

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Katedra hudební výchovy

Diplomová práce

Bc. Veronika Sýkorová

Implementace muzikofiletiky ve výuce
s mezioborovým přesahem

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně pod vedením Mgr. Lenky Kružikové, Ph.D. a výhradně s použitím citovaných pramenů, literatury a dalších odborných zdrojů. Prohlašuji, že tištěná a elektronická verze jsou shodné.

Olomouc 24. 4. 2020

.....

Poděkování

Na tomto místě bych chtěla poděkovat vedoucí své diplomové práce Mgr. Lence Kružíkové, Ph.D. za odborné konzultace, vstřícnost, čas a cenné rady, jež mi poskytla. Velké poděkování patří rovněž účastníkům výzkumu, Mgr. Svatavě Drlíčkové, Mgr. et Mgr. Lence Počtové, Ph.D. a doc. PaedDr. Janu Slavíkovi, CSc., za ochotu, čas a trpělivost, s níž se mi věnovali. V neposlední řadě bych ráda poděkovala své rodině a partnerovi za podporu a zázemí pro moji práci.

Obsah

Úvod	6
Metodika práce	10
1 Vznik a vývoj muzikofiletiky	12
1.1 Východiska muzikofiletiky	13
1.1.1 Výrazová hra.....	18
1.1.2 Reflektivní dialog	19
1.2 Počátky muzikofiletiky v českém prostředí a její vývoj	21
1.3 Budoucnost a potenciál muzikofiletiky	23
1.4 Muzikofiletika v mezinárodním kontextu	24
2 Muzikofiletika a její specifikace.....	26
2.1 Vztah muzikofiletiky s příbuznými obory.....	27
2.2 Cíle muzikofiletického přístupu	31
2.3 Podmínky implementace muzikofiletiky ve výuce	34
2.4 Muzikofiletické techniky a jejich volba	36
3 Současná hudební výchova a její možnosti	40
3.1 Požadavky vzdělávací politiky	42
3.2 Mezipředmětový charakter muzikofiletiky	45
3.2.1 Vzdělávací oblasti.....	47
3.2.2 Průřezová témata	50
3.2.3 Doplnující vzdělávací obory.....	52
4 Empirická část	55
4.1 Formulace výzkumného problému	55
4.2 Účastníci výzkumu	57
4.3 Cíle výzkumu.....	58
4.4 Výzkumné otázky	59
4.5 Metodika analýzy výzkumné sondy	60
4.6 Interpretace dat	61
4.6.1 Podmínky a předpoklady užití muzikofiletiky	61
4.6.2 Vhodnost mezipředmětového užití muzikofiletiky	64
4.6.3 Východiska a principy muzikofiletiky	67
4.6.4 Výhody muzikofiletiky.....	70
4.6.5 Negativní vnímání muzikofiletiky.....	72
4.6.6 Zahraniční kontext.....	75

4.6.7 Současný stav a budoucnost	77
4.6.8 Otázka legitimacy	79
4.7 Diskuze	81
4.8 Shrnutí výsledků výzkumu	83
Závěr	87
Abstrakt	89
Summary	89
Referenční seznam	90
Seznam zkratek	96
Seznam obrázků a tabulek	97
Seznam příloh	98
Příloha 1 Otázky k rozhovoru s Mgr. Svatavou Drlíčkovou	I
Příloha 2 Otázky k rozhovoru s Mgr. et Mgr. Lenkou Počtovou, Ph.D.	II
Příloha 3 Otázky k rozhovoru s doc. PaedDr. Janem Slavíkem, CSc.	III

Úvod

Školství je dnes na cestě k naplnění reformy, jejichž duch se nese v atmosféře modernizace přístupu a vystříhání se zastaralého sklonu k pouhému memorování, a tím i zapomínání bez praktického dopadu. Vzdělávání a s ním i hudební výchova naráží na mnohé problémy, na něž se v posledních letech snaží vzdělávací politika reagovat. Jsou jimi například pochopení problematiky pouze z úzkého hlediska bez schopnosti praktického užití nebo, dále absence kreativity a schopnosti samostatného řešení problému. Je nasnadě, že přes veškeré snahy z vedoucích linií je třeba času pro naplnění kýžených změn. Avšak je vhodné neustále reflektovat vlastní úsilí a možnosti, které jsou ke změně či alternativní podobě výuky k dispozici. Současná vzdělávací politika klade důraz na tzv. klíčové kompetence, jejichž naplnění představují především schopnosti praktického rázu potřebné pro život. Tento trend podporuje i fenomén interdisciplinarity, který s ním jde ruku v ruce. Nesnadný úkol si požadavky pedagogiky připravily pro současného učitele. Tím spíše pro učitele hudby, jehož poslání je sráženo představou o nepotřebnosti estetické výchovy a výchovy jako posledního z posledních užitečných předmětů. Proč by se tedy měla hudba a umělecké činnosti řadit k závažným vzdělávacím oborům? Čím může pedagogice přispět k naplnění požadavků současné vzdělávací politiky?

Hudba svou celostí prostupuje lidské životy napříč historií a kulturou. Je součástí všedního dne, naší každodennosti, je to odkaz minulosti i světového systému. Je to prostředek, jímž lze navodit žádoucí změnu. Holisticky působí na všechny stránky člověka. Z fyziologického hlediska dokáže zpomalit či aktivizovat srdeční tep, dýchání a další fyziologické procesy. Působí na psychické rozpoložení jedince, sebevyjádření, harmonizaci, zprostředkovává abreakci nebo emoční vyjádření. Tyto předpoklady hudby jako nástroje vedou k zamyšlení, jak lze její bezbřehé účinky využít v různých oblastech. Jak je lze využít ve výchově a vzdělávání? Proč je hudba vhodným prostředkem a jak může posloužit v kontextu holistického trendu vědění?

Jednou ze soudobých možností, jíž lze v pedagogickém díle dosáhnout harmonického rozvoje člověka a naplnění vzdělávacích cílů, je muzikofiletický přístup. Muzikofiletika jako mladá disciplína, jež skýtá bohatou paletu možností a podob uplatnění, využívá četných účinků hudby, aby nabídla mnohé techniky, jejichž charakter předpokládá mezipředmětové působení. V kontextu využití muzikofiletiky v edukačním prostředí se tak nabízí některé otázky: Ze kterých zdrojů muzikofiletika čerpá inspiraci a teoretickou bázi? Jak se tento český výtvar

promítá za hranice České republiky? Ve které vývojové fázi se muzikofiletika nyní nachází? Kde jsou ony styčné plochy s obsahy vzdělávacích oborů v zájmu interdisciplinarity? Jaké předpoklady zahrnuje aplikace muzikofiletiky ve škole? Je muzikofiletika legitimním aspirantem vědeckého oboru?

Svoji diplomovou práci jsem se rozhodla psát na téma zaměřené na podmínky a principy muzikofiletického přístupu při jeho využití v jemu přirozeném prostředí, tedy ve škole, a to v kontextu požadavků současného trendu výchovy a vzdělávání, tzn. s ohledem na interdisciplinární vztahy. Tato kvalifikační práce proto nese název *Implementace muzikofiletiky ve výuce s mezioborovým přesahem*. Téma jsem zvolila na základě svého předchozího zájmu o muzikofiletiku a využití prvků muzikoterapie v edukačním prostředí, což se projevilo již v mých předchozích aktivitách, tedy účasti v soutěži Středoškolská odborná činnost při studiu na gymnáziu nebo absolvování kurzů, jejichž tematické ladění odpovídalo využití prvků muzikoterapie ve výchově a vzdělávání. V neposlední řadě je třeba zmínit, že diplomová práce navazuje na moji bakalářskou práci, jež nese název *Hlas jako nástroj muzikofiletiky v mezipředmětovém kontextu*. Zmíněné aktivity korespondují s mým dlouhodobým zájmem o oblast muzikofiletiky a snahu odkrývat nejasnosti s ní související. Dalším důvodem je vlastní sledování statusu hudební výchovy ve vzdělávání, jehož výsledek by se dal charakterizovat jako nedostatečně kreativní, zastaralý, nedynamický a odosobněný. Hledání východisek pro nápravu je tak logickým krokem během pedagogické přípravy. S přihlédnutím k mým zkušenostem v rámci pedagogických praxí a současnému zaměstnání na gymnáziu je tato práce zaměřena na terciární školu, věnuje se tedy zmíněnému tématu v souvislosti s požadavky gymnaziálního vzdělávání.

Cílem této diplomové práce je charakterizovat muzikofiletiku, její východiska, současný vývoj a potenciál, a to s akcentací na původní principy artefiletiky jakožto důležitého inspiračního zdroje. Dále ověřit smysl mezipředmětového významu muzikofiletiky a formulovat současné předpoklady pro aplikaci muzikofiletiky v praxi. Cílem je rovněž přispět k rozšíření povědomí o muzikofiletice a jejích technikách. Dalším cílem je obhájit legitimitu muzikofiletiky jako relevantního přístupu ve výchově a vzdělání a tím i upozornit na její existenci a podat tak inspiraci učitelské komunitě. Vzhledem k některým dosud nevyjasněným poměrům, je hlavním cílem práce odhalit názorový průsečík předních osobností muzikofiletiky a artefiletiky na problematiku muzikofiletického přístupu.

Předpokládám, že díky navrženému designu výzkumné části vytyčím shodné body v nevyjasněných otázkách muzikofiletiky, s čímž souvisí i formulace hlavních problémů, na něž je třeba se v budoucí práci pro muzikofiletiku zaměřit. Dále předpokládám, že je muzikofiletika vhodným adeptem pro naplnění mezipředmětových vztahů, tzn. že naleznou společné prvky i se vzdálenějšími vzdělávacími obory či průřezovými tématy. Předpokládám také, že se mi podaří předložit argumenty, které potvrdí legitimitu a relevanci muzikofiletického přístupu.

Práci lze rozdělit na teoretickou a empirickou část. Teoretická část sestává z kapitol, jež se věnují otázkám muzikofiletiky v kontextu s dostupnou literaturou. Jsou zde popsány předpoklady pro vznik muzikofiletiky, její východiska, současný vývoj včetně prvků přesahující české hranice a potenciál pro budoucí práci v této oblasti. Dále je muzikofiletika blíže specifikována, a to konkrétně její cíle, podmínky a předpoklady provázející její užití v praxi, jsou charakterizovány typy jejích technik a také je vymezen její vztah s příbuznými obory – s muzikoterapií a hudební pedagogikou, kde jsou zdůrazněna rozdílná postavení jednotlivých disciplín. Poslední teoretická kapitola se zaměřuje na popsání současných požadavků pedagogiky na výchovně vzdělávací proces z hlediska vzdělávacího obsahu se zaměřením na terciární vzdělávání. Tato kapitola rovněž ilustruje mezipředmětový charakter muzikofiletiky a vymezuje společné prvky muzikofiletiky se vzdělávacími oblastmi, průřezovými tématy a doplňujícími vzdělávacími obory. Empirická část popisuje návrh, realizaci a výsledky výzkumu zaměřeného na problematiku aplikace muzikofiletiky ve školním prostředí s akcentací na mezioborový potenciál. Sleduje tak styčné a rozdílné plochy názorů osobnostní muzikofiletiky a artefiktiky na problémy související se současným stavem a praktickou aplikací muzikofiletických technik.

K vypracování této diplomové práce jsem použila řádně odcitované české i zahraniční literatury a internetové zdroje. Důležitou informačním zásobárnou byly i rozhovory a korespondence vedené s respondenty v průběhu výzkumu. Uvedené zdroje jsem doplnila o vlastní zkušenosti a úvahy.

Tato diplomová práce přináší do problematiky muzikofiletiky vhled mezioborového kontextu a zdůraznění jejího principu působící na zcela obecné úrovni. Dále poskytuje odpovědi na některé problematické otázky z hlediska jejích hlavních představitelů a nabídku otázek nových pro další práci v této oblasti. Je také příspěvkem pro dosud publikačně chudé vědní pole. Jde rovněž o možnost, jak rozšířit obecné povědomí o muzikofiletickém přístupu. Tato

práce je určena pro všechny zájemce o soudobé pedagogické přístupy a milovníky hudby, především pak pro pedagogy, kteří mají zájem o nové možnosti práce s hudebními prvky ve výuce.

Veronika Sýkorová, autorka

Metodika práce

Předmětem diplomové práce *Implementace muzikofiletiky ve výuce s mezioborovým přesahem* je problematika aplikace muzikofiletiky ve školním prostředí s akcentací na mezioborový potenciál. Výzkum empirické části reflektuje charakter muzikofiletiky jako mladého sebedefinujícího se přístupu s některými dosud nevyjasněnými otázkami, na jejichž zodpovězení ve znamení názorové shody vybraných osobností muzikofiletiky a artefiletiky je v souladu s předmětem práce výzkum zaměřen.

Hlavním cílem této práce je zjistit názory a postoje osobností muzikofiletiky a artefiletiky na dosud ne zcela vyjasněná témata v oblasti muzikofiletiky a zjištění potenciálních bodů konsenzu a kontroverzí. To by mělo přispět k diskuzi, a v důsledku i k vyjasňování specifik teorie a praxe muzikofiletiky ve školním prostředí.

Dílčí cíle diplomové práce jsou:

- charakterizovat východiska muzikofiletiky a v jejich souladu i momenty vzniku, vývoj, současný stav a budoucí potenciál muzikofiletiky s akcentací na původní principy artefiletiky a zdůraznit tak kvality provázející filetický přístup v obecném slova smyslu,
- ověřit a popsat mezipředmětový charakter muzikofiletiky, její možnosti interdisciplinárního využití v souladu se současnými požadavky vzdělávací politiky a vytyčit společné zájmy muzikofiletiky se vzdělávacími obory a dalšími vzdělávacími obsahy dle příslušných kurikulárních dokumentů,
- přispět k obhajobě muzikofiletiky jako relevantního přístupu na poli pedagogiky, předložit tak argumenty o legitimitě muzikofiletiky v souladu s jejími specifiky v mezích příbuzných oborů a reflektovat její hranice, přínos a jedinečnost,
- přispět ke zvýšení informovanosti veřejnosti, zvláště pak v okruhu pedagogických odborníků.

Přípravy a zhotovování práce se odvíjely od výše stanovených cílů. Ty sloužily jako báze pro vytyčení výzkumných otázek a sestavení jednotlivých sérií otázek pro respondenty. Výzkum má kvalitativní charakter a uskutečnil se formou hloubkových rozhovorů. Rozhovory byly dále analyzovány technikou otevřeného kódování. Vzniknuvší kódy byly kategorizovány a hierarchizovány do subkategorií a kategorií dle výzkumných otázek. K závěrečné analýze a interpretaci dat posoužila technika tzv. vyložení karet, jež zahrnuje autentické výroky respondentů uvedené v anonymní podobě. Podrobnější popis metodiky výzkumné sondy včetně

formulace konkrétních cílů výzkumu a výzkumných otázek je předložen jako samostatná kapitola v empirické části práce. Výzkumu předcházela práce s dosavadními poznatky v teoretické části, která probíhala na základě sběru informací z rozličných zdrojů, jež byly vzájemně komparovány a interpretovány v souvislosti s vlastními zkušenostmi a představami. Tato specifika muzikofiletiky a vzešlé teze byly konfrontovány s kurikulárními dokumenty pro terciární gymnaziální vzdělávání. Dále byly analogicky dedukovány mezipředmětové vztahy muzikofiletiky se vzdělávacími oblastmi, průřezovými tématy a doplňujícími vzdělávacími obory.

1 Vznik a vývoj muzikofiletiky

Dějiny pedagogické práce s hudbou a hlasem nejsou ve 2. polovině 20. století v konečném důsledku příliš příznivé pro přirozený a svobodný rozvoj tvořivosti a sebevyjádření dítěte v praxi. V Československu byla hudební výchova značně ochromena, její úroveň neodpovídala formátu hudební pedagogiky ve vyspělých západních zemích, a to kvůli nedostatečné hodinové dotaci hudební výchovy, ale také kvůli neumožněné nezávislé soutěže hudebně pedagogických teorií. Intencionální hudební výchova tak zcela neplnila své poslání ve smyslu kreativně vyššího systematického vzdělávání, jež má v dětech probudit jednak bližší zájem o hudbu, ale rovněž vyšší estetické vnímání a vyjádření. I přes zmíněné obtíže byly konstruovány různorodé pedagogické směry, ať už alternativního charakteru či navazující na tradiční pojetí, což v 90. letech umožnilo svobodou opojený boom koncepcí s pestrou pedagogicko-teoretickou základnou.

Náš předmět zájmu má rovněž své kořeny v této dynamické době. V době, kdy se svět názorově hojně tříští, osvobozuje svou mysl, bleskově se vyvíjí technologie a snaží se nalézt jedinou podobu pravdy a reality je téměř nemožné. Postmoderní společnost, jež má v těchto stanoviscích svůj globální základ, nás přivádí k novým odpovědím na nesmrtelné otázky: Co je pravda? Jak poznat svět? Jak poznat sebe sama? Se změnou společenského paradigmatu koresponduje i potřeba změny přístupu ve výchovně vzdělávací praxi, s níž se česká pedagogika snaží dodnes adekvátně vyrovnat. Je proto třeba vhodně reagovat na ambivalentní tendence člověka, při nichž se profilují dva dominantní póly, jakožto lidské potřeby. Tento postmoderní charakter zahrnuje jednak požadavek subjektivismu a individualizace vzhledem k pluralistickému pojetí světa. V pedagogické praxi to znamená dbát na individuální potřeby, schopnosti a potenciál žáka pro dosažení co nejkomplexnějšího a nejefektivnějšího osobnostního rozvoje. Každý žák je ve svém jádru jiný, jedinečný, má proto i jiné základní vzdělávací potřeby, které si v nejlepším případě určuje sám a učitel je nejen respektuje, nýbrž zajišťuje edukační proces dle těchto specifík každému z žáků na míru. Druhou nezbytností je odedávna známý fakt společenské dimenze člověka. Ať už o člověku hovořil Aristoteles, Tomáš Akvinský, Max Scheler či Hannah Arendtová, zařazovali jej do sociálního kontextu, tzn. člověk je společnost, společnost je člověk. Lze souhlasit, že vytrhnout člověka ze sociálního kontextu by bylo odborně krátkozraké, zvláště v době globalizace a technických vymožeností. Přijali jsme nyní druhý pól, druhé specifikum vzdělávacích požadavků – vychovávat žáka jako tvora společenského, kterému náleží základní parametry důležité

pro život ve společnosti, jako jsou odpovědnost vůči druhým, empatie, komunikace, solidarita nebo spravedlnost.

Požadavky nového světa a postmoderní společnosti připravili učitelé a vychovatelé nelehký úkol. Řešení tohoto polaritního paradigmatu výchovy a vzdělávání nabízí právě muzikofiletický přístup, který snoubí východiska z progresivních oblastí, o nichž bude v následující kapitole veden hovor stejně tak, jako o vývoji muzikofiletiky v českém i mezinárodním prostředí.

1.1 Východiska muzikofiletiky

Jedním ze stěžejních inspiračních zdrojů muzikofiletiky je oblast **muzikoterapie**¹. Jelikož muzikofiletiku vnímáme jako: „*tvůřivou, zážitkovou a tvůrčí aplikaci muzikoterapeutických technik bez terapeutického a diagnostického záměru*“ (Czech Music Therapy Association, 2020), je nasnadě, že hlavní zdrojovou oblastí, kromě zjevné spojitosti využití hudebního média přesahující prvoplánovou kognitivně-estetickou funkci, budou muzikoterapeutické postupy, z nichž muzikofiletika čerpá. Obecně, dle typu hudební činnosti, můžeme metody rozdělit na receptivní a produktivní (Sýkorová, 2018). Metody receptivní povahy zahrnují přijímání hudebního vjemu z vnější dimenze. Produktivní metody pramení z vlastní hudební produkce – tvorby. Kantor (2009) uvádí základní rozdělení muzikoterapeutických metod. Jsou jimi hudební improvizace, hudební interpretace, kompozice a poslech hudby. Metoda hudební improvizace vytváří prostor pro tvorbu hudebního produktu bez předchozí přípravy. Nabízí tak možnost odhalit skryté nebo hůře popsitelné emoce, dále však i schopnosti nebo chování. Funguje na principu spontánního sebevyjádření. Za účelem posílení adaptivního chování a sociálních dovedností je vhodné použít metodu hudební

¹ Muzikoterapie poskytuje muzikofiletice bohaté zdrojové zázemí. Jde o léčebně diagnostickou disciplínu, v níž vystupuje hudební médium, jako prostředek k uskutečnění cílených změn (American Music Therapy Association, ©2020). V množství rozličných definic uvádíme následující, jež byla přijata odborníky na Světové federaci roku 1996: „*Muzikoterapie je použití hudby a/nebo hudebních elementů (zvuku, rytmu, melodie, harmonie) kvalifikovaným muzikoterapeutem pro klienta nebo skupinu v procesu, jehož účelem je usnadnit a rozvinout komunikaci, vztahy, učení, pohyblivost, sebevyjádření, organizaci a jiné relevantní terapeutické záměry za účelem naplnění tělesných, emocionálních, mentálních, sociálních a kognitivních potřeb. Cílem muzikoterapie je rozvinout potenciál a/nebo obnovit funkce jedince tak, aby mohl dosáhnout lepší intrapersonální nebo interpersonální integrace a následně také vyšší kvality života prostřednictvím prevence, rehabilitace nebo léčby*“ (Kantor, 2009, s. 27).

interpretace. „Na rozdíl od improvizace, která se vyznačuje do značné míry svou nepředvídatelností a menší měrou strukturovaností, zajišťuje hudební interpretace určitý rámec, strukturu, řád, a tím i jistotu v průběhu činnosti. Při hudebních hrách, zpěvu, vystupování atd. jsou stanovena jasná pravidla a postup, což kladně působí na žáky trpící zvýšenou úzkostí, nejistotou, hyperaktivitou aj....“ (Sýkorová, s. 18, 2018). Metoda kompozice představuje skladebnou produkci klienta, při níž je možné sledovat vysokou úroveň rozvoje kreativity spojenou se schopností plánování a zaznamenávání vlastních prožitků. Vlastní kompoziční činnost rovněž umožňuje v kontextu školního prostředí praktické užití vědomostí hudební nauky. Jakožto skupinová činnost skladba dovoluje učiteli pracovat na zlepšení sociální dynamiky ve třídě či skupině žáků, neboť vede ke sdílení pocitů, myšlenek a zkušeností. Konečně poslední zmíněnou metodou – hudebním poslechem – lze dosáhnout navození potřebné nálady pro uvolnění či povzbuzení k další práci. Poslech hudby je ve své podstatě vcelku běžnou záležitostí každodenní estetiky, použijeme-li však v danou chvíli vhodnou skladbu pro kýžený účel za příznivých podmínek (v klidném prostředí bez rušivých elementů), můžeme u jedince docílit pozitivních fyzických i psychických změn. Výběr skladby adekvátní k záměru je velmi individuální záležitostí, proto je vhodné vyzkoušet větší množství hudebních podnětů za různých podmínek (Halpern, Lingerman, 2005). Uvedené rozdělení metod nemusí v praxi vystupovat striktně odděleně. Postupy lze kombinovat, což se odvíjí od momentálních potřeb a cílů práce.

Muzikoterapie rovněž poskytuje muzikofiletice teoretické zázemí možných prostředků, jimiž lze dříve nastíněné metody realizovat. Velkou atraktivitu skýtají hudební nástroje, z nichž se ve školním prostředí nejčastěji setkáme s Orffovým instrumentárem. Zájem mohou vzbudit rovněž netradiční hudební nástroje typické pro muzikoterapeutickou praxi, které jsou však ve škole hůře dosažitelné. Pomocí jsou vlastnoručně vyráběné nástroje, jež mohou suplovat nejrůznější bubny, aerofony nebo i dešťové hole. Práce s hudebními nástroji bývá oblíbenou součástí hudebních aktivit, jelikož naplňuje lidskou touhu po zvuku a pohybu, a to i v případě hudebně nerozvinutých jedinců. Výbornou alternativou hudebních nástrojů je osobní nástroj všech lidí – lidské tělo. Intenzita prožitku, rytmu i vyluzovaného zvuku, je o to silnější, že rezonance probíhá v nás samých. Nesmírné bohatství zvuků, které hra na tělo dokáže zprostředkovat, přispívá k objevování netušených možností. Poslední zmíněný nástroj má

rovněž původ v lidském těle, je jím hlas, tedy nejintimnější nástroj člověka. Význam hlasu v pedagogické práci autorka blíže rozpracovala ve své předchozí práci².

Muzikoterapie není jediným inspiračním oborem muzikofiletiky. Svou interdisciplinární povahou se intenzivně dotýká i **hudební pedagogiky a hudební psychologie**. Předmětem zájmu hudební pedagogiky je hudebně-výchovný proces a mechanismy zajišťující předávání hudby ve škole i mimo ni, studuje tedy zákonitosti, za nichž dochází k osvojování schopností a dovedností jedince. Spojitost s muzikofiletikou tkví v jejím učebním charakteru, přestože se vyznačuje svou alternativní podobou, v prostředí, pro něž je muzikofiletika konstruována, i ve výchovně vzdělávacích cílech, které jsou vlajkovou lodí jak hudebně výchovné, tak muzikofiletické činnosti. Hudební psychologie poskytuje muzikofiletice (i muzikoterapii) základní poznatky o působení hudby na člověka, a to jak z hlediska fyzického, tak psychického. Muzikofiletika tak pro svůj účel čerpá hudebně-psychologické termíny jako je hudebnost, hudební percepce, recepce nebo hudební prožitek. Jde o elementární stanoviska, díky nimž poznáváme procesuální změny v jedinci při jeho vystavení hudebním podnětům. Muzikofiletika tak může následně stavět na zmíněných zákonitostech hudební psychologie, aby dosáhla potřebných cílů ve své sféře působnosti.

Mluvě o pedagogické disciplíně, je nutné v souvislosti s východisky muzikofiletiky zmínit didaktický přístup, jímž je muzikofiletika ovlivněna. Tím je **konstruktivismus**. Pedagogický slovník jej definuje jako *„široký proud teorií ve vědách o chování a sociálních vědách, zdůrazňující aktivní úlohu subjektu v poznávání světa, význam jeho vnitřních předpokladů v pedagogických a psychologických procesech, důležitost jeho interakce s prostředím a společností“* (Průcha, 2009, s. 131). Jde o vlivný proud v moderní pedagogice, kterým jsou poznamenány především pedagogické přístupy kladoucí důraz na vlastní tvorbu výuky subjektem, tedy žákem. Nejvýraznějším činitelem mohou být alternativní školy (waldorfská škola nebo Montessori škola), konstruktivismus samotný však není výsadou pouze těchto všeobjímajících institucí, proto se s ním můžeme setkat i v dílčích případech individuální výuky. Záleží tak na samotném pedagogovi, zda se při své vlastní výuce vydá cestou konstruktivismu, či nikoliv. Nabízí se otázka, proč bychom měli věnovat pozornost konstruktivismu jako relevantnímu způsobu výuky? Odpověď nám může poskytnout Kalhous (2002), který zmiňuje především přetrvávající problém pedagogiky, tím je mechanismus

² Tematiku významu hlasu jakožto nástroje muzikofiletiky autorka blíže rozpracovala ve své předchozí kvalifikační práci (viz Sýkorová, 2018).

transmisivního učení. Toto paradigma je v českém prostředí stále aktuální, přestože jeho výsledky nejsou optimální, vezmeme-li v úvahu požadavky současné vzdělávací politiky. Konstruktivismus předpokládá, že každý člověk nezávisle na věku má se světem, v němž žije a jehož prožívá, jisté zkušenosti, které jsou svojí povahou přirozeně rozdílné v porovnání s ostatními. Této prvotní zkušenosti odpovídá termín prekoncept. Tento osobní prekoncept je vystaven realitě nové zkušenosti, která žákům zprostředkuje autentické porozumění smyslu a významu informace, jež je nutné předat. Tyto významy sami žáci svou aktivní činností konstruují, jsou jim proto osobnostně blízké a logické. „Často jde o snahu vyvolat vědomí problému, pocitu napětí mezi dosavadní představou a novou informací nebo zkušeností. Předpokladem je začít diagnostikou intuitivních představ dítěte o daném jevu, a pak poskytnut dítěti zkušenosti, které vedou ke kognitivnímu konfliktu. Aby byl kognitivní konflikt vyřešen, musí dítě konstruovat nebo nalézat nová řešení“ (Kalhous, 2002, s. 50). Důraz tak můžeme najít v důsledném individualistickém pojetí, který ovšem není odtržen od reality sociálního konceptu.

Pedagogickým konstruktivismem je ovlivněna i „starší sestra“ muzikofiletiky – **artefiletika**, od níž si nevypůjčila pouze jméno, ale i základní principy. Artefiletika je výchovně vzdělávací koncepce, jejíž vývoj můžeme sledovat na publikační činnosti již od 90. let 20. století. Přestože je v jedné z prvních publikací³ zdůrazněna možnost významového přesahu složky termínu *arte*, je artefiletika konstruována právě do podoby spíše výtvarného zaměření. Zásadním rozdílem vzhledem k muzikofiletice je tedy médium, s nímž se odborně pracuje. Z principiálního hlediska je však artefiletika pro naše účely neopomenutelnou zásobárnou, kde nalezneme zásady, zákonitosti, postupy a principy existenčně důležité. Pozastavme se však nejdříve u termínu artefiletika, jehož kořen je i v případě muzikofiletiky shodný. Slavík (1997) zmiňuje inspirátora H. Broudyho, který již v 70. letech zavádí pojem *philetic*, *philetics*, tedy filetický, filetika. V Broudyho pojetí je tento pojem vysvětlen jako jeden ze tří typů vyučovacího stylu, vedle klasického didaktického způsobu a heuristického, který je zaměřen na komplexní rozvoj žákovy osobnosti, tedy jak z hlediska inteligence a kognice, tak z pohledu emocionality (Bresler, 1994). Prapůvod pojmu dále vysvětluje Slavík (1997, s. 169): „Pojem „filetický“ je odvozen od jména vychovatele egyptského krále Ptolemaia II., Filéta (*Phileta*) z Kou. (...) Byl osobností, která v sobě spojovala teoretické i umělecké duchovní aktivity: vědeckou práci, filozofii a zároveň poezii. Filétos byl učencem a elegickým básníkem.“

³ Viz SLAVÍK, Jan. *Od výrazu k dialogu ve výchově: artefiletika*. Praha: Karolinum, 1997.

Drlíčková (2014a) v této souvislosti dále uvádí, že slovo filetika či filetický je odvozeno z řeckého termínu *filein*, jehož význam zahrnuje elementy jako milovat, chovat lásku, mít v oblibě. Různé předpony pak zdůrazňují rozdílný charakter obou užitých médií, tedy hudební a výtvarné složky, i odkaz na příbuznost s korespondujícími terapeutickými obory. Přihlédneme-li však opět k momentu výchozích principů, opět je třeba zmínit a blíže vysvětlit základní postupy, které muzikofiletika přijímá za vlastní. Jde především o dva bazální prvky, jimiž jsou exprese a reflexe. Pojem exprese lze vnímat jako výraz, vyjádření, sebevyjádření, kde je možné vnímat konotace výrazně emočního charakteru. Slavík (1997, s. 104) zdůrazňuje ryzí spontaneitu tohoto obsahu jako výsledku psychické činnosti člověka: „*Expresse je spontánní, ale má svou uspořádanost, který vypovídá o řádu vnitřního světa člověka-tvůrce. Expresse se týká především vnitřních hnutí, která jsou označována jako emoce.*“ Ze své podstaty je třeba expresi a expresivitu vnímat jako vrcholně individuální, neboť implicitně uplatňuje niterné pochody člověka jemu bytostně přirozené a signifikantní. Kromě schopností, které lze použít naprosto záměrně, jde především o představivost a fantazii, dále pak momenty jako vnímání obraznosti, nálady, dojmy a obecně pocity. Pro lidskou psychiku to znamená odkrytí sebe sama, sebevyjádření, sebeobjevování a seberealizaci. Pokud jsme prošli fází exprese, dostáváme se nyní k diskurzu v rámci reflexe. „*Reflexe je typicky diskurzivní, tj. uvědomovaný a slovně sdělitelný proces. Východiskem reflexe je návrat k situaci spojený s vědomým vybavováním a zvýznamňováním určitých úseků zkušenosti. Nástrojem reflexe je dialog, buď vnitřní (řeč pro sebe), nebo vnější. Dialog poskytuje zpětnou vazbu a rozšiřuje poznání prostřednictvím jazyka a komunikace*“ (Slavík, 1997, s. 68). Z uvedené citace, jež zrcadlí základní rysy reflexe, jasně vyplývá, že zásadním principem je proces verbalizace. Tedy z niterné cesty exprese složené ze skrytých psychických kroků, vytváříme něco naprosto uvědomělého – tyto skryté procesy zvědomíme. Díky tomuto dialogu, srovnávání starého s novým a střetu souhlasného s nesouhlasným v rovině poznávání partnerů v práci dochází ke kýženým změnám, tedy k nabytí nových obsahů a významů, jež mohou mít ráz poznatku či hodnoty. Expresse a reflexe jsou tedy stěžejními podmínkami průběhu artefiletického i muzikofiletického setkání. Jejich prostřednictvím dochází k naplňování kýžených pedagogických obsahů. Z kvalitativního hlediska je třeba tyto dva momenty blíže popsat, a to v podobě konkrétních výchovně vzdělávacích obsahů, jimiž jsou výrazová hra a reflektivní dialog.

Tabulka č. 1: Příznačné momenty fáze exprese a reflexe (Slavík, 1997, s. 106).

	Exprese	Reflexe
Psychický cíl	vyjádřit (se), chápat	poznat (se), rozumět
Zážitková funkce	estetická	teoretická
Způsob označování	symbolický	znakový
Psychická aktivita	intuice, cítění	diskurz, myšlení

1.1.1 Výrazová hra

Termín výrazová hra reprezentuje cílený pedagogický obsah, jež je vyjádřen expresivní aktivitou individuální psychické činnosti jedince v sociálním kontextu. Slavík (2004, s. 220) výrazovou hru definuje jako „*imaginativní a kreativní symbolickou výrazovou aktivitu, navozenou v učební úloze námětem a více či méně vymezenými pravidly, která účastníkům artefietického díla umožňuje smyslově uchopit anebo umělecky vyjadřovat příslušnou verzi fiktivního světa, zažívat ji jako působivou součást jejich fyzického bytí a posléze ji i reflektovat jako projev vlastní duševní reality v souvislostech lidské kultury*“. Výrazová hra je tedy hrou v pravém slova smyslu – jde o individuální duševní činnost, která je ovšem uvedena v sociální kontext, má improvizací charakter, přesto se však vyznačuje jasně stanovenými pravidly, svým charakterem podněcuje v účastnících aktivitu a sebevyjádření. Tento expresivní model formuje zvolený druh umění, pokud bychom tedy měli mluvit o muzikofiletice, bude hlavním médiem utvářející výrazovou hru hudba.

Exprese, kterou ve své pedagogické formě reprezentuje výrazová hra, je odrazem osobní reality a světa, jak ho vnímáme. Jeho zpracování v rámci expresivních činností je jakési intuitivní zhmotňování subjektivních představ, vzorců, předpokladů a obsahů vnímání okolního prostředí. Vyjadřuje chápání určitého jevu, jež je zprostředkováno uměleckou formou, která toto sebevyjádření podněcuje.

Výrazová hra užívá symbolického vyjadřování, tedy gesta či tvůrčí kroky, které se následně stávají v rámci sociálního diskurzu námětem interpretace. Zde je tedy vyjádřena nutnost sociálního prostředí, jež filetické dílo potřebuje, ať už se jedná o skupinovou činnost, kde je sociální kontext a priori vyjádřen, nebo individuální aktivitu, která se odehrává v prostředí skupiny (Slavík, 1997). Výrazová hra je bezedným zdrojem poznávání i sebepoznání, neboť iniciuje skryté nebo pouze nevyslovené koncepty subjektů. Takto

připravená symbolická vyjádření pak čekají na verbalizaci a střet s nově poznaným obsahem ostatních účastníků v rámci diskurzu reflektivního dialogu, tedy následující fázi filetického setkání.

1.1.2 Reflektivní dialog

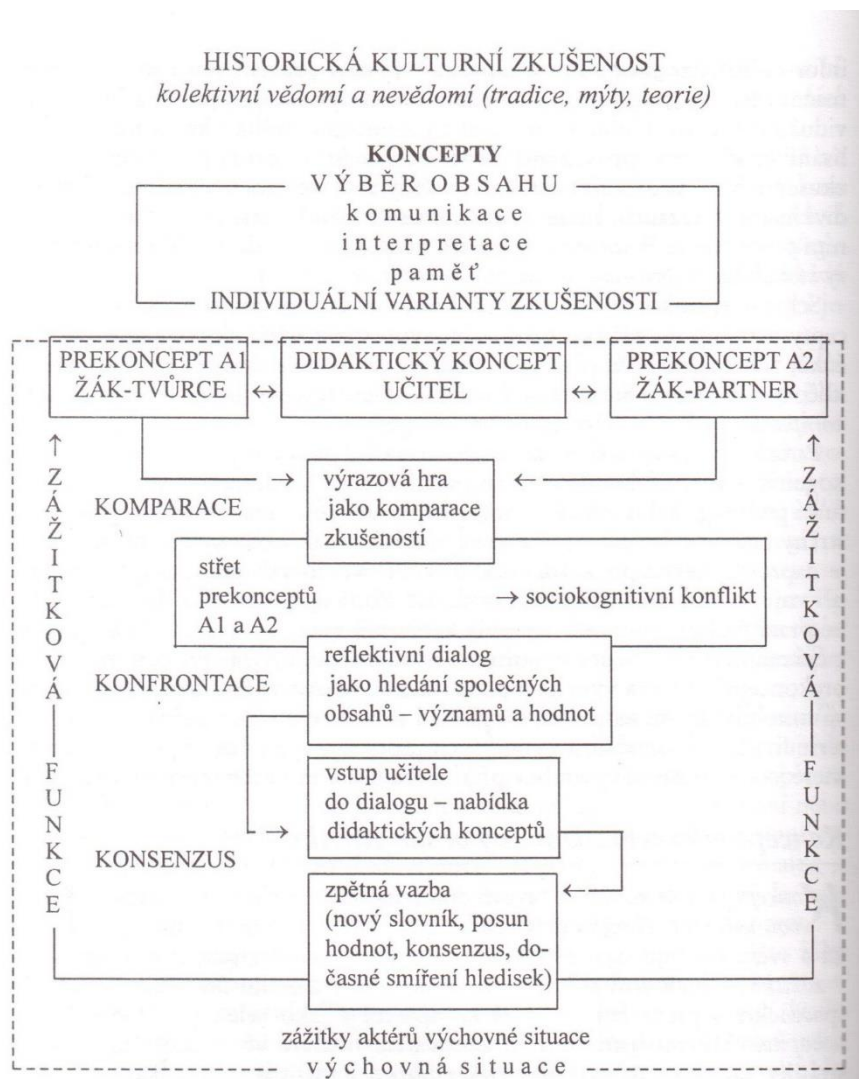
Je-li fáze kompozice vlastních zkušeností naplněna, přirozeně se nabízí potřeba rozpravy – dialogu, a to hned z několika důvodů. Jednak je třeba verbalizovat prožitek a emoce, které žáci při výrazové hře zažili, což přispívá právě k samému sebepoznávání a utřídění myšlenek. Velice podstatným důvodem je však střet prekonceptů v rámci skupiny. Jde o logické vyústění hry, neboť jejím výsledkem je určité stanovisko, které může být do určité míry shodné či odlišné. Slavík (1997) v tomto kontextu hovoří o tzv. sociokognitivním konfliktu, jehož důsledek může spočívat v rozličnosti kulturních či generačních prekonceptů. V momentě, kdy jsme v rámci vlastní tvorby dospěli do fáze, která jeden jev interpretuje různými způsoby, je třeba dialogu, díky němuž lze nalézt společná východiska, významy a hodnoty, jež bychom měli být schopni označit za obecně platné. Dialog jako takový může vystihovat širší škálu funkcí, jež zároveň korespondují s rozvojem a tříbením potřebných schopností. Dialog podněcuje:

1. poznávání pravdy na základě podložené argumentace a díky tomu i potřebu schopnosti logického a srozumitelného předkládání relevantních argumentů ve fázi střetu prekonceptů,
2. snahu o nalezení shodného bodu v problematice střetu názorů, jež přirozeně plyne k vytříbení výsledku kognice, a tím i schopnosti ochoty k hledání a přijetí kompromisů dle předchozí argumentace,
3. potřebu rozšiřovat a obohacovat osobně poznaný a přijatý význam, tedy i schopnost doplňovat nebo revidovat přijaté názory, významy a hodnoty (Slavík, 1997, Poláková 1993).

Při realizaci reflektivního dialogu je nutné dbát cíle hodnocení, tzn. nehodnotíme výkon, nýbrž proces objevování. Nehodnotíme formální stránku uměleckého procesu, např. intonační schopnosti účastníků nebo techniku instrumentální hry, jde o intuitivní sebevyjádření a interpretaci emocí. Důležitým aspektem je hranice výchovně vzdělávacího reflektivního dialogu s dialogem terapeutickým. Diskutovaný moment je třeba udržet v obecné rovině

odpovídající pedagogickému záměru. Zde lze také pozorovat rozdílný charakter filetického přístupu od terapeutického – v podobě reflexe a reflektivního dialogu (rozhovor se Svatavou Drlíčkovou, Velké Meziříčí 17. 1. 2020).

Reflektivní dialog je tedy specifickou formou reflexe, která v rukou schopného pedagoga dokáže naplnit výchovně vzdělávací cíle a kýžené kognitivní či afektivní změny. Pedagog v tomto procesu figuruje jako postava, která dialog moderuje a nabízí východiska či koncepty, které směřují ke konsenzu a poznatkům podložených hmatatelnou zkušeností. Reflektivní dialog tak završuje proces filetického působení v rámci výchovné situace. „V průběhu expresivní experimentace autor porovnává a v reflektivním dialogu se sebou a s druhými lidmi vzájemně obsahově „ladi“ (a) aktuální formu díla, (b) svoje niterné nastavení vůči „vyformovanému“ obsahu, (c) kulturní kontext, jímž je určován stylový rámec pro stylizaci a pro hodnocení díla“ (Slavík, 2015).



Obrázek č. 1: Schéma sociokognitivního konfliktu (Slavík, 1997, s. 148).

1.2 Počátky muzikofiletiky v českém prostředí a její vývoj

V předchozích odstavcích jsme nastínili teoretická východiska zaštiťující vznik muzikofiletiky a její principiální ukotvení. I v tomto případě je nutné přihlídnout k vyspělejší příbuzné muzikofiletiky – artefiletice. Artefiletika jakožto český konstrukt doc. PaedDr. Jana Slavíka, CSc vešla v odborné povědomí v 90. letech 20. století a publikační činnost se v této oblasti stále rozvíjí. Artefiletika byla zpočátku konstruována v rámci výtvarné a dramatické výchovy, neboť šlo o specifickou odbornost jejích inovátorů, avšak již v této fázi své existence bylo jasné, že princip, na němž je artefiletika založena, je z hlediska způsobu či formy expresivity velice obecný, proto zde nelze hovořit o limitech v rámci uměleckého média, nýbrž o specifikách, které výtvarnou sféru, hudbu, divadlo či tanec provázejí (rozhovor s Janem Slavíkem, 30. 1. 2020). Napříč úvahami o oboru na pomezí expresivních terapií a expresivní pedagogikou vznikla přirozeně i v oblastech hudby, muzikoterapie, a hudební výchovy nutnost vlastního vymezení, která zcela přirozeně vyplynula ze vzoru artefiletiky. Nicméně pokud bychom se však nedrželi pojmu muzikofiletika, technikami muzikoterapie pro výchovně vzdělávací účely se zabýval již v 90. letech Mgr. Zdeněk Šimanovský (viz Šimanovský, 2011).

První užití termínu muzikofiletika se objevuje v roce 2007, kdy jej poprvé použila Mgr. Svatava Drlíčková. Jejím záměrem bylo vytvořit adekvátní termín, který by v sobě zahrnoval prvky muzikoterapie ve smyslu základních metod a technik a zároveň vyvracel terapeutický záměr, který s sebou termín muzikoterapie logicky přináší. Inspirace v artefiletice byla logickým krokem a tím i nahrazení části slova vyjadřující specifické umělecké médium (Drlíčková, 2014a, rozhovor se Svatavou Drlíčkovou, Velké Meziříčí, 17. 1. 2020). Nezávisle na zmíněné události použila termín muzikofiletika i PhDr. Jana Weber, Ph.D., MT-BC, SFMT ve své disertační práci, jež byla dokončena v roce 2009. Ve své úvaze odkazuje na specifčnost druhů umění a nabízí východisko v novém pojmu – muzikofiletice, který by měl být inspiračním pojetím hudební výchovy (viz Weber, 2009).

V této době se termín muzikofiletika začíná objevovat v odborných kontextech, a to především v souvislosti s preprimární pedagogikou. Stejně tak lze v prvních letech života pojmu nalézt i první muzikofiletické semináře, jež získaly akreditaci u MŠMT (Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy) a MPSV (Ministerstvo práce a sociálních věcí), což se dá považovat za velký úspěch v raných začátcích muzikofiletiky (Drlíčková, 2014a). Svatava Drlíčková rovněž od roku 2008 nabízí muzikofiletické programy pro mateřské, základní

i střední školy nebo jiné výchovné a vzdělávací skupiny (Mgr. Svatava Drlíčková: O mně, ©2020, rozhovor se Svatavou Drlíčkovou, Velké Meziříčí, 17. 1. 2020). Jedním z prvních jejích muzikofiletických programů nese název *Jak se přivolává slunce* a byl vydán v roce 2009 na CD nosiči. Publikační činnosti za dobu existence muzikofiletiky není mnoho, avšak další relevantní zdroje jistě nalezneme. Jedním z nich jsou například skripta *Celostní muzikoterapie v institucionální výchově* (viz Holzer, Drlíčková, 2012), kde se autoři blíže zabývají definicí muzikofiletiky a její podobou. Skripta následovaly další články publikované ve sborníku příspěvků *Common Space* (viz Drlíčková, 2014b) a v odborném časopisu České arteterapeutické asociace s názvem *Arteterapie* (viz Drlíčková, 2014a).

Na práci Svatavy Drlíčkové v oblasti muzikofiletiky navázala Mgr. et Mgr. Lenka Počtová, Ph.D. ve své disertační práci s názvem *Vliv hudby na rozvoj osobnosti a využití muzikoterapeutických technik a prvků v pedagogické praxi* z roku 2014, která se zabývala mj. možnostmi, jež tento přístup skýtá, zásadními rozdíly muzikofiletiky s příbuznými obory i stanovisky profesionálních muzikoterapeutů. Lenka Počtová momentálně pořádá vzdělávací kurzy pro učitele mateřských škol a další muzikofileticky laděné programy.

Před nedávnem byla projevena snaha o vytvoření Metodického doporučení pro tvorbu programů dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v muzikofiletice (dále jen Metodické doporučení), a tím i získání akreditací. Na tvorbě Metodického doporučení se podílely výše zmíněné osobnosti v součinnosti s doc. PhDr. Richardem Jedličkou, Ph.D. Záměr, inspirován Metodickým doporučením pro tvorbu programů dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v artefiletice, byl úspěšně dokončen, avšak nebyl na MŠMT přijat⁴.

Události dnešních dní jsou však pro muzikofiletiku více než příznivé, neboť znamenají dlouho očekávané vydání nové publikace, jež je věnována problematice muzikofiletiky. Jedná se tak o první ucelenou odbornou monografii, jež sdružuje texty od předních odborníků, kteří se muzikofiletikou ať už teoreticky, nebo prakticky zabývají. Publikace, jež nese název *Muzikofiletické techniky v inkluzivní výuce*, se věnuje komplexnímu teoretickému zázemí, specifikům muzikofiletiky, která ji jasně odlišuje od jí příbuzným oborům, i návodné techniky pro použití v praxi. Publikace tak může znamenat start pro bližší zájem cílové skupiny a v důsledku i případně zdomácnění výrazu muzikofiletika.

⁴ I přes veškeré snahy nebylo Metodické doporučení přijato. Důvodem byla stanovená podmínka od MŠMT, jež požadovala ve společné věci shodu významných osobností muzikoterapie, ke které vzhledem k názorové nejednotnosti v této komunitě nedošlo (rozhovor se Svatavou DRLÍČKOVOU, Velké Meziříčí 17. 1. 2020).

1.3 Budoucnost a potenciál muzikofiletiky

Přestože muzikofiletika za více než 10 let své existence vykázala značný pokrok, mnoho práce a úsilí stojí stále před námi. Slibným pokrokem, který by mohl zajistit bližší zájem veřejnosti a rozvoj terminologie v odborné komunitě stejně jako větší vážnost muzikofiletiky, je první publikace Muzikofiletické techniky v inkluzivní výuce (viz Friedlová et al., 2020) věnující se jejímu komplexnímu výkladu. Nabízí se tak úvaha, že vlastní publikace rozvíří zájem i o další vědecké zpracování a navazující publikační činnost. Dále předpokládá vyšší zájem cílové skupiny, tj. pedagogů a žáků, resp. jejich rodičů o nastíněná témata a nový přístup ve výchově. S tím souvisí i potenciální poptávka po vzdělávacích kurzech, seminářích a workshopech, jež by měly zajišťovat odborně zaštitěné užití muzikofiletiky v praxi.

Muzikofiletika jakožto přístup funguje na zcela obecném principu, který byl již popsán a vychází mj. z pedagogického konstruktivismu, tedy směru, jenž je celosvětově dlouho znám a uznáván. V kombinaci s autoritou a zkušenostmi artefiletiky lze muzikofiletiku označit za relevantní výchovně vzdělávací koncepci. Účinky hudby na člověka byly v historii lidstva již popsány, a to z mnoha hledisek – psychologického, biologického, neurologického i sociologického, není proto pochyb, že v rukou odborníka lze kýžených výsledků docílit i z hlediska výchovně vzdělávacího. V době, kdy se pedagogika snaží revidovat své klasické postupy a vzdělávací politika akcentuje tzv. soft skills a elementární osobnostní a sociální rozvoj, přichází muzikofiletika jako nabídka možného východiska, řešení společného problému pedagogů. Hudba je všeobjímající, prostupuje veškerost – od matematických výpočtů, přes historii a změny společenských paradigmat až po biologické procesy těla, může se proto stát i vhodným nástrojem didaktiky a prostředkem k dosažení vzdělávacích cílů.

S muzikofiletikou souvisí i obtížná práce, velké nasazení nebo požadavek odborného vzdělání v hudbě a rozvinutých hudebních schopností, které je třeba pěstovat, a její cesta se bezesporu neobejde bez překonávání překážek a komplikací. Muzikofiletika se musí vypořádat s otázkou oborovosti, rozšíření nabídky vzdělávání a akreditace, dále přesvědčit zakořeněné pohledy na vzdělávání, pracovat na vytříbení vlastní definice, ale i hranic a metodiky (rozhovor se Svatavou Drlíčkovou, Velké Meziříčí, 17. 1. 2020, rozhovor s Lenkou Počtovou, Praha, 27. 1. 2020). Úsilí do ní vložené však přináší své ovoce. Hudba a sluch stejně jako ostatní smysly jsou cestou k žákovi autentickému učení, jež lze ztotožnit s jeho osobností, neboť působí svojí nevyslovitelnou hloubkou na rozdíl od několika znaků abecedy, které jsou v různém seskupení pouze čteny v učebnici. Díky smyslům poznáváme okolní prostředí, náš

svět. Skrze vlastní tvořivost se efektivně učíme (Lowenfeld, 1964). „*The greater the opportunity to develop an increased sensitivity and the greater the awareness of all the senses, the greater will be the opportunity for learning*”⁵ (Lowenfeld, 1964, s. 5).

1.4 Muzikofiletika v mezinárodním kontextu

Přestože se muzikofiletika jeví jako přirozené a logické vyústění kombinace pedagogických a terapeutických snah, její koncepce je ryze českou konstrukcí. Proto bychom se s tímto pojmem setkali v zahraničí jen stěží. Jak již bylo popsáno, muzikofiletika principálně vychází z artefiletiky, jež má rovněž český původ, avšak svojí inspirací vyvěrá z modernizačních procesů 2. poloviny 20. století kanadsko-americké tradice, konkrétně například z programu Project Zero (rozhovor s Janem Slavíkem, 30. 1. 2020). Project Zero je spojen s platformou Harvardu a filozofem Nelsonem Goodmanem a zaměřuje se na porozumění a učení skrze umění, a to v interdisciplinárním kontextu, neboť umění je schopno rozvíjet člověka ve své komplexnosti. Project Zero je svou činností aktivní dodnes (Project Zero: Who We Are, ©2016). Spřízněná hlediska a motivy bychom v zahraničí tedy mohli objevit, ovšem svou specifickou podobou, vyvážeností prvků pedagogiky a terapie a její stanovenou hranicí, kterou filetický přístup navržený v České republice disponuje, je muzikofiletika zřejmě jedinečná. Pokud se opět vrátíme ke klíčové příbuzné koncepci muzikofiletiky – artefiletice, je zaznamenán zájem zahraničí o artefiletickou praxi, což může naznačovat budoucí potenciální posun v zahraničním povědomí i pro muzikofiletiku.

Zajímavý vývoj z hlediska přejímání muzikofiletiky do příbuzného, přesto však cizojazyčného prostředí můžeme zaznamenat v sousedství, tedy na Slovensku. Zde se již objevují snahy o zakomponování muzikofiletiky do relevantních výchovně vzdělávacích úvah. Zdejší muzikofiletika svojí teorií pramení z českého vývoje a pojmově s ním koresponduje. Je indikována motivace k práci na zdomácnění terminologie, založení zaštiťující instituce a zařazení muzikofiletiky do vzdělávacího programu. V roce 2018 vznikla na Slovensku *Slovenská asociácia muzikofiletiky* (dále jen SAM), jejímž záměrem je množství ctižádostivých cílů ve svém budoucím snažení jako například systematizovat muzikofiletiku, sdružovat odbornou komunitu v rámci muzikofiletického snažení, rozvíjet spolupráci

⁵ „*Čím větší je příležitost rozvíjet zvýšenou vnímavost a čím větší je uvědomění všech našich smyslů, tím větší bude příležitost k učení*“ (překlad autorky).

na mezinárodní úrovni nebo standardizovat předpoklady užití muzikofiletiky v pedagogické praxi. (Kusý, 2019). V současnosti na Slovensku rovněž existuje agentura s názvem MTerapio, jež se společně se SAM podílí na rozvoji muzikofiletického života, konkrétně formou organizace muzikofiletických kurzů (viz MTerapio, ©2020). Potenciál muzikofiletiky a obecnost jejích principů napovídá, že by její inspirace nemusela zůstat za hranicemi jednoho státu, je však pochopitelné, že takto mladý obor s krátkou historií své existence potřebuje pro svou expanzi více času a další odbornou práci.

2 Muzikofiletika a její specifikace

Zvuk, hudba a rytmus. To jsou kategorie, s nimiž se denně setkáváme, ať již záměrně, nebo zcela náhodně, někdy i nechtěně. Hudba se nachází všude kolem nás. Tato všudypřítomnost zvuků a každodenní obklopování se hudbou nebo naopak vyžadování ticha jako složky hudby je důkazem důležitosti zvukového vjemu. Hudba a její prvky mocně působí na člověka, a to v mnoha oblastech. Zklidňuje či aktivizuje mysl, koriguje puls, dech a další fyzické procesy lidského těla, je prostředníkem komunikace či porozumění a mnoha dalších sofistikovaných funkcí. Těchto účinků lze využít i v rámci výchovy a vzdělávání. Pedagogiku lze tedy považovat za jedno z východisek užití mnohých vlivů hudby na člověka. Toto spojení hudby a výchovy lze interpretovat různými vztahovými liniemi, a to dle specifických prvků, jež samotný proces užití hudby v praxi provází. Jak jmenuje Friedlová et al. (2020), ze spojení hudby a výchovy vyvěrají tři oblasti, které svým charakterem naplňují jednoznačnou příbuznost, avšak jednotlivé aspekty se ve své podstatě zásadně liší. Proto rozlišujeme hudební pedagogiku, muzikoterapii a muzikofiletiku.

Muzikofiletika je umělecko-pedagogická disciplína, která stojí na pomezí hudební pedagogiky a muzikoterapie. Vzhledem k tomu, že je muzikofiletika velice mladým polem působnosti, její definice je v procesu krystalizace. Avšak i přes tento fakt, má v současné fázi svého vývoje již jasné obrysy a je možné ji definovat a odlišit od příbuzných oborů, jež byly jmenovány. Holzer, Drlíčková (2012, s. 143) muzikofiletiku na počátku své existence charakterizovali takto: *„Muzikofiletika stojí mezi hudební výchovou a muzikoterapií. Snaží se o rozvíjení pozitivního v člověku a působí v oblasti prevence sociálně patologických jevů. Na první místo staví příjemné prožitky z hudby a vlastní umělecké tvorby. (...) Používá muzikoterapeutické techniky k podpoře a rozvoji výchovně vzdělávacího procesu.“* Zároveň však nelze mluvit o terapeutickém záměru, neboť cíle plně korespondují s pedagogickými účely. V roce 2020 je muzikofiletika definována jako *„tvůrčivé, zážitkové a reflektivní pojetí hudby a uměleckých hudebních činností ve vzdělávání, které směřují k poznávání sebe, druhých a světa v kontextu umění a kultury, a jehož základem je využití kvalit zvuku, hudby a vztahu člověka k nim“* (Friedlová et al., 2020, s. 8). V druhé definici je již obsažena základní struktura, jejíž užití muzikofiletiku vystihuje na její elementární úrovni, tedy expresivní tvorba, jež ústí v reflektivní dialog.

Podobný popsaný přístup či příbuzné techniky lze v praxi sledovat již dříve, před oficiálním vznikem muzikofiletiky. Tyto střípky vycházely především z intuitivního cítění osvědčených pedagogů, které vedla snaha přiblížit dětem autentický zážitek z hudby v rámci hudební výchovy. Nelze však tvrdit, že se tak dělo záměrně a zcela uvědoměle (Sýkorová, 2018). Takové jednání totiž může vést k některým nebezpečím, které se s náhodným a nekoordinovaným užitím těchto prvků pojí, jako například nedostatečná kvalita, absence některé ze stěžejních fází, nenaplnění stanoveného cíle nebo absence samotného záměru, tedy bezcílné užití těchto metod (Počtová, 2014). Pro dosažení adekvátních výsledků je třeba užívat muzikofiletických postupů ve své celosti a za podmínek, jež budou v následujících kapitolách nastíněny. Tato novost by tak mohla být legitimním východiskem podoby hudební výchovy, která by odpovídala legislativním požadavkům.

Tato kapitola bude blíže pojednávat o vztahu muzikofiletiky s jí nejbližšími obory, což by mělo přispět k objasnění samostatného postavení muzikofiletického přístupu. Dále blíže upřesní konkrétní cíle aplikace muzikofiletiky, stejně jako další specifika její implementace ve výuce a některé muzikofiletické metody a techniky.

2.1 Vztah muzikofiletiky s příbuznými obory

Muzikofiletika je svou povahou disciplína, jež stojí na pomezí hudební pedagogiky a muzikoterapie. S oběma obory má mnohé společné, ale všechna tři jmenovaná pole jsou autonomní, což objasní tato podkapitola. Společným faktorem, který přirozeně provází užití všech tří disciplín, je hudba. Friedlová et al. (2020) upozorňuje, že právě hudební činnosti a hudební tvorba je jednotícím prvkem, který automaticky determinuje hudebně-pedagogickou, muzikofiletickou i muzikoterapeutickou činnost. Výsledkem je tedy aktivita realizovaná hudebními prostředky. Tento koncept hudební aktivity tak může být proveden v každé ze zmíněných sfér. Zásadní rozdíl, jenž zároveň charakterizuje a vymezuje hranice těchto disciplín, představuje soubor elementů, které tato kapitola blíže specifikuje.

Rozdíly mezi hudební pedagogikou a muzikoterapií se již zabýval Kantor (2009), jenž operoval s několika prvky, jež v sobě skrývaly jedinečnost svého oboru. Na jeho záměr později navázala Počtová (2014). V současnosti Friedlová et al. (2020) poskytuje celou škálu aspektů, a to v rozšířené podobě, tedy včetně zvláštností muzikofiletiky. Těmito aspekty jsou:

1. **Proces:** procesem je myšlen pracovní postup oborů. Hudební pedagogika se orientuje především na výsledný produkt v rámci vzdělávacího procesu, který ve většině případů představuje znalost či dovednost. Muzikoterapie a muzikofiletika neklade důraz na produkt, ale zejména na vlastní proces práce. V kontrastu s terapeutickým metodickým postupem muzikoterapie vystupuje muzikofiletika, jejíž postup práce vystihuje vysoce tvůrčí a zážitkovou taktiku, která je realizovaná skrze individualizované učení osobní zkušeností.
2. **Vztah účastníků:** popsaný proces probíhá v rámci muzikofiletiky na výchovné úrovni. Je tedy zachován základní vztah učitel – žák. Na stejném principu funguje vztah účastníku při hudebně-pedagogické práci. Naopak muzikoterapie probíhá na úrovni vztahu terapeutického, tzn. vztah terapeut – klient. Tento vztah se od předešlého liší především vyšším stupněm důvěry a osobnějším rázem. V tomto ohledu je vhodné dodat a zdůraznit drobné odlišnosti a nuance v rámci rozdílného pojetí výchovného vztahu muzikofiletického a hudebně-pedagogického. Výchovný vztah muzikofiletiky zahrnuje výhradně partnerský přístup při práci, které vytváří bezpečné prostředí pro vlastní dynamickou aktivitu bez rizika klasifikace.
3. **Cíle:** ve svém základu je užití muzikofiletiky inspirováno muzikoterapeutickými prvky práce, avšak s rozdílným záměrem. Muzikoterapie užívá hudby a hudebních činností za účelem léčebným a diagnostickým. To je zásadní moment v určení podoby metodického postupu. Muzikofiletika se svými cíli blíží spíše hudební pedagogice, které odpovídají výhradně výchovné a vzdělávací cíle, a to s akcentací na poznávání principů hudby. Muzikofiletice však odpovídá širší účel vyjádřený mj. osobnostním a sociálním rozvojem. Blíže jsou muzikofiletické cíle rozpracovány v následující kapitole.
4. **Obsah:** náplní muzikofiletického díla je žák a jeho poznávání světa i sebe sama prostřednictvím vlastní tvůrčí aktivity a jí zprostředkované zkušenosti, čímž podporuje zejména status klíčových kompetencí a osobnostního a sociálního rozvoje. Hudební pedagogika usiluje o naplnění učiva, jímž je v první řadě poznání hudby a jejích principů, historie hudby a dovedností s ní spojenými. Muzikoterapie pak přizpůsobuje svůj obsah individuálním potřebám klienta.
5. **Prostředky:** kromě společného média hudby je užíváno rozdílných prostředků pro naplnění vytyčeného cíle. Hudební pedagogika užívá soustavy vyučovacích metod v souladu s teorií školní didaktiky. Muzikoterapie pak zprostředkovává zejména hudební prožitek, jímž je dosahováno terapeutických cílů a může následovat určitá

forma reflexe. Muzikofiletika pak užívá již detailněji popsanych prostředků, jimiž jsou exprese ve formě výrazové hry, dále reflektivní dialog a zasazení do kulturně-historického kontextu.

6. **Struktura:** muzikofiletika stejně jako muzikoterapie čerpá z autentické zkušenosti individualizované činnosti. Proto obě disciplíny nechávají prostor pro individuální vývoj i strukturu, na jejíž tvorbě a podobě se podílí sám účastník. Plánovaná struktura je v důsledku podřízena osobitému vývoji muzikofiletického či muzikoterapeutického setkání. Hudební pedagogika má naopak předem danou strukturu, kterou je třeba cíleně plnit. Tato struktura odpovídá formálním didaktickým požadavkům vyučovací jednotky.
7. **Funkce hudby:** poslání hudební činnosti do značné míry odpovídá již popsaným kategoriím. V případě hudební pedagogiky hudba splňuje funkci výchovně vzdělávací, tzn. hudebním médiem se naplňují činnosti hudební tvorby, ale i samotného výkladu, testování nebo hodnocení. Muzikofiletika užívá hudbu předně k realizaci autentického hudebního zážitku, skrze nějž docílí harmonizace, zrcadlení, imaginace, sebevyjádření, relaxace atd. V muzikoterapii odpovídají funkce hudby terapeutickému záměru, jenž je v souladu s individuálními potřebami a zvláštnostmi klienta.
8. **Odborné kompetence:** s nastíněnými specifiky příbuzných disciplín souvisí i odlišné požadavky na odbornou vybavenost osoby, která celý proces koordinuje. Hudební pedagogika logicky vyžaduje pedagogické vzdělání odpovídající vysokoškolské přípravě a úrovni pro daný stupeň vzdělávání. Tato příprava zahrnuje jednak odborné poznatky ze sféry hudební teorie a historie, ale také zvládnutí pedagogických disciplín, jako jsou obecná a oborová didaktika nebo základy pedagogické diagnostiky, pedagogické psychologie a speciální pedagogiky. Muzikoterapie si na druhé straně nárokuje muzikoterapeutický výcvik v souladu s legislativou ČR. Pro muzikofiletické vzdělávání prozatím není udělena akreditace, proto nejsou přesně určeny ani požadavky na odborné kompetence učitele či lektora provozující muzikofiletiku. Předpokládá se však, že je třeba disponovat odborností v oboru pedagogiky i hudby, dále také osobnostními předpoklady zahrnující hluboký zájem o činnost, touhu se neustále vzdělávat nebo kompetence v oblasti osobnostní a sociální výchovy. V neposlední řadě je pak důležitá sebezkušenost v kontextu aplikace hudebních činností.

Tabulka č. 2: Rozdílné a styčné plochy hudební pedagogiky, muzikofiletiky a muzikoterapie (Friedlová et al., 2020, s. 19–20)⁶.

	Hudební pedagogika	Muzikofiletika	Muzikoterapie
Proces	vzdělávací (orientace na produkt)	zážitkový, tvůrčí (orientace na proces)	terapeutický (orientace na proces)
Vztah účastníků	výchovný	výchovný	terapeutický
Cíle	výchovné a vzdělávací (poznávání principů hudebnosti)	výchovné a vzdělávací (poznávání principů hudebnosti a osobnostní a sociální rozvoj pomocí hudby)	terapeutické (nehudební povahy)
Obsah	hudba v kulturně-historickém kontextu, znalosti, dovednosti	žák jako kulturní osobnost, jeho život ve světě a jeho vztahy (hudba, znalost hudby a hudební techniky jsou prostředkem k jeho poznávání a rozvoji)	specifické potřeby klienta
Prostředky	hudební prostředky a techniky zprostředkující hudební prožitek, vyučovací metody	hudební prostředky a techniky zprostředkující hudební prožitek, exprese, reflektivní dialog	hudební prostředky a techniky zprostředkující hudební prožitek, terapeutický vztah
Struktura	naplnění předem dané struktury	prostor pro individuálně vytvářenou strukturu	prostor pro individuálně vytvářenou strukturu
Funkce hudby	výchovné a vzdělávací	výchovné, vzdělávací a preventivní	terapeutické
Odborné kompetence	požadavky na přípravu učitele	požadavky na přípravu učitele rozšířené o osobnostní a sociální výcvik s ohledem na personální a sociální rozměr výchovy	požadavky na přípravu muzikoterapeuta

Přehledná tabulka shrnuje zásadní momenty, které vymezují hranice nejen muzikofiletiky, ale také hudební pedagogiky a muzikoterapie ve vztahu k ní. Z hlediska definování, sebeobhajoby a podrobné charakteristiky muzikofiletiky je určení rámce působnosti

⁶ Základy schématu položil Kantor, (2009, s. 30–31).

a hranic s nejbližšími obory důležitým krokem ve vývoji a etablování muzikofiletiky jako relevantního přístupu ve výchovně vzdělávací práci. Je třeba ptát se, kde jsou styčné plochy a ve kterých momentech se dílčí cesty naopak rozcházejí. Přestože lze tyto obory diferenciovat a vymezit mezi nimi hranice, vytyčená linie zůstává tenká, s čímž se pedagog při své práci musí vypořádat. V praxi je tedy tato mise velice obtížná a spočívá na bedrech učitele, přičemž úspěch jeho snažení tkví v dobré znalosti zvláštností a specifík muzikofiletiky, ale také v komunikačních dovednostech, schopnosti improvizace a empatii. Proto je vytyčení hranic jednoznačně klíčovou záležitostí pro budoucnost teorie a praxe muzikofiletiky.

2.2 Cíle muzikofiletického přístupu

Muzikofiletika je velice specifickým fenoménem. Díky předchozí kapitole byla vytyčena její zásadní specifika a odlišnosti vzhledem k příbuzným oborům. Pozastavme se nyní u klíčové kategorie pro muzikofiletické dílo, jež určuje směr, rozsah a podobu práce. Jsou jím cíle. Jak již bylo popsáno v předchozí kapitole, charakter cílů muzikofiletického působení zahrnuje stejně jako v hudební pedagogice výchovný a vzdělávací záměr, avšak v případě muzikofiletiky nabírá tento aspekt zcela nového podání. Působení hudby v rukou muzikofiletiky je velice široké, proto je možné pojmut i bohatou škálu cílů pro práci, která koresponduje především s obecným osobnostním a sociálním rozvojem. Počtová (2014) uvádí tyto cílové oblasti muzikofiletiky:

1. oblast hudebního a estetického rozvoje,
2. oblast osobnostního rozvoje,
3. oblast sociálního rozvoje,
4. oblast morálního rozvoje,
5. oblast spirituálního rozvoje.

V kontextu výčtu cílových oblastí a jejich obsahů lze namítat, že hudební pedagogika může rovněž zprostředkovat osobnostní, sociální, morální a spirituální rozvoj. Avšak muzikofiletika tak činí naprosto vědomě, záměrně a především intenzivně, a to díky své specifické podobě. Tento rozdíl v kvalitě a přístupu je jedním ze stěžejních bodů specifík muzikofiletiky, který ji odlišuje od hudební pedagogiky. Počtová (2014) jmenované cílové oblasti dále rozpracovává:

Ad 1. Oblast hudebního a estetického rozvoje.

Tato cílová oblast muzikofiletiky zahrnuje nejbližší množinu obsahů, které odpovídají bazálnímu nástroji muzikofiletiky – hudbě. Díky užitému médiu lze rozvíjet základní hudební kategorie a v obecné podobě poznávání hudby jako takové. Do této oblasti lze zařadit hudební vnímání, tj. hudební vkus, hudební cítění, naslouchání a porozumění hudbě, vědomé vnímání estetického rozměru hudby a okolního prostředí. Dále poznávání hudby, tedy odkrývání principů, nástrojů hudby (hlasu, hudebních nástrojů, vlastního těla, zvukových možností nástrojů denní potřeby), poznávání žánrů, kultur a subkultur. Třetím okruhem jsou hudební dovednosti, k nimž lze řadit zpěv, hru na hudební nástroje, improvizaci, tvořivost a povšechně rozvoj hudebních vloh.

Ad 2. Oblast osobnostního rozvoje.

Z hlediska účinků muzikofiletiky na formování osobnosti člověka lze vymezit tuto cílovou oblast hned z několika úhlů pohledů. Jednak je rozvíjena složka emocí a emoční inteligence, k níž řadíme orientaci ve vlastních pocitech, vnímavost a uvědomění k pocitům svým i druhých, kontrolu a usměrňování emocí, emoční ladění a optimismus. Dále zahrnuje rozvoj tzv. Self-schématu, tedy jakýsi balíček prvků sebepojetí (sebepoznání, sebevyjádření, sebedůvěra, seberealizace, sebehodnocení). K osobnostnímu rozvoji náleží i tělesná schránka člověka a s ní spojené fyziologické procesy. V tomto případě lze zmínit dílčí cíle muzikofiletiky jako vnímání a přijímání vlastního těla, stimulace, zklidnění a harmonizace tělesných procesů, smyslové vnímání a diferenciaci nebo rozvoj pohybových schopností, koordinace těla a rozvoj jemné i hrubé motoriky. Dále je uveden okruh psychohygieny, jemuž odpovídají především relaxační, harmonizační a antistresové cíle. Následuje okruh kognitivních funkcí, skrze něž jsou realizovány záměry orientované na rozvoj pozornosti, myšlení a představivosti, kreativity, fantazie, paměti nebo učení. Dalším okruhem, který je třeba v souvislosti s osobnostním rozvojem zmínit je volní stránka, tedy schopnost identifikovat a naplnit stanovený cíl. S tím souvisí i další sféra, již je motivace, tedy síla, která pohání lidskou činnost a pomáhá k naplňování svých cílů v mnoha životních oblastech. V neposlední řadě je uváděna jako samostatná cílová složka kreativita, která reprezentuje především intenzivní a autentickou tvořivou činnost, tedy tvořivost jako přirozenou vlastnost a potřebu lidské bytosti.

Ad 3. Oblast sociálního rozvoje.

Oblast, jež sdružuje cíle vedoucí k rozvoji a prohlubování sociálních kompetencí, lze dále operacionalizovat do podoby lépe uchopitelné. První složkou je poznávání druhých, je tak rozvíjen zájem o druhé, posuzování shodného a rozdílného, nalézání specifík a výjimečností, ale také ukotvení vlastní role ve společnosti. Druhou složku vystihuje komunikace, tedy rozvoj dovedností iniciovat kontakt s druhými a vyjádření vlastního sdělení, tzn. formulace výsledné podoby komuniké a využití rozličných vyjadřovacích prostředků (verbální, neverbální, umělecké, alternativní). Třetí složku reprezentují mezilidské vztahy, tedy sociální kompetence na vyšší úrovni – empatie, tolerance, porozumění, soucit, respekt k druhým a z obecného hlediska sociální chování, jež koresponduje se společenskými normami a hodnotami. A konečně čtvrtá složka představuje kooperaci a kompetici jako dva základní momenty podoby společné práce – spolupráce a soutěživost.

Ad 4. Oblast morálního rozvoje.

Další cílová oblast muzikofiletiky obsahuje úmysl pozitivně ovlivňovat afektivní oblast spektra cílů. Zahrnuje jednak rozvoj hodnot, postojů a mravních vlastností člověka, jež ve své celistvosti vyjadřují prvky jako tvorba, posílení a ukotvení vlastních hodnot, orientace na hodnoty humanity a svobody, iniciace utváření postojů a pohledu na svět, v neposlední řadě také utváření charakteru jako zásadní psychické vlastnosti osobnosti v oblasti morálního jednání. V cílové oblasti morálního rozvoje je rovněž zahrnut faktor řešení problémů a rozhodovacích dovedností, tedy analýza problému, návrh jeho tvůrčího osobitého řešení a adekvátní reakce na problém v souladu s morálními zásadami.

Ad 5. Oblast spirituálního rozvoje.

V rámci jakéhosi nadsmyslového duchovního rozměru působení muzikofiletiky, lze definovat okruhy záměrů spirituálního rozvoje. Zaprvé jde o harmonizující efekt hudby, tedy užití hudby pro dosažení či obnovu pocitu harmonie, tzn. souladu a vybalancování prvků tvořících ve vlastním duchovním světě pocit neuspořádanosti. Tím lze však narazit i na potlačené nefunkční prvky, jež lze rozpoznat, verbalizovat a dále s nimi pracovat. Zadruhé se tato oblast týká dalších spirituálních aspektů jako odhalování smyslu světa a smyslu sebe

sama ve světě, nalézání východisek a životních stránek přesahující vlastní identitu, otázky víry, posvátného rozměru života a další existenciální témata.

Díky předloženému výčtu a charakteristice cílů lze konstatovat široké uplatnění muzikofiletiky i možnosti jejího působení. Při práci a aplikaci muzikofiletiky v praxi je proto nutné dobře zvážit účel zvolené aktivity a v průběhu díla si být vědom stavu realizace konkrétního stanoveného cíle pro zachování kontroly a úspěšnosti zacházení s muzikofiletikou. V opačném případě pak hrozí nenaplnění účinků muzikofiletiky, absence účelnosti práce a pocit nesmyslnosti, ztráta kontroly nad činnostmi a děním v rámci muzikofiletického setkání a v konečném důsledku i negativní motivace pro další práci. Znat cíle muzikofiletiky je proto nutností nejen z hlediska identifikace jejích hranic, ale i pro úspěšné naplnění uvědomělého, efektivního a systematického užití muzikofiletiky.

2.3 Podmínky implementace muzikofiletiky ve výuce

S implementací muzikofiletiky ve výuce úzce souvisí předpoklady, které podmiňují jejich samotné použití, nebo průběh a kvalitu aplikace. Pokusme si tedy nyní zodpovědět otázky typu: Které předpoklady je třeba vzít v potaz při přípravě a aplikaci muzikofiletického programu? Které podmínky jsou neodkladné a které je možné do jisté míry přizpůsobit situaci? Kdo je způsobilý muzikofiletiku aplikovat v praxi? Podle míry nezbytnosti a kvality podmínek je můžeme rozlišit na fixní a flexibilní.

Fixní podmínky implementace muzikofiletiky ve výuce reprezentují předpoklady, jejichž plnění je pro úspěšný výsledek nezbytně nutné. Jsou to podmínky, bez jejichž uskutečnění hrozí nebezpečí komplikací a neúspěchu při aplikaci nebo principiálních chyb a mylného vyústění. Jejich absence pak může působit značné potíže či nedorozumění v různých oblastech, např. při samotné výuce nebo na úrovni vztahů učitel – vedení a škola – rodič. K nezbytným předpokladům můžeme zařadit:

- osobnost učitele/lektora – v současnosti není legislativou určen požadavek na odborné vzdělání učitele či lektora, jehož záměrem je užívat muzikofiletiku ve své praxi, přesto je s jeho osobností spojena řada nároků předpokládající úspěšné plnění tohoto nelehkého úkolu, jsou jimi odborné pedagogické a hudební vzdělání, zkušenost s muzikofiletickými či muzikoterapeutickými technikami, motivace ke kontinuálnímu

sebevzdělávání a osobnostní předpoklady (empatie, improvizace, kreativita, komunikační schopnosti atd.),

- znalost cíle – pro samotné užití muzikofiletických technik v praxi je nezbytně nutné znát cíl vlastního snažení, neboť pokud není jasné směřování, kroky, které jsou učiněny mohou být nesystematické, nelogické, a tím i neúčinné,
- podpora vedení školy – z hlediska legitimacy užití muzikofiletiky ve výuce je vhodné spolupracovat s vedením školy, které dále může vést na toto téma rétoriku v kontextu školní politiky, je proto vhodné seznámit s mechanismy i vedoucí pracovníky školy, čímž lze zabránit zbytečným dezinformacím a obavám,
- informovanost rodičů žáků – s předchozím bodem souvisí i spolupráce s rodiči žáků, které je opět vhodné informovat o netradičních postupech, což může v důsledku prospět i celkovému obrazu školy.

Flexibilní podmínky implementace muzikofiletiky ve výuce sdružují předpoklady, jejichž specifické kvality nejsou nezbytnou podmínkou aplikace muzikofiletiky. Tyto podmínky jsou uvedeny proto, že přestože je možné pružně reagovat na aktuální požadavky situace, jejich znalost a zvážení není zanedbatelné. Je tedy nutné znát jejich specifika pro hodnotný výsledek muzikofiletického díla. Jejich opomenutí by mohlo způsobit neadekvátní užití některé z technik vzhledem ke konkrétní situaci, jejich nefunkčnost a znemožnění naplnění muzikofiletického záměru. Za flexibilní předpoklady lze považovat:

- časové podmínky – při výběru technik a sestavení programu je nutné reflektovat časové podmínky, tzn. kolik času je třeba na plánovaný program, tedy se kterou výukovou jednotkou pracujeme, do které části dne je tato výuková jednotka zařazena atd.,
- prostor a jeho možnosti – pro zdárný výsledek muzikofiletického úsilí je třeba zmapovat prostor, kde se bude program odehrávat a zjistit tak jeho zvukové a technické možnosti, je tedy vhodné prozkoumat, zda se jedná o vnitřní místnost, nebo venkovní prostor, zda je učebna svou polohou izolovaná, nebo se nachází blízko dalších vytížených učeben atd.,
- vybavení, hudební nástroje – s předchozím bodem se pojí i hudební a nástrojové vybavení, které je k dispozici, tzn. jakým instrumentárem jsme vybaveni, zda lze počítat s dostatečným množstvím určitého druhu hudebního nástroje nebo které alternativní zvukové možnosti je možné využít,
- věk účastníků – povahu, tematiku i obtížnost muzikofiletických technik je pro adekvátní výsledek nezbytné přizpůsobit věku žáků/účastníků programu, kromě funkčnosti aktivit

to zajišťuje pozitivní motivaci a zájem ze strany adresátů, předpokladem úspěšnosti je tedy registrovat, jakého věku jsou žáci/účastníci a zda je skupina věkově jednotná, či nikoliv,

- velikost skupiny – důležitým předpokladem úspěšnosti práce je i velikost skupiny, tedy počet účastníků, což ovlivní i konkrétní výběr muzikofiletické metody a podobu práce, tzn. jinak budeme postupovat při práci se skupinou 15 účastníků než s 25člennou skupinou.

2.4 Muzikofiletické techniky a jejich volba

Implementací muzikofiletiky ve výuce lze docílit mnoha rozličných účinků. Je proto důležité pečlivě zvážit více faktorů a podmínek pro zdárný výběr a aplikaci s odpovídajícím výsledkem. Hudba a techniky s ní spojené vykazují různý efekt podle úhlu pohledu, uchopení samotné hudby a způsobu práce. Na hudbu, hudební činnosti a techniky lze tak pohlížet na základě kritéria, jež lze charakterizovat podle její funkce či postavení. Hudba proto může být vnímána jako:

1. předmět výchovy a vzdělávání,
2. prostředek výchovy a vzdělávání,
3. doplněk výchovy a vzdělávání.

V případě, že hudba je hlavním objektem zájmu výchovy a vzdělávání, jsou k tomuto modelu směřovány cíle i zvolené metody. V tomto ohledu je poznávání hudby a hudebních principů stěžejním úkolem, dle něž je třeba vybrat adekvátní techniku k naplnění vybraného cíle. Záměrem výuky tak může být například objasnit hudební specifika konkrétního typu hudby nebo navození hlavového tónu. Toto paradigma naplňuje samotný hudební obor.

Nahlížení na hudbu jako na prostředek výchovy a vzdělávání zahrnuje metodické postupy, které skrze systematické hudební aktivity poskytují intenzivní hudební zážitek, jenž zabezpečuje vnímání účinků hudby na vlastní osobnost a společnost. Hudební techniky tak zahrnují soustavné užití hudebních prostředků, jako je poslech hudby, zpěv, hra na hudební nástroje, hudební hry a další hudební činnosti. Cílem je pak poznávání hudby, světa a sebe sama skrze subjektivní hudební prožitky.

Hudební aspekty v případě pojmání hudby jako doplňku výchovy a vzdělávání jsou pouze dílčími prvky v pedagogickém procesu. Hudební technika může být použita pouze

jako součást komplexnějšího pojetí konkrétního tématu, jež a priori není hudebního charakteru. Slouží k motivaci, evokaci, dokreslení problematiky nebo navození vhodné atmosféry (zklidnění či aktivizace). Pro tyto účely je vhodné hudební techniky použít i v jiných předmětech než v hudební výchově.

Dle rozdílnosti pohledů může být jedno téma zpracováno různými metodickými postupy. Vezmeme-li v úvahu například téma husitství, v rámci paradigmatu hudby jako předmětu výchovy a vzdělávání, lze využít techniky poslechu, komparace hudebních prvků a následného dialogu s vyústěním, které bude představovat hudební znalost a pochopení. Budeme-li nahlížet na hudbu jako na prostředek výchovy a vzdělávání v rámci tohoto tématu, bude mít poslech husitského chorálu jiné zaměření – budeme s žáky sledovat jaký efekt na nás tento typ hudby má, k čemu vybízí, případně lze tuto mobilizaci kolektivní síly využít pro další aktivitu a v rámci reflexe verbalizovat konkrétní kulturně-historický přínos. Pokud je hudba vnímána jako doplněk výchovy a vzdělávání, bude hlavním cílem nehudební prvek, například tedy v rámci dějepisu popsat úspěšnost husitského hnutí na bojištích. V průběhu výuky lze opět využít poslechu, při němž se zamýšlíme, jak mohl husitská vojska i protivníky chorál ovlivnit, čímž se navodí či dokreslí potřebná atmosféra a představa žáka, což přispívá ke komplexnímu chápání, tedy i procesu učení.

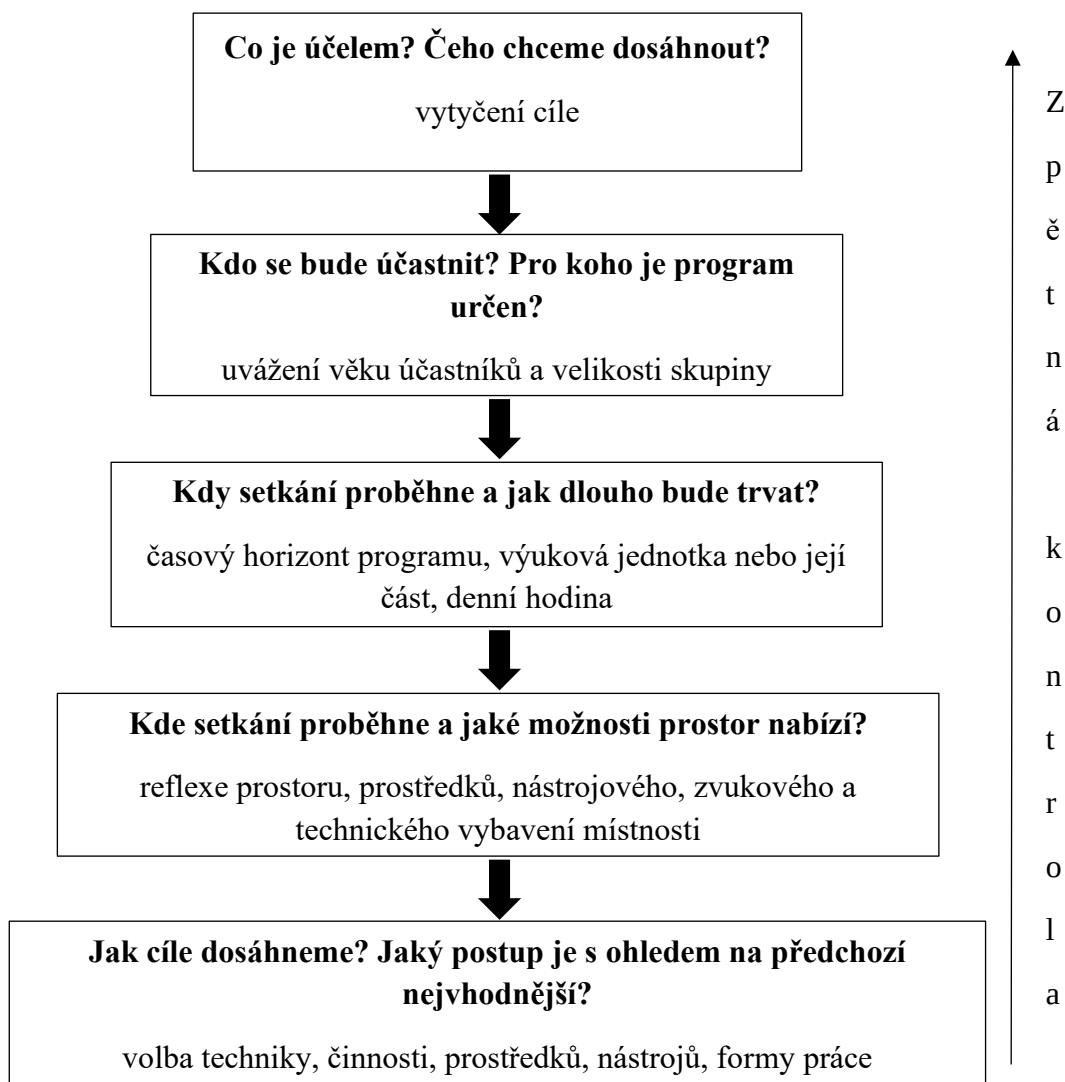
V případě muzikofiletiky lze konstatovat, že je způsobila svým specifickým přístupem zprostředkovat hudbu jako předmět, hudbu jako prostředek i hudbu jako doplněk výchovy a vzdělání, a to díky své široké platformě účinků, cílů i nástrojů a díky povaze její práce s hudbou, která má přirozeně všeprostupující charakter. V následujících kapitolách lze proto sledovat, ve kterých vzdělávacích oblastech a oborech může hudba vystupovat povšechně jako doplněk, případně jako prostředek jejich teoretické základny.

Muzikofiletické techniky využívají pro své působení skupinové dynamiky. Její užití ve třídě či skupině žáků odpovídá tomuto požadavku. Skupinová dynamika představuje proces, jehož jednotlivé prvky ovlivňují společenské dění, jež je simulováno na dané skupině. Ústředními prvky skupinové dynamiky je stav spolupráce a soutěžení, s nimiž souvisí konkrétní formy sociální interakce vyjádřené kategoriemi jako je komunikace, pravidla a společenské normy, role členů ve skupině atd. (Hermochová, 2005). Muzikofiletice, jejímu prostředí a účelu tedy odpovídá skupinová forma práce, neboť kromě sociálního aspektu v tvořivé části činnosti je důležitým příspěvek již dříve popsany princip sociokognitivního konfliktu, díky němuž lze vyhledávat společné obsahy v poznávání. Dle Počtové (2014) jde mj. o bezpečnou mez, v níž je

muzikofiletika aplikována z hlediska zachování výchovně vzdělávacího záměru. Pokud bychom přistoupili k individuální formě, mohlo by hrozit překročení hranice pedagogického vztahu k terapeutickému, což je samozřejmě nežádoucí.

Muzikofiletika je ve způsobu své práce inspirována metodami muzikoterapie. Kantor (2009) rozlišuje čtyři typy muzikoterapeutických metod – hudební improvizace, hudební interpretace, kompozice, poslech hudby. Jejich bližší specifikací jsme se zabývali již v kapitole 1.1 Východiska muzikofiletiky. Z těchto čtyř platform lze vycházet při konstruování vlastních muzikofiletických technik. Jak již bylo řečeno, samotná konkrétní aktivita může vyvěrat jak ze zdroje muzikoterapeutického, tak pedagogického, klíčové je však zachovat principy metodického postupu muzikofiletiky. Při práci s muzikofiletickým přístupem je důležité její pojetí a užití struktury muzikofiletické práce, tzn. důraz na dodržení strukturální prvků – exprese, reflexe a zasazení do kulturně-historického kontextu. To lze vnímat jako základní šablonu při tvorbě, aplikaci i úpravě technik a jednotlivých hudebních činností muzikofiletického přístupu.

Při výběru adekvátní techniky je třeba zvážit, za jakých podmínek se bude naše muzikofiletické snažení realizovat. Pro usnadnění výběru či tvorby vhodné muzikofiletické techniky je možné odpovědět si na sadu základních otázek, které směřují k elementárním kategoriím aplikace muzikofiletiky, jimiž jsou: cíl, specifika skupiny účastníků, časové možnosti, prostor a jeho vybavení. Jejich konkrétní formulace a souvztažnost ilustruje obrázek č. 2. Toto schéma odpovídá i obecnému postupu výběru výukové metody v kontextu školní didaktiky a přípravě pedagoga na výukovou jednotku. V případě muzikofiletiky jde o postup, který může jednak usnadnit počáteční fázi užití muzikofiletiky v praxi pro pedagogy, kteří s tímto přístupem začínají operovat, jednak může fungovat jako rychlá kontrola efektivity zamýšlené techniky pro praktickou aplikaci.



Obrázek č. 2: Návrh schématu výběru muzikofiletické techniky.

3 Současná hudební výchova a její možnosti

V současnosti hudební výchova stejně jako další estetické předměty podléhají velkému tlaku i negativnímu náboji. Hovoří se o nekompetentních a neaprobovaných vyučujících, o nesmyslném financování estetických předmětů, ale spíše o jejich podfinancování nebo o zbytečnosti hudební výchovy jako takové. Ukazuje se, že hudební výchova je jeden z předmětů, jehož přítomnost v učebních osnovách by žáci mnohdy oželeli (Český statistický úřad: Minisčítání, 2018). Je tedy hudební výchova relevantním vyučovacím předmětem právem patřícím do školních osnov? Má stále své čestné místo mezi ostatními obory, nebo je jen přežitkem a doplňkem v již tak přeplněných osnovách? Jak se postavit k hudební výchově, aby dostála svých záměrů a povinností?

V případě hudební výchovy platí možná více než v jiných předmětech důležitost smysluplné činnosti, která má být pestrá, zábavná, zaměřená na vlastní aktivitu žáků, měla by rozvíjet tvořivost a fantazii a samozřejmě by měla vést ke komplexnímu poznávání světa. Hudbě jako takové nelze upřít mnohé prokázané efekty na učení, rozvoj poznávacích schopností a zvýšení schopnosti adaptability k prostředí. Kromě uvedených pozitivních výsledků ve vzdělávání hudba vykazuje i další funkce. Jednou z nich je například pocit sounáležitosti, jež je vyvolán komunitním aspektem hudební tvorby. Dále snazší emoční vyjádření a tím i prevenci případných psychických potíží. Kromě toho přináší také celou sadu dovedností, jež jsou na trhu práce velice žádány, například schopnost týmové práce, flexibilitu myšlení a řešení problémů, analytické schopnosti a odolnost vůči stresovým situacím (Stoddart, L., Crosier, D., 2018). Halpern (2005) dále poukazuje na obecně pozitivní dopady hudby na žáka při učení. Konkrétně poskytuje komplexní vývoj dětí, relaxaci a uvolnění jako předpoklad optimálních podmínek k učení, dále trénink mozku, sebevyjádření a soustředění. Hudba také preventuje psychické i fyzické poruchy. „*Někteří vědci poukazují na to, že scházející umění a hudba ve školních osnovách mohou zpomalovat i vývoj dětí*“ (Halpern, 2005, s. 63). Hudbu je tedy možné považovat za velice prospěšný a potřebný prvek ve školních osnovách, která svým působením produkuje pozitivní vliv na komplexnost osobnosti člověka. Je však třeba se zamyslet nad realizovanou formou výuky hudby a jejího zprostředkování žákům. Zdá se tedy, že onen tvar hudební výchovy, nikoliv vlastní existence, by měl být předmětem diskuzí a revizních snah společnosti.

Jednou z cest naplnění požadavků a předpokladů obsahující jednak hlubokou individualizovanou tvořivost a jednak sociální aspekt, mezioborový přesah a holistické

budování poznávacích schopností svého okolí, může být muzikofiletika. Zakomponováním muzikofiletiky do výuky by tedy mohlo být řešením těchto indikovaných problémů:

- jednotvárnost hudební výchovy a výuky obecně (muzikofiletika je svými postupy, metodami a technikami velice flexibilní a nabízí obrovské množství aktivit různorodého charakteru),
- absence tvůrčích aktivit (muzikofiletika je svojí podstatou zaměřena na učení a poznávání světa skrze tvůrčí aktivity),
- přílišný důraz na teorii (muzikofiletika akcentuje především tvořivé aktivní činnosti, a to formou, jež boří běžný frontální způsob výuky),
- svévolné nahrazování hudební výchovy a narušování jejího průběhu záležitostmi jiných vyučovacích předmětů (muzikofiletika působí jako ucelený rámec či proces, jehož je třeba i konzistentně aplikovat, může však díky svému interdisciplinárnímu charakteru a obecnosti principů, na nichž stojí, systematicky docílit požadovaných vzdělávacích změn v rámci učiva jiných předmětů, a to stále hudebními prostředky a činnostmi),
- absence elementu zábavy (muzikofiletika se dotýká osobních témat, která žáky zajímají, a činnost je zaměřena na zkoumání vlastních fantazijních hranic),
- opomíjení rozvoje osobnostního a sociálního růstu (muzikofiletika disponuje přístupem, jehož principy intenzivně cílí na oblast osobnostního a sociálního rozvoje),
- nedostatek hudebních nástrojů (muzikofiletika je schopná nahradit množství nákladných hudebních nástrojů jinými alternativami, např. předměty denní potřeby nebo vlastnoručně vyrobenými nástroji),
- pocit méněcennosti a neschopnosti ohledně zpěvu a hry na hudební nástroje (muzikofiletika neklade důraz na výkon, ale spíše na tvůrčí proces),
- a nakonec i kardinálního problému – dehonestace hudební výchovy jako vyučovacího předmětu a hudby jako takové (muzikofiletika může být vhodným řešením zastaralé a jednotvárné podoby hudební výchovy a výuky obecně).

Nedostatkem, který však není v kompetenci řešení muzikofiletiky je stav nadměrného množství nekvalifikovaných hudebních pedagogů (Endrštová, M., Mrázová, Š., 2019). Ovšem to již náleží gesci politického a manažerského jednání.

Tato kapitola bude pojednávat o současném paradigmatu hudební výchovy, o postulátech vzdělávací politiky a možnostech implementace všeobecně platných principů muzikofiletiky v rámci jejího interdisciplinárního působení.

3.1 Požadavky vzdělávací politiky

V České republice jsou součástí koordinace výchovy a vzdělávání tzv. kurikulární dokumenty, jež v základu určují směr vzdělávací politiky. I z hlediska náplně hudební výchovy a stanovení vzdělávacích cílů jde o rozhodující normu, která je pro školy a pedagogy závazná a má jí být nekompromisně dosaženo. Jedná se především o Rámcový vzdělávací program (dále jen RVP), jehož struktura určuje nezbytné atributy individualizovaného programu každé školy, tzv. Školního vzdělávacího programu (dále jen ŠVP). Pro legitimitu pedagogické práce a práce s muzikofiletikou je třeba v kontextu snah o její zařazení do výchovně vzdělávacího procesu zabývat se cíli, požadavky a podmínkami, které tyto dokumenty (tedy i vláda a stát) stanovují. Korespondují tedy výsledky muzikofiletického působení s kýženými záměry vzdělávací politiky? Jakým způsobem a ve kterých oblastech lze vyhovět požadavkům kurikulárních dokumentů v rámci muzikofiletiky?

Nyní definujeme hlavní cíle vzdělávání dle kurikulárních dokumentů. Vzhledem k tomu, že je práce zaměřena směrem k terciárnímu vzdělávání, výchozím dokumentem bude RVP G (Rámcový vzdělávací program pro gymnázia). Elementární záměry gymnaziálního vzdělávání jsou:

1. „vybavit žáky *klíčovými kompetencemi na úrovni, kterou předpokládá RVP G,*
2. *vybavit žáky širokým vzdělanostním základem na úrovni, kterou popisuje RVP G,*
3. *připravit žáky k celoživotnímu učení, profesnímu, občanskému i osobnímu uplatnění“*
(Rámcový vzdělávací program pro gymnázia, 2007, s. 8).

Klíčové kompetence jsou základním kamenem v rámci kurikula. Jejich specifická podoba vychází z příslušného RVP, konkrétně RVP G hovoří o klíčových kompetencích takto: „... představují soubor vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot, které jsou důležité pro osobní rozvoj jedince, jeho aktivní zapojení do společnosti a budoucí uplatnění v životě.“ Jsou to elementární cílové položky představující mety ve výchovně vzdělávacím snažení pedagogů. RVP G vymezuje 6 klíčových kompetencí: kompetence k učení, kompetence k řešení problémů, kompetence komunikativní, kompetence sociální a personální, kompetence občanská a kompetence k podnikavosti. Muzikofiletika jako výchovně vzdělávací přístup klade důraz na vlastní přirozené učení žáků, které vychází z poznávání skrze vlastní tvořivost a následnou reflexi, jedná se tedy o novou strategii učení, která již byla blíže popsána v předchozích kapitolách. Žák také díky navržené strategii dokáže kriticky zhodnotit průběh a dosaženou úroveň svého učení, čímž je splněna první uvedení kompetence. Stejně tak je

splněna kompetence k řešení problémů, neboť muzikofiletika svým principem reflektivního dialogu klade důraz na argumentaci, kritické posuzování poznávaného problému, hledání alternativních náhledů na problematickou situaci a komplexní posouzení stavu řešené situace. Kompetence komunikativní je přirozeně plněna jednak v rámci zmíněného reflektivního dialogu, ale i skupinovým charakterem tvořivé části, která využívá pestré škály způsobů dorozumívání. Kompetence sociální a personální koresponduje se samou podstatou muzikofiletiky a jejím zaměřením na osobnostní rozvoj a rozvoj sociálních kompetencí. Skrze nastíněné hudební činnosti a hlubkový reflektivní dialog objevujeme naše skryté možnosti a preference a formuje kategorie, jako jsou empatie, kooperace, flexibilita a adaptabilita, odpovědnost k druhým, ale i k sobě, sebereflexe nebo tolerance. Kompetence občanská vystihuje odpovědné rozhodování v rámci životního prostředí a závažnosti vnějších zájmů, dále respekt k odlišnosti kultur a ochranu kulturních hodnot nebo odpovědné a informované chování v rámci společnosti. I zde muzikofiletika dokáže působit, a to díky skupinovému charakteru práce, reflexi i principu zasazení poznání do historického a kulturního kontextu. Poslední, kompetence k podnikavosti, je skrze muzikofiletiku naplněna umožněním rozvíjet a poznávat vlastní potenciál, a to mj. díky individualizovanému přístupu, dále akcentací na tvořivý a proaktivní přístup, přispívá k seberealizaci a cílevědomosti, což vede i ke kritickému rozhodování pro vlastní budoucí uplatnění. Ze stručného shrnutí překrývajících se ploch muzikofiletiky a klíčových kompetencí jakožto stěžejní cílové kategorie závazných vzdělávacích dokumentů lze tedy prohlásit, že první podmínku stanovenou RVP G, tj. rozvoj klíčových kompetencí, muzikofiletika splňuje.

Tabulka č. 3: Kompatibilita muzikofiletiky s obsahy klíčových kompetencí.

Klíčové kompetence	Odpovídající oblasti působnosti muzikofiletiky
Kompetence k učení	• sebeučení, seberealizace v rámci poznávání za užití tvůrčích strategií • reflexe vlastního procesu učení • kritický přístup k cílům učení a reflexe výstupů z práce ostatních
Kompetence k řešení problémů	• kritické usuzování, rozpoznání problému, • užití kreativního myšlení, představivosti a intuice • náhled na problematiku z širokého úhlu pohledu, přijetí alternativních řešení, argumentace
Kompetence komunikativní	• užití široké škály možností k sebevyjádření • verbalizace zkušenosti • užití vhodných komunikačních prvků při dialogu

Klíčové kompetence	Odpovídající oblasti působnosti muzikofiletiky
Kompetence sociální a personální	• sebereflexe, reflexe schopností v pozitivním formátu • rozvoj elementárních hodnot (empatie, kooperace, tolerance, respekt, odpovědnost atd.) • sebepoznávání vedoucí k seberealizaci v sociálním kontextu
Kompetence občanská	• respekt k různosti názorů, postojů a hodnot, jejich poznávání a ochrana • mapování vztahů ve společnosti a jejich zájmů • odpovědné jednání ke společnosti a životnímu prostředí
Kompetence k podnikavosti	• sebereflexe v kontextu budoucího sebeuplatnění • objevování a rozvoj vlastního potenciálu • akcentace tvořivého a proaktivního přístupu • cílevědomost a kritické rozhodování o budoucím zaměření

Co se týče vzdělávacího obsahu, je pochopitelně vhodné užít muzikofiletiky v přirozeném prostředí, jež z odborného hlediska vychází z hudebního oboru. Dle záměrů RVP G tvoří hudební obor „*tři vzájemně provázané a podmíněné okruhy činností – produkce, recepce a reflexe, které žákovi umožňují hudebně se projevat jak při individuálních, tak i skupinových aktivitách, poznávat zákonitosti hudební tvorby, seznamovat se s různými funkcemi hudby, hodnotami a normami v umění, porozumět sdělením přenášeným hudebním jazykem, vytvářet hodnotící soudy o znějící hudbě apod., tedy pronikat do podstaty hudby*“ (Rámcový vzdělávací program pro gymnázia, 2007, s. 50). Kurikulární dokument tedy stejně jako muzikofiletika klade důraz na aktivní tvořivé činnosti, jež mají ve své komplexnosti rozvíjet potenciál žáka, a to skrze vlastní produktivní tvůrčí činnosti, působení hudby ve formě poslechových činností, a to vše v kombinaci s reflektivní složkou, která podporuje samostatné usuzování a interpretaci slyšeného, čímž dovršuje ušlechtilost vjemu umění. Muzikofiletika je však kompetentní do jisté míry splňovat svými prostředky vzdělávací obsahy i jiných oborů, než je pouze hudební výchova. O těchto možnostech bude vedena rozprava v dalších kapitolách.

Poslední bod a zároveň požadavek cílového stavu terciárního vzdělávání, tj. příprava k celoživotnímu učení a celkové seberealizaci, je částečně vyjádřen kombinací výstupů v rámci klíčových kompetencí, o jejichž kompatibilitě s muzikofiletikou jsme již hovořili. I zde může muzikofiletika uplatnit své příznivé dopady na člověka, neboť působí zcela holisticky, reaguje na individuální potřeby jedince a zároveň rozšiřuje jeho poznávací kontext o vnější vhléd.

V rámci požadavků vzdělávací politiky a na základě kurikulárních dokumentů, jež tyto požadavky formulují, lze prohlásit, že je muzikofiletika zcela způsobilá k naplnění stěžejních cílů vzdělávání a rozvoje osobnosti.

3.2 Mezipředmětový charakter muzikofiletiky

Hudba je všestranným pomocníkem, jehož působení můžeme pociťovat každý den. Hudební svět je ve svém bytí velice komplexní dimenzí – v její teorii funguje hudební matematika, hudební akustika, hudební sociologie, dějiny hudby, fyziologie zpěvu, estetika, má vlastní jazyk a vyjadřovací prostředky atd. Jednotlivé aspekty však nejsou vyčleněné a izolované, nýbrž přímo sounáleží se světem v obecném slova smyslu. Hudba proto skýtá ohromné možnosti pro poznávání a učení se v mnohem širším kontextu než pouze v čistě muzikálním. Toto hudební bohatství a potenciál vzdělávání skrze hudební médium odpovídá i záměrům a požadavkům vzdělávacího systému, jenž prosazuje proces propojování a vnímání jednotlivých informací ve vertikálních (poznávání v rámci jednoho oboru napříč časem) ale i horizontálních (poznávání propojené napříč obory) souvislostech. Tento holistický přístup vychází z filozofie 20. století⁷ a gestaltismu⁸ a odpovídá praktickým potřebám žáků a záměru uplatnit jejich nabytého vzdělání.

Tento holistický přístup komplexně rozvíjející poznávání a sebepoznávání je vyžadován kurikulárními dokumenty, v nichž zaujímá důležitou pozici. Předně je však nutné vymezit termín mezipředmětové nebo také mezioborové vztahy. Pedagogický slovník (Průcha, 2009, s. 150–151) mezipředmětové vztahy vymezuje jako: „*Vazby mezi jednotlivými vyučovacími předměty přesahující předmětový rámec, podporující pochopení souvislostí dílčích obsahů, prostředek integrace obsahu vzdělávání. Tradičně byly vyjadřovány v učebních osnovách jednotlivých předmětů jako tzv. mezipředmětová témata nebo realizovány v interdisciplinárních předmětech, např. rodinná výchova, výchova spotřebitele, domácí hospodaření. Ve vzdělávacích programech (RVP ZV, RVP G apod.) jsou nyní vyčleněny jako samostatná průřezová témata a zdůrazněny jejich vazby na obsahové oblasti, které se realizují ve výuce různými formami (mezipředmětová témata, projekty, nové předměty).*“ Toto paradigma integrujících snah o propojování je v rámci kurikulárních dokumentů prokázáno i na nižší

⁷ Holistický přístup k životu a poznávání prosazovala v různém kontextu celá řada filozofů 20. století.

⁸ Gestaltismus, nebo také tvarová psychologie vychází z předpokladu, že

úrovni, tedy na úrovni ŠVP. V tomto dokumentu je nutné prokázat, jakým způsobem je interdisciplinárního vzdělávání dosahováno a jak konkrétně se učivo a výstupy realizují v souvislosti s jinými předměty, což zabezpečuje mj. sekce učebních osnov, položka mezipředmětové souvislosti (viz RVP G, 2007). Podpora interdisciplinárního přístupu je v kurikulárních dokumentu explicitně vyjádřena: „*V ŠVP je také možné integrovat tematické okruhy, celky a témata různých vzdělávacích oborů v RVP G tak, aby byly maximálně podpořeny mezioborové (mezipředmětové) vztahy*“ (Rámcový vzdělávací program pro gymnázia, 2007, s. 12). Výchovně vzdělávací model, v němž jsou akcentovány mezipředmětové vztahy, se nazývá integrovaná výuka (Průcha, 2009). Proč je však důležité učivo z jednotlivých předmětů žákům propojovat? Z jakého důvodu by měli učitelé užívat více rozličných prvků, nástrojů a prostředků a zapojit tak i hudbu k dosahování cílů vzdělávání?

Problémy separatistického pojetí výuky jednotlivých vyučovacích předmětů nyní vyplouvají na povrch, a proto byly podniknuty kroky k jejich nápravě. Významným opatřením v politice propojování výstupů ze vzdělávání byla definice klíčových kompetencí jako obecných cílů vzdělávání, o nichž byla řeč v předchozí kapitole. Nyní uvedeme některé pozorované problémy atomizovaného přístupu k výuce jednotlivých oborů a zároveň i důvody k jeho opuštění:

1. parciální chápání problému – problematika je vytržena z kontextu a je na ni tak nahlíženo z úzkého úhlu pohledu,
2. nedostatečná úroveň kognice, tzn. ustrnutí ve fázi zapamatování, což předznamenává i rychlejší zapomenutí,
3. neschopnost využít poznatků v praxi, tedy v důsledku nevyužití nabytých schopností,
4. snížená orientace ve fyzickém světě i sociální realitě, neboť jedinci chybí trénink souhrnného pochopení předkládaných fenoménů,
5. absence komplexního rozvoje osobnosti, tedy disharmonie jednotlivých složek, na něž je kladena pozornost v daném předmětu.

Nastíněné problémy vyžadují pozornost a stojí za zvážení, kterými prostředky docílit jejich změny. Jedním z vhodných východisek může být i muzikofiletika, neboť využívá holistického přístupu při rozvoji vědomostí, dovedností a hodnotového vnímání, dále aktivního poznávání skrze vlastní tvůrčí činnost a v neposlední řadě zprostředkovává názorový střet, jenž je třeba skrze adekvátní argumentaci změnit v konsenzus, jehož výsledek je zasazen do kulturního kontextu. Muzikofiletika je tak svými principy, vlastnostmi, a především

spektrům účinků vhodným nástrojem k reflektování a naplňování požadavku interdisciplinárního paradigmatu.

V případě hudby můžeme pozorovat zvláštní efekt na proces učení, a to v rozličných vyučovacích předmětech. Halpern (2005, s. 63) na podporu tohoto tvrzení píše: „*Vědecky bylo prokázáno, že zpěv a hudba jsou velmi užitečné. Jejich působení dokáže zlepšit výkony i v matematice, čtení, přírodovědě.*“ Dále dodává, že absence hudby a umění ve výuce může způsobit neblahé účinky na vývoj a učení dětí. Pozitivní vliv hudby na učení v matematice nebo čtení pozorují i další, kteří předpokládají, že kombinace tvořivého prostředí s rozvojem vnímání rytmu a intonace vytvářejí optimální atmosféru pro učení i jiných předmětů a vytváření zcela elementárních schopností (Music helps children learn maths, 2012, Willingham, 2013). Stejně tak Kopecký, Synek, Zouhar (2014) zdůrazňují, že rozvoj tvořivosti v kombinaci s komunikačními schopnostmi a koncentrací je výchozí zákonitostí, která přesahuje sféru působnosti hudby a hudební výchovy a příznivě podporuje efektivitu učení ve zcela obecném slova smyslu.

Mezipředmětové vztahy s hudbou, a tím pádem i oblast zájmu muzikofiletiky, můžeme monitorovat v mnoha vzdělávacích oblastech, a to i v těch, u nichž bychom využití hudby primárně nepředpokládali. Běžněji hudbu jako pomocný nástroj výuky v souvislosti s interdisciplinárním přístupem můžeme uplatnit při realizaci průřezových témat, která svojí podstatou naplňují předpoklad mezioborového propojování poznatků. Zájemovou oblastí hudby mohou být i tzv. doplňující vzdělávací obory. Jak jmenované vzdělávací oblasti a obory mohou souviset s hudbou, a tím pádem je při jejich realizaci možné uplatnit muzikofiletiku, nyní nastíníme v dalších podkapitolách.

3.2.1 Vzdělávací oblasti

Hudba je svou povahou velice univerzálním nástrojem, skrze nějž lze docílit různorodých účinků a záměrů, a to včetně realizace mnohých témat z rozličných vzdělávacích oblastí. Tyto výstupy jsou metodicky zaštiťovány blahodárnými efekty muzikofiletiky jako výchovně vzdělávacího přístupu. O konkrétních společných prvcích a mezioborových vazbách jednotlivých vzdělávacích oblastí s hudbou a muzikofiletikou bude pojednávat následující podkapitola. Vzdělávací oblasti jsou „*orientačně vymezené celky vzdělávacího obsahu*“ (Rámcový vzdělávací program pro gymnázia, 2007, s. 99). Styčné plochy hudby

jakožto nástroje muzikofiletiky a některých z tematických okruhů vzdělávacích oblastí již byly nastíněny v rámci předchozí kvalifikační práce (viz Sýkorová, 2018), kde byly tyto mezioborové vazby zpracovány v kontextu RVP ZV, a to nikoliv pro všechny vzdělávací oblasti. Tato práce se zaměřuje na terciární vzdělávání, proto bude následující text věnován zpracování společných prvků muzikofiletiky a všech vzdělávacích oblastí dle požadavků RVP G.

Vzdělávací oblast **Jazyk a jazyková komunikace** v sobě zahrnuje vzdělávací obory Český jazyk a literatura, Cizí jazyk a Další cizí jazyk. Jazyk, komunikace a literatura v sobě přirozeně nese mnohé společné prvky s muzikofiletikou. Konkrétní mezioborové vazby pozorované v této oblasti jsou:

- vnímání rytmických a jazykových struktur,
- intonace, interpunkce, stavba věty,
- přednes a interpretace textu,
- emocionální a estetické vnímání umění,
- literatura a drama v hudbě, divadelní produkce.

Další vzdělávací oblastí, jež je shodná jí odpovídajícím vzdělávacím oborem, je **Matematika a její aplikace**. Tato zdánlivě vzdálená oblast je vzhledem k pokročilé úrovni matematiky obtížněji naplnitelná skrze muzikofiletiku, přesto zde však shledáváme některé společné prvky:

- logické myšlení a abstraktní uvažování,
- analýza problému a dedukce poznanych vlastností,
- obhajoba vlastního postupu, argumentace a výroková logika,
- symbolické chápání,
- matematické postupy v hudbě serialismu a elektronické hudbě 20. století.

Množství vzdělávacích oborů v sobě skrývá vzdělávací oblast **Člověk a příroda**, konkrétně jsou jimi Fyzika, Chemie, Biologie, Geografie a Geologie. Hudba je pevně spjata s přírodou, proto i zde monitorujeme mnohé mezioborové vazby:

- akustika a fyzikální vlastnosti zvuku, rezonance, vibrace,
- mluvní a zpěvní hlas, fyziologie hlasu,
- fonace a dýchání,
- hlasová hygiena,

- sluch a vnímání zvuku, jeho vliv na lidské tělo.

Jak již bylo řečeno: Člověk je tvor společenský. Proto i hudba a její produkce je spojena se společností, její historií a kulturou. Vzdělávací oblast **Člověk a společnost** tak skýtá možnost rozvíjet skrze muzikofiletiku mnohá témata v rámci vzdělávacích oborů Občanský a společenskovědní základ, Dějepis a Geografie. Mezioborové vazby sledujeme například v těchto námětech:

- obecné historické a kulturní souvislosti (dějiny hudby, umění na pozadí historie lidstva, vzájemný vliv hudební produkce a historických událostí),
- formy a prostředky komunikace,
- sociální fenomény, skupiny,
- kultura, média a práce s informacemi,
- etnicita, tolerance, respekt k odlišnostem,
- význam hudby v psychologii, terapii, sebehodnocení a sebepoznávání,
- náboženství a náboženská funkce hudby.

Vzdělávací oblast **Člověk a svět práce** v sobě skrývá stejnojmenný vzdělávací obor specifického ražení, neboť způsob jeho plnění je volitelný. Avšak ať již škola zvolí cestu samostatného předmětu či integraci oblasti do jednoho z uvedených předmětů, je možné jmenovat výstupy, jež mohou být naplňovány skrze prostředky muzikofiletiky:

- uplatnění profesních předpokladů při výběru povolání, adekvátní sebehodnocení,
- kritické uvažování, analytické schopnosti,
- předpoklady pro celoživotní vzdělávání,
- vhodná sebeprezentace, adekvátní hodnocení vlastní práce.

Vzdělávací oblast **Umění a kultura** lze považovat za jakési domovské prostředí muzikofiletiky, neboť kromě Výtvarného oboru zahrnuje i obor Hudební. Mezioborová vazba je proto sledována především v rámci prvního uvedeného, neboť s Hudebním oborem je oblast zájmu muzikofiletiky zcela shodná. Společné prvky s Výtvarným oborem sledujeme v těchto okruzích:

- užití široké škály výrazových prostředků a jejich vzájemná substituce,
- kreativita, fantazie, tvořivost,
- formy a prostředky komunikace,
- emocionální a estetické vnímání,

- kulturně-historická východiska,
- koordinace pohybu a jemná motorika.

Vzdělávací oblast **Člověk a zdraví** svůj povinný obsah naplňuje prostřednictvím dvou vzdělávacích oborů, jimiž jsou Výchova ke zdraví a Tělesná výchova. Mezioborové vazby a společné prvky této oblasti s muzikofiletikou jsou následující:

- hlasová hygiena,
- koordinace pohybu, jemná a hrubá motorika,
- neverbální komunikace,
- harmonie psychické a duševní pohody,
- zdravé vnímání vlastního těla, představa o sobě samém.

Poslední vzdělávací oblastí, kterou RVP G zmiňuje, je **Informatika a informační a komunikační technologie** (dále jen ICT), jehož stejnojmenný obor rovněž obsahuje některé společné prvky. Ač se příliš nepředpokládá jejich naplnění skrze muzikofiletiku, přesto tento prostor existuje a je vyjádřen těmito vazbami:

- logické myšlení, abstraktní uvažování,
- specifický komunikační jazyk,
- symbolické chápání,
- využití ICT v rámci hudebních činností.

3.2.2 Průřezová témata

Z hlediska dalších povinných výstupů kurikulárních dokumentů jsou z mezioborového kontextu neopomenutelnou kategorií tzv. průřezová témata. Průřezová témata jsou v RVP G (2007, s. 65) charakterizována jako „*témata, která jsou v současnosti vnímána jako aktuální*“. Témata jsou svojí povahou zaměřena především na rozvoj afektivních cílů, tedy hodnot a postojů. Jejich úkolem není však pouze výchova, nýbrž také svým obsahem doplňovat vzdělávací oblasti v momentech, které nejsou explicitně vyjádřeny jednotlivými vzdělávacími obory, dále reagovat na aktuální vzdělávací potřeby spojené se současným světem, ale také být pojivým elementem jmenovaných vzdělávacích oblastí. Průřezová témata jsou rozdělena do jednotlivých tematických okruhů, jejichž spojitost s muzikofiletikou bude popsána v této podkapitole.

První jmenované průřezové téma přímo odpovídá jednomu ze základních tematických kamenů muzikofiletiky, je jím **Osobnostní a sociální výchova** (dále jen OSV). V tomto případě by jmenování společných prvků bylo neefektivním krokem, neboť oblasti zájmu tohoto tématu s muzikofiletikou jsou shodné, a proto je muzikofiletika zcela vhodným prostředkem pro naplnění výstupů OSV, v tomto případě konkrétně hudebním médiem.

Dalším průřezovým tématem je **Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech**. Svým obsahem odkazuje především na nutnost pochopení globalizovaného světa s akcentací na vědomí evropské spolupráce a výchozí kultury. I z tohoto úhlu pohledu nacházíme některé styčné plochy:

- evropské kulturně-historické a umělecké kořeny,
- lidský rozvoj, vývoj lidské společnosti,
- globalizace a kulturní změny.

Průřezové téma **Multikulturní výchova** se zaměřuje na přípravu pro život ve světě, kde převládá více kultur, jejichž dědictví je třeba respektovat a chránit. Zdůrazňuje tak bohatství, ale i odlišnosti, ke kterým je třeba přistupovat s porozuměním. Shledáváme zde tyto společné prvky:

- sociokulturní rozdíly,
- psychosociální aspekty multikulturality (předsudky, stereotypy, odlišnost kultur, tolerance),
- komunikace a porozumění v rámci odlišných jazyků.

Environmentální výchova je průřezovým tématem, které zdůrazňuje především přírodní bohatství, jež je nutné šetrně využívat a zároveň ochraňovat, což je v dnešním stavu více než aktuální. S touto představou a některými specifickými prvky se ztotožňuje i muzikofiletika, a to konkrétně v těchto případech:

- význam a využití zbytkových a recyklovatelných materiálů,
- ohleduplnost k životnímu prostředí,
- stopa člověka v přírodě.

Posledním průřezovým tématem uvedeným v RVP G je **Mediální výchova**. Ta reflektuje současný stav společnosti, jež hojně využívá mnohotvárné formy mediální produkce. S tímto sociálním paradigmatem souvisí i specifické jevy, potřeby, nebezpečí, ale i možnosti, které jsou pro pochopení, a tím pádem i adekvátní zacházení s médii a mediální

produkcí, potřebné vysvětlit. Muzikofiletika tak svých nástrojů může použít například v těchto souvislostech:

- vliv médií a mediální produkce (efektu hudby v reklamě),
- komunikace a spolupráce v týmu,
- zvukové prostředky, výrazové prostředky,
- posluchačská skupina, vlastní výklad sdělení, formulace názorů.

3.2.3 Doplnující vzdělávací obory

V průběhu školního vzdělávání je stanoveno velké množství povinného obsahu, jenž byl zmíněn v předchozích kapitolách. Kromě těchto výstupů má škola, a tím i žák možnost zvolit některé z doplňujících vzdělávacích oborů, které rozšiřují výchovně vzdělávací nabídku školy. Jejich realizace je škole ponechána na dobrovolnosti, stejně tak forma, rozsah učiva, výstupy a struktura, jejichž charakter je doporučující (Rámcový vzdělávací program pro gymnázia, 2007). Možné doplňující vzdělávací obory jsou tyto: Filmová/Audiovizuální výchova, Etická výchova, Dramatický obor, Latinský jazyk a Deskriptivní geometrie. Pokud se tedy škola rozhodne rozšířit vzdělávací nabídku o zmíněné obory, je možné využít muzikofiletiky jako prostředku realizace společných prvků.

Filmová/Audiovizuální výchova pro gymnázia představuje obohacení především pro vzdělávací oblast Umění a kultura, jež se zaměřuje právě na specifické vnímání filmové a audiovizuální tvorby. Toto snažení je pak podpořeno vlastní tvůrčí činností. I zde lze identifikovat některé shodné body jako:

- tvořivé využití prvků audiovizuální dramaturgie (námět, scéna, situace, charakter, motiv, typ),
- tvořivost, kreativita, umění, kultura,
- experimentování se zvukovou složkou filmové nebo audiovizuální tvorby,
- vnímání autorského záměru a obhajoba vlastních názorů,
- dialog, práce v týmu.

Dalším doplňujícím vzdělávacím oborem je **Etická výchova**, která svým obsahem navazuje na průřezová téma Osobnostní a sociální výchova. Formou prožitků vede k upevnění hodnotové orientace, zaměřuje se tak především na afektivní cíle. Muzikofiletika může

napomoci realizace tohoto oboru díky aktivnímu přístupu a vlastnímu poznávání, ale především díky působnosti reflektivního dialogu. Proto i v tomto případě sledujeme společné zájmy, jimiž jsou:

- formování hodnotové orientace,
- prohlubování dialogu, argumentace,
- tolerance, empatie, respekt k odlišnostem.

Dalším doplňkovým a rozšiřujícím obsahem vzdělávací oblasti Umění a kultura je **Dramatický obor**. S hudbou a hudebními složkami má mnoho společného, proto i muzikofiletika zde nalezne své široké uplatnění. Díky institutu dramatizace jde o jednu z nejpřirozenějších oblastí působnosti filetického přístupu. Společné prvky s muzikofiletikou nacházíme například v těchto prvcích:

- užití dramatických výrazových prostředků (hlas, tělo),
- herní pravidla, hra s rolemi, inscenační hry,
- sebevyjádření, komunikace,
- empatie, spolupráce,
- tematická struktura uměleckého díla,
- kreativita, tvořivost, fantazie, umění,
- emocionální a estetické vnímání,
- zvuková složka inscenace.

Latinský jazyk jako doplňující vzdělávací obor navazuje především na vzdělávací oblast Jazyk a jazyková komunikace, svým postavením tak splňuje pozici dalšího cizího jazyka. Latinský jazyk má sám o sobě moc přispívat k syntetickému myšlení, tedy spojitost mj. i s kulturou a uměním, a v důsledku i s hudbou a možnostmi muzikofiletiky. S tím se pojí také obdobné styčné plochy, kterými jsou:

- antická kultura a umění,
- vnímání rytmických a jazykových struktur,
- intonace, interpunkce, stavba věty,
- přednes a interpretace textu,
- estetické vnímání,
- logické myšlení.

Doplňující vzdělávací obor **Deskriptivní geometrie** patří k jednomu z oborů, které primárně nevytvářejí prostor pro přirozené užití hudebního média a s ním i muzikofiletiky pro naplnění zadaných výstupů. Mezioborové vazby lze přesto nalézt, a to především v rozvoji předpokladů ke specifickým podobám myšlení. Těmito společnými prvky jsou:

- logické myšlení,
- abstraktní uvažování,
- představivost.

4 Empirická část

Teoretická část byla zaměřena na popsání muzikofiletiky z hlediska jejího objektivního stavu na českém poli, byla podrobněji rozebrána její souvztažnost s požadavky RVP a přirozená mezioborovost. Nastíněny rovněž byly základní příklady aplikace muzikofiletiky ve školní praxi a přirozené účinky hudby na člověka. Zmapovali jsme tak základní aspekty muzikofiletiky ze současných dostupných zdrojů, jichž v současnosti není mnoho. Proto byla také uvedena do širokého kontextu teoretické základny a principiálních východisek. Empirická část této diplomové práce je zaměřena na zmapování základních rysů muzikofiletiky z pohledu jejích předních osobností. Vzhledem k názorové rozpolcenosti muzikoterapie jakožto zásadního inspiračního zdroje muzikofiletiky považujeme za přínosné nalézt shodné a sporné body, které by blíže popsaly tento mladý, sebedefinující se obor. Empirická část by rovněž měla zodpovědět některé palčivé otázky související se současným stavem muzikofiletiky a především s její praktickou aplikací v prostředí, jež je pro ni předurčené, tedy ve škole v rámci pedagogické práce.

Empirická část s tematickým zaměřením na vývoj, současný stav a aplikaci muzikofiletiky s mezioborovým přesahem byla vybrána na základě diskuzí o legitimitě muzikofiletiky jakožto oboru či přístupu a jejích možností užití ve výchovně vzdělávacím procesu. Je jakýmsi doplněním teoretické části autenticky ilustrující popsané teze, můžeme ji proto nazvat spíše výzkumnou sondou.

Domníváme se, že výsledkem této výzkumné sondy může být objasnění některých sporných bodů, jež a priori nejsou v souvislosti s muzikofiletikou vysloveny, že výzkumná sonda může nalézt názorové styčné plochy a sjednotit tak určité představy o aplikaci muzikofiletiky v praxi, což může být odrazovým můstkem pro bazální orientaci v tématu, a tím i pro její implementaci přímo ve vyučovacích hodinách nejen hudební výchovy. Jak již bylo nastíněno, muzikofiletika nemá dosud jednoznačné ostré hranice. Tato práce v čele s naznačeným konceptem výzkumné sondy by tak měla přispět do diskuze, jež má vést k postupnému vyjasňování jejích aspektů v praktické podobě.

4.1 Formulace výzkumného problému

Výzkumná sonda se zaměřuje na problematiku aplikace muzikofiletiky ve školním prostředí s akcentací na mezioborový potenciál, jímž disponuje.

Současná škola a s ní i hudební výchova se vyznačuje určitou formou strnulosti, a to i přes leckteré snahy o modernizaci přístupů a metod. Je nasnadě, že nelehká úloha učitele a jeho někdy až neúnosná vytíženost neumožňuje praktikovat výuku vždy tvořivým a originálním způsobem. Je však neustále třeba klást důraz na snahu o rozbití zastaralých stereotypů, které v rámci předmětů, například i hudební výchovy samotné, spíše poškozují naše žáky a ubíjejí v nich touhu po poznání a autenticitě, kterou mohou nalézt a nalézají v aktivní tvořivé činnosti. Zaběhnutý řád je obtížné porazit, avšak jedním z prostředků, kterým lze alespoň občasným užitím narušit jednotvárnost a navyklé vzorce chování, je muzikofiletika, která, jak jsme již argumentovali dříve, odpovídá snahám národní vzdělávací politiky.

Přesto se objevují názory vyjadřující nesouhlas s tímto přístupem a hlasy mluvící o nepotřebnosti muzikofiletiky. V kapitole 2.1 Vztah muzikofiletiky s příbuznými obory již byla vysvětlena rozdílnost povahy hudební pedagogiky a muzikoterapie s oporou o dostupné zdroje, výzkumná sonda ji doplňuje o názory osobností, jež se muzikofiletikou či artefietikou intenzivně zabývají. V praxi se pak můžeme setkat s problematikou terminologie v souvislosti s legálními postupy využívající muzikoterapeutické techniky a postupy. Muzikoterapii ze své podstaty nemohou praktikovat učitelé, jež nemají celistvý muzikoterapeutický výcvik, což nemůžeme žádat od každého učitele ani od učitelů hudební výchovy. Stejně tak muzikofiletiku nemůžeme vnímat jako formální kličku, jíž obejdeme zásady užití muzikoterapie. Muzikofiletika je rovněž svojí podstatou i podobou odlišná od hudební výchovy jako takové. Příbuznost muzikofiletiky s muzikoterapií a hudební výchovou je nesporná, je však také zdrojem napětí mezi muzikoterapeuty na straně jedné, kteří logicky brání svoji odbornost před nekompetentním užitím, a vytíženými hudebními pedagogy na straně druhé, jež by měli přijmout nové mechanismy ve výuce.

Dalším faktorem je tendence moderní školní vzdělávací politiky na státní úrovni, jež vykazuje snahu o obecné propojování jednotlivých vzdělávacích oborů. Tento požadavek na elementární přístup k výuce je komplikovaným prvkem, neboť se dimenzionálně liší od dosavadního sklonu striktně oddělovat vyučované předměty. Přestože jsou snahy toto paradigma měnit již od počátku 21. století, změny jsou pomalé. Jedním z nástrojů, jenž by mohl přispět k naplnění „nového“ trendu výuky v interdisciplinárním kontextu, by mohla být právě muzikofiletika, neboť výsledek jejích tvůrčích zkušeností je svou podstatou neodmyslitelně propojen se všemi životními složkami.

Výzkumná sonda se tedy svým zaměřením věnuje zjištění postojů a názorů osobností muzikofiletiky a artefiletiky na podmínky užití muzikofiletiky ve školní praxi, jejímu mezipředmětovému potenciálu, dále ale také jejím principům a východiskům v souvislosti se vznikem a současným vývojem tohoto mladého oboru. Předmětem výzkumné sondy jsou tedy názory a postoje osobností muzikofiletiky na dosud ne zcela vyjasněná témata muzikofiletiky a zjištění potenciálních bodů konsenzu a kontroverzí.

4.2 Účastníci výzkumu

Výzkumné sondy se v roli účastníků rozhovorů zúčastnili tři osobnosti muzikofiletického přístupu. Jde o výzkumný vzorek, který byl vybrán na základě bohatosti zkušeností s aplikací muzikofiletiky či artefiletiky jakožto úzce spřízněného přístupu, praktického zaměření a přispění v odborné rovině.

Prvním z oslovených respondentů byla Mgr. Svatava Drlíčková, arteterapeutka a muzikoterapeutka, jež je považována za první, kdo použil a publikoval v roce 2007 termín muzikofiletika⁹. V současnosti se muzikofiletice věnuje formou programů pro mateřské, základní a střední školy, tedy jako externí pracovník pro konkrétní termíny programů. Podílí se rovněž velkým dílem na publikační činnosti tematicky orientované na muzikofiletiku.

Druhou oslovenou osobou byla Mgr. et Mgr. Lenka Počtová, Ph.D., jež svou publikační činností rovněž přispěla na poli muzikofiletiky. Ve své praxi se muzikofiletice věnuje formou vzdělávacích kurzů pro předškolní vzdělávání, tedy formou dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků. Dále však také v rámci workshopů pro dospělé, jejichž tematické zaměření dosahuje široké škály. Jde tedy o aktivní použití také v mimoškolním prostředí.

Třetím a posledním zástupcem výzkumného vzorku je doc. PaedDr. Jan Slavík, CSc., který zastává roli zaštitovatele obecně filetického přístupu z pozice „otce“ artefiletiky, tedy „starší sestry“ muzikofiletiky. Artefiletika existuje na českém poli od 90. let. 20. století. Za tu dobu si vybudovala svoji praktickou i terminologickou pozici, za což vděčí především Janu Slavíkovi. Vzhledem k principiální obecnosti artefiletiky, z níž z velké části čerpá

⁹ Termín muzikofiletika použila přibližně ve stejné době nezávisle a paralelně také PhDr. Jana Weber, Ph.D., avšak dále se muzikofiletice nevěnuje.

i muzikofiletika, stejně jako z terminologického základu, a k pozici jejího autora jakožto oponenta nové publikace o muzikofiletice, byl rovněž Jan Slavík požádán o spolupráci.

Zkontaktování účastníků proběhlo přes elektronickou písemnou podobu s přispěním vedoucí této práce, Mgr. Lenky Kružíkové, Ph.D., za což jí patří poděkování stejně jako všem zúčastněným. Rozhovory proběhly cestou osobního kontaktu, pouze rozhovor s Janem Slavíkem se uskutečnil formou videohovorů vzhledem k časové vytíženosti respondenta. Při rozhovorech byl použit záznamník pro co nejpřesnější zpracování informací a následnou analýzu. S tímto postupem po seznámení s tématem práce a podobou výzkumné sondy všichni přítomní vyjádřili souhlas.

4.3 Cíle výzkumu

V souvislosti s výše stanoveným výzkumným problémem a předmětem zájmu empirické části diplomové práce je stanoven hlavní cíl výzkumné sondy. Tím je odhalit názorový průsečík osobností muzikofiletiky v problematice implementace muzikofiletiky ve školní praxi a stanovení podmínek a zásad pro aplikaci za účelem výchovy a vzdělávání.

Výzkumnou sondu podmiňují i další záměry, jež nazýváme dílčí cíle. Jedním z nich je formulovat současné předpoklady pro aplikaci muzikofiletiky v praxi. Tímto sledujeme záměr specifikovat konkrétní faktory, jež podmiňují užití muzikofiletiky ve výuce.

Naším úmyslem je rovněž ověřit smysl mezipředmětového významu muzikofiletiky ve školním prostředí. Tento záměr koresponduje se snahami a požadavky české vzdělávací politiky, o nichž již byl veden hovor dříve.

Dalším cílem je popsat pozadí vzniku muzikofiletiky s akcentací na původní principy artefiletiky. Muzikofiletika nesporně vyvěrá z východisek, jež před ní terminologicky zakotvuje artefiletika. Bylo by proto krátkozraké nevzít tuto úzkou spřízněnost v potaz a popisovat muzikofiletiku zcela nezávisle na artefiletice. Je pro ni nejen inspiračním zdrojem, ale i zdrojem obecně principiálním a východiskem odborného názvosloví.

Dále je cílem uvést muzikofiletiku do širšího kontextu tzv. filetického přístupu, tedy popsat ji v rámci nadoborového přístupu filetiky. Artefiletika i muzikofiletika mají společná filozofická východiska, která jsou svojí povahou nadřazena jakémukoliv druhu umění či oboru. Je proto vhodné reflektovat tuto povahu obecně filetického přístupu i v rámci výzkumné sondy.

Cílem je rovněž obhájit muzikofiletiku a její legitimitu na poli pedagogiky. Reflektovat tak její přínos a jedinečnost. V této souvislosti předpokládáme i objevení konfliktů, nedostatků a zdrojů napětí, což je pochopitelné u tak mladičkého oboru, kterým muzikofiletika přirozeně je.

Konečně pak je cílem i charakterizovat muzikofiletiku, její vývoj a budoucí potenciál z hlediska názorů a postojů jejích předních představitelů.

4.4 Výzkumné otázky

V kontextu hlavního cíle i dílčích cílů výzkumné sondy formulujeme výzkumné otázky následovně:

1. Jaké předpoklady a podmínky provázejí užití muzikofiletiky?
2. Je muzikofiletika vhodným prostředkem k mezioborovému použití? Proč a za jakých okolností?
3. Jaké povahy je teoretická základna východisek, z nichž muzikofiletika čerpá? Z kterých principiálních zásad vznikla?
4. Co muzikofiletika současné škole nabízí? Vyhovuje požadavkům RVP? Pro koho je určena?
5. Proč může být muzikofiletika vnímána negativně? Jaká jsou úskalí či nedostatky muzikofiletiky?
6. Jaká je zahraniční provázanost s muzikofiletikou? Existuje spolupráce na úrovni zahraničí či snahy o ní?
7. Jaké jsou současné úkoly muzikofiletiky?
8. Je muzikofiletika legitimním přístupem či oborem?

Výzkumné otázky nejsou formulací univerzální série otázek pro účastníky výzkumné sondy. Série otázek pro respondenty jsou upraveny v závislosti na specifických charakteristikách jednotlivých osobností a jejich zaměření a jsou k nahlédnutí v přílohách č. 1, 2 a 3.

4.5 Metodika analýzy výzkumné sondy

Pro naplnění formulovaných cílů byla zvolena forma kvalitativního výzkumu. Charakter kvalitativního výzkumu obecně podléhá principům indukce, což je metoda usuzování, která ze získaných dat – singularit konkrétního typu – vytvoří předpokládanou obecně platnou zákonitost. Je však třeba dodat, že přestože kvalitativní výzkum užívá ve velké míře indukci, v procesu usuzování se neustále kombinují obě polohy, tedy indukce i dedukce (Švaříček, Šed'ová, 2007). V našem případě jde tedy o design zakotvené teorie v kombinaci s metodou otevřeného kódování. Zakotvená teorie je dle Švaříčka, Šed'ové (2007) výzkumná strategie, jež umožňuje proniknout do hloubky zkoumané problematiky a díky kvalitativnímu šetření shromažďovat množství údajů pod drobnohledem analytických postupů. Produktem je pak nová teorie, jejíž zakotvení spočívá v získaném datovém materiálu. Tato výzkumná strategie zahrnuje řadu kroků, jež zahrnují sběr dat s účelem získat jich co největší objem. Dále kódovací proces, jenž fragmentuje získané informace na singularity vztahující se k výzkumnému problému a stanoveným otázkám. Tyto fragmenty jsou označovány jednotlivými kódy, které reprezentují určitou míru výpovědní hodnoty kódovaného celku, jímž může být slovo, skupina slov, věta či odstavec. Jednotlivé kódy jsou pak seskupovány do kategorií dle daného významového hlediska. Kategorizace se děje na základě tematické příbuznosti kódů ve formulované problematice výzkumu. Výsledné množiny kódů pak představují kořeny budoucí teorie.

K realizaci sběru dat byla zvolena metoda hloubkového rozhovoru, který je popisován jako „... *nestandardizované dotazování jednoho účastníka výzkumu zpravidla jedním badatelem pomocí několika otevřených otázek.*“ (Švaříček, Šed'ová, s. 159, 2007). V našem případě jde konkrétně o polostrukturovaný rozhovor, neboť se opírá o dopředu připravený seznam otázek v daném pořadí. Pro každého respondenta tak byla vytvořena sada otázek, které se vyznačovaly svou příbuzností, avšak reflektovaly zvláštnosti a specifika dotazovaných vzhledem k různorodému profilu jejich profesního zaměření a zkušenostem. Rozhovory byly vedeny formou přímého osobního kontaktu, v jednom případě v podobě videohovoru, přičemž byl k záznamu použit nahrávací přístroj, jehož přítomnost u rozhovorů protistrany schválily. Po samotném provedení rozhovorů byly záznamy přepsány do písemné podoby. V této fázi přišla na řadu hrubá analýza pomocí otevřeného kódování tzv. metodou papír a tužka. V momentě, kdy byl text rozbit na jednotlivé segmenty tematicky spřízněné s výzkumnými otázkami a vytvořen katalog kódů, bylo možné přejít k hierarchizaci – sloučení tematicky příbuzných kódů pod kategorie. Výsledné údaje jsou dále zpracovány technikou

„vyložení karet“, která umožňuje vzniknuvší kategorie uspořádat do příběhové linie a interpretovat jejich obsah. Výsledkem je obsahový soulad se stanovenými kategoriemi a důkladný popis a výklad systematizovaných kódů.

4.6 Interpretace dat

Interpretace analyzovaných dat probíhá na základě proběhnuvší kategorizace. Šlo o komplikovaný proces, který obsahoval obrovské množství dat s jemnou významovou stopou, jež byla několikrát rekódována a rekategorizována. Výsledný produkt je sestaven na základě formulovaných výzkumných otázek, jímž odpovídají základní kategorie. V souladu s množstvím dat jednotlivé kategorie zahrnují dílčí subkategorie, jež jsou definovány na základě významového obsahu jednotlivých kódů. Tabulky obsahující uspořádaná data jsou k dispozici k nahlédnutí v jednotlivých podkapitolách kopírující názvy kategorií. Slouží jako základní kostra, jakési stavební kameny příběhu či teorie, které jsou interpretovány s ohledem na položené výzkumné otázky, tedy jakési tematické okruhy, jimiž jsou:

1. podmínky a předpoklady užití muzikofiletiky,
2. vhodnost mezipředmětového užití muzikofiletiky,
3. východiska a principy muzikofiletiky,
4. výhody muzikofiletiky a argumenty pro,
5. negativní vnímání muzikofiletiky,
6. zahraniční kontext,
7. současný stav a budoucnost,
8. otázka legitimacy.

Pro autenticitu jsou během procesu interpretace dat citovány pasáže z přepsaných rozhovorů ilustrující nelíčené příklady názorů a postojů účastníků výzkumu, jež jsou uvedeny anonymní formou.

4.6.1 Podmínky a předpoklady užití muzikofiletiky

Základní otázkou pro implementaci muzikofiletiky ve výuce je, za jakých podmínek je takováto aplikace přípustná a jaké předpoklady je proto nutné dodržet. Ptáme se tedy, jaké konkrétní nároky má použití muzikofiletiky v praxi školního prostředí. Předpokládáme,

že odpověď na tuto otázku může přinést rámcovou představu o základních pravidlech, jež jsou v souvislosti s muzikofiletikou ve výchovně vzdělávacím procesu nutné dodržet, a definovat tak sféru nutných opatření, jež si muzikofiletika nárokuje.

Prvním předpokladem, na jehož zásadnosti se shodují všichni respondenti, je **osobnost muzikofiletika** a jeho schopnosti. Učitel, jenž by se měl ztotožnit s osobou aplikující muzikofiletiku ve výuce, je zahrnut mnoha podmínkami pro svou odbornost i schopnosti. Respondenti se mj. shodují v zásadním bodě, kterým je podmínka sebezkušenostního výcviku. Muzikofiletik by měl projít muzikofiletickými kurzy či workshopy, podobně jako v expresivních terapiích. Díky hmatatelným zkušenostem s muzikofiletikou je člověk dále oprávněn užívat těchto metod a dále je vyvíjet, neboť sám již ví, jak fungují a účinkují, které meze se dají spojovat s jakousi normalitou. Respondent uvádí: „... *základním předpokladem je, že ten člověk prošel osobní zkušeností s tou technikou – podobně jako se to žádá v arteterapii, tady je přesah a souvislost s arteterapií. Nejdřív musí člověk ty metody odzkoušet sám na sobě, čili nedá se to učit jen tak od katedry.*“ Další z respondentů uvádí: „*Potom určitě nějaký sebezkušenostní výcvik se smyslu, že to mohou být kurzy, které si sám na sobě zažije. Nemusí to být ucelený výcvik, protože to tady zatím není, ale určitě aspoň nějaké kurzy, kde si sám na sobě zakusí spoustu technik a aktivit, ze kterých bude čerpat materiál, když bude dál pracovat s lidmi.*“

K dalším nárokům na osobnost učitele praktikujícího muzikofiletiku patří odborné vzdělání ve sféře pedagogické a hudební. V případě hudebního vzdělání jsou akcentovány především hudební schopnosti a dovednosti ve smyslu pěvecké vybavenosti, hry na nástroje, hudební citění atd. Je zde tedy požadavek především hudebních znalostí a dovedností jako takových, které není nutné spojovat přímo s formálním hudebním vzděláním, avšak i tyto teoretické nároky jsou tak hluboce odborné, že je nelze jednoznačně oddělit od hudebního vzdělání nabytého formální cestou. Dále je doporučeno znát základy muzikoterapie jakožto příbuzného oboru.

Kromě jisté formy odbornosti, jsou na osobnost muzikofiletika kladeny i další nároky spojené spíše s psychickými vlastnostmi osobnosti jako takové. Těmi jsou schopnost improvizace, vlastní aktivnost člověka, zainteresovanost do činností a zároveň jistá nadnesenost nad proces. V tomto kontextu jde však spíše o obecné nutnosti osobnosti učitele, jak dodává respondent: „*Je to poměrně vysoký nárok. Nicméně si myslím, že je to nárok, který se klade obecně na učitele...*“

Další předpoklady týkající se **prostředí, času a cílové skupiny** jsou dle respondentů velice flexibilní. Muzikofiletické aktivity jsou z hlediska času omezeny pouze stanoveným cílem, jde tedy o faktor, který lze přizpůsobit podmínkám vyučovacích hodin, jak uvádí respondent: *„Dříve jsem se nažila a měla pocit, že to musí být delší, aby si to děti užily, ale pokud škola nepracuje takto, je to zbytečná komplikace. Přivedlo mě to vytvářet a hledat muzikofiletické aktivity, které vejdou do 45 minut. (...) Nemusí to být ani 45 min., může to být filetický začátek hodiny...“* Stejně tak prostředí je značně pružné, co se týče požadavků. Je však vhodné hledět na pocit příjemnosti a bezpečí, jež není spojováno se známkováním, je rovněž doporučeno upravit místnost tak, aby byla uzpůsobena k volnému pohybu, hluku, vyjádření expresivity a rovnému postavení každého dítěte. Požadavky pro místnost zahrnují i nástrojové vybavení, respondenti však tento faktor nepovažují za důležitou překážku, neboť lze muzikofiletiku realizovat i s běžnými nástroji jako jsou například claves, rolničky nebo i se zvuky běžného vybavení místnosti. Cílová skupina dle respondentů není omezena věkovou hranicí. Ovšem počet dětí ve skupině již může být brzdícím faktorem. Přestože je připuštěno, že i s celou třídou, jež může čítat i 30 dětí, je možné uskutečnit muzikofiletiku, nedá se říct, že se jedná o ideální stav. K tématu velikosti skupiny se jeden z respondentů vyjadřuje takto: *„Já nejraději pracuji s dvanáctihlavou skupinou, to je takový počet, který se mi osvědčil. (...) Ale na školách je obtížné to zařídit, maximálně rozdělit skupinu na dvě. Ale určitě to neznamená, že by muzikofiletika nešla dělat s celou třídou, ale musí se to pak postavit jinak a musíme počítat s tím, že ty procesy budou jiné, že to třeba bude náročnější, že by tam mohly být dva lidi, aby to ošéfovali, že to bude trvat déle, že tam budou trochu jiné parametry než se skupinou, kde jich je 12.“*

Samotný průběh je podmíněn i vlivem **cílů a tematického zaměření**, jež by měly odpovídat věku dětí, časové dispozici i vzdělávacímu záměru. Pro zachování efektu je tedy doporučeno dbát na posloupnost cílů a jejich formulaci, kterých je třeba dosáhnout, stejně tak adekvátnosti tematického zaměření pro daný školní věk.

V neposlední řadě se jedná také o zásadní předpoklad dodržení principiálních fází. Je tím myšlena prokazatelná **přítomnost fází**, které v důsledku definují muzikofiletiku jako takovou, tedy exprese – jakási aktivní tvůrčí činnost žáků – následovaná reflexí, nebo také reflektivním dialogem. Jde tak o stěžejní předpoklad aplikace muzikofiletiky vůbec. Respondent tyto dvě základny doplňuje o třetí podmínku: *„Já dodávám třetí – nesmí chybět zasazení do kulturního kontextu... Je to moment, kdy si člověk uvědomí, že jeho osobní prožitek, který měl před nedávnem nebo právě má, že má mnohem širší souvislosti, že je možné ho zasadit*

do kontextu obecně kulturního...“ Lze tak konstatovat, že realizace tří uvedených fází, expresivní činnosti, reflektivního dialogu a zasazení do kulturně-historického kontextu, jsou další podmínkou a předpokladem aplikace muzikofiletiky, neboť nám dávají jakousi základní kostru tvorby muzikofiletického programu.

Tabulka č. 4: Kategorizace tematického okruhu Podmínky a předpoklady užití muzikofiletiky.

Kategorie	Subkategorie	Kódy
Podmínky a předpoklady užití muzikofiletiky	Odborná příprava učitelů	zásadnost odbornosti, požadavky na vzdělání, možnosti vzdělávání, problém vzdělávání, absence kurzů a vzdělávání, hudební vzdělání, nadstavba vzdělání, motivace učitelů vzdělávat se, nekompetentnost, neobornost, problém financování
	Osobnost muzikofiletika	schopnost improvizace, zainteresovanost, aktivnost, časová náročnost, učitel vševěd, hudební dovednosti, velké nároky, požadavek kurzů, vzdělání, nutnost sebezkušenosti, nebezpečí vyhoření, únava, věk, klíčovost osobnosti učitele
	Zásady, podmínky	adekvátnost cíle a času, plánovat, postupnost tematická návaznost, nutnost cílení, struktura dle cíle, návaznost cílů, bezpečné meze, příjemné prostředí, vybavené prostředí
	Fáze	3 fáze, proporce fází, exprese, reflexe, zasazení do kulturně-historického kontextu
	Cílové skupiny	neomezenost věku, častý výskyt v mateřských školách, specifika věku, tematická specifika, muzikofiletika i u dospělých, skupinový charakter

4.6.2 Vhodnost mezipředmětového užití muzikofiletiky

V souladu s konkrétnějším zaměřením práce na sféru interdisciplinárního přístupu přichází nyní na řadu druhá tematická oblast, jež se zabývá vhodností mezipředmětového užití muzikofiletiky. Ptáme se tedy, zda je vhodné použít metody, techniky a nástroje muzikofiletiky i v jiných oborech než pouze v hudební výchově. V případě, že ano, které předměty jsou

vhodnými adepty a za jakých okolností, s jakými specifiky, případně kterým problémům musíme v tomto ohledu čelit. Tento tematický celek by měl tedy ilustrovat specifika předpokládaného mezioborového charakteru muzikofiletiky a vyjádřit vhodnost či nevhodnost užití muzikofiletiky i v jiných vyučovacích předmětech.

V otázce vhodnosti jsou všichni respondenti v odpovědi jednotní, tedy ano, muzikofiletika **je vhodným prostředkem** pro naplnění interdisciplinárních požadavků. Jeden z respondentů konkrétně uvádí: „... *jestli se to už dostalo do výuky psychologie¹⁰, tak si myslím, že to je opravdu nějaký zcela obecný princip, a mně připadá, že ta síla věci je v tom, že je to vůbec obecný princip, jak zacházet v kultuře s uměním. (...) ...mně přijde, že je to natolik obecný princip, že jde možná i za rámec umění, že všechny naše spontánní aktivity, které už mají kulturní zakotvení, takže třeba člověk něco dělá v rámci rodinného provozu a za normálních okolností o tom moc nepřemýšlí a prostě to dělá, ale pak se může stát, že narazí na nějaké nedorozumění v rámci té rodiny a začne se to řešit, vlastně se přechází k té reflexi, takže tento princip je zřejmě něco, co je pro nás bytostně typické...*“ Zmíněná obecnost principu, jehož je nositelem i muzikofiletika, je tedy symbolem pro přirozenou interdisciplinaritu.

Dalším bodem jsou konkrétní případy či doporučení pro jednotlivé obory. Všichni respondenti se shodují v přirozené **příbuznosti s matematikou**, a tím i nabízející se vhodnosti mezipředmětového užití. K tomu respondent doplňuje: „*Ted' jsme před nedávnem psali článek... o jedné z těch technik, které Hejného metoda využívá, což je tleskání a dupání, které je používané jako činnostní způsob, jak si děti mohou osvojovat chápání násobků a dělení. Oni tleskají a dupají a při reflexi toho tleskání a dupání odvozují matematický obsah.*“ Z dalších příbuzných oborů, v nichž se přímo nabízí užití muzikofiletických technik, respondenti uvádějí **dějepis**, další **výchovy** (tedy výtvarná výchova, výchova k občanství, tělesná výchova, pracovní výchova, dramatická výchova atp.), z nichž pochopitelně dominují expresivní obory.

Kamenem úrazu je moment, kdy převedeme toto téma na praktické pole. V tuto chvíli se setkáváme s řadou prvků, jež nám v našem snažení překáží a v důsledku stěžují přirozenost interdisciplinarity v muzikofiletickém přístupu. Narážíme tak na **problémy mezioborovosti**. Narážíme zde především na výše uvedené předpoklady, kterými by měl muzikofiletik oplývat.

¹⁰ Respondent se vyjadřuje o nově vznikajících oborech, které se definují v rámci obecně filetického přístupu. Tento název je ukázkou spontánní potřeby nadřazeného pojmu pro filetické obory užívající různých médií. Respondent uvádí jako příklad tzv. psychofiletiku, tedy „*princip reflexe a tvorby použitý jako způsob sebepoznávání člověka v kontextu poznávání lidí*“.

Je tedy nutná dvojí odbornost – oborová, jíž se mezipředmětový vztah týká, a hudební. Bude-li matematik chtít ve své hodině aplikovat muzikofiletické metody, předpokládá se, že bude vybaven hudebními znalostmi a dovednostmi, stejně tak základní orientací v muzikofiletice jakožto odborném přístupu. Dá se tak předpokládat, že muzikofiletika bude realizována v předmětech jiného charakteru než hudebního především učiteli, jejichž druhou aprobací je hudební výchova, pokud se nebude jednat o alternativní typy škol, jak se vyjadřuje jeden respondent: *„Ale třeba někde ve waldorfských školách by k tomu ten potenciál byl, protože tam nejsou ti učitelé zaměřeni jen na jeden nebo dva předměty, ale mají tam duchovní přesah zájmu. Navíc tam všichni dělají umělecké věci...“* Obecně lze vystihnout mezioborové užití jako náročné časově i koordinačně, přesto se respondenti vyjadřují o všeobecném mezioborovém charakteru muzikofiletiky, neboť zprostředkovává bohatou paletu schopností, které bychom mj. mohli zařadit pod klíčové kompetence stanovené RVP a které jsou naplňovány v rámci všech vzdělávacích oborů.

Muzikofiletiku lze také pojmout jako jednotící prvek. Proto můžeme mezioborové využití rozdělit na dvě elementární linie. Pro účely této diplomové práce zavádíme následující pojmy. První bychom mohli nazvat jako **„out-side strategie“**. V tomto případě jsou muzikofiletické metody a techniky převáděny do jiných předmětů, než je hudební výchova. Muzikofiletika tak může být užitá v rámci hodiny matematiky, výtvarné výchovy či dějepisu. Druhá – **„in-side strategie“** – odpovídá situaci, kdy za použití muzikofiletických metod intenzivně rozvíjíme mezipředmětové vztahy s dalšími obory v rámci hudební výchovy. Tato strategie odpovídá stavu, kdy v hodině hudební výchovy užíváme muzikofiletiku jako prostředek, kterým úmyslně rozvíjíme poznatky spadající pod jiný vyučovací předmět. Z hlediska predikce reálné využitelnosti bychom se pak přikláněli k popsané „in-side strategii“, jak potvrzuje také respondent: *„...nebude na to určitě tak velký prostor jako v hudební výchově... mám pocit, že víc toho propojování se děje v těch výchovách, že výchovy se dívají na to, co se děje v češtině, matematice a snaží se to vlastně podpořit v tom procesu. Takže tímto směrem mně to přijde snazší, úplně bezproblémové.“*

Tabulka č. 5: Kategorizace tematického okruhu Vhodnost mezipředmětového užití muzikofiletiky.

Kategorie	Subkategorie	Kódy
Vhodnost mezipředmětového užití muzikofiletiky	Příbuznost oborů	příbuznost s artefietikou, příbuznost s osobnostní a sociální výchovou, příbuznost s výchovami, příbuznost s dějepisem, příbuznost s matematikou, Orffův Schulwerk, expresivní obory

Kategorie	Subkategorie	Kódy
	Mezioborový charakter	rozvoj klíčových kompetencí, vhodnost výchov, povaha propojení, prostředí waldorfských škol, cesta dramatizace, vhodnost pro použití
	Problémy mezioborovosti	náročnost, predikce nevyužití, požadavky na komplexní vzdělání a orientaci, nutnost hudebních schopností, časová náročnost

4.6.3 Východiska a principy muzikofiletiky

Muzikofiletika není dílem okamžiku. Je to výsledek mnoha faktorů a tvůrčích sil, které připravily zázemí pro vznik, nebo spíše definici a uchopení tohoto fenoménu. Proto je jednou z výzkumných otázek a tematických oblastí i jakési předpoklady vzniku muzikofiletiky, s nimiž se pojí teoretická východiska tvořící elementární základu, a řada principů, kterými je muzikofiletika definována. Měli bychom tak být schopni nalézt jakousi filozofickou kontinuitu a principiální bázi muzikofiletiky.

Pro autentický pohled na **motivy vzniku** muzikofiletiky, jež ilustrují východiska i principy muzikofiletiky, je třeba zaměřit se na dobový kontext i subjektivní pohnutky účastníků výzkumu. Ze zkušeností respondentů jde především o kombinaci dvou faktorů, těmi jsou neuspokojivý stav trendů výuky a školství obecně a vlastní zájem o expresivně terapeutické mechanismy, a tím i jejich přesah v působení na člověka. Respondent uvádí: „*Nicméně jsem si uvědomovala, že prostředí školy není určené pro terapii. Hledala jsem cestu bezpečnou, neměla jsem v úmyslu dělat tam terapie...*“ Potřeba nového přístupu, který by zaštiťoval nový zdroj inspirace, vyhnul se nezamýšleným cílům a vyhovoval legislativním požadavkům vedla iniciátory k logickému kroku – tedy k artefiletice, jež se na českém poli pohybovala již několik let, byla definována a zahrnovala jisté množství zkušeností s aplikací v praxi. Logickým krokem byl pak také název – muzikofiletika, což potvrzuje i respondent: „*Inspiroval mě Jan Slavík s artefiletikou, které v té době, přibližně od roku 1994, byla hodně rozběhnutá. Říkala jsem si: „Aha, to, co teď dělám je vlastně artefiletika s hudebními věcmi. Proč bych měla mást ostatní, že dělám artefiletiku, když pracuji pouze s hudbou?“ Začala jsem tedy používat pojem muzikofiletika.*“ V kontextu motivů vzniku artefiletiky je vhodné zmínit politickou situaci na konci 80. let v Československé federativní republice. Doba tzv. sametové revoluce je dle jednoho z respondentů velice klíčová, neboť poskytovala studentům vysokých škol prostor

pro ovlivnění učebních osnov, což se týkalo i například i oboru speciální pedagogiky, kde se studentům podařilo prosadit značný obsah arteterapie. To bylo důležité i pro artefiletiku, jak uvádí respondent: „... protože ten základní princip, který my jsme v arteterapii používali, byl princip reflexe vytvořeného výtvarného díla a tento princip reflexe se mi zdál zároveň jako dobré řešení problému, který měla tehdy výtvarná výchova, a sice problému, že se do ní obtížně dostával vzdělávací rozměr.“ Prvotní pohnutky tak byly spíše výtvarného zaměření, ale obecnost principů, na nichž artefiletika stála, stejně tak motivů, s nimiž se setkávaly i další obory výchovného charakteru, vedla k přirozenému převedení těchto principů i do sféry odbornosti hudební

Z výpovědi respondentů je jasné, že základna východisek je pluralitního charakteru: „Na čem ta muzikofiletika stojí je, že těch východisek je víc. Základní východiska filozofická můžeme vidět jednak v oblasti hudby a jednak v oblasti výchovy. V oblasti hudby je třeba brát v úvahu to médium a jeho specifika. Potom v oblasti výchovy... zde stojí na artefiletických principech, potažmo filetických, které jsou o tom zážitku a prožívání něčeho smysluplného a pak o té reflexi. Stojí to na konstruktivistickém modelu...“ Jasně konexe jsou respondenty vysloveny primárně v oblasti **artefiletiky**, z níž principiálně vyvěrá. Proto byla zmapována i oblast východisek artefiletiky, neboť je zde zásadní kontinuita platformy, což znamená, že primárním východiskem muzikofiletiky je samotná artefiletika. Hlubší vazby pak nalezneme v americké tradici Goodmanova harvardského programu propagující tezi o neoddělitelnosti tvorby a poznávání. Intenzivní tvůrčí fáze procesu je pak inspirována snahami o spontánně tvořivé pojetí výuky objevující se již v 1. polovině 20. století. Kromě artefiletiky a jejích dílčích bází vychází muzikofiletika přirozeně také z **muzikoterapie**, která poskytuje principiální východisko exprese následovanou reflexí. Toto pojetí pak dovršuje pedagogicko-filozofický přístup **konstruktivismus**, jehož teze o prekonceptech zasazuje poznatky získané z předchozích fází do obecnějších sfér.

Hovoříme-li o **konkrétních principech**, na nichž naše muzikofiletické snažení stojí, nelze opět nezmínit tři neopomenutelné fáze, které zdůrazňují všichni respondenti: „... nesmí chybět dvě klíčové fáze. Nesmí chybět tvůrčí proces, čili aktivní tvorba, a nesmí chybět verbální reflexe, která se k ní vztahuje. Pokud chybí něco z toho, tak chybí základní princip. Já dodávám třetí: nesmí chybět zasazení do kulturního kontextu...“ Tyto tři základní principiální fáze jsou kostrou i strukturou aplikace muzikofiletiky. V praxi jde tedy o intenzivní prožitek z aktivní tvorby, která je iniciovaná motivací vlastní angažovanosti v tématu. V kombinaci s hlubokým poznáním ve formě následné reflexe se verbalizují prožité, nově nabyté poznatky. V momentě,

kdy jsme schopni převést do slov to, co se v nás odehrálo, čelíme zkušenostem ostatních, které se mohou do určité míry shodovat a odlišovat. Na základě podložené argumentace se pak ze střetu prekonceptů stvoří koncept nový, jenž je zasazen do kontextu kulturně-historického. Respondent jej specifikuje takto: *„Je to moment, kdy si člověk uvědomí, že jeho osobní prožitek, který měl před nedávnem nebo právě má, že má mnohem širší souvislosti, že je možné ho zasadit do kontextu obecně kulturního, a to je ten princip, který nesmí chybět... základním principem je propojení osobní zkušenosti s nadosobním poznáním, které v kultuře existuje.“* Celý proces doplňuje dynamika proudící ze skupinového charakteru činností i zpětnovazební etapy.

Tabulka č. 6: Kategorizace tematického okruhu Východiska a principy muzikofiletiky.

Kategorie	Subkategorie	Kódy
Východiska a principy muzikofiletiky	Povaha východisek	pluralita východisek, obecnost principů
	Teoretická východiska	muzikoterapie, artefiletika, filozofická východiska, konstruktivismus, filetický přístup, americká tradice
	Základní principy	tvorba, klíčovost reflexe, princip zobecnění, aktivita, skupinový charakter, skupinová dynamika, egoangažovanost, poznávání přes tvorbu, verbalizace, zasazení do kulturně-historického kontextu, vzdělávací motiv, rozdílnost a shoda prekonceptů, sociokognitivní konflikt, empatické skupiny, tvořivost je přirozenost, argumentace
	Předpoklady vzniku muzikofiletiky	revoluce jako start, východiska artefiletiky, problém vzdělávacího rozměru výchov, začátky ve výtvarném kontextu, obecná povaha filetiky, spontánní nutnost pojmu, nezbytnost existence, zdomácnění artefiletiky, dílčí uplatnění, nevědomé užití, špatná zkušenost učitele, zastaralost výuky, nevhodnost terapie ve škole, cesta bez terapie, hledání termínu

4.6.4 Výhody muzikofiletiky

Vzhledem k povaze práce a otázek o praktickém využití muzikofiletiky ve výchovně vzdělávacím procesu je jedním tematickým okruhem také zdůvodnění, proč bychom se měli muzikofiletikou vůbec zabývat, proč bychom měli uvažovat o podmínkách její implementace ve výuce, proč je vhodným prostředkem pro dosažení vzdělávacích cílů a jak na tuto poptávku reaguje širokou škálou své nabídky. Odpovědi na tyto otázky bychom měli dojít k převládající argumentaci o výhodách a vhodnosti implementace muzikofiletiky ve výuce.

Muzikofiletika jako taková disponuje mnoha specifiky, jež umožňují vyrovnávat se s **nedostatky dnešního školství**. Respondenti hovoří o obecné zastaralosti přístupu, o zcepenění expresivních vzdělávacích oborů a zanedbávání prožitku jako součásti vzdělávacího procesu: „...*když jdete reálně do výuky a vidíte, jak se děti stále učí ty noty a učí se zpívat ty písničky a všichni je musí zpívat stejně a pak před tabulí a sedíte u toho v těch lavicích...*“ Respondent vzápětí dodává: „...*jak vypadá ta hudební výchova? Jdeme po těch znalostech, dovednostech, umět to zazpívat, napsat, vyjmenovat, ale hodně tam chybí ta osobnostní rovina, která je zanesená v RVP a o které hudební pedagogové tvrdí, že tam je, ale představují si ji jinak.*“ Problémy jsou viděny i v neochotě současných pedagogů vystoupit se svojí prací a podělit se o ni s jinými. Mluvíme o hospitacích či přítomnosti jiných osob ve výuce, kterými mohou být pedagogičtí asistenti nebo další pedagogové. Náprava takové věci nebo zavedení intenzivně prožitkových přístupů ve výuce by mělo podporovat především vedení školy. Respondent uvádí: „...*na každé škole musí vždycky někdo být hlavně z vedení, kdo je těmto aktivitám nakloněný, a nebát se takové lidi pozvat na první hodiny, i když pro spoustu pedagogů není příjemné, když tam někdo další je...*“ Z dalších problémů současného školství respondenti uvádějí velké skupiny dětí, kterým se má jeden pedagog věnovat. Nelze tak zaměřit výuku více individuálně. Dále případná nekompetentnost pedagogů. To je myšleno v rámci rozdílnosti v kvalitě – schopnostech osobnosti učitele, což může ovlivnit věk, únava, syndrom vyhoření, ale také nedostatečné vzdělání nebo neadekvátní osobnostní vybavení. Respondenti se dostali také k problematice hodnocení, které v případě hudební výchovy děti brzdí v aktivní činnosti, neboť jejich aktivita je podmíněna strachem a určitým standardem výkonu. Muzikofiletika by tak i dle výpovědi respondenta mohla být řešením popsaného zastaralého přístupu: „*Takovéto rozboření striktně dané hudební výchovy ve smyslu toho umět slova písniček, zpívat před tabulí. To je něco, co mám pocit, že muzikofiletika boří, a když se pak zpětně třeba po několika tech s dětmi setkám, říkají, jak to pro ně bylo důležité,*

že byli vždy přesvědčení, že neumí zpívat, neumí hrát, a díky muzikofiletice zjistili, že umí hrát... najednou byli součástí třídy, a to jsou pro ně největší přínosy...“

Svým charakterem muzikofiletika odpovídá touze po prožitku, a tím i důrazu na moderní pedagogické postupy (zážitková pedagogika, heuristické metody, diskuzní metody). Zprostředkováním intenzivního prožitku se předpokládá hluboké působení reagující na individuální potřeby žáka. V každém se odehrává něco jiného podle vlastních zkušeností i osobnostních vlastností. Díky kladení důrazu na aktivní činnosti žáka dochází k probuzení schopností na vysoce individuální úrovni, a tím i rozvoji na úrovni sociální a osobnostní, což podporuje i koncepce reflektivního dialogu.

Nespornou výhodou muzikofiletiky je dle všech respondentů její **flexibilita**. Tím není myšleno pouze specifikum času, místa či cílové skupiny, jak již bylo nastíněno, ale i ohromná různorodost, s níž lze pracovat a přizpůsobit tak činnosti na míru konkrétním skupinám. Pro školní rozpočet to znamená, že pro muzikofiletické aktivity není třeba vynakládat velké množství prostředků na hudební nástroje, které lze substituovat i objekty denní potřeby a vybavením prostoru jako takového, případně i rozličnými přírodninami. Díky skupinovému charakteru muzikofiletiky, aktivní povaze činností a fázi reflektivního dialogu se zasazením do kulturně-historického kontextu dochází k hlubokému **poznávání svého okolí i sebe sama**. Na základě principu verbalizace je umožněno žákovi prohubovat své dialogické schopnosti stejně jako argumentaci. Skrze tuto fázi zobecnění prožitků je poznávací proces žáka zintenzivněn a zosobněn, tedy lépe a trvaleji zafixován. Celý proces má charakter **osobnostního a sociálního rozvoje**, jenž je v rámci RVP akcentován. Škola pak v neposlední řadě může tento alternativní doplněk či prostředek hudební výchovy využít pro **účely PR** (public relations), na což upozorňuje i respondent: „*Je snaha o zviditelňování škol a lákání dětí do škol a tohle může být něco, co může být pro řadu dětí velice lákavé, tím pádem to budou podporovat i rodiče.*“

Výhodou, která je spatřována především ve formální rovině, je soulad cílů a účinků muzikofiletiky s **požadavky RVP**. Jak respondenti uvádí, je muzikofiletika vhodným prostředkem pro naplnění vzdělávacích cílů zosobněných tzv. klíčovými kompetencemi: „*Co se dá dobře realizovat v rámci muzikofiletiky, to je rozpracování pro jednotlivé klíčové kompetence. Jak vlastně muzikofiletika, když se dobře udělá, rozvíjí klíčové kompetence, jak je může podporovat, jak se to dotýká průřezových témat. V tomto se to velmi propojuje.*“

Sledujeme zde také kontinuita v souvislosti s mezioborovým požadavkem a sledovaným trendem propojování, o němž jsme mluvili již dříve.

Tabulka č. 7: Kategorizace tematického okruhu Výhody muzikofiletiky a argumenty pro.

Kategorie	Subkategorie	Kódy
Výhody muzikofiletiky a argumenty pro	Charakter muzikofiletiky	prožitek jako předpoklad úspěchu, probuzení schopností, výchovný charakter, osobnostní a sociální rozvoj, sociální vazby, alternativní pojetí hudební výchovy, obohacení, fáze, prohloubení dialogu, objevnost
	Výhody muzikofiletiky	flexibilita, různorodost, lákadlo, pozitivní ohlasy, sebepoznání, poznávání, osobnostní a sociální rozvoj, širokospektrální, naplňování psychických potřeb, sociální vazby
	Kritika školství	zastaralost, nekompetentnost, velké skupiny, přítomnost více lidí, hodnocení, zanedbávání prožitků, rozdílnost v kvalitě
	Soulad s RVP	rozvoj klíčových kompetencí, povaha propojení, mezioborovost, soulad s RVP

4.6.5 Negativní vnímání muzikofiletiky

V předchozích odstavcích jsme se věnovali argumentům, které vysvětlovaly výhody muzikofiletiky, její kladný dopad na žáky a specifika, která ji opravňují být legitimní součástí výchovně vzdělávacího procesu. Pro celistvé vyobrazení a zhodnocení muzikofiletiky je však nutné zabývat se i spornými a problematickými momenty, s nimiž se lze v souvislosti s aplikací muzikofiletiky setkat. Tento tematický celek bude tedy zaměřen na zmapování negativních aspektů muzikofiletiky. Lze předpokládat, že nám data z výzkumné sondy odpoví na otázky, proč může být muzikofiletika vnímána negativně, kdo ji tak a priori může vnímat a se kterými objektivními problémy se na tomto poli setkáváme.

Jedním z okruhů problémů je **oborové zázemí** muzikofiletiky. Respondenti se vyjadřují především k absenci akreditace muzikofiletiky a muzikofiletického vzdělávání, které způsobují mj. spory ve společnosti českých muzikoterapeutických proudů, jež se nemohou shodnout

v základních bodech: „Na základě už vytvořeného pro artefiletiku¹¹, vzniklo doporučení pro muzikofiletiku. Bylo přijato, schváleno, ale ztroskotalo to na podmíněné shodě všech muzikoterapeutických asociací. Bylo tomu věnováno mnoho času, ale bez dobré vůle se neposuneme dál. Metodické doporučení je připravené a čeká se, až se všechny výrazné osobnosti muzikoterapie shodnou. Snaha a to, jak by to mělo vypadat, jsou připravené.“ Osud muzikofiletiky a jejího oborového posunu tedy stojí na shodě v oblasti muzikoterapie. Jde tak o významné zpomalení vývoje muzikofiletiky, neboť případní zájemci o tuto vzdělávací nadstavbu nemohou být uspokojeni akreditovanou nabídkou vzdělávacích kurzů. K tomu přispívá i prozatím nedostatečné zázemí publikační, jak potvrzuje další respondent: „... u nás to stojí na tom, že to není zatím vybudovaný obor, že na to nemáme publikace, i když pomaličku se to skládá. A že se to brzdí tím, že nejsme schopni se domluvit s ministerstvem, aby bylo MŠMT ochotné nám dát akreditace v muzikofiletice, abychom vůbec mohli dělat tyhle kurzy akreditované...“ Prozatímní nedostatečné množství publikací kvituje i poslední respondent. Zdá se tedy, že publikační činnost by tak měla být jedním z klíčových zájmů při stabilizaci oboru. Měla by přispět k řešení další z potíží, kterou je nedostatečná informovanost veřejnosti, tedy i pedagogů a rodičů, kteří pak mohou trpět neopodstatněnými obavami z výuky v podání muzikofiletického přístupu, neboť nevědí, co mohou očekávat.

Dále narážíme na problémy, které se týkají principiálních kořenů přístupu. Jedná se jednak o již nastíněnou nesnáz, tedy **absenci metodického doporučení** pro muzikofiletiku, jež by měla vystihnout a přesně stanovit podmínky a zásady při muzikofiletickém vzdělávání a následné implementaci v příslušné sféře. Jde však také o **specifikum hudby** jakožto média filetického přístupu. Vzhledem k tomu, že hudba probíhá v čase, na rozdíl od výtvarného umění, může nastat problém při fázi reflexe, kdy bychom měli pracovat s námi vytvořeným dílem a prožitkem z něj. Ten však již uplynul, naše dílo není hmatatelné, proto, především při práci s menšími dětmi, dochází k výrazným omezením při naplnění tohoto požadavku. Respondent k tomu uvádí: „...v hudbě je to nešikovné, protože máte jen zážitek a vy ho nemůžete držet před sebou, už ho nemáte a můžete jen vzpomínat.“ Při této konkrétní formě práce s hudbou tedy narážíme na problém realizace fáze reflexe, přesto nelze prohlásit, že by šlo o nepřekonatelný problém, což potvrzuje respondent: „Ten princip je stále stejný a já nevidím vůbec žádný limit, kterým by muzikofiletiku měl odlišit nebo říct, že je to něco zásadně odlišného, ale zároveň by jí neměl brát její specifčnost... Myslím si, že to odlišení jde

¹¹ Respondentka hovoří o metodickém doporučení, jež bylo vytvořeno pro artefiletiku a z něhož metodické doporučení pro muzikofiletiku čerpá.

přes kvalitu osobní připravenosti ve vztahu k tomu expresivnímu oboru, ale určitě nejde přes obecné principy. Tam je to prostě shodné. “

K další kategorii překážek muzikofiletiky patří **úskalí při aplikaci ve školním prostředí**. Nejpalčivějším problémem, který uvádí všichni respondenti jsou tenké, a tím i diskutabilní hranice. V praxi pak může dojít k nenaplnění principů muzikofiletiky, naše snažení tedy zůstane v podobě hudební pedagogiky, nikoliv však muzikofiletiky. Horší variantou je však neuhlídání mezi filetického přístupu s důsledkem neodborného a nevhodného přechodu k terapii, která do cíleného prostředí nepatří, jak uvádí respondent: *„Horší je, když se to přehoupne do terapie a učitel to nezpozoruje nebo ani nezná, kde je ta hranice nebo jak ji udržet, a teď to nezkušeně a neodborně terapeutuje a sklouzne do této roviny, aniž by to uměl udržet na poli muzikofiletiky.“* Další respondent dodává: *„Někdy je těžké uvědomit si, jaké oblasti se to dotýká, protože jedna věc se dá přenést na víc obecných rovin a někdy je těžké to zavčas odchytnout a nenechat to rozjet do terapie, protože školní třída nemá prostor pro to, aby se děti svěřovaly s úplně niternými prožitky a obtížemi, ta třída by jim to dala zpátky. Proto chápu, že terapie nepatří do škol.“* S tím souvisí i další úskalí, a tím je velká náročnost muzikofiletiky a nároky kladené na osobu aplikující osoby, o kterých jsme již dříve mluvili. Týká se to především neodbornosti, nepromyšlenosti programu a osobní nezkušenosti učitele, příp. nedostatečných osobních vlastností jako je improvizace, trpělivost nebo empatie. Při postupujícím věku respondent uvádí i problematiku únavy či syndromu vyhoření, která znesnadňuje či deformuje užití muzikofiletiky. Dalším problémem, s nímž se v rámci školní výuky můžeme setkat je častá negativní motivace, která je způsobena povinností plnění školních činností a vykazování aktivity. Respondent uvádí: *„Myslím si, že v naprosté většině ty děti, jak to prožívají, tak je škola pruda a nuda a potom, když se snažíte vnést zajímavé téma, tak a priori je to nuda a trapárna a je to hrozný a je to další mus, který musím absolvovat.“* Problémem může být také celkové zprimitivnění přístupu, a tím nenaplnění jeho nároků s neodpovídajícími důsledky. Muzikofiletika tak může být použita spíše pouze dílčím způsobem, kdy nedojde k realizaci všech podmiňujících principů, jak popisuje respondent: *„Já za tím vidím největší úskalí v příliš velkém zprimitivnění, že se ten přístup příliš zjednoduší, stane se z toho jen takovéto, že si chvíli blbneme a něco si řekneme o tom, že jsme se cítili dobře, a poplácáme se po ramenou. Takhle to nikdy nebylo myšleno, ale velmi to k tomu svádí, zejména, když je člověk unavený nebo nemá chuť moc ty věci připravovat tak, aby si to pořádně nastudoval, tak to k tomu sklouzává. (...) Čili to úskalí je opravdu úskalí, jak zvládnout*

proporce mezi tvorbou, čili tou výrazovou hrou, a tou reflexí, která by měla mít nějakou svoji kvalitu.“

Nastíněné problémy doplňuje jeden negativní atribut nejen v aplikaci muzikofiletiky ve škole, ale také v jejím rozvoji. Respondenti vyjadřují obavy z postoje pedagogů k novému vzdělávacímu přístupu, neboť v již tak velice náročném povolání by měli přiznat a přijmout potřebu muzikofiletiky a učit se novým metodám a technikám, opět se dále vzdělávat, a to momentálně bez finanční kompenzace, tudíž může být obtížné praktikování muzikofiletiky do školy vůbec dostat.

Tabulka č. 8: Kategorizace tematického okruhu Negativní vnímání muzikofiletiky.

Kategorie	Subkategorie	Kódy
Negativní vnímání muzikofiletiky	Úskalí muzikofiletiky	tenké hranice, problematičnost reflexe, náročnost hudby, diskomfort pedagogů, neinformovanost, spory v muzikoterapii, akreditovatelnost, diskutabilnost, neúplnost metodiky, málo zkušeností, hrozba terapie, zprimitivnění, chybí systematika, náročnost
	Odborné zázemí	málo publikací, nutnost publikační činnosti, problém vzdělávání, absence kurzů, absence akreditace, absence vzdělávání, absence metodického doporučení
	Problémy aplikace ve škole	zprimitivnění, nezájem adolescentů, negativní motivace, nepromyšlenost, nebezpečí vyhoření, únava, věk, náročnost, absence metodického doporučení

4.6.6 Zahraniční kontext

V rámci mapování muzikofiletiky, jejího vývoje a současného stavu je položena i otázka týkající se vztahu muzikofiletiky se zahraničím. Tento tematických okruh se zaměřuje na případnou spolupráci České republiky se zahraničím na poli tohoto výchovně vzdělávacího přístupu, dále na potenciální výskyt muzikofiletiky v zahraničí či názorové zakotvení. Předpokládá se, že tento celek odpoví na otázky existence provázanosti muzikofiletiky se zahraničím.

Přestože východiska filetického přístupu nalezneme mj. v již dříve nastíněné tradici zahraničních pedagogických přístupů, artefiletika i muzikofiletika jsou českými konstrukty. Dle respondentů a výsledků jejich hledání užití pojmu muzikofiletika, zůstává tak toto **pojmenování českou raritou**. Termínově se se shodou v zahraničí nesetkáme, avšak lze předpokládat **existenci příbuzných podob** muzikofiletiky, jak uvádí respondent: „*Mně se zdá, že nejbližší tomu je tzv. integrativní přístup k výuce, protože jde tím principem porozumění obecným souvislostem vztahu mezi tvůrčím procesem a jeho reflexí. Naše inspirace v teoretické oblasti se postupně odvíjela od programu Zero, který zakládal Goodman v Harvardu, a ten pořád existuje, ale nedá se říct, že by přímo ten systém, jak se rozvíjel u nás, že by někde venku byl jako takový. Takže dá se spíš říct, že se najdou spřízněná hlediska, ne asi přímo to pojmenované pojetí.*“ Další respondent toto tvrzení kvituje a dodává specifikum českého pole, jež tkví v užším propojení oblastí pedagogiky a muzikoterapie: „*... ten filetický přístup je ve světě uchopený a nějak se používá, ale spíš je to o tom, že je tam hodně oddělované vzdělání a hodně oddělovaná terapie, a tím, že se některé věci u nás potkávají v tom filetickém pojetí, je spíš taková specialita České republiky, než že by to bylo rozšířené ve světě.*“

Co se týká **ohlasu zahraničí** na tuto českou specialitu, jeden z respondentů vyjadřuje příznivou zpětnou vazbu: „*... nám to v zahraničí závidí, že to tam nemají, ale věřím tomu, že to tam nějak dělají, ale že je to schované pod nějakou formou muzikoterapie, protože muzikoterapie má přesah právě do těch rozvojových témat... může to jít i přes ta témata sebepoznávání a seberozvoje, a to jsou oblasti, které se překrývají...*“ Dále respondent uvádí, že pomalý vývoj a expanzi do zahraničí zaznamenává filetický přístup zaměřený na výtvarnou tvorbu, který se těší zájmu Německa i Nizozemí: „*... před nedávnem, to je asi rok nebo dva, byla jedna z těch našich knížek o artefiletice pro raný školní věk a předškolní věk přeložena do holandštiny, protože Holanďani si přebírají ten přístup, zkoušejí ho jako jeden z metodických přístupů, aniž jsme se o to nějak speciálně snažili... Jinak bylo pár článků třeba v německém tisku ještě na přelomu 90. let a začátku nového milénia.*“ Lze tak předpovídat, že Německo a především pak Nizozemí jsou adepty zájmu o muzikofiletiku jakožto navazující oblast artefiletiky.

Tabulka č. 9: Kategorizace tematického okruhu Zahraniční kontext.

Kategorie	Subkategorie	Kódy
Zahraniční kontext	Muzikofiletika v zahraničí	česká specialita, pojem muzikofiletika v zahraničí není, existence příbuzných podob, spolupráce není cílem
	Ohlas zahraničí	závist zahraničí, přebírání publikací artefiletiky, Německo, Nizozemí

4.6.7 Současný stav a budoucnost

Muzikofiletika za 13 let své existence prošla určitým vývojem. Zajímá nás tedy také, ve které vývojové fázi se momentálně nachází. Tematicky bude následující úsek orientován na vyslovení současného stavu muzikofiletiky, konkretizaci úkolů, jež je možné v této oblasti naplnit a budoucí potenciál muzikofiletiky jako přístupu či oboru. Předpokládáme zodpovězení na tyto otázky: Jaký je současný stav muzikofiletiky v odborné sféře? Na která témata bychom se měli zaměřit a které úkoly bychom měli vykonat pro výraznější posun muzikofiletiky? A konečně jaký budoucí potenciál osobnosti muzikofiletiky a artefiletiky spatřují v tomto kontextu?

Muzikofiletika je momentálně na dlouhé cestě k dotváření systematiky, struktury, k vyjasňování jemných linií. Velkou otázkou je **spění k jakési oborovosti** v rámci muzikofiletiky. Jeden z respondentů zdůrazňuje rozdílnost definic pojmu obor, což je nutné zvážit jako důležité kritérium při hodnocení současného vývojového stádia muzikofiletiky. Přestože zásadní teoretický aparát je k dispozici, při důsledné analýze termínu obor z formálního hlediska shledáváme několik nedostatků. Respondent k tomuto tématu uvádí: „... *jakmile bych přešel do oblasti formální, tak narazím na to, že to prostě obor není, protože to není formalizované, nemá to akreditovaný vysokoškolský způsob přípravy.*“ Ovšem stále platí, že je třeba hledět na zvolenou definici, a tím se ocitáme na diskutabilním poli. Přesto udělala muzikofiletika za dobu své působnosti velké pokroky, což potvrzuje i respondent: „*Vznikají publikace, je snaha, aby byly vzdělávací semináře, objevuje se ve školách. V rámci Asociace¹² funguje už několik let sekce muzikofiletiky... Ale je i spousta muzikoterapeutů, kteří pracují jenom muzikofileticky...*“

¹² Respondent hovoří o Muzikoterapeutické asociaci České republiky (CZMTA).

Z výše vyloženého nám vyplývají případné **oblasti zájmu**, které bychom v rámci teorie a praxe muzikofiletiky měly v budoucím snažení reflektovat. Důležitým faktorem pro výrazný posun vývoje muzikofiletiky, na němž se všichni respondenti shodují, je publikační činnost, která je hodná většího rozvoje, podrobení hlubší i širší diskuzi. To by mělo vést k vytvoření systematiky a jakési struktury muzikofiletické činnosti v návaznosti na další vzdělávání. Respondent uvádí: „*Jsem přesvědčená, že je ještě třeba publikovat. Ted' by měl vycházet teoretický základ a pak by to chtělo nějakou takovou kuchařku, aby si to ti, co se o to budou zajímat, mohli zkoušet. (...) Musí proběhnout spousta diskuzí, které jsou zase důležité, aby se to vytríbilo, a potom se to už předávalo v nějaké obroušené podobě.*“ S tím pak souvisí i další krok, který by měl kopírovat snahy o vytvoření akreditovaného vzdělávání pro současné i budoucí pedagogy, jakési nadstavby vzdělávání, vzdělávací kurzy a workshopy.

V otázce **budoucnosti a potenciálu** muzikofiletiky se respondenti vyjadřují kladně. Muzikofiletika skrývá velký potenciál, jenž může být vyjádřen mnoha přínosy, o nichž jsme již mluvili. Má ovšem před sebou také dlouhou cestu, která je podmíněna mnoha faktory. Jedna z uvedených podmínek je například přetrvávající zájem lidí, jichž se filetický přístup týká. K tomu se respondent vyjadřuje: „*... pokud by byli lidi, kteří by byli ochotní o tomto způsobu práce přemýšlet a něco o něm psát, tak se to prostě udrží a tu budoucnost to mít bude. Když takoví lidé nebudou, tak to zanikne, ale nikde není řečeno, že ten potenciál... je prostě natolik obecný, že jako takové to zaniknout nemůže, ale samozřejmě se to může vytratit ve vztahu k tomu termínu, a to pak záleží na těch lidech, kteří se k tomu hlásí a kteří to prosazují, jestli ten potenciál udrží a budou ho rozvíjet.*“ O vývoji muzikofiletiky respondenti hovoří jako o pomalém procesu, který však v sobě nese silnou principiální bázi. Snažení brzdí spíše konflikty vyvěrající z prostředí muzikoterapie, neboť jak již bylo řečeno jedním z respondentů: „*... vzniklo doporučení¹³ pro muzikofiletiku. Bylo přijato schváleno, ale ztroskotalo to na podmíněné shodě všech muzikoterapeutických asociací. Bylo tomu věnováno mnoho času, ale bez dobré vůle jsme se neposunuli dál. Metodické doporučení je připravené a čeká se, až se všechny výrazné osobnosti muzikoterapie shodnou.*“ Muzikofiletika je mladým přístupem či oborem, chceme-li, který se momentálně formuje a vybrušuje. Nárok na čas pro sebeobhájení, vybudování pevných základů, na něž by mělo navázat další snažení přesahující již do podmínek implementace ve výuce, tak muzikofiletika jistě má. Respondent

¹³ Respondent hovoří o metodickém doporučení pro schvalování workshopů zaměřených na muzikofiletiku zahrnující předpoklady užití muzikofiletiky v praxi.

k tomu dodává: „*Určitě předpokládám, že se to bude ještě víc zprůhledňovat, vyjasní se všechny hranice, přestože se domnívám, že vždycky nejspíš zůstanou tenké.*“

Tabulka č. 10: Kategorizace tematického okruhu Současný stav a budoucnost muzikofiletiky.

Kategorie	Subkategorie	Kódy
Současný stav a budoucnost muzikofiletiky	Možná zaměření, úkoly	chybí systematika oboru, absence struktury, otázka účelnosti struktury, absence oborovosti, formální nároky oboru, metodické doporučení, akreditace, nutnost publikační činnosti
	Budoucnost muzikofiletiky	velký potenciál, připuštění možnosti zániku, pomalý vývoj, snahy o akreditace, růst a pokrok oboru, víra v obor, nutnost diskuze, dlouhá cesta, optimismus, podmínka zájmu lidí

4.6.8 Otázka legitimacy

V souvislosti s vyskytujícími se diskuzemi o právoplatnosti existence muzikofiletiky v kontextu snah o její začlenění do výchovně vzdělávacího procesu a zařazení na pole vědeckého oboru se nabízí otázka, zda je existence muzikofiletiky legitimním požadavkem jejích obhájců. Tato podkapitola se bude zabývat argumenty, které mají podložit legitimitu muzikofiletiky jakožto přístupu či oboru. Tematický celek by měl odpovědět na zásadní otázky, zda potřebujeme takto definovaný nový přístup/obor, jaké lze pro toto tvrzení nalézt argumenty, případně jaké důkazy lze o legitimitě muzikofiletiky podat.

Zásadním bodem argumentace o legitimitě požadavku existence speciálního termínu typu muzikofiletiky je její **jedinečnost a nenahraditelnost** dosavadními přístupy či obory. I přes úzké spříznění s nejbližšími obory, kterými jsou artefiletika, hudební výchova a muzikoterapie, ani jeden z jmenovaných ji nedokáže plně postihnout v celé její šíři specifik. Jejich rozdílnost je evidentní a nepřekonatelná. V případě artefiletiky jde o konkrétní médium, které je natolik specifické, že je nutné brát v potaz dané odlišnosti, a to především v hmatatelnosti produktu, intenzitě tvořivé části a podobě reflexe. Respondent uvádí: „... zároveň by jí neměl brát její specifčnost, protože pracuje s hudbou, a tím pádem potřebuje lidi, kteří té hudbě rozumí, což je asi podstata, to je základní rozdíl.“ Hudební výchova rovněž nesplňuje základní požadavky muzikofiletiky, a to především v atributu hodnocení, zaměření na produkt a strukturu, což respondent komentuje takto: „... ta hranice je někdy velmi tenká

a závisí na tom, jak je reflexe vedena.“ Tuto problematiku blíže rozvádí ve své práci Počtová (2014). Odlišnosti ve stanoveném cíli a formě práce i principiálním ústění práce sledujeme u muzikoterapie, k níž se respondent vyjadřuje takto: „V muzikofiletice je reflexe vedena v obecné rovině. V muzikoterapii by se rozvíjelo téma, které se otevřelo a týká se jeho konkrétního. V muzikofiletice, pokud se to téma objeví, se převede do obecné roviny.“ Důležitým bodem pro rozlišení těchto přístupů je tedy mj. reflexe a její uskutečnění podoba. Cílení samotného snažení a jeho prostředky k uskutečnění jsou rovněž důležitým ukazatelem, jak uvádí respondent: *„Jedna ze stěžejních věcí je, že filetika je pedagogický obor, takže mu stejně jako hudební výchově vévodí vzdělávací a výchovné prostředky, kdežto muzikoterapie je terapeutický obor, takže je to terapeutická oblast.“*

Muzikofiletika je hodna své samostatnosti i z dalších důvodů – met, kterých bylo dosaženo. Jednak je to již zmíněné odlišení od příbuzných přístupů. Tato schopnost vymezení hranic je jedním z důvodů oprávněnosti existence muzikofiletiky. Dále její stabilita, kterou se vyznačuje a kterou postupně stále upevňuje. Stejně jako hranice její definice, které, přestože se neustále zpřesňují a vyjasňují, jsou již určitou dobu v ustálené podobě. Respondent konstatuje: *„...výsledkem mojí disertační práce bylo, že muzikofiletika je, existuje, že už se dá základním způsobem definovat a že se základním způsobem dá definovat i to jak se dá rozlišit od muzikoterapie“* Je třeba zmínit také prokazatelnost výsledků a příznivé ohlasy, které zmiňuje respondent: *„... když se pak zpětně třeba po několika letech s dětmi setkám, říkají, jak to pro ně bylo důležité, že vždy byli přesvědčení, že neumí zpívat, neumí hrát, a díky muzikofiletice zjistili, že umí hrát, sice to bylo třeba jen chřestění, ale najednou byli součástí třídy...“* V neposlední řadě je důležitá také postupná publikační činnost – muzikofiletika se letos dočká vlastní odborné publikace, ucelené teorii a dosavadních snah. Důkazem o legitimitě muzikofiletiky může být i patronát CZMTA, tedy profesního sdružení muzikoterapeutů, jež pořádá a zajišťuje akreditované vzdělávání v oboru.

Tabulka č. 11: Kategorizace tematického okruhu Legitimita existence muzikofiletiky.

Kategorie	Subkategorie	Kódy
Legitimita existence muzikofiletiky	Jedinečnost	rozdílná povaha muzikofiletiky a artefiletiky, rozdílná povaha muzikofiletiky a hudební výchovy, rozdílná povaha muzikofiletiky a muzikoterapie
	Důkazy o legitimitě	definovatelnost, schopnost rozlišení, vymezení hranic, stabilita muzikofiletiky, prokazatelnost výsledků, příznivé ohlasy, rozvoj publikační činnosti, zaštitění CZMTA

4.7 Diskuze

Rozhovory s respondenty přinesly řadu zajímavých zjištění, mnoho informací charakteristické svou širokou tematickou základnou. V odpovědích na položené otázky se v mnoha případech respondenti shodovali, lze v nich však spatřovat i jejich osobní názorovou akcentaci, což bylo záměrem výzkumného designu. Důsledkem, kterým se obecně vyznačují osobně prováděné rozhovory, může být nekompletní vyjádření se k daným otázkám, které se děje v daném okamžiku a obtížně se k němu vrací, tedy riziko, které by se případně mohlo odstranit dotazníkovou formou výzkumu s otevřenými otázkami. Nicméně toto riziko je přirozené a kompenzované faktem autentičnosti. Respondenti měli také dostatečný prostor k vyjádření svých myšlenek, kterého jistě využili. V určitých případech také pokračovalo doplňování konverzací formou elektronice komunikace, jež měla doplnit a vyjasnit body, k nimž se respondenti chtěli zpětně vyjádřit, příp. jejich vyjádření bylo iniciované ze strany tazatele.

Během analýzy získaných dat jsme byli konfrontováni s několika problematickými oblastmi. Jednou z nich je otázka oborovosti muzikofiletiky (příp. artefiletiky). V průběhu rozhovoru jsme se nejednou setkali s vyjádřením respondentů k muzikofiletice jako oboru. Avšak další z respondentů poukazuje na problematičnost a diskutabilnost užití tohoto termínu, a to z hlediska formálního, neboť toto označení vyžaduje mj. i vlastní studijní obor na vysokoškolské úrovni. Tato podmínka prozatím není splněna. Je třeba však podotknout, že respondenti, kteří tohoto termínu v průběhu rozhovoru užili, existenci oborovosti ve formálním slova smyslu později vyvrátili. O muzikofiletice tak z formálního hlediska

prozatím zřejmě nelze mluvit jako o vědním oboru, vhodnějším označením je spíše přístup. Úsilí k překonání této bariéry je dle respondentů vyvíjeno, avšak všichni se shodují na delším trvání a překonávání nastíněných obtíží na cestě k akreditaci.

Dalším, spíše terminologicky sporným bodem je pojem filetika. Z uvedených informací a interpretovaných dat vyplývá, že tematická oblast muzikofiletiky i artefiletiky směřuje k obecnějšímu pojmu, což uvedl i jeden z respondentů. Tento pojem sdružuje východiska i obecné principiální postupy těchto přístupů. Respondenti o něm hovoří jako o filetice, filetickém přístupu. Přestože tento pojem není jasně definovaný, je přirozenou odvozeninou, která svojí potřebností existence při vyjadřování respondentů potvrzuje a dokazuje rozdílnost muzikofiletiky a artefiletiky, příp. dalších odvozených přístupů. Lze se proto domnívat, že vhodným postupem snažení v této oblasti a potenciálním příspěvkem by mohla být snaha o definování filetiky jakožto zaštiťující zdrojové báze.

Problematickou rovněž shledáváme oblast vzdělávání a následné aplikace muzikofiletiky ve výchovně vzdělávacím procesu. Jednou ze základní podmínek, na níž se shodli všichni respondenti, je vzdělání v oboru, které je sporné z hlediska absence akreditace, a v důsledku tedy i v malém objemu nabízeného vzdělávání. Vzhledem k faktu, že muzikofiletice chybí akreditace, není dobře možné, aby nabídka kurzů, workshopů a další nástavby vzdělání vyhovovala výsledku zamýšleného produktu – osobnosti muzikofiletika. To pak může způsobovat nekompetentní užití muzikofiletiky nebo ve většině případů spíše její neexistenci na poli školního vzdělávání. Případnou cestou z tohoto kolotoče je pedagog-odborník s alespoň dílčími muzikoterapeutickými kurzy a teoretickou znalostí muzikofiletiky či artefiletiky (jejího metodické doporučení). Přesto je dle naší úvahy hlavním cílem muzikofiletického snažení rozšířit nabídku vzdělávání pro pedagogy a s tím spojená snaha o získání akreditace pro muzikofiletické vzdělávání.

Při rozhovorech byla zjištěna jistá míra únavy a frustrace ze snažení o prosazení muzikofiletiky. Lze předpokládat, že tento negativní náboj způsobují spory, které zpomalují proces oborové stabilizace a získávání akreditace. Z rozhovorů vyplývá, že toto působení vyvěrá jednak ze strany muzikoterapeutů, kteří prozatím nedošli ke shodám ve vlastních řadách, což jak bylo výše uvedeno, ovlivňuje i upevňování pozice muzikofiletiky. Dále pak také z obhajování před některými pedagogy, kteří tuto možnost nevítají a diskutují o legitimitě její existence a míry přispění při školní práci. Tento negativní efekt by měla do jisté míry kompenzovat právě se rodící publikace věnovaná tématu muzikofiletiky.

Výzkum znamenal významnou osobní zkušenost a přínos z hlediska zorientování se v hlavních problémech, na něž je třeba se v budoucnu zaměřit, a ve stěžejních filozofických východiskách a principiální struktuře muzikofiletiky. Za přínosnou lze považovat také formulaci hlavních předpokladů užití muzikofiletiky, mj. i v kontextu mezipředmětového. Osobním zájmem byla i snaha o prokázání legitimacy existence muzikofiletiky a položení základních argumentů. Za velice přínosné a inspirující považujeme osobní setkání a vedené rozhovory s čelními osobnostmi muzikofiletiky a artefiletiky, díky nimž se mohl tento výzkum uskutečnit a bylo umožněno tak pracovat s cennými daty. Průběh rozhovorů, jejich výsledek a analýza odpovídaly předpokládanému procesu výzkumné sondy. Kladným faktorem byla širší získaných odpovědí, s nímž je spojená nasvědčovaná ochota respondentů ke spolupráci.

Předpokládáme, že výsledky výzkumné sondy mohou být přínosné při zaměření na další práce na poli muzikofiletiky. Byly detekovány základní problémy, s nimiž je třeba se vypořádat, formulování podmínky a předpoklady, které provázejí praktickou aplikaci muzikofiletiky ve výuce s akcentací na mezioborový kontext, a v neposlední řadě identifikovány kladné argumenty svědčící pro další práci v této oblasti. Byla tak nastíněna potřebnost muzikofiletiky a její benefity pro školní praxi v paradigmatu současné vzdělávací politiky. Aby však tento prospěch mohl být naplněn, je třeba neustávat v práci pro muzikofiletiku a přispívat k jejímu rozvoji jak z hlediska vědce-teoretika, tak z pohledu pedagoga-praktika.

4.8 Shrnutí výsledků výzkumu

Výzkumné snažení přineslo širokou škálu informací, z nichž pomocí uvedených analytických technik vzešly výsledky podrobně popsané v kapitole 5.6 Interpretace dat a jejích podkapitolách, jež korespondují s položenými výzkumnými otázkami a tematickými okruhy, které byly na základě procesu kategorizace vytvořeny. Na tomto místě přistoupíme ke shrnutí výsledků výzkumné sondy v kontextu formulovaných výzkumných otázek a stanovených výzkumných cílů.

První výzkumná otázka se táže, které podmínky a předpoklady provázejí užití muzikofiletiky v praxi. Respondenti se v této otázce vyjadřovali především k osobě muzikofiletika, který je podmíněn největším množstvím požadavků zahrnující především specifické vzdělání, zkušenosti s technikami a vybavenost konkrétními osobnostními kvalitami. Nároky na čas, místo a jeho vybavení i cílovou skupinu jsou uvedeny převážně jako flexibilní

proměnné. Základním předpokladem je rovněž naplnění orientační struktury muzikofiletiky čítající dvě základní fáze – expresi a reflexi, která je doplněna o zasazení do kulturně-historického kontextu. Ojedinele se pak objevuje zmínka o požadavku tematicko-cílového ukotvení a kontinuity korespondující s pedagogickými požadavky. Lze tak prohlásit, že první dílčí cíl, tedy formulovat předpoklady pro aplikaci muzikofiletiky v praxi z pohledu předních osobností muzikofiletiky a artefiletiky, byl naplněn.

Druhá výzkumná otázka se ptá na vhodnost a okolnosti mezioborového užití muzikofiletiky. Respondenti se shodují, že muzikofiletika je vhodným prostředkem pro naplnění mezioborových činností, přičemž zdůrazňují obory, s nimiž se úzká příbuznost přímo nabízí. Jsou jimi především matematika, dějepis a předměty výchovného charakteru. Zdůrazňují však také obtíže, které by se k mezioborovému užití muzikofiletiky mohly vázat. Mezi ně patří především časová náročnost, náročnost na přípravu a požadavek odbornosti učitele. Vyplývá z toho predikce faktického nevyužití tohoto potenciálu. Předpokládá se však, že lze této vlastnosti muzikofiletiky využít, a to především v případech, kdy ji aplikuje pedagog v rámci hudební výchovy pro propojení poznatků z jiných oborů v rámci popsané tzv. „in-side strategie“, případně méně často pak v situaci, kdy je muzikofiletika užita hudebním pedagogem ve své další aprobaci z důvodu požadavku odbornosti. Tato varianta byla popsána jako tzv. „out-side strategie“. Tímto může být i druhý dílčí cíl, tj. ověřit smysl mezipředmětového významu muzikofiletiky, považován za splněný.

Třetí výzkumná otázka se táže, z jaké teoretické základny východisek muzikofiletika čerpá a jaké principy ji tak podmiňují. Z hlediska teoretických východisek jde zejména o artefiletiku (k níž se váží vlastní a zároveň společná východiska a pozadí vzniku, což je blíže popsáno v rámci interpretace dat), muzikoterapii a pedagogický konstruktivismus. Jde o bázi, na níž se shodli všichni respondenti a uvedli ji jako klíčovou. Provázejí je také definované principiální základy formulované zejména pomocí dvou fází – exprese a reflexe, kterou doplňuje třetí, kulturně-historický kontext. Samotná muzikofiletika je podmíněna skupinovou dynamikou, hlubokým prožitkem, do nějž je žákův zájem plně položen, verbalizací poznatků pocházející z tvorby a následnou konfrontací vlastních zkušeností s prožitky ostatních, jež je založena na korektní argumentaci. Třetí dílčí cíl, tedy popsat pozadí vzniku muzikofiletiky s akcentací na původní principy artefiletiky, je tak považován za naplněný, stejně jako čtvrtý dílčí cíl – uvést muzikofiletiku do širšího kontextu tzv. filetického přístupu, tedy popsat ji v rámci nadoborového přístupu filetiky, přičemž je třeba brát v potaz diskutovaný problém termínu filetika, jenž dosud není přesně vymezen.

Čtvrtá výzkumná otázka zjišťuje, co muzikofiletika současné škole nabízí, pro koho je určena a zda splňuje požadavky RVP. Již z předchozích podkapitol vyplývá, že muzikofiletika je vhodným přístupem pro každého, tedy její aplikace není omezena věkem či stupněm školního vzdělávání. Z výzkumu vyplývá, že muzikofiletika dokáže substituovat nedostatky současného školství a zprostředkovat žákům hluboké poznání spojené s kýženým osobnostním a sociálním rozvojem, jehož intenzita v podání muzikofiletiky splňuje cíle vzdělávání popsané tzv. klíčovými kompetencemi, tedy stěžejními atributy RVP. Muzikofiletika může být rovněž vhodným reklamním prvkem pro školu.

Pátá výzkumná otázka se táže, proč může být muzikofiletika vnímána negativně a jaké nedostatky či úskalí s sebou její aplikace přináší. Respondenti se v tomto bodě shodují především v riziku zprimitivnění, tedy nenaplnění požadavků muzikofiletiky a setrvání na hladině hudební pedagogiky, nebo naopak přesunutí do zájmového pole muzikoterapie, a tím v důsledku neodborného vedení terapie v nevhodném prostředí. Ve výchovně vzdělávacím procesu pak narazíme na problémy náročnosti muzikofiletického vedení, kdy jsou rizikovými faktory únava učitele, nezáměr nebo syndrom vyhoření. Dalším zdrojem problémů je momentálně nedostatečná publikační činnost, která by měla pomocí intenzivnější diskuze detailněji vymezit hranice muzikofiletiky a obhájit ji. Dále pak diskutované oborové zázemí a akreditace vzdělávání.

Šestá výzkumná otázka tážající se na zahraniční provázanost s muzikofiletikou či snahy o ni, přispívá částečně na naplnění v pořadí posledního cíle, tedy charakterizovat muzikofiletiku, její vývoj a budoucnost. Odpovědí na výzkumnou otázku je fakt, že muzikofiletika je výlučně český výtvar, přičemž snahy o navázání zahraniční spolupráce v terminologii nejsou zaznamenány a existence přístupů s obdobnými principy je respondenty předpokládána. Tento dílčí cíl splňuje do velké míry také sedmá výzkumná otázka, která se ptá, jaké jsou současné úkoly muzikofiletiky, reflektující její aktuální stav a budoucnost. Muzikofiletika stojí před úkoly sebeobhájení, a tím i získání akreditace a oborového charakteru, dále je dle respondentů třeba ve velké míře rozvíjet publikační činnost a přispět svým dílem ke schválení metodického doporučení pro muzikofiletiku. V otázce budoucnosti se respondenti vyjadřují kladně, přestože hovoří o dlouhodobějším vývojovém procesu. Částečně tento cíl splňují i všechny ostatní výzkumné otázky, neboť jde o cíl velmi široký.

Osmá výzkumná otázka se táže, zda je muzikofiletika legitimním přístupem či oborem. O formální oborovosti bychom z nastíněné diskuze neměli mluvit, avšak z hlediska přístupu je

muzikofiletika shledána legitimní, a to na základě své jedinečnosti mezi hudební pedagogikou, artefietikou a muzikoterapií, dále i díky svým prokazatelně kladným účinkům nebo zaštitění autoritou, kterou CZMTA nesporně je. Zodpovězením této otázky a otázek č. 4 a č. 5 můžeme považovat za splněný i další, již poslední formulovaný cíl, tj. obhájit muzikofiletiku a její legitimitu na poli pedagogiky, reflektovat tak její přínos a jedinečnost, příp. objevit konflikty, nedostatky či zdroje napětí.

Hlavní cíl výzkumné sondy si kladl za úkol odhalit názorový průsečík osobností muzikofiletiky v problematice implementace muzikofiletiky ve školní praxi a stanovení podmínek a zásad pro aplikaci za účelem výchovy a vzdělávání. Získaná data a jejich interpretace, stejně jako zodpovězení výzkumných otázek a provedení dílčích cílů, které se vztahovaly k hlavnímu cíli jako takovému, vedou ke konstatování úspěšně naplněného hlavního cíle výzkumné sondy.

Závěr

Tato diplomová práce pojednávala o muzikofiletice a jejích zásadních otázkách v souladu s jejím vývojovým stádiem jako potenciálního vědního oboru. Charakterizovala její teoretickou základnu, kterou tvoří množství východisek, nejbližší pak muzikoterapie, hudební pedagogika, pedagogický konstruktivismus a artefiletika, která propůjčuje muzikofiletice základní strukturu práce. Dále popsala počátky muzikofiletiky jakožto moderního českého fenoménu, jehož vývoj, a zpřesňování neustále probíhá. Svým působením, zakotvením v ustálených teoriích a novostech představuje nadějný potenciál pro vědeckou komunitu i praktický dopad. Tomuto budoucímu potenciálu i prvkům, které začínají pronikat do zahraničí, byla rovněž věnována pozornost. Práce se následně zabývala konkrétními znaky, vlastnostmi a specifiky muzikofiletiky, s podporou literatury a dalších zdrojů vymezila hranice muzikofiletiky stejně jako její cíle, techniky a předpoklady pro praktické užití. Teoretická část byla zakončena charakteristikou současných vzdělávacích požadavků s oporou o příslušné kurikulární dokumenty a na jejich základě byl vymezen mezioborový přesah muzikofiletiky. Předmětem výzkumné části práce bylo odhalit názory a postoje vybraných osobností muzikofiletiky a artefiletiky na problematiku či explicitně nezodpovězené otázky ve sféře muzikofiletiky a odhalit tak body konsenzu či sporných oblastí. Tím má být přispěno k diskuzi muzikofiletického díla a jeho detailnějšímu charakterizování.

S ohledem na stanovené cíle lze konstatovat jejich naplnění. Názorový průřez byl díky výzkumné sondě zjištěn a popsán, což vedlo i k identifikaci některých problematických témat, jimž je možné se v budoucím snažení věnovat. Rovněž byla provedena charakteristika muzikofiletiky a vymezena teoretická báze v souvislosti s nastíněným předmětem této práce. Zdařilo se také nalézt mezipředmětové vztahy se všemi vzdělávacími oblastmi, průřezovými tématy a doplňujícími vzdělávacími obory dle RVP G. Díky vymezení hranic, cílů i odlišností muzikofiletiky s příbuznými obory, stanovení jejich specifik, zaštitění autoritou CZMTA, souladu se vzdělávací politikou i oporou v rozhovorech a výsledcích výzkumné sondy byla konstatována legitimita muzikofiletiky jako relevantního pedagogického přístupu. Stejně tak výsledky výzkumu odpovídají splnění vytyčených výzkumných cílů a zodpovězení výzkumných otázek, čemuž se blíže věnuje kapitola 4.8 Shrnutí výsledků výzkumu. Nastíněné momenty práce odpovídají i předpokladům, jež byly vytyčeny v úvodu práce.

Úkolem této diplomové práce bylo zjištěnými daty z výzkumné části přispět k diskuzím, jejichž přispěním je muzikofiletika blíže definována. Díky této práci byla podána odpověď

na stanovené otázky, jež jsou shledány jako problematické či blíže nespecifikované. Přínosem práce je rovněž vytyčení některých problematických okruhů na poli muzikofiletiky, jimž je vhodné v budoucím díle dále věnovat pozornost pro vyjasnění a detailnější vyhranění muzikofiletického snažení. V neposlední řadě je shledána přínosným sumarizace dosavadních poznatků v kontextu české i zahraniční literatury a uvedení muzikofiletiky do souvislosti se současnými trendy výchovy a vzdělávání. Tím je dána možnost rozšíření užití muzikofiletiky za hranice hudební výchovy. Pro veřejnost či pedagogicky orientované odborníky je práce vhodná jako informativní platforma skýtající poznatky z relevantního moderního pedagogického přístupu.

Na tuto práci a jí předcházející bakalářskou práci lze navázat především přenesením a konstruováním muzikofiletických technik do školního prostředí a soustavné sledování průběhu jejich užití. Dále je možné monitorovat kvalitu a četnost využití prvků muzikofiletiky a expresivně-reflektivních technik ve výuce za užití hudebního média. Také je možné věnovat pozornost problémům vzešlých z výzkumné sondy, tedy jednak pokusu o charakteristiku zastřešujícího pojmu filetika, ale především pak akreditaci, možnostem vzdělávání a dosažení kvalifikovaného užití muzikofiletických technik v praxi. To je však předznamenáno dlouhodobou spoluprací celé komunity zabývající se muzikofiletikou.

Hudba je mocným prostředkem, o čemž se lidé již od nepaměti neustále přesvědčují. Ve formě muzikofiletiky je pak možné dosahovat jedinečných účinků, které efektivně formují člověka ve své celistvosti. Napomáhá chápání světa, komunikaci a sebevyjadřování, celkovému náhledu na sebe sama stejně jako pochopení a toleranci k druhým. Muzikofiletika člověka kultivuje a svojí přirozenou působností jej vybavuje zásadními schopnostmi. Lze ji tak považovat za nadějný nástroj v rukou učitele a výchovně vzdělávacího systému v souladu s trendy současných pedagogických požadavků. Obecné principy, jimiž se muzikofiletika honosí, ji předurčují k interdisciplinárnímu užití a naplnění poslání pedagogického díla.

Abstrakt

Tato práce se zabývá problematikou aplikace muzikofiletiky ve školním prostředí s akcentací na mezioborový potenciál. Pojednává o principiálních východiskách muzikofiletiky, jejím vzniku, vývoji, současném stavu a budoucím potenciálu. Hledá rovněž prvky muzikofiletiky v zahraničním kontextu. Dále specifikuje vztah muzikofiletiky s příbuznými obory, formuluje cíle muzikofiletického přístupu a předpoklady jejího užití. Zmiňuje také podoby užití muzikofiletiky a muzikofiletických technik. Na tento námět navazuje charakteristika požadavků současné vzdělávací politiky a vytyčení mezipředmětových vztahů. Empirická část reflektuje problematické otázky, jejichž zodpovězení poskytuje analýza kvalitativního výzkumu formou hloubkových rozhovorů ve znamení sondy názorového konsenzu vybraných osobností muzikofiletiky a artefiletiky.

Klíčová slova: muzikofiletika, hudební pedagogika, mezipředmětové vztahy, hudební činnosti, výchova a vzdělávání, osobnostní a sociální rozvoj, exprese, reflexe

Summary

This thesis deals with the application of music philetics in the school environment with an emphasis on interdisciplinary potential. It focuses on the basic principles of music philetics, its origins, development, current state and future potential. It is looking for elements of music philetics in a foreign context. It also specifies the relationship of music philetics with related fields, it formulates its goals and the assumptions of its use. It also mentions the forms of use of music philetics and music philetic techniques. This topic is followed by a description of the requirements of current educational policy and the delineation of interdisciplinary relationships. The empirical part reflects the problematic questions. The answers are provided by the analysis of qualitative research in the form of in-depth interviews performed by a consensus probe of opinions of representative personalities of music philetics and art philetics.

Key words: music philetics, music pedagogy, interdisciplinary relations, music activities, education, personal and social development, expression, reflexion

Referenční seznam

Literární prameny

1. BENÍČKOVÁ, Marie. *Muzikoterapie a specifické poruchy učení*. Praha: Grada, 2011. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3520-7.
2. CAMPBELLOVÁ, Jean. *Techniky arteterapie ve výchově, sociální a klinické praxi*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-428-1.
3. COUFALOVÁ, Gabriela, MEDEK, Ivo, SYNEK, Jaromír. *Hudební nástroje jinak: netradiční využití tradičních hudebních nástrojů a vytváření jednoduchých hudebních nástrojů: [slyšet jinak]*. Brno: Janáčkova akademie múzických umění v Brně, 2013. ISBN 978-80-7460-037-1.
4. Doplnující vzdělávací obory. RVP: Metodický portál [online]. [cit. 2020-04-06]. Dostupné z: <https://rvp.cz/filtr-GKAA-DC-1>
5. DRLÍČKOVÁ, Svatava. Muzikofiletika. *Arteterapie: časopis České arteterapeutické asociace*. Praha: Česká arteterapeutická asociace, 2014a, (34), 75–89. ISSN 1214-4460.
6. DRLÍČKOVÁ, Svatava. Muzikofiletika. In: *Společný prostor/Common space 2014*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2014b, s. 270–291. ISBN 978-80-244-4411-6.
7. FALTUSOVÁ, Veronika. Celostní muzikoterapie – uplatnění metody CMLH ve speciálním školství. In: *Společný prostor/Common space 2014*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2014, s. 292–309. ISBN 978-80-244-4411-6.
8. FELBER, Rosmarie, REINHOLD, Susanne, STÜCKERT, Andrea. *Muzikoterapie: Terapie zpěvem*. Hranice: Fabula, 2005. ISBN 80-86600-24-6.
9. HALPERN, Steven, LINGERMAN, Hal A. *Muzikoterapie: léčivá síla hudby*. Bratislava: Eko-konzult, 2005. ISBN 80-8079-044-2.
10. HERMOCHOVÁ, Soňa. *Skupinová dynamika ve školní třídě*. Kladno: AISIS, 2005. ISBN 80-239-5612-4.
11. HOLZER, Lubomír, DRLÍČKOVÁ, Svatava. *Celostní muzikoterapie v institucionální výchově: metoda Lubomíra Holzera: expresivní terapeutické metody - cesta ke změně v institucionální výchově: učební texty*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2012. ISBN 978-80-244-3323-3.
12. JEDLIČKA, Richard, POČTOVÁ, Lenka. *Poruchy socializace u dětí a dospívajících: prevence životních selhání a krizová intervence*. Praha: Grada, 2015. Psyché. ISBN 978-80-247-5447-5.

13. KALHOUS, Zdeněk, OBST, Otto. *Školní didaktika*. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-253-X.
14. KANTOR, Jiří, LIPSKÝ, Matěj, WEBER, Jana. *Základy muzikoterapie*. Praha: Grada, 2009. Psyché. ISBN 978-80-247-2846-9.
15. KOPECKÝ, Jiří, SYNEK, Jaromír, ZOUHAR, Vít. *Hudební hry jinak: hry se zvuky a elementární komponování: [slyšet jinak]*. Brno: Janáčkova akademie múzických umění v Brně, 2014. ISBN 978-80-7460-066-1.
16. LIPSKÝ, Matěj. Historický exkurz do tajů léčebného účinku zvuku a hudby. *Arteterapie: časopis České arteterapeutické asociace*. Praha: Česká arteterapeutická asociace, 2008, (16), 32–38. ISSN 1214-4460.
17. MAREK, Vlastimil. *Tajné dějiny hudby: zvuk a ticho jako stav svědomí*. Praha: Eminent, 2000. ISBN 80-242-0442-8.
18. MAREK, Vlastimil. *Hudba jinak: hudební nástroje a styly, které mohou zlepšit vaše zdraví a změnit váš život*. Praha: Eminent, 2003. ISBN 80-7281-125-8.
19. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy [online]. 2020 [cit. 2020-04-06]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/>
20. POLÁKOVÁ, Jolana. *Filosofie dialogu: Uvedení do jednoho z proudů filosofického myšlení 20 stol.* Praha: Filosofický ústav AV ČR, 1993. ISBN 80-7007-035-8.
21. PRŮCHA, Jan, WALTEROVÁ, Eliška, MAREŠ, Jiří. *Pedagogický slovník*. 6., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-647-6.
22. SLAVÍK, Jan. *Od výrazu k dialogu ve výchově: artefiletika*. Praha: Karolinum, 1997. ISBN 80-7184-437-3.
23. SLAVÍK, Jan, WAWROSZ, Petr. *Umění zážitku, zážitek umění: teorie a praxe artefiletiky*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2004. ISBN 80-7290-130-3.
24. SLAVÍK, Jan. Umění jako služba výchově, prevenci a expresivní terapii. *Arteterapie: časopis České arteterapeutické asociace*. Praha: Česká arteterapeutická asociace, 2009, (19), 8–22. ISSN 1214-4460.
25. SLAVÍK, Jan. Artefiletika - průnik expresivních terapií s výchovou. *Arteterapie: časopis České arteterapeutické asociace*. Praha: Česká arteterapeutická asociace, 2014, (36), 57–65. ISSN 1214-4460.
26. SYNEK, Jaromír, COUFALOVÁ, Gabriela. Výroba hudebních nástrojů ve škole. In: *Společný prostor / Common space 2014*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2014, s. 310–320. ISBN 978-80-244-4411-6.

27. ŠIMANOVSKÝ, Zdeněk. Metody muzikoterapie a hry se zpěvem. *Arteterapie: časopis České arteterapeutické asociace*. Praha: Česká arteterapeutická asociace, 2006, (12), 51–55. ISSN 1214-4460.
28. ŠIMANOVSKÝ, Zdeněk. *Hry s hudbou a techniky muzikoterapie ve výchově, sociální práci a klinické praxi*. Vyd. 4. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-928-6.
29. ŠVAŘÍČEK, Roman, ŠEĐOVÁ, Klára. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-313-0.
30. URBAN, Martin. *Hra a tanec: iniciačné hry nielen pre tanečníkov*. Banská Bystrica: Stredoslovenské osvetové stredisko, 2015. ISBN 978-80-972067-1-0.
31. WAY, Brian. *Rozvoj osobnosti dramatickou improvizací*. Praha: ISV, 1996. ISBN 80-85866-16-1.
32. ZELENIOVÁ, Jaroslava. *Muzikoterapie: východiska, koncepty, principy a praxe*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-237-9.

Osobní rozhovory (vedené autorkou)

1. Rozhovor se Svatavou DRLÍČKOVOU, Velké Meziříčí 17. 1. 2020.
2. Rozhovor s Lenkou POČTOVOU, Praha 27. 1. 2020.
3. Rozhovor s Janem SLAVÍKEM, videohovor, 30. 1. 2020.

Internetové zdroje

1. BRESLER, Liora. Imitative, Complementary, and Expansive: Three Roles of Visual Arts Curricula. *Studies in Art Education* [online]. National Art Education Association, 1994, 35(2), 90–104 [cit. 2020-03-28]. Dostupné z: <https://www.jstor.org/stable/1320823>
2. ČERNÁ, Melanie. Implementace hudební výchovy do dalších vzdělávacích oblastí na 1. stupni ZŠ. *Teoretické reflexe hudební výchovy* [online]. 2016, 12(2), 1–8 [cit. 2020-03-14]. ISSN 1803-1331. Dostupné z: http://www.ped.muni.cz/wmus/studium/doktor/teoreticke_reflexe_hv_12_2/cerna_m.pdf
3. Definition and Quotes about Music Therapy. *American Music Therapy Association* [online]. 2020 [cit. 2020-01-11]. Dostupné z: <https://www.musictherapy.org/about/quotes/>

4. ENDRŠTOVÁ, Michaela, MRÁZOVÁ, Šárka. Hudební výchově v Česku se inovace vyhýbají. Když chybí učitel hudby, zaskočí fyzikář. *Aktuálně* [online]. 2019 [cit. 2020-04-06]. Dostupné z: <https://zpravy.aktualne.cz/domaci/hudebni-vychova-inovace-nedostatek-ucitelu/r~5eff152a247611e9a66a0cc47ab5f122/>
5. FRIEDLOVÁ, Martina, ed. *Metodická doporučení pro využití postupů expresivních terapií* [online]. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2013 [cit. 2020-02-09]. ISBN 978-80-244-3484-1. Dostupné z: http://www.expresivniterapie.cz/docs/metodicka_prirucka.pdf
6. FRIEDLOVÁ, Martina et al. *Muzikofiletické techniky v inkluzivní výuce*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2020. (v tisku)
7. KRUŽÍKOVÁ, Lenka. Komparace muzikoterapeutických pojetí z hlediska hudebního, terapeutického a pedagogického. In: LUSKA, Jiří, ed. *Sborník příspěvků z doktorandské konference: K současným otázkám interdisciplinárního výzkumu hudební kultury* [online]. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2010, s. 71–79 [cit. 2020-02-22]. ISBN 978-80-244-5185-5. Dostupné z: http://ivhk.upol.cz/dokumenty/publikace/IVHK_Sbornik_doktor_konference_texty.pdf
8. KUSÝ, Peter. Quo vadis muzikoterapia a muzikofiletika na Slovensku? *Psychiatria* [online]. 2019, 26(4), 19–23 [cit. 2020-04-06]. Dostupné z: http://www.psychiatria-casopis.sk/files/psychiatria/2019-04/ppp_2019_26_4_quo_vadis_muzikoterapia_a_muzikofiletika_na_slovensku.pdf
9. LOWENFELD, Victor. *Creative and mental growth* [online]. 2. vyd. New York: The Macmillan Company, 1964 [cit. 2020-04-02]. Dostupné z: <https://archive.org/details/creativementalgr00/mode/2up>
10. Mgr. Svatava Drlíčková: *Kreativní terapeutický ateliér* [online]. ©2020 [cit. 2020-04-06]. Dostupné z: <https://www.svatavadrlickova.cz/>
11. Minisčítání: Výsledky. *Český statistický úřad* [online]. 2018 [cit. 2020-04-06]. Dostupné z: https://vdb.czso.cz/mini_2018/vysledky.jsp
12. *MTerapio* [online]. Bratislava, ©2020 [cit. 2020-04-06]. Dostupné z: <https://www.mterapio.sk/>
13. Music helps children learn maths. *The Telegraph* [online]. 2012 [cit. 2020-03-08]. Dostupné z: <https://www.telegraph.co.uk/education/9159802/Music-helps-children-learn-maths.html>
14. *Muzikofiletika: Lenka Počtová* [online]. 2020 [cit. 2020-03-02]. Dostupné z: <http://muzikofiletika.blogspot.cz/>

15. POČTOVÁ, Lenka. *Vliv hudby na rozvoj osobnosti a využití muzikoterapeutických technik a prvků v pedagogické praxi* [online]. Praha, 2014 [cit. 2020-01-08]. Disertační práce. Univerzita Karlova. Filozofická fakulta. Katedra pedagogiky. Dostupné z: <https://is.cuni.cz/webapps/zzp/detail/104020/>
16. Rámcový vzdělávací program pro gymnázia. *Národní ústav pro vzdělávání* [online]. Praha, 2007 [cit. 2020-03-14]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/file/159>
17. Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy* [online]. Praha, 2017 [cit. 2020-03-14]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/43792/>
18. Sekce muzikofiletiky. *Czech Music Therapy Association* [online]. 2020 [cit. 2020-01-09]. Dostupné z: <http://www.czmta.cz/poznej-asociaci/pracovni-sekce-czmta/91-sekce-muzikofiletiky>
19. SLAVÍK, Jan. Artefiletika – příležitost pro expresi v dialogu teorie a praxe. *Kultura, umění a výchova* [online]. 2015, 3(1) [cit. 2020-03-31]. ISSN 2336-1824. Dostupné z: http://www.kuv.upol.cz/index.php?seo_url=aktualni-cislo&casopis=8&clanek=92
20. SLAVÍK, Jan. Expres jako způsob poznávání. *Kultura, umění a výchova* [online]. 2017, 5(1) [cit. 2020-03-31]. ISSN 2336-1824. Dostupné z: http://www.kuv.upol.cz/index.php?seo_url=aktualni-cislo&casopis=12&clanek=154
21. STODDART, Lydia, CROSIER, David. Focus on: Do we need music education in schools? *Eurydice* [online]. 2018 [cit. 2020-04-06]. Dostupné z: https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/focus-do-we-need-music-education-schools_en
22. SÝKOROVÁ, Veronika. Hlas jako nástroj muzikofiletiky v mezipředmětovém kontextu. [online]. Olomouc, 2018 [cit. 2020-01-10]. Bakalářská práce. Univerzita Palackého v Olomouci. Pedagogická fakulta. Katedra hudební výchovy. Dostupné z: https://theses.cz/id/9y0qs9/Hlas_jako_nstroj_muzikofiletiky_v_mezipedmtovm_kontextu.pdf
23. WEBER, Jana. *Muzikoterapie, hudební výchova a dospívání: K problematice iniciace zájmu dospívajících o hudební výchovu* [online]. Praha, 2009 [cit. 2020-02-10]. Disertační práce. Univerzita Karlova. Pedagogická fakulta. Katedra hudební výchovy. Dostupné z: https://dspace.cuni.cz/bitstream/handle/20.500.11956/21522/IPTX_2006_1_11410_ODSZ_DIS01_84368_0_80471.pdf?sequence=1&isAllowed=y
24. WILLINGHAM, Daniel. Music training may help learning to read. *Science & Education* [online]. 2013 [cit. 2020-03-08]. Dostupné z:

<http://www.danielwillingham.com/daniel-willingham-science-and-education-blog/category/music>

25. *Zdeněk Šimanovský* [online]. 2018 [cit. 2020-01-22]. Dostupné z:
<http://www.simanovsky.cz/>

Seznam zkratek

CZMTA – Česká muzikoterapeutická asociace

ICT – Informační a komunikační technologie

MPSV – Ministerstvo práce a sociálních věcí

MŠMT – Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy

OSV – Osobnostní a sociální výchova

PR – public relations

RVP – Rámcový vzdělávací program

RVP G – Rámcový vzdělávací program pro gymnázia

RVP ZV – Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání

SAM – Slovenská asociácia muzikofiletiky

ŠVP – Školní vzdělávací program

Seznam obrázků a tabulek

Obrázky

Obrázek č. 1: Schéma sociokognitivního konfliktu.....	20
Obrázek č. 2: Návrh schématu výběru muzikofiletické techniky.....	39

Tabulky

Tabulka č. 1: Příznačné momenty fáze exprese a reflexe.....	18
Tabulka č. 2: Rozdílné a styčné plochy hudební pedagogiky, muzikofiletiky a muzikoterapie	30
Tabulka č. 3: Kompatibilita muzikofiletiky s obsahy klíčových kompetencí	43
Tabulka č. 4: Kategorizace tematického okruhu Podmínky a předpoklady užití muzikofiletiky	64
Tabulka č. 5: Kategorizace tematického okruhu Vhodnost mezipředmětového užití muzikofiletiky.....	66
Tabulka č. 6: Kategorizace tematického okruhu Východiska a principy muzikofiletiky	69
Tabulka č. 7: Kategorizace tematického okruhu Výhody muzikofiletiky a argumenty pro	72
Tabulka č. 8: Kategorizace tematického okruhu Negativní vnímání muzikofiletiky.....	75
Tabulka č. 9: Kategorizace tematického okruhu Zahraniční kontext.....	77
Tabulka č. 10: Kategorizace tematického okruhu Současný stav a budoucnost muzikofiletiky	79
Tabulka č. 11: Kategorizace tematického okruhu Legitimita existence muzikofiletiky	81

Seznam příloh

Příloha 1 Otázky k rozhovoru s Mgr. Svatavou Drlíčkovou

Příloha 2 Otázky k rozhovoru s Mgr. et Mgr. Lenkou Počtovou, Ph.D.

Příloha 3 Otázky k rozhovoru s doc. PaedDr. Janem Slavíkem, CSc.

Příloha 1 Otázky k rozhovoru s Mgr. Svatavou Drlíčkovou

1. Jak dlouho a jakým způsobem se muzikofiletice věnujete? Jak jste se k tomuto tématu dostala?
2. Vznik muzikofiletiky, resp. první použití tohoto termínu, je spojován s Vámi a dr. Lubomírem Holzerem. Jaké okolnosti a podmínky vedly k vytvoření tohoto termínu?
3. Jak byste popsala vývoj muzikofiletiky? Jakého pokroku se v tomto oboru dosáhlo?
4. Na kterých principech je muzikofiletika budována? Jak probíhá proces učení?
5. Jaké předpoklady by mělo zahrnovat použití muzikofiletiky v praxi (tj. nároky na čas, prostor, osobnost lektora/vyučujícího, skupinu žáků atd.)?
6. Jak by měla probíhat výuka s použitím muzikofiletiky v běžné škole?
7. S jakými úskalími se můžeme v takové hodině setkat? Na co je třeba dát si pozor?
8. Jak byste posoudila vhodnost mezipředmětového užití muzikofiletických metod? Jaké jsou možnosti využití muzikofiletiky v jiných předmětech než v hudební výchově?
9. Existují nebo jsou plánovány vzdělávací kurzy či programy v oblasti muzikofiletiky (příp. jejich zařazení do vzdělávání budoucích učitelů)?
10. V návaznosti na mezinárodní kontext, setkala jste se s přístupy výchovy a vzdělávání založených na principech muzikofiletiky i v zahraničí?
11. Jak byste zhodnotila současný stav muzikofiletiky a její budoucí potenciál? Co považujete za její největší přínos?

Příloha 2 Otázky k rozhovoru s Mgr. et Mgr. Lenkou Počtovou, Ph.D.

1. Jak dlouho a jakým způsobem se muzikofiletice věnujete? Jak jste se k tomuto oboru dostala?
2. Na kterých principech je muzikofiletika budována? Jak probíhá proces učení?
3. Jaké předpoklady by mělo zahrnovat použití muzikofiletiky v praxi (tj. nároky na čas, prostor, osobnost lektora/vyučujícího, skupinu žáků atd.)?
4. Jak by měla probíhat výuka s použitím muzikofiletiky v běžné škole?
5. S jakými úskalími se můžeme v takové hodině setkat? Na co je třeba dát si pozor?
6. Jak byste posoudila vhodnost mezipředmětového užití muzikofiletických metod? Jaké jsou možnosti využití muzikofiletiky v jiných předmětech než v hudební výchově?
7. Muzikofiletika se inspiruje a čerpá z muzikoterapie a hudební pedagogiky. Jak se od sebe odlišují?
8. Sama se ve své činnosti zaměřujete spíše na mladší děti a žáky. Je muzikofiletika přínosná i pro starší školní věk a adolescenty? Příp. jakým způsobem je třeba upravit činnost, aby bylo užití odpovídající?
9. Muzikofiletice se věnujete i v rámci celé řady workshopů, které v Praze organizujete. Jaká specifika se váží k užití muzikofiletiky v mimoškolním prostředí?
10. Poměrně dlouho jste působila v zahraničí. Setkala jste se během této doby i s přístupy výchovy a vzdělávání založených na principech muzikofiletiky?
11. Jak muzikofiletika naplňuje požadavky RVP? Může se vůbec do budoucna uvažovat o určité institucionální podobě?
12. Jak byste zhodnotila současný stav muzikofiletiky a její budoucí potenciál? Co považujete za její největší přínos?

Příloha 3 Otázky k rozhovoru s doc. PaedR. Janem Slavíkem, CSc.

1. Jste považován za otce české artefiletiky. Za jakých okolností a s jakou vizí jste se jí začal věnovat?
2. Bylo Vaším prvotním záměrem zahrnout v původním pojmu i jinou než výtvarnou složku, nebo jste již v první řadě cílil využití reflektivně-tvořivého přístupu spíše ve sféře čistě výtvarné?
3. V čem vidíte za dobu, po kterou se artefiletice a jejímu rozvoji věnujete, největší posun či pokrok?
4. Na kterých principech artefiletika staví? Jak probíhá proces učení?
5. Artefiletika byla vzorem při tvorbě pojmu muzikofiletika. Je hudba jakožto hlavní prostředek reflektivně-tvořivého přístupu vhodná pro naplnění principů artefiletiky? Jaká specifika muzikofiletiku odlišují od artefiletiky (kromě primárního využití hudebních zdrojů)?
6. Je vhodné využít filetické metody i v jiných předmětech než v hudební a výtvarné výchově, příp. dramatické výchově? Příp. v jakých případech, v jakých předmětech?
7. Jak probíhá výuka s využitím filetických metod? Co nesmí chybět?
8. Čím je specifická fáze reflektivního dialogu? Co přesně se v této chvíli děje se žákem (jeho prekonceptem)?
9. Jaké předpoklady by měly provázet použití filetiky v praxi (tj. nároky na čas, prostor, osobnost lektora/vyučujícího, skupinu žáků atd.)?
10. Jaké výhody a úskalí s sebou filetický přístup přináší?
11. Jak byste zhodnotil budoucnost/potenciál muzikofiletiky?