

ZÁPADOČESKÁ UNIVERZITA V PLZNI

**FAKULTA PEDAGOGICKÁ
KATEDRA HUDEBNÍ KULTURY**

**MOTIVACE K HUDEBNÍ VÝCHOVĚ NA PRVNÍM STUPNI
ZÁKLADNÍ ŠKOLY
DIPLOMOVÁ PRÁCE**

Kristýna Bělochová

Učitelství pro 1. stupeň základní školy

Vedoucí práce: Doc. PaedDr. Marie Slavíková, CSc.

Plzeň, 2018

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

V Plzni, 25. června 2018

.....
vlastnoruční podpis

Poděkování

Děkuji paní Doc. PaedDr. Marii Slavíkové CSc. za její ochotu a odborné vedení. Dále pak děkuji paní Mgr. Monice Michálkové, Mgr. Michaele Paulové, Mgr. Ladě Kuté, Mgr. Vladimíře Brožové, Mgr. Monice Boušové a Mgr. Petře Dvořákové za ochotu a pomoc při realizaci praktické části diplomové práce.

ZDE SE NACHÁZÍ ORIGINAL ZADÁNÍ KVALIFIKAČNÍ PRÁCE.

OBSAH

ÚVOD	3
1. SOUČASNÁ KONCEPCE HUDEBNÍ VÝCHOVY A JEJÍ LEGISLATIVA PRO OBLAST HUDEBNÍ VÝCHOVY	6
1.2. VÝCHOZÍ DOKUMENTY PRO VÝUKU NA ZÁKLADNÍ ŠKOLE	6
1.2.1. Rámcový vzdělávací program	7
1.3. HUDEBNÍ VÝCHOVA V RVP ZV	7
2. OTÁZKY MOTIVACE Z HLEDISKA SOUČASNÉ HUDEBNÍ PSYCHOLOGIE	10
2.1. HUDEBNOST DÍTĚTE V SOUVISLOSTI S MOTIVACÍ	12
2.1.1. Amúzie jako negativní faktor ovlivňující motivaci	13
2.2. POČÁTKY MOTIVACE K HUDBĚ V PŘEDŠKOLNÍM A MLADŠÍM ŠKOLNÍM VĚKU DÍTĚTE	13
2.2.1. Motivace v mladším školním věku	14
2.3. SCHOPNOST MOTIVOVAT JAKO HLAVNÍ PODSTATA HODIN HUDEBNÍ VÝCHOVY	15
2.3.1. Osobnost učitele	15
2.3.2. Vliv osobnosti učitele na motivaci žáků	16
2.3.3. Metody motivujících přístupů k hudební výchově na 1. stupni ..	16
2.3.4. Metody k rozvoji motivace	17
2.3.5. Motivační prostředky	18
2.3.6. Principy zvyšování motivace	19
2.3.7. Demotivující činitele učení	19
2.3.8. Zajímavé poznatky motivace v oblasti hudební výchovy	20
3. HUDEBNĚ AKTIVIZAČNÍ PRVKY JAKO ZÁKLAD MOTIVACE V HUDEBNÍ VÝCHOVĚ	23
3.1. MOTIVACE VE SPOJENÍ S HUDEBNÍMI ČINNOSTMI	24
4. METODICKÉ NÁMĚTY PRO UPLATNĚNÍ MOTIVACE PŘI VÝUCE HUDEBNÍ VÝCHOVY A DALŠÍCH PŘEDMĚTŮ NA PRVNÍM STUPNI ZÁKLADNÍCH ŠKOL	27
4.1. MOTIVACE V HUDEBNÍ VÝCHOVĚ PŘI PRÁCI S PÍSNÍ	27
4.1.1. Výběr zpěvního repertoáru	27
4.1.2. Kritéria výběru písní	28
4.1.3. Motivace v pěveckých cvičeních	29
4.1.4. Návčik písně imitační metodou	29
4.1.5. Konkrétní příklad návčiku písně imitační metodou	30
4.2. MOTIVACE V HUDEBNÍ VÝCHOVĚ PŘI PRÁCI S POSLECHOVOU SKLADBOU ...	31
4.2.1. Motivace ve spojení s poslechem na prvním stupni základní školy ...	32
4.2.2. Metodické ukázky motivace k poslechovým skladbám	32
4.3. INSTRUMENTÁLNÍ A HUDEBNĚ POHYBOVÉ PRVKY JAKO PROSTŘEDKY MOTIVACE	34

4.3.1.Orffova škola	34
4.3.2.Hudebně pohybová výchova jako významná motivační metoda	34
4.3.3.Hudba a pohyb	34
4.3.4.Praktická ukázka hudebně pohybových her	36
5. MOTIVACE K HUDEBNÍ VÝCHOVĚ NA WALDORFSKÉ ŠKOLE	37
5.1. Otázka motivace na alternativních typech škol	37
6. VÝZKUM MOTIVAČNÍCH ČINITELŮ PRO EFEKTIVNÍ PRŮBĚH MOTIVACE V HUDEBNÍ VÝCHOVĚ NA ZÁKLADNÍ ŠKOLE	38
6.1. PŘEDMĚT A CÍL VÝZKUMU MOTIVACE K HUDEBNÍ VÝCHOVĚ	38
6.1.1. Metody a realizace výzkumu	38
6.1.2. Charakteristika výzkumného souboru	39
6.1.3. Předmět a cíle výzkumu.....	40
6.1.4.Stanovení hypotéz celého výzkumu	40
6.2.HUDEBNÍ VÝCHOVA OČIMA ŽÁKŮ A JEJICH VZTAHU K HUDBĚ – DOTAZNÍKOVÉ ŠETŘENÍ	41
6.2.1.Interpretace výsledků dotazníku.....	41
6.3.POZOROVÁNÍ NA WALDORSKÉ ŠKOLE DOBROMYSL V PLZNI.....	47
6.4.POZOROVÁNÍ NA 25. ZÁKLADNÍ ŠKOLE CHVÁLENICKÁ V PLZNI	49
6.5.ROZHOVORY S UČITELI NA ZÁKLADNÍCH ŠKOLÁCH.....	51
6.5.1. Rozhovory.....	51
6.6. VYHODNOCENÍ HYPOTÉZ.....	54
6.7. STRUČNÝ SOUHRN VÝSLEDKŮ CELÉHO VÝZKUMU	55
ZÁVĚR.....	56
RESUMÉ.....	57
SEZNAM LITERATURY	58
SEZNAM PŘÍLOH	63
PŘÍLOHY	I

Úvod

Ve své práci se chci zamyslet nad tématem motivace, která je pro žáky v hodinách hudební výchovy velmi důležitou složkou a mění i jejich přístup. Pojem motivace se ale týká veškeré lidské činnosti. Obecná definice motivace závisí na souhrnu hybných momentů v činnostech a prožitcích každého jedince. Tyto hybné momenty člověka pobízí, aby něco dělal, na něco reagoval či naopak. Člověk potřebuje motivovat, jelikož motivace dodává našemu chování, prožívání nebo činnosti, kterou vykonáváme, nějaký směr. Aktivizuje a zároveň nějakým způsobem jedince směřuje.¹ Obecně je třeba chápat motivaci jako určité zaměření na činnost s cílem vzbudit zájem, který je třeba vyvolat příhodnou atmosférou pro činnost, a celkově naladit člověka na její vykonávání.

Hudební výchova je předmět, který nemá cíl vychovávat z žáka hudebního mistra, skladatele nebo filharmonika, tedy hudebního profesionála, nýbrž pomocí hudby nedílně provázet životem každého jedince, vzbouzet v něm emoce, ventilovat stres, který je všude kolem nás a pokud to jedinec dovolí a chce, vyrovná pomocí hudby nerovnováhu okolních vlivů. K tomu lze doprovázet žáka motivací, která nemá v tomto případě funkci navozování nejvyšších výkonů, ale naopak zvyšuje zájem o hudební výchovu.

První podobná myšlenka motivačního charakteru se objevila již na přelomu 16. století. Formovaly a rozvíjely se zde humanistické ideje, které souvisely s filozofickou a nábožensky motivovanou pansofií². Pansofie měla pomoci sjednotit myšlení lidí a tím ho tak povznést na vyšší úroveň. Významnou složku k této koncepci měla být i výchova ke zpěvu a hudbě. Tato myšlenka byla prosazována ve výchově od školy mateřské až k akademii. Doporučovalo se každodenní zpívání ve škole a dokonce i zpívání mimo školu. Bylo zde přesvědčení, že hudba je prospěšná pro lidský život. Toto uvědomění si prospěšnosti zvukových a hudebních podnětů, které rozvíjí sluchové vnímání, lze považovat za ideální prostředek rozvoje motivace.³

Ačkoliv tato ideje naplňovala donedávna myšlenku toho, že hudební výchova je oblíbeným vyučovacím předmětem, v posledních letech to přestává být samozřejmost.

¹ ČÁP, Jan, MAREŠ, Jiří. *Psychologie pro učitele*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2007, 92 s.

² *Pansofie: universální vědění*

³ GREGOR, V., SEDLICKÝ, Tibor. *Dějiny hudební výchovy v českých zemích a na Slovensku*. 2. dopl. vyd. Praha: Supraphon, 1990, 11 – 15 s.

Motivace žáků k hudební výchově je tak mnohem obtížnější a její požadavky daleko náročnější než doposud.

Na prvním stupni žáci začnou hlouběji vnímat a my zde můžeme podchytit pravou podstatu motivace a rovněž se nedívat na hudební výchovu jako na doplňkový předmět, který není tak důležitý, jako předměty jiné. Následky toho jsou pak postoje k hodinám od učitele i od žáků. Postoj učitele a žáka, špatně sestavená hodina hudební výchovy, používání nevhodných a neatraktivních výukových metod není záležitost celé školní instituce, ale především učitele.

Ve své diplomové práci jsem se zaměřila na problematiku nedostačující motivace v hodinách hudební výchovy na prvním stupni základní školy. Hlavním cílem mé práce bude zaměřit se na výuku hudební výchovy tak, aby motivace k ní byla přirozenou cestou a byla chápána její pravá podstata.

Teoretická část vychází z odborné literatury, ze které vyberu ty nejpodstatnější znaky, jelikož obecné téma motivace je velice široký pojem. K tomuto tématu budu tudíž přistupovat z více sfér. Je velice důležité si vyčlenit, co všechno je pro motivaci podstatné a důležité. Tyto oblasti na sebe dokonale navazují a jsou v jednotlivých složkách hudební výchovy propojovány. Nedílnou součástí motivačních činitelů a prvků aktivizujících přístup k hudební výchově tvoří psychologie osobnosti žáka a učitele, a to její celkový přístup, vnímání hudby či dostatečné ovládnutí didaktiky hudební výchovy ze strany učitele. Je tedy zřejmé, že je to právě motivace, která má zásadní vliv na to, jak se žák ve škole chová a jak se učí. Je tedy jednou z klíčových otázek pro školní praxi. Ve své práci proto budu cíleně charakterizovat aktivizační metody, které jsou založeny na motivaci žáka při vyučování.

Hlavním cílem praktické části bude zjistit, jak k tématu motivace přistupují ostatní učitelé a kde mají svá slabší místa. Učitel není dokonalá bytost, je pouze člověk, který má své potřeby a sám si může definovat, která v jeho hodinách přispívá k různým aspektům. Oživující prvky moderní technologie, didaktické prvky a pomůcky mohou významně přispívat k motivovanosti dítěte a rovněž k hudebním činnostem. Mé výzkumné šetření se bude odvíjet od žáků a jejich vztahu k hudbě, který má na motivaci největší vliv. Následně na to můžeme hledat další motivační činitele, které mohou uvést do hudebního světa i žáky, u nichž nenajdeme tak kladný vztah k hudbě, jako u ostatních. K tomu mi přispějí i další pozorování a polostandardizované rozhovory, které budou mít strategicky rozdílný charakter a budou prováděny na rozdílných typech základních škol

s jinými metodami a postupy, jejichž vzájemné propojení by mohlo být kladným prostředkem k zpestření hodin hudební výchovy na vysokém motivačním základu a přinést tak zajímavé varianty výuky a materiály prospěšné nejen mně, ale také dalším budoucím pedagogům, kteří s touto problematikou zápasí.

1. SOUČASNÁ KONCEPCE HUDEBNÍ VÝCHOVY A JEJÍ LEGISLATIVA PRO OBLAST HUDEBNÍ VÝCHOVY

V první kapitole se zaměříme na současnou koncepci hudební výchovy, její legislativu a připomeneme si výchozí dokumenty pro výuku hudební výchovy na základní škole.

1.2. VÝCHOZÍ DOKUMENTY PRO VÝUKU NA ZÁKLADNÍ ŠKOLE

Máme – li se zabývat motivací a jejími prostředky, je třeba dobře znát výchozí vyučovací dokumenty předmětu hudební výchova. Tato kapitola se bude dokumenty podrobněji zabývat, a to tak, abychom na základě toho mohli posoudit cíle, východiska, prostředky hudební výchovy a motivaci z hlediska žáků. Klíčovým pojmem pro motivovanost dítěte k hudbě a ke školní hudební výchově je hudební činnost.

V roce 2004 vešel v platnost školský zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním vyšším odborném a jiném vzdělávání. Tento zákon zavedl nové kurikulární dokumenty pro vzdělávání žáků od 3 do 19 let. Je zde hlavní Bílá kniha, která je rozvržena do dvou úrovní – státní a školní. Národní program pro vzdělávání se zaměřuje na vzdělání jako na celek. Rámcové vzdělávací programy vymezují jednotlivé etapy tohoto celku – předškolní, základní a střední vzdělávání. Školní vzdělávací programy tvoří svou vlastní školní úroveň a školy si je tvoří na základě zásad státní úrovně. Přihlíží k možnostem školy a potřebám žáků.

Hudební výchova v současnosti vychází u nové školské reformy a od roku 2001 je zakotvena v Bílé knize. Vymezuje nové programy, ve kterých je kladen důraz na kompetence, jako na soubor postojů, hodnot, znalostí a dovedností.⁴ Ačkoliv je to věc zřejmá, každý z učitelů přistupuje k obsahové stránce věci trochu jinak. Existuje velké množství metod, do kterých spadají veškerá využití multifunkčních zařízení. Ty mohou vyučovací proces urychlit nebo dokonce vylepšit. Nelze ale určit ideální metodu, ze které se postupem času navíc může stát až monotónní záležitost. Je vhodné všechny typy metod a forem střídat a s velkým rozmýšlením je rozkládat, mít přehled o vlastních metodách, a to nejen v rovině teoretické.⁵

⁴ SKALKOVÁ, Jarmila. *Obecná didaktika*. 1. vyd. Praha: Grada, 2007, 18 s.

⁵ SVOBODOVÁ, Jarmila. *Výběr z reformních i současných edukačních koncepcí*. 1. Vyd. Brno: MSD s.r.o., 2007, 6 s.

1.2.1. RÁMCOVÝ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM

Rámcový vzdělávací program je prakticky náhrada za osnovy, které tvořily školní systém v minulých letech. Nalezneme v něm různé formy a metody práce, které podporují pedagoga v kreativě a umožňují mu spojit vzdělávací obsah na požadovanou úroveň. Jednoduchým způsobem můžeme říci, že vymezuje to, čeho má žák během jednotlivých let dosáhnout, tudíž podporuje učitele k výsledkům vzdělávání.

K osobnostnímu rozvoji žáků, utváření vlastností, tvořivému myšlení, schopnosti spolupracovat, být zodpovědný, toleranci a ohleduplnosti vedou klíčové kompetence. Tyto kompetence se mezi sebou prolínají. Získáváme je tudíž pomocí celého vzdělávacího procesu. Vzdělávací obsah musí být vázán na dovednosti v praxi.

1.3. HUDEBNÍ VÝCHOVA V RVP ZV

Jak již bylo řečeno, do tohoto dokumentu patří vzdělávací oblast umění a kultury, která velice specificky uchopuje i hudební výchovu. Umožňuje totiž vnímat jinak než pouze racionálně. Odráží nezastupitelnou součást lidské existence – umění a kulturu.

Dle RVP vede hudební výchova žáka prostřednictvím poslechových, hudebně pohybových, instrumentálních a vokálních činností k tomu, aby porozuměl hudebnímu umění, aby aktivně vnímal hudbu, zpěv a využíval je i jako prostředek komunikace.⁶

V rovině produkce, recepce a reflexe se tyto hudební činnosti stávají obsahovými doménami hudební výchovy. Ve své komplexnosti rozvíjí hudební činnosti celkovou osobnost žáka a vedou ho k rozvoji jeho hudebnosti. Hudebností rozumíme soubor hudebních schopností žáka, které jsou základem pro rozvoj hudebních dovedností. Prostřednictvím těchto činností může žák uplatnit individuálně své instrumentální dovednosti nebo svůj individuální hlasový potenciál. V neposlední řadě může „interpretovat“ hudbu podle vlastního zájmu a zaměření.⁷

Předpoklady žáka plnit požadavky RVP jsou zakotveny v charakteristice osobnosti žáka. Ta musí být výsledkem poznání a hodnocení samotného žáka. Je důležité porozumět

⁶ Národní ústav pro vzdělávání. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání* [online]. c2017. Poslední změna 1. 9. 2017 [cit. 2017 19-09]. Dostupné z: <<http://www.nuv.cz/t/rvp-pro-zakladni-vzdelavani>>.

⁷ Národní ústav pro vzdělávání. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání* [online]. c2017. Poslední změna 1. 9. 2017 [cit. 2017 19-09]. Dostupné z: <<http://www.nuv.cz/t/rvp-pro-zakladni-vzdelavani>>

jeho osobnosti a vysvětlit příčiny neúspěchu.⁸ Učitel by měl vychovávat, formovat osobnost a spoluvytvářet jejich charakter, vůli, postoje, hodnoty a zájmy k hudbě.

Odkazují zde na osobnost současného moderního učitele hudební výchovy, který není v tomto případě výjimkou, ba naopak přímým důkazem. Cílem edukačního procesu, by měl být člověk, který uplatňuje přirozenou tvořivost, má radost ze života, je harmonický a umí se sociálně přizpůsobit.⁹

Jak již bylo zmíněno, hudební výchova je vyučovací předmět, který hraje nezastupitelnou roli při rozvoji osobnosti. Rozvoj osobnosti nastává, když jsou uplatněny čtyři roviny činností – vokální, instrumentální, hudebně pohybové a poslechové. Tyto roviny poukazují na to, co by měl žák zvládat a rozdělují pak učivo do více specifických skupin. Komplexní soubor činností, které vycházejí z přirozené podstaty hudby, umožňují každému dítěti zapojit se do hudebního projevu s ostatními a realizovat se vhodnou formou.

Pokud tyto činnosti dobře uchopíme, můžeme dojít ke správnému řešení samotné problematiky motivace k hudební výchově. Motivace přistupuje k výchově v rámci jejich estetických hodnot a přímého prožitku. Žáci mají za úkol se vžít a prožívat tuto výchovu s radostí a přirozenou láskou.¹⁰

„Hudební výchova tak, jak je prezentována v RVP ZV, je oborem umožňujícím žákům pronikat do světa hudby a hudebního umění, tedy poznávat zákonitosti hudby prostřednictvím vlastního aktivního a tvořivého muzicírování, ale i prostřednictvím návštěv koncertů, sledování multimedii a práce s nimi, četby apod.“¹¹

Z uvedeného citátu vyplývá důležitá myšlenka: žák je k hudební výchově motivován a celkově nasměrován samotnými hudebními činnostmi, které jsou – podle předpokladů tvůrců dokumentu – nejlepším zdrojem a podmětem motivace k předmětu hudební výchova.¹² Nejúčinnější je motivace, která vychází přímo z hudebních aktivit. Dítě má být aktivní a provádí – li nějakou z těchto činností, je to nejlepší způsob jak žáka v hudební výchově vyvolat motivovanost u žáků. Opakem motivovanosti je mluvení

⁸ PRUNER, Pavel a kolektiv. *Vybrané kapitoly z pedagogické psychologie*. V Plzni: Západočeská univerzita, 2003. 33-34 s.

⁹ Tamtéž, 33 – 34 s.

¹⁰ RVP, ZV, 2016, 85 – 86 s.

¹¹ Metodický portál RVP. *Postavení hudební výchovy a její metodologická východiska*. [online]. c2018. Poslední změna 3. 8. 2004 [cit. 2018 22-03]. Dostupné z: <<https://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/42/postaveni-hudebni-vychovy-v-rvp-zv-a-jeji-metodologicka-vychodiska.html>>.

¹² Podrobněji se vysvětlováním motivace budu zabývat v dalších kapitolách.

o hudbě s učitelem, kdy je dítě pasivní, učí se poznatky a nemá možnost si hudbu „osahat“, hrát si s jejími tóny a rytmy či samotné tvoří hudební melodie a tvary.¹³ Lze říci, že zážitková, aktivně pojatá hudební výchova, v níž se funkčně střídají různé hudební činnosti a dítě se do nich podle svých dispozic a možností aktivně zapojuje, je nejefektivnější formou a způsobem motivace dítěte k hudbě a hudební výchově.

¹³ PĚCHÁČEK, S., - HRADECKÝ, Emil. *Praktické úkoly z didaktiky hudební výchovy pro 1. stupeň ZŠ*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 1991. 107 – 108 s.

2. OTÁZKY MOTIVACE Z HLEDISKA SOUČASNÉ HUDEBNÍ PSYCHOLOGIE

Nespočetně mnoho autorů uvádí obecné charakteristiky jevu motivace. V mé práci jsem se ztotožnila s autory **Lokšou** a **Lokšovou**¹⁴, kteří uvádějí, že existuje celá řada klasifikací teorií motivace. Pro školní praxi je vhodné dělení podle hlavních paradigmat současné psychologie.¹⁵

Behaviorální teorie považuje za zdroj motivace snahu dosáhnout příjemných důsledků určitého chování, případně snahu vyhnout se nepříjemným důsledkům.

Humanistický přístup vychází z předpokladu, že člověk realizuje své možnosti z přirozeného procesu vývoje. Vytvořením vřelého osobního vztahu, prostředí plného bezpečí a bezpodmínečného přijetí žáka, se přirozeně navodí cesta k postupnému růstu autonomie žáka.

Kognitivní, neboli poznávací přístup je založen na kladení důrazu k významu poznávacích procesů pro chování člověka. „Vychází z předpokladu, že člověk je především 'zpracovatelem' informací a 'institucí' činící rozhodování'. Zpracování informací je tedy logickým výsledkem shromáždění nutných poznatků a výsledného rozhodnutí člověka.“¹⁶

Uvedení autoři se přiklánějí k chápání motivace jako souhrnu činitelů, které aktivizují a řídí průběh chování člověka, jeho prožívání ve vztazích k okolnímu světu a k sobě samému. S tímto zároveň vymezují hlavní znaky struktury motivace:

- aktivace chování (pudy, instinkty, potřeby)
- ¹⁷zaměřenost chování, která dává obsahovou a hodnotovou náplň, velký význam zde mají učení a výchova
- Cílevědomost - úsilí dosáhnout cíle (vůle, aspirace, úspěch)¹⁸

Motivace chování člověka může vycházet z popudů a pohnutek, a to:

- vnitřních (z vnitřních potřeb¹⁹)

¹⁴ LOKŠOVÁ, Irena, LOKŠA, Josef. *Pozornost, motivace, relaxace a tvořivost dětí ve škole*. Praha: Portál, 1999.

¹⁵ SLAVÍKOVÁ, Marie et; KRÁL, Jiří et. *Sborník příspěvků studentské vědecké konference: teorie a praxe hudební výchovy dětí předškolního a mladšího školního věku*. 1. vyd. Plzeň: Vydavatelství Západočeské univerzity v Plzni, 2017, 74 s.

¹⁶ BĚLOCHOVÁ, Kristýna. *Motivace žáků k hudební výchově na prvním stupni základní školy*. [online]. 2017 [6. 6. 2018]. < <https://otik.uk.zcu.cz/bitstream/11025/26562/1/Belochova.pdf>>.

¹⁷ BĚLOCHOVÁ, Kristýna. *Motivace žáků k hudební výchově na prvním stupni základní školy*. [online]. 2017 [6. 6. 2018]. < <https://otik.uk.zcu.cz/bitstream/11025/26562/1/Belochova.pdf>>.

¹⁸ Tamtéž.

- vnějších (označovaných rovněž jako incentive²⁰)

²¹Nyní by bylo patřičné zmínit, jak vzniká **motiv**. Ten vzniká pouze tehdy, když je vzbuzena potřeba. Lze jej označit také jako důvod, pro nějž člověk jedná určitým způsobem. Motivem může být vše, co člověka aktivizuje, co je bezprostřední příčinou jeho jednání²². Samozřejmě, že všechny tyto potřeby jsou různé a rozhodně se samy sobě nerovnájí. Vytvářejí jakousi hierarchii, která je závislá na struktuře individuálních potřeb. Vývojovým základem této hierarchie jsou **potřeby primární** (fyziologické), vrozené, jako například potřeba potravy, aktivity, vyhýbání se bolesti, apod. V průběhu ontogeneze se utvářejí také **potřeby sekundární** (psychické), které podléhají vlivům učení. Takové potřeby můžeme hledat například u vlastní seberealizace a poznávání.

Ti motivační činitelé, kteří podněcují žákovu výkonnost, mohou být vnitřní a vnější.

a) Vnitřní činitele:

- poznávací potřeby, zájmy
- potřeby výkonu
- potřeby vyhnutí se neúspěchu
- sociální potřeby, jako například potřeba pozitivního vztahu a potřeba prestiže

b) Vnější činitele:

- Školní známky, které jsou z vnějších činitelů na první pozici vzhledem k sociálnímu prostředí, odkud žáci pocházejí – rodina.
- Odměny a tresty - velmi matoucí, mohou být návykové a škodlivé.

¹⁹ **Potřeba** se projevuje pocitem vnitřního nedostatku nebo přebytku, spojeným s narušením rovnovážného stavu organismu. Mohou být svým původem buď **vrozené**, nebo i **naučené**.

²⁰ *Incentiva* je vnější podnět, jev, událost, která má schopnost vzbudit nebo uspokojit potřeby člověka.

Mohou být **pozitivní** i **negativní**.

²¹ SLAVÍKOVÁ, Marie et; KRÁL, Jiří et. *Sborník příspěvků studentské vědecké konference: teorie a praxe hudební výchovy dětí předškolního a mladšího školního věku*. 1. vyd. Plzeň: Vydavatelství Západočeské univerzity v Plzni, 2017. 74 s.

²² LOKŠOVÁ, Irena, LOKŠA, Josef. *Pozornost, motivace, relaxace a tvořivost dětí ve škole*. Praha: Portál, 1999.

- Vztah žáka k dalším lidem - spolužákům, rodičům, učitelům.²³

S tématem motivace k hudební výchově velice úzce souvisí hudební psychologie, která má sama o sobě velmi široký rozsah a je velice těžké ji uchopit tak, aby bylo patrné, co všechno je důležitou složkou k jejímu naplnění. Přesto se pár odstavců v různých směrech této vědy najde a pomůže sjednotit hlavní myšlenky této části.²⁴

Současná hudební psychologie přisuzuje možnosti hudebního rozvoje prakticky všem dětem. Pojímání tzv. hudebnosti je u našich i mnoha zahraničních autorů velmi široké a nikterak exkluzivní. Možnost provozovat hudbu a učit se hudebním dovednostem má každé dítě, disponující alespoň základními duševními a tělesnými funkcemi. Co je v tomto ohledu nejdůležitější, je fakt, že nesmíme opomínat, jak žáka dokážeme motivovat k tomu, aby se rád učil novým hudebním dovednostem a zastával tak kladný vztah k této výchově.²⁵

2.1. HUDEBNOST DÍTĚTE V SOUVISLOSTI S MOTIVACÍ

Hudebnost člověka je dána vnitřními a vnějšími faktory. K vnitřním faktorům řadíme vlohy a schopnosti, jako vrozené a dědičné dispozice pro hudbu. K vnějším pak vlivy prostředí, rodiny a výchovy. Hudebnost lze ale rozvíjet u každého jedince a otázky motivace v tomto procesu hrají významnou roli.

S novodobým pojetím hudebnosti přišel **František Helfert**²⁶, který zavádí dvojí formu hudebnosti: 1. - **aktivní**, projevující se zpěvem, hrou na nástroj nebo tancem, a 2. - **receptivní**, projevující se potřebou hudbu poslouchat, rovněž také oblibou hudby podle vlastního zaměření a zájmu.

Z novodobých hudebně pedagogických a psychologických badatelů v oblasti hudebnosti patří především **František Lýsek**²⁷ a **František Sedlák**²⁸, oba čtenými

²³ LOKŠOVÁ, Irena, LOKŠA, Josef. *Pozornost, motivace, relaxace a tvořivost dětí ve škole*. Praha: Portál, 1999, 18 s.

²⁴ BĚLOCHOVÁ, Kristýna. *Motivace žáků k hudební výchově na prvním stupni základní školy*. [online]. 2017 [6. 6. 2018]. < <https://otik.uk.zcu.cz/bitstream/11025/26562/1/Belochova.pdf>>.

²⁵ SLAVÍKOVÁ, Marie et; KRÁL, Jiří et. *Sborník příspěvků studentské vědecké konference: teorie a praxe hudební výchovy dětí předškolního a mladšího školního věku*. 1. vyd. Plzeň: Vydavatelství Západočeské univerzity v Plzni, 2017. 74 s.

²⁶ HELFERT, Vladimír. *Základy hudební výchovy na nehudebních školách*. 2. vyd. Praha 1956.

²⁷ LÝSEK, František. *Vox liberorum: Dětský hlas, výzkum jeho znaků a vývoje*. Brno: Blok, 1977.

²⁸ SEDLÁK, František. *Hudební vývoj dítěte: analytická studie*. Praha: Supraphon, 1974. Comenium musicum (Supraphon).

výzkumy podepřeli možnost širokého chápání hudebnosti s názorem, že děti, které nedisponují alespoň základní mírou hudebnosti pro školní hudebně výchovnou práci, je naprosté minimum, a i tyto žáky lze motivovat jinými formami hudebních činností.

2.1.1. AMÚZIE JAKO NEGATIVNÍ FAKTOR OVLIVŇUJÍCÍ MOTIVACI

Úplný nedostatek hudebních vloh a schopností se nazývá **amúzie**²⁹. Je mezi populací velmi řídká a podle Sedláka je nutné ji nezaměňovat s jiným jevem, a to nerozvinutou hudebností. Velmi mnoho případů dětí, které se projevují jako amuzikální - tzn. nezpívají, pouze „bručí“ na 2 - 3 tónech v hluboké poloze, neprojevují přesné rytmické nebo pohybové reakce na rytmické podněty, apod. – jsou ve skutečnosti pouze případy hudebně nerozvinutých, zanedbaných dětí, které vyrůstaly v prostředí hudebně nepodnětném. I u takových jedinců lze předpokládat, že si uvědomí funkci hudební výchovy.³⁰ Jedná se především o to, klást důraz na **motivační činitele**, které pak hudební výchovu vynesou do popředí jako předmět, kterého se žádný z žáků nemusí bát a mít k němu odpor, jelikož je zde předpoklad pozitivního účinku hudební výchovy.

2.2. POČÁTKY MOTIVACE K HUDBĚ V PŘEDŠKOLNÍM A MLADŠÍM ŠKOLNÍM VĚKU DÍTĚTE

Bylo by dobré, se v této kapitole zmínit o vlivu motivace na dítě v předškolním věku, kdy se kladou základy jeho vztahu k hudbě. V tomto věku vlivem biologického zrání a podnětů výchovy dochází k rozvoji motorického a sluchového analyzátoru. Rovněž se rozvíjí představivost a fantazie, které se dají velice dobře vštípit za pomoci motivace.³¹ „*Hudba se v předškolním věku dítěte nikdy neodlučuje od rytmizovaného slova, rytmického pohybu, které spolu s vnímáním melodie vytvářejí senzomotorickou jednotku, zážitkový komplex, základní a široce založené estetické citění.*“³²

V tomto věku by se motivační stránka neměla podceňovat, jelikož dítě velice dobře vnímá celý její proces a ačkoliv nechápe pravou podstatu, dokáže být motivován a vydržet

²⁹ Amúzie je nejtěžší a nejvýraznější poruchou hudebních schopností. Toto označení se objevilo nejprve v klasické systematice neurologie a později bylo přeneseno do psychologie a hudebně pedagogické praxe. Dodnes však není amúzie jednotněji vymezena. Je to vrozená nebo získaná neschopnost poznávat hudbu, rozumět jí nebo reprodukovat jednotlivé tóny a melodie (Vondráček, 1949). U jiných autorů je jejím hlavním rysem nedostatek hudebního sluchu a hluchota pro melodii (Seeman, 1940).

³⁰ FRANĚK, Marek. *Hudební psychologie*. 1. vyd. Praha: Univerzita Karlova, 2005, 157 – 158 s.

³¹ SEDLÁK, František. *Psychologie hudebních schopností a dovedností*. Praha: Editio Supraphon, 1989, 189 – 191 s.

³² SEDLÁK, František. *Psychologie hudebních schopností a dovedností*. Praha: Editio Supraphon, 1989, 191 s.

u dané činnosti, která mu přináší potěšení a značnou závislost. Vyžaduje opakování a je jisté, že bez motivace by jedinec nebyl schopen uchopit tak velké změny a spolupracovat v aktivní výuce.

2.2.1. MOTIVACE V MLADŠÍM ŠKOLNÍM VĚKU

U dítěte mladšího školního věku se vytvářejí předpoklady k základním operacím s hudebními představami. Roste kapacita i funkce hudební paměti, a proto je již šestileté dítě schopno rozpoznat a zapamatovat si jednoduchý nápěv, reprodukovat melodii, která není známá a vybavit si útvary, se kterými přišlo do styku již v minulosti. Na základě kvalitně podaného aktivního kontaktu s hudbou vznikají hudební zážitky, které se uchovávají na celý žákův život. Velký vývoj zaznamenává za pomoci systematické pěvecké výchovy hlasový rozsah. „Omezený hlasový rozsah je především výsledkem malých pěveckých zkušeností dětí.“³³

Velkou roli zde hraje motivace, kterou jde v mladším školním věku dále rozvíjet dětskou hudební tvořivost. Ta navazuje na svůj pevně ukotvený základ v předškolním věku. Učitel by měl dbát zvýšenou pozornost a prokládat motivaci, zatímco bude vykonávat předem daný didaktický proces. Nedostatečnou motivovaností žáků tak může utlumit jejich přirozený proces imaginace a fantazie, potřebný k prožitku hudby.

Je nutné podotknout, že se na konci tohoto období u některých biologicky vyspělých žáků začíná objevovat puberta, respektive její počáteční příznaky, které svými somatickými a psychologickými důsledky snižují práh motivovanosti na minimum. Pokud se vše podchytí a učitel se naučí i s těmito jevy pracovat, vytvoří tak nástup další etapy, která patří k těm nejzajímavějším v hudebním vývoji dítěte.³⁴

Uchytit aktivitu a tvořivost dítěte je obtížné, jelikož dnešní děti se v sociálním prostředí, které je formuje, s hudebními podněty setkávají v různé, často velmi malé míře, proto vstupuje do popředí potřeba motivovanosti.

Motivace představuje ve vyučovacím procesu důležitý faktor, který může významně ovlivňovat napětí mezi požadavky učení a osobností žáka. Názor na to, že pokud je motivace pozitivní, ovlivňuje tak přímo učební činnost žáka a je tudíž podmínkou pro jeho školní úspěšnost. Dále jsou zde další významné prvky, které spočívají v cílech, zájmech a také potřebách. Všechny tyto otázky jsou spojeny s motivačním

³³ TICHÁ, Alena. *Vokální činnosti jako prostředek rozvoje hudebnosti a zpěvnosti žáků*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2007, 28 s.

³⁴ SEDLÁK, F., VÁŇOVÁ, Hana. *Hudební psychologie pro učitele*. Praha: Karolinum, 2013. 365 s.

systémem osobnosti jedince, v našem případě hovoříme o žákovi. Učitel, který je ve vyučování úspěšný, používá oba typy motivace, a to jak motivaci vnitřní, tak motivaci vnější³⁵.

Motivace však přesahuje svůj rámec a působí v mimoškolní či zájmové činnosti i při domácí přípravě. V případě toho, že je motivace vhodná, můžeme udržet a také vyvolat zájem dítěte o učení nebo danou učební činnost. Na druhé straně může učitel svým nevhodným používáním motivačních činitelů způsobit u žáka ztrátu zájmu o daný předmět.

Základem výchovy jsou její cíle, ke kterým se můžeme dostat formováním a rozvojem vnitřní motivace, což vede i k prostředkům vlastní seberealizace.

Množství motivů pak vyvolává učební činnost. Tyto motivy na sebe vzájemně působí a jsou hierarchicky uspořádané na pozadí celého motivačního systému. Podnětná funkce motivace je tudíž nezastupitelnou záležitostí. Zvyšuje totiž učební výkon, řeší problémy, zasahuje celou osobnost žáka a všechny další složky a funkce.³⁶ Utvářet efektivní vzdělávací proces není možné, pokud každý jedinec není motivaci zcela zasvěcen.³⁷

2.3. SCHOPNOST MOTIVOVAT JAKO HLAVNÍ PODSTATA HODIN HUDEBNÍ VÝCHOVY

V kapitole se zaměříme na osobnost učitele, mezi jehož schopnosti se řadí i schopnost motivovat. Tato vlastnost je hlavní podstatou hodin hudební výchovy na prvním stupni základní školy.

2.3.1. OSOBNOST UČITELE

Jak již bylo řečeno, výsledky správného postupu motivace ve vyučování hudební výchovy, jsou podmíněny osobností učitele.³⁸ Každý pedagog je svým způsobem originál a má jiné zkušenosti, jiné metody a způsoby, jak žáka motivovat. Co ale víme jistě je fakt, že motivování žáka ze strany učitele je základní fází úspěšnosti, která je zároveň nejobtížnější.³⁹

³⁵ Motivace vnitřní a vnější bude dále rozvinuta v podkapitole „Motivace a její vztah k tvořivosti“

³⁶ LOKŠOVÁ, Irena, LOKŠA, Josef. *Pozornost, motivace, relaxace a tvořivost dětí ve škole*. Praha: Portál, 1999, 9 s.

³⁷ LOKŠOVÁ, Irena, LOKŠA, Josef. *Pozornost, motivace, relaxace a tvořivost dětí ve škole*. Praha: Portál, 1999, 10 s.

³⁸ Tamtéž, s. 73—74 s.

³⁹ HRABAL, Vladimír. *Jaký jsem učitel?: Metody získávání poznatků o vlastní vzdělávací činnosti*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1988, 35 s.

U takového učitele musí být na místě řada vlastností, které rozhodně není dobré postrádat. Klid, vyrovnanost, citlivost, v našem případě i projev aktivity, kreativity a motivace, probouzí v žácích zájem.⁴⁰

2.3.2. VLIV OSOBNOSTI UČITELE NA MOTIVACI ŽÁKŮ

Je velice potřebné zmínit fakt, že pokud učitel nedovede rozvíjet tvořivou aktivitu dítěte a realizovanou činností podpořit požadovanou motivaci, není jistě dodržován důležitý vztah motivace k hudební výchově.⁴¹

Častokrát se učitel stydí i zpívat, což vede k neúplnému utváření motivace, jelikož zpěv, který dítě slyší, motivuje. Dále není dobré stavět se k procesu výuky jako učitel, který svaluje vinu na sdělovací prostředky a na pokažený hudební vkus dětí, který je poznamenán moderní dobou. Hudební činnosti, které učitel uskutečňuje a podněcuje u dětí, musí být zkrátka rozmanité. Probouzejí totiž vnitřní motivaci k hudbě, usnadňují učení a mají vnitřní emocionální náboj.⁴²

Shrneme - li všechny psychologické aspekty z této kapitoly, dojedeme k myšlenkám sjednocujícím význam motivace v hudební psychologii, která se pomocí hudebních schopností, ontogeneze dětí, osobnosti učitele a dalších uvedených činitelů dostává do role toho, co je důležité pro rozvoj motivace v hudební výchově. Bez správného přístupu učitele v hodinách či přístupu učitele v aktivní výuce předškolního vzdělávání, by motivovanost dětí v hudební výchově byla jen slovem, které nemá v praktickém životě žádný význam.

2.3.3. METODY MOTIVUJÍCÍCH PŘÍSTUPŮ K HUDEBNÍ VÝCHOVĚ NA 1. STUPNI

Hudebně - výchovný proces je základ pro hudební výchovu. Umožňuje se aktivně podílet na práci s hudbou, všestranně a hudebně rozvíjet dítě, stavět základ citové, estetické a myšlenkové složky na základní hudební dovednosti a vytvářet tak nové vztahy k hudbě. V tomto procesu se také utváří nové motivy k hudbě. Zkoumáme – li kvalitu a účinnost tohoto procesu, dojdeme k závěru, že úroveň výchovné práce je srovnatelně nižší, než v ostatních předmětech.

⁴⁰ HOLEČEK, Václav. *Psychologie v učitelské praxi*. Vyd. 1. Praha: Grada Publishing, 2014. 11 – 15 s.

⁴¹ SEDLÁK, František. *Nové cesty hudební výchovy*. Státní pedagogické nakladatelství. n.p., 1977. 67 s.

⁴² SEDLÁK, František. *Nové cesty hudební výchovy*. Státní pedagogické nakladatelství. n.p., 1977, 72 s.

Vzhledem k tomu, že u nás nejsou téměř vůbec prováděny výzkumy hudebně - psychologického charakteru, nemohou být východiskem pro řešení didaktických, metodických a především motivačních problémů.⁴³

V nižších ročnících je tato problematika za předpokladu toho, že je učitel aprobován pro všechny vyučovací předměty. V tomto případě je běžné, že se zde mohou vyskytovat nedostatky, a to nedostatky metodické, didaktické a častokrát i praktické. Mnohdy se stává, že učitel neovládá hru na hudební nástroj nebo při hodinách tuto možnost nevyužívá, a to z důvodů absence hudebních nástrojů a nejrůznějších pomůcek, které jsou pro hodinu hudební výchovy nezbytně nutné.⁴⁴

2.3.4. METODY K ROZVOJI MOTIVACE

Tyto metody učitel uplatňuje v určité míře na žáky, tím se tak může posunout do centra motivace každého jedince a vést tak vyváženou hodinu. Míru, způsob a uplatnění metod si však určuje učitel sám. Do značné míry to záleží na metodách diferencovaných úkolů, kdy žákovi dáváme na výběr podle stupně náročnosti nebo druhu aktivity. Nejvíce se tato metoda využívá v matematice, která má s hudební výchovou velmi blízký vztah.⁴⁵

Mezi základní metody pro rozvoj motivace u žáka v hudební výchově můžeme zařadit například **vyučování hrou**⁴⁶, kdy se využívá k podpoře motivace zejména soutěživost, ale také radost ze hry, její návaznost a uvolněná atmosféra. V úlohách, kde se nachází dramatičnost a tajuplnost nebo samotná dramatizace činnosti se dále uplatňuje výuka a vedení hudební výchovy. Dále je dobré klást důraz na sebevyjádření žáka, které je individuální. Každý má svou vlastní rozmanitost a variabilitu, jinak se koncentruje, soustředí na práci a jinak produkuje a tvoří. Právě tvoření umožňuje žákovi autenticky zažít pocit seberealizace a projevovat odvalu. Někteří tvoří melodii, někteří nástrojový doprovod, další skupina může skladbu tančit, jiná dramatizovat, a někdo vytvoří v rámci témat a aktivit text. Pomocí těchto metod vytváříme příjemné prostředí

⁴³ SEDLÁK, František. *Nové cesty hudební výchovy*. Státní pedagogické nakladatelství. n.p., 1977. 66 s.

⁴⁴ SEDLÁK, František. *Nové cesty hudební výchovy*. Státní pedagogické nakladatelství. n.p., 1977, 67 s.

⁴⁵ LOKŠOVÁ, I., LOKŠA, J. *Pozornost, motivace, relaxace a tvořivost dětí ve škole*. Praha: Portál, 1999. 45 s.

⁴⁶ Didaktické hry, kde se motivačně využívá zejména soutěživosti, radosti ze hry, uvolněné atmosféry, nezávaznosti.

přizpůsobené individuálním potřebám každého žáka, a tím jsme tak posouváme ke správné cestě, za podpořenou zdravou vnitřní motivací.⁴⁷

2.3.5. MOTIVAČNÍ PROSTŘEDKY

Základní předpokladem k hudební činnosti žáka je již několikrát zmiňovaný aktivní stav organismu. V pedagogickém procesu je třeba věnovat pozornost jevům, které jsou impulsem k hudební aktivitě. To znamená, že je třeba se zabývat možnostmi motivace.

Hudební motivace je dynamický proces vyvolávající aktivitu směřující tak, aby žák uspokojil potřeby a dosáhl cíle. Je třeba dbát zřetel na dětskou spontánnost, potřebu si hrát, experimentovat a realizovat se.

Zdrojem motivace je samotná hudba, která vychází z emocionálního obsahového sdělení. Je nutné brát ohledy na vzájemnou interakci, která v motivovanosti hraje hlavní roli. Vzájemné interakce jsou: žák – dílo, žák – spolužáci, žák – učitel. Všechny tyto rozdílné druhy motivace přinášejí potřebné motivační impulsy, které jsou leckdy závislé na společných zážitcích či úkolech. Děti na prvním stupni by měly mít hodiny hudební výchovy koncipované tak, že jsou žáci doslova vtahováni do rozmanitých situací hudebních činností a neustále je co vytvářet. Žákům se pak musí dostávat uznání a pochvaly, což jsou hlavní posilující impulsy.⁴⁸

Velkou podstatu motivačních prvků hraje výběr skladby, který má vždy dané východisko. Musí obsahovat vhodný obsah daného textu a výrazové prostředky. Učitel by měl vždy k žákům vést kladný komentář, uvést píseň do tématiky, nastínit její obsah a také původ. Důležité je mít emocionální nádech vypravování, přiblížit si dokonale atmosféru a mít sám k písni osobní vztah. Dále pak vést rozhovory na dané téma a nebát se pokládat otázky, poznávat a vysvětlovat slova neznámá nebo připomenout motivační prvky, jako je film s podobným názvem, obrázkové materiály z učebnic a dětských knih. Nikdy není od věci přinést vlastní fotografie nebo jen reálné fotografie s příslušnou tematikou. Hlavní je neztrácet ve výuce prvky soutěživosti, mít připravené alespoň jisté

⁴⁷ LOKŠOVÁ, I., LOKŠA, J. *Pozornost, motivace, relaxace a tvořivost dětí ve škole*. Praha: Portál, 1999. 43 – 45 s.

⁴⁸ PĚCHÁČEK, S., - HRADECKÝ, Emil. *Praktické úkoly z didaktiky hudební výchovy pro 1. stupeň ZŠ*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 1991. 109 s.

formy slovních hádanek a klást tak důraz na tvořivost žáků. Někdy není špatné vložit do výuky činnost výtvarnou (scenérii), slovní (verš) nebo hudební (rytmizaci veršů).⁴⁹

2.3.6. PRINCIPY ZVYŠOVÁNÍ MOTIVACE

Autoři Ďurič a kolektiv se v roce 1989 pokusili dojít k základním principům zvyšování motivace na základě umění pracovat na základě chyb žáků, což vedlo k ucelení názorů - umět pracovat na principu chyb žáků, je jedna z nejdůležitějších vlastností správného učitele. Žák by měl dostávat přiměřené zpětné vazby na svůj výkon a jeho chyby by se měly eliminovat na minimum. Na podobné bázi autoři dále uvedli následující principy:

- Žáci by měli poznat jak cíle krátkodobé, tak i cíle dlouhodobé, aby věděli, že existují cíle, které celé vzdělávání sledují.
- V hodinách je důležité žáka vést k samostatnosti a tvořivosti a zabezpečit tím motivaci – zadávat tvořivější úkoly.
- Měl by být uplatňován demokratický styl vedení kolektivu. Mít prostor ke zkoumání a poznávání vlastní motivace, vnímat veškeré příčiny svých úspěchů a neúspěchů.
- Učitel a žák tvoří ve třídě vztahy, na kterých je motivace závislá. Pokud učitel vnímá žáky, může klást jakýkoliv stupeň motivace, aniž by musela klesnout.
- Dalšími principy jsou takzvané principy **divergence**⁵⁰ a **skupinové kooperace**, které pomáhají motivaci zvyšovat. Kooperace určí jednotlivci nebo celé skupině práci. Ti se ohledně toho zamýšlí se nad řešením, hodnocením nebo výběrem myšlenek.

2.3.7. DEMOTIVUJÍCÍ ČINITELE UČENÍ

Je nutno zmínit, že ve stylech vyučování se vyskytují činitelé, kteří takzvaně demotivují vyučovací hodiny. Je dobré o nich vědět a vyvarovat se jim.

⁴⁹ PĚCHÁČEK, S., - HRADECKÝ, Emil. *Praktické úkoly z didaktiky hudební výchovy pro 1. stupeň ZŠ*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 1991. 108 – 109 s.

⁵⁰ Do principu *divergence* zařazujeme cvičení a úlohy, které procvičují mnoho myšlenek, jejich rozmanitost a ojedinelost na dané téma.

1) Autokratický styl vyučování – učitel rozhoduje, kontroluje, trestá a nadřazuje se tím k žákovi. To má za následek, že žáci více poslouchají, memorují, ale méně produkují a přemýšlí. Je třeba rozlišovat přístup autokratický a autoritativní. „V autokratické třídě učitel cíle a pravidla shora určí, žákům je nezdůvodňuje a tvrdě je prosazuje. V autoritativně zařízené třídě jsou požadavky společně stanoveny a odpovědnost je za ně sdílená, je zde vytvářen prostor pro postupný růst autonomie dětí.“⁵¹

2) Strnulý přístup k vyučovacím metodám, přístup k úkolům, obsahu činností nebo fádnost se řadí do skupiny rigidních činitelů, které velice úzce souvisí i s předmětem hudební výchova.

3) Pro nás velice důležitý a zajímavý bod je vyučování založené na **konvergentní**⁵² produkci, která je způsobena sníženou tvořivostí.

4) Dalším zajímavým bodem této problematiky je nízká komplexnost přípravy do života. To znamená, že jedinec si nedokáže být jistý tím, k čemu mu osvojované poznatky budou do budoucího života a v jakém z jeho povolání se využijí.

5) Předepsané učební osnovy a velké množství informací způsobuje to, že je žák nucen vším „proletět“, aniž by byl při daném procesu motivován, jelikož na žádné z aktivizačních forem učení zde není čas. To se hudební výchovy v rámci motivace velice dotýká, ačkoliv má menší časovou dotaci než předměty aprobační.

6) Když se úspěch měří průměrem všech žáků ve třídě a klade se důraz na známky, nemá z toho jedinec žádný prožitek.

7) Poslední, co negativně působí, je neustálé srovnávání s lepšími žáky. V hudební výchově nejde v žádném případě o soutěživost. Velkým problémem pak nastává, když se tato negativa odráží ve vlastnostech osobností žáků.

2.3.8. ZAJÍMAVÉ POZNATKY MOTIVACE V OBLASTI HUDEBNÍ VÝCHOVY

V poslední části kapitoly bych chtěla věnovat myšlenkám **Jaromíra Synka**⁵³, který ve své publikaci uvádí základní poznatky motivace v praxi hudební výchovy.

⁵¹ LOKŠOVÁ, I., LOKŠA, Josef. *Pozornost, motivace, relaxace a tvořivost dětí ve škole*. Praha: Portál, 1999. 35 s.

⁵² *Konvergentní* přístupovou rovinu zahrnuje především ulevění od tvořivosti, nízký práh fantazie, neúplná představa imaginace, téměř žádná flexibilita a malé množství originálního myšlení.

Dle základních rad a principů obecně vycházejících z praktické zkušenosti lze uvést několik příkladů jak motivovat žáky v této výchově:

- Děti musíme motivovat vždy pozitivně a zcela se vyvarovat trestu. Uvedeme si to na příkladu toho, že dáme dítě zpívat „za trest“. Tvrdé lámání ostychu při sólovém zpěvu, kdy učitel negativně hodnotí zpěv a nutí žáka zpívat, vede k tomu, že žák předmět přestává mít rád, bojí se ho a tím pádem přestává mít o předmět zájem. Za pomoci sugesce a dobrého pedagogického zájmu můžeme dítě naučit vidět příjemnou zábavu a to, že si zpěvem může zpříjemnit život i bez ohledu na to, že jsou svým okolím nepochopeni.
 - Za další je velice důležité, nechat dítě určitou mírou zasahovat do výběru písní a repertoáru. Když žákovi píseň nic nebude říkat, budeme její interpretaci ztrácet čas, proto se vyplácí respektovat potřeby dětí.
 - Další zajímavý poznatek je ohledně výběru náročnější písně ve vztahu k motivaci. Prvotní nadšení se vytrácí, pokud je píseň náročnější na nácvik. Je nutné každý krok s písní motivovat, aby byla píseň stále přitažlivá. Samotný učitel je zde nástrojem motivace. Správný vzor učitele nese praktickou ukázkou, kterou objasníme, o co nám jde. Je dobré, udržovat pěvecké zásady a být dobrým vzorem. Pokud je dodržování zásad neúspěšné, měli bychom žáky upozornit na to, že neúspěch není otázkou prohry či tragédie. Je to pouze okamžik, kdy se máme poučit.
 - Jako poslední podmínku si uvedeme „radit bez pomoci příkazů“. Podmínkou emocionálního prožitku je prožívat hudbu a setkávat se s ní bez stresu a v uvolnění. Přijmeme proto roli zkušeného průvodce a budeme se snažit pomáhat realizovat úkoly. Upozornění, která v tomto případě využíváme, jsou nutná. Musíme se ale opřít o správné zásady těchto upozornění. Proto je efektivní využívat pozitivní upozornění jako: „Poradím ti, jak to udělat lépe.“, „Bude lepší, když to zkusíš takhle.“, oproti negativním upozorněním jako: „To je špatně.“, „To ti nejde a neděláš to, jak máš!“, „Ty raději nezpívej!“.
- Musíme si pamatovat, že negativními upozorněními nikdy neposílíme stránku

⁵³ SYNEK, Jaromír. *Didaktika hudební výchovy I.* 1. vyd. Olomouc: Pedagogická fakulta v Olomouci, 2004. 26 s.

jedince, naopak jimi negativně poškodíme formulaci vztahu ke zpěvu na celý život.⁵⁴

⁵⁴ SYNEK, Jaromír. *Didaktika hudební výchovy I.* 1. vyd. Olomouc: Pedagogická fakulta v Olomouci, 2004. 26 s.

3. HUDEBNĚ AKTIVIZAČNÍ PRVKY JAKO ZÁKLAD MOTIVACE V HUDEBNÍ VÝCHOVĚ

Především z hlediska rozvoje aktivní hudebnosti dětí dosáhla hudební výchova ve svém vývoji řady změn. Velmi důležitý aspekt, který tomu napomohl, byl přechod od výuky, která byla jednostranně zaměřená. V hudební výchově lze za klíčový moment považovat právě samotný přechod na dětskou tvůrčí aktivitu, která není charakterizována pouze zpěvem, ale i hrou na hudební nástroj, pohybové činnosti či samotnou improvizaci.⁵⁵

„Z uvedených pramenů lze zjistit, že etapa jednotného uplatňování činnostních a tvořivých principů hudební výchovy v letech sedmdesátých až devadesátých minulého století byla vystřídána obdobím, vyznačujícím se „protikladností mezi koncepčností a rozvolněností, mezi tvořivostí a stagnací v dosahovaných výsledcích“⁵⁶. Podle O. Duzbaby (2004) byl v praxi častý jev, že se hudba popisovala slovy, namísto znějící hudby, k hudbě se přistupovalo bez záměru tvořivě s ní pracovat, a to na všech typech a stupních škol. Uvedený způsob práce nevedl k osvojování poznatků, ani k rozvoji hudebních představ, k hudebnímu myšlení, naopak měl často za následek, že se žáci při hudební výchově nudili a nebyli dostatečně pracovně motivováni. Často byly zaznamenávány případy toho, že žáci odmítali s učitelem spolupracovat, zejména při zpěvu lidových písní a poslechu.“⁵⁷

Autor Duzbaba v této publikaci konstatuje, že se v průběhu 90. let dostává hudební výchova do velice složité situace a v jednotlivých školách jsou problémy řešeny dle specifických podmínek. *„Vedle tzv. činnostní koncepce s jejími vazbami a vzájemnou funkční propojeností činností se ujímá též jistá izolovanost činností v málo účinném, nefunkčním propojení (nadužívání práce s rytmem na úkor zpěvu, verbalizací a poučováním žáků o hudbě namísto znějící hudby a tvořivé práce s ní, apod.).“⁵⁸*

⁵⁵ MAZUR, Pavel. *Hudební činnosti žáků na základních školách*. 1. vyd., 24 s.

⁵⁶ DUZBABA, Oldřich. *Vybrané kapitoly z hudební pedagogiky a didaktiky hudební výchovy*. Praha 2004. 22 s.

⁵⁷ SLAVÍKOVÁ, Marie et.; KRÁL, Jiří et. *Sborník příspěvků studentské vědecké konference: teorie a praxe hudební výchovy dětí předškolního a mladšího školního věku*. 1. vyd. Plzeň: Vydavatelství Západočeské univerzity v Plzni, 2017. 7 - 8 s.

⁵⁸ SLAVÍKOVÁ, Marie et.; KRÁL, Jiří et. *Sborník příspěvků studentské vědecké konference: teorie a praxe hudební výchovy dětí předškolního a mladšího školního věku*. 1. vyd. Plzeň: Vydavatelství Západočeské univerzity v Plzni, 2017. 8 s.

Z této kapitoly tudíž vyplývá jednoznačný fakt a to ten, že hlavním úkolem nápravy stavu, který je popisován, a se kterým se v těchto chvílích setkáváme v našich českých školách, by mělo být alespoň to, aby budoucí generace učitelů uměla dostatečně k hodinám hudební výchovy žáky motivovat. Je nutné, aby samotná motivace vycházela z písňe či aktivity, kterou si se třídou právě osvojujeme.⁵⁹

3.1. MOTIVACE VE SPOJENÍ S HUDEBNÍMI ČINNOSTMI

Při rozmanitých hudebních aktivitách hraje taktéž velkou roli to, jaké hudební prožívání a chování člověk má, a to již od nejútlejšího věku. Bohužel, k této otázce postrádáme ucelenější hudebně – psychologická pojednání a rovněž také výzkumné studie.⁶⁰

Významný hudební psycholog I. Poledňák vyzdvihuje několik faktorů, které mají velký vliv na účinnost motivace. Především se jedná o sociální faktory, kdy se ve většině případů identifikuje dítě s rodiči a poté s dalšími osobami. Díky těmto názorům se dle autora dosahuje nejvyšších výsledků právě u dětí z hudebnických rodin, s čím by většina kantorů souhlasila. V tomto období, konkrétně v období školního věku, vystupuje důležitá potřeba uplatnění a také potřeba úspěšnosti, hlavně v rámci nároků, které jsou kladeny na dítě ze strany rodičů.

Velice zajímavé úvahy vede i H. Váňová, která označuje motivaci, jako souhrn všech hudebních předpokladů, zajišťujících komunikaci dítěte s hudbou⁶¹. Její úvahy zaujímají jednotlivé dílčí složky. Jako první si uvedeme složku výkonovou (předpokladovou). Tu označuje „*jako soubor fyzických vlastností, schopností, dovedností a znalostí, které jsou nezbytné k realizaci hudebních činností;*

- *složku aktivační (dynamizující), tj. všestrannou motivaci dítěte k hudebním činnostem, volní vlastnosti, hudební zájmy, potřeby, hodnotové orientace, dále postoje k hudbě apod. Předpokladová a aktivační složka jsou spojeny. Čím silnější má dítě předpoklady pro hudbu, tím silněji se obvykle projeví i jeho motivovanost, snaha o hudební seberealizaci. Dítě je hudbou energizováno, vykazuje vysokou motivovanost i výkon v hudební oblasti. U žáků*

⁵⁹ SLAVÍKOVÁ, Marie et; KRÁL, Jiří et. *Sborník příspěvků studentské vědecké konference: teorie a praxe hudební výchovy dětí předškolního a mladšího školního věku*. 1. vyd. Plzeň: Vydavatelství Západočeské univerzity v Plzni, 2017. 7 - 8 s.

⁶⁰ POLEDŇÁK, Ivan. *Stručný slovník hudební psychologie*. Praha: Edition Supraphon, 1984.

⁶¹ SEDLÁK, František, VÁŇOVÁ, Hana. *Hudební psychologie pro učitele*. Praha: Karolinum, 2013.

*s menšími hudebními předpoklady je nutné přispívat k pozitivní hladině motivovanosti pochvalou za sebemenší zdařilý výkon.*⁶²

- *Složku sociální – jako vlivy sociokulturního okolí na formování hudebnosti (vliv rodiny, školy i mimoškolního prostředí, působení masmédií, aj.).*⁶³“

Nutno podotknout, že vhodnou výchovou a motivací lze velmi dobře jednotlivé složky u různých jedinců posílit na úroveň, které chceme dosáhnout. Někteří autoři dále upozorňují na fakt, že se u dětí často za zdroj motivace považuje touha po hře s hudebními podněty a touha po experimentování se zvuky a tóny. „*Dětské experimentování nemůže mít dlouho charakter náhodné, spontánní hry. Vedlo by to k přesycení a otupění zájmu o takovou činnost.*“⁶⁴ Je proto třeba se časem posunout k dětské expresi jako činnosti, která je uvědomělá. Zavádí se takzvaný „princip řízené spontánnosti“, který má přirozeně motivační charakter.

V rámci této teoretické problematiky motivace se učiteli promítají praktické otázky, a to především, jak žáka dostatečně motivovat.

Dle M. Homoly⁶⁵, nemůže učitel utvářet motivaci žáka, ale může ovlivnit veškeré podmínky a nezávisle vytvářet struktury a situace tak, aby podněcoval a umožňoval uspokojení potřeb žáků. Důležité je žákům vytvářet dostatečný prostor pro aktivitu a pro operativní učení, které je složené z pohybu a manipulace, přirozené zvědavosti a podporuje tak zároveň sociální status jedinců ve třídě. Můžeme tak nechat žáky rozdělit si role a určit, kdo bude například „dirigent“, „bubeník“, „choreograf“ či „režisér“.

*„Právě v oblasti hudební výchovy u nás často převažují přístupy, v nichž jsou opomíjeny motivy typu potřeby aktivity, explorační hry s hudbou, učení prostřednictvím navozování problémových situací, které mohou být významným zdrojem motivace i tvořivosti žáka.“*⁶⁶

⁶² SLAVÍKOVÁ, Marie et; KRÁL, Jiří et. *Sborník příspěvků studentské vědecké konference: teorie a praxe hudební výchovy dětí předškolního a mladšího školního věku*. 1. vyd. Plzeň: Vydavatelství Západočeské univerzity v Plzni, 2017. 11 -14 s.

⁶³ SEDLÁK, František, VÁŇOVÁ, Hana. *Hudební psychologie pro učitele*. Praha: Karolinum, 2013. 65-66 s.

⁶⁴ SLAVÍKOVÁ, Marie et; KRÁL, Jiří et. *Sborník příspěvků studentské vědecké konference: teorie a praxe hudební výchovy dětí předškolního a mladšího školního věku*. 1. vyd. Plzeň: Vydavatelství Západočeské univerzity v Plzni, 2017. 11 -14 s.

⁶⁵ HOMOLA, Miloslav. *Motivace lidského chování*. Praha 1972.

⁶⁶ SLAVÍKOVÁ, Marie et; KRÁL, Jiří et. *Sborník příspěvků studentské vědecké konference: teorie a praxe hudební výchovy dětí předškolního a mladšího školního věku*. 1. vyd. Plzeň: Vydavatelství Západočeské univerzity v Plzni, 2017. 11 -14 s.

4. METODICKÉ NÁMĚTY PRO UPLATNĚNÍ MOTIVACE PŘI VÝUCE HUDEBNÍ VÝCHOVY A DALŠÍCH PŘEDMĚTŮ NA PRVNÍM STUPNI ZÁKLADNÍCH ŠKOL

V současné době vyvstává požadavek organizovat ve třídě mnohotvárné hudební činnosti, které jsou zároveň široce založené. Činnosti nejen poslechové a pěvecké, ale i tvořivé činnosti všeho druhu.⁶⁷ Právě tyto jednotlivé motivační situace budou v této kapitole nastíněny.

4.1. MOTIVACE V HUDEBNÍ VÝCHOVĚ PŘI PRÁCI S PÍSNÍ

V této kapitole se zaměříme na motivaci v hudební výchově při práci s písní z hlediska výběru zpěvního repertoáru a důležitých kritérií při výběru písní, kterou zakončíme nácvikem písně za pomoci imitační metody, pevně doloženou vybranými příklady.

4.1.1. VÝBĚR ZPĚVNÍHO REPERTOÁRU

Výběr zpěvního repertoáru je velice důležitý hlavně z hlediska dané skupiny žáků, kteří si pak píseň mohou užít a píseň rychle „nezevšední“. Další hledisko správného výběru je riziko snížení motivace, která při nesprávné písni musí být pořád aktualizována, aby držela krok a žáky bavila. Tím navazuji na motivační faktor při jejich výběru, který z velké části připadá přizpůsobení se potřebám žáků a jejich vzájemného respektování.⁶⁸

Setkala jsem se s velkým množstvím učebnic a metodických příruček, které v sobě měly ukryté kvalitní i ty méně kvalitní písně. Z těch, které můj hudební rozvoj nejvíce obohatily, mohu uvést učebnice hudební výchovy pro 1 – 5. ročník základní školy. Celá tato řada je zpracována dle programu Základní škola, nese spolu s učebnicemi i metodické příručky a nahrávky poslechnů k učebnicím, které mají jednotnou schvalovací doložku MŠMT ČR. Jako druhou učebnici, kterou jsem při výuce použila či pouze zaznamenala, byl zpěvník „Já písnička“, konkrétně zpěvník pro 1. – 4. třídu. Dále pak mohu uvést i pokračování těchto zpěvníků, ale musím brát ohled na to, že jsem využívala především první díl k tomu, aby si děti pamětně osvojily co největší množství písniček. Školní hudební výchova je založena především na zpěvu písní, který vyplňuje velkou část hodiny. V tomto zpěvníku je možné nechat žákům nahlédnout do obsahu a dle instrukcí si mohou

⁶⁷ SEDLÁK, František. *Nové cesty hudební výchovy*. Státní pedagogické nakladatelství. n.p., 1977. 74 s.

⁶⁸ SYNEK, Jaromír. *Didaktika hudební výchovy I*. 1. vyd. Olomouc: Pedagogická fakulta v Olomouci, 2004. 26 s.

vybrat skladbu, kterou by měl učitel zvládnout. Můžeme využít i řadu nástrojů, které lze použít k doprovodu a zapojit tím tak všechny žáky.

4.1.2. KRITÉRIA VÝBĚRU PÍSNÍ

Práce s písní a její výběr tvoří podstatnou část hodin hudební výchovy ve škole. Lidová píseň je **tonální**⁶⁹, proto je přiměřená dětem i toho nejtělejšího věku. Obecné kritérium tedy můžeme připisovat k jejich hudebním prvkům a intonaci, jejichž osvojení je rovněž klíčem k pochopení národní hudby. V předchozích odstavcích bylo uváděno o vokální imitaci, jakožto technice k učení písní na prvním stupni základních škol. Učitel píseň zahraje, zazpívá a dítě odposlouchává. Za pomoci imitace, osvojení si základů notového písma a intonačních prvků shledáváme lidovou píseň za nejvíce využívanou.⁷⁰

K prvnímu kritériu musíme přihlížet tak, aby píseň sloužila po stránce estetické, etické a světonázorové a dokázala tak rozvíjet jedince. Dále pak je nutno přihlížet k motivaci k písni, která je dána věkem a úrovní hudebního rozvoje žáků a vztahuje se k úrovni obtížnosti písně. K různým věcným písním, které vybíráme, se vztahují různé druhy motivace. V těchto druzích můžeme uplatňovat jak výtvarné umění, tak i hudební prostředky. U krátkých nebo obsahově srozumitelných a přitažlivých písní můžeme využít například moment překvapení.

Další velkou podstatou je již zmiňovaný přednes učitele. Pěvecký přednes musí být doplněn učitelovou hrou na hudební nástroj. Učitel je povinen zahrát píseň čistě a bez chyb, tudíž zaměřit se i na to, že píseň bude velice dobře znát a umět, popřípadě se vše doučí.⁷¹ Písně řadí učitel sám do tematických celků podle jejich charakteru, námětu, nebo dle významných kulturních a politických událostí, aby se písně postupně začleňovaly do života jednotlivce a kolektivu. Při ukázkách práce s písní, které vede odborná literatura a metodiky pro učitele, si musíme uvědomovat dodržování zásad, jako je konkrétní učivo,

⁶⁹ *Tonalita* = označuje vtaž mezi tóny v melodickém a harmonickém významu.

⁷⁰ SEDLÁK, F., SIEBR, Rudolf. *Didaktika hudební výchovy 1: na prvním stupni základní školy*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1985. 205 s.

⁷¹ SEDLÁK, F., SIEBR, Rudolf. *Didaktika hudební výchovy 1: na prvním stupni základní školy*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1985. 205 – 204 s.

kterému se přiřazuje výchovný a vzdělávací cíl, přes pěveckou a instrumentální přípravu k výběru metody práce s písní a typu hodiny.⁷²

Pro lepší přehled kritérií si uvedeme příklad na konkrétním vedení hlasu a jeho syntézy s ostatními hlasy - kánon. V kanonické úpravě pak můžeme zpívat písně jako „Dú Valaši, dú“, „Až já pojedu přes ten les“, či spojovat dvě až tři písně současně.⁷³ Tato kritéria se vztahují k učebnici z 80. – 90. let 20. století. Mohu ale potvrdit, že se výběr písní nikterak neliší od současných učebnic.

V souhrnu lze uvést, že všechna kritéria závisí primárně na souladu s tématem, ŠVP a dovednostech, které se děti mají vzhledem k jejich věku a možnostem naučit. Je zde důležité dodržovat zásadu systematičnosti dle věkových zásad, postupovat od jednoduchého ke složitějšímu, od abstraktního ke konkrétnímu, vybírat písně, které je možné dobře promýšlet a vymýšlet k nim dostatečnou motivaci. Umět písně hrát a přednášet s radostí, chutí a být tak kladným vzorem žákům.

4.1.3. MOTIVACE V PĚVECKÝCH CVIČENÍCH

Hlavním parametrem pro motivaci při zpěvu, je zpěv samotný. Z praktického hlediska se jedná o činnost, se kterou děti experimentují, i svou hru často doprovázejí nejrůznějšími zvuky a popěvky. Ačkoliv využívají celou řadu tónů, při zpěvu nedokážou svůj hlas plně využít. Vedou k tomu mnohé důvody. Může se stát, že dítě postupně ztratí možnost zpívat, jelikož nedokáže píseň vnímat. Z našeho pohledu se zaměříme na problém spojený s motivací, tj. že se dítě nedokáže soustředit, nevnímá pokyny, nebo jim nedokáže porozumět. Ztrácí tak **motivaci** a nechce na daném úkolu spolupracovat, jelikož je nad jeho síly.⁷⁴

4.1.4. NÁCVIK PÍSNĚ IMITAČNÍ METODOU

Pro tuto práci byla vybrána aktivita, jejíž zásadní podmínkou je vysoký stupeň motivačních činitelů v celém průběhu nácviku písně. Dítě zde uplatní svou aktivitu,

⁷² SEDLÁK, F., SIEBR, Rudolf. *Didaktika hudební výchovy 1: na prvním stupni základní školy*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1985. 213 s.

⁷³ Tamtéž, 218 – 219 s.

⁷⁴ TICHÁ, Alena, – ŠIMANOVSKÝ, Zdeněk. *Lidové písničky a hry s nimi*. Ilustrovala Kateřina Korbařová. 1. Vyd. Praha: Portál, 1999. 13 – 14 s.

přemýšlí o problému, dokáže srovnávat známé poznatky, a to i při rozhovoru o písni. Učitelovým úkolem je navodit vysokou míru motivace.

Objasnění všeho, co probíhá v této fázi, má základ ve zpěvu učitele. Pokud je učitel vzorem kvalitního živého zpěvu, stává se dítě vnitřně aktivní a je soustředěné na činnost. Za těchto podmínek se dá uplatnit motivace v živém zpěvu, jelikož zpěv by měl žáka upoutat, vzbudit v něm pozornost a zvědavost, ale především probudit v něm touhu zazpívat píseň rovněž tak hezky, jako to zpívá sám učitel. Potvrzuje se zde fakt, že je přirozeně motivující už jen to, že učitel zpívá živě a nepouští nahrávku z CD.

Z tohoto faktu vyplývá, že učitel má při živém zpěvu vykazovat tato kritéria:

- zpívat s prožitkem
- mít přirozený výraz
- zpívat intonačně i rytmicky přesně

4.1.5. KONKRÉTNÍ PŘÍKLAD NÁCVIKU PÍSNĚ IMITAČNÍ METODOU

Tento konkrétní příklad má pro nás velice bohaté motivační opodstatnění. Všechna tato kritéria působí motivačně za předpokladu, že je učitel správně uchopí. Závisí také na správném výběru repertoáru písni, kdy si můžeme pomoci vzájemnou návazností. Nesmíme ale opomenout učební plány, které mají své nároky na splnění. Ve většině případů jsou tyto písně jednoduché, zábavné, motivační a dá se s nimi dobře pracovat.

Za pomoci písně „Šel tudy, měl dudy“, která je zařazena jako povinná píseň k nácviку v první třídě, si ukážeme, jak je motivace důležitá. Děti pomocí ní rozvíjejí vlastní kritické myšlení, což je v jejich věku velice důležité a je jasné, že i velice zábavné.

Učitel vypráví vlastní smyšlený příběh o chlapci Jírovi, který uměl velice pěkně hrát na dudy. Ukáže dětem dudy a vysvětlí, jak se na ně hraje. Ideální je přehrát žákům záznam ukázky taneční písně s dudáckým doprovodem.

Předvedení písně: Učitel zazpívá píseň bez doprovodu.

Rozhovor o písni: Objasnění druhé poloviny textu písně. Co znamená slovo „bodejž“? Pokusit se slovo nahradit slovem jiným. Kdo to je „rarášek“? Myslíte si, že autor písně dudáka Jíru litoval? Nebo měl zlost a přál si, aby mu housle poničil čert?

Vlastní nácviк písně: Učitel ještě jednou píseň předvede, tentokrát s klavírním doprovodem (na klavír doprovází dudáckou kvintou). Nejprve se u písně naučíme slova a pozornost věnujeme druhé části písně z hlediska výslovnosti. Vlastní nácviк provedeme

tak, že učitel několikrát celou píseň opakuje a děti se k němu postupně přidávají. Nutno podotknout, že píseň musí být zpívána v celku a nedělená na části.

Pokračování v rozhovoru: Vrátit se k Jírovi a říct si, co se mu vlastně stalo. Buď je moc rozzlobený, nebo smutný. Děti za pomoci učitele poté vymýšlejí různá pokračování.

Zopakování písně: Učitel doprovází na klavír. V další hodině bude možné jednoduše píseň doprovodit na dětské nástroje.

Motivace je zde uplatňována ze široka a zahrnuje mnoho položek, které již byly uvedeny v předchozích kapitolách. Jedná se především o vlastní interpretaci zpěvu učitele. Výběrem repertoáru ve spojení s kvalitním doprovodem, můžeme tuto píseň dále nacvičovat s dalšími metodami. Například přidat dětské hudební nástroje či hudebně pohybovou činnost.

4.2. MOTIVACE V HUDEBNÍ VÝCHOVĚ PŘI PRÁCI S POSLECHOVOU SKLADBOU

Práce s poslechovou skladbou je v hudební výchově brána jako práce s estetickým předmětem. V rámci svého obsahu totiž působí na žákovu obrazotvornost a vyvolávání určitých představ.

*„Žák totiž kdesi uprostřed skladby nemůže být aktivní jen v tom smyslu, že vnímá **motiv**, který právě zní, ale že se v představě vrací i k výrazné dominantě odeznělé (tj. k výrazovému jádru předchozí části), a co víc, že dokonce podle dosavadního průběhu a vnitřní dynamiky díla je schopen tušit, předvídat, očekávat jeho další vývoj.“⁷⁵ – považujeme toto očekávání za jeden z nejdůležitějších projevů tvůrčí aktivity žáka, který dokazuje jeho podíl na dotváření významového obsahu hudby.*

Nutno podotknout, že hloubka hudebního citového prožitku, v závislosti na okamžité náladě a míře soustředěnosti žáků, hraje důležitou úlohu v prostředí, v němž je hudba vnímána.⁷⁶

⁷⁵ TICHÁ, Alena, – ŠIMANOVSKÝ, Zdeněk. *Lidové písničky a hry s nimi*. Ilustrovala Kateřina Korbařová. 1. vyd. Praha: Portál, 1999. 89 s.

⁷⁶ PĚCHÁČEK, S., - HRADECKÝ, Emil. *Praktické úkoly z didaktiky hudební výchovy pro 1. stupeň ZŠ*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 1991. 159 s.

4.2.1. MOTIVACE VE SPOJENÍ S POSLECHEM NA PRVNÍM STUPNI ZÁKLADNÍ ŠKOLY

Hudebně - výchovná práce spočívá v rozvoji aktivní hudební činnosti žáka ve všech vzájemně se podmiňujících složkách, tudíž i ve složce motivační.

V oblasti poslechu se současná praxe odráží v poznávání vybraných zvukových ukázek. Jde o dílčí krůčky na cestě za ovládnutím hudebního jazyka, za získáním práva užívat výraz „mám rád hudbu“. Tyto kroky lze vytvořit jen v procesu aktivního kontaktu s hudbou.⁷⁷

Máme zde několik stádií, které umožňují sledovat souvislosti ve vyučovacím procesu. Uvedeme si zde stadium motivace, které hraje v tomto procesu dominantní roli.

Přiměřená motivace ovlivňuje proces, při kterém vznikají estetické prožitky. Dále pak i míru aktivity žáka při poznávání hudebního díla. Jako motivační činitel vstupuje do popředí hudba. Žáci, kteří jsou připraveni více, vnímají i její obsah, melodické a rytmické útvary a mají svá očekávání a zkušenosti z poslechu. U žáků, kteří jsou připraveni méně, vyvolává motivace alespoň zvýšení emocionálního náboje, což je rytmická složka vnímaná bez účasti intelektu.⁷⁸

Je důležité vědět, že každý nový motivovaný poznatek probouzí zájem a dává určitý směr, prohlubuje zaměření na určitý žánr, styl i osobnost a také to, že citový poznatek je nejdůležitějším předpokladem pro efektivní učení v naší oblasti. Je nutné zmínit fakt, že podobné kontakty navázané s hudbou v jedné vyučovací hodině mohou žáka motivovat jak kladně, tak záporně. Záleží na druhu zvolené motivační jednotky. Jako příklad si uvedeme zaznění neznámé atraktivní ukázky na začátku vyučovací jednotky, vyprávění zajímavé epizody ze života skladatele nebo silného hudebního zážitku učitele.⁷⁹

4.2.2. METODICKÉ UKÁZKY MOTIVACE K POSLECHOVÝM SKLADBÁM

1. ukázka:

Camille Saint – Saëns: Slon (z cyklu karneval zvířat)

Zařazeno jako poslechová skladba pro 2. ročník základní školy.

Motivace: Na úvod stačí zazpívat nějakou z písní o koních a posléze navázat na téma rozhovoru „Zvířata, která pomáhají při práci“, kdy tato zvířata hrála v životě venkovana

⁷⁷ SEDLÁK, František. *Nové cesty hudební výchovy*. Státní pedagogické nakladatelství. n.p., 1977. 67 s.

⁷⁸ SEDLÁK, František. *Nové cesty hudební výchovy*. Státní pedagogické nakladatelství. n.p., 1977. 88 s.

⁷⁹ Tamtéž, s. 88

významnou roli. Navázat na to, kde a co se využívá jinde ve světě. Například slon – učitel ukáže obrázek a děti ho začnou popisovat.⁸⁰

2. ukázka:

Modest Petrovič Musorgskij: Samuel Goldenberg a Šmulje (z cyklu Obrázky z výstavy)

Navrženo jako poslechová skladba pro 4. ročník základní školy.

Motivace: Učitel musí děti seznámit s dobou, kdy skladba vznikla. Tento skladatel žil v minulém století stejně jako Čajkovskij nebo Rimskij – Korsakov. Byl to velký ruský skladatel a mezi jeho přátele patřili spisovatelé, básníci a malíři. Tento skladatel jednou navštívil výstavu kreseb svého přítele Hartmana, a tak se mu díla zalíbila, že se rozhodl některé z nich zhudebnit. Prostě a jednoduše vyjádřit hudbou to, co je na obrázku.

Poté se přejde k poslechu samotné skladby, která sama o sobě zní trochu podivně. Samuel Goldenberg a Šmulje byli dva kupci, kteří byli ztvárněni na obrázku. Žáci si představí, jací ti dva obchodníci byli a jak si je podle hudby představují. Další hodina může probíhat obměnou prvků za jiné. Jako další můžeme uvést ukázky vlastního obrazu a následné vyjádření emocí hrou na dětské hudební nástroje.⁸¹

3. ukázka:

Fryderyk Chopin: Valčík cis moll (op. 64, č. 2)

Zařazeno jako poslechová skladba pro 4. ročník.

Motivace: Na základě krátkého výkladu o životě skladatele.

Jako první zazní klasická otázka na začátek, kdy se učitel zeptá, kdo umí hrát na hudební nástroj nebo se hrát učí. Naváže na to, že pokud někdo rád hraje na hudební nástroj a pravidelně cvičí, může se z něj stát virtuóz, který poté pravidelně vystupuje na koncertech, v rozhlasu a televizi, nahrává desky a hodně cestuje po světě. Je dobré navázat i na to, zda děti nějakého virtuóze znají. - Z minulého století to byl například Bedřich Smetana, který byl virtuózem klavírním, ale za nejslavnějšího klavíristu minulého století považujeme Fryderyka Chopina, autora skladby. Ten byl asi o deset let starší než

⁸⁰PĚCHÁČEK, S., - HRADECKÝ, Emil. *Praktické úkoly z didaktiky hudební výchovy pro 1. stupeň ZŠ*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 1991. 169 s.

⁸¹PĚCHÁČEK, S., - HRADECKÝ, Emil. *Praktické úkoly z didaktiky hudební výchovy pro 1. stupeň ZŠ*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 1991. 173 s.

Bedřich Smetana. Pocházel z Polska a větší část života prožil ve Francii. Svým klavírním uměním získal obrovskou slávu a uznání.

4.3. INSTRUMENTÁLNÍ A HUDEBNĚ POHYBOVÉ PRVKY JAKO PROSTŘEDKY MOTIVACE

4.3.1. ORFFOVA ŠKOLA

„Všechny moje ideje, ideje elementární hudební výchovy, nejsou nové.“⁸²
Hra na nástroje je jakýmsi dorozumivacím prostředkem ve smyslu všech druhů komunikace. Zahrnuje rytmický doprovod říkadel, ale i emocí vyjádřených beze slov a rozvíjí motorické dovednosti.⁸³ Právě emoce jsou spojeny s motivací, která je jádrem metod a přístupů k instrumentálním činnostem. Motivační přínos pro děti je ve vyjádření pocitů a nálad, utváření pocitů souhry a sounáležitosti se skupinou.⁸⁴ Hra na dětské hudební nástroje má sama o sobě pro děti veliký motivační význam, probouzí jejich spontánní hudební a pohybové reakce na hudbu a umožňuje jim tvořivě se vyjadřovat, podílet se na hře kolektivně.

4.3.2. HUDEBNĚ POHYBOVÁ VÝCHOVA JAKO VÝZNAMNÁ MOTIVAČNÍ METODA

Úvod do úseku zabývajícího se motivačními metodami a principy pohybových činností, zahrnuje pohybová výchova, která má dle různých výzkumů velký vliv na motivaci v hodinách hudební výchovy. V této kapitole budou charakterizovány její jednotlivé principy.

4.3.3. HUDBA A POHYB

„Musíme dětskou duši dojmout, abychom ji pohnuli k výrazu pohybem, musíme dát dětské fantazii milé představy, které dovede po svém prožít.“⁸⁵

⁸² JURKOVIČ, Pavel. *Na cestách k hudbě: Esej o hudební výchově*. Praha: Nakladatelství Karolinum, 2006, 23 s.

⁸³ KUBECOVÁ, Markéta, - VÁŇOVÁ, Hana. *Rozvíjíme hudební dovednosti dětí*. Praha: Nakladatelství Dr. Josef Raabe s.r.o., 2017. 108 s.

⁸⁴ KUBECOVÁ, Markéta, - VÁŇOVÁ, Hana. *Rozvíjíme hudební dovednosti dětí*. Praha: Nakladatelství Dr. Josef Raabe s.r.o., 2017. 108 – 109 s.

⁸⁵ JANEČKOVÁ, Eva. *Hudba a pohyb ve škole*. 1. vyd. Hradec Králové: Univerzita Hradec Králové. 2002. 9

Formativní vliv hudby a pohybu pro rozvoj osobnosti dětí na prvním stupni patří do současné hudební výchovy a společně s **motivací** se zaměřují na utváření vztahu k hudbě prostřednictvím dětského hudebního projevu, který patří do jedné z mnoha oblastí múzických aktivit. Pohyb je tudíž jedním z nejučinnějších prostředků získávání kontaktu s hudebním dílem. Pohyb a hudba jdou spolu ruku v ruce a jsou spolu v přímém příbuzenství. Vyplývá z nich řada společných vlastností, které ve školním prostředí jednoznačně našly své uplatnění.

Spontánní projev celého těla zahrnuje velkou řadu prvků, jako například vnímání, vnitřní prožitky, mimiku nebo gestikulaci. Všechny tyto uvedené prvky reagují na hudební rytmus. Jsou to jakési emocionální odezvy podpořené atmosférou, hudebními prostředky, jako je například nástroj, barva, tempo, dynamika nebo melodie. V mladším školním věku je tato fáze nejvíce intenzivní. Děti v tomto věkovém rozmezí mají lepší schopnost diferenciací těchto hudebních prostředků. Využívají to především k hudebnímu myšlení, podpoře poslechu a k charakteristickým hudebním dílům, kde může vzniknout rozmanitá emoční škála. Jedinci se totiž rozvine vysoká schopnost **empatie**⁸⁶, koncentrace a vzniká zde otázka schopnosti vzrůstu emoční inteligence.

V poslední řadě si uvedeme hudebně pohybový projev jako prostředek k vzájemné komunikaci. Konfrontace jedince se sociálním prostředím slouží k navazování kontaktu. Nechat „promluvit“ jednotlivé části dětského těla je prostředek jak nejlépe rozvinou i komunikaci pohybovou. Ta pak vede k dalším řadám procesu osvojování prvků gestikulace, mimiky či k nonverbální komunikaci zprostředkující myšlenky a emoce. Zároveň utváří optimální podmínky k usnadnění procesu učení.⁸⁷

Kombinací hudby a pohybů nám vniká hudebně pohybová hra, která je komplexní hudební činností, jelikož do roviny pohybu a hry zahrnuje i píseň. Písňe se vybírají dle kritérií zpěvnosti a blízkosti vnímání dětskému světu.⁸⁸

Děti mají dobrý cit pro výstižnou nadsázku nebo symbolické vyjádření na bázi pohybu⁸⁹. Tělesný pohyb je tudíž jednoznačně přirozená potřeba každého dítěte a podporuje jejich intelektové a citové zrání. Na další možnosti formativního vlivu pohybu

⁸⁶ *Empatie* – psych.: schopnost vcítit se do pocitů, jednání druhé osoby, vcítění.

⁸⁷ JANEČKOVÁ, Eva. *Hudba a pohyb ve škole*. 1.vyd. Hradec Králové: Univerzita Hradec Králové. 2002. 10 – 11 s.

⁸⁸ PĚCHÁČEK, S., - HRADECKÝ, Emil. *Praktické úkoly z didaktiky hudební výchovy pro 1. stupeň ZŠ*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 1991. 246 s.

⁸⁹ HERDEN, Jaroslav, - KOLÁŘ, Jiří. *Hudba pro děti: Vysokoškolská učebnice, Studium učitelství pro 1. stupeň základní školy*. Praha: Univerzita Karlova, 1992. 124 s.

navazuje hudebně pohybová výchova, která je organickou složkou předmětu hudební výchova na prvním stupni základních škol a spolupodílí se na rozvoji hudebních dispozic dítěte. Jejím smyslem je především podpořit emocionální vyjádření, kreativitu, estetiku, umění relaxovat a přirozeně komunikovat.⁹⁰

4.3.4. PRAKTICKÁ UKÁZKA HUDEBNĚ POHYBOVÝCH HER

Motivace: Vychází ze zpěvu a pohybu na místě. V jednoduchém tanečním řešení jde o spojení citlivého pohybu a představy vodní hladiny.

Popis pohybu: Děti se rozmístí volně v prostoru, buďto do půlkruhu, nebo kruhu. Kleknou si na zem a při tom si sednou na paty.

Další uvedené kroky jsou podrobně zapsány v odborné literatuře pro metodiku hudebně pohybových činností. Jedná se o spojení pohybu a hudby, která je spojena s napojováním představ. Střídáním různých pohybů dojde k aktivizaci žáků.⁹¹

V této kapitole byly sděleny základní principy práce s písní, se zaměřením na imitační metodu. Ta je jedinou metodickou složkou zavádění písně na prvním stupni základní školy. Pomocí poslechu skladby se dokáže ventilovat emocionální pozornost a žák je tak motivován k tomu, aby ho poslech hudby zajímal. Pomineme-li fakt, že většina dnešních dětí už poslouchá poněkud jiný repertoár, navozením správného motivačního momentu, kdy žáky doslova „vtáhneme“ do děje, si žáci hudbu dokážou užívat bez ohledu na věkové, časové či individuální zvláštnosti.

Dále jsme se dozvěděli, že pomocí pohybu a hudby se dá zaměřit na motivaci nejsnadněji. Na žáky zároveň působí dva vlivy najednou. Tato spojení jsou tak variabilní, že se každý žák najde v tom svém. V poslední kapitole výzkumu se budeme moci na tento fakt zaměřit více do hloubky.

⁹⁰JANEČKOVÁ, Eva. *Hudba a pohyb ve škole*. 1.vyd. Hradec Králové: Univerzita Hradec Králové. 2002., 9 s.

⁹¹PĚCHÁČEK, S., - HRADECKÝ, Emil. *Praktické úkoly z didaktiky hudební výchovy pro 1. stupeň ZŠ*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 1991. 247 s.

5. MOTIVACE K HUDEBNÍ VÝCHOVĚ NA WALDORFSKÉ ŠKOLE

Krátce si uvedeme i základní principy a myšlenky školy waldorfské, kterou budu dále rozvíjet ve výzkumu.⁹² Patří sem velké množství myšlenek všeobecně prohlubujících aktivní přístup k hodinám a ztvárňujících velkou škálu motivace v hodinách hudební výchovy.

„Pedagogika je, vzato od základu, láska k člověku vyvěrající z poznání člověka. Přinejmenším na tomto by měla být vybudována.“⁹³

Cílem této pedagogiky je upravit učební plány na potřeby, u kterých dítě uplatňuje své postupně rozvíjející se schopnosti. Waldorfská škola uplatňuje tradiční vzdělávací standardy, zajišťuje všestranný rozvoj, a to jak v praktických, tak v uměleckých oborech. Její učební plán je velmi bohatý a předem upravený na individuální potřeby každého jedince.

V metodách, které převládají v uvádění žáků do učiva, hrají roli tři základní složky – obraz, rytmus a pohyb. Je zde užita řada pohybových aktivit a dalších metod, které bezmezně přispívají k naplňování výchovných a vzdělávacích cílů.⁹⁴

5.1. OTÁZKA MOTIVACE NA ALTERNATIVNÍCH TYPECH ŠKOL

Jak již bylo uvedeno v druhé kapitole mé práce, smysl zaujmout a motivovat hudební výchovou je dnes velice těžké. Předmět ztrácí na důležitosti a stává se téměř odpočinkový. Myšlenka této otázky byla seznámit se s jiným typem vyučování a nastínit tak jiný pohled na motivaci v hudební výchově.

Měla jsem možnost proniknout do výuky jedné z alternativních škol pro srovnání s klasickou základní, kde se mi tato myšlenka potvrdila. Ve všech metodách, pomůckách a formách výuky se motivace uplatňuje daleko lépe a pohodlněji, když je předmět zájmu o tuto výchovu jak ze strany učitele, tak ze strany žáka. V alternativní škole se jedná o propojení a začlenění do více předmětů, projektů, jiných inovačních technik, se kterými se v běžné základní škole nesetkáváme.⁹⁵

⁹² Výzkum na waldorfské škole – metoda pozorování, 6. kapitola

⁹³ STEINER, R., RÝDL, Karel, *Alternativní pedagogické hnutí*, 1994, s. 124.

⁹⁴ Stránky asociace waldorfských škol České republiky. *Waldorfské školy* [online]. c2008, poslední revize 28. 1. 2018 [cit. 2018 15-02]. Dostupné z: <http://www.iwaldorf.cz/wald_ped.php?menu=ped-owa>.

⁹⁵ Výzkumem, který jsem uvedla, se budu podrobněji zabývat v 6. kapitole.

6. VÝZKUM MOTIVAČNÍCH ČINITELŮ PRO EFEKTIVNÍ PRŮBĚH MOTIVACE V HUDEBNÍ VÝCHOVĚ NA ZÁKLADNÍ ŠKOLE

Pedagogický výzkum, který jsem realizovala, nebyl veřejný a výsledky jeho šetření byly použity pouze v této diplomové práci. Není to zdaleka jediný výzkum motivace, který byl realizován, v další řadě výzkumů se stále můžeme potýkat s podobnými otázkami. Výzkumy vznikají na základě faktů, které se dají srovnávat ve velké řadě škál, informací a praktických poznatků.

6.1. PŘEDMĚT A CÍL VÝZKUMU MOTIVACE K HUDEBNÍ VÝCHOVĚ

Cílem výzkumu bylo zaměřit se na problematiku motivace hudební výchovy z pohledu studenta a budoucího pedagoga. Zaměřit se na srovnání všech prvků v oblasti motivace v různých typech tříd. Nejedná se jen o materiální vybavení třídy, ale také o přístup učitele a žáka k tomuto předmětu. Na základě hypotéz vyvodím závěr toho, k čemu výzkum přispěl a jaké nejčastější motivační faktory jsou podstatné k realizaci činností.

6.1.1. METODY A REALIZACE VÝZKUMU

Realizace výzkumu byla podpořena publikací od Petera Gavory⁹⁶ – Úvod do pedagogického výzkumu (2000). Výzkum se orientuje na problémy motivace hudební výchovy, a to pomocí dotazníkového šetření. Je nutné podotknout, že se obecně motivace k této výchově nedá zkoumat konkrétně jedním výzkumem, ale i řadou dalších dlouhodobějších výzkumů. Vzhledem k široké škále otázek, jsem z výsledků dotazníku vybrala takové, které se motivace dotýkají přímějí.

Následující výzkum přináší výsledky šetření mezi žáky příslušných tříd⁹⁷. **Dotazník**, který jsem dětem rozdala přímo ve výuce, pomohl dopátrat odpovědi týkající se hudební výchovy a celkového pohledu na hudbu. Jednotlivé výsledky jsem zaznamenala do grafické podoby. Nechybí ani tabulky s hodnotami, na základě kterých jsem sestrojovala jednotlivé grafy. Orientace šetření bude jak kvalitativní tak kvantitativní, což znamená, že bude pracovat jak s číselnými matematicky zpracovanými údaji tak i se slovním vyjádřením.⁹⁸

⁹⁶ GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2000, 31 – 32 s.

⁹⁷ Všech pátých tříd 25. ZŠ Chválenická v Plzni.

⁹⁸ GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2000, 64 s.

Dotazník, který jsem vytvořila, obsahoval více než deset otázek, již byly využity k výzkumnému šetření. V přílohách je uvedeno celé znění tohoto dotazníku.⁹⁹ Vzhledem k věku respondentů, jsem použila jednodušší názvosloví a termíny. V mé práci se objeví otázky, které se nejbližší vztahovaly tématu motivace k hudební výchově na prvním stupni.

Na základní škole jsem donesla dotazníky osobně do hodiny a byla přítomna, když žáci dotazníky vyplňovali. Strategicky jsem pak mohla radit a odpovídat na patřičné otázky. Výsledné šetření proběhlo v lednu roku 2018.

Jako druhý typ jsem zvolila **metodu pozorování**. Tento výzkum byl určen výhradně učitelům a žákům 1. stupně základních školy. Pozorování jsem zaznamenala strukturovaně, pomocí záznamového archu. Výzkum byl realizován v hodinách hudební výchovy na dvou základních školách v Plzni a proběhl v rámci několika vyučovacích hodin. Pozorování byli dva učitelé, žáci se ve složení neměnili. Zaznamenávala jsem podmínky běžného vyučovacího procesu pomocí vlastních smyslů a předem jsem oba vyučující obeznámila s návštěvou za účelem mého bádání. Nezasahovala jsem svým výzkumem do průběhu dění hodiny a jednalo se jen o prosté pozorování.

Jak jsem uvedla v předchozí kapitole, mým záměrem bylo vybrat si rozdílné typy škol. Cílem celého pozorování bylo srovnat hodiny a dozvědět se, jak se s tématem motivace jednotliví učitelé potýkají. Pozorování bylo zaznamenáno v relativně delším časovém sledu. Popisovány jsou zejména projevy učitele a způsob, kterými vedl aktivní hodinu hudební výchovy. Žáci vedli v tomto procesu významnou roli inscenátorů reálné výuky hudební výchovy pro sledování jevů motivačního charakteru.

Jako poslední jsem využila **metodu rozhovoru**. Co je u této metody důležité zmínit, je fakt, že jsem se pokusila směřovat všechny otázky na motivaci, kterou jednotliví pedagogové využívají ve svých hodinách. Jednoduše řečeno, byly mi podány praktické návody a typy učitelů, které jsou pro ně podstatné a dávají motivaci smysl.

6.1.2. CHARAKTERISTIKA VÝZKUMNÉHO SOUBORU

Celý výzkum probíhal na dvou školách v Plzni, a to na 25. ZŠ Chválenické a na waldorfské škole Dobromysl v Plzni. Skupiny, které tvořily výzkumný vzorek, byly jak heterogenní, tak homogenní.

⁹⁹ Příloha č. 7

Konkrétní výzkumný vzorek k **dotazníkovému šetření** tvořili žáci z 25. ZŠ Chválenická v Plzni, a to všechny páté třídy různého typu. Velkou převahu tohoto vzorku tvořily třídy sportovní, což ze značné míry odpovídalo záměrům výzkumu. Celkový počet respondentů činil 97 žáků, z toho bylo 50 chlapců a 46 dívek.

Výzkumný vzorek k **pozorování** tvořili žáci 1. třídy na ZŠ Chválenická v počtu 21 žáků a žáci 4. třídy na waldorfské škole Dobromysl v počtu 25 žáků. Celkový počet žáků k pozorování byl 46, z toho 27 dívek a 19 chlapců. Tyto třídy byly vybrány na základě srovnání dvou různých typů výuky s ohledem na konkrétní vyučující, kteří se aktivně věnují výuce hudební výchovy na prvním stupni.

Poslední část tvořil homogenní výzkumný vzorek šesti učitelů, z toho 5 bylo ze ZŠ Chválenická a jeden učitel z waldorfské základní školy Dobromysl, se kterými jsem za pomoci polouzavřených otázek prováděla **rozhovory** s hlavním cílem zaměřeným na motivaci v hodinách hudební výchovy.¹⁰⁰

6.1.3. PŘEDMĚT A CÍLE VÝZKUMU

Cílem výzkumu bylo zaměřit se na problematiku motivace hudební výchovy z pohledu studenta a budoucího pedagoga. Zaměřit se na srovnání všech prvků v oblasti motivace v různých typech tříd a rovněž v různých typech škol.

Nutno podotknout, že blíže uvedené hypotézy se týkají všech základních škol, na kterých byl výzkum prováděn a rovněž se týkají i všech tří výzkumných složek, které byly na těchto školách uskutečňovány.

6.1.4. STANOVENÍ HYPOTÉZ CELÉHO VÝZKUMU

Hypotéza 1:

Žáci obou základních škol mají kladný vztah k hudební výchově a jsou si vědomi důležitosti tohoto předmětu. Učitelé mají kvalitní potencial k tomu motivovat žáky a vštěpovat tím význam hudby a jejího prožitku.

Hypotéza 2:

Žáci obou základních škol mají negativní vztah k hudební výchově a nejsou si vědomi důležitosti tohoto předmětu. Učitelé neumí žáky dostatečně motivovat k hodinám hudební výchovy.

¹⁰⁰ Všechny získané materiály k výzkumu jsou u autorky práce.

Hypotéza 3:

Není podstatné mít hudební talent k ucelení hudebních poznatků a vnímání hudby jako takové. Ať už je žák na jakékoli úrovni, stačí ho jen správně motivovat k tomu, aby si hodinu užil, odpočinul si u ní a vždy se na ni těšil.

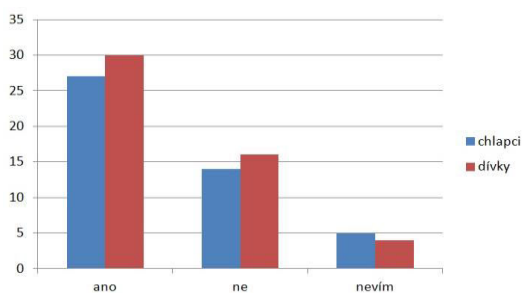
6.2. HUDEBNÍ VÝCHOVA OČIMA ŽÁKŮ A JEJICH VZTAHU K HUDBĚ – DOTAZNÍKOVÉ ŠETŘENÍ

6.2.1. INTERPRETACE VÝSLEDKŮ DOTAZNÍKU

Počet respondentů	97
Chlapci	50
Dívky	46

Tabulka 1 Počet respondentů

Otázka 1: Máš rád poslouchání hudby?



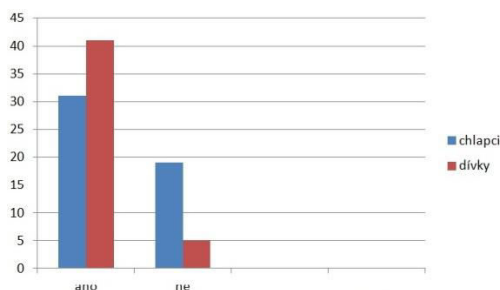
Graf 1: Máš rád poslouchání hudby ?

Odpověď	Absolutní četnost odpovědí
Ano	57
Ne	30
Nevím	9

Tabulka 1: Máš rád poslouchání hudby?

Velký počet žáků uvedl, že má rád poslech hudby. Bylo by dobré zmínit i poslední řádek v tabulce, kdy můžeme vidět 9 respondentů z 57, kteří uvedli, že si nejsou jistí tím, zda mají rádi poslech hudby či nikoliv.

Otázka 2: Věnuješ nebo jsi se věnoval/a hře na hudební nástroj?



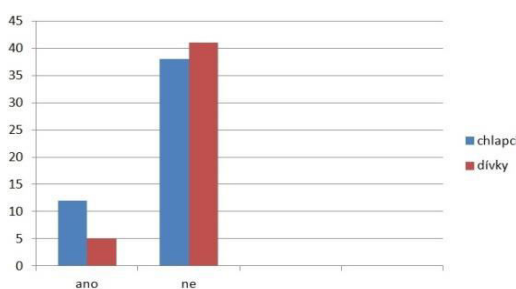
Graf 2: Věnuješ nebo jsi se věnoval/a hře na hudební nástroj?

Odpověď	Absolutní četnost odpovědí
ano	72
ne	24

Tabulka 2: Věnuješ nebo jsi se věnoval/a hře na hudební nástroj?

V tomto ohledu odpovědi nepřekvapují. Více než 40 dívek se aktivně věnuje nebo věnovalo hře na hudební nástroj, což bývá běžnější, než u chlapců. Chlapci se ale velice dobře posouvají směrem k dívkám, což je velice pozitivní zpráva. Více než polovina všech respondentů odpověděla, že se hře na hudební nástroj věnují. Jelikož je zde převaha většiny, ohledně hudebnosti dětí je to velice potěšující. Je vidět, že jsou žáci velice kladně vedeni k hudbě a aktivně se jí věnují.

Otázka 3: Hraješ nebo zpíváš v nějakém souboru či skupině?



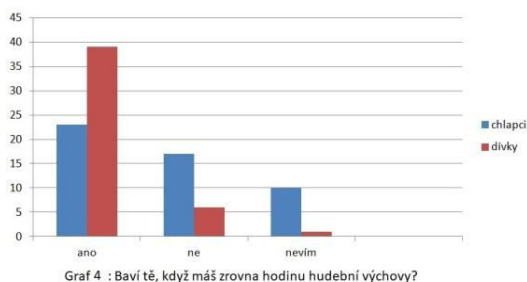
Graf 3: Hraješ nebo zpíváš v nějakém souboru či skupině?

Odpověď	Absolutní četnost odpovědí
ano	17
ne	79

Tabulka 3: Hraješ nebo zpíváš v nějakém souboru či skupině?

Téměř 80 respondentů nezpívá ani nehraje v žádné skupině či souboru. Očekávala jsem větší počet dětí navštěvujících nějaký soubor či skupinu, jelikož mají možnost navštěvovat školní sbor. Je ale možné, že aktivní účast v těchto sborech, je ve vyšších ročnících.

Otázka 4: Baví tě ve škole, když máš zrovna hudební výchovu?



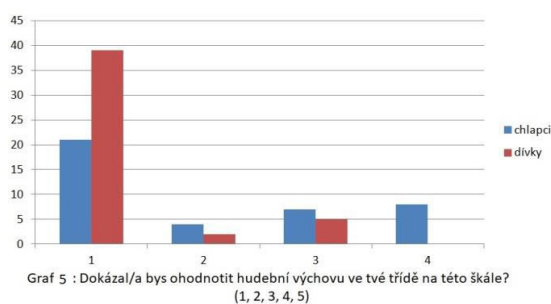
Graf 4 : Baví tě, když máš zrovna hodinu hudební výchovy?

Odpověď	Absolutní četnost odpovědí
ano	62
ne	23
nevím	11

Tabulka 4 : Baví tě, když máš zrovna hodinu Hv?

Zaměříme-li se na odpovědi, uvidíme, že u odpovědi „ne“ je počet 23 respondentů s převahou chlapců. Pořád a stále je ale tato negativní odpověď rovna méně než polovině počtu odpovědí pozitivních, což je příjemné. Bylo by dobré se zaměřit na otázku, co tím respondent myslel, když odpověděl na otázku odpovědí „nevím“. Vzhledem k věku respondentů si dovoluji tvrdit to, že se vzhledem k věku jednalo pouze o čistou pasivitu v odpovědi.

Otázka 5: Dokázal/a bys ohodnotit hudební výchovu ve tvé třídě na této škále?



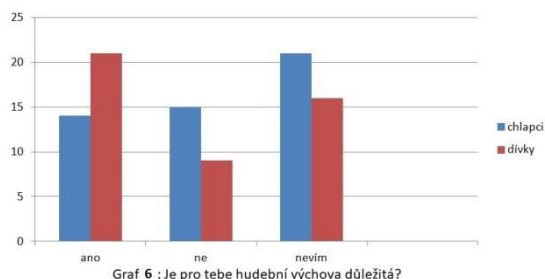
Graf 5 : Dokázal/a bys ohodnotit hudební výchovu ve tvé třídě na této škále? (1, 2, 3, 4, 5)

Odpověď	Absolutní četnost odpovědí
hodnocení 1	60
hodnocení 2	6
hodnocení 3	12
hodnocení 4	8
hodnocení 5	10

Tabulka 5 : Dokázal/a bys ohodnotit hudební výchovu ve tvé třídě na této škále? (1-5)

Téměř 40 dívek a zhruba 20 chlapců dali tomuto předmětu známku 1. Splnilo to očekávání a zároveň podstatu toho, že u dívek je hudební výchova více v oblibě než u chlapců. Špatně na tom nebyla škála až do hodnocení 3, což je průměr, který se u této věkové kategorie dětí očekává. Na druhém a třetím místě v hodnocení, bylo celkem 18 respondentů, a to je oproti 60 stále méně než jedna třetina. Hodnocení 4 bylo zaškrtnuto osmi žáky a nehorší hodnocení se známkou 5 bylo uděleno deseti respondenty.

Otázka 6: Je pro tebe hudební výchova důležitým předmětem?

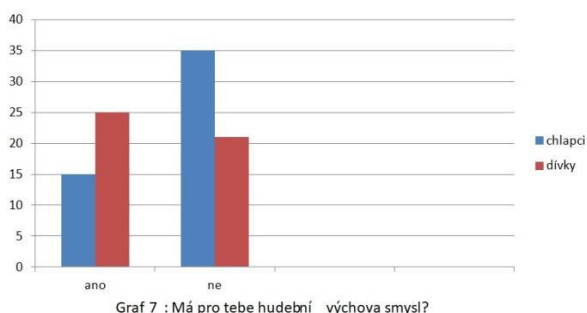


Odpověď	Absolutní četnost odpovědí
ano	35
ne	24
nevím	37

Tabulka 6 : Je pro tebe hudební výchova důležitá ?

Žáci si nedokázali určit důležitost této odpovědi a zároveň je znatelné, že jim byla prakticky lhostejná, což bylo pozorovatelné při vyplňování dotazníku. Číslo u odpovědi „nevím“, bylo o málo větší než číslo, kdy respondenti odpověděli kladně.

Otázka 7: Má pro tebe hudební výchova smysl?

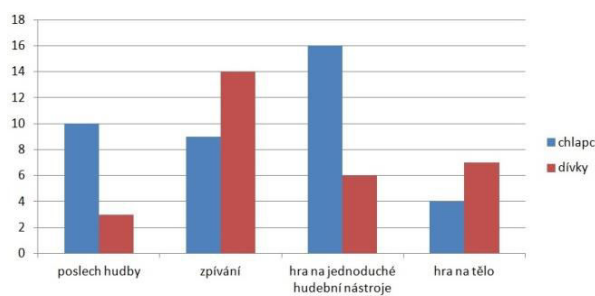


Odpověď	Absolutní četnost odpovědí
ano	40
ne	56

Tabulka 7 : Má pro tebe hudební výchova smysl?

Smysl hudební výchovy v tomto výzkumu dopadl velice špatně. Převaha negativních odpovědí ze strany žáků, především mužského pohlaví, se potvrdila i zde. Úplný počet respondentů odpovídajících negativně na tuto otázku bylo 56. Následně na to 40 respondentů vidí smysl v hudební výchově a spadá tak do předešlých kladně hodnotících skupin.

Otázka 8: Co tě hudební výchově nejvíce baví?



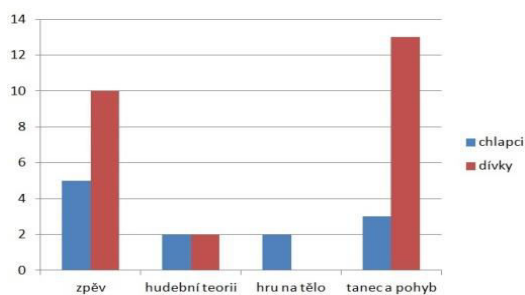
Graf 8 : Co tě ve vaší hudební výchově nejvíce baví?

Odpověď	Absolutní četnost odpovědí
poslech hudby	13
zpívání	23
hra na jednoduché hudební nástroje	22
hra na tělo	11
tanec a pohyb	27

Tabulka 8 : Co tě ve vaší hudební výchově nejvíce baví?

Velice uspokojivý výsledek zaznamenala i osmá otázka. Především z hlediska chlapců, u kterých jednoznačně vyhrály jednoduché hudební nástroje. U dívek to bylo naopak zpívání. Dívky zpívají raději než chlapci. Na velice dobré pozici se udržel i poslech hudby a tanec a pohyb, kde uvedlo souhlas celých 27 respondentů.

Otázka 9: V hudební výchově bych chtěla více mít:



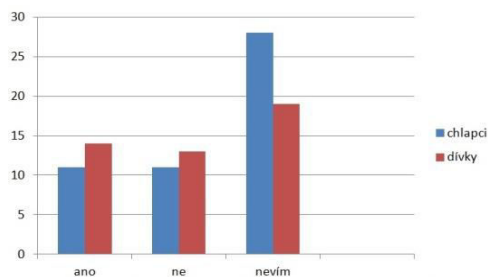
Graf 9 : V hudební výchově bych chtěla více mít:

Odpověď	Absolutní četnost odpovědí
zpěv	15
hudební teorii	4
hru na tělo	2
tanec a pohyb	16
hru na nástroj	23
poslech vážné hudby	2
poslech populární hudby	33

Tabulka 9 : V hudební výchově bych chtěla více mít:

Tuto otázku uvítala nejvíce dívčí skupina, která uvedla tanec a pohyb jako hlavní věc, kterou by uvítala ve svých hodinách. U chlapců tomu bylo naopak. Celých 15 respondentů u žádné z otázek v dotazníku nezvolilo ani jednu položku.

Otázka 10: Ovlivnila hudební výchova na základní škole, kterou navštěvuješ tvůj vztah k hudbě?



Graf 10: Ovlivnila hudební výchova na ZŠ, kterou navštěvuješ, tvůj vztah k hudbě?

Odpověď	Absolutní četnost odpovědí
ano	25
ne	24
nevím	47

Tabulka 10: Ovlivnila hudební výchova na ZŠ, kterou navštěvuješ tvůj vztah k hudbě?

Jako poslední otázku zmíněného dotazníku uvedeme ovlivnění vztahu k hudbě hudební výchovou, kterou respondenti ve výuce mají. Ptáme se na otázku toho, jakou motivací tito žáci ve výuce oplývají. Respondenti měli na výběr ze tří možností – ano, ne, nevím. Jak lze vidět, výsledky jsou vyrovnány. Více než 25 respondentů uvedlo, že hudební výchova je ovlivnila, 24 dalších uvedlo pravý opak.

Převažuje zde rovněž neutrální odpověď, kdy jedinci nevěděli, zda je hudební výchova ovlivnila natolik, aby mohli zaškrtnout odpověď kladnou.

Shrnutí výsledků dotazníku:

Zprvu je nutno podotknout, že dotazník byl sestavován s ohledem na věk respondentů, tudíž se na motivaci nevztahoval přímo. Dále by bylo dobré sdělit, že byl koncipován z většího množství otázek, ze kterých poté byly vybrány ty nejefektivnější.¹⁰¹ Ve výsledku jsme se dozvěděli relativně velké množství informací, které v sobě uchovávají myšlenku motivace ve výuce hudební výchovy na prvním stupni.

Vrátíme – li se k otázce 7, která byla žákům předložena, dočteme se negativních výsledků. Jednalo se o otázku zda má pro žáky hudební výchova smysl. Dotazníkové šetření sloužilo především jako důkaz toho, jak je motivace v hodinách důležitá a jak je tento předmět za strany žáků nedoceněný.¹⁰²

¹⁰¹ Všechny otázky v dotazníku jsou uvedeny v příloze číslo 5. (V – VII s.)

¹⁰² Všechny získané materiály k výzkumu jsou u autorky práce.

6.3. POZOROVÁNÍ NA WALDORSKÉ ŠKOLE DOBROMYSL V PLZNI

Náslech probíhal několikrát vždy ve čtvrtek, a to 4. hodinu ve 4. třídě této školy. Vyučující byla paní Mgr. Pavla Dvořáková, která vede hudební výchovu ve více třídách prvního stupně.

Jako pomůcky v této škole se při hudební výchově používají flétny, což je velice pozoruhodné. Každý žák ve třídě vlastní alespoň jednu zobcovou flétnu a kdo chce, může do toho přidat ještě flétny dalšího druhu. Pomocí flétny se učí vyjadřovat harmonii tónů, jejich vrstvení a melodii.

Na každém začátku hodiny se učitelka s žáky rozezpívává vhodnou technikou a postupně do cvičení přidává další prvky. Jedná se o práci s melodií, rytmem, kdy se vytleskává, dupe a zároveň zpívá. Celá tato forma se dá zařadit do oblasti **hry na tělo**¹⁰³ a probouzí v dítěti jistotu projevu v rytmické hře a rovněž také v muzicírování.¹⁰⁴ Melodie je na slabiky „bim - bam“¹⁰⁵ a postupnou modifikací se s ní dají procvičovat všechny hudební roviny. Jde o melodii, tleskání, pleskání, luskání prsty a dupání, což se posléze obměňuje. Učitelka zadá příkaz vynechat jednu z těchto činností bez ohledu na to, aniž by to ovlivnilo činnost těch dalších. Tento zpěvný rituál se vykonává ve stoje, poté dává učitelka povel si sednout a obratem bez oznámení začne tlumit hluk jednou z písní, kterou po usazení dospívají všichni žáci.

Nyní zmíním velice zajímavou věc, která je součástí těchto netradičních hodin. Práce v kruhu je pro hudební výchovu nedílnou součástí. Na povel patnácti úderů se musí žáci bez hluku dopravit na místo, kde je koberec. Ťukání provádí učitelka přesně a pravidelně, pak předává štafetu náhodně jednomu z žáků.

Ostatní mají za úkol zvedat ruce právě tehdy, když se do ťukání přidá ještě triangl. Po této přípravě se žáci na deset úderů opět vrací zpátky do lavic.

Vždy následuje zavádění nové tematické písně, kterou si žáci posléze lepí do sešitů. Jako první úkol, ještě dřív, než zazní melodie písně, mají žáci k písni vymyslet vlastní melodii, samostatně nebo ve dvojicích. Nadanější jedinci mohou pouvažovat i o rytmu, doprovodných nástrojích a jejich střídavých melodiích. Posléze začne zavádění písně, které

¹⁰³ Prvním nástrojem dítěte je jeho vlastní tělo, které podle svých možností a schopností pohybem reaguje na hudební podněty. Hra na tělo se skládá ze čtyř základních prvků – tleskání, pleskání, dupání, luskání.

¹⁰⁴ MAZUR, Pavel. *Hudební činnosti žáků na základní škole*. Ostrava: Pedagogická fakulta v Ostravě, 1984. 51 – 52 s.

¹⁰⁵ Příloha č. 3

započne sama učitelka. Není zde nutné udávat rytmus nebo začátek písně, děti jsou zvyklé na to, že učitelka začne zpívat z nenadání a žáci se postupně připojují.

Co je ale nejvíce povedené na tomto způsobu je fakt, že všichni žáci do jednoho umí na nástroj – flétnu. Všichni se učí najednou melodií, která po několikátém opakování zaznívá ve správném podání. Ke společnému hraní napomáhá speciální notová osnova¹⁰⁶, kterou mají žáci ve své kmenové třídě připravenou a která má na sobě zaznamenaný tónový stupnicový řád. Žáci hrají na povel zcela harmonicky a notám rozumí. V hodinách často zaznívaly lidové písně jako „Běžela ovečka“, nebo „Ovčáci, čtveráci“. Když zbývá v hodině čas, učitelka se snaží dětem připisovat další tóny, které jsou vyšší. Posléze se je učí společně zahrát. V takovém počtu má tato hra funkci hromadné výuky na nástroj.

Jako poslední zmíním práci s takty závaděných písní. Žáci k nim dostávají určité množství úkolů, které musí splnit a předem si je přečíst. Uvedu příklad: U 9. taktu vzpažíme a zatočíme se na místě nebo se chytíme za ruce se sousedem a zatočíme dokola. U 1. – 8. taktu přidáme buben a tamburínu. U dalších pak trinagl i dřívka.

Fáze vybrané vyučovací jednotky

- Žáci se aktivizují pomocí melodie „Bim – Bam“, kterou dobře znají a následně na to navazují jinou obměněnou „Ding – Dang“. Hrají si s melodií, střídají povely a vynechávají jednotlivé frekvence (dup, plesk, klik). Již tato fáze je pro žáky motivační a velice dobře je aktivizuje. Žáci jsou na aktivitu zvyklí a dělají ji s radostí.
- Po usazení žáků se učitelka pustí do zpěvu norské písně, která je součástí plánu výuky v tematickém celku „Severní země“. Tím žáky zároveň uklidní a oni začnou zpívat s ní.
- Zpěvu není nikdy málo, tudíž se na scénu dostává doprovodný nástroj – kytara, se kterou učitelka doprovází píseň „Černá neděle“. Tuto píseň se žáci naučili pomocí imitační metody týden vpřed.
- Do popředí se dostává i hra na zobcovou či sopránovou flétnu. Hra na tento nástroj není vůbec těžká a učitelka tímto dává dětem velký prostor k hudebnímu sebevyjádření. Když někdo udělá chybu, nestrestá se za to. Žák ví, že se učí z vlastních chyb a stále zkouší melodií vylepšovat. Z praktického hlediska motivovanosti dítěte ke hře na hudební nástroj je to skvělý prostředek.

¹⁰⁶ Příloha č. 4

- Zklidnění a přesun na koberec je pro žáky jasným signálem. Zadání zní do patnácti úderů dřívěk. Žáci mají za úkol přirozeně pochodovat ve vnějším a vnitřním kruhu v protisměru a vnímat rytmus, který učitelka „vyťukává“. Později přidává do hry i trianql, který značí změnu pohybu pro vnitřní kruh.
 - Pro návrat do lavic je dán signál deseti úderů do dřívěk.
 - Následuje samostatná práce, která je již odlišného charakteru. Žáci mají za úkol si do sešitu zakreslit noty od f2- e3, které minulou hodinu učitelka vysvětlovala za pomoci flétnového prstokladu.
 - Zbytek času se věnují zpěvu norských písní s doprovodem a jelikož se v hodinách hudební výchovy jedná o volnost v projevu, někteří improvizují v tanci, zpěvu či hře. Kupodivu zde zaznívá krásná hramonická melodie.

6.4. POZOROVÁNÍ NA 25. ZÁKLADNÍ ŠKOLE CHVÁLENICKÁ V PLZNI

Na náslechy hodin hudební výchovy na základní škole, jsem docházela několikrát v týdnu po dobu jednoho měsíce. Za těchto předpokladů jsem mohla vidět spousty kvalitně odučených hodin hudební výchovy.

Hodiny se odvíjely na základě pěveckých činností, které patří mezi nejdůležitější a zároveň nejsnáze realizovatelné. Lze je uplatňovat při nejrůznějších činnostech a také jsou plně využitelné při utváření motivace. V hodinách tím žáci vyjadřovali emoce, prožitky, relaxovalo se a zároveň se využívalo „klasického“ metodického postupu (např. s vhodným rozezpíváním, dechovým cvičením atd.).¹⁰⁷

Konkrétněji se zaměříme na jednu vyučovací jednotku, kterou názorně popíši.

Fáze vybrané vyučovací jednotky

- Přehled hodiny sdělen již na začátku, poté rozezpívání. Žáci byli motivováni hrou na tělo založenou na „ozvěně“, která se dá snadněji interpretovat za pomoci imaginace, kdy si děti představí rybník u skal, do kterého když hodí kámen či hlasitě křičí, slyší ozvěnu.

¹⁰⁷ KUBECOVÁ, M., - VÁŇOVÁ, Hana. *Rozvíjíme hudební dovednosti dětí*. Praha: Nakladatelství Dr. Josef Raabe s.r.o., 2017, 63 s.

- Melodie na rozezpívání „Vyletěla holubička“, pro řadu tónů a využití slabik „MÓ“ a „JA“.
- Dechová cvičení – nádech nosem, ramena v klidu, děláme lokomotivu.
- Procvičení lícních svalů – děláme, že cucáme bonbón, jazykem do strany, žralokova otevřená pusa, ryba, koník, jazykolamy.
- Nácvik písně „Maličká su“ – předem nacvičovaná imitací. Vysvětlení toho, co je to „nářečí“ a povídání o vlastních zážitcích učitele na Moravě.
- Pohybová aktivita „Ludvík“ – „V domečku je vodička v té vodičce – Ludvík“
- Zpěv písně „Já mám koně, vraný koně“ – modifikací textu písně „O Šemíkovi“.
- Hra na Orffovy nástroje.
 - a) Využití dřívek a klavírního doprovodu na píseň „Červený šátečku“.
 - b) Tamburína, bubínek a doprovod klavíru na píseň „Běží liška po ledu“.¹⁰⁸
 - c) Triangl bez klavírního doprovodu, výběr jemné písně „Oči kočičí“.
 - d) Dřívka, bubínek a doprovod klavíru na píseň „Žabička zelená“. Rozdělení rolí, účast všech žáků – muzikanti, zpěváci, tanečníci. Vytleskávání, praní prádla, sušení prádla na sluníčku.
- Zlatá brána – klasická hra o tom, kdo se chytí, vypadne za doprovodu klavíru. Rozdíl v klasické hře je ale v tom, že se domlouvají role toho, kdo je v bráně a toho, kdo se vrací zpět do hry.
- Závěrečné motivační cvičení.
 - a) Pantomima, kdy děti chodí před tabulí a pantomimicky ukazují názvy písní. Ten kdo uhodne, získá automaticky odměnu.
 - b) Hádanky melodií písní, kdy učitel zpívá brumendem melodie a nejlépe volí písně méně známé a mollové.
- Ukončení hodiny a závěrečná reflexe.

¹⁰⁸ Přílohy č. 5, 6

Shrnutí výsledků pozorování:

Pozorováním na dvou různých typech škol jsme si dokázali urovnat, jaké jsou priority učitelů a přístupy žáků, které se mezi sebou neliší jen typem, ale i prostředím, výukou a dalšími faktory. V rámci kvality výuky byly obě třídy velice vyvážené. Co se týče odlišnosti či užití různých druhů materiálů, byla na tom alternativní škola o něco lépe, a to především z hlediska výuky hry na hudební nástroj bez ohledu na věk či talent, který žák musí nést, aby mohl hru na nástroj uskutečnit.¹⁰⁹

6.5. ROZHOVORY S UČITELI NA ZÁKLADNÍCH ŠKOLÁCH

Jednotlivé odpovědi na otázky byly zaznamenány do archivních listů a následně byly vytvořeny jejich shrnutí. Jednalo se o rozhovor s několika otázkami¹¹⁰, jehož hlavní složkou byla otázka motivace, kladena individuálně na každou osobu zvlášť. Učitelé jsou v této části průzkumu všichni z prvního stupně, ačkoliv ročníky a typy škol se od sebe liší.

Ročníky, které byly v rozhovoru užity, jsou strategicky uspořádány od 1. do 5. třídy. Navíc je třída 4., která je oproti předchozím pěti z rozdílného alternativního prostředí.

6.5.1. ROZHOVORY

První otázka se vztahovala na dobu výuky jednotlivých vyučujících. Odpovědi byly rozloženy v široké škále, a to v následujícím pořadí: 30, 27, 25, 18, 11 a 5 let výuky.

Druhá otázka už se věnovala tomu, jak hodiny u učitelů probíhají. Učitelé se mohli odkázat na cokoli – časová dotace, třídní stereotyp, počet žáků, vybavení. Hlavní otázka se soustředila na téma, jak učitelé motivují žáky v hodinách hudební výchovy a jaké metody motivace na žáky uplatňují.

1. třída: „Hodiny probíhají v časové dotaci 45 minut. Využívám při nich především Orffovy dětské hudební nástroje a uplatňuji reprodukováný poslech. Počet žáků ve třídě je přiměřený – celkem 22 žáků.

¹⁰⁹ Všechny získané materiály k výzkumu jsou u autorky práce.

¹¹⁰ Příloha č. 8

S žáky se zaměřuji na rozezpívání, rytmizaci a hudební i pohybovou složku. Děti zůstávají ve třídě, kde není možnost doprovázet na klavír, což se dá napravit jinými nástroji. Využívám v tomto případě kytarový doprovod.

Co se týče motivace, kladu na ní velký důraz a snažím se dětem vštípit, že si mají o hodinu odpočinout, užívat si a relaxovat. Vzhledem k tomu, že je má třída zaměřena na tělesnou výchovu, mám velký problém v hudební výchově děti motivovat.

2. třída: Jsme hudební třída, tudíž jako doprovod používám klavír. Máme k dispozici Orffovy nástroje, provádíme rytmická a intonační cvičení, rozezpíváme se a nacvičujeme nové písně.

Motivuji děti ve všech těchto faktorech. Příkládám velké plus tomu, že třída, kterou vedu, je třída hudební a na motivaci to má automaticky obrovský vliv. Kladu stále důraz na individuální zvláštnosti a snažím se zaujmout svým zpěvem a žáky tak motivovat k tomu, aby písničku chtěli zpívat dobře a bavila je.

3. třída: Mám klasickou třídu s 25 žáky. Snažím se klást důraz na vše, co se týká hudební výchovy, a myslím si, že jsem si našla styl, kterým žáky dokážu zaujmout. Hudební výchovu zvládají relativně s přehledem. Trvalo to ale řadu let, než jsem přišla na metody a principy, které budu zavádět. Vše je také dosti individuální, což vyžaduje hodně času a zkušeností. Využíváme Orffovy nástroje, tvoříme hudební pohybové činnosti, dechová cvičení, intonační cvičení a také hudební nauku, která je pro žáky velkým oříškem.

4. třída: Třídu mám početnou, něco kolem 25 žáků. Děti doprovázím na kytaru a používám Orffovy nástroje. Využívám také interaktivní tabuli, která je pro mé hodiny velice důležitá a žáci si na ni zvykli. Provozujeme s ní spousty hudebních aktivit, které uskutečňuji, když mi zbývá v hodině ještě trochu času, nebo jsou žáci nesoustředění, což je v tak velkém počtu celkem normální. Nedám ale dopustit na správně uchopená hudebně pohybová cvičení, která jsou dle mého názoru největším motivačním prvkem

5. třída: V mé třídě je převaha sportovců. Je tudíž velmi těžké podporovat v hodinách kreativitu. Děti jsou starší a ztrácí přirozený zájem o tento předmět. Dle mého názoru jde o individualitu každého žáka. Zkoušet nové věci, když nezaberou ty staré a zbytečně žáky nenutit tomu, co nechtějí dělat. Hudební výchovu známkuji individuálně. Musím vidět, že se žáci alespoň trochu snaží a dosahují i přes velké rozdíly uspokojujících výsledků.

4. třída (waldorfská škola):

V hodinách prosazují radost z hudby a prožitek toho, že je hudba krásná. Pomocí toho se snažím učit žáky správně nasměrovat. Tím se snažím říci, že bez motivace by princip mých hodin ztratil smysl. Zahrnuji do nich velké množství aktivit, které tento cíl podněcují. Když například žáci pracují v kruhu, uvědomují si tím uchopení rytmu v hudbě, mají z ní prožitek a vnímají to, co se děje. Teprve pak se dají do hudební výchovy zasazovat další složky jako je délka not a hudební nauka obecně.

Rovnováha v hodině je velice individuální, někdy je v hodině více zpěvu, někdy více hrajeme na nástroje nebo provádíme další činnosti. Důležité je vždy použít to, co ovládají děti. V rámci korepetice nebo různých doprovodů je dobré dát možnost doprovázet žáka. Vede to k motivovanosti daleko více, než když se mu nedá prostor.

Na naší škole využíváme při výuce daleko více nástrojů, než jen flétny. Velkou oblibou žáků je hra na **kantely**¹¹¹, xylofony nebo bubny. Materiály k vyučování si učitel musí najít sám, podle toho, co mu vyhovuje a dále se řídit potřebami žáků. Naše škola se věnuje veškerému umění a jeho propojování. Příkladem je předmět **eurytmie**¹¹², který pochází ze zahraničí a tvoří nesdílňnou součást našeho vyučování.

Na závěr mohu říci, že motivovanost žáků k hudební výchově se postupně ztrácí s věkem. Pokud se podchytí včas, je zde možnost motivovat i ve vyšších ročnících.

Poslední vyvozená otázka z rozhovoru se týkala vztahu jednotlivých vyučujících k hudbě a jejich postavení v hudebním procesu. V důsledku odpovědí, shrnu jednotlivé odpovědi do jednotné myšlenky. Jako nejčastější odpovědi všech vyučujících v průzkumu zazněla slova jako kladný, nebo že bez hudby není život. Vesměs všechny učitelky se celý život věnují hudbě, jsou velice zdatné hráčky na klavír a zpěvačky, což je pro přípravu hodin a pro vhodnou motivaci velice podstatné. Některé z nich mají dokonce vystudovaný obor učitelství pro první stupeň s rozšířenou výukou hudební výchovy, vedou sbory a zpívají s dětmi na veřejnosti, jako například v domově důchodců, nebo o svátcích na vybraných místech určených k oslavě těchto tradic.

Shrnutí výsledků rozhovorů

¹¹¹ *Kantela* = je tradiční finský drnkací nástroj

¹¹² *Eurytmie* se od roku 1919 stala součástí i waldorfské pedagogiky jako protiklad klasické tělovýchovy. Zatímco klasický tělocvik se orientuje na podávání výkonů při pohybu a staví na přirozené soutěživosti, eurytmie jako druh umění rozvíjí fantazii, empatii a vůli žáků.

Shrnout výsledky předposlední části výzkumu nebylo jednoduché. Rozhovory probíhaly formou polostandardizovaných otázek, tudíž některé odpovědi se velice specificky shodovaly, v ojedinělých případech se zase naopak lišily. Ve výsledku jsme si zde potvrdili teorii toho, že pokud není sám učitel dostatečně motivován a neumí vysvětlit podstatu motivace v hodinách, nemůže hodina dobře fungovat, nelze ji dostatečně naplánovat a vtáhnout do jejího děje i samotné žáky.

K následovnému shrnutí této části výzkumu lze říci ještě dalších pár slov. Motivace je pro dnešní učitele velice důležitá nejen v hodinách hudební výchovy. Ačkoliv je schopnost žáky důkladně motivovat velice obtížnou záležitostí, jsou si vědomi toho, že musí obětovat značné úsilí a snažit se hodiny zpříjemňovat.¹¹³

6.6. VYHODNOCENÍ HYPOTÉZ

Vyhodnocení hypotéz se týká obou základních škol, na kterých byly prováděny všechny tři složky výzkumu.¹¹⁴

Hypotéza 1:

Hypotéza se na základě první části výzkumu částečně nepotvrdila. Žáci obou základních škol mají relativně kladný vztah k hudební výchově, není ale zřejmé, zda jsou si vědomi důležitosti tohoto předmětu. Učitelé mají kvalitní potenciál k tomu motivovat žáky a vštěpovat tím význam hudby a jejího prožitku.

Hypotéza 2:

Hypotéza potvrdila, že žáci obou základních škol mají rozdílný vztah k hudební výchově a velká část si neuvědomuje důležitost tohoto předmětu. Většina žáků zastávající tento názor patří do skupiny klasické základní školy, nikoliv školy alternativní.

Hypotéza 3:

Hypotéza se potvrdila na základě motivačních prostředků, které ve výzkumu zazněly. Není podstatné mít hudební talent k ucelení hudebních poznatků a vnímání hudby jako takové. Ať už je žák na jakékoliv úrovni, stačí ho jen správně motivovat k tomu, aby si hodinu užil, odpočinul si u ní a vždy se na ni těšil.

¹¹³ Všechny získané materiály k výzkumu jsou u autorky práce.

¹¹⁴ 25. základní škola Chválenická v Plzni a waldorfská škola Dobromysl v Plzni. Všechny tři složky výzkumu jsou: *dotazník, pozorování a rozhovory*.

6.7. STRUČNÝ SOUHRN VÝSLEDKŮ CELÉHO VÝZKUMU

Zapojením všech tří složek do výzkumu byly zjištěny následující skutečnosti.

Do průzkumu se zapojilo několik učitelů různých věkových skupin, s různou délkou výukové praxe a rozdílných druhů škol. **Dotazníkové šetření** probíhalo v posledním ročníku prvního stupně, kdy žáci umí lépe porozumět zadání. Účastnili se žáci různých tříd s odlišnými prvky. Dotazník obsahoval otázky kladené především na zájem o hudbu, který se potvrdil hypotézou číslo 2. - Žáci základních škol mají velice negativní vztah k hudební výchově a nejsou si vědomi důležitosti tohoto předmětu.

Učitelé mají snahu žáky dostatečně motivovat k hodinám a snaží se nastínit hodiny alespoň trochu zábavně. Potřebují k tomu ale i aktivitu a ochotu samotných žáků.

Pozorování přineslo především srovnání různých typů škol. Spojením obou složek – klasické výuky a alternativní výuky, můžeme uspořádat velice zábavnou a experimentální hodinu. Tato myšlenka je věnována především budoucím učitelům hudební výchovy či učitelům prvních stupňů základních škol.

Velice obohacující částí byla možnost realizovat **rozhovor** o hudební výchově s několika učiteli prvního stupně, se kterými jsme se více do hloubky mohli zahledět do problematiky motivace a jejich vztahu k hudební výchově.

ZÁVĚR

Cílem mé práce, bylo podrobněji se seznámit s různými koncepcemi motivace jako psychologického a pedagogického jevu při hudební výchově žáků na 1. stupni základní školy a blíže specifikovat problém, se kterým se pedagogové ve své učitelské praxi setkávají. Na základě těchto faktorů jsem se pokusila o praktický vhled do této problematiky s cílem vytvořit jakýsi klíč k naplnění všech potřeb žáků při hodinách.

Hlavním východiskem mé teoretické části bylo zpracování hudebních poznatků z hlediska dokumentu RVP ZV, ontogenetického hlediska dětské psychiky v oblasti hudby a především z hlediska motivace k tomuto předmětu, který nese další východiska v podobě metod a forem využívaných v hodinách.

Za jádro své práce ale považuji velkou část praktického výzkumu, který jsem věnovala několika variantám průzkumů a šetření. Ty mi byly nápomocné vzhledem k jejich tvárnosti a nápaditosti.

Propojením klasické školní výuky s výukou alternativní jsem pochopila, že se jedná právě o individuální přístup učitele k hodině a k žákům, který musí mít jasnou návaznost a obsahovat vnitřní motivaci, jež je nezbytná ke zvládnutí výuky.

V hodinách hudební výchovy nemusíme žáky nutit striktně dodržovat pravidla, chovat se řádně a nechávat je na pospas školní lavici, když dobře víme, že se s těmito požadavky setkávají v předmětech jiných. Ve výsledku je tudíž velice prospěšné nechat žákům prostor právě při hodinách hudební výchovy. Každé dítě má svůj potenciál uchován v sobě samém a je velice individuální.

Školy, na kterých jsem praktickou část realizovala, mi daly inspiraci pro další roky výuky. Dále mohu konstatovat, že jsem získala rovnocenný vhled do této problematiky a také velkou šanci, jak se s ní vypořádat.

Na úplný závěr bych ráda uvedla, že spojením všech prvků teoretické i praktické části, jsem došla k zajímavým myšlenkám a nápadům, které práce zahrnuje. Jakožto budoucí učitelka se pokusím tento výzkum využít pro vlastní potřeby a zlepšit tím tak postoj k motivaci ve výchově jak ze strany učitele, tak ze strany žáka.

RESUMÉ

Tato diplomová práce se zabývá tématem motivace v hodinách hudební výchovy na prvním stupni základních škol a je rozdělena do dvou hlavních částí. Teoretická část pojednává o základním vymezení dílčích faktorů ze širokého pojmu motivace. Všechny uvedené oblasti na sebe navazují a jsou v jednotlivých složkách hudební výchovy propojovány.

V praktické části bylo mým cílem zjistit, jak k tématu motivace přistupují učitelé a jak s problematikou vynakládají. Odvívěla jsem se i od samotných žáků, vlastního pozorování a dalších metod, které přispěli k cíli mého bádání.

SUMMARY

This diploma thesis deals with the topic of motivation in music lessons at the first level of elementary schools and is divided into two main parts. The theoretical part deals with the basic definition of partial factors from the broad concept of motivation. All these areas are linked to each other and they are interconnected in the individual components of music education.

The practical part deals with the problem of motivation. How teachers finding out the topic of motivation and how they spend the issue. I have also developed from the pupils themselves, from my own observations and also from other methods that have greatly contributed to the goal of my research.

SEZNAM LITERATURY

- 1) DUZBABA, Oldřich. *Vybrané kapitoly z hudební pedagogiky a didaktiky hudební výchovy*. Praha 2004. ISBN80-7290-165-6.
- 2) ČÁP, J., MAREŠ Jiří. *Psychologie pro učitele*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-273-7.
- 3) FRANĚK, Marek. *Hudební psychologie*. 1. vyd. Praha: Univerzita Karlova. 2005. 11-12 s. ISBN 80-246-0965-7.
- 4) GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2000. ISBN 80 – 85931 – 79 – 6.
- 5) GREGOR, V., SEDLICKÝ, Tibor. *Dějiny hudební výchovy v českých zemích a na Slovensku*. 2. dopl. vyd. Praha: Supraphon, 1990. ISBN 80 – 7058 – 131 – X.
- 6) HAVELKOVÁ, K., CHLÁDKOVÁ, Blanka. *Didaktika hudební výchovy 1*. Brno: Masarykova univerzita, 1994. ISBN 80 – 210 – 0865 – 2.
- 7) HAVELKOVÁ, M. *Hudební výchova na 1. stupni základní školy*. 2017. Závěrečná práce. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích. Oddělení celoživotního vzdělávání. Vedoucí práce PaedDr. Jan Holec, Ph.D.
- 8) HELFERT, Vladimír. *Základy hudební výchovy na nehudebních školách: otázka hudebnosti – nutnosti školské hudební výchovy*. 2. vyd. Praha: Státní nakladatelství, 1930.
- 9) HERDEN, J., - KOLÁŘ, Jiří. *Hudba pro děti: Vysokoškolská učebnice, Studium učitelství pro 1. stupeň základní školy*. Praha: Univerzita Karlova, 1992. ISBN 80 – 7066 – 522 – X.
- 10) HOLEČEK, Václav. *Psychologie v učitelské praxi*. Vyd. 1. Praha: Grada Publishing, 2014. ISBN 978-80-247-3704-1.
- 11) HOMOLA, Miloslav. *Motivace lidského chování*. Praha 1972, Knižnice psychologické literatury

- 12) HRABAL, Vladimír. *Jaký jsem učitel?: Metody získávání poznatků o vlastní vzdělávací činnosti*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1988, ISBN neuvedeno.
- 13) HRABALOVÁ, L., *Aktivizační metody ve výuce hudební výchovy na 1. stupni ZŠ*. 2014. Diplomová práce. Masarykova univerzita. Fakulta pedagogická. Katedra hudební výchovy. Vedoucí práce PhDr. Blanka Knopová, CSc.
- 14) JANEČKOVÁ, Eva. *Hudba a pohyb ve škole*. 1. vyd. Hradec Králové: Univerzita Hradec Králové. 2002. ISBN 80-903115-7-1.
- 15) JURKOVIČ, Pavel. *Na cestách k hudbě: Esej o hudební výchově*. Praha: Nakladatelství Karolinum, 2006. ISBN 80 – 246 – 1230 – 5.
- 16) KINDLOVÁ, Romana. *Hudební výchova 1. Třídy základní školy – náměty pro činnosti v Hv*. 2011. Diplomová práce. Technická univerzita v Liberci. Vedoucí práce PaedDr. Zbyněk Prokeš, Ph.D.
- 17) KNOPPOVÁ, Blanka. *Činnosti hudebně pohybové v systému hudebního vzdělávání na ZŠ a SŠ*, 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita v Brně, 2005. ISBN 80-210-3911-6.
- 18) KUBECOVÁ, M., - VÁŇOVÁ, Hana. *Rozvíjíme hudební dovednosti dětí*. Praha: Nakladatelství Dr. Josef Raabe s.r.o., 2017, ISBN 978 – 80 – 7496 – 322 – 2.
- 19) LOKŠOVÁ, I., LOKŠA, Josef. *Pozornost, motivace, relaxace a tvořivost dětí ve škole*. Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178-205-X.
- 20) LÝSEK, František. *Vox liberorum: Dětský hlas, výzkumu jeho znaků a vývoje*. Brno: Blok, 1977. ISBN neuvedeno.
- 21) MAZUR, Pavel. *Hudební činnosti žáků na základní škole*. Ostrava: Pedagogická fakulta v Ostravě, 1984. ISBN neuvedeno.
- 22) PĚCHÁČEK, S., - HRADECKÝ, Emil. *Praktické úkoly z didaktiky hudební výchovy pro 1. stupeň ZŠ*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 1991. ISBN 80 – 7066 – 459 – 2.

- 23) POLEDŇÁK, Ivan. *Stručný slovník hudební psychologie*. Praha: Editio Supraphon, 1984. ISBN neuvedeno.
- 24) PRUNER, P. a kolektiv. *Vybrané kapitoly z pedagogické psychologie*. V Plzni: Západočeská univerzita, 2003. ISBN 80-7082-979-6.
- 25) SEDLÁK, F., SIEBR, Rudolf. *Didaktika hudební výchovy 1: na prvním stupni základní školy*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1985. ISBN neuvedeno.
- 26) SEDLÁK, F., VÁŇOVÁ, Hana. *Hudební psychologie pro učitele*. Praha: Karolinum, 2013. ISBN 978-80-246-2060-2.
- 27) SEDLÁK, F., VÁŇOVÁ, Hana. *Hudební psychologie pro učitele*. 2. vyd., přeprac. a rozš., Praha: Karolinum, 2013, 406 s. ISBN 978 – 80 – 246 – 2060 – 2.
- 28) SEDLÁK, František. *Hudební vývoj dítěte*. Praha: Editio Supraphon, 1974. ISBN neuvedeno.
- 29) SEDLÁK, František. *Didaktika hudební výchovy na prvním stupni základní školy*. vyd. 2., Praha: Státní pedagogické nakladatelství, n. p., 1988. ISBN neuvedeno.
- 30) SEDLÁK, František. *Nové cesty hudební výchovy*. Státní pedagogické nakladatelství. n.p., 1977. ISBN neuvedeno.
- 31) SEDLÁK, František. *Psychologie hudebních schopností a dovedností*. Praha: Editio Supraphon, 1989. ISBN 80 – 7058 – 073 – 9.
- 32) SKALKOVÁ, Jarmila. *Obecná didaktika*. 1. Vyd. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1821-7.
- 33) SLAVÍKOVÁ, Marie ed.; KRÁL, Jiří ed. *Sborník příspěvků studentské vědecké konference: teorie a praxe hudební výchovy dětí předškolního a mladšího školního věku*. 1. vyd. Plzeň: Vydavatelství Západočeské univerzity v Plzni, 2017. ISBN 978-80-261-0751-4.
- 34) STEINER, Rudolf, RÝDL, Karel, *Alternativní pedagogické hnutí*, 1994. ISBN neuvedeno.

- 35) SUCHÁ, D. *Současný stav výuky hudební výchovy na 1. stupni ZŠ*. 2015. Diplomová práce. Univerzita Hradec Králové. Hudební katedra. Vedoucí práce PhDr. Helena Karnetová
- 36) SVOBODOVÁ, Jarmila. *Výběr z reformních i současných edukačních koncepcí*. 1. Vyd. Brno: MSD s.r.o., 2007, s. 6. ISBN 976-80-86633-93-0.
- 37) TICHÁ, A. – ŠIMANOVSKÝ, Zdeněk. *Lidové písničky a hry s nimi*. Ilustrovala Kateřina Korbařová. 1. vyd. Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178-323-4.
- 38) TICHÁ, Alena. *Vokální činnosti jako prostředek rozvoje hudebnosti a zpěvnosti žáků*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2007. ISBN 978-80-7290-318-4.
- 39) SYNEK, Jaromír. *Didaktika hudební výchovy I*. 1. vyd. Olomouc: Pedagogická fakulta v Olomouci, 2004. ISBN 80 – 244 – 0972 – 0.

Elektronické zdroje

- 40) 25. Základní škola Chválenická 17, Plzeň [online]. c2018, poslední revize 8. 9. 2016 [cit. 2018-21-03]. Dostupné z: <<http://www.zs25plzen.cz/ke-stazeni/skolske-dokumenty/>>.
- 41) BĚLOCHOVÁ, Kristýna. *Motivace žáků k hudební výchově na prvním stupni základní školy*. [online]. 2017 [6. 6. 2018]. <<https://otik.uk.zcu.cz/bitstream/11025/26562/1/Belochova.pdf>>
- 42) Národní ústav pro vzdělávání. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání* [online]. c2017. Poslední změna 1. 9. 2017 [cit. 2017 19-09]. Dostupné z: <<http://www.nuv.cz/t/rvp-pro-zakladni-vzdelavani>>.
- 43) Stránky asociace waldorských škol České republiky. *Waldorské školy* [online]. c2008, poslední revize 28. 1. 2018 [cit. 2018 15-02]. Dostupné z: <http://www.iwaldorf.cz/wald_ped.php?menu=ped-owa>.

- 44) Metodický portál RVP. *Postavení hudební výchovy a její metodologická východiska*. [online]. c2018. Poslední změna 3. 8. 2004 [cit. 2018 22-03]. Dostupné z: <<https://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/42/postaveni-hudebni-vychovy-v-rvp-zv-a-jeji-metodologicka-vychodiska.html/>>.
- 45) Metodický portál RVP. *Metoda dobrého startu*. [online]. c2018. Poslední změna 7. 2. 2010 [cit. 2018 06-06]. Dostupné z: <[62](https://wiki.rvp.cz/Sborovna/5Pripravy_na_vyuku/1.Predskolni_vzdelavani/METODA_DOBR%C3%89HO_STARTU_-_uk%C3%A1zka_z_prvn%C3%AD_ lekce ></p></div><div data-bbox=)

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha 1	I
Příloha 2	II
Příloha 3	III
Příloha 4	IV
Příloha 5	V
Příloha 6	VI
Příloha 7	VII - IX
Příloha 8	X

PŘÍLOHY

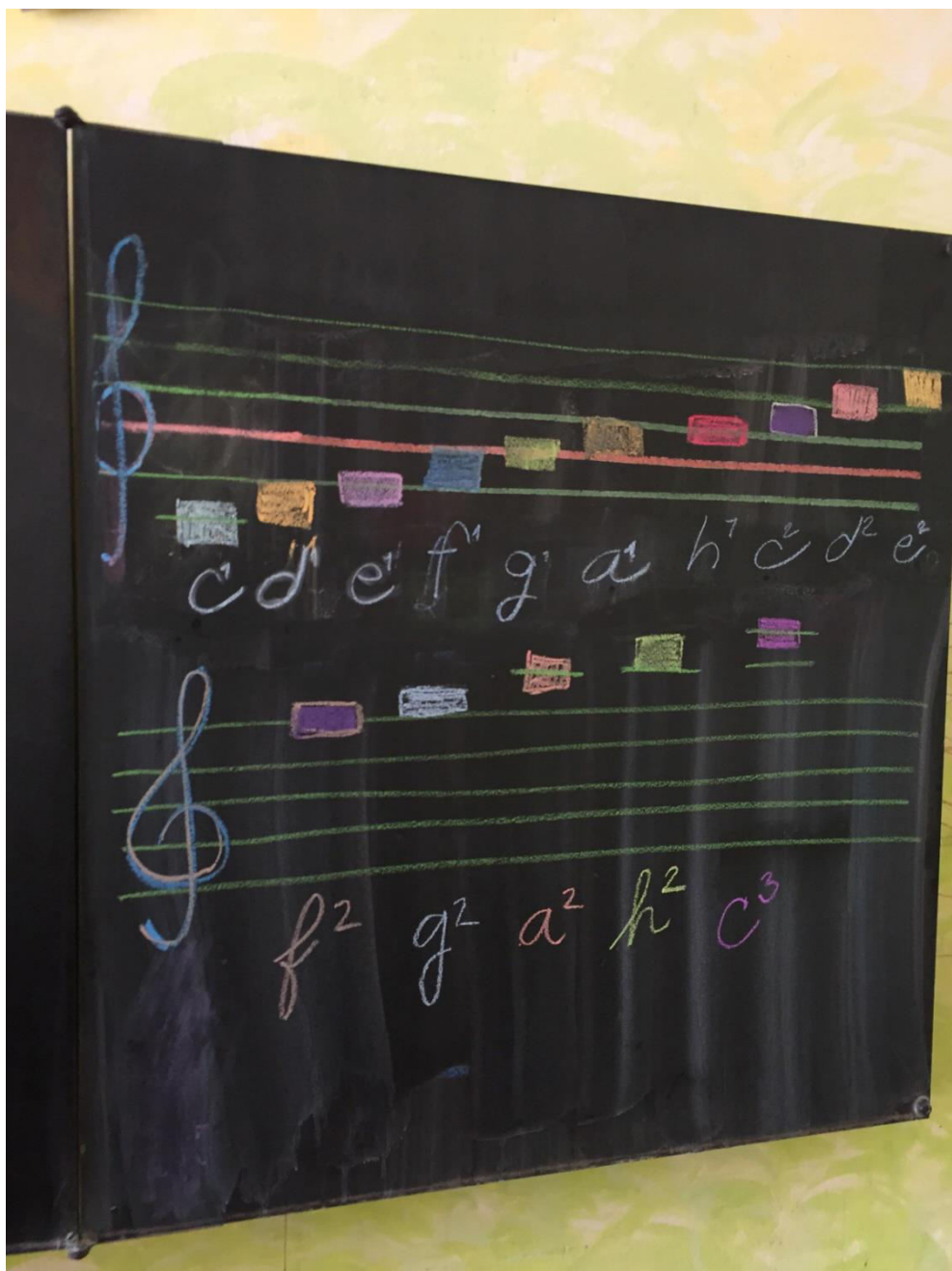
Příloha 1: *Kantela* je tradiční finský drnkací nástroj. Tematické plány alternativních škol oplývají právě finskou tematikou, a to v oblasti hudební výchovy a estetického vzdělávání.

Foto: *Kristýna Bělochová*



Příloha 2: Způsob hraní not na waldorfské škole v Dobromysl, pomocí kterého se děti učí hrát sborově melodii na flétnu.

Foto: *Kristýna Bělochová*



Příloha 3: Ukázka melodie užívaná při hodinách hudební výchovy na waldorfské škole Dobromysl.

Autor: *Kristýna Bělochová*

(vytvořeno v programu MuseScore 2)

Bim Bam

Kristýna Bělochová

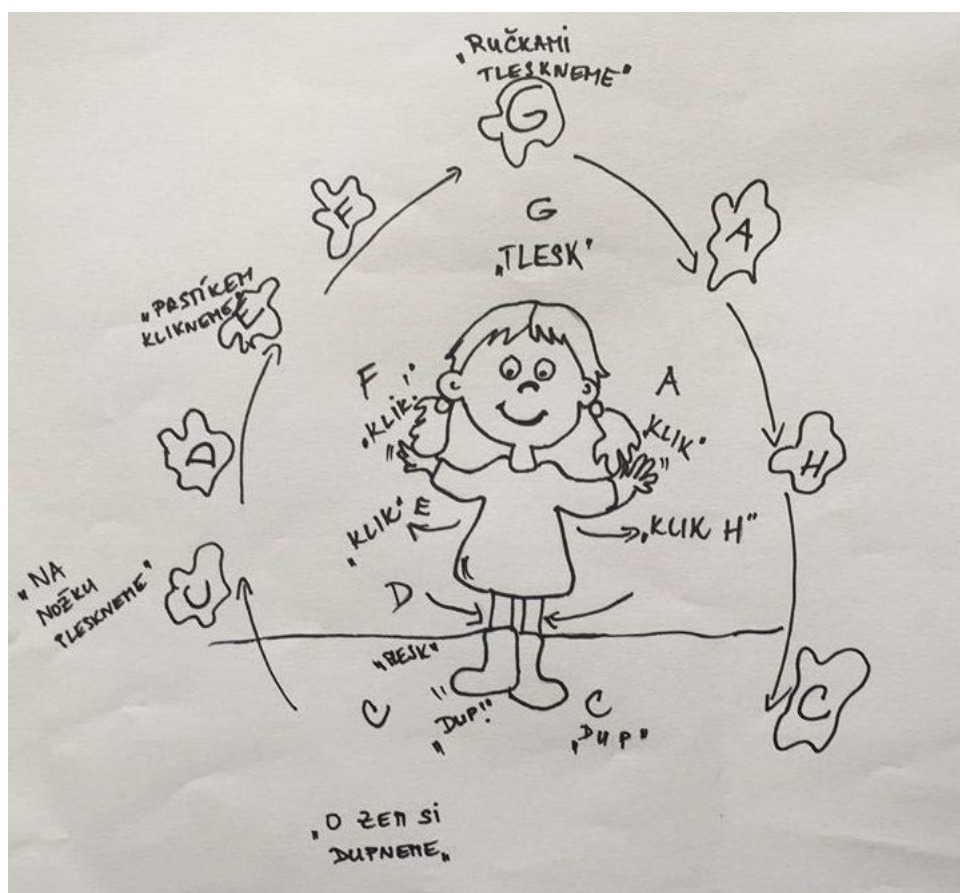
Bim-bim bá - bimbi-bá bimbi-bá - bim-bi bá bá-bim-bi bam bam - bam - bim-bim - bá

7
bimbi - bá bimbi - bá bim bi -bá bim bim-bi bam ba-bá bim bi -bá bim bim-bi bam

2018

Příloha 4: Ukázka pohybového cvičení a trénování hudební abecedy v hodinách Hv na waldorfské škole Dobromysl.

Autor: *Kristýna Bělochová*



Příloha 5: Tradiční způsob využití Orffových nástrojů při hodinách hudební výchovy na ZŠ Chválenická.

Foto: *Kristýna Bělochová*



Příloha 6: Tradiční způsob využití Orffových nástrojů při hodinách hudební výchovy.
Foto: *Kristýna Bělochová*



Příloha 7:

Dotazník

Hudební výchova očima žáků a jejich vztah k hudbě

Milé děti,

mé jméno je Kristýna Bělochová a jsem studentkou učitelství pro 1. stupeň, do kterého ještě poslední rok patříte i vy. Právě píšete diplomovou práci, do které zaznamenávám právě vaše názory ohledně hudební výchovy. Proto bych se na vás ráda obrátila, abychom společně mohli zachytit váš vztah k hudební výchově. Nepotřebuji vaše jména, jen váš upřímný názor. Podle následujících pokynů zakroužkujte jednu nebo více odpovědí, číselnou škálu a u otevřených otázek dopište stručně odpověď.

Předem děkuji za pozornost!

Základní údaje:

Chlapec- dívka (nehodící škrtni)

Třída:.....

1. Máš rád/a poslouchání hudby?

- a) ano b) ne c) nevím

2. Při čem nejraději hudbu posloucháš? (můžeš zaškrtnout více odpovědí)

- a) při odpočinku b) před spaním c) při cestování v autě nebo autobuse

3. Z čeho hudbu posloucháš nejčastěji? (můžeš zaškrtnout více odpovědí)

- a) z mobilního telefonu b) youtube c) televize d) rádio

4. Máš raději poslech z reproduktoru nebo ze sluchátek?

- a) reproduktor b) sluchátka

5. Kolik času denně trávíš poslechem hudby?

- a) méně než 1 hodinu b) 2-3 hodiny c) 5-10 hodin

6. Věnuješ nebo jsi se věnoval/a hře na hudební nástroj?

- a) ano b) ne

7. Co navštěvuješ nebo jsi navštěvoval/a?

- a) ZUŠ b) soukromé hodiny c) nepovinný kroužek d) učím se sám

8. Hraješ nebo zpíváš v nějakém souboru či skupině?

- a) ano

- b) ne

9. Máš oblíbeného zpěváka/zpěvačku nebo skladatele?

- a) ano

- b) ne

10. Navštěvuješ rád/a koncerty nebo hudební představení?

- a) ano (pokud ano, prosím odpověz na otázku 11.1.)

b) ne

10.1. Nejčastěji je navštěvuji s:

a) Rodiči b) prarodiči c) školou d) sám

11. Nejraději bych navštívil/a:

a) koncert vážné hudby b) muzikál c) operu d) balet e) koncert populární hudby (Justin Bieber, Tomáš Klus) f) jiné:

.....

12. Baví tě ve škole, když máš zrovna hodinu hudební výchovy?

a) ano b) ne c) nevím

13. Dokázal/a bys ohodnotit hudební výchovu ve tvé třídě na této škále? (vyber pouze jedno číslo)

můj nejoblíbenější předmět **1 2 3 4 5** *můj nejméně oblíbený předmět*

14. Je pro tebe hudební výchova důležitá?

a) ano b) ne c) nevím

15. Má pro tebe hudební výchova smysl?

a) ano b) ne (*pokud ne, odpověz na otázku 16. 1.*)

15.1. Jakým předmětem bys hudební výchovu nahradil/a ?

a) Výtvarná výchova b) tělesná výchova c) matematika d) informatika

16. Co tě ve vaší hudební výchově nejvíce baví? (můžeš zaškrtnout více odpovědí)

a) poslech hudby b) zpívání c) hra na jednoduché hudební nástroje d) hra na tělo e) tanec a pohyb

17. V hudební výchově bych chtěl/a více mít:

a) zpěv b) hudební teorii c) hru na tělo d) tanec a pohyb e) hra na nástroj f) poslech vážné hudby g) poslech populární hudby

18. Jaké nástroje o hodině hudební výchovy nejčastěji vídáš?

a) klavír b) kytaru c) keyboard d) flétna e) housle f) dřívka g) bubínek h) triangl

19. Jaký je tvůj oblíbený hudební nástroj?

a) klavír b) kytara c) bubínek d) flétna

20. Ovlivnila hudební výchova na základní škole, kterou navštěvuješ tvůj vztah k hudbě?

a) ano b) ne c) nevím

Příloha 8:

Rozhovor na téma motivace

1. Jak dlouho již působíte v roli učitelky?
2. Jak probíhají Vaše hodiny hudební výchovy?
3. Jak nejčastěji motivujete žáky v hodinách hudební výchovy?
4. Jaký je Váš celkový názor na motivaci v hudební výchově na prvním stupni?