

Lenka Kružíková  
Jiří Luska a kol.



# Proměny hudební pedagogiky

ve výzkumu a aplikacích

Recenzovali:  
prof. MgA. Petr Planý  
prof. PhDr. Karel Steinmetz, CSc.

Neoprávněné užití tohoto díla je porušením autorských práv a může zakládat občanskoprávní, správněprávní, popř. trestněprávní odpovědnost.

1. vydání

© Karel Dostál, Vítězslav Kružík, Lenka Kružiková, Jiří Luska, Vladimír Moško,  
Lukáš Polanský, Jarmila Šiřická, 2022  
© fotografie archiv autorů, netmustesting.upol.cz a bridgemanimages.com, 2022  
© Univerzita Palackého v Olomouci, 2022

DOI: 10.5507/pdf.22.24462790  
ISBN 978-80-244-6279-0 (print)  
ISBN 978-80-244-6280-6 (online: iPDF)

# Obsah

<b>Úvod</b>	<b>7</b>
-------------	----------

## **I. část**

<b>Inovativní principy, formy a metody v současné hudební edukaci</b>	<b>9</b>
---	----------

<b>1 Hudební podpora dítěte v mateřské škole</b>	<b>11</b>
--	-----------

1.1 Vliv hudby jako podpůrného mechanismu	11
1.2 Typy hudebněpodpůrných zkušeností	15
1.3 Principy hudební podpory	17
1.4 Podpůrná opatření pro pedagogy MŠ	23
1.5 Závěr	25

<b>2 Aplikace hudebního softwaru a digitálních mobilních technologií v hudební výchově</b>	<b>27</b>
--	-----------

2.1 Inovace vzdělávacího procesu	27
2.2 Metody výuky s využitím moderních technologií	29
2.2.1 M-learning	29
2.2.2 B-learning	30
2.2.3 Peer-learning	30
2.3 Mobilní technologie	30
2.4 Digitální výuková prostředí	31
2.4.1 Elektronické učebnice	31
2.4.2 Edukační programy ČT	32
2.4.3 Gamifikace	32

Obsah	3
-------	---

2.4.4	Úniková hra	33
2.4.5	Socrative	33
2.4.6	Kahoot	34
2.4.7	Learning apps	34
2.5	Hudební aktivity využívající digitální technologie	34
2.5.1	Muzikogram	34
2.5.2	Flash mob	35
2.5.3	Virtuální sbor/kapela	35
2.6	Přehled platform a aplikací využitelných při hudebních činnostech s edukačním záměrem	36
2.6.1	Přehled inspiračních zdrojů	39
2.7	Aplikace mobilních zařízení v edukační praxi	40
2.8	Závěr	44
<b>3</b>	<b>Využití e-learningu v pěvecké edukaci</b>	<b>46</b>
3.1	Pěvecké vzdělávání v době pandemie	46
3.2	Online vzdělávání individuálních hudebních předmětů	48
3.2.1	Pěvecké vzdělávání	51
3.3	E-learning jako studijní podpora pěveckého vzdělávání	54
3.3.1	Projekt	56
3.4	Závěr	60
<b>4</b>	<b>Hudební kompetence a jejich online diagnostika v projektu Netmustesting</b>	<b>62</b>
4.1	Cíle projektu Netmustesting	63
4.2	Cílová skupina	64
4.3	Hlavní aktivity projektu Netmustesting	65
4.4	Řešitelský tým projektu Netmustesting	65
4.5	Diagnostická baterie testů hudebních kompetencí	66
4.6	Internetový portál	71
4.7	Další projektové výstupy	73
4.8	Závěr	73

<b>5</b>	<b>Hudba a matematika: Propast, nebo malá rokle?</b>	<b>79</b>
5.1	Zlomky v hudbě	80
5.2	Johann Sebastian Bach matematikem	82
5.3	Rozdílní muži: Arnold Schönberg a Albert Einstein	82
5.4	Statistický rozbor lidové písně	84
5.5	Beethovenova „Eroica“ v růžové tónině	86
5.6	Zahraj π!	88
5.7	Souvisí hudební talent s matematikou?	90
5.8	Závěr	91
<b>6</b>	<b>Problematika nonartifciální hudby v české hudebněpedagogické teorii a praxi</b>	<b>94</b>
6.1	Substituční role dětské umělé písně a lidové písně	95
6.2	Průzkumy a ankety týkající se hudebních zájmů a postojů v 1. polovině 20. století	97
6.3	Diskuse a polemiky k otázce hodnot „vážné“ a NA hudby	99
6.4	NA hudba ve vzdělávacích dokumentech a praxi v období 60. a 70. let 20. století	99
6.5	Integrační koncepční návrhy v období 60. a 70. let 20. století	101
6.6	Sociologické výzkumy hudebních postojů a preferencí v období 60. a 70. let	102
6.7	Období od 90. let 20. století	103
6.8	Závěr	104
<b>7</b>	<b>Projektové pojetí všeobecné hudební výchovy jako determinační faktor profilu osobnosti adolescenta</b>	<b>108</b>
7.1	Projektová činnost ve všeobecné hudební výchově	108
7.2	Hudební projekty v podmínkách Gymnázia v Novém Jičíně	111
7.3	Výzkum formativního účinku hudebního projektu na vybrané parametry osobnosti studentů	112
7.3.1	Předmět a cíle výzkumu	112
7.3.2	Hypotézy a výzkumné otázky	113

7.3.3	Strategie a typ výzkumu	113
7.3.4	Výzkumný soubor a průběh výzkumu	114
7.3.5	Metody sběru dat	116
7.4	Výsledky statistického zpracování dat a ověření platnosti hypotéz	119
7.5	Dotazník k problematice psychologických limitů a bariér	127
7.6	Polostrukturovaný rozhovor	128
7.6.1	Kategorie „osobnost a její rozvoj“	129
7.6.2	Kategorie „profesní orientace“	129
7.6.3	Kategorie „socializace“	131
7.6.4	Kategorie „vlastní přidaná hodnota“	132
7.7	Diskuse a zjištění	134
7.8	Závěr	138

## **8 Pěvecký sbor slovenských učitelů v uměleckých a historických souvislostech 141**

8.1	Z historie Pěveckého sboru slovenských učitelů	141
8.1.1	Vznik Pěveckého sboru slovenských učitelů	142
8.1.2	PSSU v meziválečném a válečném období	143
8.1.3	PSSU v poválečném období	145
8.1.4	PSSU po pádu železné opony	147
8.1.5	Jubileum Pěveckého sboru slovenských učitelů	150
8.1.6	Program Jubilejních koncertů	151
8.2	Závěr	152

## **O autorech 154**

## **Rejstřík 158**

# Úvod

Předkládaná publikace představuje ucelený odborný hudebněpedagogický text, který se soustřeďuje na aktuální témata uměleckého hudebního vzdělávání zejména v kontextu všeobecné hudební výchovy. Tvoří ji kapitoly jak s inovativními didaktickými a metodickými postupy, vycházejícími z domácích i zahraničních výzkumů, tak texty obsahující zřetelné interdisciplinární přesahy do celospolečensky rezonujících témat spjatých zejména s interpretační a apercpečními hudebními aktivitami.

Publikace je motivována jubileem prof. PhDr. Ladislava Daniela, CSc., Dr. h. c. (1922–2015), od jehož narození uplynulo v květnu 2022 sto let. Danieľův hlavní přínos lze oborově jednoznačně situovat do oblasti hudební pedagogiky a didaktiky všeobecné hudební výchovy, tedy do samého těžiště pracovního pole, v němž byla vytvořena olomoucká katedra hudební výchovy, kterou v letech 1961 až 1971 na Pedagogickém institutu a od roku 1964 na Pedagogické fakultě Univerzity Palackého v Olomouci také vedl. Široký pracovní záběr profesora Daniela byl vždy propojen se všudypřítomnou snahou nalézt v oblasti všeobecného hudebního vzdělávání nejefektivnější cesty, jak „všechny všemu naučit“.

Skladba kapitol v naší publikaci nemá adorační ani vzpomínkový charakter. Naopak se dá říci, že reflektuje aktuální hudebněpedagogická témata, která jsou obsahově rozčleněna do dvou tematických bloků. První se soustřeďuje na otázky hudební podpory dítěte a na soubor inovativních principů, forem a metod uplatňovaných v hudební výchově při aplikaci současných informačních technologií. V kontextu historických proměn edukace považujeme sdělení obsažená v tomto bloku za velmi podstatná pro nalézání adekvátních a účinných strategií pro hudební rozvoj, podporu a motivaci dětí, žáků a studentů ve vztahu k uměleckému vzdělávání

v prostředí dynamizace edukačních metod a moderních informačních technologií.

Druhý tematický blok obsahuje kapitoly, jež přesahují hranice hudební edukace v užším slova smyslu. Sledují interdisciplinární průniky a dynamiku proměn vybraných parametrů struktury osobnosti v prostředí školních komplexních hudebních a dramatických aktivit, připomínají vztahy hudby a matematiky a širší edukační i společenské kontexty nonartificiální hudby a sborového pěveckého umění.

Cílem publikace není podat vyčerpávající informace o hudebním uměleckém vzdělání na jednotlivých typech škol, ale spíše poskytnout dílčí podporu hudebnímu expresivnímu vzdělávání dětí, žáků a studentů, jejichž bohatý hudební potenciál se snažíme kreativně rozvíjet.

Autoři by rádi v závěru vyslovili přání, aby si publikace našla mezi odbornou veřejností své čtenáře, pro něž bude inspirací a podnětem pro další teoretickou, výzkumnou i přímou vzdělávací práci.

Lenka Kružíková a Jiří Luska, autoři publikace



prof. PhDr. Ladislav Daniel, CSc., Dr.h.c.  
(zdroj: archiv KHV UP)



## **I. ČÁST**

# **Inovativní principy, formy a metody v současné hudební edukaci**



# 1 Hudební podpora dítěte v mateřské škole

LENKA KRUŽÍKOVÁ

Důležitost hudební podpory u dítěte v mateřské škole je nezbytná. Období batolecího a předškolního věku je obdobím velmi tvárným, percepčně intenzivním a seberozvojovým. Dítě si v mateřské škole buduje svůj hodnotový systém, vstupuje do sociální interakce, formuje se jeho celková osobnost na základě prožitků a zkušeností, učí se novým dovednostem. Úkolem pedagoga v mateřské škole je tento rozvoj podpořit, citlivě vnímat potřeby dítěte a reagovat na ně s ohledem na psychický, fyzický stav a celkové naladění skupiny dětí. V současných trendech hudebněvýchovného vzdělávání vnímáme jistý posun oproti direktivním a výkonovým přístupům. Ty postupně přecházejí v přístupy respektující, motivující, pro žáka progresivní.

**Hudební podporu dítěte** v mateřské škole definuje autorka jako stav, kdy k dítěti a jeho potřebám přistupujeme s respektem, klademe důraz nejen na hudební, ale především na nehudební cíle. Prostřednictvím nehudebních cílů se pedagog učí vnímat hudbu z druhého břehu, individuálně sleduje, které techniky, hry a písně použít v adekvátní situaci tak, abychom dítě motivovali v hudebním poznávání, rozvíjeli jeho vztah k hudbě a radost z ní.

## 1.1 Vliv hudby jako podpůrného mechanismu

Hudba je zcela jistě mocným podpůrným prostředkem. Ovlivňuje naše psychické a fyzické funkce, pomáhá nám regulovat emoce, stává se komunikačním nástrojem, prostředkem k sociální interakci. Mluvení a zpívání na dítě je z hlediska jeho vývoje nutné. Dítě by mělo být hudebně motivováno již v raném věku. Nejčastějším druhem této specifické motivace je

**ukolébavka**, jejíž pomalé tempo, klid, hudební jednoduchost, opakování, zvýšené emoční ladění podporují u dítěte pocity bezpečí a jistoty.

Hudba zároveň představuje cíle, které pracují na celkové osobnosti a zdatnosti dítěte. Jmenujme tedy ty, které jsou pro vývoj dítěte v mateřské škole zcela zásadní a jsou stanoveny z hlediska bio-, psycho-, socio-, a spirituální roviny vnímání člověka a jež zároveň částečně vycházejí ze stanovení potřeb cílové skupiny v muzikoterapii podle Hanser (1999).<sup>1</sup>

**Nehudební cíle** můžeme sledovat v oblasti:

- ▷ motorických funkcí: jemná/hrubá motorika, pohybová koordinace, vnímání tělesného schématu, sebeobsluha, grafomotorika, psychomotorika, vizuomotorická koordinace;
- ▷ kognitivních funkcí: paměť, koncentrace a pozornost, porozumění, schopnosti plánovat a organizovat, orientace v čase a prostoru;
- ▷ sociálních funkcí: komunikace (verbální/neverbální, expresivní vyjádření), kontakt, schopnost navazovat přátelské vztahy, kooperace;
- ▷ emočních funkcí: vnímání svého Já, emoční adaptace a ventil, regulace sebekontrola, pojmenování a orientace emocí;
- ▷ spirituálních funkcí: senzitivita, autenticita, přítomnost.

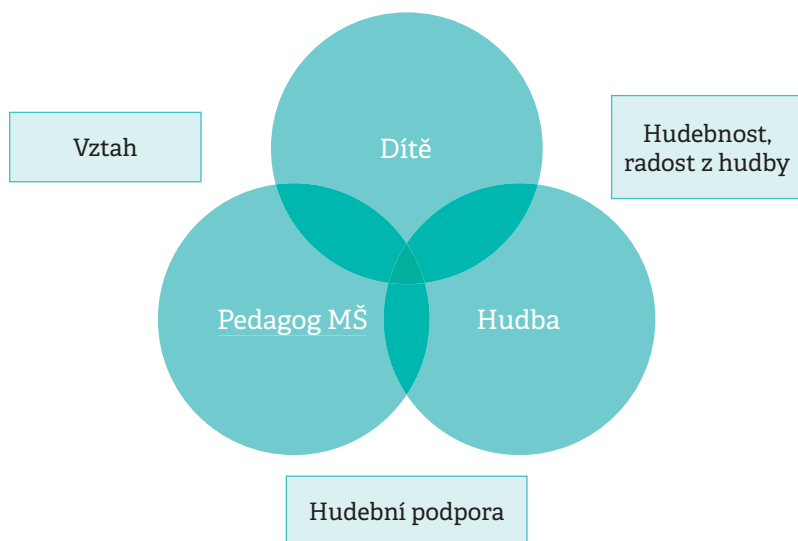
**Hudební cíle** stanovujeme v následujících oblastech:

- ▷ vokální: zpěv, intonační dovednosti, rytmizace říkadel, improvizace, vymyšlení vlastních hudebních motivů, popěvků atd;
- ▷ instrumentální: hra na nástroj, vnímání rytmu, improvizací a kompoziční dovednosti, kreativita atd;
- ▷ hudebně pohybové: koordinace těla s hudbou, rytmus, tanec atd;
- ▷ hudebně poslechové: percepce hudby, trénink poslechu, hudební vyjádření, identifikace zvuků/hudebních nástrojů atd;
- ▷ hudebně dramatické: práce se slovem, textem, hraní rolí, vnímání následnosti děje (pohádky), atd.

---

<sup>1</sup> Tento výčet nehudebních cílů jistý námět a myšlenky z hudební exprese přináší, ovšem bez terapeutického a diagnostického základu.

Pro základní porozumění podpůrnému procesu autorka uvádí následující graf, kde jsou zobrazeny tři položky: dítě, hudba a pedagog mateřské školy (MŠ). Tyto tři položky jsou základními činiteli hudebněpodpůrného procesu v mateřské škole a současně nahlízejí na výchovu a vzdělávání dítěte z mírně odlišného úhlu. Jednotlivá spojení jsou patrná v grafu: spojením činitelů „dítě“ a „pedagog MŠ“ nám vzniká „vztah“ – bez něhož nelze navázat s dítětem kontakt potřebný pro hudebněpodpůrný proces, od vztahu se odvíjí i efektivní komunikace, kooperace v rámci činností; při spojení činitelů „dítě“ a „hudba“ se soustředíme na hudebnost dítěte (rozvoj hudebních předpokladů, kterými každé dítě disponuje) a především radost z hudby; poslední spojení „pedagog MŠ“ a „hudba“ vychází již ze samotné výchovné a vzdělávací intervence, která směřuje právě k hudebněpodpůrným mechanismům práce s dítětem v předškolní instituci.



**Graf 1** Korelace základních činitelů hudebněpodpůrného procesu v MŠ

**Hudební podpora** pro cílovou skupinu dětí v předškolním vzdělávání čerpá z expresivních přístupů, které kombinuje v závislosti na potřebách a cílech edukačního procesu. Autorka se přiklání k základním myšlenkám

muzikofiletického<sup>2</sup> a muzikoterapeutického přístupu, jehož základní parametry generovala pro potřeby výchovy a vzdělávání dětí (Kružiková in Müller, 2021). Veškerá tato specifika vycházejí z:

- ▷ reflektování potřeby dítěte, která je východiskem pro plnění stanovených cílů;
- ▷ cíle mohou být hudebního, především však nehudebního charakteru;
- ▷ navození takového vztahu s dítětem, který je respektující, tolerantní, empatický, nemanipulativní;
- ▷ podpora v oblasti komplexního rozvoje žáka v bio-, psycho-, a sociální rovině;
- ▷ podpora sebezkušenosti dítěte, poznávání, pojmenování, sdílení;
- ▷ hudby, která může být prostředkem na cestě k cíli, nikoli však pouze výsledným produktem.

Hudební podporu realizujeme současně i formou principu sdílení prostřednictvím **reflektivního dialogu**. Zde neprobíhá jakékoli hodnocení, nýbrž jde o snahu postihnout komunikační proces rozvoje skupiny nebo jedince v bezpečně ohraničeném prostoru. Reflektivní dialog zařazujeme po odeznění hudebního zážitku formou naslouchání, přemýšlení a dialogu, tedy společného sdílení právě proběhlého hudebního zážitku, kdy každý účastník může s druhými reflektovat, jak on sám aktivitu subjektivně prožíval. Dětem můžeme pokládat otázky tak, abychom v jejich odpovědích podnítili pojmenování jejich prožitků a orientaci ve vlastních pocitech. V takovém případě tedy nepokládáme uzavřené otázky (ano/ne) nebo otázky, ve kterých již projikujeme určité hodnocení (např. *Jak se Vám to líbilo?*). Dítě se učí naslouchání, trpělivosti, empatii, vnímání sebe i druhých, samo si hledá odpovědi, je schopno pojmenovat poznané. Tyto expresivní zážitky vypovídají o poznávací motivaci, jež v souladu s artefiletikou nazývá Slavík (2014) poznávacími motivy. Názornou pomůckou pro proces reflexe mohou být obrázky, piktogramy (např. slunce/mrak, emotikony a jejich nálady apod.)

---

<sup>2</sup> Muzikofiletiku můžeme stručně charakterizovat jako tvořivé, zážitkové a reflektivní pojetí hudby a uměleckých hudebních činností ve vzdělávání, které směřuje k poznávání sebe, druhých a světa v kontextu umění a kultury a jehož základem je využití kvalit zvuku, hudby a vztahu člověka k nim. Muzikofiletika směřuje k poznání i sebepoznání prostřednictvím reflektivního dialogu. (Friedlová a kol., 2021, s. 12)

## 1.2 Typy hudebněpodpůrných zkušeností

S ohledem na komplexní hudební rozvoj dítěte předkládá autorka typy hudebněpodpůrných zkušeností. Bruscia (1987, 1998) definoval (sice v muzikoterapii, ale pro naše účely toto dělení adaptujeme) **typy hudebněpodpůrných zkušeností**, které vycházejí z elementárních hudebněedukačních činností. Níže zmíněný výčet je doplněn o specifické cíle i z hlediska proinkluzivního uměleckého vzdělávání:

- ▶ hudební improvizace: možnost podpory začlenění žáka se SVP v rámci proinkluzivního vzdělávání, potírání rozdílů, rovnost ve skupině, diagnostický materiál, rozvoj komunikace;
- ▶ hudební interpretace: posilování adaptivního chování, podpora schopnosti empatie a identifikace s druhými, osvojování specifických rolí;
- ▶ hudební kompozice: kreativní řešení problémů, schopnost organizace a plánování, kooperativní učení a schopnost sdílení pocitů, myšlenek a zkušeností;
- ▶ hudební poslech: spojení posluchače s komunitou, navázání kontaktu, navození nálady, pocit jistoty, snížení stresu a napětí, pocit sounáležitosti se skupinou (Kružíková, 2021, s. 17).

**Hudební improvizace** vychází ze spontánního projevu dítěte hrou na tělo či hudební nástroje, nebo zpěvem/zvukem, nabízí mu volnost hudebního kreativního vyjádření. Improvizaci můžeme vnímat jako důležitý prvek sebevyjádření dítěte, sledujeme jeho sociální interakce, komunikaci. Hudební improvizace může být strukturovaná, připravená i nepřipravená. Můžeme ji také analyzovat z hlediska výběru hudebních nástrojů, způsobu hry, reprezentujících rytmických patternů, rozboru dynamiky, tempa, kontrastů, aktivity, vložené energie aj.

**Hudební interpretace** se v MŠ velmi často realizuje veškerými činnostmi. Práce s hudbou ovšem neznamená pouze „nacvičování“ dovedností a následně jejich „předvedení“. Hudba by měla dítě provokovat ke svobodnému projevu, hře, objevování zvuků. Hudební interpretace může představovat i kreativní způsob práce pomocí hudebních aktivit a her. Dítě si může např. písně osvojovat formou nápodoby a vlastní zkušenosti, spíše než metodou direktivního opakování. Důležité je veškeré přístupy kombinovat v závislosti na cíli. Jestliže tedy pedagog potřebuje nacvičit s dětmi píseň

na besídku pro rodiče, postupuje více metodicky. Zatímco chce-li zpívat s dětmi např. píseň o těle, není nutné trvat na metodickém nácviku písně, dítě si ji osvojí přirozeným opakováním a posloucháním.

**Hudební kompozice** se může zdát metodou pro pedagoga náročnou, ale vždy je možno si ji upravit tak, aby byla tato činnost pro obě strany obohacující. Hudební kompozice zahrnuje kreativní vytváření písní, textů, instrumentálních skladeb nebo jakéhokoliv druhu hudebního produktu (např. hudební video nebo audionahrávka) a má několik základních variací: variace na píseň, skládání písní, instrumentální kompozice, notační aktivity, hudební koláž (Kantor, Lipský, Weber a kol., 2009). Komponované písně by měly být hudebně jednoduché a zajímavé tak, aby se v nich dítě snadno orientovalo a zapamatovalo si je. Jestliže komponujeme píseň přímo pro určité dítě nebo skupinu (např. jako dárek nebo pro naplnění specifického cíle), měli bychom vnímat i důležitost hudebně výrazových prostředků. Na počátku komponování vycházíme z potřeby/cíle, následně pak tvoříme text, pokračujeme volbou metroritmických vztahů a nakonec volíme melodii, harmonii. Melodie může reagovat výškou tónu např. v závislosti na pozici těla (podrobněji Kružíková, 2021, s. 73).

**Hudební poslech** pracuje s aktivní nebo receptivní složkou. Aktivně lze s hudebním poslechem pracovat v kombinaci s dalšími expresivními vyjádřeními: hudební poslech doprovázený výtvarnou činností, hudební poslech s následným dramatickým vyjádřením, hudební poslech s následným hudebně improvizčním vyjádřením, hudební poslech s následným hudebně pohybovým nebo tanečním vyjádřením (Kružíková, 2021). Receptivně můžeme k relaxaci použít hudbu živou nebo reprodukovanou. **Relaxace** je velmi účinným prostředkem ke zklidnění těla a mysli. Jako inspirace pro relaxační techniky mohou sloužit také multisenzorické metody a koncepty – bazální stimulace, snoezelen a masážní techniky. Pedagog by měl především respektovat rozdílnou časovou potřebu relaxačního a klidového stavu těla jednotlivých dětí, obzvláště pokud jde o poruchy hyperaktivity, ADHD a PAS. Zde je nutno se plně přizpůsobit časovým možnostem a soustředění dítěte. V přehledu níže autorka uvádí zásady bezpečné relaxace, ke kterým by každý pedagog měl přistupovat ohleduplně a citlivě.