

Západočeská univerzita v Plzni

Fakulta pedagogická

Katedra hudební výchovy a kultury

Projektové vyučování v hudební výchově

Diplomová práce

Veronika Růžičková

Učitelství pro střední školy

Učitelství hudební výchovy pro střední školy

Vedoucí práce: Mgr. Romana Feiferlíková, Ph.D.

Plzeň, 2019

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně
s použitím uvedené literatury a zdrojů.

Plzeň, 2. dubna 2019

.....

vlastnoruční podpis

Poděkování

Děkuji vedoucí práce Mgr. Romaně Feiferlíkové, Ph.D. za její postřehy a vstřícnost při vedení práce. Dále děkuji za spolupráci všem účastníkům projektu. Největší poděkování patří mé rodině za toleranci, pomoc při studiu a za jazykovou korekturu.

.



Zadání


Rozsah grafických prací: 45 s. textu, 10 s. bibl. část
Rozsah kvalifikační práce: 45 s. textu, 10 s. bibl. část
Forma zpracování diplomové práce: tištěná
Seznam odborné literatury:

BĚLOHLÁVKOVÁ, Petra, PTÁČEK, Martin. Projektové vyučování v hudební výchově? Hudební výchova, 2006, roč. 14, č. 2. ISSN 1210-3683.
DVORÁKOVÁ, Markéta. Projektové vyučování v české škole: vývoj, inspirace, současné problémy. Praha: Karolinum, 2009. ISBN 978-80-246-1620-9.
CHARALAMBIDIS, Alexandros; Zbyněk ČÍŠAR a Lukáš HURNÍK. Hudební výchova 1 pro gymnázia. Praha: SPN - pedagogické nakladatelství, 2003. ISBN 80-7235-211-3.
KRATOCHVÍLOVÁ, Jana. Teorie a praxe projektové výuky. 2. vydání. Brno: Masarykova univerzita, 2016. ISBN 978-80-210-8163-5.
TOMKOVÁ, Anna, Jitka KAŠOVÁ a Markéta DVORÁKOVÁ. Učíme v projektech. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-527-1.
internetové zdroje:
<https://clanky.rvp.cz/clanek/c/s/14983/PROJEKTOVA-VYUKA.html/>
www.projektovavyuka.cz
www.projektovavyucovani.cz

Vědoucí diplomové práce: Mgr. et Mgr. Romana Feiferlíková, Ph.D.
Katedra hudební kultury

Datum zadání diplomové práce: 12. prosince 2017
Termín odevzdání diplomové práce: 30. června 2019



Mgr. et Mgr. Romana Feiferlíková, Ph.D.
vedoucí katedry


RNDr. Miroslav Randa, Ph.D.
děkan

V Plzni dne 28. února 2018

ZÁPADOČESKÁ UNIVERZITA V PLZNI
Fakulta pedagogická
Akademický rok: 2017/2018

ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE
(PROJEKTU, UMELECKÉHO DÍLA, UMELECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: Bc. Ing. Veronika RŮŽIČKOVÁ, Dr.
Osobní číslo: P17N0034P
Studijní program: N7504 Učitelství pro střední školy
Studijní obory: Učitelství hudební výchovy pro střední školy
Učitelství českého jazyka pro střední školy
Název tématu: Projektové vyučování v hudební výchově
Zadávající katedra: Katedra hudební kultury

Zásady pro vypracování:

Zásady pro vypracování
1. Shromáždění literatury a pramenů potřebných pro zpracování kvalifikační práce do srpna 2018
2. Prostudování materiálu a vypracování osnovy práce do září 2018
3. Zpracování jednotlivých kapitol do ledna 2019
4. Zpracování přílohové části do března 2019
5. Průběžné konzultace s vedoucím práce

Obsah

Úvod.....	3
1 Projektové vyučování	5
1.1 Historie projektového vyučování.....	5
1.1.1 Situace ve světě pedagogiky na počátku 20. století.....	5
1.1.2 Původ projektové metody a projektu	6
1.1.3 Přijetí projektové metody českými pedagogy	7
1.2 Vymezení terminologie.....	7
1.2.1 Vybraná základní terminologie.....	7
1.2.2 Projektové vyučování	8
1.2.3 Výuka v projektech	9
1.3 Charakteristika projektového vyučování	10
1.3.1 Typologie projektů	10
1.3.2 Charakteristické znaky projektu	11
1.3.3 Fáze projektu	12
1.3.4 Výhody a nevýhody projektů.....	12
2 Hudební výchova a projektové vyučování.....	14
2.1 Stručná historie vyučování hudební výchovy	14
2.1.1 Vyučování hudbě na území dnešní České republiky do konce 20. století	14
2.1.2 Přelom 20. a 21. století	16
2.2 Soulad projektového vyučování a RVP	17
2.2.1 Směřování ke klíčovým kompetencím	17
2.2.2 Očekávané výstupy hudebního oboru	19
2.2.3 Projektové vyučování v hudební výchově	20
2.3 Vybrané didaktické metody použité ve vlastním projektu.....	21
2.3.1 Metody obecné didaktiky	21
2.3.2 Činnosti a metody didaktiky hudební výchovy.....	24

3 Autorský projekt – Bedřich Smetana a oslavy 100. výročí založení samostatné Československé republiky	26
3.1 Příprava projektu	27
3.1.1 Cíle projektu	28
3.1.2 Zastoupení činností hudební výchovy	29
3.1.3 Organizační zajištění.....	30
3.2 Realizace	31
3.2.1 První týden	31
3.2.2 Druhý týden.....	35
3.2.3 Třetí týden	43
3.3 Prezentace	48
3.3.1 Průběžné prezentace.....	48
3.3.2 Závěrečná prezentace	49
3.4 Hodnocení projektu	50
3.4.1 Hodnocení projektu ve třídách.....	50
3.4.2 Sebehodnocení.....	54
Závěr	57
Resumé	59
Literatura a prameny.....	60
Seznam obrázků.....	64
Seznam příloh	65

Úvod

Téma projektové vyučování v hudební výchově mě oslovilo mezi ostatními návrhy diplomových prací a připadalo mi atraktivní zejména praktickým zaměřením. Z formulace zadání je zjevné, že v tématu se propojují dvě oblasti – projektové vyučování a hudební výchova.

V kvalifikační práci se zaměřuji na předložení určitého učiva hudební výchovy žákům prostřednictvím projektového vyučování. Takto pojatému vyučování jsem se věnovala již v předchozím roce v rámci předmětu obecná didaktika, ve kterém jsem si z více možností vybrala ke zpracování úkol zaměřený na projektové vyučování a vypracovala jsem kladně hodnocenou seminární práci s návrhy vlastních projektů.

Klíčovým slovem diplomové práce je pojem projekt. Tento pojem je v obecné rovině naplňován rozmanitými obsahy podle kontextu, ve kterém se vyskytuje. V nejširším pojetí je projekt „*návrh, plán nebo soubor dokumentů.*“¹ V technických oborech může projekt znamenat soubor výkresové dokumentace k technickému dílu (stroji, domu), v komerční sféře představuje slovo projekt zakázku, v akademické a vědecké komunitě je obsah pojmu projekt asociován s významem úkol (zejména v grantových řízeních).

V pedagogice, didaktice a školním prostředí se slovo projekt užívá zejména v terminologii vázané k projektovému vyučování, projektovému učení, projektové výuce nebo k učení v projektech. Ve své diplomové práci se věnuji vymezení a upřesnění obsahu těchto termínů v pedagogických souvislostech a jejich výskytu v odborné literatuře.

Dílčím cílem práce je charakterizování projektového vyučování, zhodnocení jeho obecných možností a přínos k naplňování rámcového vzdělávacího programu². Hlavním cílem práce je realizace vlastního projektu v prostředí střední školy a vyhodnocení jeho průběhu.

¹ KLIMEŠ, Lumír. *Slovník cizích slov*. 5., přepr. a dopl. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1994. ISBN 8004260594, s. 605.

² Rámcový vzdělávací program – v pedagogické literatuře i v této práci označován jako RVP.

Přestože je záměrem práce i teoretické vymezení problematiky, tak ústředním bodem mého zájmu je především práce s žáky a rozvoj jejich znalostí a dovedností. Nejdůležitějším úkolem je tedy realizace projektového vyučování se studenty, práce ve třídě, ověření vlastních nápadů ve škole. Nezbytnou součástí kvalifikační práce je kritické hodnocení průběhu vlastního projektu.

Mým aprobačním oborem je hudební výchova pro střední školy, a proto jsem se rozhodla realizovat projektové vyučování na Gymnáziu Ludka Píka Plzeň, kde jsem již v předchozím roce měla možnost učit v rámci blokové praxe.

Výběr učiva souvisí s hlavní společensko-historickou událostí roku 2018, kterou byla oslava jubilejního výročí založení samostatné Československé republiky. Jelikož k oslavám výročí přispívaly všechny kulturní instituce zvláštními programy, bylo zajímavé sledovat, jak často se v repertoáru hudebních těles objevovaly skladby Bedřicha Smetany. Dílo a životní osudy jednoho z našich nejvýznamnějších hudebních autorů se v době oslav výročí dostaly do popředí. Aktualizoval se jeho hudební a vlastenecký přínos, což se pro mě stalo inspirací ve volbě konkrétního tématu projektu: Bedřich Smetana a oslavy 100. výročí samostatné Československé republiky.

Cílem mojí diplomové práce není psát životopis Bedřicha Smetany, protože literatura je v tomto ohledu bohatá, ale naopak výběr vhodných pramenů a didaktická transformace učiva pro žáky gymnázia.

Jsem přesvědčena, že vyučování pomocí projektové metody pomůže studentům získat civilní pohled na skladatele bez zatížení zbytečným patosem. Zároveň předpokládám, že se nám podaří prozkoumat Smetanův život do větších detailů a že vlastní práce žáků na projektu jim pomůže k trvalejšímu udržení nabytých vědomostí.

Výstupem z projektu by se měly stát postery (výukové plakáty) s informacemi o Bedřichu Smetanovi získanými během vyučování i autentické hodnocení práce samotnými studenty, kteří je přednesou ve třídě pro svoje spolužáky.

1 Projektové vyučování

1.1 Historie projektového vyučování

1.1.1 Situace ve světě pedagogiky na počátku 20. století

Tradiční škola na přelomu 19. a 20. století se stala terčem kritiky pro omezování aktivit žáka, nerespektování jeho zkušeností, zájmů nebo individuálních potřeb a také kvůli pasivní roli dítěte v procesu vzdělávání. Pedagogické myšlení dospělo do fáze reformního hnutí a ke kritice herbartovského přístupu³. Přestože J. F. Herbart ve své době přispěl k rozvoji pedagogiky, jeho styl byl překonán a zejména je mu dnes vytýkáno memorování učiva bez pochopení. Pedagogičtí odborníci došli k názoru, že „herbartovská teorie vyučování je silně formalistní.“⁴ Při hledání nových vzdělávacích cest se na počátku 20. století objevuje teorie pedocentrického pojetí dítěte. „*Pedocentrismus podřizuje cíle výchovy a vzdělání zcela individuálním potřebám a zájmům dítěte, přeceňuje však hlediska biologická před společenskými.*“⁵

Se snahou řešit vzájemné vztahy mezi učitelem, žákem a učivem přichází potřeba reformovat školství a zkoušet nové vzdělávací postupy. „*Reformní pedagogika je souhrnné označení pro různé teoretické koncepce a praktické snahy vytvářející modely alternativní školy. Byla rozvíjena zvláště v první polovině 20. století J. Deweyem, M. Montessoriovou...*“⁶

V USA vzniká hnutí progresivní výchovy, jehož cílem je sblížit obsah vyučování s potřebami dětí a pracovat s žákovou motivací a s jeho individuálními prožitky. Zesiluje utilitaristický⁷ přístup k poznání, jeho kritériem je praktická upotřebitelnost a užitečnost osvojeného učiva pro reálný život.

³ Johan Friedrich Herbart (1776–1841), německý filozof, psycholog a pedagog.

⁴ PRŮCHA, Jan, Jiří MAREŠ a Eliška WALTEROVÁ. *Pedagogický slovník*. 4. aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2003. ISBN 8071787728, s. 73.

⁵ Tamtéž, s. 162.

⁶ Tamtéž, s. 168.

⁷ utilita = užitečnost, užitek, prospěšnost, prospěch

V Evropě přispěl k pedagogickým reformám Belgičan Ovide Decroly⁸ zavedením termínu **koncentrace** v pedagogickém významu (učivo je zaměřené na jeden propojující motiv, ústřední myšlenku, jádro). K učivu, do té doby rozdrobenému na fragmenty do jednotlivých předmětů, vzniká jako protipól globální pohled na zkoumaný problém. K proměně pojetí učiva odkazuje ve své publikaci Josef Valenta: „*Koncentrace učiva je soustředění látky kolem určitého ústředního motivu, jádra či základní ideje.*“⁹ Toto soustředění učiva okolo sjednocujícího tématu je považováno za určitou analogii nebo předstupeň projektové metody. „*Tematická výuka podle Decrolyho je plánována na základě center zájmů.*“¹⁰ Dnešním jazykem můžeme tuto situaci označit za integraci učiva.

1.1.2 Původ projektové metody a projektu

„*Předpremiéru zažila projektová metoda v roce 1908 v Massachusetts na vyšší zemědělské škole. R. W. Stimson¹¹ zde poprvé použil termín home project pro mimoškolní, leč na školní práci navázanou činnost studentů, koncentrovanou okolo pěstování a následného prodeje brambor. Zlatý věk projektové metody však otevřel v roce 1918 William Heard Kilpatrick, čerstvý profesor učitelské koleje Kolumbijské univerzity v New Yorku, svým článkem The Project Method.*“¹² Současná literatura zabývající se projekty ve škole odkazuje ke Kilpatrickovi jako k zakladateli a autorovi projektové metody.

William Kilpatrick¹³ měl pracovní kontakty s dalším reformátorem školství, učitelem a filozofem Johnem Deweyem¹⁴, který byl jeho učitelem a kolegou. Oba dva tak přispěli ke změně způsobu vzdělávání.

⁸ Ovide Decroly (1871–1932), představitel frankofonního pedagogického reformního směru.

⁹ VALENTA, Josef. *Pohledy: projektová metoda ve škole a za školou*. Praha: IPOS ARTAMA, 1993. ISBN 8070680660, s. 4.

¹⁰ ČAPEK, Robert. *Moderní didaktika: lexikon výukových a hodnoticích metod*. Praha: Grada, 2015. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3450-7, s. 73.

¹¹ Rufus Whittajer Stimson (1868-1947) byl průkopník zemědělského vzdělávání v USA, projektové vyučování se odkazuje k jeho zkušenostem
<http://www.okstate.edu/ag/agedcm4h/academic/aged3203/stimson.htm>

¹² VALENTA, Josef. *Pohledy: projektová metoda ve škole a za školou*. Praha: IPOS ARTAMA, 1993. ISBN 80-7068-066-0, s. 4.

¹³ V odborné literatuře se objevuje přepis jména ve tvaru Killpatrick i Kilpatrick. V této práci užívám pro sjednocení generálně tvar Kilpatrick, který převažuje v anglicky psané literatuře.

Jádrem projektové metody se stává **problém**, který potřebují žáci vyřešit. K tomu mohou využít nejrůznějších forem poznávání a zkoumání – jak metody pokus-omyl, tak i manuální činnosti nebo experimenty, práci s různými zdroji, spolupráci s ostatními „řešiteli“ problému.

1.1.3 Přijetí projektové metody českými pedagogy

Projektová metoda se označuje v současné době jako progresivní, ale není to metoda nová. Její zavádění do výuky není novinkou, naopak, ovlivnila práci českých pedagogů již ve dvacátých letech 20. století. „*U nás byli propagátory projektové metody zejména Václav Příhoda, Jan Uher, Stanislav Vrána a Karel Velemínský, kteří studovali v USA přímo u J. Deweye.*“¹⁵

Všichni jmenovaní se zabývali obecnou pedagogikou, didaktikou, vedli vzdělávací ústavy v novátorském duchu a snažili se o zavedení nových koncepcí v širší míře. Většinou působili i jako vysokoškolští učitelé pedagogiky. Například Václav Příhoda učil na Univerzitě Karlově a organizoval v Praze tzv. pokusné školy, do jejichž vyučování byla zařazena i projektová metoda. Tyto školy byly řádně povolené ministerstvem školství v roce 1929. Přerušení pedagogických reforem způsobila 2. světová válka a nástup komunistického režimu v roce 1948. Znovuobjevení projektové metody nastalo až po roce 1989.

1.2 Vymezení terminologie

1.2.1 Vybraná základní terminologie

Termíny projektové vyučování nebo projektová výuka jsou velmi frekventované. Jaký význam zahrnují základní pojmy **vyučování, výuka, učení** (bez přívlastku projektové, projektová)? A jak je definován samotný **projekt**?

Pedagogický slovník označuje vyučování a výuku v běžném významu jako synonymní pojmy. Až ve druhém významu (speciálně v kontextu teorií obecné didaktiky) dochází k rozlišování obsahu pojmů vyučování (užší pojem) a výuka (širší pojem). Podle Průchy je

¹⁴ John Dewey (1859–1952), filozof, pedagog, psycholog a reformátor školství, propagátor pragmatiké pedagogiky. Byl americké národnosti, ale jeho myšlenky získaly celosvětový ohlas.

¹⁵ COUFALOVÁ, Jana. *Projektové vyučování pro první stupeň základní školy: náměty pro učitele*. Praha: Fortuna, 2006. ISBN 8071689580, s. 8.

význam následující: „**Vyučování** spočívá v interakci učitele a žáků, jejím základem je záměrné působení na žáky tak, aby docházelo k učení. **Výuka** je širší pojem než vyučování – zahrnuje jak vyučování, tak i jeho cíle, obsah, podmínky a prostředky. **Učení** je psychický proces rozhodující o adaptaci člověka na nové podmínky, je to získávání zkušeností.“¹⁶

Oproti tomuto co nejpřesnějšímu teoretickému vymezení jsou v literatuře o projektovém vyučování používány některé termíny synonymně. I samotný projekt bývá definován různě, jeden z popisů uvádí: „**Projekt** je místem koncentrace učiva, které má být osvojeno cestou projektové metody.“¹⁷

1.2.2 Projektové vyučování

Při projektovém vyučování předkládáme žákům učivo pomocí projektové metody, to znamená prostřednictvím aktivní účasti na projektu. „*Žáci v rámci vyučování nebo v přípravě na vyučování připravují projekty. Projektové vyučování dává prostor pro integraci poznatků z různých oborů, pro integraci žákova poznání vůbec. Poskytuje příležitost pro pěstování spoluodpovědnosti žáka.*“¹⁸

V odborné literatuře se uvádí mnoho podobných nebo mírně se lišících definic, v podstatě se každý autor pokusí o vymezení termínů vlastními slovy. Mnozí autoři používají pojmy projektová metoda a projektové vyučování jako záměnné: „*Projektové výukové metody (neboli projektové vyučování)...*“¹⁹ Některé publikace používají i termíny **projektové vyučování a projektová výuka jako synonymní**: „*V literatuře se pojmy projekt a projektová metoda používají v podobném významu, někdy jejich pojmy splývají. Projektové vyučování je založené na projektové metodě.*“²⁰

¹⁶ PRŮCHA, Jan, Jiří MAREŠ a Eliška WALTEROVÁ. *Pedagogický slovník*. 4. aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2003. ISBN 8071787728, s. 259, 288.

¹⁷ KASÍKOVÁ, Hana in: VALENTA, Josef. *Pohledy: projektová metoda ve škole a za školou*. Praha: IPOS ARTAMA, 1993. ISBN 8070680660, s. 5.

¹⁸ KOLÁŘ, Zdeněk. *Výkladový slovník z pedagogiky: 583 vybraných hesel*. Praha: Grada, 2012. ISBN 9788024737102, s. 173.

¹⁹ ČAPEK, Robert. *Moderní didaktika: lexikon výukových a hodnoticích metod*. Praha: Grada, 2015. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3450-7, s. 376.

²⁰ KOTEN, Tomáš. *Škola? V pohodě! (2): projektové vyučování na základní škole*. 1. Vyd. Most: Hněvín, 2009, ISBN 978-80-86654-25-6, s. 37.

Toto synonymní pojetí dokládá i to, že odborné portály zaměřené na projektovou výuku²¹ a projektové vyučování²² mají zcela totožný obsah. Při studiu odborné literatury jsem se poněkud častěji setkávala s pojmem projektové vyučování (mnohdy se stejným významem jako projektová výuka). Ve studijních textech obecné didaktiky zveřejněných na Courseware Západočeské univerzity v Plzni se výslovně připouští záměnné používání obou termínů.

Pokud je v některých pramenech používáný pojem **projektové učení**, tak se jedná o učení navozené prací na projektu, většinou v protikladu k učení bez projektu vyvolanému jinou metodou.

V textu diplomové práce se vzhledem k zadání soustředím na termín projektové vyučování, které zde (v souladu s odbornou literaturou) znamená jak organizační formu, tak i metodu, která k učení využívá práci s projektem.

1.2.3 Výuka v projektech

Výuka v projektech je další pojem, se kterým se můžeme v odborné literatuře setkat. Zúčastnila jsem se webináře na toto téma a podle lektorky Andrey Vedralové, ředitelky gymnázia, ZŠ a MŠ a autorky koncepce „Škola Můj Projekt“, **projektová výuka a výuka v projektech není totéž**. Rozdíl vidí v tom, že při uplatňování výuky v projektech projekt nepřipravuje učitel, s projektem přicházejí výhradně žáci a výuka je vedena podle principů manažerského projektového řízení²³.

Autorky A. Tomková, J. Kašová a M. Dvořáková ve své publikaci Učíme v projektech²⁴ používají sousloví **učení v projektech** rovnocenně s termínem **projektové vyučování** (oproti těmto autorkám Vedralová vymezuje učení v projektech více specificky). Termín výuka v projektech nebo učení v projektech se v práci dále nevyskytuje a je uveden jen pro kompletní pohled na problematiku terminologie školních projektů.

²¹ www.projektovavyuka.cz

²² www.projektovevyucovani.cz

²³ VEDRALOVÁ, Andrea: Učíme v projektech, čas 00:03:50, 01:07:00, záznam webináře dostupný na: <https://digifolio.rvp.cz/view/view.php?id=14774>

²⁴ TOMKOVÁ, Anna, Jitka KAŠOVÁ a Markéta DVOŘÁKOVÁ. *Učíme v projektech*. Praha: Portál, 2009. ISBN 9788073675271.

Uvedené příklady dokumentují značnou nejednotnost terminologie, je třeba se vždy ujistit, co autor daným pojmem myslí. Shoda však panuje v chápání podstaty a smyslu projektu: „*Zřetel k potřebám a zájmům dítěte, zřetel k aktuální situaci, interdisciplinarita, seberegulace při učení, orientace na produkt, skupinová realizace, společenská relevantnost.*“²⁵

1.3 Charakteristika projektového vyučování

1.3.1 Typologie projektů

Formálně lze projekty klasifikovat podle různých kritérií, podle nichž můžeme odhadovat organizační náročnost pro učitele i pro žáky. Na počátku se většinou rozhodujeme, k jakému účelu má projekt sloužit. „*Kilpatrick hovoří o projektech, které se snaží vtělit myšlenku do vnější formy, o projektech, které vedou k získání estetické zkušenosti, o projektech usilujících o řešení problému a o těch, které směřují k získání dovednosti.*“²⁶

Projekty je možné třídit podle toho, kdo je jejich iniciátorem, na **žakovské, učitelské**, případně **kombinované**. Můžeme hodnotit i časovou náročnost – zde se nabízí rozdělení na projekty **krátkodobé, střednědobé, dlouhodobé** a stanovení časových kritérií ve dnech, týdnech až měsících, na některých školách i v letech (jedná se o relativní hledisko); podobným měřítkem může být hodinová dotace potřebná na projekt.

Dále je důležité místo, kde žáci na projektu pracují (může jít buď o projekt **školní**, nebo **domácí**) a počet zúčastněných žáků (můžeme provést rozlišení na projekt **třídní, ročníkový, školní**). Podle počtu studentů v pracovních týmech popisujeme práci ve skupinách, dvojicích nebo půlených třídách. Kritériem je i počet propojovaných předmětů, projekty pak členíme na **jednopředmětové** a **vícepředmětové** (i když v rámci každého projektu je přítomná integrace učiva z různých oborů).

Klasifikaci projektů podle použitých zdrojů uvádí jenom někteří autoři, např. Jezberová rozděluje **informační zdroje** na „*zdroje volné – předkládají je žáci, vázané – poskytne je*

²⁵ KASÍKOVÁ, Hana: *Nastal v naší škole čas projektů?* In VALENTA, Josef. *Pohledy: projektová metoda ve škole a za školou*. Praha: IPOS ARTAMA, 1993. ISBN 8070680660, s. 8.

²⁶ COUFALOVÁ, Jana. *Projektové vyučování pro první stupeň základní školy: náměty pro učitele*. Praha: Fortuna, 2006. ISBN 8071689580, s. 11.

*učitel, popř. se jedná o kombinaci obou možností.“²⁷ Zaměření na **finanční zdroje** se objevuje u školních projektů, které jsou řízeny manažerským způsobem. Domnívám se, že patří k finanční gramotnosti učitele tuto položku neopominout.*

Dále se můžeme zabývat tím, k jakému účelu projekt slouží, jak jsou vytvářeny pracovní skupiny, na jakou část vzdělávání či na jaké vědní obory se projekt zaměřuje. Pro snazší uchopení typologie projektů můžeme použít analogii s plánováním dovolené či školního výletu: kam pojedeme, na jak dlouho, s kým, kolik nás tam bude, jak se rozdělíme, kolik to bude stát, co tam budeme dělat, proč, čím to byl nápad, k čemu nám to bude dobré, jaké zážitky a zkušenosti (suvenýry) získáme.

1.3.2 Charakteristické znaky projektu

Projektem vytvořeným ve smyslu projektové metody je činnost, která vykazuje následující znaky:

- tématem projektu je problém související s reálným životem, pro žáka má smysl, projekt zohledňuje jeho potřeby a zájmy, ale vyhovuje zároveň i pedagogickým záměrům učitele;
- dojde ke stanovení určitého postupu, plánu, metody;
- projekt má mezioborové přesahy, předměty se prolínají, nastává integrace učiva, problém se zkoumá z různých úhlů pohledu;
- výsledkem projektu je určitý výstup (produkt), zásadní význam má ale i tvořivá, činnostní cesta k výsledku, přínosem je orientace na produkt i proces;
- nastává změna role učitele i žáků, učitel je moderátor dění a aktivní jsou žáci, mají odpovědnost za výsledek, pracují samostatně, učitel je spíše průvodce;
- dochází k vlastnímu řízení žáků při učení, sociálnímu i kooperativnímu učení ve skupině, vlastní organizaci práci.

Dodržování všech znaků není bezpodmínečně nutné. *„Ideální by bylo, aby projektové vyučování obsahovalo všechny znaky – kritéria. Pokud by ale například integrace předmětů byla násilná a nepřirozená, nemá smysl ji realizovat za každou cenu.“²⁸*

²⁷ JEZBEROVÁ, Romana. *Žákovské projekty: cesta ke kompetencím: příručka pro učitele středních odborných škol*. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků, 2011. ISBN 9788086856773, str.8.

1.3.3 Fáze projektu

Hlavní kroky projektů jsou podle zakladatele metody W. Kilpatricka čtyři: „*Záměr (purposing), plán (planning), provedení (executing), hodnocení (judging)*.“²⁹ Rozdělení projektu do čtyř fází se tradičně dodržuje i ve všech různých současných modifikacích projektů, někdy se záměr a plán slučuje do jedné fáze, následuje realizace, prezentace a hodnocení.

Záměr (námět, podnět, impuls) může vycházet jak od učitele, tak od žáků, od rodičů atd. V každém případě by měl žáky zaujmout tak, aby měli vlastní zájem na projektu pracovat a aktivity spojené s projektem byly pro ně zajímavé.

Plánování se zaměřuje na nalezení zdrojů, určení délky projektu, metod a výstupů. Ideální je plánování provedené společně s žáky, na zachycení nápadů lze použít např. brainstorming nebo myšlenkovou mapu.

Realizace vychází z aktivit žáků, zahrnuje reálný vývoj situace včetně odboček od původního plánu a kreativních řešení vzniklých problémů. Součástí realizace může být i prezentace projektu – např. předvedení nějakého produktu, zveřejnění nových faktů, prezentace výsledků práce před spolužáky nebo jinými třídami. Výsledek projektu má mít tedy nějakou uchopitelnou formu, která se dá prezentovat (výrobek, video, hraný výstup, text, akce, představení).

Hodnocení zahrnuje sebehodnocení žáků i hodnocení průběhu projektu učitelem – vychází se z hlediska spolupráce ve skupině, způsobu řešení problémů při práci, hledají se silné stránky i slabá místa procesu tvorby i jejího výsledku.

1.3.4 Výhody a nevýhody projektů

Předností školních projektů je jejich motivační impuls k samostatné práci, všestranný přístup k problému (úkol), integrace učiva z více předmětů a nacházení souvislostí. Z pohledu problematiky třídního klimatu je přínosem přirozené vedení ke spolupráci ve skupině, učení se dovednosti řešit problémy, komunikace a diskuze mezi účastníky,

²⁸ KOTEN, Tomáš. *Škola? V pohodě! (2): projektové vyučování na základní škole*. 1. vyd. Most-Hněvín, 2009, ISBN 978-80-86654-25-6, s. 37.

²⁹ VALENTA, Josef. *Pohledy: projektová metoda ve škole a za školou*. Praha: IPOS ARTAMA, 1993. ISBN 8070680660, s. 6.

vyjadřování vlastních myšlenek a názorů před spolužáky, vyhledávání informací a jejich kritické hodnocení; navozování kreativní atmosféry a vytváření praktického výstupu skupinové činnosti. Po stránce osobnostního rozvoje podporuje práce na projektu toleranci, kázeň a vlastní odpovědnost. Přínos pro sociální dovednosti je značný, protože dochází k rozvoji kooperace mezi členy jednotlivých skupin i ke spolupráci týmů.

Projekty mají i svoje nevýhody a rizikové stránky: příprava projektu je poměrně časově i organizačně náročná, obsah projektu musí souznít jak s reálným světem, tak s pedagogickým záměrem. Kritickým momentem je splnění podmínky, aby problém projektu přijal žák za vlastní a měl zájem jej vyřešit. Projektová metoda klade vyšší nároky na iniciativu studentů a jejich zapojení do práce.

Často popisovanou komplikací je strukturování učební látky jiným způsobem, než je obvyklé v samostatných předmětech. „*Logika životní praxe nerespektuje zásadu posloupnosti vyučování (od snadnějšího k obtížnějšímu) ani zásadu přiměřenosti.*“³⁰ Autorka Jezberová k uspořádání učiva poznamenává: „*Úskalím projektové metody je, že učivo není systematizováno a strukturováno.*“³¹ Přesto využití projektů ve vyučování doporučuje kvůli aktivnímu zapojení studentů.

Přednosti projektů přinášejí do vyučování takové bonusy, že můžeme projektové vyučování považovat obecně za přínosné jak v rovině vzdělávací, tak v rovině výchovné. Na využití možností projektového vyučování v předmětu hudební výchova jsou zaměřené další části práce.

³⁰ VALENTA, Josef. *Pohledy: projektová metoda ve škole a za školou*. Praha: IPOS ARTAMA, 1993. ISBN 8070680660, 7.

³¹ JEZBEROVÁ, Romana. *Žákovské projekty: cesta ke kompetencím: příručka pro učitele středních odborných škol*. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků, 2011. ISBN 9788086856773, s. 9.

2 Hudební výchova a projektové vyučování

2.1 Stručná historie vyučování hudební výchovy

2.1.1 Vyučování hudbě na území dnešní České republiky do konce 20. století

Jakým vývojem prošla hudební výchova, než bylo její vyučování obohaceno o projektovou metodu? Dlouhou dobu souvisela výuka hudební výchovy (převážně redukovaná na vyučování zpěvu) s církevními záležitostmi. Jen okrajově zmíním ve zkratce mezníky hudební výchovy v historickém kontextu.

Doložené počátky vyučování zpěvu na našem území klademe do 10. století, kdy byla provozována církevní škola v Budči, orientovaná na gregoriánský chorál. Následoval vznik církevních škol kapitulních, katedrálních a kolegiálních. V chrámu sv. Víta fungoval ve 13. a 14. století sbor bonifantů, mansionářů a žaltářníků³², rozvoj chrámového zpěvu podporoval výrazně Karel IV.³³ Další hudební podněty přinesl v 15. století husitský zpěv a husitský chorál. Roku 1558 biskup Jednoty bratrské Jan Blahoslav vydává první učebnici hudební výchovy Musica, to jest Knížka zpěvákům náležitě zprávy v sobě zavírající. Zpěvní tradici nesou dále v humanismu literátská bratrstva se svými kancionály. Velkým propagátorem hudební výchovy byl Jan Ámos Komenský, význam hudby ve vzdělávání zdůrazňuje ve svém díle Didactica magna: „*Hudební výchova by měla postupovat všemi čtyřmi stupni vzdělání, které začíná školou mateřskou a končí akademií.*“³⁴

Následuje rozvoj instrumentální hudby v baroku, kdy se hudba na vysoké úrovni vyučovala v jezuitských a piaristických kolejích. Vznikaly církevní vzdělávací instituce – fundace. Ve školní hudební výchově převládala výuka zpěvu a nacvičený repertoár se objevoval v neděli při mších. Někteří žáci byli vzděláváni i ve hře na nástroj.

V období klasicismu získali hudební věhlas mnozí čeští kantoři – např. Jiří Ignác Linek, Václav Kopřiva, nebo Jan Josef Dusík³⁵, kteří se zároveň prosadili i jako skladatelé.

³² Bonifantes znamená dobří chlapci (latinsky boni infantes), mladí sboristé; mansionáři byli hmotně zabezpečení zpěváci, žaltářníci byli zpěváci žalmů.

³³ KYNCL, Jaromír. *Od gregoriánského chorálu po současné zpěvní formy*. Český Těšín: Press-Pygmalion, 2004. ISBN 8023919253.

³⁴ SEDLÁČKOVÁ, Romana. Česká hudební pedagogika a její profilace od jejího počátečního strukturování až po současný stav <http://epedagog.upol.cz/eped1.2003/mimo/clanek07.htm>

³⁵ Jiří Ignác Linek (1725–1791), Václav Kopřiva (1708–1789), Jan Josef Dusík (1738–1818).

Vyučování hudbě bylo také součástí reformovaného školství za vlády Marie Terezie³⁶. Rušením klášterů na příkaz Josefa II. však dochází od roku 1782 k úpadku církevního školství a sekularizaci³⁷ vzdělávacích institucí. Poté hudební výchova nemá ve školách již výsadní postavení a dochází k redukci vyučovacích hodin věnovaných hudbě. Jako významného kantora a hudebníka hájícího český jazyk je třeba ještě připomenout Jana Jakuba Rybu³⁸, působícího v Rožmitálu pod Třemšínem.

Na přelomu 18. a 19. století vzniká na pomezí pedagogiky a muzikologie obor hudební pedagogika. V 19. století se zpěv a domácí provozování hudby stává nedílnou součástí měšťanských salonů, dochází také ke vzniku odborných školských institucí – konzervatoří a varhanických škol. Výuka zpěvu v obecných školách je zakotvena v legislativě. *„Zpěv jako povinný školní předmět byl zaveden r. 1869 Základním říšským zákonem o školách obecných. Je mu přidělena jedna povinná hodina týdně na obecných, měšťanských a nižších reálných školách.“*³⁹ Až do konce 19. století byl žák spíše pasivním účastníkem vyučovacího procesu, to se týká až na výjimky všech předmětů včetně hudební výchovy.

Stejně jako ve světě, vznikají na počátku 20. století i na našem území novátorské proudy reformní pedagogiky, zejména po první světové válce a po konstituování samostatného Československa. Originálním počinem, který vybočuje ze zaběhnutých vyučovacích a výchovných schémat, je vznik Domu dětství v Horním Krnsku (1918) pro válečné sirotky. Výuku hudebních činností zde zajišťoval Ferdinand Krch⁴⁰. Ve stejném roce je založen pro postižené děti Bakulův ústav⁴¹, ve kterém je velký důraz kladen na estetickou výchovu žáků a na jejich hudební rozvoj. Úspěšný ústavní sbor účinkující i v zahraničí vystupoval pod jménem Bakulovi zpěváci. Bakule i Krch byli stoupenci reformní pedagogiky.

³⁶ Marie Terezie (1717–1780), panovnice známá svými státnickými reformami (včetně reformy školství). Povinnou školní docházku zavedla roku 1774.

³⁷ zesvětšování

³⁸ Jakub Jan Ryba (1765–1815), rodák z Přeštic, kantor a skladatel, autor České mše vánoční.

³⁹ KOVARŽÍK, Václav. *Vývoj hudební výchovy na českých školách*. Státní pedagogické nakladatelství, n. p., Praha, 1960, s. 97.

⁴⁰ Ferdinand Krch (1881–1973), reformní pedagog, zakladatel a ředitel výchovného ústavu Dům dětství v Horním Krnsku u Mladé Boleslavi (v podstatě se jednalo o dětský domov se školou).

⁴¹ František Bakule (1881–1973), první ředitel Jedličkova ústavu, zakladatel Bakulova ústavu. Původní výraz postižené dítě se dnes nahrazuje jazykově korektním termínem dítě se speciálními vzdělávacími potřebami.

Ve 20. století byla do hudební výchovy zavedena výuka intonačních metod a metodika poslechu. Vznikají odborné společnosti pro hudbu a hudební výchovu. V 50. letech nastává útlum hudební výchovy, okleštěná výuka je zaměřená na zpěv a poslech, mírné zlepšení naopak přichází se školskou reformou let šedesátých, kdy se prosazují významné osobnosti hudební pedagogiky (I. Poledňák⁴², F. Sedlák⁴³, J. Fukač⁴⁴).

V roce 1969 vychází metodická příručka Česká Orffova škola (autoři jsou I. Hurník⁴⁵ a P. Eben⁴⁶) a do hudební výchovy se zvolna prosazuje praktická tvořivá činnost žáků. V osmdesátých letech je učivo organizováno do tematických okruhů a učitelé i žáci se učí, jak se zapojovat do instrumentálních a hudebně pohybových činností.

2.1.2 Přelom 20. a 21. století

Radikální změnu přináší devadesátá léta 20. století, po roce 1989 jsou dostupné nové metodické materiály, vychází zpěvníky, jsou dosažitelné nové pomůcky, rozvíjí se spolupráce se zahraničními lektory. Do centra pozornosti všech učitelů se dostávají moderní vyučovací metody – včetně znovuobjevené projektové metody.

„Roku 1990 bylo opět zavedeno studium na víceletém gymnáziu. Hudební výchova na gymnáziích byla povinná pro první dva roky studia, v alternaci s výtvarnou výchovou v dvouhodinové týdenní dotaci. Pro třetí a čtvrtý ročník zůstala nadále záležitostí volitelnou. Ve výuce byly opět akcentovány podrobné dějiny umělé a neumělé hudby, dále také vokální a poslechové činnosti. Oproti předcházejícím obdobím byla věnována zvýšená pozornost hudební nauce, nauce o metroritmice, harmonii a intonaci, které byly vyučovány v rámci vokálních a poslechových činností.“⁴⁷

⁴² Ivan Poledňák (1931–2009), pedagog a muzikolog, autor hudebních publikací, např. Stručného slovníku hudební psychologie; zakládající člen Československé společnosti pro hudební výchovu.

⁴³ František Sedlák (1916–2002), hudebník a pedagog, autor monografií, učebnic a skript zaměřených na didaktiku hudební výchovy a psychologii hudby - např. Didaktika hudební výchovy 1 a 2, Základy hudební psychologie, Hudební psychologie pro učitele, zakládající člen Československé společnosti pro hudební výchovu.

⁴⁴ Jiří Fukač (1936–2002), pedagog a muzikolog, organizoval lexikografické práce (Český hudební slovník osob a institucí), je autorem titulů Slovník české hudební kultury nebo Hudební pedagogika: koncepce a aplikace hudebně-výchovných idejí v minulosti a současnosti.

⁴⁵ Ilja Hurník (1922–2013), skladatel a pedagog.

⁴⁶ Petr Eben (1929–2007), skladatel a autor hudby pro děti a mládež.

⁴⁷ NOVOTNÁ, Dana. *Analýza stavu hudební výchovy na čtyřletých gymnáziích*. Ústí nad Labem: Univerzita J. E. Purkyně v Ústí nad Labem, 2011. Acta Universitatis Purkynianae. ISBN 9788074144134, s. 16.

V současné době máme možnost používat v hodinách hudební výchovy tablety, telefony, interaktivní tabule, multimediální ukázky. Osobně zastávám názor, že by prožitek hudební neměl být zastíněn prožitkem technickým. Technologie by měla sloužit ke zprostředkování hudby a pomáhat učitelům při přípravě hodiny – umožňuje stříhání zvuku, videí, úpravy zvukových nahrávek (například v programu Audacity), zápis hudby pomocí notačních programů. Telefon nebo tablet se dá využít jako ladička, pohotové klávesy, metronom, k natáčení hudební produkce žáků či k rychlému vyhledání textu písničky. Různé edukační aplikace jsou zpestřením k procvičování notopisu (MusicGame), předznamenání (EightNotes) nebo poslouží k tvorbě znalostních kvízů (Kahoot) a křížovek (HotPotatoes) – ale jejich použití nepovyšují nad praktické hudební činnosti.

Nedomnívám se, že by se dala výuka hudební výchovy zkvalitnit pouhým hromadným zavedením tabletů do hodin. Mnohem interaktivnější než používání interaktivní tabule jako promítacího plátna mi připadá hledání hudební souhry mezi žáky (i mezi učitelem a žáky) při hře na jednoduché hudební nástroje nebo vzájemné naslouchání a vyladování při zpěvu.

2.2 Soulad projektového vyučování a RVP

2.2.1 Směřování ke klíčovým kompetencím

Od roku 2005 jsou na školách místo povinných osnov zavedeny rámcové vzdělávací programy (RVP). Jako cíl vzdělávání určují dosažení klíčových kompetencí – což jsou vědomosti, dovednosti, schopnosti, hodnoty a postoje. Požadované klíčové kompetence podle současných RVP jsou podobné od mateřské školy až po střední školu⁴⁸. Liší se však očekávané výstupy, které jsou pro předškolní vzdělávání elementární a pro gymnázia úměrné věku a možnostem středoškoláků.

RVP pro gymnázia obsahuje následující výčet klíčových kompetencí: „kompetence k učení, kompetence k řešení problémů, kompetence komunikativní, kompetence sociální a personální, kompetence občanská, kompetence k podnikavosti“⁴⁹ (dříve pracovní).

⁴⁸ RVP pro předškolní vzdělávání neobsahuje oproti RVP pro gymnázia kompetence k podnikavosti, ale kompetence činnosti; jinak se kompetence shodují.

⁴⁹ Rámcový vzdělávací plán pro gymnázia, s. 9. Dostupné na: <http://www.nuv.cz/file/159>

V současné době připravuje MŠMT⁵⁰ revizi RVP. Přichází se záměrem předepsané nároky odlehčit, protože jsou žáci přetěžováni. Také pro hudební obor je jmenována komise⁵¹, která se bude změnami požadavků na žáka zabývat.

Jaký je vztah projektového vyučování ke klíčovým kompetencím stanoveným v RVP? Můžeme tvrdit, že se podílí na jejich vytváření? Odpověď získáme porovnáním požadovaných kompetencí a charakteristických vlastností projektů.

Kompetence k řešení problému se vytváří řešením úkolu „projekt = problém“.

Kompetence k učení se buduje žákovskou angažovaností na řešení problému, žák se učí, jak problém řešit. Při tom si osvojuje učivo praktickou zkušeností a použitím v konkrétní situaci.

Kompetence komunikativní se podporuje rozdělováním práce ve skupině samotnými žáky, diskuzí nad úkolem, nad postupy vedoucími ke splnění zadání. *„Žák rozvíjí své komunikativní schopnosti.“⁵²*

Kompetence sociální se posiluje spoluprací mezi členy skupiny, stejně tak **kompetence personální**.

Kompetence občanská je ovlivněna volbou tématu (např. v části našeho projektu tématem oslav 100. výročí založení samostatné republiky), významem a užitkem projektu pro ostatní.

Kompetence k podnikavosti (pracovní) je vytvářena orientací projektu na produkt, konkrétní výstup. Podporování této kompetence si uvědomíme při porovnání slovního spojení **kompetence k podnikavosti** a definice „projekt je **podnik** žáka“⁵³ (myšlenka S. Vrány⁵⁴).

⁵⁰ MŠMT – Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy České republiky

⁵¹ MŠMT. Ministerstvo odtajnilo komise. Dostupné na: <https://www.novinky.cz/veda-skoly/488050-ramcove-vzdelavaci-programy-cekaji-zmeny-ministerstvo-odtajnilo-komise.html>

⁵² ZORMANOVÁ, Lucie. Projektová výuka. <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/s/14983/PROJEKTOVA-VYUKA.html/>

⁵³ VRÁNA, Stanislav in COUFALOVÁ, Jana. *Projektové vyučování pro první stupeň základní školy: náměty pro učitele*. Praha: Fortuna, 2006. ISBN 8071689580, s. 10.

⁵⁴ Stanislav Vrána (1888–1966), český reformní pedagog.

Tvrzení, že se projektové vyučování podílí na utváření klíčových kompetencí, považují tímto za obhájené. Tento názor je ve shodě i s odbornou literaturou: „Projektové vyučování umožňuje realizaci obecných cílů základního vzdělávání a rozvíjení klíčových kompetencí.“⁵⁵

„Přiznáme-li škole úkol nikoli pouhého přenosu informací, nýbrž aktivního procesu hledání, prožívání, vlastního zkoušení a tvoření a především pak komplexního formování osobnosti dítěte, je právě výchovně vzdělávací projekt jednou z nejpřirozenějších forem výuky.“⁵⁶

Podrobně rozebírá naplňování vzdělávacích cílů (kompetencí) prostřednictvím projektového vyučování T. Koten⁵⁷. Dochází také k přesvědčení, že projektové vyučování přispívá k rozvoji a naplňování klíčových kompetencí.

2.2.2 Očekávané výstupy hudebního oboru

Vzdělávací obsah hudebního oboru zahrnuje produkci, recepci a reflexi hudby. V hodinách hudební výchovy to znamená, že se žák tvořivě podílí na vokálních, instrumentálních, hudebně pohybových i poslechovéch činnostech, které jsou učivem hudební výchovy.

Konkrétním výsledkem výuky jsou podle RVP **očekávané výstupy – zpěv, hra na hudební nástroje, pohyb na hudbu, orientace v notovém zápisu, interpretace díla, rozlišení hudebních stylů, rozpoznání, s jakými názorovými proudy se určitá hudba pojí**. Činnost učitele i žáka ve výuce by měla směřovat k těmto výstupům.

Naplňováním očekávaných výstupů prověříme i projektovou výuku, respektive konkrétní plánovaný projekt. Jestliže ve svých dílčích činnostech žáci zpívají, hrají, zjišťují údaje o skladateli, zabývají se hudebními žánry nebo interpretují skladbu, tak právě dosahují očekávaných výstupů.

⁵⁵ KOLÁŘ, Zdeněk. *Výkladový slovník z pedagogiky: 583 vybraných hesel*. Praha: Grada, 2012. ISBN 9788024737102, s. 173.

⁵⁶ KAŠOVÁ, Jitka a kol. *Škola trochu jinak: projektové vyučování v teorii i praxi*. 1. vyd. Kroměříž: Iuventa, 1995, s. 13.

⁵⁷ KOTEN, Tomáš. *Škola? V pohodě! (2): projektové vyučování na základní škole*. 1. Vyd. Most: Hněvín, 2009, ISBN 978-80-86654-25-6.

2.2.3 Projektové vyučování v hudební výchově

Publikovaných prací o projektovém vyučování v hodinách hudební výchovy není mnoho, v dostupných zdrojích jsem našla pouze jednu diplomovou práci řešící toto téma.

Příspěvek o projektovém vyučování v hudební výchově zveřejnili v roce 2006 Petra Bělohlávková a Martin Ptáček (lektor České Orffovy společnosti) v odborném časopisu *Hudební výchova*⁵⁸. Autoři obsahově vycházejí z Valentovy publikace⁵⁹, navíc uveřejňují ve stručném obrysu příklady tří realizovaných projektů (na téma pravěk, *commedia dell'arte* a studentská opera).

V dalším článku ve stejném čísle *Hudební výchovy* navazuje podrobný popis projektu Afrika⁶⁰, ve kterém je propojena hudba, tanec, zeměpis a hra na vlastnoručně vyrobené květináčové bubny. V současné době je pro mě inspirací, jak využívá projekty ve výuce učitel Jakub Šedivý z Církevního gymnázia v Plzni nebo Kristýna Šolcová, učitelka hudební výchovy na soukromém Hořickém gymnáziu.

Využití projektů zmínil Jakub Šedivý na letním kurzu České Orffovy společnosti (v prostorách ZUŠ B. Smetany v Plzni v roce 2014) a také zde účastníkům představil svoji novou multimediální učebnici hudební výchovy pro gymnázia⁶¹. Projekty zadává žákům tak, že drobnější projekty vytváří studenti ve škole, rozsáhlejší připravují ve skupinkách jako domácí práce.

Kristýna Šolcová prezentovala svoji organizaci projektů v roce 2017 jako lektorka učitelského semináře pořádaného Českou filharmonií v rámci projektu *Hudba do škol*. Účastníkům sdělila, jak projekty zadává, hodnotí a jak podporuje práci žáků na samostatném úkolu, z jakých možností mohou žáci volit (např. vytvořit plakát k představení, vymyslet choreografii na hudbu a naučit ji ostatní, složit vlastní minikompozici, představit hudební osobnost, dílo, prezentovat určitý umělecký styl nebo

⁵⁸ BĚLOHLÁVKOVÁ, Petra, PTÁČEK, Martin. *Projektové vyučování v hudební výchově?* Hudební výchova, 2006, roč. 14, č. 2. ISSN 1210-3683, s. 29.

⁵⁹ VALENTA, Josef. *Pohledy: projektová metoda ve škole a za školou*. Praha: IPOS ARTAMA, 1993. ISBN 80-7068-066-0.

⁶⁰ SALVET, Václav. *Afrika Projekt v tercií a kvartě víceletého gymnázia*. Hudební výchova, 2006, roč. 14, č. 2. ISSN 1210-3683, s. 31. Uvádím doslovný přepis názvu včetně velkého P ve slově Projekt.

⁶¹ ŠEDIVÝ, Jakub a Lucie ROHLÍKOVÁ. *Hudební výchova: pro 6.-7. ročník základních škol a odpovídající ročníky víceletých gymnázií*. Plzeň: Fraus, 2013-. ISBN 978-80-7238-901-8.

žánr atd.) Žáci tvoří jeden projekt za pololetí a připravují ho převážně doma, ve škole konzultují s vyučující svoje záměry.

Hudební výchova může využít projektovou metodu jako způsob, jak se zabývat jedním tématem z více pohledů, jak zapojit žáky do aktivního řešení úkolu a jak propojovat různé obory. „*Problémem, s nímž se téměř denně setkávají dnešní žáci a studenti, je stále převládající atomizace a roztržitost poznatků získávaných v jednotlivých izolovaných vyučovacích předmětech. Je zapotřebí vytvářet souvislosti mezi předměty a hledat mezi jednotlivými disciplínami vzájemné vztahy. Esteticko-vědní obory k tomu přímo vybízejí.*“⁶²

2.3 Vybrané didaktické metody použité ve vlastním projektu

2.3.1 Metody obecné didaktiky

Projektová metoda je zastřešující metodou, v jejímž rámci je možné použít i jiné metody k řešení dílčích úkolů projektu. Oporu pro toto pojetí poskytuje J. Kratochvílová: „*Projektová metoda není jednoduchou metodou, je to systém činností – tedy komplexní metoda sjednocující řadu dílčích metod výuky a využívající různých forem práce.*“⁶³ V následujícím výčtu jsou v abecedním pořadí stručně popsány jednotlivé metody použité v průběhu projektu, v dalším textu při popisu projektu na ně odkazuji už bez dalšího vysvětlování.

Časová osa slouží k uspořádání událostí, k jejich seřazení do chronologické posloupnosti a vizualizaci pořadí dějů v čase. Má přínos pro orientaci žáka v historických datech.

Dialog patří mezi komunikační metody. Jedná se o rozhovor, který „*formou otázek a odpovědí osvětluje určitý jev.*“⁶⁴ Je vhodné jej rozvíjet kladením otevřených otázek a směřovat žáka k formulaci vlastních myšlenek.

⁶² BĚLOHLÁVKOVÁ, Petra, PTÁČEK, Martin. *Projektové vyučování v hudební výchově?* Hudební výchova, 2006, roč. 14, č. 2. ISSN 1210-3683, s. 29.

⁶³ KRATOCHVÍLOVÁ, Jana. *Teorie a praxe projektové výuky.* Brno: Masarykova univerzita, 2006. ISBN 8021041420, s. 37.

⁶⁴ ČAPEK, Robert. *Moderní didaktika: lexikon výukových a hodnoticích metod.* Praha: Grada, 2015. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3450-7, s. 277.

Diferenciace výuky znamená rozdílné nastavení obtížnosti úkolu podle odlišných možností žáků. *„Cílem je vytvořit vhodné podmínky pro všechny žáky, přiměřeně jejich předpokladům a zvláštnostem, pohlaví, schopnostem, perspektivní orientaci a zájmům.“*⁶⁵

Individualizace výuky zohledňuje rozdílné studijní potřeby jednotlivců. Její podstatou je respekt k zájmům žáků, jejich možnostem a schopnostem, který se projevuje například v zadávání rozdílně obtížných úkolů. *„Individualizace výuky je způsob diferenciaci výuky respektující individuální zvláštnosti žáků.“*⁶⁶

Kooperativní učení podporuje spolupráci mezi členy skupiny při řešení problému. *„Řešitelé jsou vedeni k tomu, aby si dokázali rozdělit sociální role, naplánovali si celou činnost, rozdělili si dílčí úkoly, naučili se radit si, pomáhat, sladovat úsilí, kontrolovat jeden druhého, řešit dílčí spory, spojovat dílčí výsledky do většího celku, hodnotit přínos jednotlivých členů.“*⁶⁷

Místně zakotvené učení pracuje s pozoruhodnostmi, problémy a tématy z místa, kde žáci žijí. *„Jde o pojetí vzdělávání, které využívá aspekty místního prostředí (přírodních, kulturních, historických a sociopolitických souvislostí) jako jednotícího prvku pro výuku. Jedná se o vzdělávání pro udržitelný rozvoj, je propojením regionální, terénní i projektové výuky... Hlavním cílem místně zakotveného učení je budování a posilování vztahů žáků k místu, kde žijí, a zároveň je vybavovat takovými znalostmi, zkušenostmi a dovednostmi, které vedou k aktivnímu občanství... Místně zakotvené učení jako takové propojuje školu a obec, maže hranici mezi výukou a reálným životem.“*⁶⁸

Myšlenková mapa se používá jako výchozí metoda pro zjištění stavu vědomostí, prvky myšlenkové mapy můžeme určitým způsobem uspořádat, hledat jejich vzájemné vztahy. Je to asociační metoda. *„Myšlenkovou mapou nazýváme aktivity, které pracují*

⁶⁵ PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 7., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0403-9, s. 45.

⁶⁶ Tamtéž s. 82.

⁶⁷ KASÍKOVÁ, Hana in: PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 7., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0403-9, s. 107.

⁶⁸ SKOUPÁ, Lenka. <https://clanky.rvp.cz/clanek/s/Z/20437/mistne-zakotvene-uceni-a-questove-trasy.html/>

s asociacemi.“⁶⁹ Žákům předložíme určité slovo, které je ústředním bodem tématu, a žáci doplňují k tomuto centrálnímu slovu všechno, co je napadne – fakta, názory, volné asociace apod.

Práce s prameny vytváří zkušenosti s vyhledáváním informací. „Práce s původními, primárními prameny posiluje čtení s porozuměním a dává vzdělání úplně jiný charakter. Žák si poznatky sám vydobude.“⁷⁰ Práce s různými prameny je vhodná tam, kde se názory autorů na problém liší, zdroje přinášejí různorodé informace a doplňují celkový pohled na zkoumaný problém. Při práci s prameny se zapojuje i kritické myšlení – posuzuje se hodnověrnost zdrojů a relevance informací (co jsou fakta, hypotézy, domněnky, smyšlenky).

Práce s textem trénuje pochopení myšlenek obsažených v písemném záznamu. Může jít např. o skládání textu: „Učitel vybere vhodný text a rozdělí ho na několik částí. Každý žák ve skupině si svou část přečte a snaží se jí porozumět tak, aby ji dovedl předat spolužákům. Žáci skupině popisují své části, ovšem používat texty už není povoleno. V další části se žáci snaží seřadit části textu tak, jak patří za sebou, a sumarizovat příběh nebo látku.“⁷¹ Předáváním informací uvnitř skupiny se podporuje proces vzájemného učení. Různé skupiny mohou zpracovat různé texty a dílčí výstupy skupin se skládají do celkového výsledku – obsahu textu, klíčových informací i časových posloupností. Je na volbě žáků, jak si práci mezi sebou ve skupině rozdělí, což je prvek kooperačního učení.

Problémová metoda předkládá problém bez algoritmu k jeho řešení. Žáci neznají parametry, podle kterých by se orientovali, sami hledají příčiny, následky a souvislosti. „Základním cílem je předkládat učivo žákům tak, aby mohli aktivním zkoumáním sami odkrývat souvislosti, vztahy, nacházeli řešení nebo se učili ze svých chyb.“⁷²

Převodová metoda vnáší do studijního předmětu nějakou neobvyklou akci. „Za převodové metody můžeme považovat ty aktivity, které jako primární děj

⁶⁹ ČAPEK, Robert. *Moderní didaktika: lexikon výukových a hodnoticích metod*. Praha: Grada, 2015. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3450-7, s. 333.

⁷⁰ ČAPEK, Robert. *Moderní didaktika: lexikon výukových a hodnoticích metod*. Praha: Grada, 2015. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3450-7, s. 353.

⁷¹ Tamtéž, s. 311.

⁷² Tamtéž, s. 356.

předpokládají v daném předmětu netypickou činnost.“⁷³ Takovou činností je např. kreslení a malování při hudební výchově.

Reflexe je metoda užívaná často ve zkušenostním učení, k jejímu provedení se užívá skupinová řízená diskuze, ve které má učitel roli moderátora. Ověřuje dosažení a kontrolu stanoveného cíle pomocí formulace vlastních zážitků. *„Reflexí rozumějme proces zpracování zážitku z předchozí činnosti a jeho převedení do zkušenosti uplatnitelné v budoucnu. Reflexe tvoří jakousi spojnicí mezi tím, co jsme prožili a tím, co si z aktivity do života odnášíme. Pomáhá nám ujasnit a uvědomit si, co se během akce dělo, jak jsme danou situaci prožívali, co se nám líbilo či nelíbilo a jak to třeba udělat příště lépe. Reflexe umožňuje zhodnocení zážitku, nový pohled na něj, jeho propojení s předchozími zážitky a ústí do zkušenosti uplatnitelné ve skutečnosti.*“⁷⁴

Řízená diskuze je výměna názorů, která podporuje odlišné pohledy na problém a schopnost žáků argumentovat. *„Učitel by měl umět moderovat. Snaží se na závěr diskuzních aktivit o rekapitulaci a formuluje obecné či konkrétní závěry.*“⁷⁵

Výklad je monologická metoda předávání didakticky zpracované informace žákům. Čistý výklad nepůsobí aktivizačně, proto je důležité zařazení problémového výkladu nebo střídání jinými metodami (alespoň dialogem a diskuzí).

Výukový plakát graficky organizuje získané informace. Žáci pracují podle instrukce: *„Vytvořte na dané téma informačně bohatý, ale přehledný výukový plakát.*“⁷⁶ Žáci mohou čerpat z materiálů, které dodá učitel.

2.3.2 Činnosti a metody didaktiky hudební výchovy

Cílem práce není popisovat jednotlivé didaktické metody a činnosti v hodině hudební výchovy, proto dále následuje jen velmi stručné vysvětlení těch, které byly konkrétně použity při realizaci projektu.

⁷³ Tamtéž, s. 383.

⁷⁴ FRIŠOVÁ, Petra. *Potenciál reflexe ve vyučování*. Dostupné na: <https://clanky.rvp.cz/clanek/s/Z/8331/POTENCIAL-REFLEXE-VE-VYUCOVANI.html/>

⁷⁵ ČAPEK, Robert. *Moderní didaktika: lexikon výukových a hodnotících metod*. Praha: Grada, 2015. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3450-7, s. 279.

⁷⁶ Tamtéž, s. 478.

Metoda aktivního poslechu využívá práci s určitým úkolem. Může se jednat o rozpoznání motivu, určení nástrojů symfonického orchestru ve videoukázce, zjištění počtu zpívajících osob, popis nálady určitého úryvku, zachycení změny tempa, označení úryvku známé skladby.

Zpěv a nácvik písně lze provádět nápodobou (metodou vokálně imitační) nebo zpěvem podle notového zápisu (metodou vokálně intonační). Případně lze kombinovat oba způsoby. Při použití metody vokálně imitační je vzorem pro nápodobu zpěv učitele, často podpořený nástrojovým doprovodem (hrou na klavír).

Rytmické činnosti patří mezi velmi oblíbené aktivity. Nejjednodušší činností je hra na tělo (např. tleskání), běžně zvládnutelnou činností je hra na jednoduché bicí nástroje, velmi často patřící do Orffova instrumentáře. K podpoře rytmického cítění slouží rytmizace slov a sousloví nebo naopak podkládání rytmického vzorce nějakým textem, který se dá deklamovat. Při současném hraní různých rytmických figur odlišnými nástroji (a tím pádem různými žáky) se jedná o rytmický vícehlas.

Instrumentální činnosti se při použití jednoduše ovladatelných nástrojů často prolínají s rytmickými činnostmi. I s melodickým nástrojem vhodně uzpůsobeným (zvonkohry, hrací roury) se dá pracovat bez znalosti hry podle not. V náročnější podobě spočívají instrumentální činnosti v žákovské hře na klavír, flétnu a kytaru. Lze využít jednoduchou partituru, která obsahuje zjednodušený part pro flétnu a klavír a akordové značky pro kytaru, případně ještě zápis pro bicí nástroje.

3 Autorský projekt – Bedřich Smetana a oslavy 100. výročí založení samostatné Československé republiky

Nejprve jsem řešila, co má projekt žákům přinést a co se v jeho průběhu mají naučit. Domnívám se, že Bedřich Smetana patří mezi skladatele, které by studenti měli poznat do větší hloubky, protože byl výjimečnou osobností jak svojí tvorbou, tak i životním příběhem. V ideovém námětu projektu jsem propojila dvě východiska, která jsem chtěla žákům předložit k přemýšlení – život a dílo Bedřicha Smetany a využití jeho skladeb při oslavách 100. výročí samostatné Československé republiky, které bylo významnou společenskou událostí roku 2018. K tomuto jubileu byla uspořádána celá řada kulturních akcí a dílo tohoto významného českého skladatele bylo uváděno na většině důležitých představení roku 2018. Skladby byly leckdy interpretovány poutavým způsobem, vycházejícím vstříc i málo zkušenému posluchači. Můžeme si společně s žáky položit otázku, proč se vlastně tak často uváděla Smetanova tvorba, jaké měl skladatel vlastenecké zásluhy a jestli nás ještě dnes něčím oslovuje.

Hledala jsem školu, kde bych mohla projekt realizovat – na některých školách to nebylo možné proto, že už na nich nějaký projekt k výročí republiky probíhal. Situace byla příznivá na Gymnáziu Ludka Pika Plzeň, kde jsem byla v předchozím roce na výstupové praxi. Vyučující hudební výchovy mi byla nápomocná a vedení školy mi vyšlo také vstříc. K realizaci projektu došlo v průběhu listopadu 2018.

Po výběru školy jsem se zamýšlela nad hodinovou dotací projektu, na doporučení vedoucí práce jsem zvolila práci ve třech paralelních třídách. Vzhledem k rozsahu díla a množství plánovaných úkolů jsem využila v každé třídě šest hodin výuky. V ideálním případě bych si představovala, že na projektu bude spolupracovat více učitelů a každý ve svém předmětu zařadí projektové vyučování. Pro studenta na praxi by však bylo velmi těžké takovou spolupráci organizovat, takže jsem učivo z různých oborů integrovala a propojovala v rámci předmětu hudební výchova.

Podobně jsem posuzovala i prostorové možnosti k realizaci výtvarných činností, škola má totiž i specializovanou učebnu výtvarné výchovy. Domnívala jsem se však, že přesuny žáků do učebny výtvarné výchovy by byly obtížně realizovatelné, protože tam probíhá výuka jiných ročníků. Rozhodla jsem se proto využít pouze učebnu hudební výchovy.

3.1 Příprava projektu

Členění popisu projektu do čtyř kapitol odpovídá jeho čtyřem fázím – „*příprava, vlastní realizace, prezentace a hodnocení projektu*,“⁷⁷ které se tradičně při práci s projektem dodržují. Přípravu hodin jsem řešila po stránce faktografické i metodické.

Proto jsem si potřebovala osvěžit svoje znalosti a nastudovat další podrobná fakta ze života a díla Bedřicha Smetany. Ze širšího výběru literatury jsem se nakonec soustředila na několik titulů. Pro pochopení historických souvislostí a doby Bedřicha Smetany jsem čerpala z publikace N. Hrčkové⁷⁸, život a dílo jsou podrobně popsány v knize V. Holzknechta⁷⁹, pro výklad *Mé vlasti* mi posloužily rozborů J. Smolky⁸⁰, zkrácený souhrn jsem převzala z publikace zahraničního autora R. Burrowse⁸¹. Dalším zdrojem byly i edukační materiály České filharmonie, propagační booklety k představením nebo novinové články. Z těchto zdrojů jsem také přebírala textové materiály pro samostatnou práci studentů.

Dále jsem se snažila zmapovat konkrétní akce, které se týkaly oslav 100. výročí samostatné Československé republiky a zazněla na nich Smetanova díla, případně jsem hudební produkci podle časových možností i navštívila a získala na místě inspiraci a zdroje použitelné ve výuce. Také jsem dohledávala záznamy z různých představení. Na základě prostudování těchto pramenů jsem promýšlela úkoly (včetně formy zadání a konkrétních očekávaných výstupů) a připravovala vlastní didaktické materiály.

Partituru se dvěma motivy Vltavy jsem připravila sama, drobné úpravy a zjednodušení jsem udělala podle vlastního uvážení, aby měli žáci part co nejjednodušší (např. abychom slyšeli známou pomůcku „Kočka leze dírou“ v mollové tónině). Samozřejmě jsem

⁷⁷ JEZBEROVÁ, Romana. *Žákovské projekty: cesta ke kompetencím – příručka pro učitele středních odborných škol*. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků, 2011. ISBN 9788086856773, s. 6.

⁷⁸ HRČKOVÁ, Naďa, ed. *Dějiny hudby*. Praha: Euromedia Group – Ikar, 2011. ISBN 978-80-249-1700-9.

⁷⁹ HOLZKNECHT, Václav. *Bedřich Smetana: život a dílo*. Praha: Panton, 1979.

⁸⁰ SMOLKA, Jaroslav. *Smetanova symfonická tvorba*. Praha: Supraphon, 1984.

⁸¹ AINSLEY, Robert, BURROWS, John a Charles WIFFEN, ed. *Klasická hudba*. V Praze: Slovart, 2008. Velký ilustrovaný průvodce. ISBN 978-80-7391-060-0

zvažovala, jestli je možné do díla vůbec zasáhnout, inspirací mi byla velmi výrazná úprava Vltavy v podání souboru Clarinet Factory⁸².

Přestože charakteristickým znakem projektu je zaměření na produkt (konkrétní výsledek), tak právě cesta (proces) k tomuto výsledku je pro žáky zajímavá. Proto jsem se snažila úkoly co nejvíce formulovat tak, aby měli žáci na řešení aktivní účast, abychom se nedrželi pouze hudební výchovy, ale propojili v probíhajících činnostech i poznatky a dovednosti související s jinými předměty.

3.1.1 Cíle projektu

Stanovila jsem tyto cíle: hlavním a hmatatelným výstupem z projektu bude výukový plakát na téma Bedřich Smetana a oslavy 100. výročí založení samostatné Československé republiky. Dílčími cíli bude splnění dalších pedagogických záměrů – součástí prezentace projektu bude kromě plakátu (posteru) hra úryvku ze Smetanovy Vltavy a výstup z výtvarné části projektu. Žáci si také osvojí skladatelovy životopisné údaje a jeho významná díla. Dílčí cíle jsem rozdělila podle dělení používaného povinně v obecné didaktice, a to na cíle kognitivní (instrumentální)⁸³, psychomotorické (praktické) a afektivní (výchovné).

Cíle kognitivní (v rovině poznávací) – v průběhu projektu a po jeho realizaci žák zařadí skladatele do historického období a uměleckého stylu, stručně popíše jeho životní osudy, vztah k Plzni, uvede důležitá data (1824–1884), zmíní ohluchnutí roku 1874, těžkou chorobu a úplný závěr života v ústavu pro choromyslné.

Žák vyjmenuje nejznámější díla Bedřicha Smetany (řadu oper, zejména Prodanou nevěstu a Libuši – vysvětlí, při jaké příležitosti se opera Libuše uvádí). Objasní, co je to programní hudba, pojmenuje části symfonické básně Má vlast, uvede příklad díla kratšího časového rozsahu – např. polku Vzpomínka na Plzeň nebo smyčcový kvartet e moll Z mého života.

⁸² SMETANA, Bedřich. *Vltava*. Dostupné na: <https://www.youtube.com/watch?v=pSS7TnBh6VE>
Clarinet Factory je soubor čtyř profesionálních klarinetistů. Repertoár obsahuje etnickou hudbu, jazz i klasiku.

⁸³ Instrumentální – jedná se o význam slova v intencích teorie pedagogiky, kde instrument znamená nástroj vedoucí k osvojení dalších poznatků; **nejedná se** o hudební instrument.

Na základě skupinové práce studenti popíší život společnosti 19. století a zjistí detaily o fyzickém vzhledu Bedřicha Smetany. Informace vyhledají v dostupných textech nebo na internetu a také posoudí věrohodnost zdrojů. Rozliší podstatné informace od nepodstatných a klíčové údaje znázorní na výukovém plakátu.

Cíle psychomotorické (v rovině dovednostní) – žáci budou zpívat nebo hrát několik motivů ze Smetanova děl (s přihlédnutím k individuálním možnostem žáků) – zazpívají úryvek z duetu Znáám jednu dívku, zahrají rytmický doprovod k části Skočné z Prodané nevěsty, secvičí motiv z Vltavy v obsazení klavír, kytara, flétna, zvonkohry a drobné rytmické nástroje (laděné zvonečky). Při sluchovém kvízu rozpoznají fanfáry z Libuše, sbor Proč bychom se netěšili, Vzpomínku na Plzeň, Vyšehrad a Vltavu.

Studenti nakreslí nebo namalují obrázek související s dílem nebo osobností skladatele. Podle vlastního výběru si žáci zvolí výtvarné téma ke zpracování – může to být Smetanův portrét, návrh kulís k opeře Prodaná nevěsta, výtvarné převyprávění vybrané části z cyklu Má vlast (malování na hudbu). Všichni vytvoří piktogramy k jednotlivým částem symfonické básně Má vlast.

Cíle afektivní (v rovině postojoyé) – žáci budou spolupracovat ve skupinách, sami se mezi sebou domluví na rozdělení úkolů. V rámci možností si zvolí způsob svého zapojení (volba tématu, činnosti, délky práce na určitém úkolu). Budou prezentovat svoje zjištění nebo názor před ostatními. Vyjádří, jaké emoce v nich hudba vzbuzuje.

Popíší na základě konkrétních příkladů, proč je Smetana oceňován jako vlastenec i dnes, a zdůvodní, proč se jeho dílo hraje v roce 2018 při oslavách výročí republiky. Zdokumentují průběh projektu a zhodnotí jeho přínos.

3.1.2 Zastoupení činností hudební výchovy

Mým plánem bylo úkoly strukturovat tak, aby v rámci celého projektu žáci prošli všemi činnostmi hudební výchovy a byly realizovány činnosti vokální, instrumentální, poslechové a rytmicko-pohybové. Záměrně jsem nenaplánovala všechny tyto činnosti do každé vyučovací jednotky. Důvodem bylo, že příprava projektu obsahovala i jiné, časově náročné aktivity. Navíc projekt se má odvíjet od volby a potřeb žáků, takže z principu není možné do detailu naplánovat, jak se práce bude vyvíjet, jaká bude rychlost v každé skupině apod.

Principiálně jsem připravila činnosti rytmické, pěvecké, instrumentální a poslechové tak, aby všechny tyto aktivity byly zakotvené v díle Bedřicha Smetany. Přibližné rozdělení učiva do tří dvouhodinových bloků jsem uchopila následovně: v prvním týdnu se budeme věnovat životu Bedřicha Smetany (včetně studií v Plzni) a komorním dílům (polkám a smyčcovému kvartetu Z mého života); ve druhém týdnu budeme pracovat s operami; ve třetím týdnu se zaměříme na cyklus symfonických básní Má vlast a uzavřeme projekt.

Všemi hodinami budou prostupovat informace o významu Smetanova díla pro národní uvědomění, postavení Čechů a českého jazyka i pro vlastenecké smýšlení.

3.1.3 Organizační zajištění

Prostory a vybavení – projekt jsem realizovala na Gymnáziu Luďka Pika Plzeň, k dispozici jsem měla učebnu hudební výchovy vybavenou pianinem, kytarou, dataprojektorem a počítačem, tabulí s notovou osnovou a krabicí s drobnými rytmickými nástroji.

Spolupráce – vedení školy i kmenová učitelka hudební výchovy mi velmi ochotně vyšly vstříc a umožnily mi přijít s projektem do hodin hudební výchovy. Mohla jsem spojit dvě vyučovací hodiny v jeden celek a žáci mohli pracovat na projektu bez přestávky – to odpovídá pojetí projektového vyučování (spojování předmětů a rozrušení 45 minutové výukové jednotky). Vedení školy mně po konzultaci se jmenovaným pověřencem na GDPR⁸⁴ povolilo pořizovat obrazový materiál.

Žáci a rozvrh – pro realizaci jsem si vybrala na návrh vedoucí diplomové práce tři paralelní třídy v jednom ročníku, abych mohla porovnat, jak pracují stejně staré skupiny z různých tříd. Jednalo se o kvintu osmiletého gymnázia, první ročník čtyřletého gymnázia a třetí ročník bilingvního šestiletého programu. Tyto třídy jsou při vyučování hudební výchovy půlené, hodin se tedy zúčastňuje zároveň 12 až 16 žáků – časová dotace je dvě vyučovací jednotky týdně. Druhá polovina třídy má ve stejné době výtvarnou výchovu.

Pomůcky a materiál – donesla jsem okopírované novinové články, texty a obrázky z knih, edukační materiály České filharmonie (formát sešitů), propagační materiál k výstavě Má vlast – zblízka a nahlas, několik knih, materiál vydaný Plzeňským krajem k open air

⁸⁴ General Data Protection Regulation – obecné nařízení o ochraně osobních údajů.

představení Prodaná nevěsta, vlastní partitury na společné hraní a kancelářské potřeby nutné k vytvoření plakátu – fixy, nůžky, lepidlo, samolepicí lístečky. Pro každou třídu jsem přinesla velkou kartonovou desku jako podklad pro plakát (v myšlence použít místo nástěnky papírovou desku vyříznutou z velké krabice byla nenápadně skryta idea recyklace a kdybych na škole nebyla pouze na praxi, tak bych zajištěním pomůcek pověřila žáky).

Dále jsem donesla vlastní hudební nástroje: zvonkohry, flétny, triangl, laděné zvonečky hrající podobně jako zvonkohra (pro instrumentaci úryvku Vltavy). Připravila jsem tak lepší instrumentační možnosti, protože škola je vybavena pouze bicími nástroji neladěnými.

Náklady – nebyly vysoké, v podstatě jen na lepidlo a kopírování, některé obrázky byly barevné. Dohromady nestál přímý materiál pro všechny skupiny víc než 300 Kč. Počtem zúčastněných tříd se náklady nezvyšují, protože stejné kopie textů se používají opakovaně ve všech třídách.

3.2 Realizace

3.2.1 První týden

Učitelka hudební výchovy Mgr. Miriam Sudková, Ph.D. mě krátce uvedla, vysvětlila důvod mé přítomnosti a já jsem představila projekt. Účast žáků na projektu a náplň jednotlivých hodin jsem s vyučující dopředu konzultovala.

Motivace – zeptala jsem se žáků, proč se k výročí samostatné Československé republiky hrají díla Bedřicha Smetany a jestli měl tento skladatel se založením republiky něco společného. Svoje tvrzení jsem doložila tím, že jsem žákům předložila program několika koncertů k výročí republiky a oni měli ověřit, jaký se hrál repertoár (*příloha 1*).

Žáci našli v textu programů názvy Smetanových děl. Souvislost se založením republiky nebyla jasná. Názory se různily, většinou jsme došli k tomu rozporu, že se sice Smetanovo dílo k výročí uvádělo, ale že při konstituování republiky on sám osobně být nemohl (porovnáním datací vzniku Československé republiky a roku narození a úmrtí skladatele – tím jsme se dostali do oblasti předmětu základy společenských věd). Jako klíčové se

ukázalo správné zařazení Bedřicha Smetany do historického období – s tímto úkolem jsme pracovali dále v úkolu „časová osa“, který se dotýkal i dějepisu.

Myšlenková mapa – pomocí této metody jsme zjišťovali, co už víme: žáci pracovali ve dvojicích a měli za úkol napsat na lísteček všechno, na co si o skladateli vzpomenou; případně to, co se jim s jeho jménem asociuje. V projektu žáci nejprve zapsali svoje asociace na lístečky ve dvojicích. Dvojice přečetly ostatním, co napsaly, a lístečky nalepily ke jménu Bedřich Smetana. Ústředním slovem myšlenkové mapy bylo jméno Bedřich Smetana. Práci ve dvojicích jsem volila jako nejjednodušší formu skupinové práce a pro snazší navázání komunikace mezi mnou a žáky.

Časová osa – postupovali jsme obdobným způsobem jako při vytváření myšlenkové mapy. Žáci zapsali na samolepicí lístečky názvy uměleckých slohů a podle odhadu je dočasně uspořádali. Přehazováním je zkusili metodou pokus-omyl chronologicky seřadit a nakonec jsme údaje umístili na plakát ve správném pořadí (*příloha 2*). Při první realizaci jsme vynechali sloh románský (kvůli absenci ryze českých hudebních památek), ale pak jsem zjistila, že se někomu může tento pojem plést s romantismem, a proto jsme jej raději dodatečně na časovou osu doplnili. Každá třída zvolila jiný způsob znázornění časových údajů – vepsání údajů na vodorovnou osu, řazení lístečků vedle sebe či přepsání údajů v konečném pořadí pod sebe.

Práce s textem I. – činnost probíhala ve třech skupinách, žáci se mohli rozdělit podle



Obrázek 1 – Skupinová práce s textem

vlastního uvážení, případně jsem je rozdělila náhodně já; mohli si vybrat ke zpracování jedno ze tří témat ze života B. Smetany – dětství; studia a vazba na Plzeň; fyzický vzhled a zdraví (*obr. 1*). Na základě **čtení s porozuměním** měli zjistit klíčové informace. Ukázka studijních textů poskytnutých žákům je přiložena (*příloha 3*).

Pracovní skupinky seděly tak, aby se spolu žáci mohli při práci domlouvat. Studenti si sami mezi sebe ve skupině rozdělili text a po částech ho zpracovali. Pak týmy postupně prezentovaly ostatním, co zjistily – v pořadí dětství, studia, zdraví.

Řízená diskuze – porovnávali jsme zjištění vyplývající z textu, zajímavým faktem týkajícím se dětství bylo původní jméno Friedrich Smetana, zjistili jsme, že místo narození dnes připomíná festival Smetanova Litomyšl. Ve vztahu k Plzni studenti vyjmenovávali a poznávali na obrázcích místa a instituce spojené se jménem skladatele, já jsem případně výčet doplnila – ulice Bedřicha Smetany, café Smetanka, Základní umělecká škola Bedřicha Smetany, Smetanův pomník, Smetanovy sady, deska na budově knihovny (*příloha 4*); tím jsem využila ve výuce i **prvky místně zakotveného učení**.

Různé zdroje se liší v tom, co bylo příčinou Smetanovy hluchoty (úraz v dětství⁸⁵ vs. pohlavní choroba⁸⁶), některé zdroje se k chorobě nevyjadřují⁸⁷. Lékař J. Ramba⁸⁸ hájí první variantu. Podle jeho názoru způsobil chronické potíže výbuch granátu v blízkosti Smetanova obličejce v dětství. Antropolog E. Vlček⁸⁹ je přesvědčen o druhé z verzí, tj. o venerické chorobě. Tím jsme se dostali k problému zdrojů a k **práci s prameny** (což je obsahem kritického myšlení i mediální výchovy) – studenti vyjmenovali, které zdroje považují za věrohodné při hledání informací o hudebníkovi (knihy, učebnice, Wikipedie, Youtube, novinové články, noty, instituce – muzea, divadla, konzervatoře). Za nevěrohodné zdroje označili bulvární tisk, věděli také, že neserióznost může signalizovat už název článku, jméno autora, časopisu, novin.

Závěr k rozporuplným údajům o příčině skladatelovy smrti jsme udělali následující – zdroje se liší, neshodnou se. V případě hlubšího zájmu je třeba pracovat s původními prameny, ovšem dva zmínění vědci, kteří vyšetřovali lebku hudebníka při opravě hrobu,

⁸⁵ RAMBA, Jiří. *Slavné české lebky: antropologicko-lékařské nálezy jako pomocníci historie*. Ilustroval Miroslav BARTÁK. Praha: Galén, 2005. Makropulos. ISBN 80-7262-325-7.

⁸⁶ VLČEK, Emanuel. *Bedřich Smetana: fyzická osobnost a hluchota*. Praha: Vesmír, 2001. Postavy českých dějin očima antropologa. ISBN 808597746x.

⁸⁷ CHARALAMBIDIS, Alexandros, Zbyněk CÍSAŘ a Lukáš HURNÍK. *Hudební výchova 2 pro gymnázia*. Praha: SPN - pedagogické nakladatelství, 2003. ISBN 80-7235-219-9.

⁸⁸ Jiří Ramba (nar. 1940), chirurg, odborník na obličejové a čelistní anomálie.

⁸⁹ Emanuel Vlček (1925–2006), anatom, specialista na antropologické zkoumání kosterních ostatků

mají protichůdný názor. Psychiatři se odvolávají na více než 130 let starou zprávu o hospitalizaci. Všichni ostatní od nich opisují. My jako laici nejsme schopni rozpor vyřešit.

Žákům jsem sdělila i zajímavost – informaci, že výzkum ušních kůstek Bedřicha Smetany probíhal zde v Plzni na Lékařské fakultě Univerzity Karlovy (výzkum je citován v publikaci J. Ramby i E. Vlčka, ale oběma stranami je rozdílně interpretován).

Ukázka ušních kůstek – přinesla jsem na ukázkou v průhledné krabičce kůstky sluchového ústrojí ve skutečné velikosti – kladívko, třmínek a kovadlinku (*obr. 2*). Studenti je měli pojmenovat (propojení s biologií) a udělat si představu, jak miniaturní je rozměr kůstek,



kteří ovlivňují schopnost slyšet. Stavbu sluchového orgánu řeší i učebnice hudební výchovy pro gymnázia⁹⁰, ovšem jen schematickým nákresem. Já jsem dala přednost ukázce názorného exponátu.

Obrázek 2 – Ušní kůstky

Následoval **aktivní poslech** houslového kvartetu *Z mého života*⁹¹. Úkolem studentů bylo všimnout si místa s velmi vysokým tónem zakomponovaným do houslového partu a znázorňujícím životní tragédii ohluchnutí.

Další **aktivní poslech** se týkal polky *Vzpomínka na Plzeň*⁹² – žáci hledali opakující se motiv a měli říct, kde ho můžeme slyšet (v Plzni na nádraží jako znělku). Poslechy jsem zařadila z organizačních důvodů na konec dvouhodinového bloku a délku práce jsem upravila podle toho, kolik zbývalo času. V jedné ze tříd jsme pracovali s polkou až následující hodinu.

⁹⁰ CHARALAMBIDIS, Alexandros, Zbyněk CÍSAŘ a Lukáš HURNÍK. *Hudební výchova 2 pro gymnázia*. Praha: SPN - pedagogické nakladatelství, 2003. ISBN 80-7235-219-9.

⁹¹ SMETANA, Bedřich. *Z mého života*. Dostupné na: https://www.youtube.com/watch?v=_L11PraMNUk (ukázka od 25:00, ostrý zvuk ve 25:52)

⁹² SMETANA, Bedřich. *Vzpomínka na Plzeň*. Dostupné na: https://www.youtube.com/watch?v=AvL_5FT4jX4 (opakování motivu v 1:40; 2:00)

Průběh dvouhodinového bloku zakončila **reflexe** – obsahovala společné krátké shrnutí, po kterém následovala informace o programu hodiny v dalším týdnu. Průběh práce se v jednotlivých paralelních třídách mírně lišil, například jenom v jedné třídě si žáci detailně prostudovali letáček s programem hudebního festivalu Smetanova Litomyšl. V jiné třídě jsme uskutečnili virtuální prohlídku muzea Bedřicha Smetany v Praze⁹³, v další jsme si při čekání na zbytek žáků prohlédli módu ze Smetanovy doby.

Rozdíly ve vyučování souvisely se situací ve třídě. V jedné skupině zbyl v závěru hodiny i čas na to, abych pustila krátkou nekomentovanou upoutávku související s další hodinou (pozvánka na open air představení *Prodaná nevěsta*⁹⁴).

3.2.2 Druhý týden

Opakování v úvodu sloužilo k připomenutí informací z minulého týdne a ke shrnutí



zopakovaných poznatků z předchozí hodiny do sešitu – obrázek na interaktivní tabuli jsem připravila já (obr. 3) a zápis dělala na počítači dvojice žáků (v některých případech ti, kteří si zapomněli doma sešit), ostatní společně se mnou rekapitulovali předchozí hodinu a napovídali, co máme do zápisu přidat.

Obrázek 3 – Motivační obrázek k opakování

Motivace k dalšímu tématu obsahovala **dialog** se žáky na téma, co očekáváme, když půjdeme do divadla na operu a čím je operní představení specifické. Potom následoval můj dotaz, ze které opery je následující úryvek (přehrála jsem na klavír fanfáry z *Libuše*). Žáci operu poznali, poslechli jsme si ještě oficiální znění prezidentské fanfáry⁹⁵ a někteří uvedli, že se hraje např. 28. října při slavnostním příchodu prezidenta do Vladislavského sálu (projekt probíhal během listopadu 2018).

⁹³ Muzeum Bedřicha Smetany. *Obrazový materiál – virtuální prohlídka sbírky předmětů*. Dostupné na: http://www.cesonline.cz/ar1-ces/cs/detail-ces_us_cat-psb0000569-25-Sbirka-Muzea-Bedricha-Smetany/

⁹⁴ SMETANA, Bedřich. *Prodaná nevěsta*. Upoutávka na představení Divadla J. K. Tyla v Plzni. Dostupné na: www.youtube.com/watch?v=SQQzPqpNxJs

⁹⁵ SMETANA, Bedřich. *Libuše, prezidentská fanfára*. Dostupné na: <https://www.youtube.com/watch?v=ibb-x5khlSo>

Žáci dostali za úkol rozpoznat fanfáry i v ukázce ze záznamu slavnostního představení Libuše⁹⁶, které se uskutečnilo 27. 10. 2018 v Národním divadle v Praze a bylo jednou z kulturních akcí uspořádaných k oslavě 100. výročí samostatné republiky.

Zajímavými okamžiky záznamu jsou:

1:36 příchod dirigenta

2:00–3:10 fanfáry

23:00 začátek prvního dějství

2:26:10 ve třetím dějství motiv Kdož jsou boží bojovníci

2:30:20 Libušino proroctví: Můj drahý národ český neskoná

Žáci určili atmosféru – vážnou, slavnostní – z toho jsme vyvodili, že opera se uvádí k mimořádným příležitostem a bylo to i Smetanovým záměrem, aby měl národ patetickou a slavnostní operu, prezentovanou jen výjimečně ve velmi významných okamžicích.

Po ukázce následoval **dialog**, zjišťující o čem vypovídá děj Libuše (dějiny národa), jaký osobní postoj do opery Smetana vtělil (vlastenectví, naději), jakým způsobem se odvolává na slavnou historii (hudební citace chorálu Kdož jsou boží bojovníci), upozornila jsem na rozdělení opery do třech dějství – Libušin soud, Libušin sňatek, Libušino proroctví (úryvek notového zápisu je v učebnici hudební výchovy pro gymnázia⁹⁷). Za vlastenecký symbol představení žáci označili i prohlášení „národ sobě“ – věděli, že nápis se váže k Národnímu divadlu.

Uvedla jsem studentům mnemotechnickou pomůcku na zapamatování Smetanových oper: „Byla jedna Prodaná nevěsta, jmenovala se Libuše a měla ráda Dalibora. Šli spolu za Čertovu stěnu a tam si dali Hubičku. Viděly je Dvě vdovy, řekly to všem Braniborům v Čechách a už to nebylo žádné Tajemství.“

⁹⁶ SMETANA, Bedřich. *Libuše*. Dostupné na: <https://www.ceskatelevize.cz/ivysilani/12398626946-bedrich-smetana-libuse/>

⁹⁷ CHARALAMBIDIS, Alexandros, Zbyněk CÍSAŘ a Lukáš HURNÍK. *Hudební výchova 2 pro gymnázia*. Praha: SPN - pedagogické nakladatelství, 2003. ISBN 80-7235-219-9.

Jeden žák mě naučil ještě lepší pomůcku, protože ta vyjmenovává opery v pořadí, v jakém byly dokončené: **Bra-Pro-Da-Li-Dvě-Hu-Ta-Če**. Pořadí vzniku oper se datuje následovně:

Braniboři v Čechách (1863)

Prodaná nevěsta (1866)

Dalibor (1867)

Libuše (1872)

Dvě vdovy (1874)

Hubička (1876)

Tajemství (1878)

Čertova stěna (1882)

Viola – nedokončený zlomek opery

V závorce uvedené datum dokončení díla není totožné s datem premiéry. Například Libuše byla prvně uvedena až při slavnostním otevření Národního divadla roku 1881.

Skupinová práce s textem II. – skupiny (*obr. 4, 5*) si mohly vybrat z textů zaměřených na život společnosti v době B. Smetany (*příloha 3*). Žáci měli zjistit, jak se společnost v té době bavila, zda se mohl potkat Bedřich Smetana s Antonínem Dvořákem (a zdůvodnit svoje tvrzení), doložit, jestli mohl být Smetana přítomen u založení Národního divadla, najít projevy Smetanova vlastenectví, vysvětlit, jak přispěl ke vzniku národní opery, určit z textu, kdo byl Smetanovým vzorem a se kterým literátem se Smetana přátelil. Skupinky pak na základě **čtení s porozuměním** prezentovaly ostatním svoje zjištění.



Obrázek 4 – Vyhledávání informací



Obrázek 5 – Porada ve skupině

K dalšímu poslechu jsem jako protiklad vážné Libuše zvolila komickou operu Prodaná nevěsta. Nejprve jsme se zabývali otázkou, jaká velká operní událost se v Plzni uskutečnila v tomto roce – uvedení open air představení Prodané nevěsty bylo totiž největší kulturní akcí Plzeňského kraje v roce 2018. Zjišťovala jsem, kdo z žáků navštívil výjimečnou inscenaci na plzeňském náměstí (osobně jen jedna žákyně, ale všichni byli informováni).

V průběhu řízené diskuze jsme zjistili, že provedení opery bylo originální v mnoha ohledech – venkovní prostor, účast dětských folklórních souborů, cirkusový ansámbl, živá zvířata na scéně a přítomnost známých osobností na jevišti (politici, biskup, sládek plzeňského pivovaru), kulisy v duchu holašovických chalup, panoramatické uspořádání scény – v jednom křídle orchestr, v druhém křídle prostor pro zpěváky a tanečníky.

Aktivní poslech - úkolem při sledování záznamu bylo všimnout si VIP stolu na jevišti a najít nějakou známou plzeňskou osobnost. Dalším úkolem bylo, všimnout si toho, v jakém počtu operní zpěváci zpívají (jeden, dva, skupinka, velký počet – k pozdějšímu vyvození pojmů sólo, duet, sbor...). Celé představení⁹⁸ sdílel online Plzeňský kraj na Facebooku i na Youtube.

Rozdělení stopáže videa na časové úseky a důležité momenty:

Předehra:

16:57 uvedení moderátorem, ladění orchestru

18:40 příchod dirigenta, pozdrav s významnými hráči podáním ruky

19:04 záběr na učitele ZUŠ Bedřicha Smetany (na kraji vlevo, mezi houslisty)

19:10–26:02 vlastní předehra

První dějství (od 26:29):

27:42 VIP stůl a plzeňské osobnosti

28:00 sbor Proč bychom se netěšili

01:11 přestávka

Druhé dějství (od 1:30:00):

1:52:27 příchod plzeňského biskupa Holuba

1:54:30 Kecal: Zním jednu dívku, duet s Jeníkem

2:07:43 přestávka

⁹⁸ SMETANA, Bedřich. *Prodaná nevěsta*. Dostupné na: https://www.youtube.com/watch?v=Nryo_YKJF6g

Třetí dějství (od 2:07:00):

2:37:11 Skočná⁹⁹, durace 6 min, konec 2:43:30

3:23:03 Spaste duši, medvěd se utrhl

3:24:30 Požehnání rodičů a operní finále

3:25:09 sbor Dobrá věc se podařila

3:25:50 biskup Holub žehná novomanželům – přidaná scénka

Při poslechu přede hry žáci komentovali práci dirigenta, někteří studenti poznali účinkující učitele ze Základní umělecké školy Bedřicha Smetany v Plzni – např. houslistu Jana Rezka¹⁰⁰ a houslistku Darinu Kalčevu. Před zhlédnutím další ukázky určovali studenti nástroje symfonického orchestru.

Pěvecké činnosti – mezi poslech druhého a třetího dějství jsme vložili vlastní zpěv. Nejprve jsme se snažili rozlišit, v jakých počtech zpěváci vystupují a jak se takovému druhu výstupu říká (jeden pěvec – sólo, dva – duet, malá skupinka – ansábl, velký počet zpívajících na scéně – sbor).

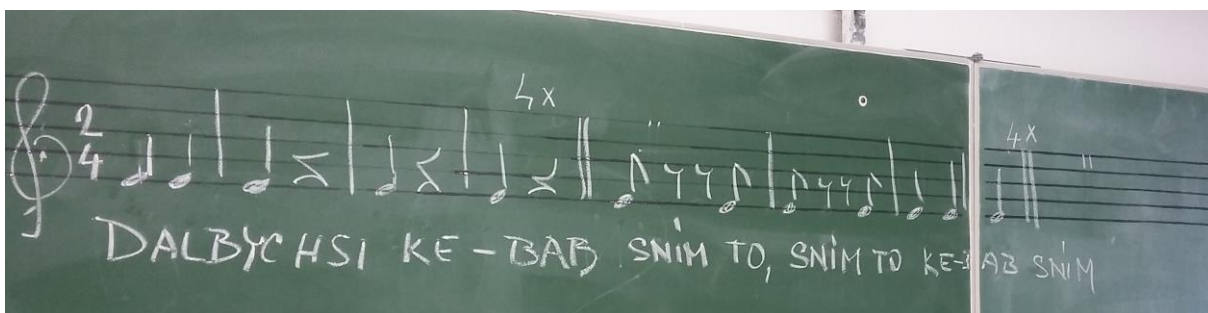
Metodou náslechu se žáci za doprovodu klavíru naučili upravený motiv z duetu Známs jednu dívku. Moje úprava spočívala v tom, že jsme zpívali jednohlasně pouze part Kecala – tím jsem dosáhla i hlasového rozsahu pouhé jedné oktávy h-h1 (*příloha 5*).

Očekávala jsem, že z celého představení studenty nejvíce zaujme pohybově brilantní akce na začátku třetího dějství – ve Skočné doprovázející nástup komediantů na scénu. Umělecké výkony hudební i artistické skutečně žáci ocenili. Toho jsem využila k motivaci pro navazující **rytmické činnosti**.

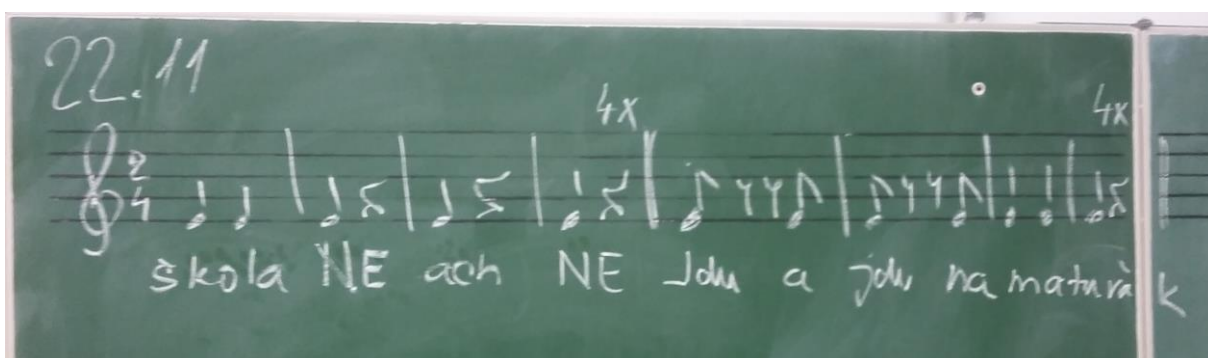
Zápis rytmického vzorce na tabuli jsem pro ilustraci podložila vlastním textem. Úryvek obsahuje dva spojené motivy ze Skočné. Studenti pak vymysleli text vlastní, kterým jsme doplnili naši rytmizaci a mohli ho deklamovat při nácviu. Výtvary studentů ukazují fotografie (*obr. 6, 7*).

⁹⁹ Skočná (s velkým písmenem na začátku) je název skladby; skočná (s malým písmenem na začátku) je obecně český lidový tanec ve dvoučtvrt'ovém taktu a rychlém tempu.

¹⁰⁰ Jan Rezek spolupracoval s nakladatelstvím Fraus na publikaci o hudebních nástrojích a doplnil ji pro české vydání: BĀR, Frank P. *Hudební nástroje*. Plzeň: Fraus, c2006. Co-jak-proč. ISBN 8072384724.



Obrázek 6 – Žákovský text k rytimizaci



Obrázek 7 – Další žákovský podklad k rytimizaci

Po zvládnutí rytmického vzorce jsme si rozdělili nástroje (ozvučná dřívka, činely, tamburínu atd...). Část třídy zůstala u vytleskávání rytmu a deklamace textu, ti, kteří měli nástroje, hráli odlišné modely. Někdo metrum, někdo pulsace čtvrtřových dob. Činel jsem omezila tak, aby jeho zvuku nebylo příliš.

Další aktivitou bylo vyrobení rekvizity z papíru (**užití převodové metody**) – donesený materiál na výrobu papírové holubičky jsem získala na zmíněném venkovním představení Prodané nevěsty. Zároveň se jednalo o **problémovou úlohu** – žáci měli sami přijít na to, co mají v ruce, co s tím mají udělat, jak předmět složit a jak použít, abychom měli stejnou „věc“, jako účinkující, s případnou nápovědou určit, že se doplněk jmenuje „holubička“ a je součástí ženského lidového kroje (obr. 8–12).



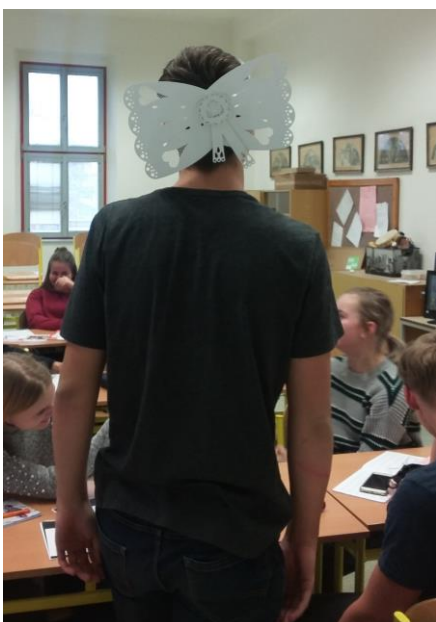
Obrázek 8 – Zkoumání dílů



Obrázek 9 – Složená holubička



Obrázek 10 – Jak se nosí



Obrázek 11 – Patří do týlu



Obrázek 12 – Ale nosí ji ženy

Práce s textem III. – „Případ Prodaná nevěsta“ – skupiny dostaly k dispozici operní program vydaný k open air představení, který obsahoval ve zkratce děj opery. Na základě **čtení s porozuměním** měli žáci vyřešit „detektivní případ“ a odpovědět na otázky v pracovním listu, které se týkaly dějové zápletky (*příloha 6*).

Jejich úkolem bylo zjistit:

- jméno nevěsty a jméno ženicha, kdo koho prodal a za kolik
- zda byla dodržena nebo porušena smlouva, kdo byl smluvní stranou
- na koho padá podezření, kdo pomlouval a kdo byli aktéři
- princip, podle kterého byl spáchán podvod, a kdo byl vlastně poškozen

Následovala rekonstrukce případu, při které jsme chronologicky sestavili průběh děje. Členění odpovídalo rozdělení zápletky na tři dějství (*příloha 7*).

Další **kooperativní činností** byla hra na organizátory představení realizovaná opět ve skupinách. Zadání znělo: jaké služby a profese byste museli objednat, najmout a co byste museli zařídit, kdybyste chtěli zorganizovat operní představení. Finanční zdroje máte zajištěné. Studenti se mezi sebou radili a sepsali svoje návrhy (*příloha 7*).



Obrázek 13 – Motivační obrázek k úkolu

Každá skupina vymyslela velkou část profesí, svoje přípravy si týmy vzájemně doplnily. Plánování pojaly tak, jakoby se představení také konalo na náměstí. Součástí zadání bylo i vyobrazení již neplatné bankovky¹⁰¹ s B. Smetanou (*obr. 13*).

Výsledně zazněly zhruba tyto návrhy: potřebujeme někoho, kdo zajistí pronájem náměstí a povolení, architekta (výtvarníka) scény a sezení na náměstí, dále musíme zajistit občerstvení a bezpečnostní službu, zpěváky (sbor, sólisty), hráče do orchestru, tanečnický, režiséra, dirigenta, osvětlovače, zvukaře, kameramana pro natočení dokumentace, výtvarníka kostýmů, ekonoma, producenta, někoho, kdo vytvoří propagační materiály (letáky, upoutávky); celkem v pozadí zůstával dramaturg a sbormistr na zkoušky sboru. Jednotlivé skupiny zachytily vždy přes 50 % profesí, spíš více.

Poslední aktivitu (jaké profese byste potřebovali k uspořádání operního představení) jsme nestihli s bilingvní třídou. Na druhou stranu jsme v této třídě jako v jediné ze všech řešili vyobrazení osobností na českých bankovkách. Ve dvou třídách jsme pro zpestření ještě stačili zhlédnout minutové video se záznamem Jeníka a Kecala v silvestrovské opeře

¹⁰¹ Tisícikorunová bankovka platná do r. 2012. Dostupné na:
https://1gr.cz/imgs/fi_osobni/A070405_AMR_1985_N.JPG

z roku 1974 (v roli Kecala Waldemar Matuška a v roli Jeníka Karel Gott)¹⁰². Všímaví studenti postřehli, že častou rekvizitou Kecala bývá deštník, jak v upoutávce z plzeňského náměstí, tak v této silvestrovské estrádě¹⁰³.

V rámci reflexe a zakončení hodiny část materiálů a získaných údajů studenti uspořádali na plakát, informace dopsali nebo nalepili; část jsme použili až v posledním bloku výuky další týden. Jako nejzajímavější aktivitu hodnotili žáci rytmické činnosti.

3.2.3 Třetí týden

Na úvod třetího bloku jsme zrekapitulovali průběh minulé hodiny. **Poslechovou hádankou** k zopakování látky z minulé hodiny byla *Skočná* z *Prodané nevěsty* – tentokrát v netradičním provedení od bluegrassové skupiny *Druhá tráva*¹⁰⁴. Zápis opakované látky osvědčeným způsobem udělala dvojice žáků na počítači pod připravený obrázek, zbytek třídy informace doplňoval a zapisoval do sešitu.



Komentářem k tomuto obrázku¹⁰⁵, který byl **motivací** k poslednímu bloku projektu, jsme se dostali k **výkladu** pojmu programní hudba, formě symfonické básně a k cyklu symfonických básní *Má vlast* (obr. 14).

Moderně pojatý rozbor, jak cyklus vznikl, a informace k nové nahrávce zveřejnila Česká filharmonie ve svém magazínu¹⁰⁶.

Obrázek 14 – Motivací obrázek k pochopení programní hudby

¹⁰² Za upozornění na toto video děkuji vedoucí diplomové práce Mgr. Romaně Feiferlíkové Ph.D.

¹⁰³ SMETANA, Bedřich. *Prodaná nevěsta*. Silvestrovská estráda 1974 – Waldemar Matuška, Karel Gott. Dostupné na: <https://www.youtube.com/watch?v=zd5Zsh4Znb8>

¹⁰⁴ SMETANA, Bedřich. *Prodaná nevěsta – Skočná*. *Druhá tráva*. Dostupné na: https://www.youtube.com/watch?v=bzrkmFS-rIo&start_radio=1&list=RDbzrkmFS-rIo&t=5

¹⁰⁵ SMETANA, Bedřich. *Vltava (Moldau)*. Přebal CD. Dostupné na: <https://img-cloud.megaknihy.cz/5315937-large/0d45245c9576e08cfd52c507f027dd88/starke-stucke-bedrich-smetana-die-moldau-2-audio-cds.jpg>, za inspiraci k použití tohoto obrázku děkuji uměleckému sdružení Studio Zelí-Potkan.

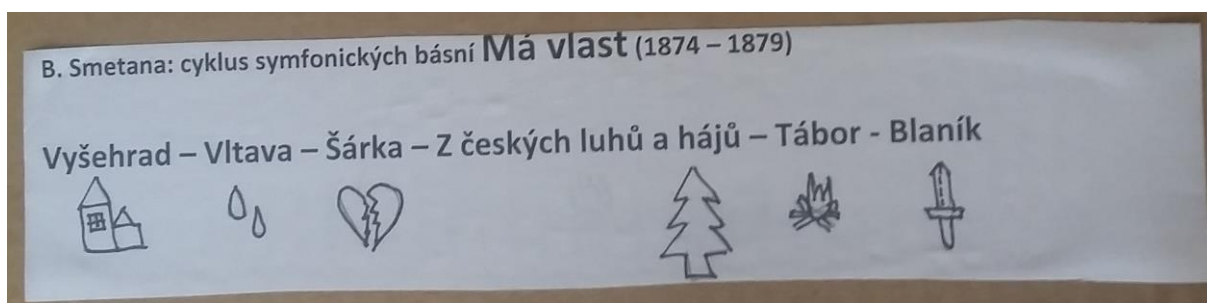
¹⁰⁶ MAŇOUROVÁ, Lucie. REITTEREROVÁ, Vlasta. *Velebný hymnus slávy naší...“ Smetanova Má vlast: o vzniku skladby a její nejnovější nahrávce*. Magazín české filharmonie. Dostupné na: <https://magazin.ceskafilharmonie.cz/velebny-hymnus-slavy-nasi-smetanova-ma-vlast-o-vzniku-skladby-a-její-nejnovejsi-nahravce/>

Protože jsme se měli věnovat i výtvarným činnostem, připravila jsem pro studenty záznam z audiovizuální instalace *Má vlast – zblízka a nahlas* (tuto putovní výstavu projektovanou londýnským studiem 59 Productions jsem navštívila v plzeňském DEPO 2015 i v pražském Rudolfinu¹⁰⁷). Záměrem autorů bylo zpřístupnění hudby, umocnění zážitku prostřednictvím vizualizace a odkaz k významnému státnímu jubileu – akce byla opět věnovaná oslavám založení samostatné Československé republiky (je dostupný amatérský záznam¹⁰⁸ i profesionální upoutávka České filharmonie¹⁰⁹).

V průběhu **aktivního poslechu** žáci vyhledávali soulad mezi hudebním a výtvarným vyjádřením. Po ukázce jsme listovali kapesní partiturou cyklu *Má vlast*¹¹⁰ – žáci hodnotili, jak málo taktů se vejde na jednu stranu (v případě začátku Vltavy jen čtyři) a za pomoci obsahu umístěného v úvodu knihy určili, z kolika symfonických básní se cyklus skládá a jak se jmenují: Vyšehrad – Vltava – Šárka – Z českých luhů a hájů – Tábor – Blaník.

Zároveň zjišťovali, pro kolik nástrojů je partitura určená – podle počtu vyjmenovaných nástrojů (téma partitury je obsaženo i v učebnici *Hudební výchova pro gymnázia 1*¹¹¹).

Výtvarným úkolem pro studenty všech zúčastněných tříd bylo skupinové vytvoření pomocných piktogramů k zapamatování jednotlivých symfonických básní (*obr. 15*).



Obrázek 15 – Žákovské piktogramy

¹⁰⁷ Výstava byla lépe nazvučená v Praze; v Plzni byla ozvučená až příliš nahlas.

¹⁰⁸ 59 PRODUCTIONS. *Má vlast – zblízka a nahlas*. Amatérský záznam. Dostupné na: <https://www.youtube.com/watch?v=youkJc5aHUw>

¹⁰⁹ 59 PRODUCTIONS. *Má vlast – zblízka a nahlas*. Upoutávka České filharmonie. Dostupné na: <https://www.youtube.com/watch?v=xRcW71G2eMo>

¹¹⁰ SMETANA, Bedřich. *Má vlast*. Partitura. Praha, Supraphon, 1987. Knihu jsem získala jako vyřazenou z knihovního fondu vyloženou před knihovnou k volnému rozebrání, nemá ISBN.

¹¹¹ CHARALAMBIDIS, Alexandros, Zbyněk CÍSAŘ a Lukáš HURNÍK. *Hudební výchova 1 pro gymnázia*. Praha: SPN - pedagogické nakladatelství, 2003. ISBN 8072352113.

Instrumentální činnost neměla předem zaručený dokonalý výstup, ale nakonec dopadla velmi dobře. Spojila jsem dva úryvky Vltavy do jednoho zápisu, opatřila jej akordovými značkami a pro instrumentálně méně zdatné hudebníky jsem připravila hru na zvonkohry a zvonečky. Záměrně jsem nepoužila populární hrací roury boomwhackers, protože jejich zvuk je příliš hrubý. Všechny party jsem žákům přehrála (zejména klavír, kytaru a flétnu).

Při přípravě aranžmá jsem hledala způsob, jak podpořit žáky „ne-instrumentalisty“ v rychlém a úspěšném nácvičku dané melodie. Na dvou zvonkohrách jsem přeházela vybrané kameny tak, aby jejich řada hraná odspoda nahoru tvořila harmonický doprovod. S takovým použitím zvonkoher jsem se nesešla a považuji ho za svůj originální nápad.

Nevěděla jsem předem, jestli jsou ve třídě klavíristé, flétnisté a kytaristé a jak budou spolupracovat. Žáci se ujali hry na nástroje podle vlastního rozhodnutí a podle svých možností (**individualizace** a **diferenciace výuky**). Někdo musel vynechávat na kytaru obtížný akord (hmat H⁷), v jiné třídě hrál klavírista nebo klavíristka jen pravou nebo levou ruku, na zvonkohry se vystřídal více hráčů. Ve dvou třídách jsme hráli jen druhý motiv, jedné třídě se povedlo nacvičit se zaujetím úryvek celý. Hraní přineslo žákům zážitek z vlastní produkce, posílilo jejich instrumentální dovednosti, kompetence k učení i kompetence komunikační a sociální.

V závěru předchozího bloku hodin jsem chtěla žáky **motivovat k výtvarným činnostem**, které měly následovat, a propojit tak hudební a výtvarnou výchovu. Studenti jedné ze tříd se vyjádřili v tom smyslu, že si vybrali volitelnou hudební výchovu proto, aby nemuseli dělat výtvarné činnosti, protože se necítí být výtvarníky. Výtvarné činnosti nejsou primárně obsahem hudební výchovy, jedná se o **převodovou metodu**, protože kreslení nebo malování není typickou činností tohoto předmětu. Jedním ze znaků projektového vyučování je možnost volby, akceptovala jsem tedy i variantu „nechceme výtvarnou výchovu“ a v této třídě jsme se věnovali více ostatním aktivitám.

Zbylé dvě třídy si vybíraly z následujících možností – portrét Bedřicha Smetany, návrh kulíš vesnických štítů podle holašovické návsi, malování abstrakce na hudbu v interaktivním programu kreslení, vlastní návrh jiné výtvarné činnosti. U studentů zvítězila volba malování na hudbu na interaktivní obrazovce.

Při **malování na hudbu** měli žáci na výběr, kterou část či úryvek z cyklu *Má vlast* si zvolí k poslechu a pokusí se ji tvořivě převyprávět nějakou výtvarnou asociací – v jedné ze tříd to byla opět *Vltava*, v další *Vyšehrad*¹¹² a *Šárka*¹¹³ (*příloha 8*).

Jedna třída vyjadřovala jen celkové pocity, jiná v podstatě vrstvila náznaky grafické partitury – kde byla hudba bouřlivá, tam tvořili studenti výrazné, razantní čáry apod. Volbu, jak pojmout výtvarné vyjádření, jsem nechala na žácích, pouze jsem jim ukázala ovládání programu, které je intuitivní. Obrázek vytvářeli prstem na notebooku s interaktivní obrazovkou (*obr. 16*).



Obrázek 16 – Žáci při malování na hudbu

Abych sama dobře odhadla možnosti výtvarných činností, zkusila jsem si připravit vlastní obrázky (*příloha 9*).

¹¹² SMETANA, Bedřich. *Má vlast – Vyšehrad* Symfonický orchestr Pražské konzervatoře. Dostupné na: <https://www.youtube.com/watch?v=-SXvVETTJJA>

¹¹³ SMETANA, Bedřich. *Má vlast – Šárka*. Symfonický orchestr Pražské konzervatoře. Dostupné na: https://www.youtube.com/watch?v=_CPPV_3LQYE&list=RD_CPPV_3LQYE&index=1

Ke shrnutí hudebního obsahu šestihodinového projektu a k zopakování učiva sloužilo zařazení **poslechové činnosti**, kterou jsem připravila v podobě sluchového kvízu. Na klavír jsem přehrála úryvek sboru Proč bychom se netěšili, motiv ze Vzpomínky na Plzeň, Vyšehradu, Vltavy, fanfáry z Libuše a žáci určovali, o jakou skladbu se jedná. V rozpoznávání skladeb byli úspěšní.

Na závěr poslechu jsem pustila ukázkou Hatikvy¹¹⁴ a žáci dostali **problémový úkol**, který jsem nevymyslela, ale převzala¹¹⁵. Zadání znělo: „Co si myslíte o této ukázce?“ K získání informací měli studenti povoleno použít mobilní telefony a počítač ve třídě a svá zjištění vždy za jednu skupinu prezentovali zvoleným mluvčím. Pomocí vyhledaných informací potvrdili podobnost s Vltavou, objasnili společný původ v lidové písni, a zmínili použití Vltavy místo Hatikvy v době, kdy se izraelská hymna nesměla hrát.

V poslední hodině šestihodinového projektu studenti dotvářeli **výukový plakát**, mohli použít vlastní poznámky i tištěné materiály, které byly k dispozici (*obr. 17*). Někdy se projevíli značně kreativně, např. datum narození Bedřicha Smetany označili houslovým klíčem a datum úmrtí dvojitou taktovou čarou.



Obrázek 17 – Tvoření výukového plakátu

¹¹⁴ Hatikva je izraelská hymna. Dostupná na: <https://www.youtube.com/watch?v=U9h63FTppwo>

¹¹⁵ Za tento námět děkuji PhDr. Štěpánce Liškové, Ph.D., vyučující didaktiky hudební výchovy na FPE ZČU v Plzni, která nás na izraelskou hymnu upozornila během výuky.

Při dodělávání plakátu (obr. 18) jsme řešili v jedné třídě i otázku, které osobnosti jsou vyobrazené na českých bankovkách a dohledávali jsme údaje na internetu, v dalších dvou třídách jsme se ještě věnovali videu, které ukazovalo, jak vznikala výstava *Má vlast – zblízka a nahlas*¹¹⁶. V závěru poslední hodiny studenti prezentovali plakát a v rámci **reflexe** hodnotili celý šestihodinový projekt.

3.3 Prezentace

3.3.1 Průběžné prezentace

Během projektu probíhaly průběžně dílčí prezentace – v prvním týdnu to byly závěry učiněné z textů o skladateli a prezentace informací, které se již staly součástí plakátu.



Obrázek 18 – Finální práce na plakátu

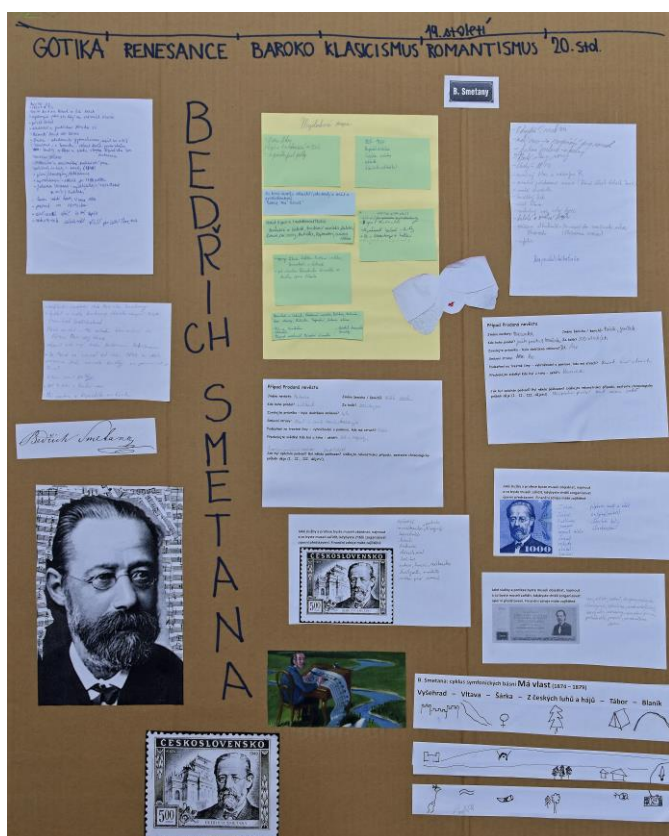
¹¹⁶ KEY PROMOTION. *Jak se staví Má vlast – zblízka a nahlas v Ostravě?* Dostupné na: <https://www.facebook.com/ceskafilharmonie/videos/257751701575859/?t=29>

Ve druhém týdnu proběhla prezentace rytmických činností před spolužáky – natočená videa se stala dokonce žádaným artiklem a studenti si je přeposílali. Dále před svými spolužáky jednotlivé skupinky prezentovaly výsledky zkoumání „Případ Prodaná nevěsta“ a výstup ze skupinového plánování profesí nutných k uspořádání operního představení (ve dvou třídách).

Poslední týden byla součástí prezentace projektu žakovská hra úryvku Vltavy, natočení videa a následně i výtvarná interpretace dojmů z poslechu (ve dvou třídách).

3.3.2 Závěrečná prezentace

V závěrečné prezentaci jednotlivé třídy představily vyrobený výukový plakát a skupiny svůj podíl na společné práci. Pro účely prezentace byla pořizována i obrazová dokumentace v průběhu projektu. Zde je zdokumentována prezentace jednoho z výstupů (obr. 19), ostatní výukové plakáty jsou uvedeny na konci práce (příloha 10).



Obrázek 19 – Hotový výukový plakát

3.4 Hodnocení projektu

3.4.1 Hodnocení projektu ve třídách

Na začátku poslední dvouhodiny projektu jsem studenty seznámila s tím, že na konci výukové jednotky ohodnotíme společně průběh a výsledky projektu a že budou mít v tomto hodnocení velký prostor pro vlastní vyjádření.

Studenti dostali slovo a nabídla jsem jim následující osnovu, podle které se měli k průběhu projektu vyjádřit.

1. Jak se vám pracovalo ve skupinách, co bylo podstatou spolupráce?
2. Jak se vám pracovalo s materiály, které jsem připravila?
3. Co pro vás bylo nejzajímavější?
4. Co byste vylepšili, udělali jinak, s čím jste měli problém?
5. Co vám projekt přinesl?

Ad 1. Záměrně jsem nejprve položila otázku na spolupráci ve skupinách, protože jsem předpokládala, že studenti nebudou mít problém se k tomuto bodu vyjádřit, rozpovídají se a připraví se tím komunikační situace na další části hodnocení.

Ad 2. Tato otázka byla zacílená na hodnocení obtížnosti řešených úkolů, posouzení srozumitelnosti předložených textů a okomentování množství a vhodnosti hudebních i obrazových ukázek – to vše z pohledu studentů.

Ad 3. Jinými slovy jsem se ptala, co žáky nejvíce bavilo, protože takové činnosti přispívají k zajímavosti hodiny. Zároveň jsem si vědoma, že se nedá výuka připravovat pouze podle hlediska, co studenty baví.

Ad 4. Tímto dotazem jsem chtěla zjistit slabá místa projektu, přijmout zpětnou vazbu včetně negativních připomínek a načerpat inspiraci pro další podobné akce. Záměrně jsem tuto otázku nepoložila jako poslední, aby se tím neakcentoval nějaký případný problém v úplném závěru hodnocení a neposunulo to vyznění projektu do nějaké problematické roviny jenom tím, že to bude poslední informace, která zazní.

Ad 5. Zde jsem zamýšlela postupovat takovým způsobem, aby studenti sami zrekapitulovali obsahovou část projektu, připomenuli, co již věděli, na co navázali, které informace byly nové, jaké prožitky jim utkvěly. Tím si upevnili získané poznatky.

Původně jsem si myslela, že každý účastník pronese nějakou připomínku sám za sebe, nakonec jsem v reálu zvolila možnost, že se studenti poradí v pracovních skupinách a vyberou jednoho účastníka, který jejich názor přednese. Po ukončení hodnocení mluvčím (někdy ho spolužáci doplňovali spontánně) jsem se ještě ptala ostatních členů pracovní skupinky, jestli souhlasí, zda nechtějí něco doplnit, rozvést, okomentovat.

Ze svého pohledu jsem hodnotila, jak byli žáci vnímaví, jak se do připravených aktivit zapojovali, jak spolupracovali mezi sebou i s učitelem.

Úterní třída:

Žáci studují společně od září tohoto roku (2018), jedná se o první ročník čtyřletého gymnázia, v půlené třídě je 15 žáků. Hudební zkušenosti mají rozdílné, jsou podmíněny úrovní a způsobem výuky na předchozím stupni vzdělávání. Hodnocení projektu realizovaly tři skupiny žáků, zazněly následující postřehy:

1. Práce ve skupině nikde nečinila problém, úkoly si studenti mezi sebou rozdělili, všichni nějak přispěli k vyřešení skupinového zadání.
2. Poskytnutých materiálů bylo dost, někdy až příliš (v první hodině). V reakci na tuto informaci jsem se ptala, jestli vnímají jako lepší způsob promítání textu na tabuli při skupinové práci – odpověď zněla, že nikoliv, ale první hodinu bylo textu na listech hodně. Množství hudebních ukázek hodnotili žáci jako přiměřené.
3. Nejzajímavější přišly žákům praktické činnosti, Smetanův vztah k Plzni, ukázka kůstek vnitřního ucha.
4. Pro vylepšení projektu by žáci zredukovali množství textu v úvodní části; ocenili, že k dokončení tabla si mohli vybírat z obrazových materiálů a použít částečně připravenou koláž.
5. Projekt studentům přinesl informace o Bedřichu Smetanovi, uvědomili si uvádění jeho díla k příležitosti výročí samostatného Československa, připomněli si divadelní kulturní akci na plzeňském náměstí (Prodaná nevěsta), pojmenování některých míst v Plzni po

skladateli, vyzkoušeli si hru na Orffovy nástroje a zahráli si zjednodušeně motiv z Vltavy.

Skupiny jsem hodnotila jako aktivní, ochotně spolupracující, i když mají pověst živější třídy. Pouze mě trochu mrzelo, že se žáci nechtěli zapojit do činnosti „malování na hudbu“, protože by si odnesli další zážitek. Na zájem o výtvarnou aktivitu jsem se dotazovala předem, ale měla jsem i možnost předložit aktivitu rovnou další hodinu bez dotazování. Pokud jsem se otázala a dostala zápornou odpověď, tak jsem ji prostě akceptovala. Ocenila jsem kreativitu v závěru poslední dvouhodiny, kdy při zpracování posteru žákyně promýšlely různé kombinace, aby dosáhly požadovaného výsledku.

Středeční třída:

Kolektiv se učí společně pátým rokem, jedná se o kvintu osmiletého gymnázia, ve skupině je 15 žáků. Hodnocení projektu provedly tři pracovní skupiny, vyjádřily se následovně:

1. Práci ve skupinkách považují studenti za zábavnou formu výuky, nikdo nebyl nečinný, všichni se zapojili do práce, někteří více vynikali v práci s textem, někteří v praktických činnostech.
2. S předloženými materiály neměli žáci problém, zaujalo je i sestavování papírové repliky holubičky (součásti lidového kroje), byli rádi, že si mohli při opakovaném poslechu Vltavy vybrat, kterou z ukázek pustím (měli na výběr ukázkou s obrazovou animací a ukázkou se živým orchestrem).
3. Tato třída ocenila hru na hudební nástroje, nejvíce je oslovily rytmické činnosti na motivy Skočné z Prodané nevěsty, stejně tak je velice bavilo hraní úryvku Vltavy.
4. Žáci navrhovali více praktických činností, mírně by zredukovali rozsah pracovního textu v první hodině, možná by raději stejným způsobem probrali jiného skladatele. Bavilo je malování na hudbu.
5. Projekt přinesl studentům zážitek s hrou na nástroje podle partitury, ocenili střídání činností, možnost vymyslet k rytmickému motivu vlastní text. V některých částech projektu se dozvídali nové informace (obsah libreta Prodané nevěsty), překvapivé pro ně bylo i zjištění, že se Bedřich Smetana věnoval vlasteneckým aktivitám a musel se učit v dospělosti česky.

Třída je ve škole vnímána jako spolupracující, v rozporu s touto informací se mi s žáky v prvních dvou hodinách projektu moc dobře neparcovalo, někteří se tvářili znuděně. Pravděpodobně proto, že všichni již s tématem byli seznámeni v předchozí výuce na gymnáziu. Povzbudivý obrat nastal při provozování rytmických činností, použití Orffových nástrojů je nadchlo a studenti projevili kreativitu, další hodinu sami vyžadovali podobné aktivity. Ocenila jsem velký počet aktivních muzikantů ve třídě, kteří neváhali a šli hrát podle zjednodušené partitury. Bylo pro mě pozitivním zjištěním, že v poslední hodině ochotně dodělávali poster, přestože zpočátku se tvářili, že to pro ně není nic zajímavého. Malování na hudbu se věnovala jedna skupinka společně a výsledek byl opravdu úchvatný, podle mého názoru naplňoval požadavek na osobitou interpretaci díla.

Čtvrteční třída:

Jedná se o bilingvní třídu španělské větve gymnázia, žáci studují společně třetím rokem. Početně je to třída nejméně obsazená – při půlené výuce je ve skupině 12 studentů, reálně jich bylo přítomno na poslední hodině jen 8. Z toho důvodu jsme pracovali nakonec pouze ve dvou pracovních skupinách a v takovémto uspořádání jsme i projekt hodnotili.

Z hodnocení studentů vyplývá:

1. Do práce se zapojili všichni, v jejich třídě je menší počet studentů a vlastně by ani nešlo, aby neparcovali. Práce ve skupinách jim vyhovovala.
2. Materiály byly dostačující a srozumitelné, hudební ukázky byly názorné, žáky zaujal záznam audiovizuální instalace *Má vlast – zblízka a nahlas*.
3. Studenti byli rádi, že si mohli zahrát na nástroje, ocenili více možnost výtvarného ztvárnění Vltavy než rytmické činnosti na *Skočnou z Prodané nevěsty*.
4. K rozsahu textových ukázek neměli žáci žádné připomínky, řekli, že materiálů bylo „tak akorát“. Zazněl názor, že jsme mohli zpívat více, než jen úryvek *Znám jednu dívku*. Úspěch mělo malování na hudbu.
5. Studenti viděli přínos projektu v tom, že si uvědomili spojitost Bedřicha Smetany s Plzní, dozvěděli se o zásluhách skladatele na vytvoření národní opery a odhalili výjimečnost spojení několika symfonických básní do cyklu *Má vlast*.

Ve čtvrteční skupině se jedna studentka ochotně dělila o vlastní zkušenosti z open air představení opery *Prodaná nevěsta* a převyprávěla nám i zážitky z audiovizuální

instalace Má vlast – zblízka a nahlas, takže se mi dobře navazovalo s dalšími aktivitami. Tato třída byla ukázněná, vnímala jsem jako pozitivum, že se při kreslení na hudbu stihly vystřídat u notebooku dvě skupiny a žáci se neostýchali zúčastnit výtvarné činnosti. V některých okamžicích bych přivítala i živější komunikační odezvu (při praktických hudebních činnostech) – což jsem žákům řekla; na druhou stranu je jasné, že když bylo kvůli absenci v půlené třídě 8 účastníků, tak se mezi nimi nemohlo najít tolik aktivních muzikantů jako v patnáctičlenné třídě. Studenti spolupracovali, celkem velkou péči věnovali finálnímu dotažení posteru do závěrečné grafické podoby. Třída byla přemýšlivá, věděli o tom, který spolužák má znalosti v určitém oboru, a také mě na to upozornili – doslova řekli „on je chodící encyklopedie“, dovedli ocenit přínos tohoto spolužáka pro nalezení mimohudebních souvislostí.

Všechny skupiny byly poměrně kreativní při plnění úkolu „vytvořte piktogramy“ (tj. obrazové zkratky ve formě symbolů) podle názvů jednotlivých symfonických básní cyklu Má vlast. Pokud se třídám neavizovalo, že mají použít výtvarné vyjádření, ale dostaly pokyn, aby vytvořily mnemotechnickou pomůcku („teď si nakreslete tahák“), neměl nikdo zábrany kreslit. Při vytváření piktogramu k symfonické básni Blaník se ukázalo generační pojetí významu slova Blaník – zatímco pro střední generaci je to název kopce v Čechách, pro studenty to byl převážně název rádia. První asociace, kterou vyslovili, byla téměř ve všech skupinách „rádio Blaník“.

Celkově byl ve všech skupinách hodnocen projekt pozitivně.

3.4.2 Sebehodnocení

Samostatné sebehodnocení učitele není úplně povinnou součástí projektu z hlediska původní koncepce projektového vyučování, nicméně v současné době je reflexe a hodnocení výuky zařazováno do přípravy hodin jako nástroj na zlepšení kvality práce učitele. Zhodnocení vlastního konání mi přijde přínosné a zaujal mě způsob, který je uvedený v publikaci Teorie a praxe projektové výuky: *„Zhodnocení podmínek pro realizaci projektu, zhodnocení metod a forem výuky, co bylo přínosem projektu pro žáky, co bylo přínosem projektu pro vás, zhodnoťte splnění stanovených výukových cílů, došlo v průběhu*

projektu k nějakým změnám, pokud byste realizovali projekt příště, co byste na něm změnili.“¹¹⁷

Podmínky pro realizaci projektu – hodnotím jako velmi dobré, po stránce spolupráce se školou a učitelkou jako výborné, z hlediska prostoru není učebna úplně ideální, protože zde chybí místo na pohybové činnosti.

Zhodnocení metod a forem výuky, zapojení žáků – použité metody jsou popsány a vysvětlené v kapitole 2.3, zvolený výběr se mi osvědčil. Forma výuky byla hromadná, skupinová a individuální (návuk hry na nástroje). Jako specifickou formu je třeba zmínit také samotné projektové vyučování. Střídání různých forem výuky i kombinace použitých metod ovlivnily pestrost hodiny a napomohly k aktivizaci žáků a ke splnění stanovených cílů. Měla jsem obavy, aby při skupinové práci nenastaly kázeňské potíže a studenti skutečně pracovali, ale skupiny si vedly dobře. Situaci ulehčovala skutečnost, že třídy jsou půlené. Někteří jedinci občas dělali obličeje, jedna dívka pod záminkou, že jde na WC, si na chodbě hrála s mobilem. Od druhého týdne se všechny třídy celkem dobře zapracovaly, poslední týden bylo vidět, že projekt spěje k solidnímu naplnění. Vzhledem k tomu, že to byl můj první projekt na gymnáziu a žáci také nedělali v hodinách hudební výchovy žádný projekt, tak se domnívám, že jsme všichni pracovali úspěšně a drobná zadrnutí se nám podařilo zdárně vyřešit.

Co bylo přínosem projektu pro žáky – seznámení s životem, dílem a významem Bedřicha Smetany, práce s různorodými zdroji informací, vyzkoušení různých hudebních aktivit včetně hry na nástroje. Z hlediska projektového vyučování byla přínosem vzájemná spolupráce, samostatná práce s textem, propojení se současným kulturním děním a oslavami 100. výročí samostatné Československé republiky, propojení s kulturou města Plzně, směřování hodin k praktickému výstupu a osobní podíl na výsledku.

Co bylo přínosem pro mě – získala jsem zkušenost s výukou v paralelních třídách a mohla jsem tak na základě realizace aktivity v jedné třídě vylepšovat svůj postup v následujícím vyučování. Porovnála jsem, jak byla stejná naplánovaná činnost přijata různými skupinami žáků. Vyzkoušela jsem si práci s přípravou i realizací rozsáhlejšího projektu, s jeho prezentací a hodnocením.

¹¹⁷ KRATOCHVÍLOVÁ, Jana. *Teorie a praxe projektové výuky*. Brno: Masarykova univerzita, 2006. ISBN 8021041420, s. 96.

Naplnění stanovených výukových cílů – výukové cíle považuji za splněné, žáci propojili staré vědomosti s novými, dokázali si poradit se zadanými úkoly, společnými silami jsme dospěli k vlasteneckému a hudebnímu významu Bedřicha Smetany.

Byly splněny cíle kognitivní (žáci vyjmenovali Smetanovy životopisné údaje i jeho skladby), cíle psychomotorické (studenti hráli na nástroje, zpívali, pojmenovali poslechové ukázky) i cíle afektivní (všichni spolupracovali, zapojili se do řešení úkolů podle svých možností).

Změny v průběhu projektu – byly nutné mírné modifikace v časovém rozvržení, všechny třídy neabsolvovaly zcela totožné aktivity, to ale odpovídalo tempu a zájmu jednotlivých tříd. Součástí projektu je orientace na potřeby žáků, takže změny oproti plánu přirozeně odpovídají projektovému pojetí vyučování.

Co bych změnila, pokud bych realizovala projekt příště – připravila bych jinak práci s textem v prvním bloku projektu. Buď bych zadala méně textu, nebo bych určila větší počet skupin pro práci, aby se množství textu na žáka zmenšilo, případně bych dala podrobnější instrukce, jak text při stejném počtu skupin efektivně zpracovávat.

Musím podotknout, že příprava na projektové vyučování byla náročná, což souvisí s tím, že jsem cítila odpovědnost za zdar projektu, i když by ji teoreticky v projektovém vyučování měli co nejvíce převzít žáci. Pokud však bylo projektové vyučování zároveň tématem méj diplomové práce, tak jsem chtěla být připravená na všechny možné situace, které by mohly nastat.

Určitou náročnost také přináší to, že jsem pracovala v cizím prostředí, s neznámými žáky a nemohla jsem se spoléhat na to, že budu mít po ruce nějaké další pomůcky nebo informace.

Závěr

Diplomová práce přináší nové zkušenosti s využitím projektového vyučování v hodinách hudební výchovy. Ke zvoleným cílům jsem se propracovala pomocí vybraných didaktických metod, dosažené výsledky hodnotím jako přínosné a pozitivní.

Dílčí cíl práce spočívající v sumarizaci údajů o projektovém vyučování považuji za splněný, zmapovala jsem historii výuky hudební výchovy, možnosti projektové výuky jako metody, vývoj projektového vyučování obecně i ve vztahu k vyučování hudební výchovy.

Hlavní cíl – přípravu a ověření vlastního projektu v reálných podmínkách – se mi podařilo uskutečnit při vyučování v kvintě osmiletého gymnázia a v dalších dvou paralelních třídách, tím bylo možné porovnat průběh vyučování ve třech různých kolektivech.

Byly naplněny charakteristické znaky projektu, zejména:

- vyučování mělo **vazbu na reálný život** (kulturní akce v Plzni, oslavy státního výročí);
- byl stanoven **plán** s respektováním svobodné volby žáků – konkrétně to bylo odmítnutí jedné z nabízených aktivit, a to na základě logického odůvodnění;
- využívali jsme **mezioborové přesahy, prolínání předmětů, integraci učiva**;
- **s hudební výchovou byly propojeny tyto předměty:**
 - **dějepis** (v aktivitě časová osa, při diskuzi k opeře Libuše)
 - **český jazyk** (práce s textem, čtení s porozuměním)
 - **biologie** (ukázka ušních kůstek)
 - **mediální výchova** (práce se zdroji, tj. prameny)
 - **občanská nauka a základy společenských věd** (výročí republiky, vlastenectví, rozpoznání míst v Plzni pojmenovaných po Smetanovi)
 - **výtvarná výchova** (kreslení piktogramů, malování na hudbu);
- projekt byl završený **vytvořením produktu** (výukového plakátu);
- nastala **změna rolí učitele a žáků, žáci pracovali aktivně a samostatně**, učitel byl průvodcem připravenými činnostmi, metody použité k řešení jednotlivých úkolů měly většinou aktivizační charakter, část úkolů měla kreativní charakter (vytváření textu k rytmickému vzorci, malování na hudbu, kreslení piktogramů, tvorba plakátu);
- ve skupinách proběhlo **kooperativní učení** a žáci si sami organizovali práce na úkolech.

Průběh projektu byl ve všech třídách podobný zhruba z osmdesáti procent, ve dvaceti procentech času se dění v jednotlivých třídách odlišovalo (preferance některých činností, rozdílné zkušenosti, rozdílné hudební i komunikační schopnosti a dovednosti, tempo práce a postup projektem). Tato situace odpovídá pojetí projektového vyučování: „*Žáci mohou svobodně volit, jak budou zadané úkoly plnit – tedy produkty žákovské práce (respektive řešení projektů) budu v jednotlivých skupinách odlišné.*“¹¹⁸ Někdy se stalo, že téma, které bylo pro jednu třídu nové a zajímavé, bylo pro jinou již známé a obyčejné.

Žáci prezentovali i hodnotili svou práci. Reflexí i sebereflexí bylo ověřeno, že byly naplněny cíle kognitivní, psychomotorické i afektivní. Za **nejúspěšnější aktivity považují rytmické činnosti na Skočnou z Prodané nevěsty, žákovskou hru úryvku Vltavy, práci s textem „Případ Prodaná nevěsta“ a malování na hudbu.**

Rytmické a instrumentální činnosti hodnotím jako velmi přínosné proto, že jsem viděla, jak opravdu žáky zaujaly a bavily. Studenti se je snažili z vlastního přesvědčení dělat co nejlépe a měli i zájem o sdílení obrazové dokumentace.

Práci s textem „Případ Prodaná nevěsta“ považuji za zdařilou, protože dějově komplikované libreto rozuzlili žáci, nikoliv vyučující. Role se obrátily a třída rozkrývala dějovou zápletku tak, aby mohla odpovědět na zadané „detektivní“ otázky.

Malování na hudbu byla tvořivá činnost zajímavá už v průběhu poslechu, kterou zakončily velmi originální výstupy. Tvůrčí proces přinesl zajímavé výsledky.

Jsem také spokojená s výslednou podobou výukových plakátů, každá třída měla možnost šest vyučovacích hodin s Bedřichem Smetanou skutečně prožít a závěrečné shrnutí projektu samotnými žáky potvrdilo osvojení nových poznatků.

Podařilo se mi nashromáždit množství zajímavých textů, videí i obrázků pro další výuku. V příloze přikládám výběr z materiálů, se kterými jsme přímo pracovali při vyučování, je možné, aby je kdokoliv použil pro přípravu svojí vlastní hodiny.

Práci předkládám jako výsledek pečlivé přípravy i vlastních kreativních postupů a jsem ráda za zkušenosti, které jsem při realizaci projektu získala.

¹¹⁸ ČAPEK, Robert. *Moderní didaktika: lexikon výukových a hodnoticích metod*. Praha: Grada, 2015. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3450-7.

Resumé

The theses is focused on project teaching in musical education.

The first part explains the situation in world pedagogy at the beginning of twentieth century, the origin of project method and its reception by czech teachers. There is introduction of current terminology, i. e. typology of projects, characteristic features of a school project and advantages and disadvantages of project teaching. In the following part the development of musical education has been described as well as possibilities how to implement project teaching in to the didactics of music. The benefits of projects have been evaluated in terms of the fulfillment of the framework education program and the development of pupils key competences.

The core of the paper is the realization of the author's own project the topic of which was Bedřich Smetana and the celebration of the 100th anniversary of the independent Czechoslovak Republic. This project was held at Grammar School of Luděk Pik in Pilsen in three classes. The aims of the project have been set with regard to the curriculum of musical education. The author included rhythmic activities, instrumental, listening, singing and fine arts activities that had been embedded in Smetana's compositions (The Bartered Bride, My Homeland, chamber pieces). The pupils gathered information about the work and life of the composer and his relation to Pilsen. They were also finding reasons why Smetana's compositions were played during the celebrations of the Republics anniversary.

There were presentations of acquired information within the project. Mutual evaluation with students took place at the end of the project. The outcome of the project was the education poster that had been prepared by the students.

Literatura a prameny

Knižní a časopisecké zdroje

AINSLEY, Robert, BURROWS, John a Charles WIFFEN, ed. *Klasická hudba*. V Praze: Slovart, 2008. Velký ilustrovaný průvodce. ISBN 978-80-7391-060-0.

BĚLOHLÁVKOVÁ, Petra, PTÁČEK, Martin. *Projektové vyučování v hudební výchově?* Hudební výchova, 2006, roč. 14, č. 2. ISSN 1210-3683.

BRABEC, Zbyněk. *Program představení Bedřich Smetana Prodaná nevěsta*. Divadlo Josefa Kajetána Tyla v Plzni, 2019.

COUFALOVÁ, Jana. *Projektové vyučování pro první stupeň základní školy: náměty pro učitele*. Praha: Fortuna, 2006. ISBN 8071689580.

ČAPEK, Robert. *Moderní didaktika: lexikon výukových a hodnoticích metod*. Praha: Grada, 2015. ISBN 978-80-247-3450-7.

ČERNÝ, Jaromír. *Hudba v českých dějinách: od středověku do nové doby*. Praha: Supraphon, 1983

FIALA, Jaroslav. *O přátelství dvou velkých umělců*. Plzeňský deník, 12. 2. 2005, ISSN 1210-5139

HOLZKNECHT, Václav. *Bedřich Smetana: život a dílo*. Praha: Panton, 1979.

HRČKOVÁ, Naďa, ed. *Dějiny hudby*. Praha: Euromedia Group – Ikar, 2011. ISBN 978-80-249-1700-9.

CHARALAMBIDIS, Alexandros, Zbyněk CÍSAŘ a Lukáš HURNÍK. *Hudební výchova 2 pro gymnázia*. Praha: SPN – pedagogické nakladatelství, 2003. ISBN 80-7235-219-9.

JEZBEROVÁ, Romana. *Žákovské projekty: cesta ke kompetencím: příručka pro učitele středních odborných škol*. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků, 2011. ISBN 9788086856773.

KADLEC, Petr. *Čí je má vlast?* Edukace České filharmonie. 2016.

KASÍKOVÁ, Hana: *Nastal v naší škole čas projektů?* In VALENTA, Josef. *Pohledy: projektová metoda ve škole a za školou*. Praha: IPOS ARTAMA, 1993. ISBN 8070680660, s. 8-9.

KAŠOVÁ, Jitka a kol. *Škola trochu jinak: projektové vyučování v teorii i praxi*. 1. vyd. Kroměříž: Iuventa, 1995.

KLIMEŠ, Lumír. *Slovník cizích slov*. 5., přepr. a dopl. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1994. ISBN 8004260594.

KOLÁŘ, Zdeněk. *Výkladový slovník z pedagogiky: 583 vybraných hesel*. Praha: Grada, 2012. ISBN 9788024737102.

KOTEN, Tomáš: *Škola? V pohodě! (2): projektové vyučování na základní škole*. 1. Vyd. Most: Hněvín, 2009, ISBN 978-80-86654-25-6.

KOVAŘÍK, Václav. *Vývoj hudební výchovy na českých školách*. Státní pedagogické nakladatelství, n. p., Praha, 1960.

KRATOCHVÍLOVÁ, Jana. *Teorie a praxe projektové výuky*. Brno: Masarykova univerzita, 2006. ISBN 8021041420.

KYNCL, Jaromír. *Od gregoriánského chorálu po současné zpěvní formy*. Český Těšín: Press-Pygmalion, 2004. ISBN 8023919253.

NOVOTNÁ, Dana. *Analýza stavu hudební výchovy na čtyřletých gymnáziích*. Ústí nad Labem: Univerzita J. E. Purkyně v Ústí nad Labem, 2011. Acta Universitatis Purkynianae. ISBN 9788074144134.

PRŮCHA, Jan, Jiří MAREŠ a Eliška WALTEROVÁ. *Pedagogický slovník*. 4. aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2003. ISBN 8071787728.

RAMBA, Jiří. *Slavné české lebky: antropologicko-lékařské nálezy jako pomocníci historie*. Ilustroval Miroslav BARTÁK. Praha: Galén, 2005. Makropulos. ISBN 80-7262-325-7.

SALVET, Václav. *Afrika Projekt v tercií a kvartě víceletého gymnázia*. Hudební výchova, 2006, roč. 14, č. 2. ISSN 1210-3683.

SMETANA, Bedřich. *Má vlast*. Partitura. Praha, Supraphon, 1987.

SMOLKA, Jaroslav. *Smetanova symfonická tvorba*. Praha: Supraphon, 1984.

ŠEDIVÝ, Jakub a Lucie ROHLÍKOVÁ. *Hudební výchova: pro 6.-7. ročník základních škol a odpovídající ročníky víceletých gymnázií*. Plzeň: Fraus, 2013. ISBN 978-80-7238-901-8.

TOMKOVÁ, Anna, Jitka KAŠOVÁ a Markéta DVOŘÁKOVÁ. *Učíme v projektech*. Praha: Portál, 2009. ISBN 9788073675271.

VALENTA, Josef. *Pohledy: projektová metoda ve škole a za školou*. Praha: IPOS ARTAMA, 1993. ISBN 8070680660.

VLČEK, Emanuel. *Bedřich Smetana: fyzická osobnost a hluchota*. Praha: Vesmír, 2001. Postavy českých dějin očima antropologa. ISBN 808597746x.

VRÁNA, Stanislav in COUFALOVÁ, Jana. *Projektové vyučování pro první stupeň základní školy: náměty pro učitele*. Praha: Fortuna, 2006. ISBN 8071689580.

Internetové zdroje

59 PRODUCTIONS. *Má vlast – zblízka a nahlas* [online]. Amatérský záznam části produkce audiovizuální výstavy. Publikováno 7. 8. 2018, [cit. 31.03.2019]. Dostupné na: <https://www.youtube.com/watch?v=youkIc5aHUw>

59 PRODUCTIONS. *Má vlast – zblízka a nahlas* [online]. Upoutávka České filharmonie na audiovizuální výstavu. Publikováno 5. 6. 2018, [cit. 31. 3. 2019]. Dostupné na: <https://www.youtube.com/watch?v=xRcW7IG2eMo>

BRUNOVSKÝ, Albín. *Tisícikorunová bankovka* [online]. Platná 1985 - 1992. Údaj publikováno není dohledatelný, [cit. 31. 3. 2019]. Dostupné na: https://1gr.cz/imgs/fi_osobni/A070405_AMR_1985_N.JPG

FRIŠOVÁ, Petra. *Potenciál reflexe ve vyučování* [online]. Publikováno 5. 5. 2010, [cit. 31. 3. 2019]. Dostupné na: <https://clanky.rvp.cz/clanek/s/Z/8331/POTENCIAL-REFLEXE-VE-VYUCOVANI.html/>

KEY PROMOTION. *Jak se staví Má vlast – zblízka a nahlas v Ostravě?* [online]. Časosběrný dokument Publikováno 20. 11. 2018, [cit. 31. 3. 2019]. Dostupné na: <https://www.facebook.com/ceskafilharmonie/videos/257751701575859/?t=29>

MAŇOUROVÁ, Lucie. REITTEREROVÁ, Vlasta. *Velebný hymnus slávy naší...“ Smetanova Má vlast: o vzniku skladby a její nejnovější nahrávce* [online]. Magazín české filharmonie číslo 1/2018. Publikováno 12. 2. 2018, [cit. 31. 3. 2019]. Dostupné na: <https://magazin.ceskafilharmonie.cz/velebny-hymnus-slavy-nasi-smetanova-ma-vlast-o-vzniku-skladby-a-jeji-nejnovejsi-nahravce/>

MŠMT. *Ministerstvo odtajnilo komise* [online]. Publikováno 3. 11. 2018, [cit. 31. 3. 2019]. Dostupné na: <https://www.novinky.cz/veda-skoly/488050-ramcove-vzdelavaci-programy-cekaji-zmeny-ministerstvo-odtajnilo-komise.html>

MŠMT. *Rámcový vzdělávací plán pro gymnázia* [online]. Publikováno 20. 1. 2013, [cit. 31. 3. 2019]. Dostupné na: <http://www.nuv.cz/file/159>

MUZEUM BEDŘICHA SMETANY. *Obrazový materiál – virtuální prohlídka sbírky předmětů* [online]. Údaj publikováno není dohledatelný, [cit. 31.03.2019]. Dostupné na: http://www.cesonline.cz/arl-ces/cs/detail-ces_us_cat-psb0000569-25-Sbirka-Muzea-Bedricha-Smetany/

SMETANA, Bedřich. *Fanfáry z opery Libuše* [online]. Prezidentská fanfára. Publikováno 24. 4. 2013, [cit. 31. 3. 2019]. Dostupné na: <https://www.youtube.com/watch?v=ibb-x5khI5o>

RITA YAHAN-FAROUZ: *Hatikva* [online]. *Izraelská hymna*. Publikováno 13. 3. 2019, [cit. 31. 3. 2019]. Dostupná na: <https://www.youtube.com/watch?v=U9h63FTppwo>

SEDLÁČKOVÁ, Romana: *Česká hudební pedagogika a její profilace od jejího počátečního strukturování až po současný stav*. [online]. Publikováno 15. 4. 2013, [cit. 31. 3. 2019]. Dostupné na: <http://epedagog.upol.cz/eped1.2003/mimo/clanek07.htm>

SKOUPÁ, Lenka. *Místně zakotvené učení* [online]. Publikováno 2. 22. 2015, [cit. 31. 3. 2019]. Dostupné na: <https://clanky.rvp.cz/clanek/s/Z/20437/mistne-zakotvene-uceni-a-gestove-trasy.html/>

SMETANA, Bedřich. *Libuše* [online]. Publikováno 27. 10. 2018, [cit. 31. 3. 2019]. Dostupné na: <https://www.ceskatelevize.cz/ivysilani/12398626946-bedrich-smetana-libuse/>

SMETANA, Bedřich. *Má vlast – Šárka* [online]. Symfonický orchestr Pražské konzervatoře, Pražské jaro 2011. Publikováno 13. 5. 2011, [cit. 31. 3. 2019]. Dostupné na: https://www.youtube.com/watch?v=_CPPV_3LQYE&list=RD_CPPV_3LQYE&index=1

SMETANA, Bedřich. *Má vlast – Vyšehrad* [online]. Symfonický orchestr Pražské konzervatoře, Pražské jaro 2011. Publikováno 20. 3. 2019, [cit. 31. 3. 2019]. Dostupné na: <https://www.youtube.com/watch?v=-SXvVETTJJA>

SMETANA, Bedřich. *Prodaná nevěsta – Skočná* [online]. Druhá tráva. Live, Supraphon. Publikováno 27. 9. 2013, [cit. 31. 3. 2019]. Dostupné na: https://www.youtube.com/watch?v=bzrkmFS-rlo&start_radio=1&list=RDbzrkmFS-rlo&t=5

SMETANA, Bedřich. *Prodaná nevěsta* [online]. Silvestrovská estráda – Waldemar Matuška, Karel Gott. Publikováno 12. 3. 2018, [cit. 31. 3. 2019]. Dostupné na: <https://www.youtube.com/watch?v=zd5Zsh4Znb8>

SMETANA, Bedřich. *Prodaná nevěsta* [online]. Záznam open air představení Divadla J. K. Tyla v Plzni. Publikováno 7. 9. 2018, [cit. 31. 3. 2019]. Dostupné na: https://www.youtube.com/watch?v=Nryo_YKJF6g

SMETANA, Bedřich. *Prodaná nevěsta* [online]. Upoutávka na představení Divadla J. K. Tyla v Plzni. Publikováno 18. 6. 2018, [cit. 31.03.2019]. Dostupné na: www.youtube.com/watch?v=SQQzPqpNxJs

SMETANA, Bedřich. *Vltava (Moldau)* [online]. Přebal CD. Údaj publikováno není dohledatelný, [cit. 31.03.2019]. Dostupné na: <https://img-cloud.megaknihy.cz/5315937-large/0d45245c9576e08cfd52c507f027dd88/starke-stucke-bedrich-smetana-die-moldau-2-audio-cds.jpg>

SMETANA, Bedřich. *Vltava* [online]. Clarinet Factory. Publikováno 15. 3. 2016, [cit. 31. 3. 2019]. Dostupné na: <https://www.youtube.com/watch?v=pSS7TnBh6VE>

SMETANA, Bedřich. *Vzpomínka na Plzeň* [online]. Publikováno 3. 10. 2015, [cit. 31. 3. 2019]. Dostupné na: https://www.youtube.com/watch?v=AvL_5FT4jX4 (opakování motivu v 1:40; 2:00)

SMETANA, Bedřich. *Z mého života* [online]. Publikováno 31. 12. 2014, [cit. 31.03.2019]. Dostupné na: https://www.youtube.com/watch?v=_L1lPramNUk

VEDRALOVÁ, Andrea: *Učíme v projektech* [online]. Webináře. Publikováno 22.11.2018, [cit. 31.03.2019]. Dostupné na: <https://digifolio.rvp.cz/view/view.php?id=14774>

www.projektovavyuka.cz [online]. Údaj publikováno není dohledatelný, [cit. 31.03.2019].

www.projektovevyucovani.cz [online]. Údaj publikováno není dohledatelný [cit. 31. 3. 2019]

ZORMANOVÁ, Lucie: *Projektová výuka* [online]. Publikováno 21. 5. 2019, [cit. 31. 3. 2019]. Dostupné na: <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/s/14983/PROJEKTOVA-VYUKA.html/>

Seznam obrázků

Obrázek 1 – Skupinová práce s textem	32
Obrázek 2 – Ušní kůstky	34
Obrázek 3 – Motivační obrázek k opakování.....	35
Obrázek 4 – Vyhledávání informací.....	37
Obrázek 5 – Porada ve skupině	37
Obrázek 6 – Žákovský text k rytimizaci.....	40
Obrázek 7 – Další žákovský podklad k rytimizaci.....	40
Obrázek 8 – Zkoumání dílů	41
Obrázek 9 – Složená holubička	41
Obrázek 10 – Jak se nosí.....	41
Obrázek 11 – Patří do týlu	41
Obrázek 12 – Ale nosí ji ženy	41
Obrázek 13 – Motivační obrázek k úkolu	42
Obrázek 14 – Motivační obrázek k pochopení programní hudby	43
Obrázek 15 – Žákovské piktogramy.....	44
Obrázek 16 – Žáci při malování na hudbu	46
Obrázek 17 – Tvoření výukového plakátu	47
Obrázek 18 – Finální práce na plakátu	48
Obrázek 19 – Hotový výukový plakát	49

Fotografie na těchto obrázcích pochází z archivu autorky.

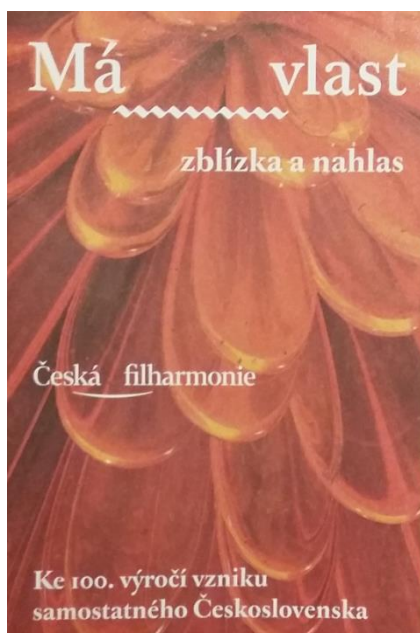
Seznam příloh

Příloha 1	Hudební události ke 100. výročí republiky.....	I
Příloha 2	Výstup z první dvouhodiny.....	II
Příloha 3	Výběr z textů poskytnutých žákům.....	III
Příloha 4	Bedřich Smetana a Plzeň.....	X
Příloha 5	Noty.....	XI
Příloha 6	Úkoly pro žáky (k vytištění a rozstříhání).....	XIII
Příloha 7	Žákovské výstupy.....	XIV
Příloha 8	Malování na hudbu.....	XV
Příloha 9	Inspirace pro výtvarné činnosti.....	XVI
Příloha 10	Produkt projektu v podobě výukových plakátů	XVII

Přílohy

Příloha 1 Hudební události ke 100. výročí samostatné republiky

Propagační materiály ke koncertům¹¹⁹



25. 9. 2018 Česká filharmonie Koncert ke 100. výročí republiky

Program	Interpreti
Bedřich Smetana Prodaná nevěsta, předehra k opeře	Ivo Kahánek klavír
Bedřich Smetana Polka, Furiant, Skočná, tance z opery Prodaná nevěsta	Michael Kroutil tympány

1918 100 2018 SPOLEČNÉ STOLETÍ

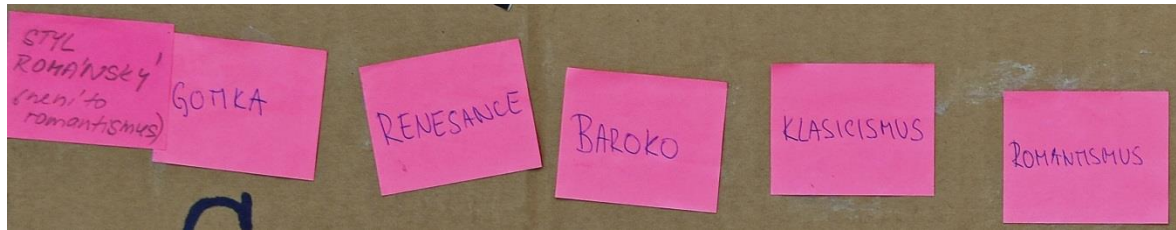
<https://www.ceskafilharmonie.cz/koncert/2743-koncert-ke-100-vyroci-republiky/>

¹¹⁹ Fotografie reklamních tiskovin – archiv autorky.

Má vlast a Společné století. České filharmonie, 2019. Prodaná nevěsta. Plzeňský kraj, 2019.

Příloha 2 Výstupy z první dvouhodiny

Různá řešení časových os a informace výtěžené z práce s textem



- styl romanŤský
- Gotika
- Renesance
- Baroko
- Klasicismus
- Romantismus

NAROZENÍ - 2.3. 1829 - Litomyšl
 STUDIUM - Jindřichův Hradec - Jihlava - Německý Brod - Praha - Plzeň
 VZOR - Liszt
 DRUH HUDBY - Valčková hudba / Opera
 ZÁBAVA V DOBĚ B.S. - tanečnický, domácí balety, česká beseda
 - pracoval se na vzniku České Národní Opery

V Plzni pobýval od 6. října 1840 do 6. srpna 1843.
 Bydlel u svého bratrance a poté u rodiny Kötterů.
 V Plzni se poznal se svojí manželkou Kateřinou Kobáňovou.
 V A. Zvořáčkem se mohl pokusit do v Pražském divadle,
 kde byl B. Jmela dirigentem. => Jablo' členů orchestru (1840)

Vzhled B. Smetany

Byl malý, uhlí a souměrně postavy.
 Měl malé a otisklé ruce a krátký Rk. (krátké prsty, těžké naspi'vat, aby byly delší)
 Byl bříbě velmi čilý.
 Obličej mu vyjádřoval velkou melancholii a silné černé vlasy, pňmarou a vlasy
 Od svých 14 let měl bujle a tupěl krátkozrakostí. (málo měl několik párů brýlí, měkčete nenosil)
 Měl velmi srůčejší hlas (hluboký basyton)

Ostatky

Jeho ostatky byly pochřeny, nejvíce mluhy
 rozřekem ostatku byl na přímí rodinný akřicím

Případ Prodaná nevěsta
 Jméno nevěsty: Mařena
 Kdo koho prodal? Janek

Příloha 3 Výběr z textů poskytnutých žákům

Text 1¹²⁰

Studia v Plzni

Počátkem října si šestnáctiletý Bedřich poznamenal: »4. října 1840 slavili jsme svátek našeho otce. Pátého v pondělí ráno po 3. hodině jeli jsme (já a otec) po rozloučení do Plzně a přišli tam v úterý šestého večer. Ve čtvrték osmého jel otec domů.«

Dohled strýce přinesl ovoce: v pololetí měl Bedřich na plzeňském gymnáziu vyznamenání. Bylo to ale naposledy. V Plzni se rychle rozkoukal, neboť hned v prvním měsíci pobytu píše: »Učinil jsem se zatím v Plzni vždy známější, hrál jsem u mnohých pánů klavír a znenáhla si všude zvykl.«

Rád docházel do rodin, kde se pěstovala hudba, především do rodiny komisaře Vodičky. O Štědrém dni píše: »Zde jsem se zvláště bavil, mnoho se tančilo a mnoho hostů tam bylo.« Stejně tak tomu bylo i o Silvestra: »Dnes, 31. prosince, čili v poslední den roku 1840, byl jsem s profesorem Beerem u komisaře Vodičky. Slavili jsme zde silvestrovský večer.«

Právě ukončený rok zhodnotil Smetana následovně: »Skončil jsem tedy tento rok; zda skončím i příští tak radostně? Zazil jsem mnoho úzkostí v měsících květnu, červnu, červenci. Také jsem byl velmi nepořádný v těchto měsících, nic jsem nedělal, byl jsem pražským darmošlapem. V srpnu a září zazil jsem mnoho radosti, spojené se zahálkou: vždyt byly prázdniny! – V říjnu, listopadu a prosinci jsem se dal na pokání, nepořádnost jsem vystřídal půl a tím jsem si připravil největší uspokojení. Kež nejdobrotivější Bůh dopřeje také v tomto roce mým milým, dobrým rodičům a sourozencům spokojený život, aby měli ze mne radost; pak bych byl nejšťastnějším člověkem.«

Text 2¹²¹

Po návratu do Prahy na počátku let šedesátých, kdy se politické poměry změnily k lepšímu, bylo Smetanu, který byl již zralým mužem a umělcem a těšil se určitému re-



Tabló s fotografiemi z roku 1870 zachycuje členy orchestru Prozatímního divadla s kapelníkem Smetanou uprostřed (na šesté fotografii v pořadí je violista Antonín Dvořák).

nomé, všude plno. Měl hudební ústav, koncertoval, psal hudební kritiky, působil spolkově (Umělecká beseda), usiloval o místo kapelníka opery Prozatímního divadla (získal je roku 1866 a ztratil je v důsledku svého ohluchnutí v roce 1874).

Při všech problémech to byla doba životního a uměleckého naplnění, rozhodně ve srovnání s léty dalšími, poznamenanými nemocí. Smetanův boj s chorobou a s hluchotou byl ve svém průběhu i vyznění doslova tragický; co je ovšem nejdůležitější, byl podobně jako u Beethovena provázen tvůrčími činy. Významná část vrcholných děl vznikla právě v této pohnuté době: polovina cyklu *Má vlast*, opery počínaje *Hubičkou*, oba smyčcové kvartety (*e moll* „*Z mého života*“, *d moll*), klavírní *České tance*.

Dobová národní idea sytila Smetanovu uměleckou i konkrétní hudební představivost po celý jeho život. Svědčí o tom již názvy řady skladeb (připo-

¹²⁰ RAMBA, Jiří. *Slavné české lebky: antropologicko-lékařské nálezy jako pomocníci historie*. Ilustroval Miroslav BARTÁK. Praha: Galén, 2005. Makropulos. ISBN 80-7262-325-7, s. 181.

¹²¹ HRČKOVÁ, Naďa, ed. *Dějiny hudby*. Praha: Euromedia Group - Ikar, 2011. ISBN 978-80-249-1700-9, s. 424

O přátelství dvou velkých umělců

Bedřich Smetana, s jehož jménem se již tradičně setkáváme v rámci plzeňských Smetanovských dnů, byl člověk velice společenský, a tak se po návratu ze Švédska, kde strávil více než pět let, snažil v Praze navázat přátelské styky. Kromě mnoha jiných se seznámil také s Janem Nerudou, a i když se mu zpočátku nelíbil vše ironizující způsob básnickovy mluvy, brzy si ho velice oblíbil.

■ JAROSLAV FIALA

Smetana s Nerudou si byli neobyčejně blízcí především zájmem a zapálením pro české divadlo, jehož stav oběma ležel na srdci. Navíc byli obdařeni silným vlasteneckým citěním příznačným pro začátek 60. let 19. století. Když se poznali blíže, přizval básník Smetanu ke spolupráci s redakcí Národních listů, kde se mladý a ambiciózní hudebník stal referentem. Mohl tak prostřednictvím listu seznamovat veřejnost se svým programem, který se týkal jak české opery, tak celkového vývoje hudebního života Prahy po pádu Bachova absolutismu.

Jak vznikla Česká beseda

Na podzim roku 1862 sice bylo otevřeno Prozatímní divadlo, ale B. Smetana se tu nestal kapelníkem, jak doufal, a byl proto nucen vrátit se k pedagogické práci a zřít si hudební školu. V domě, kde škola sídlila, také s rodinou bydlel, proto se zde kromě výuky začaly pořádat různé hudební dýchánky. Ty se zásluhou jejich pravidelného návštěvníka J. Nerudy měnily v taneční večírky. Básník se záhy osvědčil jako vyhlášený tanečník, který spolehlivě roztančil celou společnost. Také Smetana, jako vdovec teprve krátce podruhé ženatý, rád tančil, a proto Nerudovy nápady vstřícně přijímal. A byl to právě Nerudův nápad vytvořit fetězec tanců, které po



Bedřich Smetana z roku 1863



Fotoportrét Jana Nerudy

opačnou stranu stolu. Kolem něj se pak většinou seskupili další muzikanti a kolem Nerudy novináři a literáři. Rozsazení však neznamenal odlišnost zábavy či diskuse, protože při každé zajímavé myšlence, ať byla vyřčena na kterékoli straně stolu, se do debaty zapojila celá společnost. Jak později vzpomínal profesor estetiky Otakar Hostinský, Neruda dokázal poučit a přesvědčit svým řízným a pohotovým vtípem i určitostí svých tvrzení, naproti tomu Smetana klidným a s opravdovostí předneseným výkladem.

J. Neruda průběžně sledoval přítelovu kompoziční práci, zvláště v době, kdy se skladatel začal věnovat operám. Patřil také jistě mezi první, kdo pochopili Smetanovy umělecké záměry. Po premiéře první opery Braniboři v Čechách, která umlčela opozici, napsal Neruda veršovaný komentář. Snažil se tu vysvětlit pozadí protismetanovských nálad: "Ta hudba nemůže a nesmí za nic stát! / Za první: není tam nic do skoku/ za druhé: je to hudba pokroku/ za třetí: Smetana je demokrat/

kouzlo je ve Smetanově hudbě. Slzy vyhrknou člověku při místech něžných a při jiných vsta-než ze sedadla svého a ni nevíš, že jsi vstal. Finále je tak mohutné, pne se výš jako štíhlé vznešené sloupy a klenba gotického chrámu, zvoní to a zní co přemohutná hudba sfér. A když vše rázem doznělo, stál jsem v lóži, tělo moje napjaté dopředu, zrak zakotven v neurčito a každý nerv se chvíl rozkošit netuše-nou."

J. Neruda vypracoval, a to ještě před skladatelovým ohluchnutím v roce 1872 také pravděpodobně první Smetanův popis. Podle něj byl komponista "...nevelké netělnaté postavy. Dlouhé, posud neprošedivělé vlasy, krátký vous na hubené tváři, lehké brejle na nose - a skly těch brejlů vyhlédají oči tak jasné a upřímné, moudré a veselé, že je tvé srdce hned plně důvěry. Sotva jsme začali pracovat na poli uměleckém, již jsme měli Čelakovské a Erbeny, Mánesy a Čermáky, Zítky a Levé, Bendly a Smetary. A Smetana je v operní hudbě náš vskutku tím, co již jméno naznačuje." Po roce 1874, kdy byl

skladatel již hluchý a neměl dost sil k tomu, aby svým odpůrcům čelil sám, Neruda napsal: "Nevíte, komu že Mistr Smetana v Čechách překáží? Povídá se sice, že překáží panu Pivodovi, pak také že jakémus panu Böhmovi. Ale to snad není možné, aby Smetana překážel pánům těm. Cožpak překáží Petřín některému z těch oblázků, které leží dole na břehu Vltavy?"

Přátelství, byť pouze v písemné podobě, pokračovalo i po Smetanově ohluchnutí, kdy se přestěhoval ke své dceři do myslivny v Jabkenicích. V dopise skladatel přítel informoval také o svém zdravotním stavu - často tu cítíme Smetanovu velkou beznaděj. "Jsem duševně sklíčen, že se bojím toho nejhoršího. Mám strach před šlestenstvím. Stal jsem se zádumčivým, že již celé hodiny sedím a nic nedělám, na nic nemyslím, než na svoje neštěstí."

To Smetana ještě netušil, že se jeho nejčernější předtucha skutečně vyplní. A tak přátelství dvou génů české kultury 19. století ukončila až smrt B. Smetany v ústavu choromyslných v květnu roku 1884.

17 TANEČNÍ ZÁBAVY Měšťanské taneční zábavy reprezentovaly v tomto údobí jeden z nejtypičtějších projevů mentality nové české společnosti, která ve svém vztahu ke kultuře všude spojovala funkci rekreační a nacionálně buditelskou. Velké oblíbenosti se těšily domácí bály, společenskými událostmi prvního řádu se staly české bály, pořádané od roku 1840. K nim pak hned následujícího roku přibýly české besedy, jejichž nerozlučnou součástí tvořily vlastenecké kulturní vložky — písně, čtvero zpěvy a deklamace. K nejoblíbenějším tancům náležel valčík, po roce 1830 se přímo manifestačně šířila polka. Ve třicátých letech měla Praha na 30 kapel hrajících pouze tance; kult tance a taneční hudby pronikl v tomto období do celého hudebního života. O velké oblíbenosti tanců svědčí množství vydávaných úprav pro klavír, stejně jako zvláštní veřejné produkce taneční hudby; tance zněly i na koncertech (ve virtuózních variacích a parafrázích) a na operních scénách. K nejoblíbenějším autorům patřil Johann Strauss st., jehož tance se ve třicátých až čtyřicátých letech braly téměř v každé rodině, z domácích autorů náleželo přední místo J. Labitzkému.

27 ČESKÁ OPERNÍ PŘEDSTAVENÍ Domáci, zejména pražské hudebně divadelní dění těchto desetiletí je pro nás významné a památné především tím, že se zde začala hlásit ke slovu česká zpěvohra. Dělo se to v souvislosti s obecnější, celoevropskou proměnou hudebně divadelní kultury, totiž s přechodem od internacionální, stagionově působící italské opery k opeře jako svébytné součásti národních kultur. Na našem území byla v tomto smyslu důležitým mezníkem sezóna 1806—1807 ve *Stavovském divadle*, kdy skončila činnost italské společnosti Gaurdasoniho. Pád italsky provozované opery, k němuž přispělo i osvícenské akcentování dějinné, kulturní i jazykové specifičnosti zemsky spjatých národních komunit, a nástup opery německé znamenaly v českých zemích důležitý stupeň na cestě k česky zpívané opeře a nakonec i k prvním pokusům o českou operní tvorbu. Prvotní a nejdůležitější proces zrodu české operní kultury se odehrál právě v Praze, a to prostřednictvím mnohaletých nesnadných snah prosadit se v rámci německého divadelního provozu. Hegemonie německé opery ve *Stavovském divadle* vyvolávala u národnostně aktivní české obrozenecké společnosti dlouhodobé trauma, jítžené rostoucím rozporem mezi preferovanou ideou české opery a skutečným stavem v rovině institucionální i tvůrčí. Nepodařilo se prosadit pro česká představení větší prostor a zajistit jejich pravidelnost i návštěvnickou přitažlivost. Scházely i výraznější úspěchy v oblasti původní tvorby, neboť mezi skladateli převažoval nezáměr o komponování na česká libreta. Od dvacátých let, kdy se problém české opery stal klíčovým tématem všech diskusí, se v krucích obrozenců stavěla existence českého operního provozu na roveň základních požadavků národnostního programu jako symbol národní kultury. Podobně tomu bylo s akcentováním lidové písně a českého společenského zpěvu, zatímco celá sféra provozování instrumentální hudby zůstávala mimo hlavní zájmy a ideová stanoviska obrozenecké společnosti. Vývoj v českém operním dění komplikovaly vnitřní spory mezi obrozenci, zejména o charakter překladů libret mezi zastánci časoměrné a přízvukné prozodie. O tom, jaký důraz byl kladen na práci překladatele, svědčí dobová praxe při označování prvních českých operních představení, kdy dílo vstupovalo na scénu pod jménem překladatelovým. Úvahy o základní ideové umělecké orientaci kompoziční práce se na pořad diskusí dostaly až ve třicátých a čtyřicátých letech. Spory často vedly k zásadnímu rozkolu v řadách obrozeneckého tábora i k odklonu skladatelů od idejí národnostního programu. Počáteční nebývalý ohlas českých představení vystřídal záhy, již od počátku třicátých let, rostoucí ne-

¹²³ ČERNÝ, Jaromír. *Hudba v českých dějinách: od středověku do nové doby*. Praha: Supraphon, 1983, s. 301, 312

OBSAH OPERY

I. dějství

Na vesnici je veselo, začíná pouť. Lid zpívá Proč bychom se netěšili, jen Mařenka a Jeník mají starosti. Právě dnes má Mařenka poznat svého nastávajícího ženicha – Vaška, syna gruntovníka Míchy. Jemu se kdysi Mařenčin otec zavázal, že svou dceru dá jeho synovi. Mařenka a Jeník se ubezpečují o své lásce, ale rozdělí je příchod Kecalů a Mařenčiných rodičů, aby se definitivně domluvil Mařenčin sňatek s Míchovým synem. Kecal Vaška nesmírně vychvaluje – o Míchovu synovi z prvního manželství, Jeníkovi, nikdo neví – a zdá se tedy, že sňatku nemůže nic stát v cestě. Ale přicházející Mařenka energicky prohlašuje, že si Vaška nevezme, protože má už jiného. Kecal slibuje, že si s jejím milým promluví a Mařenku mu rozmluví. Veselou polkou dějství končí.

II. dějství

V hospodě se slaví posvícení. Vaška, nastrojeného jako ženicha, vyhledá Mařenka; nedá se mu poznat a jako cizí dívka mu sňatek s Mařenkou rozmlouvá, protože ta by ho otráвила. Zato ona sama by ho milovala a jako v plenkách chovala. Prostomyslný Vašek se dá dokonce svěst k přísaze, že se Mařenky zřekne. Když se Jeník od Kecalů dozví, že Mařenčiným ženichem má být Míchův syn, vymyslí chytrý plán, jak vše obrátit ke zdaru své a Mařenčiny lásky. Ve vesnici vystupuje jako Jeník Horák a nikdo neví, že on je sám Míchovým synem z prvního manželství. Uzavře s Kecalem smlouvu, ve které se za tři sta zlatých zřeká své Mařenky pod podmínkou, že ji nedostane nikdo jiný, nežli Míchův syn. Smlouva je podepsána a celá ves se zlobí na Jeníka, že svou milovanou Mařenku prodal.

III. dějství

Vašek se trápí tím, že ho Mařenka otráví. Ze smutných úvah ho vytrhne tlupa komediantů, kteří přijeli na pouť. Mají však smůlu. Představitel medvěda se opil, a tak musejí rychle hledat náhradu. Principál a hezká komediantka Esmeralda přemluví Vaška, aby jim vypomohl. Přicházejí Míchovi s Kecalem a Vašek jim

prohlašuje, že si Mařenku nevezme, protože by ho otráвила. Když však přijdou Krušinovi s Mařenkou, Vašek v Mařence poznává onu dívku, která by ho milovala. Přestože se Mařence lest s Vaškem nezdařila, odmítá Jeníka v přesvědčení, že ji hanebně prodal, povoluje k svatbě s Vaškem. Přichází celá vesnice, před kterou Jeník prohlašuje, že je synem Tobiáše Míchy, a dává Mařence na vybranou, kterého Míchova syna si vezme. Volba je pro ni jasná. Když se ještě před celou vesnicí Vašek převlečený za medvěda zjeví, Mícha souhlasí se sňatkem Mařenky a Jeníka. Kecal prohrává a celá ves se raduje, že *dobrá věc se podařila a věrná láska zvítězila*.

¹²⁴ BRABEC, Zbyněk. *Program představení Bedřich Smetana Prodaná nevěsta*. Divadlo Josefa Kajetána Tyla v Plzni, 2019, s. 28, 29

294 NARODNÍ ŠKOLY – VÝCHODNÍ EVROPA

BEDŘICH SMETANA 295



Bedřich Smetana

● 1824–1884 ● Čechy ● Asi 150

Hudba Bedřicha Smetany se stala symbolem českého národního obrození a hluboce ovlivnila následující generace skladatelů včetně Dvořáka. Smetana se narodil v Cechách, jímž vláda věrně Dvořákovi. Smetana se narodil v Cechách, jímž vláda věrně Dvořákovi. Smetana se narodil v Cechách, jímž vláda věrně Dvořákovi.

ZIVOT A DILO

Jako klavírista a skladatel působil Smetana nejprve v Praze, poté ve švédském Göteborgu. Jeho národní citění jej povolovalo zpět do Čech. Narozdíl od mnohých vlasteneckých skladatelů užíval lidových nápevů jen zřídka. Jeho opery a programní skladby jsou však psány často na náměty z české historie a Smetanův originální barvitý jazyk se stal ztělesněním české národní hudby. Skladatel měl těžký život; jeho první žena a tři ze čtyř dětí zemřely; on sám se nakazil syfilidou, což vedlo k ochlubení.

Ušní slésselny jsi provázely až do smrti v sanatoriu pro duševně choré.

KLAVÍROVÁ DILO

SEST CHARAKTERISTICKÝCH SKLADEB OP. 1

KLAVIR ● 2230 □ 3 ● 6 ● 6

V době zápisu o životě zaslal Smetana svůj čestně dokončený cyklus Franz Lisztovi s prosbou o finanční výpomoc. Liszt nemohl Smetanovi přispět penězi, ale skladby jej zaujaly a poslal je svému vydávati. Smetana tím sice nezískal prostředky, ale povzbuzení od uznávané osobnosti mu přineslo důležitou sebedůvěru.

SMYČCOVÝ KVARTET Č. 1 E MOLL

KVINTETA ● 2300 □ 4 ● 4

Kvartet s podtitulem *Z mého života* obsahuje program, který autor popsal v dopise příteli. Skladba končí dramaticky na pronikavě notě držené v houslicích – jde o přímé hudební vyjádření Smetanova úšňho selestu.

PRODNÁ NEVĚSTA

OPERA ● 12000 □ 3 ● 6 ● 6

Prodná nevěsta byla Smetanovou druhou operu a prvním pokusem o operu komickou. Napsal ji – jak později prohlásil – na truce těm, kdo jej obviňovali z Wagneriásky. Premiéra se uskutečnila roku 1866, těsně po *Branišově*, a Smetana operu brzy přeropal. Z původně dvoaktové vodně dvoaktové „operky“ s milovnými dialogy vznikla tříaktová opera s recitativy. Přidal obliběná čísla jako pijáckou píseň či polku. Jde o příběh o lásce a prosvěcení.

BRANIBOR V CECHÁCH

OPERA ● 16500 □ 3 ● 6 ● 6

Smetanova první „vlastenecká“ opera, která měla premiéru v pražském Prozatímním divyadle roku 1866, je pozoruhodná nejen tím, že se jí autor proslavil (vyhrála soutěž hraběte Harracha) a znamenala začátek jeho neplodnějšího období. Jde také o první rozsáhlou kompozici založenou výhradně na české látce. *Branišovi* jsou pokusem o velkou historickou operu podle francouzského vzoru.

PRODNÁ NEVĚSTA

OPERA ● 12000 □ 3 ● 6 ● 6

Prodná nevěsta je za Smetanových dělníků nejznámější operou. Průběh se situuje v 18. století v tehdejších hranicích českého území. Průběh se situuje v 18. století v tehdejších hranicích českého území.

BRANIBOR V CECHÁCH

OPERA ● 16500 □ 3 ● 6 ● 6

Smetanova první „vlastenecká“ opera, která měla premiéru v pražském Prozatímním divyadle roku 1866, je pozoruhodná nejen tím, že se jí autor proslavil (vyhrála soutěž hraběte Harracha) a znamenala začátek jeho neplodnějšího období. Jde také o první rozsáhlou kompozici založenou výhradně na české látce. *Branišovi* jsou pokusem o velkou historickou operu podle francouzského vzoru.

„Prosím, bi jste mně především odpustil všechny chybi, jak ortografický, tak gramatykální, které v hojně se v mým psanj nalesnau, neb až do dnešního časů mně nebylo dopřáno, se v našl mateřské řeči dotvrdit. Od mládí skoro v němčině jak v školách, tak v společnostech wíchowán, nedbal jsem, dokud jsem byl študentem, jiného se učítj, k čemů jsem nebyl nucený, a pozděic božska hůdба v šecků moji sílu a celý čas pro sebe zabrala, takže teď – k hanbě to musjm přiznatj – neůjmjm se patřičně vijádrítj, anj napsatj v česke řeči. (...) Že ale jsem tělem a dušj Čechem a honosým se bitj sýnem našl slávi, to nemusjm opakowatj. Proto taky se nestjdmj Vám odpowědětj v matřském jazikem, ačkoliv chybně, á těšjm se, že jest mně to dopřáno, Vám vijevytj, jak wlast naše mně nadevšecko jde.“

Přesný přepis Smetanova dopisu ze Švédska z března 1860 – svědectví o Smetanově tehdejší češtině, o proměně vztahu k ní i o češství.

125 AINSLEY, Robert, BURROWS, John a Charles WIFFEN, ed. *Klasická hudba*. V Praze: Slovart, 2008. Velký ilustrovaný průvodce. ISBN 978-80-7391-060-0, s. 294, 295.

126 KADLEC, Petr. *Či je má vlast?*. Edukace České filharmonie. 2016, s. 3.

Text 8¹²⁷

Hlas

Smetanův vnuk Z. Schwarz v rukopisu „Můj jabkenický dědeček“ uvádí: „*Hlas měl zvučný, měkký baryton se sotva znatelným nosním přízvukem a se zdůrazněným „r*“.

Dále píše: „*Dědeček měl nečekaně silný hlas vzhledem k velikosti těla, klidný, přímý způsob mluvy, kdy pronesené slovo nabývá, měřeno dle latinského suaviter in modo, fortiter in re; při řeči klidné ruce.*“

Další věrohodný soud zaznamenal J. B. Foerster (1921) o generální zkoušce na Čertovu stěnu r. 1882: „*Mistr neodchází ze svého místa a prázdným hledištěm zahlaholí občas jeho silný hlas hlubokého zabarvení. Mluví vždycky velmi hlasitě, neslyše se, a pronáší některé slovo se zvláštním, nápadným výrazem. V pohybu a gestech je umírněný...*“

Všichni autoři zaznamenávají, že byl nápadně malé a útlé postavy (Z. Nedlý, 1933), podle J. Nerudy (1872) měl postavu nevelkou a netělnatou, také u Smetana zmiňuje malou, útlou a souměrnou postavu (Balthasar, 1924).

Text 9¹²⁸

Klinické vyšetření skladatelovy lebky

Na lebce Bedřicha Smetany byla na první pohled patrná asymetrie projevující se výrazným zmenšením pravé poloviny obličeje. Z provedených rentgenových snímků bylo zřejmé, že jde o vývojovou anomálii způsobenou jednostranným zpomalením růstu obličeje. I další nález byl překvapivý: na obličejových kostech byly jednoznačné známky dlouhodobě probíhajícího zánětu – osteomyelitidy.

Infekce nejprve postihla pravou polovinu dolní čelisti a její okostici – periost (viz obr. 85). V té době byly oba kloubní výběžky ještě převážně chrupavčité. Jak prokázal prof. MUDr. Milan Doskočil, DrSc., představuje tato chrupavka růstové centrum pro danou polovinu čelisti. Při jakémkoli jejím poškození (například zlomeninou nebo zánětem) čelist již dále neroste nebo se její růst zpomalí. Zánět kloubního výběžku pak postihne celý kloub. Odtud se infekce velmi snadno může rychle šířit do dalších tkání a prostorů. Platí to i v současnosti a jde o onemocnění velmi závažné. Stejně tak se stalo u Smetany, kde se zánět rozšířil i na další kosti obličeje (viz obr. 83).

V průběhu akutního zánětu pravé poloviny dolní čelisti se zpomalil růst postižené oblasti a rozvinula se typická asymetrie pravé poloviny obličeje (viz obr. 82).

Závěr vyšetření byl jednoznačný. Smetana v dětském věku onemocněl akutní osteomyelitidou kostí obličeje. Po zjištění, že se jednalo o velmi závažné onemocnění, které jen zázkasem přežil, jsem se pokusil dopátrat se něčeho bližšího.

K nemoci Bedřicha Smetany je třeba poznamenat, že v podobných případech hrozí nebezpečí nepřesných informací. Přebíráním skutečností, které se neopírají o původní zdroj, většinou dochází ke zkreslování a nepřesnostem. Obzvláště patrné je to tehdy, vznikne-li závěrečná zpráva či posudek provázáním informací získaných nepřímou. V tomto případě došlo k řadě nesprávně tradovaných skutečností, neboť někteří historici, ale i lékaři se bohužel dali svést k unáhleným závěrům a k publikování nejistých a překonaných představ.

Bohužel se našli i tací, kteří se producují na pódiích rábdy bavičů a beze špetky studu propírají život i nemoc Bedřicha Smetany. Vrchol nevkusy představují novinářské »objevy« typu »X. Y. je pravolevočkem Bedřicha Smetany«. Všechna tato vystoupení jsou převážně založena na »podpásovém humoru«.

Během dvanácti let se mi podařilo získat značné množství údajů, které se chronologicky daly zařadit tak, že před sebou máme podrobný zdravotní záznam, jakýsi Smetanův chorobopis. Na základě klinických zkušeností považují za jisté, že onemocnění vzniklo mezi 7. a 12. rokem jeho života. Ukázalo se, že se toto období kryje s jeho pobytem v Jindřichově Hradci.

Zastavme se u určitých mezníků Smetanova života, významně ovlivněného těžkou chorobou z dětství, která jej provázela až do smrti. Cílem našeho textu je vyvrátit víc než sto padesát let trvající dohady, spekulace, a dokonce i nejnehoráznější pomluvy o jeho nemoci.

¹²⁷ VLČEK, Emanuel. *Bedřich Smetana: fyzická osobnost a hluchota*. Praha: Vesmír, 2001. Postavy českých dějin očima antropologa. ISBN 808597746x, s. 28, 32

¹²⁸ RAMBA, Jiří. *Slavné české lebky: antropologicko-lékařské nálezy jako pomocníci historie*. Ilustroval Miroslav BARTÁK. Praha: Galén, 2005. Makropulos. ISBN 80-7262-325-7, s. 156.

Závěr

Při příležitosti výročí sto let od Mistrova narození se roku 1924 zúčastnili sportů o Smetanovu chorobu psychiatr prof. Heveroch, neurolog prof. Haškovec a hudební badatel dr. Balhasar. Úsní onemocnění zůstalo v pozadí a celý spor se točil kolem toho, zda Smetanu stihla arteriosklerotická demence, či progresivní paralýza. Prof. Hlava, který Smetanu pitval a který změny na mozku jako progresivní paralýzu popsal, považoval po konzultaci s prof. Heverochem arteriosklerózu za možnou a změnil původní názor (Hlava, 1925). U Smetany chyběl záznam o reakci zornic, nebyla provedena séroreakce a mozek, který byl z piety uchován, se později ztratil (Bořík, Boříková, 1987). Pomoc byla v anamnéze obsažená v kalendářních zápiscích, ale asi ani jeden z aktérů sporu neměl příležitost do nich nahlédnout. Proto se oba tábory shodávaly v tom, že nevěděly jak vysvětlit interval mezi ohluchnutím a duševní chorobou, a hluchotu pracně řadily jak k progresivní paralýze, tak k arterioskleróze. Nikdo neuvažoval o luetickém postižení vnitřního ucha ve druhém stadiu choroby!

Heveroch (1925) stanovil jako příčinu Smetanova ohluchnutí krvácení do vnitřního ucha: „Šlo o Ménierovu nemoc v nejšířší poněti, t. j. *buud endarteritis, nebo výlevy krevní do vnitřního ucha následkem arteriosklerosy, s následnou atrofii nervů sluchových*.“ Stejnou příčinu – těžkou cerebrální sklerózu – mělo mít duševní onemocnění. Haškovec (1925) viděl v duševní chorobě progresivní paralýzu. Oba se mylili v závěrech o ušním postižení.

Důležitý je Hlavův sekcí nález, i když se neprovedlo mikroskopické vyšetření. Přináší důležité údaje, které vylučují arteriosklerózu a potvrzují progresivní paralýzu. Heveroch, který byl odpůrcem této diagnózy, vysvětluje, že Hlava ji stanovil, aniž věděl, že tím diagnostikuje luetické onemocnění. Roku 1884 se totiž nevědělo, že progresivní paralýza je v příčinné souvislosti s lues, Fournierovo učení r. 1879 dosud nepromiklo do praxe.

Hlava hledal příčinu hluchoty v změnách ve čtvrté mozkové komoře a atrofiu sluchových nervů považoval za součást mozkové choroby. Vysvětlení je nesprávné, protože oboustrannou úplnou hluchotu při neprerušeném sluchovém nervu může způsobit jen postižení vnitřního ucha.

Smetanova hluchota z otologického hlediska nebyla ještě u nás zpracována. Příznaky onemocnění i způsob léčby vedou k závěru, že příčinou byla získaná lues a ohluchnutí nastalo v druhém stadiu choroby. Samozřejmě to nelze jednoznačně dokázat, a není to ani důležitě. Je s podivem, že až všechno této diagnóze nasvědčuje, vyznívají práce Heverocha a Boříka odlišně. Rolí mohly hrát i jiné faktory než medicínské, to však ponechám jen na autorech samých.

KONEC ŽIVOTA A PITEVNÍ NÁLEZ

Základní chorobou, která ukončila skladatelův život, se zabývali mnozí. Nejúplnějším obraz klimatického stavu posledních deseti let života shrnuje prof. L. Haškovec (Trěboň, 1925). Na 62 stranách shrnul vše podstatné z diskuse patologa prof. Hlavu, neurologa prof. Haškovece, psychiatra prof. Heverocha a spisovatele dr. Balhasara.

Dnes víme, že Smetanovo základní onemocnění způsobila syfilis, jejíž průběh a rozvoj byl přímo učebnicový a ve třetím stadiu s obrazem progresivní paralýzy. Výsledky moderních sérologických testů tuto chorobu jednoznačně potvrzují, stejně jako tehdy používaná terapie rtuťovými masťmi.

Svitzelnou a dnes již nezpověditelnou otázkou zůstává přesná doba a konkrétní osoba, která Smetanu infikovala venerickou chorobou. Již M. Očádlík (1945, 1949) naznačil a nejnověji J. Smolka (1998, s. 63–67) poukázal na polovinu r. 1871, kdy mohlo dojít k prvnímu přenosu infekce. Ve Smetanově deníku se od 17. 6. 1871 do 29. 4. 1872 objevují poznámky o příznacích nemoci: zánět močového měchýře, lymfadenitida v podbřišku a rozkroku provázená vznikem nežitů, obecné vředů (Thomayer, 1977, s. 342–343). Epizody vázané s nejmenovanou operní sboristkou (rukopisné vzpomínky F. Pivo-dy, Z. Mahler, 1989, s. 221) ani infikování dědičnou syfilidou od operní pěvkyně Lelly Ricci († 7. 8. 1871) nejsou objektivně prokazatelné (Smolka 1998, s. 77–94). Mnohem prokazatelnější náказu zjara 1874, kterou Smetana sám zaznamenal, nelze připsat konkrétní ženě. Deníkové zápisky od března 1874 zřetelně ukazují jak vývoj syfilidy v základních stádiích, tak souběžný nástup sluchových potíží, které v říjnu t. r. vyústily v definitivní ztrátu sluchu.

To by mohlo znamenat, že infekce r. 1874 byla superinfekcí po náказe postup sluchových potíží, které v říjnu t. r. vyústily v definitivní ztrátu sluchu. Běhé r. 1871, prokázat to však nelze. Můžeme jen rekonstruovat skladatelův chorobopis z tohoto období života podle jeho deníků, doložit desetiletý rozvoj neměvé choroby a potvrdit diagnózu základní venerické nemoci, která ukončila jeho život. Smetana přirozeně nevěděl, že mu tato choroba způsobila hluchotu, ovšem jeho lékaři museli mít o postupující chorobě i její neléčitelnosti jasnou představu.

Smetana své rodinné, umělecké i společenské omezení spojoval s nástupem hluchoty a sám za její nástup označil červen 1874 (dopis Dr. A. Čížkovi, místopředsedovi družstva královského zemského českého divadla, 7. 9. 1874, viz s. 49; Průběh onemocnění).

Hluchý Smetana bojoval se svým nesmírným hendikepem statečně a úporně. Národní divadlo bylo 11. června 1881 otevřeno jeho operou „Libuše“, kte-

Příloha 4 Bedřich Smetana a Plzeň

Určete, kde jsou v Plzni místa spojená se jménem B. Smetany¹³⁰.



¹³⁰ Foto archiv autorky

Příloha 5 Noty

Pěvecké činnosti

Znám jednu dívku

z opery Prodaná nevěsta
Bedřich Smetana

HV - pro zjednodušení
zpíváme jen part Kecala

$\text{♩} = 120$

Kecal

Znám jed - nu dív - ku, ta má du - ká - ty, má du - ká - ty.

7 Jeník

Znám jed - nu dív - ku, ta má du - ká - ty, má du - ká - ty.

13 Kecal

A cha - lu - pu a cha - lu - pu dos - ta - ne od tá - á - ty.

18 Jeník

A cha - lu - pu a cha - lu - pu dos - ta - ne od tá - á - ty!

Rytmické činnosti

Skočná
z opery Prodaná nevěsta
Bedřich Smetana

dva rytmické motivy

4x

4x

Instrumentální činnosti

Vltava - motivy

Bedřich Smetana

zjednodušená instrumentace
pro žáky do hodiny HV
Veronika Růžičková

♩ = 80

Emi Emi Emi Emi

Flétna
a piano

Zvonkohra 1

Zvonkohra 2

Triangl
a zvonky

5 Emi Emi Emi C G D Emi H7 Emi

Flétna
a pno.

Zvh. 1

Zvh. 2

Trgl.,
zvonky

Příloha 6 Úkoly pro žáky (k vytištění a rozstříhání)

Případ Prodaná nevěsta

Jméno nevěsty:

Jméno ženicha:

Kdo koho prodal?

Za kolik?

Zavolejte právníka – byla dodržena smlouva?

Smluvní strany:

Podezření na trestné činy - vyhrožování a pomluva, kdo má strach?

Předvolejte svědky! Kdo byl u toho – aktéři:

Jak byl spáchán podvod? Byl někdo poškozen?

Udělejte rekonstrukci případu, sestavte chronologicky průběh děje.

Organizace operního představení

Jaké služby a profese byste museli objednat, najmout a co byste museli zařídit, kdybyste chtěli zorganizovat operní představení. Finanční zdroje máte zajištěné.



Piktogramy - dokreslete vlastní grafické značky k názvům symfonických básní

Bedřich Smetana: Má vlast (1874 – 1879)

Vyšehrad – Vltava – Šárka – Z českých luhů a hájů – Tábor – Blaník

Příloha 7 Žákovské výstupy

Případ Prodaná nevěsta

Případ Prodaná nevěsta

Jméno nevěsty: *Marinka* Jméno ženicha: *(Váček) Jeník*

Kdo koho prodal? *Jeník Marinku* Za kolik? *300 slatých*

Zavolejte právníka - byla dodržena smlouva? *ANO*

Smluvní strany: *Kecal x Jeník*

Podezření na trestné činy - vyhrožování a pomluva, kdo má strach?


Předevlejte svědky! Kdo byl u toho - aktéři: *Marinka, Jeník, Váček, Kecal, komedianty, očníce*

Jak byl spáchán podvod? Byl někdo poškozen? Udělte rekonstrukci případu, sestavte chronologicky průběh děje (I., II., III. dějství).

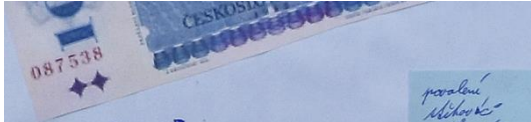
Prolog: Marinka, rozmlouva Váčkovi a Marinko a Kecal, jen sama by ho milovala. Váček přechází se se jí, Marinka. Jeník slyší plán - Jeník má - J. Kecal - přechází se s Marinkou, protože má si to říct. Marinka a Kecal - Marinka Kecal na 300 slatých Jeník Marinku ale prodal, že si jí má a bude mít s ní. Váček se ale má jeniky a Kecal prodal.

Profese nutné k zajištění venkovního operního představení

Jaké služby a profese byste museli objednat, najmout a co byste museli zařídit, kdybyste chtěli zorganizovat operní představení. Finanční zdroje máte zajištěné.




zpíváci, orchestru, muzikanty, dirigenta, barokní, kecl, technici, občerstvení, sociální, nádobí, hroziví, zachránka, kostýmní, masáže, místa pro sedení



prolog, Marinka, Kecal, Jeník, Váček, Kecal

- pivovar
- Karel Gote - profesionální solista
- fotograf, kameraman
- zvukaři, osvětlovači
- herci, činovníci - profici
- Mares - Bouček
- orchestr
- kostýmy, kulisy
- choreograf
- výtvarníci
- dirigent
- režisér (atomový)

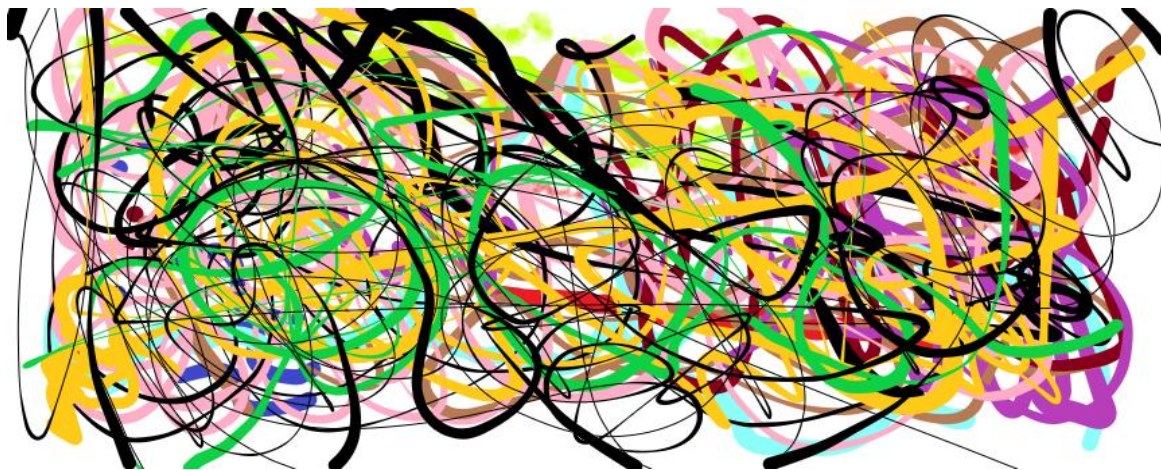
Jaké služby a profese byste museli objednat, najmout a co byste museli zařídit, kdybyste chtěli zorganizovat operní představení. Finanční zdroje máte zajištěné.



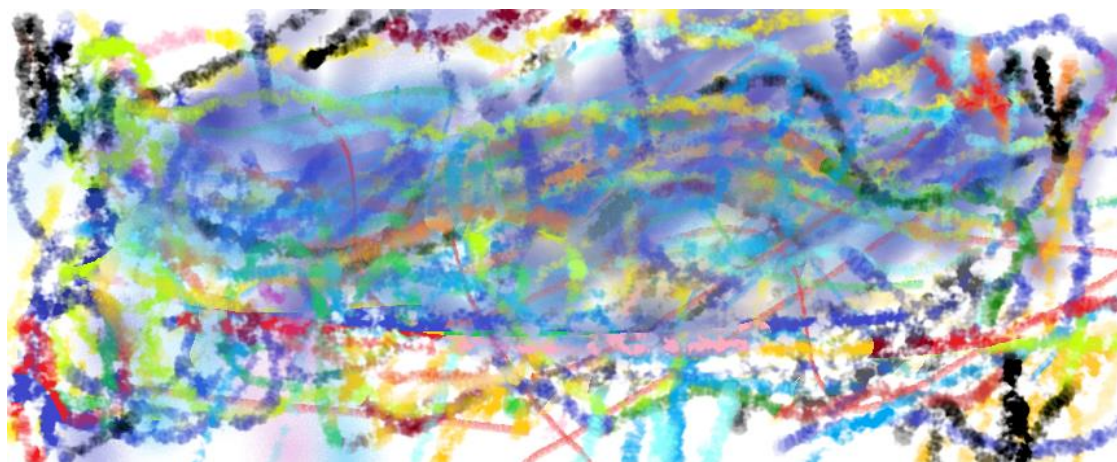
Zpíváci, zpíváci, osvětlovači, choreograf, najmout místo, dirigent, orchestr, ukrotit, tanečníci, polykací maso a chléb, kostýmy (náhrady), stavitele, kulisy, stavbyvedoucí

Příloha 8 Malování na hudbu

Žákovské práce



Vyšehrad



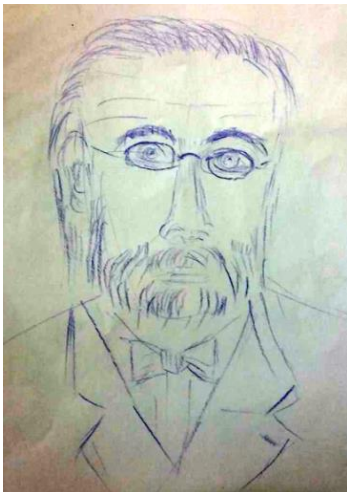
Vltava



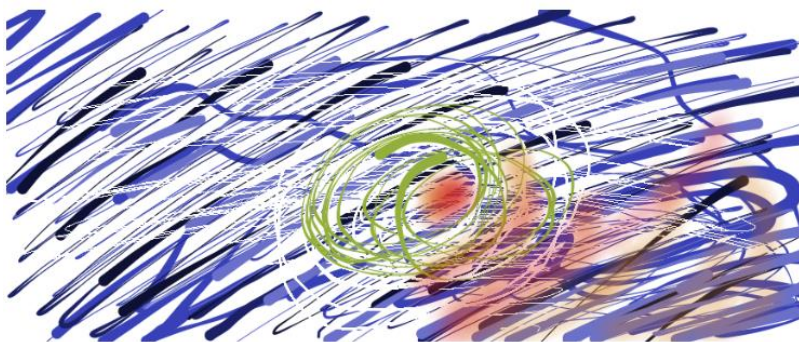
Šárka

Příloha 9 Inspirace pro výtvarné činnosti

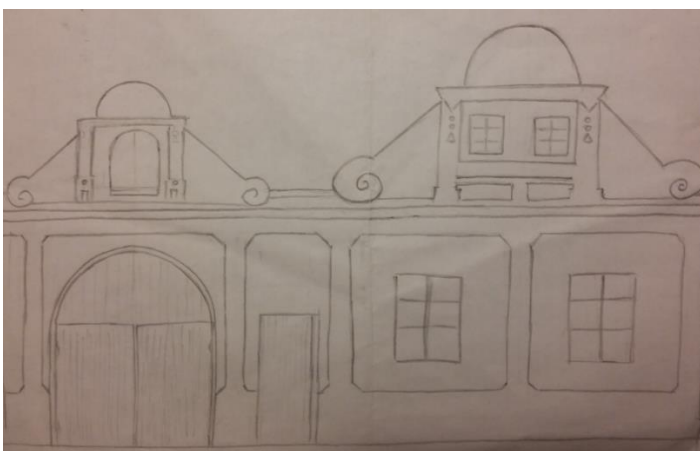
Moje vlastní práce



Portrét B. Smetany



Abstrakce na téma Vltava



Návrh kulis pro vesnickou scénu z Prodané nevěsty podle holašovických chalup

Příloha 10 Produkt projektu v podobě výukových plakátů

Práce z dalších tříd

Bedřich Smetana ^{3.E}

- styl románský
- Gotika
- Renesance
- Baroko
- Klasicismus
- Romantismus


MÝŠLENKOVÁ MAPA

Bedřich Smetana - Mladý Bedřich Smetana
Chlapecká a mládežnická chorálka
Karel Křiváček - Smetana 1874/1875

1824 - Litomyšl
- 1884 - Praha
- 1884 - Praha

1874 - Mladý Bedřich Smetana
Chlapecká a mládežnická chorálka
Karel Křiváček - Smetana 1874/1875


1874 - Mladý Bedřich Smetana
Chlapecká a mládežnická chorálka
Karel Křiváček - Smetana 1874/1875



cyklus symf. básní: Doba B. Smetany

BRA PRO DA LI DVĚ

HU TA ČE VI






1824 - Litomyšl
1884 - Praha

1874 - Mladý Bedřich Smetana
Chlapecká a mládežnická chorálka
Karel Křiváček - Smetana 1874/1875

zajímavá data:

- * 1824 - Litomyšl
- + 1884 - Praha
- 1874 - ohluchnutí

B. Smetana: cyklus symfonických básní *Má vlast* (1874 - 1879)

Vyšehrad - Vltava - Šárka - Z českých luhů a hájů - Tábor - Blaník

