

## 1. UMENIE V SÚVZŤAŽNÝCH PROCESOCH (kultúra, vzdelávanie, výchova )

=====

*Art in correlative processes  
(culture, education and pedagogy)*

**Jozef Vereš**

### **Abstract**

Paper deals with the phenomenon of art and its correlations in cultural and educational sphere. The text highlights systemic approach, which is seen by the author as significant methodological point of view in explaining the connections, links in examined reality, as well as its stages and levels. The study focuses on the impact of art on culture, education, society, philosophical views about the art. It provides impetus for horizon development in the process of learning through the assessment of relationships, values, consequences relevance via understanding of new trends, mind shifts in existing cultural and educational reality. The study opens the way to deeper understanding of existing problems in the current education, musicculture, as well as the path to arguments search for anyone who is interested in considered issues.

*Štúdia rieši fenomén umenia a jeho súvzťažnosti v kultúrnej a vzdelávacej sfére. V texte je zvýraznený systémový prístup, ktorý autor chápe ako významné metodologické hľadisko pri objasňovaní spojitosti,*

*väzieb v skúmanej skutočnosti, ako aj v jej stupňoch a úrovniach. V práci je zdôraznený vplyv umenia na kultúru, vzdelávanie, výchovu, spoločnosť, filozofické názory na umenie. Štúdia poskytuje podnety na rozvoj horizontu v rámci procesu poznávania prostredníctvom prehodnocovania relevantnosti vzťahov, hodnôt, dôsledku porozumenia nových trendov, myšlienkových posunov v existujúcej kultúrnej a vzdelávacej realite. Štúdia otvára cestu k hlbšiemu poznaniu existujúcich problémov v súčasnom vzdelávaní, v hudobnej kultúre, ako i cestu k hľadaniu argumentov pre každého, kto sa zaujíma o skúmanú problematiku.*

**Keywords:**

art, culture, education, analysis of literary discourse, systematic approach,

*umenie, kultúra, vzdelávanie, analýza literárneho diskurzu, systémový prístup.*

---

## ÚVOD

Umenie je fenoménom a originálnym atestátom kultúry. Je formou pre poznávanie, ako i cenným kapitálom v procese rozvoja kultúrnosti a plnohodnotného ľudského života. Je prejavom racionálnej reflexie, emocionálnym prienikom do ľudského života, jeho procesov, aktivít, ale i neobyčajnou východiskovou bázou vplyvu na spoločnosť, kultúru,

vzdelávanie, výchovu, pretože je aj javom silno sociálnym.

V umeleckých produktoch tvorcovia spracovávajú a stvárnajú spojenie so životom ľudí, pluralitu ľudských prejavov, svedectiev, zosobnenie individuálnej skúseností s vlastnou tvorivou kapacitou. Vymenované spojitosti, väzby sú v autorskom artefakte tvorivým spôsobom scelené formou, estetickou kvalitou, ako i funkčnosťou.<sup>1</sup> Umelecké dielo je významné tým, že človek v ňom v procese poznávania<sup>2</sup> nachádza jeho hodnotu, či už dobovú, alebo historickú, vnútorný emocionálny rozmer, vzťah k realite, ideám, čo ľudskej bytosti umožňuje získať fundovanú argumentáciu pre interpretačné výklady diela. Takisto nadobudnúť aj podnety k tvorbe novátorského horizontu prostredníctvom procesu prehodnocovania vzťahov a významov, ako i pre porozumenie nových trendov, námetov, myšlienkových posunov v existujúcej kultúrno – komunikačnej realite.

---

<sup>1</sup> Funkčnosťou je ponímaná schopnosť, ktorá prispieva k dopracúvaniu sa jedincov k poznaniu ideálov v diele.

<sup>2</sup> Schopenhauer pod poznaním v umení rozumel poznanie ideí, lebo cieľom umenia je odovzdanie tohto poznania. Bližšie pozri: LIESSMANN, Konrád Paul.2000. *Filozofia moderného umenia* (preložil Jiří Horák). Praha: Votobia, s. 62. ISBN 80-7198-444-2.

## 1.1 NIEKOĽKO FILOZOFICKÝCH NÁZOROV NA UMENIE

Z histórie umenia sú známe viaceré filozofické názory na objekt umenia. Napríklad nemecký osvietenský filozof Immanuel Kant, predstaviteľ esteticizmu, umenie vykladal ako zdroj krásy. Reprezentant nemeckej klasickej filozofii Georg Wilhelm Friedrich Hegel umelecké krásno povyšoval nad krásno prírody, čím pripisoval umeniu schopnosť privádzať ľudí k vznešeným ideám. Lev Nikolajevič Tolstoj umenie interpretoval ako vyjadrenie citov (expresivizmus). Americký filozof Nelson Goodman (1906 – 1998), predstaviteľ analytickej filozofie k umeniu pristupoval už ako k prameňu poznania a porozumenia (kognitivizmus).

Významný český estetik Otakar Hostinský bol interferovaný s názormi, myšlienkami nemeckého filozofa Johanna Friedricha Herbarta, filozofickým smerom pozitivizmu (utváral sa v poslednej štvrtine 19. storočia – August Comte), s hudbou Richarda Wagnera. Umenie vysvetľoval ako kontakt s minulosťou, s inými národmi, ale aj ako zdroj výchovy zmyslov, intelektu, čím vyjadril, že je prostriedkom, nástrojom zdokonaľovania

schopností jedinca.<sup>3</sup> Z významných osobností možno ďalej spomenúť napríklad T.W. Adorna, Umberta Eca, E. Husserla, M. Heideggera a podobne.<sup>4</sup> V literatúre, na ktorú v poznámke pod čiarou odkazuje autor tohto textu sú zreteľnejšie objasnené nové interpretačné prístupy k umeleckému dielu, interpretačné metódy, vzťah interpretácie a porozumenia, ako i vzťah kultúry a vzdelávania na začiatku 21. storočia. Pomocou literárnej metódy, analýzy literárneho diskurzu (racionálnych teoretických kontextových výpovedí), výkladových interpretácii (M. Foucaulta, H. G. Gadamera, M. Fridmanovej atď.), pisateľ tohto textu vo svojich prácach prenikol i k novodobým disparátnym sociologickým otázkam.

---

<sup>3</sup> Jeho pohľad na umenie bol v rovine socializačnej. Hlavným cieľom jeho filozofie bolo sformovať jedinca tak, aby prijal poznanie a normy spoločnosti, ak sa má stať sociálnou a kultúrnou bytosťou. K metodologickým postupom výchovy umením nevenoval primeranú pozornosť. GUILLAUME Michal. *Umenie v primárnom vzdelávaní*. 2012. Trnavská univerzita v Trnave, PF.2012 Študijný materiál. 173 s. ISBN 978-80-8082-565-2.

<sup>4</sup> Bližšie pozri: VEREŠ Jozef. 2011. *Hudobné korelácie* [Musical correlations]. Nitra: 2011 s. 57-64. ISBN 1338-4872; VEREŠ Jozef. 2014. *Interpretačné kontexty v procesoch poznávania* [Interpretation contexts in the cognition processes]. Nitra: 2014, s. 11-54. ISBN 978-80-558-0632-7; GADAMER, Hans - Georg.. *Problém dějinného vědomí* [The issue of historical consciousness]. 1. vyd. Z němčiny preložil Jiří Němec a Jan Sokol. FÚ CAV Praha: 1994. ISBN 80-7007-062-5.

Slovenskou osobnosťou kultúrneho života v posledných desaťročiach bol najmä moravský rodák, literát a výtvarník Rudolf Fila (1923-2015). Zastával názor, že úlohou umenia je reagovať v každej spoločnosti na nežiaduce, ako i súhlasné znaky dominujúcej ideológie. Uvedomoval si, že v každej spoločnosti má umenie vlastnú filozofiu a že sloboda umenia je v hĺbke poznania.,, *Dejiny umenia a estetika skúmajú túto oblasť teoreticky a kladú na ňu meradlá, poznačené dobovým myslením. Umenie sa raz považuje za istý druh poznania, inokedy za výchovný prostriedok, alebo za spôsob dorozumenia.*“<sup>5</sup>

## 1.2 VÝCHOVA UMENÍM, VÝCHOVA K UMENIU

Umenie je neobyčajné aj tým, že je účinným prostriedkom na prekonávanie nástrah v súčasnom pretechnizovanom, informačnom živote, nakoľko nás obohacuje o nové myšlienky, idey, schopné aktivizovať naše kompetencie<sup>6</sup> na prekonávanie životných záťaží.

---

<sup>5</sup> Pozri: FILA Rudolf. 1991. *Načo nám je umenie?* Bratislava. Mladé letá 1991, s. 46. ISBN 80-06-00296-7.

<sup>6</sup> Kompetencie sú prvky činnosti, ktoré sa uplatňujú pri riešení problémov. Jedincovi umožňujú vyrovnáť sa s netradičnými rýchlymi zmenami. Medzinárodná komisia UNESCO definovala v programe „*Vzdelávanie pre 21. storočie*“ štyri piliere: 1. Učiť sa poznávať (aj v

Prostredníctvom systematickej výchovy umením<sup>7</sup>, ako i výchovy k umeniu,<sup>8</sup> je u jedinca za pomoci umeleckých produktov rozvíjaná predovšetkým vlastná obrazotvorná predstava, fantazijný a myšlienkový proces, tvorivé hľadanie ciest k novým kultúrnym horizontom. Obe výchovy sú dnes vnímané ako prístup k výchove (ako realizačné funkcie cieľov výchovy – stimulačné, motivačné, regulačné), ale aj ako významný kreatívny

---

kontexte všeobecných vedomostí), 2. Učiť sa konať (vyrovnať sa s rôznymi sociálnymi a pracovnými situáciami, byť aktívnym riešiteľom situácií, nie manipulovateľným objektom), 3. Učiť sa žiť spoločne (rešpektovať a tolerovať odlišnosti iných ľudí, rešpektovať hodnoty pluralizmu), 4. Učiť sa byť, čo vyjadruje vyvážené rozvíjať osobnosť človeka vo sfére kognitívnej (predstavuje zmeny v oblasti vedomostí, intelektuálnej spôsobilosti), afektívnej (je zameraná na zmeny v oblasti postojov k hodnotovej orientácii, emočného správania a pod.), psychomotorickej. Z hľadiska perspektívnych potrieb Slovenska navrhli R. Hrmo a I. Turek šesť kľúčových kompetencií (informačné, učebné, kognitívne, interpersonálne – sociálne, komunikačné, personálne). Bližšie pozri: HRMO, I. – TUREK, I.: *Návrh systému kľúčových kompetencií*. Dostupné na internete:

[www.mtf.stuba.sk/docs/internetovy\\_casopis/2003/2/hrmo2.pdf](http://www.mtf.stuba.sk/docs/internetovy_casopis/2003/2/hrmo2.pdf).

Dôležitú afektívnu oblasť, uvedení autori nezaradili do kľúčových kompetencií, čo je deficitom ich systému. Často i škodlivou príčinou v riešení otázok postavenia predmetu hudobnej výchovy v našom výchovno – vzdelávacom systéme.

<sup>7</sup>Jej význam spočíva v tom, že pri dosiahnutí cieľa nie je postačujúce len dozretie pre istú estetickú zložku. Dôraz je kladený na komplexné rozvíjanie jedinca.

<sup>8</sup> Vyjadruje potrebu priameho kontaktu s umeleckým dielom, jeho tvorcom, pokiaľ možno aj prostredníctvom vlastnej živej produkcie diela.

kontakt s kultúrou, kultúrou národov, kultúrnou konvergenciou.<sup>9</sup>

Umenie, konkrétne hudba, v dobovom rozsiahlom procese zmien, sa svojou všadeprítomnosťou stáva strategickou a nenahraditeľnou funkciou výchovy a vzdelávania. Uvedené stanovisko vyplýva z jeho komunikačných dimenzii, poslania, keďže je tvorené pre prospech ľudí, pre ich kultúrny rozvoj. Jej podstata tkvie aj v tom, že napomáha rozvoju celej ľudskej bytosti, jej všetkých zmyslov v korelácii s intelektom človeka, ktorý sa podieľa na odovzdávaní poznatkov z procesu poznávania (teda, nie len estetických zložiek).<sup>10</sup>

---

<sup>9</sup> Konvergencia je chápaná ako metafora rozsiahleho procesu zmien, nakoľko v otázkach kultúry, vzdelávania integruje aj médiá a komunikáciu. Bližšie pozri: JAKUBOWICZ, Karol *Nová ekológia médií. Konvergenca a mediamorfóza* (preložila z poľského originálu: Navrátilová Svatana). Zlín: VeRBuM, 2013. 334 s. ISBN 978-80-87500-38-5.

<sup>10</sup> Pracovníci Katedry hudební výchovy PF Masarykovy university uskutočnili výskum medzi českými a európskymi vysokoškolákmi, v ktorom zisťovali ich schopnosť identifikovať určité kategórie hudby. V rozsiahlej práci (550 strán) na základe dosiahnutých výsledkov prezentovali stanovisko (ako sa píše na internetovej stránke), že v hudobnej výchove sa má jedinec naučiť orientovať v čo najširšom spektre hudby. Respondenti najlepšie identifikovali muzikál, dychovku, reggae, rock n roll. Problémové boli skladby z obdobia romantizmu, klasicizmu, čo je dôkazom toho, že s hudbou, s ktorou „žijú“ dokážu lepšie komunikovať, prijímať jej posolstvo. Školské prostredie nie je pre široké spektrum hudby prispôsobené, hoci hudba je všadeprítomná. V školskom prostredí žiaci akosi nedokážu vniknúť do hudobnej atmosféry. Viac sa zaujímajú o hudbu, ktorú



Vymenované činitele sú ale neoddeliteľne späté s procesom tvorby, dimenziou kultúry (jej históriou, tradíciou a podobne) a v neposlednom rade i s priebehom zisťovania stavu poznania pravdy medzi celkom a časťami diela.<sup>11</sup> Preto je výchova umením, ako i výchova k umeniu nielen činiteľom (faktorom) zviazaným s procesom tvorby a jej produkcie, ale i nenahraditeľným prostriedkom nášho kultúrneho zdokonalenia, našej kultúrnej orientácie v meniacich sa umeleckých trendov, kurzov, smerov. Je to rozsiahle integrované pole, v ktorom sú späté funkcie kultúry, vzdelávania, komunikácie, médií atď. Tak isto i postupy zamerané na zblížovanie rozdielnych stanovísk k určitému problému, alebo odlišných vedeckých či filozofických myšlienok, napríklad prostredníctvom teoreticko – kontextových diskurziálnych výpovedí. Je to priestor, kde sa neobchádzajú ani paradigmatické posuny, lebo ich riešenie sa stáva zdrojom záujmu o

---

poznávajú bez pomoci. Potvrdili to aj vyplnené dotazníky učiteľmi základných škôl, ako i žiakmi. Týmto výskumom sa potvrdili dlhodobu tušené, odhadované deficity v hudobnej výchove. Pozri napríklad: <http://www.veda.muni.cz/veda-a-vyzkum/6106-hudba-je-vsude-studenti-se-v-ni-ale-nevyznaji#.VZqHwXqzWZQ>

<sup>11</sup> Pozri: proces hermeneutického kruhu, napríklad GADAMER, Hans – Georg. 1994. Problém dějinného vědomí [The issue of

výsledky ľudských aktivít, ako i novou oporou poznania existencie civilizácie. Posuny do nových systémov, pomáhajú koniec – koncov kultivovať aj procesy poznávania prostredníctvom dialógu medzi dvoma epochami (Gadamer), ktoré v hermetickom myslení zohrávajú dôležitý význam. Ich významnosť môže byť stupňovaná i subjektívnymi interpretačnými krokmi, známych najmä z procesu porozumenia dvoch pólov hermeneutického kruhu (R. Bontekoe) do vzájomnej objasnenosti.<sup>12</sup>

S kmeňovou úlohou umenia je späť aj poznávanie ideí, cieľov. Dôležitým faktorom v tomto procese poznávania sa stávajú, okrem estetických zložiek (receptívnej a aktívnej, t. j. sebavyjadrovania) aj cesty k nadviazaniu dialógu s hudobným tvorcom (vrátane s interpretom, ako koautorom)<sup>13</sup>. To znamená, prostredníctvom zvolených postupov rozvíjať schopnosť

---

historical consciousness]. 1. vyd. Z nemčiny preložil Jiří Nemeč a Ján Sokol. FÚCAV Praha: 1994. ISBN 80-7007-0.2-5.

<sup>12</sup> K danej problematike pozri štúdiu: VEREŠ Jozef. 2014. *Interpretačné kontexty v procesoch poznávania* [Interpretation contexts in the cognition processes]. In *Hudba- Integrácie- Interpretácie* 17, 2014, č. 17, s. 11-54. ISSN 1338-4872.

<sup>13</sup> VEREŠ Jozef. 1987. K špecifickosti interpretácie a textu v hudobnej komunikácii [The particularities of the text in musical communication]. In *Hudební věda*, 1987,24, č. 1, s. 73-85.

dekódovania hudobného zvuku, schopnosť poznať semiotickú rovinu artefaktu, ako i komunikačné dispozície pre využitie umenia prospech ľudí, ich kultúrneho rozvoja. Vo vzdelávacom procese poznávania to predpokladá rešpektovať osobnosť učiaceho sa jedinca, jeho hudobný svet, jeho tvorivé vyjadrenie, jeho osobný postoj.

### 1.3 STIMULY A PREMENY

Uvedené atribúty boli popredí už v bývalom Československu v časoch normalizácie. Do centra pozornosti sa dostalo dieťa, podpora rozvoja jeho tvorivého potenciálu, posilnenie jeho tvorivého sebavyjadrenia, čo môžeme dnes nazvať výchovným obratom.

V aktivitách hudobnej obce sa dali pomaly, ale zreteľne sledovať nové podnety, návrhy na rozvoj hudobnej výchovy, na zlepšenie jej postavenia v systéme vzdelávania. V neposlednom rade i moderné zmýšľanie o hudobnej pedagogike ako vedy o hudobnej výchove.<sup>14</sup> Rozmach inovatívnosti, novátorských

---

<sup>14</sup> Vznikli prvé Česko - Slovenské texty o hudobnej pedagogike (vysokoškolské texty) ako skutočnej vedy. FUKAČ Jiří, VEREŠ Jozef. 1988. *Hudobná pedagogika*. Nitra: 1988, PF Nitra, 148 s.

návrhov účinne mobilizovalo rozvoj hudobno - pedagogického myslenia. Stalo sa stimulom pre hlbšie poznávanie hudobného diela, ako i pre tvorbu nových, progresívnych hudobno – výchovných koncepcií. Taktiež i platformou pre riešenie naliehavých úloh v hudobno – výchovnej sfére. Činorodosť hudobnej obce sa zosilňovala aj s novými, úprimnými vzťahmi medzi českou a slovenskou hudobnou obcou, čo sa prejavilo aj v prijatom návrhu „*Ku koncepcii hudobnej výchovy ako predmetu realizovaného na základnej škole*“<sup>15</sup> ako i v ochote, spoločne sa podieľať na ďalšom, konkrétnejšom rozpracovaní jednotlivých oblasti zakomponovaných vo schválenej propozícii.

Hoci sa v tomto období (1984-1989) posilnila úloha a postavenie hudobnej výchovy v systéme vzdelávania, činorodosť v oblasti výskumu (v popredí bola teória hudobnej komunikácie, hudobno - pedagogická komunikácia, dôležitým fenoménom sa stali

---

<sup>15</sup> Prijatý návrh bol v tom čase v súhlase s vyspelými európskymi hudobno – výchovnými programami. Ďalej pozri: FUKAČ, Jiří, VEREŠ Jozef. 1991. *Ku koncepcii hudobnej výchovy ako predmetu realizovaného na základnej škole*. In *Osnovy a učebnice hudobnej výchovy z hľadiska súčasných a budúcich potrieb*. Praha, Bratislava, Nitra: 1991, s. 385-395.

integratívnosť a anticipácia),<sup>16</sup> napriek tomuto stupňujúcemu trendu, nepodarilo sa v uvedenom čase vypracovať koncepciu kreativity. O nej hudobná obec prvýkrát diskutovala na celoštátnom seminári v Nitre v roku 1989 (známy ako tzv. „malá“ Nitra). Po roku 1989 nastala nová politická a ekonomická situácia, či iné „videnie“ skutočnosti, ktoré na Slovensku umožnilo s nevídanou ľahkosťou obchádzať dosiahnuté napredovanie. S nastoľovanými premenami vznikol nehatený priestor pre rôzne teórie edukácie, ktoré rýchlo očarili mnohých (nových) hudobných funkcionárov, pedagógov. Boli preexponovane prijímané, bez akéhokoľvek overenia v našom prostredí, čo mnohé domáce aktivity doviedlo do neobyčajných situácií. Učiteľov, okrem iného, očarila decentralizácia a voľnosť ponímania učebných plánov, osnov, špecifické zamerania, ktoré na základných školách oživilo diferenciáciu tried<sup>17</sup> (športové triedy, hudobné triedy, škola hrou atď). Slabou stránkou týchto premien sa v

---

<sup>16</sup> Bližšie pozri napríklad : *O interpretácii umeleckého textu 8* (edit. J. Vereš). Príloha tohto súboru štúdií prináša aj text „*Pojmoslovie hudobnej komunikácii*“, ktorý bol preložerný do viacerých jazykov.

<sup>17</sup> V histórii pedagogiky, ako i v hudobnej pedagogike nebola diferenciácia tried neznámym špecifikom. Po roku 1990 nebolo na Slovensku pochopenie pre špecifické zameranie predmetu hudobná výchova.

---

hudobnej výchove stala akási rezignácia na poznatkovú a didaktickú stránku, na aktívnu zborovú činnosť. V univerzitnom priestore sa do popredia dostalo uprednostňovanie osobných, ako i parciálnych túžob z okruhu akademického napredovania, čo obmedzilo záujem o hudobnú výchovu. Pri redukovaní vyučovacieho obsahu v hudobnej výchove sa zabudlo, že hudobnú výchovu treba chápať ako širokospektrálny predmet a nahliadať naň ako na komplex, v ktorom všetky časti tvoria kompaktný celok. Problematika poznania hudobného jazyka, ako základnej pretenzie pre rozvinutie hudobnej komunikácie nebola patrične rešpektovaná. Neartikulovaný bol aj postoj k rozširujúcemu sa diapazónu hudby, vzájomnej previazanosti jednotlivých oblastí globálneho vzdelávania, rozvoju globálnej, celostnej osobnosti jedinca,<sup>18</sup> ako i pohľad na realitu, ktorý sa v dôsledku nárastu informácii strácal. Hudobná výchova so

---

<sup>18</sup> Tradičná škola sa pri rozvoji osobnosti orientovala na prílev vedomosti. Globálny rozvoj osobnosti, podľa teórie tvarovej (celostnej, gestalt) psychológie ide o rozvoj života jedinca, ktorý má celostný charakter (zmeny správania sa v živote jedinca, prístup k svojmu okoliu a podobne). Pozri taktiež taxonómiu vývinu celostnej osobnosti, známa tiež ako taxonómia výchovných citov (často nazývana Bloomová taxonómia). Bola navrhnutá v roku 1956 Benjaminom Bloomom.

zaužívanou dotáciou, s tradičným ponímaním predmetu, nemohla uspieť voči možnostiam médií, reálnym situáciám a argumentačným faktom iných predmetov aj napriek tomu, že súčasťou systému sa stal nový vyučovací predmet *výchova umením*.<sup>19</sup>

Nový predmet od samého začiatku neplnil svoje poslanie, na čo učitelia umeleckých predmetov poukazovali ešte pred jeho schválením. Katedry hudobných výchov výraznejšie nevstupovali do diskusii o novom predmete, nakoľko sa v zmenených podmienkach v určitom čase zameriavali na kreditný študijný systém, na akreditačný proces, grantový systém schvaľovania výskumných projektov, na doktorandské štúdium, na prijatie väčšieho počtu študentov, atď. Tieto premeny mali viac - menej organizačno – transformačný charakter, často neriešili ani narastajúce úlohy hudobnej výchovy.

## 1.4 K BÁDATEĽSKÝM AKTIVITÁM

Vstupnú bránu do bádateľských aktivít vysokoškolských a vedeckých pracovníkov

---

<sup>19</sup> Názov predmetu bol len prebratý s vyššie uvedeného prístupu k výchove. Okrem toho, učitelia neboli na tento predmet pripravovaní na vysokých školách.

charakterizuje proces schvaľovania výskumných projektov, finančných dotácií, čo nie vždy umožňuje kontinuálne a včas riešiť moderné úlohy, ako i otázky z praxe. Niektorí vysokoškolskí pracovníci svoju „výskumnú istotu“ zaisťujú pomocou iných inštitúcií, často s odlišným vedecko - odborným zameraním, ako na ktorej sú zamestnaní. Táto „deprofesionalizácia“ nepomáha k inovatívnosti, ako i k uspokojovaniu spotrebiteľov, v našom prípade učiteľov hudobnej výchovy. Atribúty výskumu (ako napríklad originalita, kritické myslenie, zmysel pre sociálnu spravodlivosť, riešenie otázok praxe, spotrebiteľov) sú zoslabované aj s ďalšími inými zákonitosťami, pravidlami, čo vedie k štandardizácií riešenia úloh, najmä pre hudobnú výchovu. Vo výskumných programoch často absentujú aj myšlienky viažuce sa k transformácii sociálnej a kultúrnej sféry, kultúry a umenia, kultúry a vzdelávania, kultúry prostredia, ich vzájomných vzťahov, ako i väzby k hudobnému dielu a jeho procesom poznávania. Z hľadiska Štátneho vzdelávacieho programu (z roku 2008) to možno vyjadriť tak, že vo výskumných projektov sú len zriedkavo zastúpené témy prierezového charakteru (bádanie medzi humanitnými, prírodnými, ekonomickými vedami cez nové pohľady hermeneutické,



interpretačné),<sup>20</sup> v ktorých zohráva kognitívny obrat významnú úlohu. Poukazuje na to aj Peter Zajac keď tvrdí, že *„súčasná ekonomická kríza je v prvom rade krízou kultúrnych hodnôt.“* Tento názor ďalej osvetľuje: *„V tomto zmysle môže byť síce veda a jej aplikácia jedným z rozhodujúcich nástrojov ekonomického rozvoja, ale jej zmysel a podstata v humanitných a spoločenských vedách bude v stále väčšej miere spočívať práve v rozvíjaní kultúrnosti.“*<sup>21</sup>

V našom texte sme spomenuli len niektoré otázky zo súčasného bádateľského pohybu. Juraj Podoba poukazuje na skutočnosť, ktorá podľa neho skomplikováva bádateľský pohyb. Z jeho textu vyplýva, že základným problémom nie sú financie, byrokracia a jej rigidita, ale *„falošné rovnostárstvo.“* Rigiditu byrokracie vyjadril nasledujúcimi slovami: *„mozaika mocenských akademických orgánov, počnúc komisiami*

---

<sup>20</sup> Od prierezových tém sa vyžaduje riešenie úloh súčasného sveta (životné prostredie, médiá, kultúra, vzdelávanie aj z hľadiska globálneho. Nemožno ich zamieňať medzipredmetovým vzťahom, t. j. vzťahom medzi obsahom školských predmetov. Poukázal na to aj E. Mistrík v texte: *„Školstvo opäť odchádza od reality.“* <http://mistrík.blog.sme.sk/c/331130/Skolstvo-opat-odchadza-od-reality.html>

<sup>21</sup>ZAJAC, Peter: *Spoločenské a humanitné vedy, ich zmysel a význam.*2015.<http://www.konzervativizmus.sk/article.php?5175>

*prijímajúcimi adeptov na doktorandské štúdium cez bohato rozvinutú sieť najrôznejších evalvačných, akreditačných, grantových komisií, vedeckých rád a kolégií až po Akreditačnú komisiu Ministerstva školstva SR, je skutočne bizarná.“<sup>22</sup> Keď k tejto mozaike pripočítame nárast mimoakademických diskusií v našom vysokoškolskom priestore, neraz s ponúkaným rozhodnutím, tak viac - menej pochopíme, v čom tkvejú prekážky pre štandardizovaný akademický postup a prečo inovatívnosť, originalita, kritické myslenie, medzinárodný úspech, sa stávajú aj osobnou príťažou.*

Kritický pohľad do priestoru pedagogických fakúlt prezentovali aj Ondrej Kaščák a Branislav Púpala v článku *Predstieraná kvalita pedagogických fakúlt ....“učiteľské fakulty nereagujú na vývoj pedagogickej vedy v globálnom meradle, z čoho by sa mal následne odvíjať obsah všeobecného pedagogického vzdelávania v rámci prípravy učiteľov....“* „Na to, aby sa tak stalo, musia mať učiteľské fakulty reálny intelektuálny a vedecký potenciál, ktorý sa odráža v ich vedeckej produkcii a samozrejme v medzinárodnej akceptácii ich

---

<sup>22</sup> PODOBA Juraj: 2015. *Akademický feudalizmus*. <http://nazory.pravda.sk/analyzy-a-postrehy/clanok/345682-akademicky-feudalizmus/>

*výstupov. Je to celkom samozrejماً požiadavka najmä v situácii, kedy sa vehementne zdôrazňuje príslušnosť učiteľského vzdelávania k univerzitnému prostrediu a k parametrom, ktoré charakterizujú kvalitu univerzitného prostredia.“ V článku ďalej píšú: „O zahraničnej resp. medzinárodnej akceptácii hovoria najlepšie zahraničné zdroje ako také, čiže tie platformy, ku ktorým sa neodvolávajú univerzity samé, ale ktoré nezávisle vyhodnocujú stav publikačnej produkcie. Týmito platformami sú najmä významné databázy publikácií spravované nezávislými zahraničnými agentúrami. Tie registrujú v globálnej perspektíve publikácie resp. citácie tých autorov, ktorí reálne fungujú v medzinárodnom publikačnom prostredí....“ „Sú to prostredia, v ktorých cirkulujú všetci významnejší akademici formujúci v medzinárodnej perspektíve pedagogickú vedu a o ktorých existencii by mala mať základné povedomie aj naša akademická komunita.“<sup>23</sup> Nedobrá status registrujeme aj v súčasnom hudobno – pedagogickom bádateľskom priestore. Riešia sa v ňom viac – menej tradičné témy, hoci dobový poznávací fond nebol nikdy*

---

<sup>23</sup> <http://www.skolskyportal.sk/clanky/predstierana-kvalita-pedagogickych-fakult> dňa 9.7.2015. Tiež pozri: Školský portál zo dňa 16.12.2014, s. 1-6.

tak rozsiahly, dynamický, ako ho dnes pociťujeme. Napríklad vo výskume kultúry, vzdelávania zaznamenávame celý rad významných vedeckých obrátov. V popredí sú najmä vzájomné prepojenia medzi jednotlivými vedami, čo bádateľov vedie k novým horizontom v rámci procesu poznávania hudobných produktov. Taktiež i k hľadaniu moderných argumentov pre zlepšenie stavu hudobnej výchovy, pre rozvoj hudobnej kultúry, vzdelávania z pohľadu globálneho. Dnes aj spoločenské, ako i humanitné bádania charakterizuje vzájomné prepojenie vied viažucich sa ekonomickej, sociálnej, kultúrnej, vzdelávacej roviny. To znamená, že dobový vedecký obrat je potrebné zintenzívniť aj vo sfére hudobnej pedagogiky a výchovy, v riešení súčasných výskumných projektov, ako i v prácach bakalárskych, diplomových, doktorandských. V súčasnosti už nemôžeme vystačiť konštatovaním „je to ťažké“ aj vzhľadom k tomu, že učiteľskú profesiu dnes už charakterizuje kvalita univerzitného vzdelávania. Je síce pravda, že učiteľské štúdium nie je štúdium muzikologické, čo však neznamena, nereagovať na vývoj pedagogickej vedy a jej funkciu z moderného,

súčasne globálneho pohľadu.<sup>24</sup> Ak zlýhame, čaká nás budúcnosť v ktorom budú ohrozené naše myšlienky, úsilia, ako i kolektívne ambície, podieľať sa na zmene súčasného konzumu, t. j. k úcte komplexného rovoja subjektov.

## ZÁVER

Autor tohto textu si nekladie za cieľ podať vyčerpávajúcu odpoveď na rekognoskovanú problematiku. V štúdiu je akcentovaný súbor otázok a ich význam v tom zmysle, že moderný spôsob myslenia je založený na komplexnom posúdení všetkých faktov a súvislostí synchronných a diachronných. Hľadá cestu do prírodných, technických, ekonomických, sociologických, kultúrnych, spoločenských a humanitných vied. Z tohto dôvodu sa kognitívny obrat, teda moderné myslenie udomácňuje i v hudobnej pedagogike a výchove, ako i v hudobnej kultúre, čo vytvára perspektívu pre argumentovanie na úrovni doby v prospech vzostupu vyššie uvedených oblastí. Dôležité je, aby sme proces prerastania konkrétnych výskumných metód starostlivo

---

<sup>24</sup> Preto neobstojí ani kritická výtka v tom zmysle, že "hudobná pedagogika nemá funkcie."

sledovali a vedome podporovali. Zároveň si tiež uvedomili, že skúmať umelecké procesy, ako i procesy poznávania znamená skúmať najpodstatnejšie vzťahy zo sféry umenia v kontexte k okoliu a popritom odkrývať jeho vplyv na ľudský život. Zato je o umení potrebné uvažovať ako o medziľudskej komunikácii, o systéme sociálnych informácií, o systéme spoločenského vedomia a jeho jednotlivých formách. Pre rozvíjanie umeleckého procesu a jeho procesov poznávania je žiaduca ich charakteristika, analýza, ako i zhodnotenie reálnosti ich fungovania z hľadiska spoločenských potrieb. V neposlednom rade i vypracovanie návrhov na pozitívnu premenu umeleckej kultúry, hudobného vzdelávania, štrukturálnych väzieb, informačných tokov, t.j. potrieb celostných, kde sa hlavný dôraz kladie na analýzu celostných integratívnych vlastností predmetu, na odhaľovanie jeho rozličných vzťahov, súvzťažnosti a štruktúry.

## **BIBLIOGRAPHY:**

GOODMAN Nelson.1983. *Fact, Fiction,, and Forecast* [Fakt, Fikcia a Predpoveď ]. 4th ed. Cambridge, MA: Harvard UP, 1983, ISBN 978-0-674-29071-6.

ŠABOUK Sáva:1984. *K problematice struktur ve spoločenských vědách* [On the issue of structures in the social sciences]. Praha: 1984, Ústav teorie a dějin umění ČSAV v Praze.

LISSMANN, Konrád Paul. 2000. *Filozofia moderného umenia* [Philosophy of Modern Art]. (Preložil Jiří Horák). Praha: 2000, Votobia, ISBN 80-7198-444-2.

VEREŠ Jozef. 2011. *Hudobné korelácie* [Musical correlations]. Nitra: 2011, ISBN 1338-4872.

VEREŠ Jozef. 2014. *Interpretačné kontexty v procesoch poznávania* [Interpretation contexts in the cognition processes]. Nitra: 2014, In Hudba-Integrácie-Interpretácie 17, s. 11-54. ISBN 978-80-558-0632-7, ISSN 1338-4872.

VEREŠ Jozef. 1987. *K špecifickosti interpretácie a textu v hudobnej komunikácii* [The particularities of the text in musical communication]. In Hudební věda, 1987,24, č. 1, s. 73-85.

VEREŠ Jozef: 2015. *Moderné problémy kultúrneho vzdelávania* [Current issues of cultural education]. In Hudobný život. 2015, č. 4, s. 21.

FUKAČ Jiří, VEREŠ Jozef. 1988.*Hudobná pedagogika* [Music Education]. Nitra: 1988, PF Nitra, 148 s.

GADAMER, Hans - Georg.. *Problém dějinného vědomí* [The issue of historical consciousness]. 1. vyd. (Z němčiny preložil Jiří Němec a Jan Sokol). Praha: 1994, FÚ CAV. ISBN 80-7007-062-5.

FILA Rudolf. 1991. *Načo nám je umenie?* [Why do we need art?] .Bratislava:1991, Mladé letá, ISBN 80-06-00296-7.

JAKUBOWICZ, Karol: 2013. *Nová ekologie médií. Konvergence a mediamorfóza* [The new media ecology. Convergence and mediamorphoses]. (Preložila z poľského originálu: Navrátilová Svatana). Zlín: 2013, VeRBuM, 334 s. ISBN 978-80-87500-38-5.

---

### **Contact information:**

Jozef Vereš, doc., Mgr.art., CSc.  
Univezita Konštantína Filozofa v Nitre  
94974 Nitra, Slovakia  
E-mail: jveres@ukf.sk