se zúčastnilo celkem 20 žáků, a to 11 kluků a 9 děvčat. V této třídě převládají žáci, kteří se zájmově věnují hře na hudební nástroj, je jich celkem 11. Většina z nich hraje na klavír, kytaru nebo dechový nástroj, a to 3 – 6 let. Složení třídy je stejné od prvního ročníku, při přechodu na druhý stupeň přibýlo několik žáků z vesnických škol z okolí Kopřivnice.

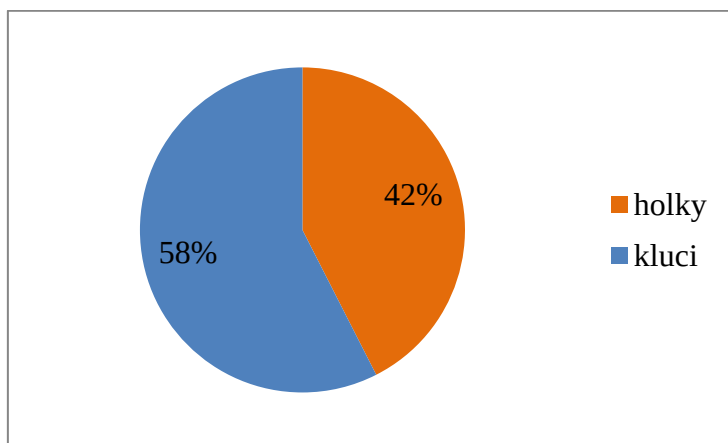


Graf 7: Rozložení žáků podle pohlaví

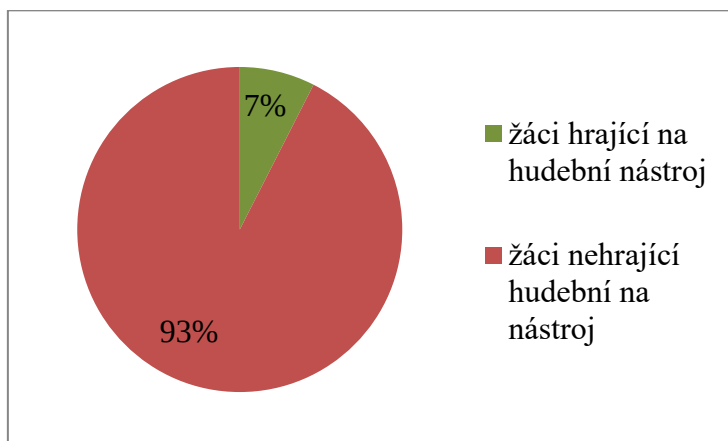


Graf 8: Rozložení žáků podle hry na hudební nástroj

ZŠ 17. Listopadu je spádovou školou se sídlem v sociálně nejsložitější části města Kopřivnice. Škola má v každém ročníku dvě paralelní třídy. Testování se zúčastnilo celkem 40 žáků, a to 23 kluků a 17 holek. Z této skupiny na nástroj hrají pouze 3 děvčata, dvě na klavír a jedna na kytaru. Složení tříd je stejné od prvního ročníku, až na několik příchozích a odchozích žáků.



Graf 9: Rozložení žáků podle pohlaví



Graf 10: Rozložení žáků podle hry na hudební nástroj

3.3.1 Charakteristika činností v HV na jednotlivých školách

ZŠ Alšova

Učitel hudební výchovy se věnuje v rámci hodin těmito činnostem – hlasovému výcviku, intonaci, rytmu, hudební nauce, písňím, hře na hudební nástroje, pohybu s hudbou a poslechu. Délka hlasové výchovy je v každé hodině 5 – 10 min. Zpěvu se věnuje 15 – 25 min, především jde o zpěv lidových písní a žáci si za rok osvojí 5 – 7 nových písní. Intonaci zařazuje občas a využívá tonální písňovou metodu. Rytmické činnosti a instrumentální činnosti zařazuje pravidelně téměř v každé hodině na 10 – 15 min. V hodinách využívá Orffův instrumentář, BW, kytaru a klávesy. K doprovodům je využíváno ostinato, hra z not a improvizace. Pohybovou výchovu zařazuje zřídka kdy, pouze několikrát do roka.

ZŠ Emila Zátopka

Na této základní škole se učitelka v hodinách hudební výchovy věnuje těmito oblastem – hlasovému výcviku, intonaci, rytmu, hudební nauce, písňím, hře na hudební nástroje, pohybu s hudbou, improvizaci a poslechu. Hlasové výchově se věnuje obvykle každou hodinu 10 – 15 minut. Pokud je zařazena intonace, je jí věnováno 10 – 15 minut a je realizována skrze cvičení A. Tiché, A. Velanové a J. Prehala. Zpěvu se věnuje 15 – 20 min téměř v každé hodině a během roku si žáci osvojí 15 – 20 nových písní. Rytmický výcvik učitelka zařazuje obvykle do každé hodiny a věnuje mu 10 – 15 min. V rámci instrumentálních činností využívá tyto nástroje – Orffův instrumentář, BW, klávesy/klavír, ukulele, kytaru, baskytaru a cajon. K doprovodům je využíváno ostinato, hra z not a improvizace. Pohybové činnosti zařazuje 5 – 6 ročně. Materiály a inspiraci čerpá na Letní dílně HV pořádané společností pro HV.

ZŠ Milady Horákové

Učitelka se na této škole v hudební výchově věnuje těmito oblastem – hlasovému výcviku, rytmu, hudební nauce, písňím, hře na hudební nástroje, pohybu s hudbou a poslechu. Hlasové výchově a zpěvu se v každé hodině věnuje 15 – 20 min a žáci si osvojí 5 – 6 nových písní za rok. Intonaci do hodin nezařazuje. Rytmickému výcviku se s žáky věnuje 5 – 10 min každou hodinu a instrumentálním činnostem alespoň jedenkrát měsíčně 10 – 15 min. V rámci instrumentálních činností využívá tyto nástroje – Orffův instrumentář, BW, klavír. Žáci tvoří doprovody pomocí ostinata nebo hrají z not. Pohybovou výchovu zařazuje 3 – 6 do roka.

ZŠ sv. Zdislavy

Učitelka hudební výchovy se ve vyučování věnuje těmto oblastem – hlasovému výcviku, rytmu, hudební nauce, písničím, hře na hudební nástroje a poslechu. Hlasové výchově se v každé hodině věnuje 5 min a zpěvu 15 – 20 min. Žáci si během školního roku osvojí 6 – 8 nových písni. Intonaci učitelka do hodin nezařazuje. Rytmickým činností se s žáky věnuje 5 – 10 min obvykle každou hodinu. Instrumentální činnosti zařazuje 2 krát za měsíc a v rámci činností žáci hrají na tyto nástroje – Orffův instrumentář, BW, klávesy, kytara a flétna. Žáci tvoří doprovody pomocí ostinata nebo improvizací a během roku si osvojí dva nové hudební doprovody. Pohybovou výchovu učitelka téměř nezařazuje. Inspiraci k činnostem čerpá z blogu *Jak na hudebku*, dále pak na kurzech a školeních.

ZŠ 17. listopadu

Učitel hudební výchovy se na této škole se věnuje těmto oblastem – hlasovému výcviku, intonaci, písničím, rytmickému a instrumentálnímu výcviku, hudební nauce, hudebně pohybovým činností, improvizaci a poslechu. Hlasovou výchovu zařazuje v každé hodině, alespoň na 5 min. Intonaci realizuje každou hodinu skrze tonální písňovou metodu. Zpěvu se dle příležitosti věnuje 10 až 30 min a žáci si osvojí 7 nových písni za rok. Rytmické činnosti jsou zařazeny do každé hodiny, hra na nástroje pak min. 1 za měsíc. V rámci instrumentálních činností využívá tyto nástroje – Orffův instrumentář, BW, baskytaru, kytaru a cajon. Během roku si žáci osvojí 2 – 3 hudební doprovody. V hodinách jsou doprovody tvořené především improvizací. Pohybovou výchovu učitel zařazuje každou hodinu v rámci rozehrátí a tanec pak alespoň dvakrát ročně. Materiály čerpá a inspiruje se na různých hudebních webech a fórech, *Youtube* a *DUMech*.

3.4 Interpretace výsledků výzkumu

Ke zpracování získaných výsledků jsem využila programy Microsoft Excel a Microsoft Word. Nejprve jsem se zaměřila na výsledky jednotlivých úkolů a u každého z nich jsem za pomoci aritmetického průměru procentuálně vyjádřila počet žáků, kteří odpověděli správně. Pro větší přehlednost jsem z těchto dat vytvořila histogramy, které zachytily vývoj každého úkolu a umožnily mi porovnat výsledky žáků. V dalším kroku jsem procentuálně vyjádřila úspěšnost jednotlivých škol v rámci celého subtestu. Pro přehlednost jsem zapsala výsledky do tabulky a vytvořila histogram.

Předchozí dva způsoby zpracování údajů mi poskytly výsledky o dovednostech žáků v jednotlivých úkolech a školách. K celkovému posouzení úrovně sluchově analytických dovedností jsem využila sektorový graf, který mapuje celkový počet žáků se správnou odpovědí u subtestu bez ohledu na školu a úkol.

Všechny podkapitoly mají následující strukturu:

- Histogram s výsledky jednotlivých úkolů
- Tabulka a histogram s úspěšností jednotlivých škol v rámci subtestu
- Tabulka a sektorový graf s procentuálním vyjádřením správných a chybných odpovědí bez ohledu na školu
- Komentář k výsledkům

1. Dur/ moll akordy

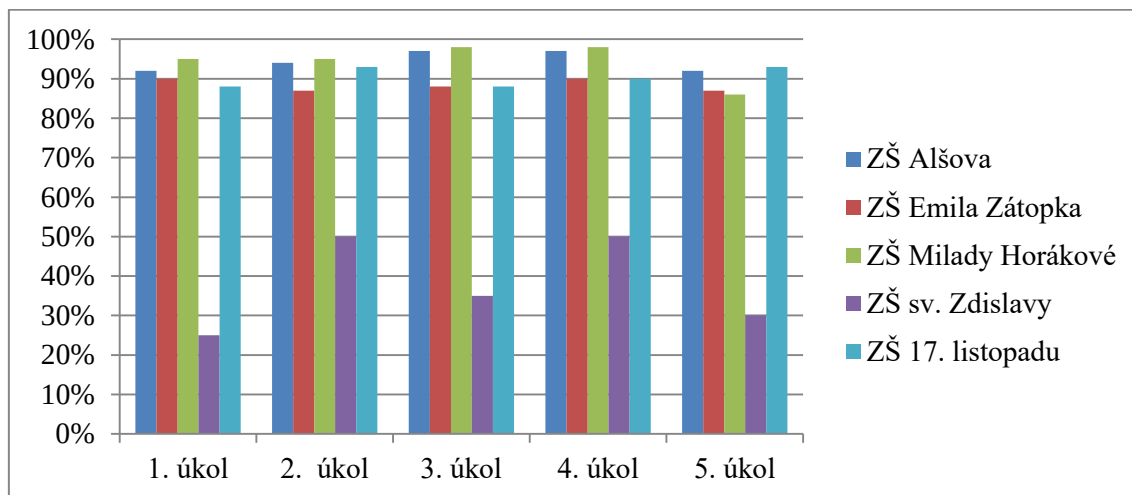
1. úkol: mollový akord

4. úkol: mollový akord

2. úkol: durový akord

5. úkol: durový akord

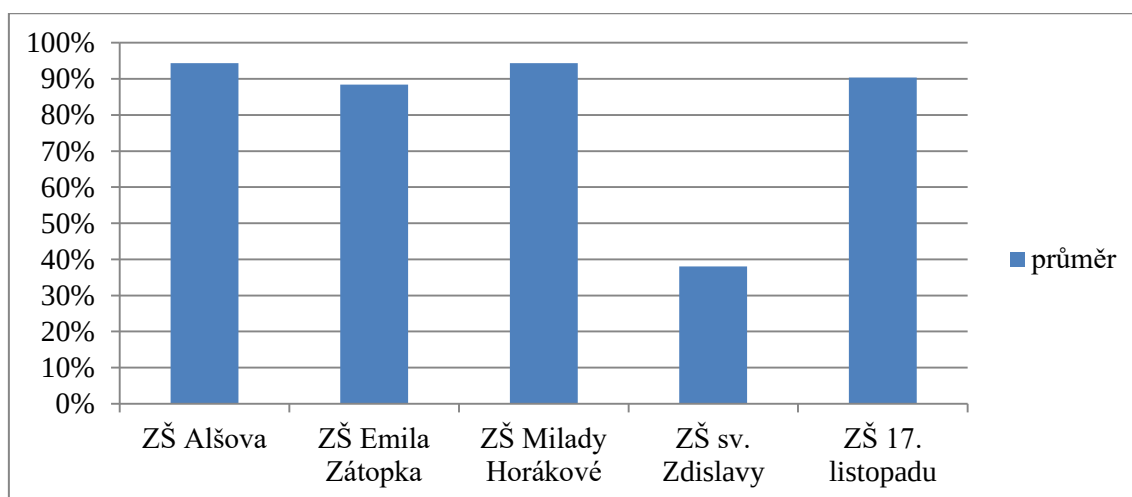
3. úkol: durový akord



Graf 11: Úspěšnost žáků v jednotlivých úkolech

	ZŠ Alšova	ZŠ Emila Zátopka	ZŠ Milady Horákové	ZŠ sv. Zdislavy	ZŠ 17. listopadu
průměr	94,4%	88,4%	94,4%	38%	90,4%

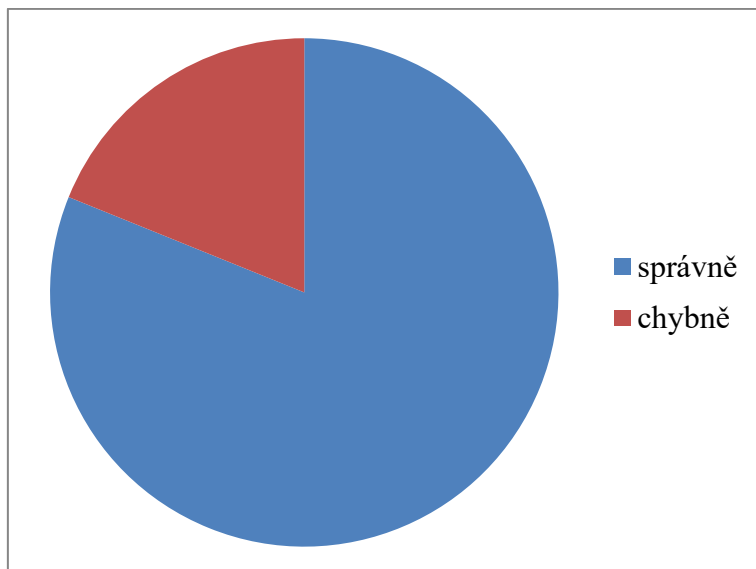
Tabulka 1: Úspěšnost jednotlivých škol v subtestu



Graf 12: Úspěšnost jednotlivých škol v subtestu

	správně	chybně
průměr	81,1%	18,9%

Tabulka 2: Porovnání správných a chybných odpovědí bez ohledu na školu



Graf 13: Porovnání správných a chybných odpovědí bez ohledu na školu

Vyhodnocení subtestu

V tabulce vidíme značný nepoměr výsledků. Jak je patrné z grafu č. 11, tak výsledky žáků 4 z 5 škol jsou nadprůměrné a pohybují kolem 90%. Zarážející je však nízká úspěšnost žáků ZŠ sv. Zdislavy, která se pohybuje v rozmezí 25% - 50%.

Úspěšnost jednotlivých škol odráží jejich úspěšnost v jednotlivých úkolech. Žáci ze ZŠ Alšova a ZŠ 17. listopadu zájmově hrající na hudební nástroj v tomto subtestu byli 100% úspěšní, což ovlivnilo jejich celkový výsledek, který je přes 90%. Stejně dobrých výsledků dosáhli také žáci ZŠ Milady Horákové, kde výsledky jak žáků hrajících na hudební nástroj, tak i zájmově nehracích, byly vysoké.

Celkově je tento subtest pátý nejúspěšnější s 81,1% správných odpovědí. Celkovou úspěšnost značně snížili svými výsledky žáci ze ZŠ sv. Zdislavy, jejichž výkon je velmi slabý a v tomto případě až alarmující.

2. Stupnice – dur/ moll/ pentatonika

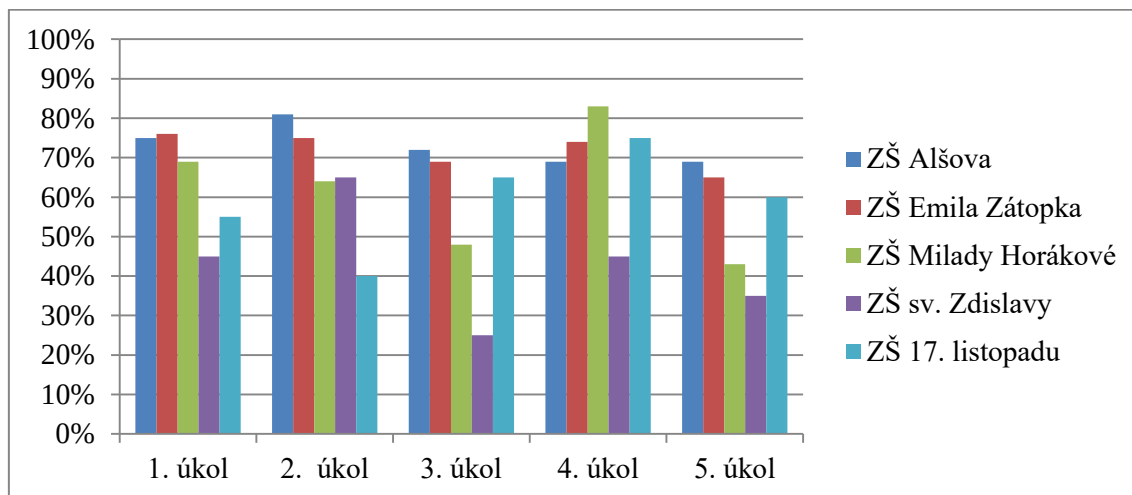
1. úkol: durová stupnice

4. úkol: mollová stupnice

2. úkol: pentatonika

5. úkol: mollová stupnice

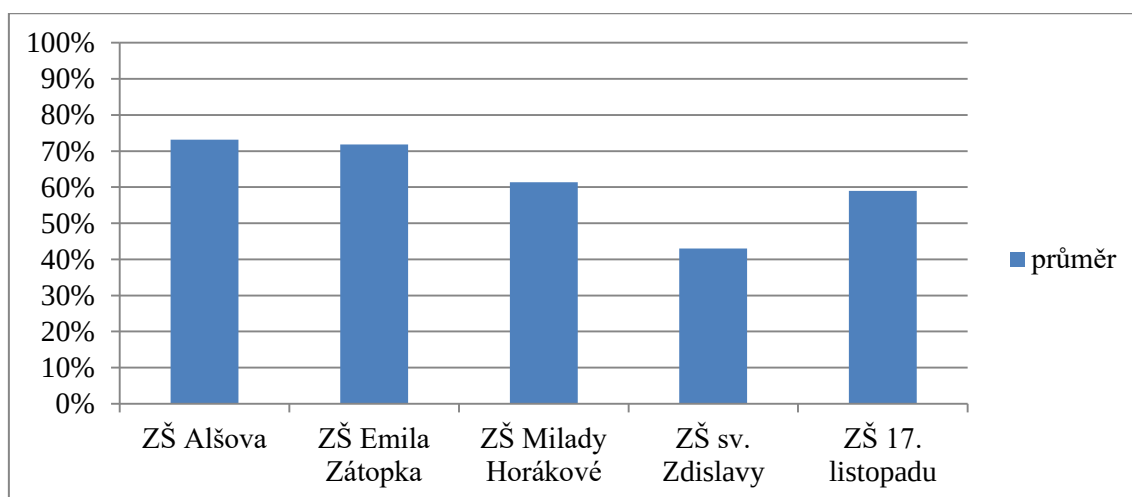
3. úkol: durová stupnice



Graf 14: Úspěšnost žáků v jednotlivých úkolech

	ZŠ Alšova	ZŠ Emila Zátopka	ZŠ Milady Horákové	ZŠ sv. Zdislavy	ZŠ 17. listopadu
průměr	73,2%	71,8%	61,4%	43%	59%

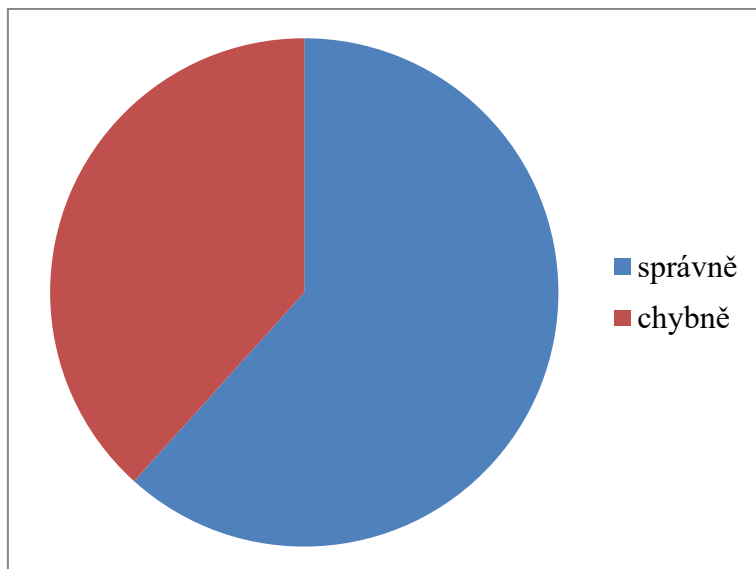
Tabulka 3: Úspěšnost jednotlivých škol v subtestu



Graf 15: Úspěšnost jednotlivých škol v subtestu

	správně	chybně
průměr	61,7%	38,3%

Tabulka 4: Porovnání správných a chybných odpovědí bez ohledu na školu



Graf 16: Porovnání správných a chybných odpovědí bez ohledu na školu

Vyhodnocení subtestu

V tomto subtestu jsou znatelnější rozdíly mezi jednotlivými úkoly. I přes častou neznalost pojmu pentatonika, která vyplývá z hodnocení testu žáky, je procento správných odpovědí u úkolu č. 2 nad 60 %, a to u 4 z 5 škol. V tomto subtestu je patrnější rozdíl v počtu správných odpovědí u žáků hrajících a nehrajících zájmově na hudební nástroj, především u ZŠ sv. Zdislavy a ZŠ 17. listopadu. Tento rozdíl činí téměř 30%. Je však překvapivé, že výsledky žáků ZŠ sv. Zdislavy, kde více než polovinu třídy tvoří hrající, nejsou podstatně vyšší a dokonce, že 35% z nich ohodnotilo tuto oblast testu jako druhou nejtěžší.

Velmi dobrých výsledků dosáhly v rámci celého subtestu ZŠ Alšova společně se ZŠ Emila Zátopka, kde výsledky přesáhly 70%. Nad hranici 60% se dostaly ZŠ Milady Horákové a také ZŠ 17. listopadu, kde byl propad ovlivněn žáky nehrajícími zájmově na hudební nástroj. Nejhuř dopadla ZŠ sv. Zdislavy, jejíž výsledky byly podprůměrné napříč všemi úkoly.

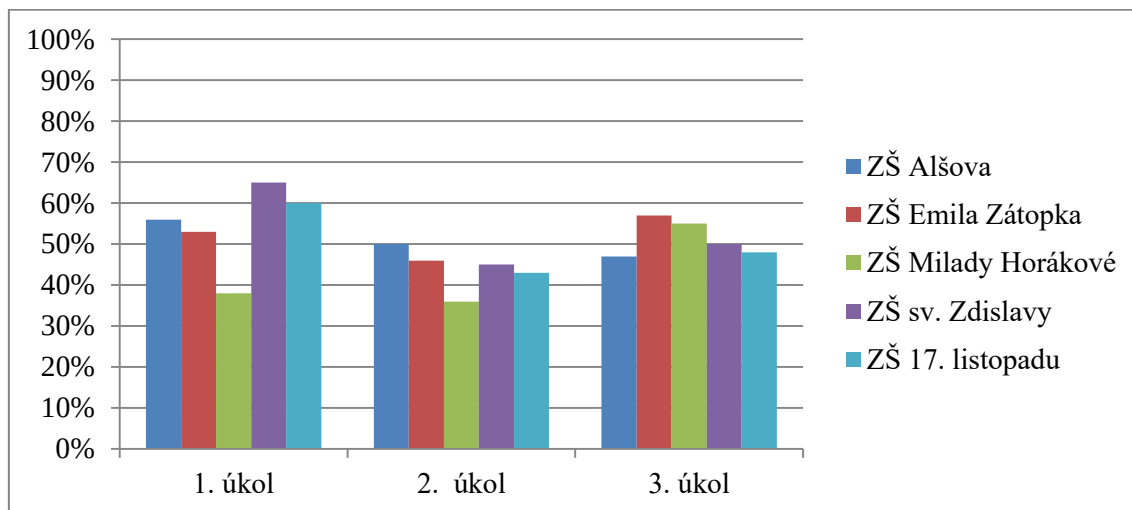
Celková úspěšnost bez ohledu na školu byla 61,7%, což řadí tento subtest na 10. místo. Myslím si, že rozlišit durovou od mollové stupnice je základní dovedností, a proto je celkový výsledek zarážející.

3. Který tón z akordu zazněl

1. úkol: 3 tón

2. úkol: 1 tón

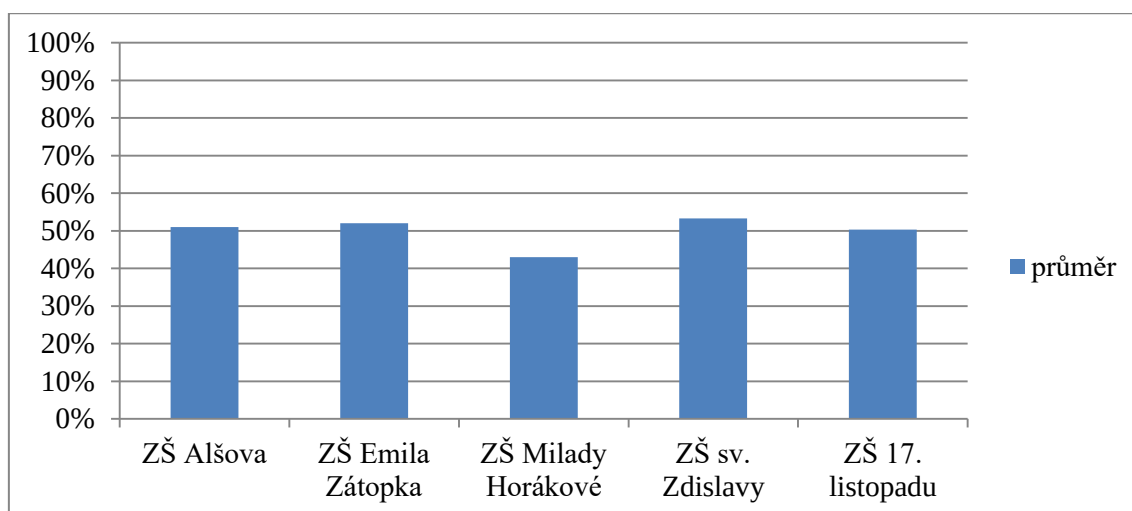
3. úkol: 5 tón



Graf 17: Úspěšnost žáků v jednotlivých úkolech

	ZŠ Alšova	ZŠ Emila Zátopka	ZŠ Milady Horákové	ZŠ sv. Zdislavy	ZŠ 17. listopadu
průměr	51%	52%	43%	53,3%	50,3%

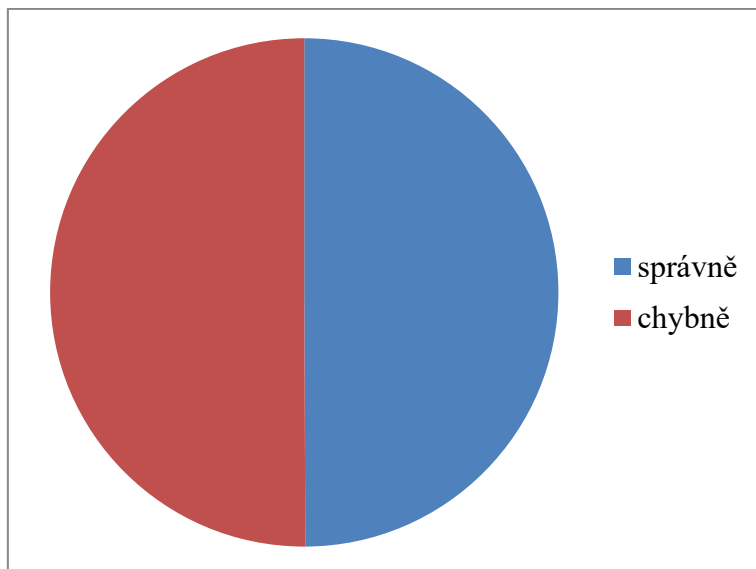
Tabulka 5: Úspěšnost jednotlivých škol v subtestu



Graf 18: Úspěšnost jednotlivých škol v subtestu

	správně	chybně
průměr	49,9%	50,1%

Tabulka 6: Porovnání správných a chybných odpovědí bez ohledu na školu



Graf 19: Porovnání správných a chybných odpovědí bez ohledu na školu

Vyhodnocení subtestu

Je patrné z grafu č. 17, že úspěšnost u jednotlivých úkolů je nízká a pohybuje se od 36% do 65%. Nejslabší jsou výsledky v úkolu č. 2, kde byl kvintakord zadán mimo hlasovou polohu, a úspěšnost úkolu byla pouhých 44%.

Výsledky jednotlivých škol se pohybují lehce nad hranicí 50%, až na ZŠ Milady Horákové, kde počet správných odpovědí nepřesál 43%. Nejvyššího výsledku dosáhla ZŠ sv. Zdislavy a v tomto subtestu byli při identifikaci tónu z akordu lepší žáci, kteří zájmově nehrají na hudební nástroj, a to o více než 11%.

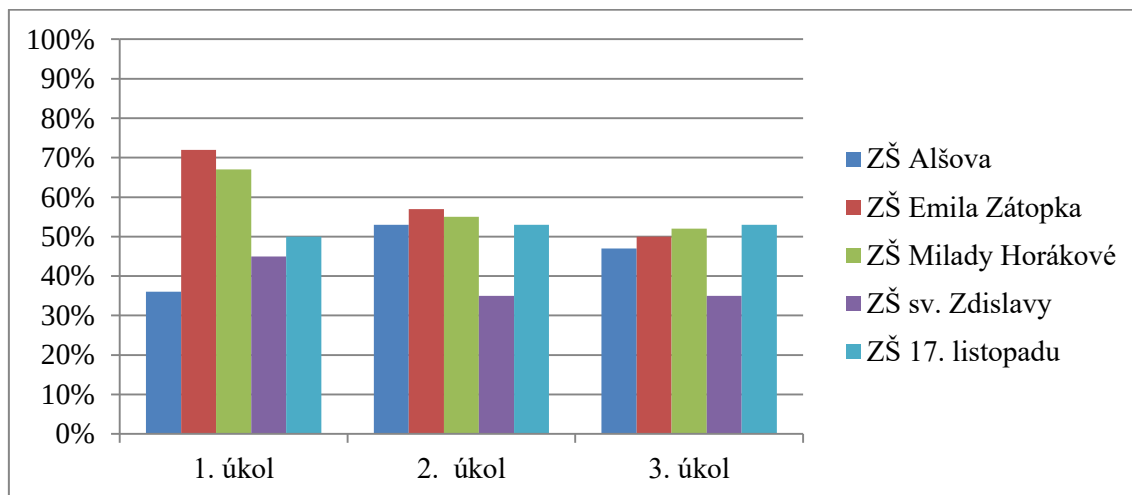
Celkový výsledek subtestu, který je lehce pod hranicí 50% a řadí tento subtest na 13. místo, což je třetí nejhorší výsledek. Domnívám se, že takto nízké výsledky mohlo ovlivnit nepochopení zadání.

4. Analýza souzvuku 2 – 5 tónů

1. úkol: 3 tóny

2. úkol: 4 tóny

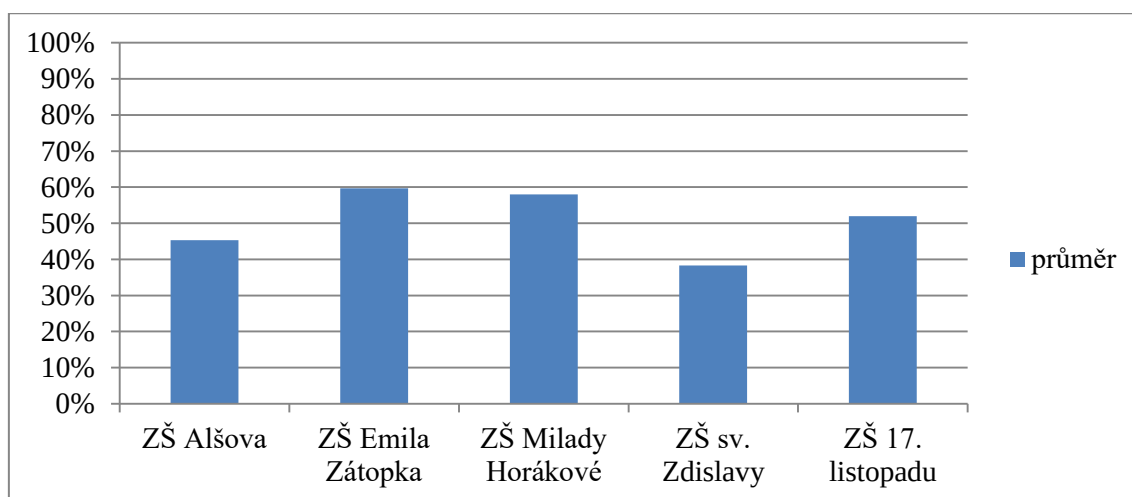
3. úkol: 2 tóny



Graf 20: Úspěšnost žáků v jednotlivých úkolech

	ZŠ Alšova	ZŠ Emila Zátopka	ZŠ Milady Horákové	ZŠ sv. Zdislavy	ZŠ 17. listopadu
průměr	45,3%	59,7%	58%	38,3%	52%

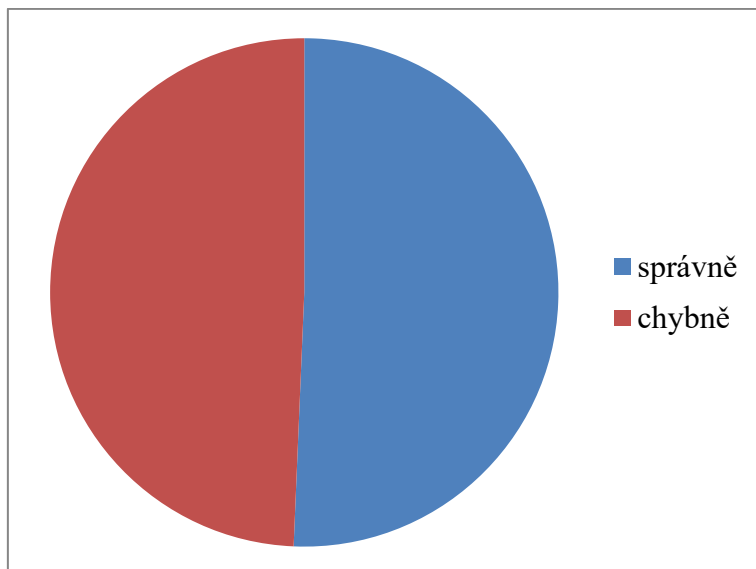
Tabulka 7: Úspěšnost jednotlivých škol v subtestu



Graf 21: Úspěšnost jednotlivých škol v subtestu

	správně	chybně
průměr	51%	49%

Tabulka 8: Porovnání správných a chybných odpovědí bez ohledu na školu



Graf 22: Porovnání správných a chybných odpovědí bez ohledu na školu

Vyhodnocení subtestu

Stejně jako u předchozího subtestu i zde je úspěšnost nízká okolo 50%. Jak je patrné z grafu č. 20, výsledky škol jsou průměrné a často převažují nesprávné odpovědi nad těmi správnými. U všech úkolů byli úspěšnější žáci, kteří zájmově hrají na hudební nástroj, u ZŠ sv. Zdislavy dokonce o 36%.

Nejlépe si v tomto subtestu vedli žáci ze ZŠ Milady Horákové a ZŠ Emila Zátopka, kteří se přiblížili k hranici 60%, naopak nejslabší výsledky měli žáci ZŠ sv. Zdislavy, které negativně ovlivnili žáci, kteří zájmově nehrají na hudební nástroj. Z výsledků nevyplývá, že by žáci lépe analyzovali souzvuk menšího počtu tónů než většího.

Celková úspěšnost v testu byla pouhých 51%, což řadí tento subtest na 12. místo z 15.

5. Urči interval

1. úkol: velká tercie

2. úkol: prima

3. úkol: kvarta

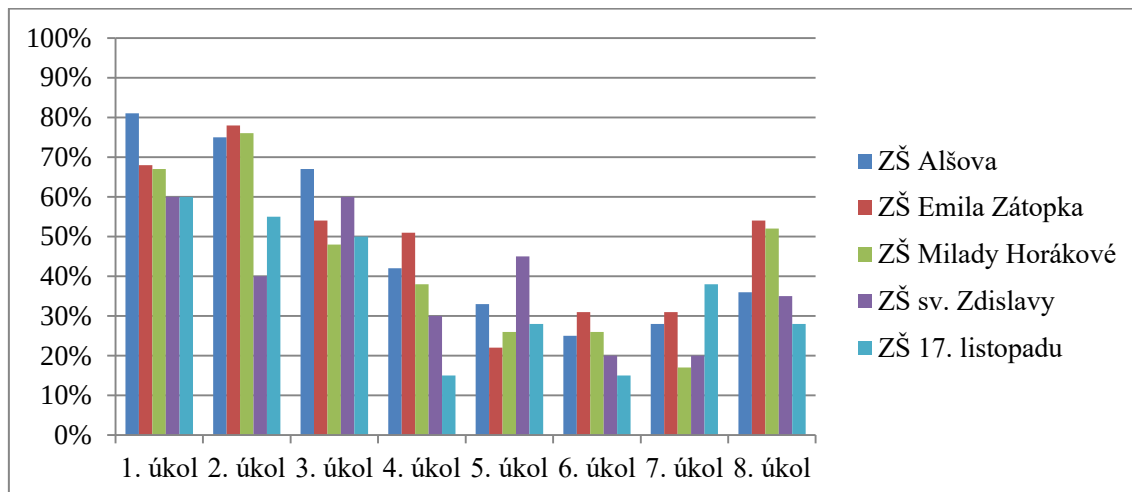
4. úkol: oktáva

5. úkol: velká tercie

6. úkol: kvinta

7. úkol: kvarta

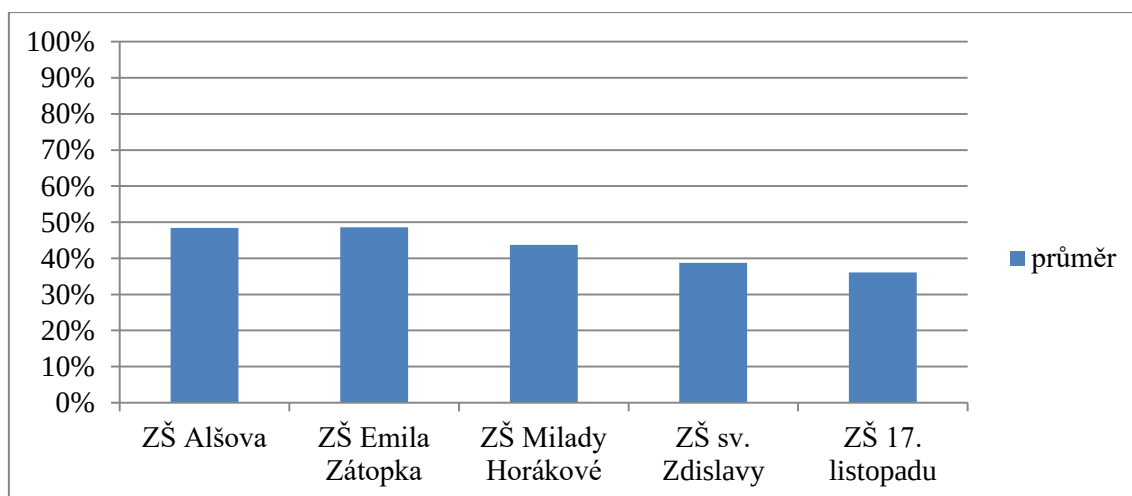
8. úkol: oktáva



Graf 23: Úspěšnost žáků v jednotlivých úkolech

	ZŠ Alšova	ZŠ Emila Zátopka	ZŠ Milady Horákové	ZŠ sv. Zdislavy	ZŠ 17. listopadu
průměr	48,4%	48,6%	43,8%	38,8%	36,1%

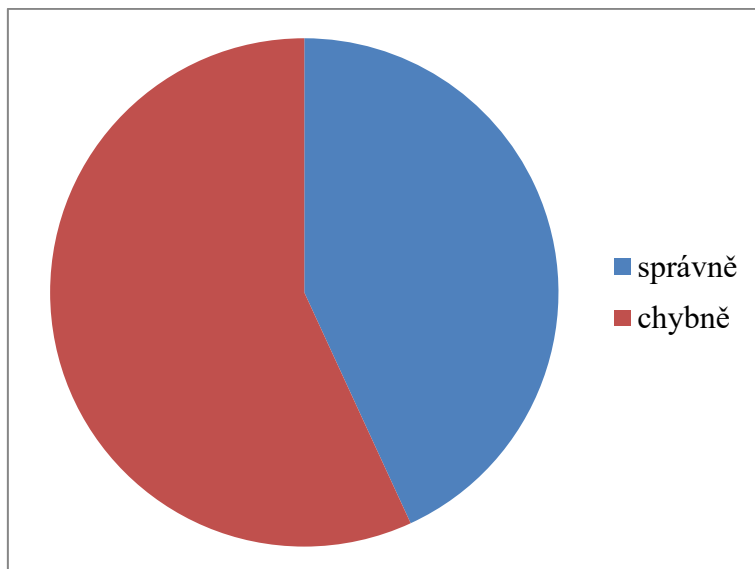
Tabulka 9: Úspěšnost jednotlivých škol v subtestu



Graf 24: Úspěšnost jednotlivých škol v subtestu

	správně	chybně
průměr	43%	57%

Tabulka 10: Porovnání správných a chybných odpovědí bez ohledu na školu



Graf 25: Porovnání správných a chybných odpovědí bez ohledu na školu

Vyhodnocení subtestu

Tento subtest žáci jednoznačně zhodnotili jako jeden z nejsložitějších, což odráží také celková úspěšnost. Nejúspěšnější byli žáci v úkolech č. 1 a 2, především žáci ze škol ZŠ Alšova, ZŠ Emila Zátopka a ZŠ Milady Horákové. Jejich úspěšnost se pohybuje okolo 70%. Mírný pokles nastává u úkolu č. 3, což značí o tom, že žáci dokáží spíše identifikovat primu a tercii, než ostatní intervaly. Ještě zřetelněji klesá úspěšnost u úkolů, ve kterých je interval zahrán shora dolů, tedy v úkolech č. 4, 5 a 7.

Rozdíl v úspěšnosti žáků hrajících zájmově na hudební nástroj a těmi co nehrají je kolem 23%, ve prospěch těch hrajících, a na ZŠ 17. listopadu je tento rozdíl dokonce necelých 33%. V celkové úspěšnosti škol nevidíme příliš velké rozdíly. K hranici 50% se dostaly školy ZŠ Alšova a ZŠ Emila Zátopka a úspěšnost dalších škol klesá až k 36,1%

Celková úspěšnost 43% řadí tento subtest na předposlední 14. místo. Tento nízký výsledek je dozajista zapříčiněn neznalostí intervalů a jejich malého nebo dokonce žádného zařazení mezi činnosti v hudební výchově.

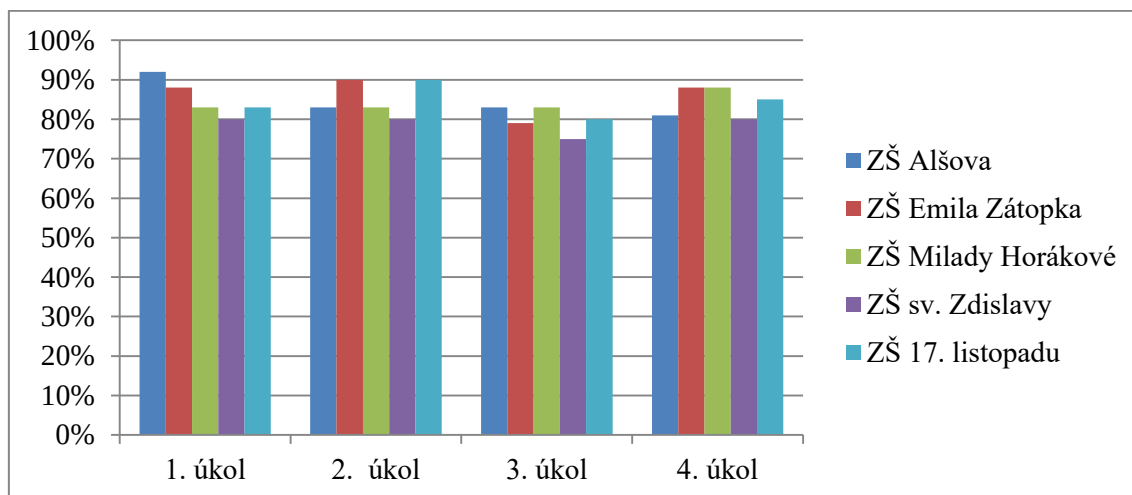
6. Porovnávání výšky dvou tónů

1. úkol: druhý tón vyšší

3. úkol: druhý tón nižší

2. úkol: druhý tón nižší

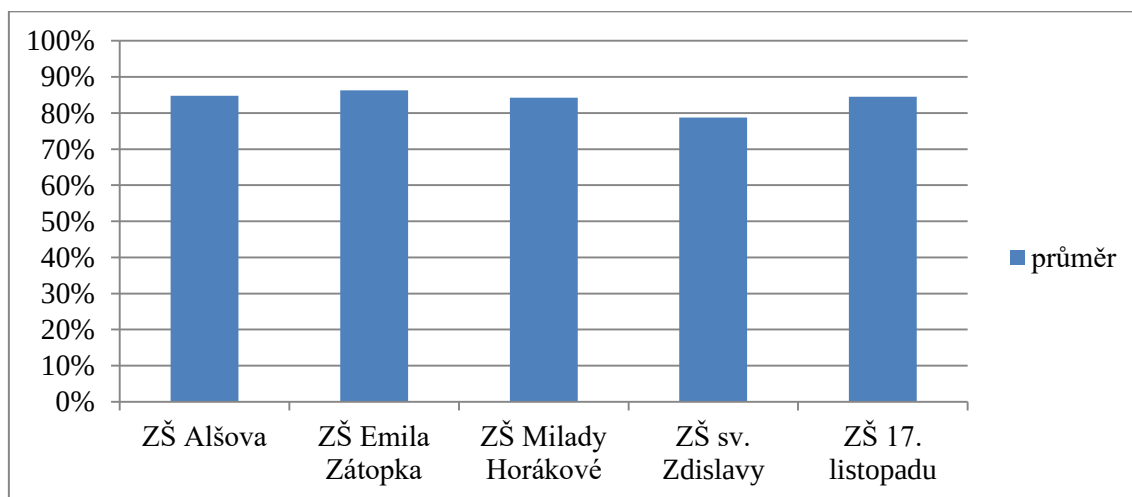
4. úkol: druhý tón vyšší



Graf 26: Úspěšnost žáků v jednotlivých úkolech

	ZŠ Alšova	ZŠ Emila Zátopka	ZŠ Milady Horákové	ZŠ sv. Zdislavy	ZŠ 17. listopadu
průměr	84,8%	86,3%	84,3%	78,8%	84,5%

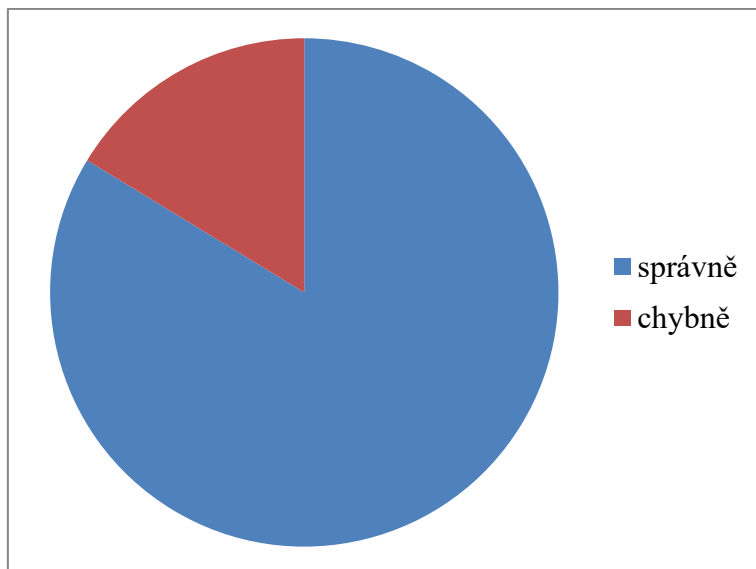
Tabulka 11: Úspěšnost jednotlivých škol v subtestu



Graf 27: Úspěšnost jednotlivých škol v subtestu

	správně	chybně
průměr	83,7%	16,3%

Tabulka 12: Porovnání správných a chybných odpovědí bez ohledu na školu



Graf 28: Porovnání správných a chybných odpovědí bez ohledu na školu

Vyhodnocení subtestu

Je patrné z grafu č. 26, že úspěšnost všech škol je poměrně vyrovnaná a pohybuje se od 75% do 92%. Výsledky svědčí o tom, že většina žáků dokáže identifikovat vyšší tón od nižšího a to bez ohledu na to, který zazní jako první. Dokonce žáci ze ZŠ Milady Horákové a ZŠ 17. listopadu hrající na hudební nástroj byli v tomto subtestu 100% úspěšní.

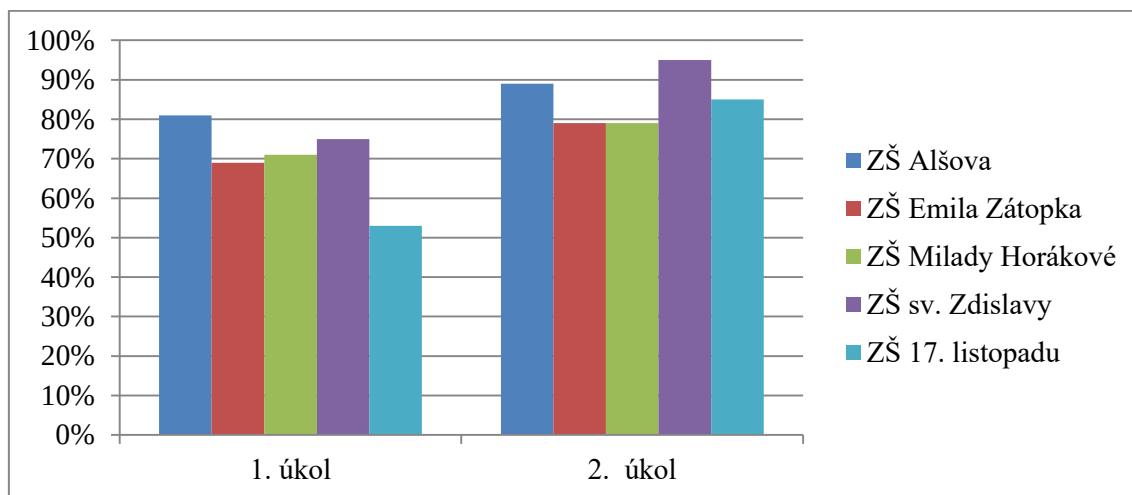
Úspěšnost škol v subtestu odráží jejich úspěšnost v jednotlivých úkolech. Kromě ZŠ sv. Zdislavy se jejich celková úspěšnost pohybuje kolem 85%, což značí to, že subtest byl poměrně jednoduchý.

Celková úspěšnost 83,7% přiřazuje subtestu 3. místo v celkovém hodnocení. Myslím si ale, že rozdíly mezi tóny byly velké, pro žáky dobře čitelné a četnost správných odpovědí mohla být ještě větší.

7. Porovnání shody a odlišnosti rytmického úryvku se zápisem

1. úkol: úryvek se shoduje

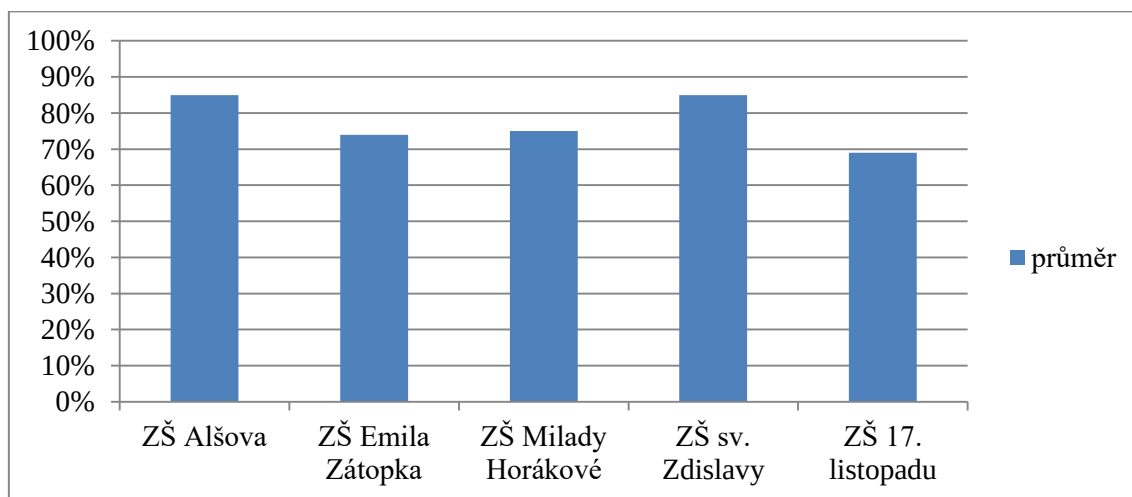
2. úkol: úryvek se neshoduje



Graf 29: Úspěšnost žáků v jednotlivých úkolech

	ZŠ Alšova	ZŠ Emila Zátopka	ZŠ Milady Horákové	ZŠ sv. Zdislavy	ZŠ 17. listopadu
průměr	85%	74%	75,5%	85%	69%

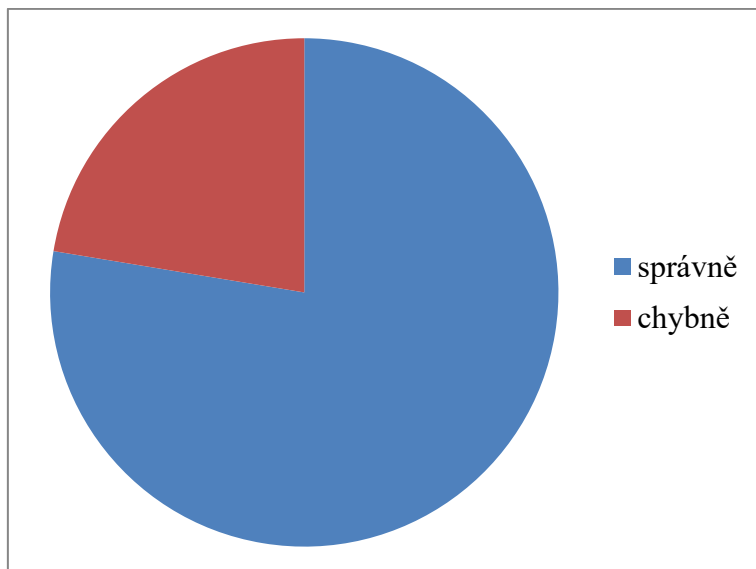
Tabulka 13: Úspěšnost jednotlivých škol v subtestu



Graf 30: Úspěšnost jednotlivých škol v subtestu

	správně	chybně
průměr	78%	22%

Tabulka 14: Porovnání správných a chybných odpovědí bez ohledu na školu

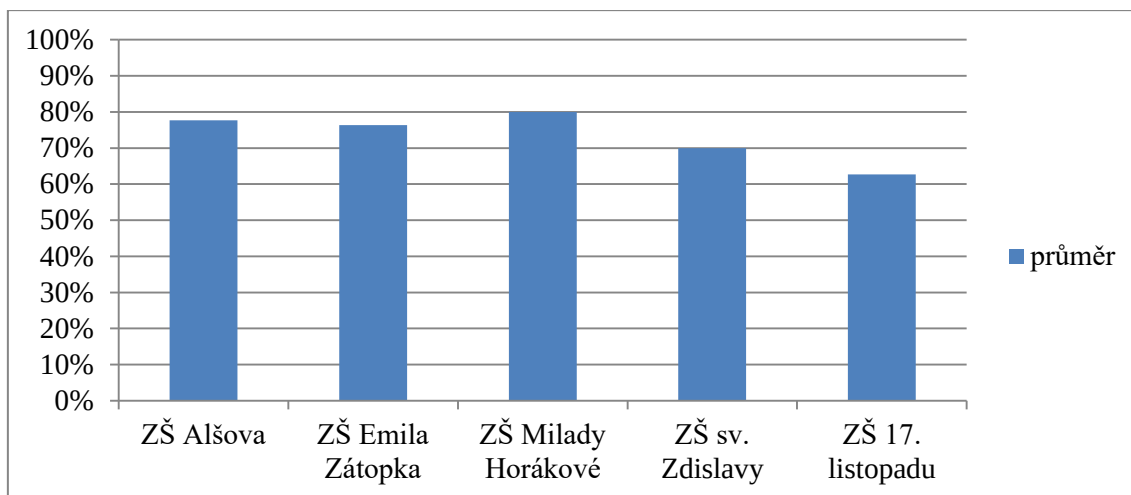


Graf 31: Porovnání správných a chybných odpovědí bez ohledu na školu

Vyhodnocení subtestu

Jak vidíme v grafu č. 29, tak úspěšnost se v tomto subtestu pohybuje od 53% do 95%. Nejúspěšnější byli žáci ze ZŠ Alšova a dokonce ti, kteří zájmově hrají na hudební nástroj, byli 100% úspěšní. Srovnatelný výsledek měli také žáci ze ZŠ sv. Zdislavy, kde naopak výkony hrajících a nehrajících byly srovnatelné.

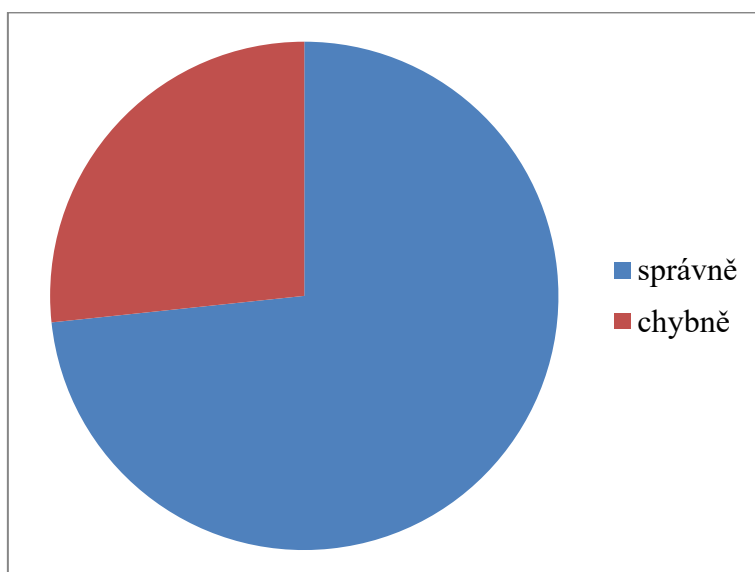
Celkový počet správných odpovědí předčil mé očekávání a se 78% správných odpovědí je tento subtest šestý nejúspěšnější.



Graf 33: Úspěšnost jednotlivých škol v subtestu

	správně	chybně
průměr	73%	27%

Tabulka 16: Porovnání správných a chybných odpovědí bez ohledu na školu



Graf 34: Porovnání správných a chybných odpovědí bez ohledu na školu

Vyhodnocení subtestu

Úspěšnost v jednotlivých úkolech je proměnlivá a pohybovala se od 45% do 97%. I přesto byla úspěšnost jednotlivých škol vysoká. Lépe si vedli žáci hrající zájmově na hudební nástroj, u ZŠ sv. Zdislavy dokonce o 50%. Domnívám se, že je to způsobeno tím, že žáci této školy nejsou zvyklí v rámci hodin hudební výchovy pracovat s rytmickým zápisem.

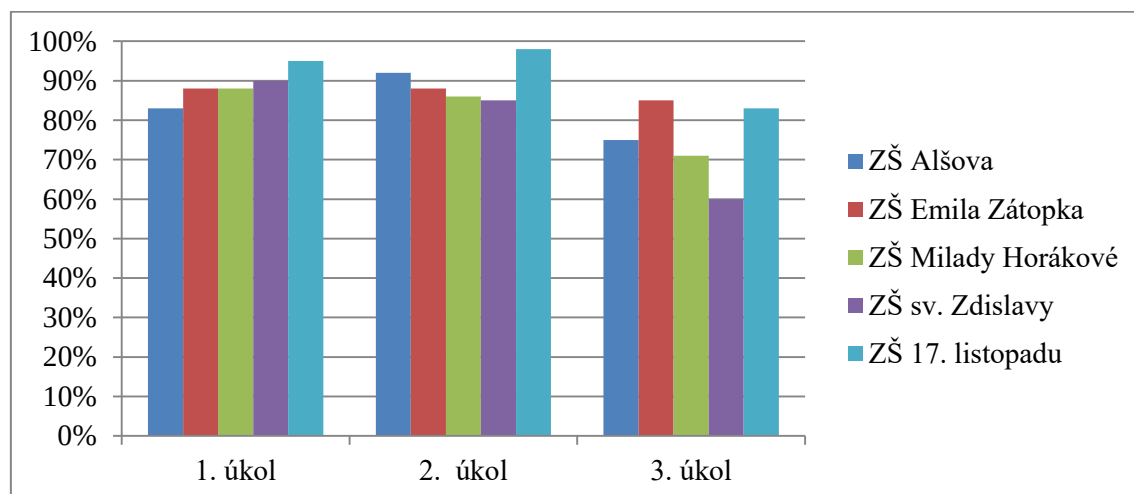
Celkový výsledek 73% řadí tento subtest na 9. místo.

9. Určování směru pohybu melodie

1. **úkol:** melodie je klesající

2. **úkol:** melodie je lomená

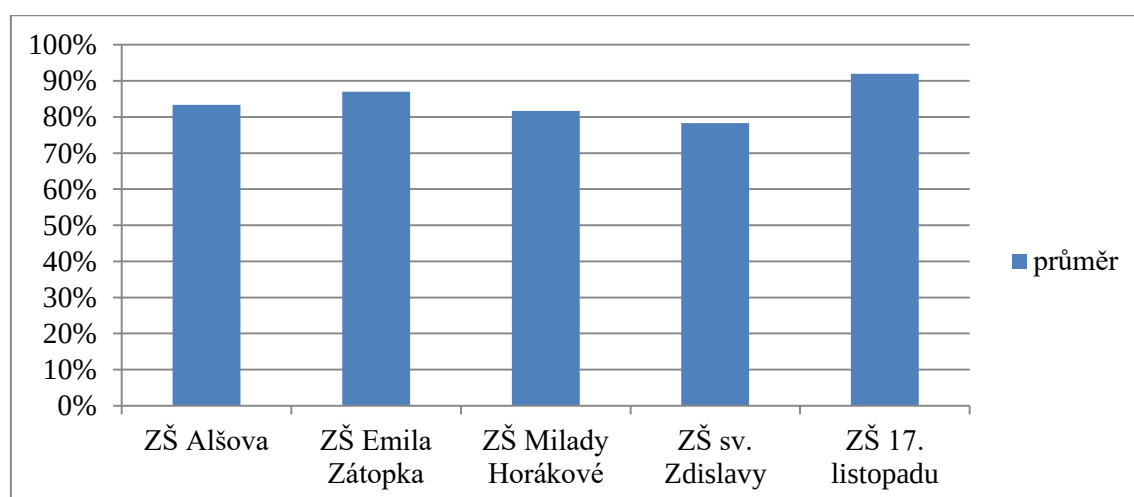
3. **úkol:** melodie je stoupající



Graf 35: Úspěšnost žáků v jednotlivých úkolech

	ZŠ Alšova	ZŠ Emila Zátopka	ZŠ Milady Horákové	ZŠ sv. Zdislavy	ZŠ 17. listopadu
průměr	83,3%	87%	81,7%	78,3%	92%

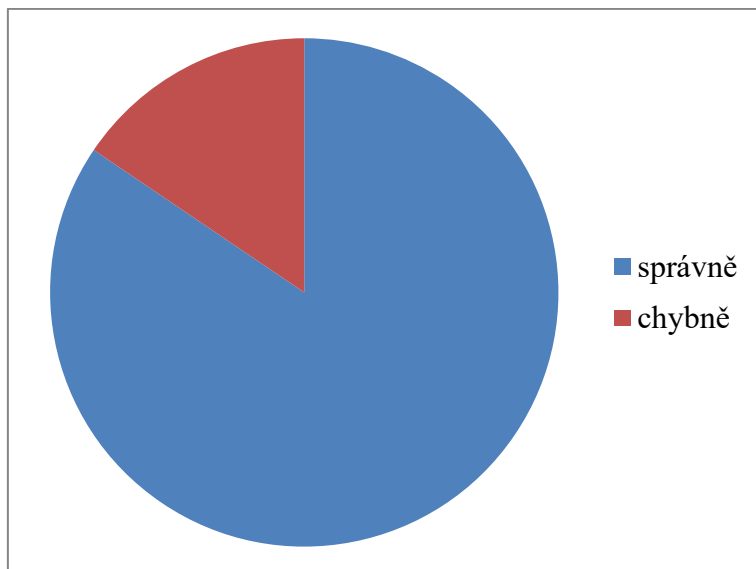
Tabulka 17: Úspěšnost jednotlivých škol v subtestu



Graf 36: Úspěšnost jednotlivých škol v subtestu

	správně	chybně
průměr	84%	16%

Tabulka 18: Porovnání správných a chybných odpovědí bez ohledu na školu



Graf 37: Porovnání správných a chybných odpovědí bez ohledu na školu

Vyhodnocení subtestu

Je patrné z grafu č. 35, že úspěšnost u všech úkolů je vysoká okolo 80%. Jednoznačně nejlépe si vedli žáci ze ZŠ 17. listopadu, kteří byli celkově úspěšní z 92%. Tento výsledek pozitivně ovlivnili žáci hrající zájmově na hudební nástroj, kteří stejně jako na ZŠ Alšova, byli 100% úspěšní.

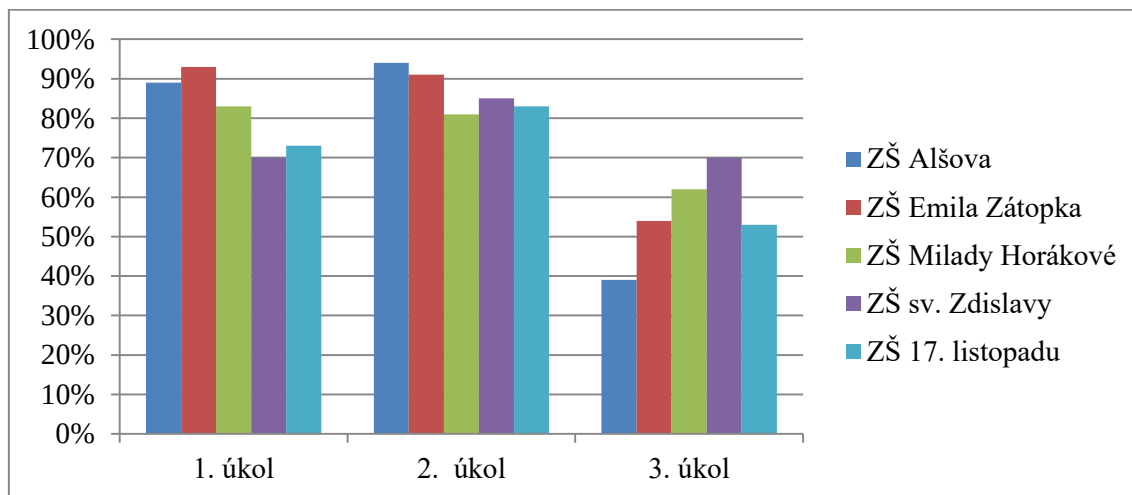
Podle výsledků byl tento subtest velmi úspěšný, a to z 84%, čímž je také druhým nejúspěšnějším subtestem.

10. Posuzování ukončenosti melodie

1. **úkol:** ukončená

2. **úkol:** neukončená

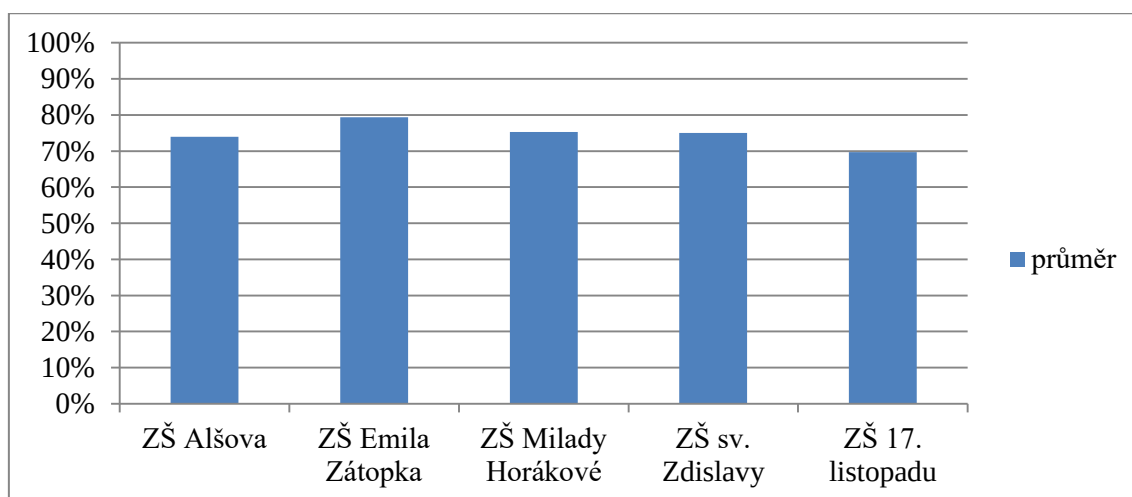
3. **úkol:** neukončená



Graf 38: Úspěšnost žáků v jednotlivých úkolech

	ZŠ Alšova	ZŠ Emila Zátopka	ZŠ Milady Horákové	ZŠ sv. Zdislavy	ZŠ 17. listopadu
průměr	74%	79,3%	75,3%	75%	69,7%

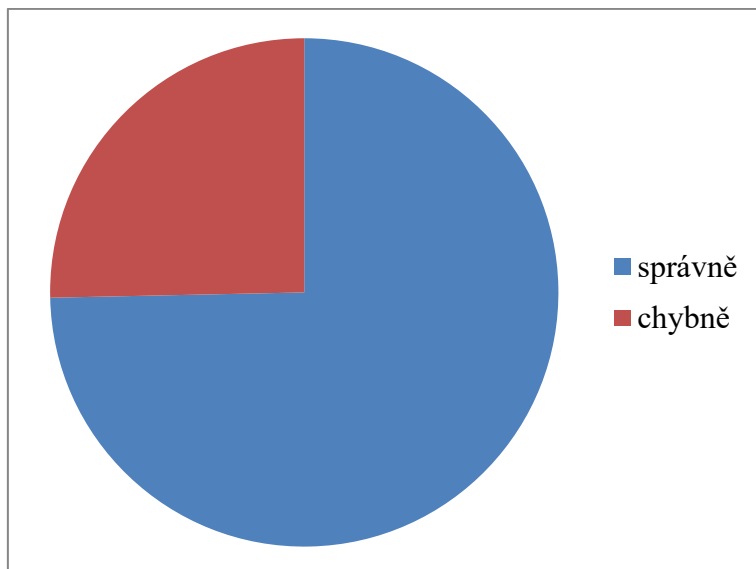
Tabulka 19: Úspěšnost jednotlivých škol v subtestu



Graf 39: Úspěšnost jednotlivých škol v subtestu

	správně	chybně
průměr	75 %	25 %

Tabulka 20: Porovnání správných a chybných odpovědí bez ohledu na školu



Graf 40: Porovnání správných a chybných odpovědí bez ohledu na školu

Vyhodnocení subtestu

Výsledky tohoto subtestu jsou proměnlivé a poměrně nevyrovnané. Z výsledků nevyplývá, že by žáci snáze identifikovali melodii která je ukončená od té neukončené. Ve všech třech úlohách si vedli lépe žáci zájmově hrající na hudební nástroj, kromě žáků ze ZŠ 17. listopadu, kde byli tito žáci o 2,5% méně úspěšní než ti, kteří na nástroj nehrají.

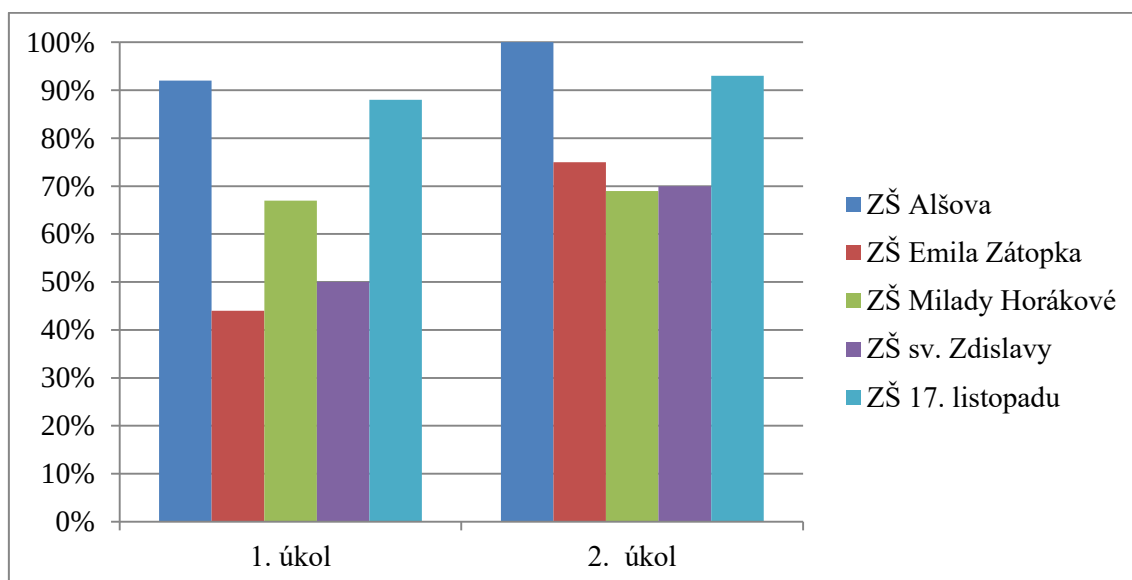
V celém subtestu nejlepších výsledků dosáhli žáci ze ZŠ Emila Zátopka se 79,3% a nakonec vyrovnaný výkon kolem 75% měly ZŠ Alšova, ZŠ Milady Horákové a ZŠ sv. Zdislavy. Rozdíl mezi nejúspěšnější školou a tou nejméně úspěšnou činil 9,7%.

Celkově tento subtest se 75% správnými odpověďmi se dělí s následujícím subtestem o 7. – 8. místo.

11. Porovnání shody a odlišnosti melodického úryvku se zápisem

1. úkol: úryvek se neshoduje

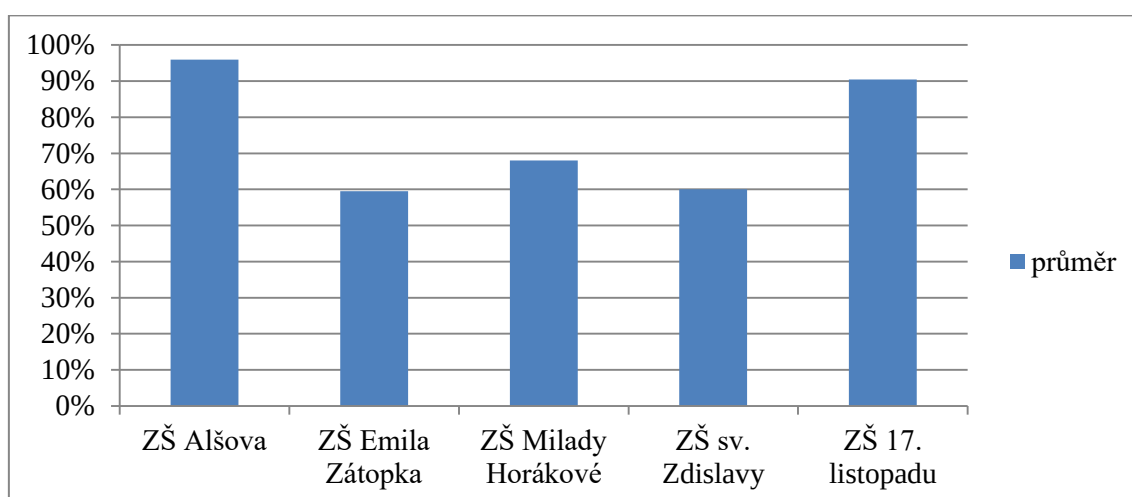
2. úkol: úryvek se shoduje



Graf 41: Úspěšnost žáků v jednotlivých úkolech

	ZŠ Alšova	ZŠ Emila Zátopka	ZŠ Milady Horákové	ZŠ sv. Zdislavy	ZŠ 17. listopadu
průměr	96%	59,5%	68%	60%	90,5%

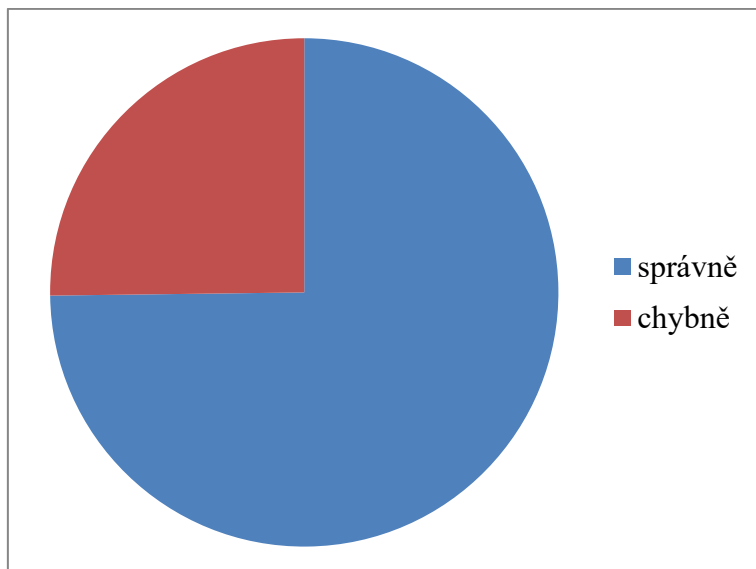
Tabulka 21: Úspěšnost jednotlivých škol v subtestu



Graf 42: Úspěšnost jednotlivých škol v subtestu

	správně	chybně
průměr	75%	25%

Tabulka 22: Porovnání správných a chybných odpovědí bez ohledu na školu



Graf 43: Porovnání správných a chybných odpovědí bez ohledu na školu

Vyhodnocení subtestu

V grafu č. 41 vidíme značný nepoměr mezi úspěšností jednotlivých škol. Jednoznačně nejlepších výsledků v tomto testu dosáhla ZŠ Alšova, kdy u druhého úkolu byli všichni žáci 100% úspěšní. Výborné výsledky mají také žáci ZŠ 17. listopadu, které se pohybují na hranici 90%. Překvapivé je, že celkově v tomto subtestu byli z těchto škol úspěšnější žáci, kteří zájmově nehrají na nástroj. Výsledky svědčí o tom, že žáci dokáží snáze identifikovat úryvek, který se se zápisem shoduje než ten, který se neshoduje.

Míra úspěšnosti v jednotlivých úkolech se promítá do celkových výsledků subtestu, kde právě ZŠ Alšova a ZŠ 17. listopadu mají v porovnání s ostatními školami nadprůměrné výsledky. U ZŠ Milady Horákové je tato nižší úspěšnost způsobená rozdílem v úspěšnosti žáků hrajících zájmově na nástroj, kteří byli o 33,4% úspěšnější a stejně tak tomu je u ZŠ sv. Zdislavy, kde je rozdíl dokonce 58,6%.

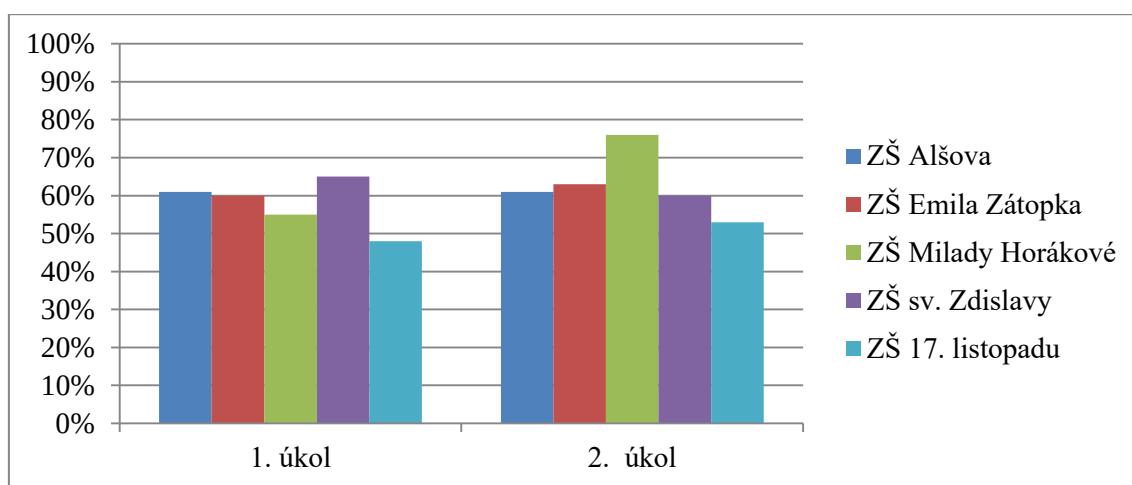
Celkově v tomto testu odpovědělo správně 75% žáků a to tento subtest řadí na 7. – 8. místo.

12. Identifikace melodického zápisu

1. úkol:



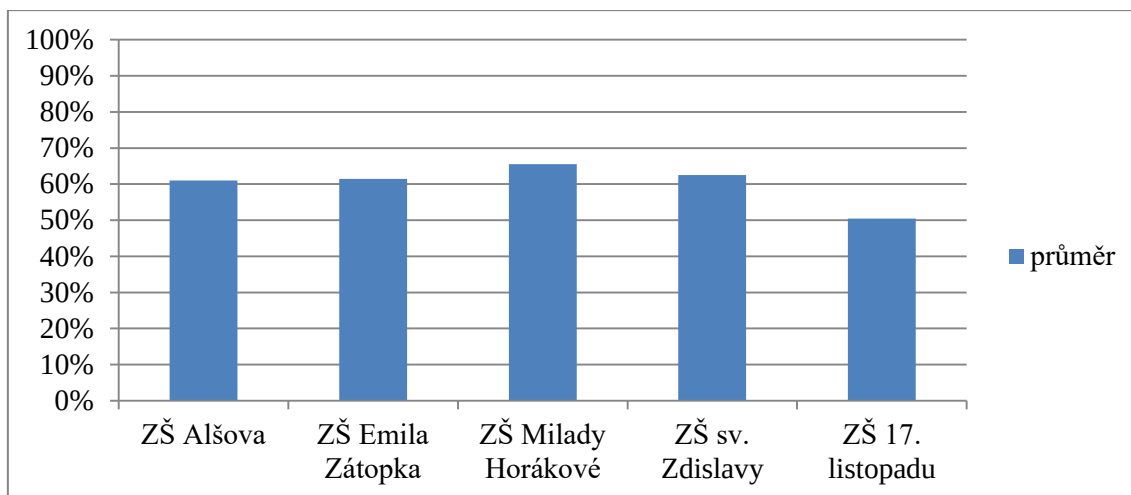
2. úkol:



Graf 44: Úspěšnost žáků v jednotlivých úkolech

	ZŠ Alšova	ZŠ Emila Zátopka	ZŠ Milady Horákové	ZŠ sv. Zdislavy	ZŠ 17. listopadu
průměr	61%	61,5%	65,5%	62,5%	50,5%

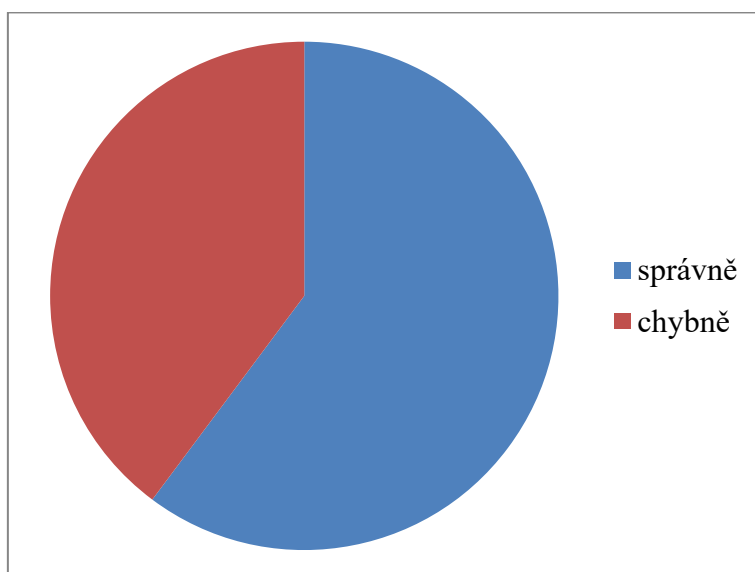
Tabulka 23: Úspěšnost jednotlivých škol v subtestu



Graf 45: Úspěšnost jednotlivých škol v subtestu

	správně	chybně
průměr	60%	40%

Tabulka 24: Porovnání správných a chybných odpovědí bez ohledu na školu



Graf 46: Porovnání správných a chybných odpovědí bez ohledu na školu

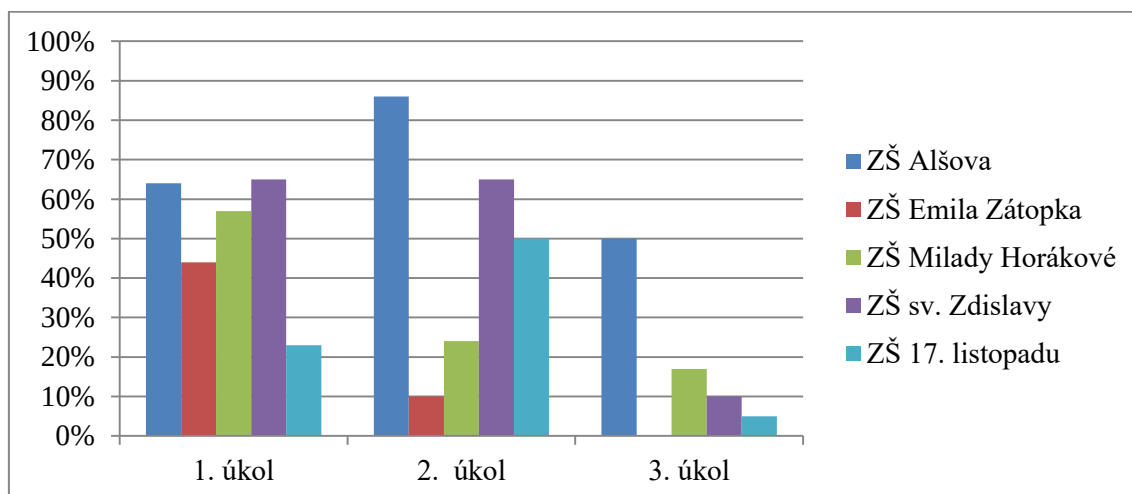
Vyhodnocení subtestu

Průměrné výsledky obou úkolů ukazují poměrně vyrovnanou úspěšnost všech škol. V tomto subtestu jsou velmi rozdílné výsledky mezi žáky hrajícími zájmově na hudební nástroj a těmi, kteří na nástroj nehrají. U ZŠ Alšova, ZŠ Milady Horákové činí tento rozdíl téměř 38% a u ZŠ sv. Zdislavy 42,9% ve prospěch žáků hrající na nástroj.

Celkově byl tento subtest úspěšný pouze z 60%, což ho řadí až na 11. místo. Z výsledků je viditelný pokles úspěšnosti oproti předchozímu subtestu, z čehož usuzuji, že je pro žáky snazší porovnat melodický zápis se slyšenou melodií, než vybrat správný zápis z několika možností.

13. Identifikace písně podle melodie

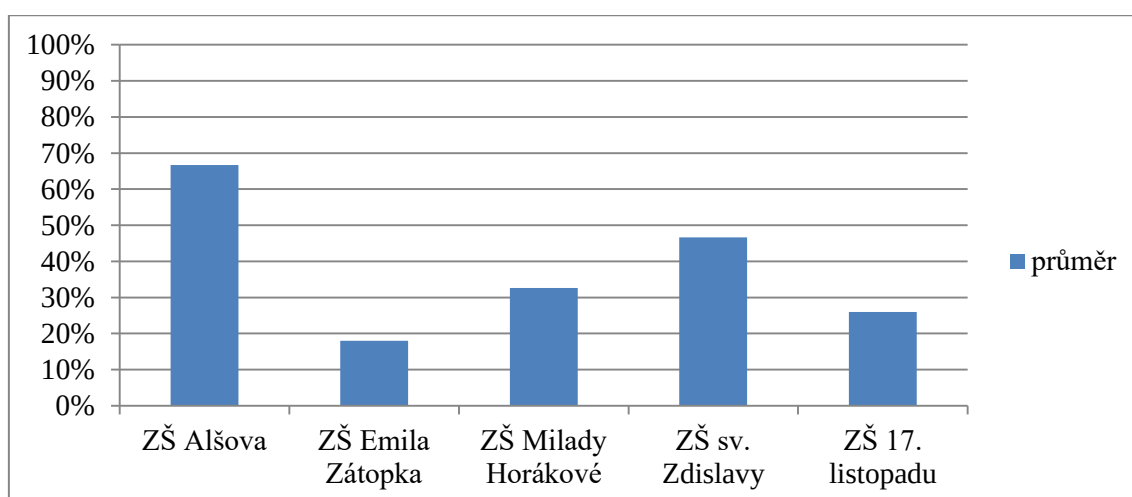
1. **úkol:** píseň Pod naším okýnkem
2. **úkol:** píseň Kdyby tady byla taková panenka
3. **úkol:** píseň A já su synek z Polanky



Graf 47: Úspěšnost žáků v jednotlivých úkolech

	ZŠ Alšova	ZŠ Emila Zátopka	ZŠ Milady Horákové	ZŠ sv. Zdislavy	ZŠ 17. listopadu
průměr	66,7%	18%	32,7%	46,7%	26%

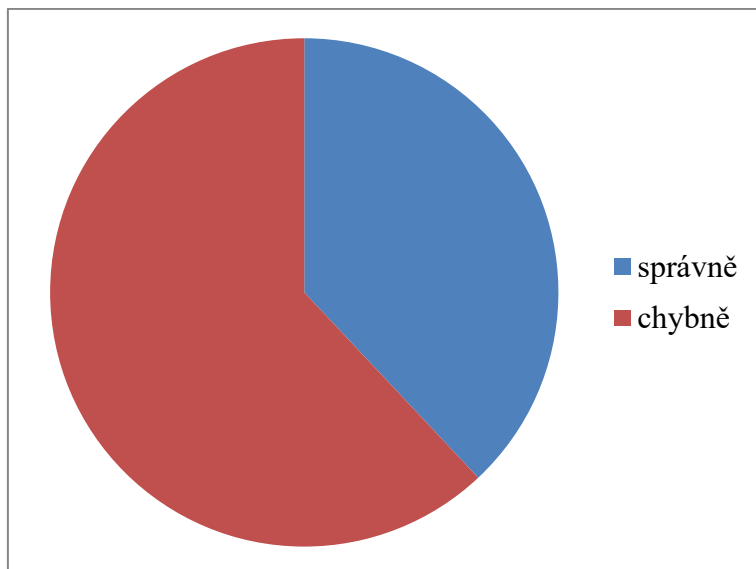
Tabulka 25: Úspěšnost jednotlivých škol v subtestu



Graf 48: Úspěšnost jednotlivých škol v subtestu

	správně	chybně
průměr	38%	62%

Tabulka 26: Porovnání správných a chybných odpovědí bez ohledu na školu



Graf 49: Porovnání správných a chybných odpovědí bez ohledu na školu

Vyhodnocení subtestu

V grafu č. 47 vidíme obrovské rozdíly v úspěšnosti jednotlivých škol. Jednoznačně nejlepší výsledky mají žáci ZŠ Alšova, jejichž úspěšnost se pohybuje od 50% do 86% a překvapivé je, že píšně identifikovali lépe žáci, kteří zájmově nehrají na hudební nástroj. Nejslabší výsledky mají žáci ZŠ Emila Zátopka, kde v úkolu č. 3 nikdo z žáků píseň správně neidentifikoval. Z výsledků vyplývá, že písně *Pod naším okýnkem* a *Kdyby tady byla taková panenka* jsou mezi žáky známější než píseň *A já su synek z Polanky*, kterou pravděpodobně neznají, a proto ji nebyli schopni identifikovat.

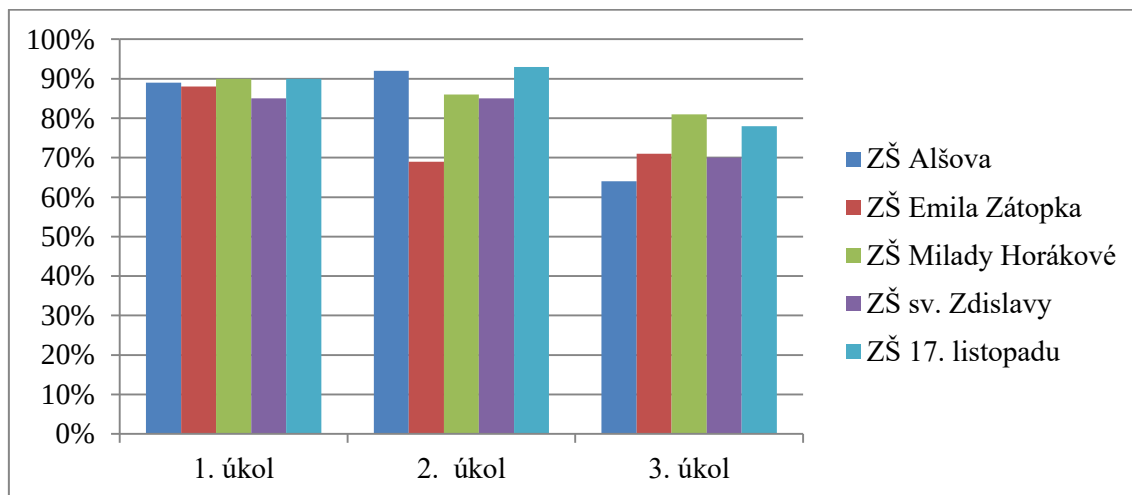
Kromě ZŠ Alšova, kde byli žáci celkově úspěšní ze 66,7% je úspěšnost škol velmi nízká a převažují špatné odpovědi nad těmi správnými. Celkově tento subtest dopadl nejhůř, protože správně na úkoly odpovědělo pouze 38% žáků.

14. Porovnání shody a odlišnosti rytmického úryvku

1. úkol: odlišný

2. úkol: stejný

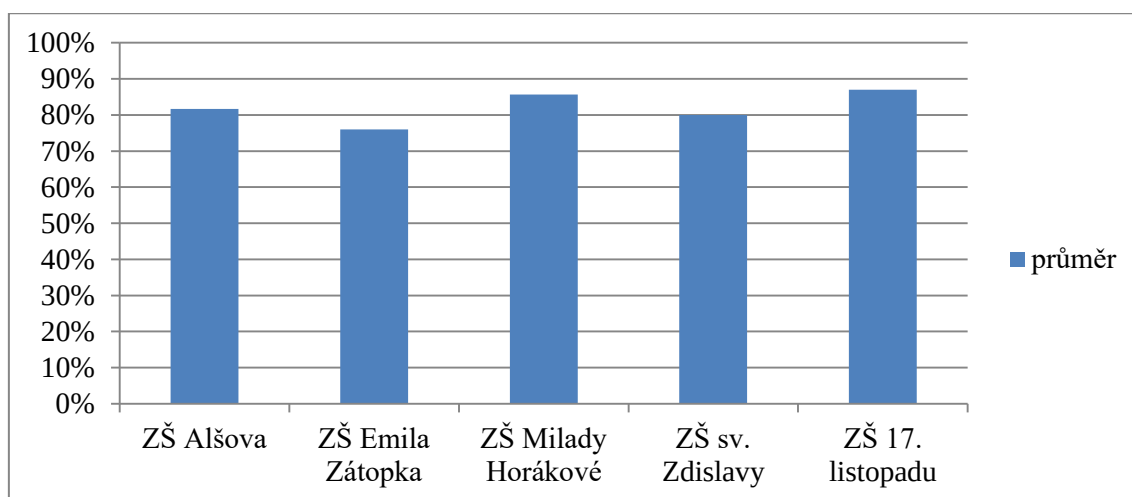
3. úkol: odlišný



Graf 50: Úspěšnost žáků v jednotlivých úkolech

	ZŠ Alšova	ZŠ Emila Zátopka	ZŠ Milady Horákové	ZŠ sv. Zdislavy	ZŠ 17. listopadu
průměr	81,7%	76%	85,7%	80%	87%

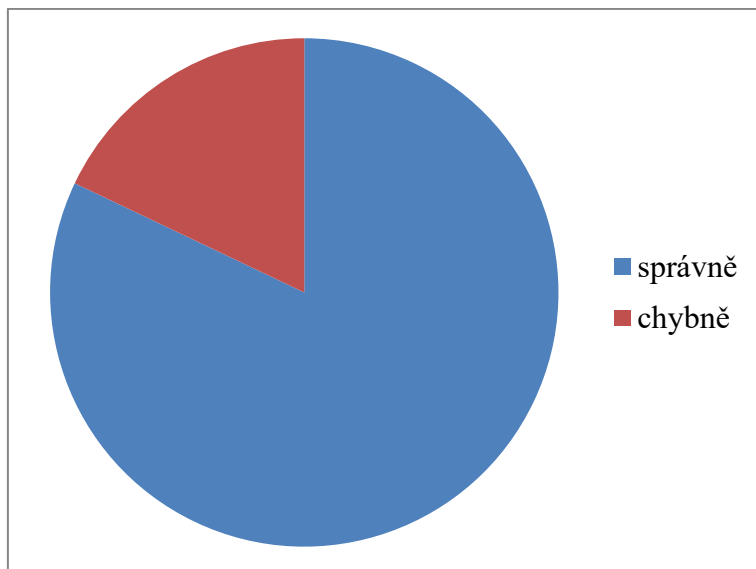
Tabulka 27: Úspěšnost jednotlivých škol v subtestu



Graf 51: Úspěšnost jednotlivých škol v subtestu

	správně	chybně
průměr	82%	18%

Tabulka 28: Porovnání správných a chybných odpovědí bez ohledu na školu



Graf 52: Porovnání správných a chybných odpovědí bez ohledu na školu

Vyhodnocení subtestu

Jak je patrné z grafu č. 50, tak výsledky u jednotlivých úkolů jsou poměrně vyrovnané a pohybují se od 64% do 93%. Nejúspěšnější byli žáci ze ZŠ 17. listopadu, kteří byli úspěšní z 87%. Tato poměrně vysoká úspěšnost byla ovlivněna především žáky hrající na hudební nástroj, kteří byli v tomto testu 100%.

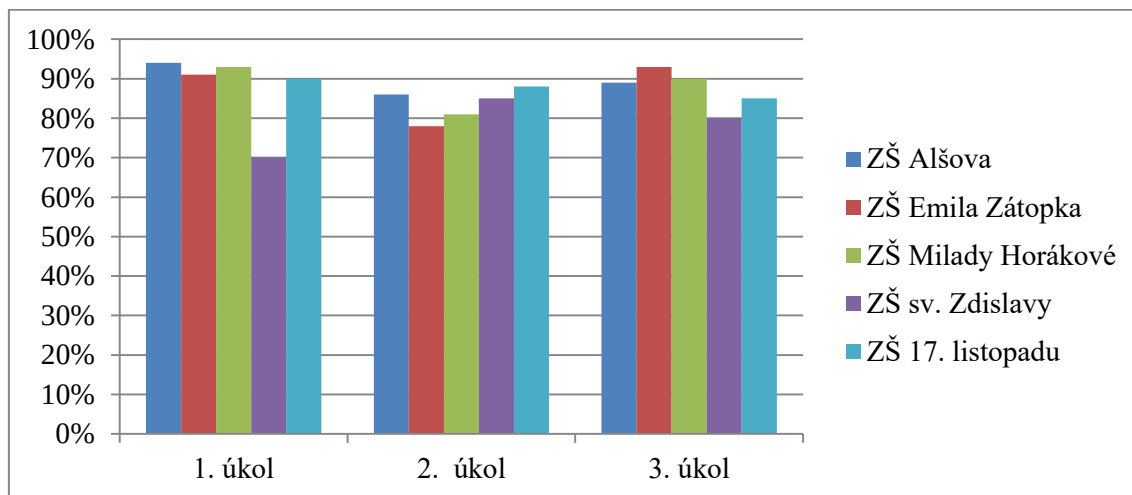
Z výsledků usuzuji, že tento subtest byl poměrně snadný a celkový výsledek 82% řadí tento subtest na 4. místo.

15. Porovnání shody a odlišnosti melodického úryvku

1. úkol: stejný

2. úkol: stejný

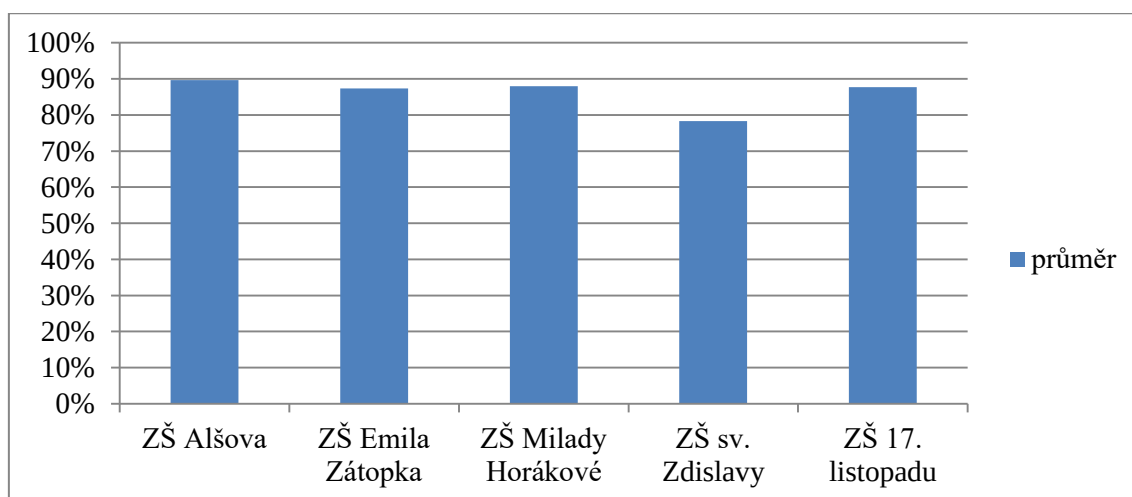
3. úkol: odlišný



Graf 53: Úspěšnost žáků v jednotlivých úkolech

	ZŠ Alšova	ZŠ Emila Zátopka	ZŠ Milady Horákové	ZŠ sv. Zdislavy	ZŠ 17. listopadu
průměr	89,7%	87,3%	88%	78,3%	87,7%

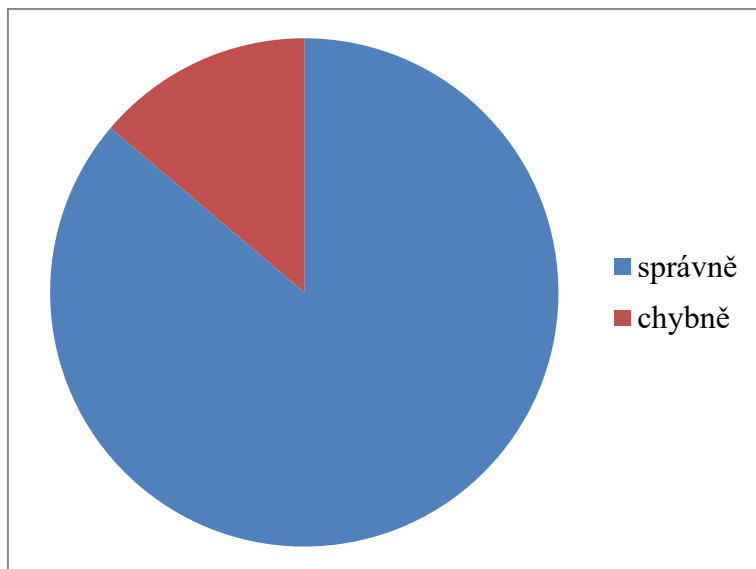
Tabulka 29: Úspěšnost jednotlivých škol v subtestu



Graf 54: Úspěšnost jednotlivých škol v subtestu

	správně	chybně
průměr	86%	14%

Tabulka 30: Porovnání správných a chybných odpovědí bez ohledu na školu



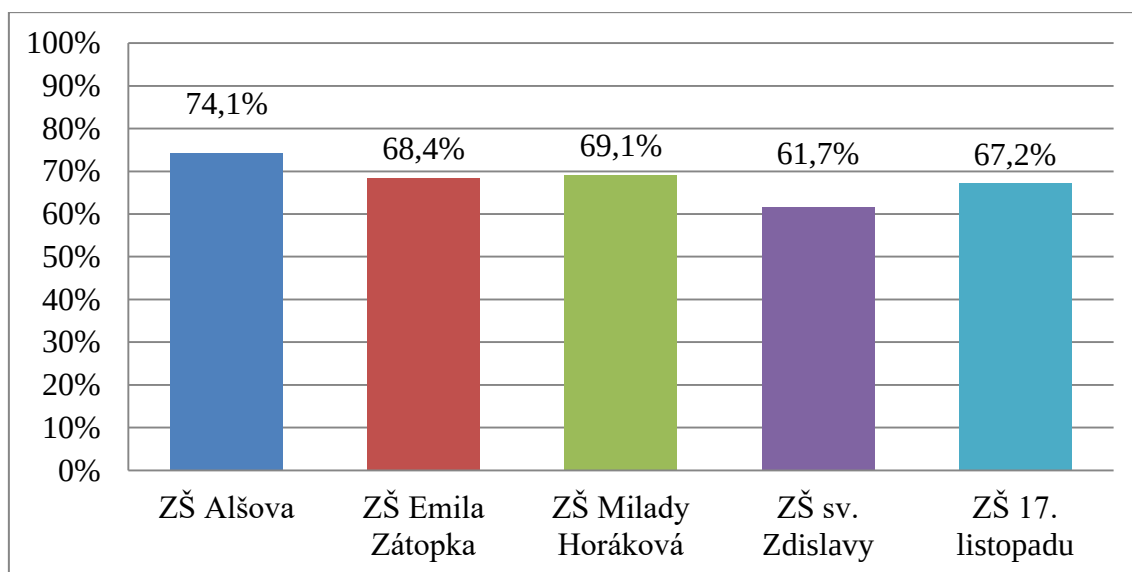
Graf 55: Porovnání správných a chybných odpovědí bez ohledu na školu

Vyhodnocení subtestu

I u tohoto subtestu vidíme velmi vysoké a vyrovnané výsledky jednotlivých úkolů. Úspěšnost se pohybovala od 78% do 94%. Žáci hrající zájmově na hudební nástroj byli v tomto subtestu úspěšnější na všech školách kromě ZŠ Alšova a na ZŠ 17. listopadu byli dokonce 100% úspěšní.

Celkové výsledky škol jsou vysoké a pohybují se kolem 88%, až na ZŠ sv. Zdislavy, kde je úspěšnost 78,3%. Správně celkem odpovědělo 86% a tento subtest je nejúspěšnějším ze všech subtestů. Z výsledků usuzuji, že byl pro žáky příliš snadný.

Celková úspěšnost jednotlivých škol



Graf 56: Celková úspěšnost jednotlivých škol

Jak je patrné z grafu č. 56, tak jednoznačně nejlepších výsledků dosáhla **ZŠ Alšova** s úspěšností 74,1%. Jejich úspěšnost se v jednotlivých subtestech pohybovala od 48,4% do 96%. Nejslabší výsledky měli žáci při určování intervalů, analýze souzvuků a identifikaci tónů z akordu, kde převládaly nesprávné odpovědi. Naopak nejúspěšnější ze všech škol byli při určování akordů a porovnávání shody a odlišnosti melodického úryvku se zápisem. Žáci zájmově hrající na nástroj byli úspěšnější ve 12 subtestech a ve třech z nich dokonce 100% úspěšní.

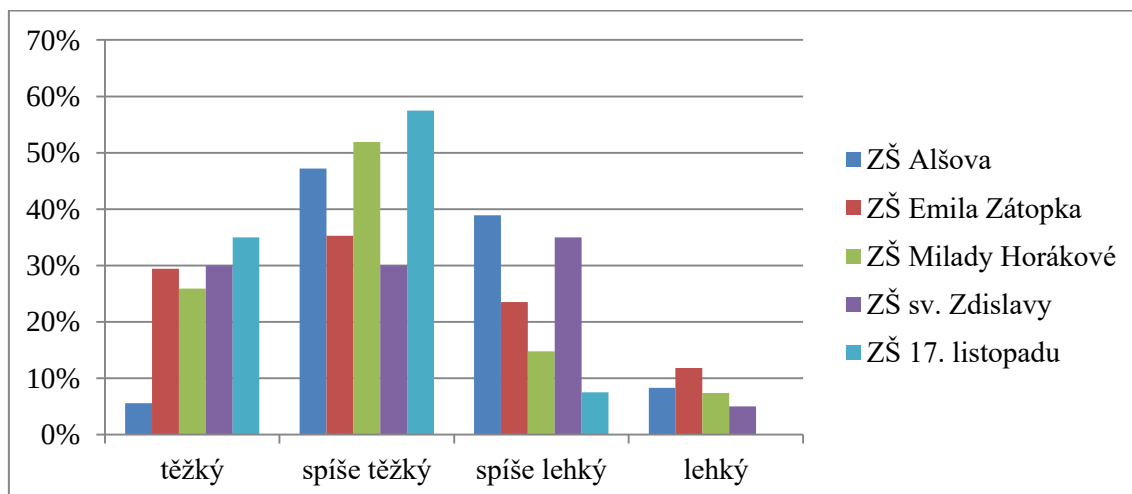
Druhého nejlepšího výsledku dosáhli žáci ze **ZŠ Milady Horákové**, kteří byli úspěšní s 69,1% a jejich úspěšnost v jednotlivých subtestech se pohybovala od 32,7% do 94,4%. Nejméně byli žáci úspěšní při určování intervalů, analýze souzvuků a identifikace písňe. Stejně jako ZŠ Alšova byli nadprůměrně úspěšní při určování akordů a ze všech škol nejúspěšnější při identifikaci rytmického a melodického zápisu. Žáci zájmově hrající na nástroj byli úspěšnější ve 14 subtestech a při porovnávání výšky dvou tónů byli 100% úspěšní.

Celkově úspěšní z 68,4% byli žáci ze **ZŠ Emila Zátopka** a jejich úspěšnost se pohybovala od 18% do 88,4%. Nejlepší výsledky ze všech škol měli při určování intervalů, analýze souzvuků, porovnávání výšky dvou tónů a posuzování ukončenosti melodie. Naopak nejslabší výsledek měli při identifikaci písňe podle melodie. Z této školy byli žáci zájmově hrající na hudební nástroj úspěšnější ve všech patnácti subtestech.

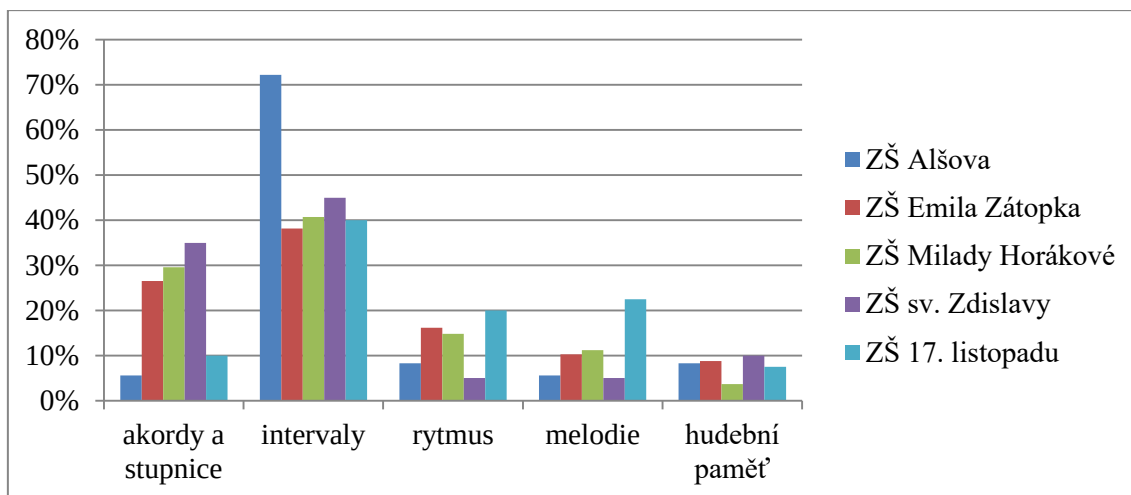
Úspěšní ze 67,2% byli žáci ze **ZŠ 17. listopadu** a jejich úspěšnost se pohybovala od 26% do 92%. Stejně jako předchozí školy měli velmi nízkou úspěšnost při určování intervalů a identifikaci písňe, kde více než polovina žáků odpověděla nesprávně. Při určování směru pohybu melodie a porovnávání shody a odlišnosti rytmického úryvku dosáhli nejlepších výsledků ze všech škol. I v této škole byli úspěšnější žáci zájmově hrající na hudební nástroj, a to v 12 subtestech a co je překvapivé, tak v 5 subtestech byli tito žáci dokonce 100% úspěšní.

Nejslabší výsledky měli žáci ze **ZŠ sv. Zdislavy**, kteří byli úspěšní z 61,7% a jejich úspěšnost se pohybovala od 38% do 85%. Celkem v pěti subtestech měli výsledky nižší než 50% a to při určování akordů, stupnic a intervalů, dále při analýze souzvuků a identifikaci písňe podle melodie. Nejúspěšnější ze všech škol byli při určování tónu z akordu a porovnávání shody a odlišnosti rytmického úryvku. Mezi žáky hrající zájmově na hudební nástroj a těmi co nehrají, byly v této škole velké rozdíly. Žáci hrající na nástroj byli úspěšnější ve 14 subtestech a v pěti z nich byli dokonce úspěšnější o 30% až 58%.

Hodnocení testu žáky



Graf 57: Hodnocení obtížnosti testu za školy



Graf 58: Hodnocení obtížnosti jednotlivých oblastí testu za školy

Z grafu č. 58 vyplývá, že skoro polovina testovaných žáků zhodnotila test jako spíše těžký. Dále se žáci dělí na dvě skupiny, kdy 25% hodnotí test jako těžký a dalších 25% naopak jako spíše lehký. Velmi málo, pouze 6,5% žáků, hodnotilo test jako lehký. Když porovnáme s hodnocením žáků, kteří zájmově hrajících na hudební nástroj, tak více než polovina z nich označili test za spíše lehký, 30,6% pak za spíše těžký, 14,5% za lehký a pouze 3% z nich považovala test za těžký.

Celkovým výsledkům testu odpovídá také hodnocení jednotlivým oblastí. Za tu nejtěžší zvolilo 47,2% žáků intervaly, které v celkovém hodnocení byly úspěšné pouze z 43,3%. Také celá oblast akordů a stupnic byla tou nejméně úspěšnou a 21,3% žáků jí zhodnotilo za nejtěžší. Hodnocení jednotlivých oblastí žáky, kteří hrají zájmově na hudební nástroj, je totožné. Za nejtěžší oblast označili intervaly a hned potom, což je překvapivé, oblast akordů a stupnic.

3.5 Porovnání výsledků s činnostmi zařazovanými v HV

Na žádné ze škol zapojených do testování není rozšířená výuka hudební výchovy a učitelé mají poměrně omezený čas pro realizaci hudebních činností. Ty se na jednotlivých školách příliš neliší, ale i přesto můžeme pozorovat rozdíly mezi výsledky žáků.

Velký vliv na úspěšnost napříč všemi subtesty měly instrumentální činnosti, při kterých se pracuje s rytmem, melodiemi a souzvuky, využívají se různé tóniny a hudební paměť. Četnost instrumentálních činností zařazovaných v hodinách hudební výchovy se mezi jednotlivými školami liší. Nejpravidelněji a s největší četností ji do hodin zařazují učitelé ze ZŠ Emila Zátopka a ZŠ Alšova, jejíž žáci byli také nejúspěšnější z celého testu, ale v rámci jednotlivých subtestů se jejich výsledky oproti ostatním školám příliš neliší. S nejmenší četností tyto činnosti do hodin zařazuje učitelka na ZŠ sv. Zdislavy, kde výsledky žáků zvláště v oblasti stupnic a akordů jsou velmi podprůměrné a i přes převahu žáků hrajících zájmově na hudební nástroj je zřetelná absence těchto aktivit. Na školách ZŠ Alšova, ZŠ Milady Horákové a ZŠ Emila Zátopka pravidelně učitelé pracují při instrumentálních činnostech s notovými zápisy, které se objevily také ve čtyřech subtestech. Při porovnání výsledků těchto subtestů jsou žáci z těchto škol úspěšnější, ale rozdíl oproti ostatním školám opět není příliš velký. V oblasti hudební paměti jsou výsledky vysoké u všech pěti škol, z čehož usuzuji, že v porovnání s ostatními úkoly byly tyto příliš jednoduché a neodráží zcela dovednosti získané v rámci hodin hudební výchovy.

Dobré výsledky měli žáci také v oblasti rytmu. Z odpovědí učitelů vyplývá, že rytmická cvičení zařazují téměř v každé hodině, ať už v rámci rozehrátí na začátku hodiny nebo jako rytmický výcvik. V této oblasti jsou výsledky poměrně vyrovnané a nejsou viditelné rozdíly mezi jednotlivými školami.

Nejvíce se učitelé v hodinách hudební výchovy věnují zpěvu, a to 10 – 30 min v jedné vyučovací hodině. I přesto jsou výsledky v oblasti akordů a stupnic a především v subtestu identifikace písní podle melodie slabé. Při identifikaci si nejlépe vedli žáci ze ZŠ Alšova, kde jsou lidové písně v hodinách často zařazovány a žáci s nimi pracují. Domnívám se, že v ostatních školách učitelé využívají spíše písně populární, které jsou pro žáky atraktivnější, a právě proto většina žáků zadané písně podle melodie neidentifikovala. Nejvýrazněji je to vidět u ZŠ Emila Zátopka, kdy si žáci osvojí až 20 písní ročně, ale přesto v tomto subtestu byli nejméně úspěšní.

V oblasti intonace jsou výsledky taky velmi nízké. Z rozhovoru s učiteli vyplývá, že 2 z 5 intonací do hodin vůbec nezařazují a ti co ano, tak v omezené míře, což dokazuje celková úspěšnost v subtestu. Překvapivý je nejnižší výsledek ZŠ 17. listopadu, kde intonaci učitel zařazuje pravidelně, ale počet nesprávných odpovědí u žáků, zvláště těch co nehrají zájmově na hudební nástroj, je vysoký.

3.6 Závěry výzkumu a verifikace hypotéz

H1: Rozsah testu je postačující pro zjištění úrovně sluchově analytických dovedností žáků 7. ročníků v Kopřivnici.

Tato hypotéza je platná a výše uvedené výsledky jsou v souladu s touto hypotézou. Testování žáci z pěti Kopřivnických škol splnili všechny zadané úkoly. Test zkoumal dovednosti harmonické, rytmické, melodické a paměť rytmickou i melodickou a žáci prokázali dostatečnou úroveň sledovaných dovedností.

H2: Test je proveditelný ve školních podmínkách.

Tato hypotéza je platná. Test probíhal 20 – 30 min dle individuálních potřeb žáků a tím byl časově zvládnutelný v jedné vyučovací hodině. Testování bylo možné realizovat formou online kolektivního testu, i když na některých školách to bylo organizačně náročnější z důvodu obsazenosti počítačové učebny v době hudební výchovy nebo nedostatku počítačů pro celou třídu najednou.

H3: Sluchově analytické dovednosti žáků jsou přímo závislé na četnosti hudebních činností zařazených do hodin hudební výchovy, a proto se budou na jednotlivých školách lišit.

Tuto hypotézu nelze jednoznačně potvrdit ani vyvrátit. Četnost činností zařazovaných do hodin na jednotlivých školách příliš neliší a výrazně se neliší ani celkové výsledky testu. Podle hodnocení nejlépe dopadly školy ZŠ Alšova a ZŠ Emila Zátopka, ve kterých jsou oproti ostatním školám pravidelně zařazovány instrumentální činnosti, ale z výsledků se nedá jednoznačně určit, že tato úspěšnost je přímo závislá na četnosti zařazovaných činností.

H4: Sluchové dovednosti žáků navštěvující zájmově hru na nástroj jsou vyšší než u těch, kteří na nástroj nehrají.

Tato hypotéza je platná. V několika subtestech byli v rámci jednotlivých škol úspěšnější i žáci zájmově nenavštěvující hru na hudební nástroj, ale tento rozdíl byl vždy nepatrný. Naopak v několika subtestech byli žáci zájmově navštěvující hru na hudební nástroj stoprocentně úspěšní a při celkovém zhodnocení bez ohledu na školu byli tyto žáci vždy úspěšnější.

Závěr

Cílem této práce bylo vytvořit test sluchově analytických dovedností a realizovat ho na pěti základních školách v Kopřivnici. Získané výsledky analyzovat a porovnat jak úspěšnost jednotlivých škol, tak i úroveň dovedností na základě činností zařazovaných do hodin hudební výchovy. V teoretické části vymezit hudebně psychologické pojmy a metody vhodné k hudební diagnostice. Dále zasadit hudební výchovu do současného školství a zdůraznit důležitost hudebních činností pro tvorbu sluchově analytických dovedností. Definovat osobnost žáka a učitele a uvést možnosti hudební výchovy v 21. století.

Mým záměrem bylo téma zpracovat tak, aby úzce souviselo s výchovně vzdělávacím procesem. Sestavený online test sluchově analytických dovedností proto na základě všech verifikací hypotéz pokládám za zdařilý. Pro jeho další použití by pro danou věkovou skupinu bylo nutné upravit některé části, jako např. oblast hudební paměti, která byla pro sedmé ročníky poměrně snadná nebo naopak v subtestu s identifikací písně podle melodie, zařadit takové písně, které žáci znají a běžně se s nimi setkávají v hodinách hudební výchovy. V dalších verzích by bylo možné se zaměřit na jednotlivé oblasti testu a rozšířit množství úkolů v jednotlivých subtestech.

Rozvoj hudebnosti v hudební výchově, která má nejen na kopřivnických školách velmi omezenou hodinovou dotaci, je pro učitele náročný. Věřím, že výsledky testování jim ukáží současný stav hudebního vývoje jejich žáků a díky tomu budou moci zařazovat takové činnosti, které budou rozvíjet oblasti, ve kterých žáci nebyli příliš úspěšní.

Pro mne samotnou je největším přínosem obohacení v oblasti testování hudebnosti a množství prostředků, které se k tomuto testování dají využít. Také jsem si utvořila alespoň částečný obraz reality, který mi pomůže v začátcích vlastní praxe.

Seznam použité literatury

DANIEL, Ladislav. *Metodika hudební výchovy*. 3. dopl. vyd. Ostrava-Mariánské Hory: MOTNANEX, 2010. 95 s. ISBN 978-80-7225-329-6.

FRANĚK, Marek. *Hudební psychologie*. Praha: Karolinum, 2009. 238 s. ISBN 978-80-246-0965-2.

GREGOR, Vladimír a Tibor SEDLICKÝ. *Dějiny hudební výchovy v Českých zemích a na Slovensku*. 2. dopl. vyd. Praha: Supraphon, 1990. 288 s. ISBN 80-7058-131-X.

HALASOVÁ, Jitka a Anna VELANOVÁ. *Breviář k hudební výchově*. Brno: Učebnice a knihy Mgr. Jitka Spiesová, 1995. 191 s.

HOLAS, Milan. *Úvod do hudební diagnostiky*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1985, 88 s.

HURNÍK, Lukáš. *Tajemství hudby: Hudební nauka s nadhledem*. Praha: Grada Publishing, 2000. 133 s. ISBN 8071692786.

HURNÍK, Ilja a Petr EBEN. *Česká Orffova škola I.: Začátky*. Bratislava: Supraphon, 1969. 99 s.

JENČKOVÁ, Eva. *Hudba a pohyb ve škole*. Hradec Králové: Tandem, 2002. 320 s. ISBN 80-903115-7-1.

KYSLÍKOVÁ, Anežka, Jan KYSLÍK a Miloš HONS. *Hudebně vyjadřovací prostředky a jejich pedagogická interpretace*. Vyd. 1. Ústí nad Labem: Univerzita J.E. Purkyně, 1999. ISBN 80-7044-250-6.

LASEVIČOVÁ, Jarmila. *Didaktika hudební výchovy: doplňkový studijní materiál pro posluchače studia učitelství 1. stupně základní školy*. Ostrava: Ostravská univerzita Pedagogická fakulta, 1996. 195 s. ISBN 80-7042-108-8.

MICHEL, Paul. *O hudebních schopnostech a dovednostech: příspěvek k hudební psychologii*. Přeložil Ladislav DANIEL. Praha: Státní hudební vydavatelství, 1966, 158 s.

SEDLÁK, František et al. *Didaktika hudební výchovy 1. 2. vydání (upravené)*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1988. Učebnice pro vysoké školy.

SEDLÁK, František et al. *Didaktika hudební výchovy 2*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1979. 349 s.

SEDLÁK, František. *Hudební vývoj dítěte*. Praha: Supraphon, 1974. 196 s.

SEDLÁK, František a Hana VÁŇOVÁ. *Hudební psychologie pro učitele*. 2. přepr. a roz. vyd. Praha: Karolinum, 2013. 406 s. ISBN 978-80-246-2060-2.

SEDLÁK, František. *Psychologie hudebních schopností a dovedností*. Praha: Supraphon, 1989. 258 s. Comenium musicum, 20. ISBN 80-7058.073-9.

SYNEK, Jaromír. *Didaktika hudební výchovy I*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2004. ISBN 80-244-0972-0.

ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, Jitka, Ivana BINAROVÁ, Kamila HOLÁSKOVÁ, Alena PETROVÁ, Irena PLEVOVÁ a Michaela PUGNEROVÁ. *Přehled vývojové psychologie*. 3. upr. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2010. 189 s. ISBN 978-80-244-2433-0

ŠRÁMKOVÁ, Markéta. *Boomwhackers – netradiční hudební nástroj v hudební výchově na prvním stupni ZŠ*. Olomouc, 2013. Diplomová práce. Univerzita Palackého v Olomouci, Pedagogická fakulta, Katedra hudební výchovy.

TICHÁ, Alena. *Učíme děti zpívat: Hlasová výchova pomocí her pro děti od 5 do 11 let*. Praha: Portál, 2005. 152 s. ISBN 80-7178-916-X.

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.

VÁŇOVÁ, Hana a Jiří SKOPAL. *Metodologie a logika výzkumu v hudební pedagogice*. 3. aktual. vyd. Praha: Karolinum, 2017. 162 s. ISBN 978-80-246-3621-4.

VISKUPOVÁ, Božena. *Hudebně pohybová výchova a zpěv: Metodická příručka pro nepovinný předmět v 5. – 8. Ročníku základní školy*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1989. 87 s. ISBN 80-04-19284-X.

Online zdroje

BĚLOHLÁVKOVÁ, Petra a Martin PTÁČEK. Projektové vyučování v hudební výchově?. In: *Hudební výchova* [online]. Praha: Univerzita Karlova, 2006, ročník 14, číslo 2. [cit. 14. března 2019]. ISSN 1210-3683. Dostupné z: http://pages.pedf.cuni.cz/hudebnivychova/files/2016/05/HV2_2006.pdf.

HONS, Miloš. Tvar a čas: K aktivnímu poslechu hudby. In: *Hudební výchova* [online]. Praha: Univerzita Karlova, 2009, ročník 17, číslo 3. [cit. 5. února 2018]. ISSN 1210-3683. Dostupné z: http://pages.pedf.cuni.cz/hudebnivychova/files/2016/05/HV3_2009.pdf.

CHARALAMBIDIS, Alexandros. Komplexnost hudební výchovy. In: *Metodický portál RVP – Modul články* [online]. 7. 9. 2004 [cit. 26. 2. 2019]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/ZVGA/89/KOMPLEXNOST-HUDEBNI-VYCHOVY.html/>.

CHOBOT, Filip. Populární hudba ve škole: Doktrína nebo možnost?. In: *Teoretické reflexe hudební výchovy* [online]. Brno: Masarykova univerzita, 2015, ročník 11, číslo 1. [cit. 7. února 2019]. ISSN 1803-1331. Dostupné z: http://www.ped.muni.cz/wmus/studium/doktor/teoreticke_reflexe_hv_11_1/chobot.pdf.

JANEČKOVÁ, Dagmar. Využití internetu v hodinách hudební výchovy. In: *Teoretické reflexe hudební výchovy* [online]. Brno: Masarykova univerzita, 2010, ročník 6, číslo 2. [cit. 9. února 2019]. ISSN 1803-1331. Dostupné z: <http://www.ped.muni.cz/wmus/studium/doktor/multimedia/studie/janeckova.html>.

JEŽIL, Petr. Hudební výchova z pohledu rámcového vzdělávacího programu. In: *Hudební výchova* [online]. Praha: Univerzita Karlova, 2007, ročník 15, číslo 2. [cit. 14. února 2018]. ISSN 1210-3683. Dostupné z: http://pages.pedf.cuni.cz/hudebnivychova/files/2016/05/HV2_2007.pdf.

OBRŠLÍKOVÁ, Petra. Využití internetového portálu YouTube v hodinách hudební výchovy. In: *Teoretické reflexe hudební výchovy* [online]. Brno: Masarykova univerzita, 2010, ročník 6, číslo 2. [cit. 9. února 2019]. ISSN 1803-1331. Dostupné z: <http://www.ped.muni.cz/wmus/studium/doktor/multimedia/studie/obrslikova.htm>.

VACKOVÁ, Ludmila. Zvedněte se z lavic. In: *Hudební výchova* [online]. Praha: Univerzita Karlova, 2012, ročník 20, číslo 1. [cit. 18. ledna 2018]. ISSN 1210-3683. Dostupné z: http://pages.pedf.cuni.cz/hudebnivychova/files/2016/10/HV_1_2012.pdf.

VÁŇOVÁ, Hana. František Sedlák Didaktice hudební výchovy. In: *Hudební výchova* [online]. Praha: Univerzita Karlova, 2016, ročník 24, číslo 4. [cit. 31. ledna 2018]. ISSN 1210-3683. Dostupné z:

http://pages.pedf.cuni.cz/hudebnivychova/files/2017/04/HV_2016_4.pdf.

VÁŇKOVÁ, Šárka. Interaktivní tabule jako jeden ze současných trendů v hodinách hudební výchovy na základní škole. In: *Teoretické reflexe hudební výchovy* [online]. Brno: Masarykova univerzita, 2013, ročník 9, číslo 2. [cit. 9. února 2019]. ISSN 1803-1331. Dostupné z:

http://www.ped.muni.cz/wmus/studium/doktor/teoreticke_reflexe_hv_9_2/vankova.pdf.

VÁVRA, Martin. Aplikace hudebního softwaru v hudební výchově. In: *Metodický portál RVP – Modul články* [online]. 2. srpna 2011 [cit. 16. března 2019]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/13005/APLIKACE-HUDEBNIHO-SOFTWARU-V-HUDEBNI-VYCHOVE.html/>.

Vzdělávací program Základní škola [online]. 1996. 386 s. [cit. 1. dubna 2019]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/file/194>.

JEŘÁBEK, Jaroslav a Jan TUPÝ. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání* [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2017. 165 s. [cit. 20. února 2019]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/t/aktualne-platne-zneni-rvp-zv>.

ŠRÁMKOVÁ, Kateřina. Didaktika hudební výchovy v současném systému vzdělávání. In: *Teoretické reflexe hudební výchovy* [online]. Brno: Masarykova univerzita, 2012, ročník 8, číslo 1. [cit. 8. února 2019]. ISSN 1803-1331. Dostupné z: http://www.ped.muni.cz/wmus/studium/doktor/teoreticke_reflexe_hv_8_1/sramkova.pdf.

ZEMAN, Petr. Dejme dětem ukulele. In: *Hudební výchova* [online]. Praha: Univerzita Karlova, 2013, ročník 21, číslo 1. [cit. 3. února 2018]. ISSN 1210-3683. Dostupné z: http://pages.pedf.cuni.cz/hudebnivychova/files/2016/10/HV_1_2013.pdf.

Seznam tabulek

Tabulka 1: Úspěšnost jednotlivých škol v subtestu.....	45
Tabulka 2: Porovnání správných a chybných odpovědí bez ohledu na školu	46
Tabulka 3: Úspěšnost jednotlivých škol v subtestu.....	47
Tabulka 4: Porovnání správných a chybných odpovědí bez ohledu na školu	48
Tabulka 5: Úspěšnost jednotlivých škol v subtestu.....	49
Tabulka 6: Porovnání správných a chybných odpovědí bez ohledu na školu	50
Tabulka 7: Úspěšnost jednotlivých škol v subtestu.....	51
Tabulka 8: Porovnání správných a chybných odpovědí bez ohledu na školu	52
Tabulka 9: Úspěšnost jednotlivých škol v subtestu.....	53
Tabulka 10: Porovnání správných a chybných odpovědí bez ohledu na školu	54
Tabulka 11: Úspěšnost jednotlivých škol v subtestu.....	55
Tabulka 12: Porovnání správných a chybných odpovědí bez ohledu na školu	56
Tabulka 13: Úspěšnost jednotlivých škol v subtestu.....	57
Tabulka 14: Porovnání správných a chybných odpovědí bez ohledu na školu	58
Tabulka 15: Úspěšnost jednotlivých škol v subtestu.....	59
Tabulka 16: Porovnání správných a chybných odpovědí bez ohledu na školu	60
Tabulka 17: Úspěšnost jednotlivých škol v subtestu.....	61
Tabulka 18: Porovnání správných a chybných odpovědí bez ohledu na školu	62
Tabulka 19: Úspěšnost jednotlivých škol v subtestu.....	63
Tabulka 20: Porovnání správných a chybných odpovědí bez ohledu na školu	64
Tabulka 21: Úspěšnost jednotlivých škol v subtestu.....	65
Tabulka 22: Porovnání správných a chybných odpovědí bez ohledu na školu	66
Tabulka 23: Úspěšnost jednotlivých škol v subtestu.....	67
Tabulka 24: Porovnání správných a chybných odpovědí bez ohledu na školu	68
Tabulka 25: Úspěšnost jednotlivých škol v subtestu.....	70
Tabulka 26: Porovnání správných a chybných odpovědí bez ohledu na školu	71
Tabulka 27: Úspěšnost jednotlivých škol v subtestu.....	72
Tabulka 28: Porovnání správných a chybných odpovědí bez ohledu na školu	73
Tabulka 29: Úspěšnost jednotlivých škol v subtestu.....	74
Tabulka 30: Porovnání správných a chybných odpovědí bez ohledu na školu	75

Seznam grafů

Graf 1: Rozložení žáků podle pohlaví	37
Graf 2: Rozložení žáků podle hry na hudební nástroj	37
Graf 3: Rozložení žáků podle pohlaví	38
Graf 4: Rozložení žáků podle hry na hudební nástroj	38
Graf 5: Rozložení žáků podle pohlaví	39
Graf 6: Rozložení žáků podle hry na hudební nástroj	39
Graf 7: Rozložení žáků podle pohlaví	40
Graf 8: Rozložení žáků podle hry na hudební nástroj	40
Graf 9: Rozložení žáků podle pohlaví	41
Graf 10: Rozložení žáků podle hry na hudební nástroj	41
Graf 11: Úspěšnost žáků v jednotlivých úkolech	45
Graf 12: Úspěšnost jednotlivých škol v subtestu.....	45
Graf 13: Porovnání správných a chybných odpovědí bez ohledu na školu.....	46
Graf 14: Úspěšnost žáků v jednotlivých úkolech	47
Graf 15: Úspěšnost jednotlivých škol v subtestu.....	47
Graf 16: Porovnání správných a chybných odpovědí bez ohledu na školu.....	48
Graf 17: Úspěšnost žáků v jednotlivých úkolech	49
Graf 18: Úspěšnost jednotlivých škol v subtestu.....	49
Graf 19: Porovnání správných a chybných odpovědí bez ohledu na školu.....	50
Graf 20: Úspěšnost žáků v jednotlivých úkolech	51
Graf 21: Úspěšnost jednotlivých škol v subtestu.....	51
Graf 22: Porovnání správných a chybných odpovědí bez ohledu na školu.....	52
Graf 23: Úspěšnost žáků v jednotlivých úkolech	53
Graf 24: Úspěšnost jednotlivých škol v subtestu.....	53
Graf 25: Porovnání správných a chybných odpovědí bez ohledu na školu.....	54
Graf 26: Úspěšnost žáků v jednotlivých úkolech	55
Graf 27: Úspěšnost jednotlivých škol v subtestu.....	55
Graf 28: Porovnání správných a chybných odpovědí bez ohledu na školu.....	56
Graf 29: Úspěšnost žáků v jednotlivých úkolech	57
Graf 30: Úspěšnost jednotlivých škol v subtestu.....	57
Graf 31: Porovnání správných a chybných odpovědí bez ohledu na školu.....	58
Graf 32: Úspěšnost žáků v jednotlivých úkolech	59

Graf 33: Úspěšnost jednotlivých škol v subtestu.....	60
Graf 34: Porovnání správných a chybných odpovědí bez ohledu na školu.....	60
Graf 35: Úspěšnost žáků v jednotlivých úkolech	61
Graf 36: Úspěšnost jednotlivých škol v subtestu.....	61
Graf 37: Porovnání správných a chybných odpovědí bez ohledu na školu.....	62
Graf 38: Úspěšnost žáků v jednotlivých úkolech	63
Graf 39: Úspěšnost jednotlivých škol v subtestu.....	63
Graf 40: Porovnání správných a chybných odpovědí bez ohledu na školu.....	64
Graf 41: Úspěšnost žáků v jednotlivých úkolech	65
Graf 42: Úspěšnost jednotlivých škol v subtestu.....	65
Graf 43: Porovnání správných a chybných odpovědí bez ohledu na školu.....	66
Graf 44: Úspěšnost žáků v jednotlivých úkolech	67
Graf 45: Úspěšnost jednotlivých škol v subtestu.....	68
Graf 46: Porovnání správných a chybných odpovědí bez ohledu na školu.....	68
Graf 47: Úspěšnost žáků v jednotlivých úkolech	70
Graf 48: Úspěšnost jednotlivých škol v subtestu.....	70
Graf 49: Porovnání správných a chybných odpovědí bez ohledu na školu.....	71
Graf 50: Úspěšnost žáků v jednotlivých úkolech	72
Graf 51: Úspěšnost jednotlivých škol v subtestu.....	72
Graf 52: Porovnání správných a chybných odpovědí bez ohledu na školu.....	73
Graf 53: Úspěšnost žáků v jednotlivých úkolech	74
Graf 54: Úspěšnost jednotlivých škol v subtestu.....	74
Graf 55: Porovnání správných a chybných odpovědí bez ohledu na školu.....	75
Graf 56: Celková úspěšnost jednotlivých škol	76
Graf 58: Hodnocení obtížnosti testu za školy.....	77
Graf 60: Hodnocení obtížnosti jednotlivých oblastí testu za školy	78

Seznam příloh

Příloha 1: Zadání testu

Příloha 1: Zadání testu

1. Jsem:

☐ holka

☐ kluk

☐ ZŠ sv. Zdislavy Kopřivnice

☐ ZŠ 17. listopadu

2. Jsme z:

☐ ZŠ Alšova

☐ ZŠ Emila Zátopka

☐ ZŠ Milady Horákové

3. Navštěvuji na ZUŠ:

☐ hudební obor

☐ taneční obor

☐ výtvarný obor

☐ nenavštěvuji

4. Pokud navštěvuješ hudební obor, na jaký nástroj(e) hraješ?

5. Kolik let na nástroj hraješ?

AKORDY A STUPNICE

Urči akord:

	durový	mollový
1.		
2.		
3.		
4.		
5.		

Urči stupnici:

	durová	mollová	pentatonika
6.			
7.			
8.			
9.			
10.			

Urči, který tón z akordu zazněl:

	1.	3.	5.
11.			
12.			
13.			

Urči, kolik tónů zaznělo:

	2 tóny	3 tóny	4 tóny	5 tónů
14.				
15.				
16.				

INTERVALY

Urči interval:

	prima	velká tercie	kvarta	kvinta	oktáva
1.					
2.					
3.					
4.					

A.

B.

C.

4. Urči, který rytmický zápis se shoduje s nahrávkou:

- ☐ A.
☐ B.
☐ C.

A.

B.

C.

5. Urči, který rytmický zápis se shoduje s nahrávkou:

- ☐ A.
☐ B.
☐ C.

A.

B.

C.

MELODIE

Urči, zda je melodie:

	stoupající	klesající	lomená
1.			
2.			
3.			

Urči, zda je melodie

	ukončená	neukončená
4.		
5.		
6.		

7. Urči, zda se melodie se zápisem:

- ☐ shoduje
- ☐ neshoduje



8. Urči, zda se melodie se zápisem:

- ☐ shoduje
- ☐ neshoduje



9. Urči, který zápis melodie se shoduje s nahrávkou:

- ☐ A.
- ☐ B.
- ☐ C.



10. Urči, který zápis melodie se shoduje s nahrávkou:

- ☐ A.
- ☐ B.
- ☐ C.



11. Napiš název písně, kterou slyšíš:

12. Napiš název písně, kterou slyšíš:

13. Napiš název písně, kterou slyšíš:

HUDEBNÍ PAMĚŤ

Urči, zda byl **druhý** rytmický úryvek:

	stejný	odlišný
1.		
2.		
3.		

Urči, zda byl **druhý** melodický úryvek:

	stejný	odlišný
4.		
5.		
6.		

Test byl pro mě:

- ☐ lehký
- ☐ spíše lehký
- ☐ spíše těžký
- ☐ těžký

Která část ti dělala největší problém?

- ☐ akordy a stupnice
- ☐ intervaly
- ☐ rytmus
- ☐ melodie
- ☐ hudební paměť

Kterým pojmům si vůbec nerozuměl(a)?

Anotace

Jméno a příjmení:	Marie Geryková
Katedra:	Katedra hudební výchovy
Vedoucí práce:	Mgr. Jarmila Šířická
Rok obhajoby:	2019

Název práce:	Rozvoj sluchově analytických dovedností žáků 7. ročníků v Kopřivnici
Název v angličtině:	Development of auditory analysing skills of seventh graders in Kopřivnice
Anotace práce:	Diplomová práce se zabývá sluchově analytickými dovednostmi žáků 7. ročníků v Kopřivnici. V teoretické části vymezuje hudebně psychologické pojmy, metody hudební diagnostiky a pojednává o hudební výchově ve výchovně vzdělávacím procesu. Výzkumná část si klade za cíl zjistit úroveň sluchově analytických dovedností, porovnat ji mezi jednotlivými školami a zjistit, jak rozvoj dovedností ovlivňují činnosti zařazované v hodinách hudební výchovy.
Klíčová slova:	Sluchově analytické dovednosti, tonální paměť, paměť pro rytmus, hudební paměť, metody hudební diagnostiky
Anotace v angličtině:	This diploma work deals with auditory analysing skills of seventh grades in Kopřivnice. Theoretical part defines musical-psychologic concepts, methods of musical diagnostics and music in educational process. The goal of investigational part is to determine level of auditory analysing skills of seventh grades, compare the results between schools, and find out how much the results are influenced by activities in music classes.
Klíčová slova v angličtině:	Auditory analysing skills, tonal memory, rhythm memory, musical memory, methods of musical diagnostics
Přílohy vázané v práci:	1 CD ROM.
Rozsah práce:	98 s.
Jazyk práce:	český