Martina Krušinská



Výchova k hudbe a hudbou

v etnopedagogickom kontexte

so zameraním na regionálnu výchovu a ľudovú kultúru

Výchova k hudbe a hudbou v etnopedagogickom kontexte

so zameraním na regionálnu výchovu a ľudovú kultúru

Publikácia vyšla ako výstup projektov GAPF 3/4b/2024
a KEGA 009KU-4/2023, Vokálna intonácia v praxi základných
a základných umeleckých škôl







Martina Krušinská

Výchova k hudbe a hudbou v etnopedagogickom kontexte

so zameraním na regionálnu výchovu a ľudovú kultúru

VERBUM

Ružomberok 2024

© PaedDr. Martina Krušinská, PhD.

© VERBUM – vydavateľstvo KU

Recenzenti
prof. PhDr. Eva Langsteinová, CSc.
prof. PaedDr. Jiří Luska, CSc.
PaedDr. Miriam Matejová, PhD.

Obálka	Mgr. Milan Pudiš, PhD.
Redakcia a sadzba	Ing. Miloslav Korba
Grafika	PaedDr. Martina Krušinská, PhD.
Jazyková úprava	Mgr. Jozef Horvát, PhD.
Ilustrácia	MgA. Pavla Byrtusová
Fotografie	Archív: C-ET-ART, Stanica Zárečie v Žiline, ZUŠ ľudového tanca a hudby v Ružomberku

Publikáciu ani žiadnu jej časť nemožno reprodukovať bez súhlasu autorky.

VERBUM – vydavateľstvo Katolíckej univerzity v Ružomberku
Hrabovská cesta 5512/1A, 034 01 Ružomberok
http://uv.ku.sk, verbum@ku.sk

ISBN 978-80-561-1158-1

Predhovor

V našom odbornom záujme sa orientujeme na hudobnú výchovu v alternatívnych a inovatívnych vzdelávacích programoch základných škôl na Slovensku. Hľadáme v nich možnosti pre rozvíjanie autentickej hudobno-výchovnej praxe. V minulosti sme sa zaoberali výchovou k hudbe a hudbou v škole M. Montessoriovej a R. Steinera (dizertačná práca). Poznanie a skúsenosť so »živou« hudobnou výchovou sme ďalej prehlbovali v intenciách elementárnej hudobno-výchovnej praxe C. Orffa a v muzikoterapeutickej formácii.

Medzi rôznymi inovatívnymi a alternatívnymi prístupmi, ktoré sa začali intenzívne rozvíjať na Slovensku po roku 1989, sme v našom bádaní (prieskum v roku 2005) objavili domáci model školy so vzdelávacím programom *Rozšírená regionálna výchova a ľudová kultúra*. Odvtedy v systematickom skúmaní hudobných aktivít v tomto programe sledujeme jeho ďalší vývoj v slovenských základných školách. Zároveň, vychádzajúc zo zdroja ľudovej tvorby, tvoríme obsah hudobnej výchovy v rámci rôznych projektov vo formálnom a neformálnom vzdelávaní. Venujeme sa v nich rôznym vekovým kategóriám: od detí batolivého veku, cez deti predškolského a školského veku až po študentov a učiteľov hudby.

Cieľom našej práce je prezentovať výchovu k hudbe a hudbou v kontexte tém regionálnej výchovy a ľudovej kultúry. Pohľad na prax takto ponímanej hudobnej výchovy a vzdelávania s dôrazom na základné školy rozširujeme o etnopedagogický kontext v teoretickej časti a približujeme vo vybraných hudobno-výchovných moduloch v prakticko-projekčnej časti. Vstupom k hudobno-výchovným modulom sú rôzne, prevažne autorské projekty pre rôzne vekové kategórie akcentujúce zdroj tradičnej kultúry.

Zjednocujúcou líniou teoretickej a praktickej časti sú definované hudobno-pedagogické princípy a kategórie integrované v autorskom koncepte výchovy k hudbe a hudbou. Veríme, že predloženou prácou prispejeme k teórii a praxi hudobnej výchovy.

Obsah

ÚVOD 8

TEORETICKÁ ČASŤ

1 Východiská hudobnej pedagogiky v etnopedagogickom kontexte . 10
1.1 Etnopedagogika: vymedzenie predmetu 10
1.2 Hudobná pedagogika v etnopedagogickom kontexte 15
1.3 Socio-kultúrny kontext 20
1.4 Hudobno-pedagogické princípy v kultúrno-antropologickom kontexte 24
1.4.1 Princíp vlastnej aktivity – tvorivosti 26
1.4.2 Princíp procesuálnosti – podnetného prostredia 27
1.4.3 Princíp vnímania – rozlišovania – selektovania 29
1.4.4 Princíp celostnosti – kontinuity 31
1.4.5 Princíp kolektívnosti – komunity 33
1.5 Záver a diskusia 34

EMPIRICKÁ ČASŤ

2 Výchova k hudbe a hudbou v základných školách na Slovensku v kontexte regionálnej výchovy a ľudovej kultúry 36
2.1 Témotvorné pojmy 36
2.2 Regionálna výchova a ľudová kultúra so zameraním na hudobné aktivity: závery pedagogického prieskumu v minulosti 38
2.2.1 Vývoj v základných školách po roku 1989: prieskum I 39
2.2.2 Vývoj v základných školách po roku 2008: prieskum II 43
2.2.3 Základná umelecká škola ľudového tanca a hudby v Ružomberku: prieskum III 46
2.2.3.1 Základné údaje o škole 46
2.2.3.2 K cieľom a k obsahu vzdelávania 47
2.2.3.3 K organizačnej forme vzdelávania 48
2.2.3.4 K stratégiám vzdelávania 49
2.2.4 Zhodnotenie prieskumu I – III 50
2.3 Súčasný vývoj v základných školách: pedagogický výskum IV 53
2.3.1 Metodika výskumu 53
2.3.1.1 Výskumný problém a súčasný stav problematiky 53
2.3.1.2 Hypotézy a ciele výskumu 55
2.3.1.3 Výskumné metódy 56
2.3.1.4 Výskumná vzorka 57
2.3.1.5 Zber a spracovanie výskumných údajov 57
2.3.2 Výsledky výskumu 59
2.3.2.1 Región a hudba v organizačnej forme vzdelávania 61

2.3.2.2 Región a hudba v obsahu vzdelávania *69*
2.3.2.3 Inštitucionálne zázemie škôl s regionálnou výchovou *77*
2.3.3 Zhodnotenie výskumu IV 81
2.4 Ciele hudobnej výchovy v regionalisticky orientovaných základných školách: odporúčania pre prax 85
2.5 Záver a diskusia 87
3 Rôzne hudobno-výchovné prístupy tematizujúce tradičnú kultúru 90
3.1 Centrum etnografie a umenia v Ružomberku: prienik tradície a súčasnosti 90
3.2 Pieseň v živote – život v piesni: interdisciplinárny projekt na základnej škole v Žiline 92
3.3 Vzdelávací program Comenius na základných a stredných školách: jedinečnosť rôznych kultúr Európy 95
3.4 Zlaté mosty: kurzy muzikoterapie a etnopedagogiky pre študentov a učiteľov hudby na Slovensku 97
3.5 Muzilienka: hudobno-pohybové dielne pre deti batolivého a predškolského veku v Žiline 99
3.6 Záver a diskusia 101
PROJEKČNÁ ČASŤ
4 Vybrané hudobno-výchovné moduly v hudobno-pedagogických kategóriách 103
4.1 Koncept výchovy k hudbe a hudbou v základných školách 103
4.1.1 Ciele hudobného vzdelávania 103
4.1.2 Podnety k tvorbe obsahu vzdelávania 106
4.1.3 Hudobno-vyučovacie metódy a formy 107
4.1.4 Koncept v schéme hudobno-pedagogických kategórií 108
4.2 Zlaté mosty: východiská k modulom pre študentov a učiteľov hudby 112
4.2.1 Hudba z Horehronia 114
4.2.2 Fašiangy: kožuch naruby – svet naopak 116
4.2.3 Slnko v nás 119
4.3 Muzilienka: východiská k modulom pre deti batolivého veku s rodičmi 121
4.3.1 Bubnovanie ďatľa 122
4.4 Záver a diskusia 125
ZÁVER 128
Zoznam bibliografických odkazov 130
Príloha 145

ÚVOD

V predloženej monografii sa zaoberáme hudobnou výchovou a vzdelávaním v etnopedagogickom kontexte s dôrazom na témy regionálnej výchovy a ľudovej kultúry. Naším cieľom je v širších súvislostiach (teoretické východiská) analyzovať obsah etnopedagogickej disciplíny a následne ho transferovať do obsahu hudobnej pedagogiky. V tomto rámci definujeme tiež hudobno-pedagogické princípy vychádzajúce zo zdroja domácej ľudovej tvorby ako východisko pre naše ďalšie hudobno-pedagogické uvažovanie a modelovanie hudobno-výchovného procesu.

V užšom rámci, v hlavnej časti práce (empirická časť), je naším cieľom skúmanie regionálnej výchovy a ľudovej kultúry s prepojením na hudobné aktivity v prostredí základných škôl. Na základe interdisciplinárne orientovaného pedagogického výskumu charakterizujeme vývoj v základných školách na Slovensku od roku 1989 po súčasnosť: prezentujeme obsah a formu hudobnej výchovy a vzdelávania vo vzdelávacom programe *Rozšírená regionálna výchova a ľudová kultúra* (po roku 1989); v školách s voliteľným vyučovacím predmetom *regionálna výchova* a v *Základnej umeleckej škole ľudového tanca a hudby v Ružomberku* (po roku 2008). Obraz dopĺňame o prevažne autorské projekty podporujúce témy tradičnej hudobnej kultúry pre študentov a učiteľov hudby, pre deti školského a predškolského veku, deti batolivého veku s rodičmi. V tejto časti tiež navrhujeme rozšírenie cieľov hudobnej výchovy v regionalisticky orientovaných základných školách na Slovensku ako výsledok dlhoročného skúmania nastolenej problematiky, a ako reakciu na kurikulárnu reformu 2023 na Slovensku.

V poslednej časti práce (prakticko-projekčná časť) predstavujeme vybrané hudobno-výchovné moduly v štruktúre hudobno-pedagogických kategórií vychádzajúcich z definovaných hudobno-pedagogických

princípov, integrovaných v autorskom koncepte výchovy k hudbe a hudbou. Domnievame sa, že zásadnejšou aplikáciou stanovených kategórií môžeme skvalitniť hudobno-výchovnú prax na rôznych stupňoch vzdelávania nielen v rámci nastolenej problematiky, ale aj v širšom kontexte teórie a praxe hudobnej výchovy.

V práci sme využili rôzne metódy: štúdium odborných domácich a zahraničných zdrojov; dotazníkovú metódu; obsahovú analýzu textových dokumentov najmä školských a štátnych vzdelávacích programov; interview s vybranými učiteľmi a riaditeľmi základných škôl; anketu adresovanú žiakom; tvorbu autorských hudobno-výchovných modulov a ich abstrahovanie v schéme hudobno-pedagogických kategórií; návrh cieľov hudobnej výchovy v regionalisticky orientovaných základných školách a návrh konceptu výchovy k hudbe a hudbou v základných školách.

V teoretickej časti sme čerpali najmä z prác V. Cabanovej, J. Průchu, E. K. Müllera – A. K. Tremla, N. G. Volkova, J. Kresánka, O. Elscheka. Najbližšie práce k oblasti nášho výskumu v empirickej časti boli od M. Jágerovej, V. Cabanovej, M. Gašparovej, I. Medňanskej. Praktico-projekčná časť sa opiera o absolvovanie rôznych dielní a kurzov v oblasti hudobno-výchovnej praxe pod vedením L. Pospíšilovej, L. Riveiro – Holgado, J. Hatríka, M. Blažekovej; v muzikoterapeutickej oblasti (výcviku) v sprevádzaní J. Gajdošíkovej – Zeleiovej, J. Pejřimovskej. V neposlednom rade naše hudobno-pedagogické uvažovanie ovplyvnili stovky realizovaných hodín hudobnej výchovy, dielní a kurzov, v ktorých sme mohli – v stretnutiach s deťmi od batolivého veku, žiakmi predškolského a školského veku, až po študentov vysokých škôl a učiteľov hudby –, zažiť autentickú hudobno-výchovnú prax.

Martina Krušinská

1 Východiská hudobnej pedagogiky v etnopedagogickom kontexte

V prvej kapitole predstavíme definície etnopedagogiky od rôznych autorov. Vychádzajúc z ponímania hlavných tematických línií tohto vedného odboru definujeme obsah hudobnej pedagogiky. V nadväznosti na hlavnú tému našej práce, zameranej na domáce regionálne kultúry, analyzujeme definície hudobnej pedagogiky slovenských a českých muzikológov s ich odkazom k vlastnej ľudovej kultúre – regionálnej, lokálnej, resp. k ľudovej piesni. Zameriame sa aj na sociokultúrny kontext, ktorý je dôležitým činiteľom pedagogického uvažovania v nastolených súvislostiach. Napokon definujeme hudobno-pedagogické princípy v kultúrno-antropologických súvislostiach vychádzajúc zo zdroja slovenskej ľudovej tvorby.

1.1 Etnopedagogika: vymedzenie predmetu

Etnopedagogika, angl. *Anthropology of Education*, nem. *Ethnopädagogik*, franc. *ethnologie de l´éduacation*, rus. *etnopedagogika*, je v česko-slovenskom prostredí pomerne málo používaný pojem. Problematika tohto vedného odboru je však známa od čias záujmu cestujúcich etnológov o výchovné praktiky rôznych kultúr sveta. V česko-slovenskom prostredí upriamili pozornosť na pojem *etnopedagogika* PRŮCHA, J. (2002 – 2009)[1] a CABANOVÁ, V. (2003, 2005, 2013),[2] predmetom blízke etnopedagogike sú na Slovensku odbory: *školská*

[1] PRŮCHA, J. – WALTEROVÁ, E. – MAREŠ, J. 2009. *Pedagogický slovník.* Praha: PORTÁL, s.71.
[2] CABANOVÁ, V. 2003. *K etnopedagogickým pojmom regionálnej výchovy a regionálnej školy*. In ŠVEC, Š. et. al. *Pojmoslovné spory a ich definičné riešenia vo výchovovede*. Bratislava: STIMUL, s. 55 – 67.

etnografia, či tzv. *pedagogická etnografia* (KUČERA, M., 1998)[3] alebo *historická etnografia výchovy* (MICHÁLEK, J., 1998).[4]

V existujúcich publikáciách s rovnomenným názvom etnopedagogika, – VOLKOV, G. N. (1974, 1999),[5] MÜLLER, K. E. – TREML, A. K. (1992, 1996),[6] RENNER, E. (2000),[7] UNGER HEITSCH, H. (2001),[8] PRŮCHA, J. (2002),[9] FROLOVA, A. N. (2003),[10] CABANOVÁ, V. (2003, 2005, 2013)[11] a ďalších –, je badať rôznorodé vymedzenie predmetu etnopedagogiky, resp. ťažisko jeho vedeckého záujmu.

Podľa vyššie spomínaných autorov je etnopedagogika:

„Subdisciplína tvorená medzi etnológiou a pedagogikou"(RENNER, 2000, s. 35).

„Nová oblasť pedagogickej teórie a výskumu zaoberajúca sa problémami výchovy a vzdelávania príslušníkov etnických menšín, u nás (v Čechách) doposiaľ chápaná prevažne na úrovni edukačnej praxe ako interkultúrna/multikultúrna výchova" (PRŮCHA, 2009, s. 71).

„Hraničná disciplína skúmajúca výber, rozsah a mieru využitia regionálnej a lokálnej kultúry v edukačnom procese škôl. Chápeme ju ako oblasť pôsobenia vedného odboru modernej pedagogiky zaoberajúcej sa

[3] KUČERA, M. 1998. *Metódy školskej etnografie*. In ŠVEC, š. et. al. *Metodológia vied o výchove: Kvantitatívno-scientické a kvalitatívno-humanitné prístupy v edukačnom výskume.* Bratislava: IRIS, s. 230 – 237.

[4] MICHÁLEK, J. 1998. *Metódy historickej etnografie výchovy*. In ŠVEC, š. et. al. *Metodológia vied o výchove: Kvantitatívno-scientické a kvalitatívno-humanitné prístupy v edukačnom výskume.* Bratislava: IRIS, s. 238 – 243.

[5] VOLKOV, G. N. 1974. *Etnopedagogika*. Čeboksary: Čuvašskoe knižnoe izdateľstvo.

[6] MÜLLER, K. E. – TREML, A. K. et. al. 1996. *Ethnopädagogik: Sozialisation und Erziehung in traditionellen Gesellschaften*. *Eine Einführung*. Berlin: Dietrich Reimer Verlag. 2. vydanie.

[7] RENNER, E. et. al. 2000. *Ethnopädagogik. Ein Report.* Weinheim: Deutscher Studien-Verlag.

[8] PRŮCHA, J. 2002. *Etnopedagogika*. In *Pedagogika*. Roč. 52, č. 2, s. 195 – 205.

[9] UNGER HEITSCH, H. 2001. *Das Fremde verstehen. Ethnopädagogik als konkrete Hilfe in Schule und Gesellschaft. Grundlagen und Beispiele.* 2. vydanie. Münster u.a.

[10] FROLOVA, A. N. 2003. *Etnopedagogika detstva drevnich korennych narodov severo-vostoka Rossii*. Magadan Kordis: Izdateľstvo Pedagogika.

[11] CABANOVÁ, V. 2005. *Tvorba obsahu vzdelania v regionalisticky orientovaných školách.* Praha: Nakladatelství Epocha.

transformáciou prínosného obsahu špecifickej lokálnej kultúry do obsahu vzdelania v školách najmä preprimárneho, primárneho, nižšieho sekundárneho stupňa v systéme formálneho vzdelania. Okrem celospoločenského cieľa upevniť základy vlastnej kultúry je dôraz kladený na plný rozvoj žiackej osobnosti" (CABANOVÁ, 2003, s. 57).

„Predmetom nemajú byť iba malé exotické kultúry, prírodné národy, tzv. primitívne kultúry, segmentované spoločnosti, tradičné spoločnosti (a ďalšie synonymá týchto názvov), ale všetky kultúry – nech sú to veľké kultúry alebo regionálne kultúry" (TREML, 1996, s. 141).

„Základné úlohy etnopedagogiky sú: štúdium špecifickosti výchovy ľudu - jej vzniku, rozvoja a súčasného stavu; jej miesta v živote ľudu a jej úlohy pri výchove ľudstva – jeho kultúry. Zároveň má etnopedagogika dôležité vedecké úlohy: na základe štúdia živých výchovných procesov v ľudovom prostredí – najmä v rodine – vypracovať prostriedky vzájomného pôsobenia na tieto procesy, a tiež pomáhať šíriť najcennejšie dedičstvo výchovy – osvojovať si ho a prepracovať v teórii výchovy paralelne s uplatňovaním tohto všetkého v praxi vychovávania" (VOLKOV, 1974, s. 10).

„V súčasnom ponímaní je etnopedagogika náuka, ktorá tak študuje skutočnosť výchovy ľudu, ako aj odkrýva zákonitosti výchovy tradičných kultúr v spojitosti s rozvojom ekonomických, sociálnych, duchovných a iných spoločenských javov, pričom tiež poukazuje na spôsoby, cesty a fungovanie súčasných výchovno-vzdelávacích systémov v organickom celku" (FROLOVA, 2003, s. 10-11).

Z uvedených definícií môžeme charakterizovať nasledovné hlavné línie etnopedagogiky:

- prepojenie predmetu etnológie a pedagogiky,
- skúmanie tradícií a zákonitostí výchovy v najrôznejších kultúrach, ich transfer v súčasnosti,
- v českom prostredí zameranie sa na etnické, rasové, náboženské a iné menšiny,

- v slovenskom prostredí akcentovanie tradičnej kultúry regiónov a lokalít – transferovanie obsahu vlastnej kultúry do obsahu vzdelania v školách najmä v systéme formálneho vzdelávania,[12]
- prepojenie so súčasnými tendenciami spoločenského smerovania a v ňom výchovy a vzdelávania.

Keďže predpona »etno« sa dnes veľmi často objavuje nielen v terminológii súčasnej konzumnej kultúry, ale aj vo vedeckom prostredí,[13] pozrime sa na tento pojem aj z etymologického hľadiska: Pojem *ethnos* má v starogréckom jazyku množstvo významov, a to: pokolenie, rod, národ, ľud, skupina rovesníkov, skupina rodov, pokolení, generácií, cechy, vojenské celky a iné spoločenstvá.[14] *„Pod pojmom ethnos možno rozumieť skupinu živých organizmov, ktoré majú spoločné špecifické životné podmienky, vzory správania, cítenie, tradície, morálne zákony, právne normy, charakterové črty, rovnaké vlastnosti. Tvorí sa vlastný systém, ktorý v žiadnom prípade nevylučuje vnútornú diferenciáciu a ďalšie členenie. V užšom etnologickom zmysle označuje každé ľudské zoskupenie, ktoré má vlastného ducha, dodáva cíteniu, mysleniu a konaniu členov koherenciu a typický ráz. Kľúčovú rolu pritom má socializácia a výchova, záväzná pre všetkých v rovnakej miere, prispieva ku kontinuálnej existencii skupiny a upevneniu jej vedomia identity.“*[15]

[12] Predmet etnopedagogiky na Slovensku nie je výlučne zameraný na tradičné regionálne kultúry Slovenska, uvedená autorka rozširuje svoj záujem aj o predmet multikultúrnej edukácie (CABANOVÁ 2006, 2012). Oproti vývoju v iných krajinách (napr. aj v Čechách), slovenský obsah etnopedagogiky však zásadne zdôrazňuje jedinečnosť tradičnej domácej kultúry, a to aj v súčasnosti (CABANOVÁ 2013, SLOBODOVÁ NOVÁKOVÁ 2021, KRUŠINSKÁ 2022).

[13] Napr. *etnoštýl, ethnoshop, etnoreštaurácia, etno-festival, ethno-fusion music, etnokabelka, eko-etno dedina* a i., z menej známych vedných disciplín: *etnopsychológia, etnopsychiatria, etnosociológia, etnometodológia, etnolingvistika, etnosémantika* a i.

[14] Porov. ERNY, P. – ROTHE, F. K. 1996. *Ethnopädagogik – Historische Annäherung*. In MÜLLER, K. E. – TREML, A. K. et. al. *Ethnopädagogik: Sozialisation und Erziehung in traditionellen Gesellschaften. Eine Einführung*. Berlin: Dietrich Reimer Verlag, s. 114.

[15] ERNY, P. – ROTHE, F. K. 1996. *Ethnopädagogik – Historische Annäherung*. In MÜLLER, K. E. – TREML, A. K. et. al. *Ethnopädagogik: Sozialisation und Erziehung in traditionellen Gesellschaften. Eine Einführung*. Berlin: Dietrich Reimer Verlag, s. 114.

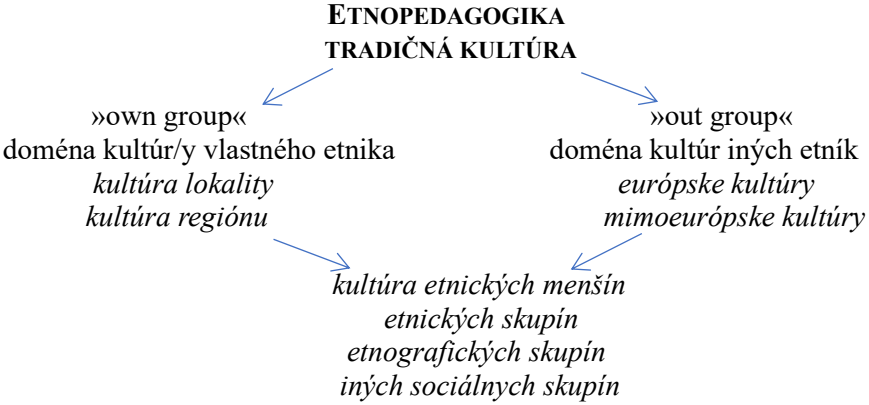
Z uvedeného možno konštatovať, že etnopedagogika je interdisciplinárne zameraný vedný odbor tvoriaci sa najmä v rámci obsahu vedných disciplín pedagogiky a etnológie. Jej predmetom je reflektovanie javov spojených s tradičnou kultúrou, s výchovou a vzdelávaním rôznych etník, etnických a iných skupín a aplikovanie poznatkov a skúseností do vzdelávacej praxe. Na základe komparatívnej metódy smeruje k principiálnym (zovšeobecňujúcim) poznatkom o výchove a vzdelávaní. Etnopedagogika sa zaoberá tiež transformáciou hodnôt kultúry vlastného etnika do obsahu vzdelania v systéme formálneho aj neformálneho vzdelávania nadväzujúc na kultúrno-historický vývoj a integrujúc súčasné tendencie modernej pedagogiky.

V spomínanej etnopedagogickej literatúre je možné identifikovať dve domény skúmania uplatňujúce optiku tzv. »own group« a »outgroup«**,** a to (schéma č. 1):

- *doména kultúr/y vlastného etnika,*
- *doména kultúr iných etník.*

V rámci nich je možné ďalej skúmať výchovu a vzdelávanie v rôzne – v rámci jedného etnického jadra – etnicky diferencovaných spoločenstvách, ako sú: etnické menšiny a skupiny, etnografické skupiny a rôzne ďalšie sociálne skupiny.

Schéma č. 1



Od 60-tych rokov minulého storočia sa predmet etnopedagogiky stále rozširuje: v roku 1968 sa v rámci spoločnosti *Americká antropologická asociácia* [American Anthropological Association] uskutočnil kongres antropológie a pedagogiky a o rok neskôr vznikol časopis s rovnomenným názvom *Anthropology and Education Quarterly*. V tom istom roku americký antropológ H. G. BURGER vydal prácu s názvom *Ethno-Pedagogy: A Manual in Cultural Sensitivity, with Techniques for Improving Cross-Cultural Teaching by Fitting Ethnic Patterns*.[16] Vzniklo množstvo publikácií, ktoré sčasti iba opisovali tradičný výchovný systém rôznych skupín, ale rozvíjali sa tiež analytické a komparatívne výskumy s určitými teoretickými závermi zo psychologického, ontogenetického, sociologického a pedagogického hľadiska.[17] Tak popri čiastkových záveroch o rôznych formách kultúry a výchovy v jednotlivých etnicky diferencovaných spoločenstvách sa tvorí všeobecné poznanie paradigmy výchovy a vzdelávania.

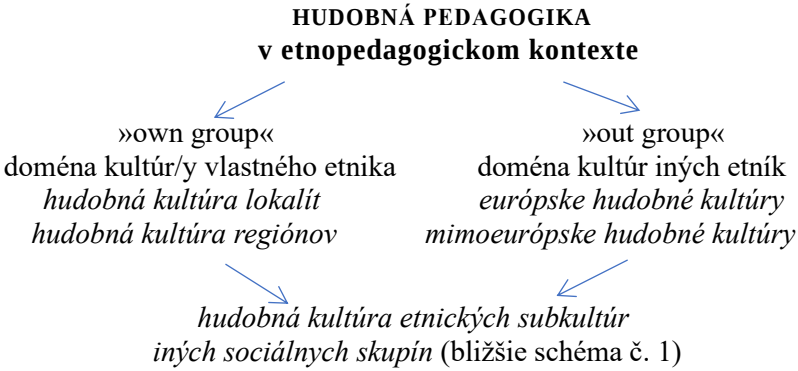
1.2 Hudobná pedagogika v etnopedagogickom kontexte

Ak sa etnopedagogika nachádza v interdisciplinárnom prieniku pedagogiky a etnológie, hudobná pedagogika tematizujúca myšlienkový obsah etnopedagogiky, má z muzikologických disciplín najbližšie k predmetu etnomuzikológie, resp. k hudobnej fokloristike. Obdobne ako pri členení kultúrnych okruhov etnopedagogiky (schéma č. 1), môžeme rozdeliť hudobno-kultúrne okruhy (domény) hudobnej pedagogiky v etnopedagogickom kontexte nasledovne (schéma č. 2):

[16] BURGER, H. G. 1968. *Ethno-Pedagogy: A Manual in Cultural Sensitivity, with Techniques for Improving Cross-Cultural Teaching by Fitting Ethnic Patterns*. Southwestern Cooperative Educational Laboratory. 318 s.

[17] Porov. ERNY, P. – ROTHE, F. K. 1996. *Ethnopädagogik – Historische Annäherung*. In MÜLLER, K. E. – TREML, A. K. et. al. *Ethnopädagogik: Sozialisation und Erziehung in traditionellen Gesellschaften. Eine Einführung*. Berlin: Dietrich Reimer Verlag, s. 102.

Schéma č. 2



Vo svete existuje mnoho štúdií zameraných na prepojenie oblasti teórie a praxe hudobného vzdelávania a etnografie. Autori sa v nich orientujú najmä na charakterizovanie a využívanie kvalitatívne orientovaných etnografických metód v hudobno-pedagogickom výskume (P. J. KRUEGER, 1987,[18] 2014,[19] M. R. CAMPBELL 1999,[20] P. S. CAMPBELL 2003,[21] M. SILVERMAN, 2012, L. BRESLER – R. E. STAKE,[22] 2012, G. BARTON, 2014[23] a ďalší). Vychádzajúc z hlavnej témy našej práce v teoretickom rámci slovenskej etnopedagogiky, zameranej na domáce regióny a vlastnú ľudovú kultúru, v texte ďalej

[18] KRUEGER, P. J. 1987. *Ethnographic Research Methodology in Music Education*. In *Journal of Research in Music Education* 35/2. National Association for Music Education, s. 69 – 77.
[19] KRUEGER, P. J. 2014. *Doing Ethnography in Music Education*. In CONWAY, C. M. (ed.) *The Oxford Handbook of Qualitative Research in American Music Education.* Oxford University Press, s. 133 – 147.
[20] CAMPBELL, M. R. 1999. *Learning to Teach Music: A Collaborative Ethnography*. In *Bulletin of the Council for Research in Music Education* č139. University of Illinois Press, s.12 – 36.
[21] CAMPBELL, P. S. 2003. *Ethnomusicology and Music Education: Crossroads for knowing music, education, and culture*. In *Research Studies in Music Education 21/1*. Sempre Book Studies.
[22] BRESLER, L. – STAKE, R. E. 2012. *Qualitative Research Methodology in Music Education*. In MOORE, M. (ed.) *Critical Essays in Music Education*. 16 s.
[23] BARTON, G. 2014. *Ethnography in music education research*. In Hartwig, K. (ed.) *Research Methodologies in Music Education*. London: Cambridge Scholars Publishing, s. 97 – 116.

analyzujeme vyjadrenia slovenských a českých muzikológov k obsahu hudobnej pedagogiky v etnomuzikologickom kontexte.

Jedným z cieľov hudobnej pedagogiky je popri tvorbe vlastnej teórie sumarizovať a tvorivo transferovať poznatky a skúsenosti z jednotlivých muzikologických disciplín v záujme zabezpečenia kontinuity hudobného vývoja. Podľa O. ELSCHEKA je „*hudobná pedagogika ucelený systém prenosu (odovzdávania a prijímania) hudobných hodnôt, princípov, techník, poznatkov a skúseností medzi jednotlivcami určitého spoločenstva, z jednej generácie na druhú, z jedného kultúrneho okruhu do druhého. Cieľom hudobnej pedagogiky je zachovať historickú kontinuitu vývinu hudby, uchovať národnú a regionálnu hudobnú integritu, zabezpečiť jestvujúcich a utváranie nových hudobných hodnôt.“*[24]

Podobne V. LÉBL – I. POLEDŇÁK charakterizujú hudobnú pedagogiku ako špecifickú disciplínu založenú na osvojovaní a odovzdávaní – kultúrnej transmisii hudby v jej totalite. „*V rámci určité hudební kultury musí být předávaná vždy celá konkrétní, příští generaci prospěšná zkušenost s hudbou*.“ Poukazujú na dôležitú misiu hudobnej pedagogiky, ktorou je »kód« odovzdávania poznatkov a skúseností ďalším generáciám.

V tejto súvislosti hovorí J. KRESÁNEK o hudobnej pedagogike ako o osobitej vednej disciplíne spomedzi iných muzikologických disciplín, keďže jej špecifickou oblasťou sú metódy a formy odovzdávania vzdelávacích obsahov.[25] Kresánek zdôrazňuje, aby hudobná výchova najmä v nižších ročníkoch vychádzala z ľudovej piesne.[26]

Podľa O. Elscheka sa hudobná pedagogika stáva tiež „*otvoreným dialógom s mimoeurópskymi hudobnými kultúrami, rozšírením záujmu na užité hudobné žánre, azda najprogresívnejšou zložkou hudobnovedného výskumu.“*[27] Toto tvrdenie je možné uplatniť tak

[24] ELSCHEK, O. 1984. *Hudobná veda súčasnosti*. Bratislava: VEDA SAV, s. 320.
[25] KRESÁNEK, J. 1980. *Úvod do systematiky hudobnej vedy*. Bratislava: SPN. s. 224.
[26] KRESÁNEK, J. 1980. *Úvod do systematiky hudobnej vedy*. Bratislava: SPN. s. 245.
[27] ELSCHEK, O. 1984. *Hudobná veda súčasnosti*. Bratislava: VEDA SAV, s. 331.

z hľadiska rozšírenia obsahu hudobného vzdelávania zameraného na rôzne hudobné kultúry sveta najmä vo vyššom sekundárnom a terciárnom stupni vzdelávania, ako aj z hľadiska uplatnenia rôznych autorských hudobno-pedagogických koncepcií a metód, najmä v predprimárnom, primárnom a nižšom sekundárnom stupni hudobného vzdelávania (C. Orff, Z. Kodály, É. J. Dalcroze a iní). Tieto koncepcie a metódy sú – vychádzajúc z univerzálnosti hudobného jazyka a zásadne integrujúc elementárne hudobné prístupy –, adaptovateľné v súčasnom hudobnom vzdelávaní rôznych krajín.

Podľa L. BURLASA *„spočíva podstata hudobnej pedagogiky vo formovaní osobnosti človeka.“*[28] Domnievame sa, že vo vzťahu k dieťaťu, ktoré žije v prostredí s vlastnou duchovno-kultúrnou a historickou kontinuitou, je dôležité citlivo narábať s prvkami pochádzajúcimi z inej – k vlastnému priestoru – nekontinuálnej kultúrnej oblasti. V minulosti a žiaľ aj v súčasnosti sme na Slovensku svedkami mechanického prenášania rôznych alternatívnych vzdelávacích prístupov, programov, modelov škôl či koncepcií, nerešpektujúc vzťah k vlastnému kultúrnemu prostrediu. K tomu je potrebné zvlášť v dnešnej dobe, prinášajúcej radikálnu zmenu paradigmy životného štýlu a výchovno-vzdelávacieho systému, kriticky skúmať obsah rôznych vzdelávacích prístupov vo vzťahu k vlastnému kultúrno-historickému prostrediu a tvorivo ho v tomto vzťahu adaptovať. Burlas, vychádzajúc z koncepcie hudobnej výchovy Z. Kodálya, tiež upozorňuje na dôležité východisko, ktorým je pre hudobnú výchovu ľudová pieseň. Zdôrazňuje však, aby nedochádzalo k absolutizácii ľudovej piesne, k jej konzervativizmu, ale aby sa pieseň chápala ako súčasť tradície s jej ďalším možným rozvíjaním aj v školskej praxi. Zároveň poukazuje na význam mimoeurópskych hudobných kultúr.[29]

[28] BURLAS, L. 1997. *Teória hudobnej pedagogiky*: Vysokoškolské učebné texty. Prešov: Prešovská univerzita, s. 24.
[29] BURLAS, L. 1997. *Podnety etnomuzikológie pre hudobnú výchovu*. In *Teória hudobnej pedagogiky*: Vysokoškolské učebné texty. Prešov: Prešovská univerzita, s. 72 – 73.

V zhrnutí môžeme konštatovať: Cieľom hudobnej pedagogiky tematizujúcej idey etnopedagogiky je zachovať identitu, integritu a kontinuitu národnej a regionálnej hudobnej kultúry jej reflektovaním, aktualizovaním a adaptovaním v teórii a praxi hudobnej výchovy a vzdelávania, rozvíjať poznanie o teórii a hudobnej praxi iných etnických kultúr a týmto spôsobom mať podiel na formovaní osobnosti mladého človeka. Z vyššie uvedených definícií môžeme konštatovať, že predmetom hudobnej pedagogiky v etnopedagogickom kontexte je:[30]

- tematizovanie interdisciplinárne zameraného myšlienkového obsahu etnopedagogiky, etnomuzikológie a ďalších vedných disciplín v hudobno-pedagogickej teórii a praxi,
- aplikovanie výskumných metód, využívaných o. i. v etnografii, v etnológii do hudobno-pedagogického výskumu so zameraním na prevažne kvalitatívne metódy,[31]
- analyzovanie a komparovanie tradičných hudobných prejavov rôznych kultúr v rámci ich kontinuovania v systéme neformálneho, formálneho a informálneho vzdelávania,
- pedagogická interpretácia (hudobno-vyučovacie metódy a formy vyučovania) poznatkov z etnomuzikológie, hudobnej folkloristiky, resp. hudobnej historiografie v obsahu hudobného vzdelávania podľa rôznych stupňov a typov vzdelávania,
- tvorivé adaptovanie rôznych hudobno-pedagogických metód a koncepcií do systému hudobného vzdelávania,
- aktualizovanie ľudovej hudby na všetkých stupňoch vzdelávania najmä v systéme formálneho hudobného vzdelávania so zameraním na ľudovú hudbu vlastného regiónu.

[30] KRUŠINSKÁ, M. 2013. *Methodological Aspects of Music Pedagogy in an Ethno-pedagogical Context.* In: *Dziedzictwo kulturowo-historyczne regionu: pedagogika międzykulturowa i regionalna – aspekty wychowawcze*. Kraków: Akademia Ignatianum - Wydawnictwo WAM, s. 60 – 61.

[31] ŠVEC, š. et. al. 1998. *Metodológia vied o výchove: Kvantitatívno-scientické a kvalitatívno-humanitné prístupy v edukačnom výskume.* Bratislava: IRIS.

V tvorbe obsahu hudobného vzdelávania v etnopedagogickom kontexte (od predprimárneho po terciárny stupeň vzdelávania v rôznych typoch hudobného vzdelávania) je potrebné s ohľadom na Štátny vzdelávací program (2015) integrujúci prierezovú tematiku regionálna výchova a ľudová kultúra a prierezovú tematiku multikultúrna výchova definovať:

- výber tém učiva do hudobno-vzdelávacieho obsahu (čo?),
- rozsah jednotlivých tém v hudobno-vzdelávacom obsahu (koľko?),
- spôsob najvhodnejšieho usporiadania hudobno-vzdelávacieho obsahu (ako?).

Keďže ide o relatívne novú problematiku otvárajúcu množstvo otázok a tém, je potrebné budovať metodológiu odboru s interdisciplinárnym prepojením poznatkov rôznych vedných disciplín. V aplikovanej rovine sa hudobné vzdelávanie v etnopedagogickom kontexte venuje otázkam obsahu, rozsahu a pedagogickej interpretácii vo všetkých stupňoch vzdelávania, na Slovensku zdôrazňuje integráciu vlastnej hudobnej regionálnej kultúry.

1.3 Socio-kultúrny kontext

V čase sociálno-politických globalizačných trendov[32] sa stáva aktuálnou a prirodzenou otázka existencie jedinečnej kultúry etník, etnických skupín, menšín, a ďalších etnicky a sociálne diferencovaných skupín. Každá skupina si nárokuje na uznanie vlastnej kultúry ako tradície generáciami overených a budovaných hodnôt, ktorá je prejavom snahy spojiť minulosť s budúcnosťou – s túžbou pretrvať. Pre globalizačné trendy je však príznačné »zosieťovanie« národných a regionálnych oblastí. Z tohto aspektu narúša globalizácia teritórium národného štátu a jeho inštitúcie.[33] Niektorí autori poukazujú na tendencie etnickej anonymizácie a snahu inštitúcií stať sa európskymi aspoň

[32] *Globus* lat. znamená o. i. húf, dav, zástup.

[33] Aj v oblasti výchovy a vzdelávania v súvislosti s globalizačnými anglo-americkými a európskymi tendenciami stále viac rezonujú pojmy ako: *globálna výchova, európska dimenzia vo vzdelávaní, multikultúrna výchova, interkulturálny tréning, internacionalizácia výchovy, transkulturalita, interkultúrna komunikácia, interkultúrne kompetencie, multikultúrna európska identita* a pod.

čo do názvu.[34] „*Kým ústrednými princípmi národných štátov boli teritorializácia a homogenizácia, súčasnosť je typická deteritorializáciou a pluralizáciou nielen na geografickom území, ale aj v rámci indivíduí.* (...) *Niektoré zo súčasných procesov (globalizácia, masifikácia a pod.) natoľko ovplyvňujú priebeh socializácie a enkulturácie, že ľudia v zónach strácajú schopnosť kódovať svoje jedinečné a unikátne poznatky (skúsenosti) a spoliehajú sa na distribuované toky informácií... Takéto kultúry strácajú kreativitu a ambíciu zostať originálnymi a jedinečnými – nerozplynúť sa do iných kultúr"*.[35] Naproti tomu vedie schopnosť vyjsť z anonymity, indiferentnej tzv. »masovej existencie«,[36] k potvrdeniu vlastnej jedinečnosti, identity, existencie.

Pre každého človeka je bytostne dôležité *vzťahovať sa* k niekomu/niečomu, koho/čo považuje za hodné/ho vzťahu. Ontologická potreba existenciálneho centra tvorí bázu pre rozvíjanie životnej istoty a v nej vlastnej identity ako opaku k anonymite, unifikovanosti, indiferentnosti, t. j. zameniteľnosti osobnosti človeka a sociálnej skupiny, v ktorej žije. Takéto existenciálne centrum predstavuje o. i. tradičná kultúra vlastného etnika so svojím diapazónom históriou preverených a predchádzajúcimi generáciami odovzdaných hodnôt, do ktorej sa človek narodil. Napriek svojej relatívnej úplnosti (skutočnosť neodovzdaných hodnôt napr. v rodinnej výchove) tvorí zásadný priestor pre kontinuitu vývoja spoločnosti a vývinu jej jednotlivcov.

Dynamické modernizačné zmeny motivované vierou v progresívnosť pokroku, v súvislosti s globalizačným vývojom, postupne narúšajú

[34] Pozri ELSCHEK, O. 2003. *Etnológia a etnomuzikológia – inštitucionálne základy a ich premeny*. In *Ethnologia Actualis Slovaca 3. Etnologické a folkloristické inštitúcie na Slovensku.* Trnava: Univerzita Cyrila a Metoda v Trnave, s. 59 – 70. V štúdii Elschek poukazuje na premenovanie pôvodne národných inštitúcií (napr. z názvu Národné hudobné centrum vzniklo Hudobné centrum, Národné literárne centrum má dnes názov Literárne centrum a pod.) a ďalej pokračuje, že takýmto spôsobom sa zo Slovenského národného múzea stane »Múzeum«, zo Slovenskej národnej galérie »Galéria« atď.

[35] Porov. SLUŠNÁ, Z. 2006. *Kultúra a kultúrna rozmanitosť*. In *Kultúra – kultúrna rozmanitosť a multikultúrna výchova*: Metodický materiál k projektu Svedkovia minulosti. Bratislava: Národné osvetové centrum, s. 17 – 19.

[36] Porov. REBLE, A. 1995. *Dejiny pedagogiky*. Bratislava: SPN, s. 194.

relatívne stabilnú sieť základných životných istôt. Pre súčasného človeka sú symptomatické nové vzorce existencie, charakteristické radikálnou mobilitou a následne neustálym vykoreňovaním starého a prežitého.[37] Psychológovia preto upozorňujú, že rešpektovanie kontinuity a konzistentnosti vývoja spoločnosti vedie k zdravému vývinu jej jednotlivcov. „*Schopnosť návratu ku koreňom vlastnej kultúry znamená v neskoršom psychickom vývine človeka prijatie seba samého, svojho pôvodu a hodnoty. Terapeutický aspekt archetypálnych vzorcov tradičnej kultúry je v tomto procese neopomenuteľný*.“[38]

Domnievame sa, že jednou z významných úloh súčasnej výchovy a vzdelávania je rešpektovať princíp kontinuity a rozvíjať identitu mladého človeka čerpajúcu z kultúry, do ktorej sa narodil. Aj z hľadiska tendencií modernej pedagogiky ide o prirodzený postoj vo výchove, tzn. uplatniť najskôr to, čo je dieťaťu najbližšie. Cesta výchovy a vzdelávania by mala preto viesť od poznania vlastného k inému, od blízkeho k vzdialenému, od jedinečného k všeobecnému, *od identity k integrite*[39] tak, ako to už dávno vo svojich didaktických zásadách vyjadril J. A. Komenský.[40]

V čase intenzívnych nadnárodných tendencií sa stávame svedkami polemiky dotýkajúcej sa polarít – iné verzus vlastné, vzdialené verzus blízke, vše-obecné verzus jedinečné –, vyostrujúcich sa najmä na etnickom, resp. národnostnom princípe. V tejto polemike sa domnievame,

[37] Porov. SLUŠNÁ, Z. 2006. *Kultúra a kultúrna rozmanitosť*. In *Kultúra – kultúrna rozmanitosť a multikultúrna výchova* : Metodický materiál k projektu Svedkovia minulosti. Bratislava: Národné osvetové centrum, s. 16 – 17.

[38] ZELEIOVÁ GAJDOŠÍKOVÁ, J. 2007. *Proces diferenciácie a integrácie v psycho-spirituálnom vývine.* In *Psychologické dni. Metanoia a harmónia človeka*. Zborník z konferencie konanej 6.-8. 9. 2007. Bratislava: STIMUL, s. 333 – 338.

[39] ZELEIOVÁ GAJDOŠÍKOVÁ, J. 2006. *Reálna a/alebo virtuálna sebaprezentácia prostredníctvom zvukového priestoru: Tvarovaním k vlastnej tvári*. In *Acta Humanica*, č. 1/2007. Žilina: Fakulta prírodných vied ŽU v Žiline, s. 194 – 201.

[40] Bližšie PŠENÁK, J. 1995. *Pedagogická sústava J. A. Komenského*. In *Vybrané kapitoly z pedagogiky*. Bratislava: Univerzita Komenského v Bratislave, s. 35 – 36. Pozri tiež SETTARI, O. 2000. *Reflexe díla Jana Amose Komenského v české hudební pedagogice 20. století*. In *Studia Comeniana et historica: časopis Muzea J. A. Komenského v Uherském Brodě.* Roč. 30, č. 63 – 64, s. 143 – 149.

že schopnosť žiť v etnicky heterogénnom prostredí jednotlivcov a sociálnych skupín spočíva vo výchove k autentickým hodnotám najskôr vlastnej kultúry. Jedinci, ktorí sa stotožnia s hodnotami rodnej kultúry,[41] budú neskôr schopní viesť dialóg s inými kultúrami. Voči týmto kultúram *„budú úctiví práve preto, že budú hlboko kultúrni. Za človeka multikultúrne vychovaného je totiž možné považovať iba toho, kto je schopný žiť v rôznych kultúrnych prostrediach, bez toho, aby to viedlo k strate jeho identity*.“[42]

V kultúrnom dedičstve, v jeho zdedených autentických hodnotách, poznávame cestu k výchove kultúrnosti človeka a súhlasíme s tvrdením, že tradičná ľudová kultúra je „*tvorivým zdrojom pre život každého jedinca, významným etnoidentifikačným faktorom, rezervoárom históriou overených estetických a etických hodnôt, vhodným prostriedkom rozvíjania prirodzenej tvorivosti, obsahom antropologických konštánt a elementárnych štruktúr nevyhnutných pre spoznanie fungovania základných kultúrnych a sociálnych mechanizmov, zdroj univerzálneho poznávania okolitého sveta*.“[43]

V nadväznosti na princípy tvarovej psychológie bola rozpracovaná teória (R. Benedict, 1934) o kultúre ako zhmotnení určitého výrazu – tvaru – formy vedomých či nevedomých modelových štruktúr myslenia, prežívania a správania jej jednotlivcov. Podľa tejto teórie každá kultúra predstavuje model – vzor – špecifickú »tvarujúcu energiu« [Gestaltbildekraft], ktorá integruje a ovplyvňuje intencie a správanie ľudí.[44] Otázkou je, či sme skutočne schopní porozumieť iným kultúram a v cudzom nerozumieme iba tomu, čo nám je blízke a známe. Či v každom akte poznania a porozumenia nezačíname »iba« pri »už porozumenom«? „*Bez pred-porozumenia nemôže byť totiž*

[41] *Cultus* lat. znamená o.i. spôsob života, životná úroveň, kultúra, mravnosť, uctievanie, úcta, pocta. *Identitós* lat. je totožnosť, *idem* lat. to isté.
[42] PIŤHA, P. 2006. *Výchova, naděje společnosti*. České Budějovice: POUSTEVNÍK, s. 19– 24.
[43] LEŠČÁK, M. 1993. *Folklór vo výchovno-vzdelávacom procese na základných a stredných školách*. In *Postavenie ľudovej kultúry vo výchovno-vzdelávacom procese:* Zborník príspevkov zo seminára v Poľnom Kesove. Nitra: Vysoká škola pedagogická, s. 10.
[44] Ďalej ERNY, P. – ROTHE, F. K. 1996. *Ethnopädagogik – Historische Annäherung*. In MÜLLER, K. E. – TREML, A. K. et. al. *Ethnopädagogik: Sozialisation und Erziehung in traditionellen Gesellschaften*. *Eine Einführung*. Berlin: Dietrich Reimer Verlag, s. 100.

žiadne po-rozumenie, lebo nové porozumenie a poznanie znamená duchovný poriadok vo veľkých súvislostiach, ktoré sú nám už známe. Pred-úsudky sú hermeneutickou podmienkou porozumenia. Bez tejto súvislosti, bez kultúrneho a jazykového sémantického kontextu, neexistuje žiaden význam."[45] V tomto kontexte si prirodzene kladieme otázky: ak je pri pochopení inej kultúry základným predpokladom už vytvorený kultúrny a sémantický prekoncept, na akom hodnotovom základe (jadre) tvoríme vlastnú kultúru, v ktorej prirodzene žijeme a rastieme?[46] Nepredpokladá porozumenie princípom našej vlastnej kultúry – t. j. najskôr nám samým – porozumenie iným kultúram?

V procese od intuície k porozumeniu, od predporozumenia k novému porozumeniu, od menších k väčším zmysluplným celkom zohráva veľmi dôležitú úlohu výchova a vzdelávanie. Jadrá vzdelávania tak na neformálnej, ako aj formálnej úrovni, predstavujú »mosty« v kontinuite vývoja, v ambícii pozitívne ovplyvniť budúcnosť spoločnosti ako takej. Vytváranie vzťahu prostredníctvom výchovy k najbližšiemu prostrediu, ktoré je človeku od narodenia vlastné, k jeho autentickým hodnotám, takisto rozvíja dispozície mladého človeka k tvoreniu vzťahu k »vzdialenejším« socio-kultúrnym centrám a jeho obyvateľom.

1.4 Hudobno-pedagogické princípy v kultúrno-antropologickom kontexte

Existujú antropologické konštanty, ktoré sú súčasťou jednotlivých pedagogických prístupov, konceptov či koncepcií a ich následných vzdelávacích programov či modelov škôl. S týmito axiómami jednotlivé

[45] O metodológii a »vedeckej čistote« poznávania iných kultúr, o skutočnosti že »vidíme, čo chceme vidieť«, ktorej následkom je idealizácia, naivizácia skúmaného javu pozri bližšie TREML, A. K. 1996. Ethnologie und Pädagogik: Wissenschaftstheoretische Überschneidungsbereiche. In MÜLLER, K. E. – TREML, A. K. et. al. *Ethnopädagogik: Sozialisation und Erziehung in traditionellen Gesellschaften. Eine Einführung*. Berlin: Dietrich Reimer Verlag, s. 133.

[46] Prirodzene sa pýtame na univerzálne hodnoty založené na úcte k sebe a k druhému. Nemáme na mysli nadradený postoj voči druhému, charakteristický napr. pre etnocentrizmus.

pedagogické koncepty a koncepcie pracujú odvolávajúc sa na kultúrne zdroje, v ktorých sa tvoria, resp. z ktorých vychádzajú.[47]

V nasledujúcom texte špecifikujeme princípy hudobno-výchovného procesu v kontexte ľudovej hudobnej tvorby v slovenskej, resp. východoeurópskej oblasti, ako ho charakterizovali A. ELSCHEKOVÁ – O. ELSCHEK.[48]

Ľudovú tvorbu definujú spomínaní autori ako *„umeleckú formu, v ktorej sa individuálne tvorivé podnety spájajú s kolektívnymi umeleckými impulzami.“*[49] J. Kresánek v tejto súvislosti hovorí o tzv. ľudovej hudobnej predstavivosti, ktorá je *„nepriamo závislá od kultúrnej vyspelosti príslušnej sociéty* (...) *ubúdaním kultúrnej vyspelosti a civilizácie strácajú sa všetky možnosti* [výhod civilizácie, pozn. MK]. *Ľudia sú odkázaní sami na seba, na vlastnú tvorbu, a tým aj na vlastný vkus. Pri takejto zvonku málo ovplyvnenej tvorbe dostanú sa oveľa viac do popredia i vlastné predpoklady tvorby...“*[50] Podľa I. POLEDŇÁKA je tvorba (aj produkcia, dielo) označením pre reálny proces vznikania diel (tvorivý proces) – a to nielen diel umeleckých – ktoré vždy majú určitú originalitu, jedinečnosť a hlavne hodnotu.[51] Z vyššie uvedeného chápeme (hudobnú) tvorbu ako využitý potenciál jednotlivcov a (hudobného) prostredia, ktoré jednotlivci pretvárajú, a ktorým sú spätne determinovaní. Princípy v obidvoch formách hudobného prejavu prirodzene neexistujú oddelene, ale vo vzájomnej integrite.

[47] Z reformno-pedagogických hudobných koncepcií napr. koncepcia C. Orffa, pozri bližšie BLAŽEKOVÁ, M. 2009. *Pedagogické princípy Schulwerku Carla Orffa a Gunild Keetmannovej*. In GAJDOŠÍKOVÁ ZELEIOVÁ, J. (ed.): In *Etnopedagogické a muzikoterapeutické paradigmy v hudobnej pedagogike*. [CD-ROM]. Trnava : PdF TU. Zo všeobecných pedagogických koncepcií napr.: MONTESSORI, M. – COOPER, F. T. 2010. *Pedagogical Anthropology*. Nabu Press.

[48] ELSCHEKOVÁ, A. – ELSCHEK, O. 2005. *Úvod do štúdia slovenskej ľudovej hudby*. Bratislava : Hudobné centrum, s. 20.

[49] ELSCHEKOVÁ, A. – ELSCHEK, O. 2005. *Úvod do štúdia slovenskej ľudovej hudby*. Bratislava : Hudobné centrum, s. 20 – 24.

[50] KRESÁNEK, J. 1997. *Slovenská ľudová pieseň zo stanoviska hudobného*. Bratislava : Národné hudobné centrum, s. 20 – 21.

[51] POLEDŇÁK, I. ABC: *Stručný slovník hudební psychologie*. Praha: Editio Supraphon, s. 389.

Na moju otázku:
»Kde bývate, deti?«
trojročný Kubko odpovedal: »Pri maminke.«
(z učiteľských spomienok)

1.4.1 Princíp vlastnej aktivity – tvorivosti

Ľudoví hudobníci, najmä speváci, sú súčasne tvorcovia, interpreti aj recipienti ľudovej hudby.[52] Možno povedať, že sa v ich hudobnej činnosti realizujú všetky hlavné aktivity naraz, tzn. recepcia – reprodukcia – produkcia. Samozrejme, miera jednotlivých hudobných aktivít závisí od hudobných schopností a zručností jednotlivca. Najvyššia schopnosť hudobnej aktivity – hudobná tvorivosť – sa v ľudovej hudbe rozvíja predovšetkým prostredníctvom improvizačnej, variačnej techniky vychádzajúcej z hudobnej predstavivosti a hudobných zručností jej tvorcu. Podobne v teórii aj praxi hudobnej výchovy zdôrazňujeme tzv. *elementárnu hudobnú tvorivosť* definovanú autorkou tohto pojmu ako „*elementárna samostatná činnosť dieťaťa, v ktorej dieťa vytvára na základe výberu a kombinácie jednotlivých hudobných predstáv relatívne novú a objektívne vyjadrenú hudobnú kvalitu.*“[53] Pre túto samostatnú tvorivú činnosť mladého človeka sú rovnako – ako v ľudovej tvorbe – charakteristické už osvojené hudobné schémy (postupy), ktoré pretvára v závislosti od zadanej objektívnej témy v danom prostredí a subjektívneho životného naladenia. Aktívna spoluúčasť detského interpreta v ľudovom hudobnom umení je najviac zrejmá v detských ľudových piesňach a hrách, ktoré sú medzi deťmi obľúbené aj v súčasnosti.[54]

Výchova k hudbe založená na tvorivom prístupe vedie k samostatnej aktivite dieťaťa, ktoré nielen reaguje na činnosti navrhnuté učiteľom, ale

[52] ELSCHEKOVÁ, A. – ELSCHEK, O. 2005. *Úvod do štúdia slovenskej ľudovej hudby*. Bratislava: Hudobné centrum, s. 22.
[53] VÁŇOVÁ, H. 1989. *Hudební tvořivost žáku mladšího školního věku.* Praha: EDITIO SUPRAPHON, s. 49 – 51.
[54] Napríklad detské ľudové piesne a hry: *Slnko, slnko, poď na naše líčka; Čižíček, čižíček; Javor, javor, javorová brána; Mám ručníček; O reťaz; Kto nám pomôže ploty zapletať; O čerta a anjela; Hádaj, hádaj, haduľa, kde zlatá guľa* a pod.

iniciuje hudobno-výchovný proces. Tento dôležitý moment vo vzdelávacom procese môže byť pre učiteľov problémom z hľadiska uskutočňovania plánovaného metodického algoritmu a vzdelávacích cieľov. Obzvlášť hra detí nižšieho veku nie je motivovaná výsledkom – deťom postačuje samotný proces.[55] V prípade navonok decentralizujúceho správania sa dieťaťa (žiaka) je potrebné hľadať spôsob, ako integrovať tento decentralizujúci prvok do spoločnej činnosti detí, t. j. byť ochotný zmeniť svoj plánovaný algoritmus a tvorivo prispôsobiť dieťaťom navrhnutý nový prvok v dosahovaní vzdelávacieho cieľa.

Podobne, ako si kedysi ľudia dotvárali piesne vo forme vlastných variantov v závislosti od životných okolností,[56] mali by sme v hudobno-vzdelávacom procese vytvárať väčší priestor pre vlastnú aktivitu a tvorivosť žiakov. Domnievame sa, že v minulosti vďaka rozvinutému zmyslu pre tvorivý prístup ľudí, ktorý bol veľa ráz determinovaný životnou nevyhnutnosťou a prejavoval sa aj v hudobnej tvorbe, ľudia dokázali prekonať náročné životné situácie.

1.4.2 Princíp procesuálnosti – podnetného prostredia

V súčasnej výchove k hudbe zdôrazňujeme nielen vyššie spomínaný aktivizujúci – tvorivý, ale aj procesuálny charakter. Ide o didaktickú zásadu postupnosti a primeranosti, ktorých charakteristikou je vhodné usporiadanie učebnej látky z obsahového aj formálneho hľadiska vo vzťahu k ontogenetickému vývinu dieťaťa. Obzvlášť chceme na tomto

[55] Ide o rozlišovanie a rešpektovanie tzv. *telického správania* detí, ktoré sleduje stanovený vzdelávací cieľ a *paratelického správania* detí, ktoré je charakteristické absenciou cieľa. Porov. FONTANA, D. 1997. *Psychologie ve školní praxi.* Praha: PORTÁL, s. 206 – 207.

[56] K. Plicka zachytil tvorenie balady (38 strof) 40-ročnej vdovy Zuzany Vrbovej, ktorá o piesni povedala: *„hľadala som smutný hlas ... a za dva dni som v plači pesničku poskladala.“* Porov. SLIVKA, M. (ed.) 1994. *Karol Plicka o folklóre, fotografii, filme*. Martin: ASCO, s. 75 – 77. Kresánek hovorí o meniacom sa tvare tých istých piesní od toho istého interpreta. Porov. KRESÁNEK, J. 1997. *Slovenská ľudová pieseň zo stanoviska hudobného*. Bratislava: Národné hudobné centrum, s. 17. Podobne pán Vladimír Grieš z obce Krmeš – Vlachy v rozhovore (apríl 2011) spomína na slová svojho otca, ktorý ako bača *„každý deň inú palicu vystrúhal.“*

mieste zdôrazniť schopnosť pedagóga/rodiča citlivo vnímať jednotlivé fázy vývinu, v ktorých je mladý človek disponibilný rozvinúť určité špecifické schopnosti a zručnosti v každom vývinovom období. Tento druh schopnosti – jedinečnej pre konkrétnu vývinovú fázu –, sa môže rozvinúť iba v aktívnom kontakte s podnetným prostredím. Veľmi dôležitá je tu skutočnosť, že špecifický druh vnímavosti pre rozvinutie konkrétnych schopností postupne doznieva v každej vývinovej fáze a nahrádza ho iný druh vnímavosti v nasledujúcej fáze, potrebný pre ďalší rozvoj dieťaťa.[57]

V minulosti sa považovalo za prirodzené, že sa v rodinách a v dedinskom kolektíve spievalo a hralo. Vytváralo sa tak spontánne motivujúce prostredie, v ktorom si mladí ľudia tvorili bohatý piesňový repertoár.[58] Navyše, a to je ďalšia dôležitá charakteristika princípu procesuálnosti, v kolektívnom muzicírovaní nebol kladený dôraz na vonkajší výkon interpretov v zmysle umeleckého výkonu, ľudia si spievali a hrali pre potešenie. Keďže spoločné muzicírovanie nebolo rozdelené na interpretov a ich recipientov – každý bol v procese vlastnou mierou účastný a nikto nebol ohrozený z hľadiska vonkajšieho pohľadu diváka –, prirodzene sa zohľadňovalo momentálne naladenie, dispozície či indispozície jednotlivca, striedanie napätia a uvoľnenia s ohľadom na individuálnu a skupinovú dynamiku a na prirodzené emocionálne vyjadrenie sa každého jednotlivca.

V tejto súvislosti upozorňuje J. Kresánek na ostré oddelenie hudobníkov od nehudobníkov profesionálizáciou v umení, čo viedlo k »estetike technicizmu«. Dôraz na technickú dokonalosť následne

[57] Podľa M. Montessoriovej, ktorá vychádzala z experimentálnych výskumov J. Piageta, jednotlivé fázy na seba nadväzujú a úroveň nižšej fázy determinuje úroveň vyššej fázy. Porov. KRUŠINSKÁ, M. 2009. *Výchova k hudbe v škole Márie Montessoriovej: Podnety pre teóriu a prax hudobnej výchovy v alternatívnych a inovatívnych modeloch škôl na Slovensku*. Ružomberku: PF KU, s. 25 – 27.

[58] Podľa Jágerovej bol v minulosti spev takmer každodennou súčasťou života. Pätnásťročné dievčatá na vidieku zvyčajne ovládali celý miestny repertoár. Porov. JÁGEROVÁ, A. 2002. *K niektorým problémom interpretácie ľudových piesní.* In JÁGEROVÁ, A. (ed.): *Škola ľudového spevu II.: metodický materiál pre pedagógov ľudového spevu.* Zvolen: POS, s. 89.

spôsobil oslabenie spontánneho citovo-výrazového prejavu v hudobnej interpretácii aj u detí.[59]

V hudobno-výchovnom procese by sme mali rešpektovať uchopenie učebnej látky »tu a teraz« spoločenstvom triedy a jej jednotlivcov oproti požiadavke zameranej na vonkajší výkon. O čo bude hudobná recepcia, reprodukcia a produkcia žiakov spontánnejšia, vychádzajúca z ich vnútornej motivácie, o to bude radostnejšia.[60] Až po tejto fáze pristupujeme k fáze reflektovania a fixovania hudobných tvarov smerujúcej k potenciálnemu verejnému prezentovaniu.

1.4.3 Princíp vnímania – rozlišovania – selektovania

Už dieťa batolivého a predškolského veku dokáže spontánne rozpoznať kultivovanejší tón od menej kultivovaného tónu.[61] Schopnosť rozlišovať vyššie hudobné tvary v útlom veku však mladý človek môže postupne strácať vplyvom podnetov z komerčného mediálneho prostredia. Možno povedať, že prostredníctvom informačných a komunikačných technológií máme viac informácií, ale menšiu schopnosť rozlišovať podstatné od menej podstatného, zrelšie od menej zrelého. Mladí ľudia očakávajú také schémy rýchlosti a efektívnosti od života, ktoré ponúkajú súčasné technické možnosti. Aj vo výchove a vzdelávaní je viac

[59] KRESÁNEK, J. 1980. *Úvod do systematiky hudobnej vedy*. Bratislava: SPN. s. 226 – 227.
[60] V našich učiteľských spomienkach nemožno zabudnúť na skúsenosť zo VI. ročníka ZŠ, v ktorom sme si na hudobnej výchove osvojili pieseň *Hlboký jarčok, bystrá vodička*. Deti ju mali veľmi rady a samé si často žiadali, aby sme si pieseň zaspievali. Pri katedre sedával Janko, ktorý síce spieval o »dušu«, ale veľmi falošne, čo bolo pre »profesionálne uši« učiteľa veľmi náročné. Keď sme pieseň dospievali, Janko radostne vyhlásil: „*Pani učiteľka, ale sme si zaspievali!*"
[61] Tvrdenie sa opiera o experiment s deťmi batolivého a predškolského veku CVČ ŽI-RA-FA v Žiline, v ktorom väčšina detí v rozmedzí 2 – 6 rokov si vybrala zvonkohru s kultivovanejšie znejúcimi tónmi oproti rovnako vyzerajúcej zvonkohre s menšou farebnou zvukovosťou (KRUŠINSKÁ, M., apríl 2011). Môžeme sa tu oprieť tiež o tvrdenie J. Kresánka, ktorý hovorí, že deti majú prirodzený zmysel pre tvar – tvarovosť v rytme, farebnosti, dynamike, melodizácii smerujúcej do tonálneho centra. Pozri KRESÁNEK, J. 1980. *Úvod do systematiky hudobnej vedy*. Bratislava: SPN. s. 230 – 231. K vnímaniu hudobno-vyjadrovacích prostriedkov z ontogenetického hľadiska pozri LUSKA, J. 2012. *Kognitivní a metodologické aspekty hudebně psychologického výzkumu*. In LUSKA, J. (ed.): *Interdisciplinární výzkum hudební kultury I*., s. 7 – 11.

akcentovaná rovina času – výkonu (horizontály) oproti rovine priestoru – bytia (vertikály). Odborníci v tejto súvislosti upozorňujú na zmeny paradigmy životného štýlu najmä mladej generácie. Poukazujú na fenomén »internetovej generácie«, ktorá si formuje novú/inú identitu v tzv. virtuálnej realite.[62]

M. Montessoriová už vo svojej dobe v súvislosti s deštruktívnym pôsobením komerčného prostredia dôrazne žiadala, aby vzdelávacie prostredie nezahlcovalo zmysly dieťaťa, ale ho viedlo k diferencovaniu a štruktúrovaniu vecí/javov a konečne k sebaovládaniu.[63] Podobne aj učiteľ hudby by mal viesť mladého človeka na akomkoľvek stupni a type vzdelávania k rozlišovaniu vyšších – zrelších hudobných tvarov, obzvlášť v súčasnej dobe tzv. *akustického (informačného) smogu*, ktorý je svojou neprehľadnosťou často zdrojom manipulácie názorovej orientácie a postojov mladých ľudí.

K. Plicka v reflexii svojej etnografickej práce na Slovensku poukázal na „*zdravý vkus a skvělý smysl pro harmonický celek* [slovenského ľudu, pozn. MK], *schopnosti, kterých dnes pozbývá...*“, ktorý podľa Plicku spočíval v jeho konzervativizme, t. j. schopnosti vybrať si z cudzieho veľmi skromne len to, v čom sa odrážalo jeho vlastné cítenie a čo mohlo harmonicky splynúť s jeho tradíciou.[64] Ako tvrdí tiež O. Elschek, v pôvodnej kolektívnej ľudovej tvorbe sa vďaka dobrému vkusu ľudí uchovali predovšetkým tie ľudové hudobné celky, ktoré boli vytvorené najnadanejšími jednotlivcami: „*Čo je v ľudovej hudbe výrazné a umelecky cenné, to ľudový kolektív s jasným estetickým úsudkom rozpozná – oddelí plevel od zrna. Súčasťou ľudovej hudobnej tradície sa stávajú len tie*

[62] Pozri bližšie KRBAŤA, P. 2009. *Archetypálna hudobná kultúra versus virtuálna realita.* In GAJDOŠÍKOVÁ ZELEIOVÁ, J. (ed.): *Etnopedagogické a muzikoterapeutické paradigmy v hudobnej pedagogike*. [CD-ROM]. Trnava: PF TU.

[63] KRUŠINSKÁ, M. 2009. *Výchova k hudbe v škole Márie Montessoriovej: Podnety pre teóriu a prax hudobnej výchovy v alternatívnych a inovatívnych modeloch škôl na Slovensku.* Ružomberok: VERBUM – vydavateľstvo Katolíckej univerzity v Ružomberku, s. 27 – 28.

[64] SLIVKA, M. (ed.) 1994. *Karol Plicka o folklóre, fotografii, filme*. Martin: ASCO, s. 42.

melodické, rytmické a formové prvky, ktoré sú najhodnotnejšie.“[65] Nemalú úlohu na tomto vývoji zohral aktívny prístup každého jednotlivca prinajmenšom v speváckom prejave a následnou schopnosťou oceniť a osvojiť si zrelší hudobný tvar v procese odovzdávania ľudových variantov ústnou tradíciou.

V tomto kontexte sa nám javí veľmi dôležitá výchova mladého človeka k aktívnemu muzicírovaniu na jednej strane, na druhej strane jeho výchova k »znejúcemu tichu« ako predpokladu pre aktívne a celostné vnímanie hudobných a iných obsahov. Dieťa, ktoré sa systematickým výchovným pôsobením dokáže prirodzene stíšiť (skoncentrovať), dokáže vnímať a prežívať intenzívnejšie (hudobné) prostredie okolo seba a dokáže naň citlivo reagovať. Je naladené voči vnútorným a vonkajším podnetom, a to je základný predpoklad tak pre rozvoj jeho hudobného ako aj osobnostného potenciálu.[66]

1.4.4 Princíp celostnosti – kontinuity

Etnomuzikológovia sa zhodujú v názore, že je veľmi ťažké skúmať ľudovú hudbu oddelene od ostatných umeleckých zložiek. Poukazujú tiež na integrované prežívanie človeka a jeho umeleckého vyjadrenia. „*U nijakej formy umenia nie je sociálna funkcia taká rozhodujúca a spätosť umenia so životom taká nerozlučná a bezprostredná ako v ľudovom umení. Je veľmi ťažké vylúčiť (oddeliť) ľudovú hudbu z oblasti ľudovej umeleckej tvorby a skúmať jej sociálnu funkciu izolovane od ostatných ľudových umeleckých zložiek. Bráni nám v tom celostný*

[65] ELSCHEKOVÁ, A. – ELSCHEK, O. 2005. *Úvod do štúdia slovenskej ľudovej hudby*. Bratislava: Hudobné centrum, s. 20.

[66] Bližšie KRUŠINSKÁ, M. 2009. *Význam ticha v pedagogickom diele M. Montessoriovej a jeho využitie vo výchove hudbou.* In *Výchova k hudbe v škole Márie Montessoriovej: Podnety pre teóriu a prax hudobnej výchovy v alternatívnych a inovatívnych modeloch škôl na Slovensku.* Ružomberok: VERBUM – vydavateľstvo Katolíckej univerzity v Ružomberku, s. 47 – 52.

charakter ľudového umenia, v ktorom niet profesionalizovanej izolovanosti jeho jednotlivých zložiek.“[67]

Najmä spätosť života človeka minulosti s jeho umeleckými prejavmi, vyššie naznačená už v princípe aktivity – tvorivosti, poukazuje na dôležitú ontologickú skúsenosť, ktorú by sme v hudobno-výchovnom pôsobení mali ďalej rozvíjať: pozorovať a reflektovať rôzne prejavy mladého človeka a hudobne ich podporovať, umožniť mladému človeku hudobne prejaviť svoje momentálne životné naladenie. Takýmto spôsobom môžeme dať spontánnym, často aj v procese sublimácie deštruktívnym prejavom mladých ľudí »vyšší zmysel« hudobným stvárnením.

Z kultúrno-antropologického hľadiska sa požiadavka celostnosti – kontinuity realizuje v rešpektovaní kultúrneho prostredia, do ktorého sa dieťa narodilo. Vo vzťahu k dieťaťu, ktoré žije v prostredí s vlastnou duchovno-kultúrnou a historickou kontinuitou, je dôležité citlivo narábať s prvkami pochádzajúcimi z inej, k vlastnému priestoru nekontinuálnej kultúrnej oblasti. Vo výchovno-vzdelávacom pôsobení by sme mali umožniť dieťaťu priraďovať k sebe predovšetkým tie javy, ktoré k sebe patria, ktoré sú súčasťou jeho kultúrneho prostredia, prostredníctvom ktorých môže tvoriť reálne vzťahové väzby – utvárať svoju identitu. Vytváranie (hudobného) prostredia, ktoré je dieťaťu z kultúrno-antropologického a ontogenetického hľadiska blízke – vlastné, zásadne ovplyvňuje zdravý vývin mladého človeka.[68]

V hudobno-výchovnom procese sa ďalej snažíme požiadavku celostnosti a kontinuity naplniť rovnocenným zastúpením všetkých hudobných činností (spev, hra na nástroji, počúvanie, pohyb a dramatizácia k hudbe), prepojením hudby s inými druhmi umenia, prepojením hudobno-výchovného procesu s ročným cyklom a jeho sviatkami, medzi-predmetovými väzbami. Obzvlášť dôležité najmä

[67] ELSCHEKOVÁ, A. – ELSCHEK, O. 2005. *Úvod do štúdia slovenskej ľudovej hudby*. Bratislava: Hudobné centrum, s. 21.

[68] ZELEIOVÁ GAJDOŠÍKOVÁ, J. 2007. *Proces diferenciácie a integrácie v psycho-spirituálnom vývine.* In *Psychologické dni. Metanoia a harmónia človeka*. Zborník z konferencie konanej 6.-8. 9. 2007. Bratislava: STIMUL, s. 333 – 338.

v nižšom veku dieťaťa je spojenie pohybu, reči a hudby, ktoré – ako na to poukazujú orffovskí pedagógovia – je prirodzene zastúpené napr. v detských ľudových hrách a v piesňach v materinskej reči. Ide o tzv. elementárnu hudbu, ktorá *„nikdy nie je sama, je spojená s pohybom, tancom a rečou, je to hudba, ktorú robíme, na ktorej sa zúčastňujeme nie ako poslucháči, ale ako spoluhráči* (...) *prináša malé formy, ostináta, malé rondové formy* (...) *je pre každého naučiteľná a pochopiteľná, dieťaťu primeraná*.“ [69]

Celostný prístup vedie k integrovanosti prežívania v zmysle previazanosti nielen jednotlivých umeleckých oblastí, ale predovšetkým v zmysle spätosti so životom človeka. Aktívny hudobný prejav mladého človeka by sa mal spájať s rôznymi – nielen školskými – činnosťami tak,[70] ako sa kedysi prirodzene »niesla« pieseň pri práci, pri rôznych obradoch, vo vyjadrení bolesti a radosti ľudí.

1.4.5 Princíp kolektívnosti – komunity

V rôznych vzdelávacích, najmä alternatívnych prístupoch sa zdôrazňuje individualizovanie vzdelávacieho procesu. Na jednej strane takýto prístup prináša efektnejšie výsledky jednotlivcov, na druhej strane výrazne oslabuje adaptabilitu v kolektíve a schopnosť spolupráce mladých ľudí.[71]

---

[69] Známe vyjadrenie C. ORFFA In BLAŽEKOVÁ, M. 2011. *Orffov Schulwerk: Princípy a adaptácia.* Nitra: Univerzita Konštantína Filozofa, s. 20. Pojem »elementárny« sa v orffovskej koncepcii chápe ako bazálny – centrálny – východiskový.
B. Haselbach, pedagogička Orffovho inštitútu v Salzburgu, ako členka poroty v súťaži detských folklórnych súborov, sa vyjadrila nasledovne: „*Veď vy na Slovensku Orffa máte, už len prepracovať metodiku*.“ (Z rozhovoru s Miroslavou Blažekovou, november 2019.)

[70] Päťročný Tobiáš, ktorý chodil na naše hudobno-pohybové dielne, keď otváral okno, do ktorého svietilo slnko, začal spievať pieseň *Slnko, slnko, poď na naše líčka.* Tento príklad uvádzame ako vzor prirodzenej interakcie životného diania a hudobnej reakcie naň už u malých detí. (Z rozhovoru s mamou Annou, máj 2008.)

[71] KRUŠINSKÁ, M. 2009. *Inovácia hudobnej výchovy v alternatívnych a inovatívnych edukačných programoch na Slovensku.* In *Výchova k hudbe v škole Márie Montessoriovej: Podnety pre teóriu a prax hudobnej výchovy alternatívnych a inovatívnych modeloch škôl na Slovensku*. Ružomberok: VERBUM – vydavateľstvo Katolíckej univerzity v Ružomberku, s. 60 – 61.
KRUŠINSKÁ, M. 2012. *Regionálna výchova a ľudová kultúra v základných všeobecnovzdelávacích a umeleckých školách*. In: *Objavovanie strateného v čase: Umenie*

Proces ľudovej tvorby sa všeobecne označuje ako proces kolektívny, ktorý je determinovaný tvorivými podnetmi jednotlivcov. Kolektív a jednotlivec neexistujú oddelene, ale vo vzájomnom spolupôsobení. Bez tvorivého vkladu jednotlivca a jeho aktívneho prijatia kolektívom by sa netradovala a nerozvíjala ľudová tvorba.[72] Možno tiež povedať, že samotná interpretácia ľudovej hudby obsahuje princíp kolektívnosti. Prirodzene je tak posilnená existencia komunity, ktorá dnes akcentovaním individualizmu stráca na svojom význame.

Iba v takomto priestore môže vzniknúť tvorivý proces, v ktorom sa jeho účastníci budú vzájomne inšpirovať, tak ako na to tiež poukazujú orffovskí pedagógovia.[73] Je však dôležité, aby v kolektíve boli vytvorené priaznivé sociálne vzťahy. Čím sa skupina prejavuje socializovanejšie, tým v hudobno-výchovnom procese vznikajú tvorivejšie hudobné prejavy jednotlivcov. Dôležité je pamätať na skutočnosť, že človek je schopný plnohodnotne existovať iba vo vzťahoch a tento zásadný rozmer v živote dôsledne rozvíjať aj vo výchovno-vzdelávacom procese.

1.5 Záver a diskusia

V texte sme poukázali na špecifický slovenský obsah etnopedagogiky, ktorý vytvára priestor pre rozvíjanie a transferovanie kultúr regiónov Slovenska v hudobno-pedagogickej teórii a praxi. Nevylučuje zároveň fenomén multikulturality v rámci jedného regiónu, naopak, všetko, čo je v regióne jedinečné, v rámci vzdelávania vyzdvihuje. Znamená to, že proces vzdelávania odkrýva mikrosvet regiónu, ktorý sa tak stáva makro-priestorom pre skúmanie mnohorakostí a špecifickostí regionálne ohraničenej kultúry. Cesta dovnútra vlastnej kultúry verzus objavovanie rôznych geograficky vzdialených kultúr sveta môže byť cestou vnímania a chápania vlastnej identity ako ničím a nikým nezameniteľnej totožnosti.

a remeslá etnografického charakteru regiónov Liptov a Orava. Ružomberok: VERBUM – vydavateľstvo Katolíckej univerzity v Ružomberku, s. 47 – 56

[72] ELSCHEKOVÁ, A. – ELSCHEK, O. 2005. *Úvod do štúdia slovenskej ľudovej hudby*. Bratislava: Hudobné centrum, s. 20.

[73] BLAŽEKOVÁ, M. 2011. *Orffov Schulwerk: Princípy a adaptácia.* Nitra: Univerzita Konštantína Filozofa, s. 53 – 85.

S ohľadom na súčasný vplyv globalizácie a technológií, ktorých pôsobením sa unikátne vo vlastnej kultúre stáva indiferentným, pokus o návrat k pôvodným originálnym zdrojom vyjadrených v tomto texte najmä v hudobno-pedagogických princípoch, sa nám javí ako ontologicky neopomenuteľný.

Hudobno-pedagogické princípy, ktoré sme definovali, sú viac-menej všeobecne známe. Cesta k nim je však objavnou, pretože vychádza zo zdrojov domácej kultúry (sic hudobno-pedagogická koncepcia Z. Kodálya) a nie zo zdrojov iných kultúr (sic koncepcia C. Orffa). V rámci hudobno-pedagogického myslenia na Slovensku nie sú nám doposiaľ známe žiadne texty pojednávajúce o hudobno-pedagogických princípoch v nadväznosti na zdroje domácej ľudovej tvorby. Zároveň chceme ďalej konfrontovať naše hudobno-pedagogické myslenie v kontexte ďalších domácich i zahraničných zdrojov z viacerých vedných disciplín – najmä antropológie, etnológie, psychológie, filozofie, sociológie. Čiastočne sme v texte túto líniu naznačili.

Hudobno-pedagogické východiská v etnopedagogickom kontexte determinujú ďalšie naše hudobno-pedagogické smerovanie v empirickej a projekčnej časti práce.

2 Výchova k hudbe a hudbou v základných školách na Slovensku v kontexte regionálnej výchovy a ľudovej kultúry

Po roku 1989 sa na Slovensku začína diverzifikácia výchovy a vzdelávania. Pôvodný koncept jednotnej školy je oslabený prenikaním alternatívnych či inovatívnych vzdelávacích programov do slovenských škôl. Aktivity realizované predovšetkým jednotlivými učiteľmi a učiteľskými kolektívmi v tom čase napĺňajú – dnes možno povedať pred začiatkom oficiálnej školskej reformy z roku 2008 –, ideu jedinečnosti a vlastnej špecializácie každej školy. Medzi inovatívne modely škôl patrí regionalisticky orientovaná škola.

V nasledujúcom texte predstavíme uvedený model školy so zameraním na hudobné aktivity tak, ako sa nám javil počas jeho skúmania od 90-tych rokov po súčasnosť. Súčasťou kapitoly sú odporúčania pre prax vo forme definovaných cieľov výchovy k hudbe a hudbou v regionalisticky orientovaných základných školách, ktorými reagujeme na realizované prieskumy, ako aj na obsah vzdelávania poslednej školskej reformy na Slovensku (pilotné overovanie reformy začína školským rokom 2023/2024).

2.1 Témotvorné pojmy

V hudobnej didaktike sa sformulovala téza o dvoch vzájomne sa prelínajúcich líniách hudobno-výchovného procesu, ktorými sú *výchova k hudbe* a *výchova hudbou*.[74] Kým ťažiskom výchovy k hudbe je rozvíjanie hudobných zručností a vedomostí, čiže cieľom je výkon, v oblasti výchovy hudbou je cieľom samotný človek. Hudba je tu prostredníkom k formovaniu jeho osobnosti. V práci používame oba pojmy: výchova hudbou je tu reprezentovaná najmä v socio-afektívnej

[74] Paradigmu *Výchova k hudbe a výchova hudbou* v hudobnej výchove rozvíjal F. Sedlák. Pozri SEDLÁK, F. 1984. *Didaktika hudební výchovy 2*. Praha: SPN, s.11.

doméne (cieľoch) vzdelávania, naopak výchovu k hudbe zastupujú intelektovo-kognitívne a senzoricko-motorické ciele.

V texte sa prikláňame k pojmu regionalisticky orientovaná škola verzus regionálna škola. Pojem regionálna škola v minulosti označoval školy v spádovej oblasti (kraja, regiónu), ktoré boli centrálne riadené Ministerstvom školstva SR, v obsahu vzdelávania unifikované. Pojem *regionalisticky orientovaná škola*[75] vymedzuje také školy, ktoré v školskom vzdelávacom programe rozvíjajú genius loci najbližšieho prostredia (regiónu, subregiónu, lokality) a sú teda vo svojom obsahu vzdelania špecifické a jedinečné aj oproti iným takto označovaným školám na Slovensku. Hlavným cieľom regionalisticky orientovaných škôl je rozvíjanie nasledovných tematických okruhov v obsahu vzdelávania:[76]

- podporovanie špecifík jednotlivých regiónov prostredníctvom udržiavania tradícií,
- prehĺbenie záujmu žiakov o regionálne dejiny,
- oživovanie ľudových zvykov a remesiel a ich rôznych technológií ponukou nových,
- voliteľných predmetov a záujmových krúžkov,
- vytváranie informačno-dokumentačného centra mapujúceho tradičnú a súčasnú kultúru regiónu: archívy, videozáznamy, audionahrávky, školské kroniky a pod.,
- popularizovanie významných osobností regiónu,
- aktualizovanie ľudovej kultúry, jej inovovanie formou vlastnej tvorby žiakov a učiteľov.

[75] CABANOVÁ, V. 2005. *Tvorba obsahu vzdelania v regionalisticky orientovaných školách.* Praha: Nakladatelství EPOCHA, s. 32 – 33.
[76] CABANOVÁ, V. 2005. *Tvorba obsahu vzdelania v regionalisticky orientovaných školách.* Praha: Nakladatelství EPOCHA, s. 80. KRUŠINSKÁ, M. 2016. *Hudobné vzdelávanie v regionalistických školách na Slovensku po roku 1989*. In *Súčasné trendy a perspektívy hudobnej edukácie*. Nitra: Univerzita Konštantína Filozofa v Nitre, s. 206.

V Štátnom vzdelávacom programe pre základné školy z roku 2008 je použitý názov prierezovej témy *regionálna výchova a tradičná ľudová kultúra.* V texte ďalej používame pojem *regionálna výchova a ľudová kultúra*, keďže pojmy »ľudová kultúra« a »tradičná kultúra« sa v istom zmysle prekrývajú.[77] Inovovaný Štátny vzdelávací program z roku 2015 túto skutočnosť už zohľadňuje. Cieľom prierezovej témy je rozvíjať znalosti žiaka o historických, kultúrnych a prírodných hodnotách svojho regiónu; vytvárať pozitívny vzťah žiaka k svojmu bydlisku, obci, regiónu a krajine; rozvíjať národnú a kultúrnu identitu.[78]

Pojem *regionálna výchova* označuje voliteľný vyučovací predmet, ktorý sa v základných školách na Slovensku rozvíja od roku 2008 s vyššie naznačeným obsahom vzdelávania.

Pod pojmom *hudobno-výchovný modul* rozumieme relatívne samostatnú hudobno-výchovnú jednotku, najčastejšie jedna až dve vyučovacie hodiny, môže ísť o modul v rámci vyučovacieho predmetu hudobná výchova, v rámci hudobno-tvorivých dielní, kurzov a pod.

2.2 Regionálna výchova a ľudová kultúra so zameraním na hudobné aktivity: závery pedagogického prieskumu v minulosti

V našom pedagogickom prieskume sa zameriavame na inováciu hudobnej výchovy v základných školách na Slovensku po roku 1989. Kladieme si otázky, aké sú ciele, obsah, stratégie a organizačné formy hudobnej výchovy a vzdelávania v alternatívnych a inovatívnych základných školách.

Odborný záujem o inovácie vo výchove k hudbe a hudbou na Slovensku s dôrazom na regionalisticky orientované školy rozvíjame od roku 2005 kontinuálne do súčasnosti. V rámci tohto obdobia sme

[77] BOTÍK, J. – SLAVKOVSKÝ, P. 1995. *Encyklopédia ľudovej kultúry Slovenska 1/2*. VEDA: Vydavateľstvo, s. 263.
[78] *Štátny vzdelávací program pre 1. stupeň ZŠ v Slovenskej republike*. 2008. ŠPÚ (NIVAM) [online]. Aktualizované 12.9.2022. Dostupné na: < https://www.statpedu.sk/files/articles/dokumenty/statny-vzdelavaci-program/isced1_spu_uprava.pdf >

uskutočnili viaceré prieskumy v teréne (2005, 2010, 2017, 2019), ktorých výsledky v stručnej forme uvádzame nižšie. V prieskumoch sme použili metódu dotazníka adresovanú učiteľom, anketu oslovujúcu žiakov, obsahovú analýzu textových dokumentov, pozorovanie v prirodzenom prostredí školy a individuálny rozhovor s vybranými učiteľmi. V tejto kapitole sumarizujeme závery prieskumov I – III z minulosti. Posledný realizovaný výskum je samostatne uvádzaný v kapitole 2.3.

2.2.1 Vývoj v základných školách po roku 1989: prieskum I

Medzi rôznymi vzdelávacími inováciami sa v praxi škôl po roku 1989 rozvinul vzdelávací program *Rozšírenej regionálnej výchovy a ľudovej kultúry*. Program bol v 90-tych rokoch experimentálne overovaný MŠ SR v základných školách. Medzi prvé takto overené základné školy patrili: ZŠ v Liptovských Sliačoch (región Liptov), ZŠ v Malatinej (región Orava), ZŠ v Očovej (región Podpoľanie), ZŠ v Mani (región Tekov) a ZŠ v Klenovci (región Malohont).[79] Uvedený program zastrešovalo *Združenie pedagógov na podporu škôl s regionálnou výchovou*.[80]

Korene vzniku tohto modelu školy siahajú do obdobia tzv. hnutia svojrázu (od polovice 19. storočia, do prvej polovice 20. storočia). Hnutie o. i. ovplyvnilo aj školské prostredie integrovaním charakteristických prvkov ľudovej kultúry v obsahu a organizačnej forme vzdelávania (školské aktivity napr. P. Socháňa, D. Jurkoviča, J. Vydru, A. Melicherčíka).[81]

[79] GAŠPAROVÁ, M. 2009. *Projekt základných škôl s rozšíreným vyučovaním regionálnej výchovy a ľudovej kultúry ako fragmentu kultúrneho dedičstva – skúsenosti a perspektívy*. In LIGAS, Š. – GAŠPAROVÁ, M. (ed.): *Odkaz kultúrneho dedičstva v primárnej edukácii.* Banská Bystrica, s. 57 – 61.

[80] Združenie začalo svoju činnosť v roku 1997, v roku 2000 združenie zastrešovalo 42 škôl. Porov. CABANOVÁ, V. 2005. *Tvorba obsahu vzdelania v regionalisticky orientovaných školách.* Praha: Nakladatelství EPOCHA, s. 67 – 70. V súčasnosti združuje 33 škôl. Porov. *Združenie pedagógov zo škôl s regionálnou výchovou*. 2024. [online]. Aktualizované 30.1.2024. Dostupné na: < http://www.regioskoly.sk/>

[81] JÁGEROVÁ, M. 2016. *Prvky ľudovej kultúry v slovenskom školstve*. In *Národná osveta*. Bratislava: Národné osvetové centrum. Číslo 2/2016, ročník XXVI, s. 12.

Renesanciu svojráznosti lokality a regiónu posilnil rozvoj ochotníckeho divadla a formovanie prvých dedinských folklórnych skupín v medzivojnovom období. Po druhej svetovej vojne lokálne a regionálne povedomie významne na Slovensku posilnilo vydanie gramoalbumov s folklórnymi tradíciami regiónov pod vedením V. GRUSKU, hromadné vydávanie miestnych monografií, ako aj rozvoj kvalitných folklórnych podujatí.[82] Vydali sa početné zbierky piesní, tancov, hier s identifikáciou lokality, regiónu (napr. zbierky slovenských ľudových piesní zostavené pod vedením K. Hudeca, F. Poloczeka, B. Bartóka; zbierky slovenských ľudových tancov zostavené pod vedením J. Kovalčíkovej, F. Poloczeka, M. Mázorovej, K. Ondrejku; zbierky tradičných hier detí a mládeže od K. Ondrejku).

Povedomie o využívaní ľudových zdrojov v najbližšom prostredí lokality, regiónu, resp. subregiónu, sa dostáva aj do súčasného školského prostredia. Pre učiteľov najmä predmetu hudobná výchova a regionálna výchova môže byť dobrou oporou *DVD Ľudové hudobné nástroje Slovenska*, *Edícia Ľudové piesne regiónov Slovenska*,[83] ako aj elektronická platforma *Tradičná ľudová kultúra Slovenska slovom a obrazom*.[84]

Obsah vyučovacieho predmetu hudobná výchova vo vzdelávacom programe Rozšírená regionálna výchova a ľudová kultúra charakterizuje Ľ. REVAJOVÁ nasledovne: žiaci sa učia ľudovým piesňam, hrám so spevom, tancom vlastného regiónu, využívajú zvukové hračky, tvoria detské hudobné nástroje, hrajú na ľudových nástrojoch, tvoria si vlastné spevníky, v školách sa zakladajú detské ľudové hudby, školy pozývajú

[82] Bližšie ČUKAN, J. 2000. *Regionálna výchova a ľudová kultúra v školskej výučbe*. In LOMENČÍK, J. (ed.) *Regionálna výchova a ľudová kultúra v slovenskom školstve*: Zborník príspevkov odborného seminára v Liptovskom Mikuláši. ZŠ Liptovské Sliače: Združenie pedagógov zo škôl s rozšíreným vyučovaním regionálnej výchovy a ľudovej kultúry, s. 4 – 5.

[83] AMBRÓZOVÁ, J. 2010. *Ľudové piesne regiónov Slovenska.* In KRUŠINSKÁ, M. – RUSKO, P. – BOŠEĽOVÁ, M. (ed.): *Aktuálne hodnoty ľudovej kultúry a umenia vo vzdelávaní*. Ružomberok: VERBUM – vydavateľstvo Katolíckej univerzity v Ružomberku, s. 13 – 16.

[84] *Tradičná ľudová kultúra Slovenska slovom a obrazom: Elektronická encyklopédia*. 2024. [online]. Aktualizované 1.2.2024. Dostupné na: <http://www.ludovakultura.sk/index.php?id=11>

nositeľov ľudových tradícií, budujú sa fonotéky a videotéky regionálneho folklóru.[85]

V roku 2005 sme uskutočnili pedagogický prieskum zameraný na inováciu hudobnej výchovy v základných školách na Slovensku v rokoch 2000 – 2005. Ako hlavná metóda bola použitá metóda dotazníka doplnená o obsahovú analýzu textových dokumentov. Výskumnú vzorku tvorili základné školy vo všetkých krajoch Slovenskej republiky, zaslali sme spolu 344 dotazníkov (do každého kraja 43 dotazníkov). Výskumu predchádzala sonda s návratom 20 zodpovedaných dotazníkov učiteľmi hudobnej výchovy. Sonda slúžila ako podklad k vytvoreniu široko koncipovaného a štruktúrovaného anonymného dotazníka v hlavnej časti prieskumu.[86]

Výskumnú vzorku sme zostavili zo škôl, ktoré deklarovali alternatívne alebo inovatívne prístupy na Slovensku po roku 1989. Informácie o existencii takýchto modelov škôl sme získali z dokumentov Štátneho pedagogického ústavu, Ústavu informácií a prognóz školstva, krajských školských úradov, metodických centier a webových stránok jednotlivých škôl.

V prieskume sme si kládli nasledovné hlavné otázky:

- S ktorými alternatívnymi a inovatívnymi vzdelávacími programami v základných školách na Slovensku je hudobná výchova prepojená?
- Aké sú špecifiká hudobnej výchovy v takýchto programoch?
- Akú má časovú dotáciu predmet hudobnej výchovy v týchto školách?
- Akú má formu klasifikovania?

[85] REVAJOVÁ, Ľ. 2001. *ZŠ s rozšíreným vyučovaním regionálnej výchovy*. Banská Bystrica: Metodické centrum, s. 16.

[86] Odpovedalo 352 učiteľov hudobnej výchovy (z niektorých škôl odpovedalo viac učiteľov naraz). Vyplnené dotazníky boli odoslané z 226 slovenských škôl (66% zodpovedaných dotazníkov). Bližšie KRUŠINSKÁ, M. 2009. *Výchova k hudbe v škole Márie Montessoriovej: Podnety pre teóriu a prax hudobnej výchovy v alternatívnych a inovatívnych modeloch škôl na Slovensku*. VERBUM – vydavateľstvo Katolíckej univerzity v Ružomberku, s. 79 – 90.

Z prieskumu inovácie predmetu *hudobná výchova* v základných školách Slovenska v rokoch 2000 – 2005 vyplynulo, že obsah predmetu je prepojený, a tým špecifický v nasledovných vzdelávacích programoch: *Projekt Infovek, Škola podporujúca zdravie, program Rozšírená regionálna výchova a ľudová kultúra, škola M. Montessori, škola R. Steinera, program Rozšírené vyučovanie hudobnej výchovy alebo cudzích jazykov*.

V uvedenom prieskume sme zaznamenali 17 základných škôl s programom *Rozšírená regionálna výchova a ľudová kultúra* (8%). Školy uvádzali dotáciu hudobnej výchovy 1 hodina týždenne, v prípade jednej základnej školy učitelia uviedli 2 hodiny týždenne, keďže sa program spájal s programom *Rozšírené vyučovanie hudobnej výchovy*. Väčšina škôl uviedla klasifikovanie predmetu.

Hlavné aktivity žiakov v predmete hudobná výchova v tomto modeli školy boli:

- osvojovanie ľudových piesní regiónu,
- zbieranie, triedenie, výber a archivovanie ľudových piesní,
- tvorba spevníkov z piesní regiónu alebo obce,
- hra na ľudových hudobných nástrojoch, výroba nástrojov,
- existencia detských folklórnych súborov na školách,
- zúčastňovanie sa na folklórnych festivaloch v regióne,
- iné aktívne zapájanie sa do hudobno-kultúrneho života regiónu (obce).

Domnievame sa, že uvedený inovatívny program ovplyvnil neskôr vznik voliteľného predmetu *regionálna výchova* v základných školách. Iniciatíva systematicky integrovať v novovytvorenom Štátnom vzdelávacom programe (2008) témy ľudovej kultúry bola súčasne podporená Ministerstvom kultúry SR, konkrétne *Programom starostlivosti o tradičnú ľudovú kultúru*. Na základe tohto programu vzniklo v rámci Národného osvetového centra špecializované pracovisko – *Koordinačné centrum tradičnej ľudovej kultúry*, ktorého medzirezortná

komisia expertov na posúdenie a prípadné doplnenie učebných osnov pre základné školy, iniciovala návrh na novú prierezovú tému *regionálna výchova a tradičná ľudová kultúra* v školských vzdelávacích programoch. Táto bola dodatočne doplnená do ŠVP 2008 a začala sa realizovať od nového školského roku 2009/2010.

2.2.2 Vývoj v základných školách po roku 2008: prieskum II

Od školského roku 2008/2009 sa na Slovensku realizuje školská reforma. Je zavedený dvojúrovňový systém vzdelávania definovaný Štátnym vzdelávacím programom a vzdelávacím programom každej školy (Školský vzdelávací program). V Štátnom vzdelávacom programe z roku 2008 a v jeho inovácii z roku 2015 je v primárnom stupni vzdelávania podporovaná realizácia voliteľného predmetu *regionálna výchova* a prierezovej témy *regionálna výchova a ľudová kultúra* (dodatočne doplnenej do ŠVP).[87] V nižšom sekundárnom stupni vzdelávania sa téma regionálna výchova v ŠVP z roku 2015 nachádza v rámci multikultúrnej výchovy (nie je definovaná ako samostatná prierezová téma), je tu však naznačená možnosť vytvárania tém a dokonca samostatného predmetu s regionálnym obsahom.[88]

ŠVP z roku 2008 (s. 6) zdôrazňuje potrebu „*poskytnúť žiakom bohaté možnosti skúmania ich najbližšieho kultúrneho a prírodného prostredia tak, aby sa rozvíjala ich predstavivosť, tvorivosť a záujem skúmať svoje*

[87] *Regionálna výchova a tradičná ľudová kultúra pre I. stupeň, ŠVP z roku 2008*. 2023. Dostupné na <https://www.statpedu.sk/files/articles/dokumenty/statny-vzdelavaci-program/isced1_spu_uprava.pdf> Príloha k ŠVP 2008 Dostupné na < https://www.statpedu.sk/files/articles/dokumenty/statny-vzdelavaci-program/regionalna_vychova.pdf>
Regionálna výchova a tradičná ľudová kultúra pre I. stupeň, ŠVP z roku 2015. 2023. Dostupné na <https://www.statpedu.sk/files/articles/dokumenty/inovovany-statny-vzdelavaci-program/svp_pv_2015.pdf>

[88] *Multikultúrna výchova pre 2. stupeň, ŠVP z roku 2015*. 2023. Dostupné na <https://www.statpedu.sk/files/articles/dokumenty/inovovany-statny-vzdelavaci-program/svp_nsv_6_2_2015.pdf>
V ŠVP z roku 2008 v nižšom sekundárnom vzdelávaní sa pojem *regionálna výchova* nenachádza.

okolie,"[89] aby mladý človek pochopil, že môže a dokáže v pozitívnom zmysle pretvárať prostredie, v ktorom žije.

V roku 2010 sme uskutočnili prieskum v základných školách regiónov Liptov a Orava zameraný na realizáciu voliteľného predmetu *regionálna výchova* a prierezovej tematiky *regionálna výchova a ľudová kultúra.* Ako hlavná metóda bola použitá metóda dotazníka doplnená o obsahovú analýzu textových dokumentov, pozorovanie v prirodzenom prostredí školy a rozhovor s učiteľmi. Oslovili sme všetky základné školy (spolu 113 škôl) a základné umelecké školy (spolu 17 škôl) Liptova a Oravy.[90] Súbor všetkých škôl regiónov Liptov a Orava sme získali z Ústavu informácií a prognóz školstva. V uvedenom roku sme navštívili osem vybraných škôl, ktoré nás v odpovediach dotazníka najviac zaujali. Pozorovali sme tu obsah hudobného vzdelávania, prácu žiakov na hodinách, dokumentovali sme výtvarné práce žiakov. Viedli sme interview s učiteľmi či riaditeľmi škôl, zamerané na možnosti a limity takéhoto vzdelávania.

V prieskume sme si kládli nasledovné hlavné otázky:

- V ktorých ročníkoch školy sa realizuje predmet regionálna výchova?
- V ktorých predmetoch sa najčastejšie realizuje prierezová tematika regionálna výchova a ľudová kultúra?
- Nadväzuje škola na predchádzajúci inovatívny vzdelávací program Rozšírená regionálna výchova a ľudová kultúra?
- Aké sú špecifiká výchovy k hudbe a hudbou v regionalisticky orientovaných školách?
- Akú má predmet časovú dotáciu a formu klasifikovania?

[89] *Regionálna výchova a tradičná ľudová kultúra pre I. stupeň, ŠVP z roku 2008*. 2023. Dostupné na <https://www.statpedu.sk/files/articles/dokumenty/statny-vzdelavaci-program/isced1_spu_uprava.pdf>

[90] Zo základných škôl sa nám vrátilo 48 (42%) vyplnených dotazníkov rovnomerne zastúpených z oboch regiónov. Zo základných umeleckých škôl sa nám vrátili 2 vyplnené dotazníky (12%), a to z regiónu Liptov. Bližšie KRUŠINSKÁ, M. 2012. *Regionálna výchova a ľudová kultúra v základných všeobecnovzdelávacích a umeleckých školách*. In *Objavovanie strateného v čase: Umenie a remeslá etnografického charakteru regiónov Liptov a Orava*. Ružomberok: VERBUM – vydavateľstvo Katolíckej univerzity v Ružomberku, s. 47 – 56.

Z tohto prieskumu vyplynulo:

V školskom roku 2010/2011 sa realizoval voliteľný predmet *regionálna výchova* v približne jednej tretine (35%) základných škôl Liptova a Oravy. Najviac bol predmet zastúpený v nižšom sekundárnom stupni vzdelávania. Väčšina škôl (86%) uviedla časovú dotáciu predmetu jednou hodinou týždenne, vyskytli sa dve školy, ktoré uviedli časovú dotáciu 2 – 6 hodín týždenne. Predmet bol klasifikovaný známkou. Prierezová téma regionálna výchova a ľudová kultúra sa najviac realizovala v predmetoch: *výtvarná výchova, slovenský jazyk a literatúra, hudobná výchova, dejepis, vlastiveda, geografia, prírodoveda, biológia*. Najčastejšie zastúpené aktivity v školách boli:

- pôsobenie detských folklórnych súborov,
- hra na ľudových hudobných nástrojoch regiónu,
- účasť žiakov na dielňach rôznych remesiel,
- budovanie centier ľudovej kultúry na pôde školy,
- organizovanie exkurzií s regionálnou tematikou.

Obzvlášť nás zaujímala realizácia programu Rozšírená regionálna výchova a ľudová kultúra. V prieskume sa ukázal pokles zastúpenia programu v základných školách oproti minulosti takmer o 50%.[91] Môžeme však konštatovať, že program v školách do značnej miery v tom čase už saturoval predmet regionálna výchova a prierezová téma regionálna výchova a ľudová kultúra.

Zo základných umeleckých škôl Liptova a Oravy odpovedali iba dve školy. Predpokladáme, že slabá návratnosť dotazníkov z tohto prostredia bola prejavom periférneho zastúpenia ľudového umenia verzus klasické hudobné umenie v systéme základných umeleckých škôl. Jednou zo škôl

[91] KRUŠINSKÁ, M. 2012. *Regionálna výchova a ľudová kultúra v základných všeobecnovzdelávacích a umeleckých školách*. In *Objavovanie strateného v čase: Umenie a remeslá etnografického charakteru regiónov Liptov a Orava*. Ružomberok: VERBUM – vydavateľstvo Katolíckej univerzity v Ružomberku, s. 54.

ktorá na výzvu odpovedala, bola *Základná umelecká škola ľudového tanca a hudby v* Ružomberku.

2.2.3 Základná umelecká škola ľudového tanca a hudby v Ružomberku: prieskum III

S vedením školy sme v kontakte ako garant experimentálneho overovania inovatívneho vzdelávacieho programu školy (ukončený v roku 2015) a ako vysokoškolský učiteľ, ktorý pravidelne hospituje v škole so študentmi učiteľských študijných programov PF KU v Ružomberku.

V roku 2017 sme s Igorom Littvom – etnológom, riaditeľom a zakladateľom školy, vedúcim folklórneho súboru Liptov a detského folklórneho súboru Liptáčik – uskutočnili pološtruktúrovaný rozhovor zameraný na okolnosti vzniku školy, súčasné možnosti a limity existencie školy, ako aj ďalšiu víziu školy.[92] V roku 2019 sme urobili výskumnú sondu medzi 12 až 14-ročnými žiakmi školy, orientovanú na ich preferencie v rámci hudobného vzdelávania v škole. Sondu sme realizovali formou ankety medzi žiakmi, odpovedalo 20 žiakov v uvedenom veku. Vybrané odpovede z interview a z ankety sme použili v texte nižšie. Z ďalších metód sme použili obsahovú analýzu textových dokumentov školy.

2.2.3.1 Základné údaje o škole

Škola vznikla v roku 2008. Pôsobenie školy nadviazalo na dlhoročnú činnosť folklórneho súboru Liptov a detského folklórneho súboru Liptáčik.[93] Školu navštevuje približne 200 žiakov vo všetkých stupňoch vzdelávania od prípravného štúdia po štúdium pre dospelých.

Igor Littva v tejto súvislosti spomína: *"Keď som v roku 1999 začal preberať vedenie folklórneho súboru Liptov, narazil som na skutočnosť, že samotní členovia súboru nepoznajú piesne vlastnej obce. Bolo to v ostrom*

[92] KRUŠINSKÁ, M. 2017. *Zachovávanie ľudovej kultúry obcí prostredníctvom folklórnych súborov nestačí: Interview s Igorom Littvom.* In *Hudobný život*. Roč. XLIX, č.6 (2017), s. 7 – 8.

[93] V roku 2024 slávi FS Liptov 78 rokov, detský folklórny súbor 21 rokov svojej existencie.

protiklade k tomu, čo som vedel ja o ľudovej kultúre mojej rodnej dediny Liptovské Sliače. Vtedy som si povedal, že toto sa musí zmeniť, a tak som začal pre súbor spracovávať ľudový materiál jednotlivých liptovských obcí. Neskôr som si však uvedomil, že zachovávanie ľudovej kultúry obcí prostredníctvom činnosti súboru nestačí. Ľudia to vnímajú len ako nejaké vystúpenie súboru. Chcel som viac. Chcel som, aby túto kultúru začali vnímať deti, poznávali ju v jej pôvodnej podobe a navrátili ju späť do liptovských rodín. A tak som v roku 2003 založil detský folklórny súbor Liptáčik a v roku 2008 Základnú umeleckú školu ľudového tanca a hudby."

V rokoch 2010 – 2015 program školy úspešne prešiel experimentálnym overovaním MŠ SR tzv. Tanečno-hudobného odboru regionálnej ľudovej kultúry. Dnes sa v škole vyučuje podľa špecifického a jedinečného vzdelávacieho programu zameraného na región Liptov, predovšetkým na subregión dolný Liptov. Tak z hľadiska organizačnej formy vyučovania, ale najmä z hľadiska obsahu vzdelania, škola predstavuje unikátny model v systéme základných umeleckých škôl na Slovensku i vo svete.

2.2.3.2 K cieľom a k obsahu vzdelávania

Dolný Liptov má 24 obcí, ktoré sú podľa slov Igora Littvu bohaté a rôznorodé z hľadiska ich ľudovej kultúry. Cieľom je zachytiť ľudové tradície jednotlivých obcí, zozbierať etnografické artefakty, vyselektovať, čo je vlastné dedičstvo obcí, a čo je už pôsobenie inej kultúry; a prostredníctvom oživenia ľudovej kultúry v základnej umeleckej škole toto dedičstvo opäť do obcí vrátiť. Obsah vzdelania v škole je teda tvorený zdola zbieraním materiálu ľudovej kultúry jednotlivých obcí s dôrazom na tanečné a hudobné prejavy.

Igor Littva hovorí o špecifickom tanečnom a hudobnom štýle jednotlivých obcí dolného Liptova: "*Každá dedina mala vlastnú muziku, niektoré aj viac muzík. Môžeme tu tiež hovoriť o charakteristickom štýle jednotlivca – osobnosti primáša v hudbe alebo cifroša v tanci. Naši muzikanti v súbore hrajú sliačansku muziku podľa primáša Ignáca Antola. Podobne existovali Komouci v Černovej, Kuracinovci na Komjatnej*

a mohli by sme takto postupovať ďalej. V Revúcach boli naraz štyri muziky – v strednej, nižnej, vyšnej Revúci a okrem toho jedna cigánska muzika…" Jeho hlavným vzdelávacím cieľom preto je, aby *„žiaci počas štúdia v uvedených odboroch dokázali interpretovať príslušný tanečný, spevácky, či muzikantský štýl, patriaci tej-ktorej obci, či hudobnému zoskupeniu. Žiaci by mali dobre poznať jednotlivé špecifické kultúrne charakteristiky obcí a dokázať ich tak v budúcnosti do obce vrátiť."*

2.2.3.3 K organizačnej forme vzdelávania

Žiaci môžu v škole navštevovať dva umelecké odbory:

Tanečno-hudobný odbor regionálnej ľudovej kultúry

Tu sa vyučuje predovšetkým ľudový tanec. Vo vyšších ročníkoch sa pridávajú historické a zľudovelé tance, voliteľnými predmetmi sú aj tanec klasický či jazzový. Okrem toho majú žiaci hodiny ľudového spevu a hodiny hry na šesťdierkovej pastierskej píšťalke. V predmete regionálna výchova žiaci dostávajú informácie o ľudovej kultúre dolného Liptova, o ľudovom odeve, remeslách, architektúre, zvykoch jednotlivých obcí a iné. Súčasťou odboru je tiež predmet hudobná teória. Povinná je prax žiakov v detskom folklórnom súbore Liptáčik.

Hudobný odbor regionálnej ľudovej kultúry

Prioritne sa vyučuje hra na ľudové hudobné nástroje, ktoré patrili do ľudových hudobných zoskupení Liptova, a ľudový spev. Súčasťou odboru je predmet ľudové aerofóny, v ktorom sa žiak počas štúdia stretne s hrou na viacerých ľudových hudobných nástrojoch patriacich do tejto skupiny: od šesťdierkovej pastierskej píšťalky, cez dvojačku, koncovku až po fujaru. V spomínanej ankete žiaci uvádzali, že hrajú radi na ľudové hudobné nástroje, najviac však nástroje dychové.

Z ďalších hudobných nástrojov sa vyučuje hra na husle vrátane oktávok, hra na viole, na kontrabase, na heligónke, na akordeóne, na klavíri. Súčasťou odboru je tiež predmet hudobná teória a regionálna výchova. Povinná je tiež prax žiakov v detskom folklórnom súbore Liptáčik.

2.2.3.4 K stratégiám vzdelávania[94]

Špecifikum vzdelávacieho programu školy je, že žiaci na všetkých stupňoch vzdelávania sú vzdelávaní tak v ľudovom tanci, ako aj v ľudovom speve a v hre na ľudových hudobných nástrojoch. Východiskom v každej umeleckej zložke – tanečnej, speváckej či muzikantskej, je ľudová pieseň.

Jedným z výstupov pre sledovanie úrovne školy a jednotlivých žiakov, sú dvakrát ročne uskutočňované koncerty, kde sa žiaci prezentujú pred širokou verejnosťou. Ide o jeden a pol hodinový program spolu s folklórnym súborom Liptov zložený zo zvykov, hier, piesní a tancov v príslušnom kroji spravidla jednej obce z dolného Liptova.

Vystupovanie na koncertoch a festivaloch s „veľkými“ tanečníkmi a hudobníkmi žiaci veľmi pozitívne hodnotili. V ankete žiadali, aby boli takéto podujatia čo najviac zastúpené. Aj Igor Littva potvrdzuje: "*Pre mňa bol súbor Liptov neskutočne vysoko, bol mojím cieľom. A to isté vnímam aj u našich detí. Deti vidia súbor ako svoj vzor, vedia za čím ísť, kam rásť...”* A ďalej dodáva: *“Keby nebola škola, nemali by sme súbor Liptov v takom rozsahu, ako je teraz. Väčšina hudobníkov a tanečníkov v súbore sú už odchovanci školy alebo detského folklórneho súboru Liptáčik. Škola je centrum, ktoré združuje hudobníkov a tanečníkov pod jednou strechou. Vyrastajú tu noví speváci, muzikanti, tanečníci. Máme detskú muziku zloženú z huslistov, violistov, kontrabasistu, píšťalkárov... Máme vytvorené celé bloky so zvykmi, hrami, piesňami, tancami jednotlivých dolnoliptovských obcí. No zďaleka to nie je ukončený proces, naopak, je veľa toho, čo by bolo treba ešte urobiť.”*

Pedagógovia a žiaci vykonávajú každoročne prieskum a zber ľudového materiálu z obcí dolného Liptova. Získané materiály sú následne súčasťou štúdia – učebných pomôcok, študijných materiálov. Podľa originálov či obrazových záznamov sú zhotovené kroje (škola má vlastnú krajčírsku

[94]LITTVA, I. 2010. *Miesto základnej umeleckej školy vo vzdelávaní a výchove k ľudovej – tradičnej kultúre a regionálnej výchove*. In KRUŠINSKÁ, M. – RUSKO, P. – BOŠELOVÁ, M. (ed.): *Aktuálne hodnoty ľudovej kultúry a umenia vo vzdelávaní* v Ružomberku. Ružomberok: VERBUM – vydavateľstvo Katolíckej univerzity v Ružomberku, s. 125-130.

dielňu). Na začiatku žiaci skúmajú len najbližšie rodinné prostredie, oslovujú mamu, otca, starých rodičov. Neskôr vstupujú do širšieho prostredia obce – zapisujú zvyky, nahrajú pieseň, tanec. Získaný materiál pod vedením učiteľov spracujú a prezentujú na konci štvrtého a ôsmeho ročníka. Takéto stretnutia s pamätníkmi ľudovej kultúry sú pre žiakov veľmi obohacujúce, ako nám sami uviedli v ankete.

V ankete žiaci ďalej žiadali lepšie vybavenie tried a zabezpečenie vlastných kostýmov. Zaujímavý moment bola požiadavka žiakov, aby mali väčšiu slobodu pri osvojovaní si regionálnych piesní a tancov. Na našu otázku, či smerujú žiaci k vlastnému tvorivému prejavu Igor Littva odpovedal: "*Keby som teraz vošiel do sály a povedal desať-/ jedenásťročným deťom cifrujte, tak budú cifrovať bez toho, aby som im ukázal kroky. Roztancujú sa, poskladajú rôzne cifry. Deti nemajú problém cifrovať. Naopak, ťažšie si osvojujú štýl pôvodných ľudových tancov, lebo majú tendenciu pridávať rôzne naučené kroky. Napríklad v typickom sliačanskom tanci »O sebe« majú dievčatá problém udržať pôvodný starý štýl, nepredvádzať sa, opakovane, rezervovane až územčisto tancovať v drobných jednokročkách... Tvar nesmie stratiť charakter. Keď sa na to pozrieš, musíš poznať, že toto je tanec »O sebe« a nie je to iný tanec. Je ťažké nájsť pravú mieru, ale ide to.*"

2.2.4 Zhodnotenie prieskumu I – III

Poukázali sme na dôležitú skutočnosť, že umelecké vychovávanie mladých ľudí – osvojovanie si ľudových tradícií v spojení s umeleckými prejavmi, ktoré sa v minulosti prirodzene realizovalo v rodinách a dedinských komunitách – v dnešnej dobe do istej miery saturuje inštitucionalizované vzdelávanie. V základných školách na Slovensku, ako preukázal dlhodobý prieskum, sa po roku 1989 začalo realizovať systematické vzdelávanie v oblasti regionálnej výchovy a ľudovej kultúry.

Obzvlášť zaujímavá v tomto kontexte je existencia inovatívneho vzdelávacieho programu s názvom *Rozšírená regionálna výchova a ľudová kultúra*. V 90-tych rokoch prešli prvé slovenské základné školy s uvedeným programom experimentálnym overovaním MŠ SR. Iniciatíva

slovenských škôl, ktorá vychádzala najmä zdola, tzn. od učiteľov ako jednotlivcov a učiteľských kolektívov, bola a dodnes je zastrešovaná *Združením pedagógov na podporu škôl s regionálnou výchovou.* Tento model školy začal síce, ako ukázal posledný prieskum, v základných školách upadať, no do značnej miery program saturovali nové možnosti skladby vyučovacích predmetov a prierezových tém v novom Štátnom vzdelávacom programe.

Od roku 2008 program významne podporila možnosť rozvíjania voliteľného predmetu *regionálna výchova* a prierezovej témy *regionálna výchova a ľudová kultúra* v Štátnom vzdelávacom programe z roku 2008 a jeho inovácii z roku 2015. Ako ukázal prieskum z roku 2010 v základných školách v regiónoch Orava a Liptov, školy začali tento predmet a prierezovú tematiku systematicky realizovať. Tieto výsledky potvrdzujú tiež údaje zo široko koncipovaného prieskumu Štátneho pedagogického ústavu v Bratislave, kde jeho autorka konštatuje intenzívny záujem základných škôl, najmä v obciach, o tému regionálnej výchovy a ľudovej kultúry.[95]

Čo sa týka obsahu vzdelávania v regionalisticky zameraných školách, školy uvádzali spev piesní regiónu, zbieranie piesní, tvorenie spevníkov, hru na ľudových hudobných nástrojoch, výrobu ľudových zvukových nástrojov, rozvíjanie zručností žiakov v rôznych remeslách, pôsobenie detských folklórnych súborov, budovanie centier ľudovej kultúry v školách, aktívne zapájanie sa a organizovanie kultúrneho života v danej lokalite.

Unikátny model školy na Slovensku, ale aj mimo jeho hraníc, predstavuje *Základná umelecká škola ľudového tanca a hudby v Ružomberku*. Škola úspešne prešla experimentálnym overovaním MŠ SR a v súčasnosti realizuje dva študijné odbory: *Tanečno-hudobný odbor regionálnej ľudovej kultúry* a *Hudobný odbor regionálnej ľudovej kultúry*.

[95] Porov. BAGALOVÁ, Ľ. 2011. *Pedagogické inovácie na Slovensku z pohľadu učiteľov a riaditeľov ZŠ – priblíženie výsledkov výskumu.* [online]. Aktualizované 30.7.2023. Dostupné na <https://www.statpedu.sk/sk/vzdelavanie/vyskumne-ulohy/pedagogicke-inovacie-slovensku-z-pohladu-ucitelov-riaditelov-zs>

Štúdium je zamerané na región Liptov, predovšetkým subregión dolný Liptov. Škola tvorí vzdelávacie centrum daného regiónu, v ktorom sa prostredníctvom školského ale aj mimoškolského pôsobenia – 78 ročná existencia Folklórneho súboru Liptov – zhromažďuje a opätovne oživuje ľudová kultúra 24 obcí dolného Liptova. Etnológ, vedúci súboru a riaditeľ školy Igor Littva hovorí o špecifickom tanečnom a hudobnom štýle každej jednotlivej obce. Základným cieľom umeleckého vzdelávania v tejto škole, vyjadrené slovami jej riaditeľa, preto je: *„aby žiaci dokázali počas štúdia v uvedených odboroch interpretovať príslušný tanečný, spevácky či muzikantský štýl, patriaci tej-ktorej obci alebo hudobnému zoskupeniu. Žiaci by mali dobre poznať jednotlivé špecifické kultúrne charakteristiky obcí a dokázať ich tak v budúcnosti do obce vrátiť.“*

Vzdelávací obsah školy je tvorený »zdola«, učitelia a žiaci študujú ľudovú kultúru dolného Liptova so zameraním na tanečné a hudobné prejavy jednotlivých obcí aj prostredníctvom výskumu v teréne. Následne získaný materiál tvorí vzdelávací obsah školy, študuje sa a umelecky interpretuje. Jedným z kritérií kvality umeleckej, ale aj autentickej, interpretácie sú najmenej dve veľké vystúpenia počas školského roka, kde žiaci školy spolu s folklórnym súborom Liptov predvedú piesne, hry a tance spravidla jednej obce dolného Liptova, a to aj pred pamätníkmi ľudovej kultúry danej obce.

Vzdelávaciemu cieľu a obsahu sa prispôsobuje celá organizácia predmetov v uvedených umeleckých odboroch školy: žiaci sa v oboch odboroch vzdelávajú v speve, v tancoch a v hre na hudobných nástrojoch – od šesťdierkovej pastierskej píšťalky, cez dvojitú píšťalu, koncovku až po fujaru. V hudobnom odbore sa z ďalších nástrojov vyučuje hra na husliach vrátane oktávok, hra na viole, na kontrabase, na heligónke, na akordeóne, na klavíri. V oboch odboroch sa učí regionálna výchova. Povinná je prax žiakov v detskom folklórnom súbore Liptáčik. Východiskom v každej umeleckej zložke – tanečnej, speváckej či muzikantskej, v každom metodickom postupovaní, je ľudová pieseň.

Absolventi školy sú pripravovaní najmä pre pôsobenie vo folklórnych súboroch, na štúdium na tanečných konzervatóriách a na vysokých školách ponúkajúcich odbor etnológie a etnomuzikológie.

2.3 Súčasný vývoj v základných školách: pedagogický výskum IV

2.3.1 Metodika výskumu

2.3.1.1 Výskumný problém a súčasný stav problematiky

V školskom roku 2022/2023 sme realizovali pedagogický výskum zameraný na tematizovanie regionálnej výchovy a ľudovej kultúry so zameraním na hudobné aktivity v základných školách Žilinského kraja. Vo výskume sme si kládli otázky orientované najmä na obsah a organizačnú formu vzdelávania:

- Ako je regionálna výchova a ľudová kultúra so zameraním na hudobné aktivity zastúpená v organizačnej forme vzdelávania škôl?
- Aké hudobné aktivity zamerané na regionálnu výchovu a ľudovú kultúru rozvíjajú základné školy?
- Aké inštitucionálne zázemie majú základné školy z hľadiska rozvíjania tém o regionálnej (hudobnej) kultúre?

Podnetnými príspevkami k rozvíjaniu tém *regionálnej* ľudovej hudobnej kultúry v teórii a v praxi hudobnej výchovy a vzdelávania sú v rámci hudobno-pedagogickej komunity práce od I. MEDŇANSKEJ (2010) a A. DEREVJANÍKOVEJ (2019). Štúdie vyjadrujú potrebu hudobného vzdelávania v kontexte ľudovej hudobnej kultúry regiónu. V poslednej kurikulárnej reforme, v obsahu Štátneho vzdelávacieho programu pre základné vzdelávanie (2023), sa už prierezová téma regionálna výchova a ľudová kultúra nenachádza. V obsahu vyučovacieho predmetu hudobná výchova však v ŠVP 2023 nachádzame zásadné impulzy k osvojovaniu regionálnej ľudovej hudobnej kultúry:

žiak o. i. ovláda piesne, hry, tance regiónu, v hre na hudobnom nástroji si môže učiteľ so žiakmi zvoliť ľudový hudobný nástroj.[96]

Téme regionálnej výchovy a ľudovej kultúry v školskom prostredí na Slovensku (v materských, základných, stredných, vysokých školách) sa v širšej odbornej komunite venuje pomerne veľké množstvo autorov: Ľ. REVAJOVÁ 2000, 2001, 2005; V. CABANOVÁ 2005, 2006, 2012; M. UHRINOVÁ – M. VARGOVÁ 2008, 2017; B. BERNÁTHOVÁ 2008; M. GAŠPAROVÁ, 2009, 2013; J. ZENTKO – M. UHRINOVÁ 2010; Ľ. BAGALOVÁ 2011; J. DARULOVÁ – K. KOŠTIALOVÁ, 2012; A. MAKIŠOVÁ 2013; J. VEREŠOVÁ – B. JURÍKOVÁ 2014; M. ONUŠKOVÁ 2014; D. KAŠČÁKOVÁ 2014; I. MEDVEĎOVÁ 2014; M. JÁGEROVÁ 2015, 2016, 2019; K. SLOBODOVÁ NOVÁKOVÁ 2021; M. UHRINOVÁ 2021. Vyučovaciemu predmetu hudobná výchova sa práce nevenujú, alebo je v nich hudba spomínaná ako jedna z mnohých oblastí. Väčšina z nich je zameraná na obsah vzdelávania s akcentom na historické, geografické, prírodovedné a umenovedné poznatky (najmä v oblasti výtvarného umenia) žiakov.

Náš súčasný výskum nadväzoval na naše predchádzajúce prieskumné aktivity (M. Krušinská 2009, 2012, 2017, 2019), ktoré sme opísali v kapitole 2.2. Zamerali sme sa v nich najmä na inovatívny vzdelávací program Rozšírená regionálna výchova a ľudová kultúra na Slovensku po roku 1989 a na realizáciu voliteľného predmetu regionálna výchova v základných školách Liptova a Oravy po roku 2008. Skúmali sme, aké hudobné aktivity základné školy realizujú.

Ďalej sme sa opierali o výsledky výskumov, ktoré sa najviac približovali zameraniu nášho výskumu, t. j. v sumarizácií aktivít a vedomostí respondentov sa dotkli aj oblasti výchovy k hudbe a hudbou: V. Cabanová 2005; M. Gašparová 2009, 2013; J. Darulová – K. Koštialová 2012; M. Jágerová, 2019. Posledná uvedená práca je svojím obsahom najbližšia nášmu výskumnému zameraniu. Na príklade prípadovej štúdie

[96] *Štátny vzdelávací program pre základné vzdelávanie v Slovenskej republike*. 2023. NIVAM [online]. Aktualizované 12.10.2024. Dostupné na:
< https://www.minedu.sk/statny-vzdelavaci-program-pre-zakladne-vzdelavanie>

piatich základných škôl konštatuje Jágerová orientáciu škôl najmä na historicko-geograficko-prírodovedné vedomosti, čiastočne na remeselno-výtvarné zručnosti žiakov a nízke zastúpenie využívania lokálnych piesní vo všetkých školách. Kvantitatívne orientovaným výskumom v prostredí najviac aktívneho kraja a všetkých jeho regiónov pokračujeme v skúmaní obsahu a organizačnej formy hudobných aktivít v základných školách.

2.3.1.2 Hypotézy a ciele výskumu

Hypotézy sme vytvorili na základe zistení v predchádzajúcich, vyššie uvedených prieskumoch. Súčasným výskumom sme chceli overiť nasledujúce hypotézy:

H1: Školy budú realizovať prierezovú tému regionálna výchova a ľudová kultúra najmä v predmete hudobná výchova, výtvarná výchova, slovenský jazyk a literatúra, vlastiveda (dejepis).

H2: Približne 30% škôl bude realizovať samostatný voliteľný predmet regionálna výchova jednou hodinou týždenne, minimálne v jednom ročníku na prvom alebo na druhom stupni vzdelávania.

H2.1: V tomto súbore sa vyskytnú aj školy s dvomi a viac hodinami regionálnej výchovy týždenne.

H3: Témy regionálnej výchovy a ľudovej kultúry so zameraním na hudobné aktivity budú školy ďalej rozvíjať v mimo-triednej a mimoškolskej činnosti.

H4: V školách bude dôraz položený na spev ľudových piesní (viac ako 90%).

H4.1 Menej ako 45% budú zastúpené ďalšie aktivity: hra na ľudovom nástroji, ľudové hry a ľudový tanec.

H4.2 Vlastné tvorivé aktivity žiakov budú zastúpené v miere menšej ako 10%.

H4.3 Žiaci budú mať dobré vedomosti o svojom regióne (viac ako 70%) v školách s predmetom regionálna výchova.

H5: Najsilnejšie inštitucionálne zázemie v Žilinskom kraji budú mať školy v regióne Liptov a Orava.

Sledované okruhy výskumu boli pre 1. a 2. stupeň (osobitne) nasledovné:

- Regionálna výchova a ľudová kultúra so zameraním na hudobné aktivity v organizačnej forme vzdelávania základných škôl.
- Regionálna výchova a ľudová kultúra so zameraním na hudobné aktivity v obsahu vzdelávania základných škôl.
- Inštitucionálne zázemie základných škôl.

Cieľom výskumu bolo:

- Dokázať, že prierezová téma regionálna výchova a ľudová kultúra sa realizuje v uvedených predmetoch, najmä však v hudobnej výchove.
- Zistiť, koľko základných škôl a s akým počtom hodín realizuje voliteľný predmet regionálna výchova.
- Zistiť, aké hudobné aktivity v rámci mimotriednej a mimoškolskej činnosti v kontexte regionálnej a ľudovej kultúry školy realizujú.
- Zistiť:
  a) zastúpenie a intenzitu hudobných činností s ohľadom na školy s predmetom regionálna výchova a bez tohto predmetu.
  b) mieru vedomostí žiakov o regióne s ohľadom na školy s predmetom regionálna výchova a bez tohto predmetu.
- Dokázať, že najsilnejšie inštitucionalizované zázemie v Žilinskom kraji, ktoré prezentuje realizácia programu Rozšírená regionálna výchova a ľudová kultúra a členstvo v Združení pedagógov regionálnej výchovy v súčasnosti, majú školy v regióne Liptov a Orava.

2.3.1.3 Výskumné metódy

V kvantitatívne orientovanom výskume sme použili exploratívne metódy: dotazník s polouzatvorenými a otvorenými položkami a individuálny pološtruktúrovaný rozhovor. Metódy sme doplnili o nekvantitatívnu obsahovú analýzu textových dokumentov.

Dotazník pozostával (okrem štyroch identifikačných položiek v úvode) z deviatich polouzavretých položiek a dvoch otvorených dobrovoľných

položiek. Dotazník bol anonymný s dobrovoľnou možnosťou uviesť na jeho konci adresu školy. Každý stupeň mal svoj vlastný dotazník, pričom otázky v ňom sa líšili iba v zozname uvedených predmetov pre prierezovú tematiku regionálna výchova a ľudová kultúra. Vo vzťahu k počtu položiek sme zohľadnili skutočnosť, aby vyplnenie dotazníka v online priestore nepresiahlo 15 minút. Respondenti mohli väčšinou v jednej polouzavretej položke uviesť viacero odpovedí. Pološtruktúrovaný rozhovor sme uskutočnili s vybranými učiteľmi základných škôl v rámci predvýskumu ako aj po uskutočnení hlavného výskumu.

2.3.1.4 Výskumná vzorka

Cieľovou skupinou boli všetky základné školy Žilinského kraja – štátne, súkromné, cirkevné (spojené) –, v zastúpení regiónov Horné Považie, Kysuce, Liptov, Orava, Turiec a ich jedenástich okresov: Žilina, Bytča, Kysucké Nové Mesto, Čadca, Liptovský Mikuláš, Ružomberok, Námestovo, Dolný Kubín, Tvrdošín, Martin, Turčianske Teplice. Základný súbor predstavovalo spolu 255 základných škôl.[97]

Z osloveného súboru 255 škôl nám v dotazníku odpovedalo 133 škôl z primárneho stupňa vzdelávania (zaokrúhlene 52%) a 57 škôl zo sekundárneho stupňa vzdelávania (zaokrúhlene 22%).

2.3.1.5 Zber a spracovanie výskumných údajov

Súbor škôl sme získali z Centra vedecko-technických informácií: Podpory vedy, výskumu, vývoja, inovácií a vzdelávania Slovenskej republiky pri MŠ SR.[98] Dôležitým zdrojom bola tiež doména Združenie pedagógov zo škôl s regionálnou výchovou.[99]

Výskum sme aj s jeho prípravou a následným spracovaním realizovali v období január – september 2023. V rámci etapy predvýskumu sme

[97] Do výskumu sme nezahrnuli ZŠ pre žiakov s autizmom v Žiline.
[98] *Sieť škôl a školských zariadení SR*. 2023. Bratislava. [online]. Aktualizované 30.8.2023. Dostupné na <https://www.cvtisr.sk/buxus/docs//JH/stat_zs.pdf>
[99] *Združenie pedagógov zo škôl s regionálnou výchovou*. 2024. [online]. Aktualizované 30.1.2024. Dostupné na: <http://www.regioskoly.sk>

v januári oslovili päť učiteľov zo základných škôl v Žiline, ktorí nám vyplnili pripravený dotazník. Po individuálnom rozhovore s každým z učiteľov sme následne korigovali obsah dotazníka a distribuovali ho všetkým školám prostredníctvom e-mailu. Zber dát trval od marca do júna 2023. V auguste 2023 sme výsledky doplnili o údaje získané z rozhovorov s riaditeľmi a učiteľmi vybraných škôl (ZŠ s MŠ v Malatinej, ZŠ s MŠ J. Hanulu v Liptovských Sliačoch). Ďalšie informácie sme získavali v obsahovej analýze textových dokumentov škôl. Na výskume participovala matematička RNDr. Michaela Holešová, PhD. zo Žilinskej univerzity v Žiline.[100]

Pri spracovaní dát z dotazníka sme sa zamerali na niekoľko krokov, ktoré viedli k analýze a interpretácii získaných údajov. Hlavnými krokmi štatistického spracovania dát z dotazníka sú príprava a členenie dát, deskriptívna štatistika, interpretácia a prezentácia výsledkov, zváženie etických otázok.

Pri príprave a čistení dát sme skontrolovali kvalitu dát, či sú všetky odpovede správne zaznamenané a či neobsahujú chyby, odstránili sme duplicity, nekonzistentné alebo chýbajúce údaje. Pristúpili sme ku kodifikácii dát, t. j. odpovede v textovej forme sme transformovali do číselných kódov pre jednoduchšiu analýzu.

Pri deskriptívnej štatistike sme vytvorili frekvenčné tabuľky, ktoré nám zobrazili, ako často sa jednotlivé odpovede vyskytujú a pracovali sme so základnými štatistickými údajmi ako relatívne hodnoty (%), priemer a pod. Následne sme získané dáta vizualizovali pomocou vhodných grafov. Interpretáciu a prezentáciu výsledkov sme vykonali na základe štatistických analýz v kontexte výskumných otázok alebo hypotéz zohľadňujúce všetky naše doterajšie prieskumy v teréne.

Na základe zistení sme vypracovali závery a navrhli odporúčania pre prax. V neposlednom rade sme kládli dôraz aj na zváženie etických

[100] HOLEŠOVÁ, M. 2014. *Selected geometrical constructions*. In *Acta mathematica 17*: conference proceedings of international conference 12th mathematical conference. Nitra: Univerzita Konštantína Filozofa v Nitre, s. 49 – 54.

a metodologických otázok. Zabezpečili sme anonymitu a dôvernosť, ochranu osobných údajov respondentov.

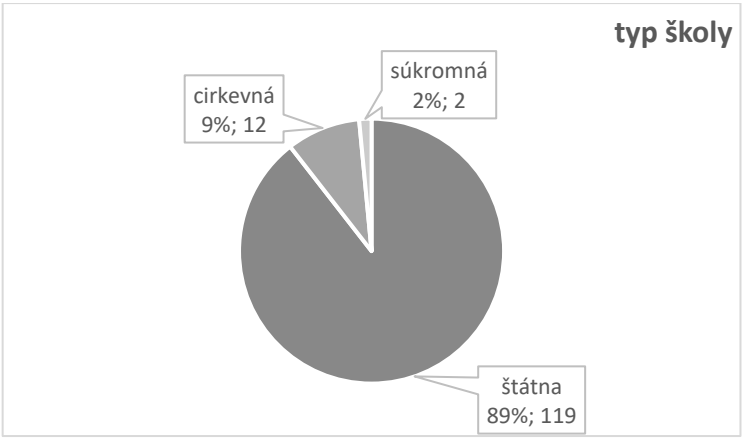
2.3.2 Výsledky výskumu

V nasledujúcich grafoch uvádzame zastúpenie škôl vo výskume podľa typu školy a podľa regiónu školy, každý stupeň zvlášť. Percentá sú vo všetkých grafoch uvedené zaokrúhlene na celé čísla.

Graf č. 1 Typ základnej školy

Prvý stupeň

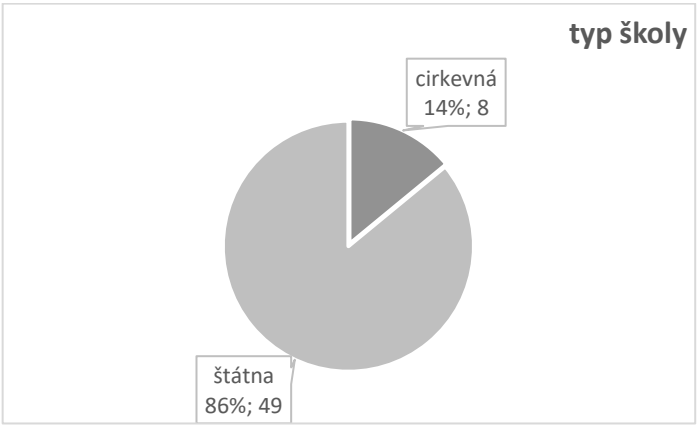
Súbor 133 odpovedí



Graf č. 2 Typ základnej školy

Druhý stupeň

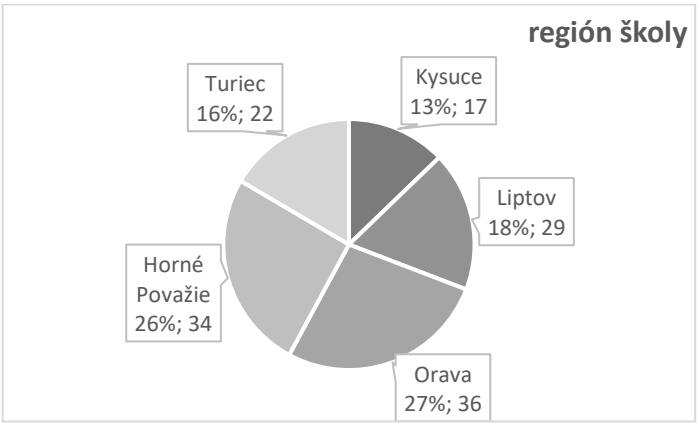
Súbor 57 odpovedí



Graf č. 3 Zastúpenie regiónov

Prvý stupeň

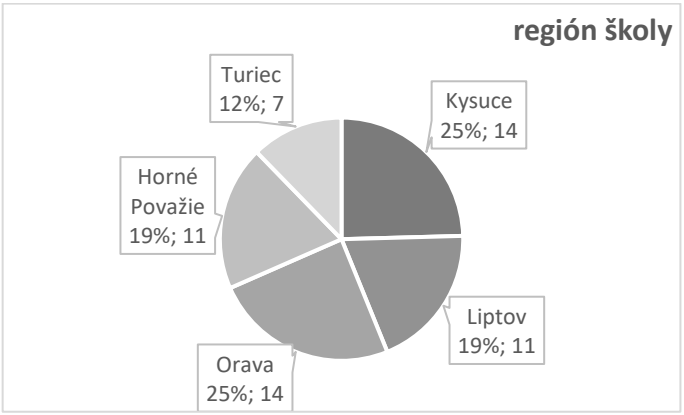
Súbor 133 odpovedí



Graf č. 4 Zastúpenie regiónov

Druhý stupeň

Súbor 57 odpovedí



Z celého súboru škôl Žilinského kraja (255 škôl) je najviac škôl v regióne Horné Považie (58 škôl) a Orava (51 škôl), najmenej škôl je v Turci (36 škôl). V našom výskume najviac odpovedí z prvého stupňa prišlo z regiónov Orava a Horné Považie, čo môže byť dôsledkom najväčšieho počtu škôl v týchto regiónoch, najmenej odpovedí prišlo z regiónu Kysuce. Z druhého stupňa prišlo najviac odpovedí z regiónov Orava a Kysuce, najmenej odpovedí prišlo z regiónu Turiec, čo tiež môže kopírovať celkovo najmenší súbor škôl v tomto regióne.

2.3.2.1 Región a hudba v organizačnej forme vzdelávania

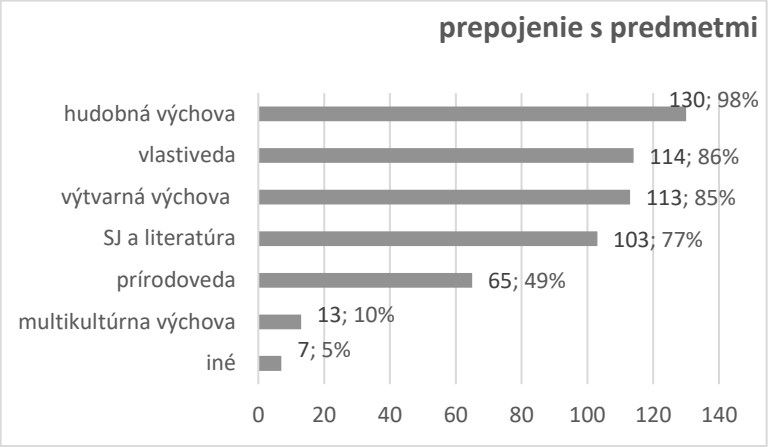
Prierezová téma regionálna výchova a ľudová kultúra

V Štátnom vzdelávacom programe (2008) a jeho inovácii (2015) je definovaná povinná prierezová téma regionálna výchova a ľudová kultúra. Zaujímalo nás, s ktorými predmetmi sa téma najviac prepája. Vychádzajúc z prieskumu základných škôl Liptova a Oravy (2010) sme predpokladali (H1), že téma bude spojená najmä s predmetmi: hudobná výchova, výtvarná výchova, slovenský jazyk a literatúra, vlastiveda (dejepis).

Graf č. 5 Prierezová téma regionálna výchova a ľudová kultúra

Prvý stupeň

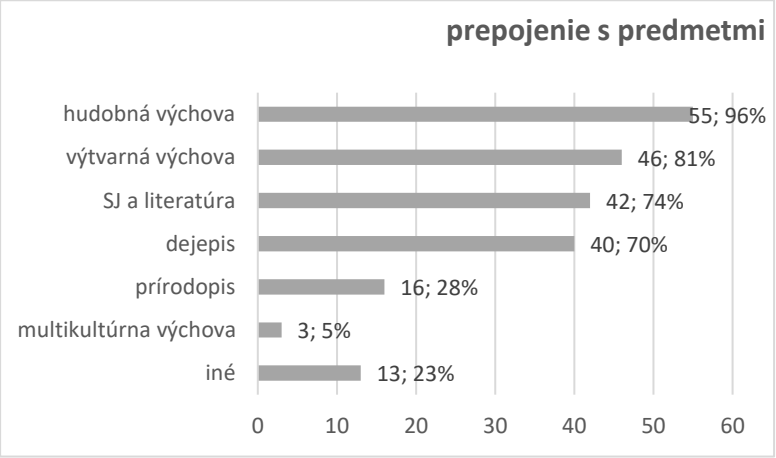
Súbor 133 odpovedí



Graf č. 6 Prierezová téma regionálna výchova a ľudová kultúra

Druhý stupeň

Súbor 57 odpovedí



Naša hypotéza (H1) sa potvrdila: prierezová téma regionálna výchova a ľudová kultúra je na prvom stupni prepojená (uvádzame podľa poradia) s: 1. hudobnou výchovou, 2. vlastivedou, 3. výtvarnou výchovou, 4. so slovenským jazykom a literatúrou, 5. s prírodovedou, 6. s multikultúrnou výchovou. Z ďalších predmetov učitelia uvádzali: prvouka, anglický jazyk, pracovné vyučovanie, telesná a športová výchova.

Na druhom stupni je prierezová téma tiež prepojená s: 1. hudobnou výchovou, 2. výtvarnou výchovou, 3. so slovenským jazykom a literatúrou, 4. s dejepisom, 5. s prírodopisom, 6. multikultúrnou výchovou. Z iných predmetov učitelia uvádzali: geografia, občianska výchova, biológia, anglický jazyk, náboženská výchova, etická výchova, telesná a športová výchova, regionálny dejepis.

Najsilnejšie prepojenie témy uviedli učitelia s predmetom hudobná výchova, vlastiveda (dejepis), výtvarná výchova, slovenský jazyk a literatúra v obidvoch stupňoch tak, ako sme predpokladali. Vo významnej miere najmä na prvom stupni je predmet prepojený tiež s prírodovedou (prírodopisom). Prepojenie sme zaznamenali aj vo voliteľnom predmete multikultúrna výchova. Vzhľadom k skutočnosti, že v obsahu inovovaného Štátneho vzdelávacieho programu je na druhom stupni v predmete navrhnutá integrácia tematiky regionálnej výchovy, konštatujeme veľmi slabé zastúpenie tejto témy (5%). Z výsledkov v našom výskume vyplýva, že multikultúrna výchova je v školách chápaná ako výchova k »inakosti«, čiže koncept rôznych domácich regionálnych kultúr tu zatiaľ nie je integrovaný.

Mimotriedna a mimoškolská činnosť

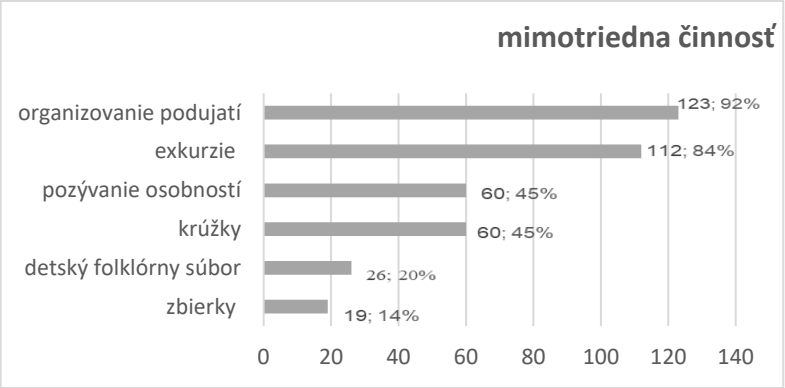
Do uvedenej položky sme zahrnuli rôzne aktivity najčastejšie realizované v poobedňajších hodinách: krúžky s rôznou tematikou regionálnej a ľudovej kultúry, pôsobenie detského folklórneho súboru, umelecké podujatia (hudobné vystúpenia, výstavy), ale aj ďalšie aktivity zamerané na zbierku ľudových predmetov v škole, tzv. ľudové kúty, pozývanie pamätníkov, remeselníkov do školy, organizovanie exkurzií

v regióne. V hypotéze (H3) sme predpokladali, že školy budú túto oblasť v mimotriednej či mimoškolskej činnosti ďalej rozvíjať.

Graf č. 7 Mimotriedna a mimoškolská činnosť

Prvý stupeň

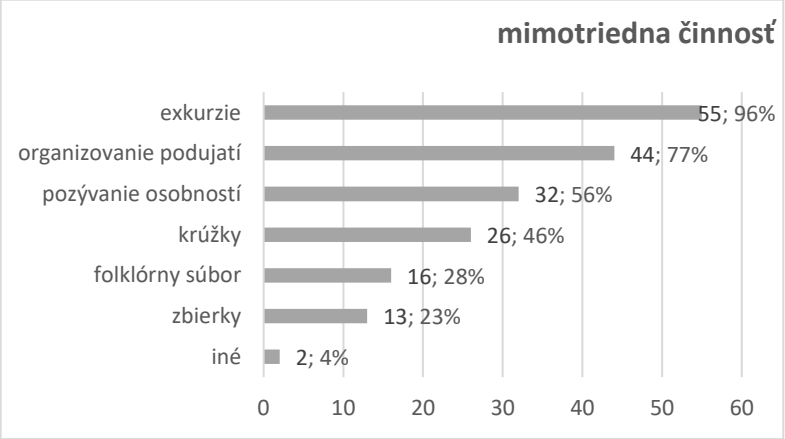
Súbor 133 odpovedí



Graf č. 8 Mimotriedna a mimoškolská činnosť

Druhý stupeň

Súbor 57 odpovedí



Hypotéza (H3) sa potvrdila. Na obidvoch stupňoch boli najviac zastúpené aktivity: organizovanie kultúrnych podujatí v rámci školy a organizovanie exkurzií v regióne (70% a vyššie), pomerne významne bolo zastúpené na oboch stupňoch organizovanie krúžkov a pozývanie osobností regiónu (okolo 50%), najmenej bola uvedená činnosť folklórnych súborov a existencia zbierok ľudových artefaktov. Kým na prvom stupni malo prvenstvo organizovanie kultúrnych podujatí (92%), na druhom stupni boli najviac zastúpené exkurzie v regióne (96%). Medzi inými aktivitami učitelia na druhom stupni uviedli tvorivé dielne.

Z exkurzií v regióne učitelia uvádzali: návšteva skanzenu, múzeí, hradov, kaštieľov, historických kostolíkov, pamätných izieb, knižníc, galérií, UNESCO pamiatok v regióne, návšteva gazdovstva, pekárne, muštárne, návšteva hvezdárne, židovského cintorína, náučných chodníkov, minerálnych prameňov, lesnej úvraťovej železnice, priehrady.

Kultúrne podujatia boli zamerané najmä na tradície spojené s ročným kolobehom: *koledovanie, fašiangovanie, vítanie jari, stavanie mája, jánske ohne, špecifický chorovod »O milienci chodia« z Važca, jedinečný Juniáles v Liptovských Sliačoch a iné.* Učitelia tiež uviedli folklórne pásma: *Na pažití, Vymetanie kútov na Luciu, Vítanie jari, Stavanie mája, Keď drotári vandrovali* a iné.

Besedy so zaujímavými osobnosťami obce boli zamerané na včelárstvo, výrobu korbáčikov, pečenie vianočných oblátok, pletenie košíkov, paličkovanie, výrobu šindľov, páranie peria, pradenie, mútenie masla, kováčske remeslo, hrnčiarstvo. Okrem remeselníkov boli k besedám pozývaní spisovatelia, historici a umelci spojení s regiónom.

Z krúžkov orientovaných na regionálnu ľudovú kultúru učitelia menovali: krúžok turistický, drotársky, paličkovanie, spevácky, hra na nástroji, hudobno-tanečno-dramatický krúžok, krúžok zameraný na ručné práce (napr. zdobenie medovníkov, výroba sviečok z vosku) spojený s predajom na vianočných a veľkonočných trhoch, krúžok varenia tradičných regionálnych jedál a iné. V rámci krúžkovej činnosti nás tiež zaujala tvorba vlastnej knihy žiakov o regióne.

Krúžková činnosť, besedy so zaujímavými osobnosťami a exkurzie boli v odpovediach učiteľov v prevažnej miere orientované na remeslá, historické a prírodné pamiatky (jedinečnosti) regiónu. V malej miere sa poväčšine neformálne vzdelávanie zameriavalo na hudobné aktivity a s nimi spojené pozývanie osobností či exkurzie v okolí.

Hra na nástroji bola v odpovediach učiteľov spojená *s hrou na heligónke, na gajdách, na pastierskych píšťalách, na husliach, na kontrabase, na detských husličkách, na cimbale, na zvoncoch, chrastidlách, rapkáči, na hrkálkach, ozembuchu, na drevených paličkách, hra na hrebeni, hra na tele.* V tomto kontexte nás zaujala *škola hry Vajčovskej muziky z Horného Vadičova na Kysuciach*.[101]

Z detských folklórnych súborov pôsobiacich na základných školách niektorí učitelia uviedli: *DFS Sliačanček z Liptovských Sliačov, DFS Cindruška z Liptovského Hrádku, DFS Skalka z Malatinej, DFS Roháčik zo Zuberca, DFS Goralček zo Suchej Hory, DFS Nábrežníček z Kysuckého Nového Mesta, DFS Lúčik z Turčianskych Teplíc, DFS Bodliačik z Blatnice, DFS Buci* a *Spevácka dievčenská skupina Jedle z Martina*.

Voliteľný predmet regionálna výchova

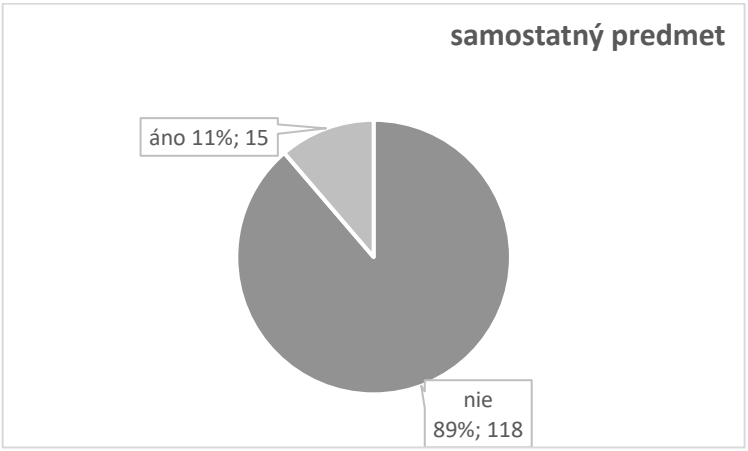
Voliteľný predmet regionálna výchova začali školy realizovať od roku 2008. V predchádzajúcom prieskume (2010) sa nám v školách potvrdila realizácia tohto predmetu. V položke sme si overovali, nakoľko záujem pretrváva v školách aj po roku 2015, čiže po inovácii Štátneho vzdelávacieho programu. Vychádzajúc z prieskumu základných škôl Liptova a Oravy (2010) sme predpokladali, že približne 30% škôl bude tento voliteľný predmet realizovať minimálne jednou hodinou týždenne (H2). Predpokladali sme tiež, že v rámci tohto súboru sa vyskytnú školy s dvomi a viac hodinami regionálnej výchovy (H2.1). Taktiež sme predpokladali, že v rámci tohto súboru sa vyskytnú školy s dotáciou predmetu dve a viac hodín týždenne podľa regiónov.

[101] Hru na menovaných hudobných nástrojoch učitelia uvádzali aj v rámci hodín hudobnej a regionálnej výchovy.

Graf č. 9 Predmet regionálna výchova

Prvý stupeň

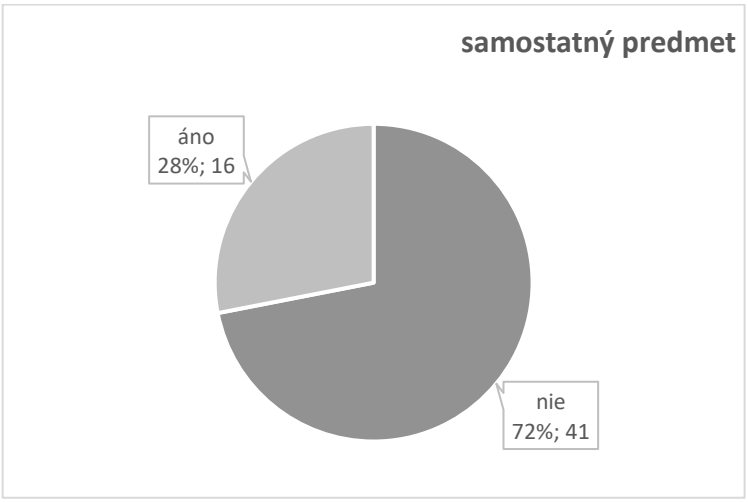
Súbor 133 odpovedí



Graf č. 10 Predmet regionálna výchova

Druhý stupeň

Súbor 57 odpovedí



Na prvom stupni učitelia uviedli existenciu samostatného voliteľného predmetu iba v 11% základných školách, naša hypotéza (H2) sa nepotvrdila. Na druhom stupni uviedli existenciu predmetu v 28% základných škôl, naša hypotéza sa potvrdila. Tento obraz do istej miery kopíroval výsledky prieskumu z roku 2010. V hypotéze sme však predpokladali, že s odstupom času si školy vytvoria predmet regionálna výchova aj na prvom stupni.

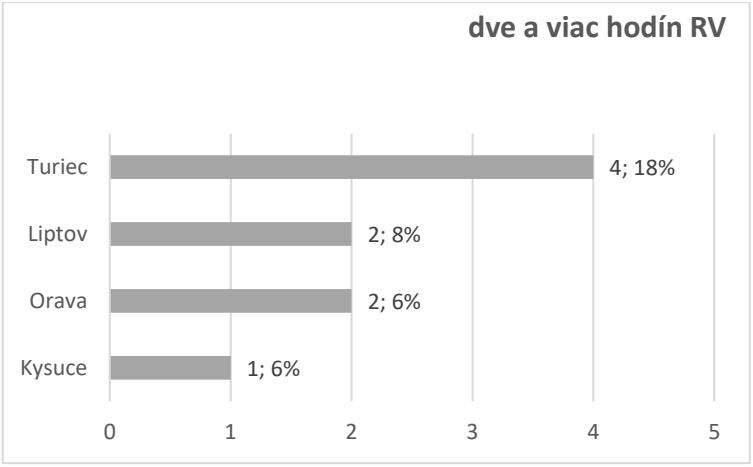
Zaujímavé boli pre nás školy, ktoré uviedli dve a viac hodín regionálnej výchovy v učebnom pláne školy. Uvádzame ich podľa regiónov:

Graf č. 11 Školy s minimálne dvomi hodinami predmetu regionálna výchova

Prvý stupeň

Súbor 22 odpovedí z Turca, 24 odpovedí z Liptova,

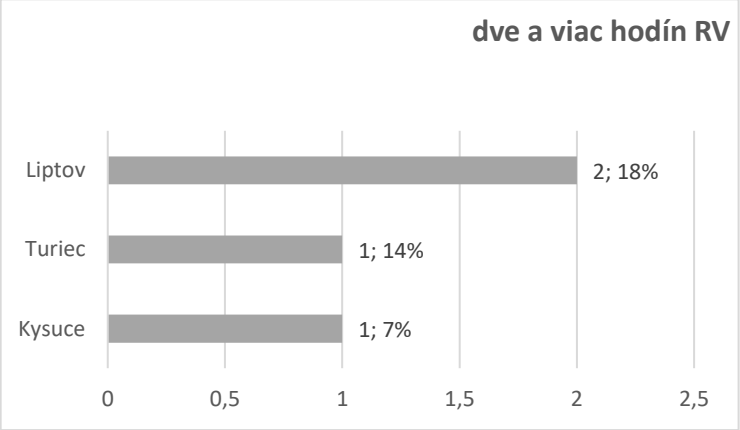
36 odpovedí z Oravy, 17 odpovedí z Kysúc



Graf č. 12 Školy s minimálne dvomi hodinami predmetu regionálna výchova

Druhý stupeň

Súbor 11 odpovedí z Liptova, 7 odpovedí z Turca, 14 odpovedí z Kysúc



Prevažná väčšina škôl na prvom aj druhom stupni uviedla dotáciu samostatného predmetu regionálna výchova jednou hodinou týždenne. Vyskytli sa tiež školy, ktoré uvádzali 2 a viac hodín regionálnej výchovy, čím sa potvrdila naša subhypotéza (H2.1). Takéto školy sa ukázali v Turci, na Liptove, na Orave a v regióne Kysuce. Školy z Horného Považia neuviedli viac hodín regionálnej výchovy. Objavom pre nás bol región Turiec, ktorý napriek tomu, že ide o región s najmenším počtom škôl a menším počtom zodpovedaných dotazníkov vo výskume, uviedol najviac škôl s vyššou dotáciou regionálnej výchovy na prvom stupni.

2.3.2.2 Región a hudba v obsahu vzdelávania

Aktivity žiakov

V tejto položke sme sa pýtali na realizáciu rôznych hudobných aktivít v základných školách vo formálnom vzdelávaní v predmetoch hudobná výchova a regionálna výchova. Predpokladali sme (H4), že najviac bude v rámci skúmanej oblasti zastúpený spev ľudových piesní (viac ako 90%).

Menej ako 45% bude zastúpená hra na ľudových nástrojoch, ľudový tanec a detské hry (H4.1). Spev regionálnych piesní sme čiastočne overovali v otázke zameranej na regionálne nárečie a na repertoár (rečňovanky, piesne). Ďalej sme spevácke aktivity skúmali z hľadiska použitia prameňov: štandardné zdroje verzus regionálne či lokálne zbierky piesní a piesne od pamätníkov.

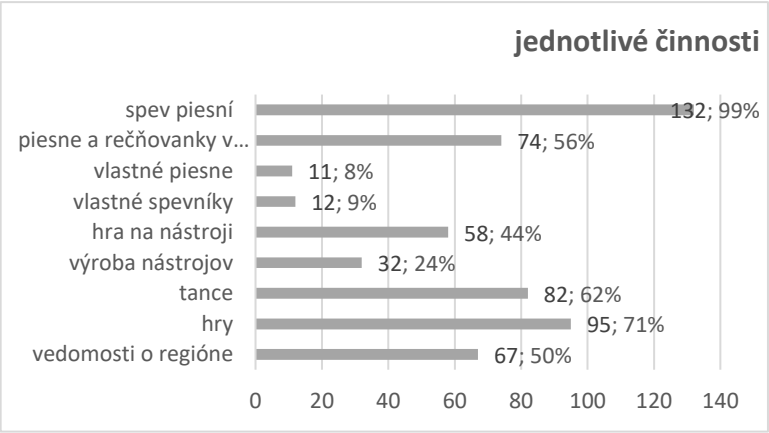
V jednotlivých odpovediach sme sústredili pozornosť okrem reprodukcie aj na možnosť produkcie – tvorivého prejavu žiakov (H4.2): tvorba vlastných elementárnych piesní, vytváranie spevníka z regionálnych ľudových piesní, výroba elementárneho hudobného nástroja. V týchto aktivitách sme predpokladali malé percento ich zastúpenia (menej ako 10%).

Zaujímalo nás tiež, či žiaci vedia pomenovať charakteristické znaky ľudovej kultúry svojho regiónu. Predpokladali sme (H4.3), že žiaci budú mať dobré vedomosti (viac ako 70%) o svojom regióne v školách s predmetom regionálna výchova.

Graf č. 13 Rôzne hudobné aktivity

Prvý stupeň

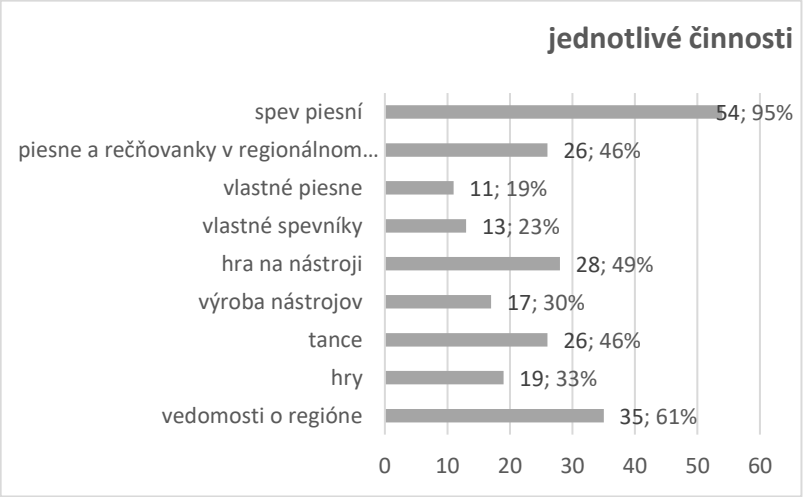
Súbor 133 odpovedí



Graf č. 14 Rôzne hudobné aktivity

Druhý stupeň

Súbor 57 odpovedí



Z aktivít bol v odpovediach najviac zastúpený spev ľudových piesní – takmer 100% na každom stupni vzdelávania, čo potvrdilo našu hypotézu (H4). Zameranie piesní a rečňovaniek na región (lokalitu), potvrdzovali tiež odpovede učiteľov o vyučovaní v nárečí: na prvom stupni je to viac ako 50%, na druhom stupni takmer 50% recitačno-piesňových útvarov.

Hypotéza (H4.1), v ktorej sme predpokladali, že menej ako 45% bude zastúpená hra na nástroji, tanec a detské hry, sa potvrdila iba v realizácii hier na druhom stupni (33%). Ostatné aktivity – hra na hudobnom nástroji a tanec –, dosiahli takmer 50% na druhom stupni. Na prvom stupni sa ukázalo výrazné zastúpenie detských hier (71%) a tanca (62%), v menšej miere sa ukázalo zastúpenie hry na nástroji (44%). Môžeme konštatovať predpokladanú a vyššiu úroveň činností v ostatných aktivitách na prvom aj druhom stupni, hypotéza H4.1 sa nepotvrdila (v odpovediach sme zaznamenali vyššiu intenzitu aktivít, ako sme predpokladali).

Podiel produktívnych aktivít – tvorba elementárnych piesní, vlastných spevníkov, elementárnych nástrojov –, na prvom aj druhom stupni tiež prekročil naše očakávania (H4.2). Predpokladali sme, že tieto aktivity nedosiahnu v žiadnej uvedenej položke 10%. Subhypotéza H4.2 sa potvrdila iba v položkách tvorba vlastných piesní a spevníkov na prvom stupni (menej ako 10%). Všetky ostatné položky dosiahli okolo 20% – vlastné piesne a tvorba spevníkov na druhom stupni, výroba nástrojov na prvom stupni –, výroba nástrojov na druhom stupni dosiahla dokonca 30%. V ostatných položkách konštatujeme vyššiu aktivitu, ako sme predpokladali, hypotéza H4.2 sa nepotvrdila.

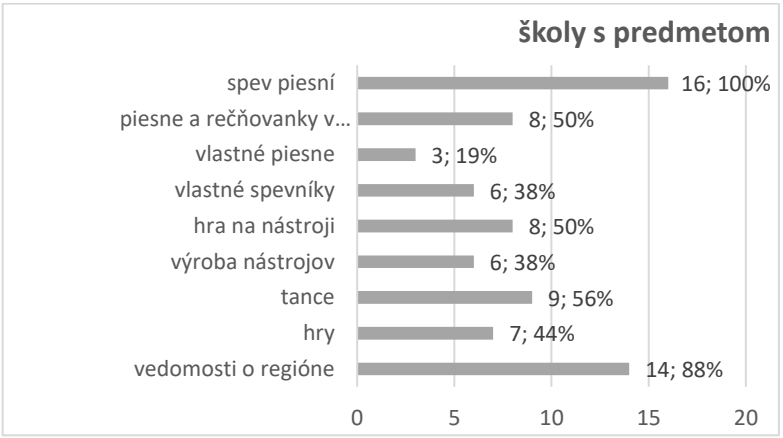
Z konkrétnych piesní a hier učitelia menovali repertoár skôr všeobecne známy: *Cip, cip, cipovička; Na húsky; O reťaz; Čížiček; Oli, oli, Janko; Zlatá brána; Mám ručníček mám; Na slepú babu; Klnka, klnka; Kráľu, kráľu; Kosí vlček otavu; Mám ja lúčku; Na zelenej pažiti; Vretienko mi padá; Sadíme my máje; Na Orave dobre; Na Kysuciach dobre; A ja som z Oravy debnár; Kysuca, Kysuca; Pod Roháčom žijem; Išli tri panenky z Turca; Išli dievky ľan trhať; Na sučianskom moste* a iné. Z piesní v nárečí menovali goralské piesne: *Kolo mego vogrodecka; Co je to polecko; S pod tego javora; Za gurami, za ľasami a iné*. Ojedinele učitelia uviedli lokálne piesne *dlhopolské, ľubeľské, dúbravské piesne*. Z tancov učitelia uvádzali tance jednoduché sólové, kruhové, párové, z konkrétnych tancov uviedli tanec *Cindruška* a *Trcipolka, Goralský tanec, Brezovický tanec.*

Zaujímavou bola pre nás otázka zameraná na vedomosti žiakov o regióne (H4.3). Iba z 50% odpovedí na prvom stupni z celého súboru škôl a zo 61% odpovedí na druhom stupni z celého súboru vyplynulo, že žiaci vedia pomenovať charakteristické znaky ľudovej kultúry svojho regiónu. Keď sme však zúžili súbor na tie školy, ktoré majú vo svojom učebnom pláne samostatný voliteľný predmet regionálna výchova, vyšiel nám nasledovný obraz: z 88% odpovedí na druhom stupni vyplynulo, že žiaci vedia pomenovať charakteristické znaky ľudovej kultúry svojho regiónu (graf č. 15). Hypotéza H 4.3 sa potvrdila.

Graf č. 15 Aktivity v školách s predmetom regionálna výchova

Druhý stupeň

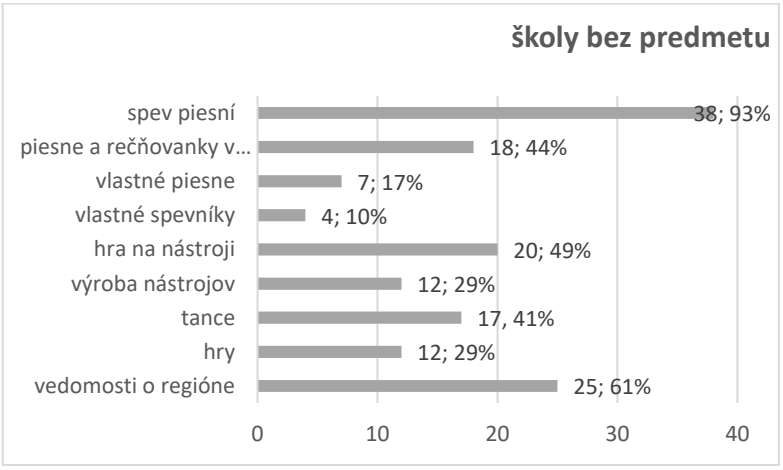
Súbor 16 odpovedí



Graf č. 16 Aktivity v školách bez predmetu regionálna výchova

Druhý stupeň

Súbor 41 odpovedí



Z uvedených údajov vyplýva, že rozsah siedmych aktivít z deviatich, v školách s predmetom regionálna výchova a v školách bez tohto predmetu, sa výrazne neodlišuje. Vo všetkých aktivitách však vykazujú školy s predmetom regionálna výchova intenzívnejšiu činnosť.

Štatisticky zaujímavá je položka zameraná na vedomosti žiakov: 88% žiakov na druhom stupni vie pomenovať charakteristické znaky ľudovej kultúry svojho regiónu v školách s predmetom oproti 61% žiakov na druhom stupni v školách bez predmetu. Ďalšia štatisticky pozoruhodná aktivita je tvorba spevníkov samotnými žiakmi: v školách s predmetom učitelia vykázali 38% aktivitu oproti 10% takto zameranej aktivite v školách bez predmetu.

Zdroje učebného obsahu

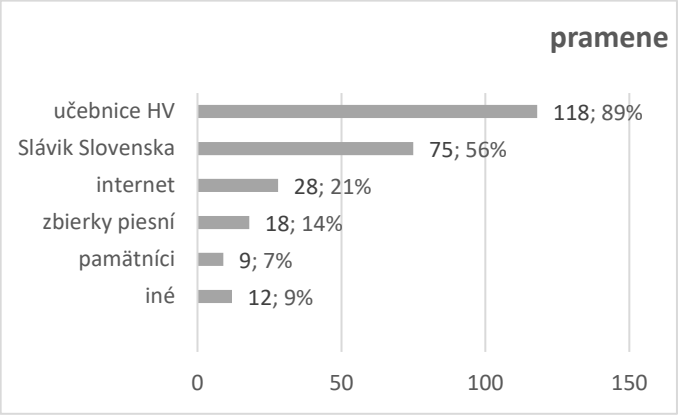
Zaujímali sme sa, z akých prameňov školy vychádzajú, tzn. akým spôsobom vstupujú do terénu svojho najbližšieho okolia. Skúmali sme, či učitelia »pôjdu hlbšie« a budú vyhľadávať aj osobité ľudové piesne svojej lokality. Otázka opäť dopĺňala položku zameranú na spev ľudových piesní v školách. Okrem používania učebníc hudobnej výchovy, spevníka Slávik Slovenska[102] a internetu, sme sa pýtali na čerpanie repertoáru zo zbierok piesní lokality, regiónu, či získavanie piesní od pamätníkov ľudovej kultúry lokality, regiónu.

[102] Ide o súťaž v interpretácii slovenských ľudových piesní určenú pre žiakov základných škôl, osemročných gymnázií a základných umeleckých škôl. Ku každému ročníku je pripravený spevník Slávik Slovenska. V roku 2023 sa konal 31. ročník.

Graf č. 17 Zdroje ľudových piesní

Prvý stupeň

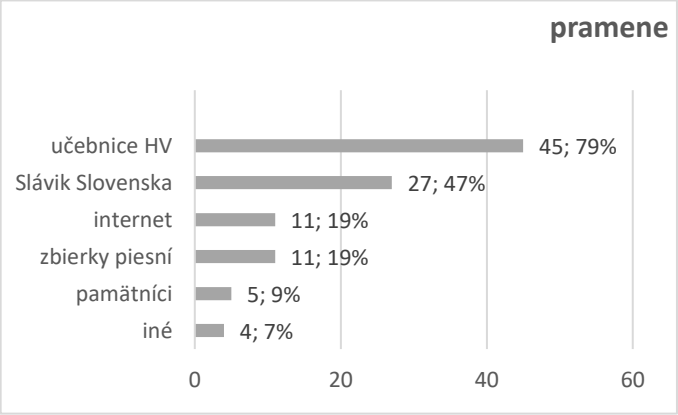
Súbor 133 odpovedí



Graf č. 18 Zdroje ľudových piesní

Druhý stupeň

Súbor 57 odpovedí



V odpovediach učiteľov sú na obidvoch stupňoch najviac zastúpené učebnice hudobnej výchovy a spevník k súťaži Slávik Slovenska. Menej

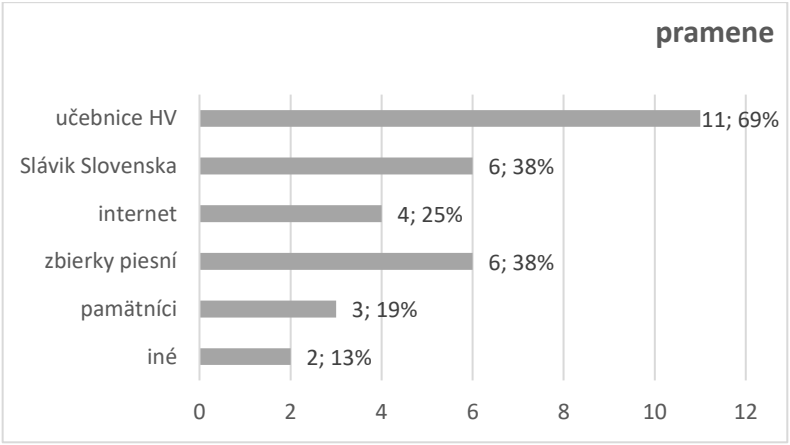
je zastúpený internetový zdroj v oboch stupňoch a zbierky piesní na druhom stupni (okolo 20%), najmenej učitelia uvádzajú využitie zbierok piesní na prvom stupni a získavanie piesní od pamätníkov ľudovej kultúry v obidvoch stupňoch (14% a nižšie). V iných zdrojoch učitelia uviedli využitie nahrávok, informácie z etnologického výskumu a bližšie nešpecifikované vlastné zdroje.

Ďalej uvádzame porovnanie zdrojov ľudových piesní, ktoré využívajú učitelia v školách s predmetom regionálna výchova a v školách bez predmetu.

Graf č. 19 Zdroje ľudových piesní v školách s predmetom regionálna výchova

Druhý stupeň

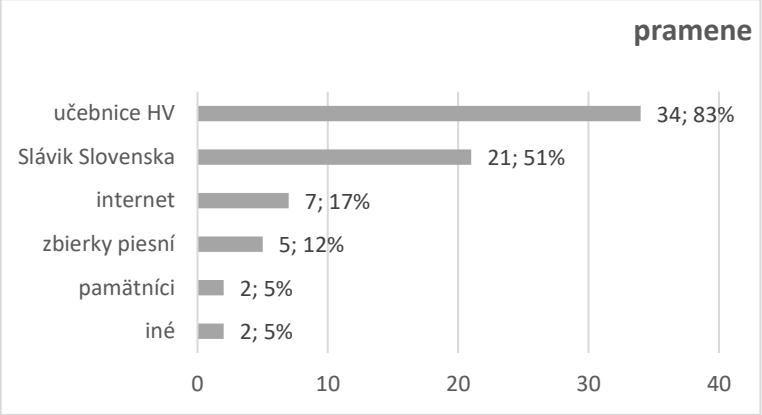
Súbor 16 odpovedí



Graf č. 20 Zdroje ľudových piesní v školách bez predmetu regionálna výchova

Druhý stupeň

Súbor 41 odpovedí



V grafoch je možné vidieť, že v štyroch zo šiestich položiek je rozdiel v prístupe vyhľadávania ľudových piesní: učitelia v školách s predmetom regionálna výchova používajú menej štandardné zdroje, akými sú učebnice hudobnej výchovy a spevník Slávik Slovenska. Títo učitelia oveľa viac využívajú zbierky piesní a repertoár pamätníkov ľudovej kultúry. Štatisticky pozoruhodné je využitie zbierok ľudových piesní z regiónu učiteľmi zo škôl s predmetom (38%) oproti učiteľom zo škôl bez predmetu (12%).

2.3.2.3 Inštitucionálne zázemie škôl s regionálnou výchovou

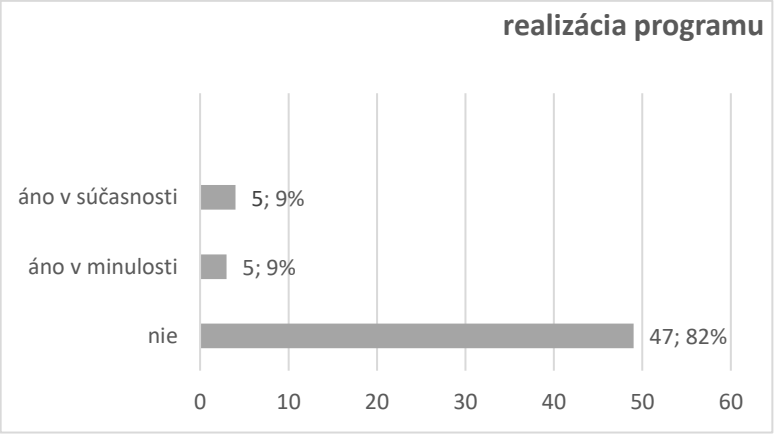
Vzdelávací program Rozšírená regionálna výchova a ľudová kultúra

Uvedený vzdelávací program bol experimentálne realizovaný a schválený MŠ SR v deväťdesiatych rokoch minulého storočia. Desiatky škôl v tom čase začali realizovať program v rôznych regiónoch

Slovenska.[103] Prvé školy, ktoré prešli experimentálnym overením, boli v regióne Liptov, Orava a Podpoľanie. V položke nás zaujímala realizácia programu najmä v súčasnosti.

Ďalej uvádzame školy s programom v súčasnosti podľa regiónov. Uvádzame iba školy zo súboru druhého stupňa (predpokladáme výskyt rovnakých škôl na prvom stupni).

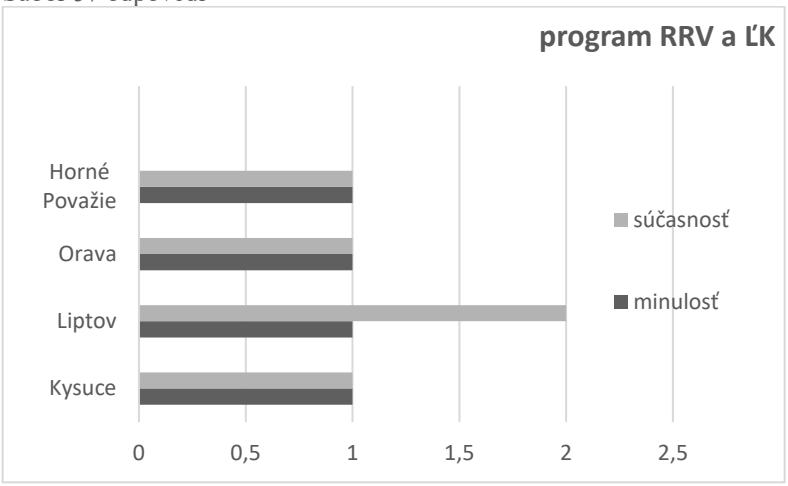
Graf č. 21 Program Rozšírená regionálna výchova a ľudová kultúra
Druhý stupeň
Súbor 57 odpovedí



[103] GAŠPAROVÁ, M. 2009. *Projekt základných škôl s rozšíreným vyučovaním regionálnej výchovy a ľudovej kultúry ako fragmentu kultúrneho dedičstva – skúsenosti a perspektívy*. In LIGAS, Š. – GAŠPAROVÁ, M. (ed.): *Odkaz kultúrneho dedičstva v primárnej edukácii. Banská Bystrica,* s. 57 – 61.

Graf č. 22 Program Rozšírená regionálna výchova a ľudová kultúra v školách na druhom stupni podľa regiónov

Súbor 57 odpovedí



Uvedený program nám v dotazníku potvrdilo na druhom stupni päť škôl v súčasnosti a päť škôl v minulosti. Nenastal teda pokles škôl s programom, ako sme predpokladali, na základe prieskumu z roku 2010. Program v súčasnosti potvrdili školy z regiónov Liptov, Horné Považie, Orava a Kysuce. Z regiónu Turiec sme v našom výskume nezaznamenali žiadnu školu s uvedeným programom ani v minulosti.

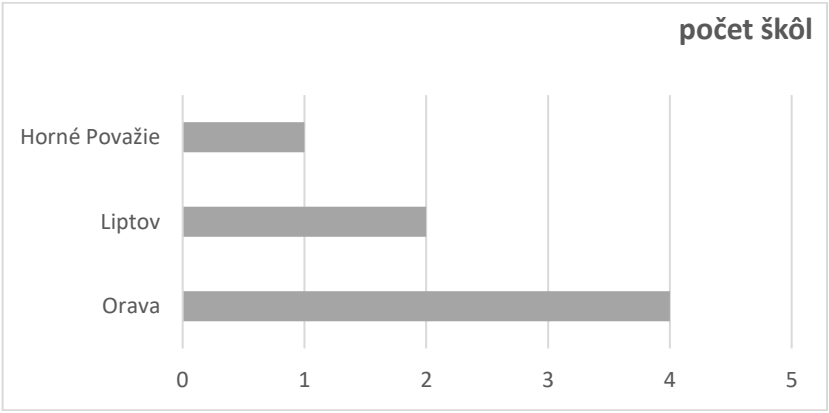
Združenie pedagógov zo škôl s regionálnou výchovou

Združenie zastrešuje činnosť regionalisticky orientovaných škôl od 90-tych rokov. V minulosti aj v súčasnosti zahrňovalo okolo 40 škôl – materských, základných (najviac zastúpených), stredných aj vysokých škôl. V uvedenej položke nás zaujímalo členstvo základných škôl v združení podľa regiónov. Graf je vytvorený z analýzy zoznamu všetkých škôl v združení.[104] V hypotéze H5 sme predpokladali, že najsilnejšie inštitucionálne zázemie v Žilinskom kraji – realizácia programu

[104] *Združenie pedagógov zo škôl s regionálnou výchovou*. 2024. [online]. Aktualizované 30.1.2024. Dostupné na: <http://www.regioskoly.sk>

Rozšírená regionálna výchova a ľudová kultúra a členstvo v Združení pedagógov zo škôl s regionálnou výchovou –, bude v súčasnosti v regiónoch Liptov a Orava.

Graf č. 23 Členstvo škôl v Združení pedagógov zo škôl s regionálnou výchovou podľa regiónov Žilinského kraja



Z grafu vyplýva, že v súčasnosti sú členmi združenia nasledovné regióny Žilinského kraja: Orava, Liptov a Horné Považie. Základné školy z regiónu Turiec a Kysuce nie sú členmi združenia. V našom výskume môžeme konštatovať, že realizáciu programu Rozšírená regionálna výchova a ľudová kultúra, realizáciu predmetu regionálna výchova a členstvo v Združení pedagógov zo škôl s regionálnou výchovou, spĺňajú základné školy z regiónov Orava, Liptov a Horné Považie. Učitelia konkrétne uviedli školy: *Základná škola s materskou školou Jozefa Hanulu v Liptovských Sliačoch, Základná škola s materskou školou v Malatinej, Základná škola s materskou školou v Dlhom Poli*. Naša hypotéza (H5) sa potvrdila, inštitucionálne najsilnejšie základné školy sa najviac vyskytujú v regiónoch Orava a Liptov. Jedna škola je v regióne Horné Považie.

2.3.3 Zhodnotenie výskumu IV

Do pedagogického výskumu sa zapojili základné školy všetkých regiónov Žilinského kraja – Kysuce, Liptov, Orava, Horné Považie, Turiec. Návratnosť odpovedí učiteľov na prvom stupni bola veľmi dobrá (52%), pomerne slabú návratnosť vyplnených dotazníkov konštatujeme z druhého stupňa základných škôl (22% z celého súboru, 43% zo súboru odpovedí učiteľov na prvom stupni). Aj keď boli dotazníky anonymné, pripúšťame možnosť skreslenia odpovedí učiteľov na základe tendencie uvádzať žiaduce odpovede, ktoré sa považujú za spoločensky akceptovanejšie. Uvedené výsledky sú vytvorené z obrazu, ako sami seba učitelia (školu, žiakov) vo výskume prezentovali.

Ukázalo sa, že témy regionálnej výchovy a ľudovej kultúry sú v základných školách Žilinského kraja stále živé. Toto konštatovanie sa týka tak škôl s predmetom regionálna výchova, ako aj škôl bez tohto predmetu. Školy v súčasnosti realizujú prierezovú tematiku regionálna výchova a ľudová kultúra najmä v predmetoch hudobná výchova, vlastiveda (dejepis), výtvarná výchova, slovenský jazyk a literatúra, prírodoveda (prírodopis). Táto skutočnosť vyplýva z obsahu ŠVP (2008, 2015), ktorý uvedenú prierezovú tematiku definuje ako povinnú.

Na druhom stupni takmer 30% škôl realizuje voliteľný predmet regionálna výchova minimálne jednou hodinou týždenne, čo potvrdilo závery výskumu z roku 2010 (Krušinská, 2012, s. 51). Taktiež Bagalová (2011, s. 5) v tom čase uviedla, že zameranie škôl na regionálnu výchovu významne konkuruje rôznym iným inováciám v základných školách.

Základné školy na prvom stupni nám v súčasnom výskume nepotvrdili významné zastúpenie voliteľného predmetu regionálna výchova. Nepotvrdila sa tak naša hypotéza, že približne 30% škôl bude uvedený predmet realizovať tak na prvom ako aj na druhom stupni. Preto sme v hlbšom vyhodnocovaní výsledkov výskumu ďalej pracovali iba so súborom druhého stupňa základných škôl, v ktorom sa nám uvedená hypotéza potvrdila. Školy na prvom stupni však dokumentovali významné

zastúpenie už spomínanej prierezovej tematiky regionálna výchova a ľudová kultúra.

Zaujímavým bolo pre nás spojenie voliteľného predmetu multikultúrna výchova s prierezovou tematikou regionálna výchova a ľudová kultúra. Na druhom stupni sa v tomto voliteľnom predmete v obsahu ŠVP (2015) odporúča, aby sa predmet spájal aj s témami regionálnej výchovy. Z výsledkov súčasného výskumu vyplýva, že obsah predmetu multikultúrna výchova je s týmito témami minimálne prepojený. Multikultúrna výchova je v slovenských školách chápaná ako výchova k iným kultúram a koncept domácich regionálnych kultúr tu nie je integrovaný.

Vo výskume nás naďalej zaujímal vzdelávací program Rozšírená regionálna výchova a ľudová kultúra. V tomto výskume sme nezaznamenali kvantitatívne upadanie programu, ako tomu bolo v prieskume z roku 2010. K programu sa prihlásili školy v regiónoch Liptov, Orava, Kysuce a Horné Považie. Z nich tri školy – *Základná škola s materskou školou Jozefa Hanulu v Liptovských Sliačoch, Základná škola s materskou školou v Malatinej, Základná škola s materskou školou v Dlhom Poli* –, sú tiež členmi Združenia pedagógov zo škôl s regionálnou výchovou. Školy v regiónoch Orava a Liptov potvrdili najsilnejšie inštitucionálne zázemie v Žilinskom kraji, čo vyplýva zo skutočnosti, že na Slovensku práve v týchto regiónoch boli prvé experimentálne overené školy s inovatívnym programom Rozšírená regionálna výchova a ľudová kultúra (ZŠ s MŠ Liptovské Sliače a ZŠ s MŠ Malatiná). Prekvapením bol pre nás región Turiec, z ktorého školy nepotvrdili inovatívny program ani členstvo v združení, no uviedli najpočetnejšie zastúpenie predmetu regionálna výchova dvomi a viac hodinami v učebnom pláne školy. V ďalšom výskume by bolo potrebné urobiť kvalitatívny výskum v školách v tomto regióne.

V rámci mimo-triednej či mimoškolskej činnosti uviedli školy bohatú činnosť zameranú na región. V odpovediach učiteľov tak na prvom, ako aj na druhom stupni prevažovalo organizovanie kultúrnych podujatí a exkurzií, menej bolo zastúpené pozývanie osobností a existencia

krúžkov v školách, najmenej činnosť folklórnych súborov a zriaďovanie »ľudových kútov« – zbierok ľudových artefaktov. Kultúrne podujatia boli zamerané najmä na ľudové tradície spojené s ročným kolobehom. Vyskytli sa aj špecifické lokálne podujatia ako chorovod *»O milienci chodia« z Važca a Juniáles v Liptovských Sliačoch.* Z detských folklórnych súborov pôsobiacich na základných školách učitelia uviedli: *DFS Sliačanček z Liptovských Sliačov, DFS Cindruška z Liptovského Hrádku, DFS Skalka z Malatinej, DFS Roháčik zo Zuberca, DFS Goralček zo Suchej Hory, DFS Nábrežníček z Kysuckého Nového Mesta, DFS Lúčik z Turčianskych Teplíc, DFS Bodliačik z Blatnice, DFS Buci a Spevácka dievčenská skupina Jedle z Martina.*

Krúžková činnosť, besedy so zaujímavými osobnosťami a exkurzie boli v odpovediach učiteľov v prevažnej miere orientované na remeslá, historické a prírodné pamiatky regiónu. V oveľa menšej miere sa poväčšine neformálne vzdelávanie zameriavalo na oblasť ľudovej kultúry. Tento výsledok potvrdila aj vo formálnom vzdelávaní Jágerová (2019, s. 76), ktorá uvádza, že v rámci obsahu regionálnej výchovy „*ľudová kultúra a folklórne prejavy tvoria v súčasnosti len menšiu časť obsahovej náplne tohto predmetu, zamerania. Školy orientujú túto oblasť predovšetkým na historicko-geograficko-prírodovedné vedomosti žiakov, čiastočne remeselno-výtvarné zručnosti.*“

V rámci formálneho vzdelávania zameraného najmä na predmet hudobná výchova a regionálna výchova, učitelia potvrdili početné aktivity. Ako sme predpokladali, najpočetnejšie zastúpenie mal spev ľudových piesní v regióne, ktorý do istej miery v odpovediach učiteľov potvrdil aj repertoár piesní a rečňovaniek v regionálnom nárečí. Z konkrétnych ľudových piesní a hier však učitelia menovali repertoár skôr všeobecne známy a v texte tematizujúci ten-ktorý región (*Na Orave dobre, Na Kysuciach dobre, Išli tri panenky z Turca* a iné). Ojedinele sa vyskytli piesne v goralskom nárečí (*Kolo mego vogrodecka, Co je to polecko, S pod tego javora* a iné), lokálne piesne. Táto skutočnosť zodpovedá záverom M. Jágerovej (2019, s. 76 – 78), ktorá v kontexte využívaného umeleckého repertoáru v školách píše, že školy v jej

výskume sa nezameriavali na hudobný repertoár danej lokality, *„išlo viac o deklarovanie zamerania na regionálnu výchovu a tradičnú ľudovú kultúru, než jeho skutočné napĺňanie.“*

Prekvapením bolo pre nás zastúpenie detských hier, hry na ľudových nástrojoch a ľudových tancov. Najmä na prvom stupni sa ukázalo výrazné zastúpenie všeobecne známych detských ľudových hier (*Cip cip cipovička, Na húsky, O reťaz, Čížiček, Oli oli Janko a iné).* Pomerne vysoké zastúpenie mala tiež hra na ľudových nástrojoch a ľudový tanec na druhom stupni. Z konkrétnych tancov učitelia uviedli tanec *Cindruška, Trcipolka, Goralský tanec, Brezovický tanec*. Učitelia uviedli tiež hru žiakov na početných ľudových nástrojoch (*pastierske píšťaly, heligónka, husle, detské husličky, zvonce, rapkáče, hrkálky, ozembuch, drevené paličky a iné*). V rámci tejto aktivity nás najviac zaujala *škola hry Vajčovskej muziky z Horného Vadičova* na Kysuciach. Posledné menované aktivity – tanec a hra na nástroji –, sa vyskytovali tak v rámci formálneho ako aj neformálneho vzdelávania, a vyžadovali by si v školách hlbší kvalitatívny výskum.

V našom výskume, v súbore základných škôl s predmetom regionálna výchova, sa štatisticky zaujímavé ukázali odpovede učiteľov, ktorí čerpajú repertoár z lokálnych či regionálnych zbierok. Tiež v oveľa väčšej miere takíto učitelia čerpajú materiál od miestnych pamätníkov oproti učiteľom v školách bez predmetu. Pozitívne sa tiež ukázalo zastúpenie produktívnych aktivít na druhom stupni – najmä tvorba vlastných spevníkov žiakov a výroba elementárnych hudobných nástrojov. Vo všetkých uvedených položkách dosiahli aktivity vyššie percento, ako sme očakávali. V porovnaní škôl s predmetom regionálna výchova bola tvorba spevníkov žiakov na druhom stupni oproti školám bez predmetu štatisticky pozoruhodne zastúpená.

Zaujímavou bola pre nás tiež otázka, nakoľko žiaci poznajú charakteristické znaky ľudovej kultúry svojho regiónu. Z odpovedí učiteľov z celého súboru vyplynulo, že len 60 % žiakov na druhom stupni má tieto vedomosti. Keď sme však súbor rozdelili na školy na druhom stupni s predmetom regionálna výchova a bez predmetu, vyšiel nám

štatisticky zaujímavý rozdiel: takmer 90% žiakov na druhom stupni má vedomosti o charakteristických znakoch ľudovej kultúry svojho regiónu. Uvedené výsledky je potrebné ďalej kvalitatívne skúmať v prostredí základných škôl v rámci pedagogického a etnografického výskumu.

V závere môžeme konštatovať, že vzdelávací obsah regionálnej výchovy a hudobnej výchovy so zameraním na ľudové umenie sa v školách s predmetom regionálna výchova výrazne neodlišuje od škôl, ktoré tento predmet nemajú. Napriek tomuto konštatovaniu učitelia v početných odpovediach z celého súboru deklarovali bohaté zastúpenie aktivít v oblasti ľudovej kultúry najmä v neformálnom vzdelávaní. Najšpecifickejšie lokálne aktivity, na ktorých sa učitelia so žiakmi zúčastňujú, boli: chorovod *»O milienci chodia«* z Važca (región Liptov), Juniáles v Liptovských Sliačoch (región Liptov) a škola hry Vajčovskej muziky z Horného Vadičova (región Kysuce). Učitelia v školách v súčasnosti vnímajú potrebu tematizovania ľudovej kultúry v regióne, v obsahu a forme vzdelávania smerujú k jej regionálnym špecifikám a jedinečnosti.

V nasledujúcich odporúčaniach reagujeme na výsledky realizovaných prieskumov a posledného výskumu, ako aj na skutočnosť, že v poslednej kurikulárnej reforme – v obsahu Štátneho vzdelávacieho programu pre základné vzdelávanie (2023) – sa už prierezová téma (gramotnosť) regionálna výchova a ľudová kultúra nenachádza.

Empirickú časť ukončujeme prezentáciou prevažne autorských príkladov zameraných na rôzne vekové kategórie: od učiteľov a študentov hudby, cez žiakov strednej a základnej školy vo formálnom vzdelávaní až po deti predškolského a batolivého veku v neformálnom vzdelávaní.

2.4 Ciele hudobnej výchovy v regionalisticky orientovaných základných školách: odporúčania pre prax

V texte predstavíme ciele hudobného vzdelávania pre predmety *hudobná výchova* a *regionálna výchova*, resp. pre prierezovú tému *regionálna výchova a ľudová kultúra*. V odporúčaniach si nenárokujeme

na celý obsah vzdelávania, tak v predmete hudobná výchova, ako aj v predmete regionálna výchova. Chápeme ich ako výkonový štandard parciálne zasahujúci – podľa vzdelávacieho priestoru v ktorom sa vyskytujú – do obsahu spomínaných predmetov.

Ciele hudobného vzdelávania

Intelektovo-kognitívna doména: [105]

- žiak identifikuje a pamätá si ľudové piesne daného regiónu, lokality, tvorí si vlastný spevník,
- pozná a pomenuje typické hudobné nástroje, zloženie muzík v danom regióne,
- rozlišuje a pomenuje typické znaky vlastnej regionálnej (lokálnej) ľudovej hudby a tancov,
- pozná významné umelecké osobnosti svojho regiónu a identifikuje ich umelecké dielo,
- pozná zvyky a tradície, dôležité dejinné medzníky a kultúrne podujatia svojho regiónu,
- pozná tradičné prejavy etnických menšín a skupín v rámci multikultúrneho prostredia regiónu.

Socio-afektívna doména:

- žiak verbálne vyjadruje a subjektívne hodnotí recipovanú hudbu,
- neverbálne vyjadruje recipovanú hudbu prostredníctvom jazyka iného umenia (napr. výtvarné, dramatické, tanečné umenie),
- žiak iniciuje a prináša vlastné nápady v procese muzicírovania (možnosť improvizácie, vlastnej elementárnej tvorby),
- spolupracuje s druhými žiakmi, konštruktívne hodnotí, oceňuje (rozvíjanie interpersonálnych spôsobností),
- má empatický a konštruktívny postoj voči spolužiakom z etnických menšín a skupín v rámci multikultúrneho prostredia regiónu,
- je schopný sebareflexie, sebahodnotenia a sebaregulácie v hudobno-výchovnom procese (rozvíjanie intrapersonálnych spôsobností).

[105] Tri činnostné domény schopností pozri ŠVEC, š. et. al. 2003. *Pojmoslovné spory a ich definičné riešenia vo výchovovede*. Bratislava: STIMUL, s. 12 – 16.

Senzoricko-motorická doména:

- žiak spieva v primeranej speváckej polohe s ohľadom na spôsob spievania ľudových piesní v danom regióne,
- žiak hrá na zvukových a hudobných nástrojoch typických pre daný región: v nižších ročníkoch ide o taktilnú a auditívnu skúsenosť s nástrojmi, vo vyšších ročníkoch žiak zahrá na vybranom melodickom nástroji jednoduchú melódiu,
- žiak vyrába ľudové nástroje (zvukové hračky) zastupujúce hlavné nástrojové skupiny,
- ovláda regionálne detské ľudové hry,
- zatancuje jednoduchý regionálny tanec,
- smeruje k vytvoreniu vlastných elementárnych variantov v pohybe, v hre na hudobnom nástroji, v speve.

Ciele v tejto kapitole sú definované pre regionalisticky orientované základné školy. Širšie ponímanie výchovy k hudbe a hudbou v základných školách v ďalších hudobno-pedagogických kategóriách definujeme v kapitole 4.1.

2.5 Záver a diskusia

Longitudinálny výskum (prieskum a súčasný výskum) od roku 2005 ukázal, že na Slovensku sa rozvíjajú témy regionálnej výchovy a ľudovej kultúry v základných školách systematicky. Veľmi zaujímavý je v tomto kontexte vznik inovatívneho vzdelávacieho programu *Rozšírená regionálna výchova a ľudová kultúra*, ktorý bol v deväťdesiatych rokoch experimentálne overený MŠ SR. V roku 2010 sme síce zaznamenali upadanie programu v základných školách, dodnes sa však tento program, ako ukázal posledný výskum, v školách udržal. Iniciatívy regionalisticky orientovaných škôl zastrešuje od začiatku *Združenie pedagógov na podporu škôl s regionálnou výchovou*.

Po roku 2008 mnohé základné školy začali realizovať voliteľný predmet *regionálna výchova* a tým do istej miery saturovali program Rozšírenej regionálnej výchovy a ľudovej kultúry. Vysoký záujem

o predmet v školách inicioval definovanie prierezovej témy *regionálna výchova a ľudová kultúra* v Štátnom vzdelávacom programe (2008, 2015). Odvtedy sa téma rozvíja v rôznych predmetoch, ako sme poukázali v prieskumoch, a zároveň iniciuje vytváranie voliteľného predmetu regionálna výchova v školských vzdelávacích programoch. V súčasnosti nám potvrdilo realizáciu tohto predmetu jednou a viac hodinami týždenne na druhom stupni približne 30% základných škôl Žilinského kraja.

V poslednom výskume sa tiež ukázalo, že vzdelávací obsah zameraný na ľudové hudobné umenie sa v školách s predmetom regionálna výchova výrazne neodlišuje od škôl, ktoré tento predmet nemajú, aj keď v každej skúmanej hudobnej aktivite sme zaznamenali vyššiu intenzitu v školách s predmetom regionálna výchova. Učitelia z celého súboru v početných odpovediach deklarovali významné zastúpenie aktivít v oblasti ľudovej hudobnej kultúry najmä v neformálnom vzdelávaní. Uvedené výsledky je potrebné ďalej kvalitatívne skúmať v prostredí základných škôl v rámci pedagogického a etnografického výskumu.

V tejto súvislosti vyvstáva na Slovensku potreba vytvorenia interdisciplinárne zameraných študijných programov integrujúcich odbor etnológie a pedagogiky, ktoré na terciárnom stupni vzdelania alebo v rámci kontinuálneho vzdelávania pripravia kompetentných pedagogických zamestnancov.[106] Dobrým príkladom odborného prístupu môže byť vedenie *Základnej umeleckej školy ľudového tanca a hudby v Ružomberku*, ktoré realizuje dlhodobý etnografický výskum v obciach dolného Liptova. Nazbieraný materiál vnáša do obsahu vzdelávania školy. V tomto kontexte je tiež pre nás zaujímavý moravský projekt *Tady jsme doma – Regionální folklor do škol*,[107] v rámci ktorého učitelia o. i. majú počítať s odbornou pomocou etnografa.

[106] Pozri napr. návrh: MEDŇANSKÁ, I. 2010. *Možnosti uchovávania hudobného folklóru v druhoch a formách kontinuálneho vzdelávania.* In KRUŠINSKÁ, M. – RUSKO, P. – BOŠEĽOVÁ, M. (ed.): *Aktuálne hodnoty ľudovej kultúry a umenia vo vzdelávaní* v Ružomberku. Ružomberok: VERBUM – vydavateľstvo Katolíckej univerzity v Ružomberku, s.135 – 142.

[107] SCHAUEROVÁ, A. – MAŇÁKOVÁ, M. 2015. *Regionální folklor do škol: Manuál pro učitele* II. Národní ústav lidové kultury Strážnice.

Odporúčaniami pre prax výchovy k hudbe a hudbou v regionalisticky orientovaných základných školách reagujeme na potrebu budovania kompetencií v tejto oblasti predovšetkým v kontexte poslednej kurikulárnej reformy na Slovensku. V obsahu Štátneho vzdelávacieho programu pre základné vzdelávanie 2023 sa už prierezová téma (gramotnosť) regionálna výchova a ľudová kultúra nenachádza, čo môže mať negatívny dopad na ďalší vývoj tejto oblasti vo výchovno-vzdelávacom systéme základných škôl.

3 Rôzne hudobno-výchovné prístupy tematizujúce tradičnú kultúru

V texte predstavíme prevažne autorské projekty, ktoré sme realizovali v rokoch 2006 – 2012. Projekt pre najmenších s názvom *Muzilienka* vykonávame s istými prestávkami doteraz. Taktiež pokračujeme so študentmi a učiteľmi v rámci príležitostných hudobno-tvorivých dielní a seminárov.

V projektoch sme, v uvedenom časovom období, pracovali s deťmi batolivého, predškolského, mladšieho a stredného školského veku,[108] ako aj so študentmi vysokej školy a učiteľmi v rámci ďalšieho vzdelávania (bližšie kapitola 4).

3.1 Centrum etnografie a umenia v Ružomberku: prienik tradície a súčasnosti

Poslaním Centra etnografie a umenia, v skratke C-ET-ART, unikátneho pracoviska *Pedagogickej fakulty Katolíckej univerzity v Ružomberku* je zhromažďovať a aktualizovať materiálne a duchovné artefakty tradičnej kultúry regiónov Slovenska v akademickom prostredí (príloha s. 148 – 150). Cieľom je vytvoriť priestor pre rozvíjanie ľudovej kultúry a umenia pre potreby vzdelávania na Pedagogickej fakulte Katolíckej univerzity v Ružomberku. Absolventi učiteľských študijných programov môžu tak vo svojom učiteľskom povolaní odovzdávať poznatky o ľudovej kultúre ďalším generáciám.

Centrum sa člení do nasledovných sekcií:

- študijná zbierka hmotných artefaktov,
- dokumentačný materiál k študijnej zbierke,
- tvorivé hudobné dielne,
- tvorivé výtvarné dielne,
- virtuálny archív.

[108] Terminológiu školského veku a jeho členenie volíme podľa VÁGNEROVÁ, M. 2005. *Vývojová psychologie I. Dětství a dospívání.* Praha: KAROLINUM, s. 237.

Študijnú zbierku tvoria:

- odborné publikácie s etnografickým, pedagogickým, psychologickým a umeleckým zameraním,
- audio-vizuálne záznamy,
- zbierky ľudových piesní,
- ľudové hudobné nástroje,
- ľudové či sakrálne výšivky, čipky, kroje, textilné fragmenty,
- remeselnícke náradia,
- informácie o ľuďoch uchovávajúcich hodnoty tradičnej kultúry.

Vznik centra je zviazaný s realizáciou projektu OPVaV pod názvom *Objavovanie strateného v čase: Umenie a remeslá etnografického charakteru regiónov Liptov a Orava* (realizovaný v rokoch 2009 – 2012). Projekt mal charakter pilotného projektu pre dlhodobé integrovanie tém o ľudovom umení regiónov Slovenska do vzdelávacieho, umeleckého a výskumného prostredia Katolíckej univerzity v Ružomberku.

Zriadeniu centra predchádzalo zbieranie etnografických artefaktov a mapovanie výskytu »živých« tradičných remesiel v regiónoch Liptov a Orava. »Stretnutia v čase« s ľudovou kultúrou Liptova a Oravy sme realizovali v dvoch základných líniách: Prvou líniou boli rozhovory najmä so staršími ľuďmi – nositeľmi ľudových tradícií. S nimi sme strávili chvíle spomínania na oblasti života, ktoré si väčšina súčasníkov dokáže už predstaviť iba z fotografických alebo filmových formátov. Druhou líniou prieskumu bolo kontaktovanie základných škôl a základných umeleckých škôl Liptova a Oravy, ktoré vo svojom vzdelávacom programe »oživujú« témy regionálnej ľudovej kultúry aj v súčasnosti (kapitola 2.2).

Do prvej aktivity sa okrem riešiteľov projektu zapojilo niekoľko desiatok študentov Katedry výtvarného umenia, Katedry hudby a Katedry predškolskej a elementárnej pedagogiky Pedagogickej fakulty Katolíckej Univerzity v Ružomberku. V priebehu dvoch rokov oslovili pamätníkov ľudových tradícií z rodiny či blízkeho okolia podľa vlastného výberu, pričom navštívili najmä starších ľudí. Správy z tohto prieskumu v teréne študenti podávali vo forme pracovných listov, ktoré okrem základných

údajov o respondentovi obsahovali písomný záznam rozhovoru a audiovizuálny materiál v prílohe (príloha s. 151 – 153).

V rámci druhej prieskumnej aktivity sme kontaktovali všetky základné školy a základné umelecké školy Liptova a Oravy, na ktoré sme vyslali dotazník zameraný na tematizovanie regionálnej výchovy a ľudovej kultúry v programe školy. Na základe dotazníka sme následne osobne navštívili viaceré základné školy. Z dotazníka adresovaného všetkým základným školám regiónov Liptov a Orava vyplynulo, že približne jedna tretina zo základných škôl uvedených regiónov realizuje voliteľný predmet regionálna výchova. Takýto štatistický obraz je dobrým východiskom pre ďalšie rozvíjanie tém regionálnej kultúry v základných školách. Výnimočný model školy v systéme základných umeleckých škôl – tak v rámci obidvoch regiónov, ako aj celého Slovenska – predstavuje Základná umelecká škola ľudového tanca a hudby v Ružomberku. Vzdelávací program tejto školy je orientovaný na ľudovú kultúru najmä dolného Liptova.

Prostredníctvom uvedeného prieskumu v teréne sme pri Centre etnografie a umenia začali vytvárať sieť inštitúcií a súkromných osôb, ktorým osud regionálnej ľudovej kultúry nie je ľahostajný. Zriadením centra sme vytvorili priestor pre integrovanie tém o vlastnej kultúre do vzdelávania študentov Katolíckej univerzity v Ružomberku.

3.2 Pieseň v živote – život v piesni: interdisciplinárny projekt na základnej škole v Žiline

V školskom roku 2006/2007 sme realizovali v Základnej škole sv. Cyrila a Metoda v Žiline tematický celok *Pieseň v živote – život v piesni.* Školský projekt pozostával z medzi-predmetového spojenia vyučovacích predmetov – hudobná, výtvarná a literárna výchova v piatom ročníku –, a trval približne dva mesiace.[109] Cieľom projektu bolo priblížiť život

[109] Pôvodné učebné osnovy vyučovacích predmetov hudobná výchova, výtvarná výchova a literárna výchova v 5. ročníku ZŠ zásadne integrovali témy ľudovej kultúry. Medzi-predmetová realizácia bola tak veľmi dobre pripravená. Na projekte ďalej spolupracovali: p. uč. Martina Cvachová-Nekorancová (VV) a p. uč. Lucia Pudišová (LV).

našich predkov »zrkadliaci sa« v ľudových piesňach, a prostredníctvom tvorivej práce žiakov aktualizovať ľudovú tvorbu z hľadiska ich vlastných predstáv a skúseností (príloha s. 154).

Tematický celok: JARMOK[110]

Predmety: hudobná výchova, výtvarná výchova, literárna výchova

Výkonový štandard:

Žiak vie/ovláda

- *charakterizovať ľudové remeslá s dôrazom na remeslo drotárov,*
- *ľudové piesne spojené s remeslami: Šijeme vrecia, šijeme; Na kováča; Ševcovský tanec; Súkenníci z Brna; Rada čipky pletiem; Ej drotári,*
- *(spolu)vytvoriť hudobno-dramatický celok pozostávajúci z vlastnej elementárnej literárnej, výtvarnej a pohybovej tvorby.*

Jednotlivé aktivity:

- *rozprávanie detí s rodičmi a starými rodičmi, zisťovanie povolaní – remesiel v rodine, prezentovanie získaných informácií pred triedou,*
- *osvojenie ľudových piesní tematizujúcich jednotlivé remeslá a s tým spojené poznatky o ľudových remeslách,*
- *príprava hudobno-dramatickej hry »Na jarmok« – slobodné rozdelenie rolí, remeselníkov a jarmočných hudobníkov, samostatné vytvorenie scenára žiakmi,*
- *vytvorenie rekvizít k hre a tvorba drôtených predmetov v rámci výtvarnej výchovy,*
- *vytvorenie vlastných »vyvolávačiek« remeselníkov na jarmoku v rámci literárnej a hudobnej výchovy,*

[110] Piesne a niektoré hudobno-metodické postupy k uvedenému tematickému celku sa nachádzali v učebnici HV pre V. ročník ZŠ (LANGSTEINOVÁ, E. – FELIX, B., 2003, s. 14 – 16). Z ľudových piesní sme si k tomuto celku spoločne osvojili: *Šijeme vrecia, šijeme; Na kováča; Ševcovský tanec; Súkenníci z Brna; Ej drotári; Rada čipky pletiem*.

- *realizácia triedneho projektu pozostávajúceho zo spevu, hry a tanca jarmočných hudobníkov a »vyvolávačiek« remeselníkov.*

Tematický celok: ŽATVA A DOŽINKY[111]

Predmety: hudobná výchova, výtvarná výchova, literárna výchova

Výkonový štandard:

Žiak vie/ovláda

- *charakterizovať žatevné práce,*
- *charakterizovať dožinkový obrad vo vlastnom kraji,*
- *ľudové piesne spojené so žatvou: Čo sme sa nažali; Žalo dievča, žalo trávu,*
- *dožinkové veršovanky,*
- *vytvoriť ďalšie varianty veršovaniek, ďalšie varianty textu Žalo dievča, žalo trávu,*
- *vytvoriť vlastný príbeh k piesni.*

Jednotlivé aktivity:

- *rozprávanie detí, ako pomáhajú rodičom v čase zberu úrody,*
- *zbieranie ľudových piesní spojených so žatevnými prácami v rodine, prezentovanie získaných poznatkov a piesní pred triedou,*
- *osvojenie ľudových piesní tematizujúcich žatvu a dožinkových veršovaniek, vytvorenie dožinkového venca a kresieb k žatve v rámci výtvarnej výchovy,*
- *vytvorenie ďalších textových variantov piesne Žalo dievča, žalo trávu v rámci literárnej výchovy,*
- *zinscenovanie obradu dožiniek v jednotlivých skupinách triedy spolu so spevom piesní aj s vlastnými textovými variantmi,*
- *vytvorenie vlastnej interpretácie piesne vo forme príbehu v rámci literárnej výchovy.*

[111] Piesne a niektoré hudobno-metodické postupy k uvedenému tematickému celku sa nachádzali v učebnici HV pre V. ročník ZŠ (LANGSTEINOVÁ, E. – FELIX, B., 2003, s. 10). Z ľudových piesní sme si k tomuto celku spoločne osvojili: *Čo sme sa nažali; Žalo dievča, žalo trávu.*

Žiaci sa zapojili do medzi-predmetového projektu veľmi aktívne. Zadanie vytvoriť »živý jarmok« a prezentovať ho si síce vyžadovalo pomerne dlhodobú prípravu (osvojenie piesní, dožinkových veršovaniek, vlastná literárna a výtvarná tvorba), no v záverečnej fáze žiaci prebrali iniciatívu a sami si vytvorili hudobno-dramatické predstavenie, ktoré odprezentovali pred pozvanými učiteľmi a riaditeľom školy. Boli sme prekvapení, ako sa nám žiaci javili počas ich prezentácie. Mohli sme pozorovať slobodne vybrané role žiakov, charakter ich postáv, ako aj vlastný prejav v samostatne vytvorených literárnych či výtvarných celkoch. Z projektu si natrvalo odnášame poznatok, že až keď dáme žiakom možnosť samostatnej tvorby – vlastného vyjadrenia, môžeme nahliadnuť do ich autentického sveta.

3.3 Vzdelávací program Comenius na základných a stredných školách: jedinečnosť rôznych kultúr Európy

Program COMENIUS je od roku 1995 súčasťou vzdelávacieho programu Európskej únie *Socrates*[112] a od roku 2007 súčasťou *Programu celoživotného vzdelávania* »Lebenslanges Lernen – Lifelong Learning Programme«.[113] Zameriava sa na vzdelávanie od predprimárneho stupňa po stupeň vyššieho sekundárneho vzdelávania (vrátane) a jeho aktivity sa riadia týmito základnými cieľmi :

- zvýšiť kvalitu vzdelávania,
- posilniť európsky rozmer vzdelávania,
- podporovať štúdium cudzích jazykov,
- rozvíjať interkultúrne povedomie.

V rámci programu COMENIUS 3 sa v rokoch 2006 – 2009 realizoval projekt *Music Education Network (meNet)* [114] rozvíjajúci komunikáciu

[112] Česká republika sa do vzdelávacieho programu Socrates zapojila od roku 1997, Slovenská republika od roku 1998.

[113] Do Programu celoživotného vzdelávania od roku 2007 ďalej patria: Erasmus, Grundtvig a Leonardo da Vinci.

[114] Comenius 1 podporuje spoluprácu medzi inštitúciami všeobecného a odborného vzdelania až po úroveň vyšších odborných škôl. Comenius 2 sa zameriava na ďalší

a vedecký manažment v oblasti hudobného vzdelávania. Tento európsky hudobný projekt bol koordinovaný Inštitútom hudobnej pedagogiky Univerzity pre hudbu a tvorivé umenie vo Viedni (*Institut für Musikpädagogik, Universität für Musik und darstellende Kunst Wien*). Najdôležitejšie ciele projektu boli:[115]

- rozšíriť poznatky o spoločnom a rozdielnom obsahu a formách školského udobného vzdelávania v Európe, tak v teórii, ako aj v praxi,
- rozvíjať ďalšie vzdelávanie posilňujúce kultúrnu identitu v krajinách Európy,
- vytvoriť európsku sieť komunikácie a manažmentu hudobného vzdelávania,
- prispieť k zmenám kurikúl škôl,
- prispieť k zmenám študijných plánov budúcich pedagogických pracovníkov pre hudobné vzdelávanie,
- podporiť participáciu škôl na hudobných témach v projektoch Comenius.

Jednou z parciálnych úloh meNet projektu bolo monitorovanie projektov tematizujúcich hudobné aktivity v krajinách Európskej únie. Časť tejto parciálnej úlohy predstavovala tiež monitorovanie hudobných projektov v európskych krajinách tzv. bývalého východného bloku, a to na Slovensku, v Čechách, v Poľsku, v Maďarsku, v Bulharsku, v Rumunsku, v Slovinsku, v Chorvátsku, v Macedónsku, na základných a stredných školách.

Viacero projektov z uvedených krajín zameralo svoje aktivity o. i. na prezentovanie tradičnej hudby a tanca vlastnej kultúry (príloha s. 158). V porovnaní s projektmi zo západných krajín, bola téma tradičnej ľudovej

profesijný rozvoj pedagogických pracovníkov. Cieľom programu Comenius 3 je združovanie projektov a inštitúcií, ktoré sú alebo boli zapojené do programov Comenius 1,2 a chcú – zjednocujúc sa v spoločných témach – ďalej pokračovať.

[115] meNet: Music education Network. 2024. [online]. Aktualizované 30.1.2024. Dostupné na: Dostupné na: <http:// http://menet.mdw.ac.at/menetsite/english/index.html>

kultúry v krajinách tzv. bývalého východného bloku oveľa silnejšie zastúpená.[116] Participujúce školy na otázku „*aké hlavné aktivity boli zastúpené v ich projektoch?*“ o. i. uviedli :[117]

- vzájomné učenie sa ľudových piesní, tancov, poznávanie ľudových hudobných nástrojov, ľudových zvykov participujúcich krajín,
- organizovanie workshopov a verejných vystúpení prezentujúcich o. i. tradičnú hudbu a tanec,
- zbieranie ľudových piesní a ich prekladanie do jazyka participujúcej školy,
- vytvorenie audio/videozáznamu ľudových piesní participujúcich škôl,
- koncipovanie textov a referovanie o hudobnej kultúre vlastnej krajiny a i.

Možno konštatovať, že každá škola predstavila rôznymi spôsobmi na stretnutiach so zahraničnými partnermi svoju vlastnú kultúru. Prezentované projekty Comenius na základných a stredných školách tak môžu byť dobrým príkladom uchovávania jedinečnosti vlastnej kultúry v pluralite európskych národov.

3.4 Zlaté mosty: kurzy muzikoterapie a etnopedagogiky pre študentov a učiteľov hudby na Slovensku

Hudobno-tvorivé kurzy sme realizovali od roku 2006 do roku 2012 spolu s doc. Mgr. Jaroslavou Gajdošíkovou Zeleiovou, PhD. ako súčasť viacerých projektov (príloha, s. 155). Hlavným cieľom dielní bolo

[116] Uvádzame na základe porovnania výsledkov v pracovnej skupine 1 v projekte Comenius 3. Z jednotlivých projektov uvádzame: *Folk Song Still Have an Important Role in Our Life* (koord. Slovensko), *Music and traditions in Europe* (koord. Čechy), *Cultural roots in movement* (koord. Čechy), *Musiker, Lieder und Tänze aus Polen und Ungarn* (koord. Poľsko), *Join us and create the European group celebrating our customes and traditions by the dance* (koord. Slovensko), *Legende, Märchen und Liedern unserer europäischen Freunde kennen* (koord. Poľsko), *Why don`t we stay children for ever? - getting knowledge of Polish and Italian children`s literature, songs and games* (koord. Poľsko) a iné.

[117] Z 296 škôl východoeurópskych krajín, na ktoré sme poslali dotazník, odpovedalo 26 škôl. Slabá návratnosť je pravdepodobne výsledkom veľkej administratívno-organizačnej zaťaženosti škôl v riešení európskych projektov.

prepojiť obsah edukačnej muzikoterapie a etnopedagogiky v teórii a v praxi hudobnej výchovy a vzdelávania. Od roku 2007 boli kurzy súčasťou koncepcie celoživotného vzdelávania vo forme Priebežného vzdelávania pre učiteľov hudby v základných a základných umeleckých školách s doménou muzikoterapeutických a etnopedagogických prístupov. V uvedenom časovom období sa na dielňach zúčastnilo okolo 500 učiteľov pôsobiacich na rôznych úrovniach hudobného vzdelávania.

Prostredníctvom tvorivých dielní, prednášok a supervíznych stretnutí mohli pedagogickí zamestnanci zvyšovať svoju spôsobilosť a špecializovať sa v oblasti riadenia hudobno-edukačného procesu v nasledujúcich kompetenciách:

- rozvíjať kultúrne špecifiká so zreteľom na daný región v hudobno-vzdelávacích aktivitách,
- adaptovať hudobno-výchovné, resp. umelecko-vzdelávacie ponuky zohľadňujúc špecifické okolnosti školy, lokálne kontexty a potreby adresátov,
- prehodnocovať obsah súčasných hudobno-pedagogických dokumentov, tvorivo ich aktualizovať, inovovať a adaptovať,
- selektovať a realizovať inovatívne formy a metódy v hudobno-edukačnom procese v kontexte daného regiónu a školy,
- identifikovať činitele sociokultúrneho znevýhodnenia a adekvátne uplatniť kompenzačné aktivity prostredníctvom hudby,
- reflektovať hudobno-edukačný proces a seba samého v procese (sebarozvíjanie a evalvácia) a i.

Kurzy pre učiteľov boli – v procese reflexie a evalvácie ponúknutých modulov samotnými učiteľmi z pohľadu ich vlastnej praxe – platformou pre inovovanie obsahu hudobnej výchovy a vzdelávania s integrovaním ideí, metód a princípov muzikoterapie a etnopedagogiky.

V rokoch 2010 a 2011 sme v rámci Centra etnografie a umenia realizovali tvorivé dielne *Prienik tradície a súčasnosti* pre študentov a učiteľov zameraných o. i. na oblasť hudobného umenia. Dielne poskytli

priestor pre hľadanie a nachádzanie nekonvenčných postojov k ľudovej kultúre. Tradícia v nich bola chápaná ako inšpirácia ku kreovaniu nových obsahov a foriem v súčasnom umení a vzdelávaní.

Obsahom cyklu troch dielní s názvom *Múzický fortieľ*[118] boli hudobné, pohybové a dramatické kreácie inšpirované ľudovým slovesným, hudobným a tanečným zdrojom. Kurz integroval princípy muzikoterapie a etnopedagogiky. Výsledky svojej činnosti prezentovali študenti na orffovskom festivale hudobnej tvorivosti v Stochove, ktorý založila Česká Orffova spoločnosť.[119]

Obsahom dielne *Kumšt v remesle a v muzike*[120] bolo využitie remeselných ľudových nástrojov v hudobnej improvizácii a naopak – vyjadrenie remesiel hudobným spôsobom, hudobno-pohybové a hudobno-dramatické aktivity integrujúce ľudové zdroje.

Vo finálnej fáze dielní sme poprosili účastníkov o spätné väzby v ankete (príloha, s. 155 – 157). Účastníci vyzdvihli najmä priestor pre tvorivosť, v ktorom mohli poznávať samých seba a druhých, nekonvenčné uchopenie ľudových/prírodných tvarov – archetypov a objavovanie nových súvislostí, príjemnú atmosféru prostredia. Obzvlášť prínosná bola dielňa Múzický fortieľ, v rámci ktorej sa študenti Katedry hudby a Katedry predškolskej elementárnej pedagogiky PF KU úspešne prezentovali na orffovskom festivale v Stochove pri Prahe.

3.5 Muzilienka: hudobno-pohybové dielne pre deti batolivého a predškolského veku v Žiline

Muzilienka sú hudobno-pohybové dielne pre deti batolivého (1 – 3 r.) a predškolského veku (4 – 6 r.), ktoré v Žiline realizujeme od roku 2006. V elementárnej hudbe – v piesňach, v slovných hračkách, v hrách

[118] Lektori: PaedDr. Martina Krušinská, PhD., Mgr. et Mgr. Jitka Pejřimovská, Mgr. art. Jaroslava G. Zeleiová, PhD.

[119] FALTÝNEK, V. 2010. *Nový festival podporuje orffovskou hudbu v Česku*. In *Radio Prague international*. Aktualizované 30.8.2023. Dostupné na <https://cesky.radio.cz/novy-festival-podporuje-orffovskou-hudbu-v-cesku-8572683>

[120] Lektori: PaedDr. akad. mal. Marta Bošelová, PaedDr. Martina Krušinská, PhD.

s pohybom a dramatickým gestom, so zvukmi, s tónmi, v hre na elementárnych hudobných nástrojoch – môžu deti rozvíjať vnímavý a tvorivý vzťah k hudbe (príloha, s. 159). Dielne sú otvorené aj pre deti so špeciálnymi potrebami.

Dielne sa konajú raz do týždňa, v súčasnosti ponúkame iba dielne pre deti batolivého veku. Spravidla sa kolektívnej formy zúčastňuje dvanásť detí a dvanásť dospelých. Jedno stretnutie trvá 60 minút. V minulosti sme dielne realizovali v Centre voľného času ŽI-RA-FA a v kultúrnom centre Stanica Zárečie v Žiline, v súčasnosti dielne prebiehajú v Pastoračnom centre pri Kostole Božieho milosrdenstva na Hájiku v Žiline.

V dielňach realizujeme všetky aktivity prirodzene spojené v hudbe a s hudbou:

- spev
- hra na nástroji
- počúvanie hudby
- pohyb k hudbe
- dramatizácia k hudbe.

Keďže pre malé dieťa je prirodzené spontánne vyjadrenie sa v hudbe, vytvárame priestor aj pre malé kolektívne, skupinové či individuálne improvizácie. Dôležitá je tu pre dieťa príťažlivá téma a jej vyjadrenie na hudobnom nástroji alebo v pohybe. Jedno kolektívne stretnutie obsahuje nasledovné nemenné fázy:

- pozorovanie dieťaťa, naladenie a voľná hra dieťaťa (na začiatku),
- úvodný a záverečný hudobný pozdrav,
- pohyb k hudbe s fitloptami,
- relaxácia a opakovanie.

Podľa aktuálnej témy sa mení:

- fáza motivácie,
- fáza osvojenia piesne s pohybom,
- pohyb k hudbe s dramatizáciou,
- hra na elementárnych hudobných nástrojoch.

Dĺžka jednotlivých hudobných aktivít v dielni je vo veľkej miere závislá od dynamiky jednotlivcov a celej skupiny, tzn. nie je presne vymedzený čas (okrem fázy pozorovania) pre každú aktivitu zvlášť.

3.6 Záver a diskusia

Predstavili sme projekty zásadne inšpirované zdrojom ľudovej tvorby. Z nich štyri projekty sme (spolu)vytvárali, niektoré z nich (Muzilienka, dielne a semináre pre študentov a učiteľov) trvajú dodnes.

Centrum etnografie a umenia pri PF KU v Ružomberku, ktoré vzniklo v rámci podpory európskeho grantového systému, vytvára priestor pre zásadné integrovanie tém z oblasti hudobného a výtvarného ľudového umenia do vzdelávacieho procesu študentov učiteľských študijných programov. Študenti majú k dispozícii zbierky hudobných a výtvarných artefaktov spolu s knižnicou. Zbierky slúžia ako učebný materiál. Zároveň poskytujú nástroje k pretváraniu pôvodných ľudových tvarov (artefaktov) v rámci tvorivých hudobných a výtvarných dielní.

Projekt v základnej škole poukázal na možnosti aktualizovania ľudového materiálu (ľudové piesne, rečňovanky) prostredníctvom ich ďalšieho dotvárania žiakmi. V minulosti veľmi priaznivo nastavené učebné osnovy v piatom ročníku v troch vyučovacích predmetoch – hudobná, výtvarná a literárna výchova –, vytvorili možnosť úzkej medzipredmetovej spolupráce v témach o ľudovom umení. V rámci nej vznikol hudobno-dramatický triedny projekt, ktorý si žiaci, vedení k ich vlastnej hudobno-literárnej a výtvarnej tvorbe, pripravili sami. Nám zostalo z projektu poznanie, že ak žiakom dáme priestor pre vlastné vyjadrenie, k čomu nás ľudový materiál priam pozýva, môžeme tak nahliadnuť do ich autentického sveta.

Elementárnu hudobnú tvorbu sme intenzívne podporovali aj v hudobno-výchovných a hudobno-terapeutických moduloch pre študentov a učiteľov v rámci kurzov muzikoterapie a etnopedagogiky. V jednom cykle dielní si vytvorili študenti hudobno-pohybové-dramatické pásmo inšpirované ľudovým slovesným, hudobným a tanečným

materiálom, ktoré s úspechom odprezentovali na Orffovskom festivale hudobnej tvorivosti v Stochove pri Prahe. Všetky kurzy boli špirálou vzácnych stretnutí s učiteľmi rôznych stupňov vzdelávania, ktorí cez skúsenosť vlastného osobnostného rozvoja a spontánny kontakt s ľudovým zdrojom hľadali autentické možnosti hudobno-výchovnej práce.

Spoločným menovateľom medzi tradičnými hudobnými prejavmi a hudobným prejavom malých detí je tzv. elementárna hudba. V pedagogických princípoch sme vyjadrili, že táto hudba neexistuje nikdy sama, je vždy spojená s materinskou rečou a s pohybom. Práca s najmenšími deťmi je veľkou inšpiráciou pre hľadanie spôsobov pedagogickej interpretácie hudby, v čo najbezpečnejšom prostredí, bez tlaku, s využitím všetkých hudobných aktivít prirodzene prepojených tak, ako tomu bolo aj v ľudovom prostredí. Princípy ľudovej hudobnej tvorby a jej melodicko-rytmický materiál predstavujú zásadné východisko pre koncipovanie hudobných stretnutí s najmenšími.

Napokon sme reflektovali európsky projekt Comenius pre základné a stredné školy v krajinách východnej Európy, na ktorom sme participovali ako jeden z riešiteľov. Predstavenie vlastnej kultúry, najmä ľudových piesní, hier a tancov, tvorilo významnú platformu v medzikultúrnych stretnutiach mladých ľudí. Projekty sú tak dobrým príkladom prezentovania jedinečnosti vlastnej kultúry v pluralite európskych národov.

V nasledujúcom texte, cez špecifické hudobno-pedagogické kategórie, bližšie predstavíme obsah vybraných hudobno-výchovných modulov z kurzov Zlaté mosty a dielní Muzilienka.

4 Vybrané hudobno-výchovné moduly v hudobno-pedagogických kategóriách

4.1 Koncept výchovy k hudbe a hudbou v základných školách

Predložený koncept v základných školách má ambíciu prostredníctvom hudobno-pedagogických kategórií pomenovať zásadné charakteristické línie výchovy k hudbe a hudbou v rámci cieľov vzdelávania, obsahu vzdelávania a hudobno-vyučovacích metód, ktoré by mal zohľadniť každý pedagóg pri tvorbe vlastných hudobno-výchovných modulov (schéma č. 3, s. 111). Nadväzujeme v ňom na hudobno-pedagogické princípy, ktoré sme definovali v texte vyššie (kapitola 1.4). Domnievame sa, že aplikáciou princípov a kategórií v školskom prostredí môžeme skvalitniť hudobno-výchovnú prax v základných školách.

Na tomto mieste chceme zdôrazniť, že sa v predloženom koncepte zamýšľame nad výchovou k hudbe a hudbou predovšetkým v kolektívnych formách hudobného vyučovania žiakov primárneho a nižšieho stupňa vzdelávania v rámci formálneho vzdelania (prvý až tretí cyklus vzdelávania). Na základe dlhoročnej skúsenosti s deťmi batolivého veku v rámci neformálneho vzdelávania v závere kapitoly rozšírime naše uvažovanie v navrhovaných moduloch aj o túto cieľovú skupinu.

4.1.1 Ciele hudobného vzdelávania

V texte kategorizujeme hudobno-vzdelávacie ciele podľa troch činnostných domén schopností, tak ako ich formuloval Š. Švec, a to:[121]

- intelektovo-kognitívne schopnosti *(rozumovo-poznávacie),*
- socio-afektívne, resp. psychosociálne schopnosti *(citovo-vôľové),*
- senzoricko-motorické schopnosti *(zmyslovo-pohybové).*

[121] ŠVEC, Š. et. al. 2003. *Pojmoslovné spory a ich definičné riešenia vo výchovovede*. Bratislava: Stimul, s. 12 – 16.

Intelektovo-kognitívna doména

Cieľom je:

- zapamätať si rozmanitý hudobný repertoár (ľudové piesne a hry, autorské piesne, tance),
- poznať základnú hudobnú terminológiu, notopis, základné hudobné formy, hudobné nástroje,
- poznať typy hudby, hudobné štýly, poznať skladateľov a ich diela v sociálnom a historickom kontexte v tesnej nadväznosti na aktívne počúvané diela,
- poznať špecifickosti vybraných európskych a mimoeurópskych hudobných diel v tesnej nadväznosti na ich aktívne počúvanie,
- poznať špecifickosti vybraných regionálnych hudobných kultúr vlastného národa,
- poznať špecifickosti hudobnej kultúry vlastnej lokality,
- identifikovať, porovnávať, hodnotiť hudobné štýly, autorské štýly, hudobné diela.

Socioafektívna, resp. psychosociálna doména

Cieľom je:

- vnímať, prežívať hudbu v rámci všetkých hudobných činností (od zážitku k poznatku, od skúsenosti k poznaniu),
- neverbálne vyjadriť výrazy v hudbe mimohudobnými umeleckými prostriedkami (od výrazu k významu),
- verbálne vyjadriť výrazy v hudbe,
- rozvíjať schopnosť sebavyjadrenia, sebareflexie, sebahodnotenia a sebaregulácie v aktívnom hudobnom procese (intrapersonálne spôsobnosti),
- tvoriť vzťahy (komunitu) v rámci spoločného muzicírovania, spoločných projektov, prezentácií (interpersonálne spôsobnosti),
- prehlbovať vzťah k hudbe vlastného národa – k jeho lokálnym, regionálnym a národným špecifikám,
- rozvíjať vzťah k hudbe iných etník,

- aktívne vnímať »znejúce ticho« ako predpoklad k celostnému vnímaniu nielen hudobných obsahov.

Senzoricko-motorická doména

Cieľom je:

- **spev**: správne imitovať melódiu piesne, intonovať podľa vizuálnych znakov napr. metódou relatívnej solmizácie spojenej s fonogestikou, intonovať podľa živej klaviatúry, farebnej partitúry[122] a i.,
- **počúvanie hudby**: vizualizovať recipovanú hudbu napr. formou grafickej partitúry, improvizovanou kresbou, čítať partitúru paralelne s recipovanou hudbou, hudbu vyjadriť pohybom, napr. hrou na tele, celostným pohybom a i.,
- **hra na hudobnom nástroji**: hrať na elementárnych hudobných nástrojoch, aj na slovenských ľudových nástrojoch, hrať na tele, vytvárať si vlastný zvukový inštrumentár o. i. z prírodnín, resp. vlastných vyrobených nástrojov,
- **pohyb k hudbe**: využívať deklamačný, hmatovo-akustický alebo komplexný pohyb,[123] adekvátne reagovať pohybom na elementy hudobnej reči, ich zmeny, adekvátne sa vyjadriť v pohybovej improvizácii, správne si osvojiť tance a pohybové hry (ľudové a autorské),
- **dramatizácia k hudbe**: správne si osvojiť detské ľudové hry s piesňami, vytvárať väčšie dramatické celky s prepojením hudby s vizuálnym a literárnym umením s využitím všetkých hudobných činností,

[122] Živá klaviatúra znamená, že dieťa sa pohybuje od noty k note uloženej na zemi, ostatní intonujú podľa jeho pohybov. Naopak, dieťa predstavuje jeden tón, keď v piesni zaznie »jeho tón«, ide do podrepu. Pod farebnou partitúrou rozumieme farebné noty usporiadané podľa jednotlivých farebných kameňov zvonkohry. Metódy je možné prepojiť. Bližšie KRUŠINSKÁ, M. 2009. *Výchova k hudbe v škole Márie Montessoriovej: Podnety pre teóriu a prax hudobnej výchovy alternatívnych a inovatívnych modeloch škôl na Slovensku*. Ružomberok : PF KU, s. 53 – 69.

[123] Bližšie BARANOVÁ, E. 2008. *Hudba, pohyb, zážitok*. Banská Bystrica: Metodicko-pedagogické centrum, s. 63 – 80.

- **hudobné činnosti využívajúce informačné a komunikačné technológie** (komplementárne činnosti): napr. vytvárať audiovizuálne záznamy, tvorivo využívať hudobné softvéry.

4.1.2 Podnety k tvorbe obsahu vzdelávania

V tvorbe školských vzdelávacích programov vo vzdelávacej oblasti Umenie a kultúra – hudobná výchova je potrebné zohľadňovať z hudobno-pedagogického hľadiska nasledovné kritériá:

Horizontálna línia:

- realizovanie vzájomne prepojených hudobných činností (komponentov): *spevácke činnosti, hra na hudobnom nástroji, počúvanie hudby, pohyb a dramatizácia k hudbe,*
- vychádzajúc z vyššie uvedených jednotlivých hudobných činností osvojovanie hudobno-teoretických pojmov a poznatkov z oblasti najmä ľudovej a klasickej hudby.

Vertikálna línia:

- výber tém učiva do hudobno-vzdelávacieho obsahu *(čo?)*,
- rozsah jednotlivých tém v hudobno-vzdelávacom obsahu *(koľko?)*,
- pedagogická interpretácia využívajúca rôzne hudobno-vyučovacie metódy a formy *(ako?)*.

Diagonálna línia:

- rešpektovanie antropologických/ontologických zákonitostí: *práca s materinskou rečou, princíp vlastnej aktivity – tvorivosti, princíp procesuálnosti – podnetného prostredia, princíp vnímania – rozlišovania – selektovania, celostnosti – kontinuity, princíp kolektívnosti – komunity,*
- rešpektovanie hudobných zákonitostí: *princíp opakovania – premieňania (variovania) – kontrastu, práca s priestorovými a časovými prvkami hudobnej reči (prepojenie elementov materinskej a hudobnej reči), práca s hudobnou symetriou a asymetriou, statickou a dynamickou povahou hudby a i.,*

- rešpektovanie ontogenetických zákonitostí: *významné ontogenetické medzníky v živote mladého človeka: 3., 6., 9., 12. rok; jednotlivé vývinové fázy a prechodové fázy definované ontogenetickou psychológiou,*
- rešpektovanie didaktických zákonitostí: *didaktická zásada názornosti, postupnosti, primeranosti, aktivity, sústavnosti a trvácnosti; motivácia, štruktúra vzdelávacieho procesu rešpektujúca striedanie pracovnej intenzity, stupňovanie zážitku, rovnako položený dôraz na recepciu – reprodukciu – produkciu (tvorivosť).*

4.1.3 Hudobno-vyučovacie metódy a formy

Vo vzťahu k hudobno-výchovnému procesu možno klasifikovať nasledovné vybrané hudobno-vyučovacie metódy a formy:[124]

- praktické metódy s cieľom viesť žiakov k samostatnosti a tvorivosti (od recepcie a reprodukcie k produkcii) v hudobných činnostiach:
- *vokálno-imitačná metóda,*
- *vokálno-intonačné metódy (metóda relatívnej solmizácie spojená s fonogestikou, intonovanie podľa iných vizuálnych znakov rúk, podľa živej klaviatúry, podľa grafickej partitúry a i.),*
- *metodické postupy v hre na elementárnych hudobných nástrojoch,*
- *metodické postupy v hudobno-pohybových aktivitách,*
- *metodické postupy pedagogickej interpretácie hudobného diela,*
- *metodické postupy smerujúce k elementárnej tvorivosti – vokálnej, inštrumentálnej, pohybovej, dramatickej, s využitím improvizácie,*
- *tvorba interdisciplinárne zameraných projektov (projektová metóda),*
- *tvorba prezentácií využívajúcich informačné a komunikačné technológie (multimediálna metóda),*
- slovné metódy: monologické metódy, dialogické metódy, práca s printovými a elektronickými textami a i.,

[124] Členenie metód vychádza zo systematiky MAŇÁKA, J. (1995): In SKALKOVÁ, J. 2008. *Obecná didaktika.* Praha: GRADA, s. 181 – 218.

- názorno-demonštračné metódy: pozorovanie predmetov a javov, predvádzanie napr. hudby »naživo« a i.,
- hry ako vyučovacie metódy: hry s pravidlami, hry zamerané na stišovanie triedy – na vytváranie aktívneho ticha, súťaže a i.

4.1.4 Koncept v schéme hudobno-pedagogických kategórií

Téma stretnutia

- príťažlivá téma vo vzťahu k veku spojená so silným príbehom alebo životnými skúsenosťami mladých ľudí

Organizačná forma hudobno-výchovného procesu[125]

- kolektívna
- skupinová
- individuálna
- rôzne ďalšie formy (výchovný koncert, projektové vyučovanie a i.)

Hudobno-vzdelávacie ciele

Intelektovo-kognitívne schopnosti *(rozumovo-poznávacie)*:

- zapamätať si hudobný repertoár (osvojené piesne, hry, tance),
- získavať vedomosti o hudbe – hudobné pojmy, notopis, hudobné formy, hudobné nástroje, hudobné štýly, hudobné diela, skladatelia,
- identifikovať, porovnávať, hodnotiť interpretovanú a recipovanú hudbu.

Socioafektívne, resp. psychosociálne schopnosti *(citovo-vôľové)*:

- vnímať, prežívať hudbu v rámci všetkých hudobných aktivít (komponentov),
- rozvíjať intrapersonálne a interpersonálne spôsobnosti,
- prehlbovať vzťah k hudbe vlastného etnika a iných etník.

Senzoricko-motorické schopnosti (*zmyslovo-pohybové*):

- rozvíjať praktické zručnosti/spôsobnosti v rámci všetkých hudobných činností.

[125] Upravené podľa SKALKOVÁ, J. 2008. *Obecná didaktika.* Praha: GRADA, s. 219 – 248.

Forma motivácie

- moment očakávania: tajomstvo, skrytý predmet, hádanka,
- moment podnecovania nápadov, fantázie, vízií,
- moment súťaživosti,
- zdieľanie zážitkov/skúseností,
- prezentovanie hudobných schopností a zručností, napr. hrou na hudobnom nástroji,
- »warm up« prostredníctvom všetkých hudobných činností.

Hudobné činnosti[126]

- spev,
- hra na nástroji,
- počúvanie hudby,
- pohyb k hudbe,
- dramatizácia k hudbe.

Aktívna práca žiakov s prvkami hudobnej reči [127]

priestorové prvky hudobnej reči:

- *farba,*
- *dynamika,*
- *melódia,*
- *harmónia,*
- *tonalita.*

časové prvky hudobnej reči:

- *metrum – rytmus – tempo – agogika*

Zastúpenie aktivít

- recepcia,
- reprodukcia,
- produkcia (tvorivosť).

[126] Upravené podľa DEREVJANÍKOVÁ, A. et. al. 2022. *Umenie a kultúra: hudobná výchova*. In *Vzdelávanie pre 21. storočie: východiská zmien v kurikule základného vzdelávania*. Bratislava: ŠPÚ, s. 121-131.

[127] Prvky hudobnej reči porov. BURLAS, L. 2006. *Formy a druhy hudobného umenia*. Žilina: EDIS ŽU, s. 24-29. Rozdelenie prvkov na priestorové a časové porov. ZELEIOVÁ, J. *Využitie rituálu a jeho terapeutickej funkcie v hudobno-výchovnom priestore*. In BĚLOHLÁVKOVÁ, P. – PECHÁČEK, S. (ed.) 2007. *Kontexty hudební pedagogiky* II. Praha: PF UK.

Hudobno-vyučovacie metódy[128]

- praktické,
- slovné,
- názorno-demonštračné,
- hry ako vyučovacie metódy.

Limity a podnety z hľadiska individuálnej a skupinovej dynamiky účastníkov

- vnímať nereflektované časti mladého človeka a schopnosť stimulovať jeho proces k prirodzenému vývinu hudobno-vyučovacími metódami a formami vnímať vývin mladého človeka z ontogenetického hľadiska a ním podmienený hudobný vývin,
- vnímať neverbálne prejavy mladého človeka,
- vnímať a prijímať limity mladého človeka,
- kompetentne pracovať s mladými ľuďmi s rôznym typom a stupňom postihnutia,
- vytvárať hudobno-výchovný priestor s možnosťou iniciovania zmysluplných hudobných celkov mladými ľuďmi.

Spojenie hudby s inými umeniami

- výtvarné,
- literárne,
- dramatické,
- tanečné umenie,
- umenie využívajúce multimédiá a i.

Didaktické prostriedky[129]

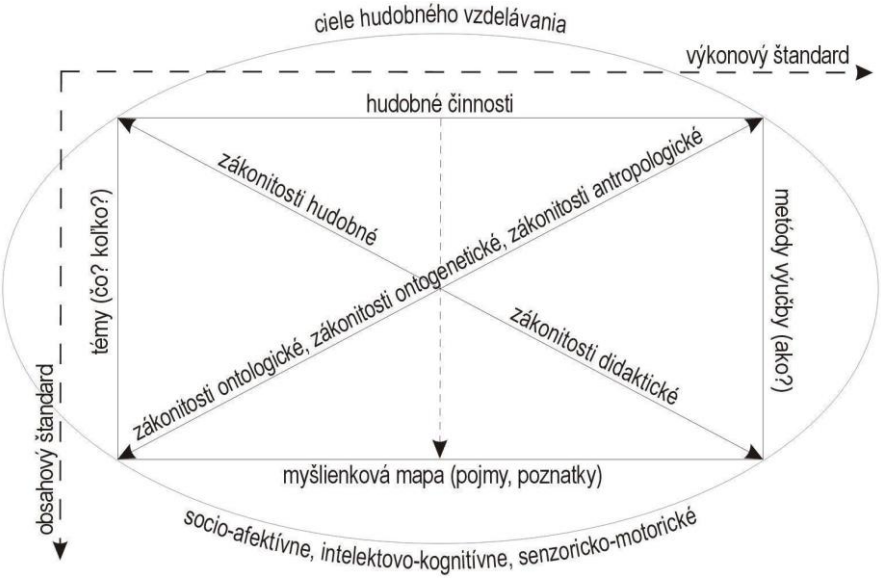
- skutočné predmety (predmety z prírodných materiálov, výrobky a i.),
- vizuálne pomôcky (obrazy, kresby, fotografie, video, prezentácie a i.),
- auditívne pomôcky (hudobné nástroje, CD-ROM a i.),

[128] Upravené podľa SKALKOVÁ, J. 2007. *Obecná didaktika.* Praha: GRADA, s. 181 – 218.
[129] Upravené podľa SKALKOVÁ, J. 2008. *Obecná didaktika.* Praha: GRADA, s. 249 – 257.

- literárne pomôcky (knihy, učebnice, mapy a i.),
- dotykové obrazové pomôcky (slepecké písmo, reliéfy a i.),
- modely (statické, dynamické),
- prístroje, technické zariadenia,
- nosiče informácií pre PC.

Schéma č. 3

Koncept výchovy k hudbe a hudbou (Krušinská, 2011)



4.2 Zlaté mosty: východiská k modulom pre študentov a učiteľov hudby[130]

Moduly sú rozdelené na hudobno-výchovné a hudobno-terapeutické, rešpektujúc špecifické ciele každej oblasti a z nich vyplývajúcu autonómiu obsahov hudobnej výchovy a muzikoterapie. Obidva typy modulov zdôrazňujú tvorivosť ako konštantu psychického zdravia človeka. Hudobno-výchovné moduly akcentujú v prostredí elementárnej hudby prácu s ľudovým materiálom chápaným ako otvorený priestor – inšpiráciu k novým variantom – k aktualizácii pôvodných ľudových tvarov. V hudobno-terapeutických moduloch sa procesy zameriavajú na zmysluplné tvarovanie hudobných prvkov do funkčnejších a logickejších celkov a podporu hudobno-komunikatívneho správania, nakoľko oba procesy ovplyvňujú kvalitu vzťahovania sa k sebe a k iným.

Teoretické východiská k modulom sú koncipované z hľadiska paradigiem, ktoré autorky považujú za zásadné pre hudobno-pedagogickú a muzikoterapeutickú disciplínu: V hudobno-pedagogických východiskách sú v kultúrno-antropologickom kontexte špecifikované princípy inšpirované charakteristickými znakmi ľudovej tvorby slovenskej, resp. východoeurópskej proveniencie. Tieto sú uvádzané v kontexte tendencií hudobného vzdelávania súčasnosti. Okrem už spomínaného princípu vlastnej *aktivity – tvorivosti*, je tu pre prax a teóriu hudobnej výchovy zdôrazňovaný princíp *procesuálnosti a podnetného prostredia*, ktoré bohatosťou hudobných prejavov predstavovalo v minulosti prirodzený zdroj hudobného vychovávania. Z aktívneho múzického prostredia vychádza princíp *vnímania – rozlišovania a selektovania*, zdôrazňujúci smerovanie k percipovaniu reality »vyšších – zrelších (hudobných) tvarov«. Princíp *celostnosti* – múzickej výchovy a historickej *kontinuity* poukazuje na prirodzenú spätosť človeka s jeho hudobným vyjadrením a s prostredím, do ktorého sa narodil. Princíp

[130] Moduly sme spoločne s doc. Mgr. Jaroslavou G. Zeleiovou, PhD. realizovali od roku 2006 do roku 2012 (ďalej kapitola 3.4). Moduly boli v praxi overované v rámci hudobnej výchovy so žiakmi na základnej škole a v rámci viacerých predmetov so študentmi hudby, predškolskej a elementárnej pedagogiky a primárneho stupňa vzdelávania, ako aj s učiteľmi v rámci ďalšieho vzdelávania.

kolektívnosti a komunity akcentuje kolektívnu, resp. skupinovú prácu s možnosťou individualizovaného prístupu vo výchove k hudbe a hudbou.

Za hudobno-terapeutické východiská sú považované v ontologickom kontexte priestor a čas, umožňujúce základnú orientáciu osoby vzhľadom na jej proces individuácie, ktorý pozostáva z dialektiky diferenciácie a integrácie časopriestorových fenoménov v psychike. V muzikoterapii je zmena individuačného štádia podporovaná diferenciáciou a integráciou hudobných štruktúr počas hudobnej recepcie, improvizácie, elementárnej kompozície a interpretácie. Princíp *prítomnosti* upriamuje pozornosť na autentický kontakt s hudobným a sociálnym časopriestorom, z ktorého sa rodí inšpirácia k zmene. O aktivátoroch muzikoterapeutického diania – vízii a nádeji, bez ktorých by nenastala zmena v obsahoch psychiky, upovedomuje princíp *výhľadu a náhľadu*. Základným zdrojom tvorby osobnej identity je vzťah. Naň odkazuje princíp *vzťahovania sa*, poskytujúci hudobno-vzťahové podmienky istoty a bezpečia vďaka symbolickému, projektívnemu a tranzitívnemu náboju esteticky nosnej hudby. Muzikoterapeutická práca s trvaním a napätím, štrukturujúca hudobné prvky do zmysluplných celkov, analogicky podnecuje štruktúrovanie nediferencovaných a neintegrovaných psychických obsahov, čo dosvedčuje princíp *tvarovania*. Metauvažovanie o zásadných činiteľoch hudobno-výchovného a hudobno-terapeutického procesu je ďalej rozvedené v abstrakcii jednotlivých modulov (schéma hudobno-pedagogických kategórií).

Nasledovné vybrané moduly sú zamerané na vzdelávaciu oblasť Umenie a kultúra – hudobná výchova s dôrazom na zdroj slovenskej ľudovej kultúry. V cieľoch vzdelávania (v popise v prílohe a v abstrahovaní modulov v rámci hudobno-pedagogických kategórií) sú moduly zacielené na účastníkov kurzov s naznačenou možnosťou ich adaptácie pre žiakov nižšieho sekundárneho a primárneho stupňa vzdelávania (od tretieho vzdelávacieho cyklu po prvý vzdelávací cyklus).

4.2.1 Hudba z Horehronia[131]

Potenciálne modifikované využitie

- žiaci nižšieho sekundárneho stupňa vzdelávania
- žiaci tretieho cyklu vzdelávania

Organizačná forma hudobno-výchovného procesu

- modul s približným trvaním 90 minút
- kolektívna, skupinová, individuálna forma práce

Hudobno-vzdelávacie ciele

Intelektovo-kognitívne schopnosti (rozumovo-poznávacie):

- zapamätať si rytmické vzorce – *dupáky z Horehronia*,
- tvoriť ďalšie rytmické vzorce, sprievod k piesni,
- tvoriť rytmický celok – kolektívnu rytmickú improvizáciu vychádzajúcu zo štyroch pôvodných rytmických vzorcov,
- identifikovať skladbu L. Burlasa: *Svadobné spevy z Horehronia,* pieseň *Ideme, ideme, chodníčka nevieme*, charakterizovať skladbu,
- identifikovať pieseň *Nová krajina (z albumu Pustvopol)* od K. Málikovej, charakterizovať pieseň,
- analyzovať hudobno-výchovný modul a navrhnúť ďalšie možnosti modifikácie (variantov) modulu (účastníci kurzov).

Socio-afektívne schopnosti (citovo-vôľové):

- naladiť – skoncentrovať a stíšiť sa v úvodnej hre a vo fáze relaxácie, pri počúvaní hudby,
- rozvíjať schopnosť spolupráce spoločným spevom (aj viachlasným) a spoločnou rytmickou hrou,
- vnímať a prežívať hudbu v hudobných aktivitách s dôrazom na vokálne a hudobno-inštrumentálne činnosti,
- rozvíjať vzťah k hudbe vytvorenej z motívov a piesní Horehronia,
- vnímať a reflektovať vlastné prežívanie v hudobnom procese,
- zhodnotiť spoločne vytvorenú rytmickú improvizáciu: oceniť vlastnú hru a hru druhých,
- vyjadriť možnosť prípadného korigovania hry (v ktorých miestach procesu?),

[131] Opis modulu je v prílohe na s. 160 – 162.

- zhodnotiť skladbu L. Burlasa (pieseň *Ideme, ideme*) a pieseň K. Málikovej (*Nová krajina*).

Senzoricko-motorické schopnosti (zmyslovo-pohybové):

- rozvíjať zručnosť presnej hry na tele a hry na elementárnych hudobných nástrojoch v spoločných rytmizáciách,
- správne čítať a interpretovať notový zápis rytmických vzorcov,
- správne zapísať reprodukované a vytvorené rytmické vzorce v notovom zápise alebo v čiarovej notácii,
- udržať tempo (pulz) v rytmických hrách,
- adekvátne hrou na tele, s použitím elementárnych hudobných nástrojov sprevádzať pieseň *Ideme, ideme, chodníčka nevieme,*
- stíšiť sa v piesni *Nová krajina*.

Forma motivácie

- roztlieskavačka

Hudobné činnosti (komponenty)

- hra na hudobnom nástroji, pohyb – hra na tele, počúvanie hudby

Aktívna práca s prvkami hudobnej reči

- metrum, rytmus, tempo, agogika, farba, dynamika, melódia

Zastúpenie aktivít

- dôraz na recepciu, reprodukciu, produkciu (tvorivosť)

Hudobno-vyučovacie metódy a formy

imitovanie rytmických vzorcov s možnosťou tvorenia vlastných rytmických variantov hrou na tele a hrou na elementárnych hudobných nástrojoch, elementárny (čiarová notácia) a klasický zápis rytmických vzorcov, pedagogická interpretácia vybranej skladby formou aktívnej spoluhry, relaxácia pri hudbe, predvedenie piesne lektorkou, dialóg v reflexii

Limity a podnety z hľadiska individuálnej a skupinovej dynamiky žiakov

Limity

- pre účastníkov, ktorí pracujú s mladými ľuďmi v staršom školskom veku

Podnety

· selekcia a modifikácia aktivít vo vzťahu k veku žiakov, k druhu a typu školy, napr. položením dôrazu hry na hudobnom nástroji a hrou na tele vs. spev a celostný pohyb

Limity

· neudržanie jednotného tempa skupinou, zrýchľovanie

Podnety

· potreba stabilizácie, ukotvenia skupiny, resp. zmeny aktivity

Limity

· prílišná hlučnosť v hre dominantných účastníkov

Podnety

· korigovanie hry lektorkou

Limity

· pasivita submisívnych hráčov

Podnety

· vedenie k počúvaniu hry druhých a reagovaniu na nich, k možnosti iniciovať hru

Didaktické prostriedky

dupáky v notovom zápise – rytmické kartičky, elementárne hudobné nástroje, *Svadobné spevy z Horehronia, pieseň Ideme, ideme, chodníčka nevieme* od L. Burlasa, pieseň *Nová krajina* od K. Málikovej, didaktická technika

4.2.2 Fašiangy: kožuch naruby – svet naopak[132]

Potenciálne modifikované využitie

· žiaci primárneho stupňa vzdelávania
· žiaci druhého cyklu vzdelávania

Organizačná forma hudobno-výchovného procesu

· modul s približným trvaním 90 minút
· kolektívna, individuálna forma práce

[132] Opis modulu je v prílohe na s. 163 – 167.

Hudobno-vzdelávacie ciele

Intelektovo-kognitívne schopnosti (rozumovo-poznávacie):

- zapamätať si fašiangové príslovia, riekanku *Hojdá, hojdá* a jej varianty,
- zapamätať si básničku *Labku k labke,*
- zapamätať si hajdúsku melódiu a tanečné kroky k nej,
- identifikovať *Hajdúsky tanec* z cyklu *Malá suita pre malého Dávida* od V. Godára,
- porozumieť princípu improvizácie – variantov v ľudovej hudbe,
- porozumieť formovej schéme malého ronda,
- analyzovať hudobno-výchovný modul a navrhnúť ďalšie možnosti modifikácie (variantov) modulu (účastníci kurzov).

Socio-afektívne (citovo-vôľové):

- sprítomniť – naladiť – uvoľniť sa v úvodných hrách a vo fáze relaxácie,
- rozvíjať predstavivosť (obraz kocúra) rozvíjať kolektívne cítenie v spoločných hrách, v speve, v tvorení variantov riekanky, v spoločnom tanci,
- vnímať a prežívať hudbu v hudobných aktivitách s dôrazom na vokálno-intonačné a hudobno-pohybové a hudobno-recepčné aktivity,
- vnímať a reflektovať vlastné prežívanie v hudobnom procese,
- zhodnotiť spoločne vytvorený pohyb k hudbe: oceniť vlastné nápady a nápady druhých.

Senzoricko-motorické schopnosti (zmyslovo-pohybové):

- správne koordinovať hru na tele s pulzom prísloví, básne, riekanky či tanca,
- čisto intonovať melódiu riekanky,
- správne vyjadriť stupne solmizačnými slabikami,
- adekvátne vyjadriť hudobné stupne v pohybe a v speve,
- zosúladiť pohyb k hudbe v kolektíve,
- individuálne tvoriť a kolektívne reprodukovať pohybové varianty k recipovanej skladbe,
- adekvátne vyjadriť hudbu v improvizácii.

Forma motivácie

· hra s príslovím, hádanka spojená s rozvíjaním predstavivosti *(o kocúrovi)*

Hudobné činnosti (komponenty)

· spev, počúvanie hudby, pohyb k hudbe

Aktívna práca s prvkami hudobnej reči

· farba, dynamika, melódia, rytmus, metrum, tempo, agogika

Zastúpenie aktivít

· dôraz na recepciu, reprodukciu, produkciu (tvorivosť)

Hudobno-vyučovacie metódy a formy

hry na sprítomnenie, uvoľnenie a skoncentrovanie, vokálno-imitačná metóda, vokálno-intonačná metóda spojená s vizualizáciou stupňov (napr. živá klaviatúra) a solmizáciou stupňov, hudobná improvizácia a pohybová improvizácia (živá klaviatúra), pohybová imitácia a improvizácia ku skladbe, predvedenie piesní a tanca lektorkou, dialóg v reflexii

Limity a podnety z hľadiska individuálnej a skupinovej dynamiky žiakov

Limity

· pre účastníkov, ktorí pracujú so žiakmi stredného školského veku

Podnety

· selekcia a modifikácia aktivít vo vzťahu k veku žiakov, k druhu a typu školy

Limity

· prekročenie intímnej zóny druhého (v pohybe) – potreba vymedziť si hranice

Podnety

· prijatie svojich hraníc, ich pomenovanie

Limity

· obava, strach z vlastných limitov, z neúspešného seba-prezentovania sa v individuálnej hudobnej a pohybovej improvizácii

Podnety

· vedenie k schopnosti tvoriť a seba-prezentovať v limitoch

Spojenie hudby s inými umeniami

· tanečné umenie

Didaktické prostriedky

skladba *Hajdúsky tanec* z cyklu *Malá suita pre malého Dávida* od V. Godára, didaktická technika

4.2.3 Slnko v nás[133]

Potenciálne modifikované využitie

· žiaci primárneho stupňa vzdelávania
· žiaci prvého cyklu vzdelávania

Organizačná forma hudobno-výchovného procesu

· modul s približným trvaním 90 minút
· kolektívna a individuálna forma práce

Hudobno-vzdelávacie ciele

Intelektovo-kognitívne schopnosti (rozumovo-poznávacie):

· zapamätať si riekanky *Hrej slniečko, Zasmej sa slniečko*,
· zapamätať si detskú ľudovú pieseň a hru *Slnko, slnko, poď na naše lúčka*,
· reprodukovať fonogestické znaky a solmizačné slabiky vychádzajúce z melódie piesne,
· identifikovať skladbu *Štyri ľudové piesne z cyklu Obrázky zo Slovenska od E. Suchoňa*,
· analyzovať hudobno-výchovný modul a navrhnúť ďalšie možnosti modifikácie (variantov) modulu (účastníci kurzov).

Socio-afektívne schopnosti (citovo-vôľové):

· stíšiť a skoncentrovať sa v úvodných hrách a vo fáze relaxácie stvárniť »výraz slnka« v hre na metalofóne a pohybom rozvíjať schopnosť spolupráce v spoločnom muzicírovaní, v nástrojovej a pohybovej improvizácii (výraz slnka),
· vnímať a prežívať hudbu v hudobných aktivitách s dôrazom na vokálno-intonačné, hudobno-inštrumentálne a hudobno-pohybové aktivity,
· stíšiť sa pri počúvaní skladby a kresbe slnka,

[133] Opis modulu je v prílohe na s. 168 – 170.

- vyjadriť gestom spoločne vytvorený hudobný celok (miera spokojnosti podľa teplomeru pocitov).

Senzoricko-motorické schopnosti (zmyslovo-pohybové):

- presne intonovať melódiu piesne podľa fonogestických znakov,
- správne intonovať voľné kombinácie solmizačných slabík (v priestore *so – la – so – mi*) podľa fonogestických znakov a podľa stupňov živej klaviatúry,
- správne hrať na elementárnych hudobných nástrojoch, sprievod k piesni,
- koordinovať hru na nástroji podľa pokynov lektorky,
- koordinovať pohyb tela s hudobným výrazom.

Forma motivácie

- šepkanie vety do ucha, rozohriatie sa pohybom k riekankám

Hudobné činnosti (komponenty)

- spev, počúvanie hudby, hra na nástroji, pohyb a dramatizácia k piesni

Aktívna práca s prvkami hudobnej reči

- farba, dynamika, melódia, harmónia, tonalita, metrum, rytmus, tempo, agogika

Zastúpenie aktivít

- dôraz na reprodukciu, produkciu (tvorivosť)

Hudobno-vyučovacie metódy a formy

riadená improvizácia na elementárnych hudobných nástrojoch, zvukomaľba, vokálno-imitačná metóda, využitie solmizačných a fonogestických znakov (*so – la – so – mi*), prezentovanie piesne lektorkou, hra zameraná na stíšenie, hudobná a pohybová improvizácia *(výraz slnka)*, dialóg v reflexii

Limity a podnety z hľadiska individuálnej a skupinovej dynamiky žiakov

Limity

- pre účastníkov, ktorí pracujú s deťmi mladšieho školského veku

Podnety

- modifikácia aktivít vo vzťahu k veku žiakov, k druhu a typu školy

Limity

· problém s koordináciou predstavy melódie piesne zároveň so solmizačnými slabikami a fonogestickými znakmi

Podnety

· zohľadnenie zásady postupnosti

Limity

· možné dominantné postavenie účastníkov s hudobným vzdelaním oproti submisívnej hre účastníkov bez hudobného vzdelania v kolektívnej improvizácii, neschopnosť počúvať hru druhého

Podnety

· vedenie k schopnosti vnímať hudbu svojich spoluhráčov, reagovať na ňu, iniciovať hru, inšpirovať a nechať sa inšpirovať samostatne

---

Limity

· strach z verejnej prezentácie, nedôvera vo vlastné schopnosti

Podnety

· vedenie k schopnosti seba-prezentovať v limitoch, prezentácia založená na dobrovoľnosti, bez tlaku zvonka

Spojenie hudby s inými umeniami

· výtvarné umenie

Didaktické prostriedky

zvonkohry, metalofóny, xylofóny, pastelky, papiere, dlhé farebné stuhy, skladba *Štyri ľudové piesne z cyklu Obrázky zo Slovenska (Škoda ťa, šuhajko*; *Muzikanti s gajdošom*; *Preletel sokol*; *Poď, Anička, poďže za mňa)* od E. Suchoňa v podaní Mucha Quartet, didaktická technika

4.3 Muzilienka: východiská k modulom pre deti batolivého veku s rodičmi

Prezentovaný hudobno-pohybový modul predstavuje výsek zo systematickej práce s deťmi batolivého veku v elementárnom hudobnom prostredí. Mnohé hry a postupy v rámci ďalších dielní sa rodili z nápadov samotných detí spolu s rodičmi, z interakcie »tu a teraz«. Aj preto sme si v koncipovaní modulov dovolili uplatniť predovšetkým hľadisko vlastnej skúsenosti opierajúce sa o intenzívne pozorovanie malých detí v hudobno-výchovnej praxi.

Ciele a jednotlivé aktivity spája vždy vybraná téma venovaná jednému stretnutiu, ktorá určuje charakter a špecifiká hudobných činností tohoktorého stretnutia. Piesne v dielňach sú veľmi často ľudové. Aj v prípade autorských piesní vychádzajú melódie z ľudovej (archetypálnej) melodiky. Celý piesňový materiál umožňuje zapájať pohyb dieťaťa spojený so zvukomalebnými tvarmi. Pri spontánnych improvizáciách na elementárnych hudobných nástrojoch hrajú deti ad libitum, dôležité je tu prepojenie s hlavnou témou modulu (napríklad predstava padajúceho snehu, lietajúcej lienky, bubnujúceho ďatľa a iné).

Batolivé dieťa, žijúce vo vlastnom autonómnom svete, nie je možné »formátovať« do vopred určeného hudobno-výchovného konceptu. Je však možné, aby sa dieťa – pomocou rituálov a jemných obmien pre neho príťažlivých hudobných aktivít, postupne včleňovalo do štruktúry hudobno-výchovného procesu a do širšej komunity detí. V rámci dielní Muzilienka máme exkluzívny priestor a čas hrať sa. Nevyžadujeme tu umeleckú dokonalosť. Tešíme sa z autentických výpovedí detí a rodičov tvorených v slobode. Na nič sa nehráme, iba sa (si) spolu hráme.

4.3.1 Bubnovanie ďatľa[134]

Cieľová skupina	✓ deti batolivého veku s rodičom
Organizačná forma vzdelávania	✓ kolektívna a skupinová forma s individualizovaným prístupom ✓ 60 minút
Nemenné fázy hudobno-výchovného procesu *Opakovanie*	✓ pozorovanie dieťaťa, naladenie a voľná hra dieťaťa (10 minút) ✓ úvodný a záverečný hudobný pozdrav ✓ pohyb k hudbe s fitloptami ✓ relaxácia a opakovanie
Premenlivé fázy *Zmena*	✓ motivácia ✓ expozícia

[134] Opis modulu je v prílohe na s. 171 – 173.

Hudobno-vzdelávacie ciele	
<u>Intelektovo-kognitívne</u> *(rozumovo-poznávacie)*	✓ zapamätať si pieseň *Kto to ťuká?* (najmä rodičia) ✓ zapamätať si zvukomalebný tvar *»ťuki-klopi-ťuki-klop«* ✓ zapamätať si rytmicko-metrický tvar *»ťuki-klopi-ťuki-klop«* ✓ identifikovať bubnovanie ďatľa v prírode (úvodná nahrávka) ✓ identifikovať tému ďatľa v skladbe *Ďateľ* od S. Poslušného
<u>Socio-afektívne</u> *(citovo-vôľové)*	✓ spolupracovať v kolektíve pri spoločnom muzicírovaní (spev piesne a hra na malých bicích nástrojoch, hra na klavíri, bubnovanie plstenými paličkami na drevo klavíra spolu s hrou lektorky) ✓ spolupracovať vo dvojici pri tanci (rodič - dieťa) ✓ započúvať sa do klavírnej improvizácie detí *»Ťukanie ďatlíkov«* (rodičia)
<u>Senzoricko-motorické</u> *(zmyslovo-pohybové)*	✓ správne reagovať pohybom (pri gúľaní fitlopty) na hudobné tvary v klavíri ✓ smerovať k presnému rytmizovaniu rytmicko-metrického tvaru *»ťuki-klopi-ťuki-klop«* ✓ smerovať k správnemu intonovaniu zvukomalebných slov *»ťuki-klopi-ťuki-klop« (so – mi)* ✓ správne intonovať pieseň (rodičia) ✓ s pomocou rodičov zladiť pohyby, resp. hru na tele, s hudobným pulzom skladby

	✓ správne použiť elementárnu techniku hry na harfe a na klavíri
Zastúpenie aktivít	✓ recepcia ✓ reprodukcia ✓ elementárna improvizácia v hre na nástroji a v pohybe k hudbe
Forma motivácie	✓ príbeh o ďatľovi v lese ✓ hádanka kto ťuká (bubnuje) v lese?
Hudobné činnosti (komponenty)	✓ spev ✓ pohyb a dramatické gesto k hudbe ✓ hra na hudobných nástrojoch ✓ počúvanie hudby
Aktívna práca s prvkami hudobnej reči	*Vertikálne* ✓ farba ✓ dynamika ✓ melódia *Horizontálne* ✓ metrum, rytmus, tempo
Metódy a formy hudobno-výchovného procesu	✓ reagovanie pohybom na recipované hudobné tvary ✓ vokálna imitácia ✓ vokálna intonácia (pre rodičov) ✓ hra na tele ✓ zvukomaľba ✓ elementárna klavírna improvizácia
Spojenie hudby s inými umeniami	✓ elementárny tanec
Výrazy v hudbe spojenej s témou ďatľa	✓ opatrný, skrytý – smelý, odvážny ✓ ďaleké – blízke bubnovanie ďatľa
Limity a podnety z hľadiska individuálnej a skupinovej dynamiky detí	✓ Limity bojazlivosť detí, pripútanosť k rodičov vs. rýchla dynamika najmä starších batoliat ✓ Podnety reagovanie lektorom na individuálnu dynamiku detí, ponúknutie stíšenia vs. pohyb k hudbe v kontrastných aktivitách

Didaktické prostriedky	✓ fitlopty ✓ klavír, zvonkohra, rúrové bubienky, ozvučné drievka, Veeh-harfa, plstené paličky ✓ zvuková ukážka »bubnovanie ďatľa v prírode« ✓ skladba *Ďateľ* z klavírneho cyklu *Klavírničky* od S. Poslušného ✓ didaktická technika

4.4 Záver a diskusia

Prezentované hudobno-výchovné moduly boli adresované predovšetkým učiteľom hudby pracujúcich v základných školách vo všetkých troch cykloch vzdelávania, resp. v primárnom a nižšom stupni vzdelávania. Z tohto dôvodu uvádzame v hudobno-pedagogických kategóriách možnosť adaptovania modulu pre ten ktorý stupeň (cyklus) vzdelávania. Vo vybraných moduloch predstavujeme zároveň všetky tri vzdelávacie cykly, od najvyššieho po najnižší cyklus.

V moduloch pracujeme s ľudovým repertoárom (piesne, hry, riekanky, tance), s použitím aj regionálnych špecifikácií (spišský variant uspávanky, čičmiansky variant piesne, horehronské dupáky). Všetky moduly integrujú aktivitu počúvania autorskej hudby, v našom kontexte slovenskej hudby 20. a 21. storočia (E. Suchoň, L. Burlas, V. Godár, K. Máliková) – zastúpenie aktivity recepcie.

Hudobno-pedagogické kategórie, ktoré považujeme za zásadné pre hudobno-pedagogické myslenie a následné modelovanie hudobno-výchovnej situácie, vychádzajú z vyššie definovaných hudobno-pedagogických princípov. Na prvom mieste je to vlastná aktivita účastníka hudobno-výchovného procesu a zároveň možnosť jeho tvorivého prejavu – zastúpenie reproduktívnych a produktívnych činností. Vytvárame také situácie, ktoré vedú zúčastneného k tvoreniu vlastných, v uvedených moduloch, najmä hudobno-pohybových a hudobno-inštrumentálnych variantov (rytmické improvizácie vychádzajúce z dupákových rytmov v treťom cykle, pohybová improvizácia k skladbe V. Godára v druhom

cykle, inštrumentálny sprievod k piesni a zvukomaľba slnka v prvom cykle). Nezostávame pri tradičných ľudových tvaroch, ale ich aktualizujeme a ďalej rozvíjame v intenciách súčasnej hudobno-výchovnej praxe (princíp elementárnej hudby v duchu C. Orffa).

V integrovaní všetkých hudobných činností (spev, hra na nástroji, počúvanie hudby, pohyb a dramatické gesto k hudbe, prípadne spojenie hudby s iným umením) rešpektujeme princíp celostnosti. Abstrahovanie modulov v kategórii hudobné činnosti umožňuje rýchly vhľad do miery využívania jednotlivých komponentov z hľadiska dlhšej vyučovacej periódy.

Intelektovo-kognitívne a senzoricko-motorické ciele v našom prípade odkazujú na prácu s ľudovým a autorským repertoárom slovenského (resp. slovanského) pôvodu (princíp kontinuity). Pedagogický princíp procesuálnosti a podnetného prostredia sa v prezentovaných moduloch najviac ukazuje v socio-afektívnych cieľoch, v motivačných impulzoch, ale aj v kategóriách limitov a podnetov v hudobno-výchovnom pôsobení. Vo vyučovacom predmete hudobná výchova by sme mali klásť dôraz najmä na senzoricko-motorickú oblasť (hudobná výchova ako činnostný predmet) a socio-afektívnu oblasť (kvalita vzťahov). Osvojené poznatky v intelektovo-kognitívnej oblasti by mali, obzvlášť v nižších ročníkoch, vychádzať z autentickej skúsenosti so znejúcou hudbou.

Princíp vnímania – rozlišovania – selektovania je v úzkom prepojení so všetkými menovanými kategóriami. V rámci uvedených kategórií však najviac odkazuje na prácu s prvkami hudobnej reči v rámci jednotlivých hudobných aktivít. V aktívnej a tvorivej práci s časovými a priestorovými elementmi hudby dokáže mladý človek následne rozlišovať zrelšie hudobné tvary v hudobnom prostredí, ktorým je obklopený. V tejto kategórii vyjadrujeme potrebu, aby mladí ľudia pracovali aktívne so všetkými hudobnými elementmi prinajmenšom v rámci dlhšieho vzdelávacieho obdobia. K tomu nám pomôžu špecifické hudobno-vyučovacie metódy a formy verzus všeobecné metódy.

V tomto kontexte sa nám okrem aktívneho muzicírovania s použitím hudobno-vyučovacích metód, stále viac javí význam rôznych foriem stišovania kolektívu (napr. motivačné fázy s cieľom stišovania skupiny, záverečná fáza hodiny ako relaxácia). V schopnosti aktívneho stíšenia sa, »započúvania sa do ticha«, môžu prijímať mladí ľudia vzdelávací obsah v jeho totalite a sú tiež schopní viac sa počúvať medzi sebou navzájom.

Napokon, hudobná výchova je kolektívny predmet, v ktorom v rámci muzicírovania tvoríme komunitu mladých ľudí schopných spolupráce, spoločnej tvorby (princíp kolektívnosti a komunity). Týmto tvrdením nevylučujeme v určitých fázach individualizovanie procesu, resp. vytváranie menších skupín v rámci kolektívu. Tvorenie dobrých vzťahov prostredníctvom spoločného muzicírovania a vzájomného zdieľania počúvanej hudby by malo byť jednou z priorít výchovy k hudbe a hudbou.

Na príklade batolivých detí v poslednej kapitole je možné vidieť, že tieto isté kategórie sú použiteľné aj v takomto hudobno-výchovnom prostredí. Rozdiel oproti školskej hudobnej výchove je v jednoduchšom štruktúrovaní hudobných aktivít, v dôraze na opakujúce sa nemenné fázy hudobno-výchovného procesu (vo forme hudobných pozdravov, v každej hodine opakujúce sa hudobno-pohybové aktivity v úvode a v závere stretnutia) a v zásadnom integrovaní fázy relaxácie.

Hudobno-pedagogické kategórie reflektujú tiež koncept výchovy k hudbe a hudbou (schéma č. 3, s. 111). Z hľadiska obsahu jedného modulu nie je možné, aby sme integrovali všetky navrhnuté kategórie. Z pohľadu obsahu modulov, v rámci napríklad jedného cyklu vzdelávania, by sa mala hudobná výchova vyvážene rozvíjať vo všetkých uvedených líniách.

K vytvoreniu odlišnosti sú potrebné dva alebo viaceré objekty...
Každý z nich, ktorý zostane sám, je pre myseľ a vnímanie ne-objektom,
ne-entitou. Neodlišuje sa od bytia, neodlišuje sa od nebytia.
Nepoznateľné »Ding an sich« tlesknutie jednej ruky.
Gregory Bateson (1979)

ZÁVER

V práci sme poukázali na význam poznania genia loci, v ktorom sa človek narodil. Na Slovensku sa v posledných tridsiatich rokoch tvorí teória a prax regionalisticky orientovaného vzdelávania. Tak v etnopedagogickej teórii, ako aj v praxi základných škôl sa systematicky tematizuje regionálna výchova a ľudová kultúra.

V našej práci sme nadviazali na spomínanú teóriu a prax a ďalej sme skúmali a rozvíjali jej obraz v rámci výchovy k hudbe a hudbou: definovali sme obsah hudobnej pedagogiky a hudobno-pedagogické princípy v etnopedagogickom kontexte s akcentom na domáce regionálne kultúry a vlastnú ľudovú kultúru, skúmali sme obsah a formu hudobnej výchovy v kontexte regionálnej výchovy a ľudovej kultúry v základných školách na Slovensku, navrhli sme ciele hudobnej výchovy pre regionalisticky orientované základné školy, predstavili sme ďalšie aktivity v rámci formálneho aj neformálneho hudobného vzdelávania orientované na tradičnú kultúru, vytvorili sme a v praxi odskúšali hudobno-výchovné moduly pre rôzne vekové kategórie v rámci širšie definovaného konceptu výchovy k hudbe a hudbou.

Domnievame sa, že uvedomenie si tvorivého potenciálu rodnej kultúry môže významne napomôcť tak k aktívnemu uchovávaniu a rozvíjaniu kultúrneho dedičstva pre budúce generácie, ako aj k objavovaniu vlastných tvorivých zdrojov mladým človekom. Jedným z prejavov tvorivej kapacity v slovenskom vzdelávacom systéme je regionalisticky

orientovaný model školy, konkrétne vzdelávací program Rozšírená regionálna výchova a ľudová kultúra. Čiastočne sa obsah takto ponímaného vzdelávania »pretavil« do voliteľného predmetu regionálna výchova a prierezovej témy regionálna výchova a ľudová kultúra v základných školách definovaných v Štátnom vzdelávacom programe (2008, 2015). Súčasný výskum zameraný na hudobné aktivity čerpajúce z ľudového zdroja v základných školách Žilinského kraja ukázal, že tieto sú v školách stále živé. Učitelia chápu význam tém ľudovej kultúry, v obsahu vzdelávania smerujú k uchopeniu jedinečnosti a špecifickosti regionálnych variantov. Budúcnosť ukáže, ako a v akom rozsahu pretrvajú nastolené témy v praxi škôl, keďže prierezová téma (regionálna výchova a ľudová kultúra) sa v Štátnom vzdelávacom programe pre základné vzdelávanie 2023 už nenachádza.

V hudobno-výchovných moduloch pre učiteľov a študentov hudby sme ponúkli prácu s ľudovým materiálom v hudobno-výchovnom prostredí s možnosťou jeho adaptácie v jednotlivých cykloch vzdelávania. V obsahu modulov sme neostali iba pri osvojení ľudového materiálu, ale v intenciách hudobno-pedagogickej praxe sme ho variovali, aktualizovali, vytvárali sme si vlastné kreácie. Napätie medzi osvojovaním si pôvodných tvarov tak, aby nestratili charakter, a ich tvorivé sprítomňovanie dnes, je výzva pre súčasných pedagógov a umelcov. Jedinečné ničím a nikým nezameniteľné prejavy každej tradičnej kultúry môžu byť tak významným zdrojom tvorby autentickej praxe umeleckého vzdelávania, ako aj umeleckej tvorby súčasnosti.

Zoznam bibliografických odkazov

Printové zdroje

AMBRÓZOVÁ, J. 2010. *Ľudové piesne regiónov Slovenska.* In KRUŠINSKÁ, M. – RUSKO, P. – BOŠEĽOVÁ, M. (ed.): *Aktuálne hodnoty ľudovej kultúry a umenia vo vzdelávaní*. Ružomberok: VERBUM – vydavateľstvo Katolíckej univerzity v Ružomberku, s. 13 – 16. ISBN 978-80-8084-540-7.

BARANOVÁ, E. 2008. *Hudba, pohyb, zážitok*. Banská Bystrica: Metodicko-pedagogické centrum. 60 s. ISBN 80–8041–453–X.

BARTON, G. 2014. *Ethnography in music education research*. In Hartwig, K. (ed.) *Research Methodologies in Music Education*. London: Cambridge Scholars Publishing, s. 97 – 116. ISBN 9781443854160.

BEDNÁRIKOVÁ, J. – KRUŠINSKÁ, M. 2020. *Prínos Lýdie Blahovej v oblasti etnografického výskumu v rokoch 1966 – 2014.* Ružomberok: VERBUM – vydavateľstvo Katolíckej univerzity v Ružomberku. 91 s. ISBN 978-80-561-0795-9.

BEKE, E. 1995. *Bol som učiteľom – spomienky na nedávne časy.* Vydavateľ G. A. G. 107 s. ISBN 9788085657043.

BELIČOVÁ, R. 2002. *Recepčná hudobná estetika: Introdukcia.* Nitra: Univerzita Konštantína Filozofa, Filozofická fakulta, Ústav literárnej a umeleckej komunikácie. 162 s. ISBN 80-8050-549-7.

BĚLOHLÁVKOVÁ, P. – PECHÁČEK, S. (ed.) 2007. *Kontexty hudební pedagogiky* II. Praha: Univerzita Karlova, s. 170 – 174. ISBN 978-80-7290-324-5.

BEŇUŠKOVÁ, Z. et. al. 2005. *Tradičná kultúra regiónov Slovenska*. Bratislava: VEDA SAV. 241 s. ISBN 80-224-0853-0.

BERNÁTHOVÁ, B. 2008. *Postavenie regionálnej výchovy v edukačnom procese s akcentom na aspekt zážitkovosti*. In BUJNOVÁ, E. – RAČEKOVÁ, K. (ed.): *Vybrané teoretické a metodické aspekty regionálnej výchovy*. Nitra: UKF, s. 117 – 123. ISBN 978-80-8094-392-9.

BLAŽEKOVÁ, M. 2005. *Orffov Schulwerk v premenách času.* In *ARS SONANS*: *Zborník z konferencie Hudobná výchova včera a dnes* 12.-14.5.2004 v Nitre. Roč. 1. Nitra: Univerzita Konštantína Filozofa, s. 116 – 122. ISBN 80-8050-919-0.

BLAŽEKOVÁ, M. 2011. *Orffov Schulwerk: princípy a adaptácia*. Nitra: Univerzita Konštantína Filozofa. 196 s. ISBN 978-80-8094-997-6.

BOROŠ, T. 2016. *Skladačky: Modely pre hudobnú improvizáciu a kompozíciu.* Bratislava Nakladateľstvo RAABE. 64 s. ISBN 9788081402173.

BOŠELOVÁ, M. - KRUŠINSKÁ, M. et. al. 2012. *Objavovanie strateného v čase: umenie a remeslá etnografického charakteru regiónov Liptov a Orava.* Ružomberok: VERBUM – vydavateľstvo Katolíckej univerzity v Ružomberku. 121 s. ISBN 978-80-8084-837-8.

BOTÍK, J. – SLAVKOVSKÝ, P. 1995. *Encyklopédia ľudovej kultúry Slovenska 1/2*. VEDA: Vydavateľstvo. 447 s./418 s. ISBN 80-224-0234-6.

BRESLER, L. – STAKE, R. E. 2012. *Qualitative Research Methodology in Music Education*. In MOORE, M. (ed.) *Critical Essays in Music Education*. 16 s. ISBN 9781315095257.

BURGER, H. G. 1968. *Ethno-Pedagogy: A Manual in Cultural Sensitivity, with Techniques for Improving Cross-Cultural Teaching by Fitting Ethnic Patterns*. Southwestern Cooperative Educational Laboratory. 318 s.

BURLAS, L. 1997. *Teória hudobnej pedagogiky*:Vysokoškolské učebné texty. Prešov: Prešovská univerzita v Prešove. 114 s. ISBN 80-88885-06-X.

BURLAS, L. 1998. *Hudba - komunikatívny dynamizmus.* Bratislava: Národné hudobné centrum. 98 s. ISBN 80-88884-10-1.

BURLAS, L. 2006. *Formy a druhy hudobného umenia*. II. vydanie. EDIS: Žilinská univerzita v Žiline. 306 s. ISBN 80-8070-522-4.

CABANOVÁ, V. 2003. *K etnopedagogickým pojmom regionálnej výchovy a regionálnej školy*. In *Pojmoslovné spory a ich definičné riešenia vo výchovovede*. Bratislava: STIMUL 2003. 147 s. ISBN 80-88982-73-1.

CABANOVÁ, V. 2005. *Tvorba obsahu vzdelania v regionalisticky orientovaných školách.* Praha: Nakladatelství EPOCHA. 165 s. ISBN 80-86328-69-4.

CABANOVÁ, V. 2006. *Kultúra a vyrovnávanie kultúrnych rozdielov v školskej edukácii: inkluzívnosť a stratégie podporujúce školskú úspešnosť.* Prešov: Metodicko-pedagogické centrum. 74 s. ISBN 80-8045-414-0

CABANOVÁ, V. 2012. *Pôsobenie kultúr v školskom prostredí.* Žilina: Žilinská univerzita v Žiline. 148 s. ISBN 978-80-554-0632-9.

CABANOVÁ, V. 2013. *Etnopedagogika a výchova k iným kultúram v Slovenskej Republik*e. In *Pedagogika*: Prace naukowe Akademii Im. Jana Długosza w Częstochowie Częstochowa: Akademia im. Jana

Długosza w Częstochowie. Wydawnictwo Im. Stanisława Podobińskiego Akademii Im. Jana Długosza W Częstochowie, s. 231 – 241. ISBN 978-83-7455-378-0.

CAMPBELL, M. R. 1999. *Learning to Teach Music: A Collaborative Ethnography*. In *Bulletin of the Council for Research in Music Education* č139. University of Illinois Press, s. 12 – 36. https://www.jstor.org/stable/40318946

CAMPBELL, P. S. 2003. *Ethnomusicology and Music Education: Crossroads for knowing music, education, and culture*. In *Research Studies in Music Education 21/1*. Sempre Book Studies. https://doi.org/10.1177/1321103X030210010201

COUFALOVÁ, G. – MEDEK, I. – SYNEK, J. 2013. *Hudební nástroje jinak.* Janáčková akademie múzických umění v Brňe. 172 s. ISBN 978-80-7460-037-1.

ČUKAN, J. 2000. *Regionálna výchova a ľudová kultúra v školskej výučbe*. In Lomenčík, J. (ed.): *Regionálna výchova a ľudová kultúra v slovenskom školstve*: Zborník príspevkov odborného seminára v Liptovskom Mikuláši. ZŠ Liptovské Sliače: Združenie pedagógov zo škôl s rozšíreným vyučovaním regionálnej výchovy a ľudovej kultúry, s. 4 – 5. ISBN 80-968357-3-4.

DARULOVÁ, J. – KOŠTIALOVÁ, K. 2012. *Kultúrne dedičstvo - v politike, praxi a vzdelávaní: na príklade Slovenska*. In *Studia Etnologiczne i Antropologiczne*. Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego. č. 12, s. 229 – 240. ISSN 0208-6336.

DEREVJANÍKOVÁ, A. 2019. *Regionálna ľudová kultúra v školskom kurikule. Integrovaná didaktika hudobnej výchovy v primárnej edukácii*: Vysokoškolská učebnica. Prešov: Prešovská univerzita v Prešove. s. 437 – 478. ISBN 978-80-555-2324-8.

DEREVJANÍKOVÁ, A. et. al. 2022. *Umenie a kultúra: hudobná výchova*. In *Vzdelávanie pre 21. storočie: východiská zmien v kurikule základného vzdelávania*. Bratislava: ŠPÚ, s. 121 – 131. ISBN: 978-80-8118-293-8.

ĎURIČ, L. et. al. 1999. *Pedagogická psychológia: Terminologický a výkladový slovník.* Bratislava: SPN. 463 s. ISBN 80-08-02498-4.

ĎURÍČKOVÁ, M. 2007. *Zlatá brána: Ľudové rozprávky, pesničky, hádanky, hry a povedačky pre najmenších.* Vydavateľstvo BUVIK. 239 s. ISBN 8089028780.

ELSCHEKOVÁ, A. – ELSCHEK, O. 1982. *Slovenské ľudové piesne a nástrojová hudba. Antológia.* Bratislava: Osvetový ústav. 375 s.

ELSCHEK, O. 1984. *Hudobná veda súčasnosti*. Bratislava : VEDA SAV. 386 s.

ELSCHEK, O. 2003. *Etnológia a etnomuzikológia – inštitucionálne základy a ich premeny*. In *Ethnologia Actualis Slovaca 3. Etnologické a folkloristické inštitúcie na Slovensku*. Trnava : Univerzita Cyrila a Metoda v Trnave, s. 59 – 70. ISBN 80-89034-33-0.

ELSCHEKOVÁ, A. – ELSCHEK, O. 2005. *Úvod do štúdia slovenskej ľudovej hudby*. Bratislava: Hudobné centrum. 220 s. ISBN 80-88884-69-1.

ERIKSEN HYLLAND, T. 2023. *Etnicita a nacionalismus: Antropologické perspektívy*. Praha: KAROLINUM. 364 s. ISBN 978-80-246-4079-2.

FONTANA, D. 1997. *Psychologie ve školní praxi.* Praha: PORTÁL. 383 s. ISBN 80-7178-063-4.

FROLOVA, A. N. 2003. *Etnopedagogika detstva drevnich korennych narodov severo-vostoka Rossii*. Magadan Kordis. 183 s. ISBN 5-89678-053-2.

GAŠPAROVÁ, E. – TONKOVIČ, P. (ed.) 1953. *Slovenské ľudové piesne*. Bratislava : SMENA. 163 s.

GAŠPAROVÁ, M. 2009. *Projekt základných škôl s rozšíreným vyučovaním regionálnej výchovy a ľudovej kultúry ako fragmentu kultúrneho dedičstva – skúsenosti a perspektívy*. In LIGAS, Š. – GAŠPAROVÁ, M. (ed.): *Odkaz kultúrneho dedičstva v primárnej edukácii. Banská Bystrica,* s. 57 – 61.

GAŠPAROVÁ, M. 2013. *Osobitosti aplikácie prírodných a kultúrno-spoločenských reálií v primárnom vzdelávaní.* In *Podmiotowość w edukacji wobec odmienności kulturowych oraz społecznych zróżnicowań.* Poznań: Wydawnictwo Wyższej Szkoły Bezpieczeństwa, s. 419 – 440.

GAVORA, P. 2000. *Úvod do pedagogického výzkumu*. 207 s. Brno: PAIDO. ISBN 80-85931-79-6.

HARTL, O. – HARTLOVÁ, H. 2000. *Psychologický slovník.* Praha: PORTÁL. 772 s. ISBN 80-7178-303-X.

HATRÍK, J. 1997. *Drahokam hudby I. Študijný text k predmetu hudobná výchova s didaktikou nielen pre študentov učiteľstva na I. stupni ZŠ*. Nitra: Univerzita Konštantína Filozofa v Nitre. 119 s. ISBN 80-8050-141-6.

HOLEŠOVÁ, M. 2014. *Selected geometrical constructions*. In *Acta mathematica 17*: conference proceedings of international conference 12th mathematical conference. Nitra: Univerzita Konštantína Filozofa v Nitre, s. 49 – 54. ISBN 978-80-558-0613-6.

HUDÁKOVÁ, J. – REMOVČÍKOVÁ, N. 2008. *Ľudové zvyky a obyčaje na Slovensku [elektronický zdroj] : multimediálny výučbový CD-ROM pre hudobnú výchovu*. Prešov: Prešovská univerzita v Prešove. ISBN 978-80-8068-889-9.

HUDÁKOVÁ, J. – SAVKOVÁ, V. 2015. *Uspávanka – folklórny žáner (aj do školy)*. Prešov: Prešovská univerzita v Prešove. 173 s. ISBN 978-80-555-1463-5.

JÁGEROVÁ, A. 2001. (ed.) *Škola ľudového spevu I.: metodický materiál pre pedagógov ľudového spevu.* Zvolen: POS. 57 s. ISBN 8085159546.

JÁGEROVÁ, A. 2002. (ed.) *Škola ľudového spevu II.: metodický materiál pre pedagógov ľudového spevu.* Zvolen: POS. 105 s. ISBN 80-85159-61-9.

JÁGEROVÁ, M. 2015. *Regionálna výchova a prvky tradičnej kultúry vo výchovno-vzdelávacom procese na Slovensku – história, súčasný stav, perspektívy*. In *Etnologické rozpravy*. Ročník 22, č. 1, s. 65 – 77. ISSN 1335-5074.

JÁGEROVÁ, M. 2016. *Prvky ľudovej kultúry v slovenskom školstve*. In *Národná osveta*. Bratislava: Národné osvetové centrum. Číslo 2/2016, ročník XXVI, s. 12 – 16. SSN 1335–4515.

JÁGEROVÁ, M. 2019. *Regionálna výchova a tradičná ľudová kultúra vo výučbe na základných školách.* In *Rocznik Muzeum "Górnośląski Park Etnograficzny w Chorzowie".* Roč. 7. – Chorzów: Muzeum Górnośląski Park Etnograficzny w Chorzowie, s. 67 – 78. ISSN 2353-2734, s. 67-78.

JASANOVÁ, N. 1990. *Hudba – pohyb – kresba – slovo.* Vydavateľ SVOJTKA. 96 s.

JURKOVIČ, P. [s.a.] *Hudební nástroj ve škole.* Praha: MUZIKSERVIS. 65 s. ISBN 98-580607-12.

KAŠČÁKOVÁ, D. 2014. *Regionálna výchova vo vyučovacom procese: Osvedčená pedagogická skúsenosť edukačnej praxe*. Metodicko-pedagogické centrum Bratislava. 37 s.

KATUŠČÁK, D. *Ako písať vysokoškolské a kvalifikačné práce*. Bratislava. 119 s. ISBN 80-85697-82-3.

KOVÁČOVÁ, B. – REPKOVÁ, D. 2007. *Región ako súčasť hudobno-pohybových hier v predškolskom vzdelávaní*. In *Region, regionální hudební kultura regionální. Mezinárodní webový sborník hudební výchovy: umělec v kontextu vývojových proměn společnosti.* Ostrava: Katedra hudebnej výchovy PF Ostravskej univerzity v Ostrave, s. 96 – 102. ISSN 1802-6540.

KRÁLOVÁ, E. 2009. *Intencionálna hudobná príprava a rozvoj osobnosti žiaka v tranzitívnom období.* In GAJDOŠÍKOVÁ ZELEIOVÁ, J. (ed.): *Etnopedagogické a muzikoterapeutické paradigmy v hudobnej pedagogike.* [CD-ROM]. Trnava: PF Trnavskej univerzity v Trnave. 14 s. ISBN 978-80-8084-441-7.

KRESÁNEK, J. 1980. *Úvod do systematiky hudobnej vedy*. Bratislava: SPN. 263 s.

KRESÁNEK, J. 1997. *Slovenská ľudová pieseň zo stanoviska hudobného*. Bratislava: Národné hudobné centrum. 296 s. ISBN 80-88880-14-9.

KRESÁNEK, J. 2000. *Hudba a človek. Hudobné myslenie – sociálna funkcia hudby – hudobná psychológia.* Bratislava: Hudobné centrum. 94 s. ISBN 80-88884-18-7.

KRBAŤA, P. et. al. 2008. *Psychológia hudby nielen pre hudobníkov: Od hľadania vzťahu k hudbe k umeleckému majstrovstvu*. Varín: AB. 364 s. ISBN 978-80-969808-6-4.

KRBAŤA, P. 2009. *Archetypálna hudobná kultúra versus virtuálna realita.* In ZELEIOVÁ GAJDOŠÍKOVÁ, J. (ed.): *Etnopedagogické a muzikoterapeutické paradigmy v hudobnej pedagogike*. [CD-ROM]. Trnava: PF Trnavskej univerzity v Trnave. ISBN 978-80-8084-441-7.

KRUEGER, P. J. 1987. *Ethnographic Research Methodology in Music Education*. In *Journal of Research in Music Education* 35/2. National Association for Music Education, s. 69 – 77. ISSN 0022-4294.

KRUEGER, P. J. 2014. *Doing Ethnography in Music Education*. In CONWAY, C. M. (ed.) *The Oxford Handbook of Qualitative Research in American Music Education.* Oxford University Press, s. 133 – 147. ISBN 9780199984541.

KRUŠINSKÁ, M. – ZELEIOVÁ GAJDOŠÍKOVÁ, J. 2006. *Hudobná edukácia na Slovensku po roku 1989 so zameraním na základné školy a základné umelecké školy: tradícia a inovácia.* In *Kultúra, vzdelávanie, médiá a hudba*. Bratislava: Ústav hudobnej vedy SAV, s. 29 – 62. ISBN 80-89135-07-2.

KRUŠINSKÁ, M. 2006. *Inovácia hudobnej výchovy v alternatívnych edukačných programoch na Slovensku.* In *Ako ďalej v hudobnej výchove: Zborník z medzinárodnej vedeckej konferencie 21. – 22.6. 2006 v Banskej Bystrici.* [CD-ROM] Banská Bystrica: Univerzita Mateja Bela. ISBN 80-8083-232-3.

KRUŠINSKÁ, M. 2008. *Etnopedagogická paradigma v hudobnej pedagogike*: In *Inovace v hudební pedagogice a výchově k poctě Lea Kestenberga: Zborník z medzinárodnej konferencie 29.11 – 1.12. 2008*

v Olomouci. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, s. 235 – 238. ISBN 978-80-903776-3.

KRUŠINSKÁ, M. 2009. *Etnopedagogické paradigmy v hudobnej pedagogike*. In GAJDOŠÍKOVÁ ZELEIOVÁ, J. (ed.): *Etnopedagogické a muzikoterapeutické paradigmy v hudobnej pedagogike*. [CD-ROM]. Zborník z medzinárodnej konferencie konanej v rámci sympózia k Európskemu roku kreativity a inovácií v Ružomberku, 27. – 30.4.2009. Trnava: PF Trnavskej univerzity v Trnave. 14 s. ISBN 978-80-8084-441-7.

KRUŠINSKÁ, M. 2009. *Výchova k hudbe v škole Márie Montessoriovej: Podnety pre teóriu a prax hudobnej výchovy v alternatívnych a inovatívnych modeloch škôl na Slovensku*. VERBUM – vydavateľstvo KU v Ružomberku. 118 s. ISBN 978-80-8084-427-1.

KRUŠINSKÁ, M. et. al. 2009. *Comenius-Projekte im Bereich Musik. In meNet = MusicEducationNetwork. European Network for Communication and Knowledge Management in the Field of Music Education*. [CD-ROM]. Wien: Institut für Musikpädagogik.

KRUŠINSKÁ, M. 2010. *Teória a prax výchovy k hudbe v etnopedagogickom kontexte: Východiská – princípy – ciele – aplikácia*. In KRUŠINSKÁ, M. – RUSKO, P. – BOŠEĽOVÁ, M. (ed.): Zborník z konferencie *Aktuálne hodnoty ľudovej kultúry a umenia vo vzdelávaní*, konanej 25.-26.2.2010 v Ružomberku. VERBUM – vydavateľstvo Katolíckej univerzity v Ružomberku, s. 97 – 110. ISBN 978-80-8084-540-7.

KRUŠINSKÁ, M. – ZELEIOVÁ GAJDOŠÍKOVÁ, J. 2011. *Hudobno-výchovné a hudobno-terapeutické moduly: Podnety z tvorivých dielní akcentujúcich zdroje ľudovej tvorby a osobnej identity*. VERBUM – vydavateľstvo Katolíckej univerzity v Ružomberku. 184 s. ISBN 978-80-8084-765-4.

KRUŠINSKÁ, M. 2012. *Regionálna výchova a ľudová kultúra v základných všeobecnovzdelávacích a umeleckých školách*. In KRUŠINSKÁ, M. – BOŠELOVÁ, M. et. al. *Objavovanie strateného v čase: Umenie a remeslá etnografického charakteru regiónov Liptov a Orava*. Ružomberok: VERBUM – vydavateľstvo Katolíckej univerzity v Ružomberku, s. 47 – 56. ISBN 978-80-8084-837-8.

KRUŠINSKÁ, M. 2013. *Methodological Aspects of Music Pedagogy in an Ethno-pedagogical Context*. In *Dziedzictwo kulturowo-historyczne regionu: pedagogika międzykulturowa i regionalna - aspekty wychowawcze*. Kraków: Akademia Ignatianum – Wydawnictwo, s. 55 – 74. ISBN 978-83-7614-129-9.

KRUŠINSKÁ, M. 2016. *Hudobné vzdelávanie v regionalistických školách na Slovensku po roku 1989*. In *Súčasné trendy a perspektívy hudobnej edukácie*. Nitra: Univerzita Konštantína Filozofa v Nitre, s. 205 – 216. ISBN 978-80-558-1132-1.

KRUŠINSKÁ, M. 2017. *Zachovávanie ľudovej kultúry obcí prostredníctvom folklórnych súborov nestačí: Interview s Igorom Littvom.* In *Hudobný život*. Roč. XLIX, č. 6 (2017), s. 7 – 8. ISSN 1335-4140.

KRUŠINSKÁ, M. 2018. *Music education at regional culture-oriented schools in Slovakia after 2008*. In *SGEM International Multidisciplinary Scientific Conference on Social Sciences and ARTS*. Florence. ISBN 978-619-7408-69-0.

KRUŠINSKÁ, M. 2018. *Muzilienka: hudobno-tvorivé dielne pre rodičov s deťmi batolivého veku.* In *Studia Scientifica Facultatis Paedagogicae.* Ružomberok: VERBUM – vydavateľstvo Katolíckej univerzity v Ružomberku. Roč. 17, č. 5 (2018), s. 76 – 79. ISSN 1336-2232.

KRUŠINSKÁ, M. 2019. *Muzilienka: hudobné stretnutia s deťmi batolivého veku 1+*. Ružomberok: VERBUM – vydavateľstvo Katolíckej univerzity v Ružomberku. 90 s. ISBN 978-80-561-0652-5.

KRUŠINSKÁ, M. 2021. *Elementary Art School of Folk Dance and Music in the Context of Regional Culture-Oriented Schools in Slovakia*. In *Central European Journal of Educational Research*. Debrecen: Debreceni Egyetem. Roč. 3, č. 1 (2021), s. 16 – 26. ISSN 2677-0326.

KRUŠINSKÁ, M. 2022. *Music Pedagogy in the Context of Ethnopedagogy: Theoretical background of Music Education in Regional Culture-Oriented Schools in Slovakia.* In *Paedagogia Musica*. Plzeň. Roč. 1, č. 2 (2022), s. 41 – 56. ISSN 2788-2039.

KRUŽÍKOVÁ, L. – LUSKA, J. et. al. 2022. *Proměny hudební pedagogiky ve výzkumu a aplikacích.* Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. 160 s. ISBN 978-80-244-6279-0.

KUČEROVÁ, J. 2019. *Lidová píseň v hudební výchově na základních a středních školách v České republice*. Brno: Masarykova univerzita. 168 s. ISBN 9788021095359.

LABORECKÝ, J. 1997. *Hudobný terminologický slovník.* Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo. 263 s. ISBN 80-08-01037-1.

LANGSTEINOVÁ, E. 1986. *Hudobno-pedagogický výskum a štatistika*. In *Estetická výchova*. Praha: SPN. Roč. 27, č.1, s. 9 – 10.

LANGSTEINOVÁ, E. et. al. 1991. *Didaktika hudobnej výchovy: Hudobné činnosti.* (Vysokoškolské učebné texty) Banská Bystrica: PF Univerzity Mateja Bela. 116 s. ISBN 80-85162-26-1.

LANGSTEINOVÁ, E. 1996. *Zvyšovanie efektívnosti vyučovania hudobnej výchovy na ZŠ*. Banská Bystrica: PF Univerzity Mateja Bela. 68 s. ISBN 808055000X.

LANGSTEINOVÁ, E. 2002. *Hudobná výchova na Slovensku – história, súčasnosť a perspektívy*. In *Slovenská hudba*. Roč. 2, č. 2, s. 165 – 188. ISSN 1335-2458.

LANGSTEINOVÁ, E. – FELIX, B. 2003. *Hudobná výchova pre 5. ročník ZŠ*. Bratislava: SPN. 72 s. ISBN 80-10-00052-3.

LÉBL, V. – POLEDŇÁK, I. et. al. 1988. *Hudební věda III*. Praha: SPN. 383 s.

LEŠČÁK, M. 1993. *Folklór vo výchovno-vzdelávacom procese na základných a stredných školách.* In FEGLOVÁ, V. (ed.): *Postavenie ľudovej kultúry vo výchovno-vzdelávacom procese:* Zborník príspevkov zo seminára v Poľnom Kesove. Nitra: Vysoká škola pedagogická. 185 s. ISBN 80-88738-06-7.

LIEDLOFFOVÁ, J. 2007. *Koncept kontinua: Hledání ztraceného štěstí pro nás a naše děti*. Praha: DHARMAGAIA. 174 s. ISBN 9788086685793.

LITTVA, I. 2010. *Miesto základnej umeleckej školy vo vzdelávaní a výchove k ľudovej – tradičnej kultúre a regionálnej výchove*. In KRUŠINSKÁ, M. – RUSKO, P. – BOŠEĽOVÁ, M. (ed.): *Aktuálne hodnoty ľudovej kultúry a umenia vo vzdelávaní* v Ružomberku. Ružomberok: VERBUM – vydavateľstvo Katolíckej univerzity v Ružomberku, s. 125 – 130. ISBN 978-80-8084-540-7.

LITTVA, I. 2012. *Súkromná umelecká škola ľudového tanca a hudby: začiatky a smerovanie*. In *Objavovanie strateného v čase: umenie a remeslá etnografického charakteru regiónov Liptov a Orava.* Ružomberok: VERBUM – vydavateľstvo Katolíckej univerzity v Ružomberku, s. 57 – 59. ISBN 978-80-8084-837-8.

LUSKA, J. 2006. *Vývoj sluchu pro harmonii v ontogenezi*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. 163 s. ISBN 8024414872.

LUSKA, J. 2012. *Kognitivní a metodologické aspekty hudebně psychologického výzkumu*. In LUSKA, J. (ed.): *Interdisciplinární výzkum hudební kultury I*.: Sborník přednášek a tezí. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, s. 7 – 11. ISBN 978-80-244-3121-5.

LUSKA, J. (ed.) 2012. *Interdisciplinární výzkum hudební kultury II: sborník přednášek a tezí.* Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. 141 s. ISBN 978-80-244-3168-0.

MAKIŠOVÁ, A. 2013. *Regionálna výchova v primárnom vzdelávaní*. Metodicko-pedagogické centrum Bratislava. 60 s. ISBN 978-80-8052-479-1.

MATEJOVÁ, M. 2019. *Základy hudobnej edukácie*: učebné texty pre študentov bakalárskeho študijného programu Predškolská elementárna pedagogika. Ružomberok: Katolícka univerzita v Ružomberku. VERBUM - vydavateľstvo KU. 126 s. ISBN 978-80-561-0666-2.

MEDŇANSKÁ, I. 2010. *Možnosti uchovávania hudobného folklóru v druhoch a formách kontinuálneho vzdelávania.* In KRUŠINSKÁ, M. – RUSKO, P. – BOŠEĽOVÁ, M. (ed.): *Aktuálne hodnoty ľudovej kultúry a umenia vo vzdelávaní* v Ružomberku. Ružomberok: VERBUM – vydavateľstvo Katolíckej univerzity v Ružomberku, s.135 – 142. ISBN 978-80-8084-540-7.

MEDŇANSKÁ, I. 2010. *Systematika hudobnej pedagogiky*. Prešov: Prešovská univerzita v Prešove. 142 s. ISBN 978-80-555-0149-9.

MEDVEĎOVÁ, I. 2014. *Skúsenosti s aplikáciou prvkov regionálnej výchovy v sekundárnom vzdelávaní: Osvedčená pedagogická skúsenosť edukačnej praxe*. Bratislava: Metodicko-pedagogické centrum. 39 s.

MÜLLER, K. E. – TREML, A. K. et. al. 1996. *Ethnopädagogik: Sozialisation und Erziehung in traditionellen Gesellschaften*. *Eine Einführung*. Berlin: Dietrich Reimer Verlag. 292 s. ISBN 3-496-02590-5.

NIKITOROWICZ, J. 2017. *Etnopedagogika w kontekście wielokulturowości i ustawicznie kształtującej się tożsamości.* Krakov: IMPULS. 341 s. ISBN 978-83-8095-337-6.

OKOŇ, W. 1981. *Slownik pedagogiczny.* Warszawa: Państwowe Wydawnictvo Naukowe. 238 s. ISBN 83-01-01958-1.

ONUŠKOVÁ, M. 2014. *Možnosti využitia regionálnych prvkov vo vyučovaní v ZŠ a SŠ: Osvedčená pedagogická skúsenosť edukačnej praxe*. Bratislava: Metodicko-pedagogické centrum. 36 s.

PIŤHA, P. 2006. *Výchova, naděje společnosti.* České Budějovice: Poustevník. 199 s. ISBN 80-86610-18-7.

PODPERA, R. – ZELEIOVÁ GAJDOŠÍKOVÁ, J. (ed.) 2009. *Hudba, kultúra a spoločnosť: Dynamické faktory súčasných premien.* Trnava: Trnavská univerzita v Trnave. 193 s. ISBN 978-80-8082-307-8.

POLEDŇÁK, I. 1984. *ABC: Stručný slovník hudební psychologie*. Praha: EDITIO SUPRAPHON. 459 s. 02-008-84.

POLOHOVÁ IVANOVÁ, M. 2018. *Orava pre deti: pracovný žošit pre žiakov 4. ročníka ZŠ*. Oravské kultúrne stredisko v Dolnom Kubíne. 43 s. ISBN 978-80-89744-11-4.

PRŮCHA, J. 2002. *Etnopedagogika*. In *Pedagogika*. Roč. 52, č. 2 (2002), s. 195 – 205. ISSN 0031-3815.

PRŮCHA, J. 1997. *Moderní pedagogika: Věda o edukačních procesech*. Praha: PORTÁL. 495 s. ISBN 80-7178-170-3.

PRŮCHA, J. – WALTEROVÁ, E. – MAREŠ, J. 2009. *Pedagogický slovník.* Praha: PORTÁL. 395 s. ISBN 978-80-7367-647-6.

RENNER, E. et. al. 2000. *Ethnopädagogik. Ein Report.* Weinheim: Deutscher Studien-Verlag. 281 s. ISBN-139783892719090.

REVAJOVÁ, Ľ. 2000. *Združenie pedagógov zo škôl s rozšíreným vyučovaním regionálnej výchovy a ľudovej kultúry*. In KYSEĽ, V. (ed.): *Folklorizmus na prelome storočí*. Bratislava: Nadácia Prebudená pieseň, s. 180 – 184.

REVAJOVÁ, Ľ. 2001. *ZŠ s rozšíreným vyučovaním regionálnej výchovy*. Banská Bystrica: Metodické centrum. 49 s. ISBN 80-8041-380-0.

REVAJOVÁ, Ľ. 2005. *Regionálna výchova a ľudová kultúra v slovenskom školstve*. In *Národná osve*ta. Roč. X, č. 9, s. 10 – 12. ISSN 1335-4515.

SEDLÁK, F. 1974. *Hudební vývoj díťete.* Praha: EDITIO SUPRAPHON. 196 s.

SEDLÁK, F. 1984. *Didaktika hudební výchovy 2: Učebnice pro posluchače pedagogických fakult*. Praha: SPN. 310 s.

SEDLÁK, F. – VÁŇOVÁ, H. 2016. *Hudební psychologie pro učitele.* Praha: KAROLINUM. 406 s. ISBN 978-80-246-2060-2.

SETTARI, O. 2000. *Reflexe díla Jana Amose Komenského v české hudební pedagogice 20. století*. In *Studia Comeniana et historica: časopis Muzea J. A. Komenského v Uherském Brodě.* Roč. 30, č. 63 – 64, s. 143 – 149. ISBN 9770323222007.

SCHAUEROVÁ, A. – MAŇÁKOVÁ, M. 2015. *Regionální folklor do škol: Manuál pro učitele* II. Národní ústav lidové kultury Strážnice. 159 s. ISBN 978-80-88107-32-3.

SCHAUEROVÁ, A. – MAŇÁKOVÁ, M. 2023. *Regionální folklor do škol: Manuál pro učitele* III. Národní ústav lidové kultury Strážnice. 134 s. ISBN 978-80-88107-52-1.

SKALKOVÁ, J. 2008. *Obecná didaktika.* Praha: GRADA. 328 s. ISBN 978-80-1821-7.

ŚLIWERSKI, B. 2009. *Súčasné teórie a smery vo výchove a vzdelávaní*. Ružomberok: VERBUM – vydavateľstvo Katolíckej univerzity v Ružomberku. 305 s. ISBN 978-80-8084-512-4.

SLIVKA, M. (ed.) 1994. *Karol Plicka o folklóre, fotografii, filme*. Martin, Bratislava: SNM-EÚ, Martin: ASCO ART & SCIENCE. 292 s. 809014165X.

SLOBODOVÁ NOVÁKOVÁ, K. et. al. 2021. *Using the elements of traditional culture in the teaching process from the perspective of ethnopedagogy and ethnology.* In *Journal of education culture and society*. Wroclav: Fundacja Pro Scientia Publica. Roč. 12, č. 2 (2021), s. 495 – 504. ISSN 2081-1640.

SLUŠNÁ, Z. 2006. *Kultúra a kultúrna rozmanitosť. In Kultúra – kultúrna rozmanitosť a multikultúrna výchova: Metodický materiál k projektu Svedkovia minulosti.* Bratislava: Národné osvetové centrum, s. 10 – 28. ISBN 80-7121-266-0.

ŠVEC, Š. et. al. 1998. *Metodológia vied o výchove: Kvantitatívno-scientické a kvalitatívno-humanitné prístupy v edukačnom výskume.* Bratislava: IRIS. 303 s. ISBN 80-88778-73-5.

ŠVEC, Š. 2002. *Základné pojmy v pedagogike a andragogike.* Bratislava: IRIS. 318 s. ISBN 80-89018-31-9.

ŠVEC, Š. et. al. 2003. *Pojmoslovné spory a ich definičné riešenia vo výchovovede*. Bratislava: STIMUL. 147 s. ISBN 80-88982-73-1.

UNGER HEITSCH, H. (ed.) 2001. *Das Fremde verstehen. Ethnopädagogik als konkrete Hilfe in Schule und Gesellschaft. Grundlagen und Beispiele.* 2. vydanie. Münster u.a. 280 s. ISBN 978-3825857738.

UHRINOVÁ, M. – VARGOVÁ, M. 2008. *Aplikácia prvkov regionálnej výchovy v edukačnom procese v primárnom vyučovaní*. In *Vybrané teoretické a metodické aspekty regionálnej výchovy.* Nitra: Univerzita Konštantína Filozofa, s. 72 – 79. ISBN 978-80-8094-392-9.

UHRINOVÁ, M. – ZENTKO, J. 2009. *Tvorivé spoznávanie histórie regiónu v edukačných aktivitách v primárnom vyučovaní.* In *Dieťa v kontexte predprimárneho a primárneho vzdelávania*. VERBUM - vydavateľstvo Katolíckej univerzity v Ružomberku, s. 136 – 141. ISBN 978-80-8084-466-0.

UHRINOVÁ, M. – VARGOVÁ, M. 2017. *Vybrané kultúrne aspekty v predprimárnej edukácii*. In *Studia Scientifica Facultatis Paedagogicae*. VERBUM - vydavateľstvo Katolíckej univerzity v Ružomberku. Roč. 16, č. 2 (2017), s. 134 – 142. ISSN 1336-2232.

UHRINOVÁ, M. 2021. *Formovanie vzťahu detí ku kultúrnym a prírodným hodnotám regiónu v primárnom vyučovaní.* In *Studia Scientifica Facultatis Paedagogicae.* VERBUM - vydavateľstvo Katolíckej univerzity v Ružomberku. Roč. 20, č. 5 (2021), s. 215 – 225. ISSN 1336-2232.

VÁGNEROVÁ, M. 2005. *Vývojová psychologie I. Dětství a dospívání.* Praha: KAROLINUM. 467 s. ISBN 80-246-0956-8.

VÁGNEROVÁ, M. 2007. *Vývojová psychologie II. Dospělost a stáří*. Praha: KAROLINUM. 461 s. ISBN 978-80-246-1318-5.

VÁŇOVÁ, H. 1989. *Hudební tvořivost žáku mladšího školního věku.* Praha: EDITIO SUPRAPHON. 196 s. ISBN 80-7058-149-2.

VÁŇOVÁ, H. – SKOPAL, J. 2002. *Metodologie a logika výzkumu v hudební pedagogice*. Praha: KAROLINUM. 196 s. ISBN 80-246-0435-3.

VEREŠOVÁ, J. – JURÁKOVÁ, B. 2014. *Ľudové zvyky, tradície a remeslá vo výchove mimo vyučovania.* Metodicko-pedagogické centrum Bratislava. 74 s. ISBN 978-80-8052-673-3.

VOLKOV, G. N. 1974. *Etnopedagogika*. Čeboksary: Čuvašskoe knižnoe izdateľstvo. 376 s.

ZELEIOVÁ GAJDOŠÍKOVÁ, J. 2006. *Reálna a/alebo virtuálna sebaprezentácia postredníctvom zvukového priestoru: Tvarovaním k vlastnej tvári*. In *Acta Humanica*, č. 1/2007. Žilina: Fakulta prírodných vied Žilinskej univerzity v Žiline, s. 194 – 201. ISSN 1336-5126.

ZELEIOVÁ GAJDOŠÍKOVÁ, J. 2007. *Proces diferenciácie a integrácie v psycho-spirituálnom vývine.* In *Psychologické dni. Metanoia a harmónia človeka*. Zborník z konferencie konanej 6.-8. 9. 2007. Bratislava: STIMUL, s. 333 – 338. ISBN 978-80-8923-639-8.

ZELEIOVÁ GAJDOŠÍKOVÁ, J. 2007. *Využitie rituálu a jeho terapeutickej funkcie v hudobno-výchovnom priestore.* In BĚLOHLÁVKOVÁ, P. – PECHÁČEK, S. (ed.): *Kontexty hudební pedagogiky* II. Praha: Univerzita Karlova v Prahe, s. 170 – 174. ISBN 978-80-7290-324-5.

ZENKL, L. 1984. *ABC hudebních forem*. Praha: EDITIO PRAGA. 256 s. ISBN 80-7058-472-6.

ZENTKO, J. 2009. *Wychowanie regionalne podstawowym elementem przy kreowaniu stosunku do wartosci kulturalnych i hystoricznych*. In *Kreowanie Tozsamości Szkoly – historia teraźnejszość, przyslość.* Lublin: KUL, s. 267 – 273. ISBN 978-83-8363-896-9.

ZENTKO, J. – UHRINOVÁ, M. 2010. *Regional principles in the primary education in Slovakia = Regionalni principi u osnovnom obrazovanju u Slovačkoj*. In *Informatologia*. Roč. 43, č. 4 (2010), s. 328 – 331. ISSN 1330-0067.

Elektronické zdroje

BAGALOVÁ, Ľ. 2011. *Pedagogické inovácie na Slovensku z pohľadu učiteľov a riaditeľov ZŠ – priblíženie výsledkov výskumu.* ŠPÚ (NIVAM) [online]. Aktualizované 30.7.2023. Dostupné na: <https://www.statpedu.sk/sk/vzdelavanie/vyskumne-ulohy/pedagogicke-inovacie-slovensku-z-pohladu-ucitelov-riaditelov-zs>

Centrum etnografie a umenia. 2019 [online]. Aktualizované 1.3.2019. Dostupné na: <https://www.cetart.ku.sk>

FALTÝNEK, V. 2010. *Nový festival podporuje orffovskou hudbu v Česku*. In *Radio Prague international*. Aktualizované 30.8.2023. Dostupné na <https://cesky.radio.cz/novy-festival-podporuje-orffovskou-hudbu-v-cesku-8572683>

Inovovaný Štátny vzdelávací program pre 1. stupeň ZŠ v Slovenskej republike. 2015. ŠPÚ (NIVAM) [online]. Aktualizované 6.6.2023. Dostupné na: <https://www.statpedu.sk/files/articles/dokumenty/inovovany-statny-vzdelavaci-program/svp_pv_2015.pdf>

Inovovaný Štátny vzdelávací program pre 2. stupeň ZŠ v Slovenskej republike. 2015. ŠPÚ (NIVAM) [online]. Aktualizované 6.6.2023. Dostupné na: <https://www.statpedu.sk/files/articles/dokumenty/inovovany-statny-vzdelavaci-program/svp_nsv_6_2_2015.pdf>

Melody – Svet hudby. 2024 [online]. Aktualizované 1.2.2024. Dostupné na: <https://www.melodyshop.sk>

meNet: Music education Network. 2024. [online]. Aktualizované 30.1.2024. Dostupné na: Dostupné na: <http:// http://menet.mdw.ac.at/menetsite/english/index.html>

Multikultúrna výchova pre 2. stupeň, ŠVP z roku 2015. 2024. ŠPÚ (NIVAM) [online]. Aktualizované 1.2.2024. Dostupné na: <https://www.statpedu.sk/files/articles/dokumenty/inovovany-statny-vzdelavaci-program/svp_nsv_6_2_2015.pdf>

Muzilienka. 2024 [online]. Aktualizované 1.3.2024. Dostupné na: <https://muzilienka.webnode.sk>

Projekt Tady jsme doma - Regionální folklor do školy. 2024. NULK [online]. Aktualizované 1.2.2024. Dostupné na: <https://www.nulk.cz/tadyjsmedoma>

Regionálna výchova a tradičná ľudová kultúra pre I. stupeň, ŠVP z roku 2008. 2024. ŠPÚ (NIVAM) [online]. Aktualizované 1.2.2024.

Dostupné na: <https://www.statpedu.sk/files/articles/dokumenty/statny-vzdelavaci-program/isced1_spu_uprava.pdf>

Regionálna výchova a ľudová kultúra pre I. stupeň, ŠVP z roku 2015. 2024. ŠPÚ (NIVAM) [online]. Aktualizované 1.2.2024. Dostupné na: <https://www.statpedu.sk/files/articles/dokumenty/inovovany-statny-vzdelavaci-program/svp_pv_2015.pdf>

Regionálna výchova a tradičná ľudová kultúra: Prierezová téma. 2024. ŠPÚ (NIVAM) [online]. Aktualizované 1.2.2024. Dostupné na: < https://www.statpedu.sk/files/articles/dokumenty/statny-vzdelavaci-program/regionalna_vychova.pdf >

Sieť škôl a školských zariadení SR. 2024. Bratislava [online]. Aktualizované 1.2.2024. Dostupné na: <www.cvtisr.sk>

Štátny vzdelávací program pre 1. stupeň ZŠ v Slovenskej republike. 2008. ŠPÚ (NIVAM) [online]. Aktualizované 12.9.2022. Dostupné na: < https://www.statpedu.sk/files/articles/dokumenty/statny-vzdelavaci-program/isced1_spu_uprava.pdf >

Štátny vzdelávací program pre 2. stupeň ZŠ v Slovenskej republike. 2008. ŠPÚ (NIVAM) [online]. Aktualizované 12.9.2022. Dostupné na: <https://www.statpedu.sk/files/articles/dokumenty/statny-vzdelavaci-program/isced2_spu_uprava.pdf>

Štátny vzdelávací program pre základné vzdelávanie v Slovenskej republike. 2023. NIVAM [online]. Aktualizované 12.10.2024. Dostupné na: <https://www.minedu.sk/statny-vzdelavaci-program-pre-zakladne-vzdelavanie>

Štátny vzdelávací program pre základné vzdelávanie v Slovenskej republike: Príloha. 2023. *Vymedzenie gramotnosti a ich gradačná postupnosť*. 2023. NIVAM [online]. Aktualizované 12.10.2024.

Dostupné na: <file:///C:/Users/krusi/OneDrive/Po%C4%8D%C3%ADta%C4%8D/TEXT_OBSAH_PRACA/FINAL%20FINALOV/lit/11812_vymedzenie-gramotnosti-a-ich-gradacna-postupnost.pdf>

Tradičná ľudová kultúra Slovenska slovom a obrazom: Elektronická encyklopédia. 2024. [online]. Aktualizované 1.2.2024. Dostupné na: <http://www.ludovakultura.sk/index.php?id=11>

Združenie pedagógov zo škôl s regionálnou výchovou. 2024. [online]. Aktualizované 30.1.2024. Dostupné na: <http://www.regioskoly.sk>

Príloha

Fotografie:

Archív C-ET-ART

Archív Stanica Zárieč ie

Archív ZUŠ ľudového tanca a hudby



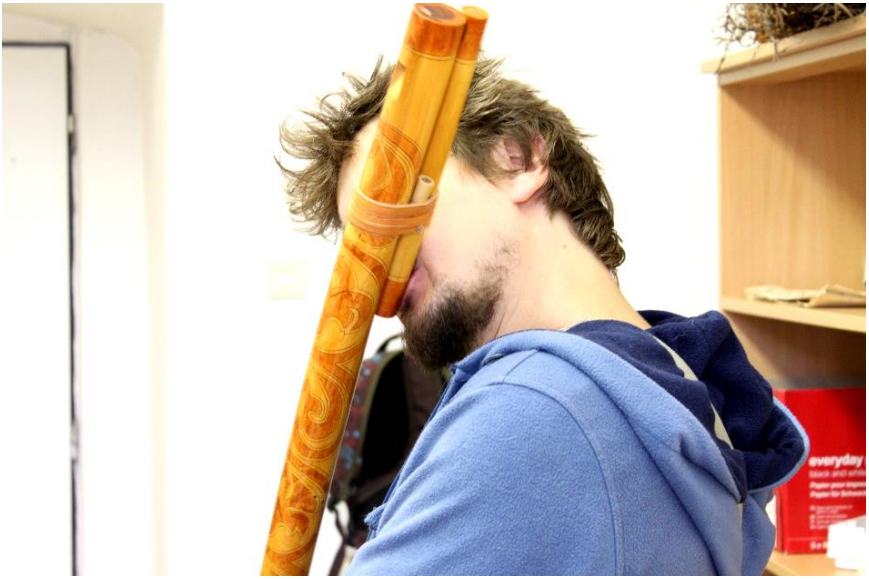


Stretnutie regionalisticky orientovaných škôl v Malatinej, 2017





Základná umelecká škola ľudového tanca a hudby v Ružomberku, 2019





Dielne v C-ET-ART PF K U v Ružomberku, 2011





Dielne v C-ET-ART PF KU v Ružomberku, 2011





Dielne v C-ET-ART PF KU v Ružomberku, 2011

Z vyjadrení študentov po stretnutí s pamätníkmi ľudovej kultúry v regióne Liptov a Orava:

„Život na dedine bol tvrdý a ťažký... Živiť sa len rukami, tým, čo si človek sám vypestoval a vychoval, znamenalo veľa úsilia; aj tak veľa starších ľudí spomína a hovorí, že sa žilo jednoduchšie, krajšie a hlavne ľudskejšie.“
Monika (Z rozhovoru s pani Máriou, 62 r., Veľké Borové.)

„Rozhovor sprevádzaný prezeraním rodinných fotografií mi dal možnosť spoznať nielen sliačansky kroj, ale aj blízku a vzdialenejšiu rodinu... S odstupom času si viac všímam a poznávam hodnoty, ktoré môže akýkoľvek kroj prezentovať a predstavovať.“
Lucia (Z rozhovoru s pani Alžbetou, 84 r., Habovka.)

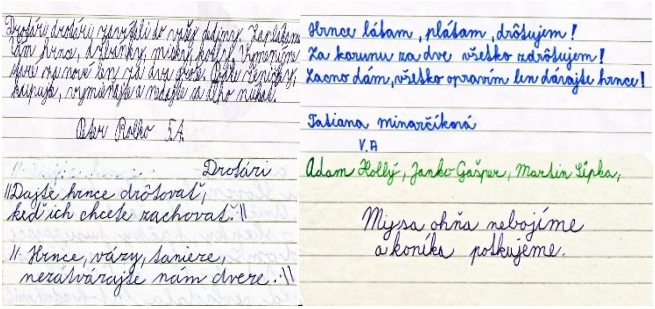
„Pani Mária je obdivuhodný človek, pretože sa na nikoho nehrá... Je sama sebou a po stretnutí s ňou som mala široký úsmev na tvári, ktorý sa veru za žiadne peniaze kúpiť nedá.“
Petra (Z rozhovoru s rezbárkou, 81 r., Liptovský Mikuláš.)

„Táto jednoduchá a skromná žena aj napriek ťažkému životu a vysokému veku rozdáva okolo seba úsmev a vyžaruje z nej vnútorný pokoj, ktorý jej ľudia tejto uponáhľanej doby môžu len závidieť... Na chvíľu som mala pocit, že sa rozprávam s človekom z iného sveta.“
Katarína (Z rozhovoru s pani Máriou, 81 r., Oravské Veselé.)
„Poviem Vám o jednej úžasnej osôbke, ktorú som spoznala vďaka tejto práci... Táto žena je dokonca z mojej dedinky... Aj vo veku 69 rokov tká koberce a šije kroje na bábiky... A navyše je stále plná optimizmu... Pri práci si spieva a v piesňach vyspieva všetko, čo ju ťaží aj teší – tak, ako za mlada... Starká o týchto veciach hovorila so zatajeným dychom... Úžasná a šikovná je moja nová, akoby druhá, stará mama a som vďačná, že som takú ženu mohla spoznať.“
Lenka (z rozhovoru s pani Agneškou, 69 r., Habovka)

„Náš najstarší občan, ktorý vo svojom živote odovzdal ľuďom veľa vedomostí, poznania... Na začiatku by som rada povedala, že keď som ho navštívila, myslela som si, že odtiaľ už ani neodídem... Ujo má už 91 rokov, ale radosť, akú mal z návštevy, bola aj pre mňa veľkým a nezabudnuteľným zážitkom... Dlhé roky hrával na organe v kostole – bez nôt... Krásne bývali Vianoce... Nádherný spev, aký sa niesol vtedy z kostola... A ľudia spievali úprimne, od srdca... Bolo mi z toho až smutno a myslela som na to, prečo to aj teraz tak nie je... Zaspieval mi pesničku, pri ktorej som mala slzy na krajíčku a nikdy by som nepovedala, že starý človek, ktorý ledva chodí, môže tak nádherne potešiť... Hoci sme nehovorili o ľudovom umení, zistila som možno niečo trošku iné... Navštívila som vzdelaného a inteligentného človeka, učiteľa, ktorý zakladal školu v Liptovských Revúcach... Bol nesmierne šťastný, že mohol niekomu vyrozprávať svoj príbeh, aj keď bol trošku odlišný od príbehov tej doby... A ja mám z toho všetkého dobrý pocit pri srdci.“
Mária (z rozhovoru s pánom Leopoldom, 91 r., Liptovská Osada)



Z prieskumu v teréne v rámci aktivít C-ET-ART, 2010



Drotári

Dajte hrnce drôtovať,
kdi ich chcete zachovať.

Hrnce, vázy, lavóre,
nerávžrajte nám dvere.

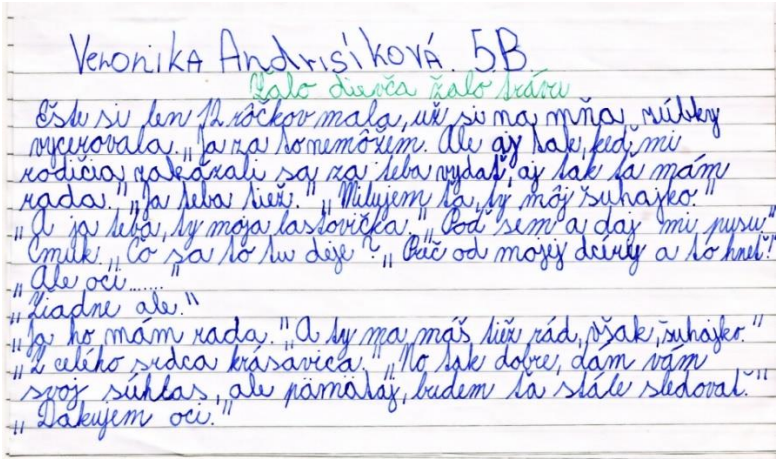
Hrnce látam, plátam, drôtujem!
Za korunu za dve všetko nadrôtujem!
Zlato dám, všetko opravím len dávajte hrnce!

Tatiana Minarčíková
V.A

Adam Holý, Janko Gašper, Martin Šipka,

Myjsa ohňa nebojíme
a komíka poškvrníme.





Veronika Andrisíková. 5B

Žalo dievča žalo strave

Čoho si len 12 rôčkov mala, uňa si na mňa mlôdky
vycvičovala. "Ja za honemôžem. Ale aj tak, kedi mi
rodičia poradzali, aj za teba vydať, aj tak ťa mám
rada." "Ja tebe lieň." "Milujem ťa, ty môj šuhajko."
"A ja tebe, ty moja lastovička." "Bod' sem a daj mi pusu"
Cmuk! "Co sa ho tu deje?" "Preč od mojej dcéry a to hneď!"
"Ale oci....."
"Žiadne ale."
"Ja ho mám rada." "A ty ma máš liež rád, však, šuhajko."
"A celého srdca krásavica." "No tak dobre, dám vám
svoj súhlas, ale pamätaj, budem ťa stále sledovať."
"Dakujem oci."

Z projektu »Pieseň v živote – život v piesni« na Základnej škole sv. Cyrila a Metoda v Žiline, školský rok 2006/2007[135]

[135] Práce žiakov neprešli korekciou pedagóga.



Kurzy muzikoterapie a etnopedagogiky »Zlaté mosty«, 2009

Z vyjadrení účastníkov hudobno-tvorivých dielní (kurzov):
Najviac ma oslovil výber »môjho« hudobného nástroja, ktorý mi ukazuje cestu, objavovanie jeho vlastností, spoznávanie samej seba pomocou hudby, môj symbol, senzibilizácia na seba a na iných, vhodné hry, výborné »cestovanie riekou« s hudobnou nahrávkou. Bol to pre mňa silný emotívny zážitok, výborná dramatizácia piesne Kopala studienku, prepojenie etnopedagogických a muzikoterapeutických činností. (Katarína)

Naučila som sa poznať nové hudobné nástroje, o ktorých som nemala ani tušenia, že existujú. Ďalej bol pre mňa inšpiratívny návod, ako si s deťmi vyrobiť vlastné hudobné nástroje. Zahrala som si na hudobných nástrojoch, prestala som cítiť strach z neúspechu, keď sa mi nejaký tón nepodarí. Naučila som sa, že prostredníctvom hudby, tónov, ale aj ticha sa môžem dozvedieť veľa o sebe - o svojich pocitoch. (Terézia)

Najviac ma zaujali »stopy človeka« vo veľmi pomaly sa meniacej krajine. (Michal)

Zistila som, že nie vždy treba byť dokonalý, ale treba byť otvorený novým inšpiráciám... že tvoriť sa dá vždy a všade. (Naďa)

Ľudové témy mám najradšej, »oprášiť staré a vytvoriť nové«. (Ľubica)

Páčili sa mi aktivity s »podpovrchovou pointou«. (Andrej)

Pochopila som, že z jednoduchých vecí sa dajú vytvoriť úžasné veci, nie všetko je o peniazoch. (Jana)

Moje očakávania boli menšie ako realita. Odnášam si dobrý pocit z novej skupiny, príjemnej hry a užitočne stráveného času. Jarmila)

Odnášam si rôznorodosť a jedinečnosť ľudského zmýšľania a pocitov. (Katarína)

Dostal som a odnášam si vzácne veci:

- *hudba je niečo úplne prirodzené, základné, súčasť každého človeka,*
- *jedinečnosť každej osoby v hudobnom procese,*
- *radosť z tvorby,*
- *variabilita všetkého,*
- *hravosť je super prístup,*
- *rozvíjanie kreativity, spontánnosti a individualít.* (Martin)

Páčil sa mi otvorený proces, obmedzeno-neobmedzené inštrukcie, spojenie hudby, pohybu a slova. (Filip)

Mojím očakávaním bola inšpirácia v tom najvlastnejšom zmysle slova (inspiro – vdýchnuť). A naozaj. Bolo to pre mňa podnetné vo viacerých smeroch naraz. Začal som sa na hudbu a spoluhru ináč pozerať a viac vnímať okolie. Utvrdilo ma to v presvedčení, že hudobná empatia je viac než virtuozita – pracovať pre celok s inými ľuďmi sa oplatí. (Richard)

Páčila sa mi spontánnosť, otvorenosť, prívetivosť ľudí, s ktorými som tu mohla stráviť tento čas. (Jana)

Mne sa podarilo vzbudiť u seba tvorivosť v jednoduchosti, lepšie sa oboznámiť s ľahko ovládateľnými nástrojmi, nájsť inšpiráciu. (Alena)

Stretnutie prinieslo nové podnety na premýšľanie, nové pohľady na umenie a spoluprácu s kolektívom, naplnenie – radosť, niečo, čo si nenechám len pre seba, ale budem rozdávať, prekonávanie svojich vlastných hraníc, otváranie sa ľuďom okolo seba – dôveru. (Barbora)

Vyhovovalo mi, že tvorivý proces bol veľmi uvoľnený. Boli sme v bezprostrednom styku s prírodou – archetypom, inšpiráciou. (Jaro)





Z projektov Comenius v základných a stredných školách, realizovaných od roku 1995







Hudobno-pohybové dielne »Muzilienka«, 2015

Hudba z Horehronia

Popis modulu

Fáza motivácie

Roztlieskavačka

Účastníci stoja v kruhu. Lektorka ich vyzve, aby po nej tlieskaním opakovali rôzne rytmické vzorce (medzi nimi aj tie vzorce, ktoré sa objavia v hre nižšie).

Fáza expozície

Dupáky z Horehronia

Účastníci stoja v kruhu. Lektorka v pomalom tempe deklamuje rytmické slabiky a vydupe ich, ostatní po nej opakujú:

Pohorelský dupák: *titi tá/titi tá/titi tá/titi tá*
> > > >

Poskočný dupák: *tá titi/tá titi/tá titi/tá titi*
> > > >

Poskočný dupák: *tá titi/tá titi/tá titi/tá titi*
> > > >

Hustý dupák: *titi titi/titi titi/titi titi/titi titi*
> > > >

Keď sú rytmické tvary dupákov upevnené a skupina je schopná dodržať jednotné tempo, lektorka v kruhu rozdá dupáky »na štyri svetové strany« zapísané v notách. Takto sa vytvoria štyri skupiny, z ktorých každá skupina vydupáva jeden rytmický vzorec. Vzniká tak polyrytmický celok. (Keďže skupiny majú tendenciu zrýchľovať, stále dbáme na dodržiavanie tempa, prízvučných dôb, inak sa nám celok rozpadne.)

Rytmizovačka

Lektorka vyzve, aby sa účastníci pohybovali v kruhu v smere hodinových ručičiek. Každý z účastníkov tak prechádza okolo iného rytmického vzorca dupákov (zapísaného v notách) a spolu so zmenou rytmického vzorca mení svoju hru na tele – dupanie sa môže ľubovoľne vystriedať

s lúskaním, tlieskaním, plieskaním. Pri tejto hre rozdáva lektorka účastníkom hudobné nástroje s neurčitou výškou tónu. Dôležité sú tu najmä rôzne bicie blanové nástroje, ktoré majú hlboké tóny (djembe, bongo, conga, rámový bubon a i.). Z osvojených rytmických vzorcov a ich variantov tak môže vzniknúť v skupine poriadna rytmická »džemovačka«. Jej priebeh lektorka koriguje iba v prípade príliš silných zvukov, inak trvanie závisí od dynamiky skupiny.

Horehronská so sprievodom

Lektorka vyzve, aby účastníci sprevádzali vhodným rytmickým sprievodom skladbu L. Burlasa: *Svadobné spevy z Horehronia, pieseň Ideme, ideme, chodníčka nevieme*

Fáza relaxácie

Stíšenie sa v počúvaní piesne *Nová krajina* (z albumu Pustvopol) od K. Málikovej.

Fáza reflexie

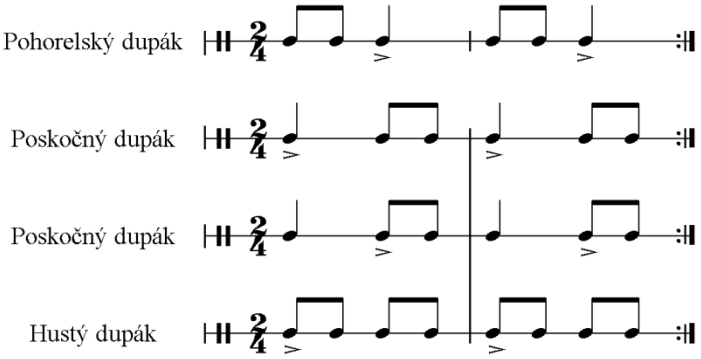
Rozhovor o vnímaní a prežívaní procesu účastníkmi – namáhavosti pohybov, udržania tempa, vrstvenia rytmov až po kolektívnu rytmickú improvizáciu – jej priebeh a počúvanie skladieb.

Zhodnotenie vytvoreného rytmického celku.

Rozhovor o možných variantoch modulu vo vzťahu k veku žiakov, s ktorými účastníci pracujú.

Reflexia modulu podľa štruktúry hudobno-pedagogických kategórií.

DUPÁKY Z HOREHRONIA



Zdroj: ONDREJKA, K.- MÁZOROVÁ, M. et.al. 1991.*Slovenské ľudové tance.* Bratislava: SPN.

Fašiangy: kožuch naruby – svet naopak

Popis modulu

Fáza motivácie:

Fašiangy sa krátia

Lektorka vyzve účastníkov, aby ukázali tempo svojho príchodu do miestnosti. Prevezme tempo jedného z účastníkov a deklamuje nasledovné ľudové úslovie, prípadne iné ľudové príslovia s fašiangovou tematikou:

Fašiangy sa krátia, už sa nenavrátia
a dievčence plačú, že sa nevyskáču.
(Varianty: ...staré baby, mladí chlapci, starí chlapi, malé deti plačú...)

ľudové úslovie

Vždy, keď skupina povie slovo »nevyskáču«, urobí niečo smiešne, čo predtým niektorý z účastníkov sám navrhne, napr. *chytí sa za nos, chytí sa za ucho, čupne si, jeden druhého chytí za plece* a i.

Fáza expozície

Hladný kocúr

„Niekomu na fašiangový čas prišla chuť na slaninku. Je to čierne, chlpaté, strapaté a potmehúdske. Čo je to?“ Účastníci hádajú (*kocúr*). *„Aký ešte môže byť kocúr/ik?“* Účastníci dávajú kocúrovi prívlastky: napr. *nesmelý, hybký, mäkký* a i.

Účastníci stoja v kruhu tesne za sebou, zovrú jemne dlane a na chrbát suseda pred sebou robia »mäkké labky kocúra« - masírujú susedov chrbát – v pulze básničky. Po čase sa otočia a masírujú chrbát druhého suseda.

Labku k labke kladie kocúr
k slaninke sa plíži
gazdiná ju uložila
na policu v chyži.

Martina Krušinská

Lektorka vyzve účastníkov, aby »vzali kocúrika do dlaní«. *„Je celkom malý a mäkký, preto je potrebné mať dlane spolu.“ „Kocúr nám však stále od slaniny narastá“,* takže pri opakovaní – s transponovaním → piesne vždy o stupeň vyššie – uvoľníme stále viac a viac dlane od seba, hojdáme s dlaňami a rozostupujeme (rozospievame) sa v kruhu:

Hojdá, hojdá, spadla mačka z pôjda
a kocúr z police, rozbil nám rajnice.
riekanka k detskej ľudovej hre

Hojdá, hojdá, spadla mačka z pôjda
a kocúr z kozuba, už nám ...meno... bubá.
spišský ľudový variant

Naspäť postupujeme vždy o krok dovnútra kruhu, zmenšujeme rozpätie hojdajúcich dlaní a spievame vždy o stupeň nižšie:

Hojdá, hojdá, spadol kocúr z pôjda
robil kocovinu, mal chuť na slaninu.
ľudová riekanka, upr. M. Krušinská

Pointu, prečo *»sa kocúr stále zmenšoval«,* prezradí lektorka účastníkom na konci zaspievaním tejto → piesne:

Hentam nám ňedaľi, tuto nám dajú
kocúrka zabiľi, slaňinu majú.
fašiangová pieseň »Pod šable« z Čičmian (druhá strofa)

Pesnička z pohybu

Lektorka uloží na zem tri veľké noty rôznej farby. Tieto noty – stupne obsahovala predtým osvojená riekanka a jej varianty. Ide o tzv. archetypálne stupne, ktoré obsahuje väčšina detských ľudových piesní: so – la – (so) – mi.

Lektorka vyzve niektorého z účastníkov, aby sa pohyboval (skákal tak mäkko ako kocúr) od jednej noty k druhej (živá klaviatúra). Účastníci intonujú podľa jeho pohybov najskôr na slová jedného z variantov riekanky, neskôr už len na solmizačné slabiky (so – la – mi). Pri tejto hre sa vystrieda viacero účastníkov (dbáme na mäkkosť ich pohybov – spevu).

Fáza relaxácie

Fašiangový tanec

Hajdúsky tanec z cyklu Malá suita pre malého Dávida od Vladimíra Godára

„Aby sme zažili pravú a nefalšovanú fašiangovú zábavu, na konci nášho stretnutia si zatancujeme“. Lektorka učí účastníkov spievať melódiu známeho hajdúskeho tanca spolu s jednoduchými tanečnými krokmi.

Keď sú kroky a melódia osvojené, podá lektorka do skupiny klobúk. Ten, kto dostane klobúk je predtanečník a ostatní po ňom opakujú tanečné pohyby. Klobúk je možné v skupine ľubovoľne podávať, dôležité však je, aby všetci začuli začiatok známej hajdúskej melódie a spojili sa s ňou v spoločnom už osvojenom tanci (rondová forma).

Fáza reflexie

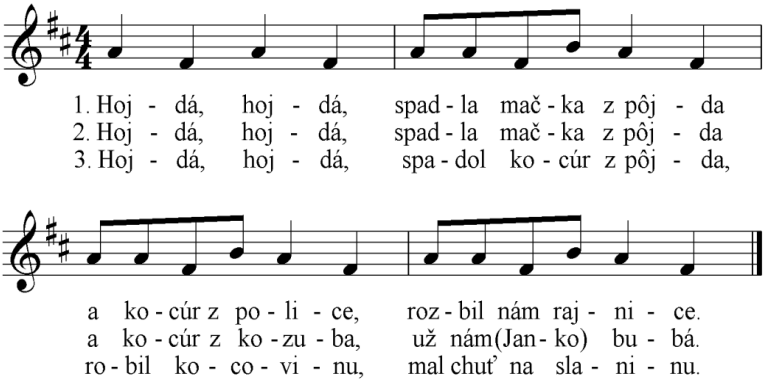
Rozhovor o vnímaní a prežívaní procesu účastníkmi – od hry na začiatku, cez hru »na kocúra« a tvorenie (intonovanie) vlastného piesňového variantu až po fašiangový tanec.

Zhodnotenie skladby (časti) V. Godára, vytvorených a osvojených variantov riekanky k detskej hre.

Rozhovor o možných variantoch modulu vo vzťahu k veku žiakov, s ktorými účastníci pracujú.

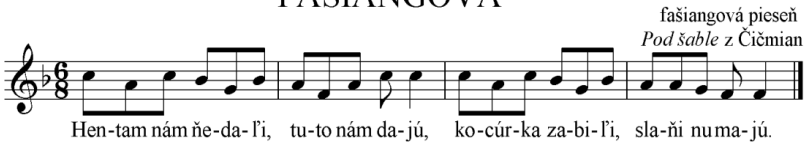
Reflexia modulu podľa štruktúry hudobno-pedagogických kategórií.

HOJDÁ, HOJDÁ



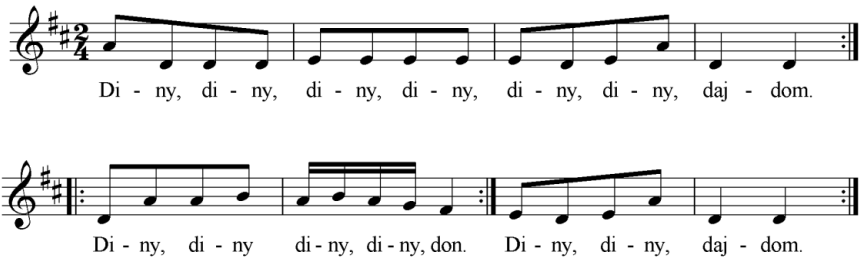
Zdroj: 1. ľudová uspávanka, 2. spišský ľudový variant, 3. upr. M. Krušinská

FAŠIANGOVÁ



Zdroj: TURZOVÁ, M. *Fašiangy v Rajeckej doline.* Martin: Slovenské národné múzeum.

FAŠIANGOVÝ TANEC -REFRÉN



M. Krušinská

Tanečné kroky pre refrén:

- Účastníci sa v kruhu striedavo rozdelia na prvých a druhých, resp. ženy a mužov.
- 1 – 4 takt: 1. skupina jednokročka striedavo doprava a doľava
- 1 – 4 takt: 2. skupina zopakuje
- 5 – 6 takt: 1. skupina jednokročka dopredu a skok dovnútra kruhu
- 5 – 6 takt: 2. skupina zopakuje
- 7 – 8 takt: účastníci sa vo vnútri kruhu pochytajú za ruky a vracajú sa späť na pôvodnú pozíciu.
- Nasleduje tá istá schéma od 5. taktu (opakovanie).

V jednotlivých epizódach sólo tanečníci vymýšľajú vlastné pohybové kreácie, ostatní opakujú.

Slnko v nás

Popis modulu

Fáza motivácie:

Účastníci stoja v kruhu. Lektorka pošepne svojmu susedovi do ucha nasledovnú vetu: „*Zasmej sa slniečko na ...meno suseda...*“ a vyzve ho, aby vetu poslal ďalej. Tak to ide dokola. Na konci účastníci porovnávajú začiatočný tvar s finálnym tvarom.

Zahriatie sa

„Keďže je ráno a slnko vonku je ešte skúpe na lúče, *zohrejeme sa pohybom nasledovne*: *Hýbeme sa do rytmu nasledovnej riekanky tak, že najskôr nám slnko zasvieti na špičky nôh, potom na kolená, na trup a ruky, na hlavu“*

– účastníci sa pohybujú do rytmu riekanky špičkami, potom kolenami, trupom a rukami, hlavou.

Hrej, slniečko, hrej,
dobre nás zohrej,
zahrej nás po dlhej zime,
zatancuj si pri komíne.

ľudová riekanka, upr. M. Krušinská

Účastníci prenášajú váhu tela z nohy na nohu v pulze nasledovnej riekanky. Keď vyslovia meno suseda (na jednej alebo druhej strane), buchnú ho do pleca. Obe riekanky je dobré »v procese zahrievania sa od špičiek nôh po hlavu« striedať.

Zasmej sa slniečko, čo i len máličko
zasmej sa slniečko na ....meno suseda....

ľudová riekanka, upr. M. Krušinská

Fáza expozície

Pieseň o slnku

Lektorka zaspieva nasledujúcu pieseň, pričom stupne piesne ukazuje fonogestickými znakmi. Ostatní po nej opakujú. Neskôr lektorka spieva pieseň s fonogestickými znakmi iba v solmizačných slabikách. Keď sú pieseň, stupne a znaky upevnené, môžu sa účastníci pohybovať v priestore v pulze piesne.

Slnko, slnko,

poď na naše líčka,

dáme ti jabĺčka,

keď ti nie je dosť,

hrajme pre radosť!

detská ľudová hra a pieseň, upr. M. Krušinská

Lúče slnka

Počas spievania a chodenia v pulze piesne, lektorka podáva účastníkom zvonkohry, metalofóny, xylofóny naladené v pentatonike. Účastníci improvizujú vo vopred pripravenom priestore pentatoniky na ľahko ovládateľných nástrojoch. Kolektívna improvizácia v niektorých fázach riadená lektorkou (striedanie nástrojových skupín, striedanie tutti a solo, spev piesne s presným rytmicko-metrickým sprievodom vs. zvukomaľba) trvá tak dlho, ako to dovoľuje skupinová dynamika.

Fáza relaxácie

Slnko vo farbách

Lektorka vyzve účastníkov, aby nakreslili »svoje slnko«. Počas kreslenia znie hudba: *Štyri ľudové piesne z cyklu Obrázky zo Slovenska (Škoda ťa, šuhajko*; *Muzikanti s gajdošom*; *Preletel sokol*; *Poď, Aničko, poďže za mňa) od E. Suchoňa* v podaní Mucha Quartet.

Fáza reflexie

Rozhovor o hudobných improvizáciách – skupinovej a individuálnej, o pocitoch účastníkov, ich limitoch, nápadoch, o vlastnej kresbe sprevádzanej hudbou.

Zhodnotenie spoločne vytvoreného hudobného celku.

Rozhovor o možných variantoch modulu vo vzťahu k veku žiakov, s ktorými účastníci pracujú.

Reflexia modulu podľa štruktúry hudobno-pedagogických kategórií.



Bubnovanie ďatľa

Popis modulu

Fáza naladenia dieťaťa a jeho pozorovanie

Hudobné privítanie sa: *„Ahoj, ahoj...meno dieťaťa...pozdravujem ťa!“*

»Warm up« v pohybe s fitloptami.

Pieseň *Škrinka Marinka, kde je tvoja maminka?* na fitloptách.

Fáza motivácie:

Lektorka dá deťom hádanku: rozpráva im o vtáčikovi, ktorého počula nedávno v lese. Pustí nahrávku – bubnovanie ďatľa v prírode – a deti hádajú, kto to ťuká v lese.

Fáza expozície

Ďateľ v piesni – v slove – v pohybe

Lektorka zaspieva pieseň o ďatľovi. Deti pritom prštekmi jednej ruky vytvoria zobáčik a tak »ťukajú« o dlaň druhej ruky:

Kto to ťuká v našom lese? „Ťuki-klopi-ťuki-klop.“

Je to ďateľ, nebojme sa! Je to ďateľ Ťuki Klop!

Fr. Hrubín, prel. S. Tináková

Rodičia sa s deťmi pridávajú k spevu lektorky. Pri opätovných opakovaniach piesne vždy na slovo *»klop«* tlesknú.

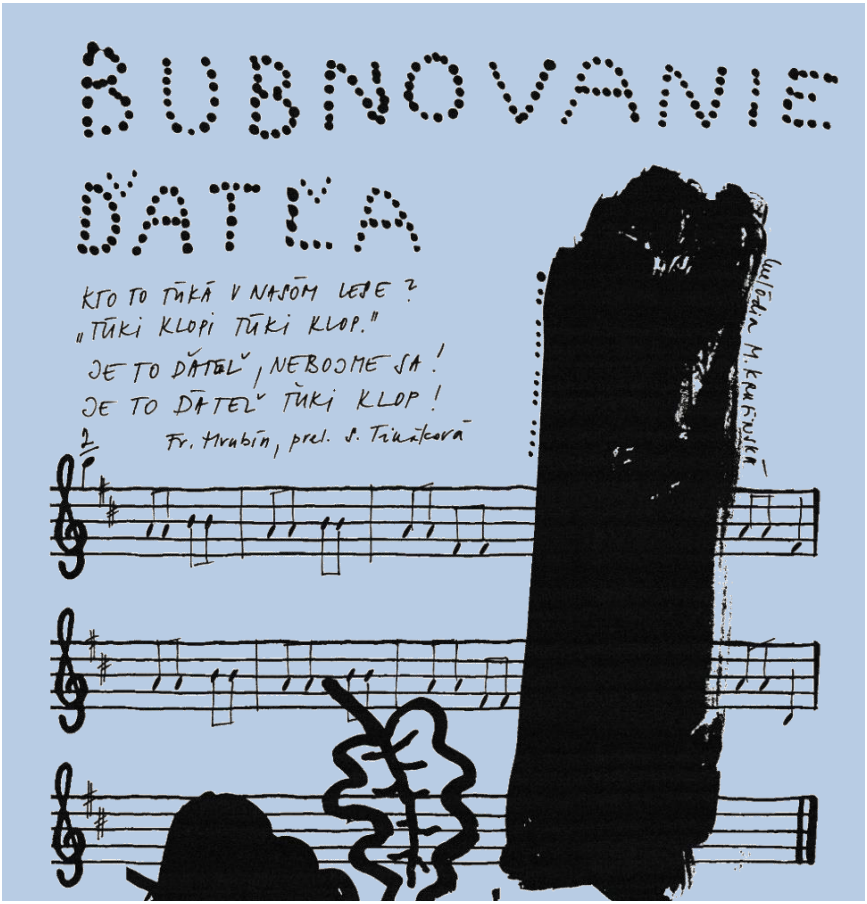
Bubnovanie ďatľa – hra na nástroji

Neskôr lektorka rozdá ozvučné drievka a rúrové bubienky. S malými bicími nástrojmi deti a rodičia opätovne ťukajú metro-rytmický tvar: *„ťuki- klopi-ťuki-klop“.*

Nakoniec deti »bubnujú ako ďatle na drevo« – v tomto prípade bubnujú plstenými paličkami na drevo klavíra. Lektorka im do rytmu hrá na klavíri skladbičku *Ďateľ* z klavírneho cyklu pre najmenších *Klavírničky* od S. Poslušného.

Ďateľ v pohybe – tanec k hudbe

Dvojice (dieťa – rodič) pod vedením lektorky spoločne tancujú na skladbu *Ďateľ*. V tanci sa využívajú jednokročky, otočka, ťukanie – rodičia s deťmi medzi sebou navzájom.



Tvorenie zobáčikov – hra na nástroji

Lektorka deťom predstaví Veeh-harfu. Deti z prstov vytvoria zobáčiky a jednotlivé struny harfy rozozvučia pomocou jej uchopenia do dvoch prstov – brnkajú na strunách. Spojenie dvoch prstov neskôr deti použijú v improvizovanej hre *»ťukanie ďatlíkov«* na klavíri.

Fáza relaxácie

Pohyb s fitloptami, spev – opakovanie piesní.

Hudobné rozlúčenie sa: *„Ahoj, ahoj...meno dieťaťa...stretneme sa zas!*



PaedDr. Martina Krušinská, PhD. (1974) vyštudovala muzikológiu na FF UK v Bratislave, doktorandské štúdium so špecializáciou na hudobno-pedagogické témy ukončila na Katedre pedagogiky FF UK v Bratislave. Zameriava sa na inovatívne a alternatívne prístupy v teórii a praxi hudobnej výchovy a vzdelávania. Je autorka knižných titulov Výchova k hudbe v škole M. Montessoriovej (2009), Muzilienka: hudobné stretnutia s deťmi batolivého veku 1+ (2019), spoluautorka učebnice Hudobno-výchovné a hudobno-terapeutické moduly (2011). Vyučuje hudobno-didaktické predmety na Katedre hudby a na Katedre predškolskej a elementárnej pedagogiky PF KU v Ružomberku.

ISBN 978-80-561-1158-1

Autorka PaedDr. Martina Krušinská, PhD.

Recenzenti prof. PhDr. Eva Langsteinová, CSc.
prof. PaedDr. Jiří Luska, CSc.
PaedDr. Miriam Matejová, PhD.

Publikáciu ani žiadnu jej časť nemožno reprodukovať bez súhlasu autorky.

Obálka Mgr. Milan Pudiš, PhD.
Redakcia a sadzba Ing. Miloslav Korba
Grafika PaedDr. Martina Krušinská, PhD.
Jazyková úprava Mgr. Jozef Horvát, PhD.
Ilustrácia MgA. Pavla Byrtusová
Fotografie Archívy: C-ET-ART, Stanica Zárečie v Žiline, ZUŠ ľudového tanca a hudby v Ružomberku

Vydavateľ: VERBUM – vydavateľstvo Katolíckej univerzity v Ružomberku
Hrabovská cesta 5512/1A, 034 01 Ružomberok
http://uv.ku.sk, verbum@ku.sk

Vydanie Prvé
Rok vydania 2024
Rozsah 174 strán
Náklad 100 kusov

ISBN 978-80-561-1158-1