

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Katedra hudební výchovy

Bakalářská práce

Kateřina Hlavínová

Hodnotová orientace jako základ vztahu učitele hudby a žáka

Olomouc 2016

Vedoucí práce: PaedDr. Lena Pulchertová, Ph.D.

PROHLÁŠENÍ

Prohlašuji, že jsem tuto bakalářskou práci vypracovala samostatně pod odborným vedením a výhradně s použitím uvedených zdrojů.

V Olomouci, dne 20. dubna 2016

.....

Kateřina Hlavínová

PODĚKOVÁNÍ

Děkuji PaedDr. Leně Pulchertové, Ph.D. za cenné rady, trpělivost a čas, který mi při vedení bakalářské práce věnovala.

Obsah

Úvod.....	5
1 Hodnoty.....	6
1.1 Definice hodnot.....	6
1.2 Hodnoty v historickém pojetí.....	7
1.3 Hodnotová orientace.....	9
1.4 Hodnoty ve vztahu k hodnocení.....	9
2 Učitel a žák.....	11
2.1 Pojetí učitele.....	11
2.2 Typologie učitele.....	12
2.3 Osobnost žáka.....	15
2.4 Osobnostní rozdíly žáků.....	16
2.5 Vztah učitele a žáka.....	17
2.5.1 Vztah učitele hudby a žáka.....	18
2.5.2 Působení učitele hudby v edukačním procesu.....	19
3 Hodnoty v hudební výchově.....	21
3.1 Odvaha.....	21
3.2 Poctivost.....	24
3.3 Citlivost.....	25
3.4 Smysl pro krásu.....	26
3.5 Úcta.....	27
3.6 Spravedlnost.....	28
3.7 Zodpovědnost.....	29
Závěr.....	31
Seznam literatury a pramenů.....	32
Anotace	

Úvod

Jako téma mé bakalářské práce jsem si zvolila „Hodnotovou orientaci jako základ vztahu učitele hudby a žáka.“ Hodnoty jsou neustále velmi aktuální téma, v hudební výchově je jich zastoupeno velké množství, a proto se jimi v této bakalářské práci zabývám.

Hlavním cílem bakalářské práce je uvědomění si hodnot a ctností jako takových a dále jejich působení ve vztahu učitele hudby a žáka. Dalším mým cílem je upozornit na rozšiřující se materialismus, který není vhodný pro utváření osobnosti a charakteru člověka.

Bakalářskou práci jsem rozdělila do tří kapitol. Jelikož pojem hodnoty má velmi obšírné pojetí, v první kapitole vysvětluji, co to hodnota je, jaké hodnoty můžeme mít a jak se během let vyvíjelo jejich chápání. Na konci kapitoly ujasňuji, jak nám hodnoty ovlivňují hodnocení a posudek. V druhé kapitole se zaměřuji přímo na vyučujícího a vyučovaného, na různou typologii jejich osobností, jak se v tomto důsledku ovlivňují a to především ve vztahu učitel – žák, ať už v obecné rovině nebo v přímém zaměření na učitele hudební výchovy. V následující třetí kapitole se zabývám přímo hodnotami, které jsem si sama vybrala, jelikož mi přijdou zásadní a důležité ať už ve vztahu v hudební výchově, tak i celkově v životě. Snažím se zamyslet nad problematikou hodnot, jaké pojetí určitá hodnota má, jak se může využít a jak s ní pracovat s dětmi, abychom je hodnot naučili. A v neposlední řadě se zaměřuji, zda jsou mezi hodnotami spojitosti.

Při zpracování práce jsem použila pouze české prameny a literaturu z odvětví pedagogického, psychologického, hudebního nebo filozofického. Spousta informací není podložena knižně, jsou to mé dedukce, nápady a návrhy na danou problematiku hodnot v hudební výchově a v životě celkově.

1 Hodnoty

1.1 Definice hodnot

„Hodnoty představují vytoužené, hlavně uvědomělé tendence konstituující bio-psycho-socio-duchovní podstatu lidského bytí.“¹

Hodnoty osobností souvisejí se zájmy, potřebami a zvyky osobnosti. Proto, aby bylo hodnot, potřebujeme zájmů a potřeb. Zároveň si musíme uvědomit, že potřeby a zájmy jako takové hodnotami nejsou. Člověk si během svého života v určitých sociálních podmínkách vytváří určitý hodnotový systém, který podmiňuje jeho činnost. To se projevuje v jeho hodnotové orientaci a v tom, čemu ve svém životě dává přednost.² Tomu co mu je blízké, co obdivuje, co ctí nebo co miluje. Vytváření nových hodnot je ovlivněno působením ekonomických podmínek dané doby. Hodnota však není pouze ekonomického rázu, jsou to hodnoty, které jsou potřebné k životu a přece se nedají koupit, jako například hodnoty v přírodě.

„Hodnotou pro člověka není pouze to, co je pro něho subjektivně důležité, co mu vyhovuje, ale to, co mu umožňuje aktivní činnost, co mu dovoluje, aby dosáhl společensky žádoucích výsledků.“³ Tudíž danou hodnotu mají věci, jevy, které svými vlastnostmi mají význam pro člověka. Vše se odvíjí od potřeby, pokud kladná hodnota uspokojuje organismus, dochází k pocitu libosti. Naopak při negativní hodnotě nebo ztrátě kladné hodnoty dochází k vyvolání nelibosti. To znamená, že člověk díky svým emocím pociťuje jejich ztrátu či přítomnost. A snaží se, aby potřeby byly uspokojeny, proto hledá tu svou vhodnou hodnotu. To ovšem neznamená, že jedna hodnota uspokojí pouze tu jednu danou potřebu. Ale potřeba může být uspokojena různými hodnotami a hodnota může uspokojovat různé potřeby.⁴

Hodnoty máme jako individuality každý jiné, jsou to osobností hodnoty, které si sami nastavíme. Ale nejen to i každá společenská skupina, rodina, spolky, profese, třídy, církve i národy mají své dané hodnoty, kterými se mezi sebou liší. Ujasněním si hodnot si vytváříme

¹ CAKIRPALOGLU, P. *Psychologie hodnot*. Olomouc. 2009. str. 322.

² VELEHRADSKÝ, A. a kol. *Hodnocení a hodnoty v činnosti člověka*. Praha: Svoboda. 1978. str. 48.

³ VELEHRADSKÝ, A. a kol. *Hodnocení a hodnoty v činnosti člověka*. Praha: Svoboda. 1978. str. 21.

⁴ KUČEROVÁ, S. *Člověk, Hodnoty, Výchova*. ManaCon Prešov. 1996. str. 71.

svůj životní osobitý styl.⁵ Nalezením pravých a pravdivých hodnot, které optimálně uspokojí naše potřeby. Nyní se podíváme, jak se pojetí hodnoty měnilo postupem času.

1.2 Hodnoty v historickém pojetí

Hodnoty jsou chápány různými vědami jinak. Slovo hodnota sama o sobě je termínem mnohoznačným, jelikož jeho pojmový obsah se v dějinách lidského myšlení určitým způsobem posunoval, měnil a především rozšiřoval.⁶ Nejdříve se pojem hodnota chápala pouze z matematického hlediska, bylo to označení kvantitativního určení různých veličin. Například měříme různé hodnoty vzdálenosti, vypočítáváme hodnoty energie, váhy. Lehce na to navazuje politickoeconomický pojem hodnoty, jak jej známe z marxistické literatury. Zde se na hodnotu nedíváme pouze jako na veličinu, ale i jako na soubor vlastností neboli na kvalitu. V ekonomickém pojetí hodnot posuzujeme hodnotu zboží. Hodnotu ve filozofii zkoumá věda zvaná axiologie. V této vědě se hodnota pojímá jako kategorie morální, která určuje normy chování.⁷ Chápeme je jako životní hodnoty, u kterých rozlišujeme klady a zápory. V sociologickém slovníku je hodnota vymezena jako vědomá či nevědomá představa o tom, co je a není žádoucí. V psychologii je hodnota chápána jako potřeba, která vede k uspokojování lidských potřeb a vzbuzuje pocit libosti, ať to fyzické nebo psychické. Nyní si vytyčíme hlavní jména v posunech chápání hodnot. První myšlenku o pojmu hodnota navodil Immanuel Kant, který zdůrazňoval oblast ducha nikoli reálného života a lidských potřeb. Zabýval se protiklady mezi poznáváním a posuzováním a hlavně osamostatnil axiologii jako takovou. Za přímého zakladatele axiologie označujeme teologického idealistu R. H. Lotze, který tvrdí, že důvodem proč vznikl svět, je idea dobra. Zde si můžeme všimnout Platónových myšlenek. Jelikož Lotze uznává nad světem přírody svět idejí. Podle něj jsou ideje trvalé, vrozené a platné normy a pravdy, které nepotřebují dále zdůvodňovat. Jsou to ideje, které jsou v našem duchu, i když si to třeba neuvědomujeme. Jako dalšího filozofa uvedeme H. Rickerta, který založil svou filozofii hodnot na protikladu přírody a kultury, kdy kultura je plna hodnot a je nejvyšším cílem. Soustava těchto hodnot nám udává směr, pro smysl života. Oproti tomu příroda je bez hodnot.⁸ Zastáncem iracionální formy je W. Dilthey, který se taktéž zabýval přírodovědou

⁵ KUČEROVÁ, S. *Člověk, Hodnoty, Výchova*. ManaCon Prešov. 1996. str. 46.

⁶ LEPPIN, Z. *Filozofie hodnot a naše doba: úvod do problematiky axiologie*. Praha: Svoboda. 1968. str. 4.

⁷ DUROZOI, G. a ROUSSEL, A. *Filozofický slovník*. Praha: EWA Edition. 1994. str. 109.

⁸ KUČEROVÁ, S. *Člověk, Hodnoty, Výchova*. ManaCon Prešov. 1996. str. 50 – 52.

a náboženstvím (= duchovědou). Duchovědu chápal jako celek, který nelze rozkládat. *Metodou duchověd je intuice, porozumění, chápání.*⁹ Všechny tyto názory řadíme do metafyzické teorie. Proti této teorii se vytvořila tzv. empirická teorie, která se opírá o sociologické nebo psychologické předpoklady. Nejdůležitější obrat k empirické teorii provedl F. E. Beneke. Odmítl nějaké spekulace, pro základ poznání staví zkušenost. Opírá se především o psychologii, tudíž jeho zájmem je především duše, kterou jedinou řádně známe a hodnoty chápeme ke vztahu k ní. Opravdovým obratem k psychologii poznamenal filozof H. Höffding, který patří k myslitelům pozitivistické linie. Höffding viděl příčinu hodnocení v uspokojení nebo neuspokojení, v libosti nebo nelibosti. Tvrdí, že hodnota spočívá v souhlasu nebo nesouhlasu se společností, a s trváním osobnosti jako celku. Ch. Ehrenfels označil hodnotu jako vztah mezi objektem a subjektem. A. Meinong definoval hodnotu jako vše, co přináší uspokojení. Poté vzniká fenomenologická škola, která přináší názory moderního platonismu. Zakladatelem školy byl E. Husserl, ten rozlišil třetí říši – *svět podstat, esenci, bytnosti.*¹⁰ Nejvýznamnějším axiologem této školy je uznávám M. Scheler, jenž uvádí stupnici hodnot příjemného a nepříjemného. Dále hodnoty biologické, hodnoty svatosti a duchovní hodnoty.¹¹ Další výraznou změnu v chápání hodnot přinesli pozitivisté, neopozitivisté a z části neorealisté. Ti udávají hodnoty do logické a psychologické roviny. Axiologii berou pouze jako teorii. Axiologové v těchto směrech uvádí logické rozbory hodnot v obecné rovině. Například R. B. Perry převádí hodnoty na zájmy. Dalším směrem je personalismus, který navazuje na dílo W. Sterna, které je významné pro nábožensky zaměřenou teorii. Stern má několik předpokladů. A to že hodnoty hledáme neustále, hodnoty jsou vázány vždy na jedince a jsou to jeho přívlastky. Ideje jako je pravda, dobro, krása, má stejné jako Platón, nýbrž Stern zdůrazňuje, že tyto ideje se realizují pouze v osobách, netvoří žádný jiný svět. Následující směr zrál v Evropě mezi dvěma válkami a v době poválečné, nazýváme ho existencialismus. Je to směr, který představuje stálou, emotivně vypjatou hodnotovou dimenzi člověka. Vše se odvíjí od doby, tudíž člověk vidí jako ztročeného, unaveného moderní technikou, bohatstvím a pohodlím. Chápe ho jako odcizence sebe samého.¹² Snaží se mu pomoci objevit své autentické já, pravou lidskou hodnotu, smysl svého života. *Existencialisté pojali lidský osud jako svobodu a svět hodnot jako říši svobodné tvorby člověka.*¹³ Dalším důležitým směrem je marxismus tudíž

⁹ KUČEROVÁ, S. *Člověk, Hodnoty, Výchova*. ManaCon Prešov. 1996. str. 52.

¹⁰ KUČEROVÁ, S. *Člověk, Hodnoty, Výchova*. ManaCon Prešov. 1996. str. 52 – 54.

¹¹ KUČEROVÁ, S. *Člověk, Hodnoty, Výchova*. ManaCon Prešov. 1996. str. 70.

¹² KUČEROVÁ, S. *Člověk, Hodnoty, Výchova*. ManaCon Prešov. 1996. str. 56 – 58.

¹³ KUČEROVÁ, S. *Člověk, Hodnoty, Výchova*. ManaCon Prešov. 1996. str. 58.

období dogmatismu. Projevoval se odlidštěností a nezúčastněností a to především v přeměně lidských věcí. Brzy se ovšem proti dogmatismu začaly vytvářet boje a snahy vyvracet toto myšlení. J. Popelová poukazuje na to, že marxisté studovali pouze ekonomické hodnoty a všechny další hodnoty jako jsou například kulturní, jsou závislé na ekonomicko-společenských podmínkách. *Popelová rozeznává nositele hodnoty, věc a hodnotu, která je kvalitou.*¹⁴ Upozorňuje na to, že je potřeba rozeznávat nejen ekonomické hodnoty, ale i hodnoty v oblasti kulturní, které odpovídají lidské potřebě.¹⁵ Z tohoto celého výčtu se dozajista shodneme, že celý vývoj chápání hodnot byl dlouhý a složitý. Nyní si přiblížíme soubor hodnot a to vymezením hodnotové orientace.

1.3 Hodnotová orientace

Hodnotovou orientaci chápeme jako určitý výsledek dlouhodobého výchovného a vzdělávacího působení, ať už to rodiny nebo jiných školských institucí, sebevýchovného působení, materiálních či společenských podmínek člověka, i konkrétních sociálních situací. Ovlivňuje ji množství a kvalita získaných životních zkušeností, i sociální vrstvy, v které je jedinec příslušníkem. Dále lidí, kterých si váží, kteří jsou pro něj autoritou nebo životním vzorem (a to především tehdy, pokud je vzorem, či ideálem konkrétní osoba).

Velmi důležité východisko pro poznávání problematiky činnosti člověka je motivace, která však má těsnou návaznost na problematiku hodnotové orientace.

Chápeme, že hodnotovou orientaci si člověk do určité míry vytváří sám, z určité části je zase ovlivněn systémem hodnot uznávaným a preferovaným společností. Z toho vyvozujeme, že hodnotová orientace není a ani nemůže být stálá, neměnná. Tím, že člověk během svého života mění své postoje, názory, hodnoty, mění se i jeho hodnotová orientace.

1.4 Hodnoty ve vztahu k hodnocení

Hodnocení a studium tvoření hodnot je daný základ pro teorii výchovy, jelikož účinná výchova je možná pouze na základě hodnotového přístupu.¹⁶ Hodnocení a hodnoty jsou nepopíratelně zásadní pro společnost a člověka. Hodnocení je psychickou činností člověka,

¹⁴ KUČEROVÁ, S. *Člověk, Hodnoty, Výchova*. ManaCon Prešov. 1996. str. 59.

¹⁵ KUČEROVÁ, S. *Člověk, Hodnoty, Výchova*. ManaCon Prešov. 1996. str. 58 – 59.

¹⁶ KUČEROVÁ, S. *Člověk, Hodnoty, Výchova*. ManaCon Prešov. 1996. str. 49.

kteřá tvořít neoddělitelnou součást jeho běžného života. Je jeho východiskem systému hodnocení a to libost nebo nelibost, vnímavost, uspokojení nebo neuspokojení potřeb. K odlišení pudů nám napomáhá cit, který se rozvíjí zároveň s potřebami. Důležité je, aby člověk dokázal k svým citům dát posudek. Například vnímat svůj strach jako zbabělost, hněv jako nedostatek sebeovládání. To znamená být schopen cítit i hodnotit.¹⁷ V hodnocení máme určitá daná kritéria neboli měřítka. Například dobrý – špatný, užitečný – neužitečný aj. Kritéria se musejí udržovat v obecné rovině právního řádu, morálního kodexu a charakteristického způsobu jednání. V konkrétní činnosti člověka zajišťují objektivizaci normy, zvyklosti a tradice uplatňované ve společenském prostředí, které ho bezprostředně obklopuje a také jeho osobní profil a zaměření (postoje, motivační profil aj.).

Ve výchově a vzdělávání se převážně věnuje pozornost pouze rozvíjení poznávacích schopností člověka. Naproti tomu se málo pozornosti věnuje rozvíjení jeho schopnosti skutečnost hodnotit, popřípadě poznávací proces hodnotit sám. Nedostatečně rozvinuté hodnotící schopnosti vedou k tomu, že člověk jako hodnotu přijímá a chápe mnohdy skutečnosti, které nemohou plně ovlivnit nebo dokonce narušit harmonický, všestranný rozvoj jeho osobnosti, čímž se narušuje celý výchovný proces.¹⁸ Dalším problémem ve školství je jednosměrný intelektuální rozvoj osobnosti. Žáci si učivo pamatují, ale chybí nám tu emocionální směr, tudíž snaha učivo prožít, sami v něm tvořit a především chápat jeho smysl. V prvním případě žák přijímá učivo i hodnoty jako dané a hotové, proto lhostejně. Avšak když musí překonávat překážky, identifikovat se, objevovat, může pochopit pravý smysl.¹⁹

Musíme si uvědomit, že v pedagogickém procesu dochází k interakci mezi vychovávaným a vychovávajícím, kdy i pouhou komunikaci bereme jako hodnotu. Proto je na vychovávajícím, aby obohacoval, rozvíjel tvořivost a napomáhal k růstu a zrání osobností vychovávaných.²⁰

¹⁷ KUČEROVÁ, S. *Člověk, Hodnoty, Výchova*. ManaCon Prešov. 1996. str. 63.

¹⁸ VELEHRADSKÝ, A. a kol. *Hodnocení a hodnoty v činnosti člověka*. Praha: Svoboda, 1978. str. 11.

¹⁹ KUČEROVÁ, S. *Člověk, Hodnoty, Výchova*. ManaCon Prešov. 1996. str. 49.

²⁰ KUČEROVÁ, S. *Člověk, Hodnoty, Výchova*. ManaCon Prešov. 1996. str. 49.

2 Učitel a žák

2.1 Pojetí učitele

Na osobnost učitele byly v každé společnosti kladeny určité požadavky. My si ukážeme tvrzení **J. A. Komenského**, který je formuloval takto: „*Od učitele se požaduje schopnost učit, aby uměl, mohl a chtěl vyučovat, tj. předně, aby sám znal to, čemu má jiné učit, neboť nikdo nemůže vyučovat tomu, co sám málo zná; tj., aby byl didaktikem a dovedl mít trpělivost s nevědomými, kdežto nevědomost samu mocně zahánět atd.; konečně, aby k tomu, co sám zná a dovede, také chtěl vyučovat, tj., aby horlivě a bedlivě usiloval dopomoci jiným ke světlu, kterému se těší sám.*“²¹

Komenského slova chápeme, tak, že učitel musí své žáky ovlivňovat celou svou osobností a svými postoji. Měl by mít široký společenský přehled, orientovat se v politických a mezinárodních situacích a mít na ně svůj vlastní názor. Celkově člověk, který má přehled o dění ekonomickém, sociálním, politickém a zajímá se o kulturní činnosti, umí lépe pochopit nově vzniklé situace a vytvářet si k nim daný nezaujatý názor.

Na učitele jsou ze strany společnosti kladeny požadavky v rámci jeho vlastností a chování. A to vlastnosti charakteru a vůle, ty můžeme chápat jako statečnost, upřímnost a zásadovost, dále vztah a lásku k pedagogické práci a dětem, svědomitost a důslednost. Taktéž důležité jsou intelektuální vlastnosti (např. logika, tvořivé myšlení). Učitel by měl být temperamentní, umět se ovládat, mít trpělivost a optimismus a v neposlední řadě být laskavý, srdečný, ohleduplný, uctivý a vlídný. Další požadavky zahrnují jeho taktní chování, aby byl vzorem, měl uspořádaný život, dobré společenské vychování a podle jeho možných podmínek se aktivně zapojoval do společenské činnosti. Musí si dávat pozor na své chování, jelikož jím může ve svém volném čase pedagogické činnosti podpořit, ale i znehodnotit.²²

Proto osobnost učitele, považujeme za klíč k úspěchu jeho činnosti. Požadavky vlastností a schopností se můžou pro některé lišit, však schopnost podněcovat a zodpovědnost by měl mít každý učitel. Dále si uvědomme, že věková odlišnost žáků klade odlišné nároky

²¹ GRACMANOVÁ, H. HOLOUŠKOVÁ, D. a URBAOVÁ, E. *Obecná pedagogika I. Olomouc: HANEX.* 1999. str. 168.

²² GRACMANOVÁ, H. HOLOUŠKOVÁ, D. a URBAOVÁ, E. *Obecná pedagogika I. Olomouc: HANEX.* 1999. str. 164 – 168.

na jeho učitelskou osobnost. Proto vytvoření profilu úspěšného učitele je složité. Avšak k tomu nám napomáhají dané typologie, kterými se budeme zabývat v další podkapitole.

2.2 Typologie učitele

Určit typologii učitele je více než obtížná. Nesmíme to chápat jako škatulkování učitelů, ale jako hledání optimální profesní stránky osobnosti učitele. Typologie jsou různé, určené podle vztahu učitele s žáky, v rámci postojů učitele nebo jeho stylu vyučování. Tak jako u charakteristiky osobnosti, učitel nemusí být typologicky vyhraněn. Řadíme jej podle jeho nejdominantnějších vlastností. Pokusy o vytvoření typologie zkusila spousta psychologů. Jako první zmíníme **Caselmannovo** rozdělení, který analyzoval typy učitele podle jejich vztahu k žákům a podle jejich didaktických postupů.²³

Jeho typologie udává dva typy učitele a to: **logotropa**, ten se zaměřuje především na vzdělávací obsah předmětu, a na **paidotropa**, který se zaměřuje především na výchovnou složku, tudíž na vztah k žákům. Toto jsou základní dva typy učitele, které Caselmann rozvádí do dalších čtyř typů. Jako první si zmíníme **filozoficky orientovaný logotrop** – pro kterého je důležité prohlubovat svůj vlastní světový názor a ten se snaží vštípit svým žákům. Další **odborně vědecky orientovaný logotrop** – učitel, který je nadšený do svého oboru již od mládí. Umí vzbudit u žáků zájem o učivo. Třetím typem je **individuálně psychologicky orientovaný paidotrop**, má rodičovský vztah k svým žákům, snaží se pochopit jejich osobnost a pak utvářet. Umí si ve třídě udržet kázeň a pořádek. Poslední je **všeobecně psychologicky orientovaný paidotrop** – tento typ učitele se nezaměřuje na osobnost žáků, nýbrž řeší výchovné otázky obecnějšího rázu (např. jak cvičit paměť, jak zaujmout obtížnějším učivem aj.).²⁴

Ze základních dvou typů Caselmann ještě vyvozuje dva typy, které se vyznačují určitým chováním ve třídě. První z nich je **autoritativní typ**, který se projevuje spíše u logotropa. Je puntičkářský, má potřeby řešit problémy velmi podrobně, obvykle mu chybí smysl pro spravedlnost, humor, laskavost k žákům. Krajní typ se označuje jako tyran. Druhým typem je **sociální typ**, tento typ učitele ponechává větší volnost žákům, snaží se v nich vzbudit

²³ DYTRTOVÁ, L. a KRUTOVÁ, M. *Učitel – příprava na profesi*. Praha: Grada. 2009. str. 18.

²⁴ GRACMANOVÁ, H. HOLOUŠKOVÁ, D. a URBAOVÁ, E. *Obecná pedagogika I*. Olomouc: HANEX. 1999. str. 182.

samostatnost a odpovědnost.²⁵ Poslední Caselmannovou typologií je dělení podle učitelských pedagogických postupů. Jsou děleny na **vědecko-systematický** typ, který látku vysvětluje srozumitelně, systematicky, rozvíjí logické myšlení. Dalším typem je typ **umělecký**. Tento typ učitele kladně motivuje k předmětu, lehce upoutává pozornost. A posledním je **praktický** typ, který se snaží naučit co nejvíce a používá spoustu názorných pomůcek.²⁶ Toto jsou všechny tři okruhy dělení podle Ch. Caselmanna. Nyní se podíváme na další dělení a to na dělení podle Döringa.

Döringova typologie vychází z všeobecné typologie osobnosti. Tudíž z typologie Eduarda Sprangera, která je založená na upřednostňovaných hodnotách. Prvním typem je **náboženský**, tento typ učitele je spolehlivý, vážný, uzavřený, bez smyslu pro humor, žákům se nedokáže lidsky přiblížit, působí jako pedant a puntičkář. Döring tento typ dělí ještě na dva podtypy a to pietistický (nebo taktéž citový) a ortodoxní (neboli intelektuální). Druhý typ je **estetický**, má tendence k harmonii, stylu, individualismu, kráse, nezávislosti, má schopnost se vžít do žáka, preferuje tvořivost. Tento typ se taktéž dělí na dva podtypy: aktivně tvořivý, snaží se utvářet žáka, ale přitom zapomíná na zvláštnosti jeho osobnosti. Pasivně receptivní typ je druhým podtypem, žáci učitele mají v oblibě, jelikož vnímá jejich specifikace osobnosti a umí se do nich vcítit. **Sociální** typ je třetí v pořadí, u tohoto učitele můžeme pozorovat snahu vychovávat společensky užitečné lidi, nejvyšší hodnotou je pro něj láska k lidem, psychosociální vztahy, nedělá mezi žáky rozdíly, je tolerantní, trpělivý a žáky oblíbený načež mívá problémy s kázní. Čtvrtým typem je typ **teoretický**. Zajímá se především o teorii učiva než o žáka. Nemá snahu žákům více porozumět, možná proto se jej žáci většinou bojí. Zaměřuje se především na sebe, na své poznatky a na žáky má vysoké vědomostní nároky. Předposledním typem je **ekonomický**. Učitel má snahu dosáhnout u žáků maximálních výsledků za minimální vynaložené energie. Vede žáky k samostatnosti, je více praktik a teorii nedoceňuje, zajímá se především o to, co je důležité. Jako poslední uvádí Döring typ **mocenský**, který je, řekněme nejméně vhodný. Jeho primární postoj není vztah s žáky, nýbrž prosazení si vlastní osobnosti a to i za pomoci agresivity. Velmi rád si uvědomuje svou moc ve třídě a svou autoritu zakládá na strachu. Chce, aby byl obávaný, a žáci se ho také většinou bojí. Bývá hodně náročný

²⁵ GRACMANOVÁ, H. HOLOUŠKOVÁ, D. a URBAOVÁ, E. *Obecná pedagogika I. Olomouc*: HANEX. 1999. str. 183.

²⁶ DÝTRTOVÁ, L. a KRHUTOVÁ, M. *Učitel – příprava na profesi*. Praha: Grada. 2009. str. 19.

a kritický. Döring ovšem netvrdí, že by se tyto typy nemohly mísit, nebo se objevovat méně výrazné typy.²⁷

Erik Vorwickel uvádí typologii učitelů, kteří spíše věnují pozornost vzdělání než výchově. Na základě tohoto rozdělil učitele na dva základní typy: **věcný** a **osobní**. Načež každý z nich má ještě dva podtypy. První si uvedeme **striktně věcný** typ. Tento typ bere jednostranný pohled na učivo, jeho alfou a omegou je učebnice, kterou se řídí a respektuje její členění. Váží si dobré paměti, načež nevede žáky k samostatné práci. Druhým podtypem je **oduševněně věcný** typ, který nemá potřebu žáky zapojovat jako celek. Rád spolupracuje se striktními inteligentními žáky. Žáci s tvořivým myšlením u něj nemají moc pochopení. Dalším je **naivně osobní** typ, pro něj je primární cit a emoce. K předávání znalostí žákům je benevolentnější, nedrží se striktně učebnice. Zajímá se o osobnost žáků, je dobře uplatnitelný v oborech, kde je potřeba citu. Problém je v jeho nestálosti v úsudcích i výkonech. Posledním podtypem je **uvědoměle osobní** typ. Učitel se snaží zapojit jak vzdělávací tak výchovnou stránku. Vše má důkladně promyšleno, propojuje myšlenkový význam s didaktickými celky. U žáků bývá oblíbený. Vorwickelova typologie je neustále využívána. Došel k ní na základě pozorování a indukci.²⁸

Jako poslední rozdělení si uvedeme typologii podle **G. D. Fenstermachera**, který učitele analyzoval podle vyučovacího stylu. Mezi jeho kritéria patří metody, které učitel používá, jak vnímá žáka, jaký je vztah mezi učitelem a žákem, jak učitel chápe obsah učiva a jak vnímá obsah vzdělávání. Podle těchto složek vymezil tři typy. Prvním typem je **manažerský typ**. Vyznačuje se snahou povzbuzovat žáky k učivu, zpětnou vazbou, efektivitou učení a systematickou organizací. Druhým typem je **facilitační typ**. Tento styl je zaměřen na žáky, na vnímání jejich potřeb, důraz klademe na individualitu žáků. Poslední je **pragmatický typ**, ten se zaměřuje na výsledky vzdělávání, ne jen na proces učení. Zabývá se cíli a dosažených znalostí. Musíme si uvědomit, že tato typologie neposuzuje, který styl je lepší a který horší. Všechny jsou na stejné úrovni, záleží už jen na učiteli, který si vybere, nebo jak je bude kombinovat.²⁹

²⁷ Rudolfkohoutek.blog. *Psychologie v teorii a praxi: Typologie osobnosti učitele* [online]. 2009 [cit. 2016-03-03]. Dostupné z: <http://rudolfkohoutek.blog.cz/0912/typy-osobnosti-ucitelu>.

²⁸ Rudolfkohoutek.blog. *Psychologie v teorii a praxi: Typologie osobnosti učitele* [online]. 2009 [cit. 2016-03-03]. Dostupné z: <http://rudolfkohoutek.blog.cz/0912/typy-osobnosti-ucitelu>.

²⁹ DYTŘTOVÁ, L. a KRĚTOVÁ, M. *Učitel – příprava na profesi*. Praha: Grada. 2009. str. 20.

2.3 Osobnost žáka

„Dítě, žák jako účastník výchovného procesu představuje spolu s učitelem vlastní aktivní faktor ve výchovné činnosti.“³⁰

Studium osobnosti vychovávaného jedince nám napomáhá pochopit jeho individuality. Máme na mysli studium v obecné i teoretické rovině. Z historického pohledu byla osobnost dítěte dlouho brána jako jakýsi abstrakt. Proto se opírala o znalosti psychiky dospělého člověka. Výrazná změna v pojetí osobnosti dítěte nastává zároveň s vývojem psychologie a pedagogiky jako vědy. Na začátku 20. století pedagogika chce podle Kádnera: *„...základem práce učiniti pedologii jakožto vědu o dítěti, bytosti teprve se rodící a vyvíjející, bytosti od dospělého člověka odlišné kvalitativně i kvantitativně, v níž rozhodně ještě smyslovost, citovost a pudovost převládají nad rozumovostí, fantazie nad klidným usuzováním, svět konkrétní nad abstrakcemi, recepce a napodobivost nad spontánností a originalitou.“³¹* V dalším zkoumání má pojem osobnost člověka spousty definic. Obecně můžeme vzít názor, že osobnost chápeme jako určitou soustavu, komplexní, vzájemně propojený systém složek, rysů a vlastností, které jsou předpoklady duševní činnosti a chování člověka. V určité situaci se pak tyto vlastnosti aktualizují a určují způsoby chování.³²

Obecně žáka bereme jako jedince, který je v roli vyučovaného bez ohledu na věk. Vnímáme ho jako osobnost, která má určité zájmy, životní styl a charakter. Na strukturu vlastností osobnosti žáka se zaměřujeme na vlastnosti trvalejšího charakteru, jelikož u některých vlastností dochází ke změnám celý život.

Musíme si uvědomit, že osobností se člověk nerodí, ale stává se jím po projití různých fází sociálního a psychického vývoje, interakce se společenským prostředím, kdy přijímá určité normy chování. Postupně dochází k vytváření si vlastních názorů a postojů na věc, tím se postupně stává samoregulující osobností.³³

³⁰ GRACMANOVÁ, H. HOLOUŠKOVÁ, D. a URBAOVÁ, E. *Obecná pedagogika I.* Olomouc: HANEX. 1999. str. 195.

³¹ KÁDNER, O. *Základy obecné pedagogiky I.* Praha 1925. str. 228.

³² GRACMANOVÁ, H. HOLOUŠKOVÁ, D. a URBAOVÁ, E. *Obecná pedagogika I.* Olomouc: HANEX. 1999. str. 197.

³³ GRACMANOVÁ, H. HOLOUŠKOVÁ, D. a URBAOVÁ, E. *Obecná pedagogika I.* Olomouc: HANEX. 1999. str. 198.

Ovšemže není každý žák stejný a nedá se definovat pár větami. Proto se v další podkapitole podíváme na osobností rozdíly žáků ať už to v rozdílu pohlavním, temperamentním nebo věkovém.

2.4 Osobnostní rozdíly žáků

Aby naše výchovné působení mělo smysl a bylo efektivní, musíme se zaměřit na povahu žáka, jelikož jedinečnost individuality je tak velká, že je potřeba mít různý výchovný přístup k různým osobnostem. My se zaměříme na hlavní rozdílná hlediska, která jsou nejvíce potřebná pro pedagogickou praxi. Jako první jsou rozdíly mezi pohlavími. Charakteristika se nezabývá pouze biologicky a fyziologicky, nýbrž ve sférách lidské psychiky. Kdy jsou znatelné rozdíly ve vývojové křivce, kdy děvčata dospívají dříve než chlapci. Dále v preferenci zájmů, v míře aktivit, ve struktuře činností, originality, která je u chlapců vyšší nebo odolnost proti rušivým vlivům a vytrvalosti, kde je hodnota vyšší u dívek. Taktéž nesmíme ve výchovném procesu zapomínat na oblast citového prožívání. Stejně nutné je respektování věkových zvláštností, jelikož osobnost prochází několika vývoji jak kvalitativně tak kvantitativně, kdy v určitých věkových obdobích je odlišná charakteristika. Proto nemůžeme klást stejné nároky na žáky různých věkových skupin a pro pedagogy je více než nutné pochopit vývojové zvláštnosti osobnosti se všemi specifikacemi, jako je například černobílé hodnocení a zvýšená kritičnost v pubertě. Pokud by učitel neznal všechna specifika, mohlo by dojít k nepochopení chování žáků a k nespravedlivému hodnocení, přetěžování a kladení nepřiměřených požadavků. Ovšem ne vše je tak jednoduché i v určité věkové skupině jsou značné vývojové rozdíly, jelikož každá osobnost se vyvíjí individuálním tempem. Vývoj není přímočarý, ale nepravidelný proto je nutné volit postupy výchovy, které s těmito nerovnoměrnostmi počítají. Při pochopení žáka jako individuality je důležitá zvláštnost temperamentu. Přičemž temperament ovlivňuje žákovo chování, jeho projev, přizpůsobení se, způsoby reagování, ladění osobnosti, převládající náladu a jeho pozici v sociální skupině. Podle Hippokrata rozlišujeme temperament na hlavní čtyři typy. Prvním typem je **sangvinik**, charakterizujeme jej jako osobnost čilou, výřečnou, optimistickou, společenskou, se schopností rozdělovat pozornost na straně druhé je to člověk nestálý, příliš sdílný a lehce ovlivnitelný.³⁴ Jako další si uvedeme **cholerika**, který je nevyrovnaný, výbušný, panovačný a náladový, nepřizpůsobivý, ale i obětavý, otevřený, aktivní

³⁴ GRACMANOVÁ, H. HOLOUŠKOVÁ, D. a URBAOVÁ, E. Obecná pedagogika I. Olomouc: HANEX. 1999. str. 201 – 204.

a má vyhrané názory. Dalším typem je **flegmatik**, člověk rozvážný, klidný, až pohodlný, konzervativní často nepřizpůsobivý, za to spolehlivý. Posledním typem je **melancholik**. Tento člověk je přecitlivělý, snadno unavitelný, rozpačitý, plachý, vztahovačný, samotářský k tomu je empatický, oddaný, věrný a svědomitý.³⁵ Největším problémem celkově v typologii temperamentu je fakt, že žádný člověk není pouze jeden typ, nýbrž se v něm promíchává více typů.

Přiblížili jsme charakteristiku a typologii jak učitele, tak žáka, nyní se podíváme na jejich vzájemný vztah a jeho ovlivnění všemi předešlými charakteristikami.

2.5 Vztah učitele a žáka

Žák je stejně jako učitel jedním z operátorů výchovy. Jsou v neustálé interakci učitel – žák. Tento vztah může velmi ovlivňovat charakter, zvláště pokud je žák v dětském věku. A to proto, že učitele přijímá jako autoritu, bere jeho názory, aniž by je kriticky posuzoval. Kvalita vztahu je ovlivněna působením pedagoga na žáka svým výchovným postojem. Pokud je tento vztah pozitivní, je hloubka ovlivnění často větší. Vzájemné shody a neshody taktéž ovlivňují vztah žáka i učitele k danému předmětu, který učitel vyučuje. Pokud učitel nemá sám rád svůj předmět a nebaví ho, nikdy nebude bavit ani jeho žáky.

Na charakteru vztahu závisí i to, jaké bude psychické klima ve třídě a jaký bude průběh vyučování. Dále celý vztah ovlivňují vzájemné vztahy a chování žáků ve třídě. Vztah mezi žákem a učitelem může mít různé podoby s různou intenzitou a stupňováním. V minulosti často převažoval v pedagogice velmi extrémní názor, že pouze učitel je zdrojem moudrosti a znalostí. Tuto, řekněme, filosofii prosazovali zastánci **pedeutocentrismu**. Ta požadovala tvrdou kázeň, využívalo se tělesných trestů, nucení především k pamětnímu učení a učitel byl v centru pozornosti. Na opačném pólu je extrémní postoj **pedocentrismu**, v kterém je v centru pozornosti žák, jemuž se má vyhovět ve všech požadavcích a potřebách. U této filosofie dochází k nekázní, bezvýsledné práci a v takto vedeném procesu nemá učitel autoritu. V nynější době se pedagogika snaží nabádat ke společné komunikaci mezi učitelem a žákem. Považuje je za partnery a aktivní tvůrce společného výchovného procesu. Tento vztah považujeme

³⁵ GRACMANOVÁ, H. HOLOUŠKOVÁ, D. a URBAOVÁ, E. *Obecná pedagogika I*. Olomouc: HANEX. 1999. str. 204.

za **demokratický**. Kromě těchto krajních pojetí je ve vztahu učitele a žáka taky spousta přechodů.

Různou kvalitu vztahů můžeme klasifikovat jako oficiální, rodičovsko-synovské, přátelské, osobní a lidské, z hlediska přístupu k žákům a jejich vedení autokratické, demokratické, liberální či logotropické nebo paidotropické.³⁶

U vztahu učitele k žákovi můžeme obecně říct, zda jde o vztah správný, nebo naopak nesprávný. Správný vztah by měl být naplněn trpělivostí, spravedlností, porozuměním, taktním chováním a měl by být založen na přiměřeném pedagogickém odstupu. Tento vztah vzniká postupně a neustále se vyvíjí ovlivněním nejrůznějšími faktory, jako jsou konflikty, ty mohou silně narušovat vyvíjející se vztah. Proto učitel musí konflikt řešit s nadhledem, rozvahou a dostatečnou mírou pedagogického taktu.

2.5.1 Vztah učitele hudby a žáka

Tak jako každý učitel, tak i učitel hudby musí mít autoritu. V hudební pedagogice je autorita něčím nepominutelným. Pokud učitel nemá autoritu, produktivita žáků v hodinách bude velmi malá a náplň hodin nebude splňovat roční plán, tudíž bude docházet i ke ztrátě studijní energie. U pedagoga hudby k autoritě patří hudební um. Učitel, který je hudebně nadaný a hodiny vede spíše prakticky, bude mít jistě jednodušší získat autoritu, než jako učitel, který hodinu povede spíše teoreticky. Hannah Arendová ve své knize „Krise kultury“ popisuje 3 typy autority v politické složce, avšak my se pokusíme tuto typologii převést do vztahu učitele hudby a žáka, jelikož určení těchto typů je na obecné rovině. Prvním typem je **pyramida**.³⁷ Je to typ, u kterého je učitel na vrcholu a žáci pod ním. Tento typ učitele trvá na tradičním pojetí hodiny a obsahu učiva. Neumí do hodiny aplikovat nové směry, oblasti hudby nebo přibližovat žákům jiné nové kultury, jako jsou například indická, čínská, japonská aj. Má pasivní vztah k zájmům žáků, proto si je svým postojem odrazuje a žáky v tomto případě hudební výchova nebaví. Tím opadá i celková autorita. Dalším typem je tzv. **maják**.³⁷ Tento typ učitele se moc nezajímá o své žáky, je pro něj důležitější jeho hudební kariéra. I když žáci k němu vzhlíží, jelikož je hudebně velmi nadaný, on nemá potřebu jim své nadšení k hudbě a um předávat. Proto v hodinách většinou zpívají stále stejné písně, které žáci chtějí. Hodina je možná baví, ale nesplňuje to, co by měla. Nedochozí tu k propojení souvislostí hudební výchovy s jinými oblastmi umění

³⁶ GRACMANOVÁ, H. HOLOUŠKOVÁ, D. a URBAOVÁ, E. *Obecná pedagogika I*. Olomouc: HANEX. 1999

³⁷ ARENDTOVÁ, A. *Krise kultury*. Praha. 1994.

a všeobecného vědění. Posledním typem je **cibule**.³⁷ Tento typ učitele se zajímá o hudební výchovu celkově a snaží se vše předat svým žákům. Svým žákům naslouchá a v hodinách se snaží propojovat teorii s praxí. Dále dokáže propojovat mezioborově a tím zpestřit hodiny žákům. Ovšem i u toho typu jsou někteří žáci učiteli sympatičtější a někteří méně. Nicméně učitel by neměl dávat své emoce k jednotlivým žákům příliš najevo.

2.5.2 Působení učitele hudby v edukačním procesu

V hudební výchově se snažíme směřovat k harmonickému rozvoji osobnosti, poskytovat umělecké zážitky a utvářet kladný vztah k hudebnímu umění, tak aby žáci měli potřebu se v hudbě seberealizovat. Díky hudební výchově se můžeme pokusit o celkovou kultivaci osobnosti, formování charakterových vlastností, jednání a postojů. Učitel se snaží žáky podněcovat k vlastní hudební aktivitě, ne být hlavním velitelem. Přizpůsobuje hodinu individualitě třídy, reguluje a diagnostikuje. Musíme si uvědomit, že není potřeba mít ve třídě velký počet nadprůměrně hudebně nadaných žáků, nýbrž žáky s láskou k hudbě a touhou ji vykonávat a předávat. A tento vztah může ovlivnit právě učitel a jeho působení v hodinách.

Jak už jsme zmínili, tak v hudební výchově jde především o prožitek, proto je těžké rozhodnout, jak bude učitel klasifikovat. Jelikož učitel i žák potřebuje zpětnou vazbu, klasifikace je důležitá. Můžeme klasifikovat známkou za určité činnosti, na kterých se učitel s žáky domluví, že budou známkovány. Neměli bychom zapomínat hodnotit okamžitě, a to například slovní pochvalou, povzbuzením, opravením nebo jen gestem. Kvůli rozlišnému nadání a dovednostem není vhodné žáky mezi sebou porovnávat, co se zpěvu, rytmiky a hry na nástroj týče. Snažíme se vyzdvihovat každý pokrok individuálně nebo skupinově v rámci celé třídy. Co se týče teoretických znalostí, posuzujeme žáky stejně. Tu nám zpětnou vazbu mohou dávat krátké testy, kterými si ověřujeme znalost učiva. Testy by měly být opravdu krátké, neměly by zabírat mnoho času. Snažme se, aby hodina byla hravá a činností v ní pro žáky přitažlivé.

Učitel by nikdy neměl vyhrožovat žákovi jeho slabou stránkou, může dojít k nechuti k předmětu a odporu. Naopak by se měl snažit podepřít sebevědomí žáku v činnostech, které mu nejdu, netrémovat ho. Příkladem nám může být mutace u chlapců v pubertálním věku, kdy pubescenti tuto problematiku velmi řeší a neví, zda zpívat nebo ne. Ať už se rozhodneme jakkoliv, určitě by problematika měla být vysvětlena pro celou třídu a hlavně pro daného jedince, proč se daný jev děje a proč budeme takto postupovat. Nesnažíme se daného jedince

přivádět do trapných situací, ale naopak se snažíme o porozumění jeho okolí, v tomto případě spolužáků. A tím už se dostáváme právě k učení hodnot, u kterých nám hudební výchova dává bezmeznou možnost jak je se s nimi seznamovat a nenuceně se je učit. Jak naučit děti hodnotám za pomoci hudební výchovy se podíváme v dalších kapitole.

3 Hodnoty v hudební výchově

V této kapitole se budeme zabývat hodnotami, které považujeme za důležité jak v hudební výchově, tak celkově v životě. Jelikož si můžeme všimnout, že poslední dobou na prvních příčkách pyramid hodnot lidí jsou převážně materialistické hodnoty, jako jsou peníze, majetek a kariéra, nepřináší do budoucna pro člověka samotného, ani pro celý svět nic dobrého. Měli bychom se zamyslet nad tím, proč začínáme zapomínat na hodnoty, které z lidí dělají lidi a osobnosti. Máme na mysli ctnosti, jako jsou poctivost, úcta k druhému ale i sám k sobě, zodpovědnost a další, kterými se budeme v dalších podkapitolách zabývat.

Nejprve se zkusme zamyslet čím to, že se žebříček hodnot pomalu přetáčí a většinu dnešních dětí zajímá pouze to, jaký mají telefon a jaké značky, ať stojí, co stojí. Zda mají kvalitní notebook, na kterém mohou hrát hry, které jsou převážně bojové. Přičemž jejich rodiče byli většinou vychovávaní v době, kdy na vrcholu pyramidy hodnot ještě nepřevládal materialismus. Jak je možné, že člověk, kterému byly předány určité ctnosti, je nepředává dál. Zda je toho všeho příčinou, že výchova se postupně mění z autoritativní výchovy do úplného liberalismu nebo lidé postupně přestávají věřit vůbec v něco. Víra nemusí být hned křesťanství, můžeme věřit v cokoli, ať už v Boha, Budhu, nebo nějaký křišťál, energii, je to úplně jedno. Důležité je, že mají společné určité duchovno a tím spojené hodnoty bytí a dávání, ale nemáme na mysli dávání nějakého materiálu či věci, nýbrž ctnosti, jako je například láska, úcta nebo spravedlnost.

Abychom hodnoty lépe pochopili a mohli je používat v hudební výchově, rozebereme si některé v dalších podkapitolách.

3.1 Odvaha

Co to vůbec je odvaha? Odvaha je jedna z ctností, kterou řadíme do hodnot bytí a o které můžeme říct, že ji chápeme ve dvou směrech – odvaha skutečná a odvaha lhostejná. „*Odvaha je vzdorováním strachu, zvládnutím strachu – ne nepřítomností strachu.*“³⁸ Tato definice pochází od Marka Twaina. Je naprosto výstižná pro všeobecné pochopení odvahy. Naznačuje nám, že se máme vzchopit a postavit se svému strachu. Jen si musíme uvědomit, že odvaha není spojená s hlasitostí projevu odvahy, jako je arogance a sobeckost. Více se zaměřujme na tichou

³⁸ Osobní rozvoj pro chytré lidi. *Uvědomělý růst: Odvaha žít uvědoměle* [online]. Praha, 2003 [cit. 2016-03-31]. Dostupné z: <http://www.uvedomelyrust.cz/clanky/odvaha-zit-uvedomele.html>.

odvahu, kdy máme odvahu říct ne, když se děje něco špatného, něco co někomu ubližuje a my se ho zastaneme, snažit se „*mluvit a jednat správně i tehdy, když je to obtížné a nepopulární.*“³⁹ Pokud budeme mít opravdovou odvahu, tím pádem se budeme zastávat věcí, názorů, které považujeme za správné, může nám tento čin do budoucna přinést nějaký užitek. Musíme pochopit, že odvážné jednání závisí na sebedůvěře, vůli a hodnotách, které máme nastavené, nikoli na hněvu. U dětí je důležité umět jim pomoci rozlišit co je správné a co je špatné. Aby neměly sklony se uchýlovat k lehkovážné odvaze, ale naopak měly odvahu se postavit proti většině a mít odvahu zastat se například spolužáka, s kterým se nikdo nepřátelí. Odvážnost žák ukáže už jen pozdravením svého spolužáka, kterého nikdo jiný nezdraví. Nebo když žáka spolužáci nabádají k nějaké špatnosti, mít odvahu říct ne, jelikož nesouhlasí s jejich chováním a činy, i když již v tu chvíli ví, že se mu budou posmívat a říkat mu zbabělec. Velmi úzce spjaté s odvahou je vůle a sebevědomí. Hodně na nich závisí, pokud dítě, ale i dospělý, nebude mít vůli a jistou dávku sebevědomí, bude mít méně odvahy říct ne na názory či činnosti, s kterými nesouhlasí. Avšak pozor velmi velké sebevědomí může vést opět k lehkovážné sobecké odvaze, což je snad ještě horší.

Pokud chceme naučit děti správné odvaze, musíme je za každý takový počín pochválit, vyzdvihnout, že jsou odvážní. Uvědomme si, že každý z nás musí v životě projít situacemi, které potřebují odvahu. Proto se snažme správné odvaze učit děti již od mala, aby se uměly správně rozhodnout. Hudební výchova nám nabízí několik situací, kdy se děti, respektive každé dítě zvláště může zachovat odvážně. Nyní si pár takových situací uvedeme. Když budeme probírat skladatele, který přinesl nový styl, například Wagner, Janáček aj, poukažme na to, že museli mít jistou dávku odvahy, protože nevěděli, zda jejich skladby lidi přijmou. V případě Janáčka, vidíme dokonce odvahu skládat další skladby, i když měl proti sobě hodně odpůrců. V praktickém pojetí hodiny je to především odvaha u zkoušení něčeho nového, nějakého nového hudebního nástroje nebo netradičního nástroje a rozhodně je potřeba dost odvahy naučit se noty a vše co se hudební teorie týká, jelikož to není nic lehkého. Mít odvahu vystupovat sám před ostatními, v rámci hodiny před spolužáky, nebo na besídce, kde už je spousta cizích lidí. Co se týká vystupování před třídou, umět vystoupit, i když žák ví, že mu daná činnost moc nejde, třída se mu může začít posmívat, ale on se chce v činnosti zlepšit. V tomto případě je určitě velmi důležité zasažení učitele, pochválení žáka za jeho odvahu a umírnění třídy proti sobeckosti, jelikož každý člověk vyniká v něčem jiném. Proto při zdokonalování určitého nedostatku jednotlivce se můžou zapojit i ostatní, kteří mají stejný problém, a tím se nám

³⁹ EYROVI, L. a R. *Jak naučit děti hodnotám*. Praha: Portál, s.r.o. 2000. str. 31.

odbourá zdrženlivost. Proto můžeme říct, že první odvážlivec dodává odvahy ostatním. Při rozhovoru se snažme upozorňovat na to, jak je velmi podstatné dívat se druhému do očí, protože je to velmi důležitý prvek do budoucna k získávání odvahy. Pokud se díváme druhému od očí, dáváme mu najevo, že nemáme strach s ním komunikovat a diskutovat.

Vše musí korigovat učitel a být žákům vlastním vzorem. Při příležitosti odvážného činu žáka je vhodné, aby začal učitel s žáky o odvaze diskutovat. Přidat svou vlastní zkušenost, kdy měl strach, ale zachoval se odvážně. To může dětem naznačit správnost odvahy. Učitel může do výuky zahrnout hru na rozpoznávání odvahy a zbabělosti. Žáci dostanou červenou, oranžovou a žlutou kartičku. Červená vyjadřuje odvahu, žlutá zbabělost a oranžová neutrální chování. Učitel si vybere různé písničky a žáci se snaží určit, jaké chování se v daném úseku projevilo. Vše se pečlivě zapíše a poté diskutují, proč zvolili danou barvu kartičky a či je to správné nebo ne. Zde žáci budou muset projevit odvahu při komunikaci s učitelem a při obhajobě svého názoru. Kdybychom chtěli hlouběji nahlédnout v hudební výchově do pojmu odvahy, můžeme si všimnout, že skladby jako jsou *Kdož sú boží bojovníci*, *Svatební pochod* od Richarda Wagnera z opery *Lohengrin*, nebo koleda *Tři králové* či pouhé hoří v siréně na poplach, mají charakter povzbuzení k činu a odvaze. A to nejzajímavější je, že všechny tyto skladby začínají čistou kvartou. Tím můžeme říct, že čistá kvarta má charakter pobízet k odvaze a k činu. Ale to jen pro zajímavost, jelikož žáci druhého stupně ještě nebudou vědět, co to kvarta vůbec je.

Samo posláni učitele není jednoduché a požaduje dávku odvahy. Už jen to, že musí vystoupit před žáky a umět je zaujmout, postavit se jim při nekázni je odvaha. Za odvahu můžeme považovat prosazování si svých myšlenek a metod před vedením školy. Ovšem tu se opět setkáváme se střetem s vůlí. Pokud učitel nemá zájem a nechce se mu dělat něco nového, nemusí projevovat tolik odvahy, jako učitel, který přijde s novinkami. V tomto případě síla odvahy závisí i na postoji vedení.

Vedení dětí k odvaze nám ukazuje, že jim uděláme dobrou službu do budoucna. Pokud se nenaučí chovat odvážně od malička, nebudou mít odvahu ani v dospělosti, nebudou si umět vytvářet podmínky, které jim vyhovují ať už v práci, v partnerství, či v sociálních skupinách. Poté tito lidé bývají často nespokojeni se svým postavením a životem celkově.

3.2 Poctivost

S poctivostí nejdál dojdeš, nebo leda pojdeš? Poctivost je rozhodně velmi vzácná a dobrá vlastnost, ovšem nesmíme se nechat zneužívat a umět odhalit lidi s úmyslem naší poctivosti zneužívat. Rozpoznat takové lidi nás naučí čas a zkušenosti, proto se tímto nyní zabývat nebudeme. V této bakalářské práci se podíváme na poctivost jako takovou. Poctivost je potřebná a to jak k druhým, ke společnosti, k sobě tak i k institucím. Naučme děti, že nepoctivost sice přináší krátkodobé výhody, ale po nějaké době vede ke snížení sebevědomí a důvěře ostatních a to je jistě nežádoucí. V této době naučit děti poctivosti je velmi složitá věc, jelikož se s nepoctivostí setkáváme denně.

U této hodnoty je více než důležité jak ji učitel pojme a jeho osobní příklad. Pokud chceme, aby byl někdo ke mně poctivý, musím být i já k němu. U učitele hudební výchovy je žádoucí, aby měl hodiny řádně a poctivě připraveny, žáci připravenost učitele vycítí a hodiny je budou více bavit a třeba se budou na písemky i poctivě učit, ale to už je hodně individuální a možná taky trochu optimistické. Pokud si učitel s žáky smluví ve třídě určité pravidla, je na každém, jak je bude poctivě dodržovat avšak je na učiteli, aby poctivost vyzdvihl pochvalou a na nepoctivé chování upozornil. Poté můžeme doufat, že žáci se budou snažit nepoctivostí v hodinách vyhýbat. Jako takový vážnější přestupek proti poctivosti je lež. Snažme se dětem vysvětlit, že pokud budou lidem lhát, nemohou očekávat, že jim příště budou věřit. Proto když učitel přistihne žáka, jak lže, je vhodné ho zastavit, říct mu ať si to ještě jednou pořádně promyslí a začne od začátku. Nesnaží se ho shodit před spolužáky, proto neřekne hned, že je to lež, až pokud by žák na své lži trval, musí ho upozornit, že o ní ví a rozhodně to není v pořádku. Opačně platí, pokud nechceme, aby děti lhaly, nelžeme jim a už vůbec je ke lži nenavádíme. V této situaci není povolena ani konvenční lež, při které by mohlo dítě učitele slyšet. Pro něj je to jednoduše lež a učitel by byl pro něj někdo, kdo káže vodu a pije víno. Tím by učitel ztratil u žáků na svém postavení, což není chtěný jev.

Poctivost si podává ruku s pečlivostí. Pokud je člověk pečlivý, většinou je i poctivý. Aneb když zasadíme strom a budeme ho pečlivě zalévat a poctivě se o něj starat, vyrostे nám velký a silný strom. Avšak když strom nebudeme zalévat a ani se o něj starat buď nám hned ze začátku uschne, nebo se hodně rozroste a jeho velké těžké větve budou pro něj přítěží a dojde k tomu, že uschne taktéž. Tak jako když ve společnosti budeme poctiví a pečliví může se nám podařit vybudovat mezi jedinci velmi silný vztah, ale jakmile budeme od lidí jen brát a nevracet, vztah dlouho nevydrží.

3.3 Citlivost

Citlivost v této bakalářské práci budeme posuzovat jako empatii. Snahu naučit se soucítit s druhými a toleranci. Umět odhadnout, co určitá situace vyžaduje. Citlivost a empatie jsou hodnoty velkého významu, avšak jsou spojovány s dospělými, u kterých se počítá s určitou duševní vyspělostí. To ovšem neznamená, že citlivosti nemůžeme učit už děti. Vést k nesobeckosti je dlouhý a vcelku obtížný proces, jelikož každý z nás se narodí s určitou dávkou sobectví. Přitom se musíme snažit, aby děti při nesobeckosti nepotlačovaly své přirozené potřeby, tím by se naučily dávat neustále přednost druhému, což by mohlo vést k problémům sebedůvěry v dospělosti a odvahy říci ne. Již některé děti mají tu schopnost vnímat a cítit potřeby druhých, to je však vcelku ojedinělý jev, ve vývoji dětí je typické, že se zaměřují jen samy na sebe. V dospívání tato vlastnost ještě sílí. Spousta problémů u dospívajících vychází z toho, jak sebe vnímají a zabývají se sami sebou.⁴⁰

Pokud chceme děti naučit citlivosti, chvalme je a povzbuzujme za jakýkoliv náznak citu, nesobecké chování, jakoukoliv projevenou emoci. Když si všimneme, že dítě se podělilo o svou svačinu se spolužákem, pokud se nabídne, že spolužákovi pomůže, protože mu určená činnost zrovna moc nejde. Učme děti lítosti, aby si uvědomily, že udělaly něco špatného a věděly, proč se musí omluvit. K porozumění nám může pomoci rozhovor s poškozeným dítětem, který řekne, jak se cítil, když mu daný žák ubližoval, tím by se mohl žák vcítit do své oběti a příště mu už neublíží. Ublížení v tomto případě nemyslíme přímo fyzické.

Zkusme dát dětem odpovědnost. V Harvardu udělali psychologickou studii, která ukazuje spojení mezi zodpovědností a empatií, kdy čím víc dítě mělo zodpovědností, tím více bylo empatické a nesobecké.⁴¹ To nám ukazuje, že jakmile dítě dostane všechno, co chce, ale nebude mít žádnou zodpovědnost, bude zhýčkané a slepé k potřebám druhým. Dalším důležitým faktorem je vlastní příklad. Neodbyvejme děti, snažme se jim naslouchat, a to jak z pozice učitele, rodiče či třeba prarodičů. Děti musí cítit, že je chápeme a že nám na nich záleží. Buďme k dětem vnímaví, velmi často nám dávají najevo, co se jim líbí nebo ne, když zjistí, že jim nasloucháme, sami začnou vnímat druhé.

Hudební výchova je hodně o emocích, každá skladba nebo písnička nese určitou náladu a emoci. Pokusme se, aby děti naslouchaly a zkoušely ze skladeb vycítit nějakou emoci. Učitel může do hodin zařadit různé hry, nebo u poslechů skladeb zapojit konverzaci o emocích v dané

⁴⁰ EYROVI, L. a R. *Jak naučit děti hodnotám*. Praha: Portál, s.r.o. 2000.

⁴¹ EYROVI, L. a R. *Jak naučit děti hodnotám*. Praha: Portál, s.r.o. 2000. str. 120.

skladbě. U menších dětí používáme spíše písně ze zpěvníků, které mají pro ně srozumitelný text. Jako je na například *Loučení, loučení*,⁴² kdy v písničce je znatelný smutek a lítost, další písničkou může být *Sivá holubičko, kdes byla*,⁴³ u které můžeme vycítit strach. Radostnou písničkou nám může být *Travička zelená*,⁴⁴ která představuje těšení se. Naopak z písničky *Bodaj by vás, vy mládenci*⁴⁵ přímo srší vztek, naštvání a hněv. Tato hra bude pro děti ze začátku těžká, avšak text a melodie by jim měly napomoci a časem určit emoci pro ně bude hračka. Důležité je začít s takto jednoduchými písničkami, poté dáváme náročnější, můžeme i nějakou populární a v neposlední řadě můžeme zařadit i skladby typu *symfonie č. 5 Osudová* od Ludwiga van Beethovena a další. Napomoci nám může pouhá představitivost u skladeb jako je představa vody ze Smetanovy *Vltavy*. Jelikož poznat pocit z uměleckého díla je nejen pro děti velmi obtížné. Zároveň se snažíme děti navádět, aby uměly říct, co se jim na které skladbě líbí a co ne a proč, ale o tom se budeme více zabývat v další podkapitole.

3.4 Smysl pro krásu

Hodnota estetičnosti neboli smysl pro krásu se někomu může zdát poněkud nadbytečná a můžeme ji brát jako takový bonus. Nicméně tato hodnota je velmi úzce propojena s citlivostí a úctou, kterou budeme probírat následovně, proto ji v této bakalářské práci zařazujeme.

Hned na začátek si musíme říct, že estetičnost je hodně individuální, protože někomu se líbí to a druhému zase něco jiné. Avšak mezi námi je i spousta věcí, které jsou naprostými kýčci, proto je potřeba dětem vštěpovat alespoň nějaký vzor krásy. Nemůžeme je nutit, aby se jim líbilo jen to co nám. Snažme se jim ukázat, že není vše pěkné, ale že je ve světě i spousta nevkusu. To že se nám něco líbí hodně a něco vůbec je už osobní věc, avšak měli bychom si umět svůj názor odůvodnit a to samé chtějme po dětech. Je velmi jednoduché říci, že se nám to nelíbí, ale správná otázka je proč.

V dnešní době žáky nejde uchránit před komerčností a medializací, která často je kýčem. V televizi je spousta reklam, které jsou doprovázeny nekvalitní avšak chytlavou hudbou a to je kámen úrazu, ale alespoň se pokusme je navést správným směrem. Nejde tvrdit, že se má dětem pouštět pouze umělecká hudba, jelikož ta bývá často pro ně nezajímavá i možná tím, že ji

⁴² JÁNSKÝ P. *Já, písnička. Zpěvník pro žáky základních škol. I. Díl.* Music Cheb. 1994. str. 38.

⁴³ JÁNSKÝ P. *Já, písnička. Zpěvník pro žáky základních škol. I. Díl.* Music Cheb. 1994. str. 58

⁴⁴ JÁNSKÝ P. *Já, písnička. Zpěvník pro žáky základních škol. I. Díl.* Music Cheb. 1994. str. 71

⁴⁵ JÁNSKÝ P. *Já, písnička. Zpěvník pro žáky základních škol. II. Díl.* Music Cheb. 1994. str. 8

nechápu. Zde se nám propojuje estetično s citlivostí, kdy se můžeme snažit napomoci dětem, aby vážnou hudbu pochopily a dokázaly si pod jednotlivými díly něco představit. Ovšem kvalitní hudba nemusí být jen klasická, zkusme jim rozšířit obzory v hudební sféře.

K estetičnosti můžeme žáky vést už jen co se výzdoby třídy a nástěnky týče, protože zde se nám prolíná hudební výchova s výtvarnou, která má k estetice určitě ještě blíž. Vysvětleme dětem, že do divadla, na koncert nebo na besídku je potřeba mít určitý dress code, který patří do zásad společenského a morálního kodexu a zároveň projeví úctu k tradici, ale o úctě až v další podkapitole.

3.5 Úcta

Úcta je jedna z ctností, která patří do hodnot dávání, tudíž mezi takové hodnoty, které dávají něco druhým. Můžeme říct, že jsou základem společenského kodexu. Úcta je projevem zdvořilosti k druhému, ke staršímu, k majetku druhých, k přírodě, k historii ale také k sobě. Naučit děti úcty je dost těžká věc, jelikož úcta má velmi blízko k respektu. A tu už záleží na autoritě učitele, rodiče, zda má respekt, anebo nemá. Pokud od žáků požadujeme úctu a respekt, musíme se k nim chovat naprosto stejně, s úctou a respektem. Často se učitelé chovají k žákům nadřazeně a dávají jim najevo, že mají hlavně povinnosti, ale pozor oni mají i svá práva. Vždy když žáci budou požadovat vysvětlení, dejme jim ho. Neodbývejme je se slovy, že tomu nerozumí, tím se k nim zachováme neuctivě. Snažme se k nim chovat na úrovni, ve vztahu učitele a žáka samozřejmě musí být autorita ze strany učitele, ale jak už jsme zmínili v předchozích kapitolách pedeutocentrismus není úplně vhodný. Je potřeba demokracie, žáci mají taky svůj názor a potřeby, snažme se je respektovat a hlavně jim naslouchat. Poté se můžeme s žáky domluvit na určitých pravidlech, která musí všichni dodržovat, nejen žáci, ale i učitel. Tím děti uvidí, že učitel se nad nimi nepovyšuje a jedná s úctou. Pak můžeme očekávat, že žáci budou učiteli úctu vracet a třeba je budou hodiny více bavit.

K projevům úcty patří poděkování, umět poprosit, neskákat do řeči, umět se chovat ve společnosti, v divadle, ve škole aj. Dále mít úctu k jiným kulturám a etnikům, ke zvykům, k různým povoláním, ve škole mezi žáky, je taktéž velmi důležité. Takové posmívání mezi žáky je dost častý jev, snažme se to odbourávat vysvětlením, že každý umí něco jiného, ne všichni jsou šikovni na vše. Vyzdvihujme všechny, komu se něco podaří. V hudební výchově se dá

použit písnička z filmu *Císařův pekař a Pekařův císař Ten umí to a ten zas tohle*,⁴⁶ ve které jsou vyjmenována různá povolání a krásně nám ukazuje, že každé povolání je důležité a když se lidi spojí, udělají toho více, než každý sám.

Chvalme děti za každý projev úcty, již od malička děti vychovávejme k úctě a zdvořilosti, v dospělosti jim to pak nebude cizí. Pokud děti zapomenou třeba poděkovat nebo poprosit, zastavme je a dejme jim šanci se opravit. Pokud my se zachováme nezdvořile, taktéž se zastavme a opravme se. Děti to budou daleko více brát, protože jako u všech hodnot je vlastní příklad nejmocnějším prostředkem. Člověk může říkat spoustu věcí, ale největší váhu mají jeho činy.

3.6 Spravedlnost

Spravedlnost je úzce spjatá s právem. Hned ze začátku se na spravedlnost podíváme z mytologického hlediska, jelikož právo je tu od dávných věků. Již ve Starém Egyptě máme bohyni Maat, která panuje na vahách. Váhy jsou symbolem spravedlnosti i dnes. Váhy mohou být buď v rovnováze, kdy dochází k obecné spravedlnosti, nebo se váhy nakloní k žalobci nebo obžalovanému na základě důkazů. Symboliku vah můžeme nalézt taktéž u Římanů a Řeků. I v dnešní době jsou váhy symbolikou soudu.⁴⁷

Spravedlnost je další z důležitých ctností, které taktéž patří do hodnot dávání. Je základem pro upevnění dobrých lidských vztahů a celkově společnosti. Učit spravedlnosti je důležité již od dítěte, protože už malé dítě vnímá, zda jsou k němu rodiče spravedliví nebo ne, o to více jsou na to náchylnější ve školním věku. Je potřebné, abychom se k dětem chovali spravedlivě, nepřehánějme to s tresty, pokud se dítě omluví a snaží se chybu napravit, dále už mu to nevyčítejme naopak řekněme, že mu odpouštíme. Jako máme společenské zákony, určíme si zákony i ve třídě, tak jak už jsme si řekli několikrát. Nesmíme zapomenout osvětlit, co se stane, když dané pravidlo, či zákon poruší. Žák musí vědět dopředu, co ho potom čeká. Tím bude spravedlivě posouzeno, jelikož žák se sám rozhodl pravidlo porušit. Buďme spravedliví a důslední učitelé, ale současně citliví a ohleduplní.

⁴⁶ JÁNSKÝ P. *Já, písnička. Zpěvník pro žáky středních škol. III. Díl.* Music Cheb. 1995. str. 228.

⁴⁷ Epravo. *Epravo* [online]. Praha: epravo.cz, 2003 [cit. 2016-04-02]. Dostupné z: <http://www.epravo.cz/top/clanky/pravni-symbolika-i-cast-21632.html>.

Co se týče spravedlivého hodnocení žáků v hudební výchově, je to velmi obtížné a složité. Protože hudební dovednosti jsou hodně individuální a dát spravedlivě známku je nelehké. Proto zapojujme do hodin více aktivit, aby každé dítě se mělo možnost projevit. Pokud známkujeme například zpěv, musíme zohlednit individuální dovednost, avšak nemůžeme hudebně hluchému dítěti dát pětku za to, že neumí zpívat, ale ani jedničku, jelikož by to bylo nespravedlivé k pěvecky nadaným žákům. Znamku mu dáme podle toho, zda měl písničku připravenou a jak se snažil. Při známkování musíme říct, proč danou známku dáváme, aby si žák nemyslel, že jsme na něj zasedlí nebo ho nemáme rádi. Proto veškeré sympatie a antipatie při hodnocení musí jít stranou. U této hodnoty je hlavní vlastní přístup, pokud budeme k dětem spravedliví, budou i ony k ostatním.

3.7 Zodpovědnost

Jako poslední si přiblížíme hodnotu zodpovědnosti, jelikož v dnešním světě je to hodně žádaná vlastnost. Převzít zodpovědnost za sebe sama je dosti obtížné, avšak ještě obtížnější je mít zodpovědnost za druhé. Ve školním prostředí tím myslíme za třídu nebo školní kroužek. Děti přicházejí k zodpovědnosti až postupem let, učí se, co zodpovědnost obnáší za pomoci zkušeností a životní praxe.

Zodpovědnost považujeme za ctnost, která je základem spolehlivého a čestného chování. Velmi úzce souvisí se spolehlivostí, to jak se na nás druzí mohou věřit. Základem této hodnoty je umět převzít odpovědnost a důsledky na sebe a to, i když se zrovna něco nepovede, jednoduše se umět postavit čelem a neházet nic na druhé. Umět převzít zodpovědnost v plném rozsahu neuvěřitelně posiluje osobnost. Pokud se budeme schovávat neustále za druhé, nebudeme věřit sami sobě natož ostatní nám.

V hodinách hudební výchovy má největší zodpovědnost učitel. Je zodpovědný za to, co se žáci naučí, za to jak se to naučí, za dokumentaci a především za bezpečnost žáků. Což je v našem státě pod legislativou, tudíž učitelé jsou, jak se říká, neustále jednou nohou v kriminále. O to více bychom v této situaci měli dbát na zodpovědnost dětí a to především k sobě samým, aby se nevystavovaly nebezpečí. Slušné chování je taktéž zodpovědnost, jak ze strany učitele i žáků. Snažme se dětem vysvětlit, že být zodpovědný je důležitá vlastnost. Dobrým příkladem nám může být při nacvičování hudební besídky. Vysvětleme žákům, že na každého z nich doléhá zodpovědnost, protože na každém z nich ta besídka stojí. To znamená, že musí pravidelně docházet na zkoušky, být na ně připravený, slušně se při nacvičování chovat, dávat

pozor a být soustředěný, aby práce rychleji šla kupředu. Dbejme na to, aby pochopili, že pokud budou nepoctiví a nezodpovědní zkazí představení všem a musí počítat s tím, že nebudou rádi ani ostatní žáci, učitel.

Na tomto příkladu se nám prolínají všechny zmiňované hodnoty. Už jen začít besídku nacvičovat je odvážné rozhodnutí. A když už se rozhodneme, že budeme něco nacvičovat je potřeba poctivosti, aby výsledek stál za to. Je potřeba mít úctu a citlivost ke spolužákům a k učiteli, umět se vcítit do druhých, jak by se asi cítili, kdybych na zkoušky nechodil. Pravidelná docházka je projevem úcty. V nacvičování si můžeme ujasnit, co se nám líbí o co ne, co je vhodné a co už je za hranicí, takže tu máme i míru estetiky. Nakonec pokud nebudeme zodpovědní a poctiví, budeme spravedlivě potrestáni. Slovní potrestání od vrstevníků je více než sto písemných trestů od učitele, aneb co si zasejeme to si i sklídíme.

Závěr

Úkolem této bakalářské práce bylo přiblížit vybrané hodnoty v jejich obecné rovině, až po specifika v hudební výchově. Zprvu jsem se snažila přiblížit pojem hodnoty a osvětlit, že se hodnota dá chápat v obšírnějším pojetí a že nám značně ovlivňuje hodnocení jak ve školské sféře, tak i ve společenském a osobním životě. Snažila jsem se ukázat, že vztah učitele a žáka závisí na jejich identitách, které jsem vymezila v druhé kapitole, a že jejich vztah je ovlivněn různými faktory.

V neposlední řadě jsem rozebrala vybrané hodnoty a snažila se přiblížit jejich problematiku v hudební oblasti a nastínila možnosti, jak by se mohly dané ctnosti nenásilně a pro učitele vědomě učit.

Bakalářská práce byla pro mne přínosem, umožnila mi hlouběji se ponořit do problematiky hodnot, zamyslet se nad nimi a načerpat nových informací.

Doufám, že se mi podařilo splnit cíl bakalářské práce a jsem si vědoma, že jsem nevyčerpala zdaleka všechny hodnoty a že by se v práci mohlo úspěšně pokračovat. Domnívám se, že téma je a bude stále živé, a tudíž má práce může sloužit jako inspirace pro učitele hudební výchovy na základních a středních školách či pro učitele obecně.

Seznam literatury a pramenů

Literatura

- ARENDTOVÁ, A. *Krize kultury*. Praha. 1994. ISBN 80-204-0424-4. ISBN 80-204-0424-4.
- CAKIRPALOGLU, P. *Psychologie hodnot*. Olomouc. 2009.
- DUROZOI, G. a ROUSSEL, A. *Filozofický slovník*. Praha: EWA Edition. 1994.
- DYTRTOVÁ, L. a KRHUTOVÁ, M. *Učitel – příprava na profesi*. Praha: Grada. 2009. ISBN 978-247-2863-6.
- EYROVI, L. a R. *Jak naučit děti hodnotám*. Praha: Portál, s.r.o. 2000. ISBN 80-7178-360-9.
- GRACMANOVÁ, H. HOLOUŠKOVÁ, D. a URBAOVÁ, E. *Obecná pedagogika I*. Olomouc: HANEX. 1999. ISBN 80-85783-20-7.
- JÁNSKÝ P. *Já, písnička. Zpěvník pro žáky základních škol. I. Díl*. Music Cheb. 1994. ISBN 80-85925-01-X.
- JÁNSKÝ P. *Já, písnička. Zpěvník pro žáky základních škol. II. Díl*. Music Cheb. 1994. ISBN 80-85925-02-8.
- JÁNSKÝ P. *Já, písnička. Zpěvník pro žáky středních škol. III. Díl*. Music Cheb. 1995. ISMN M 706517-9-4.
- KÁDNER, O. *Základy obecné pedagogiky I*. Praha 1925.
- KUČEROVÁ, S. *Člověk, Hodnoty, Výchova*. ManaCon Prešov. 1996. ISBN 80-85668-34-3.
- LEPPIN, Z. *Filosofie hodnot a naše doba: úvod do problematiky axiologie*. Praha: Svoboda. 1968.
- POLEDŇÁK I. *ABC Stručný slovník hudební psychologie*. Praha: Edition Supraphon. 1984. ISBN není.
- SEDLÁK, F. a kolektiv. *Didaktika hudební výchovy 2*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství. 1979. ISBN není.
- SVOBODA, B. *Empirické studie osobnosti učitele tělesné výchovy. Osobnost učitele a učení*. Universita Karlova Praha. 1972. ISBN není.
- VELEHRADSKÝ, A. a kol. *Hodnocení a hodnoty v činnosti člověka*. Praha: Svoboda. 1978.

Internetové zdroje:

Epravo. *Epravo* [online]. Praha: epravo.cz, 2003 [cit. 2016-04-02]. Dostupné z:
<http://www.epravo.cz/top/clanky/pravni-symbolika-i-cast-21632.html>

Osobní rozvoj pro chytré lidi. *Uvědomělý růst: Odvaha žít uvědoměle* [online]. Praha, 2003
[cit. 2016-03-31]. Dostupné z: <http://www.uvedomelyrust.cz/clanky/odvaha-zit-uvedomele.html>

Rudolfkohoutek.blog. *Psychologie v teorii a praxi: Typologie osobnosti učitele* [online]. 2009
[cit. 2016-03-03]. Dostupné z: <http://rudolfkohoutek.blog.cz/0912/typy-osobnosti-ucitelu>

Anotace

Jméno a příjmení:	Kateřina Hlavínová
Katedra:	Hudební výchova
Vedoucí práce:	PaedDr. Lena Pulchertová, Ph.D.
Rok obhajoby:	2016

Název práce:	Hodnotová orientace jako základ vztahu učitele hudby a žáka
Název v angličtině:	Value orientation as a basis for the relationship between the music teacher and the pupil
Anotace práce:	Bakalářská práce je zaměřena na hodnoty a ujasnění si hodnotové orientace pro vztah učitele hudby a žáka. Popisuje vybrané hodnoty a jejich realizaci v hudební výchově.
Klíčová slova:	Hodnota, vztah, učitel, žák, hudební výchova
Anotace v angličtině:	The bachelor thesis is focused on values and a value relation to a teacher, music and a pupil. It describes the selected values and their realization in music.
Klíčová slova v angličtině:	Value, relationship, teacher, pupil, Music
Přílohy vázané v práci:	
Rozsah práce:	33 str.
Jazyk práce:	český