

**UNIVERZITA KONŠTANTÍNA FILOZOFA V NITRE
PEDAGOGICKÁ FAKULTA**

KATEDRA HUDBY

Mgr. art., MgA. Daniela Evjáková

Autoreferát dizertačnej práce

**VYUŽITIE REŽIJNÝCH POSTUPOV A PROSTRIEDKOV
PRI TVORBE ŠTUDENTSKEJ HUDOBNO-DRAMATICKEJ
INSCENÁCIE**

na získanie akademického titulu

philosophiae doctor (PhD.)

doktorandského štúdia

v študijnom odbore 1.1.10 Odborová didaktika

v študijnom programe Didaktika hudby

NITRA 2015

Dizertačná práca bola vypracovaná v dennej forme doktorandského štúdia na Katedre hudby Pedagogickej fakulty Univerzity Konštantína Filozofa v Nitre.

Doktorand: **Mgr. art., MgA. Daniela Evjáková**

Školiace pracovisko: Katedra hudby
Pedagogická fakulta
Univerzita Konštantína Filozofa
Tr. A. Hlinku 1, 949 74 Nitra

Školiteľ: **doc. PhDr. Pavol Smolík, ArtD.**
Katedra hudby
Pedagogická fakulta
Univerzita Konštantína Filozofa
Tr. A. Hlinku 1, 949 74 Nitra

Oponenti: **doc. Mgr. art. Elena Zahoráková**
Katedra hudby
Pedagogická fakulta
Univerzita Konštantína Filozofa
Tr. A. Hlinku 1, 949 74 Nitra

prof. Belo Felix, PhD.
Katedra hudobnej kultúry
Katedra kompozície a dirigovania
Univerzita Mateja Bela Banská Bystrica

prof. Mgr. art. Irena Medňanská, PhD.
Inštitút hudobného a výtvarného umenia
Filozofická fakulta
Prešovská univerzita v Prešove

Autoreferát bol rozoslaný :

Obhajoba dizertačnej práce sa koná oh. pred komisiou pre obhajobu dizertačnej práce v študijnom odbore doktorandského štúdia 1.1.10 Odborová didaktika v študijnom programe Didaktika hudby, vymenovanou predsedom odborovej komisie na Pedagogickej fakulte Univerzity Konštantína Filozofa v Nitre.

Predseda odborovej komisie: **prof. PhDr. Eva Szórádová, CSc.**
Katedra hudby
Pedagogická fakulta
Univerzita Konštantína Filozofa
Tr. A. Hlinku 1, 949 74 Nitra

OBSAH

ÚVOD.....	4
1 ŠTRUKTÚRA DIZERTAČNEJ PRÁCE.....	10
2 OD PEDAGÓGA K REŽISÉROVI – PRIENIKY A ROZDIELY	13
3 VÝSKUM	19
3.1 Predmet výskumu, výskumný problém, ciele výskumu a výskumné otázky	19
3.2 Výskumná vzorka	20
3.3 Výskumné metódy	21
4 ZHRNUTIE A INTERPRETÁCIA VÝSLEDKOV VÝSKUMU..	24
4.1 Odpovede na výskumné otázky.....	25
ZÁVER.....	30
RESUMÉ.....	32
SUMMARY.....	33
VÝBER Z POUŽITEJ LITERATÚRY	34
VEDECKÁ A UMELECKÁ ČINNOSŤ DOKTORANDA POČAS ŠTÚDIA	38

ÚVOD

V teoretickej literatúre sa ojedinele objavuje diskusia na tému spojenia réžie a hudobno-dramatickej, prípadne dramatickej výchovy. V praxi sú diskusie o vhodnosti využívať réžiu v pedagogickom procese rozvíjané najmä na prehliadkach neprofesionálneho divadla, kam chodia prezentovať svoje inscenačné tvary žiaci základných umeleckých škôl a rôzne iné ochotnícke skupiny. Machková zaznamenala na českých amatérskych prehliadkach výroky ako – „Réžia do detského divadla nepatrí!“, alebo naopak – „To predstavenie nemá tvar a je nepodarené, zlé, napriek tomu, že sú deti prirodzené a uvoľnené.“¹ Z osobnej skúsenosti člena poroty sme podobné ohlasy a diskusie zaznamenali aj v slovenskom neprofesionálnom divadle. Najmä pri tvorbe hudobno-dramatických inscenácií cítiť výrazne ruku pedagóga, ktorá „naaranžovala“ žiakov, bez ich väčšieho osobného zapojenia. Opakom bývajú projekty, v ktorých cítiť veľkú spontaneitu žiakov, ich hravosť a zaujatie, avšak sú natoľko beztvaré, že strácajú atribút divadelnej inscenácie. Ani jedna podoba inscenovania sa nejaví pre žiaka ako dostatočne motivujúca a podnecujúca, a zároveň rozvíjajúca jeho osobnosť, jeho odborné schopnosti a zručnosti. Rozdiel v uvedených extrémnych prípadoch je práve v pedagogovom zapojení réžie.

Položili sme si otázku, aký je vzťah réžie a edukácie. Prítomnosť dieťaťa, či študenta ako účastníka divadelných aktivít je možné sledovať v priebehu histórie oddávna. Na jednej strane bolo divadlo, či divadelné prvky a postupy využívané ako nástroj k výučbe a výchove (napríklad inscenovanie hier Plautových pri výučbe latinčiny, či Komenského schola ludus), na strane druhej bolo využívané dieťa, či študent ako nástroj k divadelnej produkcii. Jeden prístup ignoruje estetickú a umeleckú funkciu divadla a vplyv umeleckej tvorby na rozvoj žiaka, druhý prístup nerešpektuje žiakove možnosti, schopnosti, zručnosti. Oba uvedené prístupy majú jedného spoločného menovateľa, nerešpektujú dieťa/študenta ako tvorivú bytosť, ktorá má špeciálne potreby a záujmy a ktorá sa potrebuje rozvíjať nielen racionálne, ale aj emocionálne.² V procese tvorby inscenácie pripadá úloha rozvíjať žiaka a zároveň ustrážiť esteticko-umeleckú hodnotu inscenácie pedagógovi, čím vzniká požiadavka, aby dobre poznal metodiku dramatickej výchovy a zároveň režijné postupy a prostriedky. Pri tvorbe hudobno-dramatickej inscenácie sa pridáva požiadavka mať poznatky z oblasti

¹ MACHKOVÁ, E. *Dětské divadlo a režie (Pár poznámek a hypotéz, nápadů a citátů)*. s.8

² PROVAZNÍK, J. *Dítě na jevišti - kdy? jak? proč?* s.1

hudobnej výchovy. Z hľadiska režijného potom požiadavka uvedomelo pracovať so všetkými javiskovými komponentmi, ktoré sú v hudobno-dramatickej inscenácii, ako syntetickom diele, rovnocenne obsiahnuté – text, hudba, herec/žiak, výprava, svetlo. Tieto nároky na odborné znalosti z oblasti réžie sa zvyšujú s vekom žiakov. Študentské divadlo sa zdanlivo v mnohom približuje divadlu profesionálnemu, ale aj pri tejto práci musí pedagóg dobre poznať metodiku hudobno-dramatickej výchovy, jej ciele a postupy.

Cieľom hudobno-dramatickej edukácie je rozvíjať osobnosť žiaka v kognitívnej, afektívnej a psychomotorickej oblasti, rozvíjať jeho sebareflexiu, kritické myslenie, osobnú zodpovednosť a rozvíjať žiakove odborné (esteticko-umelecké, hudobno-dramatické) schopnosti. Jej cieľom je rozvoj sociálnych (osobnostných) a esteticko-umeleckých kompetencií žiaka. Pri tvorbe študentskej hudobno-dramatickej inscenácie to znamená, že ak nebude pedagóg smerovať proces k tvorbe esteticko-umeleckých hodnôt, nemôže rozvíjať jeho esteticko-umelecké kompetencie. A naopak, estetickú a umeleckú hodnotu inscenácie nedosiahne, ak nebude zohľadňovať možnosti, schopnosti a zručnosti žiaka.

Hudobno-dramatická pedagogika, ktorej výskumným „terénom“ je hudobno-dramatická výchova, nie je v systematike hudobnej pedagogiky ako samostatná vedná disciplína ukotvená. Hudobno-dramatická výchova sa ako samostatný vyučovací predmet, či odbor, v školskej legislatíve na Slovensku nevyskytuje. Jednotlivé prvky hudobno-dramatickej výchovy je možné nájsť v iných legislatívne ukotvených odboroch, či vzdelávacích oblastiach, a to v definíciách cieľov, kompetencií, v obsahu predmetov, vo výkonových a obsahových štandardoch. Najvýraznejšie v štátnych vzdelávacích programoch pre konzervatóriá a pre základné umelecké školy. Hudobno-dramatická inscenácia sa v praxi najčastejšie realizuje v rámci výučby na literárno-dramatickom odbore na základných umeleckých školách a v rámci odboru Hudobno-dramatické umenie na konzervatóriách. Napriek rozšírenému využívaniu študentskej hudobno-dramatickej inscenácie ako prostriedku (hudobno-dramatickej) výchovy študenta doposiaľ nie sú dostatočne sformulované kompetencie pedagóga hudobno-dramatickej výchovy, nie sú teoreticky reflektované postupy pedagóga pri tvorbe hudobno-dramatickej inscenácie. Rovnako sa v spojení s hudobno-dramatickou výchovou nikde neuvádza požiadavka na pedagogovu znalosť režijných postupov a prostriedkov. V súvislosti s aktuálnym zvyšovaním nárokov na pedagóga, so snahami presadiť v legislatíve aj v povedomí spoločnosti učiteľstvo ako náročnú expertnú profesiu (tvorba profesijných štandardov), považujeme za nutné teoreticky reflektovať konkrétnu prax učiteľov jednotlivých odborov, pomenovať ich kompetencie a charakterizovať náplň ich práce. O tieto fakty sme sa opierali pri voľbe predmetu výskumu.

Stav skúmanej problematiky

Spojenie režijnej teórie a hudobno-dramatickej výchovy pri tvorbe s adolescentmi je teoreticky málo reflektované. Zdrojmi k štúdiu tejto problematiky sa preto pre nás stala literatúra z jednotlivých oblastí zvlášť. Potrebné informácie sme vyhľadávali v divadelnej a hudobno-dramatickej teórii a v literatúre pedagogickej a didaktickej. Spojenie týchto oblastí sme hľadali v literatúre súvisiacej s dramatickou a hudobno-dramatickou výchovou (napr. integratívna hudobná pedagogika).

Z prvej skupiny publikácií tvoria teoretickú základňu našej práce diela venujúce sa divadelným postupom a prostriedkom z hľadiska profesionálnej tvorby. V tejto oblasti je nám k dispozícii i množstvo kvalitnej literatúry slovenskej a českej. Spomeňme aspoň Scherhauferove *Kapitolky z réžie*, Hořínkove publikácie *Dráma, divadlo, divák*, *Úvod do praktické dramaturgie*, alebo *Režie je umění* Jaroslava Vostrého. Zo zahraničných zdrojov bola pre naše štúdium významná americká publikácia Jamesa Thomasa *Script Analysis for Actors, Directors, and Designers*, ktorá sa zaoberá počiatočnou fázou tvorby inscenácie, podáva inšpirujúce podnety k analýze dramatického textu metódou navádzajúcich otázok. Syntéze hereckej tvorby v hudobno-dramatickom diele sa venujú zahraničné publikácie Davida Brunettiho *Acting song* a *Acting the Song*, ďalej *Performance Skills for the Musical Theatre* od Tracey Moore a Allison Bergman.

Z okruhu literatúry mapujúcej proces tvorby v hudobnom divadle bola pre náš výskum zásadná publikácia Pavla Smolíka *Režisérova cesta k opernej premiére*. Aktuálny stav a postavenie hudby v hudobno-dramatických inscenáciách vystihol vo svojich prednáškach Vladimír Franz (*Incidental music as a dramatic character*, *O hudbě scénické*, *Hudební dramaturgie*), či Juraj Hatrik (*Mizanscena ako hudobný druh*, *Projekt ako rekonštrukcia a revitalizácia skutočnosti*). Z hudobno-pedagogického okruhu sme sa opierali o texty Ladislava Burlasa *Hudba - komunikatívny dynamizmus*, novú publikáciu Bela Felixa *Hudobno-dramatické činnosti na základnej škole*, či Slavíkovej *Integratívnu umeleckú pedagogiku*. Mnohé s týchto publikácií sa týkajú výchovného procesu s nižšou vekovou kategóriou, no zachytávajú čiastočne aj postupy platné i pre tvorbu so študentmi. K výskumu prispelo i štúdium textov z oblasti všeobecnej didaktiky a pedagogiky a štúdium pedagogickej a hudobnej psychológie, napríklad Sedlákove *Základy hudební psychologie*, Čápoval *Psychologie výchovy a vyučování*.

Divadelné postupy sme konfrontovali s postupmi dramatickej výchovy. V Českej republike je dramatická výchova v praxi i v teórii na vysokej úrovni, o čom svedčí aj jej zahrnutie do vysokoškolského vzdelávania (Katedra výchovné dramatiky – Akadémie múzických umění Praha, Divadlo a výchova – Janáčkova akademie múzických umění Brno, či ako špecializácia na niektorých pedagogických školách). Veľké množstvo informácií sme čerpali preto od českých odborníkov ako Machková³, Macková⁴, Provazník⁵, Karaffa.⁶ Podstatným zdrojom z oblasti dramatickej výchovy sú odborné časopisy, ktoré sledujú aktuálne dianie v oblasti dramatickej výchovy najmä *Research in Drama Education (The Journal for Drama in Education)*, ako i jeho český variant *Tvořivá dramatika*. Z časopiseckých zdrojov sme sa opierali v hudobnej oblasti najmä o *Slovenskú hudbu*.

Spojenia s jednotlivými aspektmi problematiky sme nachádzali v relevantných zborníkoch z konferencií, zborníkoch profesorských a habilitačných prednášok vysokoškolských pedagógov. Pre štúdium stavu problematiky hudobno-dramatickej výchovy na Slovensku boli významné štátne vzdelávacie programy, pôvodné aj inovované. Po ich preskúmaní sme sa najviac opierali o Štátny vzdelávací program pre základné umelecké školy (výskum sa realizoval na základnej umeleckej škole) a Štátny vzdelávací program pre konzervatóriá (vo väzbe na obsah odboru Hudobno-dramatické umenie ako jediného legislatívne ukotveného hudobno-dramatického vzdelávania, a v kontexte s vekovým zaradením výskumnej vzorky ku študentskému divadlu).

Predmet a ciele práce

Predmetom výskumu dizertačnej práce je študentská hudobno-dramatická inscenácia – jej špecifiká, proces jej vzniku, jej oscilácia medzi dvomi funkciami; študentská hudobno-dramatická inscenácia ako prostriedok hudobno-dramatickej výchovy smerujúci k rozvoju osobnosti študenta, jeho schopností a zručností a zároveň ako prostriedok k tvorbe esteticko-

³ MACHKOVÁ, E. *Úvod do studia dramatické výchovy*.

MACHKOVÁ, E. *Jak se učí dramatická výchova: didaktika dramatické výchovy*.

⁴ MACKOVÁ, Silva. *Dramatická výchova*.

⁵ PROVAZNÍK, J. *Dramatická výchova a dítě v bludišti dnešního světa*.

PROVAZNÍK, J. (ed.), *Čtení o inscenování a režírování v dětském souboru*.

⁶ KARAFFA, J. *Dovednosti učitele dramatické výchovy*.

umeleckých hodnôt. Výskumným problémom je využitie režijných postupov a prostriedkov pri tvorbe hudobno-dramatickej inscenácie so študentmi – adolescentmi v podmienkach hudobno-dramatickej výchovy.

Hlavným cieľom práce je navrhnúť a overiť metodické odporúčania pre využitie režijných postupov a prostriedkov v hudobno-dramatickej výchove pri tvorbe študentskej hudobno-dramatickej inscenácie.

Ciele výskumu sme rozdelili, podľa Josepha A. Maxwela,⁷ do troch oblastí, ako ciele intelektuálne, praktické a personálne. Intelektuálnym cieľom práce je prispieť riešením projektu k rozšíreniu odborného poznania: analyzovať literatúru z oblasti hudobno-dramatickej výchovy a teórie divadla, vytvoriť z nej teoretický výstup synkreticky spájajúci obe oblasti. Vymedziť prieniky a rozdiely práce režiséra a pedagóga v jednotlivých fázach tvorby študentskej hudobno-dramatickej inscenácie. Praktickým cieľom je vytvoriť metodické odporúčania v systéme režijných postupov a prostriedkov adaptovaných na podmienky hudobno-dramatickej výchovy, tak, aby boli priamo využiteľné v praxi učiteľov (literárno-dramatických odborov, hereckej tvorby na konzervatóriách a učiteľov, ktorí v rámci svojej výučby realizujú hudobno-dramatickú inscenáciu). Navrhovaný systém aplikovať vo vlastnej pedagogickej praxi, pozorovať a zaznamenať jeho vplyv na rozvoj osobnosti a odborných schopností a zručností študentov. Ďalej položiť základy pre posudzovanie kompetencií pedagóga hudobno-dramatického umenia. Cieľom personálnym je obohatiť prácou na projekte samotného výskumníka. Riešením projektu hlbšie porozumieť zvláštnostiam postavenia a využitia réžie v hudobno-dramatickej edukácii, ako aj nárokom kladeným na pedagóga realizujúceho hudobno-dramatickú inscenáciu so študentmi, zlepšiť vlastnú pedagogickú prax, preniesť užitočné poznatky a skúsenosti i do vlastnej režijnej tvorby s profesionálmi.

Koncepcia a metódy práce

Zo štruktúrneho hľadiska sa dizertačná práca člení na šesť kapitol. Predmetom prvej kapitoly je vymedzenie pojmu a obsahu študentskej hudobno-dramatickej inscenácie a jej hudobnej zložky, hudobno-dramatickej výchovy, jej postupov a prostriedkov a režijných postupov a prostriedkov. Druhá kapitola syntetizuje výsledky analýzy obsahu textov do systému režijných postupov a prostriedkov adaptovaných na podmienky hudobno-dramatickej výchovy pri tvorbe

⁷ In ŠVAŘÍČEK, R., ŠEĐOVÁ, K.: *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. s 63.

hudobno-dramatickej inscenácie; počnúc prípravnými hereckými cvičeniami, voľbou hudby a predlohy, analýzou predlohy, cez tvorbu dramaturgicko-režijnej a hudobnej koncepcie, úpravu predlohy a hudby, využitie hier a improvizácií, tvorbu režijnej knihy, tvorbu jednotlivých mizanscén a organického celku, až po prípravu na prezentáciu inscenácie a jej reprízy. Jednotlivé fázy tvorby charakterizujeme a dávame ich do kontextu s podmienkami študentského divadla. V tretej kapitole sa sústreďujeme na prieniky a rozdiely v práci pedagóga a režiséra. Syntéza poznatkov vyústila do návrhu kompetencií pedagóga hudobno-dramatickej výchovy. V týchto troch kapitolách sme kombinovali literárnu metódu – analýzu obsahu textov, metódu introspekcie (aplikácia vlastných empirických poznatkov) s kazuistickou metódou (návrh metodického odporúčania).

Štvrtá kapitola je venovaná praktickej časti výskumu. V prvej podkapitole formulujeme hlavné metódy, metódy zberu dát a fázy výskumu. V druhej podkapitole popisujeme aplikáciu navrhovaného systému režijných postupov a prostriedkov adaptovaných na podmienky hudobno-dramatickej výchovy vo vlastnej pedagogickej praxi pri tvorbe študentskej hudobno-dramatickej inscenácie *4:48 psychóza*. Piata kapitola vyhodnocuje a vysvetľuje dáta nazbierané metódou otvoreného a zúčastneného pozorovania v prirodzenej situácii, metódou skupinového priameho neformálneho a pološtruktúrovaného interview v priebehu procesu, meraním pomocou posudzovacích škál, využitím dotazníkov so zatvorenými, polouzavretými a otvorenými položkami. Vo výskume je využívame trianguláciu výskumníkov pri zbere dát, preto sú súčasťou vyhodnotenia výsledkov reflexie výskumného tímu, účastníkov výskumu (študentiek) a vedúcej literárno-dramatického odboru Základnej umeleckej školy Jozefa Rosinského, kde výskum prebiehal. V šiestej kapitole na základe výsledkov výskumu navrhujeme odporúčania pre prax a ďalší výskum. V prílohách uvádzame presnú dokumentáciu meraní, dokumentáciu realizácie hudobno-dramatickej inscenácie *4:48 psychóza* (notové zápisy, fotodokumentáciu, audiozáznam, videozáznam).

1 ŠTRUKTÚRA DIZERTAČNEJ PRÁCE

ÚVOD

1 VYMEDZENIE POJMU A OBSAHU ŠTUDENTSKEJ HUDOBNO-DRAMATICKEJ INSCENÁCIE, HUDOBNO-DRAMATICKEJ VÝCHOVY A REŽIJNÝCH POSTUPOV A PROSTRIEDKOV

1.1 ZNAKY A PODOBY HUDOBNO-DRAMATICKEJ INSCENÁCIE

1.1.1 *Uzavretá a otvorená forma hudobno-dramatickej inscenácie*

1.1.2 *Syntéza zložiek v hudobno-dramatickej inscenácii*

1.1.3 *Časté nedostatky pri realizácii hudobno-dramatickej inscenácie*

1.2 HUDOBNÁ ZLOŽKA V HUDOBNO-DRAMATICKEJ INSCENÁCII

1.3 HUDOBNO-DRAMATICKÁ VÝCHOVA

1.3.1 *Hudobno-dramatická výchova ako súčasť dramatickej výchovy*

1.3.2 *Hudobno-dramatická výchova v systematike hudobnej pedagogiky*

1.3.3 *Hudobno-dramatická výchova v školskej legislatíve na Slovensku*

1.4 ŠTUDENTSKÉ DIVADLO

1.5 REŽIJNÉ PROSTRIEDKY A POSTUPY

1.6 POSTUPY A PROSTRIEDKY HUDOBNO-DRAMATICKEJ VÝCHOVY

2 SYSTÉM REŽIJNÝCH POSTUPOV A PROSTRIEDKOV ADAPTOVANÝCH NA PODMIENKY HUDOBNO-DRAMATICKEJ VÝCHOVY PRI TVORBE HUDOBNO-DRAMATICKEJ INSCENÁCIE..

2.1 PRÍPRAVNÉ HERECKÉ CVIČENIA PRED VSTUPOM DO PROCESU REALIZÁCIE ŠTUDENTSKEJ HUDOBNO-DRAMATICKEJ INSCENÁCIE

2.2 VOĽBA PREDLOHY A VOĽBA HUDBY

2.3 ANALÝZA LITERÁRNEJ PREDLOHY

2.4 TVORBA DRAMATURGICKO-REŽIJNEJ A HUDOBNEJ KONCEPCIE

2.4.1 *Dramaturgická rovina koncepcie - v znamení idey*

2.4.2 *Kompozičná rovina koncepcie - štruktúra inscenácie*

2.4.3 *Hudobná rovina koncepcie - hudobná dramaturgia*

2.4.4 *Scénická rovina koncepcie - scénografia*

2.4.5 *Herecká rovina koncepcie*

- 2.5 ÚPRAVA PREDLOHY A HUDBY
- 2.6 HRY A IMPROVIZÁCIE V PRIESTORE SÚVISIACE S LITERÁRNOU A HUDOBNOU PREDLOHOU
- 2.7 REŽIJNÁ KNIHA
- 2.8 TVORBA SITUÁCIE, MIZANSÉNY
- 2.9 TVORBA CELKU
- 2.10 PRÍPRAVA NA PREZENTÁCIU VÝSLEDNÉHO TVARU
- 2.11 VEREJNÉ VYSTÚPENIE A PRÍPRAVA PRI REPRÍZOVANÍ
- 3 OD PEDAGÓGA K REŽISÉROVI - PRIENIKY A ROZDIELY
 - 3.1 PEDAGÓG HUDOBNO-DRAMATICKEJ VÝCHOVY
 - 3.2 REŽISÉR
 - 3.3 „PEDAGÓG-REŽISÉR“
 - 3.4 NÁVRH KOMPETENCIÍ PEDAGÓGA HUDOBNO-DRAMATICKEJ VÝCHOVY
- 4 VÝSKUM
 - 4.1 METODOLÓGIA VÝSKUMU
 - 4.1.1 *Predmet výskumu, výskumný problém, ciele výskumu a výskumné otázky*
 - 4.1.2 *Výskumná vzorka*
 - 4.1.3 *Výskumné metódy*
 - 4.1.4 *Fázy výskumu*
 - 4.1.5 *Kategorizácia analytických jednotiek do tabuliek*
 - 4.2 REŽIJNÉ POSTUPY A PROSTRIEDKY V JEDNOTLIVÝCH FÁZACH TVORBY HUDOBNO-DRAMATICKEJ INSCENÁCIE SO ŠTUDENTKAMI ZÁKLADNEJ UMELECKEJ ŠKOLY JOZEFA ROSINSKÉHO V NITRE
 - 4.2.1 *Úvod do procesu realizácie študentskej hudobno-dramatickej inscenácie – vstupné rozhovory, prípravné herecké cvičenia*
 - 4.2.2 *Predloha a hudba v realizácii študentskej hudobno-dramatickej inscenácie*
 - 4.2.3 *Analýza vybranej predlohy*
 - 4.2.4 *Realizácia dramaturgicko-režijnej a hudobnej koncepcie*
 - 4.2.5 *Úprava vybranej predlohy a hudby*
 - 4.2.6 *Realizácia hier a improvizácií v priestore súvisiace s dramatickou a hudobnou predlohou*
 - 4.2.7 *Realizácia režijnej knihy*
 - 4.2.8 *Realizácia jednotlivých mizanscén*
 - 4.2.9 *Realizácia stavby celistvého tvaru inscenácie*

4.2.10 *Realizácia príprav na prezentáciu výsledného tvaru*

4.2.11 *Realizácia verejného vystúpenia a príprav pri reprízovaní*

5 VYHODNOTENIE VÝSKUMU

5.1 ANALÝZA ZAZNAMENANÝCH VÝSLEDKOV

5.2 REFLEXIA PROCESU TVORBY HUDOBNO-DRAMATICKEJ INSCENÁCIE ÚČASTNÍČKAMI VÝSKUMU

5.3 REFLEXIA PROCESU TVORBY ŠTUDENTSKEJ HUDOBNO-DRAMATICKEJ INSCENÁCIE VEDÚCOU ODBORU

5.4 REFLEXIA PROCESU TVORBY ŠTUDENTSKEJ HUDOBNO-DRAMATICKEJ INSCENÁCIE Z POHĽADU VÝSKUMNÉHO TÍMU – ZHRNUTIE A INTERPRETÁCIA VÝSLEDKOV VÝSKUMU

5.5 ODPOVEDE NA VÝSKUMNÉ OTÁZKY

6 ODPORÚČANIA PRE PRAX A ĎALŠÍ VÝSKUM

6.1 ODPORÚČANIA PRE PRAX

6.2 ODPORÚČANIA PRE ĎALŠÍ VÝSKUM

ZÁVER

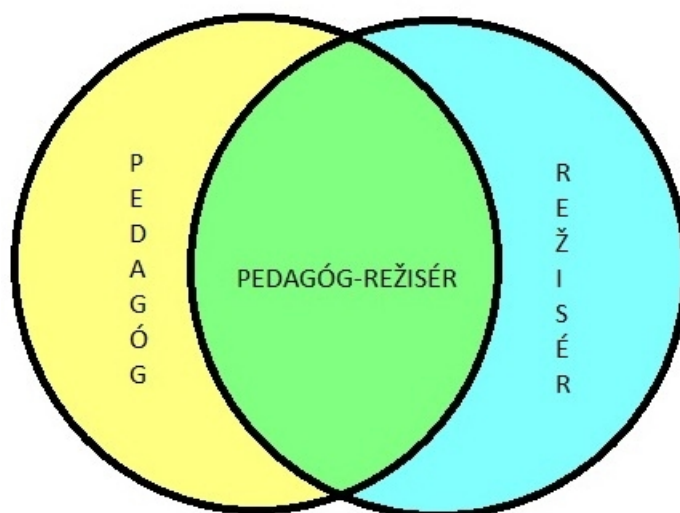
ZOZNAM BIBLIOGRAFICKÝCH ODKAZOV

ZOZNAM PRÍLOH

2 OD PEDAGÓGA K REŽISÉROVI – PRIENIKY A ROZDIELY

„Pedagóg-režisér“

Pri tvorbe študentskej hudobno-dramatickej inscenácie sa spájajú v jednej osobe schopnosti tvorcu divadelníka a „vychovávateľa“.⁸ Pedagóg už nie je „len“ pedagóg, ani „len“ režisér – obe funkcie sa zlievajú v jednu funkciu a v tomto prieniku vzniká nová pedagogova funkcia „pedagóg-režisér“.



Obrázok 1 Prienik funkcie režiséra s pedagógom

Je rozdiel medzi učiteľom hudobno-dramatickej výchovy, ktorý využíva divadlo ako prostriedok k rozvoju študenta, kedy dramatický proces je zároveň produktom a učiteľom, ktorý vedie študentov k tvorbe inscenácie, kedy sa produktom stáva aj tvorba aj inscenácia. V druhom prípade, ktorý je predmetom nášho záujmu, režijné schopnosti učiteľa ovplyvnia kvalitu výsledku (inscenácie) a teda i esteticko-umelecké vnímanie študentov, čím dochádza k ďalšiemu rozmeru rozvoja osobnosti študenta divadlom.

V inscenačnom procese sa spájajú dva spôsoby tvorby: hra a práca. Ak v dramatickom procese dominuje viac hra a v profesionálnom divadle práca, v študentskom divadle sa

⁸ KARAFFA, J. *Dovednosti učiteľa dramatickej výchovy*. In *Dramatická výchova a dítě v bludišti dnešního světa*. s. 78

prechádza od hry k práci. Hrou učiteľ vedie študenta rozvoju tvorivosti, premýšľaniu o svete, k vyjadrovaniu. Divadelná práca učí zodpovednosti za dielo, pracovať v skupine, tolerancii a asertivite. Obe napomáhajú získavaniu vedomostí, zdokonaľujú svoje zručnosti a rozvíjajú psychické procesy. Felix⁹ porovnáva fenomény práce a hry v nižšie uvedenej tabuľke takto:

Práca	Hra
Povinnosť	Dobrovoľnosť, slobodné konanie
Prísne určené miesto jednotlivca	Jednotlivec sám určuje svoje miesto
Plány, inštrukcie	Voľnosť, improvizácia, tvorivosť
Disciplína, príkazy, iniciatíva riadená zhora	Pravidlá určujú hráči
Autorita daná funkciou, postavením	Autorita sa buduje a obhajuje činmi
Učiteľ ako riadiaci činiteľ, hýbateľ všetkého	Učiteľ ako poradca, iniciátor, „prvý medzi rovnými“ (Primus inter pares)
Jednosmerná komunikácia	Obojstranná komunikácia
Produkt:	Produkt:
človek plniaci príkazy a inštrukcie	Človek kriticky myslíaci bez prehnanej úcty k uznávaným autoritám, tvorivá originálna iniciatíva bez ohľadu na existujúci systém
Iniciatíva v rámci systému	
Konvergentné myslenie	Divergentné myslenie

Obrázok 2 Tabuľka porovnávajúca prácu a hru podľa Felixa

V praxi sa hra a práca prelína. Mnohé z uvedených prvkov hry uplatní učiteľ aj pri práci, napríklad kritické, a v mnohých pracovných aktivitách, aj tvorivé myslenie. Tiež sa v práci uplatní „obhajovanie autority činmi“, „obojstranná komunikácia“, a pod.

Inscenačná „práca“, aj v prípade jasne daných pravidiel, stále vyžaduje vnútornú aktivitu zúčastnených, a to aj vtedy, ak sú herci vedení direktívnym režisérom, alebo v posledných chvíľach, kedy sa speje k výslednému tvaru; vždy je v istej miere potrebná tvorivosť aktérov. Podľa Felixovho porovnania práce a hry, je teda v procese tvorby inscenácie vždy prítomná hra i práca. V študentskom divadle je hra prítomná pri

⁹ FELIX, B. *Hudobno-dramatické činnosti na základnej škole* : Teória a prax.

improvizáciách a pri tvorbe mizanscén. Práca preberá dominanciu v neskorších fázach tvorby – pri fixácii vytvorených situácií, pri scelovaní inscenácie. Zvláštnou formou racionálnej tvorivosti a hry korigovanej pedagógom je tvorba koncepcie a pátranie po významoch vo fáze analýzy diela. I v týchto chvíľach učiteľ študenta vedie k prepojeniu kritického a tvorivého myslenia.

Rozdiel medzi učiteľom a režisérom nie je v tom, že by u režiséra absentovala hra a u učiteľa práca. Rozdiel vidíme v stanovených cieľoch, ktoré sa odrazia v jednotlivých krokoch v procese tvorby, v rozdielnom plánovaní hodín/skúšok (pedagóg-režisér si pripravuje úlohy a podnety, vytyčuje metódy, nevytvára „za stolom“ sám výsledný tvar inscenácie), v dramaturgii (volí predlohu s ohľadom na potreby, záujmy, vek, skúsenosti tímu), v obsadzovaní do rolí (uprednostňuje symetrické rozdelenie rolí, vyžaduje participáciu všetkých študentov), v štýle vedenia (pedagóg-režisér je skôr koordinátorom, než autoritou), v dĺžke tvorivého procesu (pedagóg-režisér tvorí so študentmi pomalšie a dlhodobejšie), a najmä v participácii na tvorbe mizanscén (viac ako o vlastnú tvorivosť sa opiera o tvorivosť študentov, vyžaduje ich tvorivú aktivitu). V ďalších fázach tvorby sa viac približuje režisérovi (v dokončovacej fáze už sám upravuje a rozhoduje o dianí na javisku).¹⁰

Hlavnými kritériami režiséra sú pri voľbe režijných postupov a prostriedkov kritériá esteticko-umelecké – t.j. ako predstavenie pôsobí ako umelecký tvar. Tieto kritériá zohľadňuje i pedagóg-režisér. Navyše však berie ohľad na kritériá esteticko-výchovné a pedagogicko-psychologické – t.j. aký je zmysel tejto činnosti pre zúčastnených študentov, ako ich zvolený typ predlohy, žánru, samotný spôsob tvorby rozvíja, či môže rozvíjať.¹¹ Berie ohľad na aktuálne študentove schopnosti a zručnosti, ale i na schopnosti a zručnosti „perspektívne“ – zohľadňuje ich zónu najbližšieho vývoja.¹² Kým cieľom režiséra je výsledný produkt, umelecká hodnota inscenácie, cieľom pedagóga je rozvoj študenta realizáciou umelecky hodnotnej inscenácie. Umelecká hodnota inscenácie je však tiež rovnocenným cieľom učiteľa.

Na rozdiel od režiséra, pedagóg cielene sleduje v procese prejavy žiakov, reaguje na ne a podľa ich potrieb upravuje proces – určuje nové úlohy a plány, reviduje pôvodné.

¹⁰ Podrobne jednotlivé postupy a prostriedky „pedagóga-režiséra“, uvádza kapitola 2 *Systém režijných postupov a prostriedkov adaptovaných na podmienky hudobno-dramatickej výchovy pri tvorbe hudobno-dramatickej inscenácie*.

¹¹ porov. PROVAZNÍK. *Dítě na jevišti? – kdy? jak? proč?* s.1

¹² VYGOTSKIJ, L. S. *Psychologie myšlení a řeči*. In PROVAZNÍK. *Dítě na jevišti? – kdy? jak? proč?* s.3

Účinnosť a charakter „dramaticko-výchovnej práce“ sa prejavuje v príprave učiteľa, v jeho konaní priamo v priebehu lekcie a hodnotení lekcie. Vznikajú tak neľahké nároky na prístup učiteľa a štýl jeho vedenia najmä v potrebe zladit' v každom momente spontaneitu prejavu a aktivít študentov s cieľným vedením procesu smerom k tvorbe inscenácie.¹³ Na tomto mieste možno ešte pripomenúť zvýšenú nutnosť vytvárať vhodnú atmosféru, aby každý cítil, že môže tvoriť bez rizika sankcie. Napríklad nevypočutie či zamietnutie vlastného nápadu študent vníma ako sklamanie a spôsob zamietnutia berie často veľmi osobne. To sa môže prejavovať potom pasivitou, nezaujmom, možno až odmietaním akýchkoľvek nápadov ostatných.

Režisér, na rozdiel od pedagóga, až na úvodné fázy procesu, obvykle do skúšok neplánuje diskusie, reflexie a hodnotenie priebehu skúšky. Sústreďí sa len na tvorbu inscenácie, na jej formu a obsah. Nemusí zohľadňovať schopnosti a zručnosti hercov, slobodne tvorí. „Pedagóg-režisér“ má v tejto tvorivej slobode niekoľko obmedzení. Mal by zapojiť všetkých členov skupiny, pokiaľ možno vyváženým spôsobom, a s ich pomocou hľadať také vyjadrovacie prostriedky, ktoré budú vhodné pre inscenáciu i pre študentov (nepreceniť, či nepodceniť ich skúsenosti a schopnosti, iba mierne „zdvíhať latku“). Ako učiteľ nesie zodpovednosť za proces, je „jedným z kľúčových aktérov vytvárania edukačnej reality.“¹⁴ Tvorivá sloboda je, podľa Šaldu,¹⁵ nevyhnutným predpokladom režisérovej práce a režisér nesie zodpovednosť za umeleckú hodnotu diela. Pedagóg zase, podľa Karaffu, musí „nechat své schopnosti rozplynout a přetavit v osobnosti žáka a najít v této práci způsob seberealizace“.¹⁶ Pedagóg-režisér v jednej osobe zopovedá aj za rozvoj študentov, aj za umeleckú hodnotu inscenácie a samozrejme za to, že bude proces dovedený do konca. Jeho tvorivosť je zodpovednosťou za študenta čiastočne obmedzená, no neznamená to, že nie je tvorivý. Pedagóg-režisér netvorí inscenáciu „z hercov“, aranžovaním ich konania a aranžovaním ďalších inscenačných prvkov. Tvorí inscenáciu „s nimi“, so študentmi. Túto požiadavku kladie Císař¹⁷ aj na režiséra. Režisér nie je totiž len ten, kto organizuje a realizuje

¹³ MACHKOVÁ, E. *Úvod do studia dramatické výchovy*. s. 79

¹⁴ PORUBSKÝ, Š. *Edukácia v súčasnom svete a výzvy pre učiteľskú profesiu*. s. 80

¹⁵ ŠALDA, F. X. *Můj názor na úkol režiséřiv*. In: SMOLÍK, P. *Režiséřova cesta k opernej premiéře*. s. 13

¹⁶ KARAFFA, J. *Dovednosti učitele dramatické výchovy*. In *Dramatická výchova a dítě v bludišti dnešního světa*. s. 77

¹⁷ CÍSAŘ, J. *Základy činoherní režie*. s9

divadelný systém z hľadiska všetkých jeho komponentov. Ovládanie týchto komponentov nie je východisko ani predpoklad pre réžiu. Podľa Císařa je to skôr cieľ režijnej tvorby. Do popredia stavia „bytostné a hluboké porozumění materiálové podstatě komponentů, které jedině dovoluje režisérovi svobodně na základě přesně stanoveného záměru zapojit je do takových vztahů, vytvořit takovou strukturu, že se zrodí onen obsah inscenace, k němuž směřuje.“¹⁸ Východiskom pre tvorbu režiséra ako aj pedagóga-režiséra je pochopenie komponentov, matérií, s ktorými pracuje a teda: porozumenie, sledovanie a diagnostika študentov, ich možností a schopností, ako aj možností scény, textu, hudby, svetiel a pod. Od pedagóga-režiséra sa teda vyžaduje schopnosť pozorovať konanie študentov vo všetkých fázach tvorby, rozpoznať v ňom možnosti, rozvíjať ich, dávať podnety na riešenia situácií, návrhy vyberať a tematizovať. V určitých fázach sa pedagóg stáva dramaturgom, režisérom, scénografom, hudobníkom, javiskovým technikom. Do týchto činností zapája študentov, zoznamuje ich s jednotlivými krokmi a postupmi, ale v dokončovanie niektorých fáz spočíva na ňom. Študenti participujú na procese „zvonku“ (pri analýze, tvorbe režijno-dramaturgickej a hudobnej koncepcie, pri tvorbe mizanscén), ale i „zvnútra“ (prostredníctvom postavy, ktorú vytvárajú). Pedagóg-režisér nie je len organizátorom aktivít študentov, ale právoplatným tvorcom. Ak študenti vytvárajú najmä situácie a postavy, potom inscenácia ako celok je predovšetkým dielom pedagóga.¹⁹

S režisérom má pedagóg-režisér spoločnú potrebu prehľadu a stálej verifikácie postupov a prostriedkov. Pedagóg-režisér by sa mal stále vzdelávať, mal by mať prehľad o divadelnom dianí, o metódach kolegov, opierať sa o známe poznatky a zákonitosti tvorby, ako aj tvorivej dramatiky, inšpirovať sa súčasnými trendmi vo výchove a divadle, či pedagogickou praxou a divadelnou tvorbou iných krajín a pod. Informovanosť mu umožňuje mnohosť kombinácií a využívať získané podnety. „Praktici s bohatou skúsenosťou disponujú širokou škálou možností a selekcie, ale často sa u niektorých stabilizuje určitý stereotyp, ktorý sa javí ako univerzálne uplatniteľný. Preto treba opätovne porovnávať ciele, obsah a metódy vyučovania a metódy chápať ako variabilný proces.“²⁰

Neposlednou schopnosťou dobrého pedagóga by malo byť, podľa Hatrika, jeho vedomie vlastnej omylnosti.

¹⁸ CÍSAŘ, J. *Základy činoherní režie*. s20

¹⁹ MACKOVÁ, S. *Dramatická výchova*. s. 164

²⁰ BURLAS, L. *Hudba – komunikativny dynamizmus*. s. 79

Podobne to hrozí u učiteľského povolania a poslania – už sme s Jungom konštatovali, že vychovávateľ (učiteľ) detí sám často trpí deficitom „vychovanosti“ a iba sa tvári ako kompetentná osobnosť, pretože je k tomu donútený svojím statusom.²¹

Hatrík sa odkazuje na Junga a jeho teóriu Tieňa: každý má svoj Tieň a čím menej je zapojený do vedomého života jedinca, tým je černejší a hustejší. Pre učiteľa je obzvlášť dôležité, aby si pripustil svoje negatívne stránky osobnosti. Od toho, aký vzťah si vytvorí učiteľ sám k sebe, ako tieto „temné sily“ v sebe rozpozna a túto sebareflexiu dokáže využiť vo vzťahoch s inými, závisí i kvalita vzťahov so študentmi; a tie majú pre prácu učiteľa koncepčný, bytostný význam. Učiteľ má vnímať a byť otvorený aj (a najmä) v krízových situáciách. Nedostatok empatie a netaktnosť učiteľa môže zničiť potrebnú komunikáciu so študentom. A keďže stále platí, že divadlo je „komunikácia komunikácií o komunikácii“, bol by (aspoň dočasne) koniec i tvorivému procesu. Preto má učiteľ ostať v hodnotiacej funkcii hodnotiteľom, ktorý namiesto presného označovania (denotácie) uplatňuje odhaľovanie a ukazovanie vzťahov (konotácie). Nesnaží sa byť sudcom: „tvrdó súdia zväčša zakomplexovaní jedinci, ktorí do svojich obetí projektujú vlastný Tieň... Aj kritik to už má spravidla ťažké; dobrí, objektívni a pritom citliví kritici sú veľmi vzácní...“²² Pretože je vždy ľahšie ničieť, ako tvoriť. A podstatou tvorby študentskej inscenácie je, že učiteľ chce študentov naučiť javy a situácie rozvíjať, nie negovať.

²¹ HATRÍK, J. *Status učiteľa, jeho rolové pole a vplyv interakcie medzi vedomím a nevedomím na jeho podobu*. s. 1

²² HATRÍK, J. *Status učiteľa, jeho rolové pole a vplyv interakcie medzi vedomím a nevedomím na jeho podobu*. s. 3

3 VÝSKUM

3.1 Predmet výskumu, výskumný problém, ciele výskumu a výskumné otázky

Predmetom výskumu predkladanej dizertačnej práce je študentská hudobno-dramatická inscenácia – proces jej vzniku a jej špecifiká; študentská hudobno-dramatická inscenácia ako prostriedok hudobno-dramatickej výchovy smerujúci k rozvoju osobnosti študenta, jeho schopností a zručností a zároveň ako prostriedok k tvorbe esteticko-umeleckých hodnôt.

Študentská hudobno-dramatická inscenácia je využívaná ako prostriedok hudobno-dramatickej výchovy. Hudobno-dramatická výchova však ako samostatný odbor nie je v školskej legislatíve na Slovensku ukotvená. Jej prvky nachádzame v rôznych oblastiach a odboroch, najviac v literárno-dramatickom odbore na základných umeleckých školách, či v odbore Hudobno-dramatické umenie na konzervatóriách. Vzniká rozpor medzi pedagogickou praxou, v rámci ktorej sa študentská hudobno-dramatická inscenácia realizuje a jej teoretickou, metodickou, legislatívnou reflexiou. Nie sú dostatočne sformulované nároky kladené na pedagóga hudobno-dramatickej výchovy, jeho kompetencie, nie sú teoreticky reflektované jeho postupy pri inscenačnej tvorbe. Pedagóg je v procese tvorby hudobno-dramatickej inscenácie zároveň režisérom. V podmienkach hudobno-dramatickej výchovy ale pedagóg nemôže režírovať študentov rovnakým spôsobom ako režisér profesionálnych hercov. Musí brať stály ohľad na študentove možnosti, schopnosti a zručnosti. Bez znalostí réžie však nedáva dostatočný priestor rozvíjaniu študentových esteticko-umeleckých kompetencií. Toto napätie medzi réžiou a hudobno-dramatickou výchovou nás viedlo k formulovaniu nasledujúceho výskumného problému:

Výskumným problémom je využitie režijných postupov a prostriedkov pri tvorbe hudobno-dramatickej inscenácie so študentmi – adolescentmi v podmienkach hudobno-dramatickej výchovy

Hlavným cieľom práce je navrhnúť a overiť metodické odporúčania pre aplikáciu režijných postupov a prostriedkov v hudobno-dramatickej výchove pri tvorbe študentskej hudobno-dramatickej inscenácie.

Ciele výskumu sme rozdelili, podľa Josepha A. Maxwela,²³ do troch oblastí, ako ciele intelektuálne, praktické a personálne. Podľa tohto delenia formulujeme nasledujúce ciele:

ciele intelektuálne – analyzovať literatúru pedagogickú a didaktickú z oblasti hudobno-dramatickej výchovy a literatúru z divadelnej oblasti – teoreticky reflektujúcu inscenačné postupy v práci s jednotlivými javiskovými materiálmi – text, hudba, herec, scéna, svetlo; systematizovať zistenia a na ich základe vytvoriť teoretický výstup synkreticky spájajúci obe oblasti, inscenačnú a pedagogickú; vymedziť prieniky a rozdiely práce režiséra a pedagóga v jednotlivých fázach tvorby študentskej hudobno-dramatickej inscenácie,

ciele praktické – položiť základy pre posudzovanie kompetencií pedagóga hudobno-dramatického umenia, vytvoriť metodický systém režijných postupov a prostriedkov adaptovaných na podmienky hudobno-dramatickej výchovy určený pre priamu aplikáciu v praxi, aplikovať tento systém vo vlastnej pedagogickej praxi, pozorovať a zaznamenať jeho vplyv na rozvoj osobnosti a odborných schopností a zručností študentov,

ciele personálne – hlbšie porozumieť zvláštnostiam postavenia a využitia réžie v hudobno-dramatickej edukácii, ako aj nárokom kladeným na pedagóga realizujúceho hudobno-dramatickú inscenáciu so študentmi, zlepšiť vlastnú pedagogickú prax, preniesť užitočné skúsenosti i do réžie s profesionálmi.

V súlade s predmetom a vytýčenými cieľmi sme si sformulovali nasledujúce **výskumné otázky**:

1. Aké sú prieniky a rozdiely medzi postupmi pedagóga hudobno-dramatickej výchovy a postupmi režiséra pri tvorbe hudobno-dramatickej inscenácie?
2. Aké kompetencie by mal mať pedagóg hudobno-dramatickej výchovy?
3. Aký vplyv malo vo výskume využitie režijných prostriedkov a postupov na rozvoj osobnosti a odborných schopností a zručností študenta?

3.2 Výskumná vzorka

Výskumná vzorka bola volená zámerným výberom a tvorili ju študentky vo veku 17-19 rokov. Išlo o šesť študentiek zoskupených v triede Literárno-dramatického odboru na Základnej umeleckej škole Jozefa Rosinského v Nitre (vystupujúca tiež pod označením

²³ in ŠVARÍČEK, R., ŠEĐOVÁ, K.: *Kvalitatívny výzkum v pedagogických viedach*. s. 63.

Divadelný súbor Zasesmelendve). Respondentky boli v čase výskumu žiačkami II. stupňa a Štúdia pre dospelých na Literárno-dramatickom odbore a študentkami stredných a vysokých škôl.

Tvorba hudobno-dramatickej inscenácie s respondentkami spadá do terminologicky problematickej divadelnej oblasti – pre vek je vhodné označenie „študentské divadlo“ a pre väzbu na školské zariadenie termín „školské divadlo“. Termín školské divadlo zahŕňa divadlo na školskej pôde vo všetkých vekových kategóriách a označuje aj detské divadlo. Z dôvodu vekového zaradenia respondentiek do obdobia adolescencie sme vybrali pre našu prácu pojem študentské divadlo. Termín študentské divadlo sme uprednostnili i z toho dôvodu, že tvorba hudobno-dramatickej inscenácie v našom výskume je kompatibilná so znakmi „študentského divadla“ v tom zmysle, ako tento termín chápe teatrológia –pre jeho otvorenú formu, princíp bádateľstva, odvahu experimentovať, snahu o autentickú výpoveď a v neposlednom rade pre jeho tendencie k synkrézii inscenačných zložiek, teda k hudobno-dramatickým formám.

Výskumná vzorka pre svoju viazanosť na základnú umeleckú školu (II. stupeň a Štúdium pre dospelých) spadá do sekundárneho umeleckého vzdelania - Štátny vzdelávací program pre základné umelecké školy. O tento program sme sa opierali v stanovovaní pedagogických cieľov *smernom k rozvoju žiaka*. Výskumná vzorka z hľadiska veku spadá do obdobia adolescencie, s čím je spojená zvýšená požiadavka odbornosti²⁴ a preto sme obsah procesu opierali *smernom k odbornosti* aj o Štátny vzdelávací program pre konzervatóriá.

3.3 Výskumné metódy

Dizertačná práca prostriedkami **kvalitatívneho výskumu** skúma zákonitosti tvorby študentskej hudobno-dramatickej inscenácie a ústi do aplikovaného, akčného výskumu. Akčný výskum sme zvolili pre jeho priamu väzbu s praxou, ktorú výstižne popísal Turek:

Na rozdiel od mnohých aj veľmi kvalitných výskumov vykonávaných profesionálnymi výskumníkmi, v ktorých sa síce riešia zložité pedagogické problémy, ale končia sa uverejnením výskumnej správy či jej prezentáciou na vedeckých konferenciách a v pedagogickej praxi sa nikdy neuplatňujú, akčný výskum je zameraný priamo na vylepšovanie, skvalitňovanie, pozitívne ovplyvňovanie pedagogickej praxe, t.j. na okamžité, bezprostredné využitie jeho výsledkov.²⁵

²⁴ MACHKOVÁ, Eva. *Úvod do studia dramatické výchovy*. s. 162

²⁵ TUREK, Ivan. *Didaktika*. s. 28

Strategickým postupom pri tvorbe dizertačnej práce je **analytická indukcia** (analýza špecifik režijných postupov a vytváranie odporúčaní pre tvorbu inscenácie). Dizertačná práca kombinuje **kazuistickú metódu** (návrh metodického odporúčania) s **literárnou metódou** (prieskum literatúry v oblasti divadelnej teórie a hudobno-dramatickej výchovy). Vo výskume sme získavali dáta metódou analýzy obsahov textov, metódou otvoreného a zúčastneného pozorovania v prirodzenej situácii a metódou skupinového priameho neformálneho a pološtruktúrovaného interview v priebehu procesu, meraním pomocou posudzovacích škál, využitím dotazníkov s zatvorenými, polouzavretými a otvorenými položkami.

V kvalitatívnom výskume sa pozeráme na reliabilitu a validitu výskumu inak ako v kvantitatívnom výskume. Reliabilita je tu preukázanie možnosti získať rovnaké závery, pokiaľ by sa výskum opakoval.²⁶ Replikovanie výskumu sa pritom nepovažuje za dôkaz o reliabilite, nakoľko sa skúmané situácie v kvalitatívnom výskume môžu vyznačovať stálou premenlivosťou, ktorú výskumný tím zahŕňa do výskumu.²⁷ Validitu v kvalitatívnom výskume zabezpečuje jeho dlhodobosť, priamy kontakt s realitou a rozsiahly, konkrétny, výstižný a presný opis, spravidla s použitím autentických citátov a výrokov skúmaných osôb.²⁸

Výskum v teréne prebiehal v rozsahu dvoch školských rokov 2011-2013, pričom hlavným výskumným nástrojom sa stal písomný záznam plánovaných a realizovaných vyučovacích hodín (výskumný denník) a následná analýza vyučovacieho procesu so zreteľom na výskumné otázky. Dáta sme segmentovali do analytických jednotiek, ktoré majú relevanciu z hľadiska výskumných otázok. Tie sme kategorizovali do tabuliek. Vznikli dve kategórie dát - rozvoj osobnosti študenta a rozvoj študentových odborných schopností a zručností potrebných pre hudobno-dramatickú tvorbu.

Rozvoj osobnosti a odborných schopností a zručností študenta sme hodnotili meraním posudzovacími škálami (Likkertova škála kombinovaná s číslaním) zaznamenaným v tabuľkách (Príloha A Dokumentácia meraní), a to pred procesom – po vstupných rozhovoroch (pološtruktúrované interview) a realizácii hereckých prípravných cvičení, a po skončení procesu – po výstupných rozhovoroch, opakovanej realizácii hereckých prípravných cvičení. Po výstupnom kolektívnom neformálnom interview so študentmi sme zhrnuli vlastné pozorovania procesu (Kapitola 4.2 *Režijné postupy a prostriedky v jednotlivých fázach tvorby*

²⁶ HENDL, J. *Kvalitatívni výskum : Základní teorie, metody a aplikace.*

²⁷ GAVORA, P. *Úvod do pedagogického výskumu.*

²⁸ GAVORA, P. *Úvod do pedagogického výskumu.*

hudobno-dramatickej inscenácie so študentmi Základnej umeleckej školy Jozefa Rosinského v Nitre – syntéza záznamov z výskumného denníka)

K overeniu validity výskumu sa využíva triangulácia, ktorá umožňuje kombinovať rôzne zdroje dát za účelom skúmania jedného fenoménu. Norman K. Denzin²⁹ rozlíšil štyri rôzne druhy triangulácie podľa oblasti, ktorej sa dotýkajú: trianguláciu výskumníkov, dát, metód a teórií. V našom výskume využívame trianguláciu výskumníkov, ktorú Gorard a Taylor³⁰ definujú ako využitie viac než dvoch výskumníkov v určitej fáze výskumu, pričom môže ísť o fázu formovania výskumu, zberu dát, alebo fázu analýzy a interpretovania výsledkov. V našom výskume vykonávali zber dát a čiastočne aj vyhodnotenie, samotné študentky a vedúca literárno-dramatického odboru, ich predchádzajúca učiteľka. Zber dát uskutočnili formou dotazníku so zatvorenými položkami (identického s tabuľkou výskumníka určenou pre záznam rozvoja osobnosti a odborných schopností a zručností študenta). K vyhodnoteniu prispeli v podobe dotazníku so zatvorenými, polouzavretými položkami a otvorenými položkami, dáta z týchto dotazníkov sme syntetizovali v podobe reflexií (kapitola 5.2 *Reflexia procesu tvorby hudobno-dramatickej inscenácie účastníčkami výskumu*, kapitola 5.3 *Reflexia procesu tvorby hudobno-dramatickej inscenácie vedúcou odborou*). Po ukončení výskumu sme dáta vyhodnocovali zo záznamov výskumníka v komparácii s dátami získanými od účastníčok výskumu (študentiek) a vedúcej odboru. K reflexii výsledného tvaru študentskej hudobno-dramatickej inscenácie dokladáme syntézu z hodnotení odborných porôt na divadelných prehliadkach a videozáznam.

²⁹ In HENDL, J. *Kvalitatívni výskum : Základní teorie, metody a aplikace*. Praha : Portál, 2008. s. 147-148

³⁰ GORARD, S., TAYLOR, C. *Combining methods in educational and social research*. Berkshire: Open University Press. 2004.

4 ZHRNUTIE A INTERPRETÁCIA VÝSLEDKOV VÝSKUMU

Metódou obsahovej analýzy textov sme preskúmali pedagogickú literatúru z oblasti hudobno-dramatickej výchovy a literatúru z divadelnej oblasti so zameraním na prácu s jednotlivými javiskovými materiálmi – text, hudba, herec, scéna, svetlo. Výsledky sme syntetizovali a vytvorili z nich teoretický výstup synkreticky spájajúci obe oblasti, v podobe návrhu systému režijných postupov a prostriedkov adaptovaných na podmienky hudobno-dramatickej výchovy (Kapitola 2 *Systém režijných postupov a prostriedkov adaptovaných na podmienky hudobno-dramatickej výchovy pri tvorbe hudobno-dramatickej inscenácie*). V predkladanom systéme sme zaznamenali vzťah medzi postupmi pedagóga hudobno-dramatickej výchovy a postupmi režiséra pri tvorbe študentskej hudobno-dramatickej inscenácie.

Vytvorili sme metodický systém režijných postupov a prostriedkov, ktoré majú potenciál rozvíjať osobnosť študenta (študentky) a jeho (jej) schopnosti a zručnosti potrebné pre tvorbu hudobno-dramatickej inscenácie. Systém režijných postupov a prostriedkov sme aplikovali vo vlastnej pedagogickej praxi a zaznamenali sme jeho pozitívny vplyv na rozvoj osobnosti študentiek ako aj ich odborných schopností a zručností potrebných pre tvorbu hudobno-dramatickej inscenácie.

Pomenovali sme prieniky a rozdiely pedagogickej a režijnej práce. Na základe toho sme vytvorili návrh kompetencií pedagóga hudobno-dramatickej výchovy (Kapitola 3.4 *Návrh kompetencií pedagóga hudobno-dramatickej výchovy*) a položili tak základy pre posudzovanie kompetencií pedagóga hudobno-dramatickej výchovy (hudobno-dramatického umenia).

Práca na výskumnom projekte mala významný dopad aj na samotného výskumníka. Pomenovanie jednotlivých fáz procesu a štúdium literatúry prispelo k prehĺbeniu znalostí a vedomostí v problematike študentskej hudobno-dramatickej inscenácie a vzťahu réžie a hudobno-dramatickej výchovy. Realizácia potvrdila teóriu a zážitok z realizácie pomohol rozvinúť najmä pedagogické kompetencie výskumníka. Spomedzi niektorých osobných reflexií možno spomenúť uvedomenie si dôležitosti dôverovať študentovi, jeho schopnosti vyriešiť a zvládnuť situáciu a to obzvlášť vo chvíľach, kedy sa javí efektívnejšie situáciu vyriešiť za neho, neuponáhľať proces študentovej tvorby. Ďalej sme si potvrdili, že motivácia

študentov je dôležitá aj (a najmä) vo chvíľach, kedy učiteľ sám nemá dostatok síl; čím nemyslíme motiváciu ako agitačné vtláčanie vlastných vízií, ale schopnosť dať priestor návrhom študentov na zlepšenie procesu, umožniť im klásť otázky a z odpovedí vyberať správne podnety pre ďalší proces. Skúsenosti z riešenia tohto projektu bude možné preniesť nielen do vlastnej pedagogickej praxe ale i do svojej divadelnej tvorby s profesionálmi. Je totiž špecifikom slovenskej divadelnej histórie, že sa profesionálne divadlá často opierali o poznatky divadla neprofesionálneho, najmä študentské divadlo často ovplyvnilo smer a vývoj slovenského profesionálneho divadelníctva.

4.1 Odpovede na výskumné otázky

Na základe analýzy výsledkov výskumu a analýzy pedagogickej literatúry, najmä literatúry z oblasti hudobno-dramatickej výchovy a divadelnej literatúry z oblasti zameranej na prácu s jednotlivými javiskovými materiálmi – text, hudba, herec, scéna, svetlo sme získali odpovede na naše výskumné otázky.

1. Aké sú prieniky a rozdiely medzi postupmi pedagóga hudobno-dramatickej výchovy a postupmi režiséra pri tvorbe hudobno-dramatickej inscenácie?

Pedagóga realizujúceho hudobno-dramatickú inscenáciu (pedagóga-režiséra) spája s režisérom práca s rovnakými javiskovými komponentmi - textom, hudbou, scénou, svetlom, hercom. Na rozdiel od herca je študent „materiál“ nestály a viac zraniteľný, preto pedagóg-režisér musí všetky režijné postupy a prostriedky voliť s ohľadom na študentove možnosti, schopnosti a zručnosti. Spoločným prvkom režiséra a pedagóga-režiséra je i cieľ smerovať proces k umeleckej hodnote inscenácie. Pre pedagóga je umelecky hodnotný výsledný tvar nielen cieľ, ale aj prostriedok. Prostriedok k naplneniu cieľa rozvíjať osobnosť študenta, rozvíjať študentove odborné schopnosti a zručnosti realizáciou umelecky hodnotnej inscenácie. A naopak umelecky hodnotný tvar pedagóg-režisér pri tvorbe so študentmi dosiahne len vtedy, ak v procese bude zohľadňovať študentove možnosti, schopnosti a zručnosti. Z toho vyplýva, že spoločnými kritériami režiséra a pedagóga-režiséra sú, pri voľbe režijných postupov a prostriedkov, kritériá esteticko-umelecké. Pedagóg navyše berie ohľad na kritériá esteticko-výchovné a pedagogicko-psychologické – t.j. aký je zmysel tejto činnosti pre zúčastnených študentov, ako ich rozvíja, prípadne môže rozvíjať, vybraný spôsob tvorby, zvolený typ predlohy, žánru, atď.

Rozdiel v stanovených cieľoch sa odrazí v jednotlivých postupoch a prostriedkoch v procese tvorby:

- v plánovaní hodín/skúšok – pedagóg-režisér si pripravuje úlohy a podnety, vytyčuje metódy, nevytvára, ako režisér, výsledný tvar inscenácie sám „za stolom“
- v ich realizácii – pedagóg-režisér v nich vyhradzuje, na rozdiel od režiséra, priestor pre diskusie, reflexie a hodnotenie priebehu,
- v dramaturgii – volí predlohu s ohľadom na potreby, záujmy, vek, skúsenosti tímu,
- v obsadzovaní do rolí – uprednostňuje symetrické rozdelenie rolí, vyžaduje participáciu všetkých študentov,
- v štýle vedenia – pedagóg-režisér je skôr koordinátorom, než autoritou,
- v dĺžke tvorivého procesu – pedagóg-režisér tvorí so študentmi pomalšie a dlhodobejšie ako režisér,
- v koncepcii inscenácie – študenti sú rovnocennými spoluautormi režijnodramaturgickej a hudobnej koncepcie, pedagóg-režisér usmerňuje koncepciu tak, aby mierne, nie príliš, prevyšovala schopnosti a zručnosti študenta, aby inscenačný proces študenta rozvíjal
- v participácii na tvorbe mizanscén – režisér sa opiera najmä o svoju tvorivosť, pedagóg-režisér viac o tvorivosť študentov, vyžaduje ich tvorivú aktivitu, tvorivosť pedagóga-režiséra spočíva v podnetoch, usmerňovaní, výbere z nápadov študentov,
- pri výstavbe celistvého tvaru a pri príprave na verejné vystúpenie sa pedagóg-režisér najviac približuje režisérovi – preberá rozhodujúce slovo, sám upravuje dianie na javisku, dáva priame pokyny a pripomienky, na rozdiel od režiséra musí dbať na udržanie motivácie študentov, zosúladiť organizovanosť a disciplínu potrebnú pre túto fázu tvorby a záujem, vnútornú aktivitu žiakov
- prvým verejným uvedením režisérova aktivity obvykle končí, pedagóg-režisér sleduje všetky reprízy, ktoré majú v študentskom divadle nestálu nejednotnú podobu, pripomienkami usmerňuje reakcie študentov na divákov, ich vnútorný život na javisku v rámci postavy, dynamiku, náladu, atmosféru inscenácie

2. Aké kompetencie by mal mať pedagóg hudobno-dramatickej výchovy?

Z analýzy odborných textov a metódou introspekcie sme vyvodili tieto kompetencie pedagóga hudobno-dramatickej výchovy:

Odborné zručnosti: percepčné zručnosti (vnímanie hudby, cit pre kompozíciu hudby, vnímanie dramatickej situácie, cit pre tempo a rytmus v hudbe a dramatickej situácii, cit pre

dynamiku diela, cit pre náladu, atmosféru, konflikt, cit pre materiál, svetlo a kompozíciu), intelektové zručnosti (diagnostika potrieb, záujmov, schopností, zručností študenta, analýza hudby, analýza a interpretácia vzniknutej javiskovej situácie, predlohy, inscenácie, jednotlivých repríz, výber alebo vytváranie scénických riešení na základe pozorovania aktivít žiakov/študentov, verbálne pomenovanie problému, analýza študentovej i vlastnej pedagogickej činnosti, plánovanie), sociálne (regulácia správania kolektívu, podnecovanie aktivít, verbálna a nonverbálna odborná komunikácia), motorické a senzomotorické hudobné zručnosti (pohybová zručnosť a pohotovosť, ovládanie motorických funkcií pri hre na nástroji, speve, pohybe, koordinácia senzorických receptorov).

Odborné vedomosti: poznanie prostriedkov a postupov hudobnej výchovy a dramatickej výchovy, orientácia v umeleckej literatúre, poznanie metódy analýzy dramatického (iného umeleckého) textu, poznanie zákonitostí hudobnej, literárnej, dramatickej a priestorovej kompozície, poznanie materiálových možností jednotlivých inscenačných prvkov – hudba, text, herec, scénografia, svetlo.

Všeobecné spôsobilosti: interpersonálna komunikácia, kooperácia, tolerancia, rozhodnosť, sebareflexia, sebadôvera, zmysel pre humor, odolávanie záťaži, pružnosť v reagovaní na študenta, na jeho aktuálne potreby, jeho psychický a fyzický stav, pripravenosť a schopnosť motivovať, podnecovať, vnímať a chápať študentov, odolávať záťaži.

3. Aký vplyv malo vo výskume využitie režijných prostriedkov a postupov na rozvoj osobnosti a odborných schopností a zručností študenta?

Využitie režijných prostriedkov a postupov adaptovaných na podmienky hudobno-dramatickej výchovy pri tvorbe študentskej hudobno-dramatickej inscenácie (aplikovanie navrhovaného systému režijných postupov a prostriedkov) malo pozitívny vplyv na rozvoj osobnosti ako aj na rozvoj odborných schopností a zručností zúčastnených študentiek a to všetkých meraných oblastiach, všetkými výskumníkmi. Jednotlivé hodnoty meraní sa rôznia v závislosti od realizátora meraní.

Merania všetkých výskumníkov (pedagóg skupiny, vedúca odboru, študentky) **zaznamenali zlepšenia v kategórii rozvoja osobnosti** v týchto oblastiach (uvádzame v poradi od priemerne³¹ najvýraznejšieho zlepšenia k najmenej výraznému zlepšeniu):

³¹ Priemer vypočítaný z nameraných hodnôt výskumným tímom, vedúcou odboru, študentkami – *Obrázok 13 Výsledné porovnanie meraní rozvoja osobnosti študentiek (výskumným tímom, vedúcou odboru, študentkami)* In Kapitola 5.1 Analýza zaznamenaných výsledkov

- prijatie zodpovednosti za spoločnú prácu a prezentáciu výsledku
- komunikačné schopnosti
- kritické myslenie (hľadanie tém, odpovedí, spájanie a výklad javov)
- kooperácia, súhra
- kultivovaný verejný prejav
- obrazotvornosť a tvorivosť
- pozitívne sebavedomie
- sebareflexia
- estetické cítenie

Merania všetkých výskumníkov (pedagóg skupiny, vedúca odboru, študentky) zaznamenali **zlepšenia v kategórii rozvoja odborných schopností a zručností potrebných pre tvorbu hudobno-dramatickej inscenácie** v týchto oblastiach (uvádzame v poradí od priemerne³² najvýraznejšieho zlepšenia k najmenej výraznému zlepšeniu):

- schopnosť vnútorného dialógu, tvorba dramatickej situácie
- syntetickosť hereckého prejavu (spájanie verbálneho a neverbálneho prejavu, vnútorné prežívanie s vonkajším správaním sa)
- práca s emóciami a dychom
- hudobné cítenie (rytmické, tonálne a harmonické), cit pre rytmus a tempo javiskovej situácie
- súhra, schopnosť vnímať a reagovať na partnera, na situáciu
- výraz a komunikácia hlasom (zvuk, hlas, slovo)
- schopnosť reagovať na hudbu javiskovým konaním (pohybom, spevom, slovom, správaním)
- vnímanie priestoru a kompozície obrazu
- výraz a komunikácia telom (pohybom, postojom, gestom)
- hudobné intelektové schopnosti (hudobná pamäť, hudobná predstavivosť, hudobné myslenie)

Na konkrétne hodnoty meraní vplývalo niekoľko faktorov: malá výskumná vzorka a jedinečnosť výskumu (neopakovateľnosť a neporovnateľnosť). Ďalšími predpokladateľnými vplyvmi na priebeh a výsledky výskumu bolo ženské zloženie skupiny, ako aj prirodzené dozrievanie študentiek. Reliabilitu meraní sme podporili trianguláciou výskumníkov. Validitu

³² Priemer vypočítaný z nameraných hodnôt výskumným tímom, vedúcou odboru, študentkami – *Obrázok 14 Výsledné porovnanie meraní rozvoja odborných schopností a zručností študentiek (výskumným tímom, vedúcou odboru, študentkami)* In Kapitola 5.1 *Analýza zaznamenaných výsledkov*

výskumu zabezpečuje jeho intenzívnosť a dlhodobosť (2 roky, z toho 10 mesiacov pravidelná a intenzívna práca).

Výslednú úroveň odborných schopností a zručností študentiek (bez možnosti porovnať s pôvodným stavom) nepriamo potvrdzujú aj hodnotenia inscenácie *4:48 psychóza* na postupových prehliadkach divadla mladých odbornou porotou (Príloha C), početné ocenenia inscenácie a videozáznam výslednej inscenácie (Príloha F). Pre úplný kontext možno uviesť súčasné štúdium študentiek na vysokých školách umeleckého zamerania (tri zo šiestich študentiek boli po skončení výskumného projektu prijaté na Vysokú školu múzických umení na odbory - divadelná kritika, bábkoherectvo, bábkarská réžia a dramaturgia, tri študentky boli už počas projektu na vysokej škole v odboroch estetika, psychológia a medzinárodný obchod a turizmus).

ZÁVER

V súvislosti s aktuálnym zvyšovaním nárokov na pedagóga, so snahami presadiť v legislatíve aj v povedomí spoločnosti učiteľstvo ako náročnú expertnú profesiu (tvorba profesijných štandardov), je nutné teoreticky reflektovať konkrétnu prax učiteľov jednotlivých odborov, pomenúvať ich kompetencie a charakterizovať náplň ich práce. Z tohto dôvodu sme sa rozhodli realizovať aplikovaný výskum. V dizertačnej práci sme sa snažili zachytiť nároky kladené na učiteľa hudobno-dramatickej výchovy pri tvorbe študentskej hudobno-dramatickej inscenácie, určiť jeho kompetencie a charakterizovať jeho konkrétne postupy v inscenačnom procese z hľadiska režijného, ale s ohľadom na pedagogické a umelecké ciele. Na základe analýzy odbornej literatúry z oblasti teórie divadla a pedagogickej literatúry a metódou introspekcie (aplikáciou vlastných empirických poznatkov) sme vytvorili návrh systému režijných postupov a prostriedkov, ktoré je možné uplatniť v podmienkach hudobno-dramatickej výchovy pri tvorbe študentskej hudobno-dramatickej inscenácie. Pozitívny vplyv režijných postupov a prostriedkov na rozvoj osobnosti a odborných schopností a zručností študentov potrebných pre tvorbu hudobno-dramatickej inscenácie sme overovali vo vlastnej pedagogickej praxi. Výskum preukázal, že znalosti základných režijných postupov a prostriedkov adaptovaných na podmienky hudobno-dramatickej výchovy pri tvorbe študentskej hudobno-dramatickej inscenácie prospeli rozvoju osobnosti študentiek a pomohli k zlepšeniu ich odborných schopností a zručností. Vytvoril sa tak podkladový materiál pre ďalší výskum v tejto oblasti, ktorý môže viesť k zapojeniu výučby réžie do systému vzdelávania na Slovensku, napríklad v podobe vytvorenia predmetu Réžia hudobno-dramatickej inscenácie v podmienkach hudobno-dramatickej výchovy do programu učiteľských vysokoškolských programov a vyšších ročníkov konzervatórií.

Dizertačná práca nemôže a nechce nahradiť výučbu réžie u učiteľov hudobno-dramatického odboru. Práca mala otvoriť problematiku, preskúmať možnosti využitia režijných prostriedkov a postupov pri tvorbe študentskej hudobno-dramatickej inscenácie a zistiť, či sú v umeleckej edukácii prínosné. V predkladanej práci navrhujeme len jednu z možných metód prepojenia réžie s hudobno-dramatickým umením v školskom prostredí. Systém režijných postupov a prostriedkov využívaných pri tvorbe hudobno-dramatickej inscenácie v podmienkach hudobno-dramatickej výchovy nemá ostro určovať jediný „recept tvorby“, má podnecovať, usmerňovať a pomáhať. Má byť metódou, ako ju vytýčil, pri obhajobe metód výučby réžie, v svojej habilitačnej prednáške Scherhauser: „Metoda výuky by

měla osvětlovat cestu, po níž je nám dáno kráčet, měla by razit různé možné směry této cesty a nabízet maximum šancí ke zdárnému konci za aktuálního stavu znalostí.³³

System je navrhovaný tak, aby bol uplatniteľný v praxi učiteľov literárno-dramatických odborov na základných umeleckých školách, hudobno-dramatického umenia na konzervatóriách, či učiteľov realizujúcich hudobno-dramatickú inscenáciu vo vzdelávacej oblasti Umenie a kultúra na gymnáziách. Uplatnenie môže nájsť aj pri ďalšom neformálnom či informálnom umeleckom vzdelávaní, ktoré využíva tvorbu hudobno-dramatickej inscenácie ako prostriedok na rozvíjanie študenta.

Na záver uvedieme ešte jedno vysvetlenie, a to, prečo sme volili pre náš výskum práve študentskú otvorenú hudobno-dramatickú formu inscenácie. Študentské divadlo nám umožnilo skúmať spojenie divadla, hudby a pedagogiky. Otvorená forma inscenácie, bez pevného určenia štruktúry, má najbližšie k bádateľstvu, k objavovaniu, k hľadaniu pravdy, najbližšie k podstate divadla. Študentské divadlo na seba berie zodpovednosť nastavovať zrkadlo spoločnosti, objasňovať jednotlivé aspekty života netradičnými spôsobmi a novými uhlami pohľadu, zodpovednosť, ktorá ide ruku v ruku s vekom adolescentov a ich, v dobrom slova zmysle, kritickým nazeraním na svet. Pri hudobno-dramatických formách sa na túto zodpovednosť divadla niekedy zabúda a preto považujeme za dobré pomenovávať a skúmať také postupy, ktoré pomáhajú vrátiť umeniu jeho mravný zmysel.

³³ Scherhauser, P. *Režie jako studijní obor*. s.171

RESUMÉ

Dizertačná práca *Využitie režijných postupov a prostriedkov pri tvorbe študentskej hudobno-dramatickej inscenácie* skúma výhody a riziká použitia režijných postupov a prostriedkov v podmienkach hudobno-dramatickej výchovy a obsahuje návrh systému režijných postupov a prostriedkov pri tvorbe študentskej hudobno-dramatickej inscenácie. Popisuje základné režijné postupy a prostriedky: voľbu predlohy a hudby, analýzu predlohy, tvorbu režijno-dramaturgickej a hudobnej koncepcie, úpravu predlohy a hudby, tvorbu režijnej knihy, tvorbu mizanscén, stavbu organického celku inscenácie, prípravu na verejné vystúpenie a reprízovanie. Dizertačná práca objasňuje vzťah pedagogických a režijných kritérií pri voľbe inscenačných postupov v študentskom divadle, syntetizuje prieniky a rozdiely v práci pedagóga a režiséra pri tvorbe hudobno-dramatickej inscenácie a z nich generuje návrh kompetencií pedagóga hudobno-dramatickej výchovy. Druhá časť práce je zameraná na výskum v oblasti tvorby hudobno-dramatickej inscenácie v konkrétnych podmienkach výučby, v ktorom je skúmané, aký vplyv má využitie režijných postupov a prostriedkov na osobnostný rozvoj študenta a jeho odborné schopnosti a zručnosti v hudobno-dramatickej výchove.

SUMMARY

The thesis *Use of Directorial Practices and Methods in Creating Student's Music and Drama Theatrical Production* analyses risks and benefits of using directorial practices and methods in music and drama education. This specifically describes directorial practices and methods: script and music selection, script analysis, directorial and dramaturgical concept creation, script and music arrangement, directorial book creation, mise-en-scène creation, building an organic production, preparing the performance for public showing and reprising. This thesis contains the proposal of the directorial system for creating the student's music and drama theatrical production. It clarifies the relation between the work of a teacher of music and drama education and the director. From this relation, there are specified competences for the teacher of music and drama education. The second part focuses on the research in the field of creating the student's music and drama theatrical production in educational process. This research records the impact of using designed directorial system on the development of the student's personal and professional skills in music and drama education.

VÝBER Z POUŽITEJ LITERATÚRY

Z viacerých literárnych prameňov, ktoré sme uviedli v dizertačnej práci, vyberáme len niektoré, ktoré považujeme z hľadiska témy za nosné.

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

CÍSAŘ, J. ŠTĚPÁNEK, F. *Základy činoherní režie*. Praha : Horizont. 1984. 136s.

CÍSAŘ, J. *Základy dramaturgie. I. Situace*. Akademie múzických umění v Praze, divadelní fakulta katedra činoherního divadla. 2. vyd. Praha : 1999. ISBN 80-85883-49-X

ČÁP, Jan. *Psychologie výchovy a vyučování*. Praha : Karolinum; Praha : H & H, 1993. 416 s. ISBN 80-7066-534-3.

FELIX, B. *Hudobno-dramatické činnosti na základnej škole : Teória a prax*. vyd. Univerzita Mateja Bela, Pedagogická fakulta v Banskej Bystrici, o.z. Pedagóg, 2013. ISBN 978-80-5570614-6

HORÁK, K. *Konštanty a premeny divadla alternatívneho typu na Slovensku*. In *Kontexty alternatívneho divadla I*. Prešov: Filozofická fakulta Prešovskej univerzity, 2003. ISBN 80-8068-243-7

HORÁK, Karol. – PUKAN, Miron. – KUŠNÍROVÁ, E. *Reflexie divadla, divadlo reflexie*. Prešov : Filozofická fakulta Prešovskej univerzity v Prešove. 2011. ISBN 978-80-555-0502-2

HOŘÍNEK, Z. *Drama, Divadlo, Divák*. Brno : Janáčkova akademie múzických umění, 2008. 209s. ISBN 978-80-7460-026-5.

HRMO, Roman. TUREK, Ivan. *Klíčové kompetencie : I. diel*. Bratislava : Slovenská technická univerzita v Bratislave, 2003. 179 s. ISBN 80-277-1881-5.

KARAFFA, J. *Dovednosti učitele dramatické výchovy*. In *Dramatická výchova a dítě v bludišti dnešního světa*. (příspěvky z konference o dramatické výchově) Sdružení pro tvořivou dramaturgiu. Praha : 2001. ISBN 80-901660-4-0. s.76-80

KASÁČOVÁ, B. et al. *Učiteľ preprimárnej a primárnej edukácie, Profesiografia v slovensko-česko-poľskom výskume* : APVV. Univerzita Mateja Bela v Banskej Bystrici, Pedagogická fakulta, Banská Bystrica : 2011. 401 s.

MACHKOVÁ, E. *Jak se učí dramatická výchova : didaktika dramatické výchovy*. 2. vyd. Praha : AMU, Divadelní fakulta, katedra výchovné dramatiky, 2007 [2004]. 224 s. ISBN 978-80-7331-089-9.

- MACHKOVÁ, E. *Úvod do studia dramatické výchovy*. Praha: NIPOS, 1998. ISBN 80-7068-103-9
- MACKOVÁ, S. *Dramatická výchova*. Brno : JAMU, 2004. 216 s. ISBN 80-85429-93-4.
- MEDŇANSKÁ, I. *Systematika hudobnej pedagogiky*. Prešov: Prešovská univerzita, 2010. ISBN 978-80-555-0149-9. 142 s.
- PROVAZNÍK, Jaroslav. *Dramatická výchova a dítě v bludišti dnešního světa*. Praha: Sdružení pro tvořivou dramaturgiu, 2001. 164 s. ISBN 80-901660-4-0.
- PROVAZNÍK, J. (ed.), *Čtení o inscenování a režirování v dětském souboru*, Praha, Kulturní dům hl. m. Prahy, ed. Sešity dramatické výchovy, sv. 2, 1985
- SEDLÁK, F. VAŇOVÁ, H. *Hudební psychologie pro učitele*. Praha : Univerzita Karlova - Karolinum, 2013. - res. - 406 s. ; 24 cm. - ISBN 978-80-246-2060-2.
- SCHERHAUFER, P. *Kapitolky z réžie*. Bratislava: Národné osvetové centrum, 2003. ISBN 80-7121-234-2
- SLAVÍKOVÁ, Zuzana. *Integratívna umelecká pedagogika*. Prvé vydanie. Prešov: Prešovská univerzita v Prešove, Pedagogická fakulta, 2008. ISBN 978-80-8068-736-6
- SMOLÍK, P. *Režisérova cesta k opernej premiére*. Nitra : Univerzita Konštantína Filozofa, 2012. - 128s. ISBN 978-80-558-0206-0
- THOMAS, James. *Script Analysis for Actors, Directors, and Designers*. Burlington(USA): Focal Press, 2009. 345s. ISBN: 978-0-240-81049-2.
- VYSKOČIL, I. *Psychosomatický základ veřejného vystupování*. Praha : Akademie múzických umění v Praze, divadelní fakulta, katedra autorské tvorby a pedagogiky. 2000. ISBN 80-85883-50-3.

Časopisy

- Applied Theatre Researcher*. (ISSN 1443-1726) Dostupné na internete:
<<http://www.griffith.edu.au/arts-languages-criminology/centre-cultural-research/publications/applied-theatre-researcheridea--journal>>
- Divadelní revue*. Praha : Institut umění – Divadelní ústav. ISSN 0862-5409
- Slovenská hudba (revue pre hudobnú kultúru)*, Bratislava: Slovenská muzikologická asociácia s finančnou podporou Ministerstva kultúry SR, ISSN 1335-2458
- Svět a divadlo*. vyd. Svět a divadlo. ISSN 0862-7258
- Sešity dramatické výchovy*. vyd Kulturní dům hl.,m. Prahy. Praha : 1986

Tvořivá dramatika. Praha: ARTAMA (NIPOS); Sdružení pro tvořivou dramatiku; katedra výchovné dramatiky Divadelní fakulty AMU. 1990. ISSN 1211-8001.

Sčasti dostupné na internete:

<http://www.drama.cz/periodika/td_obsah.htm>

Vedecko-kvalifikačné práce

CÁDROVÁ, Daniela. *Režijné postupy a prostriedky Anny Gamanovej v inscenáciách z deväťdesiatych rokov 20.storočia* : diplomová práca. Janáčkova akademie múzických umění v Brně, Brno : 2005. 234 s.

ČIERNA, Alena. *Elektroakustická hudba na Slovensku a možnosti jej pedagogickej interpretácie* : dizertačná práca. Univerzita Konštantína Filozofa v Nitre. Nitra : 2010.

GAMANOVÁ, A. *Autor-téma-text (K problematike slovenského autorského divadla)*: diplomová práca. Praha : Divadelní akademie múzických umění v Praze, Praha : 1995.

HYŽA, Ján. *Interpretácia muzikálovej piesne v hudobno-dramatickej výchove* : dizertačná práca. Univerzita Konštantína Filozofa v Nitre. Nitra : 2013

Internetové zdroje

FRANZ, V. *Hudební dramaturgie*. [online]. (profesorská prednáška) [cit. 15.06.2013] Praha : 2004. Dostupné na internete:

<<http://franz.wz.cz/prostate/profesorcz/index.html>>

FRANZ, V. *Incidental music as a dramatic character*. April 2000, USITT Denver conference, U.S.; this text was published in the Theatre Design & Technology magazine, summer 2000. [cit. 2013-06-15] Dostupné na internete:

<<http://franz.wz.cz/prostate/denvereng/index.html>>

FRANZ, V. *O hudbě scénické*. [online]. (prednáška) 1998. Puerto de Santiago, Candelaria de Tenerife, Voznice u Dobříše : 1998 [cit. 2013-06-15] Dostupné na internete:

<<http://franz.wz.cz/prostate/ohudbecz/index.html>>

HATRÍK, J. *Mizanscéna ako hudobný druh*. [online]. Bratislava : 2008. [cit. 2014-09-20] Dostupné na internete:

<http://www.hatrik.sk/user_upload/files/Mizansc%C3%A9na%20ako%20hudobn%C3%BD%20druh.pdf>

HATRÍK, J. *Projekt ako rekonštrukcia a revitalizácia skutočnosti*. In: Zborník referátov a seminárov Pedagogická Dvorana 1997-2006. Bratislava : 2008. [online]. [cit. 2014-09-20] Dostupné na internete:

<http://www.hatrik.sk/user_upload/files/Projekt%20ako%20rekon%C5%A1trukcia%20a%20revitaliz%C3%A1cia%20skuto%C4%8Dnosti.pdf>

MISTRÍK, E. *Estetický slovník* [online]. - 2. prepracované vyd. - Bratislava : Album, 2013. (posledná úprava 7.10.2014) [cit 2014.10.16] Dostupné na internete:

<<http://www.estetickyslovník.sk> > ISBN 978-80-971533-4-2>

Právne predpisy

Štátny vzdelávací program konzervatória v SR. Príloha č.1 k štátnemu vzdelávaciemu programu pre konzervatória v SR. ISCED 5B prvý stupeň terciárneho vzdelávania. Učebné osnovy – konzervatórium – hudobno-dramatické umenie. Bratislava: Štátny pedagogický ústav. 2008. Dostupné na internete: [online] [cit. 2015-04-14] Dostupné na internete:

<<http://www.siov.sk/statny-vzdelavaci-program-pre-konzervatoria/28908s>>

Štátny vzdelávací program Konzervatória v SR ISCED 5 B – Vyššie odborné vzdelávanie. Bratislava: Štátny pedagogický ústav. 2008. [online] [cit. 2015.04.14] Dostupné na internete:

<<http://www.siov.sk/statny-vzdelavaci-program-pre-konzervatoria/28908s>>

Štátny vzdelávací program pre základné umelecké školy. . Štátny pedagogický ústav v Bratislave. 2015. Platné od 1. septembra 2015. . [online]. [cit. 2015.04.12] Dostupné na internete:

<http://www.statpedu.sk/files/documents/inovovany_statny_vzdelavaci_program/zus/r%C3%A1mcov%C3%A9%20u%C4%8Debn%C3%A9%20pl%C3%A1ny%20pre%20z%C3%A1kladn%C3%A9%20umeleck%C3%A9%20%C5%A1koly.pdf>

Vzdelávacie štandardy pre jednotlivé umelecké odbory základnej umeleckej školy. Štátny pedagogický ústav v Bratislave. 2015. Platné od 1. septembra 2015. s. 871 [online] [cit. 2015-04-12] Dostupné na internete:

<http://www.statpedu.sk/files/documents/inovovany_statny_vzdelavaci_program/zus/vzdel%C3%A1vacie%20%C5%A1tandardy%20pre%20z%C3%A1kladn%C3%A9%20umeleck%C3%A9%20%C5%A1koly.pdf>

VEDECKÁ A UMELECKÁ ČINNOSŤ DOKTORANDA POČAS ŠTÚDIA

Umelecká činnosť:

- **réžia** inscenácie *4:48 psychóza* - divadelný súbor ZASESMELENDVE (ZUŠ J. Rsinského, Nitra), premiéra 24.4.2012, Univerzitný tvorivý ateliér, Nitra, účasť na divadelných prehliadkach a získané ocenenia (uvádzame pre relevanciu k predkladanej práci):
 - 1. miesto v kategórii divadla mladých na **Medzinárodnom festivale Wigraszek** (Suwalki, Poľská republika, 2013), 1. miesto na celoslovenskej divadla mladých **Tlmačské činohrania** (Tlmače 2012), 1. miesto na krajskej prehliadke **Na scénu** (Kozárovce, 2012), **Divadelná Nitra** Offprogram (Nitra 2012), **Stretnutie V4** (Staré divadlo Karola Spišáka v Nitre, Nitra 2012), **Scénická žatva** (Martin 2012), **Divadelná chalúpka** (Brezno, 2012)
 - Inscenácia bola programovou radou celoštátnych prehliadok navrhnutá na reprezentovať amatérske divadlo v **Slovenskom národnom divadle** (september 2013)
- **réžia** podujatia *Koncert doktorandov*, 28. máj 2012, synagóga Nitra
- **réžia** inscenácie *Rukojmí* v divadelnom súbore Lipotvory, premiéra 21.9.2013, Lipov, Česká republika, sezóna 2013/2014,
- **spoluautorstvo** dramatickej hry *...a za dvere!!!*
premiéra na Stodolní scéně v Blatnici pod Sv. Ant. ČR 5.7.2014
Divadlo oProti, autori: Daniela Evjáková, Ján Hyža, Miroslava Čajová
- **réžia** hudobnej grotesky *...a za dvere!!!*
premiéra na Stodolní scéně v Blatnici pod Sv. Ant. ČR 5.7.2014, Divadlo oProti
- **spoluautorstvo dramatickej hry** *...a za dvere!!!*
premiéra na Stodolní scéně v Blatnici pod Sv. Ant. ČR 5.7.2014
Divadlo oProti, Autori: Daniela Evjáková, Ján Hyža, Miroslava Čajová
- **réžia** inscenovaného autorského čítania *Bastardos de pres*
Stodolní scéna, Blatnice pod Sv. Ant, ČR, 10.8.2014
- **ohlasy na umeleckú činnosť**

BALLAY, M. *Učiteľ versus systém*. [online] Mojakultúra. Publikované 26.4.2015. Dostupné na internete: <http://www.mojakultura.sk/sk/clanok/-ucitel-versus-system>

Umelecko – výchovná činnosť

- **lektorka** workshopu hereckej tvorby, Univerzita Konštantína Filozofa v Nitre, Nitra, 20.2.2014
- **lektorka** animačného (bábkohereckého) workshopu, Stodolní scéna, Blatnice pod Sv. Ant. Česká republika, 9.8.2014
- **členka poroty** krajskej súťažnej prehliadky v umeleckom prednese a divadiel poézie, 60. HVIEZDOSLAVOV KUBÍN – PODJAVORINSKEJ BZINCE, Nové Mesto nad Váhom, 29. apríla 2014
- **členka poroty** prehliadky experimentálneho prednesu EXPERIMENT NITRA, 2. marec 2015, Staré divadlo Karola Spišáka v Nitre
- **člen poroty krajskej súťažnej prehliadky v umeleckom prednese a divadiel poézie** 61. HVIEZDOSLAVOV KUBÍN – PODJAVORINSKEJ BZINCE, Bzince pod Javorinou, 30. apríla 2015
- **otvorenie, organizácia, dramaturgia** stálej profesionálnej divadelnej scény ako multikultúrneho objektu **Stodolní scéna Divadla oProti**, Blatnice pod Sv. Ant, Česká republika, 5.7.2014
 - sezóna 2014 – organizácia 7 divadelných predstavení, 1 vernisáže, 2 výstav, inscenovaného autorského čítania, koncertu, workshopu (dramaturgia, prevádzka)

Publikačná činnosť:

- *Ako na recenziu divadelného diela?* / Daniela Evjáková, 2014. In: Javisko. - ISSN 0323-2883, Roč. 46, č. 1 (2014), s. 4-7.
- *Využitie režijných postupov a prostriedkov pri tvorbe detskej hudobno-dramatickej inscenácie.* / Daniela Evjáková. In: Sborník příspěvků ze studentské vědecké konference. *Hudební výchova a současnost.* Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. 2013. s 95-99. ISBN 978-80-244-3503-9.
- *Študenti a učitelia o študentoch a učiteľoch.* / Daniela Evjáková. *Náš čas.* Univerzita Konštantína Filozofa. (v redakcii pre číslo 3/2015)

Vedecká činnosť:

- Riešiteľ projektu č. V/1/2012 *UGA 2012* v oblasti *Umenie*
- Vystúpenie na konferencii s medzinárodnou účasťou „*Študentská vedecká konferencia*“, Ostravská univerzita v Ostrave, Pedagogická fakulta, katedra hudobnej výchovy, Ostrava 12. apríl 2012