



Pedagogická
fakulta
Faculty
of Education

Jihočeská univerzita
v Českých Budějovicích
University of South Bohemia
in České Budějovice

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
Pedagogická fakulta
Katedra pedagogiky a psychologie

Diplomová práce

Aktivizující výukové metody v hudební výchově na ZUŠ

Vypracovala: Petra Kubíková, DiS.

Vedoucí práce: Mgr. Margareta Garabiková Pártlová, Ph.D.

České Budějovice 2017

ANOTAČNÍ LIST DIPLOMOVÉ PRÁCE

JIHOČESKÁ UNIVERZITA V ČESKÝCH BUDĚJOVICÍCH PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Autorka: Petra Kubíková, DiS.

Katedra: Pedagogiky a psychologie

Studijní program: P13434 Učitelství pro základní školy

Studijní obory: Učitelství pro 1. stupeň ZŠ

Vedoucí práce: Mgr. Margareta Garabiková Pártlová, Ph.D.

Název práce: Aktivizující výukové metody v hudební výchově na ZUŠ

Druh práce: diplomová práce

Rok odevzdání: 2017

Počet stran: 63 + 53

Anotace: Diplomová práce se zabývá tématem aktivizujících metod v hudební výchově na základní umělecké škole. Teoretická část práce se věnuje popisu a problematice aktivizujících metod a dále se zaměřuje na metody vhodné pro výuku hudebních oborů na základní umělecké škole v hodinách kolektivní a individuální výuky. Praktická část se pak zabývá účelností využití aktivizujících metod s důrazem na podporu tvořivosti a koordinace při hodinách hudební výchovy. V diplomové práci byla využívána metoda dotazníku v různých variantách a metoda pozorování. Cílem celé práce bylo popsat aktivizující výukové metody a následně se zaměřit na takové, které jsou vhodné při výuce hudebních oborů na základní umělecké škole v hodinách hromadné a individuální výuky. Cílem praktické části bylo zjistit, zda jsou výukové metody využívány při výuce na základní umělecké škole a jak je hodnotí a přijímají samotní učitelé a žáci ve výuce.

Klíčová slova: aktivizující metody, výuková metoda, základní umělecká škola, výuka hromadná a individuální

ABSTRACT OF DIPLOMA THESIS

UNIVERSITY OF SOUTH BOHEMIA IN ČESKÉ BUDĚJOVICE, FACULTY OF EDUCATION

Author: Petra Kubíková, DiS.

Department: pedagogy and psychology

Study programme: Primary school teaching

Field of study: Teaching for the First level of primary school

Thesis supervisor: Mgr. Margareta Garabiková Pártlová, Ph.D.

Title: Activating methods in music education at the elementary music school

Type of thesis: diploma thesis

Year of delivery: 2017

Number of pages: 63 + 53

Annotation: The diploma thesis explores activating methods in music education at elementary music schools. The theoretical part of the thesis deals with the description and the issue of activating methods and also focuses on methods suitable for teaching music subjects at elementary music school in the classes of collective and individual lessons. The practical part deals with the purposefulness of the use of activating methods with emphasis to the support of creativity and coordination in lessons of music education. The diploma thesis uses the questionnaire method in various modifications and the method of observation. The aim of the presented diploma work is to describe the activating teaching methods and to focus on these suitable for teaching music subjects at elementary music schools in the classes of collective and individual lessons. The aim of the practical part of the diploma thesis is to find out whether the activating teaching methods are used in education at elementary music schools and how they are evaluated and accepted by teachers and pupils.

Keywords: activating methods, teaching methods, elementary music school, classes of collective and individual lessons

Prohlašuji, že svoji diplomovou práci jsem vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své diplomové práce, a to v nezkrácené podobě elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

V Českých Budějovicích, 27. 4. 2017

.....

Petra Kubíková, DiS.

Poděkování

Tímto bych chtěla poděkovat Mgr. Margaretě Garabikové Pártlové, PhD. za odborné vedení mé diplomové práce. Dále pak za její cenné rady a čas, který mi věnovala. Touto cestou bych také chtěla poděkovat vyučujícím a žákům, kteří se účastnili mého výzkumného šetření.

Obsah

Úvod	8
I Teoretická část	10
1 Výchovně vzdělávací proces a vyučovací metody	10
1.1 Vyučovací metody	11
1.2 Vlastnosti a účinnost výukových metod	13
2 Aktivizující výukové metody	16
2.1 Metody diskusní	18
2.2 Metody heuristické, řešení problémů (problémová metoda)	18
2.3 Metody situační	20
2.4 Metody inscenační	21
2.5 Didaktické hry	21
2.6 Projektová výuka	23
3 Klasická vyučovací hodina a výuka s aktivizačními prvky	25
3.1 Klasická vyučovací hodina	25
3.2 Klasická výuka obohacená aktivizujícími výukovými metodami	25
3.3 Používání aktivizujících metod ve výuce	26
3.4 Výhody a nevýhody aktivizujících metod	26
4 Základní umělecká škola a její specifika	29
4.1 Metody vhodné pro zprostředkování hudebních poznatků	30
4.1.1 Dramatizace písniček	31
4.1.2 Hry s hlasem	33
4.1.3 Hry pro celkovou hlasovou výchovu	34
4.1.4 Hry pro rozvoj motoriky, řeči a celkové hudebnosti neboli hudebně pohybová výchova	
34	
4.2 Požadavky na práci hudebního pedagoga	35
II VÝZKUMNÁ ČÁST	36

1	Výzkumný desing.....	36
2	Výzkumná část práce.....	37
2.1	Popis výzkumného vzorku	39
2.1.1	Výsledky dotazníkového šetření u žáků (skupina 1a).....	39
2.1.2	Výsledky dotazníkového šetření u žáků (skupina 1b).....	41
2.1.3	Závěrečné hodnocení výzkumnému vzorku 1	43
2.2	Hodnocení výpovědi pozorovatele.....	44
2.2.1	Hodnocení výpovědi pozorovatele k hodině č. 1	44
2.2.2	Hodnocení výpovědi pozorovatele k hodině č. 2	45
2.2.3	Závěr hodnocení výpovědí pozorovatele	46
2.3	Interpretace výsledků výzkumného vzorku 2 - učitelé.....	47
2.3.1	Výsledky a vlastní hodnocení výzkumného vzorku 2	47
2.3.2	Závěrečné hodnocení výzkumného vzorku 2 - učitelé	54
3	Diskuse	56
	Závěr	59
	Bibliografie a elektronické zdroje:.....	60
	Seznam příloh.....	63

Úvod

Ve své diplomové práci se budu zaměřovat na téma spojené s aktivizujícími metodami ve výuce na základních uměleckých školách. Tématem aktivizujících metod se zabývá mnoho odborných publikací u nás i v zahraničí, přesto je stále mnoho pedagogů, kteří aktivizující metody v dostatečné míře ve své výuce nevyužívají. Vzhledem k tomu, že výuka na základních uměleckých školách je v mnohém specifická, chtěla jsem hledat odpovědi na otázky, které se týkají této problematiky, jak samotní učitelé na tomto typu škol využívají právě aktivizující metody ve své výuce a jak hodnotí využití aktivizujících metod v hodinách samotní vyučující a jejich žáci.

Cílem práce bude popsat aktivizující výukové metody, které jsou vhodné především při výuce hudebních oborů a hudební teorie na základní umělecké škole. Zároveň bude provedeno výzkumné šetření, jehož cílem bude popsat, jak ve školní realitě využívají učitelé aktivizující metody v rámci kolektivních a individuálních hodin výuky.

Při své práci na diplomové práci jsem vycházela ze základního předpokladu, že docházka do základních uměleckých škol je ze strany žáků zcela dobrovolná. Učitel tedy na základních uměleckých školách musí dokázat své žáky natolik pozitivně motivovat, aby žáci rádi docházeli na výuku. Cílem samotných základních uměleckých škol je *„umožnit vzdělávat nadané jedince a odborně je připravit na neprofesionální uměleckou činnost, případně na studium středních a vysokých škol uměleckého či pedagogického zaměření a na studium na konzervatořích.“* (Rámcový vzdělávací program pro ZUV, 2010)

Na základní umělecké škole se mohou žáci vzdělávat v oboru hudebním, tanečním, výtvarném a literárně-dramatickém. V diplomové práci se zaměřím na výuku v oboru hudebním, který je na našich ZUŠ nejrozšířenějším a zároveň jej i sama vyučuji. V hudebních oborech probíhají dva typy výuky. Výuka individuální, kde jsou žáci vyučováni jednotlivě na hudební nástroje (či zpěv) a výuka hromadná, kde se vyučuje hudební teorie ve skupině žáků s maximálním počtem dvaceti žáků.

Práce bude klasicky členěna na dvě části. První část se bude věnovat teoretických východiskům, kde se zaměřím především na aktivizující výukové metody a zároveň budou nastíněny některé aspekty vzdělávání na základních uměleckých školách. Druhá část bude výzkumná, kde použiji pro výzkum především kvantitativní metody výzkumného zkoumání. Ve výzkumu se budu zabývat především na to, jaké aktivizující metody používají učitelé na ZUŠ, pokud je využívají, jaký je jejich postoj k těmto metodám a jaké vidí výhody či nevýhody v jejich používání, a dále pak se zaměřím i na sledování frekvence výskytu a účelnost využití aktivizačních metod ve výuce, a to vše s důrazem na podporu tvořivosti při hodinách hudební výchovy. Mezi první a druhou částí diplomové práce bude ještě vložena kapitola „Metodologie“, ve které bude čtenář obeznámen s jednotlivými výzkumnými metodami, které budou následně využity v kapitole „Výzkumná část“.

I Teoretická část

1 Výchovně vzdělávací proces a vyučovací metody

Velký podíl na utváření názorů a pohledů žáka na svět má bezesporu i učitel. Ovlivňuje žákův vztah k výuce, pomáhá při formování jeho sociálních vztahů a morálních hodnot. Učitel ovlivňuje tedy vývoj žáka komplexně a je jeho průvodcem při cestě edukačním procesem. Dnes už při výuce nejde pouze jen o jednosměrné předávání informací od učitele k žákovi. Je nutné naučit žáky spolupráci, respektování druhých, nést zodpovědnost za své činy, ale i umět se rozhodnout.

Učitel vybírá a volí formy a metody výuky, kterými bude s žáky pracovat, a tím ovlivňuje nejen žáka, ale i sám sebe. I učitele by měla výuka bavit, obohacovat ho, motivovat jej k další práci a v neposlední řadě i naplňovat. Žáka mnohem více baví práce v hodině, která je různorodá a obměňuje se, než práce, která je hodinu od hodiny stejná a jednotvárná. Je na učiteli, jakým způsobem bude žáky hodnotit a motivovat a jak žáky naučí sebereflexi a sebehodnocení. Učitel by měl s žákem vytvářet partnerský vztah, aby jej žák bral i jako kamaráda. Žák spíše pracuje a zapojuje se do práce s pedagogem, kterého respektuje a má rád, než s pedagogem, kterého rád nemá.

Při procesu vyučování a učení také žáka velmi ovlivňují ať už pozitivně či negativně emoce. Mareš (2013) ve své publikaci věnuje také pozornost emocím a jejich vlivu na učení a vyučování a využívá výklad Stuchlíkové. Emoce (pozitivní ale i negativní) ovlivňují poznávací procesy, zejména učení; motivaci a dosahování cílů. Pozitivní emoce rozšiřují pozornost, zvyšují tvořivost, posilují zpracování informací a pomáhají ke snazšímu chápání souvislostí a usnadňují zapamatování a vybavování. Naopak negativní emoce pomáhají aktivovat pozornost a myšlení, nutí důkladněji promýšlet důsledky a zkoumat zdroj nebezpečí a ovlivňují rozsah a hloubku získávaných poznatků. Celkově se tedy emoční prožitky, ať už pozitivní nebo negativní, ukládají do paměti a pomáhají vybavit si, co a jak se člověk někdy učil (modifikace Stuchlíkové, 2002, in Mareš, 2013, 77).

Učitelská profese je velmi náročná profese, a i přesto je často bagatelizováno, snižováno a netěší se takové úctě jako dříve. Učitel se spolu s rodiči podílí na výchově žáků a ve velké míře ovlivňuje i jejich budoucí život. Bohužel je nyní mnoho faktorů, které učiteli komplikují práci s žákem. Na tento problém poukazují například Pecina a Zormanová (2009). Problémem je špatná spolupráce a komunikace s rodiči, zvyšující se nekázeň žáků a snižování učitelské autority.

I samotná výuka prošla od svých počátků mnoha změnami, reformami a inovacemi. V současné době je mnoho různých typů a směrů škol, které využívají různé výchovné koncepce programy metody modely práce a pedagogické postupy, kterými se snaží na žáka působit. Je mnoho typů a programů, kterými se učitel může nechat inspirovat a ze kterých si může vzít příklad. Je proto velmi důležité zvolit vhodnou výukovou metodu v rámci výchovně vzdělávacím procesu.

1.1 Vyučovací metody

Vyučovací metody jsou součástí výchovně vzdělávacího procesu, který zahrnuje kromě vyučovacích metod i *„cíle procesu vyučování, obsah neboli učivo, součinnost učitele a žáka, didaktické metody, organizační formy, jichž se používá a v neposlední řadě jsou to i podmínky, za nichž se proces vyučování uskutečňuje“* (Skalková, 1999, 105). Vyučovací metody se prolínají v průběhu celého vyučování. Vyučování *„považujeme jako historicky ustálenou formu cílevědomého systematického vzdělávání i výchovy dětí, mládeže a dospělých, které se realizuje především ve školách různých typů i stupňů, v rodině, v různých kurzech a speciálních zařízeních“* (Skalková, 1999, 99). Dále můžeme konstatovat, že *„vyučování tedy představuje specifický druh lidské činnosti, spočívající ve vzájemné součinnosti učitele a žáka, která směřuje k určitým cílům“* (Skalková, 1999, 105). Dále toto téma také uchopují i Maňák se Švecem (2003), kteří vnímají vyučování a učení jako jádro pedagogické komunikace ve škole, které se vzájemně propojuje a uskutečňuje se v sociálním prostředí třídy a učitel vyučováním podněcuje učební aktivity žáků. Autor dále konstatuje: *„že učením si žáci pod vedením učitele osvojují vědomosti, dovednosti, návyky, ale např. i*

postoje a rozvíjejí své schopnosti“ (Maňák Švec, 2003, 15). Samotný proces učení je proces, ke kterému dochází neustále každý den, a to po celý život.

Zároveň je nutné mít na zřeteli, že při vyučování je nutné respektovat vývojové schopnosti učení žáků a podle toho upravovat a vybírat vhodné výukové metody. Tento názor zastávají i Maňák a Švec (2003), kteří konstatují: *„že vyučování by mělo vytvářet podmínky pro nárůst poznání a poznatků žáků vhodným výběrem výukových metod, kdy by učitel měl respektovat vývojové zvláštnosti učení žáků“* (Maňák a Švec, 2003, 17). Aby byla vytvořena i podpora aktivního učení, navrhuje Sitná (2009, 32) dodržovat následující pravidla: Důsledně vysvětlovat látku; upřesňovat a konkretizovat požadavky; opakovat formou praktických procvičování; kontrolovat a upřesňovat novou látku. Skalková (Skalková, 1999, 105) zase považuje za důležité složky při vyučování tyto aspekty: cíle procesu vyučování; obsah (učivo); součinnost učitele a žáků; metody, organizační formy a didaktické prostředky, jichž používá; a podmínky, za nichž proces vyučování probíhá.

Výuková nebo také vyučovací metoda je metoda (prostředek, způsob), která napomáhá žákovi dosáhnout určitého poznání. Dále také zopakování poznatků, jejich upevnění a procvičení. Samotný pojem „výuková metoda“ definuje Maňák takto: *„Metoda / z řeckého meta = cíl, hodos = cesta / doslova znamená cestu k cíli, je to sled postupných kroků vedoucích k dosažení určitého záměru, nezbytný prostředek umožňující naplnění potřeb v každé lidské činnosti. Charakter metody určuje sledovaný cíl, ale též další okolnosti, které cestu k cíli podmiňují a umožňují, zejména však subjekt, který za cílem jde a hledá optimální postupy k jeho dosažení“* (MAŇÁK, Josef. Aktivizující výukové metody. In: rvp.cz [online]. 23.11.2011 [cit. 2017-03-11]. Dostupné z: <http://clanky.rvp.cz/clanek/c/o/14483/AKTIVIZUJICI-VYUKOVE-METODY.html/>).

Přestože nelze najít jednotnou definici výukové nebo vyučovací metody a autoři se v některých aspektech liší, podstata je většinou vždy stejná. Jde o způsob, jakým učitel na žáka působí a jakým způsobem se snaží dosáhnout toho, aby žák získal co nejvíce vědomostí, zkušeností a vybavení do budoucího života pomocí různých způsobů a metod. Skalková (1999) chápe vyučovací metodu jako způsoby záměrného uspořádání činností učitele i žáků, které směřují ke stanoveným cílům. Pro příklad budou uvedené některé pojetí pojmu „Vyučovací metody“. Jako první byla vybrána definice podle Vališové a Kasíkové (2007).

Autorky pojmají vyučovací metodu v didaktické rovině jako specifický způsob uspořádání činností žáků a učitele, který rozvíjí vzdělanostní profil žáka a působí v souladu s výchovnými a vzdělávacími cíli. Další pojetí vyučovací metody pak udává Švec a Maňák (2003) ve své publikaci a vysvětluje výukovou metodu jako metodu, která zajišťuje dosažení vytyčených cílů při výuce. Výukové metody pomáhají žákům poznávat a chápat nové učivo. Autoři zároveň upozorňují na fakt, že není metoda, která by vyhovovala všem cílům zahrnujícím rozvoj schopností, dovedností, ideových operací, formulování postojů a sociálních pravomocí. Metody se obměňují dle podmínek výuky. Shrnutí různých definic nám pak udává Mojžíšek (1975), který shrnuje různé definice těchto výukových metod jako: *„pedagogickou – specificky didaktickou aktivitu subjektu a objektu vyučování, která rozvíjí vzdělanostní profil žáka, současně působí výchovně, a to ve smyslu vzdělávacích a výchovných cílů v souladu s vyučovacími a výchovnými principy. A dále spočívá v úpravě obsahu, v usměrnění aktivity objektu a subjektu, v úpravě zdrojů poznání, postupů a technik, v zajištění fixace nebo kontroly vědomostí a dovedností, zájmů a postojů.“* A zároveň je dobré uvést i shrnutí Lindnera in Mojžíšek (1975), že metoda je podle něj cesta, po níž se učitel vydává se žákem za účelem dosažení vyučovacího cíle.

V dalších definicích nacházíme rozdělování výukových metod, na metody školní výchovy, metody rodinné výchovy a metody mimoškolní činnosti. Takto je rozlišuje například i Holas (2004) ve své publikaci, kdy výukové metody člení podle fází výchovně vzdělávacího procesu na výkladové, procvičovací a opakovací. Za klasické rozčlenění výukových metod lze považovat rozdělení Maňák a Švec (2003). Jednotlivé výukové metody mohou se dle autorů různě kombinovat.

Na závěr je nutno opětovně upozornit, že každý žák i vyučující se přiklání k různým výukovým metodám a záleží na vyučujícím, kterou výukovou metodu si z pestré škály výukových metod vybere jako nejvhodnější.

1.2 Vlastnosti a účinnost výukových metod

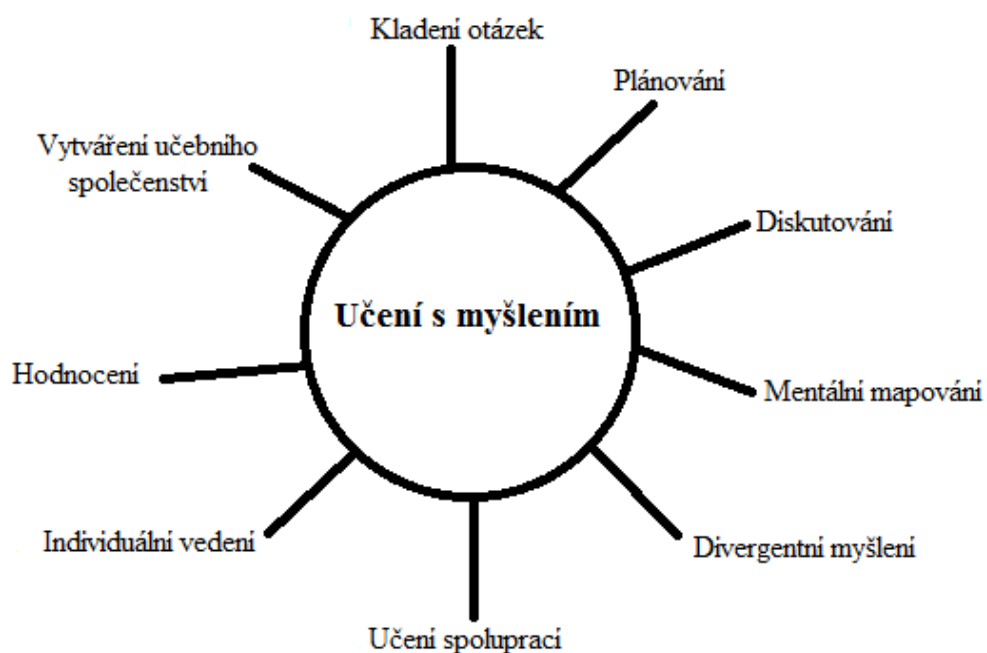
Ve své odborné publikaci Mojžíšek (1975) stanovuje účinnost vyučovacích metod z několika hledisek, a to z hlediska didaktického, morálně výchovného, esteticky výchovného, pracovní

výchovného, fyziologického a hygienického, psychologického, sociálního, logického, ekonomického a administrativního. Didakticky účinné výukové metody mají tedy podle Mojžíška mít tyto vlastnosti:

- „Jsou informativně nosné (tj. předává plnohodnotné informace a dovednosti, obsahově nezkreslené);
- jsou formativně účinné (tj. rozvíjí poznávací procesy);
- jsou racionálně i emotivně působivé (tj. strhne, aktivuje žáka k prožitku učení a poznávání);
- respektují systém vědy a poznání a vedou žáky k vědeckému světovému názoru;
- jsou výchovné (tj. rozvíjí morální, sociální, pracovní a estetický profil žáka);
- jsou přirozené ve svém průběhu i důsledcích;
- jsou použitelné v praxi, skutečném životě, přibližují školu životu;
- jsou adekvátní žákům;
- jsou adekvátní učitelům;
- jsou didakticky ekonomické;
- jsou hospodární, finančně ekonomické;
- jsou hygienické“ (Mojžíšek, 1975, str. 20).

Různé výukové metody mají různé vlastnosti. Výukové metody by z hlediska cíle výuky měly podle Mojžíška (1975) zprostředkovávat informace, upevnit je a také procvičit. Proto je důležité přizpůsobit výběr používaných metod danému cíli. Některé metody mají však sami o sobě hodnotu poznání.

Důležitý aspekt, který je často opomíjen, je, že výukové metody by měly také rozvíjet myšlení a učení, které je potřebné i v dalších letech života a nejen během školní docházky. Vzhledem k tomu, že člověk se učí něčemu novému celý život, Fisher (1997) uvádí osvědčené způsoby vyučování, které rozvíjejí účinné učení a myšlení. Těchto způsobů/strategií definoval deset a slouží k rozvoji myšlení a učení v rámci celého programu výuky, viz příloha níže. Ke každé jednotlivé strategii nabízí i několik úkolů, které vedou k aktivnímu učení v kterémkoliv společenství, škole či třídě.



Příloha č. 1: Schéma vyučovacích strategií, zdroj: (Fisher, 1997, 9)

Důležitou funkcí, tedy vlastností výukové metody je podle Kosíkové pojetí metody jako regulace a autoregulace žákovu učení (Maňák a Švec, 2003 in Kosíková, 2011, str. 85). Autoregulace je v podstatě žákovou vnitřní motivací a je velice důležitá k plnění výukových cílů.

2 Aktivizující výukové metody

Aktivizující metody jsou metody, které mají za úkol žáka povzbudit, motivovat a udržet jeho pozornost. Na tento aspekt upozorňoval již Platón či Komenský. Velká část pedagogů stále využívá pouze tradičních metod, kdy se žák stává pouze pasivním posluchačem. Důležité ale je, aby se žák při výuce aktivně zapojoval a tím byl i motivován. Dnes se všeobecně výuka – škola těší čím dál menší oblibě. Bohužel je tomu tak nejen na školách základních, kde jde o „povinnou“ školní docházku, ale i na školách, které pro žáky povinné nejsou, například Základní umělecké školy, a mohou si sami zvolit, zda chodit chtějí. Ani na dobrovolném „kroužku“ totiž není jednoduché žáka „přesvědčit“ k učení, motivovat a aktivizovat ve výuce.

Nyní bude pozornost zacílena především na aktivizující metody, neboť jde o klíčový pojem diplomové práce, který jsem se rozhodla následně i zkoumat. Aktivizující metody představují „jiný“ přístup k učení. *„Přispívají svým podílem k překonávání petrifikovaných stereotypů ve výuce a podporují tvořivé hledání učitelů“* (Maňák a Švec, 2003, str. 105). Ve své publikaci také mluví o aktivizujících metodách jako postupech vedoucích výuku k vlastní učební práci žáků, kde důraz je kladen na řešení problémů a myšlení. Jedná se v podstatě o *„rozhodující obrat v pedagogickém myšlení je spojen s novým pohledem na pozici žáka v edukačním procesu, který se ovšem dlouhodobě připravoval, než vyústil v koncepci aktivizujících metod. Kromě kritiky tradičních metod, kterým se vytýkala monostruktura výuky, direktivní řízení, podceňování nebo dokonce potlačování aktivity a samostatnosti žáků, se objevovaly pokusy o nové přístupy a o alternativní řešení odpovídající perspektivním tendencím“* (Pinkevič, 1929 a Příhoda, 1934 in Maňák a Švec, 2003).

Aktivizující metody tedy pomáhají zpestřit a zatraktivnit výuku jak žákovi, tak i učiteli. Díky těmto metodám žák aktivněji pracuje, protože jej výuka baví a stává se něčím nová, zajímavá a hlavně odlišná (například na rozdíl od opisování nicneříkajících informací z tabule). Ostatně tuto koncepci zastával již Komenský ve svém díle Škola hrou a Svět v obrazech.

Průcha (2002) uvádí výsledky za pomoci vyhodnocení četných srovnávacích výzkumů v USA, ve kterých se tradiční výuka jeví lepší než netradiční, a to v úrovni dosažených vzdělávacích výsledků, přičemž netradiční přístup víc rozvíjí kreativitu žáků, jejich nezávislost, zvědavost a

pozitivní postoj ke škole a učení. Klasická výuka většinou využívá výuku s popisem, výkladem, vysvětlováním a vyprávěním, kde je žák převážně pouze posluchačem. Jde o jednosměrný přesun informací od učitele k žákům. Žákovi se předává co největší množství informací za co nejkratší dobu. Z motivačních, atraktivních a hlavně i efektivních důvodů, jak pro žáka tak i učitele, je vhodné výuku kombinovat s aktivizujícími metodami (např. hrami, experimenty, řešením problémů, atd.).

Je všeobecně známo, že výuka povinné teorie na základních uměleckých školách nepatří zrovna k oblíbenému předmětu a žáci tuto povinnou součást výuky studia nástroje neradi navštěvují. Je proto důležité vyvarovat se klasické výuce, kdy žáci znají jen tabuli a sešit a monotónní výklad učitele. Na ZUŠ jde především o rozvoj uměleckých dovedností, vědomostí a kreativity. Důležitým cílem je ale také rozvoj osobnosti jednotlivých žáků jako interpretů a vytváření pozitivního postoje k učení. Proto je zcela vhodné nabízet a využívat různé pohledy, metody a způsoby nahlížení na jednotlivé problémy a hledat různé způsoby, jak ve výuce s žákem pracovat, aby byla výuka co nejefektivnější a pro žáka zajímavá, zábavná a využitelná k seberealizaci při studiu určitého oboru (nástroje). To lze potvrdit i u Pettyho (2006), který poznamenává, že *„díky zvýšenému zájmu a motivaci, jež jsou vyvolány kratší didaktickou hrou, mohou nad to žáci získat k předmětu (a i k učiteli) kladný vztah, který přetrvá týdny“*. Přiklání se tedy k názoru, že hry mohou zapojovat žáky do výuky velmi intenzivně a přimět je k takovému soustředění, jakého nelze dosáhnout pomocí žádné jiné metody. Je proto určitě vhodné na ZUŠ, jak při výuce individuální, tak kolektivní, využívat aktivizujících metod a didaktických her.

Různí autoři rozdělují aktivizující metody různými způsoby a nazývají je různými názvy, většinou však jde o metody stejné či podobné. Pro tuto práci bylo použito rozdělení aktivizujících metod dle Maňáka a Švece (2003) viz příloha A/1 a Peciny a Zormanové (2009), kteří se Maňákem a Švecem nechali inspirovat a vytvořili svou modifikaci a kombinaci členění. Pecina a Zormanová dělí metody na metody zprostředkování hotových vědomostí, dovedností a návyků a na metody a formy aktivní práce žáků (metody aktivizující, problémové v kombinaci s organizačními formami výuky (Pecina a Zormanová, 2009, 40).

V následující části budou představeny jednotlivé aktivizující metody.

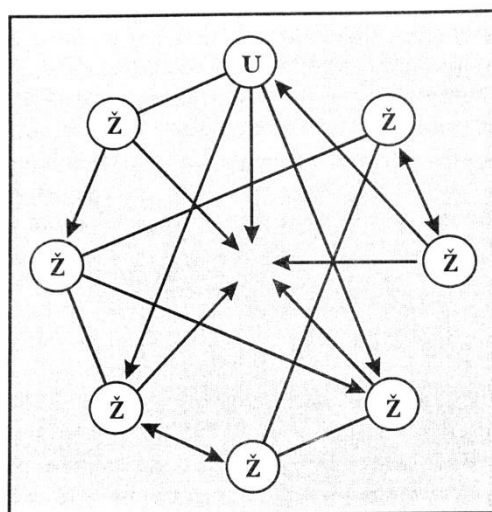
2.1 Metody diskusní

Metoda diskusní „se vymezuje jako forma komunikace učitele a žáků, při níž si účastníci navzájem vyměňují názory na dané téma, na základě svých znalostí pro svá tvrzení uvádějí argumenty, a tím společně nacházejí řešení daného problému“, uvádí Maňák a Švec (2003) a je velmi důležitou komunikační metodou v edukačním procesu.

Na diskusní metodu jsou kladeny nároky na dobře zvolené téma, řízení se určitým řádem, dále pak průběh diskuse by měl probíhat ve fázích. Diskusní metoda by měla žáky naučit diskutovat a adekvátně dokázat argumentovat. Zároveň by měl učitel umět vytvářet příznivé klima ve třídě a zvládnout řídit organizačně a prostorově zajištěné a otevřené, ale pevné řízení diskuse (Maňák a Švec, 2003, 108-109).

Diskuse má také mnoho variant, jak citují Maňák se Švecem (2003) ve své publikaci:

Diskuse během přednášky; diskuse na základě tezí; diskuse na základě referátu; řetězová diskuse; diskuse u stolu; symposium; diskuse v malých skupinách; debata; panelová diskuse.

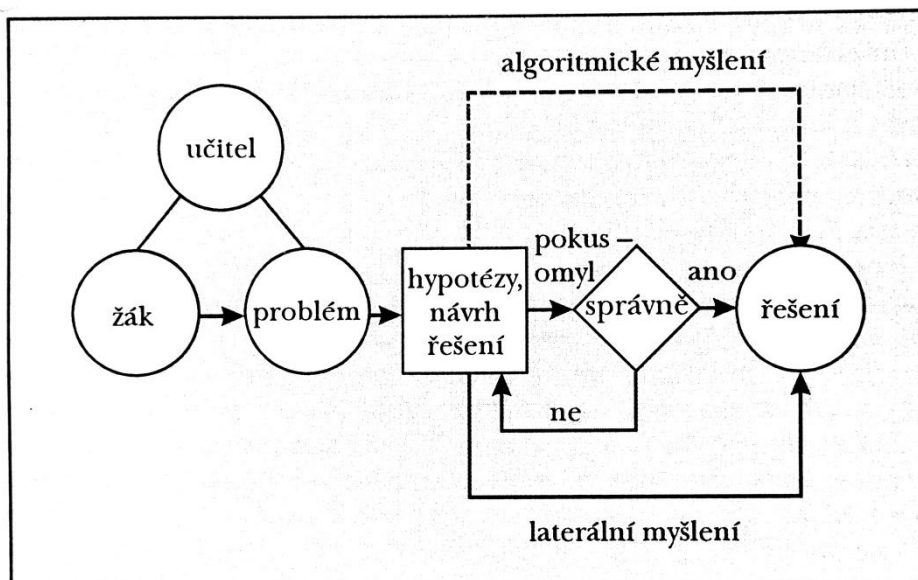


Příloha č. 2: Schéma diskuse, zdroj: (Maňák a Švec, 2003, 109)

2.2 Metody heuristické, řešení problémů (problémová metoda)

Metody heuristické jsou vlastně metody objevovací, které vedou žáka k tomu, aby sám daný problém objevoval a řešil. „Učitel při heuristických metodách sám žákům poznatky přímo nesděluje, ale vede je k tomu, aby si je sami samostatně osvojovali, zejména na začátku

pomáhá, radí a objevování řídí a usměrňuje“ (Maňák a Švec, 2003, 113). Učitel je tedy zde jako pozorovatel a pomocník, který sleduje a řídí práci žáka, případně dává vodítko, například pomocí připravených otázek, které žáka nasměrují, jak dál při objevování hledaného problému či jevu.



Příloha č. 3: Schéma objevování, zdroj: (Maňák a Švec, 2003, 113)

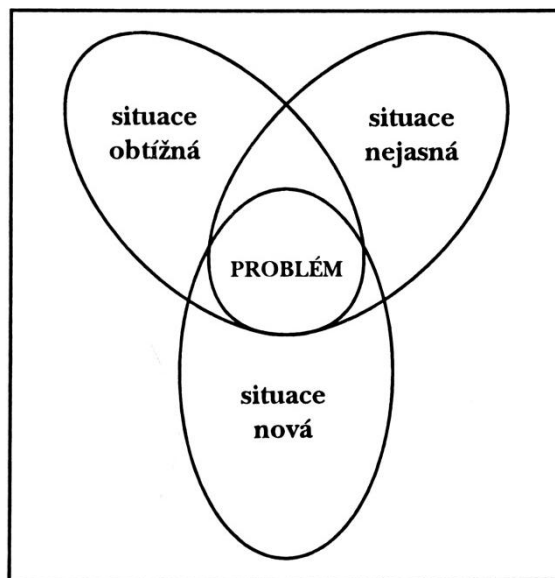
Nejefektivnější heuristickou metodou je Deweyeho „problémová výuka“, kdy jde o učení pokusem omylem, při kterém žák sám získává zkušenosti a vědomosti ze svých chyb a úspěchů. Aktivním bádáním žák řeší v několika fázích daný problém, který musí v první řadě objevit a následně jej pomocí analýz a hypotéz řešit.

Zelina doporučuje při řešení problému například tento postup s názvem DITOR:

D – definuj problém; I – informuj se, T – tvoř řešení, O – ohodnoť řešení, R – realizuj řešení (Zelina, 1996, 28 in Maňák a Švec, 2003, 118).

Problémové situace musí učitel předem promyslet, vytvořit k nim otázky typu jako jsou např.: „Proč to tak je...; jak dokážeš...; jaký by byl postup... apod.

Při vzniku problému je podle Peciny a Zormanové nejdůležitější „rozdělení učiva na látku, kterou je třeba žákům sdělit, a na látku, kterou si osvojí samostatnou poznávací činností“ (Pecina a Zormanová, 2009, 65).



Příloha č. 4: Schéma pojetí problému, zdroj: (Maňák a Švec, 2003, 115)

2.3 Metody situační

Metody situační „se vztahují na širší zázemí problému, na reálné případy ze života, které představují specifické, obtížné jevy vyvolávající potřebu vypořádat se s nimi, vyžadující angažované úsilí a rozhodování“ (Maňák a Švec, 2003, 119). Jde o zasazení řešeného problému do reálné situace, kdy by řešení tohoto daného problému nemělo být zcela jednoznačné a probíhá v těchto fázích: volba tématu, seznámení s materiály, vlastní studium případu, návrhy řešení a diskuse. Tato metoda se využívá v několika různých variantách např.: Metoda rozboru situace, řešení konfliktní situace, metoda incidentu, dynamická situační metoda, basketová metoda a další, které se značně liší svou složitostí, základními informacemi, fakty a situacemi, ovšem hlavní fáze zůstávají stejné. Tyto metody se využívají převážně při vzdělávání dospělých kvůli své složitosti. Jsou ale i upravovány a zjednodušovány pro použití a pro potřeby při výuce na základní škole.

2.4 Metody inscenační

Podstatou inscenačních metod je podle Bratské *„sociální učení v modelových situacích, v nichž účastníci edukačního procesu jsou sami aktéry předváděných situací“* (Bratská, 1992, 99 in Maňák a Švec, 2003, 123).

Metody inscenační jsou vlastně něco jako dramatická výchova, kde se žáci vžívají do určitých rolí a situací z reálného života, např.: vžitím do určité osoby či nějakého osudu a s pomocí této inscenace buď, strukturované (promyšlený děj a scénář pro všechny účastníky, role) nebo nestrukturované (bez scénáře, řešení případu z praxe), se učí řešit problémy a jednat v různých vzniklých obtížných situacích.

Složitější a oblíbenou variantou je mnohostranné hraní úloh, kde jednotliví účastníci dostanou přesné písemné instrukce ke své roli (vlastnosti, pocity a popis osoby, rady atd.) a snaží se ve skupinách společně inscenaci dle instrukcí ztvárnit a se svou přidělenou rolí se ztotožnit. Sehrané „scénky“ se pak společně vyhodnotí.

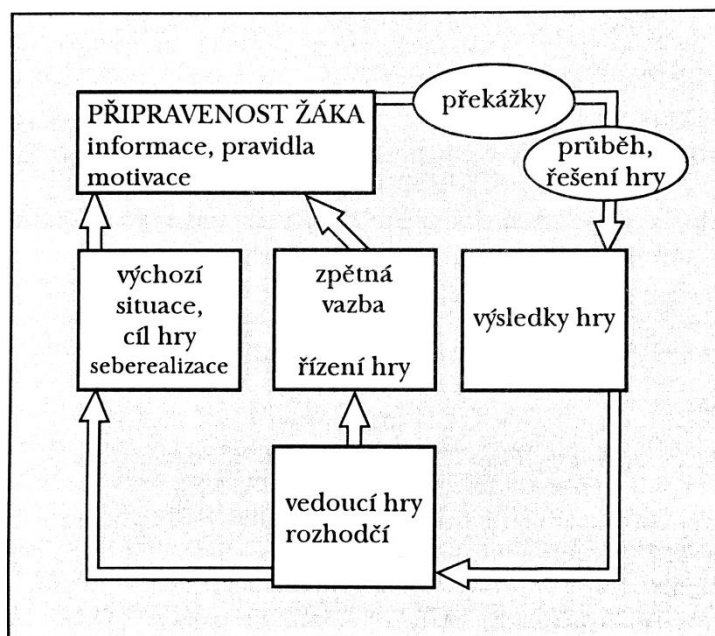
Díky svým rolím, které se snaží žáci inscenovat, získávají nové prožitky a návody, jak se v určitých situacích v budoucnu zachovat a jak by některé vzniklé situace mohli řešit (například šikana, rasismus a různé další aktuální sociální problémy a situace).

2.5 Didaktické hry

Jako definici didaktické hry uvádí Maňák a Švec toto tvrzení: *„Hra je jednou ze základních forem činnosti (vedle práce a učení), pro níž je charakteristické, že je to svobodně volená aktivita, která nesleduje žádný zvláštní účel, ale cíl a hodnotu má sama v sobě“* (Maňák a Švec, 2003, 126).

Hra je tedy přirozená dobrovolná dětská činnost, pomocí které může při jejím průběhu docházet k učení a která by měla rozvíjet mnohé kompetence žáků (kreativní, sociální, estetické, tělesné atd.). Pomocí hry můžeme žáky motivovat a určité téma nenásilnou cestou procvičit či zopakovat. Propagátorem hry byl již Platón, či Komenský, kteří hru při výuce doporučovali a sami využívali (škola hrou).

Hra jako taková rozvíjí smysl pro „fair play“, kde žáci při hře dodržují určitá předem vymezená pravidla, učí se spolupráci, sebekontrolu a učí se smířit s výhrou či prohrou. Díky probouzení smyslu pro soutěživost a snaze při hře vyhrát, se v žácích podněcuje motivace a zájem o danou aktivitu/hru.



Příloha č. 5: Didaktická struktura hry, zdroj: (Maňák a Švec, 2003, 127)

Důležité je, aby se pedagog při hře vyvaroval dvou extrémů: „na jedné straně sledování učebních cílů nesmí tak silně překrývat vlastní podstatu hry, že žák již hrové činnosti nevnímá jako hru a na druhé straně neúčelnost a volnost hry nemůže jít tak daleko, že se zcela vytratí cíl výuky“ (Bönsch, 1974, in Maňák a Švec, 2003, 126).

Hry se dělí podle několika hledisek na hry krátkodobé a dlouhodobé; na hry ve třídě, tělocvičně, v přírodě, na hřišti; na hry vědomostní či pohybové. A dále je Meyer (2000, in Maňák a Švec, 2003, 128) dělí na hry:

- interakční (svobodné hry, sportovní a skupinové, s pravidly, společenské, myšlenkové, strategické a učební),
- simulační (hraní rolí, řešení případů, konfliktní hry, loutky, maňásci)
- scénické (rozlišení mezi hráči a diváky, jeviště, rekvizity, speciální oblečení, návaznost na divadelní hry).

K efektivnímu začlenění didaktických her do výuky doporučují Maňák a Švec (2003, 129) respektovat těchto 9 zásad metodické přípravy:

- Vytyčení cílů hry;
- diagnóza připravenosti žáků;
- ujasnění pravidel hry;
- vymezení úlohy vedoucího hry;
- stanovení způsobu hodnocení;
- zajištění vhodného místa;
- příprava pomůcek, materiálu, rekvizit;
- určení časového limitu hry;
- promyšlení případných variant.

2.6 Projektová výuka

Projektová výuka prakticky rozpracovává a navazuje na řešení problémů. Duchovním otcem této metody je W. Klipatrick. *„Jde v ní však o problémové úlohy komplexnější, o výukové záměry a plány, které mají vždy také širší praktický dosah.“* (Maňák a Švec, 2003, 168). Při projektové výuce jde o řešení reálných situací ze života a to především v širokém záběru pomocí tzv. mezipředmětových vztahů.

Při projektové výuce jde zpravidla o určité téma či problém, který se řeší komplexně ze všech možných úhlů pohledu pomocí mnoha různých výukových metod. Výsledkem projektu je prezentace určitého produktu nebo poznatků, které žáci svou prací na daném projektu za určitou dobu vytvoří či shromáždí.

Průběh řešení projektu dělí Maňák a Švec do čtyř fází:

- 1) Stanovení cíle, které má zajistit vhodnost a realizovatelnost záměru vzhledem k daným podmínkám. Významná je účinná motivace žáků.
- 2) Vytvoření plánu řešení, kde záleží na společném prodiskutování plánu a na výběru úkolů pro každého žáka nebo skupiny žáků. Dále také odhad spotřeby materiálu a kalkulace nákladů, zajištění zodpovědnosti za splnění úkolů a způsob prezentace výsledků.

- 3) Realizace plánu, kde se pozorně sleduje a plní předem vypracovaný plán a vedoucí projektu srovnává plán s aktuálním stavem. Realizují se všechny aktivity, které mají zajistit podle plánu očekávané výsledky (vyhledávání informací, zajišťování materiálu, pozorování, měření, organizování exkurzí, dokumentace, atd.).
- 4) Vyhodnocení projektu, jehož součástí je zveřejnění výsledků společného úsilí a celkové zhodnocení práce na projektu. Součástí je sebekritika a objektivní posouzení přínosu jednotlivých řešitelů. Je možné seznámit s výsledky i širší veřejnost (Maňák a Švec, 2003, 169-170).

Dle zvolených cílů a témat projektů se člení projekty podle různých kritérií. Kratochvílová shrnuje přehled těchto kritérií. Třídí typy projektů podle navrhovatele, účelu, informačního zdroje, délky, prostředí, počtu zúčastněných a způsobu organizace (Kratochvílová, 2006, in Pecina a Zormanová, 2009, 82-83).

Projektová výuka má mnoho kladných vlastností, jako je motivace, zodpovědnost žáků, spolupráce, mezipředmětovost a další, a je velmi efektivní. Přesto však Maňák doporučuje nasazovat projektovou výuku *„pouze jako doplněk výuky tradiční, protože je důležité v praxi nové vědomosti a dovednosti zasazovat do systému“* (Maňák, 2003, in Pecina a Zormanová, 2009, 83).

3 Klasická vyučovací hodina a výuka s aktivizačními prvky

3.1 Klasická vyučovací hodina

Klasická výuka bývá většinou vedena učitelem, který na žáka působí pomocí monologické jednosměrné frontální výuky, jejímž cílem je osvojení si co největšího množství poznatků, pomocí popisu, vyprávění, výkladu, vysvětlování či přednášení.

Učitel má ve třídě dominantní postavení: „řídí, usměrňuje a kontroluje veškeré aktivity žáků“ (Maňák a Švec, 2003, 133).

Typická vyučovací hodina podle Peciny a Zormanové (2009):

Fáze vyučovací jednotky	Čas (orientační)
1. Příchod učitele, pozdrav, zahájení hodiny, zápis do třídní knihy	3-5 minut
2. Sdělení cíle hodiny (programu hodiny)	1-2 minuty
3. Opakování probrané látky nebo zkoušení (v případě, že se nejedná o úvodní hodinu)	10-15 minut
4. Expozice nové látky formou výkladu a řešení úkolů na procvičení nové látky	20 minut
5. Shrnutí nového učiva, případně zadání domácího úkolu	5 minut

Příloha č. 6: Struktura klasické hodiny, zdroj: (Pecina, Zormanová, 2009)

3.2 Klasická výuka obohacená aktivizujícími výukovými metodami

Použití aktivizujících metod při výuce je zcela na rozhodnutí pedagoga. Je na vyučujícím, zda do výuky zařadí jednu didaktickou hru na procvičení či celou vyučovací hodinu nebo blok věnuje aktivizaci například prostřednictvím projektové metody, kde se zaměří na určité téma a pojme tento blok výuky jako projekt. Pecina a Zormanová uvádí několik faktorů, které mohou ovlivnit pojetí a realizaci výuky: „*motivace učitele, prostředí*

školy, pedagogický sbor, vedení školy, složení jednotlivých tříd, povinnosti pedagoga apod.,“ (Pecina a Zormanová, 2009, 111).

Maňák (1998) doporučuje začít s méně náročnými aktivizujícími postupy, pokud žáci na tento způsob práce nebyli zvyklí, a doporučuje postupovat podle posloupnosti: aktivita – samostatnost, tvořivost (Maňák, 1998, 41).

Důležité také je uvědomit si, že pozornost žáků během aktivit postupně klesá, a proto je vhodné aktivity během vyučovací hodiny střídat. Vhodné pro pedagoga také je předem prostudovat teorie aktivizujících metod, které chce použít, a pečlivě se na výuku připravit.

3.3 Používání aktivizujících metod ve výuce

Je zcela jasné, že výuku nelze zakládat pouze na aktivizujících metodách. Ne vždy jsou aktivizující metody vhodné. Toto radí i Pecina a Zormanová: *„Je třeba si uvědomit, že metody aktivní práce nikdy nemohou zcela nahradit klasickou formu výuky. Mohou ji doplnit a zatraktivnit. Pro praxi doporučujeme obohacovat klasické hodiny o didaktické hry, problémové příklady s praktickým významem a zejména experimentální aktivní činnost žáků“* (Pecina a Zormanová, 2009, 110).

Pokud se ve výuce probírá nová a komplikovaná látka, je na místě látku vysvětlit, popsat a demonstrovat. Při opakování a procvičování je již na místě použití aktivizujících metod, například didaktické hry a podobně. Aktivizující metody je však důležité střídat, obměňovat a nezařazovat pravidelně, jinak se z inovativních a zábavných aktivizujících metod při výuce stane běžný nudný stereotyp. Sitná uvádí ve své publikaci jako jeden z požadavků na práci učitele požadavek: *„naučit se správně volit vyučovací metody vzhledem ke vzdělávacím cílům výuky a požadovaným kompetencím, musí smysluplně využít získané informace“* (Sitná, 2009, 11).

3.4 Výhody a nevýhody aktivizujících metod

Používání aktivizujících metod ve výuce má spoustu výhod, ale má i své nevýhody. Příprava na výuku pomocí aktivizujících metod je časově velmi náročná. Náročný je tento typ výuky i na didaktické pomůcky a ukázky a na jejich přípravu. Při probírání nové obtížnější látky se k výuce příliš nehodí. Při výuce je realizace těchto metod většinou časově náročnější a tudíž i

náročná co se týče dětské pozornosti, kdy se žáci vydrží plně soustředit jen velmi krátkou dobu (schopnost vydržet se plně soustředit se liší podle věku). Pokud je třeba obsáhnout v hodině větší množství informací, tyto metody také nejsou zrovna úplně vhodné.

Při používání aktivizujících metod ve výuce je také velmi důležité zvážit vhodnost a použitelnost těchto metod ve třídě z hlediska nadání žáků. Pokud jsou ve třídě i podprůměrně nadaní žáci, je vhodné výuku uzpůsobit i jim, což v praxi znamená buď dvě varianty připravené výuky, nebo podřízení se většiny žáků menšině, čímž strádají buď žáci podprůměrně nadaní, kteří připravenou výuku nezvládají, nebo žáci nadaní, kteří práci zvládnou velmi rychle a dál se nudí a nijak dál se při výuce nerozvíjejí.

Výhod má tento typ výuky ovšem mnoho, od efektivnosti výuky až po oblíbenost hodin, kde se aktivizující metody používají, a kladný vztah k učiteli, který tyto metody při svých hodinách využívá. Velmi důležité je, že tyto metody pomáhají k rozvoji tvořivosti, představivosti, fantazie, myšlení, kooperace, komunikace, zodpovědnosti a v neposlední řadě spolupráce a seberealizace. Většina aktivizujících metod funguje na spolupráci mezi žáky, ať už ve dvojicích či skupinkách, kdy jednotlivý žák není zodpovědný pouze za sebe, ale přebírá zodpovědnost i za celou skupinu. Skupinová práce také vede žáky ke komunikaci, protože se společně domlouvají na řešení zadaného úkolu, nebo si v rámci skupinky rozdělují dílčí úkoly, vyměňují si názory a sdělují si své myšlenky a zjištěná fakta, pracují tedy jako tým. Velkou výhodou je na aktivizujících metodách i to, že žák nepoužívá při učení pouze jeden smysl. Tyto metody fungují na použití co nejvíce smyslů a díky tomu si žák učení mnohem lépe osvojuje. Žáci sami řeší zadaný úkol a snaží se dojít k nějakému společnému závěru. Učí se například za pomoci použití melodie a pohybu (viz Praktická část práce).

Dobrý vliv mají tyto metody i na zvýšení zájmu o učivo. Celkově pomáhají ke zlepšení sociálního klimatu ve třídě, ať už ve vztahu žáků mezi sebou nebo ve vztahu žáků k učiteli.

Kladný vztah a zainteresovanost při výuce pomáhá díky prožitku k lepšímu a hlubšímu zapamatování probírané látky. Další výhodou také je, že model připravené výuky či didaktické hry lze opakovaně používat a to při různých situacích (opakování, procvičování, zkoušení).

I přes mnohé výhody vidí při aplikaci aktivizujících metod Pecina a Zormanová (2009) ještě tyto překážky, jako je nevyhovující složení třídy, kde jsou neukáznění a málo motivovaní žáci či žáci s nedostačující intelektovou úrovní, a další překážkou je podle nich přetíženost pedagogů mnoha povinnostmi (třídní knihy, dozory, různá hlášení, porady, mimoškolní akce a další).

4 Základní umělecká škola a její specifika

Studium na základní umělecké škole se dělí na několik skupin. Přípravný stupeň, první stupeň, druhý stupeň, studium s rozšířeným počtem hodin a studium pro dospělé.

Základní umělecké vzdělání se zakládá na několika principech, které shrnuje RVP pro ZUV (2010). Jsou jimi: přetváření vzdělávací samostatnosti ve školách; odborná odpovědnost vyučujících; zavádění inovační výuky (nové formy a metody); osvojování hlavních dovedností, vědomostí, schopností, postojů a hodnot důležitých pro osobnostní rozvoj a další.

Z RVP vycházejí následující klíčové kompetence, které jsou pro žáka důležité a pro učitele směřodonné. Žák by měl mít takové dovednosti a vědomosti, aby byl schopen se samostatně umělecky vyjadřovat a používat k tomu vhodné umělecké prostředky. Další kompetencí je porozumění obsahu a struktuře uměleckého díla a umět posoudit jeho kvalitu. Díky opakované umělecké činnosti by žák měl získat určité návyky, které by mu měly pomáhat utvářet si hodnoty, formovat jeho vlastnosti a vymezovat morální hodnoty. Další získanou kompetencí tvoří přijetí a uvědomování si zodpovědnosti při společných hudebních aktivitách. Žák by si také měl uvědomovat důležitost kulturního významu pro lidstvo.

I z principů a klíčových kompetencí zmíněných v RVP pro ZUV zároveň plyne, jak je důležité žáka ve výuce aktivizovat a co nejvíce rozvíjet jeho kreativitu, myšlení, smysl pro spolupráci, odpovědnost za své činy atd. Je důležité žáky motivovat a aktivizovat i ve výuce, která není příliš atraktivní, ale je pro všechny muzikanty povinná a hlavně velmi potřebná. Na ZUŠ probíhají dva typy výuky. Výuka individuální a kolektivní.

Výuka individuální slouží k výuce hry na hudební nástroj či k výuce zpěvu, tedy k výuce praktické. U některých nástrojů je možné při individuální výuce vyučovat více žáků než jednoho, maximálně čtyři (např. zobcová flétna max. čtyři žáci, nebo hra na kytaru či zpěv max. dva žáci).

Výuka kolektivní slouží k výuce teoretických předmětů, které bývají vyučovány hromadně. V tomto případě jde o hudební nauku/teorii (nebo také například o sborový zpěv nebo orchestr). Maximální počet žáků pro tuto hromadnou výuku je dvacet žáků.

4.1 Metody vhodné pro zprostředkování hudebních poznatků

Nejčastějšími metodami v praxi bývá vysvětlování, předvádění a pozorování, instruktáž, vytváření dovedností, napodobování, produkční metody, metody aktivizující a frontální výuka. Další skupinou, kterou rozlišujeme v hudební pedagogice, jak uvádí Holas (2004), je skupina speciálních metod, které jsou zaváděny ve výuce podle známých hudebních pedagogů, jako je například Orffův Schulwerk, Kodályho metoda, Dalcroseho Eurytmika a spousta dalších metod hraní na jednotlivé nástroje (Suzukiho a Ševčíkova – houslové metody atd.).

Metodický portál RVP udává pro Orffův Schulwerk tuto definici: *„Orffova metoda, neboli Schulwerk, obecně řečeno rozvíjí hravou formou elementární smysl pro rytmus, intonaci a hudebně-pohybové cítění. Prostřednictvím všestranných aktivit a tvořivých dětských hudebních her se u dětí prohlubuje jejich fantazie, představivost, kreativita a hudební vnímavost“* (Orffova metoda. Metodický portál RVP: Metodický portál inspirace a zkušenosti učitelů. [online]. In: *rvp.cz* [cit. 2016-04-10]. Dostupné z: http://wiki.rvp.cz/Knihovna/1.Pedagogicky_lexikon/O/Orffova_metoda).

„Orffův instrumentář“ se skládá z rytmických a melodických bicích nástrojů. Tato metoda je masově využívána na základních uměleckých školách, v mateřských a základních školách, ale i v různých oblastech speciální pedagogiky, např.: při muzikoterapii.

Orffovou metodou se inspiroje mnoho pedagogů. S nástroji se dá snadno manipulovat a jsou výborné k experimentování a rytmické (i melodické) improvizaci. Výbornými uznávanými současnými hudebními pedagogy jsou: Eva Jenčková, která vytváří výukové materiály, přípravy a zároveň pořádá hudební kurzy. I Alena Tichá využívá ve své výuce řadu aktivizačních metod, a to především při hlasové výchově. V neposlední řadě je to i Zdeněk Šimanovský, zabývající se muzikoterapií a dramatizací písně, Martin Vozar, který vytváří výukové materiály pro hudební výchovu a hudební nauku, a spousta dalších.

Základní sadu Orffova instrumentáře nabízí několik firem. Asi nejznámější je Muzikservis-Štiller (www.muzikservis.cz) nebo internetový obchod Muzikantik (www.muzikantik.cz).

Dělení Orffových nástrojů	
Rytmické	Melodické
Ozvučná dřívka	Zvonkohra
Triangl	Metalofon
Bubínek	Xylofon
Tamburína	
Prstové činely	
Činel	
Drhlo	
Dřevěný blok rourový (rourový bubínek)	
Dřevěný blok	
Rolníčky	
Pandeiros (talířky)	
Dětské tympány	
Bonga („africké bubny“) – rozšiřují řadu	

Obrázková příloha č. 7: Orffův instrumentář, zdroj: (www.muzikantik.cz)

4.1.1 Dramatizace písniček

Dramatizace písniček je pro žáky velmi důležitá zkušenost, kdy se díky zpřítomnění děje či námětu žáci dostávají k porozumění příběhu, ponaučení, moudrosti či zkušenosti, které

většinou lidová písnička obsahuje. Žáci skrze texty získávají nové zkušenosti a setkávají se i s některými činnostmi či situacemi, se kterými by se možná v běžném životě ani neměly šanci setkat, nebo naopak s životními událostmi, které budou jednou řešit. V lidových písních nám velmi pomáhá a vybízí k dramatizaci a pohybu výrazná jednoduchá melodie a rytmus.

Podle Zdeňka Šimanovského (2000) žáci při dramatizaci díky prožitkům umocňují své zkušenosti s danými lidskými situacemi obsaženými v písních a podmiňují tak své povahy, charaktery a postoje. Šimanovský hovoří o roli, situaci, konfliktu a teatralizaci, při které využíváme řadu mimoslovních sdělení (jako je řeč pohledů, mimika, pohyby, postoj těla, dotyk, gesta, proxemika atd.) a doporučuje při ní tento postup: nejprve se zvolí píseň a s žáky se společně zazpívá; pak se společně pozorně přečte celý text písničky; dále se provede rozbor a určí se hlavní a vedlejší téma písně; pak se téma písně zpřítomní (kreslí se, udělají se makety, baví se o tématech, určí se autor písničky, ujasní se postavy); řeší se konflikt v písni; diskutuje se o dalších možných řešeních konfliktu; situace z textu se rozehrává ve dvojicích či skupinkách; může se vytvořit i scénický útvar – představení.

Zde jsou pozitiva, která v dramatizaci vidí:

- a) *Rozvíjí se schopnost používat kulturně a tvořivě mluvené slovo;*
- b) *Prohlubuje se schopnost vyjadřovat se srozumitelně gesty, mimikou, pohyby, tedy mimoslovními prostředky;*
- c) *Rozvíjí se schopnost lépe vnímat mimoslovní signály, které k nám přicházejí od druhých a lépe je dešifrovat, tedy jim i rozumět;*
- d) *Je zdrojem bohaté zkušenosti skryté v obrazech lidských typů, charakterů a situací;*
- e) *Je setkáním s čistým pramenem poezie v textech písní;*
- f) *Je setkáním s ryzím pramenem hudebnosti (nápěvy, harmonie);*
- g) *Je zdrojem poznání vzájemné podobnosti lidí a z něj pramenícího soucitu a úcty k nim.*

(Šimanovský Tichá a Burešová, 2000, 10)

Ukázka dramatizace lidové písničky viz příloha A/2.

4.1.2 Hry s hlasem

„Zpěv přirozenou cestou rozvíjí hudební schopnosti i řečové dovednosti dítěte a má také význam pro komunikaci dítěte s okolím,“ říká Alena Tichá ve své publikaci *„Zpíváme a hrajeme si s nejmenšími“* (Tichá, Raková, 2007, 9).

Bohužel se dnes setkáváme v praxi čím dál více s tím, že žáci – děti zpívat nechtějí. Zde vystává otázka, proč nechtějí zpívat. S největší pravděpodobností asi proto, že zpívat neumějí, protože neznají písničky a protože s nimi doma rodiče nezpívali a nezpívají. Možná třeba právě kvůli zvukovému smogu (hudba v obchodech; dopravní hluk; hudba ve filmech, v reklamách, v autobuse, u lékaře, atd.), kdy přestáváme hudbu vnímat jako hudbu a bereme ji jen jako kulisu. Když se zamyslím nad svým dětstvím, s maminkou jsme doma zpívaly pořád (při hraní, domácích pracích i na procházkách venku). Na zpívání není nikdy pozdě a proto je na učiteli, jak tento problém uchopí. Tímto problémem se zabývá Alena Tichá a zde uvedu témata, kterými se při nápravě, jak z „nezpěváka vytvořit zapáleného zpívajícího žáčka,“ v jedné ze svých publikací zabývá:

- probuzení zpěvního hlasu,
- odpoutání od mluvního hlasu,
- soustředěné naslouchání,
- vyjádření směru melodie pohybem,
- opakování výšky tónu,
- cvičení hudební paměti,
- správné dýchání,
- dobrá výslovnost,
- dále pak uvádí řadu písní vytvořených na lidový text s popisem činností, rad a nápadů při práci s nimi.

Ukázka her s hlasem viz příloha A/3.

4.1.3 Hry pro celkovou hlasovou výchovu

Tímto tématem se opět zabývá Alena Tichá, která má k hlasové výchově celou řadu motivačních her, pomocí kterých řeší obnovení zpěvního hlasu, rozvíjení hudebních schopností a dovedností, držení těla při zpěvu, dech, tvoření tónu a správnou výslovnost.

Zde například autorka pomocí hry „Zahříváme prochladlého ptáčka“ navozuje přiměřený, klidný a prohloubený nádech: *„Děti se pohybují volně po prostoru. Nesou před sebou v dlani „zimou ztuhlého ptáčka“. Prochází se a přitom lehce dýchají na malého, zimou se třesoucího ptáčka fu nebo ha. Jakmile jim dojde dech, zastaví se. Sledují, zda je ptáčkovi lépe. Nepospíchají, pak znovu lehce dýchají na peří ptáčka a přitom chodí“* (Tichá, 2005, 93).

4.1.4 Hry pro rozvoj motoriky, řeči a celkové hudebnosti neboli hudebně pohybová

výchova

Hudebně pohybová výchova má význam pro celkový rozvoj žáků, podle Evy Jenčkové (2008) se pohyb stává prostředníkem mezi dětmi a hudbou. *„Prohlubuje citlivost pro hudebně výrazové prostředky a jejich změny, umožňuje poznávání a ověřování hudební struktury, žánrů, emocionálních a funkčních typů hudby, umožňuje vyjádření hudebního zážitku“* (Jenčková, 2008, 3).

Eva Kulhánková (2000) zase hovoří o psychickém a fyzickém uvolnění a získávání základních hudebních a pohybových dovednostech. Hudebně pohybová výchova je značně využívána i při muzikoterapii.

Pohybově ztvárněná říkadla a písničky, taneční prvky, hra na tělo a použití různých hudebních nástrojů i běžných předmětů velmi rozvíjí kreativitu, smysl pro hudbu a rytmus, spolupráci mezi žáky a pohybovou zdatnost. Tyto hry žáky velmi baví, protože jsou velmi variabilní, pestré a zábavné, stačí jen trocha fantazie.

Ukázka hudebně pohybové hry „Veselý zvěřinec“ je použita a popsána v praktické části v pozorované hodině č. 1. Viz příloha B/1.

Rozvoj jemné motoriky je pro všechny muzikanty velmi důležitý při ovládnutí nástroje (a nejen pro muzikanty, jemná motorika úzce souvisí také s vývojem řeči). Vhodná jsou tedy

různá říkadla pro prstové hry, která se nám hodí například i při rozcvíčkách při nácvičce prvopočátečního psaní.

Prstové pantomimické hry nabízí Eva Jenčková ve svých publikacích. Ukázka prstové hry viz příloha A/4.

4.2 Požadavky na práci hudebního pedagoga

Požadavky na práci hudebního pedagoga se shodují s profesními kompetencemi učitele, jak je například definuje Vašutová (2002). Podobně o tom hovoří i Holas (2004), který jako základní předpoklad úspěšného a efektivně pracujícího pedagoga považuje *„odborné vzdělání pedagoga, a to nejen vzdělání hudební (interpret, skladatel, teoretik, muzikolog), ale i vzdělání pedagogicko-psychologické. Měl by se dokázat vcítit do myšlení svých žáků a snažit se jim přiblížit technické a umělecké aspekty interpretace při osvojování konkrétní skladby s ohledem na jejich obecně intelektovou i hudební úroveň“* (Holas, 2004, 38-39). Jako klíčové vidí Holas (2004) seznámení žáka s látkou tak, *„aby si každý prvek mohl ihned ověřit v praxi, aby si jej mohl zapamatovat, a tak i lépe pochopit“* (Holas, 2004, 44).

V praxi to tedy znamená, že by měli mít žáci možnost zkoušet probíranou látku prakticky. Procvičovat ji pomocí různých aktivizujících metod (například pomocí různých didaktických her či kvízů), samostatnou prací, pozorováním, soutěžemi, pokud nám to alespoň částečně probírané téma dovoluje. Jakmile totiž žáci pracují s nadšením, motivací a se zájmem, stává se výuka efektivní.

Dále hovoří o této problematice i Sitná (2009) a dodává, že aby byl učitel schopný vybírat a používat různé vhodné metody a strategie ve výuce, měl by podle splňovat tyto předpoklady: *„Znát širokou škálu vyučovacích metod, pravidelně zařazovat různé druhy vyučovacích metod, naučit se je správně volit, znát jejich silné a slabé stránky a znát jejich zásady vedení a užití“* (Sitná, 2009, 10-12).

II VÝZKUMNÁ ČÁST

1 Výzkumný desing

Ve výzkumné části byla využita především výzkumná metoda dotazníku v různých variantách a metoda pozorování. Dotazník je písemná forma rozhovoru, kde dotazující (výzkumník) pokládá otázky, na které mu následně respondenti odpovídají. Je nejrozšířenější metodou při získávání informací ve výzkumu. Podle Chrásky (2016) se někdy používá i pojem dotazování, který může být ve formě interview nebo dotazníku. *„Dotazník je určený především na hromadné získávání údajů, můžeme s jeho pomocí získávat velké množství informací při malé časové investici,“* říká Gavora (2008, str. 122).

Otázky v dotaznících lze používat otevřené, kde může respondent vyjádřit svůj vlastní názor, nebo uzavřené (strukturované), kde má několik možností odpovědí, ze kterých vybere. Pro účel diplomové práce byly v dotazníku pro vyučující použity oba typy otázek, tedy otázky otevřené a uzavřené. V dotazníku pro žáky byl využit dotazník s možností využití škál, kde odpovídali žáci pomocí škály 1 - 7 (vůbec ne - určitě ano).

Další využitou metodou v diplomové práci byla metoda pozorování. Metoda pozorování byla aplikována ve výzkumné části při práci s žáky, kde byly využity modelově připravené vyučovací hodiny, které pak následně pozorovatel i samotní žáci zhodnotili. Jednalo se tedy o pozorování zprostředkované a krátkodobé.

2 Výzkumná část práce

Cílem celé práce je popsat aktivizující výukové metody a následně se zaměřit na takové, které jsou vhodné při výuce hudebních oborů na základní umělecké škole v hodinách kolektivní a individuální výuky. Tohoto cíle bylo dosaženo v teoretické části. Následující výzkumná část diplomové práce si kladla za cíl zjistit, zda jsou aktivizující výukové metody využívány při výuce na ZUŠ a jak je hodnotí samotní učitelé a žáci při výuce.

V samotné výzkumné části diplomové práce se sledovala frekvence výskytu a účelnost využití aktivizujících metod s důrazem na podporu tvořivosti a koordinace při hodinách hudební výchovy.

Ve výzkumné části se budeme pohybovat především v terénu kvantitativního výzkumu, kdy výsledky budou následně deskriptivně popsány, a proto budou předloženy výzkumné otázky, na které se následně bude hledat odpověď.

Hlavním nástrojem výzkumného šetření je dotazník s použitím otázek s možností otevřených odpovědí nebo odpovědí s možností výběru a také dotazník s možností využití škálovaných odpovědí. Na výzkumné otázky bude hledána odpověď i při záměrném pozorování v podobě nezávislého pozorovatele. Pozorovatel bude mít za úkol sledovat, jak se využívají aktivizující metody v hodině a jak jsou přijímány tyto metody samotnými žáky. Dotazníky budou dva. Jeden dotazník bude určen pro učitele a druhý pro samotné žáky.

Výzkumné otázky byly formulovány následovně:

- A. Jaké aktivizující metody používají učitelé na ZUŠ?*
- B. Jaký zastávají postoj učitelé na ZUŠ k používání aktivizujících metod v individuální a kolektivní výuce?*
- C. Jaké výhody a nevýhody vidí učitelé ve využívání aktivizujících metod?*

D. Jaké aktivizační metody žáky zaujaly a jaké z těchto metod žáci více upřednostňují?

E. Vnímá žák výuku hudební teorie díky didaktickým hrám a aktivizačním metodám pozitivně?

Pro potřeby zpracování výsledků z dotazníků byly zároveň stanoveny i podrobnější otázky, které měly následně pomoci při analyzování výsledků výzkumného šetření.

Otázky pro vyučující:

Jak aktivizujete žáky v hodině?

Jaké metody výuky používáte?

Myslíte si, že žáky výuka více baví?

Myslíte si, že u žáků rozvíjí aktivizační metody kreativitu, nezávislost a zvědavost?

Myslíte si, že tyto metody změni postoj žáků ke škole, k učitelům a výuce samotné?

Jaké jsou podle Vás výhody a nevýhody používání aktivizačních metod při výuce?

Otázky pro žáky:

Kdyby bylo na mém rozhodnutí, na hodiny nauky bych chodil(a)/nechodil(a)

Hodina mě dnes bavila/nebavila

Hra na xxx se mi líbila/nelíbila

Hra mi pomohla pochopit/nepomohla pochopit

2.1 Popis výzkumného vzorku

Výzkumný vzorek byl tvořen z učitelů základní umělecké školy v Českých Budějovicích, kteří vyučují pouze na hudebním oddělení, tedy výuku hudební nauky a výuku hudebních nástrojů či zpěvu, a z žáků navštěvujících tutéž základní uměleckou školu v Českých Budějovicích.

Výzkumný vzorek 1 je tvořen žáky, kteří chodí na povinnou hudební nauku, jde o věkově smíšenou skupinu od pěti do patnácti let. Výuka zde probíhá v šesti ročnících: přípravný, první, druhý, třetí, čtvrtý a pátý. Ročníky většinou korespondují se základní školou (přípravný – předškolák, první – první třída, atd.). Zde se bude zkoumat, jak žáci hodnotí aktivizující metody ve výuce z pohledu žáka. U výzkumného vzorku jedna provedu šetření na dvou rozdílných ročnících: vzorek 1a) a 1b), tedy první ročník a druhý ročník.

Druhá skupina výzkumného vzorku bude tvořena z vyučujících na základní umělecké škole v Českých Budějovicích. Tito pedagogové mají různá odborná vzdělání (konzervatoře; vysoké školy: JAMU, AMU, JČU obor Učitelství hudby pro ZUŠ a další.) a jinak dlouhou pedagogickou praxi. U všech bude sledováno, jak využívají aktivizující metody ve svých hodinách a s jakým úspěchem.

2.1.1 Výsledky dotazníkového šetření u žáků (skupina 1a)

U výzkumného vzorku 1a) jsem zjistila, že žáci hodnotí většinou aktivizující metody velmi kladně. Šlo o výuku probíhající ve dvou prvních ročnících hudební nauky, bohužel věkově velmi rozdílné skupiny. Celkem se výzkumu zúčastnilo 27 žáků. Jedenáct chlapců a šestnáct dívek. Dívky hodnotili celkově hudební nauku i aktivizující metody a hry celkově kladněji než chlapci. Dva chlapci z 11 v dotazníku odpověděli, že kdyby bylo na jejich rozhodnutí, hodiny hudební nauky by vůbec nenavštěvovali. Zvláštní ovšem je, že v další otázce odpověděli, že výuka je velmi bavila a celkově hodnotili vyučovací hodinu kladně. Čtrnáct dívek ze šestnácti odpovědělo, že by na hodiny chodily i z vlastního rozhodnutí, zatímco dvě by spíše hodiny nenavštěvovaly.

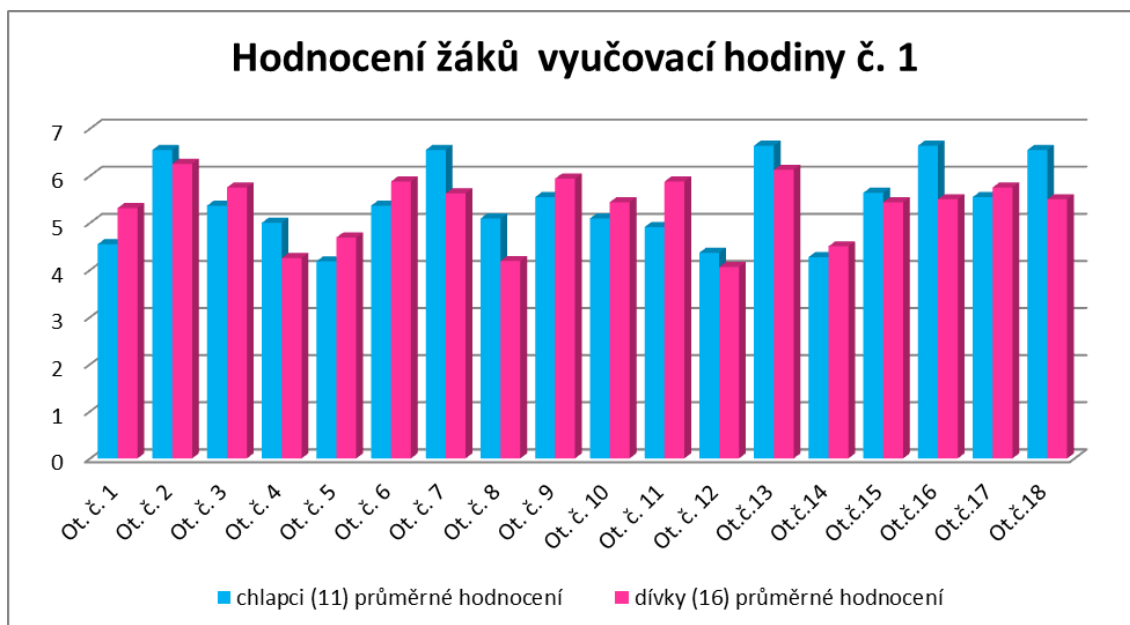
Jeden z chlapců ohodnotil vyučovací hodinu jako velmi vyhovující, přitom ale o všech didaktických hrách, které byly použity, řekl, že jej vůbec nebavily. Jiný by zase podle

hodnocení pracoval raději sám než ve skupině a vlastně by na hodiny raději vůbec nechodil, i přesto ho však kolektivní skupinové didaktické hry maximálně bavily. Nejmladší z dívek předškolačka, hodnotila didaktické hry a tyto postupy záporně, příliš látku nezvládala a nestíhala. V případě, že připravuji didaktické hry a používám aktivizující metody, které jsou pro celou skupinu či menší skupinky žáků, je velkou nevýhodou rozdílný věk žáků a to právě u prvního ročníku. Stává se totiž, že do prvního ročníku jsou zařazeni i žáci, kteří ještě neumějí číst (buď chodí ještě do mateřské školy, nebo navštěvují waldorfskou školu, kde se učí číst až ve vyšších ročnících než na běžné základní škole) a je pro ně manipulace například s některými Orffovými nástroji či rytmická štafeta velmi obtížná díky motorické nevyzrálosti. A pak jsou zde také žáci, kteří jsou o mnoho let starší a tím pádem je pro ně spolupráce s mladšími jedinci nezáživná a nezábavná. Je velmi pravděpodobné, že tento problém vzniká tím, že učitelé neumějí pracovat s dětmi předškolního věku, které jsou přiřazené právě do skupiny, kde jsou starší žáci, kdy toto sloučení vzniká na požadavek rodičů, kteří nejsou ochotni pochopit, že dítě nebude zvládat některé metody, které jsou určeny až pro 1. stupeň. Zde se podle mého názoru projevily v hodnocení žáků právě tyto faktory. Negativnější hodnocení přichází právě od mladších nebo od starších žáků.

I přes velké věkové a názorové rozdíly mezi žáky se však k výuce probíhající za pomoci zpěvu a didaktických her přiklání dvacet žáků. Pouze tři žáci jsou zcela proti a to z důvodu, jak odpověděli v dotazníku, že neradi zpívají. Čtyři žáci pak nevěděli, zda se přiklonit pro či proti hram a zpěvu.

Žáky dle mého názoru výuka bavila, pracovali soustředěně a nevyrušovali a cíle výuky se u převážné většiny žáků podařily naplnit.

Příprava hodiny, dotazník a interpretace hodnocení žáků viz přílohy B/1, B/2 a B/3.



Zdroj: Vlastní výzkum

2.1.2 Výsledky dotazníkového šetření u žáků (skupina 1b)

U výzkumného vzorku 1b) jsem zjistila, že žáci také většinou hodnotí aktivizující metody kladně jako u vzorku 1a), ale ukazují se zde větší rozdíly v názorech mezi dívkami a chlapci. Chlapci většinou hodnotí didaktické hry podprůměrně, i když při výuce působili velmi zainteresovaně a nadšeně. Šetření bylo provedeno ve druhém ročníku, kde jsou stejně jako ve vzorku 1a) velké věkové a dovednostní rozdíly mezi žáky. S tím rozdílem, že se zde již neobjevuje problém, že někteří žáci ještě neumějí číst nebo psát (s výjimkou jednoho žáka z waldorfské školy, kde se číst a psát učí až ve vyšších ročnících). Celkem se výzkumu zúčastnilo 20 žáků. Osm chlapců a dvanáct dívek.

Chlapci by hudební nauku spíše nenavštěvovali, zatímco dívky spíše ano. Pouze dva chlapci z osmi by hodiny navštěvovali, i kdyby bylo na jejich rozhodnutí, přitom hodina bavila šest chlapců. U dívek by dobrovolně navštěvovalo hodiny devět dívek ze dvanácti, ale hodina bavila všechny.

Aktivizující metody (didaktické hry a dramatizaci) chlapci hodnotili převážně kladně. Didaktická hra se líbila pěti chlapcům, dramatizaci píšně hodnotilo pozitivně sedm chlapců. Hru kladně hodnotilo devět dívek a dramatizaci píšně deset dívek.

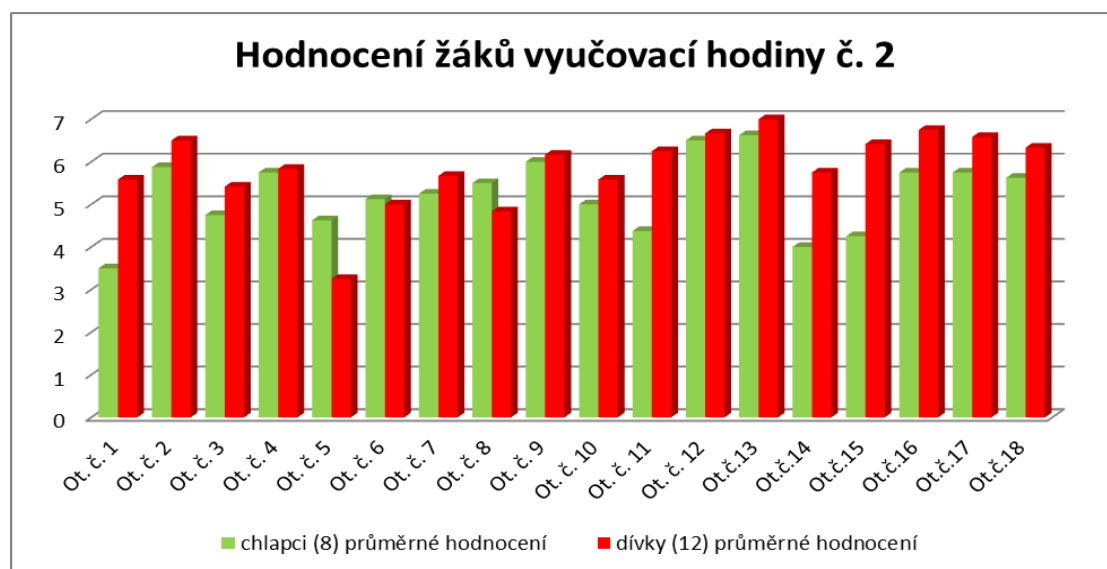
Látku pochopilo díky aktivizujícím metodám lépe šest chlapců, dva odpověděli, že neví, zda látku v této hodině pochopili lépe či ne. Z výzkumu vyplývá, že látku pochopilo v této výuce lépe osm dívek, dvě určitě ne a dvě neví, jak hodnotit.

Všichni žáci, dívky i chlapci, se shodli u otázky, kde v dotazníku sdělili, že by si chtěli nástroje také naživo prohlédnout a osahat a většina se shodla na názoru, že by ocenili i poslech nástrojů. Vzhledem k časové náročnosti aktivizujících metod nebylo možné poslech a prohlídku nástrojů zrealizovat. Což je ale u tohoto probíraného tématu celkem pochopitelné. Tato látka (dělení hudebních nástrojů, hudební nástroje) je velmi obsáhlá. Běžně se probírá „jako projekt“ na několik hodin.

Šestnáct žáků z dvaceti odpovědělo, že se v hodině dozvěděli nové informace, dvanáct z dvaceti žáků sdělilo, že se dokonce seznámili s úplně novými nástroji, které nikdy neviděli. Z výzkumu také vyplývá, že 3/4 žáků zpívá při hudební nauce rádo, že se zpívá často a že se k zapamatování nových informací používají různé způsoby a mnemotechnické pomůcky.

I přesto, že téměř polovina žáků by na hudební nauku z vlastního rozhodnutí nechodila, hodina je bavila, naučili se prý v hodině nové věci a celkově hodnotili aktivity velmi kladně. Myslím, že toto je velký pokrok a důležitý poznatek. Žáky dle mého názoru výuka bavila, pracovali, soustředili se a nevyrušovali.

Příprava hodiny, dotazník a interpretace hodnocení žáků viz přílohy B/5, B/6 a B/7.



Zdroj: Vlastní výzkum

2.1.3 Závěrečné hodnocení výzkumnému vzorku 1

U výzkumného vzorku 1a) i 1)b se potvrdila teorie, že každý žák je individuální a že při výběru aktivizujících a výukových metod vůbec velmi záleží na věku a vyzrálosti žáka, na kterého bude daná výuka a metoda aplikována. Dále také z výzkumu vyplývá, že aktivizující metody a hlavně didaktické hry mají pro žáky velký význam a přináší ve výuce výsledky. Vidím toto jako cestu kupředu. Žáci byli převážně spokojeni, výuka je bavila, naučili se nové věci a spolupracovali, aktivizující metody hodnotí pozitivně, byli kreativní a zvědaví. Raději pracují ve skupinách a mají raději střídání více aktivit v hodině.

2.2 Hodnocení výpovědi pozorovatele

2.2.1 Hodnocení výpovědi pozorovatele k hodině č. 1

Nezávislý pozorovatel měl za úkol sledovat jednotlivé hodiny a hodnotit jednotlivé využití hry z pohledu účelnosti pro dané téma a i z pohledu žáků, jak se v jednotlivých hrách-aktivizačních metodách žáci zapojovali. Pozorovatel při sledování hry *Štafeta* zjistil, že žáci byli plně zapojeni, dávali pozor a hra je bavila a byla pro ně zajímavá. Cílem hry bylo aktivizovat žáky, seznámit je s Orffovými nástroji a procvičit hudební paměť. Pozorovatel upozorňuje na fakt, že žáci byli plně aktivizováni právě díky soutěživosti: „Někteří zkoušejí své spolužáky trumfnout těžšími rytmy a všichni sledují a zajímá je, jak si kdo povede,“ viz příloha B/4.

Píseň *Hudební abeceda* podle pozorovatele žákům velmi pomohla naučit se: „Nenásilnou formou hudební abecedu zpaměti,“ viz příloha B/4. Demonstrační metodu, která byla při této problematice použita, žáci podle pozorovatele vnímali kladně a byla pro ně přínosná. Chválí zde i zohlednění individuality žáka, kdy má každý žák k dispozici svou pomůcku a může tedy pracovat svým tempem.

Tuto hru a píseň *Veselý zvěřinec* hodnotí sám pozorovatel velmi kladně a je toho názoru, že se píseň dá používat ve výuce i opakovaně a dá se obměňovat a kreativně uzpůsobovat novým nápadům a potřebám jak žáka, tak i pedagoga. Upozorňuje na jev, že píseň pomáhá zlepšovat jemnou i hrubou motoriku žáků a to i těch méně zdatných, což je u těchto žáků důležité a žádoucí pro ovládnutí hry na hudební nástroj. Hra podporuje komunikaci, pomáhá k lepším vztahům ve skupině a dále je podle pozorovatele rozvíjena i fantazie a představivost žáků. Pozorovatel navrhuje při realizaci této aktivity i další alternativy, kdy by byli žáci nuceni učitelku více sledovat ve chvíli, jakmile je doprovází na piano a nemá s nimi příliš dobrý kontakt: „V některých fázích hry by se dala píseň i různě zrychlovat a zpomalovat, aby byli žáci nuceni více sledovat i učitelku,“ viz příloha B/4.

Závěrečnou píseň, která měla opět funkci pomocnou, protože prostřednictvím písně se žáci učili odříkat postup křížků, hodnotí pozorovatel opět kladně.

Podle pozorovatele vyučující v této hodině dosáhl cíle výuky, aktivizující metody zase splnily svou funkci a ještě žáky výuka bavila, s výjimkou předškoláků, kteří byli do této skupiny prvního ročníku zařazeni také: „A měli problém se čtením a psaním, jinak se ale zapojovali s přehledem,“ viz příloha B/4.

2.2.2 Hodnocení výpovědi pozorovatele k hodině č. 2

Pozorovatel u dramatizace písně podle Šimanovského komentuje jev, v němž se během dramatizace žáci sami dostávají k problému, o kterém diskutují: „Dochází zde přirozeně i k diskusi, při níž žáci řeší, co je cimbál, a dohadují se, že basa není kontrabas, ale elektrická kytara,“ viz příloha B/8.

Podle pozorovatele musela mít dramatizace písně u žáků asi velký úspěch, v další části dramatizace totiž dokonce pozorovatel ke zprostředkování postoje žáků používá tato slova: „Při hře *Kouzelné housle* se žáci doslova vyřádili a vcítění do rytmu udávaného houslistou dirigentem je nesmírně bavilo,“ viz příloha B/8 .

Při metodě inscenační měli žáci mezi sebou vybrat jednoho jako hlavní roli při sehrávané scéně. Podle pozorovatele ale nastal mezi žáky konflikt, při němž nebyli schopni dohodnout se koho vybrat. Učitelka jej operativně řešila tak, že napsala čísla na lístečky a žáci si losovali. Některé dívky měly dokonce při realizaci problém se sebevědomím. Tato inscenační metoda se tedy podle pozorovatele jeví jako ne příliš úspěšná a z hodnocení tedy i vyplývá, že pro tuto skupinu není vhodná. Opět se zde do popředí dostává fakt, že je důležité vybírat žákům některé metody přímo na míru. Věřím, že jiná skupina stejně starých dětí by s touto metodou naopak byla spokojená, protože by se mohla před spolužáky „beztrestně“ předvádět a provokovat i před samotnou učitelkou.

Hru *Hledej svou rodinu* pozorovatel hodnotil jako velmi úspěšnou. Jedná se o hru heuristickou, kdy si žáci sami snaží vyvodit fakta. Bystřejší žáci prý dokonce rychle našli i nápovědu v podobě přehledu nástrojů na stěnách třídy. Pozorovatel shledal tuto hru pro žáky i jako hru velmi zábavnou, protože při vyvozování názvů nástrojových skupin žáci vymýšleli nové termíny, jako jsou: „Brnkací nástroje, dešťové, kladívkové, bubnovací apod.,“

viz příloha B/8. Pozorovatel také poukázal na záměr učitelky, která zařadila mezi kartičky hry i zvláštní „hybridní“ nástroj a další nástroje, které by mohly dělat žákům problémy a o kterých pak vedli společně diskusi.

Další hru pozorovatel zhodnotil jako moderní populární hru. Upozorňoval zde na fakt, že tuto hru si vyrobila vyučující sama podle klasické hry Dobble a místo běžných symbolů, se kterými je hra dostupná, použila symboly hudebních nástrojů. Hodnotil tuto hru pro žáky jako přínosnou i přesto, že je to primárně postřehová hra. Fakt, že žáky tato hra velmi zaujala, potvrzuje i sdělením, kdy se někteří žáci dokonce učitelky ptaly: „Kde tuto hru s nástroji koupila, že by si ji chtěli koupit také,“ viz příloha B/8.

V závěrečné části pozorovatel popsal kvíz, který učitelka použila v závěru hodiny. Byl to kvíz s uzavřenými odpověďmi a tento kvíz podle pozorovatele posloužil jako závěrečné zopakování informací i jako test, aniž by kvíz žáci brali jako formu písemky. Poznamenal také, že některé informace z kvízu v hodině nebyly řešeny, ovšem odpověď šlo odvodit díky vylučovací metodě.

Celkově shledal pozorovatel tuto hodinu jako úspěšnou a taktéž i aktivizující metody, které zde splnily své funkce a cíle. Jediný problém spatřoval v inscenační metodě, která této skupině žáků nevyhovovala.

2.2.3 Závěr hodnocení výpovědí pozorovatele

Pozorovatel obě pozorované hodiny vyhodnotil jako vyhovující. Aktivizující metody plnily své funkce, žáci pracovali s nadšením, v hodinách se rozvíjela fantazie, kreativita, spolupráce a komunikace mezi žáky a učitelem. Jediný problém, který pozorovatel spatřoval u první skupiny žáků, spočíval v nevhodnosti volení některých metod pro mladší žáky, zařazené v této skupině.

Ve druhé hodině se opět objevila jedna metoda, kterou nehodnotil jako úplně vhodnou pro skupinu, a to inscenační metoda, která této třídě nevyhovovala. Opět jsme tedy narazili na jednu nevýhodu aktivizujících metod, kterou je individuální potřeba žáka.

2.3 Interpretace výsledků výzkumného vzorku 2 - učitelé

Získaná data a informace jsem získala pomocí dotazníku s otevřenými a uzavřenými odpověďmi. Výzkumu se zúčastnilo 21 vyučujících, jak už bylo zmíněno výše, a jednalo se o vyučující na základní umělecké škole v Českých Budějovicích, kde sedm vyučujících vyučuje pouze výuku individuální, tedy hlavní obor, a zbývajících čtrnáct vyučuje nebo někdy vyučovalo i hudební nauku a individuální hlavní obor. Pro snadnější porovnání a přehled jsem získané odpovědi vypracovala do tabulek, viz přílohy B/11 – B/15. Samotný dotazník, který byl předkládán vyučujícím je pak obsažen v příloze B/16.

2.3.1 Výsledky a vlastní hodnocení výzkumného vzorku 2

Výzkumný vzorek 2 zahrnuje 21 vyučujících, z toho 16 žen a 5 mužů. Věkově je tento vzorek pestrý. Převážnou část tvoří věk v rozmezí 25-35, tj. osm vyučujících. Dále pak šest učitelů v rozmezí 45-55 let. Výzkumu se dále účastnili po jednom kousku mladší než 25 let, starší než 65 let a 35-45 let. I délka praxe je různá. Od praxe čtyřicetileté po dvouletou. Devět z dotazovaných vyučuje v oboru 2 – 6 let, dva kolem deseti let, pět kolem dvaceti až dvaceti pěti, dva okolo třiceti let a tři vyučující dokonce pedagogicky působí přes čtyřicet let.

Třináct respondentů má vyšší odborné hudební vzdělání, zbývajících osm má hudební vysokoškolské vzdělání.

Čtrnáct vyučujících vyučuje hudební nauku i hlavní obor, sedm pak pouze hlavní obor a s výukou hudební nauky nemají žádné zkušenosti.

2.3.1.1 Shrnutí informací k výzkumné otázce A): „Jaké aktivizující metody používají

učitelé na ZUŠ?“

Z tabulky k této výzkumné otázce je patrné, že aktivizující metody znají všichni vyučující, kteří vyučují hudební nauky, a to nejméně alespoň dvě z uvedených metod vhodných pro výuku na ZUŠ, většinou pak čtyři metody a více. Dva vyučující, kteří hudební nauky nevyučují a vyučují pouze hlavní obor (nástroj), neznají aktivizující metody vůbec. Vyučující č. 15 v dotazníku odpověděla: „Neznám pojem aktivizující metody, tudíž nevím, jestli něco z uvedených metod používám, domnívám se však, že ano,“ viz příloha B/11. Uvedla však také, že se v budoucnu o tento pojem bude zajímat. Vyučující č. 16 pak odpověděl, že nezná žádné.

Nejvíce považují vyučující za přínosné metody, které při své výuce využívají, a to metody diskusní, situační a heuristické. Šestkrát se objevily v odpovědích i didaktické hry a metody Evy Jenčkové a Aleny Tiché, párkrát pak inscenační metody, projektová výuka a dramatizace písň.

Jako jednu nejčastěji užívanou metodu volí nejvíce vyučujících metodu diskusní a situační, tři pak didaktické hry, inscenační a projektovou metodu. Čtyři vyučující pak metody operativně kombinují a upravují. Vyučující č. 15 a č. 16 uvedli, že neví, zda nějakou používají.

S aktivizujícími metodami se vyučující seznamují nejčastěji prostřednictvím kurzů, seminářů a školení, odborné literatury a téměř polovina si je vymýšlí sama. Někteří také čerpají zkušenosti prostřednictvím internetu nebo od svých kolegů. Vyučující č. 17 dokonce čerpá ze svých školních let: „Snažím se způsob své výuky porovnat se svými zkušenostmi jakožto žáka hudební školy. Dobře si vzpomínám, co pro mě tenkrát bylo zajímavé, motivující, jací učitelé mě motivovali, jací naopak ne, jakým způsobem mě učili. Samozřejmě se nechávám i inspirovat kurzy pro učitele. Snažím se být kreativní, když vidím, že je to potřeba...,“ viz příloha B/11.

2.3.1.2 Shrnutí informací k výzkumné otázce B): „*Jaký zastávají postoj učitelé na ZUŠ k*

používání aktivizujících metod v individuální a kolektivní výuce?“

Aktivizující metody zastávají podle hodnocení vyučujících důležitou roli jako takové v jejich vyučovacím procesu. Hodnotí je pro výuku jako nezbytné, prospěšné a žádoucí a mají k nim až na jednu výjimku kladný postoj. Sice je podle vyučující č. 15: „Potřeba znát hlouběji jejich problematiku a aplikaci na žáka,“ viz příloha B/12., jinak jsou ale například podle vyučující č. 13: „Velmi přínosné, hlavně pro menší děti,“ viz příloha B/12. Další názory jsou, že aktivizující metody zpestřují výuku, zvyšují pozornost, pomáhají ke vstřípení látky, žáky prý motivují, podporují práci v kolektivu a vyučující č. 6 dokonce říká, že: „Do výuky rozhodně patří, výuka by z nich měla vycházet,“ viz příloha B/12.

Většina vyučujících doporučuje používání aktivizujících metod i v individuální výuce z téměř totožných důvodů: motivace žáka, udržení pozornosti, aktivní zapojení, zpestření výuky a hlavně také při řešení vzniklého problému. Někteří tyto metody zařazují co nejvíce a snaží se je všelijak kombinovat, i kvůli vytvoření kladného vztahu žáka k hudbě samotné. Respondentka č. 2 dokonce hodnotila tuto problematiku takto: „Výraz individuální výuka pro mě znamená synonymum výrazu aktivizující metoda,“ viz příloha B/12. Objevuje se zde opět pár skeptických názorů, kdy aktivizující metody stejně nejsou schopny řešit problém, například tento názor týkající se nedostačující domácí přípravy na nástroj, viz vyučující č. 16 v příloze B/12: „Někdy to může fungovat, ale při dnešní situaci, kdy děti výuka sice baví, ale nejsou ochotny věnovat dost času domácí přípravě, jsem poměrně skeptický, že by vyřešily i tento problém.“ Nebo názor, že nejsou při individuální výuce tolik potřebné jako při kolektivní. Vyučující č. 4 je toho názoru, že: „Klasické metody jsou také třeba, nelze používat jen aktivizaci, hrát na nástroj je drill, ne jenom hra,“ viz příloha B/12.

Ve výuce kolektivní by většina vyučujících doporučovala kombinovat metody klasické s metodami aktivizujícími, tedy kompromis, vyučující č. 1 komentuje takto: „Školu hrou“, ale na podkladu pevných zásad klasiky,“ viz příloha B/12. Jedním z hlavních důvodů, proč zde využívat i klasické metody, je problematika obtížnější látky ve vyšších ročnících hudební nauky nebo problematika úplných základů, kdy je nutné látku vysvětlit: „A některé pojmy je

třeba se prostě naučit nazpaměť,” viz vyučující č. 6 v příloze B/12. Opět zde v odpovědích figuruje i individualita potřeby žáka.

Obecně se většina oslovených pedagogů také domnívá, že aktivizující metody používá při své výuce většina kolegů. Také se zde objevuje názor, že při výběru metod záleží zároveň na osobnosti učitele a jeho samotném přístupu k výuce a žákovi. Podle jednoho respondenta vyučujícího pouze obor, je také možné i záměrně žáka „deaktivovat“, když vyučující raději odepisuje průměrné a podprůměrné žáky, než aby se zabýval řešením problémů ve výuce a jejich aktivizací a to v případě, když: „Smyslem výuky je mít co největší počet pouze dobrých soutěžních žáků,” vyučující č. 17 příloha B/12.

2.3.1.3 Shrnutí informací k výzkumné otázce C): „*Jaké výhody a nevýhody vidí učitelé ve využívání aktivizujících metod?*“

Mnohé výhody se již objevily u dílčích otázek u výzkumné otázky B), kde vyučující popisovali svůj postoj k aktivizujícím metodám. Další výhody vyučující spatřují v lepší koncentraci, pozornosti a zapojení, v lepším zapamatování a procvičení látky a dále pak například podle tvrzení vyučující č. 10: „Výhodou u vnímavých žáků je rychlé pochopení problémů a fixace,“ viz příloha B/13. Vyučující č. 6 zase spatřuje při využívání aktivizujících metod tyto výhody: „Výuka není jednotvárná. Cílem je zaujmout žáky a zájem udržovat. Žáci se učí, aniž by si to uvědomovali,“ viz příloha B/13. Skrze aktivizující metody může tedy docházet ke změně stereotypu ve výuce, samovolnému učení a k již zmiňované motivaci.

Nevýhody ve využívání těchto metod pak někteří respondenti nevidí žádné, vyučující č. 2 dokonce tvrdí, že: „Neexistují“, viz příloha B/13. Ovšem mnozí se shodují na nevýhodách v časové náročnosti těchto metod a v náročnosti na přípravu pedagoga. Vyučující č. 18 upozorňuje na to, že: „Někdy může dojít i k tomu, že neodhadneme čas a dlouhou diskusí či aktivizační hrou strávíme více času, než bychom chtěli,“ viz příloha B/13. Další nevýhodou podle pedagogů může být individuální potřeba jednotlivých žáků. Vyučující č. 6 má na nevýhody aktivizujících metod tento názor: „V kolektivní výuce nemusí jednotlivé metody vyhovovat vždy všem dětem (např. ne každý je schopen diskutovat, některé děti nejsou soutěživé, nerady zpívají apod.),“ viz příloha B/13.

2.3.1.4 Shrnutí informací k výzkumné otázce D): „*Jaké aktivizující metody žáky zaujaly a jaké z těchto metod žáci ve výuce více upřednostňují?*“

Následující otázky byly zkoumány jak z pohledu žáků, tak z pohledu učitelů. Ve výpovědích vyučujících převažuje zejména názor, že každá věková kategorie má jiné požadavky, jeden vyučující dokonce zmiňuje, že se na výběru odráží i charakterové vlastnosti žáka, viz vyučující č. 15 v příloze B/14: „Záleží na věku a charakteru každého žáka, nedá se asi určit jedna konkrétní oblíbená metoda. U malých dětí zřejmě didaktické hry, u starších už je to asi více individuální.“ Z šetření dále vyplývá, že u mladších žáků jsou oblíbenější didaktické hry a hry spojené s pohybem, tedy dramatizace písní, metody A. Tiché a E. Jenčkové, zatímco starší žáci preferují spíše metody diskusní, projektové situační a heuristické. Objevuje se zde také názor, že žáky zaujme: „Vše co je nějak zajímavé, nové a jiné než opisování z tabule a biflování z paměti,“ viz vyučující č. 9 v příloze B/14. Převážná část respondentů je toho názoru, že žáky většinou baví motivační hry. Většinou se zase toto tvrzení odvíjí od věku, charakteru a individuality žáka a také prý záleží na četnosti používání těchto aktivizujících metod ve výuce.

Většina dětí je soutěživá a baví ji jakákoliv hra. Častěji toto platí pro mladší žáky. Mezi odpověďmi se objevují i názory, že u některých žáků nebo jisté věkové skupiny někdy nemá efekt vůbec nic, ať jde o jakoukoliv metodu či motivační hru. Skeptický pohled má na motivaci a aktivizaci opět vyučující č. 16: „Pro jisté věkové skupiny je všechno blbost. Dneska je vůbec těžké děti zaujmout,“ viz příloha B/14.

Vyučující motivují z velké části své žáky klasickým způsobem, tedy pochvalou, známkou, odměnami. Velmi často funguje jako motivace příprava na soutěže či koncerty nebo výběr zajímavé nové skladby. Někteří také zmiňují jako motivační faktor osobní nasazení pedagoga a hledání vzoru. Úspěšné jsou u žáků i odpočinkové hry. Vyučující č. 21 používá k motivaci svých žáků i jiné metody: „Pracuji s představivostí a vnímáním souvislostí hraného s příběhem, který se ve skladbě může skrývat,“ viz příloha B/14.

2.3.1.5 Shrnutí informací k výzkumné otázce E): „*Vnímá žák výuku hudební teorie díky didaktickým hrám a aktivizujícím metodám pozitivně?*“

Více než polovina vyučujících se domnívá, že díky aktivizujícím metodám a didaktickým hrám se zlepšil samotný vztah žáků k výuce hudební teorie. Vyučující č. 9 také říká, že díky hrám a aktivizaci: „Žáci chodí do výuky s mnohem větším nadšením,“ viz příloha B/15. Někteří opět vidí ovlivňující faktor v individualitě a věku samotného žáka. Čtyři učitelé, kteří vyučují pouze hlavní obor, sdělují, že neví, jak hodnotit. Další vyučující, č. 4 viz příloha B/15 poznamenává, že: „Dnes je přístup k hudební nauce jiný než za mých školních let. Přijde mi, že jsme se více snažili i bez těchto metod.“ Vyučující č. 17 zase spatřuje jako největší problém to, že: „Žáci většinou nevidí důležitost hudební nauky,“ viz příloha B/15, a proto by podle něj mohlo být prospěšné přizpůsobení podle potřeb jednotlivých žáků, což prý může být v kolektivu problém. Dokonce vyučující č. 20 skepticky poznamenává, že: „Vztah k hudební nauce nebude nikdy stoprocentní,“ viz příloha B/15.

Šestnáct z celkového počtu dotazovaných vyučujících zastává názor, že aktivizující metody a hry pomáhají i k lepším vztahům mezi žáky. Někteří v dotazníku odpovídají, že napomáhají ke zpevnění kolektivu, respektu druhého a vyučující č. 9 ještě dodává, že: „Hry pomáhají k bližšímu kontaktu, seznámení a spolupráci ve skupině,“ viz opět příloha B/15.

Důležitou poznámkou je rovněž názor vyučující č. 6, která spatřuje také faktor ovlivňující vztahy v kolektivu a postoj k výuce v tom, že vyučující: „Nesmí některé dítě protěžovat či upřednostňovat,“ viz příloha B/15. Negativní názor zde opět zastává jako u předchozích výzkumných otázek vyučující č. 16, který tvrdí, že: „Občas jsou spíše třídní kolektivy spojené proti učiteli nauky,“ jinak prý ostatní skupiny fungují i bez her a aktivizace, viz příloha B/15.

2.3.2 Závěrečné hodnocení výzkumného vzorku 2 - učitelé

Důležitým poznatkem je, že z výpovědí vyučujících, u kterých proběhlo toto šetření, znají a používají aktivizující metody během své výuky téměř všichni učitelé, tedy 19 z celkového počtu 21 dotazovaných. S tím, že jeden ze dvou vyučujících, kteří sdělili, že metody neznají a nepoužívají, si není jist, zda používá přímo aktivizující metody, jelikož tento pojem nezná, ale domnívá se, že ano. Nejčastěji vyučující používají z těchto metod metody diskusní, situační a heuristické. Oblíbené jsou pak mezi naukáři i didaktické hry a metody Evy Jenčkové a Aleny Tiché.

Aktivizující metody hodnotí vyučující jako nezbytné, prospěšné a žádoucí a považují je za pomocníky při vyučování. Používání aktivizujících metod v individuální i kolektivní výuce doporučuje většina dotazovaných učitelů. Vidí v jejich používání přínos v motivaci, aktivním zapojení žáků, udržení pozornosti, zpestření výuky, ale i ve vytváření vztahu k hudbě samotné. Nejvhodnějším způsobem při výuce by měla podle většiny být kombinace metod klasických i aktivizujících. Sami vyučující se domnívají, že pojem aktivizující metoda je mezi učiteli rozšířen, a že jejich kolegové tyto metody v praxi také používají, záleží však na osobnosti pedagoga a na dané skupině vyučovaných žáků.

Dále z hodnocení vyplývá, že z aktivizujících metod plynou pro výuku tyto výhody: lepší koncentrace, pozornost a zapojení žáka, snadnější zapamatování a probrání daného jevu, zpestření výuky, ale také například rychlejší pochopení problému, fixace a motivace. Jako nevýhody spatřuje několik málo učitelů časovou náročnost, náročnost na přípravu pedagoga a dále také v individuálních potřebách jednotlivých žáků, kdy vybraná metoda výuky nemusí vyhovovat celému kolektivu.

Ve výzkumu se opět objevuje a potvrzuje tvrzení, že každý žák má své individuální nároky a požadavky a tudíž je těžké vybrat vždy metodu a aktivitu, která by vyhovovala všem žákům najednou. Nejoblíbenější a zajímavé se však podle výpovědí vyučujících jeví u mladších žáků didaktické hry, hry spojené s pohybem (tedy dramatizace písní, metody A. Tiché a E. Jenčkové), u starších pak metody diskusní, situační projektové a heuristické. Důležitý poznatek je také ten, že žáci oceňují i inovaci ve výuce a změnu. Dále se také objevil mezi odpověďmi negativní názor, že u některých žáků není efektivní vůbec žádná metoda. U žáků

také podle vyučujících funguje aktivizace pomocí motivace v podobě: pochval, odměn, příprav na soutěže či koncerty, výběru nového zajímavého repertoáru, odpočinkových her atp.

Více než polovina vyučujících se domnívá, že prostřednictvím aktivizujících metod a didaktických her se zlepšil vztah k výuce hudební teorie, ve které jsou tyto metody více využívány a že tyto metody pomáhají také k utužování vztahů a spolupráce ve skupině. Avšak dva z respondentů zastávají i skeptický názor, že hudební teorie příliš oblíbená není a vztah k ní nebude nikdy stoprocentní ani přes snahu pedagogů a používání aktivizujících metod.

3 Diskuse

Cílem této diplomové práce bylo v teoretické části popsat aktivizující výukové metody a zaměřit se na ty z nich, které jsou vhodné pro výuky hudebních oborů na základní umělecké škole. Ve výzkumné části se pak autorka zaměřila na to, jak jsou tyto výukové metody využívány při výuce individuální a hromadné výuky. Dalším cílem výzkumné části bylo zjistit, jak tyto aktivizující výukové metody přijímají dotazovaní učitelé a jak je hodnotí samotní žáci. Na samotný výzkumný problém bylo nahlíženo z několika úhlů pohledu. Nejprve byli dotazováni samotní žáci, následně byli dotazováni učitelé, kteří vyučují žáky na základní umělecké škole, a pro získání dalšího názoru byl využit i pohled pozorovatele při hodinách, kde se uplatňovaly aktivizující metody. Výzkumný vzorek tvořili jednak žáci (vzorek 1a a 1b), u kterých byla využita metoda dotazníku s uzavřenými otázkami, a druhý výzkumný vzorek tvořili učitelé ze základní umělecké školy. U nich byl opět využit jako výzkumný nástroj dotazník s otevřenými otázkami, které byly posléze kódované.

Následně byly stanovené výzkumné otázky, na které autorka získala ve výzkumné části tyto odpovědi.

Na výzkumné otázky *„Jaké aktivizující metody žáky zaujaly a jaké z těchto metod žáci více upřednostňují? Vnímá žák výuku hudební teorie díky didaktickým hrám a aktivizujícím metodám pozitivně?“*, které se vztahují k výzkumnému vzorku „žáci“, žáci odpověděli.

Jak vyplývá z výzkumného vzorku číslo 1, kde byly zapojeny dva různé ročníky (tedy vzorek 1a a 1b), většina žáků byla s hodinou se zařazenými aktivizujícími metodami a didaktickými hrami velmi spokojena. Žáci raději pracují ve skupině, mají rádi více aktivit v hodině. Z dotazníků vyplývá, že žáci látku lépe chápou, během her se jim snadněji učí nové věci a chtěli by, aby didaktické hry a různé aktivizující metody byly využívány v každé hodině. K podobnému výsledku dochází i Sitná (2009, 13), kde dle dotazovaných učitelů žáci upřednostňují aktivitu, praktické úkoly, diskusi, didaktické hry, skupinovou spolupráci a vyžadují kreativitu. Zároveň je nutné upozornit, že autorka u obou skupin také narazila na fakt, že nevýhodou u aktivizujících metod je, že některým žákům nevyhovují určité typy využívaných aktivizujících didaktických her. V případě vzorku 1a) byl tento jev

pravděpodobně způsoben zařazením mladších žáků ke starší skupině. V případě vzorku 1b) se projevovaly rozdíly hodnocení u chlapců a dívek a tudíž se zde projevil genderové rozdíly a individuální potřeby žáka.

Z hodnocení pozorovatele, který sledoval dvě různé skupiny žáků při výuce hudební teorie se zařazenými aktivizujícími metodami a didaktickými hrami, můžeme vidět, že i on poukazuje na tuto nevýhodu ve svém pozorování. Ostatní hodnocení výuky s aktivizujícími metodami a didaktickými hrami je však značně pozitivní. Žáci se učili formou hry a byly také hrou a aktivizujícími metodami výuky motivováni.

Výzkumný vzorek číslo dvě (učitelé) přinesl odpovědi na výzkumné otázky „*Jaké aktivizující metody používají učitelé na ZUŠ? Jaký zastávají postoj učitelé na ZUŠ k používání aktivizujících metod v individuální a kolektivní výuce? Jaké výhody a nevýhody vidí učitelé ve využívání aktivizujících metod?*“ Bylo zjištěno, že téměř všichni respondenti kromě dvou znají a používají ve své výuce aktivizující výukové metody, ať už ve výuce hromadné či individuální. Jako nejčastěji užívanou metodu označovali vyučující metodu diskusí, situační, heuristickou a dále pak didaktické hry a metody Evy Jenčkové a Aleny Tiché. Většina vyučujících je pro používání aktivizujících metod i v individuální výuce, zařazují je a různě kombinují. Většinou se shodují, že tyto metody jsou přínosné, zvyšují pozornost a výuka by z nich měla vycházet. Používání hodnotí jako vhodné a přínosné také z důvodů motivace, aktivního zapojení, zpestření výuky a udržení pozornosti žáka a proto doporučují zařazovat tyto metody jak do výuky hromadné, tak individuální. Většina se shodla, že je důležité metody kombinovat a někdy z těch klasických čerpat, protože mohou sloužit jako pevný podklad. Podobně toto hodnotí i Maňák a Švec (2003, 105), kteří konstatují, že zde klasické metody zůstávají fondem osvědčených postupů, do něhož se začleňují inovace. Objevuje se zde také názor u vyučujícího, který učí hudební nauku i obor, že nelze používat jen aktivizaci, protože hrát na nástroj není jen hra ale také dril. Jako výhody aktivizujících metod shledávají vyučující: pozornost a zapojení žáka, lepší koncentraci, zpestření výuky, motivaci, lepší pochopení problému a fixaci. Silbermann (1997, 13) je toho názoru, že žák musí být zapojen tělem i duší, aby došlo ke skutečnému a trvalému zvládnutí dané látky. Nevýhody pak někteří vyučující spatřují v časové náročnosti a náročnosti aktivit na přípravu pedagoga. Jedním z problémů je také to, že každý žák má své potřeby, tudíž mu nemusí vyhovovat všechny

zvolené metody jako ostatním. Toto však dle mého názoru platí u všech metod a ověřila jsem si to též u výzkumného vzorku žáci 1a) a 1b). Podle výpovědí mladší žáci nejvíce upřednostňují didaktické hry a metody Evy Jenčkové a Aleny Tiché, u starších žáků jsou pak oblíbenějšími metodami metody diskusní, projektové, situační a heuristické. Větší část vyučujících se domnívá, že díky aktivizujícím metodám a didaktickým hrám se zlepšil vztah žáků k výuce hudební teorie, dokonce prý chodí do výuky s větším nadšením. Jsou zde i negativní názory, že vztah k hudební teorii nebude nikdy úplný a že žáci nevidí důležitost hudební nauky. Podle Pettyho (2006), viz teoretická část diplomové práce kapitola 2, ale žáci mohou díky motivaci vyvolané didaktickou hrou získat kladný vztah k učiteli i k předmětu samotnému.

Prostřednictvím výzkumného vzorku jedna a dvě se mi tedy podařilo naplnit cíle práce a ve výzkumné části se mi podařilo nalézt odpovědi na výzkumné otázky, které byly v praktické části práce stanoveny.

Závěr

Diplomová práce je rozdělena na dvě části. V teoretické části byly popsány aktivizující výukové metody a autorka se zaměřila na metody hodící se při výuce na základní umělecké škole pro kolektivní teoretickou i individuální oborovou výuku, což byl i cíl teoretické části. Tohoto cíle bylo dosaženo. V části praktické si stanovila autorka za cíl zjistit, jak jsou aktivizující výukové metody využívány při výuce na základní umělecké škole, na které sama vyučuje, a jak je hodnotí a přijímají učitelé a žáci. Stanovila si zde výzkumné otázky, na které pak prostřednictvím dvou výzkumných vzorků hledala odpovědi. Pro první vzorek, žáky na ZUŠ, autorka předkládané práce vytvořila dvě vzorové hodiny, obsahující didaktické hry a aktivizující metody. K těmto hodinám vytvořila a upravila pro žáky vhodné pomůcky, které jsou obsaženy v příloze práce. Hodiny pak sama ve třídě odučila a provedla ve třídách šetření prostřednictvím dotazníku a nezávislého pozorovatele. Pro druhý výzkumný vzorek, vyučující na ZUŠ, použila autorka k výzkumnému šetření také dotazník. Pomocí dotazníků a výpovědi nezávislého pozorovatele se autorce podařilo zodpovědět výzkumné otázky a splnit cíle diplomové práce.

Autorka věří, že tato práce by mohla posloužit jako inspirace pro vyučující a kolegy na základní umělecké škole. Je důležité, aby si vyučující uvědomili, že mohou výuku, a to i výuku hudební nauky, volbou metod, nasazením a zvolením správného přístupu k výuce i žákovi ovlivnit jeho vztah k vyučování. Jak výuka probíhá a žáky naplňuje je především zásluha vyučujícího. Vzhledem k tomu, že výuka na základních uměleckých školách je zcela dobrovolná, je v zájmu vyučujícího, aby žáky jeho výuka naplňovala, motivovala a bavila. A hlavně, když baví a naplňuje výuka žáky, může si ji užívat i sám učitel.

Bibliografie a elektronické zdroje:

BOŘEK, Lubor. *Rámcový vzdělávací program pro základní umělecké vzdělávání*. Vyd. 1. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2010, 63 s. ISBN 978-80-87000-37-3.

FISHER, Robert. *Učíme děti myslet a učit se: praktický průvodce strategiemi vyučování*. Praha: Portál, 1997, 176 s. Pedagogická praxe. ISBN 80-717-8120-7.

GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. 4., rozš. vyd. Bratislava: Vydavateľstvo UK, 2008, 272 s. ISBN 978-80-223-2391-8.

HOLAS, Milan. *Hudební pedagogika*. Vyd. 1. Praha: Akademie múzických umění v Praze, Hudební fakulta, 2004, 124 s. ISBN 80-733-1018-X.

CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. 2., aktualizované vydání. Praha: Grada, 2016, 256 s. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-5326-3.

JENČKOVÁ, Eva. *Hudba a pohyb 1. díl*. Vyd. 2. Hradec Králové: Tandem, 2008. 56 s. Hudba v současné škole. ISBN 978-80-86901-4-X.

JENČKOVÁ, Eva. *Podzim a zvířátka*. Vyd. 1. Hradec Králové: Tandem, 2011, 56 s. Hudba v současné škole. ISBN 978-80-86901-11-4.

KOSÍKOVÁ, Věra. *Psychologie ve vzdělávání a její psychodidaktické aspekty*. Praha: Grada, 2011, 272 s. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-2433-1.

KULHÁNKOVÁ, Eva. *Hudebně pohybová výchova: metodická příručka pro hudební výchovu ve škole*. Vyd. 1. Ilustrace Patricie Koubská. Praha: Portál, 2000, 135 s. ISBN 80-717-8437-0.

MAŇÁK, Josef. *Rozvoj aktivity, samostatnosti a tvořivosti žáků*. Brno: Masarykova univerzita, 1998, 134 s. Spisy Masarykovy univerzity v Brně. ISBN 80-210-1880-1.

MAŇÁK, Josef a Vlastimil ŠVEC. *Výukové metody*. Brno: Paido, 2003, 219 s. ISBN 80-731-5039-5.

MAREŠ, Jiří. *Pedagogická psychologie*. Praha: Portál, 2013. 704s. ISBN 978-80-262-0174-8.

MOJŽÍŠEK, Lubomír. *Vyučovací metody*. Praha: SPN, 1975, 328 s. *Pedagogická teorie a praxe*.

PECINA, Pavel a Lucie ZORMANOVÁ. *Metody a formy aktivní práce žáků v teorii a praxi*. Brno: Masarykova univerzita, 2009. 147 s. ISBN 978-80-210-4834-8.

PETERKOVÁ, Jana. *Tvorba diplomové práce*. Vyd. 1. Praha: Oeconomica, 2004, 88 s. ISBN 80-245-0776-5.

PETTY, Geoffrey. *Moderní vyučování*. Vyd. 4. Praha: Portál, 2006, 380 s. ISBN 80-736-7172-7.

PRŮCHA, Jan. *Moderní pedagogika*. 2., přeprac. a aktualiz. Vyd. Praha: Portál, 2002. 488 s. ISBN 80-7178-631-4.

SILBERMAN, Melvin. *101 metod pro aktivní výcvik a vyučování: Osvědčené způsoby efektivního vyučování Přel. Milan Koldinský*. Vyd. 1. Praha: Portál, 1997, 311 s. ISBN 80-717-8124-X.

SITNÁ, Dagmar. *Metody aktivního vyučování: spolupráce žáků ve skupinách*. Praha: Portál, 2009, 152 s. ISBN 978-80-7367-246-1.

SKALKOVÁ, Jarmila. *Obecná didaktika*. Praha: ISV, 1999, 292 s. *Pedagogika (ISV)*. ISBN 80-858-6633-1.

ŠIMANOVSKÝ, Zdeněk, Alena TICHÁ a Věra BUREŠOVÁ. *Písničky a jejich dramatizace: [zpěvník pro děti předškolního a školního věku]*. Vyd. 1. Ilustrace Josef Paleček. Praha: Portál, 2000, 162 s. *Nápady, hry, tvořivost*. ISBN 80-717-8477-X.

TICHÁ, Alena. *Učíme děti zpívat: hlasová výchova pomocí her pro děti od 5 do 11 let*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2005, 152 s. ISBN 80-717-8916-X.

TICHÁ, Alena a Milena RAKOVÁ. *Zpíváme a hrajeme si s nejmenšími: od narození do 8 let*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2007, 168 s. ISBN 978-807-3671-006.

VALIŠOVÁ, A., KASÍKOVÁ, H. a kol. Pedagogika pro učitele. Vyd. 1. Praha: Grada, 2007. 404 s. ISBN 978-80-247-1734-0

VAŠUTOVÁ, Jaroslava. *Být učitelem: co by měl učitel vědět o své profesi*. Praha: Univerzita Karlova, 2002. 51 s. ISBN 80-7290-077-3.

Aktivizující výukové metody. *Metodický portál RVP - Modul Články* [online]. Dostupné z: <http://clanky.rvp.cz/clanek/c/o/14483/AKTIVIZUJICI-VYUKOVE-METODY.html/>

Dobble.cz [online]<http://www.dobble.cz/dobble.pdf>

Hudební vozíky a skříně | Hudební vozík 2 - velký | MUZIKANTÍK. *MUZIKANTÍK* [online]. Dostupné z: <https://www.muzikantik.cz/Hudebni-vozik-2-velky-d31.htm>

Orffova metoda - Wiki. *Wiki* - *Wiki* [online]. Dostupné z: http://wiki.rvp.cz/Knihovna/1.Pedagogicky_lexikon/O/Orffova_metoda

Seznam příloh

Příloha A/1 - *Tabulka: Přehled výukových metod*

Příloha A/2 - *Ukázka dramatizace písničky*

Příloha A/3 - *Ukázka hry s hlasem*

Příloha A/4 - *Ukázka prstové pantomimické hry*

Příloha B/1 - Písemná příprava vyučujícího na pozorovanou hodinu č. 1

Příloha B/2 - Dotazník pro žáky k pozorované vyučovací hodině č. 1

Příloha B/3 – Škálované odpovědi žáků na otázky v dotazníku k vyučovací hodině č. 1

Příloha B/4 - Hodnocení pozorovatele ke zkoumanému vzorku 1a)

Příloha B/5 - Písemná příprava vyučujícího na pozorovanou hodinu č. 2

Příloha B/6 - Dotazník pro žáky k pozorované vyučovací hodině č. 2

Příloha B/7 – Škálované odpovědi žáků na otázky v dotazníku k vyučovací hodině č. 2

Příloha B/8 - Hodnocení pozorovatele ke zkoumanému vzorku 1b)

Příloha B/9 - Pravidla hry Dobble

Příloha B/10 - Pomůcka pro účely HN

Příloha B/11 - Vyhodnocení získaných dat: Interpretace výzkumné otázky A)

Příloha B/12 - Vyhodnocení získaných dat: Interpretace výzkumné otázky B)

Příloha B/13 - Vyhodnocení získaných dat: Interpretace výzkumné otázky C)

Příloha B/14 - Vyhodnocení získaných dat: Interpretace výzkumné otázky D)

Příloha B/15 - Vyhodnocení získaných dat: Interpretace výzkumné otázky E)

Příloha B/16 – Dotazník pro učitele

Příloha A/1 - Tabulka: Přehled výukových metod, zdroj: (Maňák a Švec, 2003, 49)

1.	Klasické výukové metody 1.1. Metody slovní 1.1.1. Vyprávění 1.1.2. Vysvětlování 1.1.3. Přednáška 1.1.4. Práce s textem 1.1.5. Rozhovor 1.2. Metody názorně-demonstrační 1.2.1. Předvádění a pozorování 1.2.2. Práce s obrazem 1.2.3. Instruktaž 1.3. Metody dovednostně-praktické 1.3.1. Napodobování 1.3.2. Manipulování, laborování a experimentování 1.3.3. Vytváření dovedností 1.3.4. Produkční metody
2.	Aktivizující metody 2.1. Metody diskusí 2.2. Metody heuristické, řešení problémů 2.3. Metody situační 2.4. Metody inscenační 2.5. Didaktické hry
3.	Komplexní výukové metody 3.1. Frontální výuka 3.2. Skupinová a kooperativní výuka 3.3. Partnerská výuka 3.4. Individuální a individualizovaná výuka, samostatná práce žáků 3.5. Kritické myšlení 3.6. Brainstorming 3.7. Projektová výuka 3.8. Výuka dramatem 3.9. Otevřené učení 3.10. Učení v životních situacích 3.11. Televizní výuka 3.12. Výuka podporovaná počítačem 3.13. Sugestopedie a superlearning 3.14. Hypnopedie

K Budějicům cesta

Vesele



2. Dyž sem se tam dostal,
pěkně sem se vyspal,
ona ráno vstala,
dveře zavírala,
jen abych tam vostal.

3. Já tu nevostanu,
já musím jít domů,
koníčky pucovat,
pěkně okširovat
a dát jim obroku.



Povinnosti

Povídáme si o povinnostech, které má malé dítě, starší bratr, maminka, táta, lékař, pan prezident. Mluvíme i o tom, co je důležité pro mámy, pro táty, pro holky a pro kluky, pro nás samé.

- Čistíme koním boky, kopyta, krmíme je a mluvíme k nim.
- Dvojice: Jeden chce odejít do práce, druhý mu v tom brání. Nejprve beze slov a pak se slovy.



Sebekázeň, láska kontra povinnost

- Chlapec a děvče jsou spolu v parku. On chce jít po chvíli domů, měl by se učit. Dívka mu to žertem rozmlouvá. Chlapec se nakonec nechá přemluvit a zůstává. Nazítří ve škole dostává otázku, neví a snaží se z toho nějak vymluvit.
- Totéž, ale chlapec tentokrát děvče přemluví, aby ho pustilo. Jde se učit a u zkoušky uspěje.



Při práci s písničkou můžeme použít kazetu *Lidové písničky s doprovody II.*

Červená růžičko, rozvíjej se

Zvolna



2. Který ptáček na dva stromy sedá,
ten v tom světě žádnou radost nemá,
tak jako ten mládeneček,
který sedá u dvou děvčátek.



Váhání

- Dvojice, trojice, skupiny: Cestovatelé se dohadují na rozcestí, kudy dál.
- Osel má před sebou dvě hromádky sena. Uvažuje nahlas: Obě jsou dobré, ze které jíst dřív? Čas běží a osel má větší a větší hlad. Nemůže se však pořádkem rozhodnout, až zahyne hladu.



Zrada

- Dívka přišla za kamarádkou. Ta ji vesele vítá, ale dívka jí říká, že viděla, jak se včera v parku objímala s jejím klukem. Kamarádka to zapírá. Volají chlapci, ať přijde. On přichází, vše zapírá, a potom se přiznává, že chodí už měsíc s oběma. Dopálené děvče odchází.
- Varianta: Naopak dívka chodí se dvěma kluky a ti na to přijdou.

Sdílení: Jaké jsme měli při hře pocity? Je možné zabránit tomu, aby nás někdo zradil?

Dudek

2+

Šla Maryna do včelína,
chytla si tam dudka.
A ten dudek du, du, du,
a já tadý nebudu.
A já půjdu ke stařence,
dají mně tam tvarohu.

CO SE S PÍSNÍČKOU NAUČÍME

Probouzení zpěvního hlasu, rozvoj rytmického cítění ve spojení s pohybem, zacházení s barvou, rozvoj jemné motoriky – trhání.

Příprava hlasu: Nejmenší děti rády napodobují zvuky zvířátek. Zahrajeme si na dudky, kteří si spolu povídají. Vzájemně se hlasem „provokujeme“. Zvukomalebné *du, du, du, du* necháme „vyskakat“ se smíchem do výšky, jindy jím „postrašíme“, „zaškemráme“ nebo „si postěžujeme“. Zástupná řeč dětí baví a zároveň pomáhá probudit zpěvní hlas (při *u* se ústa mírně našpulí).

Pohyb a rytmický doprovod: Dítě předvádí, co se v písničce odehrává: Maryna má ruce za zády a houpavou chůzí jde do včelína. Chytí dudka do dlaní. Na *du, du, du* tleská nebo hraje na dřívka a současně podupává.

VÝTVARNÉ NÁPADY

Pomůcky: barevný papír – oranžový, žlutý, červený, zelený, nůžky, lepidlo, vatové tyčinky, barevné tuše, vodové barvy, štětec.

Čtvrtku navlhčíme vodou, do ní štětcem zapouštíme světle zelenou barvu (louka), světle modrou (obloha) a necháme zaschnout. Mezitím natrháme tenké proužky z oranžového, červeného a žlutého papíru. Z oranžového vytrháme kolo jako slunce, které dítě nalepí na čtvrtku. Kolem něj nalepuje barevné proužky v libovolném pořadí (paprsky). Pak dospělý ze zeleného papíru vystřihne větší obdélníky, z nichž dítě bude tvořit trávu – natrhává papír v proužcích odshora, avšak nedotrhne ho až do konce. Nedotřženou část pak nalepíme trávu na čtvrtku. Vatové tyčinky namočíme do tuše a malujeme včeličky, ptáčky...

TEXT LIDOVÝ • HUDBA MILENA RAKOVÁ

Šla Ma - ry - na do vče - lí - na, chyt - la

si tam dud - ka. A ten du - dek

du, du, du, a já ta - dy ne - bu - du.

A já pů - jdu ke sta - řen - ce,

da - jí mně tam tva - ro - hu, tva - ro - hu.

Refrén

Konec

1. F 2. F Následuje refrén.

Příloha A/4 - Ukázka prstové pantomimické hry, zdroj: (Jenčková, 2008, 10-13)

BERAN A PĚT OVEČEK

*Jednou si pět oveček
postavilo domeček.
Když přivedli berana,
nevešel se rohama.*

*Tenkrát ještě rovné byly,
ještě se mu netočily.
Tak mu je ta praovečka
zatočila dokolečka.*

Dagmar Hilarová

1. Pantomimická hra s prsty Proč má beran zatočené rohy

- Veršovaný pohádkový příběh o ovečkách a beranovi nejprve zrytmizujte v 2/4 taktu. Několikrát přednesete rytmicky verše a potom k nim přidejte ještě pantomimickou hru s prsty.

výchozí postavení:

- Obě ruce jsou ohnuté v loktech s předloktími ve svislém postavení, pěsti jsou pevně zaťaté ve výši ramen, dlaně jsou v postavení směrem od těla.

pohybové provedení:

- *Jednou si pět oveček*
Prsty na obou rukou postupně vztyčujte od palců k malíčkům po slabikách v pravidelném rytmu čtyř osmin /1. takt/. Malíčky poté společně vztyčte na slovo *oveček*, s těžkou dobou 2. taktu. Prsty nechte roztažené od sebe, představují *pět oveček*.
- *postavilo domeček.*
Se všemi prsty postavte *stříšku*. Pokračujte v pravidelném rytmu osmin a postupně k sobě přikládejte břiška prstů od palců k prstíčkům do tvaru *stříšky* /1. takt/. Malíčky spojte na těžkou dobu následujícího 4. taktu se slovem *domeček*. Všechny prsty zůstávají spojené, představují *stříšku* ovčího domečku, který je ochrání před zimou a sněhem.
- *Když přivedli berana,*
Prsty levé ruky zůstanou ve *stříšce*, prsty pravé ruky se sevrou v pěst, představují tvrdou hlavu *berana*, který narazí zevnitř do *stříšky* vždy na těžké doby taktové /celkem 2x/.
- *nevešel se rohama.*
Pravá pěst se rozevře, prsty jsou opět v postavení *stříšky*. Roztažené prsty levé ruky jako *rohy berana* prorážejí *stříšku*. To znamená, že prsty levé ruky proniknou mezi roztažené prsty pravé ruky /*stříšky*/, vzájemně se propletou, ale zůstávají natažené.
- *Tenkrát ještě rovné byly,*
Ukažte beranovy *rovné rohy*: Dlaně s prsty u sebe nechte otevřené směrem od těla v postavení nad hlavou. Pantomimickou nápodobu *rohů* předvedte se začátkem verše na těžkou dobu taktovou a vydržte v této pozici po celý verš /2 takty/.
- *ještě se mu netočily.*
V rytmu pravidelných osmin natáčejte obě dlaně v zápěstích do stran.
- *Tak mu je ta praovečka*
Tleskněte 2x dlaněmi před tělem /metrum/ na slova *tak a je*. Pak ještě 1x nad hlavou /těžká doba taktová/ na slabiku *pra-ovečka*.
- *zatočila dokolečka.*
Obě dlaně sevřete lehce do pěsti a kroužením nad hlavou zepředu dozadu ukažte *beranovy zatočené rohy*. Tempo kroužení je vhodné sladit s metrickou pulzací, tedy jedno zatočení na jednu dobu taktovou.

Zkouška dobré paměti: Jeden z dvojice předvede v rytmu některý z pohybu prstů či ruky podle veršovaného příběhu, druhý ve dvojici podle pohybu naváže rytmickou deklamací odpovídajícího verše.

2. Instrumentální zvukomalba k přednesu *Beran a pět oveček*

- Rozdělte si nástroje a hrajte zvukomalebný doprovod k přednesu veršů či k pohybové hře s plynulými nástupy všech muzikantů.
- *Jednou si pět oveček*
Rolničky: Ukazováčkem jedné ruky postupně rozeznívejte pět jednotlivých rolničků na kruhovém rámu nástroje, jako byste přepočítávali ovečky. Na rolničky lehce ťukajte podle slabik prvního verše v pravidelném rytmu čtyř osmin /1. takt/. Pátou rolničku rozezníte jedním ťuknutím na rolničku zároveň s první slabikou slova *o-ve-ček* /těžká doba 2. taktu/.
- *postavilo domeček.*
Tamburína: Levou rukou držte tamburínu a prsty pravé ruky hrajte krátkými odpruženými údery o rám nástroje v pravidelném rytmu čtyř osmin podle slabik slova *po-sta-vi-lo*. Se slovem *domeček* potřásejte lehce tamburínou levou rukou bez rytmu.
- *Když přivedli berana,*
Buben s plstěnou paličkou: Hrajte v rytmu pravidelných osmin.
- *nevešel se rohama.*
Drhlo: Hrajte ozvučným minidřívkem střídavě na hladké okraje drhla v rytmu pravidelných osmin podle slabik slova *ne-ve-šel se*. Pak drhněte minidřívkem po vroubcích drhla podle slabik slova *ro-ha-ma* a střídějte přitom směr drhnutí od sebe a k sobě.
- *Tenkrát ještě rovné byly,*
Plechová krabička s gumičkou: Drkněte ukazováčkem o gumičku nataženou přes korpus krabičky na těžké doby taktové současně se slabikami *Ten- a rov-*.
Drhlo: Drhněte minidřívkem po vroubcích na těžké doby taktové.
- *ještě se mu netočily.*
Ozvučná dřívka: Hrajte rytmus pravidelných osmin.
- *Tak mu je ta praovečka*
Činel s plstěnou paličkou: Úder na těžkou dobu taktovou /*Tak*/.
Prstové činelky: Úder na těžkou dobu dalšího taktu /*pra-ovečka*/.
- *zatočila dokolečka.*
Řehtačka: Držte rukojeť řehtačky, do druhé dlaně opřete volný konec jejího korpusu a otáčejte s ním plynule jako s kolotočem.
Rolničky: Jednou rukou lehce potřásejte rolničkami bez rytmu.



Příloha B/1

Písemná příprava vyučujícího na pozorovanou hodinu č. 1:

Příprava na edukační jednotku

Téma: Rozvoj kooperace, koordinace, reakce, cítění rytmu; křížky a hudební abeceda

Ročník: první

Záměr: Podporovat zpěv a aktivní výuku nenásilnou formou; podporování kolektivu a zlepšování vzájemných vztahů ve skupině; zkvalitňování cítění rytmu, kooperace a koordinace. Pomocí písniček naučení teoretických znalostí z hudební nauky.

Cíl: Cílem výuky je, aby se žáci naučili nové hudební pojmy (křížky a hudební abecedu), aby se naučili spolupracovat a uvědomili si, že spolupráce je důležitá a to nejen při pohybových hrách. Cílem je také zlepšení hudební a rytmické obratnosti, procvičení orientace v prostoru a zlepšení motoriky a akustického vnímání. A hlavně prožívání radosti z pohybu zpěvu a hudby.

Čas	Obsah	Poznámky	Metody	Organizační formy	Pomůcky
5 min	Úvodní část: - Pozdravení se s žáky, seznámení s obsahem hodiny, docházka - Na probuzení žáků hra: „Štafeta“: Žáci sedí na koberci v kruhu (nebo uspořádání lavic do písmene U), první – učitel vymyslí rytmus a zatleská jej, další – žák zopakuje rytmus na vybraný Orffův nástroj a vymyslí nový rytmus pro dalšího žáka, další zopakuje rytmus předchozího a vymyslí svůj. Každý tedy zatleská 2 rytmy, ostatní žáci, kteří netleskají, musejí dávat pozor a kontrolují, zda bylo zopakováno správně.	Žáci zlepšují hudební paměť, učí se naslouchat rytmům, učí se kolegiálně (nevymýšlet schválně spolužákovi těžký rytmus!), seznamují se s Orffovými nástroji.	Didaktická hra	Celá skupina; žáci sedí ve třídě v kruhu, či v lavicích uspořádaných do tvaru písmene U.	Orffovy nástroje.
5 min	Píseň: „Hudební abeceda“ Pomocí písně se žáci naučí a zapamatují si hudební abecedu vzestupnou i sestupnou: c, d, e, f, g, a, h, c; c, h, a, g, f, e, d, c.	Píseň je z pracovního sešitu (autor sešitu:			

	U písně jsou nakresleny schody, kde žáci vidí, že melodie stoupá a klesá, vidí stoupání i klesání v notách. Každý má vyrobenou svou barevnou maketku schodů z krabiček od sirek, kde skáčou při zpěvu figurkou.	Martin Vozar, autorka písně: Hana Šípková)	Demonstrační metoda	Žáci sedí v lavicích, uspořádání do písmene U, každý pracuje samostatně se svou pomůckou. Zpívají všichni.	Maketka schodů z krabiček od sirek, kdy každý schod má jinou barvu a název tónu + figurka (20 x).
20 min	Hlavní část: - Hra s písní „Veselý zvěřinec“ - Píseň se nejprve provádí v kruhu ve stoje, s rytmickými pohyby znázorňujícími jednotlivá zvířata figurující v písni (sloni-rukama znázornit sloní chobot; opice-prsty jedné ruky podrbat bradu; žirafy-ruce nad hlavou znázorňující rohy a zahýbat; klokani-ruce spojit jako kapsu a dva poskoky na místě; medvěd-dva kroky na místě do stran s přenášením váhy; tygr-pohyb s rukama s roztaženými prsty jako škrábání drápy; krokodýl-tři tlesknutí s nataženýma rukama před tělem. - Po zpěvu s pantomimickými pohyby vyjadřujícími jednotlivá zvířata z písně, se žáci otáčejí směrem po kruhu a s chůzí po směru a do rytmu předvádí (k hrané písni pouze na piano) pantomimicky na melodii pohyby znázorňující jednotlivá zvířata. - Žáci opět stojí čelem do kruhu a rozmístí nástroje (slon-buben; opice-tamburina; žirafa-drhlo; klokan-dřevěný bubínek; medvěd-triangl; tygr-rumba koule; krokodýl-dřevěná řehlačka). Zkoušíme prvně pouze ve stoje jednotlivá zvuková znázornění zvířat v celé písni a dohromady. Po seznámení s rytmickými variantami zvířat odeberám z kruhu nástroje a nechávám je pouze ob žák. Žáci se otáčejí opět směrem po kruhu a píseň jde zatím pouze s chůzí a s pantomimickými pohyby znázorňujícími zvířata. Kde píseň skončí, tam se žák zastaví a sbírá nástroj ležící před ním. Ti co mají nástroj pouze hrají, nezpívají, na	Nejprve postupně ukázat na jednotlivá slova jednotlivé pohyby, důraz kladen na rytmus slova. Zde pozor, při chůzi jedním směrem se motá hlava. Dvakrát vpravo, otočit, dvakrát vlevo. Podle počtu žáků, klidně i žák-žák-nástroj.	Didaktická hra: rytmicko-melodická	Žáci nejprve v kruhu, pracují všichni stejně. Chůze po kruhu, opět všichni synchronně.	Rytmicko-melodické nástroje: Buben, tamburína, bubínek, rumba

	své určené zvíře do rytmu za chůze, ti co nástroj nemají, pokračují opět ve znázorňování zvířat pohybem a přitom zpívají. Po jednom provedení žáci pokládají nástroje na zem do kruhu a píseň pokračuje opět bez nástrojů. Další kolo-„mezisloka“ je opět jen zpívaná za chůze po kruhu s pantomimou. Kde se žák zastaví, sbírá nástroj a takto pokračujeme a střídáme a různě variujeme, dokud žáci neovládají jak rytmicky tak melodicky píseň i s pohybem. Záměr této hry: Podporovat aktivní komunikaci mezi dětmi a učitelem. Jejím prostřednictvím zkvalitňovat vzájemné vztahy. Zlepšit citění rytmu; koordinaci; kooperaci; nenásilně přimět i ty žáky, kteří odmítají při běžné hodině zpívat ke zpěvu; zlepšovat hudební paměť; seznámit se a pracovat s Orffovými nástroji.	Dá se různě obměňovat, pohyb v „mezislokách“ pouze pantomimicky bez zpěvu, nebo se zpěvem, různý počet nástrojů, atd.		Zde opět synchronní chůze po kruhu-celé skupiny, na signál se zastavují a každý již získává dílčí úkol.	koule, řehlačka, drhlo.
10 min	Závěrečná část: Básnička na postup křížků <i>„Fis, cis, gis, dis, ais, eis, his, do výšek se rozletíš. S křížkem vzhůru o půl tónu, dostaneš se výš a výš“.</i> Básničku melodizujeme, v tónině C dur na tóny c1, d1, e1, f1, g1, g1, g1; g1, f1, e1, d1, c1, c1, c1; c1, d1, e1, f1, g1, g1, g1, g1; g1, f1, e1, d1, c1, c1, c1. Melodii hrají na piano a zpívám s žáky, báseň je napsaná na tabuli.	Básnička je použita opět z pracovního sešitu Martina Vozara a můžete jí dát jakoukoliv libovolnou melodii. Melodie pomáhá žákům k zapamatování textu. Zde písnička slouží pouze jako memotechnická pomůcka pro budoucí použití naučeného postupu křížků.	Memotechnická pomůcka, báseň – písnička.	Celá skupina pracuje dohromady, sedí v lavici. Rukou si ukazují postup křížků směrem vzhůru.	Pracovní sešit-text básničky.
5 min	Zhodnocení hodiny a aktivit pomocí krátkého dotazníku.				Dotazník.
	<u>Použitá literatura:</u> - Hudební nauka pro ZUŠ, pracovní sešit, 1. Ročník – Martin Vozar - Hudba v současné škole, Hudební výlet do ZOO 1. díl – Eva Jenčková				

Příloha B/2

Dotazník pro žáky k pozorované vyučovací hodině č. 1:

Zhodnoť prosím pomocí čísel výuku. Bodujeme jako na soutěži. Nejvyšší číslo je nejlepší, nejnižší číslo je nejhorší. Pro pomoc zde máš přibližný význam bodů (čísel) 1-7.

Vůbec ne	Ne	Spíše ne	Nevím	Spíše ano	Ano	Určitě ano
1	2	3	4	5	6	7

- 1) Kdyby bylo na mém rozhodnutí na hodiny nauky bych raději nechodil(a)/chodil(a).
1 2 3 4 5 6 7

- 2) Hodina mě dnes nebavila/bavila.
1 2 3 4 5 6 7

- 3) Hra na „štafetu“ se mi nelíbila/líbila.
1 2 3 4 5 6 7

- 4) Písnička hudební abeceda mi pomohla pochopit a naučit se postup not nahoru i dolů.
1 2 3 4 5 6 7

- 5) Některé názvy not už jsem uměla před hodinou.
1 2 3 4 5 6 7

- 6) Raději pracuji ve skupině.
1 2 3 4 5 6 7

- 7) Mám raději více aktivit v hodině.
1 2 3 4 5 6 7

- 8) Látku jsem dnes pochopila lépe než při vysvětlování u tabule.
1 2 3 4 5 6 7

- 9) Pomocí písničky Hudební abeceda jsme zopakovali to, co už jsem uměl/a.
1 2 3 4 5 6 7

- 10) Během her jsem se naučila nové věci.
1 2 3 4 5 6 7

- 11) Pohybová písnička „Veselý zvěřinec“ mi nešla/šla.
1 2 3 4 5 6 7

12) Pohybová hra „Veselý zvěřinec“ mě nebavila/bavila.	1	2	3	4	5	6	7
13) Líbilo se mi používání Orffových nástrojů při hodině.	1	2	3	4	5	6	7
14) S některými Orffovými nástroji jsem se dnes setkal/a poprvé.	1	2	3	4	5	6	7
15) Rád/a při hudební nauce zpívám.	1	2	3	4	5	6	7
16) Zpíváme často.	1	2	3	4	5	6	7
17) Chtěla bych zpívat a hrát různé hry každou hodinu.	1	2	3	4	5	6	7
18) Používáme různé pomocné básničky a mnemotechnické pomůcky k zapamatování hudebních pojmů.	1	2	3	4	5	6	7

Příloha B/3 – Škálované odpovědi žáků na otázky v dotazníku k vyučovací hodině č. 1

	Ot. č. 1	Ot. č. 2	Ot. č. 3	Ot. č. 4	Ot. č. 5	Ot. č. 6	Ot. č. 7	Ot. č. 8	Ot. č. 9	Ot. č. 10	Ot. č. 11	Ot. č. 12	Ot. č. 13	Ot. č. 14	Ot. č. 15	Ot. č. 16	Ot. č. 17	Ot. č. 18
Žák č. 1	1	7	7	4	7	1	7	1	6	7	4	7	7	7	1	7	1	7
Žák č. 2	4	7	2	1	1	4	7	7	5	6	6	6	7	3	1	6	4	7
Žák č. 3	3	1	7	1	1	7	1	7	4	7	4	7	7	1	7	7	4	3
Žák č. 4	3	4	5	2	2	4	2	4	4	3	7	7	7	4	3	6	6	3
Žák č. 5	7	7	7	7	7	1	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7
Žák č. 6	4	7	7	7	1	7	7	7	6	1	5	7	7	4	7	7	4	7
Žák č. 7	7	7	6	4	1	3	7	5	5	7	5	7	7	1	5	2	7	7
Žák č. 8	1	7	7	7	1	7	7	7	7	7	4	7	7	7	7	7	7	7
Žák č. 9	4	7	7	3	1	4	7	7	4	4	4	7	7	4	7	7	7	7
Žák č. 10	4	7	1	7	1	7	7	7	4	5	7	7	7	7	7	7	7	7
Žák č. 11	5	7	7	4	7	6	7	1	7	7	2	2	7	1	7	7	6	5
Žák č. 12	6	6	7	4	1	7	6	7	5	7	7	1	7	4	7	7	7	7
Žák č. 13	6	7	1	7	7	7	5	5	5	1	5	1	7	1	7	7	7	7
Žák č. 14	6	5	5	2	6	6	5	2	4	3	6	2	6	5	5	6	7	6
Žák č. 15	3	5	2	5	1	6	7	5	2	3	1	7	4	1	6	5	4	5
Žák č. 16	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	1	7	7	7	7	7	7
Žák č. 17	4	7	6	5	7	7	7	1	7	6	7	7	7	7	7	7	7	7
Žák č. 18	7	7	7	5	7	7	7	4	7	6	3	1	7	7	7	7	7	7
Žák č. 19	7	7	7	1	7	7	7	1	7	4	7	1	7	4	4	7	7	7
Žák č. 20	7	7	7	7	7	7	7	4	7	7	7	1	7	7	7	7	7	7
Žák č. 21	4	4	1	1	7	4	1	1	7	1	1	7	1	7	7	4	4	4
Žák č. 22	6	7	4	5	7	4	6	3	7	5	7	2	7	6	3	7	7	7
Žák č. 23	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	1	1	1	1	1	1	1
Žák č. 24	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	1	1	1	1	1
Žák č. 25	5	7	6	5	6	5	6	1	4	6	7	1	5	6	7	7	6	6
Žák č. 26	5	7	7	1	1	7	4	1	7	7	7	1	7	4	7	4	7	7
Žák č. 27	5	7	7	7	6	7	7	7	7	5	7	1	7	5	7	7	7	7

Zdroj: Vlastní výzkum

Příloha B/4

Hodnocení pozorovatele ke zkoumanému vzorku 1a)-Pozorování a zhodnocení připravené a provedené hodiny č. 1 pozorovatelem

Úvodní část: Hra Štafeta

Žáci sledují, snaží se. Myslím si, že právě proto, že někteří zkoušejí své spolužáky trumfnout těžšími rytmy a všichni sledují a zajímá je, jak si kdo povede. Při neúspěšnosti v opakování rytmu, zkouší rytmus zopakovat celá třída po předvedení učitelkou a pak zkouší znovu žák, kterému se rytmus nepovedl reprodukovat. Všichni jsou zapojení a dávají pozor. Každý má svůj rytmicko-melodický nástroj, tím je štafeta těžší, s každým se manipuluje jinak a každý má jiné znění tónu (délka, barva, síla, výška), čímž se reprodukce značně ztěžuje-„sousedův nástroj zní jinak“. Převážná většina žáků reprodukci rytmu zvládala velmi dobře.

Píseň Hudební abeceda

Prvně se žáci učí zpívat píseň pouze pomocí reprodukce. Melodie je jednoduchá, postupně stoupá a zase klesá. Text písně je: c d e f g a h c, funím, hekám do schodů, c h a g f e d c, zpívám si, když dolů jdu. Text písně žákům pomáhá pochopit vzestupný postup tónů, kdy se v písni zpívá, že lezeme do schodů, takže i melodie stoupá, zatímco když jdeme po schodech dolů, melodie klesá a tóny jdou sestupně pozpátku. Pomocí písně se žáci učí nenásilnou formou hudební abecedu zpaměti. Při zpěvu vyučující používá pomůcku vyrobenou z krabiček od sirek - malou maketu schodů s figurkou, žáci s postupem tónů manipulují s figurkou a po schodech dle melodie stoupají či klesají. Demonstrace pomocí figurky a makety se žákům velmi líbí. Každý má svou vlastní, což je výborné i pro pomalejší žáky.

Pak používají sešit, kde mají znázorněnou píseň hudebně a vidí, že tóny a melodie hudební abecedy stoupá a klesá, jako schody a že tóny jsou postupně pravidelně na lince, v mezeře, na lince, v mezeře, atd.

Pod písni pak na znázorněné schody doplňují hudební abecedu vzestupnou i sestupnou. Pomocí této písně se žáci velmi rychle učí hudební abecedu a i chápou postup not „linka mezera linka mezera“ (jako na schodech). Dokonce si zapamatovávají lépe i sestupný postup not. Demonstrační metoda zde žákům dle mého názoru velmi pomohla.

Hlavní část: Hra a píseň Veselý zvěřinec

Píseň Veselý zvěřinec podporuje aktivní komunikaci mezi žákem a učitelem, jejím prostřednictvím se zkvalitňují vzájemná vztahy. Zlepšuje se cítění rytmu, dochází ke zlepšení kooperace a koordinace. Nenásilně tato hra přivádí ke zpěvu i žáky, kteří při běžné hodině nechtějí zpívat. Zlepšuje se hudební paměť a motorika jak celého těla, tak i jemná motorika.

Žáci používají rytmus slov (slabiky), zlepšují pomocí pantomimického vyjádření svou hrubou i jemnou motoriku. Někteří žáci zprvu s pohyby bojují, postupně se ale zlepšují. Ke konci hry už pohyby ovládají i pohybově a hudebně méně zdatní žáci.

Při „opici a tygrovi“ procvičují jemnou motoriku prstů, která je pro většinu žáků důležitá při hře na hudební nástroj, ale třeba také při psaní a kreslení.

Žáci se prostřednictvím této písně seznamují s Orffovými nástroji (jejich názvy, zvuky a používáním), ke kterým by se například při hře na piano či flétnu vůbec nedostali. Hudební nástroje svým jsou vybrány tak, že svou zvukomalbou či tvarem nějak připodobňují jednotlivá zvířata z písně. Například slon, který pomocí bubnu ukazuje jeho těžkopádný krok a jeho velikost. Nebo krokodýl, kdy řehačka připomíná protáhlou krokodýlí hlavu plnou zubů, kterými krokodýl cvaká. Dále třeba žirafa a její krk, který je znázorněn pomocí drhla, atd.

Tato aktivita žáky velmi baví. Myslím, že by se píseň dala v některých fázích hry i různě zrychlovat a zpomalovat, aby byli žáci nuceni více sledovat i učitelku, která píseň hraje na piano a přizpůsobovat se zpěvem, nástroji i pohybem tempu a rytmu písně.

Tato píseň má vymyšlený text na melodii „Hlava ramena kolena palce“, kterou většina žáků zná již prostřednictvím základní školy. Určitě se dá tato Hra a píseň Veselý zvěřinec opakovaně využívat i v dalších hodinách, kdy se dá dle potřeb pedagoga a fantazie a kreativity žáků obměňovat např.: zvířata, pohyby i nástroje.

Závěrečná část:

Říkanka na postup křížků byla zhudebněná. Melodie byla přidána se záměrem lepšího zapamatování slov, což zde zafungovalo, a opět se učili nazpaměť důležité informace

nenásilnou formou skrze píseň. Žáci si snadno zapamatovali postup křížků, které pak využijí v nadcházejících hodinách.

Na úplný závěr hodiny (5 minut), byl předložen žákům dotazník, kde zhodnotili vyučovací hodinu.

Žáci byli při výuce velmi zainteresováni, hodina i látka je bavila, s výjimkou předškoláků, kteří byli v tomto ročníku také přítomni a měli problém se čtením a psaním, jinak se ale zapojovali s přehledem. Aktivizující metody zde plně plnily svou funkci. A cíle hodiny se dařilo naplnit.

Příloha B/5

Písemná příprava vyučujícího na pozorovanou hodinu č. 2:

Příprava na edukační jednotku

Téma: Rozvoj kooperace, koordinace, reakce, cítění rytmu, spolupráce, hudební nástroje a jejich dělení

Ročník: druhý

Záměr: Podporovat zpěv a aktivní výuku nenásilnou formou; podporování kolektivu a zlepšování vzájemných vztahů ve skupině; zkvalitňování cítění rytmu, kooperace a koordinace. Pomocí her se seznámit s různými hudebními nástroji a s jejich dělením dle nástrojových skupin.

Cíl: Cílem výuky je, aby se žáci seznámili s hudebními nástroji, se kterými se úplně běžně nesetkávají, aby si uvědomili, čím se různé nástroje odlišují a naopak co je spojuje, dále jak vypadají, z čeho jsou vyrobeny a kde se s nimi mohou setkat. Cílem je také zlepšení hudební a rytmické obratnosti a hlavně prožívání radosti z pohybu zpěvu a hudby a pokus o řešení modelové životní situace skrze dramatizaci lidové písně.

Čas	Obsah	Poznámky	Metody	Organizační formy	Pomůcky
5 min	Úvodní část:				
	Pozdravení se s žáky, seznámení s obsahem hodiny, docházka				
10min	Dramatizace písně: „Muzikanti, co děláte“ Nejprve si píseň společně zazpíváme. <i>Hraní na hudební nástroje:</i> -Zaměříme se na nástroje vyskytující se ve slokách (housle, basa,	Žáci si uvědomují tvar a velikost nástroje, který	Dramatizace písně +	Celá skupina; žáci jsou v kruhu	Orffovy nástroje, obrázky

	cimbál) a při písni podle textu na tyto nástroje pantomimicky hrajeme. Každý si vybere jiný nástroj a po domluvě si tak „zahrajeme“ a zazpíváme znova písničku (s každou slokou můžeme nástroj změnit). -Jeden hraje na kouzelné housle a všichni jako očarováni musí tančit, dokud nepřestane hrát (kouzelné housle můžeme vyměnit za Orffův instrumentář). -Vytvoříme na téma písně příběh a sehraje (např.: námět podle Šimanovského. <i>„Snaž se zavděčit se všem: Nový spolužák se snaží každého rozveselit. Je živý, rychle mluví a neustále žertuje. Rozvazuje každému tkaničku, lechtá, cvrkná děti do ucha atd. Když ho jedna skupinka má dost, přejde k další. Postupně se skupinky uzavírají a on zůstává sám. Jedna ze skupinek dětí si toho všimne, jdou k němu a povídají si s ním.“</i>)	si vybrali, a snaží se pantomimicky napodobit, jak se na nástroj hraje (držení nástroje, zda u něj hráč sedí či stojí, zda má smyčec atd.), improvizace pohybu do rytmu písně. Žáci musí řešit modelovou situaci, zjišťují, jaké to je, snažit se upoutat na sebe pozornost a všem se zavděčit a proč.	Demonstrační metoda (demonstrace hraní na nástroj a držení daného nástroje) Metoda inscenační	uprostřed třídy, či v lavicích uspořádaných do tvaru písmene U, aby viděli na své spolužáky a měli s nimi kontakt. Celá skupina, žáci se volně pohybují po třídě a sehrávají scénku.	hudebních nástrojů na stěnách třídy.
5 min	Hlavní část: Hra: „Hledej svou rodinu“ Žáci se volně v tichosti pohybují po třídě, s kartičkou hudebního nástroje v ruce a hledají své nástrojové skupiny. Když se rodiny najdou (housle, viola, violoncello, kontrabas), snaží se ve skupině určit a domluvit, jak se asi jmenují (strunné smyčcové) podle vlastností, které mají společné.	Žáci si vylosují hudební nástroj z hromádky kartiček (počet kartiček musí odpovídat počtu žáků).	Didaktická hra, heuristického typu.	Žáci se nejprve volně pohybují po třídě jako jednotlivci a později utvářejí malé náhodné skupinky.	Kartičky s hudebními nástroji (pouze obrázek bez názvu nástroje).
10 min	Hra „Dobble, varianta č. 2: Studna“ Mezi hráče se rozdají všechny karty kromě poslední. Ta se umístí doprostřed stolu lícem nahoru. Hráči položí svůj balíček karet na stůl před sebe lícem dolů. Na daný signál hráči otočí své karty. Hráč, který první pojmenuje shodný symbol (hudební nástroj) na své kartě a na kartě uprostřed stolu, dá svou kartu doprostřed stolu a otočí ve svém balíčku další kartu. Hra pokračuje plynule dál. Cílem hry dobble je zbavit se všech karet. Hráč, který se jako poslední zbavil karet, prohrává. Sekundárním cílem hry jako takové je naučit se hudební nástroje.	Na kartách je 57 různých symbolů-nástrojů, žáci jsou díky postřehové hře „nucení“ se nástroje rychle naučit pojmenovávat a orientovat se v nich. S kartami na dobble je možné hrát pět různých	Didaktická hra: hra na postřeh a paměť.	Skupiny podle aktuálního počtu (4x5 žáků).	Karty dobble se symboly hudebních nástrojů (pomůcku nutno vyrobit, dobble se symboly nástrojů není). Dobble karty s nástroji Viz příloha B/10.

5 min	• „Dělení hudebních nástrojů“ K dispozici mají žáci do čtveřice sadu obrázků 57 hudebních nástrojů. Jejich úkolem je obrázky rozdělit do nástrojových skupin a rozdělení si zaznamenat i do sešitů.	variant. Pravidla hry dobble Viz příloha B/9 V sadě se objeví i problematické nástroje, jako jsou dudy, varhany atd. a žáci budou mít problém s jejich zařazením. Proběhne diskuse. K dispozici mají žáci pracovní sešit s dělením.	Samostatná práce. Později diskuse a metoda heuristická.	Práce ve čtveřicích.	Karty podle počtu žáků, nejlépe 4x. 5 sad obrázků s hudebními nástroji.
5 min	Závěrečná část: • Kvíz: „Co už všechno víme o hudebních nástrojích“	Kvíz je použit z pracovních listů k hudební nauce od Martina Vozara. Kvíz můžeme využít jako formu testu, kterou pak můžeme i ohodnotit.	Testování	Každý žák sám.	Pracovní listy – kvíz.
5 min	• Zhodnocení hodiny a aktivit pomocí krátkého dotazníku.		Otázky dotazníku diktují, žáci jen bodují od 1-7.		Dotazník.
	<u>Použitá literatura:</u> • Písničky a jejich dramatizace – Zdeněk Šímanovský, Alena Tichá, Věra Burešová • Hudební kvízy - Martin Vozar, • Hudební nauka pro 2. ročník – Martin Vozar • Pravidla pro hru Dobble viz příloha B/9				

Příloha B/6

Dotazník pro žáky k pozorované vyučovací hodině č. 2:

Zhodnoť prosím pomocí čísel výuku. Bodujeme jako na soutěži. Nejvyšší číslo je nejlepší, nejnižší číslo je nejhorší. Pro pomoc zde máš přibližný význam bodů (čísel) 1-7.

Vůbec ne	Ne	Spíše ne	Nevím	Spíše ano	Ano	Určitě ano
1	2	3	4	5	6	7
1) Kdyby bylo na mém rozhodnutí na hodiny nauky bych raději nechodil(a)/chodil(a).						
					1	2
					3	4
					5	6
					7	
2) Hodina mě dnes nebavila/bavila.						
					1	2
					3	4
					5	6
					7	
3) Hra „Hledej svou rodinu“ se mi nelíbila/líbila.						
					1	2
					3	4
					5	6
					7	
4) Dramatizace písničky se mi líbila a dozvěděl/a jsem se při ní i něco nového.						
					1	2
					3	4
					5	6
					7	
5) Dělení hudebních nástrojů jsem znala už před touto hodinou.						
					1	2
					3	4
					5	6
					7	
6) Raději pracuji ve skupině.						
					1	2
					3	4
					5	6
					7	
7) Mám raději více aktivit v hodině.						
					1	2
					3	4
					5	6
					7	
8) Látku jsem dnes pochopil/a lépe než při vysvětlování u tabule.						
					1	2
					3	4
					5	6
					7	
9) Pomocí hry Dobble jsem si zapamatoval/a názvy nových nástrojů.						
					1	2
					3	4
					5	6
					7	
10) Dnes jsem se naučil/a o nástrojích nové věci.						
					1	2
					3	4
					5	6
					7	
11) Při hodině mi chyběl poslech konkrétních nástrojů.						
					1	2
					3	4
					5	6
					7	

12) Nevím, jak některé nástroje znějí, nikdy jsem je neslyšel/a.

1 2 3 4 5 6 7

13) Chtěl/a bych si nástroje prohlédnout a osahat.

1 2 3 4 5 6 7

14) S některými hudebními nástroji jsem se dnes setkal/a poprvé.

1 2 3 4 5 6 7

15) Rád/a při hudební nauce zpívám.

1 2 3 4 5 6 7

16) Zpíváme často.

1 2 3 4 5 6 7

17) Chtěl/a bych zpívat a hrát různé hry každou hodinu.

1 2 3 4 5 6 7

18) Používáme různé pomocné básničky a mnemotechnické pomůcky k zapamatování hudebních pojmů.

1 2 3 4 5 6 7

Příloha B/7 – Škálované odpovědi žáků na otázky v dotazníku k vyučovací hodině č. 2

	Ot. č. 1	Ot. č. 2	Ot. č. 3	Ot. č. 4	Ot. č. 5	Ot. č. 6	Ot. č. 7	Ot. č. 8	Ot. č. 9	Ot. č. 10	Ot. č. 11	Ot. č. 12	Ot. č. 13	Ot. č. 14	Ot. č. 15	Ot. č. 16	Ot. č. 17	Ot. č. 18
Žák č. 1	2	7	2	7	7	7	5	4	7	6	1	6	5	7	7	7	7	6
Žák č. 2	3	7	1	6	4	4	6	5	7	5	6	6	6	3	1	7	7	5
Žák č. 3	4	1	6	5	7	7	7	7	6	6	2	7	7	1	5	7	7	6
Žák č. 4	3	4	5	6	1	5	3	5	7	5	7	7	7	4	1	7	4	4
Žák č. 5	6	7	7	7	6	6	7	6	7	6	5	7	7	7	7	7	7	7
Žák č. 6	2	7	4	5	3	7	5	4	7	2	1	7	7	2	7	3	4	3
Žák č. 7	1	7	6	3	2	1	2	7	1	4	6	5	7	1	2	2	3	7
Žák č. 8	7	7	7	7	7	4	7	6	6	6	7	7	7	7	4	6	7	7
Žák č. 9	6	7	6	7	3	4	6	5	7	7	7	7	7	4	7	7	6	7
Žák č. 10	7	7	5	7	1	7	7	7	7	5	7	7	7	7	7	7	7	7
Žák č. 11	5	7	2	6	6	5	7	7	6	7	4	7	7	7	7	7	7	6
Žák č. 12	4	6	7	7	1	1	7	5	5	6	6	7	7	7	7	6	7	7
Žák č. 13	6	7	6	6	5	4	4	6	7	1	7	7	7	1	7	7	7	5
Žák č. 14	7	5	6	5	3	7	6	4	6	5	7	7	7	7	7	7	7	7
Žák č. 15	3	5	2	6	1	4	4	7	4	4	6	6	7	3	7	6	4	6
Žák č. 16	7	7	7	7	2	2	7	6	7	7	7	5	7	7	7	7	7	7
Žák č. 17	5	6	4	6	5	7	2	1	6	6	4	6	7	7	6	7	7	6
Žák č. 18	7	7	7	7	2	7	5	5	7	6	6	7	7	7	7	7	7	7
Žák č. 19	3	7	6	2	3	5	7	1	5	6	7	7	7	5	2	6	6	4
Žák č. 20	7	7	7	4	7	7	6	4	7	7	7	7	7	7	6	7	7	7

Zdroj: Vlastní výzkum

Příloha B/8

Hodnocení pozorovatele ke zkoumanému vzorku 1b)-Pozorování a zhodnocení připravené a provedené hodiny č. 2 pozorovatelem

Úvodní část: Dramatizace písně: „Muzikanti, co děláte“

Při ztvárnění nástrojů pantomimou vyvstává problém, kdy žáci řeší co je cimbál a dohadují se, že basa není kontrabas, ale elektrická kytara, dochází zde přirozeně i diskusi. Když je problém vyřešen a nástroje předvedeny, přidávají se další nástroje, každý žák ztvárňuje jiný nástroj.

Při hře „Kouzelné housle“, se žáci vyřádili a vcítění do rytmu udávaného houslistou dirigentem je nesmírně bavilo. Houslista se několikrát vystřídal. Pantomimická hra rozvíjí cit pro rytmus a představivost žáka.

Scénka sehraná žáky odhaluje jednotlivé charaktery a vlastnosti žáků. Hlavní role: „Nový spolužák“ musel být vylosován. Žáci si losují čísla, protože se nemohou dohodnout, kdo jím ve scénce bude. Vyučující řeší operativně na místě lístečky s čísly. Někteří žáci, spíše dívky, se dokonce dost ostýchají. Tato část dramatizace písně a inscenační metoda, jak se ukazuje, této skupině žáků příliš nevyhovuje.

Hlavní část: Hra „Hledej svou rodinu“

Hra žáky opět baví, někteří nevědí, jak se jejich nástroj na kartičce jmenuje. Bystřejší si ale všimají přehledu jednotlivých nástrojů na stěnách třídy, podle typu nástroje se nakonec žáci uskupují do skupin, které pak společně všichni s učitelkou upravují a špatně zařazené nástroje přesouvají. Mezi nástroji se objevuje i jeden „hybridní“ – ne zcela jednoznačně zařaditelný-dudy, který nemá svou skupinu. Dále dělá žákům problémy příčná flétna, která je vyrobena z kovu, ale patří mezi dechové dřevěné nástroje a taktéž saxofon. O dudách si učitelka s žáky následně povídá a nechává je, aby sami zkusili přijít na zařazení, kam by mohli patřit. Žáci při této hře zažívají spoustu legrace při domlouvání skupin, objevují se zde termíny jako: brnkací nástroje, dešťové, kladívkové, bubnovací apod.

Hra „Dobble, varianta č. 2: Studna“

Hra Dobble je populární moderní hra na postřeh. Zde ji učitelka využívá k procvičení pojmenování nástrojů. Na kartách je 57 různých nástrojů, takže je zastoupená opravdu spousta nástrojů. Originální karty dobble jsou vyhotoveny s několika variantami symbolů, bohužel ne s nástroji. Učitelka si vyhotovila pro potřebu hudební nauky své vlastní karty.

Třída je rozdělena na čtyři skupiny po pěti žácích, tak i pomalejší žáci mají šanci. K procvičení názvů nástrojů je tato hra opravdu velmi vhodná. Žáky tato hra velmi zaujala nejen díky své současné popularitě, ale také díky velkému množství zobrazených nástrojů, které mnozí ani neznají. Prostřednictvím této hry, která je primárně na postřeh učitelka seznamuje žáky s novými nástroji. Během chvíle si pomocí hry osvojují nové nástroje. Někteří se dokonce učitelky ptají, kde tuto hru s nástroji koupila, že by si ji chtěli koupit také.

„Dělení hudebních nástrojů“

Žáci pracovali ve čtveřicích se sadou obrázků nástrojů. Žáci rozdělovali hudební nástroje do skupin a zaznamenávali si do sešitu. Když nevěděli, nebo si nebyli jistí, mohli použít pro kontrolu pracovní sešit, ve kterém bylo základní dělení. Jednu skupinu karet tvořily i nástroje „hybridní“ jako již zmiňované dudy, které se pak na závěr s učitelkou pokusili do skupin rozřadit: Panova flétna, cimbál, akordeon, elektronické klávesy, elektrická kytara, varhany.

Závěrečná část:

Na ověření zapamatování různých informací a postřehů o nástrojích posloužil v závěru hodiny kvíz, který učitelka použila z pracovních listů od Martina Vozara. Všechny informace z kvízu řečené v hodině nebyly, ale šla krásně využít vylučovací metoda, protože kvíz byl řešen formou variant odpovědí a), b), c) a tím pádem šly odpovědi i odvodit. Formou kvízu proběhlo opakování nových informací i testování, aniž by žáci tuto metodu brali jako písemku.

Na úplný závěr hodiny (5 minut), učitelka předložila žákům dotazník, kde odpověďmi pomocí bodování 1-7 zhodnotili vyučovací hodinu.

Zde aktivizující metody taktéž plnili svou funkci a žáky výuka bavila, probouzela v žácích přirozenou zvědavost a kreativitu. Mezi žáky fungovala i spolupráce. Jediná problematická část se jevila část s inscenační metodou - sehrávání scénky.

Příloha B/9: Pravidla hry Dobble

DOBBLE

Dobble to je 50 symbolů na 55 kartách, po 8 symbolech na kartě. Mezi dvěma kartami je vždy jeden shodný symbol a vy musíte učit, který symbol to je.

Dív než začnete

Pokud jste Dobble ještě nehráli, seznámte se s hrou tak, že z balíčku karet vytáhnete dvě karty a položíte je na stůl před hráče. Najděte shodné symboly na dvou kartách (mají stejný tvar, barvu, velikost může být jiná). První hráč, který najde shodné symboly, musí vyslovit název tohoto symbolu. Opakuje tento krok, dokud všechny hráči nepochopí, že na dvou kartách existuje pouze jeden společný symbol.

Cíl hry

Ať už budete hrát jako kuliv z pěti min-hra, vždy je cílem hry být nejrychlejším hráčem, který pojmenuje stejný symbol na dvou kartách. Další krok, který následuje, zůstává na konkrétní min-hře.

Min-hry

Dobble je sáma min-hra na posílení, ve které jsou zapojení všichni hráči současně. Může to být v učebním pořadí, náhodně nebo konkrétně, důležité je, aby se všichni bavili.

Konec hry

Hráč, který vyhraje nějakou min-hru, vítězí.

Každá min-hra má své pravidlo pro přidávání bodů, proto je nepravděpodobné, že by se v každé min-hře bodový systém v turnajové hře

Bodový systém v turnajové hře

Pokračná věž: +1 bod za každou kartu, +5 bodů pro hráče s největším počtem karet

Studna: +10 bodů pro hráče, který se nejrychleji zbaví karet, -20 bodů posledního hráče

Otrávený díraček: +20 bodů pro hráče s nejmenším počtem karet, +10 bodů pro hráče s druhým nejmenším počtem karet

Hoří: -5 bodů za prohrané kolo

Chyť je všechny: +1 bod pro každého, kdo získal kartu

MIN-HRY

Pokračná věž (Min-hra 1)

Každému hráči rozdělíte jednu kartu lícem dolů. Zbylé karty umístíte v balíčku lícem nahoru, doprostřed stolu. Na dany signál hráči otočí své karty. Hráč, který první pojmenuje shodný symbol na své kartě a na kartě v balíčku, si kartu z balíčku vezme. Hra pokračuje dle s nově odkrytou kartou v balíčku.

Cílem hry je získat co nejvíce karet z balíčku. Hra končí, když je balíček dobrán.

Studna (Min-hra 2)

Mezi hráče rozdělíte všechny karty kromě poslední. Tu umístíte doprostřed stolu lícem nahoru.

Hráči položí svůj balíček karet na stůl před sebe lícem dolů. Na dany signál hráči otočí své karty. Hráč, který první pojmenuje shodný symbol na své kartě a na kartě uprostřed stolu, dá svou kartu doprostřed stolu a otočí ve svém balíčku další kartu. Hra pokračuje plynule dle.

Cílem hry je zbavit se všech karet. Hráč, který se jako poslední zbaví karet, prohrál.

Hoří (Min-hra 3)

Hraje se v několika kolech (min. 5 kol).

V každém kole dostane každá karta lícem dolů, do nadržané ruky. Na dany signál hráči druhou rukou otočí své karty. První hráč, který najde a pojmenuje shodný symbol na své kartě a kartě v profihře, dá svou kartu do ruky profihře, se kterým měl shodný symbol. Tento hráč hledá shodný symbol mezi nově nabitou kartou a kartou profihře. Ostatní hráči hledají také. Hráči si takto předávají všechny karty, které mají v ruce.

Cílem hry je zbavit se svých karet. Kolo končí, pokud jsou všechny rozdáné karty v ruce jednoho hráče. Ten tyto karty položí k sobě na stůl a hra pokračuje novým kolem. Hráč, který po skončení všech kol má největší počet karet, prohrál.

Chyť je všechny (Min-hra 4)

Hraje se v několika kolech.

Každému hráči je rozdáno jedna karta lícem dolů. Doprostřed stolu se umístí jedna karta lícem nahoru. Ostatní karty jsou dany stranou pro další kolo. Na dany signál hráči otočí své karty a hledají shodný symbol mezi středovou kartou a jakoukoli kartou hráče. Hráč, který najde shodný symbol a pojmenuje ho, si vezme kartu profihře, na které shodu objevil. Kartu položí vedle sebe lícem dolů. Karta uprostřed stolu zůstává.

Hra pokračuje se zbývajícím kartami hráčů, dokud nejsou všechny karty rozehrané. Pro další kolo se z balíčku rozdají nové karty.

Cílem hry je být hráčem s největším počtem karet. Hra končí, pokud je balíček rozehrán.

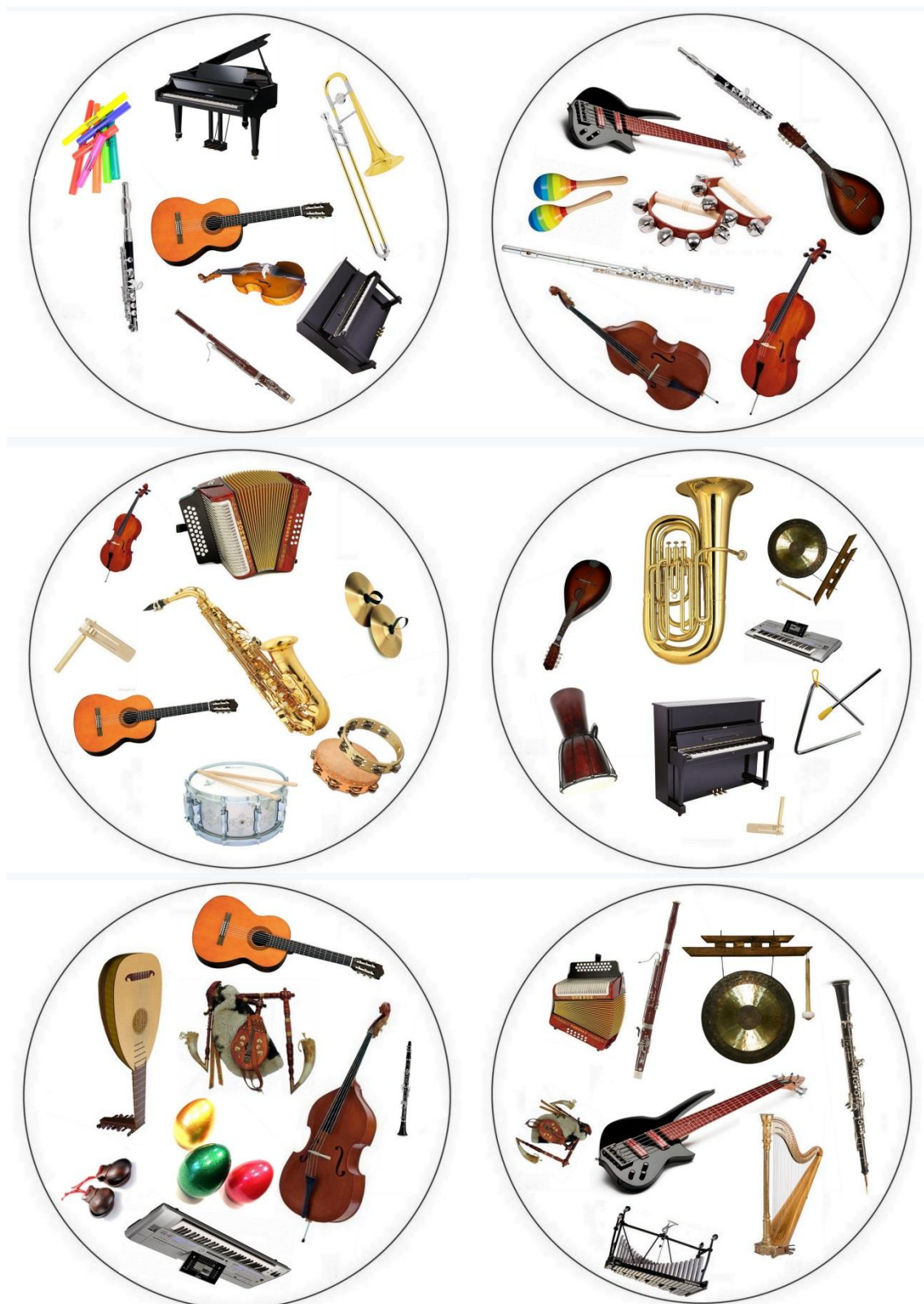
Otrávený díraček (Min-hra 5)

Každému hráči rozdělíte jednu kartu lícem dolů. Zbylé karty umístíte v balíčku lícem nahoru doprostřed stolu. Na dany signál hráči otočí své karty. Hráči hledají shodný symbol na kartě v balíčku a kartě ostatních hráčů. První hráč, který najde shodu, umístí kartu z balíčku na kartu hráče, na které bylo nalezena shoda. Hra pokračuje plynule dle s další kartou v balíčku. Cílem hry je, být hráčem s nejmenším počtem karet. Hra končí, pokud jsou rozehrané všechny karty z balíčku.

www.dobble.cz

Příloha B/10: Pomůcka pro účely HN

Pomůcka pro účely hudební nauky vyrobena vyučující (Petra Kubíková); hra na způsob Dobble s hudebními nástroji. Obrázky na výrobu této pomůcky (57 symbolů jednotlivých hudebních nástrojů) byly použity z webu www.google.cz





















Příloha B/11

Vyhodnocení získaných dat:

Interpretace výzkumné otázky A): „Jaké aktivizační metody používají učitelé na ZUŠ?“

	1. Jaké aktivizační metody znáte (z uvedených)?	3. Jaké výukové metody používáte při své výuce?	4. Pokud používáte aktivizační metody, jakou z nich používáte nejčastěji?	15. Aktivizační metody znáte z odborné literatury/od kolegů/z kurzů/ze školení/vymyslíte si je/z internetu?
Vyučující č. 1 Žena Věk: 55-65 Praxe: 41 let Vzdělání: hudební vysokoškolské (JAMU) Výuka: hlavní obor i HN	- metody Evy Jenčkové - dramatizace písniček - situační - diskusní	- názorně-demonstrační - názorná ukázka - obrázkové - rozhovor	- situační - dialog-diskusní	- z odborné literatury - ze seminářů - z přednášek
Vyučující č. 2 Žena Věk: 45-55 Praxe: 25 let Vzdělání: hudební vyšší odborné (Konzervatoř) Výuka: hlavní obor	- diskusní - heuristické - situační - inscenační - projektová výuka - didaktické hry - „Metody Evy Jenčkové znám, ale nevyužívám je ve své výuce, myslím, že tyto metody jsou určeny především pro ZŠ a výuku HN.“	- diskusní - heuristické - situační - inscenační - projektovou výuku	„Nedá se říci, že bych některou používala významně více než jinou. Samy metody jsou natolik propojené, neexistují samostatně, odděleně. Jsou vzájemně provázané a přímo se nabízejí ke kombinacím.“	„Studuji v Metodickém centru na JAMU, čtu odbornou literaturu, navštěvuji semináře, jezdím na klavírní kurzy, soutěže, sleduji výuku vynikajících pedagogů.“ „To, že se všechny ty metody takto nazývají, jsem se dozvěděla z dotazníku a vysvětlení našla na wikipedii.“
Vyučující č. 3 Muž Věk: 65 a více Praxe: 40 let Vzdělání: hudební vyšší odborné (Konzervatoř) Výuka: hlavní obor i HN	„Seznámil jsem se se všemi.“	„Všechny kromě dramatizace a projektové.“	„Záleží na věku dětí a na probírané – objasňované látce.“	„Využívám poznané (kurzy, školení, literatura, internet, kolegové) a upravuji si je do reálných podmínek. Vymyslím si vlastní.“
Vyučující č. 4 Žena Věk: 35-45 Praxe: 21 let Vzdělání: hudební vyšší odborné (Konzervatoř) Výuka: hlavní obor i HN	- diskusní - projektová - didaktické hry - metody Evy Jenčkové	- diskusní - didaktické hry - metody Evy Jenčkové - klasické	- didaktické hry	- z kurzů - ze školení - z internetu
Vyučující č. 5 Muž Věk: 45-55 Praxe: 23 let Vzdělání: hudební vysokoškolské (JAMU) Výuka: hlavní obor i HN	- diskusní - heuristické - situační - inscenační - didaktické hry - metody Evy Jenčkové - metody Aleny Tiché	- diskusní - heuristické - situační - inscenační - didaktické hry - metody Evy Jenčkové - metody Aleny Tiché	- inscenační	- z kurzů - školení - odborné literatury - vymyslím si je

Vyučující č. 6 Žena Věk: 55-65 Praxe: 30 let Vzdělání: hudební vysokoškolské (PF učitelství pro ZUŠ) Výuka: hlavní obor i HN	- dramtizace písniček (Šimanovský) - Jenčková - Tichá - didaktické hry - diskuse - řešení problémů - situační - projektová	- dramtizace písniček (Šimanovský) - Jenčková - Tichá - didaktické hry - diskuse - řešení problémů - situační - projektová - klasické	- didaktické hry	- z kurzů - ze školení - z literatury - od kolegů - vymyslím si je
Vyučující č. 7 Žena Věk: 25-35 Praxe: 3 roky Vzdělání: hudební vysokoškolské (AMU) Výuka: hlavní obor i HN	- diskusní - situační - dramtizace	- diskusní - situační - dramtizace	- diskusní	- z odborné literatury
Vyučující č. 8 Žena Věk: 25-35 Praxe: 4 roky Vzdělání: hudební vyšší odborné (Konzervatoř), vysokoškolské (JČU) Výuka: hlavní obor i HN	- diskusní - situační - Šimanovského dramtizaci - metody A. Tiché - metody E. Jenčkové - projektová výuka	- diskusní - situační - Šimanovského dramtizaci - metody A. Tiché - metody E. Jenčkové - projektová výuka	- diskusní - situační - projektová výuka	- z literatury - z kurzů a školení - od kolegů - z internetu - vymyslím si je
Vyučující č. 9 Žena Věk: 25-35 Praxe: 6 let Vzdělání: hudební vyšší odborné (Konzervatoř), vysokoškolské (JČU) Výuka: hlavní obor i HN	- diskusní - heuristické - situační - inscenační - projektová výuka - didaktické hry - dramtizace podle Šimanovského - metody Evy Jenčkové - metody Aleny Tiché	- diskusní - heuristické - situační - inscenační - projektová výuka - didaktické hry - dramtizace podle Šimanovského - metody Evy Jenčkové - metody Aleny Tiché - a klasické samozřejmě	- diskusní - heuristické - inscenační - didaktické hry - metody E. Jenčkové	- z literatury - z kurzů a školení - od kolegů - z internetu - vymyslím si je
Vyučující č. 10 Žena Věk: 45-55 Praxe: 2 roky Vzdělání: hudební vysokoškolské (AMU) Výuka: hlavní obor i HN	- situační - metody Aleny Tiché	- situační - kombinované	„Situační metody a kombinuji.“	- ze školení - z internetu - vlastní nápady
Vyučující č. 11 Žena Věk: 45-55 Praxe: 32 let Vzdělání: hudební vyšší odborné (Konzervatoř)	- diskusní - situační	- názorné ukázky - situační - diskusní	- situační	- z odborné literatury - od kolegů

Výuka: hlavní obor i HN				
Vyučující č. 12 Žena Věk: 55-65 Praxe: 22 let Vzdělání: hudební vyšší odborné (Konzervatoř) Výuka: hlavní obor i HN	- diskusní - heuristické - situační - inscenační	- motivační (pochvala) - demonstrační - nácvik dovedností - slovní - praktické	- diskusní - heuristické	- ze školení - z internetu
Vyučující č. 13 Žena Věk: 55-65 Praxe: 42 let Vzdělání: hudební vyšší odborné (Konzervatoř) Výuka: hlavní obor	- diskusní - heuristické - situační - inscenační - projektová výuka - didaktické hry	„Podle situace a věku dítěte.“	- diskusní - inscenační	- z kurzů - ze školení - vymyslím si je
Vyučující č. 14 Žena Věk: 45-55 Praxe: 16 let Vzdělání: hudební vysokoškolské (JAMU) Výuka: hlavní obor i HN	- situační - inscenační - metody Aleny Tiché	- situační	- metody Aleny Tiché	- z kurzů
Vyučující č. 15 Žena Věk: 25-35 Praxe: 12 let Vzdělání: hudební vysokoškolské (HAMU) Výuka: hlavní obor	„Neznám pojem „aktivizující metody“, tudíž nevím, jestli něco z uvedených metod používám, domnívám se však, že ano.“	- poslech - názorná ukázka - rozbor	„Jak už jsem uvedla, neznám tento pojem, nevím tedy, zda něco z toho používám.“	„S tímto pojmem se setkávám poprvé, budu se o něj dál zajímat. Z toho, jak jsem pochopila, o co se jedná, se k mnoha z nich dostávám výměnou názorů a zkušeností s kolegy, v praxi.“
Vyučující č. 16 Muž Věk: 25-35 Praxe: 5 let Vzdělání: hudební vyšší odborné (Konzervatoř), vysokoškolské (nehudební) Výuka: hlavní obor	„Žádné (možná diskusní a heuristické, ale nevím, jak se přesně definují).“	„Žádné aktivizující (možná diskusní a heuristické, ale nevím, jak se přesně definují), jsem zastáncem klasiky“.	„Nevím.“	„Neznám.“
Vyučující č. 17 Muž Věk: 25-35 Praxe: 6 let Vzdělání: hudební vyšší odborné (Konzervatoř) Výuka: hlavní obor	- diskusní - situační - heuristické	„Různé, snažím se objevit, co žáky baví a od toho se odvíjí jejich zájem o kytaru. Žák by měl z hodiny odcházet s pocitem, že to co dělá, má smysl pro něj samotného. Nejlepší je, když žáci tento pocit v sobě najdou sami, neboť je to pro žáky něco, co se asi nedá jenom	„Situační- pokud je nutné se vypořádat s osnovami, je žádoucí žáka seznámit s tím jaká je situace. Pokud možno, nechám ho vybrat si, aby hrál to, co ho motivuje nejvíce. Nesnažím se mu zbytečně vštěpovat své představy, ale dávám mu na výběr z repertoáru,	„Snažím se způsob své výuky porovnat se svými zkušenostmi jakožto žáka hudební školy. Dobře si vzpomínám, co pro mě tenkrát bylo zajímavé, motivující, jací učitelé mě motivovali, jací naopak ne, jakým způsobem mě učili. Samozřejmě se nechávám i inspirovat kurzy pro učitele. Snažím se být kreativní, když vidím, že je to potřeba.“

		pasivně přijmout.“	který je v jeho technických možnostech. Heuristické- snažím se, aby žák rozvíjel svou schopnost řešit problémy, na které při interpretaci vyvstávají. Např. Prstoklad, tempo, čtení not, způsob cvičení... Diskusní- o všech těchto věcech je nutné v hodině diskutovat, ukázat žákovi možné způsoby a pomoci mu vybrat pro něj efektivní způsob cvičení.“	
Vyučující č. 18 Žena Věk: méně než 25 Praxe: 2 roky Vzdělání: hudební vyšší odborné (Konzervatoř) Výuka: hlavní obor	- diskusní - heuristické - didaktické hry - metody Aleny Tiché	„Osobně používám diskusi, a heuristickou metodu. Žáci si lépe pamatují to, na co si přišli oni sami. Někdy zařazuji i metody Aleny Tiché.“	„Nejčastěji používám diskusní metodu, neboť vyučuji z větší části starší žáky, kteří rádi vedou s pedagogem rozhovor a chtějí projevit také svůj vlastní názor.“	„Znám je především z odborné literatury a z internetu.“
Vyučující č. 19 Žena Věk:45-55 Praxe: 25 let Vzdělání: hudební vysokoškolské Výuka: hlavní obor i HN	- diskusní - heuristické - situační - inscenační	„Podle situace, ale většinou diskusní.“	- situační	„Z kurzů a ze školení, ale i si je vymýšlím. Žáci sami jsou velká inspirace.“
Vyučující č. 20 Muž Věk: 25-35 Praxe: 6 let Vzdělání: hudební vyšší odborné (Konzervatoř) Výuka: hlavní obor i HN	- diskusní - heuristické - situační - inscenační	„Nejčastěji slovní – vysvětlování a pak demonstrační - názorné ukázky.“	„Diskusní, ale v praxi to dost vázne.“	- z kurzů
Vyučující č. 21 Žena Věk:25-35 Praxe: 6 let Vzdělání: hudební vyšší odborné (Konzervatoř), vysokoškolské Výuka: hlavní obor	- diskusní - heuristické - situační - inscenační - projektová výuka - didaktické hry	- diskusní - heuristické - situační - didaktické hry - klasické metody	- heuristickou	„Znám nějaké ze školy a různých vzdělávacích seminářů DVPP, inspiroji se na letních klavírních kurzech a přístupem paní prof. Aleny Vlasákové, motivační hry si vymýšlím a tvořím sama.“

Zdroj: Vlastní výzkum

Příloha B/12

Vyhodnocení získaných dat: Interpretace výzkumné otázky B): „*Jaký zastávají postoj učitelé na ZUŠ k používání aktivizujících metod v individuální a kolektivní výuce?*“

	2. Jaký máte názor na funkci aktivizujících metod ve výuce?	5. Jaký je Váš postoj pro používání aktivizujících metod v individuální výuce?	6. Myslíte si, že aktivizující metody využívají i ostatní kolegové při své výuce?	14. Myslíte si, že by při výuce hudební nauky měli být více využívány klasické metody (výklad, popis, atd.) nebo aktivizující? A proč?
Vyučující č. 1 Žena Věk: 55-65 Praxe: 41 let Vzdělání: hudební vysokoškolské (JAMU) Výuka: hlavní obor i HN	„Kladný, fandím jim. Nejde jen o pouhé biflování, které pak žáci v praxi neuplatnili.“	„Doporučuji jejich používání, pomáhají k lepšímu zapamatování. Postoj k nim mám velice kladný.“	„Netuším, předpokládám. Při schůzkách oddělení se ostatní nesvěřují. Mnozí asi kopírují.“	„Volila bych kompromis s vývojem ročníků. U malých „školu hrou“, ale na podkladu pevných zásad klasiky.“
Vyučující č. 2 Žena Věk: 45-55 Praxe: 25 let Vzdělání: hudební vyšší odborné (Konzervatoř) Výuka: hlavní obor	„Pro výuku jsou nezbytné.“	„Výraz individuální výuka pro mě znamená synonymum výrazu aktivizující metoda.“	„Jsem přesvědčená, že ano, používají.“	„Asi bych jednotlivé metody striktně neoddělovala, myslím, že ideální je kombinace, zasvěcený přístup a zkušená ruka pedagoga.“
Vyučující č. 3 Muž Věk: 65 a více Praxe: 40 let Vzdělání: hudební vyšší odborné (Konzervatoř) Výuka: hlavní obor i HN	„Jsou pomocníkem ve výuce.“	„Jedna z forem výuky.“	„Výjimečně v individuální, ve skupinové více.“	„Důležitá je kombinace.“
Vyučující č. 4 Žena Věk: 35-45 Praxe: 21 let Vzdělání: hudební vyšší odborné (Konzervatoř) Výuka: hlavní obor i HN	„Vše co pomůže žákovi pochopit a zpříjemnit výuku je přínosné.“	„Pokud je třeba procvičit s žákem nějaký problém, pomůže k tomu nějaká z metod, určitě je vhodné aplikovat.“	„Určitě ano.“	„Klasické metody jsou také potřeba, nelze používat jen aktivizaci, hrát na nástroj je dril, ne jenom hra.“
Vyučující č. 5 Muž Věk: 45-55 Praxe: 23 let Vzdělání: hudební vysokoškolské (JAMU) Výuka: hlavní obor i HN	„Jsou velmi prospěšné a žádoucí.“	„Snažím se využívat a zařazovat je co nejvíce.“	„Ano.“	„Jsem pro aktivizující, jsou přínosnější.“
Vyučující č. 6 Žena Věk: 55-65 Praxe: 30 let	„Rozhodně do výuky patří, výuka by z nich měla vycházet.“	„I do individuální výuky je třeba zařadit např. diskusní, řešení	„Někteří určitě ano,“	„Na aktivizující by měly navazovat klasické. Některé pojmy je třeba se

Vzdělání: hudební vysokoškolské (PF učitelství pro ZUŠ) Výuka: hlavní obor i HN		problémů, didaktické hry u menších dětí.“		prostě naučit.“
Vyučující č. 7 Žena Věk:25-35 Praxe: 3 roky Vzdělání: hudební vysokoškolské (AMU) Výuka: hlavní obor i HN	„Jsou platné a pomáhají učitelům i žákům.“	„Praktikuji je.“	„Ano.“	„Škola hrou.“
Vyučující č. 8 Žena Věk:25-35 Praxe: 4 roky Vzdělání: hudební vyšší odborné (Konzervatoř), vysokoškolské (JČU) Výuka: hlavní obor i HN	„Oživí výuku, zvýší pozornost dětí, usnadní vstřípení látky.“	„Není tolik potřeba jako u kolektivní.“	„Ano.“	„Kombinace. Různé dětí preferují různé metody.“
Vyučující č. 9 Žena Věk:25-35 Praxe: 6 let Vzdělání: hudební vyšší odborné (Konzervatoř), vysokoškolské (JČU) Výuka: hlavní obor i HN	„Zpestřují výuku, pomáhají k lepšímu zapamatování a procvičení látky, zvyšují pozornost.“	„Doporučuji používat i v individuální výuce, zpestřují hodiny, baví žáky.“	„Někteří ano.“	„Záleží na probírané látce. Určitě je vhodná kombinace dle situace.“
Vyučující č. 10 Žena Věk:45-55 Praxe: 2 roky Vzdělání: hudební vysokoškolské (AMU) Výuka: hlavní obor i HN	„Jsou nezbytné.“	„Podle situace a chápání žáka vybírám vhodné metody.“	„Ano.“	„Záleží na pedagogovi, jakou metodu zvolí a jaké žáky má k dispozici. Kombinace metod je vhodná.“
Vyučující č. 11 Žena Věk: 45-55 Praxe: 32 let Vzdělání: hudební vyšší odborné (Konzervatoř) Výuka: hlavní obor i HN	„Kladný.“	„Je to cesta dopředu, fandím novým přístupům.“	„Vím o čtyřech kolezích, jinak nevím, nepátrám.“	„Klasické, aby žáci měli z čeho čerpat.“
Vyučující č. 12 Žena Věk:55-65 Praxe: 22 let Vzdělání: hudební vyšší odborné (Konzervatoř) Výuka: hlavní obor	„Přínosné pro vzdělávání žáků.“	„Pomáhají žákům zapojit se aktivně do výuky. Postoj pozitivní.“	„Ano.“	„Ne.“

i HN				
Vyučující č. 13 Žena Věk: 55-65 Praxe: 42 let Vzdělání: hudební vyšší odborné (Konzervatoř) Výuka: hlavní obor	„Velmi přínosné, hlavně pro menší děti.“	„Stejně důležité jako ve skupinové výuce.“	„Někteří ano.“	„Myslím, klasické i aktivizující.“
Vyučující č. 14 Žena Věk: 45-55 Praxe: 16 let Vzdělání: hudební vysokoškolské (JAMU) Výuka: hlavní obor i HN	„Jsou v každém případě prospěšné.“	„Jsou důležité.“	„Nevím.“	„Oba typy.“
Vyučující č. 15 Žena Věk: 25-35 Praxe: 12 let Vzdělání: hudební vysokoškolské (HAMU) Výuka: hlavní obor	„Je potřeba znát hlouběji jejich problematiku a aplikaci na žáka.“	„Je to obohacení jinak příliš klasické výuky, které dokáže upoutat žákovu pozornost a vtáhnout ho do probírané látky.“	„Pokud se v aktivizujících metodách využívají postupy typu diskuse s žákem, poslech, motivace, hry, myslím si, že velká část učitelů s těmito metodami pracuje.“	„Měly by se správně skloubit obě metody. Klasická jako základ, vhodně doplněná aktivizujícími metodami pro vtáhnutí a pochopení praktického využití.“
Vyučující č. 16 Muž Věk: 25-35 Praxe: 5 let Vzdělání: hudební vyšší odborné (Konzervatoř), vysokoškolské (nehudební) Výuka: hlavní obor	„Někdy to může fungovat, ale při dnešní situaci, kdy děti výuka sice baví, ale nejsou schopny/ochotny věnovat dost času domácí přípravě, jsem poměrně skeptický, že by vyřešily i tento problém.“	Někdy to může fungovat, ale při dnešní situaci, kdy děti výuka sice baví, ale nejsou ochotny věnovat dost času domácí přípravě, jsem poměrně skeptický, že by vyřešily i tento problém.“	„Asi se pár takových najde.“	„V tomto případě zastávám názor, že účel světlí prostředky. Pokud metoda funguje (jakákoliv), není důvod ji měnit. Je otázka, jestli pomocí těchto metod „škola hrou“ je možné žáky efektivně naučit třeba principy hudebního zápisu, italské názvosloví a další věci, tak, že je bezpečně poznají v notách hlavního oboru a nebude třeba jim vše znovu vysvětlovat...“
Vyučující č. 17 Muž Věk: 25-35 Praxe: 6 let Vzdělání: hudební vyšší odborné (Konzervatoř) Výuka: hlavní obor	„Obohacují jinak mnohdy nudnou výuku a motivují žáka k činnosti, soustředění na výuku.“	„Dle mého názoru je vždy zapotřebí, motivovat žáka k jeho dobrovolné aktivitě. Aktivizující metody vhodně kombinovat a doplňovat. Mě osobně se neosvědčilo, přistupovat k žákovi jako autoritativní učitel. To je dobré možná	„Vím, že z velké části to takhle funguje. Během své praxe jsem se setkal spíše se snahou kolegů žáky motivovat. Každý vyučující však tyto metody kombinuje také podle své přirozenosti. Ovšem jsou i výjimky, a to když smyslem výuky je mít co největší	„Více aktivizující myslím. Ale záleží na žácích. Někdo raději poslouchá výklad, i když takových žáků bude asi minimum.“

		v krajní nouzi, když všechno ostatní selhává. Vždycky jsem volil raději postoj „zkušenějšího kolegy kytaristy“. Žák je pak mnohem přístupnější, nebojí se říci svůj názor a je motivován v podstatě automaticky. Vidím lépe jeho potřeby a jeho povahu, což usnadňuje naši komunikaci. Nutné ovšem je nechat si nezbytně nutný profesionální odstup.“	počet pouze dobrých soutěžních žáků. Takových, kteří nám udělají reklamu na soutěži. Posílí naše učitelské ego. Dochází pak k demotivaci těch slabších (pokud je ovšem dostatek žáků), kterých je tendence se zbavit, přestože by měli o kytaru zájem, byť na úrovni odpovídající jejich schopnostem.“	
Vyučující č. 18 Žena Věk: méně než 25 Praxe: 2 roky Vzdělání: hudební vyšší odborné (Konzervatoř) Výuka: hlavní obor	„Metody, které využívám, většinou splní svůj účel, mám pocit, že ozvláštňují hodinu.“	„Metody hodnotím kladně, udržet při výuce pozornost a aktivitu žáka, je základem kvalitní hodiny, proto považuji aktivizační metody za velice přínosné a v běžné praxi užitečné.“	„Myslím, že určitě ano. Možná to nenazývají přímo aktivizujícími metodami, ale některé z nich používá jistě každý pedagog.“	„Myslím, že obě metody jsou přínosné tehdy, když se kombinují. Ideálem je pro mě rovnoměrné spojení obou metod.“
Vyučující č. 19 Žena Věk: 45-55 Praxe: 25 let Vzdělání: hudební vysokoškolské Výuka: hlavní obor i HN	„Pozitivní.“	„Jsou nutné!“	„Všichni určitě ne. Záleží na osobnosti učitele a jeho přístupu k výuce.“	„Oboje, jsou propojeny navzájem.“
Vyučující č. 20 Muž Věk: 25-35 Praxe: 6 let Vzdělání: hudební vyšší odborné (Konzervatoř) Výuka: hlavní obor i HN	„Jako pomocná berlička se vždy hodí.“	„V individuální je používání skvělé, ale hlavně u starších žáků.“	„Určitě.“	„U mě převažuje klasická výuka, ale chtěl bych docílit stavu padesát na padesát. Jenom jedno nebo druhé je špatně, děti potřebují změnu.“
Vyučující č. 21 Žena Věk: 25-35 Praxe: 6 let Vzdělání: hudební vyšší odborné (Konzervatoř), vysokoškolské (JČU) Výuka: hlavní obor	„Určitě je to důležité, aby děti samostatně přemýšlely o daném problému, tím je může obor ještě více bavit. Hry jsou důležité pro rozptýlení a zaujetí. Navíc je to dobré pro socializaci dítěte, že se naučí pracovat v týmu.“	„Kladný. Je to důležité pro vybudování vztahu dítěte k hudbě. Sama vytvářím dětem motivační hry, aby si rozšířily obzory v hudebním světě a hudba je bavila.“	„Věřím, že ano, i když možná ne úplně všichni.“	„Myslím si, že je důležité oboje. Děti potřebují nějaký základ, na kterém mohou stavět při aktivizujících metodách. Je důležité ale i výklad podat zajímavě a zábavně. V každém případě si myslím, že jít do jednoho či druhého extrému – využívat zásadně jen jeden

				přístup – je vždy špatně. Buď se děti budou nudit suchým výkladem, nebo budou dělat jen zábavné aktivity, u kterých budou dělat blbosti, a ne vždy jim to může dát celek, který by měly děti získat.“
--	--	--	--	--

Zdroj: Vlastní výzkum

Příloha B/13

Vyhodnocení získaných dat: Interpretace výzkumné otázky C): „*Jaké výhody a nevýhody vidí učitelé ve využívání aktivizujících metod?*“

	7. Jaké výhody vidíte ve využívání aktivizujících metod?	8. Jaké nevýhody vidíte ve využívání těchto metod?
Vyučující č. 1 Žena Věk: 55-65 Praxe: 41 let Vzdělání: hudební vysokoškolské (JAMU) Výuka: hlavní obor i HN	„Šťastnou duši dítěte, vřídnuu atmořfěru, přínosné chápaní a uplatnění v oboru.“	„Žádné!“
Vyučující č. 2 Žena Věk: 45-55 Praxe: 25 let Vzdělání: hudební vyšší odborné (Konzervatoř) Výuka: hlavní obor	„Aktivita znamená činnost, práce. Výuka znamená aktivitu, činnost, práci. Takže nezbytnost.“	„Neexistují.“
Vyučující č. 3 Muž Věk: 65 a více Praxe: 40 let Vzdělání: hudební vyšší odborné (Konzervatoř) Výuka: hlavní obor i HN	„Zpestření výuky, změna ve stereotypu“	„Časová náročnost ve výuce, nutná příprava pedagoga.“
Vyučující č. 4 Žena Věk: 35-45 Praxe: 21 let Vzdělání: hudební vyšší odborné (Konzervatoř) Výuka: hlavní obor i HN	„Pestrost výuky, hravá forma výuky, pro děti určitě zábavnější.“	„Děti jsou zvyklé dnes si jen hrát. Přijde mi, že jakýkoliv výklad pak neposlouchají. Jsou věci, které se musí vysvětlit a zapamatovat.“
Vyučující č. 5 Muž Věk: 45-55 Praxe: 23 let Vzdělání: hudební vysokoškolské (JAMU) Výuka: hlavní obor i HN	„Aktivní zapojení dětí, vzbuzení jejich zájmu.“	„Náročnost na přípravu pedagoga.“
Vyučující č. 6 Žena Věk: 55-65 Praxe: 30 let Vzdělání: hudební vysokoškolské (PF učitelství pro ZUŠ) Výuka: hlavní obor i HN	„Výuka není jednotvárná. Cílem je zaujmout žáky a zájem udržovat. Žáci se učí, aniž by si to uvědomovali.“	„V kolektivní výuce nemusí jednotlivé metody vyhovovat vždy všem dětem (např. ne každý je schopen diskutovat, některé děti nejsou soutěživé, nerady zpívají apod.).“
Vyučující č. 7 Žena Věk: 25-35 Praxe: 3 roky Vzdělání: hudební vysokoškolské (AMU) Výuka: hlavní obor i HN	„Koncentrace žáka zajímavou formou.“	„Vyžadují náročnější přípravu po učiteli.“

Vyučující č. 8 Žena Věk: 25-35 Praxe: 4 roky Vzdělání: hudební vyšší odborné (Konzervatoř), vysokoškolské (JČU) Výuka: hlavní obor i HN	„Vyšší pozornost, oživení.“	„Některé děti se mohou nudit.“
Vyučující č. 9 Žena Věk: 25-35 Praxe: 6 let Vzdělání: hudební vyšší odborné (Konzervatoř), vysokoškolské (JČU) Výuka: hlavní obor i HN	„Zpestřují výuku, pomáhají k lepšímu zapamatování a procvičení látky, zvyšují pozornost.“	„Náročné na přípravu pro pedagoga, některé jsou časově náročné při realizaci v hodině. Každý žák je jiný, vždy se všem nezavdělám.“
Vyučující č. 10 Žena Věk: 45-55 Praxe: 2 roky Vzdělání: hudební vysokoškolské (AMU) Výuka: hlavní obor i HN	„Výhodou u vnímavých žáků je rychlé pochopení problémů a fixace.“	„Je příliš krátká hodina, málo času na realizaci.“
Vyučující č. 11 Žena Věk: 45-55 Praxe: 32 let Vzdělání: hudební vyšší odborné (Konzervatoř) Výuka: hlavní obor i HN	„Žák se učí myslet i sám, pouze nepapouškuje.“	„Nevím.“
Vyučující č. 12 Žena Věk: 55-65 Praxe: 22 let Vzdělání: hudební vyšší odborné (Konzervatoř) Výuka: hlavní obor i HN	„Pomáhají žákům zapojit se aktivně do výuky.“	„Nevím.“
Vyučující č. 13 Žena Věk: 55-65 Praxe: 42 let Vzdělání: hudební vyšší odborné (Konzervatoř) Výuka: hlavní obor	„Dítě se lépe zapojí, je nuceno přemýšlet a dávat si věci do souvislostí.“	„Někdy zaberou více času.“
Vyučující č. 14 Žena Věk: 45-55 Praxe: 16 let Vzdělání: hudební vysokoškolské (JAMU) Výuka: hlavní obor i HN	„Lépe se zapojí do výuky.“	„Je to individuální, některé děti nechápou a stydí se.“
Vyučující č. 15 Žena Věk: 25-35 Praxe: 12 let Vzdělání: hudební vysokoškolské (HAMU) Výuka: hlavní obor	„Vtáhnutí žáka do výuky, jeho zájem o hranou skladbu, samostatné přemýšlení a hloubání, kladení si otázek a hledání odpovědí za pomoci učitele.“	„Globálně nevýhody nevidím, možná při bližším zkoumání konkrétní metody.“
Vyučující č. 16 Muž Věk: 25-35 Praxe: 5 let Vzdělání: hudební vyšší odborné (Konzervatoř), vysokoškolské	„Snad motivace.“	„Nevím.“

(nehudební) Výuka: hlavní obor		
Vyučující č. 17 Muž Věk: 25-35 Praxe: 6 let Vzdělání: hudební vyšší odborné (Konzervatoř) Výuka: hlavní obor	„Dávají v podstatě celé věci smysl. Proč by měl jinak žák do hudební školy chodit, pakliže by byl v hodinách pouze demotivován?“	„Žádné nevidím. Snad jen pokud je žák dostatečně namotivován, aby něco dělal, je potřeba začít hrát (cvičit). Pakliže bychom pouze motivovali a necvičili, bylo by to také k ničemu.“
Vyučující č. 18 Žena Věk: méně než 25 Praxe: 2 roky Vzdělání: hudební vyšší odborné (Konzervatoř) Výuka: hlavní obor	„Žák je většinou koncentrovaný a aktivní aniž by si to sám uvědomoval a musel se k tomu nutit. Také si myslím, že tyto metody mají dobrý vliv na vztah učitele žáka.“	„Někdy může dojít i k tomu, že neodhadneme čas a dlouhou diskusí či aktivizační hrou strávíme více času, než bychom chtěli.“
Vyučující č. 19 Žena Věk: 45-55 Praxe: 25 let Vzdělání: hudební vysokoškolské Výuka: hlavní obor i HN	„Pomáhají při komunikaci, inspirují k pokrokům, funguje to i jako zpětná vazba.“	„Žádné.“
Vyučující č. 20 Muž Věk: 25-35 Praxe: 6 let Vzdělání: hudební vyšší odborné (Konzervatoř) Výuka: hlavní obor i HN	„Nevím, snad zpestřují výuku a aktivizují žáky.“	„Nevím.“
Vyučující č. 21 Žena Věk: 25-35 Praxe: 6 let Vzdělání: hudební vyšší odborné (Konzervatoř), vysokoškolské (JČU) Výuka: hlavní obor	„Děti se zabaví, ve skupinové výuce to navíc může mít mnohem větší pozitivní efekt než v té individuální. Děti daný „problém“ prožijí a snáze se naučí vnímat hudbu.“	„Někdy je problém s tím, že zaberou čas, který je potřeba věnovat něčemu jinému, protože děti se snaží zabavit aktivizujícími metodami na co nejdelší dobu a mohou vyžadovat pokračování v těchto aktivitách namísto dalšího programu. Navíc jsou děti velmi individuální osobnosti a ne každého každá metoda osloví.“

Zdroj: Vlastní výzkum

Příloha B/14

Vyhodnocení získaných dat: Interpretace výzkumné otázky D): „*Jaké aktivizační metody žáky zaujaly a jaké z těchto metod žáci ve výuce více upřednostňují?*“

	9. Které aktivizační metody žáky z Vašeho pohledu více baví a které je podle Vás více zaujaly?	10. Baví žáky motivační hry?	11. Jak své žáky motivujete?
Vyučující č. 1 Žena Věk: 55-65 Praxe: 41 let Vzdělání: hudební vysokoškolské (JAMU) Výuka: hlavní obor i HN	„Při HN kolektivní řešení např. písní + dirigování; vyjádření pohybem – tancem, didaktické pomůcky, obrázky hudebních skladatelů...“	„Ano, berou je jako zpestření.“	„Při novém zadání skladby vlastní hrou, rozborem intervalů a forem, nahrávkami, pocitovými a pohybovými cvičeními.“
Vyučující č. 2 Žena Věk: 45-55 Praxe: 25 let Vzdělání: hudební vyšší odborné (Konzervatoř) Výuka: hlavní obor	„Inscenační, projektová a zřejmě didaktické hry.“	„Jakákoliv hra je baví.“	„Osobním příkladem, nasazením.“
Vyučující č. 3 Muž Věk: 65 a více Praxe: 40 let Vzdělání: hudební vyšší odborné (Konzervatoř) Výuka: hlavní obor i HN	„Každá věková kategorie preferuje jiné.“	„Ano, berou to jako hru, ne výuku.“	„Záleží na dané skupině žáků a na probírané látce.“
Vyučující č. 4 Žena Věk: 35-45 Praxe: 21 let Vzdělání: hudební vyšší odborné (Konzervatoř) Výuka: hlavní obor i HN	„Didaktické hry a metody Evy Jenčkové.“	„Ano, určitě, děti jsou soutěživé.“	„Odměnou, hry, soutěže na skupinky, pochvalou.“
Vyučující č. 5 Muž Věk: 45-55 Praxe: 23 let Vzdělání: hudební vysokoškolské (JAMU) Výuka: hlavní obor i HN	„Situační, inscenační.“	„Většinou ano.“	„Odměna (ovoce, sladkosti), odpočinkové hry.“
Vyučující č. 6 Žena Věk: 55-65 Praxe: 30 let Vzdělání: hudební vysokoškolské (PF učitelství pro ZUŠ) Výuka: hlavní obor i HN	„Určitě hry a dramatizace.“	„Ano, baví, hry a dramatizace.“	„Diskuzí, řešením problémů, situačně, u malých dětí hry.“
Vyučující č. 7 Žena Věk: 25-35 Praxe: 3 roky Vzdělání: hudební vysokoškolské (AMU) Výuka: hlavní obor i HN	„Vždy je pozornost a zaujetí žáka vázána na připravenost a motivaci učitele.“	„Ano.“	„Známkou, novými zajímavými úkoly, soutěží.“

Vyučující č. 8 Žena Věk: 25-35 Praxe: 4 roky Vzdělání: hudební vyšší odborné (Konzervatoř), vysokoškolské (JČU) Výuka: hlavní obor i HN	„Žáky baví projektová výuka a rozhodně je zaujaly metody Evy Jenčkové.“	„Většinou ano.“	„Dobrou známkou, pochvalou.“
Vyučující č. 9 Žena Věk: 25-35 Praxe: 6 let Vzdělání: hudební vyšší odborné (Konzervatoř), vysokoškolské (JČU) Výuka: hlavní obor i HN	„Vše co je nějak zajímavé, nové a jiné než opisování z tabule a biflování z paměti.“	„Většinou ano, ale najdou se i výjimky.“	„Pochvalou, známkou, hrami, diskusí, sladkostí... (opět záleží na žákovi – věk atd....).“
Vyučující č. 10 Žena Věk: 45-55 Praxe: 2 roky Vzdělání: hudební vysokoškolské (AMU) Výuka: hlavní obor i HN	„Spojené s pohybem a s příběhem (tedy metody Šimanovského, Tiché a Jenčkové).“	„Některé žáky ano.“	„Vhodným a zábavným repertoárem a nadšením pro danou aktivitu.“
Vyučující č. 11 Žena Věk: 45-55 Praxe: 32 let Vzdělání: hudební vyšší odborné (Konzervatoř) Výuka: hlavní obor i HN	„Diskusní.“	„Všechny žáky ne, jsou i výjimky.“	„Koncertem či vystoupením v netradičním prostředí (náměstí, louka-svatba).“
Vyučující č. 12 Žena Věk: 55-65 Praxe: 22 let Vzdělání: hudební vyšší odborné (Konzervatoř) Výuka: hlavní obor i HN	„Diskusní a situační.“	„Ano.“	„Odměny u mladších žáků (samolepky apod.), osobně být zapálen pro „věc“.“
Vyučující č. 13 Žena Věk: 55-65 Praxe: 42 let Vzdělání: hudební vyšší odborné (Konzervatoř) Výuka: hlavní obor	„Didaktické hry“.	„Snad ano.“	„Zodpovědnost za sebe, chtít se učit něco nového, popřípadě vyniknout, dělat radost rodičům.“
Vyučující č. 14 Žena Věk: 45-55 Praxe: 16 let Vzdělání: hudební vysokoškolské (JAMU) Výuka: hlavní obor i HN	„Didaktické hry.“	„Baví, ale spíše mladší žáky.“	„Výběrem písní, které děti baví a které chtějí zpívat, bonbóny, ohodnocení, koncert.“
Vyučující č. 15 Žena Věk: 25-35 Praxe: 12 let Vzdělání: hudební vysokoškolské (HAMU) Výuka: hlavní obor	„Záleží na věku a charakteru každého žáka, nedá se asi určit jedna konkrétní oblíbená metoda. U malých dětí zřejmě didaktické hry, u starších už je to asi více individuální.“	„Ano, je to zpestření hodiny.“	„Přípravou třídních přehrávek, formou milého setkání rodičů a dětí. U malých dětí formou pohádkového přibližování a vyprávění, tvoření vlastních příběhů k hraným skladbičkám, atd.“

Vyučující č. 16 Muž Věk: 25-35 Praxe: 5 let Vzdělání: hudební vyšší odborné (Konzervatoř), vysokoškolské (nehudební) Výuka: hlavní obor	„Nevím.“	„Pro jisté věkové skupiny je všechno blbost. Dneska je vůbec těžké děti zaujmout.“	„Celkem nijak. Předpokládám, že když se chtějí učit na nástroj, že je to pro ně dostatečná motivace. Také je dokáže motivovat, když slyší někoho, kdo už to umí. Ale když pak slyší i to, že jim to bude trvat třeba 5-10 let, než dosáhnou podobné úrovně, to si většina z nich nedokáže ani představit a říká, že to asi nevydrží. Děti chtějí všechno a hned a tak hudební (ani žádná jiná) výuka prostě nefunguje.“
Vyučující č. 17 Muž Věk: 25-35 Praxe: 6 let Vzdělání: hudební vyšší odborné (Konzervatoř) Výuka: hlavní obor	„Každý žák je jiný, a je potřeba být i trochu kreativní při kombinování metod. Během své praxe jsem měl většinou žáky, kteří do hodiny chodili většinou rádi, ale cvičit doma, to už bylo pro některé příliš omezující. Záleží samozřejmě na rodinném zázemí žáka. Pokud je doma podporován, je to vždy záruka určitého úspěchu. Zjevně je potřeba s tím trochu počítat a pro tyto žáky vhodně vybrat repertoár, který se popřípadě nechá nacvičit i v hodinách.“	„Vlastně ani žádnou motivační hru neznám. Myslím, že při výuce by se mělo hrát na nástroj. To by měla být motivace sama o sobě.“	„Dle mého názoru je vždy zapotřebí, motivovat žáka k jeho dobrovolné aktivitě. Aktivizující metody vhodné kombinovat a doplňovat.“
Vyučující č. 18 Žena Věk: méně než 25 Praxe: 2 roky Vzdělání: hudební vyšší odborné (Konzervatoř) Výuka: hlavní obor	„Zdá se mi, že starší žáky nejvíce baví heuristická metoda, samy si přicházejí na určité problémy a jejich řešení. U těch menších jsou to především didaktické hry.“	„To je individuální. Někoho baví, jiné ne. Musíme znát povahu konkrétního žáka a podle toho k němu přistupovat.“	„Snažím se ocenit každý sebemenší pokrok a pečlivou přípravu na hodinu. (známkováním například) Snažím se vybírat takový repertoár, aby měli žáci chuť jej studovat. U mladších žáků volím hry a odměny.“
Vyučující č. 19 Žena Věk: 45-55 Praxe: 25 let Vzdělání: hudební vysokoškolské Výuka: hlavní obor i HN	„Diskusní, heuristické, situační, inscenační a určité také didaktické hry.“	„Ano.“	„Zpřímňuji žákům výuku aktivizujícími metodami, používám u malých žáků odměny, dále pochvaly a motivuji koncerty a soutěže.“
Vyučující č. 20 Muž Věk: 25-35 Praxe: 6 let Vzdělání: hudební vyšší odborné (Konzervatoř) Výuka: hlavní obor i HN	„Samozřejmě hry.“	„Když je používám občas a ne pořád tak ano. V nauce ano.“	„Povzbuzuji, ukazuji vzory, kam se mohou dopracovat, chválím, u menších žáků odměny.“
Vyučující č. 21 Žena Věk: 25-35	„Myslím si, že je to hodně závislé na typu dítěte. Každý potřebuje něco“	„Z mé zkušenosti většinou ano. Ale i to hodně záleží na osobnosti“	„Vymýšlím motivační hry, motivuji je koncerty (pokud je to pro ně motivující) a“

Praxe: 6 let Vzdělání: hudební vyšší odborné (Konzervatoř), vysokoškolské (JČU) Výuka: hlavní obor	jiného. Obecně si ale myslím, že děti baví inscenační metody, didaktické hry, projektová výuka a některé určitě i dramatizace písniček, ale to už bývá opravdu individuální a je to lepší ve skupinové výuce.“	dítěte. Ne vždy baví každá motivační hra všechny žáky. A některým je jedno, jestli se něco takového dělá nebo ne, nemá to efekt ani tak, ani tak.“	soutěžemi, hrajeme i populární skladby, které často lépe zaujmou, snažím se, aby porozuměli hudbě svým vlastním pocitem, cítěním a srdcem. Pracuji s představivostí a vnímáním souvislostí hraného s příběhem, který se ve skladbě může skrývat.“
---	---	---	--

Zdroj: Vlastní výzkum

Příloha B/15

Vyhodnocení získaných dat: Interpretace výzkumné otázky E): „Vnímá žák výuku

hudební teorie díky didaktickým hrám a aktivizujícím metodám pozitivně?“

	12. Myslíte si, že se zlepšil vztah žáků k výuce hudební teorie po používání aktivizujících metod a didaktických her?	13. Myslíte si, že aktivizující metody a didaktické hry pomáhají k lepším vztahům v kolektivu mezi žáky?
Vyučující č. 1 Žena Věk: 55-65 Praxe: 41 let Vzdělání: hudební vysokoškolské (JAMU) Výuka: hlavní obor i HN	„Ano, určitě!“	„Ano určitě! Vřele doporučuji!“
Vyučující č. 2 Žena Věk: 45-55 Praxe: 25 let Vzdělání: hudební vyšší odborné (Konzervatoř) Výuka: hlavní obor	„Toto opravdu nevím. Netuším, kdy se v hudební nauce začaly používat aktivizující metody. Přiznám se, že o metodách užívaných v hudební nauce s dětmi v individuální výuce nediskutujeme.“	„Určitě, cokoli děti prožívají společně, kolektiv stmeluje.“
Vyučující č. 3 Muž Věk: 65 a více Praxe: 40 let Vzdělání: hudební vyšší odborné (Konzervatoř) Výuka: hlavní obor i HN	„U některých žáků ano.“	„Záleží na skupině, ale většinou ano.“
Vyučující č. 4 Žena Věk: 35-45 Praxe: 21 let Vzdělání: hudební vyšší odborné (Konzervatoř) Výuka: hlavní obor i HN	„To si netroufám odhadnout. Dnes je přístup k HN jiný než za mých školních let. Přijde mi, že jsme se více snažili i bez těchto metod.“	„To ano, teamová spolupráce stmeluje.“
Vyučující č. 5 Muž Věk: 45-55 Praxe: 23 let Vzdělání: hudební vysokoškolské (JAMU) Výuka: hlavní obor i HN	„Ano.“	„Ano.“
Vyučující č. 6 Žena Věk: 55-65 Praxe: 30 let Vzdělání: hudební vysokoškolské (PF učitelství pro ZUŠ) Výuka: hlavní obor i HN	„Samozřejmě.“	„Záleží na učiteli (jak rozděluje při hrách dětem role a úkoly – důležité například je, že nesmí některé dítě protěžovat či upřednostňovat.“
Vyučující č. 7 Žena Věk: 25-35 Praxe: 3 roky Vzdělání: hudební vysokoškolské (AMU) Výuka: hlavní obor i HN	„Ano.“	„Ano.“

Vyučující č. 8 Žena Věk: 25-35 Praxe: 4 roky Vzdělání: hudební vyšší odborné (Konzervatoř), vysokoškolské (JČU) Výuka: hlavní obor i HN	„Ano.“	„Ano.“
Vyučující č. 9 Žena Věk: 25-35 Praxe: 6 let Vzdělání: hudební vyšší odborné (Konzervatoř), vysokoškolské (JČU) Výuka: hlavní obor i HN	„Ano. Zdá se, že žáci chodí do výuky s mnohem větším nadšením.“	„Ano, hry pomáhají k bližšímu kontaktu, seznámení a spolupráci ve skupině.“
Vyučující č. 10 Žena Věk: 45-55 Praxe: 2 roky Vzdělání: hudební vysokoškolské (AMU) Výuka: hlavní obor i HN	„Je to individuální.“	„Myslím, že ano.“
Vyučující č. 11 Žena Věk: 45-55 Praxe: 32 let Vzdělání: hudební vyšší odborné (Konzervatoř) Výuka: hlavní obor i HN	„Ano. Doufám, že to přináší ovoce.“	„Určitě ano.“
Vyučující č. 12 Žena Věk: 55-65 Praxe: 22 let Vzdělání: hudební vyšší odborné (Konzervatoř) Výuka: hlavní obor i HN	„Ano.“	„Ano.“
Vyučující č. 13 Žena Věk: 55-65 Praxe: 42 let Vzdělání: hudební vyšší odborné (Konzervatoř) Výuka: hlavní obor	„Ano.“	„Rozhodně ano.“
Vyučující č. 14 Žena Věk: 45-55 Praxe: 16 let Vzdělání: hudební vysokoškolské (JAMU) Výuka: hlavní obor i HN	„Určitě.“	„Je to individuální.“
Vyučující č. 15 Žena Věk: 25-35 Praxe: 12 let Vzdělání: hudební vysokoškolské (HAMU) Výuka: hlavní obor	„Ano, výuka je pro žáky zábavnější a zajímavější, lépe si danou látku pamatují a přirozeněji ji chápou.“	„Ano, nabádá ke spolupráci, chápání, diskusi mezi žáky, respektování názoru druhého apod.“
Vyučující č. 16 Muž Věk: 25-35 Praxe: 5 let Vzdělání: hudební vyšší odborné (Konzervatoř), vysokoškolské	„Záleží na věkové skupině a také na osobnosti učitele. Ale je to problém skoro všude, kde je snaha děti něco naučit a tím pádem také má učitel nějaké nároky.“	„Možná. Občas jsou spíše třídní kolektivy spojené proti učiteli nauky. Ostatní skupiny celkem fungují i tak.“

(nehudební) Výuka: hlavní obor		
Vyučující č. 17 Muž Věk: 25-35 Praxe: 6 let Vzdělání: hudební vyšší odborné (Konzervatoř) Výuka: hlavní obor	„Zcela určitě. Hudební nauka je nedílnou součástí hudební gramotnosti, a právě při její výuce je možno použít metody, které by při hře na nástroj byli komplikací. Na hudební nauku by měl chodit žák s přáním dozvědět se něco nového, zajímavého. Největším problémem je, že žáci většinou nevidí její důležitost. Proto by mohlo být prospěšné, přizpůsobit ji potřebám jednotlivých žáků. To může být ve smíšené třídě trochu problém.“	„Ano.“
Vyučující č. 18 Žena Věk: méně než 25 Praxe: 2 roky Vzdělání: hudební vyšší odborné (Konzervatoř) Výuka: hlavní obor	„Neučím hudební teorii.“	„Neučím hudební teorii.“
Vyučující č. 19 Žena Věk: 45-55 Praxe: 25 let Vzdělání: hudební vysokoškolské Výuka: hlavní obor i HN	„Ano.“	„Ano.“
Vyučující č. 20 Muž Věk: 25-35 Praxe: 6 let Vzdělání: hudební vyšší odborné (Konzervatoř) Výuka: hlavní obor i HN	„Vztah k hudební nauce nebude nikdy stoprocentní. U mladších budou fungovat hry, u starších například projektová výuka.“	„Ano.“
Vyučující č. 21 Žena Věk: 25-35 Praxe: 6 let Vzdělání: hudební vyšší odborné (Konzervatoř), vysokoškolské (JČU) Výuka: hlavní obor	„S tím nemám zkušenost, ale doufám, že ano. Ale jak jsem už psala, bude to asi hodně individuální.“	„Určitě ano. Ale opět záleží na složení dětí. Věřím, že i tyto aktivity mohou mezi některými žáky zvětšit propast, kterou mezi sebou třeba mají. Ale doufám, že častěji se vztahy zlepšují.“

Zdroj: Vlastní výzkum

Dotazník pro učitele

Vážená kolegyně, vážený kolego!

Před sebou vidíte dotazník, který se zabývá používáním aktivizujících metod ve výuce a zjišťuje jejich vliv na zlepšení žáků ať v hodinách kolektivních či individuálních. Tento dotazník využiji ve své diplomové práci zabývající se „Aktivizujícími výukovými metodami na ZUŠ“. Tímto Vás chci požádat o jeho vyplnění a mohu Vás ubezpečit, že je anonymní.

Předem děkuji za jeho vyplnění a za čas, který mi tímto věnujete.

Děkuji Petra Kubíková

Zde prosím zakroužkujte či doplňte následující údaje:

Pohlaví: Žena / Muž

Věk: méně než 25 / 25-35 / 35-45 / 45-55 / 55-65 / 65 a více

Dosažené vzdělání:

Hudební vzdělání:

Délka pedagogické praxe v hudebním oboru:

Vyučuji pouze individuální výuku (hudební obor): ano/ne

Vyučuji nebo jsem někdy v minulosti vyučoval/a hudební teorii (kolektivní výuku):
ano/ne

Zde přehled aktivizujících metod pro usnadnění:

- * diskusní;
- * heuristické (řešení problémů);
- * situační;
- * inscenační;
- * projektová výuka,
- * didaktické hry
- * dramatizace písniček dle Šimanovského
- * metody Evy Jenčkové
- * metody Aleny Tiché

Další otázky jsou otevřené, proto budu ráda za Vaší vyčerpávající odpověď.

1. Jaké aktivizující metody znáte? (z uvedených)
2. Jaký máte názor na funkci aktivizujících metod ve výuce?
3. Jaké výukové metody používáte při své výuce?
4. Pokud používáte aktivizující metody, jakou z nich používáte nejčastěji?
5. Jaký je Váš postoj pro používání aktivizujících metod v individuální výuce?
6. Myslíte si, že aktivizující metody využívají i ostatní kolegové při své výuce?
7. Jaké výhody vidíte ve využívání aktivizujících metod?
8. Jaké nevýhody vidíte ve využívání těchto metod?
9. Které aktivizující metody žáky z Vašeho pohledu více baví a které je podle Vás více zaujaly?
10. Baví žáky motivační hry?
11. Jak své žáky motivujete?
12. Myslíte si, že se zlepšil vztah žáků k výuce hudební teorie po používání aktivizujících metod a didaktických her?
13. Myslíte si, že aktivizující metody a didaktické hry pomáhají k lepším vztahům v kolektivu mezi žáky?
14. Myslíte si, že by při výuce hudební nauky měli být více využívány klasické metody (výklad, popis, atd.) nebo aktivizující? A proč?
15. Aktivizující metody znáte z odborné literatury/ od kolegů/ z kurzů/ ze školení/ vymýšlíte si je/ z internetu?

Vaše poznámka k tomuto tématu?

Moc děkuji :-)