

DOI: <https://doi.org/10.54937/ssf.2023.22.4.91-99>

Distanční výuka v hudebním oboru základních uměleckých škol pohledem pedagogů

Distance Education in the Music Field of Elementary Art Schools as Viewed by Teachers

Ludmila Kroupová

Abstract

This article presents the perspectives of elementary art school teachers on the difficulties and challenges associated with distance learning during the coronavirus pandemic. In eight survey questions, teachers evaluate its limitations and potential positives.

Keywords: Research. Distance education. Teacher. Music field. Elementary art school.

Úvod

Ve druhém pololetí školního roku 2019/20 a v následujícím celém školním roce byly všechny typy škol nuceny se díky distanční výuce zcela náhle vypořádat s novými výzvami týkajícími se samotných základů vyučovacího procesu. V závěru tohoto období proto uskutečnila Univerzita Hradec Králové anonymní výzkum na téma *Zhodnocení distanční výuky v hudebním oboru na základních uměleckých školách Královéhradeckého kraje*, který reflektoval podmínky hudebního vzdělávání v základním uměleckém školství během pandemie. Průzkum byl distribuován formou dotazníku v MS Google Forms a kombinoval otázky uzavřeného, polouzavřeného i otevřeného typu. Základní metodou sběru dat byla metoda CAWI¹.

Jedním z cílů průzkumu bylo zjistit, jak na změny zapříčiněné distanční výukou nahlízejí pedagogové hudebního oboru na základních uměleckých školách. Do výzkumu bylo zapojeno 25 základních uměleckých škol,² přičemž počet respondentů z řad pedagogů hudebního oboru dosáhl počtu 181. Z hlediska studijního zaměření se jednalo o pedagogy nástrojů: strunných úderných (26%), dechových jednohlasých dřevěných (18%), klasického

¹ Computer Assisted Web Interview – respondenti jsou požádáni o vyplnění elektronického dotazníku, jedná se o metodu průzkumu vhodnou pro rychlé oslovení větší skupiny lidí

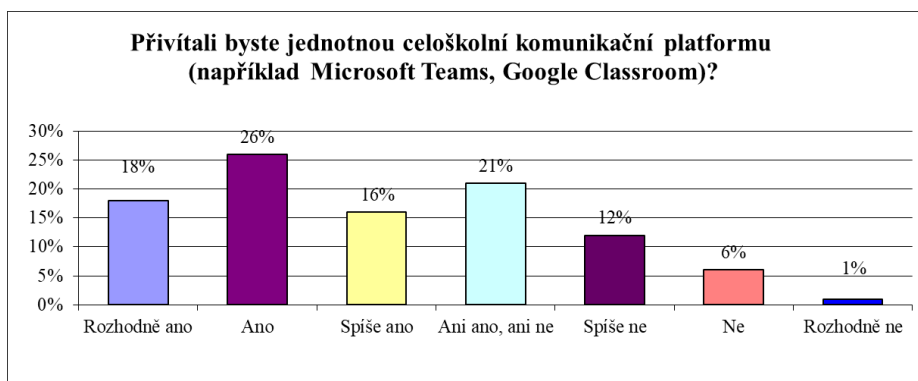
² Jednalo se o základní umělecké školy Královéhradeckého kraje.

a populárního zpěvu (16%), strunných smyčcových (13%), strunných drnkacích (8%), elektrofonických (5%), bicích (5%), hudebních nauk (4%), dechových vícehlasých (3%) a dechových jednohlasých žesťových (2%).

Grafická zobrazení výsledků dotazníkových otázek a jejich stručná analýza

K zobrazení dosažených výsledků je použit typ *sloupcového grafu*³, přičemž výsledky jsou udávány v procentních bodech. V případě, že se jedná o otázku, v níž mohli respondenti vybrat více než jednu odpověď, je výsledek odvozen z počtu celkových odpovědí, nikoliv z počtu respondentů.

Graf 1 (zdroj: vlastní)

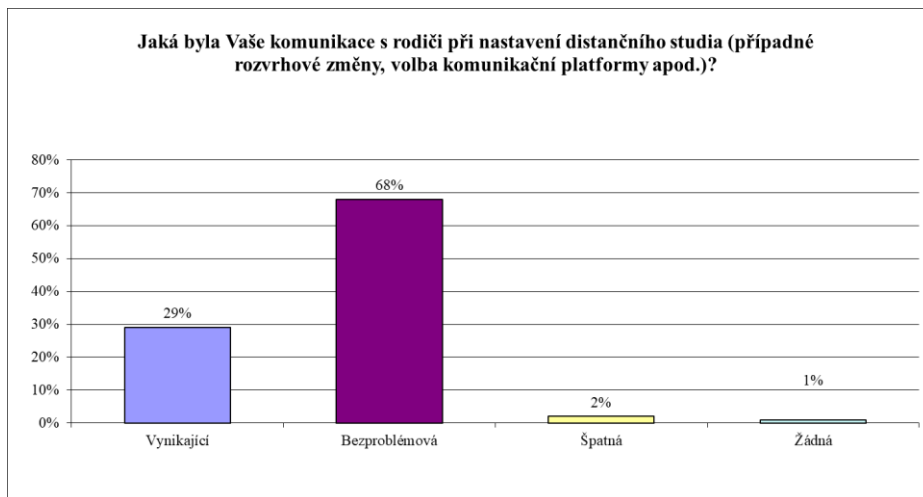


Přestože se odpovědi u otázky „Přivítali byste celoškolskou komunikační platformu (například Microsoft Teams, Google Classroom), která by byla jednotná napříč všemi předměty a obory?“⁴ pohybují spíše v kladném pásmu (60%), nejsou zde pedagogové zcela jednotní, a zároveň více než pětinu (21%) tvoří neutrální postoj „ani ano, ani ne“. V této diverzitě hraje jistě svou roli na jedné straně veskrze pozitivní zkušenost se základními a středními školami, které v tomto období jednotné platformy používaly (nejen k výuce, nýbrž např. také ke sdílení učebních materiálů). Na straně druhé však jsou třídy jednotlivých pedagogů tvořeny právě žáky z různých základních a středních škol zvyklých na „svůj“ způsob online komunikace. Nežádka tedy vyšel pedagog v ZUŠ svým žákům vstřícně používáním platformy, v jejíž obsluze byli již zblhli, jelikož to pro ně (a pro jejich rodiče) bylo organizačně snazší. Jednotná platforma by tedy byla pohodlnějším řešením pro pedagogy, nikoliv už nutně pro žáky a jejich rodiče.

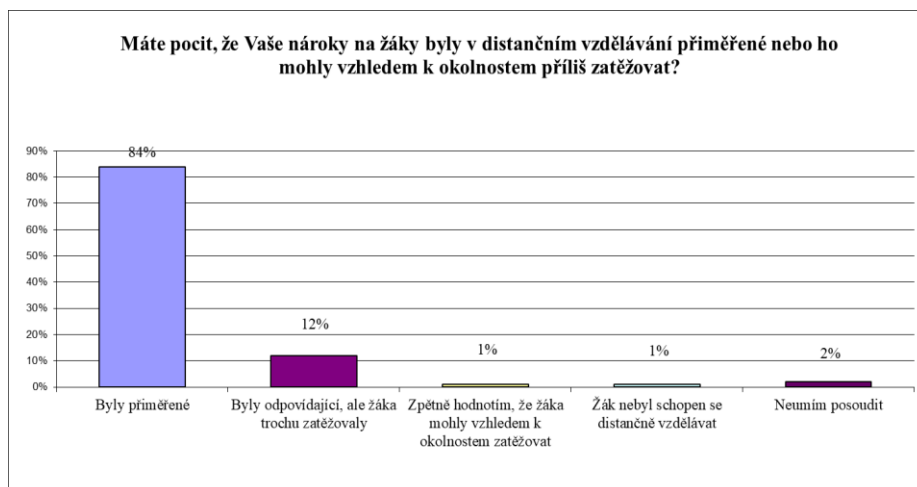
³ Výjimku tvoří Graf 4, který je *spojnicový*.

⁴ Některé otázky jsou kvůli přehlednosti v grafických zobrazeních uvedeny ve zkrácené podobě. V analýzách jsou uvedena vždy jejich plná znění.

Graf 2 (zdroj: vlastní)

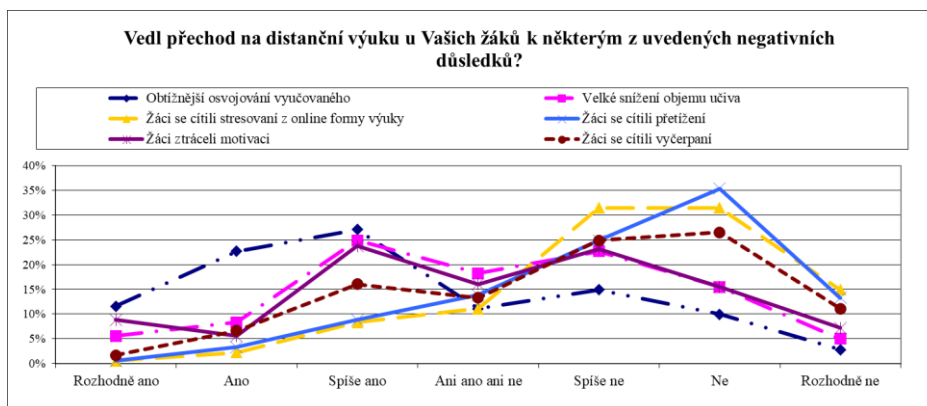


Oboustranná komunikace byla klíčovým faktorem v procesu zvládnutí období výuky na dálku, přičemž nemuselo nutně jít „pouze“ o výuku jako takovou, nýbrž stejně tak o ověřování zpětné vazby nebo i jenom o zprostředkování vzájemného kontaktu. Byť je nutno vzít v úvahu, že dotazník v tomto případě pracuje s autoevaluací, stále je procento pedagogů, kteří v otázce „*Jaká byla Vaše komunikace s rodiči při nastavení distančního studia (případně rozvrhové změny, volba komunikační platformy apod.)?*“ vnímali komunikaci jako problémovou nebo zcela chybějící, enormně nízké (3 %). Mezi doplňujícími komentáři k otázce se vesměs objevují výroky typu: „...pomáhala celá rodina...“, „...pochopitelná snaha o vstřícnost na obou stranách...“, případně „...naprostá většina rodičů úžasným způsobem děti podporovala, největší problém byl v naprosté většině pouze pomalu jdoucí internet...“. Je tedy zřejmé, že si obě strany důležitost komunikace plně uvědomovaly.

Graf 3 (zdroj: vlastní)

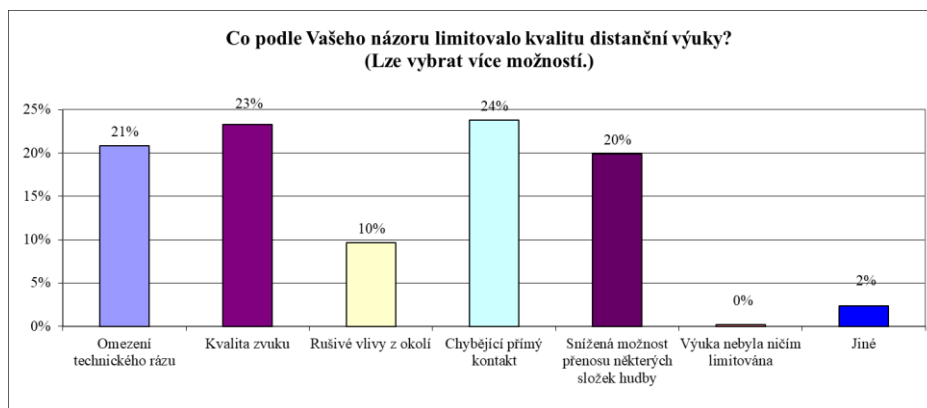
Distanční forma výuky zcela jistě vyžadovala zvýšené nasazení od všech zúčastněných. Z odpovědí u otázky „*Máte pocit, že Vaše nároky na žáky byly v distančním vzdělávání přiměřené nebo je mohly vzhledem k okolnostem příliš zatěžovat?*“ je patrné, že většina pedagogů vnímala své požadavky jako přiměřené. Jejich hodnocení stojí do velké míry nejen na vlastních dojmech, nýbrž také na zpětné vazbě od rodičů žáků, případně od žáků samotných. Stejná otázka položená rodičům žáků navštěvujících základní umělecké školy vykazala v odpovědích téměř totožné výsledky (Kroupová, 2022a, s.7).

Graf 4⁵ (zdroj: vlastní)



U otázky „Vedl přechod na distanční výuku u Vašich žáků k některým z uvedených negativních důsledků? (Vztáhněte to prosím pokud možno k výuce na ZUŠ.)“ jsou výpovědi pedagogů široce rozvrstveny. Jako nejpalčivější vnímali deficit v osvojování učiva (možnosti „Obtížnější osvojování vyučovaného“ a „Velké snížení objemu učiva“), což je dáno možností srovnávat tuto oblast s výsledky prezenční výuky. U žáků pozorovali rovněž ztrátu motivace. I v doplňujících komentářích k otázce jsou akcentovány vesměs tyto tři oblasti: „...všichni žáci klesli o několik stupňů náročnosti níže z důvodu tense hracího aparátu. Příklad: při hře na klavír nedokázali při distanční výuce cvičit doma uvolněně, ani se jim tento pocit nedal verbálně zprostředkovat...“, „...pro malé děti (5 – 7) let postupně během distanční výuky přibývala demotivace, neukázněnost, netrpělivost, nedisciplinovanost...“. Naproti tomu pedagogové u svých žáků nijak výrazně nepozorovali nárůst stresu, vyčerpání nebo přetížení, což plně koresponduje s výpověďmi u jedné z předchozích otázek „Máte pocit, že Vaše nároky na žáky byly v distančním vzdělávání přiměřené nebo je mohly vzhledem k okolnostem příliš zatěžovat?“ (viz Graf 2). Je tedy patrné, že pedagogové sice distanční výuku vnímali jako komplikaci zanechávající na žácích negativní důsledky, avšak tyto pozorovali jen v některých oblastech.

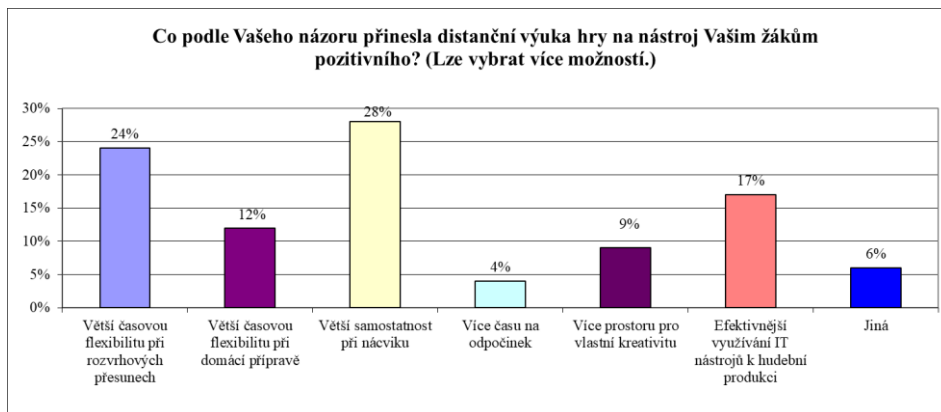
⁵ Graf 4 byl demonstrován a interpretován již v první zprávě o výzkumu jako součást srovnání výpovědí skupin pedagogů a rodičů žáků hudebního oboru základních uměleckých škol (viz Kroupová, 2022b, s. 85 – 86).

Graf 5⁶ (zdroj: vlastní)

Z odpovědí na otázku „*Co podle Vašeho názoru limitovalo kvalitu distanční výuky? (Lze vybrat více možností.)*“ vyplývá, že určitá omezení vnímali všichni oslovení pedagogové. Jejich odpovědi jsou rozvrženy poměrně vyrovnaně (všechny 20 – 25 %), výjimku tvoří možnost „*Rušivé vlivy z okolí*“ (10 %). Se zjištěnými skutečnostmi korespondují i odpovědi v rámci možnosti „*Jiné*“, které zahrnují převážně výpovědi z nejvíce akcentovaných oblastí: „*...chybělo společně živé hraní společně s učitelem...*“, „*...mezilidský kontakt...*“, „*...nemožnost hrát společně – korepetice, komorní hra atd. ...*“, případně „*...jediným problémem byla kvalita připojení u některých žáků...*“.

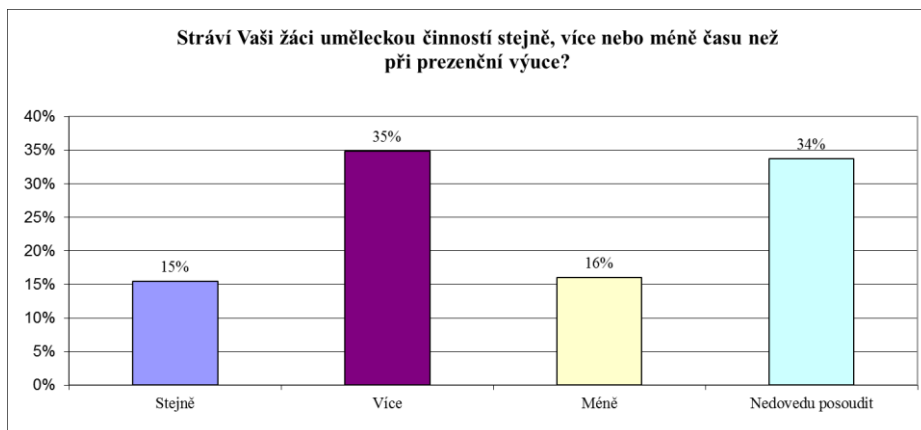
⁶ Limity distanční výuky byly zčásti interpretovány již v první zprávě o výzkumu jako součást srovnání výpovědí skupin pedagogů a rodičů žáků hudebního oboru základních uměleckých škol (viz Kroupová, 2022b, s. 87).

Graf 6 (zdroj: vlastní)



Období distanční výuky přineslo mnoho obtíží, avšak nelze nevidět, že poskytlo i pozitivní zkušenosti, z nichž nejvýrazněji vnímají pedagogové nárůst samostatnosti žáků a jejich časovou flexibilitu (možnosti „Větší samostatnost při nácvičce“ 28 %, „Větší časovou flexibilitu při rozvrhových přesunech“ 24 %). V doplňujících komentářích k otázce „Co podle Vašeho názoru přinesla distanční výuka hry na nástroj Vaším žákům pozitivního? (Lze vybrat více možností.)“ uvádějí pedagogové především právě spokojenost s posuny v oblasti samostatnosti a zodpovědnosti: „...nejen samostatnost při nácvičce, ale i připojování se na online hodiny, větší zodpovědnost za vlastní vzdělávání (zcela bez asistence rodičů zvládaly výuku již některé 7 – 8 leté děti)...“, „...větší zodpovědnost za svůj výkon...“.

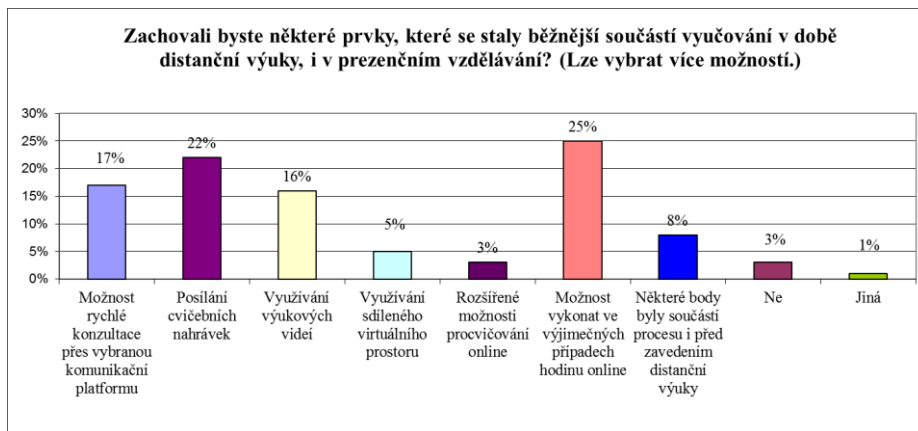
Graf 7 (zdroj: vlastní)



U otázky „Stráví Vaši žáci uměleckou činností stejně, více nebo méně času než při prezenční výuce?“ vycházeli pedagogové z vlastního hodnocení i

ze zpětné vazby od žáků, případně jejich rodičů. Nejvíce zastoupena je možnost „Více“ (35 %), což pravděpodobně souvisí se skutečností, že v období distanční výuky byl u dětí denní rozvrh aktivit odlišný od běžného režimu a díky snížení množství organizovaných aktivit zbývalo více prostoru pro vlastní tvůrčí činnost. Téměř stejné množství pedagogů (34%) ovšem uvádí možnost „Nedovedu posoudit“, což může kromě skutečné nejistoty odrážet i jiné, objektivní vlivy (chybějící technické zázemí, špatný přenos, celkově omezené možnosti edukačního procesu apod.).

Graf 8 (zdroj: vlastní)



Přestože realizace distanční výuky znamenala velkou zátěž pro pedagogy i žáky a jejich rodiče, přinesla zároveň některé příležitosti, které by jinak zůstaly neobjeveny. V otázce „Zachovali byste některé prvky, které se staly běžnější součástí vyučování v době distanční výuky, i v prezenčním vzdělávání? (Lze vybrat více možností.)“ se pedagogové nejvíce přikláněli k možnostem „Vykonat ve výjimečných případech hodinu online“ (25 %) a „Posílání cvičebních nahrávek“ (22 %), tedy k takovým, které před pandemií nebyly běžnou součástí vyučovacího procesu a zároveň mohou zefektivnit čas vynaložený na uměleckou činnost.

Závěr

Během distanční výuky čelily základní umělecké školy specifickým překážkám, jelikož podstata jejich činnosti leží v předávání dovedností, což lze v online formě úspěšně provádět pouze za cenu enormní snahy na obou stranách. Provedený průzkum prokázal nejen ochotu a připravenost pedagogů přijímat nové výzvy, nýbrž také jejich schopnost osvojit si nová řešení a podněty a aplikovat je do budoucí podoby vyučovacího procesu.

Bibliografie

- Kroupová, L. 2022a. Distanční výuka v hudebním oboru základních uměleckých škol v Královéhradeckém kraji. In: *Hudební výchova*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2022, 30 (3), s. 6-9. ISBN 1210-3683.
- Kroupová, L. 2022b. Zhodnocení distanční výuky v hudebním oboru na základních uměleckých školách Královéhradeckého kraje. In: *Studia Scientifica Facultatis Paedagogicae*. Ružomberok: VERBUM – vydavateľstvo KU, 2022, 21 (4), s. 82-89. ISSN 1336-2232. <https://doi.org/10.54937/ssf.2022.21.4.82-89>
- Pavlas T. a kol. 2021. *Distanční vzdělávání v základních uměleckých školách* [online]. Praha: ČŠI, 2021. [cit. 21. listopadu 2022]. Dostupné z: https://www.csicr.cz/html/2021/TZ_Distančni_vzdelavani_v_ZUS/html5/index.html?&locale=CSY&pn=1
- Procházková, M. 2021. Podnety a limity dištančného vyučovania spevu v základných umeleckých školách. In: *Studia Scientifica Facultatis Paedagogicae*. Ružomberok: VERBUM – vydavateľstvo KU, 2021, 20 (4), s. 158-168. ISSN 1336-2232.

PhDr. Mgr. Ludmila Kroupová, Ph.D.

Hudební katedra

Univerzita Hradec Králové, Pedagogická fakulta

Rokitanského 62, 500 03 Hradec Králové, Česká republika

ludmila.kroupova@uhk.cz