

MOTIVACE ŽÁKŮ K HUDEBNÍ VÝCHOVĚ NA PRVNÍM STUPNI ZÁKLADNÍ ŠKOLY

MOTIVATION OF MUSIC EDUCATION AT THE PRIMARY SCHOOL

Kristýna Bělochová

Resumé

V tomto článku se zaměřím na motivaci jako jeden z prostředků efektivní hudební výchovy. Budu vycházet z platného kurikula pro 1. stupeň základní školy a z hlavních didaktických principů pro vyučování hudební výchovy. Přiblížím některé metodické postupy a formy, v nichž je úloha motivace patrná. Cílem je zvýšit a fixovat zájem dětí o hudbu a hudební činnosti.

Klíčová slova: motivace, postoje, hudební činnosti dětí, aktivizace

Abstract

Objective of this essay was to have a think about music education especially from psychological point of view. Important aspekt which was earmarked was the motivation. The Motivation conected with various elements is considered like a succes of teaching all of educations. Reflection of the aplication of various motivation elemements and methods can help to intensify the interest of children in music education. This essay is divided into two parts-teoretical and practical part.

Key words: motivation, attitudes, children's musical activities , activation

1. ÚVOD

Ve svém příspěvku se chci zamyslet nad možnostmi aktivizace žáků ve výuce hudební výchovy na 1. stupni základních škol. Uvědomit si, že cílem hudební výchovy není připravit z žáka budoucího skladatele a filharmonika, je velkou podstatou. Můžeme ale u dětí vzbudit zájem o tvořivost, podepřít kreativitu a rozvinout je tímto směrem dále. Při různorodých aktivitách a počinech se může podporovat mnohé. Dnešní svět je pod velkým tlakem a působením vnějších vlivů velikým podnětem k neurotickému chování, které děti mohou přijímat ze všech sfér. K nedostatku času se pojí snad úplně vše, ale dobré je si přiznat, že jako učitelé hudební výchovy můžeme chodit do školy s pocitem něco zkusit, být kreativní a přijímat individualitu každého jedince zvlášť.

Často si neuvědomujeme, že písni můžeme navodit příjemnou atmosféru a radost ze života, ať už jen na pár okamžiků, a zdokonalit jejich projev a myšlení. Ve vědecké podstatě jde také o fakt, že děti, které rády zpívají, jsou vyrovnanější než ty, které to tak nemají. Tato problematika není rozhodně ojedinělá a je záležitostí školních institucí, médií a především učitelů.

K tématu motivace budu přistupovat jednak na základě psychologie osobnosti a pedagogické psychologie, jednak z hlediska hudební pedagogiky a didaktiky hudební výchovy. Budu se snažit charakterizovat aktivizační metody založené na motivaci žáka při vyučování. Při realizaci aktivizačních metod ve výuce je zde zdůrazněna i otázka aktivizačních postupů. Připojím ukázky některých výukových her a vysvětlím jejich význam a možnosti uplatnění v praxi.¹

2. RVP ZV

Rámcový vzdělávací program zahrnuje v České republice od roku 2004, kdy byl vydán školský zákon č. 561/2004 Sb., nejvyšší úroveň vzdělávání v rámci *Národního programu pro rozvoj vzdělávání*² (tzv. bílá kniha). Toto rozhodnutí změnilo nejen nové

¹ HRABALOVÁ, Lucie. *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.

² NÁRODNÍ ÚSTAV PRO VZDĚLÁVÁNÍ. *Rámcové vzdělávací programy. Národní ústav pro vzdělávání (NÚV)* [online]. © 2011 – 2017. 2011 [cit. 2017-20-09]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/trvp-pro-zakladni-vzdelavani>

principy pro vzdělávání dětí od 3 do 19 let, ale také celkový systém vzdělávacích programů, který je tvořen ve dvou úrovních, a to na úrovni **státní** a na úrovni **školské**. V této souvislosti bychom měli vědět, že „*RVP konkretizují nejen obecné cíle vzdělávání, ale také specifikují klíčové kompetence důležité pro rozvoj osobnosti žáků, vymezují věcné oblasti vzdělávání a jejich obsahy, ale také charakterizují očekávané výsledky vzdělávání a stanovují rámce a pravidla pro tvorbu školních vzdělávacích programů, včetně učebních plánů*“.³

2.1. PRONIKÁNÍ AKTIVIZAČNÍCH PRVKŮ DO HUDEBNÍ VÝCHOVY

Hudební výchova dosáhla ve svém vývoji řady významných změn především z hlediska rozvoje aktivní hudebnosti dětí. Důležitým aspektem tohoto rozvoje byl přechod od jednostranně zaměřené výuky – zpěvu k dětské hudební tvořivosti, kdy se v hodinách využívají i elementární hudební nástroje. Za klíčový moment v hudební výchově lze však považovat až přechod na dětskou tvůrčí aktivitu. Ta je charakterizována nejen zpěvem, ale i hrou na hudební nástroje s následnou improvizací a pohybem. Samotná kreativita dětí přináší nové pojetí hudební výchovy a zviditelňuje tak vztahy mezi učitelem a žákem, žákem a hudbou a také vztahy mezi učitelem a hudbou.⁴

Situace, kterou popisujeme, nebyla pro hudební výchovu vždy samozřejmostí. Je zajímavé sledovat, jakými událostmi a vývojovými trendy česká hudební výchova prošla v posledním desetiletí 20. století, kdy na jedné straně již platila tzv. nová koncepce hudební výchovy s jejími čtyřmi druhy hudebních činností žáků⁵, na druhé straně jsou v této době patrné značné rozdíly mezi vyučováním hudební výchově na různých školách. O stavu hudebně výchovného vyučování té doby se dozvídáme z výzkumných zpráv vědeckých pracovníků a publikujících pedagogů, z diplomových prací, z odborných hudebních časopisů, ze záznamů z pedagogických prací, apod.

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*

³ NÁRODNÍ ÚSTAV PRO VZDĚLÁVÁNÍ. Rámcové vzdělávací programy. *Národní ústav pro vzdělávání (NÚV)* [online]. © 2011 – 2017. 2011 [cit. 2017-20-09]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/trvp-pro-zakladni-vzdelavani>

⁴ MAZUR, Pavel. *Hudební činnosti žáků na základních školách*. Vydání první. Ostrava 1984, s. 24.

⁵ Koncepce platila od školního roku 1976/77, kdy vstoupil v platnost souhrnný dokument nazvaný *Další rozvoj československé výchovně vzdělávací soustavy*.

rozvolněností, mezi tvořivostí a stagnací v dosahovaných výsledcích“⁶. 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 vytíženi. Často byly zaznamenávány případy, že žáci odmítali s učitelem spolupracovat, zejména při zpěvu lidových písní a poslechu umělé hudby, kterou přijímali s malým zájmem.

Duzbaba v uvedené publikaci konstatuje, že v průběhu 90. let se hudební výchova u nás dostává do složité situace, je v jednotlivých školách značně diverzifikována a její problémy jsou řešeny podle specifických podmínek té které školy. 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.). Základním úkolem nápravy stavu, který je popisován a s nímž se dosud setkáváme v našich školách, je naučit učitele motivovat hudebně výchovné činnosti hudbou. Motivace, má-li být efektivní ve smyslu rozvoje hudebnosti dítěte i jeho celkového hudebního a osobnostního vývoje, **by měla vycházet přímo z hudby - z písně, která je osvojována, z poslouchané skladby a jejích vyjadřovacích prostředků, z nástrojového či hudebně pohybového prožitku,** doplňujícího vokální nebo percepční aktivitu.

2.2. IMPULSY K TVOŘIVOSTI

*„Procesem tvorby se zabýval i Carl Gustav Jung. Dle něho tvorba aktivuje nevědomé archetypy, které jsou prostřednictvím vyzvednutí z nevědomí ztvárňovány v uměleckém díle. Podle míry vědomého ovlivňování tvůrčího procesu, rozlišuje uměle na tzv. typ **sentimentální introvertovaný** a typ **naivní extravertovaný**. Nevědomé tvůrčí impulzy Jung výstižně pojmenovává jako „autonomní tvůrčí komplex“, neboť vedou umělce k opakování věčných témat a obecných lidských zkušeností. (Jung, 1978)“⁷*

⁶ DUZBABA, Oldřich. *Vybrané kapitoly z hudební pedagogiky a didaktiky hudební výchovy*. Praha 2004, s. 22.

⁷ VANČÁT, Jaroslav, a kol. *Motivace a tvořivost na pedagogické fakultě. Přístupy k tvořivosti v učitelském povolání*. Plzeň: Západočeská univerzita v Plzni, 2014, s. 26-28.

Pojetí impulsů k tvořivosti se týká člověka obecně. Vychází se ze základní premisy, že určitý předpoklad k tvořivé práci má každý jedinec. Jediné rozdíly, které můžeme mezi lidmi shledávat, jsou spíše v míře kreativity a oborech jejich tvůrčího zaměření. V jaké oblasti je jedinec zaměřen se ukáže až postupem času. Je tedy důležité si objasnit, co charakterizuje tvůrčí potenciál.

2.3. MOTIVACE A JEJÍ VZTAH K TVOŘIVOSTI

Pedagogové všeobecně vzdělávacího i specializovaného školství mohou v současné době čerpat poznatky týkající se motivace z řady publikací české i zahraniční provenience, s důrazem na některé novější přístupy. Lze studovat také možnosti diagnostiky a rozvíjení motivace žáků při učení. Zajímavou oblastí bádání je též vztah motivace a tvořivosti.

Motivace má zásadní vliv na to, jak se žák ve škole chová a jak se učí. Je tedy jednou z klíčových otázek pro školní praxi.

Jak uvádějí **Lokša a Lokšová**⁸, existuje celá řada klasifikací teorií motivace. Pro školní praxi je vhodné dělení podle hlavních paradigmat současné psychologie.

Behaviorální teorie považuje za zdroj motivace snahu dosáhnout příjemných důsledků určitého chování, případně snahu vyhnout se důsledkům nepříjemným. Tato metoda velmi pomáhá např. při nácviku chování postižených dětí.

Humanistický přístup vychází z předpokladu, že člověk realizuje své vývojové možnosti. Vytvořením vřelého osobního vztahu, prostředí plného bezpečí a bezpodmínečného přijetí žáka, je nastolena cesta k postupnému růstu autonomie žáka.

Kognitivní (poznávací) přístup je založen na zdůraznění významu poznávacích procesů pro chování člověka. „Vychází z předpokladu, že člověk je především ‘zpracovatelem’ informací a ‘institutí činící rozhodování’. Zpracování informací je tedy logickým výsledkem shromáždění nutných poznatků a výsledného rozhodnutí člověka.“⁹

⁸ LOKŠOVÁ, I., LOKŠA, J. *Pozornost, motivace, relaxace a tvořivost dětí ve škole*. Praha: Portál, 1999.

⁹ LOKŠOVÁ, I., LOKŠA, J. *Pozornost, motivace, relaxace a tvořivost dětí ve škole*. Praha: Portál, 1999, s. 11.

Autoři se přiklánějí k chápání motivace jako souhrnu činitelů, které podněcují, energizují a řídí průběh chování člověka a jeho prožívání ve vztazích k okolnímu světu a k sobě samému. Vymezuji zároveň také **hlavní znaky struktury motivace**:

- aktivace chování (pudy, instinkty, potřeby);
- zaměřenost chování, která dává obsahovou a hodnotovou náplň aktivitaci (zájmy, postoje, hodnoty), velký význam zde mají učení a výchova;
- cílevědomost neboli úsilí dosáhnout cíle (vůle, aspirace, úspěch).¹⁰

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

- vnitřních (též z vnitřních potřeb¹¹)
- vnějších (označovaných též jako incentive¹²).

Motiv vzniká tehdy, když je vzbuzena (aktualizována) potřeba. Lze jej označit jako důvod, pro nějž člověk jedná určitým způsobem. Motivem může být vše, co člověka aktivizuje, co je bezprostřední příčinou činnosti nebo jednání¹³. Různé potřeby člověka nejsou všechny rovnocenné, ale vytvářejí hierarchii v závislosti na struktuře osobnosti. Vývojovým základem této hierarchie jsou **potřeby primární** (fyziologické), vrozené, jako potřeba potravy, tepla, aktivity, vyhýbání se bolesti, sexuální potřeba, apod. V průběhu ontogeneze se utvářejí také **potřeby sekundární** (psychické), které podléhají vlivům učení. Jsou to např. sociální potřeby, potřeby poznání, seberealizace, aj.

Motivačními činiteli, které podněcují výkonnost žáka, mohou být tyto aktivátory:

a) Vnitřní činitele:

- poznávací potřeby a zájmy
- potřeba výkonu
- potřeby vyhnouti se neúspěchu a dosažení úspěchu
- sociální potřeby, tj. potřeba pozitivního vztahu a potřeba prestiže.

¹⁰ LOKŠOVÁ, I., LOKŠA, J. *Pozornost, motivace, relaxace a tvořivost dětí ve škole*. Praha: Portál, 1999.

¹¹ **Potřeba** se projevuje pocitem vnitřního nedostatku nebo přebytku, spojeným s narušením rovnovážného stavu organismu. Mohou být svým původem buď **vrozené**, nebo i **naučené**.

¹² **Incentiva** je vnější podnět, jev, událost, která má schopnost vzbudit nebo uspokojit potřeby člověka. Mohou být pozitivní i negativní.

¹³ LOKŠOVÁ, I., LOKŠA, J. *Pozornost, motivace, relaxace a tvořivost dětí ve škole*. Praha: Portál, 1999.

b) Vnější činitele:

- Školní známky (podle náročnosti předmětu a učební látky, závisí též na postoji rodičů k známám a na vztahu žáka k učiteli daného předmětu)
- Odměna a trest
- Vztah žáka k jiným lidem (spolužákům, rodičům, učitelům), k vlastní budoucnosti a ke společnosti.¹⁴

2.3.1. MOTIVACE JAKO KLÍČ K TVOŘIVOSTI

Motivace je klíčem modelu tvořivosti a rozhoduje o míře využití tvořivého potenciálu. Určuje totiž jeho směr i intenzitu. Nejčastější projevy má z této stránky motivace **vnitřní**.

*„O první identifikaci výkonových potřeb se pokusil Murray, který je charakterizoval jako „touhu dosáhnout něčeho důležitého“, či jako nutnost zvládat, manipulovat nebo organizovat objekty, lidské bytí nebo ideje a udělat to pokud možno rychle a nezávisle na okolnostech. K překonání překážek a dosažením vyšších cílů soupeříme s ostatními i sami se sebou, což ovlivňuje naše sebepojetí a vede k rozvoji vlastních dovedností. Onen konfrontační aspekt výkonové motivace ještě zdůraznil McClelland přelomové monografii *The Achievement Motive z roku 1953*, ve které výkonovou motivaci definoval takto: „Chování může být výkonově motivováno jen tehdy, když zahrnuje soupeření s kritériem úspěchu“.*

2.3.2. MOTIVACE VE SPOJENÍ S HUDEBNÍMI ČINNOSTMI

Motivace hraje důležitou úlohu i v hudebním chování člověka, při rozmanitých hudebních aktivitách, a to již od nejútlejšího věku. K této otázce postrádáme ucelenější hudebně psychologická pojednání a výzkumné studie. Hudební psycholog I. Poledňák¹⁵ vyzdvihuje jako nejúčinnější pro vznik motivace především sociální faktory – identifikaci dítěte s rodiči a s dalšími osobami. Proto také, podle autora, největších úspěchů v hudebních činnostech dosahují především děti z hudebnických rodin. V období školního věku vystupuje jako důležitá též potřeba uplatnění a úspěšnosti (i v tomto se projevuje vliv rodičů, zejména matek, s vysokými požadavky výkonů na dítě a jejich povzbuzováním k němu).

¹⁴ LOKŠOVÁ, I., LOKŠA, J. *Pozornost, motivace, relaxace a tvořivost dětí ve škole*. Praha: Portál, 1999, s. 18.

¹⁵ POLEDŇÁK, Ivan. *Stručný slovník hudební psychologie*. Praha: Editio Supraphon, 1984.

Ve svých úvahách o struktuře hudebnosti, kterou chápe jako souhrn všech hudebních předpokladů, zajišťujících komunikaci dítěte s hudbou, pojímá H. Váňová¹⁶ aktivační složku hudebnosti jako jednu ze tří základních složek. Jako složky hudebnosti tedy uvádí:

- a) složku **předpokladovou** (výkonovou), jako soubor fyzických vlastností, schopností, dovedností a znalostí, které jsou nezbytné k realizaci hudebních činností;
- b) 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 s menšími hudebními předpoklady je nutné přispívat k pozitivní hladině motivovanosti pochvalou za sebemenší zdařilý výkon.
- c) Složku **sociální**, jako vlivy sociokulturního okolí na formování hudebnosti (vliv rodiny, školy i mimoškolního prostředí, působení masmédií, aj.).¹⁷

Vhodnou výchovou a motivací lze i velmi rozdílné složky u různých jednotlivců posílit na potřebnou úroveň.

Váňová dále upozorňuje na důležitý fakt, že u dětí je často za zdroj motivace považována jejich spontaneita, touha po hře s hudebními podněty a po experimentování se zvuky a tóny. K tomu však poznamenává, že dětské experimentování nemůže mít dlouho charakter náhodné, spontánní hry. Vedlo by to k přesycení a otupění zájmu o takovou činnost. Proto je potřeba časem přejít k dětské expresi jako uvědomělé činnosti. Jedná se o tzv. princip řízené spontánnosti, kdy je spontaneita dítěte motivována, živena a usměrňována vnějšími podněty, tedy např. učitelem. V nejnižších ročnících základní školy se osvědčuje tzv. hudební dílna, kdy se nezávazná hra s tóny mění postupně v proces učení a v hudební práci. Je velmi důležité, aby tento proces probíhal nenásilně a nezničil vnitřní motivaci dětí.

¹⁶ SEDLÁK, František, VÁŇOVÁ, Hana. *Hudební psychologie pro učitele*. Praha: Karolinum, 2013.

¹⁷ SEDLÁK, František, VÁŇOVÁ, Hana. *Hudební psychologie pro učitele*. Praha: Karolinum, 2013, s. 65-66.

Teoretická problematika motivace se tak učitelů promítá do praktické otázky, jak žáka motivovat. Podle M. Homoly¹⁸ učitel nemůže vytvářet motivaci žáka, ale může ovlivňovat nejrůznější podmínky, může působit pobídkami, strukturovat a vytvářet situace, atd., aby podnítl a umožnil uspokojení žákových potřeb. Jako vhodné techniky Homola zdůrazňuje vytváření prostoru pro žákovu aktivitu, Piagetovo operativní učení s radostí z pohybu a manipulace, podněcování zvědavosti a zájmu o věc, podporu sociálních pozic žáků ve třídě (např. jako „dirigenta“, „bubeníka“, „režiséra“, „choreografa tance“ třídy), zájmu o vše zvláštní a neobvyklé, podporu pozitivních postojů, které si dítě přináší z domova, apod. Právě v oblasti hudební výchovy u nás často převažují přístupy, v nichž jsou opomíjeny motivy typu potřeba aktivity, explorační hry s hudbou, učení prostřednictvím navozování problémových situací, které mohou být významným zdrojem motivace i tvořivosti žáka.

2.4. NÁVRHY METOD PRO VYLEPŠENÍ VÝUKY

Návrhy metod, které mohou napomáhat problematice výuky hudební výchovy na prvním stupni základních škol, patří mezi nejdůležitější kroky tohoto procesu. Základem je již několikrát řečený spontánní tvořivý proces, který vychází především z reálného prostředí a životních zkušeností. Je ale nutno poukázat, že nedílnou součástí je také poznání sebe sama i druhých. Dle mého názoru nestačí jen aktivizovat prožitky žáka a přimět mu poznání a využití získaných poznatků a dovedností. Jedná se o dlouhodobý proces poznávání individuality každého žáka zvlášť. Každý žák má totiž jiný morální a sociální profil.

Když si vezmeme příklad žáka, který je od raného věku podporován jak svým talentem, tak rodiči, kteří se mu naplno věnují a dávají mu schopnost se rozvíjet a na druhé straně stojí žák, jehož schopnosti se projevují v jiných výchovách, jako je například výchova výtvarná či tělesná, musíme pro něj najít variantu, která bude uspokojivá pro obě strany.

V této části, podložených praxí, bych chtěla svými návrhy a názory nastínit využití jednotlivých metod ve výuce hudební výchovy, které budou moci přispět na konto opravdové intenzity a postavy tohoto předmětu. Je velice důležité si uvědomit to, že je dobré vše promyslet do detailu a klást veliký důraz na pomůcky, potřebný čas a počet účastníků samotných. Vedená hodina by měla mít jasné cíle, ve všem by měl být zaznamenán postup a možné varianty obměny. Budeme zde předpokládat, že běžným

¹⁸ HOMOLA, M. *Motivace lidského chování*. Praha 1972.

místem této realizace bude buďto kmenová třída, nebo třída speciálně určena pro výuku hudební výchovu, což ale není tak běžné. Praktické náměty metodických postupů rozpracuji v rámci své diplomové práce.

Ráda bych však v této souvislosti připojila několik poznatků hudební pedagožky dr. Jiřiny Jiříčkové¹⁹, která vede pěvecký sbor mladších dětí na základní škole. Za nejdůležitější považuje, aby děti zpívaly s radostí, protože tehdy se cítí spokojené a úspěšné. Stejně jako zpěv je potřeba, aby děti cítily radost a uspokojení i z ostatních hudebních činností. K této motivovanosti pro hudbu podle autorky vede jediná cesta – s láskou a nadšením pracující učitel, který děti k hudbě vede. Dobře zná své žáky a jejich osobnostní i hudební stránku, dobře rozumí hudbě, kterou dětem předkládá. Jiříčková také zdůrazňuje potřebu rozumět věkovým zvláštnostem a vývojové charakteristice žáků určitého věku, neboť mentalita dítěte a jeho otevřenost hudebním podnětům se během života může výrazně měnit.

3. HUDEBNÍ PŘIPRAVENOST DÍTĚTE PŘI VSTUPU DO ŠKOLY

Pro volbu vhodných metod aktivizace a motivace žáků je důležité znát stupeň jejich psychosomatického, ale také hudebního vývoje, tedy jejich připravenost na systematickou školní práci. Odborné studie nám nedovolují podrobně zachytit průběh hudebního vývoje dítěte ve všech jeho stádiích. Proto se omezíme jen na období vstupu dítěte do školy. To je v tomto případě považováno za nejdůležitější, jelikož je to mezník po stránce dítěte, a to jak po stránce psychické, tak po stránce sociální. Pro některé psychology je školní zralost jen biologickým jevem, který je podmíněn časem a zráním nervového systému. Proces zrání je ale nutno ovlivňovat učením, aby postupovalo úspěšně. Dítěti je totiž nutno vytvořit podmínky, aby získalo potřebné zkušenosti, zájem a touhu. Jak jsem již zmínila v předchozím textu, je-li hudba hodnotou pro rodiče, ovlivní i připravenost dítěte. Hudební zralost je ale také vázána na dosažený vývojový stupeň, na požadavky školy a na motivační moment. Je třeba vypěstovat si vlastní pozitivní přístup. Neoddělujeme jej ani od sociální připravenosti žáka, ani od schopnosti navázat kontakt s učitelem a spolužáky. Práce musí být komplexní a musí být nastavena tak, aby v žákovi

¹⁹ JIŘIČKOVÁ, Jiřina. Když děti zpívají s radostí... In: SLAVÍKOVÁ, M. a kol. *Teorie a praxe hudební výchovy III*. Sborník příspěvků z konference studentů doktorandských a magisterských studií a pedagogů hudebního vzdělávání zemí V4 v r. 2013 v Praze. Praha 2014. ISBN 978-80-7290-724-3.

nevzbudila pocit nezájmu, roztržitost, neschopnost se soustředit a být nepřiměřeně impulsivním. To vše je ale potřeba vypěstovat v žácích postupem času.²⁰

V současném stavu můžeme najít východisko nutnosti zásadních změn. Učitel se často může ptát, zda je třeba měnit koncepci vyučování, když současná ani zdaleka nepřekonala vývoj. Když zasáhneme do současné koncepce hudební výchovy, jejíž pojetí je orientování téměř výhradně jen ke zpěvu, který ale nemusí být pro někoho to, čím by ho předmět obohatil. Současná situace je opravdu tíživá a spleť. Nelze ji vyřešit jedním radikálním zásahem, ale trpělivým a postupným odstraňováním hlavních příčin.

Každé zlepšení ve škole a výsledky správného postupu vyučování tohoto předmětu podmíněno především připraveností učitele. Ten zajišťuje úroveň vyučování a přebírá zodpovědnost. Požadavky stoupají spolu s rostoucí funkcí, a to postavením hudby ve společnosti, nutností zvýšit její účinnost a pedagogické práci.²¹

„Hudební pedagogika je postavena před úkol vytvořit optimální obraz a současně i detailnější podobu učitele hudební výchovy, který by byl vyzbrojen tak, aby odpovídal požadavkům současné doby a byl schopen zajistit účinný a aktivizující hudebně-výchovný proces, v němž by se dítě mohlo plně a všestranně hudebně rozvíjet. „²²

3.1. PSYCHOTERAPEUTICKÝ VLIV HUDBY

Společnost by měla hledat prostředky, jak obnovit duševní zdraví jedince, protože je ohrožováno současnou civilizací a zvýšené nároky, které jsou kladeny na duševní schopnosti, zvyšují pravděpodobnost duševních poruch. Na mnohé otázky již poukázala lékařská věda. To, že hudba a hudební věda jsou dvě naprosto jedinečné věci a také prostředky psychoterapie, v níž jde převážně o léčení symptomů emoční povahy. Dále jsou pak nástroji, které kompenzují negativní vlivy společnosti, z čehož vyplývá, že umění může působit jako preventivní ochrana lidské psychiky.²³

„Nácvik písní, hudební diktáty a intonační cvičení rozvíjejí senzorio-motorické schopnosti, smysl pro přesnost a kázeň, paměť, myšlení i volní stránky, které pak kladně ovlivňují práci v ostatních předmětech. Rozvoj fantazie, představ a myšlení jako výsledek intenzivního provozování hudby, promítá se i do slohových prací. Sborový zpěv poskytuje

²⁰ SEDLÁK, František. *Nové cesty hudební výchovy*. Státní pedagogické nakladatelství. n.p., 1977, s. 47-48.

²¹ SEDLÁK, František. *Nové cesty hudební výchovy*. Státní pedagogické nakladatelství. n.p., 1977, s. 73-74.

²² SEDLÁK, František. *Nové cesty hudební výchovy*. Státní pedagogické nakladatelství. n.p., 1977, s. 77.

²³ SEDLÁK, František. *Hudební vývoj dítěte*. Praha: Editio Supraphon, 1974, s. 13.

možnosti mravní výchovy. Soustřeďuje pozornost, osobní jednání jednotlivců se podřizuje společným zájmům, klade společenské požadavky a uplatňuje nenásilně mravní sílu kolektivu. Hodiny hudební výchovy jsou pro žáky zdrojem hlubokých citových zážitků a estetického vztahu ke společnosti.“²⁴

4. ZÁVĚR

Osobně se domnívám, že problematika výuky hudební výchovy na základních školách je velkým problémem především z hlediska institucí, ve kterých je vyučována. Můj názor je ten, že velkou roli zde hrají také psychické aspekty hned několika směrů a napomoci této problematice mohou právě aktivizační metody ve výuce. Hodiny pak mohou být oživeny a děti pak mohou najít zájem o tento vyučovací předmět. V aplikaci těchto metod je ale ovšem časově náročná příprava, která by měla být pečlivá a promyšlená. Pokud tomu tak není, tyto aspekty jsou hlavní příčinou toho, že aplikace metod v praxi se zvyšuje jen nepatrně. Výuka daného předmětu je závislá na učiteli. Je jen v jeho vlastní kompetenci žáka zaujmout a dostatečně ho motivovat.

Když se zamyslíme nad tím, že nevnímáme výuku pouze jako výklad s předáváním informací, je to jednoznačně cesta k úspěchu. Dávat nový rozměr tomu, že žáky motivujeme zajímavými a poutavými hrami a dáváme jim tak možnost motivovat k lepším výkonům, může být cestou ke splnění cíle.

²⁴ SEDLÁK, František. *Hudební vývoj dítěte*. Praha: Editio Supraphon, 1974, s. 47.

LITERATURA

- 1) DUŽBABA, Oldřich. *Vybrané kapitoly z hudební pedagogiky a didaktiky hudební výchovy*. Praha 2004. ISBN80-7290-165-6.
- 2) HRABALOVÁ, Lucie. *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.
- 3) JIŘIČKOVÁ, Jiřina. Když děti zpívají s radostí... In: SLAVÍKOVÁ, M. a kol. *Teorie a praxe hudební výchovy III*. Sborník příspěvků z konference studentů doktorandských a magisterských studií a pedagogů hudebního vzdělávání zemí V4 v r. 2013 v Praze. Praha: Pedagogická fakulta UK, 2014. ISBN 978-80-7290-724-3.
- 4) LOKŠOVÁ, I., LOKŠA, J. *Pozornost, motivace, relaxace a tvořivost dětí ve škole*. Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178-205-X.
- 5) MAZUR, Pavel. *Hudební činnosti žáků na základních školách*. Ostrava: Pedagogická fakulta v Ostravě, 1984. ISBN neuvedeno.
- 6) NÁRODNÍ ÚSTAV PRO VZDĚLÁVÁNÍ. *Rámcové vzdělávací programy. Národní ústav pro vzdělávání (NÚV) 2011 – 2017*. 2011 Dostupné z: <http://www.nuv.cz/t/rvp-pro-zakladni-vzdelavani>
- 7) POLEDŇÁK, Ivan. *Stručný slovník hudební psychologie*. Praha: Editio Supraphon, 1984.
- 8) SEDLÁK, František. *Nové cesty hudební výchovy*. Státní pedagogické nakladatelství. n.p., 1977. ISBN neuvedeno.
- 9) SEDLÁK, František, VÁŇOVÁ, Hana. *Hudební psychologie pro učitele*. Praha: Karolinum, 2013. ISBN 978-80-246-2060-2.
- 10) SEDLÁK, František. *Hudební vývoj dítěte*. Praha: Editio Supraphon, 1974.

- 11) VANČÁT, Jaroslav, a kol. *Motivace a tvořivost na pedagogické fakultě. Přístupy k tvořivosti v učitelském povolání*. Západočeská univerzita v Plzni, 2014. ISBN 978-80-261-0428-5.

INTERNETOVÉ ZDROJE

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