

DOI: <https://doi.org/10.54937/ssf.2026.25.3.68-85>

Kreativita v edukácii hudobno-teoretických predmetov

Creativity in Music Theory Education

Eva Makovíni, Ivan Šiller

Abstract

Creativity is one of the key competencies of contemporary education and a significant factor in the development of the cognitive, emotional, and social aspects of learning. In music education, it creates space for linking theoretical knowledge with students' active musical experience. The aim of this study is to analyze the concept of creativity in the context of music education, with a focus on the teaching of music theory subjects, and to identify pedagogical approaches that support the development of students' creative potential. This article is a theoretical-analytical study introducing the new pedagogical strategy HIP TV. An analysis of domestic and international scholarly sources points to a persistent discrepancy between the declared importance of creativity in curricular documents and its implementation in pedagogical practice, where reproductive teaching models often dominate. The results emphasize the importance of participatory and activity-based forms of learning that interconnect students' perception, interpretation, and creative activity. In this context, the study presents the HIP TV pedagogical strategy as a multimodal approach integrating vocal, instrumental, movement, creative, and visual musical activities.

Keywords: Creativity. Music education. Pedagogical strategies. Teacher competencies. Participatory teaching. HIP TV.

Úvod

Kreativita je široký a neustále sa vyvíjajúci pojem, ktorý zahŕňa tvorbu hodnôt, myšlienok a riešení. V súčasnosti predstavuje kľúčovú kompetenciu 21. storočia, nevyhnutnú pre prekonávanie nepriaznivých situácií, sociálnych nerovností a dosahovanie udržateľného rozvoja. Zatiaľ čo historicky sa často spájala s talentom, moderná pedagogika zdôrazňuje, že kreatívny potenciál je prítomný u každého dieťaťa a každý jedinec disponuje kapacitou na jej rozvoj a využívanie.

Kreativita je v súčasnosti základným prvkom edukácie, nevynímajúc oblasť hudobného vzdelávania na Základných školách (ZŠ), Základných umeleckých školách (ZUŠ) a Konzervatóriách. Presahuje rámec mechanického

osvojenia zručností a stáva sa metódou, ktorá prepája teoretické pojmy s praktickou hudobnou činnosťou. Kreativita v hudobnej edukácii nevzniká primárne z voľnosti, ale z premyslene usporiadaných činností, ktoré kombinujú štruktúru výučby s priestorom pre objavovanie a originálne tvorivé riešenia žiakov.

Cieľom štúdie je analyzovať koncept kreativity, identifikovať efektívne pedagogické stratégie na rozvoj kreativity vo vyučovaní hudobno-teoretických predmetov. Štúdia mapuje (1) teoretické vymedzenie pojmu a pedagogický aspekt kreativity; analyzuje: (2) kreativitu a jej súlad s učebnými osnovami a kurikulumom; (3) kompetencie pedagógov hudby súvisiace s podporou a rozvojom kreativity; (4) skúma stratégie na podporu kreatívneho učenia, ich vplyv na psychosociálne premenné a (5) predstavuje metódu HIP TV ako inovatívny model participatívneho vyučovania, ktorý podporuje rozvoj kreativity žiakov. Štúdia analyzuje vybrané zahraničné a domáce zdroje zaoberajúce sa vplyvom a významom kreativity, interpretuje výsledky zahraničných výskumov a identifikuje relevantnosť zistení pre vymedznú oblasť kreativity v edukácii hudobno-teroretických predmetov.

Metodológia

Práca je koncipovaná ako teoreticko-analytická štúdia s uvedením novej pedagogickej stratégie HIP TV, ktorá doposiaľ nebola v odbornej literatúre systematicky spracovaná. Rešerš zahraničných zdrojov bola realizovaná v renomovaných vedeckých databázach Web of Science, Scopus, ERIC. Tieto zdroje boli doplnené o uznávané teoretické práce a metodiky z domova i zahraničia. Pri vyhľadávaní literatúry sme využívali kombinácie kľúčových slov: *creativity, music education, pedagogical strategies, creative thinking, teacher training*. Dôraz sme kládli na školské prostredie, inovatívne vzdelávacie intervencie a psychopedagogické faktory tvorivosti. V rámci metodológie výberu literatúry sme uplatnili prísne kritériá selekcie s cieľom zabezpečiť vysokú mieru vedeckej syntézy a globálnu platnosť zistení. Do analýzy boli prioritne zahrnuté zdroje, ktoré majú charakter systematických prehľadových štúdií. Pri procese filtrácie boli vyradené zdroje, ktoré sa venovali kreativite bez možnosti priameho prepojenia na edukačný proces, ako aj materiály neobsahujúce aplikovateľné poznatky pre vymedzenú oblasť hudobnej pedagogiky. Výberom štúdií publikovaných v renomovaných medzinárodných databázach sme zabezpečili analýzu výskumov z európskeho, amerického i ázijskeho priestoru, čo umožňuje interpretovať fenomén kreativity v hudobnej edukácii v širšom globálnom kontexte. Nižšie prikkladáme tabuľky, ktoré sumarizujú kľúčové literárne zdroje analyzované v štúdií.

Tabuľka č. 1: Prehľad zahraničných zdrojov

Autor	Krajina pôvodu/ výskumný záber	Rok publikovania	Typ zdroja	Zameranie
Gardner, H.	USA	1993	Monografia/ výskum	Prepája kreativitu s teóriou viacnásobnej inteligencie v konkrétnych doménach.
Moreno, A. G. & Jurado, M. D. M.	Španielsko/ Medzinárodný	2023	Systematický prehľad	Analyzovať koncept kreativity a preskúmať diverzitu definícií
Rodríguez-Silva, C. & kol.	Španielsko/ Medzinárodný	2026	Systematický prehľad	Syntetizovať edukačné intervencie na podporu kreativity
Skrbinjek, V. & kol.	Slovinsko	2024	Empirický výskum	Implementácia modelu TTS-IPCD
Trujillo Galea, Y. & Juárez Ramos, V.	Španielsko/ Medzinárodný	2023	Systematický prehľad	Globálny výskum kreativity v hudobnej edukácii
Preiss, D. D.	Čile/ Medzinárodný	2022	Teoretická prehľadová štúdia	Skúma vzťah medzi metakogníciou, túlaním sa mysle a kognitívnou flexibilitou.
Runco, M. A.	USA	2008	Odborná teoretická štúdia	Teoretická analýza a prehľad literatúry o kreatívnom myslení a jeho rozvoji v edukácii
Sawyer, R. K.	USA	2004	Teoretická, argumentačná štúdia	Skúma vyučovanie ako improvizatívny výkon

Zdroj: vlastné spracovanie

Tabuľka č. 2: Prehľad domácich zdrojov

Autor	Krajina pôvodu/ výskumný záber	Rok publikovania	Typ zdroja	Zameranie
Boroš, T.	Slovensko	2018 – 2024	Metodické publikácie	Tvorivá hudobná pedagogika
Džačovská, S.	Slovensko	2015	Metodická publikácia	Metódy podporujúce rozvoj myslenia a kreativity
Hatrík, J.	Slovensko	2007	Metodický príspevok	Pedagogická koncepcia s využitím metaforického myslenia
Jakušová, J.	Slovensko	2014	Teoretická štúdia	Kreativita ako kľúčová kompetencia
Sláviková, Z.	Slovensko	2013	Vedecká monografia	Kreativita a integrácia ako kľúčové a vzájomne prepojené fenomény
Štofirová, C.	Slovensko	2012	Metodický materiál	Praktické postrehy a nástroje na zvýšenie efektivity vyučovania hudobnej náuky

Zdroj: vlastné spracovanie

Kreativita – teoretické vymedzenie pojmu a pedagogický aspekt

Hoci sa mnohí autori zaoberajú štúdiom kreativity, stále neexistuje jednotná definícia, ktorá by zahŕňala všetky charakteristiky tohto konštruktu. Autori Moreno a Jurado (2023) vo svojej prehľadovej štúdií syntetizujú jednotlivé prístupy ku kreativite a vymedzujú ju ako mentálny proces, prostredníctvom ktorého jednotlivci rieši problémy alebo konflikty originálnym a novým spôsobom. Poukazujú na to, že jednotlivé definície kreativity sa najčastejšie sústreďujú na model 4P, t. j. na osobu – person, proces – process, produkt – product, prostredie – press (Moreno a Jurado, 2023). Autori sa prikláňajú k procesuálnemu chápaniu kreativity, bez pevného bodu, fixnej vlastnosti, vrodeneho talentu, či zamieňaniu kreativity za inteligenciu. Zdôrazňujú, že kreativita a výška inteligencie nie sú to isté. Túto definíciu podporuje aj Mark A. Runco (2008), ktorý kreativitu definuje ako mentálnu kapacitu prítomnú u každého dieťaťa, nie ako vrodenný dar pre vyvolených vysoko inteligentných a talentovaných jedincov.

Prítomnosť kreativity v každodennom živote potvrdzuje aj Jakušová (2014). Popisuje ju ako jednu z možných kľúčových kompetencií vedeckých pracovníkov a kategorizuje ju podľa jej rozsahu a intenzity. Pojmom „Little C“ definuje kreativitu, ktorá umožňuje človeku riešiť akékoľvek problémy, s ktorými sa stretáva v každodennej realite, prostredníctvom rôznych metód. Naopak

„Big C“ označuje kreativitu rozsiahlejšieho a intenzívnejšieho charakteru, ktorý sa zväčša objavuje len niekoľkokrát v živote. Jej kľúčovým atribútom je dlhodobý a intenzívny vplyv na spoločnosť alebo daný odbor.

Aj Gardner (1993) odmieta vnímať kreativitu ako univerzálnu schopnosť. Svoju definíciu kreativity prepája s teóriou viacnásobnej inteligencie a pristupuje k nej ako k fenoménu, ktorý je naviazaný na konkrétne domény inteligencie. Analyzuje sedem významných osobností 20. storočia, ktoré priraduje k jednej zo siedmich relatívne autonómnych foriem ľudskej inteligencie. Gardner vybral osobnosti tak, aby reprezentovali špecifické oblasti a demonštrovali, ako sa kreativita prejavuje v rôznych doménach: Sigmund Freud – reprezentuje intrapersonálnu inteligenciu, Albert Einstein – logicko-matematickú, Pablo Picasso – priestorovú, Igor Stravinskij – hudobnú, T. S. Eliot – lingvistickú, Martha Grahamová – telesno-kinestetickú a Maháthma Gándhí – interpersonálnu inteligenciu. Vo svojom výskume sa zmieňuje, že jednotlivci, ktorí vynikajú v určitej inteligencii, prejavujú svoju kreativitu práve prostredníctvom tejto dominantnej zložky, čo znamená, že človek môže vykazovať mimoriadnu tvorivosť v jednej konkrétnej oblasti, zatiaľ čo v iných oblastiach jeho schopnosti nemusia byť také výrazné. Gardnerovo vnímanie kreativity sa javí ako užitočné v rámci pochopenia, uplatňovania a rozvíjania kreativity v pedagogickej praxi. Umožňuje pedagógom vidieť potenciál aj u tých detí, ktoré nemusia vynikať v tradične oceňovaných oblastiach (ako je jazyk alebo logika), ale majú výnimočné predpoklady v iných doménach, napríklad v hudbe, pohybe, medziľudských vzťahoch a naopak. V pedagogickej praxi by nemalo byť cieľom urobiť z každého žiaka Freuda, Picassa, alebo Einsteina, ale vytvoriť podmienky, kde každý žiak dokáže využiť svoju dominantnú oblasť na originálne riešenie problémov, sebavyjadrenie a súčasne bude mať možnosť rozvíjať sa, spoznávať a rásť v oblastiach mimo svojej domény.

Kreativita sa v súčasnosti považuje za jeden z pilierov výchovno-vzdelávacieho procesu. Tvorí kľúčový prvok v hudobnom vzdelávaní, schopný podporovať rozvoj žiakov nielen v kognitívnej, ale aj v emocionálnej a sociálnej oblasti. Učebné osnovy umenia a kultúry podporujú tvorivé, estetické, emocionálne, sociálne učenie a rozvíjajú viacmyslové vnímanie a kultúrno-umelecké povedomie, čím vedú k celostnému rozvoju osobnosti (NIVAM, 2023). Vplyvom aktuálnych trendov do vzdelávania narastá potreba po implementovaní pedagogických prístupov, ktoré rozvíjajú tvorivosť žiakov (Harausová, 2011; Turek, 2000). Podľa Slávikovej (2013), kreativita predstavuje kľúčovú dimenziu hudobnej edukácie, ktorá presahuje rámec jednoduchého osvojenia hudobných zručností alebo teoretických poznatkov. Na otázky hudobnej tvorivosti reaguje aj Hatrík (2007), ktorý považuje za efektívny prostriedok hudobného porozumenia a tvorivosti v edukácii metaforické myslenie. Hatrík pracuje s metaforou prostredníctvom slova, pohybu, vizuálneho stvárnenia a dramatickej akcie. Prienik s Hatríkom nachádzame aj u Boroša (2020), podľa ktorého práve metodika aktívneho učenia hudby, vrátane hudobno-pohybových a hudobno-vizuálnych aktivít prispieva k rozvoju tvorivosti, napomáha pochopeniu abstraktných pojmov a prepája teoretickú

rovinu s praktickou skúsenosťou. Boroš vo svojich metodických publikáciách (2020, 2022, 2024) vychádza z princípov Orff Schulwerk, ktoré nepreberá mechanicky, ale autorsky ich transformuje prostredníctvom vlastného hudobného a pedagogického jazyka. Jeho prístup, formovaný skladateľskou praxou, predstavuje originálnu koncepciu tvorivej hudobnej edukácie.

Kreativitu v školskom hudobnom vzdelávaní sa zaoberá aj štúdia *Creativity in current music education: A review from school levels and teacher training* (Trujillo Galea a Juárez Ramos, 2023), ktorá poskytuje systematický prehľad výskumu z posledných desiatich rokov. Autori analyzovali 57 štúdií publikovaných v anglickom a španielskom jazyku, využívajú databázy WoS, Scopus a ERIC. Analyzované štúdie pochádzali predovšetkým z európskeho priestoru, s výrazným zastúpením Spojeného kráľovstva a Španielska, doplnené výskumami zo Spojených štátov amerických a ázijských krajín. Geografické rozloženie poukazuje na globálny charakter výskumu kreativity v hudobnej edukácii s dominanciou západného a európskeho priestoru. Zdroj nazerá na kreativitu ako na nástroj integrálneho rozvoja dieťaťa, ktorý stimuluje divergentné myslenie a emocionálnu stabilitu. Definuje ju cez procesy hudobnej improvizácie, experimentovania a kolaboratívnej tvorby, pričom vyzdvihuje rolu technológií a interdisciplinarity. Kreativitu vníma ako nevyhnutnú kompetenciu moderného učiteľa, ktorá prostredníctvom inovatívnych projektov podporuje efektívne učenie a pohodu žiakov. Súčasne ju analyzuje v súvislosti s jej ukotvením v školskej legislatíve a učebných osnovách. Zaoberá sa kompetenciami hudobných pedagógov súvisiacich s podporou kreativity, identifikuje metodológie, stratégie a zdroje, vrátane úlohy nových technológií, ktoré slúžia na podporu tvorivosti, a skúma jej vplyv na psychopedagogické premenné. Vymedzené oblasti sa javia ako veľmi aktuálne aj v prípade analýzy kreativity v hudobnej edukácii so zreteľom na hudobno-teoretické predmety.

Z uvedených teoretických prístupov vyplýva, že kreativita v hudobnej edukácii nemá byť chápaná ako výnimočný prejav talentu, ale ako proces, ktorý je možné systematicky rozvíjať prostredníctvom vhodne zvolených pedagogických stratégií. Hudobné vzdelávanie poskytuje prirodzený priestor pre integráciu kognitívnych, emocionálnych a sociálnych aspektov učenia, pričom tvorivé aktivity ako improvizácia, experimentovanie so zvukom, pohybové alebo vizuálne interpretácie hudby umožňujú žiakom aktívne konštruovať význam hudobných pojmov a javov.

Kreativita a jej súlad s učebnými osnovami a kurikulumom

Výskum autorov Trujillo Galea a Juárez Ramos (2023) poukazuje na nesúlad medzi uznávanou úlohou kreativity v učebných osnovách a implementáciou v pedagogickej praxi. Jej reálna implementácia do vyučovacích plánov a každodennej praxe je nízka. Systémy síce formálne deklarujú potrebu tvorivosti, ale v triedach stále dominujú tradičné metódy vyučovania

využívajúce expozičné a interpretačné modely, v ktorých je výchovno-vzdelávací proces založený na jednostrannom odovzdávaní informácií od učiteľa k žiakovi s dôrazom na presnú reprodukciu.

Rovnaký trend nachádzame aj v prípade pedagogickej praxe v hudobno-teoretických predmetoch. Vo vzdelávacích štandardoch pre jednotlivé umelecké odbory ZUŠ (MŠVVaŠ SR, 2015) je hudobná náuka charakterizovaná s cieľom vytvárať a usmerňovať záujem a vzťah žiaka k hudbe, kultivovať jeho osobnosť, rozvíjať hudobné skúsenosti, vedomosti a zručnosti. Ide o predmet s vlastnými cieľmi a alternatívnymi formami práce, pri ktorých je potrebné žiakov aktivizovať využívaním hudobných nástrojov, pohybovými, výtvarnými, dramatickými aktivitami a využívaním audiovizuálnych pomôcok. Rovnaké prístupy komunikujú aj vzdelávacie štandardy pre vyučovanie predmetu hudobná výchova na ZŠ. Legislatívne vymedzenie predmetu reflektuje na integratívne postupy. Štátny vzdelávací program konzervatórií kladie dôraz na medzipredmetový prístup, uplatňovanie motivačných učebných postupov a podporovanie sociálnej klímy (MŠVVaŠ SR, 2023). Napriek tomu v súčasnej pedagogickej praxi pretrvávajú rezervy v systematickom prístupe k rozvoju kreativity, ktorej integrácia do každodennej výučby je obmedzená. Príkladom je vyučovanie, ktoré je realizované z organizačnej potreby, bez osobného záujmu pedagóga (Štofírová, 2012) a bez prepojenia s praktickou hudobnou činnosťou žiakov (Boroš, 2018), ktorá môže vychádzať z nedostatočnej prípravy pedagógov, absentovania metodologickej inšpirácie, či mantinelov materiálno-technického zabezpečenia škôl.

Pre budúcu prax to znamená, že ak chceme do výchovno-vzdelávacieho procesu efektívne implementovať integratívne prístupy a metódy rozvíjajúce kritické myslenie a kreativitu žiakov, je potrebné transformovať školské prostredie v jeho vonkajšej aj vnútornej podstate. Ako uvádza Džáčovská (2015), ide o obojstranne prepojený proces, v ktorom sa charakter školy mení spolu s charakterom edukácie. To si vyžaduje, aby učitelia mali osvojené profesijné kompetencie podporujúce rozvoj myslenia a kreativity žiakov.

Efektívna implementácia kreativity do hudobného vzdelávania si vyžaduje viac než kurikulárne deklarácie. V kontexte edukácie hudobno-teoretických predmetov to znamená prepojenie teoretického poznania s aktívnou hudobnou skúsenosťou, ktorá je kľúčovým predpokladom rozvoja tvorivého myslenia. Pedagogická prax ukazuje, že hudobno-teoretické pojmy – rytmus, metrum, intervaly, harmonické vzťahy, forma – môžu byť pre žiakov zrozumiteľnejšie a podnetnejšie vtedy, ak sú sprostredkované prostredníctvom tvorivých aktivít.

Kompetencie pedagógov súvisiace s podporou a rozvojom kreativity

Výsledky štúdie (Trujillo Galea a Juárez Ramos, 2023) v oblasti kompetencií pedagógov hudby súvisiacich s podporou kreativity uvádzajú, že tradičné vyučovacie metódy znižujú záujem a angažovanosť žiakov (porov. Chen

a O'Neill, 2020; Ho, 2022). Naopak podpora a rozvoj kreatívnej pedagogiky zvyšuje sebedomie učiteľov a umožňuje transformovať ich vnímanie kreatívneho učenia (porov. Abramo a Reynolds, 2015; Murillo a Tejada, 2022).

Výskum Skrbinjek a kol. (2024), zaoberajúci sa inovatívnym modelom prípravy a podpory učiteľov TTS-IPCD (Teacher Training and Support for Innovative Pedagogy on Teachers' Creativity and Pedagogical Digital Competencies) má potenciál pôsobiť ako nástroj na dosiahnutie potrebnej zmeny. Model TTS-IPCD predstavuje holistický, participatívny a interaktívny rámec profesijného rozvoja učiteľov, ktorý v piatich fázach – od participácie na tréningu cez praktické testovanie nových zručností v reálnom prostredí triedy, cez kritickú reflexiu svojich skúseností až po rolu mentora pre svojich kolegov, ktorá podporuje celoškolskú kultúru zdieľania znalostí – integruje inovatívnu pedagogiku. Cyklus uzatvára priebežné sebahodnotenie vlastných kompetencií v oblasti kreativity a digitálnej integrácie, ktoré smeruje k trvalému ukotveniu inovatívnych postupov do pedagogickej praxe. Silnou stránkou tohto prístupu je schopnosť preukázateľne zvyšovať kreativitu učiteľov, podporovať riešenie problémov novými prístupmi a posilňovať kolaboratívne učenie v rámci komunit. Model efektívne pomáha učiteľom prekonávať rutinné postupy a orientovať sa na širšie súvislosti výučby, čím prispieva k tvorbe adaptívneho učebného prostredia. Výsledky preukázali, že učitelia, ktorí prešli tréningom, vykazovali v porovnaní s kontrolnou skupinou (bez tréningu) pozitívne zmeny v 60 % sledovaných oblastí kreativity (Skrbinjek a kol., 2024).

Autori štúdie (Rodríguez-Silva a kol., 2026) uverejnenej v časopise *The Journal of Creative Behavior* prinášajú systematický prehľad literatúry, v ktorom podrobne analyzujú vybrané zdroje z pohľadu edukačných intervencií. Skúmajú kreativitu a kompetencie k tvorivosti u študentov, učiteľov a budúcich pedagógov. Autori zdôrazňujú, že kreatívne myslenie je nevyhnutnou kompetenciou a identifikujú potrebu formovať tzv. „kreatívno-inovatívny profil učiteľa“, ktorý si vyžaduje špecifické vzdelávacie intervencie a tréning s cieľom zlepšiť vyučovaciu prax tak, aby učitelia dokázali navrhovať, implementovať a hodnotiť vyučovací proces zameraný na rozvoj tvorivosti. Tréningové programy pre učiteľov sa zameriavajú na transformáciu role učiteľa z tradičného odovzdávateľa vedomostí na mentora a facilitátora, ktorý dokáže vytvárať stimulujúce prostredie umožňujúce žiakom experimentovať a generovať originálne riešenia. Kladú dôraz na osvojenie konkrétnych didaktických metód ako projektové, zážitkové, participatívne učenie a ich uplatňovanie v praxi. Súčasťou tréningovej intervencie je aj identifikácia a náprava mylných predstáv učiteľov o kreativite, čo následne mení ich myslenie a prístup k navrhovaniu výučby.

Zásadnú redefiníciu pedagogickej praxe prostredníctvom metafory „vyučovania ako improvizáčného výkonu“ prináša Keith Sawyer (2004), ktorý sa odkláňa od tradičného vnímania učiteľa ako sólového performeru. Zdôrazňuje, že efektívne vyučovanie má kolaboratívnu povahu, kde sa

výsledky učenia rodia z dynamickej interakcie medzi učiteľom a žiakmi. Sawyer kritizuje tzv. „scenárové vyučovanie,“ v ktorom učiteľ využíva učebné osnovy ako fixný scenár, pretože sa zameriava na mechanické osvojovanie faktov namiesto hlbšieho porozumenia. Ponúka koncept disciplinovanej improvizácie, ktorá predstavuje dynamický proces spájajúci plánovanie s tvorivosťou. Učebné osnovy vníma ako nástroj poskytujúci oporu, v rámci ktorej sa odohráva kreatívna prax prispôbujúca sa danému momentu a potrebám triedy. Učiteľ nie je len zdrojom informácií, nevysiela hotové odpovede, ale facilituje učenie a vytvára prostredie, v ktorom študenti môžu skúmať, diskutovať, objavovať, experimentovať a rozvíjať tvorivé zručnosti, čo vedie k hlbšiemu porozumeniu učiva. Tento model vyučovania si vyžaduje investíciu do profesionálneho rozvoja učiteľov v oblasti improvizčných techník. Tá je podľa autora efektívnejšou cestou k reforme školstva než investícia do rigidných, centrálnie riadených scenárov, ktoré majú učitelia presne nasledovať.

Potrebu zvyšovania kompetencií pedagógov, pretrvávajúce rezervy v ich príprave a nedostatočné praktické zaškolenie pre prácu s integratívnymi metódami zdôrazňuje aj Sláviková (2013) vo svojej publikácii *Kreativita a integrácia v umeleckej edukácii*. Za kľúčovú spôsobilosť uvádza schopnosť pedagóga vytvárať konštruktívne vzťahy, prenášať na žiakov nadšenie pre danú oblasť a udržiavať rovnováhu medzi voľnosťou a zodpovednosťou. Pedagóg musí disponovať kompetenciou vytvoriť bezpečné prostredie, ktoré žiakovi umožňuje riskovať a robiť chyby bez strachu zo zlého hodnotenia. Dôraz kladie na presadzovanie tvorivých prístupov a orientáciu na živú skúsenosť dieťaťa. Cieľom nie je len odovzdávanie vedomostí, ale najmä zapálenie inšpirácie, životného pohybu duše žiaka prostredníctvom tvorivého procesu a partnerstva v dialógu.

Z pohľadu pedagogickej praxe hudobno-teoretických predmetov uvedené zistenia poukazujú na potrebu vnímať výučbu nielen ako sprostredkovanie poznatkov, ale ako proces, v ktorom sa poznanie rodí prostredníctvom aktívnej hudobnej skúsenosti žiakov. Pedagogická kompetencia sa tak prejavuje v schopnosti navrhovať otvorené didaktické úlohy, podporovať dialóg, reflexiu a vytvárať bezpečné prostredie pre tvorivé hľadanie riešení. V takto koncipovanom vyučovaní sa vyučovanie hudobno-teoretických predmetov nestáva izolovaným systémom pojmov, ale živou súčasťou hudobného myslenia, ktorá umožňuje žiakom aktívne porozumieť hudbe a tvorivo s ňou pracovať.

Stratégie a metódy na podporu kreatívneho učenia

Podľa Preissa (2022) je rozvoj kreatívneho učenia v edukačnom procese úzko spätý s posilňovaním kognitívnej flexibility. Jej hlavnou úlohou je riadenie interakcie medzi metakogníciou, t. j. kontrolovaným myslením a túlaním sa mysle (mind wandering), t. j. spontánnym myslením. Autor v prehľadovej

štúdiu analyzoval a syntetizoval rozsiahlu vedeckú medzinárodnú literatúru z oblastí kognitívnej, vývinovej a edukačnej psychológie. Poukazuje na to, že prepojenie teoretických konceptov o metakognícii a túlaní sa mysle s pedagogickou praxou si vyžaduje predovšetkým zmenu vnímania žiackej pozornosti a tvorivého procesu. Preiss kritizuje, že školy často pôsobia ako mechanizmus na skrotenie spontánnosti, čo škodí samotnej kreativite a originalite. Autor v štúdiu poukazuje na potrebu vedieť rozlišovať medzi neproduktívnym rozptýlením a konštruktívnym blúdením mysle, ktoré umožňuje mozgu vytvárať nečakané asociácie. Úlohou pedagóga by malo byť usmerňovať interakciu medzi metakogníciou a spontánnym myslením. Tradičná pedagogika podľa Preissa (2022) vníma blúdenie mysle ako negatívny vplyv, ktorý narúša výchovno-vzdelávací proces. Tento pohľad je čiastočne opodstatnený, avšak pri hlbšej analýze sa ukazuje, že striktné kontrolované myslenie môže obmedzovať kreativitu, originalitu a disciplinovanú improvizáciu. Výskumy naznačujú, že efektívnosť výchovno-vzdelávacieho procesu môže byť podporená rovnováhou medzi kontrolovaným a spontánnym myslením, ktorá umožňuje žiakom striedať momenty hlbokého sústredenia s momentmi kreatívnej spontaneity a improvizácie. Takýto prístup kognitívnej sebaregulácie môže prekračovať limity tradičných metód a podporovať rozvoj kreatívnej identity žiaka, v ktorej učiteľ vystupuje ako facilitátor a sprievodca tvorivým procesom.

Potrebu zmeny paradigmy učiteľa potvrdzujú aj ďalšie stratégie a metódy podporujúce kreatívne učenie. Rodríguez-Silva a kol. (2026) identifikujú široké spektrum edukačných intervencií a metód, ktoré sa globálne využívajú na podporu a rozvoj kreativity. Medzi trojicu najdominantnejších metodologických prístupov, ktoré sa ukázali ako najefektívnejšie pre rozvoj kreatívnych schopností radia: projektové (project-based learning – PBL), problémové (problem-based learning) a zážitkové učenie (experiential learning). Zjednocujúcim činiteľom všetkých troch prístupov je prechod od pasívneho prijímania informácií k aktívnemu, na študenta orientovanému vzdelávaniu, kde je kladený dôraz na proces namiesto samotného výsledného produktu. V kontexte hudobno-teoretických predmetov to znamená transformáciu výučby predmetu od „učenia o hudbe“ k „učeniu sa cez hudbu“.

O potrebe odklonu od mechanického memorovania faktov smerujúc k integratívnym a činnostným prístupom hovorí aj Štofirová (2012). Vo svojej metodike zdôrazňuje predovšetkým „činnostný ráz“ vyučovania založený na interpretačných a percepčných činnostiach. Kreatívne, participatívne a flexibilné prístupy v hudobnej edukácii zdôrazňuje aj Šiller (2025), ktorý prostredníctvom tvorby Johna Cagea predstavuje unikátny potenciál pre hudobnú edukáciu 21. storočia. Práca s aleatorikou, grafickou notáciou a vedomé vnímanie ticha podnecujú žiakov k samostatnému rozhodovaniu a k experimentovaniu so zvukom, čím sa stávajú spoluautormi diela.

Trujillo Galea a Juárez Ramos (2023) charakterizujú ako jednu z kľúčových premenných podporovanie kognitívnych, afektívnych a kreatívnych schopností žiaka pomocou participatívnych a interdisciplinárnych metód.

Interdisciplinárne prepájanie vyučovania hudobno-teoretických predmetov s ďalšími umeleckými disciplínami – ako sú tanec, poézia, výtvarné, audiovizuálne umenie – predstavuje model, v ktorom sa hudobno-teoretické pojmy neosvojujú izolovane, ale sú vnímané prostredníctvom viacerých zmyslových a výrazových kanálov. Žiak nie je vedený iba k reprodukcii teoretických poznatkov, ale aj k ich tvorivému využitiu, interpretácii a transformácii. Tým sa edukácia hudobno-teoretických predmetov stáva priestorom pre experimentovanie, kreativitu a hľadanie významov, čo je v súlade s aktuálnymi trendmi prebiehajúcej kurikulárnej reformy na Slovensku.

Pedagogická stratégia HIP TV

Pedagogickou stratégiou na podporu kreatívneho učenia je aj metóda HIP TV, ktorej tvorcom je Boroš (Hudobné centrum, n.d.) a výrazným propagátorom Šiller (Hudobné centrum, n.d.). Dvojica pedagógov a umelcov v jednom má na Slovensku stabilné postavenie v edukácii učiteľov a žiakov. Metóda HIP TV predstavuje komplexný model tvorivej hudobnej edukácie prostredníctvom hry, tvorby a reflexie. Ide o hudobno-edukačný prístup, ktorý stavia na integrácii hudobných činností s využitím (H) hlasu, (I) inštrumentácie, (P) pohybu, (T) vlastnej tvorby a (V) vizualizácie, čím podporuje rozvoj hudobných schopností žiakov komplexným a zážitkovým spôsobom. Základným princípom tejto metódy je presvedčenie, že hudobné porozumenie vzniká najefektívnejšie prostredníctvom kombinácie viacerých hudobných činností.

Hlas (H): práca s hlasom je prvým krokom v procese učenia. Spev, rytmizácia reči alebo vokálna improvizácia umožňujú žiakom priamo zažiť hudobný materiál bez sprostredkovania nástrojom. Hlas sa tak stáva základným nástrojom hudobného poznania.

Inštrumentácia (I): predstavuje prácu s hudobnými nástrojmi. Jednoduché hudobné nástroje (perkúsie, zvonkohry, klavír, vlastnoručne vyrobené nástroje) umožňujú žiakom preniesť vokálne modely do inštrumentálnej podoby a experimentovať s rôznymi zvukovými kombináciami.

Pohyb (P): predstavuje významný prostriedok porozumenia hudobných štruktúr. Prostredníctvom chôdze, tanca alebo gestických pohybov žiaci telesne prežívajú rytmus, metrum a hudobnú formu.

Tvorba (T): zahŕňa etapu, v ktorej sú žiaci vedení k vlastnej hudobnej tvorbe – improvizácii, komponovaniu krátkych hudobných motívov alebo vytváraniu jednoduchých piesní. Tvorba sa stáva prirodzeným pokračovaním predchádzajúcich hudobných aktivít.

Vizualizácia (V): umožňuje žiakom reflektovať hudobné procesy prostredníctvom grafických zápisov, symbolov alebo gestických znakov. Tým sa abstraktné hudobné vzťahy stávajú zrozumiteľnejšími a lepšie uchopiteľnými.

Model je využiteľný do každodennej pedagogickej praxe a podporuje participatívny spôsob vedenia výchovno-vzdelávacieho procesu, pri ktorom žiaci

vlastnou skúsenosťou, aktivitou a experimentovaním prichádzajú k poznaniu a porozumeniu informácií. Integrácia modelu HIP TV prináša odklon od frontálneho tradičného vedenia vyučovania smerom k na žiaka orientovanému prístupu. Inkluzívna povaha modelu predstavuje v súčasnej didaktike hudobno-teoretických predmetov efektívny mechanizmus pre adresnú reflexiu individuálnych potrieb žiakov, ktoré sú determinované učebnými štýlmi žiakov. Učebný štýl definujeme ako súbor individuálnych preferencií, ktoré ovplyvňujú spôsob recepcie, spracovania a následnej retencie informácií. Úlohou pedagóga nie je tieto štýly separovať, ale voliť rozmanité prístupy, ktoré zasiahnu celú škálu žiackych preferencií. Integrácia modelu HIP TV do vyučovania umožňuje toto prepojenie realizovať v praxi. Prostredníctvom hudobných činností založených na hlase, inštrumentácii, pohybe, tvorbe a vizualizácii sa žiaci aktívne zapájajú do procesu učenia, čo podporuje ich motiváciu, sebavedomie a pozitívny sebaobraz. Participatívny charakter modelu umožňuje interakciu, spoluprácu a zdieľanie hudobných nápadov, čím rozvíja aj sociálne kompetencie žiakov.

Výsledky štúdie (Trujillo Galea a Juárez Ramos, 2023) poukazujú na to, že psycho-pedagogické a psycho-sociálne premenné, ako sú pozitívny hudobný sebaobraz, motivácia, úspešnosť, postoje k hudobnej edukácii, sociálna kolaborácia a well-being, podporujú rozvoj hudobnej kreativity. Súčasne naznačujú aj opačný trend, že rozvoj kreativity dokáže pozitívne ovplyvniť postoje žiakov a ich subjektívny pocit pohody, čím sa kreatívne hudobné aktivity stávajú prostriedkom kognitívneho aj socio-emocionálneho rozvoja žiakov.

Výsledky

Na základe analýzy predložených vedeckých štúdií a metodických materiálov predkladáme tabuľku č. 3, ktorá integruje domáce a zahraničné poznatky do ucelenej syntézy s dôrazom na vedecké dôkazy a ich priamu aplikovateľnosť do prostredia vyučovania hudobno-teoretických predmetov. Tabuľka prináša prehľad zistení v štyroch dimenziách, ktoré sú súčasťou štruktúry štúdie. Syntéza výsledkov kreativitu charakterizuje ako rozvíjateľnú schopnosť prítomnú u každého žiaka, ktorú nemožno zamieňať s výškou IQ či vrodenným talentom. Analýza dát odhaľuje pretrvávajúci nesúlad medzi kurikulárnymi cieľmi a pedagogickou praxou, v ktorej stále dominujú tradičné prístupy vzdelávania. Prekonanie tejto bariéry je podmienené zásadnou zmenou role pedagóga z pasívneho odovzdávateľa informácií na tvorivého facilitátora a implementáciou participatívnych prístupov do vzdelávania. Úspešná transformácia tak závisí od systematického prechodu k zážitkovému a interdisciplinárnemu učeniu, ktoré predstavuje základný pilier celostného rozvoja osobnosti žiaka. Ako vhodná pedagogická stratégia podporujúca rozvoj kreativity sa javí metóda HIP TV.

Tabuľka č. 3: Syntéza kľúčových zistení o kreativite v hudobnej edukácii

Tematický okruh	Syntéza vedeckých zistení a dôkazov	Implikácie pre transformáciu vyučovania
Teoretický koncept a podstata kreativity	Kreativita: <ul style="list-style-type: none"> - mentálny proces riešenia problémov novým a užitočným spôsobom, - rozvíjateľná mentálna kapacita prítomná u každého žiaka, - nástroj integrácie, - odmietanie stotožňovania s IQ. 	Potreba: <ul style="list-style-type: none"> - zamerať sa na stimuláciu tvorivého potenciálu, - prestať hľadať „výnimočný talent“.
Súlad kurikula a praxe	<ul style="list-style-type: none"> - Nesúlad medzi formálnymi deklaráciami o dôležitosti kreativity v učebných osnovách a jej nízkou implementáciou v praxi, - dominujú tradičné modely vyučovania bez prepojenia s praktickou činnosťou žiaka. 	<ul style="list-style-type: none"> - Potreba radikálnej transformácie hudobno-teoretických predmetov z pasívneho memorovania na činnostné učenie.
Profil a kompetencie učiteľa	Potreba: <ul style="list-style-type: none"> - transformácie role učiteľa z „odovzdávateľa vedomostí“ na facilitátora a mentora, - vyzdvihnutia dôležitosti pedagogickej kreativity, - profesijného rozvoja v oblasti inovatívnej, participatívnej na žiaka orientovanej pedagogike, - zmeny myslenia a odbúranie mylných predstáv o kreativite. 	Potreba: <ul style="list-style-type: none"> - zmeny paradigmy v profile učiteľa a v jeho kľúčových kompetenciách, - opustiť pozíciu pasívneho odovzdávateľa informácií a prijať rolu kreatívneho facilitátora, mentora a sprievodcu, - rozširovania pedagogických kompetencií v súlade s pedagogikou 21. storočia.
Didaktické stratégie a modely	<ul style="list-style-type: none"> - Najvyššiu efektivitu vykazujú participatívne modely vzdelávania. 	<ul style="list-style-type: none"> - Potreba integrácie participatívnych prístupov (projektové, problémové, zážitkové učenie, model HIP TV)

Zdroj: vlastné spracovanie

Diskusia a limitácie

Analýza výsledkov potvrdzuje, že kreativita je v súčasnom vedeckom diskurze vnímaná ako polysemický fenomén, pre ktorý neexistuje unifikovaná definícia. Napriek terminologickej nejednoznačnosti sa v hudobnej pedagogike javí ako najvhodnejší rámec „4P“ (person, process, product, press/environment), ktorý umožňuje nazerať na tvorivosť komplexne – od osobnostných črt žiaka až po vplyv edukačného prostredia (Moreno a Jurado, 2023).

Analyzované zdroje (Runco, 2008; Jakušová 2014) definujú kreativitu nie ako izolovaný dar či vrozenú vlastnosť vyvolených jedincov, ale predovšetkým ako mentálnu schopnosť prítomnú u každého jednotlivca, ktorú je možné systematicky rozvíjať prostredníctvom vhodných edukačných intervencií.

Zhoda medzi autormi (Gardner, 1993; Runco, 2008; Moreno a Jurado, 2023) naznačuje posun v definovaní kreativity od inteligencie ako merateľného IQ smerom ku kognitívnej flexibilitě. V pedagogickom aspekte kreativity dochádza v analyzovaných zdrojoch ku konsenzu v otázke priority procesu, nad výsledným produktom. Pre vyučovanie hudobno-teoretických predmetov to znamená posun od „učenia o hudbe“ k „učeniu sa cez hudbu“. Kreativita sa stáva metódou, ktorá prostredníctvom participatívnych modelov vyučovania transformuje teoretické hudobné pojmy na autentickú praktickú skúsenosť.

Výsledky analýzy zároveň poukazujú na pretrvávajúci nesúlad medzi deklarovaným významom kreativity v kurikulárnych dokumentoch a jej reálnou implementáciou v pedagogickej praxi. Hoci súčasne vzdelávacie štandardy explicitne zdôrazňujú potrebu tvorivých a integratívnych prístupov (MŠVVaŠ SR, 2015), v každodennej výučbe hudobno-teoretických predmetov stále dominujú tradičné modely založené na reprodukcii vedomostí. Tento stav je v súlade so zisteniami zahraničných výskumov (Trujillo Galea a Juárez Ramos, 2023), ktoré identifikujú podobný rozpor medzi kurikulárnymi deklaráciami a pedagogickou realitou aj v širšom medzinárodnom kontexte.

Z analýzy vyplýva, že jedným z kľúčových faktorov úspešnej implementácie tvorivých prístupov je transformácia profesijného profilu pedagóga. Viaceré štúdie (Rodríguez-Silva a kol., 2026; Skrbinjek a kol., 2024) zdôrazňujú potrebu redefinovať rolu učiteľa z tradičného sprostredkovateľa poznatkov na facilitátora tvorivého procesu, ktorý dokáže vytvárať podnetné a bezpečné učebné prostredie podporujúce experimentovanie, diskusiu a spoluprácu. V tomto kontexte sa ako obzvlášť dôležité ukazuje systematické posilňovanie pedagogických a psychologických kompetencií učiteľov, ktoré im umožnia efektívne pracovať s tvorivými a participatívnymi metódami výučby (Sláviková, 2013).

Syntéza analyzovaných zdrojov zároveň potvrdzuje, že rozvoj kreativity v hudobnej edukácii je úzko spätý s využívaním participatívnych a činnostných didaktických prístupov. Medzi najefektívnejšie stratégie patria projektové, problémové a zážitkové učenie, ktoré podporujú aktívne zapojenie žiakov do procesu učenia (Rodríguez-Silva a kol., 2026). V tomto kontexte možno pedagogickú stratégiu HIP TV interpretovať ako multimodálny didaktický model, ktorý prostredníctvom integrácie hlasovej, inštrumentálnej, pohybovej, tvorivej a vizuálnej činnosti vytvára podmienky pre komplexné hudobné učenie a rozvoj tvorivého potenciálu žiakov. Metóda HIP TV sa neobmedzuje iba na kognitívnu rovinu učenia, ale súčasne podporuje interakciu a spoluprácu. Pozitívny vplyv kreativity na psychosociálne aspekty vývinu žiakov, vrátane motivácie, hudobného sebaobrazu, sociálnej spolupráce a well-beingu, zdôrazňujú aj analyzované štúdie (Sláviková, 2013; Trujillo Galea a Juárez Ramos, 2023).

Výsledky štúdie zdôrazňujú, že rozvoj tvorivosti by nemal byť chápaný ako doplnok vyučovania hudby, ale ako integrálna súčasť hudobného učenia. Premyslene navrhnuté sekvencie hudobných aktivít môžu transformovať teoretické poznatky o hudbe na živú tvorivú skúsenosť žiakov a zároveň podporovať ich aktívne zapojenie do hudobného procesu. Výsledky štúdie je

potrebné interpretovať s ohľadom na niekoľko limitácií. Metodologický charakter štúdie poskytuje závery vychádzajúce z existujúceho vedeckého diskurzu bez priameho empirického overenia v slovenskom prostredí, čo limituje mieru ich generalizácie. Rozsah výskumných súborov v analyzovaných primárnych zdrojoch je často obmedzený, čo vyžaduje opatrnosť pri zovšeobecňovaní výsledkov. Vzhľadom na teoreticko-analytický charakter predloženej štúdie odporúčame realizovať nadväzujúci empirický výskum zameraný na overenie efektivity modelu HIP TV a ďalších participatívnych prístupov priamo v prostredí slovenských škôl. Cieľom budúceho výskumu by mala byť identifikácia reálnych bariér v praxi, sledovanie vplyvu systematických tréningových programov na transformáciu pedagogického myslenia učiteľov a overenie dopadu týchto metód na rozvoj tvorivého potenciálu a well-beingu žiakov.

Záver

Štúdia analyzuje koncept kreativity v kontexte hudobnej edukácie so zameraním na vyučovanie hudobno-teoretických predmetov. Potvrďuje, že kreativita nemôže byť chápaná reduktívne ako atribút výnimočne nadaných jedincov. Je potrebné ju vnímať ako inkluzívny a rozvíjateľný model, ktorý má potenciál podporovať komplexný rozvoj každého žiaka prostredníctvom systematickej stimulácie divergentného myslenia a tvorivej expresie. Ukázalo sa, že transformácia vymedzenej oblasti hudobného vzdelávania nie je primárne otázkou materiálno-technologického zabezpečenia škôl, ale predovšetkým otázkou paradigmatickej zmeny pedagogického myslenia. Prekonanie transmisívne orientovaného modelu vyučovania v prospech facilitatívneho, konštruktivisticky orientovaného prístupu predstavuje kľúčový predpoklad redukcie existujúceho kurikulárneho nesúladu medzi deklarovanými cieľmi a reálnou pedagogickou praxou v oblasti kreativity.

Z metodologického hľadiska sa ako adekvátne riešenie javí implementácia modelu HIP TV a polyestetických prístupov, ktoré podporujú multi-senzorické učenie a prepájajú kognitívnu dimenziu osvojovania poznatkov s emocionálnym a zážitkovým prežívaním hudby. Pedagogická stratégia HIP TV integruje hlasové, inštrumentálne, pohybové, tvorivé a vizuálne aktivity do multimodálneho rámca. Umožňuje prepájať percepciu, interpretáciu a vlastnú tvorivú činnosť žiakov, čím podporuje rozvoj ich hudobného myslenia a tvorivého potenciálu. Kreativita v edukácii hudobno-teoretických predmetov teda nie je výsledkom neohraničenej voľnosti, ale dôsledkom premyslene usporiadaných hudobných činností, ktoré spájajú štruktúru vyučovania s priestorom pre objavovanie, experimentovanie a vlastnú tvorbu žiakov. Efektívna transformácia výchovno-vzdelávacieho procesu si vyžaduje systematický profesijný rozvoj učiteľov, ktorého obsahom je tréning a podpora učiteľov pre inovatívny pedagogický a tvorivý rozvoj ako aj budovanie učiteľských komunit pre zdieľanie inovatívnych postupov.

Bibliografia

- Boroš, T. (2018). *Hudobná edukácia: Teória a prax*. Bratislava: Univerzita Komenského, 2018.
- Boroš, T. (2020). *Hudba ako čin*. Bratislava: InMusic, 2020.
- Boroš, T. (2022). *Months*. Bratislava: Superar Slovakia, 2022.
- Boroš, T. (2022). *Numbers*. Bratislava: Superar Slovakia, 2022.
- Boroš, T. (2024). *Alphabet*. Bratislava: Superar Slovakia, 2024.
- Edusteps. *Webinára – online kurzy* [online]. [cit. 2026-03-22]. Dostupné na: <https://www.edusteps.sk/vzdelavanie/webinara/>
- Džačovská, S. (2015). *Metódy a formy práce podporujúce rozvoj myslenia a kreativitu žiakov v škole*. Bratislava: Metodicko-pedagogické centrum, 2015.
- Gardner, H. (1993). *Creating minds: An anatomy of creativity seen through the lives of Freud, Einstein, Picasso, Stravinsky, Eliot, Graham, and Gandhi*. New York: Basic Books, 1993.
- González Moreno, A. a Molero Jurado, M. del M. (2023). Theoretical approach to the notion of creativity: A systematic review. *Revista Colombiana de Ciencias Sociales* [online]. 2023, roč. 14, č. 2, s. 631-650 [cit. 2026-03-22]. Dostupné na: <https://doi.org/10.21501/22161201.4015>
- Hatrík, J. (2007). Metafora ako most medzi hudobným zážitkom a hudobným pojmoslovím. In: *Zborník referátov zo seminárov „Pedagogická dvorana“*. Bratislava: AUHS; H plus, 2007, s. 37-42.
- Harausová, H. (2011). *Ako aktivizujúco vyučovať odborné predmety*. Bratislava: Metodicko-pedagogické centrum, 2011.
- Hornánská, J. (2022). *Hudba hrou: workshopy a metodika pre hudobnú náuku* [online]. 2022 [cit. 2026-03-22]. Dostupné na: <https://melodyhudbahrou.sk/workshop-hudba-hrou-pre-zus-zs/>
- Hudobné centrum. *Tomáš Boroš* [online]. [cit. 2026-03-22]. Dostupné na: <https://hc.sk/o-slovenskej-hudbe/osobnost-detail/272-boros-tomas>
- Hudobné centrum. *Ivan Šiller* [online]. [cit. 2026-03-22]. Dostupné na: <https://hc.sk/o-slovenskej-hudbe/osobnost-detail/1653-siller-ivan>
- Jakušová, J. (2014). Kreativita ako jedna z kľúčových kompetencií vedeckých pracovníkov. In: *Zborník Filozofickej fakulty Univerzity Komenského: Knižničná a informačná veda*. Bratislava: Univerzita Komenského, 2014, roč. 25, s. 103-118.
- Ministerstvo školstva, vedy, výskumu a športu Slovenskej republiky. (2015). *Vzdelávacie štandardy pre jednotlivé umelecké odbory ZUŠ*. Bratislava: 2015. Schválené 4. februára 2015, č. 2015-6346/5841:1-10A0.
- Ministerstvo školstva, vedy, výskumu a športu Slovenskej republiky. (2023). *Štátny vzdelávací program pre hudobné a dramatické konzervatórium: skupina študijných odborov 82 Umenie a umeleckoremeselná tvorba I*. Bratislava: Štátny inštitút odborného vzdelávania, 2023.

- NIVaM. (2023). *Terminologický slovník. Vzdelávanie 21. storočia* [online]. 2023 [cit. 2026-03-22]. Dostupné na: <https://vzdelavanie21.sk/wp-content/uploads/2022/07/Glosar-Vychodiska-zmien.pdf>
- Preiss, D. D. (2022). Metacognition, mind wandering, and cognitive flexibility: Understanding creativity. *Journal of Intelligence* [online]. 2022, roč. 10, č. 3, čl. 69 [cit. 2026-03-22]. Dostupné na: <https://doi.org/10.3390/jintelligence10030069>
- Rodríguez-Silva, C., Cabrera Cuevas, J. a Violant-Holz, V. (2026). Fostering creativity through educational interventions in higher education: A systematic review. *The Journal of Creative Behavior* [online]. 2026, roč. 60, č. 1, čl. e70078 [cit. 2026-03-22]. Dostupné na: <https://doi.org/10.1002/jocb.70078>
- Runco, M. A. (2008). Creativity and education. *New Horizons in Education* [online]. 2008, roč. 56, č. 1 [cit. 2026-03-22]. Dostupné na: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ832901.pdf>
- Sawyer, R. K. (2004). Creative teaching: Collaborative discussion as disciplined improvisation. *Educational Researcher* [online]. 2004, roč. 33, č. 2, s. 12-20 [cit. 2026-03-22]. Dostupné na: <https://doi.org/10.3102/0013189X033002012>
- Skrbinjek, V., Vičič Krabonja, M., Aberšek, B. a Flogie, A. (2024). Enhancing teachers' creativity with an innovative training model and knowledge management. *Education Sciences* [online]. 2024, roč. 14, č. 12, čl. 1381 [cit. 2026-03-22]. Dostupné na: <https://doi.org/10.3390/educsci14121381>
- Superar. *SUPERAR / sing. play. succeed.* [online]. [cit. 2026-03-22]. Dostupné na: <https://superar.sk/>
- Sláviková, Z. (2013). *Kreativita a integrácia v umeleckej edukácii*. Prešov: Prešovská univerzita v Prešove, Pedagogická fakulta, 2013.
- Sláviková, Z. a Fuchsová, K. (2011). *Kreativita a integrácia v umeleckej edukácii*. Prešov: Súzvuk, 2011.
- Šiller, I. (2025). Interpretačné špecifiká a didaktická efektivita v klavírnej literatúre Johna Cagea. In: JIŘIČKOVÁ, J. a BĚLOHLÁVKOVÁ, P. (eds.). *Horizonty hudební pedagogiky*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2025, s. 120-125.
- Štofirová, C. (2012). *Námety na efektívnosť vyučovania hudobnej náuky v základnej umeleckej škole [metodický materiál]* [online]. Bratislava: Metodicko-pedagogické centrum, 2012 [cit. 2026-03-22]. Dostupné na: https://edu.nivam.sk/sites/default/files/projekty/vystup/3_ops_stofirova_claudia_-_namety_na_efektivnost_vyucovania_hudobnej_nauky_v_zakladnej_umeleckej_skole.pdf
- Trujillo Galea, Y. a Juárez Ramos, V. (2023). Creativity in current music education: A review from school levels and teacher training. *Revista Electrónica de LEEME* [online]. 2023, č. 52, čl. 27355 [cit. 2026-03-22]. Dostupné na: <https://doi.org/10.7203/LEEME.52.27355>
- Turek, I. (2000). *Tvorivé riešenie problémov*. Bratislava: Metodické centrum, 2000.

Mgr. Eva Makovíni

Katedra umenia a kultúry, Oddelenie hudobnej výchovy
Univerzita Komenského v Bratislave, Pedagogická fakulta
Račianska 59, 813 34 Bratislava
kubincova6@uniba.sk

Doc. Mgr. art. Ivan Šiller, ArtD.

Katedra umenia a kultúry, Oddelenie hudobnej výchovy
Univerzita Komenského v Bratislave, Pedagogická fakulta
Račianska 59, 813 34 Bratislava
siller@fedu.uniba.sk