



UNIVERZITA KONŠTANTÍNA FILOZOFA

V NITRE

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Katedra hudby



PEDAGOGICKÁ
FAKULTA

PaedDr. Ľubomíra Z á h r a d n í k o v á, DiS. art.

Autoreferát dizertačnej práce

HUMANISTICKÉ PRÍSTUPY A HUDOBNÁ EDUKÁCIA NA ZÁKLADNEJ UMELECKEJ ŠKOLE

na získanie vedecko-akademickej hodnosti

philosophiae doctor (PhD.)

v študijnom odbore doktorandského štúdia 1.1.10 Odborová didaktika
v študijnom programe Didaktika hudby

NITRA 2017

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

Predkladateľ: **PaedDr. Ľubomíra Záhradníková, DiS. art.**
Katedra hudby
Pedagogická fakulta UKF
Dražovská cesta 4, 949 74 Nitra

Školiteľ: **doc. Mgr. art. Alena Kručayová, PhD.**
Katedra hudby
Pedagogická fakulta UKF
Dražovská cesta 4, 949 74 Nitra

Oponenti:

Autoreferát bol rozoslaný dňa:

Obhajoba dizertačnej práce sa koná dňa o hodine
pred komisiou pre obhajobu dizertačných prác v študijnom odbore
doktorandského štúdia 1.1.10 Odborová didaktika v študijnom programe
Didaktika hudby na Pedagogickej fakulte UKF v Nitre vymenovanou
predsedom komisie.

Predseda odborovej komisie:
prof. PhDr. Eva Szórádová, CSc.

OBSAH

ÚVOD	5
1 KONCEPCIA A METÓDY	6
2 SÚČASNÝ STAV POZNATKOV V DANEJ PROBLEMATIKE	10
2.1 Analýza relevantnej literatúry (výber)	10
2.2 Súčasný stav bádania v oblasti empirického výskumu	13
3 METODOLÓGIA A VÝSLEDKY VÝSKUMU	14
3.1 VÝSKUM 1: Prístup učiteľa hudobného umenia k žiakovi vnímaný optikou žiakov	14
3.2 VÝSKUM 2: Hodnotová orientácia detských hudobných interpretov	18
3.3 VÝSKUM 3: Ktoré kompetencie učiteľa hudobného umenia považujú učitelia úspešných detských interpretov za dôležité?	26
3.4 VÝSKUM 4: Eminentná učiteľka hudobného umenia – výskum životného príbehu	30
ZÁVER	33
ZOZNAM POUŽITEJ LITERATÚRY (VÝBER).....	36
PUBLIKÁCIE A VEDECKÉ AKTIVITY DOKTORANDA.....	41
RESUMÉ.....	43
SUMMARY	44

ÚVOD

S históriou pedagogiky sa spája spektrum edukačných koncepcií, z ktorých sa niektoré prestupujú, iné sú kontroverzné, odlišujúc sa základnými filozoficko-psychologickými východiskami. Jednotlivé koncepcie vznikajú v interdisciplinárnom priesečníku, v ktorom sa pedagogika stretáva s filozofickou antropológiou, axiológiou, teleológiou a psychológiou. Výchova a vzdelávanie ako zložitý edukačný proces rozvíjania ľudskej bytosti nutne implikuje otázky o podstate človeka a jeho smerovaní. Filozofia človeka má vplyv aj na filozofiu edukácie, a to z hľadiska tak spôsobov (ako vyučovať), ako aj z hľadiska predmetov (čo vyučovať). Hudba ako predmet edukácie bola v historickom kontexte striedavo vyzdvihovaná i zatlačaná. Humanistická pedagogika – oblasť obsiahnutá v téme predkladanej dizertačnej práce – postuluje humánne spôsoby edukácie a zároveň kladie dôraz na umeleckú výchovu, estetickú empiriu a tvorivosť, pokladajúc ich za ťažiskovú a nie iba marginálnu súčasť edukácie.

Humanistická pedagogika má pôvod v humanistickej psychológii, predstavujúcej tretí psychologický prúd, ktorý vznikol ako alternatíva k behaviorálnej psychológii a klasickej freudovskej psychoanalýze. Humanistická psychológia vyslovuje dôveru prirodzeným vnútorným silám človeka s potenciálom smerovať k zmysluplnej sebaaktualizácii. Identicky s humanistickou psychológiou – ako jej emergencia – dôveruje aj humanistická pedagogika vnútorným sebaregulačným schopnostiam človeka a odmieta mocenskú štruktúru tradičného edukačného systému. Zasadzuje sa za edukačný klímu vzájomnej úcty a dôvery medzi učiteľom a žiakom, rešpektujúc prirodzené dispozície a záujmy žiaka.

Paradoxne práve pri výučbe hry na hudobnom nástroji sa často objavuje tendencia – a samotný nástroj, ktorého ovládanie si vyžaduje senzoricko-

motorické zručnosti, k tejto tendencii zvädza – redukovať človeka na výkonný mechanizmus. Z povýšenia hudby nad úctu k osobnosti dieťaťa vzniká nebezpečenstvo, že dieťa namiesto lásky k hudbe a radosti z hry na hudobnom nástroji zaujme k danému nástroju obranný, až nepriateľský postoj.

V súvislosti s umením sa Platón v dialógu *Zákony* vyjadril, že ak chce človek nazvať výsledok svojej umeleckej činnosti krásnym, musí stvárňovať niečo, čo je krásne. Dovoľme si vytvoriť malú analógiu konštatovaním, že ak chce niekto naučiť niekoho niečo, čo je krásne, výučba musí prebiehať krásnym spôsobom.

Cieľom dizertačnej práce je poukázať na opodstatnenosť humanistického prístupu k žiakovi a priblížiť spôsoby uplatnenia tohto prístupu v sfére hudobnej edukácie na základnej umeleckej škole. S kľúčovým cieľom súvisia dva čiastkové ciele dizertačnej práce, a to: a) akcentovať a zdôvodniť hodnotu samotnej hudobno-umeleckej edukácie; b) zviditeľniť (doposiaľ súhrnne nespracované) humanisticky orientované názory v oblasti hudobno-umeleckej edukácie. Štvrtým cieľom (zastrešujúcim predchádzajúce) je vlastne výzva – otvoriť otázku synergie hudobno-umeleckej edukácie a humánneho prístupu ako jednu z možných ciest výchovy človeka k dobru.

1 KONCEPCIA A METÓDY

Dizertačná práca pozostáva z dvoch častí – teoretickej a výskumnej.

Teoretická časť dizertačnej práce subsumuje tri vzájomne sa prelínajúce dimenzie. Otázka *ako* pristupovať k výučbe hudobného umenia implikuje otázku *prečo*? Z akého dôvodu je žiaduce vyučovať hru na hudobnom nástroji? Aký význam a akú hodnotu predstavuje hudba pre človeka? Túto otázku však nemožno riešiť v izolácii od samého človeka a bez paralelného hľadania odpovede na otázku: „*Kto je človek?*“ Koho vlastne učíme hrať na hudobnom

nástroji a zároveň vychovávame prostredníctvom hudby? A môže samotná hudba určitým spôsobom ovplyvniť smerovanie človeka k dobru či zlu? Uvedené otázky predstavujú množinu troch dimenzií, ktorými sú: *filozofia hudobnej edukácie – filozofia hudby – filozofia človeka*.

Výskumná časť dizertačnej práce podáva správu o štyroch výskumoch spojených témou hudobno-umeleckej edukácie na základnej umeleckej škole.

Dizertačná práca je rozdelená do jedenástich kapitol. Teoretická časť zahŕňa sedem kapitol a výskumná časť štyri kapitoly.

Prvá kapitola informuje o súčasnom stave poznatkov vzťahujúcich sa na uplatňovanie humanistických prístupov k hudobno-umeleckej edukácii. Prináša stručnú kritickú analýzu relevantnej literatúry, ako aj prehľad a výstupy zahraničných výskumov. Predkladá súhrn vedeckých metód, ktoré sme použili v rámci bádania.

Druhá kapitola predostiera definíciu humanistického prístupu k hudobno-umeleckej edukácii a upozorňuje na kardinálne komponenty humanizmu vôbec. Podáva charakterizáciu prirodzenej vnútornej podstaty dieťaťa a s ňou korešpondujúcej humánnej „človekom centrovanej“ edukácie z pohľadu hlavných predstaviteľov humanistickej psychológie – Abrahama H. Maslowa a Carla R. Rogersa. Systematizuje analogické názory a postuláty Josefa Micku v oblasti hudobno-umeleckej edukácie.

Tretia kapitola sa zaoberá atribútmi hudobného „pedagóga detí“. Všíma si pôsobenie imponderabilných síl medzi učiteľom a žiakom, a poukazuje na nutnosť i spôsoby transformácie tradične chápaného vzťahu učiteľ – žiak. Odkrýva príčiny fenoménu úzkosti učiteľa hudobného umenia a navrhuje metódy jeho eliminácie.

Štvrtá kapitola je zameraná na hudobný výkon dieťaťa. Venuje pozornosť otázke *výkon verzus radosť* zo samotnej hry na hudobnom nástroji a z hudobnej edukácie vôbec, a odhaľuje paradoxy tradičného hodnotenia hudobného

výkonu. Upozorňuje na problém nedostatočného rešpektovania prirodzenej vnútornej motivácie dieťaťa a na negatívne dôsledky uplatňovania rýdzo atomizovaného prístupu k dieťaťu a jeho hudobným schopnostiam.

Piata kapitola upriamuje pozornosť na možnosti prepojenia hudobno-umeleckej edukácie s rozvíjaním dobra v dieťati. Poukazuje na agensy dobra, ktorými disponuje učiteľ hudobného umenia, ale aj na nevyhnutnosť napĺňania hierarchie potrieb dieťaťa (s dôrazom na potrebu lásky) ako podmienok, determinujúcich jeho hudobný rozvoj a rast k sebaaktualizácii.

Šiesta kapitola sa dotýka filozofie hudby z hľadiska jej etického vplyvu na človeka. Hľadá odpoveď na otázku: *Prečo učiť hudbu?* V jadrnej forme – v kontexte filozofie a pedagogiky – prináša relevantné názory (odkazy minulosti i pohľad súčasnosti) na úlohu hudby vo výchove, neabstrahujúc ani od odvrátenej strany hudby a umenia.

Siedma kapitola poukazuje na nevyhnutnú súvzťažnosť medzi hudobnou pedagogikou a filozofiou človeka, a to v súvislosti s otázkami: „Koho učíme?“ „Kto je tvorcom hudobných diel, ktoré učíme?“ To znamená doslovne s otázkou „Kto je človek?“ ako otázkou neoddeliteľnou od samotnej filozofie edukácie. Predkladá filozofické pohľady na prirodzenú podstatu človeka z hľadiska dobra a zla, a z toho vyplývajúce konzekvencie pre výchovu človeka, dopĺňajúc psychologický pohľad humanistov o transcendentný rozmer.

Ôsmou kapitolou sa začína výskumná časť práce. Kapitola prezentuje metódy a výsledky kvalitatívneho výskumu v designe fenomenologickej analýzy, zameraného na fenomén prístupu učiteľa k žiakovi v rámci individuálnej formy výučby hry na hudobnom nástroji, ktorý je vnímaný z perspektívy žiaka. Odhaľuje dosah tohto fenoménu na vnútornú emocionálnu klímu žiaka a na stratégie jeho konania v zmysle pokračovania alebo predčasného ukončenia štúdia.

Deviata kapitola predkladá výsledky výskumu zacieleného na otázku korelácie vysokej interpretačnej úrovne detských hudobných interpretov s ich hodnotovou orientáciou. Zároveň predostiera výskumné nástroje (morálne dilemy, test nedokončených viet, sémantický diferenciál, štruktúrované interview) ako prostriedky vytvorené v rámci hľadania metód umožňujúcich bádanie upriamené na najdôležitejšiu dimenziu človeka – ľudskosť.

Desiata kapitola predstavuje výsledky výskumu – realizovaného Q-metodológiou – na tému profesijných kompetencií učiteľa hudobného umenia (*Ktoré kompetencie učiteľa hudobného umenia považujú učitelia úspešných detských interpretov za dôležité?*).

Jedenásta kapitola prináša pohľad na hudobno-umeleckú edukáciu z perspektívy učiteľa a poodkrytie jeho vnútorného sveta. Oboznamuje s výsledkami kvalitatívneho výskumu v biografickom designe, ktorý odhalil kľúčové agensy (ale aj vyžiadajú daň) excelentných hudobno-edukačných výsledkov učiteľky hry na husliach v kontexte jej životného príbehu.

Metodický postup pri riešení skúmanej problematiky

Vedecký aparát nášho bádania v teoretickej časti práce tvorili teoretické vedecké metódy – základný pracovný materiál tvorili informácie sprostredkované literatúrou a pracovný nástroj predstavovala formálna logika. V spektre použitých metód dominovala *analyticko-syntetická* metóda. Pri prestupovaní jedinečného a všeobecného sme využívali obdobne prepojené metódy – *indukciu* a *dedukciu*. Metodický postup zahŕňal aj *komparatívnu metódu* vrátane *metódy analogickej*. Nevyhli sme sa ani využitiu *metódy abstrakcie* a v adekvátnej miere sme použili *metódu konkretizácie* (v istom zmysle aj *metódu idealizácie* v kombinácii s *metódou modelovania*).

Empirické metódy a ich podrobnejší opis predkladáme v tretej kapitole. Pracovali sme kombináciou metód – dominantne kvalitatívnych a čiastočne

kvantitatívnych. Ťažisko výskumu spočívalo v kvalitatívnom prístupe, korelujúcom s ústredným motívom dizertačnej práce, ktorým je – ľudskosť. A ľudskosť je *kvalita*, ktorá je ťažko kvantitatívne uchopiteľná či operacionalizovateľná.

2 SÚČASNÝ STAV POZNATKOV V DANEJ PROBLEMATIKE

Problematika humanistických prístupov k hudobnej edukácii na základnej umeleckej škole – so zameraním na individuálnu výučbu hry na hudobnom nástroji – nie je doposiaľ súhrnne a systematicky spracovaná.

Humanisticky orientované názory v oblasti hudobno-umeleckej edukácie existujú v „roztrúsenej“ forme: a) v rámci publikácií konkrétnych hudobných pedagógov v podobe ich individuálnych názorov na hudobno-umeleckú edukáciu na báze osobných skúseností a humánneho citenia (akoby nezávisle od humanistickej psychológie a pedagogiky, ale s identickými závermi); b) ako cielená aplikácia všeobecných princípov humanistickej pedagogiky na podmienky hudobno-umeleckej edukácie (predovšetkým v rámci zahraničných empirických výskumov).

2.1 Analýza relevantnej literatúry (výber)

S humanistickou pedagogikou sú späté predovšetkým publikácie jej hlavných predstaviteľov: a) publikácia zakladateľa humanistickej psychológie Abrahama H. Maslowa *Ku psychológii bytia* (2000; 2014), objasňujúca základné princípy a východiská humanistickej psychológie vrátane autorovej teórie rastovej motivácie a sebaaktualizácie; b) publikácie zakladateľa humanistickej pedagogiky Carla R. Rogersa: *Ako byť sám sebou* (1995), *Sloboda učiť sa* (1998) – dielo doplnené pedagogickými skúsenosťami Rogersovho žiaka Jerome H. Freiberga, *Spôsob bytia* (1999), *O osobnej moci*

(1999), *Být sám sebou* (2015), ktorých osobitý prínos tkvie v aplikácii humanistickej psychológie na oblasť pedagogiky.

K relevantnej humanisticky orientovanej literatúre patria knihy zakladateľa logoterapie Viktora Emila Frankla: *Vôľa k zmyslu* (2010) a *Trpiaci človek* (2007), reprezentujúce noologický pohľad na osobu človeka. Ideové jadro logoterapie transformovala do pedagogickej polohy Franklova žiaka Elisabeth Lukasová v publikáciách *Logoterapie ve výchově* (1997) a *Jak z dětí vychovat šťastné dospělé* (2011), z ktorých zvlášť prvá je podnetná práve pre oblasť hudobno-umeleckej edukácie. Filozofiu kreatívneho prístupu k edukácii nadaných detí zachytáva kniha izraelskej psychologičky Eriky Landau *Odvaha k nadání* (2007). Otázky výchovy v oblasti estetických a etických hodnôt rieši monografia Stanislavy Kučerovej *Člověk • Hodnoty • Výchova. Kapitoly z filozofie výchovy* (1996). Vyostrenú kritiku tradičnej školy ako mocenskej inštitúcie prináša monografia Michela Foucaulta *Dozerať a trestať* (2004).

V rámci literatúry zameranej na hudobno-umeleckú edukáciu sa s humanistickými prístupmi – v mnohom analogickými s názormi Carla Rogersa – stretávame v diele českého pedagóga hry na husliach Josefa Micku *Hra na housle* (1972). Humánny prístup k žiakovi proklamuje i ruská pedagogička Tatiana Borisovna Judovina-Galperina, autorka knihy *U klavíru bez slz aneb Jsem pedagog dětí* (2000) a imanentne je zakotvený aj v diele anglickej huslistky maďarského pôvodu Kato Havasovej *Nebojte se trémy* (1990). Explicitné odvolanie sa na humanistickú psychológiu sme postrehli v americkej publikácii *The Suzuki Concept. An Introduction to a Successful Method for Early Music Education by Suzuki* (editor Elisabeth Mills and Sr. Therese Cecile Murphy, 1973). Uvedené publikácie spolu s knihou Shinichi Suzukiho *Nurtured by Love* (2013) považujeme v kategórii humanisticky orientovanej hudobno-edukačnej literatúry za kľúčové. Z hľadiska skúmanej problematiky pokladáme za relevantnú i knihu českého huslistu, pedagóga

a psychológa Františka Kohoutka *Houslová hra ve světle soudobé vědy* (1983). Na aktívne prepojenie hudby so životnou skúsenosťou dieťaťa sú zacielené *Kapitoly z integratívnej umeleckej pedagogiky a didaktiky* (2012) Evy Čunderlíkovej a Juraja Hatríka.

Z diel predchodcov humanistickej pedagogiky je nezastupiteľnou publikácia rakúskeho psychológa Rudolfa Steinera *Výchova dítěte z hlediska duchovní vědy. Metodika vyučování a životní podmínky výchovy* (1993), poukazujúca na vývoj a edukáciu dieťaťa optikou antropozofie.

Stále inšpiratívnym humánno-pedagogicko-filozofickým zdrojom zostáva dielo Jana Amosa Komenského. Čerpali sme z jeho nasledujúcich diel: *Velká didaktika* (1954), *Vybrané spisy II.* (1956), *Vybrané spisy III.* (1957), *Labyrint světa a ráj srdce* (1958), *Předpisy pro dobře organizovanú školu* (1991), *Informatorium školy mateřské* (1992; 2007), *Vševýchova /Pampaedia/* (1992).

Filozofický prístup k hudobnej výchove v starovekom Grécku odkrývajú klasické diela ako Aristotelova *Politika* (2006), Platónov *Štát* (2009), Platónove *Dialógy* (1990) a Plutarchove *Životopisy slávnych Grékov a Rimanov* (2008).

K literárnym zdrojom dotýkajúcim sa filozoficko-etických otázok z hľadiska prirodzenej podstaty človeka patria diela: Konfucius, – Mencius, – Sün-c` *A riekol majster... Z klasických kníh konfuciánstva* (1990), Aristotelova *Etika Nikomachova* (1979), hlavné dielo Arthura Schopenhauera *Svet ako vôľa a predstava* (2010). Problematike súvzťažnosti estetiky a etiky v umeleckom diele sa v súčasnosti venuje monografia Petra Osolsovej *Umění a cnost* (2013). Otázkami personálnej podstaty človeka, dotýkajúc sa i jej žiaduceho odrazu vo vzťahu učiteľ – žiak, sa zaoberá publikácia Jána Letza *Filozofické štúdie II. Človek v jeho jedinečnosti a premenách* (2015). Analógiu s poňatím sebaaktualizácie v teórii A. H. Maslowa nachádzame u autotelickej osobnosti v diele Mihalya Csikszentmihalyiho *Flow. Psychológia optimálneho prežívania*

(2015). Na prirodzené spôsoby vzdelávania detí sa aktuálne zameriava kniha Petra Graya *Svoboda učení* (2016).

2.2 Súčasný stav bádania v oblasti empirického výskumu

Výskum zameraný na humanistické prístupy k žiakovi v kontexte hudobnej edukácie na základnej umeleckej škole so zacielením na výučbu hry na hudobnom nástroji sme zatiaľ na Slovensku nezaznamenali.

V zahraničí sa výskumom s vyššie uvedeným zameraním venuje Andrea Creech a Susan Hallam (Institute of Education, University of London). Z ich výskumov je relevantný napríklad kvantitatívny výskum *Learning a Musical Instrument: The Influence of Interpersonal Interaction on Outcomes for Schoolaged Pupils* (Creech & Hallam, 2011), ktorý okrem iného poukázal na kladný vplyv pozitívnej interakcie *učiteľ – žiak* na výsledky, pocity a spokojnosť žiakov (hra na husliach). Výstupom z ďalšieho výskumu zrealizovaného Andreou Creech (*Teacher-Pupil-Parent Triads: A Typology of Interpersonal Interaction in the Context of Learning a Musical Instrument*; 2009) bolo vytvorenie modelu šiestich typov interakcie *učiteľ – žiak – rodič*.

Kvalitatívny výskum, úzko sa dotýkajúci sféry nášho záujmu, zrealizovala Helena Gaunt (2008, 2010) z Veľkej Británie, ktorá analyzovala vnímanie hudobno-edukačnej klímy v rámci individuálnej výučby na konzervatóriu, a to zo zorného uhla učiteľov (*One-to-One Tution in a Conservatorie: The Perceptions of Instrumental and Vocal Teachers*; 2008) i zo zorného uhla študentov (*One-to-One Tution in a Conservatorie: The Perceptions of Instrumental and Vocal Students*; 2010), odhaliac vzťah medzi učiteľom a študentom ako závažný fenomén, ovplyvňujúci hudobný rozvoj študentov.

K relevantným výskumom na tému humanistických prístupov patria i dve nasledujúce zahraničné štúdie:

Self-Formulated Goals and Self-Evaluation in Music Education.
Realizátor výskumu: Sture Brändström, Luleå University Piteå School of Music, Sweden (Brändström, 1995/1996) – výskum predstavoval aplikáciu teórie Carla R. Rogersa na hudobno-edukačnú prax (sebaregulácia študentov) s pozitívnym výsledkom u troch štvrtín študentov.

Músico-Professor: Uma Questão Complexa [Hudobník-učiteľ: Zložité otázky]. Realizátori výskumnej štúdie: Fonterrada Marisa, Scheilla Glasser, Art Institute of UNESP, São Paulo, Brazilia (Marisa – Glasser, 2007) – výskumná štúdia upozornila na potrebnú zmenu prístupu učiteľa hry na hudobnom nástroji k žiakovi v súlade s „výučbou zameranou na žiaka“ postulovanou Carlom R. Rogersom, ako aj na nedostatočnú vysokoškolskú prípravu hudobníkov v oblasti psychológie a pedagogiky.

3 METODOLÓGIA A VÝSLEDKY VÝSKUMU

Výskumná časť prezentuje štyri výskumy tematicky zviazané sférou hudobno-umeleckej edukácie na základnej umeleckej škole.

3.1 VÝSKUM 1: Prístup učiteľa hudobného umenia k žiakovi vnímaný optikou žiakov

V súlade s Rudolfom Steinerom (1993, s. 55) pokladáme i dnes za dôležitú úlohu pedagogickej vedy riešenie otázky: „*Ako sa dostať od jednotlivých pozorovaní, ktoré sa robia experimentálne alebo štatisticky... k pedagogike a didaktike, ktorá rovnakou mierou prihliada na to, čo človek prežíva...*“ Preto sme sa rozhodli nahliadnuť na prístup učiteľa k žiakovi z perspektívy žiaka – cez jeho pocity, ktoré (i keď ťažko kvantifikovateľné) reálne existujú. „*Lebo všetko je o pocitoch, všetko sú pocity na svete... pocit je vlastne najdôležitejší...*“ (participant Andrej).

Cieľ a metódy výskumu

Cieľom výskumu bolo opísať skúsenosť participantov s fenoménom prístupu učiteľa pri výučbe hry na hudobnom nástroji, odhaliť ich pocity a význam, ktorý tomuto fenoménu prikladali.

Charakteristika participantov: Dospelí mladí ľudia, ktorí v detstve navštevovali hudobný odbor základnej umeleckej školy.

Počet participantov: 11

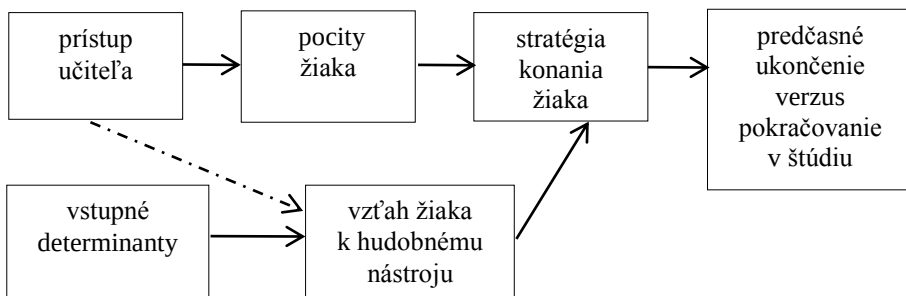
Design výskumu: fenomenologická analýza

Metóda získavania dát: hĺbkový pološtruktúrovaný rozhovor

Analýza dát: a) transkribovanie dát z auditívnej do písomnej formy,
b) od analytickej indukcie ku konštantnej komparácii,
c) kódovanie: otvorené → axiálne → selektívne.

Každý participant odkryl v súvislosti so štúdiom na základnej umeleckej škole svoj jedinečný príbeh. Napriek jedinečnosti mali jednotlivé príbehy spoločné prieniky v kategóriách, ktorých prvotnú usúvzťažnosť sme systematizovali prostredníctvom Strauss – Corbinovej paradigmatického modelu. Esenciálnu charakteristiku množiny jednotlivých príbehov sme zachytili v *koncepte analytického príbehu*, ktorého schému uvádzame nižšie (Obrázok 1).

Obrázok 1 *Schéma analytického príbehu*



Analýzou dát sa vyhranilo nasledujúcich deväť kategórií a tri podkategórie:

- **Pamätám si... alebo Vstup do príbehu**
- **Všetko je o pocitoch alebo Čo žiak cítil**
 - *Dieťa a strach*
 - *Tréma ako druh strachu*
- **Učiteľ – človek alebo Ľudský rozmer viac ako čokoľvek iné**
 - *Porozumenie prináša úžasné veci*
- **Učiteľ – didaktik**
- **Výber skladieb alebo Aj dieťa hľadá zmysel**
- **Spätná väzba**
- **Alchýmia hudobných emócií alebo Andrejov esprit**
- **Rozhodnutie – „už nechcem hrať vôbec“ verzus „už nechcem hrať s ním“**
- **Panta rei alebo Hodnoty – ciele – hudba**

Kategórie sme interpretovali technikou „vyložených kariet“, pričom interpretácii vždy predchádzali autentické výroky participantov.

Fragmenty z rozhovorov:

KATEGÓRIA: UČITEĽ ČLOVEK ALEBO ĽUDSKÝ ROZMER VIAC AKO ČOKOL'VEK INÉ

MARKÉTA: *Pani učiteľka je – nielen učiteľka, ale aj taký človek, taká ľudská je; a veľa [s akcentom] vieme zdieľať spolu... Nie je to len o tej flaute, o tom hraní, ale celkovo o tom spoločnom prežívaní vecí, ktoré sa dejú.*

OLIVER: *Tešil som sa, keď mi odpadla [s akcentom] hodina, že som s tým učiteľom nemusel byť. On bol – on bol zlý. [...] Na jednej strane mohol byť ako hudobník perfektný a dokonalý. Hej, ale ako ľudsky...*

ANDREJ: *Nečakal som, že ona bude človek, ktorý bude striehnuť a opravovať chyby, ale, ktorý – áno – ma pochopí. [...] Lebo vlastne v tých notách je napísané všetko a je len na mne, či si to všimnem alebo nevšímam. Ale tam ide o taký iný rozmer tej výučby – o taký ľudský.*

Aj v rámci príslušnej kategórie sme výroky participantov spravidla štrukturalizovali na báze obsahových analógií, či naopak, jedinečnosti.

Rezultáty

Z analýzy dát vyplynulo, že prístup pedagóga k žiakovi a k hudobnej edukácii nachádzal intenzívny odraz v pocitoch a vnútornom prežívaní participantov.

Pocity žiaka ako citové zážitky alebo stavy zrkadliace prístup učiteľa tvorili vnútornú pocitovú alebo emočnú klímu žiaka, cez ktorú sa filtroval obsah edukácie. Nepríjemný pocit až strach dokázali zatieniť koncentráciu na samotnú podstatu hudobnej edukácie – hudbu. *Ľudský rozmer* učiteľa vnímali participantí zvlášť citlivo, a to v priamej korelácii s pocitom „vnútornej pohody“ a psychologicky bezpečnej klímy pri výučbe. *Rozhodnutie* žiaka pokračovať alebo nepokračovať v štúdiu bolo kauzálne späté s prístupom učiteľa. Negatívne vnímaný prístup učiteľa predstavoval *klúčový agens* vstupu žiaka do fázy *rozhodovania sa*. S intervenciou ďalších faktorov (väzba na hudobný nástroj, spektrum záujmov...) vyústilo rozhodnutie buď do záveru: „chcem hrať, ale nie s ním“ (problém vyriešený zmenou pedagóga), alebo do záveru: „už nechcem hrať vôbec“ (predčasné ukončenie štúdia). Žiaden z participantov samotnú hudbu z okruhu uznávaných hodnôt nevyhlásil, ale emócie z prístupu učiteľa – kladné i záporné – v ich spomienkach naďalej pretrvávali.

Konzekvencie

Na oblasť vnútorného prežívania žiakov je potrebné zamerať pozornosť už pri vzdelávaní učiteľov hudobného umenia, pretože nie každý vynikajúci hudobník je paralelne aj vynikajúcim pedagógom. Skutočný pedagóg implikuje psychologický rozmer. Vystihuje ho termín Mirona Zelinu – psychopedagóg.

3.2 VÝSKUM 2: Hodnotová orientácia detských hudobných interpretov

Ak existuje možnosť, že „krása hudby“ a „krása dobra“ vychádzajú z toho istého zdroja, treba tieto otázky skúmať, a najmä v súvislosti s výchovou, pretože výchova človeka predpokladá výchovu k dobru a k hodnotám.

Cieľ a metódy výskumu

Cieľom výskumu bolo zistiť, či vysoká úroveň participantov v sfére hudobnej interpretácie má svoju paralelu aj v oblasti ich hodnotovej orientácie.

Charakteristika participantov: žiaci základných umeleckých škôl (9–18 rokov) – úspešní účastníci národných a medzinárodných interpretačných súťaží.

Počet participantov: celkovo osemnásť participantov; interview zrealizované v užšom výbere s ôsmimi participantmi.

Metódy získavania a analýzy dát. V rámci sekvenčne kombinovaného výskumu (quant+qual) sme dáta získavali kombináciou kvantitatívnych a kvalitatívnych metód, a to prostredníctvom nasledujúcich výskumných nástrojov:

Riešenie morálnych dilem – dve morálne dilemy („klamať sa nemá verzus víťaziť sa má“ a „klamať sa nemá verzus pomôcť sa má“) predložené participantom a komparácia riešení.

Test nedokončených viet – projektívna metóda na báze dokončenia dvadsaťjeden predložených viet, ktorou sme odhaľovali postoje a uznávané hodnoty participantov. Pri analýze dát sme použili: a) *metódu vytvárania klastrov*, b) *metódu elementárneho výpočtu*.

Sémantický diferenciál – metóda, ktorou sme zisťovali ponímanie pätnástich pojmov (*pravda, súťaž, víťazstvo...*) participantmi. Použili sme sémantický diferenciál, ktorý sme vytvorili modifikáciou metódy trojfaktorového (faktor hodnoty, faktor potencie, faktor aktivity) sémantického diferenciálu Charlesa E. Osgooda. Na základe zrealizovaného predvýskumu –

v súlade s M. Chráskom (2007) – sme zlúčili faktor potencie a faktor aktivity do jedného spoločného faktora energie. Na rozdiel od Chráska sme však pokračovali v modifikácii a vytvorili sme nový tretí faktor, ktorý sme nazvali „*faktor emocionálneho účinku*“ (vypovedá o pociť vyvolanom daným pojmom). Dáta sme finálne spracovali kvantitatívnou metódou – zistili sme priemerné hodnoty jednotlivých pojmov na poli troch faktorov a pojmy sme hierarchizovali.

Štruktúrované interview s otvorenými otázkami – získané dáta sme po transkripcii z auditívnej do písomnej formy analyzovali na báze konštantnej komparácie.

Štruktúra a výsledky výskumu

a) MORÁLNE DILEMY. Participantom sme v písomnej forme predložili dve morálne dilemy s cieľom odhaliť, v akej situácii (a či vôbec) uznajú za vhodné porušiť morálny princíp „klamať sa nemá“. V oboch dilemách išlo o možnosť zvíťaziť v súťaži s príspevím „drobného“ klamstva (posunutie dátumu narodenia o jeden jediný deň za účelom súťažiť s rovesníkmi, pretože vo vyššej kategórii boli všetci o dva-tri roky starší). Kým v prvej dileme išlo o samotné víťazstvo participanta, v druhej dileme bola v centre príbehu Lenka (dievčatko, žijúce so starou mamou a sestričkou v núdznych podmienkach), ktorá by vďaka finančnej odmene priznanej víťazovi mohla financovať lieky pre ťažko chorú sestričku.

Výsledky riešenia morálnych dilem. V rámci riešenia prvej morálnej dilemy („klamať sa nemá verus víťaziť sa má“) uviedli všetci participant *čestné* a zároveň *aktívne riešenie* – účasť na súťaži vo vyššej kategórii. V zmenenej situácii druhej dilemy („klamať sa nemá verus pomôcť sa má“) navrhlo osem participantov zatajiť presný dátum narodenia (situáciu nadradili nad princíp) a v jednom prípade bol navrhnutý *morálny kontrakt* s porotou.

Deväť participantov trvalo na dodržaní princípu „klamať sa nemá“ aj v zmenenej situácii. Žiaden z participantov však nenavrhol rezignáciu formou neúčasti na súťaži, ale všetci navrhli *aktívnu* účasť (či už dodržaním alebo porušením pravidiel), čo poukazuje na *resilientné vlastnosti* participantov – schopnosť čeliť prekážkam, prijať a niesť zodpovednosť.

b) TEST NEDOKONČENÝCH VIET. Participantom bolo v písomnej forme predložených dvadsaťjeden viet a ich úlohou bolo vety dokončiť. Išlo o vety ako napríklad: *Niekedy si myslím, že peniaze... Dobrého človeka môžeme spoznať podľa toho, že... Všetci ľudia by mohli byť šťastní, ak by...*

Na ilustráciu uvádzame formu konceptualizácie dokončených viet, ktoré sme v rámci analýzy následne vždy aj interpretovali a kompletne ich uvádzame v prílohe dizertačnej práce.

VETA Č. 21 *Myslím si, že zvieratá v cirkuse...*

klaster	počet odpovedí	exemplifikácia
súciť (hodnotiaci prístup)	13	<i>trpia</i> <i>sa veľmi trápia</i> <i>sú týrané</i> <i>sú chudáta</i>
postulát (normatívny prístup)	3	<i>by mali mať lepšie podmienky k životu</i> <i>by mali vypustiť do voľnej prírody</i> <i>by sa nemali týrať</i>
pragmatický prístup	2	<i>sú vycvičené a zvyknuté na prístup ľudí</i> <i>nie všetky sa tam hodia</i>

V uvedenej forme sme konceptualizovali všetky dokončené vety a komparovali sme ich nielen vnútorne, ale aj navzájom medzi sebou.

Výsledky testu nedokončených viet. Analýzou poodhalené atribúty participantov môžeme (v zostručnenej forme) sumovať nasledovne:

- **nonkonformizmus** – autonómny pohľad na hodnoty (*vzťahy* v popredí),

- **altruizmus** – ako hodnota oceňovaná a zároveň osobnostne imanentná,
- **expresivita** – rozvinutá citovosť v rovine estetickej i etickej,
- **hudba ako hodnota a cieľ** sama osebe – nie účelový prostriedok,
- **neprítomnosť pýchy,**
- **„tri veľké S“: svedomie – súcit – sebareflexia.**

c) **SÉMANTICKÝ DIFERENCIÁL.** Prostredníctvom sémantického diferenciálu posudzovali participantí pätnásť pojmov: *pravda, súťaž, víťazstvo, pomsta, dobro, spravodlivosť, klamstvo, priateľstvo, ľahostajnosť, láska, odpustenie, prehra, výsmech, krása, odvaha*. Tabuľka 1 uvádza záznamový list pre pojem PRAVDA.

Tabuľka 1 *Škály trojfaktorového sémantického diferenciálu*
PRAVDA

	1	2	3	4	5	6	7		
čistá								špinavá	faktor hodnoty
hodnotná								bezcenná	
zbabelá								odvážna	
škaredá								pekná	
dobrá								zlá	
slabá								silná	faktor energie
hlboká								plytká	
pasívna								aktívna	
rýchla								pomalá	
ľahká								ťažká	
horká								sladká	faktor emocionálneho účinku
hrubá								jemná	
tvrdá								mäkká	
smutná								radostná	
horúca								chladná	

Jednotlivé faktory sme merali pomocou sedembodových škál (päť škál pre každý faktor), ktorých krajné body tvorili na báze predvýskumu zvolené antonymá. Riziko stereotypného posudzovania škál sme eliminovali prezentovaním vybraných škál v reverznej podobe.

Tabuľka 2 predkladá výsledky (priemerné hodnoty) posudzovania pojmov participantmi v hierarchicky zostupnom usporiadaní z hľadiska faktora hodnoty.

Tabuľka 2 Hierarchické usporiadanie pojmov z hľadiska faktora hodnoty¹

Pojem		Faktor hodnoty	Faktor energie	Faktor emocionálneho účinku
Pozitívne pole	1. LÁSKA	6, 72	5, 74	6, 04
	2. DOBRO	6, 72	5, 38	5, 94
	3. ODPUSTENIE	6, 67	5, 41	4, 83
	4. ODVAHA	6, 54	5, 48	4, 40
	5. PRIATEĽSTVO	6, 49	5, 34	5, 83
	6. SPRAVODLIVOSŤ	6, 26	4, 92	4, 30
	7. PRAVDA	5, 90	5, 27	3, 90
	8. SÚŤAŽ	5, 83	5, 18	3, 96
	9. VÍŤAZSTVO	5, 63	5, 24	5, 31
	10. KRÁSA	5, 14	4, 14	4, 96
5	11. PREHRA	4, 08	4, 12	2, 61
Negatívne pole	12. POMSTA	2, 23	4, 55	2, 24
	13. LAHOSTAJNOSŤ	2, 12	3, 03	2, 74
	14. KLAMSTVO	2, 09	3, 84	2, 41
	15. VÝSMECH	1, 11	3, 60	1, 99

Faktor hodnoty. Z hľadiska faktora hodnoty sa na prvom mieste – s rovnakou priemernou hodnotou – umiestnili pojmy *láska* a *dobro*, na treťom mieste *odpustenie*. *Výsmech*, skrývajúci v sebe znevažovanie a poníženie človeka, situovali participantmi na poslednú priečku.

¹ V dizertačnej práci uvádzame hierarchické usporiadanie z hľadiska všetkých faktorov v troch samostatných tabuľkách.

Faktor emocionálneho účinku. Pojmy *láska* a *dobro* obsadili aj z hľadiska faktora emocionálneho účinku prvé dve miesta – láska emocionálne pociťovaná o niečo príjemnejšie prvé miesto a dobro druhé miesto. Na treťom mieste sa umiestnilo *priateľstvo* a na poslednom opäť *výsmech*.

Faktor energie. Najvyšší energetický potenciál prisúdili participant *láske*, ktorá prisúdenou energiou predstihla aj *odvahu*, umiestnenú na druhom mieste. Na treťom mieste sa umiestnilo *odpustenie* a na štvrtom *dobro*, ktoré participant vnímali v porovnaní s láskou ako energeticky slabšie. Najnižší energetický potenciál prisúdili *ľahostajnosti*.

Resumé. Víťazným pojmom z hľadiska posudzovania participantmi vo všetkých troch faktoroch (faktor hodnoty, faktor energie, faktor emocionálneho účinku) sa stala – *láska*. Najhoršie hodnoteným i pociťovaným pojmom (faktor hodnoty, faktor emocionálneho účinku) – *výsmech*. Energeticky najslabším pojmom (faktor energie) – *ľahostajnosť*.

Analogické vnímanie pojmov participantmi sme zaznamenali u dvojice pojmov *láska* – *dobro* a u dvojice *pravda* – *súťaž*.²

d) ŠTRUKTÚROVANÉ INTERVIEW. Vo finálnej fáze výskumu sme zrealizovali štruktúrované interview s vybranými ôsmimi participantmi. Interview pozostávalo z dvanástich otázok, týkajúcich sa postoja participantov k univerzálnym hodnotám ako hudba, krása, dobro, pravda, a ich názorov na zmysel života a jeho najvyššiu hodnotu (napríklad otázka č. 4 znela: *Čo je to krása? Vymenuj tri pekné a tri nepekné veci; zdôvodni, prečo ich za také považuješ.*)

Odpovede participantov sme systematizovali a následne sme vždy zrealizovali parciálnu interpretáciu. Ako príklad uvádzame systematizované odpovede na prvú otázku (Tabuľka 3).

² V dizertačnej práci predkladáme podrobnejšiu interpretáciu a detailnejšie odhalenia korelácií medzi javmi.

Tabuľka 3 *Otázka 1 Kto a ako Ti vybral/a Tvoj hudobný nástroj?*

<i>Ako som si vybral/a svoj hudobný nástroj</i>	
Norbert , 9 rokov, klavír	<i>Sám som si vybral... stará mama ma zaň posadila a potom som zistil, že je to dobrý hudobný nástroj, pekný... že je to zábava...</i>
Andrea , 10 rokov, husle	<i>Tak rodičia mi k tomu trochu dopomohli, ale páčil sa mi ten nástroj... môj ocino pracuje vo filharmónii... a videla som tých huslistov a vážne sa mi to páčilo.</i>
Patrik , 10 rokov, zobcová flauta, saxofón	<i>Ja som si vybral – chcel som začať s dychovým nástrojom... zaujímala ma hudba a vybral som si flautu... a potom som chcel ísť na nejaký ťažší... a vybral som si saxofón.</i>
Bianka , 12 rokov, violončelo	<i>Violončelo som si vybrala v podstate náhodou, pretože rodičia kupovali nástroje do hudobnej školy a ja som si povedala, že prečo to nevyskúšať [...] a vlastne som sa pri ňom dobre cítila...</i>
Timea , 14 rokov, priečna flauta	<i>Ja som si ho vybrala, pretože môj tato keď bol malý hral na flaute... tak som tiež chcela hrať na flaute... a potom neskôr... tá priečna flauta sa mi páčila – aj ten zvuk...</i>
Damián , 14 rokov, violončelo	<i>Najskôr som chcel som ísť na husle, lebo som ešte nevedel, že existuje aj violončelo... no a keď som počul ten zvuk, tak sa mi to zapáčilo...</i>
Miriam , 15 rokov, priečna flauta	<i>No, mala som nejaké zdravotné problémy... a zlepšilo sa to tým, že som začala chodiť na flautu... a potom priečnu flautu – tú som si vybrala ja...</i>
Sofia , 16 rokov, altová flauta, priečna flauta	<i>Sama som si ho vybrala, ani neviem ako – to som bola malá, mala som šesť rokov – a mama tvrdí, že som bola zaťatá: „chcem flautu“ ... a tak som tu.</i>

Z odpovedí participantov vyplýva, že ich vzťah k hudobnému nástroju bol od začiatku kladný. Vo všetkých ôsmich prípadoch opísali participanti výber konkrétneho hudobného nástroja ako korešpondujúci s ich vnútornou motiváciou.

Formou vyššie ilustrovaného príkladu sme systematizovali všetky dáta.

Výsledky analýzy interview. Komplexná komparatívna analýza poukázala na nasledujúce skutočnosti (hodnotové postoje a vlastnosti participantov):

- **Prirodzená náklonnosť ku kráse.** Intenzívnejšie vnímanie fenoménov pekných než nepekných „... *to zlé treba odhŕňať a vnímať len to dobré*“ (Patrik).
- **Hudba je krásna – nie však každá!** Participanti s výnimkou Sofie („... *ja si viem v každom žánri niečo nájsť*“) uprednostňovali klasickú hudbu.
- **Atribúty krásnej hudby** uviedli participanti takmer identicky: *melódia – zmysluplná myšlienka – precítené predvedenie*.
- **Prelínanie estetickej a etickej dimenzie** – participantom splyvala krása s dobrom a nepeknosť so zlom. „... *krása je aj nežnosť, nebyť pyšný, ale skromný*...“ (Andrea).
- **Dobro** spájali participanti jednoznačne s **altruizmom** človeka. „... *keď človek vie pomôcť inému človekovi*“ (Norbert).
- **Pravdu** vnímali participanti ako pozitívny fenomén, ale pristupovali k nej s rešpektom – je správna, ale („*pre väčšie dobro*“) nie vždy vhodná.
- **Zmysel života** odmietli hľadať v materiálnych hodnotách. Zmysel sa odvíja: a) *od najvyššej autority – od Boha*; b) *zmyslom je sebaaktualizácia – konanie dobra – vzájomná pomoc*; c) *zmyslom je pokrok vo vede a vedomí ľudstva*.
- **Najvyššiu hodnotu** života nachádzali participanti v oblasti duchovnej a sociálno-interakčnej: „*láska*“ – „*viera*“ – „*sám život*“ – „*hudba*“ – „*vzťahy*“.

Rezultát

Hoci výskum odhalil paralelu medzi vysokou úrovňou participantov v sfére hudobnej interpretácie a oblasťou ich hodnotovej orientácie, inými slovami – medzi orientáciou participantov na hudbu a orientáciou na dobro, nemohol (a nebolo to ani jeho cieľom) odhaliť kauzalitu. Vedľa seba stojí rozmer estetický a etický a navzájom sa nevyklúčujú – nakoľko sa podmieňujú,

čo je príčinou a čo následkom, bude potrebné bádať v ďalších výskumoch. Naším cieľom nebolo odhaliť pravdu, ktorú ľudstvo za stáročia neodhalilo, ale k pravde sa približovať a *hľadať cesty ako sa k nej priblížiť*. (Za prínos môžeme pokladať aj navrhnutý nový faktor sémantického diferenciálu – ktorého zmysluplnosť výskum potvrdil – faktor emocionálneho účinku.)

3.3 VÝSKUM 3: Ktoré kompetencie učiteľa hudobného umenia považujú učitelia úspešných detských interpretov za dôležité?

V súlade s upozornením Jana Průchu (2009, s. 221) na pretrvávajúce nejasnosti v otázkach kompetencií učiteľa z hľadiska synergie teórie a praxe, dovoľíme si konštatovať, že v oblasti hudobnej edukácie na základnej umeleckej škole sú tieto otázky nevyjasnené predovšetkým v súvislosti s praktickým uplatňovaním osobnostných, psychologických a didaktických kompetencií učiteľa.

Cieľ a metódy výskumu

Cieľom výskumu bolo zistiť, ktoré profesijné kompetencie učiteľa pokladajú učitelia úspešných žiakov za prioritné pre zdarnú výučbu hry na hudobnom nástroji a ktoré, naopak, za nepodstatné.

Charakteristika participantov: Učitelia úspešných detských interpretov – participantov predchádzajúceho výskumu.

Počet participantov: 15

Metódy. Ako výskumnú metódu sme zvolili Q-metodológiu – metódu vyvinutú Williamom Stephensonom, ktorá sa používa práve na skúmanie názorov malých skupín osôb. Vytvorili sme 85 Q-typov (deskriptívne postuláty zo spektra kompetencií učiteľa), ktoré participanti umiestňovali v hierarchicky vzostupnom poradí na jedenásť polí (na každé pole ľubovoľný počet Q-typov). Polia sme bodovali od nula do desať bodov, ako znázorňuje Tabuľka 4.

Tabuľka 4 *Polia na triedenie Q-typov*

počet bodov										
vôbec nie je dôležité	—								>	vrcholne dôležité
0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

Pri analýze údajov sme vychádzali zo štatistickej analýzy. Sledovali sme:

- priemerné hodnotenie jednotlivých Q-typov participantmi,*
- smerodajnú odchýlku,*
- umiestnenie Q-typov, ktoré predstavovali súčasť teoretickej prípravy učiteľa na profesiu a Q-typov, ktoré sú súčasťou jeho profesie.

Výsledky. V rámci hierarchického usporiadania Q-typov sme sa v dizertačnej práci zamerali na prvých sedem a posledných šiestich Q-typov. V Tabuľke 5 uvádzame prvých sedem Q-typov z hierarchického usporiadania 85 Q-typov hodnotených participantmi.

Tabuľka 5 *Kompetencie, ktoré pokladajú učitelia za najdôležitejšie*

Poradie	Q-typ	Priemerné hodnotenie	Smerodajná odchýlka
1.	76. Mať pozitívny vzťah k deťom	9, 86	0, 34
2.	66. Dokázať za každých okolností rešpektovať dôstojnosť dieťaťa	9, 47	0, 88
3.	75. Mať kladný vzťah k hudbe a k svojmu hudobnému nástroju	9, 4	1, 08
4.	74. Disponovať trpezlivosťou	9, 3	1, 01
5.	67. Dokázať pochopiť žiaka a vedieť sa vcítiť do jeho situácie (<i>empatia učiteľa</i>)	9, 13	1, 20
6.	47. Vedieť uskutočniť výber vhodnej hudobnej literatúry primeranej naturelu a temperamentu žiaka	9	1, 71
7.	54. Disponovať schopnosťou korektne hodnotiť hudobný výkon žiaka v súlade s rešpektovaním jeho dôstojnosti, schopností a možností	8, 93	1, 77

Ako najdôležitejšie kompetencie označili učitelia Q-typy z kategórií *sociálno-psychologických, osobnostných a didaktických* kompetencií učiteľa, ktoré v plnej miere korešpondujú s postulátmi humanistického prístupu k žiakovi.

V Tabuľke 6 predkladáme sedem Q-typov, ktoré získali najnižšie priemerné hodnotenie.

Tabuľka 6 *Kompetencie, ktoré pokladajú učitelia za najmenej dôležité*

Poradie	Q-typ	Priemerné hodnotenie	Smerodajná odchýlka
79.	65. Uplatňovať zúžený záujem o žiaka, prísne zacielený iba na čisto hudobnú oblasť – interpretačný výkon	3, 73	2, 84
80.	20. Poznať teórie hudobného nadania a modely nadania vôbec (<i>C. E. Seashore, G. Révész, B. M. Teplov, H. Gardner, V. Dočkal, J. S. Renzulli atď.</i>)	3, 73	2, 86
81.	57. Poznať systém kariérneho rozvoja pedagogických zamestnancov	3, 47	3, 61
82.	5. Disponovať zručnosťou pre hudobné aranžmán	3, 4	2, 98
83.	6. Disponovať dirigentskou zručnosťou	3, 27	2, 82
84.	4. Disponovať kompozičnou zručnosťou	3, 13	2, 65
85.	10. Vedieť analyzovať hudobnú formu klavírných sonát Ludwiga van Beethovena	2, 73	2, 67

Medzi najmenej dôležité kompetencie (posledných šesťnásť miest celkovo) umiestnili participanti Q-typy s postulátmi, ktoré boli: a) úzko špecializované, b) odkláňajúce sa od rámca typickej klasickej hudby, c) odkláňajúce sa od štandardných interpretačných zručností. Posledné 85. miesto obsadil Q-typ postulujúci *Vedieť analyzovať hudobnú formu klavírných sonát Ludwiga van Beethovena*, ktorý tvorí integrálnu súčasť profesijnej prípravy učiteľa hudobného umenia!

Z humanistického pohľadu sa ako pozitívum javí odsunutie Q-typu postulujúceho zúžený – čisto na výkon zacielený – záujem o žiaka na 79. miesto.

Na 81. mieste sa umiestnil Q-typ z kategórie *kariérnych kompetencií* učiteľa, ktoré spolu s Q-typmi z kategórie *pedagogicko-administratívnych kompetencií* (*Orientovať sa v školských pedagogických dokumentoch... Viesť vzornú triednu dokumentáciu*) získali celkovo podpriemerné hodnotenie. Učitelia ich väčšinou vnímali (a explicitne komentovali) ako formálny element, odpútavajúci ich od dominantnej sféry záujmu – reálnej výučby konkrétnych žiakov.

Názory učiteľov neboli jednotné; zaznamenali sme až frapantné rozdiely, o čom vypovedajú výrazné smerodajné odchýlky najmä v druhej – od priemernej hodnoty $\mu=5$ zostupnej – časti hierarchicky usporiadaných Q-typov.

Emergent výskumu. Hoci sú výskumné výsledky platné „iba“ pre skúmanú skupinu participantov, pokladáme ich za významné, pretože išlo o učiteľov s vynikajúcimi edukačnými výsledkami. Q-typy umiestnené na prvých troch priečkach (zároveň s najmenšou smerodajnou odchýlkou) navrhujeme poňať ako kľúčové postuláty alebo krédo učiteľa hudobného umenia: 1. *Mať pozitívny vzťah k deťom*, 2. *Dokázať za každých okolností rešpektovať dôstojnosť dieťaťa*, 3. *Mať kladný vzťah k hudbe a k svojmu hudobnému nástroju*.

Výskum chápeme aj ako inšpiráciu na realizáciu analogických výskumov vo väčšom rozsahu, ktorých výsledky môžu pôsobiť ako regulátory, naznačujúce na akú oblasť je potrebné zamerať pozornosť v príprave učiteľa hudobného umenia a čo eliminovať, či doplniť ako súčasť jeho profesie.

3.4 VÝSKUM 4: Eminentná učiteľka hudobného umenia – výskum životného príbehu

Nielen žiak, ale aj učiteľ je ľudská bytosť so svojimi pocitmi, vnútorným prežívaním, radosťami i žiaľmi. Aj jeho treba spoznať a pochopiť celostne, v širších súvislostiach. Postihnúť edukáciu jeho očami.

Cieľ a metódy výskumu

Cieľom výskumu bolo odhaliť agensy a pozadie mimoriadnych hudobno-edukačných výsledkov učiteľky hry na husliach v kontexte jej životného príbehu.

Charakteristika participantky. Učiteľka hry na husliach na základnej umeleckej škole s takmer päťdesiatročnou praxou. Jej žiaci sa pravidelne a v atypickej početnosti umiestňujú na prvých priečkach národných i medzinárodných interpretačných súťaží a stávajú sa úspešnými študentmi konzervatórií.

Metodologický prístup. Zvolili sme *kvalitatívny* metodologický prístup v *biografickom* *designe*. V rámci biografického *designu* sme použili metódu *životného príbehu* v súlade so zámerom postihnúť subjektívny pohľad participantky a zrekonštruovať príbeh z jej perspektívy.

Metóda získavania dát: naratívny rozhovor

Analýza a interpretácia dát. Po transkripcii rozhovoru z audiozáznamu do písomnej formy sme použili nasledujúce techniky analýzy: *otvorené kódovanie* → *axiálne kódovanie* (Strauss – Corbinovej paradigmatický model) → *selektívne kódovanie*. Interpretovali sme technikou „*vyložených kariet*“, pričom interpretácii vždy predchádzali autentické výroky participantky.

Analýzou dát sme získali nasledujúce kategórie, rámcované troma hlavnými kategoriálnymi líniami príbehu, so záverečným vyústením do odhalenia kľúčových agensov participantky usúvzťažnených k *sofistikovanej výučbe hry na husliach*:

❖ ŽIVOTNÁ TÉMA – HUDBA

- Hudobný úsvit – keď do hudobnej školy, tak na husle
- Konzervatórium – prečo viola?
- Konkurz do orchestra – tak takto nie!
- Zmena role – učiteľka
- Trichotómia: osamelá matka – učiteľka – hudobníčka
- Učiteľka na dva úväzky

❖ HUDOBNO-EDUKAČNÝ KONTEXT

- Žiadne iné pocity nepoznám – vplyv prvého učiteľa
- Cieľavedomý rast k sofistikovanej výučbe
- Žiaci – vidia, že ich mám asi rada
- Know-how
 - *Každé dieťa zapojím do orchestra*
- Atribúty učiteľa
 - *Spektrum rolí učiteľa*

❖ SOCIÁLNE INTERAKCIE

- Každý si myslí, že sa predvádzam
- Interakčný trojuholník
- Daň za úspech

❖ KLÚČOVÉ AGENSY

- *prirodzené hudobné nadanie*
- *svedomitosť*

Prvá kategoriálna línia *Životná téma – hudba* chronologicky odкрýva príbeh participantky od jej prvého rozhodnutia: „Keď do hudobnej školy, tak na husle,“ a sleduje intervenciu jej osobnostných faktorov v súslednosti zdolávania prekážok.

Druhá kategoriálna línia *Hudobno-edukačný kontext* sa zameriava na cieľavedomý odborný rast participantky (vzory, sebazvdelávanie, prístup k žiakom...) – rast k *sofistikovanej výučbe*.

Tretia kategoriálna línia *Sociálne interakcie* odhaľuje prelínanie a stret intrapersonálneho sveta participantky so svetom interpersonálnym.

Kľúčové agensy. Excelentné hudobno-edukačné výsledky participantky nevznikali na báze ideálnych vonkajších podmienok, ale rezultovali z vnútorného entuziazmu a vnútornej sily participantky. Naratívna analýza odhalila dva základné energetické agensy participantky: *prirodzené hudobné nadanie* ako špecifický faktor osobnosti a *svedomitost'* ako všeobecný osobnostný faktor. Komplementárne intervenujúce faktory tvorili osobnostné črty participantky – *nezlomnosť a pragmatickosť*. Pragmatickosť sa prejavuje nielen v preferovaní priamej, racionálnej a efektívnej cesty k výsledku, ale i vo vzťahu k žiakovi. Formou vyjadrenia lásky a úcty k dieťaťu nie sú okázalé – na efekt zamerané – prejavy náklonnosti, ale premyslená metodika a sofistikovaná výučba vrátane nekompromisného prístupu participantky k svojmu povolaniu, čo dokumentuje aj nasledujúci fragment z rozhovoru.

UČITEĽ MUSÍ... Aneta: ... *učiteľ sa musí sám vzdelávať*... [...] *Musí mať rád deti, aj keď nie tým spôsobom, že ich objíma, ale musí mu na nich záležať. Každé dieťa je pre mňa osoba... To je osoba, ktorá raz bude osobnosťou a možno už aj niektorí sú; a mnohí ma naučia veľa vecí. [...] No a potom vlastne byť sám voči sebe prísny. Učiteľ musí fungovať za každých okolností. Nič si nesmie pripustiť. Svoje bóle – nech sú akékoľvek... Nikto o nich nesmie vedieť. Nesmie to nijako narušiť jeho prácu.*

Prínos výskumu. Výskum životného príbehu pokladáme za prínos nielen z hľadiska motivačného (ako hybná sila osobného a profesijného rastu učiteľov), ale aj z hľadiska spoznania „backgroundu“ úspechov a pedagogickej práce učiteľa hudobného umenia vôbec, ako aj poznania učiteľa ako človeka.

ZÁVER

Ak by sa človek stal vynikajúcim hudobníkom, ale nestal by sa dobrým človekom, z hľadiska humanistického prístupu by nebol zmysel hudobno-umeleckej edukácie uskutočnený v plnej miere. Humanisticky poňatá hudobná edukácia na základnej umeleckej škole je edukácia v obklopení krásou hudby, smerujúca k získavaniu zručností na realizáciu tejto krásy dieťaťom, ale aj ku krásе ľudskosti v dieťati – k autotelickej osobnosti, ktorá je schopná klásť si ciele a zodpovedne prijať i námahu pri prekonávaní prekážok. Edukácia na báze dôvery človeka v človeka a v pozitívnu silu hudby. Hudba ako jeden z agensov dobra a učiteľ ako jej sprostredkovateľ.

Pri výučbe hry na hudobnom nástroji ako individuálnej formy výučby sa do popredia dostávajú imponderabiliá ako nemerateľné duševné prúdenie medzi učiteľom a žiakom, emergujúce vo vzťahu učiteľ – žiak. Na relevantnosť až fundamentálnosť tohto fenoménu poukázali aj výsledky prvého zo štyroch výskumov – kvalitatívny výskum *Prístup učiteľa hudobného umenia k žiakovi vnímaný optikou žiakov*. Práve v pocitoch a vnútornom prežívaní participantov nachádzal prístup pedagóga intenzívny odraz, a to vo forme vnútornej emočnej klímy žiaka, cez ktorú sa filtroval obsah samotnej edukácie. Pri negatívne vnímanom prístupe učiteľa dokázala diskomfortná emočná klíma zablokovat' schopnosť koncentrácie dieťaťa na samotné jadro edukácie – hudbu. Z výsledkov výskumu vyplýva, že nestačí atomizovane sledovať hudobný výkon dieťaťa, ale je potrebné zaujímať sa aj o to, čo pri výučbe prežíva – skrátka, učiteľ hudobného umenia musí byť nielen hudobníkom, ale aj *človekom pre človeka*.

Výchova ako imanentná súčasť hudobno-umeleckej edukácie neznamená prevýchovu ľudského ega na báze freudovskej psychoanalýzy ani reaktívny výcvik človeka na báze behaviorálnej psychológie, ale – v súlade

s humanistickou psychológiou a logoterapiou – výchovu človeka priťahovaného hodnotami. A práve hodnoty tvorili tému druhého výskumu *Hodnotová orientácia detských hudobných interpretov*, ktorý odhalil paralelu medzi vysokou úrovňou participantov v oblasti hudobnej interpretácie a sférou ich hodnotovej orientácie. Výsledky poukázali na nonkonformné zmýšľanie participantov s orientáciou na hodnoty z kategórie duchovných a sociálno-interakčných hodnôt (dobro vnímané v korelácii s altruizmom) s ťažiskom v hodnote lásky. Hoci výskum odhalil súvislivosť medzi orientáciou participantov na hudbu a orientáciou na dobro, nemohol – a nebolo to ani jeho zámerom – odhaliť kauzalitu. Čo je príčinou a čo následkom bude potrebné skúmať v ďalších výskumoch. Na báze skúseností a v súlade s Rudolfom Steinerom (1993) však nevylučujeme, že rozvitý zmysel pre krásu hudby môže predstavovať podporný pilier pri rozvíjaní zmyslu dieťaťa pre etické hodnoty.

Aj výsledky tretieho výskumu – realizovaného Q-metodológiou – *Ktoré kompetencie učiteľa hudobného umenia považujú učitelia úspešných detských interpretov za dôležité?* vypovedajú v prospech humanistických prístupov. Kladný vzťah a úcta k dieťaťu ako subjektu výučby a zároveň kladný vzťah k hudbe ako predmetu výučby tvorili obsah Q-typov umiestnených participantmi na prvé tri priečky. Naopak, podpriemerné hodnotenie získali Q-typy z kategórie pedagogicko-administratívnych a kariérnych kompetencií, ktoré participantí väčšinou vnímali ako formálny element, nekorešpondujúci s kľúčovou sférou ich záujmu – reálnou výučbou žiaka.

Obdobne aj participantka štvrtého výskumu *Eminentná učiteľka hudobného umenia – výskum životného príbehu* (kvalitatívny výskum v biografickom designe) zacielená svoje úsilie a pozornosť na žiaka, nie na svoj kariérny rast. Metodicky premyslenú a systematicky zdokonaľovanú sofistikovanú výučbu poňala ako formu vyjadrenia úcty a záujmu o žiaka. Neobvyklé hudobno-edukačné výsledky participantky nevznikali na báze

priaznivých vonkajších podmienok, ale na báze vnútorného zanietenia a vnútornej sily participantky, a to – ako odhalila naratívna analýza – synergiou *prirodzeného hudobného nadania* a *svedomitosti* ako základných energetických agensov, s komplementárnou intervenciou osobnostných čŕt – *nezlomnosti* a *pragmatickosti*.

Realizáciou viacdimenziálneho výskumu prispela dizertačná práca v empirickej časti k poznaniu hlavných činiteľov hudobno-edukačného procesu – žiaka i učiteľa, a súčasne k opodstatneniu humanistických prístupov k žiakovi. Empirická časť predostrela a interpretovala: a) *pohľad* na hudobno-umeleckú edukáciu *z perspektívy oboch činiteľov* hudobno-edukačného procesu, b) *pohľad do vnútorného sveta oboch činiteľov* hudobno-edukačného procesu. Keďže „hermeneutické porozumenie“ je špirálovité a môže sa diať „ad infinitum“, rozhodne plánujeme v načatej výskumnej ceste pokračovať.

Analogicky aj teoretická časť dizertačnej práce bola koncipovaná viacdimenziálne (filozofia hudobnej edukácie – filozofia hudby – filozofia človeka). Interdisciplinárnymi prienikmi sme dospeli nielen k opodstatneniu *humanistických prístupov* k žiakovi a ich konkretizovaniu v hudobno-edukačnom prostredí vrátane *prezentovania názorov* humánne orientovaných hudobných pedagógov, ale aj k opodstatneniu *samotnej hudobno-umeleckej edukácie* v duchu antickej paradigmy synergie dobra a krásy, a súčasne sme otvorili otázky filozofie hudobnej edukácie na základnej umeleckej škole v zmysle edukácie *na báze humanizmu* a *súčasťi humanizácie* zároveň – ako možnej výchovnej cesty, smerujúcej cez krásu hudby ku vnútornej kráse človeka.

ZOZNAM POUŽITEJ LITERATÚRY (VÝBER)

- ARISTOTELES. 1979. *Etika Nikomachova*. 1. vyd., Bratislava : Pravda, 1979. ISBN – neuvedené
- ARISTOTELES. 2006. *Politika*. 2. vyd., Bratislava : Kalligram, 2006. ISBN 80-7149-840-8
- BERGER, Roman. 2000. *Dráma hudby*. 1. vyd., Bratislava : Hudobné centrum, 2000. ISBN 80-88884-20-9
- CSIKSZENTMIHALYI, Mihaly. 2015. *Flow. Psychológia optimálneho prežívania*. 1. vyd., Bratislava : Citadella, 2015. ISBN 978-80-89628-711
- ČUNDERLÍKOVÁ, Eva. – HATRÍK, Juraj. 2012. *Kapitoly z integratívnej umeleckej pedagogiky a didaktiky*. [online], 1. vyd., Bratislava : Metodicko-pedagogické centrum, 2012. ISBN 978-80-8052-412-8 [Cit.: 2014-11-12]. Dostupné na: http://www.mpc-edu.sk/library/files/cunderlikova_web.pdf
- DOČKAL, Vladimír. 2005. *Zaměřeno na talenty aneb Nadání má každý*. 1. vyd., Praha : Nakladatelství Lidové noviny, 2005. ISBN – neuvedené
- FERRO, Mae. 1973. *The Psychology of Early Learning*. In: MILLS, Elizabeth. – Sr. MURPHY, Therese. Cecile. (ed.). 1973. *The Suzuki Concept: An Introduction to a Successful Method for Early Music Education By Shinichi Suzuki, Elizabeth Mills, Mae Ferro et al.*, Chapter 3, pp.33-42. Berkeley and San Francisco : Diablo Press, 1973. ISBN 0-87297-003-5
- FOUCAULT, Michel. 2004. *Dozerat' a trestat'*. 2. vyd., Bratislava : Kalligram, 2004. ISBN 80-7149-663-4
- FRANKL, Viktor. E. 2010. *Vôľa k zmyslu*. 1. vyd., Bratislava : Lúč, 2010. ISBN 978-80-7114-799-2
- GAVORA, Peter. 1996. *Výzkumné metody v pedagogice*. 1. vyd., Brno : Paido, 1996. ISBN 80-85931-15-X
- GAVORA, Peter. 2006. *Spríevodca metodológiou kvalitatívneho výskumu*. 1. vyd., Bratislava : Regent, 2006. ISBN 80-88904-46-3
- GOLEMAN, Daniel. 1997. *Emoční inteligence*. 1. vyd., Praha : Columbus, 1997. ISBN 80-85928-48-5
- GRAY, Peter. 2016. *Svoboda učení*. 2. rozšířené vyd., Praha : PeopleComm, 2016. ISBN 978-80-87917-17-6

- HASS, Aaron. 1999. *Morální inteligence*. 1. vyd., Praha : Columbus, 1999. ISBN 80-7249-010-9
- HAVASOVÁ, Kato. 1990. *Nebojte sa trémy*. 1. vyd., Praha : Supraphon, 1990. ISBN 80-7058-155-7
- HENDL, Jan. 2005. *Kvalitativní výzkum. Základní metody a aplikace*. 1. vyd., Praha : Portál, 2005. ISBN 80-7367-040-2
- HONDA, Masaaki. 1973. *Introduction*. In: MILLS, Elizabeth. – Sr. MURPHY, Therese. Cecile. (ed.). 1973. *The Suzuki Concept: An Introduction to a Successful Method for Early Music Education By Shinichi Suzuki, Elizabeth Mills, Mae Ferro et. al.*, s. 1-8, Berkeley and San Francisco : Diablo Press, 1973. ISBN 0-87297-003-5
- HŘÍBKOVÁ, Lenka. 2009. *Nadání a nadání. Pedagogicko-psychologické přístupy, modely, výzkumy a jejich vztah ke školské praxi*. 1. vyd., Praha : Grada, 2009. ISBN 978-80-247-1998-6
- CHRÁSKA, Miroslav. 2007. *Metody pedagogického výzkumu*. 1. vyd., Praha : Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1369-4
- JUDOVINA-GALPERINA, Taťana. Borisovna. 2000. *U klavíru bez slz aneb Jsem pedagog dětí*. 1. vyd., Brno : Lynx, 2000. ISBN 978-80-902932-0-4
- KOGAN, Grigorij. Michajlovič. 1991. *Před bránou majstrovstva. Psychologické předpoklady úspěšnosti práce hudebníka*. 1. vyd., Bratislava : Pega, 1991. ISBN 80-85182-12-2
- KOHOUTEK, František. 1983. *Houslová hra ve světle soudobé vědy*. 1. vyd., Praha : Státní pedagogické nakladatelství, 1983. ISBN – neuvedené
- KOMENSKÝ, Jan. Amos. 1956. *Vybrané spisy II*. 1. vyd., Bratislava : Slovenské pedagogické nakladatel'stvo, 1956. ISBN – neuvedené
- KOMENSKÝ, Jan. Amos. 1992. *Vševýchova /Pampaedia/*. 1. vyd., Bratislava : Obzor, 1992. ISBN 80-215-0216-9
- KONFUCIUS, – MENCIAUS, – SÜN-C`. 1990. *A riekol majster ... Z klasických kníh konfuciánstva*. 2. vyd., Bratislava : Tatran, 1990. ISBN-80-222-0089-1
- KUČEROVÁ, Stanislava. 1996. *Člověk • Hodnoty • Výchova. Kapitoly z filozofie výchovy*. 1. vyd., Prešov : ManaCon, 1996. ISBN 80-856668-34-3
- LANDAU, Erika. 2007. *Odvaha k nadání*. 1. vyd., Praha : Akropolis, 2007. ISBN 978-80-86903-48-4

- LETZ, Ján. 2015. *Filozofické štúdie II. Človek v jeho jedinečnosti a premenách*. 1. vyd. Trnava : Filozofická fakulta Trnavskej univerzity v Trnave, 2015. ISBN 978-80-8082-825-7
- LUKASOVÁ, Elisabeth. 1997. *Logoterapie ve výchově*. 1. vyd., Praha : Portál, 1997. ISBN 80-7178-180-0
- LUKASOVÁ, Elisabeth. 2014. ... *aby vaše deti boli šťastné. O výchove v 21. storočí*. 1. vyd., Bratislava : Lúč., 2014. ISBN 978-80-7114-960-6
- MASLOW, Abraham. H. 2000. *Ku psychológii bytia*. Modra : Persona, 2000. ISBN 80-967980-4-9
- MASLOW, Abraham. H. 2005. Čo sa môže psychológia naučiť od existencionalistov. In: SCHNEIDER, Kirk. J. – MAY, Rollo. 2005. *Psychológia existencie*. Bratislava : Ikar, 2005. ISBN 80-551-1052-2
- MASLOW, Abraham. H. 2014. *O psychológii bytí*. 1. vyd., Praha : Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0618-7
- MICKA, Jozef. 1972. *Hra na housle*. 2. vyd., Praha : Editio Supraphon, 1972. ISBN – neuvedené
- MIOVSKÝ, Michal. 2006. *Kvalitatívni prístup a metódy v psychologickom výskumu*. 1. vyd., Praha : Grada, 2006. ISBN 80-247-1362-4
- OSOLSOBĚ, Peter. 2013. *Umění a cnost*. 1. vyd., Brno : Barristel & Principal, 2013. ISBN 978-80-7485-015-8
- PLATÓN. 1990. *Dialógy 3*. 1.vyd., Bratislava : Tatran, 1990. ISBN 80-222-0127-8
- PLATÓN. 2009. *Štát*. 2. vyd., Bratislava : Kalligram, 2009. ISBN 978-80-8101-185-6
- PLUTARCHOS. 2008. *Životopisy slávnych Grékov a Rimanov I., II*. 1. vyd., Bratislava : Kalligram, 2008. ISBN 978-80-8101-091-0
- PRŮCHA, Jan. 2009. *Moderní pedagogika*. 4., aktualiz. a dopl. vyd., Praha : Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-503-5
- ROGERS, Carl. R. 1995. *Ako byť sám sebou. Pohľad terapeuta na psychoterapiu*. 1. vyd., Bratislava : Iris, 1995. ISBN 80-88778-02-6
- ROGERS, Carl. R. 1999a. *Spôsob bytia*. Modra : Persona, 1999. ISBN 80-967832-0-3
- ROGERS, Carl R. 1999b. *O osobnej moci*. 1. vyd., Modra : Persona, 1999. ISBN 80-967980-1-4

- ROGERS, Carl. R. – FREIBERG, Jerome. H. 1998. *Sloboda učiť sa*. 1. vyd. Modra : Persona, 1998. ISBN 80-967980-0-6
- ROGERS, Carl. R. 2015. *Být sám sebou. Terapeutův pohled na psychoterapii*. 1. vyd., Praha : Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0796-2
- SHOPENHAUER, Arthur. 1997. *O životnej múdrosti*. 1. vyd., Bratislava : Belimex, 1977. ISBN 80-85327-24-4
- SCHOPENHAUER, Arthur. 2010. *Svet ako vôľa a predstava I., II.* 1. vyd., Bratislava : Kalligram, 2010. ISBN 978-80-8101-247-1
- SILVERMAN, David. 2005. *Ako robiť kvalitatívny výskum*. 1. vyd., Bratislava : Ikar, 2005. ISBN 80-551-094-4
- SOLOVJOV, Vladimír. 2002. *Ospravedlnění dobra*. 1. vyd., Olomouc : Refugium Velehrad – Roma, 2002. ISBN 80-86045-72-2
- STEINER, Rudolf. 1993. *Výchova dítěte z hlediska duchovní vědy. Metodika vyučování a životní podmínky výchovy*. 2. vyd., Praha : Baltazar, 1993. ISBN 80-900307-9-3
- SUZUKI, Shinichi. 1973. *Children Can Develop Their Ability to the Highest Standard*. In: MILLS, Elizabeth. – Sr. MURPHY, Therese. Cecile. (ed.). 1973. *The Suzuki Concept: An Introduction to a Successful Method for Early Music Education By Shinichi Suzuki, Elizabeth Mills, Mae Ferro et al.*, Chapter 1, pp. 9-16. Berkeley and San Francisco : Diablo Press, 1973. ISBN 0-87297-003-5
- SUZUKI, Shin'ichi. 2013. *Nurtured by Love*. revised edition, USA, Van Nuys : Alfred Music Publishing, 2013. ISBN 13: 978-0-7390-9044-2
- ŠVAŘÍČEK, Roman. – ŠEĐOVÁ Klára. et al. 2007. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. 1. vyd., Praha : Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-313-0
- TĚPLOV, Boris. Michajlovič. 1968. *Psychologie hudebních schopností*. 2. vyd., Praha : Supraphon, 1968. ISBN – neuvedené
- WRIGHT, Georg. Henrik. 2001. *Humanizmus ako životný postoj*. 1. vyd., Bratislava : Kalligram, 2001. ISBN 80-7149-363-5
- ZELINA, Miron. 2004. *Teórie výchovy alebo Hľadanie dobra*. 1. vyd., Bratislava : Slovenské pedagogické nakladateľstvo; Mladé letá, 2004. ISBN 80-10-00456-1

Periodiká

- BRÄNDSTRÖM, Sture. 1996. Self Formulated Goals and Self Evaluation in Music Education. In: *Bulletin of the Council for Rechears in Music Education*, [online], Winter 1996, pp.16-21. [Citované 2014-06-05]. Z databázy ProQuest.
- CREECH, Andrea. 2009. Teacher-Pupil-Parent Triads: A Typology of Interpersonal Interaction in the Context of Learning a Musical Instrument. In: *Musicae Scientiae* [online], September 21, 2009, vol. 13, No. 2, pp.387-413. [Citované 2014-06-05]. Z databázy ProQuest.
- CREECH, Andrea. – HALLAM, Susan. 2009. Interaction in Instrumental Learning: The Influence of Interpersonal Dynamics on Parents. In: *International Journal of Music Education*, [online], May 2009, vol. 27, No. 2, 94-106. [Citované 2014-06-05]. Z databázy ProQuest.
- CREECH, Andrea. – HALLAM, Susan. 2010. Interpersonal Interaction Within the Violin Teaching Studio: The Influence of Interpersonal Dynamics on Outcomes for Teachers. In: *Psychology of music*, [online], October 2010, vol. 38, No. 4, 403-421. [Citované 2014-06-05]. Z databázy ProQuest.
- CREECH, Andrea. – HALLAM, Susan. 2011. Learning a Musical Instrument: The Influence of Interpersonal Interaction on Outcomes for Schoolaged Pupils. In: *Psychology of Music*, [online], 39 (1), 102-122. [Citované 2014-06-05]. Z databázy ProQuest.
- GAUNT, Helena. 2008. One-to-One Tution in a Conservatorie: The Perceptions of Instrumental and Vocal Teachers. In: *Psychology of Music*, [online], April 2008, vol. 36, No. 2, 215-245. [Citované 2014-06-05]. Z databázy ProQuest.
- GAUNT, Helena. 2010. One-to-One Tution in a Conservatorie: The Perceptions of Instrumentaland Vocal Students. In: *Psychology of Music*, [online], April 2010, vol. 38, No. 2, 178-208. [Citované 2014-06-05]. Z databázy ProQuest.
- GLASER, Scheila. – FONTEERRADA, Marisa. 2007. Músico – Professor: Uma Questão Complexa. In: *Música Hodie*, [online], nov. 2007, v. 7, n. 1, 27-49. [Citované 2014-06-05]. Z databázy ProQuest.
- MARGIOTTA, Mimia. 2011. Parrental Support in the Development of Young Musician: A Teacher's Perspective from a Small-Scale Study of Piano Students and Their Parents. In: *Australian Journal of Music Education*, [online], 1, 2011, pp.16-30. [Citované 2014-06-05]. Z databázy ProQuest.

PUBLIKÁCIE A VEDECKÉ AKTIVITY DOKTORANDA

Vedecké publikácie

ZÁHRADNÍKOVÁ, Ľubomíra. 2016. Hudobná edukácia na základnej umeleckej škole – rozvíjanie dobra v človeku. In: *Výchova k dobru. Sborník z mezinárodní konference konané 14. a 15. ledna 2016 na Pedagogické fakultě Univerzity Hradec Králové*, s. 80–87. Hradec Králové : Gaudeamus, 2016. ISBN 978-80-7435-661-2 (v rámci desiatich, recenzným konaním vybraných publikácií)

ZÁHRADNÍKOVÁ, Ľubomíra. 2015. Uplatňovanie ideí humanistickej pedagogiky v hudobnej edukácii na základnej umeleckej škole. In: *Diet'a – dospievajúci – dospelý v reflexii pedagogickej vedy*, s. 66–80. Nitra : PF UKF, 2015. ISBN 978-80-558-0935-9

ZÁHRADNÍKOVÁ, Ľubomíra. 2015. Hudobná edukácia na základnej umeleckej škole – Studium boni hominis excolendi. In: *Slovenská hudba*, 2015, ročník XLI, s. 56–74. Bratislava : Slovenská muzikologická asociácia, 2015. ISSN 1335-2458

Príspevky v recenznom konaní na základe výzvy redakcie Pedagogické orientace k špeciálnemu číslu 4/2017 v anglickom jazyku na tému Leisure Education [*Zaujímavé vzdelávanie*] s kladnou spätnou väzbou od redakcie – všetky príspevky zapadajú do kontextu, editori do 30. 6. 2017 vyberú najvhodnejší na vypracovanie do daného čísla.

ZÁHRADNÍKOVÁ, Ľubomíra. 2017. The Music Teachers' Approach to Students from the Students' Perspective. Príspevok v recenznom konaní. In: *Pedagogická orientace*.

ZÁHRADNÍKOVÁ, Ľubomíra. 2017. Value Orientation of Young Instrumentalists. Príspevok v recenznom konaní. In: *Pedagogická orientace*.

ZÁHRADNÍKOVÁ, Ľubomíra. 2017. A Distinguished Music Teacher – Research of a Life Story. Príspevok v recenznom konaní. In: *Pedagogická orientace*.

ZÁHRADNÍKOVÁ, Ľubomíra. 2017. From the Beauty of Music, toward the Beauty of a Human Being. Príspevok v recenznom konaní. In: *Pedagogická orientace*.

Aktívna účasť na konferenciách a abstrakty v zborníkoch

ZÁHRADNÍKOVÁ, Ľubomíra. 2017. Hodnotová orientácia detských hudobných interpretov. Príspevok (prednáška) prezentovaný na *XVI. ročníku česko-slovenské konference Kvalitativní přístup a metody ve vědách o člověku Hermeneutická spirála, (re)interpretace a hledání významu*, 6.–7. února 2017, Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, Zdravotně sociální fakulta. In: *Sborník abstraktu. XVI. ročník česko-slovenské konference Kvalitativní přístup a metody ve vědách o člověku Hermeneutická spirála*, s. 53–54. České Budějovice : Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, Zdravotně sociální fakulta, 2017. ISBN 978-80-7394-635-7

ZÁHRADNÍKOVÁ, Ľubomíra. 2017. Prístup učiteľa hudobného umenia k žiakovi vnímaný optikou žiakov. Poster prezentovaný na *XVI. ročníku česko-slovenské konference Kvalitativní přístup a metody ve vědách o člověku Hermeneutická spirála, (re)interpretace a hledání významu*, 6.–7. února 2017, Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, Zdravotně sociální fakulta. In: *Sborník abstraktu XVI. ročník česko-slovenské konference Kvalitativní přístup a metody ve vědách o člověku Hermeneutická spirála*, s. 63. České Budějovice : Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, Zdravotně sociální fakulta, 2017. ISBN 978-80-7394-635-7

ZÁHRADNÍKOVÁ, Ľubomíra. 2016. Hudobná edukácia na základnej umeleckej škole – rozvíjanie dobra v človeku. Príspevok prezentovaný na medzinárodnej konferencii *Výchova k dobru*, konanej 14. a 15. januára 2016 v Hradci Králové na Pedagogickej fakulte Univerzity Hradec Králové.

ZÁHRADNÍKOVÁ, Ľubomíra. 2015. Povedz mi svoj príbeh. Ondrej Juraši – melodika hudby a života. Príspevok prezentovaný na muzikologickom seminári *Kontinuita premien 7 Muzikologický seminár venovaný 50. výročiu založenia EXS v Bratislave*, konaný 23. novembra 2015 v Nitre na Pedagogickej fakulte Univerzity Konštantína Filozofa v Nitre.

ZÁHRADNÍKOVÁ, Ľubomíra. 2015. Hudobná edukácia na základnej umeleckej škole – studium boni hominis excolendi. Príspevok prezentovaný na muzikologicko-pedagogickom sympóziu *Horizonty a perspektívy hudobnej pedagogiky*, konanom v dňoch 1.–2. júla 2015 v Nitre na Pedagogickej fakulte Univerzity Konštantína Filozofa v Nitre.

ZÁHRADNÍKOVÁ, Ľubomíra. 2015. Uplatňovanie ideí humanistickej pedagogiky v hudobnej edukácii na základnej umeleckej škole. Príspevok prezentovaný na XII. medzinárodnej vedeckej konferencii *Dieťa – dospievajúci – dospelý v reflexii pedagogickej vedy*, konanej 6. mája 2015 na Katedre pedagogiky Pedagogickej fakulty Univerzity Konštantína Filozofa v Nitre.

RESUMÉ

Dizertačná práca sa zaoberá humanistickými prístupmi v súvislosti s individuálnou výučbou hry na hudobnom nástroji.

Teoretická časť je koncipovaná trichotomicky v kontexte filozofie hudobnej edukácie – filozofie hudby – filozofie človeka.

Výskumná časť prezentuje štyri výskumy s ťažiskom v kvalitatívnom prístupe. Prvý výskum *Prístup učiteľa hudobného umenia k žiakovi vnímaný optikou žiakov* odkryl intenzívny odraz prístupu učiteľa k žiakovi vo vnútornej emočnej klíme žiaka. Druhý výskum *Hodnotová orientácia detských hudobných interpretov* odhalil paralelu medzi orientáciou participantov na hudbu a orientáciou na dobro. Emergent tretieho – Q-metodológiou realizovaného – výskumu *Ktoré kompetencie učiteľa hudobného umenia považujú učitelia úspešných detských interpretov za dôležité?* môžeme poňať ako krédo učiteľa hudobného umenia – ide o Q-typy umiestnené na prvých troch priečkach, postulujúce pozitívny vzťah k dieťaťu, úctu k dieťaťu a pozitívny vzťah k hudbe ako predmetu výučby. Štvrtý výskum *Eminentná učiteľka hudobného umenia – výskum životného príbehu* odhalil agency mimoriadnych hudobno-edukačných výsledkov učiteľky hry na husliach, spočívajúce v synergii *prirodzeného hudobného nadania* a *svedomitosti* s komplementárnou intervenciou osobnostných čŕt participantky – *nezlomnosti* a *pragmatickosti*.

Prostredníctvom empirických výskumov i teoretických interdisciplinárnych prienikov práca odôvodnila a zdôraznila opodstatnenosť humanistických prístupov k žiakovi a otvorila otázku filozofie hudobno-umeleckej edukácie ako výchovnej cesty cez krásu hudby ku krásu v človeku.

SUMMARY

This dissertation thesis examines humanistic approaches and their connection with individual, musical instrument instruction.

Its theoretical part is conceptualized in a trichotomic context of music education, philosophy of music, and human philosophy.

Its investigative part consists of four research studies rooted in qualitative methodology. The first study, *The music teachers' approach to students from the students' perspective*, found a significant relationship between teachers' approach to students and the students' emotional states. The second study, *Value orientation of young instrumentalists*, found a relationship between participants' orientation toward music and their orientation toward goodness. The emergence of the third – Q-methodology utilizing – study, *What competences of a musical arts teacher are considered important by instructors of successful young music performers?*, can be construed as the credo of a musical arts teacher – Q-types placed at the top three positions assert a positive relationship toward children, respect toward children and a positive relationship to music as an instructional subject. The fourth study, *A distinguished music teacher – research of a life story*, uncovered the causes of extraordinary musical education results achieved by a violin teacher, embodied in the synergy between the participant's *natural musical talent* and her steadfastness, with complementary intervention by her personality traits – *dedication* and *pragmatism*.

Through empirical research and interdisciplinary theoretical insights the thesis has justified and emphasized the validity of humanistic approaches to students and opened up the question of musical education philosophy, seeing it as a type of education which, through the beauty of music, aims at the beauty that resides within human beings.