

Úvod

Ked absolventi nejakého štúdia spomínajú na svojich pedagógoch, často sa stretne s vyjadrením na margo niektorých – »bola to osobnosť«. Pojem »osobnosť« v učiteľskom povolání teda nemá len psychologickú, odbornú, ale aj sociologickú dimenziu charakteristiky, pričom sa vzájomne prelínajú a ovplyvňujú. Okrem výpočtu určitých žiadúcich povahovo-osobnostných črt a odborne-didaktických schopností je potrebné venovať (ak nie dokonca najväčšiu) pozornosť aj dopadu a dosahu správania učiteľa na žiakov. Predmetom výskumu v tejto oblasti sú teda okrem kategórií psychologických, akými sú ego, emocionalita, inteligencia, temperament, charakter, vôľa a ďalšie, kategórií odborne-didaktických, akými sú dosiahnutý stupeň vzdelania, odborné spôsobilosti, vedomosti, komunikačné a didaktické schopnosti a ďalšie, aj kategórie sociologické, ktorými sú predovšetkým vzťah so žiakmi či samotné správanie učiteľa. Všetky menované kategórie sa nám natíska objasniť tak z hľadiska požadovanej kvality, ako aj kvantity. A v súvislosti s tým sa vynárajú mnohé otázky typu, či učiteľ, ktorý je výborný odborník v danej oblasti, no ako pedagóg nevyčníka, je rovnako kvalitný ako učiteľ, ktorý je síce skvelý pedagóg, ale nemôžeme ho v tom, čo vyučuje, považovať za experta.

Učiteľ je kľúčovým činiteľom výchovno-vzdelávacieho procesu a v súčasnosti je nesmierne dôležité podčiarknuť, že v danom slovnom spojení je pojem »výchova« ešte stále na prvom mieste, pretože pod tlakom mnohých faktorov sa čím ďalej tým viac dostáva do úzadia, v učebných plánoch takmer všetkých typoch škôl na Slovensku je už v dôsledku systematického navyšovania hodinovej dotácie pre iné predmety doslova marginalizovaná (máme na mysli predmety typu hudobná, výtvarná, občianska, náboženská a etická výchova a ďalšie) a v dôsledku toho je takmer celý výchovný proces presúvaný zo školského na rodinné a iné sociálne prostredia. V súčasnosti sa stretávame aj s učiteľmi, ktorí sú dokonca ostrakizovaní za to, že sa pokúšajú naplňať to, k čomu sa v svojom štúdiu zaviazali, prečo vôbec učiteľstvo študovali – nielen vzdelávať, ale aj vychovávať deti a mladých ľudí. Neraz sa už učitelia pošťožovali, že sa od nich stále menej žiada výchova a stále viac vzdelávanie. Avšak jedno bez druhého, zdá sa, nie je schopné fungovať, nakoľko ide o neoddeliteľné súčasti. Otázkou teda zostáva, do akej miery (aj veku žiaka) je potrebné a vhodné, aby učiteľ bol vychovávateľ, a do akej miery je potrebné a vhodné, aby bol vzdelávateľ. Ide o podobnú dilemu, ako v už vyššie popísanom prípade – odborník verzus pedagóg. S istotou však môžeme povedať, že učiteľ sa vo vnímaní žiakov môže stať osobnosťou len vtedy, ak je výborným odborníkom, pedagógom, vychovávateľom i vzdelávateľom, pričom sa každá z týchto súčastí spája trochu viac s inou súčasťou osobnostnej výbavy učiteľa. Skvelý odborník má za sebou pravdepodobne veľmi kvalitnú odbornú prípravu (povedzme vynikajúce štúdium hry na klavíri, no dôležitý je aj hudobný talent), vynikajúci pedagóg zasa pedagogickú prípravu (povedzme vynikajúce doplňujúce pedagogické štúdium, pedagogické vzory z predchádzajúceho štúdia a takisto je aj tu dôležitý pedagogický talent), ale má aj veľmi dobre rozvinuté psychické a sociálne

Silvia ADAMOVÁ

Katedra teórie hudby, Hudobná a tanečná fakulta,
Vysoká škola múzických umení, Bratislava

Typológia osobností učiteľov hudby

Typology of music teachers' personalities

The study is focused on one of the most interesting and interdisciplinary areas in the field of music pedagogy. Many experts have already tried to characterize or typologize the personalities of teachers, but the personality of a music teacher carries many specifics that are worth a separate investigation. In this article, we therefore provide a brief overview of insights into the issue, which we supplement with ongoing results of our own research.

Keywords: sociomusicology; psychology; typology; personality; music teacher; educational process; Slovakia
Number of characters / words: 58 622 / 8 117

schopnosti, či už vďaka rodinnému prostrediu, iným sociálnym prostrediam, alebo predchádzajúcemu štúdiu, ktoré v koexistencii vo vyučovacom procese zabezpečia, že ho žiaci nevnímajú jednostranne, ale ako komplexnú pedagogickú osobnosť, svoj vzor.

Na osobnosť učiteľa teda môžeme zo širšieho, skôr analytického uhla pohľadu nazerať cez prizmu psychológie, pedagogiky, sociológie, odborovej didaktiky a v prípade učiteľa hudby aj príslušnej hudobnej alebo hudobno-vednej oblasti. Z užšieho, skôr syntetického uhla pohľadu môžeme na osobnosť učiteľa nazerať ako na špecifický a individuálne rôzny komplex vlastností, ktoré počas vyučovacieho procesu zabezpečia to, že žiaci učiteľa vnímajú ako výnimočnú osobnosť. Inými slovami – každý učiteľ má nejakú osobnosť, ale nie každý učiteľ je alebo sa môže stať vo vnímaní žiakov osobnosťou.

Hoci je osobnosť učiteľa vo všeobecnosti ako pedagogická kategória riešená takmer v každej komplexnej pedagogickej či didaktickej monografii a je predmetom mnohých výskumov, o osobnosti učiteľa hudby je literatúry a poznatkov stále nedostatok. Vzhľadom na to, že väčšina učiteľov hudby vykonáva svoju činnosť v tzv. individuálnej organizačnej forme vyučovania a majú tým pádom na žiaka oveľa väčší vplyv ako učiteľa vyučujúci vo forme frontálnej, je potrebné osobnosti učiteľa hudby venovať oveľa väčšiu pozornosť.

O učiteľoch hudby, ich typoch a predpokladoch na výkon učiteľskej profesie vo všeobecnosti

Na úvod charakteristiky je potrebné poznamenať ako východisko zrejmy fakt, že výchovno-vzdelávací proces v rámci hudobných predmetov zabezpečujú učitelia hudby-hudobníci a výchovno-vzdelávací proces v rámci hudobno-teoretických predmetov zabezpečujú učitelia hudby-hudobníci ako aj učitelia hudby-nehudobníci. Rozdiel medzi týmito dvomi typmi je zrejmy, a to nielen v odbornej, ale i pedagogickej príprave. Vo výučbe je celkom zjavne rozpoznateľný, hoci tu musíme poukázať na ďalšie delenie v zmysle aktívnej praxe. Nie každý učiteľ hudby-hudobník je aj počas svojej pedagogickej činnosti stále hudobne aktívny a nie každý učiteľ hudby-nehudobník je počas svojej pedagogickej činnosti len teoretikom odovzdávajúcim získané poznatky, ale ich môže aj aktívne objavovať, prinášať či tvoriť (máme na mysli aktívnych hudobných vedcov, dramaturgov, manažérov, producentov a pod., ktorí sú popri svojej špecializačnej činnosti ešte aj učiteľmi).

Z tohto hľadiska teda môžeme, vychádzajúc z W. O. Döringa¹ a Ch. T. Caselmanna,² vytvoriť ďalšiu typológiu, ktorá rozdeľuje učiteľov hudby na teoretikov a praktikov, pričom nie je pravidlom, že učiteľ s teoretickým prístupom vo výučbe nie je vykonávateľom odbornej praxe alebo že učiteľ s praktickým prístupom vo výučbe v danej oblasti aj aktívne pôsobí. Teória a prax sa teda v zmysle typológie (nielen) učiteľov hudby prejavuje až na troch úrovniach:

1) v činnosti učiteľa, v jeho vyučovacom štýle a metodike (učiteľ teoretik radšej slovné vysvetľuje a praktik radšej názorne ukazuje);

2) v činnosti žiaka a jeho následnom diagnostikovaní a hodnotení zo strany učiteľa (učiteľ teoretik dbá skôr na teoretické vedomosti a praktik skôr na samostatnú aktivitu, exploráciu, kvalitu výkonov a produktov žiaka);

3) v živote učiteľa mimo pedagogickú činnosť (teoretik už dlhší čas nevykonáva alebo nikdy nevykonával žiadnu prax a praktik naopak). V tomto zmysle panuje všeobecný názor, že učiteľ praktik je lepší ako učiteľ teoretik, ale zovšeobecnenie tohto názoru narúša množstvo učiteľov, ktorí napriek tomu, že viac slovné vysvetľujú, dbajú na teoretické vedomosti žiakov a dokonca nikdy nevykonávali v danej oblasti žiadnu prax, sú vynikajúcimi a obľúbenými učiteľmi. Tento typ učiteľa však len veľmi ťažko zabezpečí naplnenie didaktickej zásady prepojenia teoretických poznatkov s praxou, čo musí (mal by) následne realizovať učiteľ-praktik. Školstvo (nielen) na Slovensku je však stále jednak v zmysle vyváženia teoretických a praktických predmetov v učebných plánoch a jednak vo vzdelávaní a pedagogickej príprave budúcich učiteľov, zdá sa, stále niekde na polceste nielen smerom k naplneniu spomenutej didaktickej zásady, ale aj dosiahnutiu základných didaktických cieľov, ako je porozumenie, aplikácia, analýza, syntéza či tvorivosť.

Jedným z atribútov osobnosti učiteľa hudby je nepochybne stupeň a kvalita jeho vzdelania. A nielen toho odborného, ale aj pedagogického a všeobecného. Inými slovami, učiteľ hudby by mal vo všeobecnosti disponovať odbornými vedomosťami (poznatkami, informáciami) z príslušnej oblasti hudby, ktorú vyučuje, a to v maximálnej možnej miere, v akej je to potrebné na danom stupni vzdelávania, ale aj z hudby všeobecne. Učiteľ hudby-hudobník by mal mať

¹ DÖRING, Woldemar Oskar: *Untersuchungen zur Psychologie des Lehrers*, Leipzig: Quelle & Meyer, 1925, s. 214-223.

² CASELMANN, Christian: *Wesensformen des Lehrers. Versuch einer Typenlehre*, Stuttgart: Klett Verlag, 1949, s. 41.

nadobudnuté hudobné spôsobilosti (rozvinuté hudobné schopnosti prejavujúce sa v psychologickovej rovine a asistujúce zručnostiam vo vykonávaných hudobných činnostiach, ako napr. hudobný sluch, rytmické cítenie a pod.) a hudobné zručnosti (rozvinuté hudobné schopnosti prejavujúce sa v psychomotorickej rovine a kolaborujúce so spôsobilosťami vo vykonávaných hudobných činnostiach, ako napr. technika hry na nástroji, ovládanie hracieho aparátu a pod.), a to na úrovni o stupeň vyššej, než na akej vyučuje. U učiteľa hudby-nehudobníka je rozvoj hudobných schopností v psychologickovej rovine (vo fyziologickej rovine je pochopiteľne vylúčený) síce vítaný, ale nie nevyhnutný, na rozdiel od učiteľa hudby-hudobníka, ktorý len veľmi ťažko zabezpečuje dostatočnú kvalitu vyučovacieho procesu, pokiaľ nemá spôsobilosti a zručnosti potrebné k tomu, čo učí (napr. predstavme si, že učiteľ bez rozvinutého hudobného sluchu, alebo bez toho, aby vôbec pred tým držal v ruke sláčik, vyučuje hru na husliach). Žiaľ, v súčasnosti sme v dôsledku medzier v legislatíve a nedostatočnému školskému marketingu svedkami stále viac sa prehľbujúcej neodbornosti učiteľov. Na Slovensku je momentálne možné, aby dokonca vo väčšej časti úväzku učiteľ zabezpečoval výučbu niečoho úplne iného, než čo študoval. A aj kvôli nedostatočnej (až žiadnej) propagácii dochádza v základných umeleckých školách (a pomaly už aj na konzervatóriách) už k takmer úplnému vylúčeniu mnohých tradičných nástrojov z výučby (alarmujúci stav je v oblasti plechových dychových nástrojov, ale žiakov postrádajú aj učelia violy, violončela, kontrabasu, klarinetu, hoboja, fagotu, harfy, akordeónu, organu, dirigovania a kompozície). A tak sa stále častejšie stáva, že hru na gitare vyučuje huslista alebo violončelista a takmer ktokoľvek vyučuje hru na klavíri. Osobitnú kapitolu by sme mohli samozrejme venovať aj súkromnej výučbe, v rámci ktorej sa síce veľmi často stretneme s tým, že súkromný učiteľ samouk (bez hudobného vzdelania) alebo žiak (v lepšom prípade absolvent celej) základnej umeleckej školy súkromne vyučuje, čiže nie je dodržaná požiadavka odbornej prípravy o stupeň vyššej, než na akej vyučuje, a o pedagogickej príprave vôbec nemôže byť reč, ale zasa sa v tomto type výučby oveľa menej často stretávame s prípadmi, kedy súkromný učiteľ učí niečo, v čom »sa necíti byť doma«, ako je tomu na mnohých základných umeleckých školách, kde už, ako sme spomínali, mnohí učelia učia niečo, o čom často krátko majú len veľmi hmlisté predstavy, a sú do tejto diskomfortnej pozície tlačení zo strany vedenia školy, ktoré nie je (z objektívnych, ale veľmi často aj neobjektívnych príčin) schopné zabezpečiť naplnenie ich úväzkov v rámci ich odbornej špecializácie. Na základe uvedeného teda môžeme zostaviť typológiu učiteľov hudby v závislosti od typu a stupňa vzdelania, ktorá začína pri samoukovi a končí až niekde pri vysokoškolskom profesorovi, a s tým súvisí aj odborná špecializácia, na základe ktorej môžeme rozlišovať učiteľov hudby v oblasti sólovej inštrumentálnej interpretácie (alebo ešte podrobnejšie napr. v oblasti klavírnej interpretácie), sólovej vokálnej interpretácie, sólovej vokálno-inštrumentálnej interpretácie, komornej hry, súborovej či orchestrálnej hry, dirigovania, kompozície, teórie hudby a mnohých ďalších, pričom každá oblasť má v pedagogickej rovine svoje určité špecifiká a nie na každú sú slovenskí študenti dostatočne pripravovaní (problematická je napr. pedagogická príprava na výučbu komornej alebo súborovej hry, ktorá vo všetkých učebných plánoch na všetkých školách na Slovensku prakticky úplne absentuje).

Kvalitná nielen pedagogická, ale aj psychologická, sociologická, odborovo-didaktická a najmä pedagogicko-praktická príprava je jedným z kľúčových aspektov osobnosti učiteľa. V tomto smere je slovenská legislatíva nekompromisná a každému, kto má vykonávať profesiu učiteľa na všetkých stupňoch ministerstvom kontrolovaného školstva mimo vysokého, ukladá, že musí nejaký druh pedagogického vzdelávania absolvovať. A tu sa nám natíska ďalšia typológia. Učelia hudby ako absolventi odborov a programov (1) hudobno-učiteľských, (2) hudobno-interpretáčnych a hudobno-tvorivých, (3) hudobno-vedných a (4) viacerých v kombinácii. Absolvent kategórie č. 2 a 3 musí pred alebo súbežne s výkonom profesie učiteľa absolvovať nejaký hudobno-učiteľský odbor či program (najčastejšie tzv. pedagogické minimum – absolútorium na konzervatóriu alebo dopĺňujúce pedagogické štúdium). A tu naozaj platí, že prax je dôležitejšia než teória, pretože živorodnosť pedagogickej praxe nie je možné ani zďaleka teoreticky popísať a sprostredkovať. Na množstvo situácií a javov študenta pedagogického štúdia na teoretických predmetoch jednoducho nie je možné pripraviť. Mnohému (ak nie väčšine) sa absolvent naučí až vo výkone učiteľskej profesie, a preto by mala byť vyučovacia prax vo vzťahu k teoretickým predmetom časovo vyváženou a najdôležitejšou súčasťou kvalifikačnej prípravy. S nedostatočnou prípravou je absolvent odkázaný len na svoju didaktickú intuíciu, inteligenciu a prípadný pedagogický talent.

Od učiteľa sa očakáva, že má mať aj kvalitné všeobecné vzdelanie, resp. si ho má sústavne udržiavať a rozširovať. Vo vyučovacom procese je žiadúce, aby bol učiteľ schopný prepájať odborné poznatky aj s inými oblasťami poznania a aj takým spôsobom ich priblížil a pomohol svojim poslucháčom pochopiť. V profesii učiteľa hudby je špeciálne žiadúce, aby mal výraznejší rozhľad aj v iných druhoch umenia.

Psychologická vŤbava uĹtela je jednou z najdiskutovanejšŤch tŤm v pedagogike. O. Obst pŤše, Ťe uĹitelstvo je z hľadiska poŤiadaviek na psychologickŤ vlastnosti zamestnanca jedno z najnormatŤvnejšŤch povolani vŤbec.³ J. PrŤcha referuje o vŤsledku zahraniĹnŤho vŤskumu, ktorŤ objasnil, Ťe uĹtelia sŤ v osobnostnŤch charakteristikŤch veĹmi odlišni a len niektorŤ majŤ priamy vplyv na efektŤvitu vŤuĹby.⁴ Vo vŤseobecnosti sa vŤak na uĹitelove osobnŤ a charakterovŤ vlastnosti kladŤ vysokŤ poŤiadavky,

»z ktorŤch sa zdŤraznŤjŤ najmŤ: Ĺestnosť, svedomitosť, usilovnosť, spravodlivosť, trpezlivosť, dŤslednosť, zodpovednosť, sebaovĹadanie, dobrŤ vzťah k ľuďom, iniciatŤvnosť, tvorivosť, dobrŤ komunikaĹnŤ schopnosť, logickosť a systematickosť myslenia, zmysel pre humor, ochota prijŤmať novŤ poĹnety a pod.«⁵

V sŤvislosti s uĹitelmi hudby dopĹneme nevyhnutnŤ predpoklad – lŤsku k hudbe, pretože len uĹitel, ktorŤ je sŤm nadchnutŤ hudbou, Ťou dokŤŤe nadchnŤ aj druhŤch. V prostredŤ hudobnŤho Ťkolstva sa asi len ŤaŤko stretneme s uĹtelom, ktorŤ nemá rŤd hudbu, ale zato pomerne Ĺasto s uĹtelom, ktorŤ nemá rŤd svoje povolanie uĹtela, nestotoŤnil sa s nŤm a robŤ ho nedobrovoĹne, z donŤtenia na zŤklade rŤznŤch okolnosti (bliŤšie sa tejto problematike venujeme ďalej).

Ĺalšimi ŤiadŤcimi psychologickŤmi poŤiadavkami na uĹtela (nielen) hudby sŤ vysokŤ inteligencia, kolegiálnosť a schopnosť tŤmovej spolupŤrŤce, cielavedomosť, manaŤerske schopnosť, pevnŤ vŤla, takt a okrem mnohŤch ĹalšŤch aj absolŤtne nevyhnutnŤ pedagogickŤ inŤtinkt a intuiĹia. IntuiĹia ako ŤpecifickŤ vlastnosť psychiky je v osobnostnej vŤbave uĹtela potrebnŤ aj v tom prŤpade, Ťe sa mu dostane maximŤlnej odbornej a pedagogickej prŤpravy, pretože ako sme uŤ uviedli, Ťiadne vzdelŤvanie nedokŤŤe postihnŤť diapazŤnŤ situŤciŤ, v ktorŤch sa uĹitel v praxi ocitne. Pod vyuŤzŤvanŤm intuiĹie vo vŤuĹbe podĹa P. Ahlboma vŤak nechŤpeme nieĹo neurĹitŤ, neplŤnované alebo nekonceptnŤ, ale skŤr schopnosť, vĹaka ktorej mŤŤe uĹitel obsah a cieĹ vyuĹovovania premyslene zainteresovať.⁶ O intuiĹii vo vŤuĹbe mŤŤeme povedať, Ťe uĹitel volŤ metodickŤ a organizaĹnŤ prostriedky vŤuĹby podĹa pedagogickŤho cieĹa a na zŤklade diagnostikovania Ťiakov bez toho, aby sa opieral o predchŤdzajŤcu skŤsenosť, alebo si to aspoŹ nevedomuje. V kritickkej pedagogickej situŤcii, keĹ uĹitel nevie kvŤli chŤbajŤcim skŤsenostiam Ĺi poznatkom ako ďalej, postupuje intuitŤvne a tvorivo. Ak vŤak tieto schopnosť nemá rozvinutŤ, zŤkonite dochŤdza k zlyhaniu, v lepšom prŤpade len naruŤeniu vyuĹovacieho procesu. R. E. Allsup ako jednu z klŤčovŤch vlastnosti osobnosti uĹtela uvŤdza schopnosť inovovať, experimentovať a odvahu, ktorŤ zabezpeĹŤ jej realizŤciu v praxi, a to plne reŤpektujŤc oporu v tradiĹnŤch koncepciŤch vyuĹovovania, ktorŤ predstavujŤ najmŤ pre zaĹnŤajŤceho uĹtela urĹitŤ istotu, opornŤ a pomocnŤ pilier.⁷ Menované vlastnosť osobnosti uĹtela hudby sa Ĺasto snŤbia v pedagogickom talente, ktorŤ Ĺasom a skŤsenosťami mŤŤe v komplexe s odbornŤmi, pedagogickŤmi, sociŤlnymi a Ĺalšimi schopnosťami prerŤsť aŤ do pedagogickŤho majstrovstva.

J. KŤrivohlavŤ prŤzvukuje, Ťe akonŤhle sa v rŤmci procesu socializŤcie stŤvame Ťiastnikmi rozliĹnŤch kontaktov, spoloĹenskŤch dejov a situŤciŤ, nie je moŤnŤ nekomunikovať, nie je moŤnŤ sa nejakŤm spŤsobom nesprŤvať a takisto nie je moŤnŤ svojŤm sprŤvanŤm nikoho neovplyvŤnavať.⁸ ĹiŤe uĹitel v pedagogickom kontakte so Ťiakmi zŤkonite verbŤlne Ĺi neverbŤlne komunikuje, nejakŤm spŤsobom sa sprŤva a tŤm sprŤvanŤm Ťiakov priamo ovplyvŤuje. Preto je vzorovŤ sprŤvanie v Ťkole i mimo nej ĹalšŤm predpokladom a zŤroveň aj cnosťou uĹtela hudby. Turek zdŤraznŤuje, Ťe prŤca uĹtela je nesmierne zodpovednŤ, pretože chyby vo vŤchove a vzdelŤvanŤ zanechŤvajŤ hĹbokŤ stopy v psychike Ťiaka, na ich odstrŤnenie sa musŤ vynaloŤiť enormnŤ Ťsilie a Ĺasto sŤ aj nezvratnŤ.⁹ A tu sa oblŤkom dostŤvame spŤť k ŤiadŤcim psychologickŤm vlastnosťam uĹtela hudby. SociŤlna inteligencia, sociŤlne ĹitŤenie a zmysel pre sociŤlnu spravodlivosť sŤ Ĺalšimi klŤčovŤmi vlastnosťami, ktorŤmi by mal uĹitel hudby disponovať. K. Salvador a J. Kelly-McHale vo vŤskume zistili, Ťe 10-15 % respondentov z radov uĹitelov hudby v USA nepovaŤujŤ vzdelŤvanie v oblasti sociŤlnej spravodlivosti za potrebnŤ, pretože

³ KALHOUS, ZdenĹek – OBST, Otto a kol.: *ŤkolnŤ didaktika*, Praha: PortŤl, 2009, s. 92.

⁴ PRŤCHA, Jan: *ModernŤ pedagogika*, Praha: PortŤl, 2013, s. 191.

⁵ TUREK, Ivan: *Didaktika*, Bratislava: Wolters Kluwer, 2014, s. 131.

⁶ AHLBOM, PŤr: *Was ist Intuition? – Intuitive PŤdagogik (Vortrag)*, Intuitive PŤdagogik, 2017, <https://www.youtube.com/watch?v=po8YoZ-gdc4>.

⁷ ALLSUP, Randall Everett: *Music Teacher Quality and the Problem of Routine Expertise*, in: *Philosophy of Music Education Review* 23 (2015), s. 5-24, <https://doi.org/10.2979/philmusieducrevi.23.1.5>.

⁸ KŤRIVOHLAVŤ, Jaro: *Jak si navzŤajem lŤpe porozumŤme*, Praha: Svoboda, 1988, s. 14.

⁹ TUREK, *Didaktika* (Ĺ pozn. 5), s. 131.

sa vo výkone ich profesie ňou nemajú čas zaoberať.¹⁰ Tento výsledok môže byť ovplyvnený tým, že väčšina učiteľov hudby vyučuje individuálnou formou, kde skutočne nie je do takej miery potrebné riešiť problém sociálnej spravodlivosti v situáciách medzi žiakmi, ale v zmysle psychickej požiadavky na učiteľa je to skôr otázka vnútorného nastavenia učiteľa, či a do akej miery je schopný vnímať sociálne rozdiely medzi žiakmi a napriek rozdielom k nim spravodlivo pristupovať. Zásadným aspektom sociálnej pedagogiky je okrem zabezpečovania sociálnej spravodlivosti vo vyučovacom procese aj prevencia pred zanedbaním starostlivosti o žiakov, a to jednak zo strany rodiny, iných sociálnych prostredí, ale aj učiteľa. Učiteľ by si nemal pred zjavnými nežiadúcimi či patologickými javmi v sociálnej oblasti v rámci svojej profesie »zakrývať oči a uši«, sociálnu inteligenciu a sociálne cítenie by mal využívať na ich detegovanie a správne dekódovanie a mal by ich v rámci možností a určitej miery aktívne a poučene riešiť alebo pomáhať riešiť.

E. D. Zaffini sa venuje charakteristike uvádzajúceho učiteľa a sumarizuje tieto požiadavky, ktoré sú však aplikovateľné na všetky typy učiteľov vo všeobecnosti:

- »1. výrazné odborné poznatky a poznanie študentov, 2. reflexia vlastnej pedagogickej praxe a schopnosť vstúpiť do reflexívnej schopnosti iným, 3. vzájomná dôvera a rešpekt vo vzťahu k mentorovanému jedincovi, 4. schopnosť hodnotiť učenie iných, 5. empatia, 6. flexibilita, 7. interpersonálne skúsenosti a 8. trpezlivosť a akceptácia.«¹¹

Vo svete hudobnej edukácie je práve už kvôli spomínanej prevažujúcej individuálnej forme vyučovania veľmi citlivá požiadavka vzájomnej dôvery, rešpektu, empatie, trpezlivosti a akceptácie vo vzťahu k žiakovi. Z priebežných výsledkov nášho momentálne prebiehajúceho výskumu v oblasti vnímania študijnej atmosféry v základných umeleckých školách a na konzervatóriách sa črtá nepríjemné zistenie, že väčšina absolventov základných umeleckých škôl, ale najmä konzervatórií na Slovensku, zažívala počas svojho štúdia v menovaných požiadavkách na učiteľa rôzne nedostatky. Ako jeden z negatívnych faktorov svojho štúdia respondenti uvádzajú zo strany učiteľa nedostatok motivácie alebo dokonca systematickú demotiváciu. Schopnosť uprednostňovať pozitívne posilňovanie motivácie pred tým negatívnym je, zdá sa, spolu so schopnosťou spravodlivého hodnotenia na základe týchto zistení ďalšou dôležitou vlastnosťou osobnosti učiteľa. Je jasné, že je to otázka individuálneho prístupu a nie každý žiak je vhodným adeptom na sústavné pozitívne posilňovanie motivácie a kladné hodnotenie, takže v tomto smere musíme uviesť ešte ďalšiu, ak nie najzásadnejšiu psychickú vlastnosť osobnosti, resp. schopnosť učiteľa – objektívne a správne zanalyzovať žiaka, jeho vrodené a rozvinuté schopnosti, osobnosť, správanie, odhaliť ich príčinu a v kontexte vyučovania i mimo neho prognózovať a byť schopný usmerniť ich ďalší vývoj či dôsledky. V tomto smere sa javí psychická výbava osobnosti učiteľa ako dôležitejšia než tá pedagogická, čo môžeme dokázať na jednoduchom príklade – predstavme si, že nám na vyučovanie hry na nástroji príde plačúce dieťa a my bez akejkoľvek psychologickéj analýzy, odhalenia príčiny plaču a jeho riešenia, inými slovami, s absolútnym odignorovaním psychického stavu dieťaťa prejdeme rovno na výučbu. Žiaľ, v praxi sa stretávame aj s takýmto typom extrémne antipedocentrického učiteľa.

Vo všeobecnosti však môžeme na základe uvedeného a opierajúc sa o Ch. Caselmanna¹², W. Döringa¹³ a E. Vowinckela¹⁴ vytvoriť nasledovnú typológiu:

- učiteľ hudby – individuálne psychologicky orientovaný (na jednotlivca zameraný) alebo všeobecne psychologicky orientovaný (na skupinu zameraný) emocionálny pajdotrop,
- učiteľ hudby – individuálne psychologicky orientovaný (na jednotlivca zameraný) alebo všeobecne psychologicky orientovaný (na skupinu zameraný) racionálny pajdotrop,

pričom tieto typy sú označované tiež ako sociálne či osobné; vo vyučovacom procese sa výrazne zaujímajú o výchovu a psychické stavy a procesy žiakov, v didakticko-metodických postupoch reflektujú ich náladu, osobnosť, vrodenú a momentálnu úroveň všeobecných aj hudobno-špecifických schopností, názory a postoje a pod., tieto typy učiteľa sa so žiakmi viac rozprávajú o ich problémoch, živote a myšlienkach, než vyučujú dané učivo, snažia sa ich svojim prístupom »získať«; emocionálne typy sa v komunikácii i vo výbere učiva riadia prevažne svojím

¹⁰ SALVADOR, Karen – KELLY-MCHALE, Jacqueline: *Music Teacher Educator Perspectives on Social Justice*, in: *Journal of Research in Music Education* 65/1 (2017), s. 6-24, <https://www.jstor.org/stable/48588573>.

¹¹ ZAFFINI, Erin Dineen: *Supporting Music Teacher Mentors*, in: *Music Educators Journal* 102/1 (2015), s. 69-74, tu s. 71, <https://www.jstor.org/stable/24755633>.

¹² CASELMANN, *Wesensformen des Lehrers* (↵ pozn. 2), s. 41.

¹³ DÖRING, *Untersuchungen zur Psychologie des Lehrers* (↵ pozn. 1), s. 214-223.

¹⁴ VOWINCKEL, Ernst: *Psychologie der Pädagogik*, Berlin: Herbig, 1921, s. 108-122.

prežíváním, citmi a pocitmi a racionálne typy sa naopak opierajú o rozumové, myslíacie psychické procesy;

- učiteľ hudby – filozoficko-pedagogicky (všeobecne) orientovaný schematický alebo logický logotrop,
- učiteľ hudby – odbornopedagogicky (predmetovo špecializačne) orientovaný schematický alebo logický logotrop,

pričom tieto typy sú označované tiež ako vecné, antisociálne či neosobné; vo vyučovacom procese sa výrazne zaujímajú o vzdelávanie žiaka a učivo, majú od žiakov odstup, didakticko-metodické postupy zakladajú predovšetkým na požadovaných vedomostiach a úrovni všeobecných a hudobno-špecifických schopností, tieto typy učiteľov žiakov viac vyučujú, ako sa s nimi rozprávajú a zaujímajú sa o ich psychiku, čím porušujú jedno z pravidiel humanisticky orientovaného učiteľa – podnecovať žiakov, aby viac hovorili o svojich pocitoch; schematické typy sa striktne držia naučených postupov a poučiek, ktoré v presnej reprodukcii a bez pochopenia súvislostí vyžadujú aj od žiakov, a logické typy naopak k učivu pristupujú tvorivo, snažia sa vedomosti prepájať s cieľom, aby ich žiaci čo najlepšie pochopili, odmietajú schematické memorovanie informácií a vyžadujú od žiakov tvorivé myslenie;

- učiteľ hudby – psychologicko-pedagogicky alebo pedagogicko-psychologicky orientovaný, ktorý vo výučbe hľadá medzi psychológiou a pedagogikou žiaka vyvážený balans, a priklonenie sa na jednu alebo druhú stranu závisí na žiakovej i učiteľovej osobnostnej individualite a situačnej diverzite.

Typy učiteľov hudby a požiadavky na ich osobnosť z pohľadu slovenskej legislatívy

Ak vezmeme do úvahy, že učiteľom hudby je každý, kto v nejakej miere a nejakým spôsobom v školskom prostredí učí hudbu, resp. sa so žiakmi venuje hudobným činnostiam, tak podľa § 19 a 20 zákona č. 138/2019 Z. z. o pedagogických zamestnancoch a odborných zamestnancoch a o zmene a doplnení niektorých zákonov je učiteľ hudby pedagogický zamestnanec vykonávajúci pracovnú činnosť v kategórii učiteľ alebo korepetítor a podkategórii učiteľ materskej školy, učiteľ prvého stupňa základnej školy, učiteľ druhého stupňa základnej školy, učiteľ strednej školy a učiteľ základnej umeleckej školy.¹⁵

So základmi kvalitnej hudobnej výchovy by sa mal každý žiak stretnúť už v rodinnom prostredí, materskej a základnej škole. Súčasný stav by však bolo potrebné preskúmať, nakoľko do základných umeleckých škôl prichádza stále viac a viac detí, ktoré nemajú takmer žiadny predchádzajúci či súbežne prebiehajúci kontakt s hudobnou výchovou a túto potrebu chcú suplovať alebo doplniť práve navštevovaním základnej umeleckej školy, ktorá v tomto kontexte pomaly začína za žiaka preberať takmer všetku hudobno-výchovnú zodpovednosť. Dôvodom je nedostatok kvalitne hudobne a hudobno-pedagogicky pripravených učiteľov predprimárneho, primárneho i sekundárneho vzdelávania a zánik (z hľadiska ústavnej a vládnej starostlivosti na Slovensku dokonca systematická likvidácia) možností, kde a ako môžu záujemcovia o tento typ štúdia potrebné kvality získať. Je všeobecne známe a platné, že hudobnú výchovu na základných školách vo väčšine zabezpečujú matematikári, slovenčinári, angličtinári, ktorí v lepšom prípade majú za sebou aspoň nejakú hudobnú výchovu, ale v mnohých prípadoch ide o učiteľov, ktorí hudobnú výchovu (ne)učia a sami sa ju nikde a nikdy poriadne neučili, a týchto môžeme takisto rozdeliť na »osvietených«, ktorí to berú ako výzvu, zodpovedne sa pripravujú na výučbu, dopĺňajú si medzery v hudobnom vzdelaní a snažia sa o jeho záchranu, a tých, ktorí sa rozhodnú hudobnú výchovu ignorovať a svojvoľne namiesto nej vyučujú svoje aprobačné predmety. Je zarážajúce, že súčasná slovenská legislatíva hudobnú výchovu umožňuje učiť napr. absolventovi matematiky a dopĺňujúceho pedagogického štúdia, ale nedovoľuje ju učiť absolventovi teórie hudby, spevu, hry na klavíri atď. a dopĺňujúceho pedagogického štúdia.

Podľa Vyhlášky 1/2020 Z. z. o kvalifikačných predpokladoch pedagogických zamestnancov a odborných zamestnancov by hudobnú výchovu v základnej škole síce mal vyučovať absolvent učiteľstva hudobnej výchovy alebo hry na gitare v základnej umeleckej škole absolvent hry na gitare a dopĺňujúceho pedagogického štúdia,¹⁶ ale zároveň jej nadradený, už spomínaný, zákon o pedagogických zamestnancoch dovoľuje, aby dokonca väčšiu polovicu úväzku daný absolvent

¹⁵ Zákon Národnej rady Slovenskej republiky 138/2019 Z. z. o pedagogických zamestnancoch a odborných zamestnancoch a o zmene a doplnení niektorých zákonov, <https://www.slov-lex.sk/pravne-predpisy/SK/ZZ/2019/138/>.

¹⁶ Vyhláška Ministerstva školstva, vedy, výskumu a športu Slovenskej republiky 1/2020 Z. z. o kvalifikačných predpokladoch pedagogických zamestnancov a odborných zamestnancov, <https://www.slov-lex.sk/pravne-predpisy/SK/ZZ/2020/1/20200115>.

vyučoval v základnej i v základnej umeleckej škole niečo iné, než čo študoval. Takže keď má absolvent štúdia matematiky povedzme 11 hodín matematiky, tak môže k tomu učiť 12 hodín hudobnej výchovy, ktorú nikdy neštudoval. Súčasne nastavenú legislatívu, ale aj systém pedagogického školstva na Slovensku preto z tohto hľadiska považujeme za kontraproduktívny, nelogický a najmä z hľadiska kvality hudobného vzdelávania až za škodlivý.

Okrem (z nášho pohľadu nelogických) podmienok na odbornú a pedagogickú kvalifikáciu daný zákon ukladá zamestnávateľovi učiteľa hudby kontrolovať aj jeho bezúhonnosť, zdravotnú spôsobilosť či ovládanie štátneho jazyka. V tomto kontexte je aj v prípade učiteľov hudby žiadúce, aby nielen že ovládali štátny jazyk, ale aj jazyk cudzí, a aby mali rozvinuté schopnosti v oblasti IT technológií, čo zabezpečuje širšie a tvorivejšie možnosti ich uplatnenia.

Zákon o pedagogických zamestnancoch na Slovensku rozlišuje z hľadiska kariérneho stupňa štyri typy učiteľov hudby,

- začínajúci pedagogický zamestnanec,
- samostatný pedagogický zamestnanec,
- pedagogický zamestnanec s prvou atestáciou,
- pedagogický zamestnanec s druhou atestáciou;

nasledujúce typy učiteľov hudby z hľadiska kariérnej pozície

- uvádzajúci pedagogický zamestnanec,
- triedny učiteľ,
- vedúci predmetovej komisie,
- vedúci vzdelávacej oblasti,
- vedúci metodického združenia,
- vedúci študijného odboru,
- vedúci záujmovej oblasti alebo vedúci oddelenia;

a tieto typy učiteľov hudby z hľadiska riadenia školskej inštitúcie,

- riaditeľ,
- zástupca riaditeľa.

Na každý typ sú zákonne formulované požiadavky, ktorým sa nebudeme bližšie venovať, avšak upozorňujeme na medzery jednak v príprave budúcich potenciálnych vedúcich a riadiacich pracovníkov (nedostatok hodín na tému školského manažmentu, marketingu a ekonomiky v programoch doplnujúceho pedagogického štúdia) a jednak v kontrolných mechanizmoch kvality výchovno-vzdelávacieho procesu zabezpečovaného učiteľmi, vedúcimi a riadiacimi pracovníkmi na stredných a základných školách. Ďalšie vzdelávanie učiteľov je po nástupe do výkonu len na dobrovoľnej báze, hoci existuje pomerne veľa programov (funkčné, inovačné, špecializačné), vďaka ktorým môžu svoje vedomosti a schopnosti v závislosti od spoločenského vývoja aktualizovať či inovovať, hoci sú skôr všeobecno-pedagogického charakteru. Programov zameraných špeciálne na hudbu je v ponuke veľmi málo. Jedným z nástrojov je však aj aktualizované vzdelávanie, ktoré je v kompetencii zamestnávateľov, ale nie každý ho realizuje.

Typy učiteľov hudby z hľadiska vyučovacieho štýlu

Jednou z najčastejšie skloňovaných všeobecných typológií osobnosti učiteľa je typológia podľa jeho vyučovacieho štýlu. Podľa klímy v triede počas vyučovania, spôsobu riadenia výučby a vzťahu k žiakom sa vo všeobecnosti rozlišuje typ učiteľa hudby autoritatívny, ktorý

»určuje sám, bez spolupráce so žiakmi, bez poznania a rešpektovania ich názorov, čo a ako bude vyučovať, čo majú robiť žiaci. Vo výučbe väčšinou dominuje – prevláda jeho monológ, vyžaduje prísnu disciplínu, má od žiakov odstup. Žiaci ho považujú za prísneho, málo tolerantného, s malým zmyslom pre humor, mnohí sa ho boja, ale rešpektujú jeho odbornosť.«¹⁷

Turek vychádza z typológie K. Lewina, R. Lippita a R. K. Whitea, ktorí tento typ nazývajú aj dominantný, autokratický až diktátorský a uvádzajú, že veľmi často ide o cholerickej typ osobnosti.¹⁸ Výrazne autoritatívny typ učiteľa W. O. Döring, vychádzajúc z typológie osobností podľa E. Sprangera, nazýva typom mocenským. Jeho hlavnými znakmi sú presadzovanie

¹⁷ TUREK, *Didaktika* (← pozn. 5), s. 138.

¹⁸ LEWIN, Kurt – LIPPIT, Ronald – WHITE, Ralph K.: *Patterns of Aggressive Behavior in Experimentally Created Climates*, in: *Journal of Social Psychology* 10/2 (1939), s. 271-299, https://tu-dresden.de/mn/psychologie/ipep/lehrlern/ressourcen/dateien/lehre/lehramt/lehrveranstaltungen/Lehrer_Schueler_Interaktion_SS_2011/Lewin_1939_original.pdf?lang=en.

vlastnej osobnosti, názorov, postojov, vyživa sa v nadvláde nad žiakmi, často tiež neobjektívne hodnotí a využíva negatívne posilňovanie motivácie v podobe trestov.¹⁹ Tento typ učiteľa môže u niektorých žiakov spôsobovať sklony k submisívnosti, závislosti a malej iniciatíve a u niektorých naopak sklony k zvýšenej asertivite až agresivite.²⁰ Prelína sa s filozoficky alebo odborne psychologicky orientovaným logotropom. V hudobnom školstve tento typ dobre spolupracuje s odvážnymi a sebaistými žiakmi, ktorí majú výrazne rozvinutý hudobný talent a sklony k slabšej disciplíne. Introvertní, nesebaistí jedinci však pod jeho vedením ešte viac strácajú na sebaistote, zväčša sa svojho učiteľa boja, neveria si, nedokážu sa presadiť a pestujú si rôzne typy psychických a technických (psychomotorických) blokov.

Ďalším všeobecným typom učiteľa hudby je demokratický (nazývaný tiež integračný), ktorý neodmieta sebareflexiu, zaujíma sa o problémy a názory žiakov, a to aj vo vzťahu k vlastnej osobe, diskutuje s nimi, snaží sa vytvárať v triede pozitívnu atmosféru, ale zároveň má prirodzenú autoritu vychádzajúcu zo vzájomného rešpektu. Tento štýl je považovaný vo vyučovacej praxi za optimálny a je možné ho dosiahnuť až na základe súznenia vrodenných schopností a dlhodobého učenia sa samotného učiteľa v pedagogickej praxi. Zároveň je aj u žiakov najobľúbenejší a najrešpektovanejší.²¹ Prelína sa so sociálnym, resp. individuálne alebo všeobecne psychologicky orientovaným pajdotropom, prípadne kombináciou logotropa a pajdotropa. V hudobnom školstve tento typ nemá problém spolupracovať s akýmkoľvek typom žiaka, ľahko si poradí aj s nedisciplinovanými či menej talentovanými jedincami, ktorých vie usmerniť a »potiahnuť« vpred. S talentovanými a disciplinovanými žiakmi dosahuje mimoriadne výsledky a je medzi žiakmi obľúbený a vyhľadávaný.

Liberálny typ učiteľa je typický svojou »mäkkou« povahou, ktorá mu bráni vyžadovať si zo strany žiakov disciplínu, rešpekt a poriadok. Velmi ťažko si teda plní svoje povinnosti a učebné plány. Žiaci tento typ okamžite odhalia a zvyknú jeho benevolenciu zneužívať (v hudobnom školstve sa to často prejavuje napr. zanedbávaním cvičenia). Žiaci tento typ učiteľa zväčša majú radi, ale nie vždy ho rešpektujú.²² Lewin, Lippit a White ho popisujú ako typ nezasahujúceho učiteľa, ktorému okrem iného chýbajú riadiace schopnosti. Podľa nich je to typ učiteľa vnútorne neistého, ktorý sa snaží vyhnúť chybám autoritatívneho typu.²³ Ako hlavný problém Kohoutek vidí to, že žiaci zo strany učiteľa nemajú dostatočne určené pravidlá a normy, vďaka ktorým je formovaný ich charakter, vôľa a sebaovládanie. V kritických situáciách tento typ učiteľa nevie zasiahnuť, nedokáže si poradiť s neposlušnými žiakmi, nevie bojovať proti šikane a pod.²⁴ V hudobnom školstve tento typ dokáže dobre spolupracovať len so žiakmi, ktorí z predchádzajúcich výchovno-vzdelávacích prostredí prichádzajú s výrazne osvojenou sebadisciplínou, majú pevnú vôľu a odhodlanie, ktorými vlastne kompenzujú učiteľove nedostatky v tejto oblasti, a zároveň im viac vyhovuje mäkkšie, príjemnejšie zaobchádzanie. S nedisciplinovanými, problémovými či dominantnými typmi žiakov si poradí len ťažko, talentovaní žiaci bez návykov pod jeho vedením chradnú a kvôli tomu ho nemajú príliš v láske.

Turek uvádza v tejto kategórii ešte štvrtý typ učiteľa, tzv. nevyhranený, ktorý je typický pre začínajúcich učiteľov, ktorí sa ešte len z hľadiska vyučovacieho štýlu typovo hľadajú, menia ho podľa situácie, vyznačujú sa pedagogickou neskúsenosťou a často vyučujú spôsobom pokus-omyl.²⁵

Typy učiteľov hudby z hľadiska prístupu k svojmu povolaniu

Môžeme povedať, že väčšina učiteľov má k svojmu povolaniu pozitívny vzťah, berú ho skôr ako poslanie a sú učiteľmi z vnútorného presvedčenia. Nájdu sa však aj takí, ktorí sú učiteľmi z rôznych príčin nedobrovoľne. Paralyza živéj kultúry počas pandémie Covid-19 donútila mnohých hudobníkov opäť vstúpiť do škôl, jednak kvôli tomu, aby sa užívali, a jednak kvôli tomu, aby získali pedagogickú kvalifikáciu, o ktorej si predtým mysleli, že ju nikdy nebudú potrebovať. Mnohých k profesii učiteľa hudby však donútila spoločenská situácia aj mimo pandémie, v ktorej nie je také jednoduché zamestnať sa a užívať ako hudobník, skladateľ, muzikológ atď.

¹⁹ DÖRING, *Untersuchungen zur Psychologie des Lehrers* (↵ pozn. 1), s. 219.

²⁰ KOHOUTEK, Rudolf: *Typologie osobnosti učitelů*, in: *Psychologie v teorii a praxi*, 27. 12. 2009, <https://web.archive.org/web/20161113041540/http://rudolfkohoutek.blog.cz/0912/typy-osobnosti-ucitelu>.

²¹ LEWIN – LIPPIT – WHITE, *Patterns of Aggressive Behavior* (↵ pozn. 18), s. 273; TUREK, *Didaktika* (↵ pozn. 5), s. 139; KOHOUTEK, *Typologie osobnosti učitelů* (↵ pozn. 20).

²² TUREK, *Didaktika* (↵ pozn. 5), s. 139.

²³ LEWIN – LIPPIT – WHITE, *Patterns of Aggressive Behavior* (↵ pozn. 18), s. 273.

²⁴ KOHOUTEK, *Typologie osobnosti učitelů* (↵ pozn. 20).

²⁵ TUREK, *Didaktika* (↵ pozn. 5), s. 139.

Nedobrovolnosť vo výbere povolania sa môže zákonite odraziť nielen na pracovnom výkone, ale aj vo vzťahu k žiakom. Pedagogická motivácia je pre nedobrovoľného učiteľa hudby nízka a veľmi ťažko ju hľadá. Zvýšiť ju zväčša dokážu veľmi talentovaní žiaci, príjemné kolegiálne prostredie, vyššie finančné ohodnotenie, alebo postupné vyrovnanie sa s »osudom« učiteľa hudby, objavenie čara pedagogickej činnosti. Medzi nedobrovoľnými učiteľmi hudby nachádzame takých, ktorí napriek donúteniu do daného povolania pristupujú k svojej práci zodpovedne, snažia sa s tým vyrovnáť a systematicky v ňom hľadajú niečo pozitívne, ale tiež takých, ktorí sa cez to nedokážu preniesť, čo sa v rôznych podobách a miere prejavuje aj v prístupe k vyučovaniu a žiakom.

Môžeme teda hovoriť o typoch učiteľov hudby na jednej strane dobrovoľných, oduševnených, nadšených, presvedčených, motivovaných, pracovitých, zodpovedných a na strane druhej nedobrovoľných, donútených, nepresvedčených, nemotivovaných, ktorí môžu byť, ako sme už spomenuli vyššie, zodpovední, oduševnení, ale aj nezodpovední a ľahostajní. Tento typ je typický zanedbávaním pracovných povinností, častými absenciami, fluktuáciou, minimálnym odovzdávaním poznatkov, so žiakmi nemá takmer žiadne vzťahy a vykazuje minimum aktivity.

Medzi učiteľmi, ktorí dobrovoľne a s nadšením vykonávajú svoje povolanie-poslanie, nachádzame najmä v súčasnej dobe veľa zaneprázdnených učiteľov, ktorí síce radi a dobre učia, ale vzhľadom na ich iné pracovné nasadenia a vyťaženie (napr. bohatú koncertnú či vedeckú činnosť) nie sú schopní učiť pravidelne, viesť výučbu kontinuálne a tým pádom ani nedosahujú so žiakmi také výsledky, ako by chceli a vzhľadom na svoj živý kontakt s praxou mohli. Medzi dobrovoľnými a nadšenými učiteľmi je aj veľa premotivovaných učiteľov, čo je príznačné najmä pre začiatočníkov. Ich typ sa vyznačuje výraznou iniciatívnosťou, entuziazmom, nadpracou a venovaním sa žiakom nad rámec vyučovania a bežnej prípravy naň a týmto prístupom sa snaží okrem žiakov nainfikovať aj svojich kolegov a rodičov žiakov. Ak sa úvodná bežná premotivovanosť nestabilizuje, môže časom prerásť do ďalších typov osobnosti učiteľa hudby, ako je na jednej strane vyhasínajúci (vnútorne členený podľa etáp vývoja na stagnujúci, frustrovaný, apatický) a vyhoretý a na strane druhej vorkoholik. Typické pre vyhoretý typ učiteľa je počiatočné veľké nadšenie, premotivovanosť, no časom z rôznych príčin prichádza nadmerná únava z učiteľského povolania, zo žiakov, apatia, rezignácia, strata profesijných ambícií, skeptický prístup k inováciám, strata nadšenia, pracovného nasadenia, pocity bezmocnosti, sklúčenosti, iritabilita, konfliktnosť, agresivita, neochota komunikovať, angažovať sa, spolupracovať, rýchla únava, vyčerpanosť, poruchy spánku a príjmu potravy, náchylnosť na choroby, búšenie srdca a pod.²⁶ Učiteľ hudby-vorkoholik je dlhodobo premotivovaný typ, jeho vzťah k práci je z hľadiska psychiatrie chápaný ako nelátková závislosť a takisto integruje niekoľko fáz. Latentný vorkoholik sa venuje žiakom aj nad rámec vyučovania, príprave na vyučovanie a výučbe venuje aj veľkú časť osobného voľna, absolvuje so žiakmi množstvo súťaží, prehliadok, realizuje množstvo projektov a neustále si dáva nové ciele. Latencia môže časom prerásť do absolútneho vorkoholického typu, kedy učiteľ uprednostňuje žiakov pred rodinou a priateľmi, prakticky sa s nimi učí, cvičí, rieši všetky problémy, trávi v škole aj víkendy, sviatky, prázdniny, všetok svoj voľný čas venuje príprave, výučbe alebo premýšľaniu o nich a je mimoriadne ambicióznym a súťaživým. V istom momente tento typ môže prerásť až do patologického vorkoholického typu, kedy sa závislosť odráža až na psychickom a fyzickom zdraví (napr. typické hypochondrické sklony počas prázdnin).

Typy učiteľov hudby z hľadiska špecifických črt osobnosti

Doposiaľ sme vymenovali už veľké množstvo psychických vlastností osobnosti ako takej. Keďže pomenovanie a opis vlastnosti alebo celého typu osobnosti vzniká abstrakciou a žiadna abstrakcia nedokáže vystihnúť živú realitu, v tomto smere prakticky nie je možné problematiku typológie osobností učiteľov hudby vyčerpať a uvádzať opozitné typy vo vzťahu ku každej vlastnosti osobnosti (ako napr. trpezlivý × netrpezlivý typ alebo tvorivý × netvorivý typ) nie je celkom naším cieľom. Preto v nasledujúcich riadkoch predstavujeme len niektoré nosné, z hľadiska literatúry alebo živej praxe zaujímavé typy, pričom sa viaceré prelínajú so všeobecnými typmi, alebo typmi podľa vyučovacích štýlov či prístupu k povolaniu.

W. O. Döring okrem už spomínaných typov uvádza aj typ náboženský (spirituálny), ktorý »charakterizuje tendencia a pocit vnútornej nevyhnutnosti každý svoj čin a každú svoju pohnútku posudzovať z hľadiska viery v Boha, zmyslu života, z hľadiska vyšších spirituálnych princípov«.²⁷

²⁶ TUREK, *Didaktika* (◀ pozn. 5), s. 146-147.

²⁷ DÖRING, *Untersuchungen zur Psychologie des Lehrers* (◀ pozn. 1), s. 221.

Delí ich na dva pod-typy – citový (pietistický) a intelektuálny (ortodoxný). Obidva sa nijako netaja svojim ideologickým nastavením, verejne ho prezentujú a často sa ním snažia žiakov ovplyvniť. Ten prvý je medzi žiakmi obľúbený kvôli svojmu priateľskému prístupu, no zväčša máva problém si udržať disciplínu. Druhý býva zo strany žiakov považovaný skôr za »suchára«, nudného puntičkára, ktorý im nedokáže zaujímavou formou predstaviť učivo, pretože nemá dostatočne rozvinuté sociálne schopnosti. Má však pevný charakter a vôľu.²⁸ V hudobnom školstve sa tento typ vyskytuje najmä v oblasti výučby liturgickej hudby, ale pietistických či ortodoxných kresťanských učiteľov nachádzame aj naprieč celým spektrom učiteľov hudby. Ich vierovyznanie sa vo výučbe často prejavuje aj výraznou pokorou, skromnosťou či v prípade pietistického typu aj systematickým vyhýbaním sa vzťahovým a ideologickým konfliktom, čo môže prerastať až do neúprimnosti.

Na základe tohto W. O. Döringom popísaného typu môžeme identifikovať aj ideologický typ učiteľa, ktorý chápeme ako všeobecné typové označenie pre učiteľov, ktorí sa snažia vo výučbe prezentovať a presadzovať svoje ideologické nastavenie, a to bez ohľadu na to, či ide o náboženské, politické, estetické, mravné atď.

Viacerí autori ako jeden z typov uvádzajú typ estetický či umelecký. W. O. Döring ho popisuje ako učiteľa s prevahou iracionálneho zmýšľania, no s výraznou schopnosťou empatie a utvárania osobnosti žiaka, pričom rozlišuje aktívne tvorivý typ, ktorý sa snaží formovať osobnosť žiaka na svoj obraz, a pasívne receptívny typ, ktorý sa snaží formovať osobnosť žiaka na základe jeho špecifickej individuality.²⁹ V hudobnom školstve ide najmä v hudobno-interpretáčnych a hudobno-tvorivých študijných programoch o veľmi časté typy, pričom ten prvý sa snaží z každého žiaka šablónovito vytvoriť (naklonovať) rovnaký »produkt« podľa svojho vzoru a predstavy a ignoruje tak individuálne dispozície a duchovný svet svojich zverencov, zatiaľ čo druhý typ stavia na individuálnej výbave žiaka a správnu diagnostikou a metodikou kreuje samostatné a rôznorodé umelecké osobnosti. Ch. Caselmann vníma umelecký typ ako učiteľa, ktorý vo vyučovacom procese primárne využíva intuíciu a predstavivosť a má na žiakov silný výchovný vplyv.³⁰ Sme však toho názoru, že dané pojmy celkom nevyjadrujú, nezovšeobecňujú podstatu opisu daného typu. Ich doslovný výklad totiž znamená, že estetický alebo umelecký typ učiteľa a) esteticky či umelecky formuje osobnosť žiaka, b) sám je vyznávačom viac estetických a umeleckých hodnôt a c) k výberu a výkladu učiva pristupuje cez prizmu estetiky a umenia, z čoho ani jedno nezodpovedá Döringovmu či Caselmannovmu pedagogicko-psychologickému výkladu. V hudobnom školstve si tento typ vieme najlepšie predstaviť v protiklade s typom technickým. Zatiaľ čo estetický alebo umelecký typ učiteľa je v hudobno-interpretáčnych študijných programoch zameraný skôr na rozvoj psychologických hudobných schopností žiaka, obsahové stvárnenie interpretovanej hudby, snaží sa o čo najlepšie vysvetlenie myšlienok skladateľa, vo výučbe kompozície sa snaží umne rozvíjať individuálnu skladateľskú osobnosť, vo výučbe hudobno-teoretických predmetov sa snaží rozvíjať predovšetkým pozitívny vzťah k hudbe, porozumenie hudbe a záujem žiakov o ňu, tak technický typ je zameraný viac na rozvoj virtuózneho techniky hry, spevu, dirigovania, kompozičných techník, v hudobno-teoretických predmetoch bazíruje na vedomostiach, rýchlych a bezchybných odpovediach a poučkách. Aj podľa W. O. Döringa má technický typ väčší záujem o teoretické poznanie, o svoj predmet a učivo ako o osobnosť žiaka a na jeho výkony kladie vysoké nároky bez toho, aby mu pomohol lepšie pochopiť a stvárniť osvojované učivo, pretože ho sám chápe viac technicky než obsahovo.³¹

Špeciálnu typológiu by sme mohli utvoriť aj na základe životného štýlu a celkového osobnostného nastavenia. Jedným z typov vyskytujúcich sa špecificky a najmä v umeleckom, teda aj v hudobno-pedagogickom prostredí je typ bohémny, nekonvenčný, alebo tiež svetácky či bonvivánsky (vychádzajúc zo všeobecného výkladu daných pojmov). Ide o učiteľa, ktorý si naplno užíva život, holduje rôznym nerestiam, ale v zásade ide o pozitívne naladeného človeka, ktorý svoj životný štýl prenáša aj do výučby, v práci nevykladá prílišné úsilie, ale výučbu nezanedbáva a má so žiakmi aj kolegami priateľské vzťahy. Býva často veľmi zábavný, oplývajúci humorom a v komunikácii používa množstvo bonmotov. Jeho opakom je typ formálny, konvenčný alebo tiež bežný či tradičný, ktorý žije a aj výučbu riadi a naplňa podľa zaužívaných a všeobecne prijímaných vzorcov správania. Tento typ môže byť všeobecne pozitívne i negatívne naladený, tradičnosť jeho životného štýlu sa odzrkadľuje aj vo výučbe, býva zodpovedný, ak-

²⁸ KOHOUTEK, *Typologie osobnosti učitelů* (◀ pozn. 20).

²⁹ DÖRING, *Untersuchungen zur Psychologie des Lehrers* (◀ pozn. 1), s. 216.

³⁰ CASELMANN, *Wesensformen des Lehrers* (◀ pozn. 2), s. 52.

³¹ DÖRING, *Untersuchungen zur Psychologie des Lehrers* (◀ pozn. 1), s. 217.

tívny, ale k žiakom i kolegom má skôr formálne, profesionálne, nie vyslovene priateľské vzťahy. V tomto smere je pre žiakov – hudobných interpretov či skladateľov – osobnostne zaujímavejší bohémsky typ, ktorý ich dokáže v tvorivom procese viac inšpirovať než typ formálny.

Vychádzajúc z P. Changa môžeme špeciálne v hudobno-pedagogickom prostredí aj kvôli prevahe individuálnej formy vyučovania ako jeden z častých typov identifikovať typ budujúci kult svojej osobnosti. P. Chang kult osobnosti vo všeobecnosti definuje ako

»umelé zvyšovanie postavenia a autority jedného človeka prostredníctvom zámerného vytvárania, projekcie a šírenia božského obrazu«. ³²

V hudobnom školstve pozorujeme dva podtypy – budujúci kult svojej osobnosti na základe reálnych (skutočných, pravdivých, objektívnych) výsledkov a naopak. V prvom podtype ide zväčša o latentného vorkoholika, skôr s autoritatívnym vyučovacím štýlom, ktorý si často vyberá na spoluprácu len tých najlepších žiakov a je si vedomý svojich pedagogických schopností a odbornej úrovne, o čom systematicky upovedomuje svoje okolie. Býva veľmi sugestívny a súťaživý. O tento typ učiteľa majú žiaci veľký záujem, je vyhľadávaný nielen skrz pedagogické, ale aj manažérske schopnosti, pretože zväčša dokáže svojich zverencov aj pretlačiť na významné funkcie a miesta. Opakom je typ budujúci kult svojej osobnosti, ale na základe falošných alebo cudzích výsledkov, ktorý môže byť vorkoholikom, ale aj lahostajným, nezodpovedným učiteľom, ktorý sa prezentuje a snaží presvedčiť svoje okolie buď falošne pozitívne interpretovanými výsledkami (má schopnosť presvedčiť okolie, že jeho priemerné alebo dokonca podpriemerné pedagogické výsledky sú vzorom, ktorý by mali všetci nasledovať), alebo pedagogickú prácu svojich predchodcov (alebo súčasníkov) a talent žiakov prezentuje ako svoju prácu. Tento typ učiteľa je rovnako vyhľadávaný kvôli falošnej popularite, ktorú okolo seba šíri, ale väčšina žiakov je následne z jeho pedagogického vedenia sklamaná a odborne upadá.

Nedobrovoľné pôsobenie v pozícii učiteľa hudby v spojení s neúspešnou kariérou v danej oblasti môže viesť k ďalšiemu, zakomplexovanému typu (opierajúc sa o slovníkový výklad pojmu »komplex« z pohľadu psychológie: nevedomá štruktúra citovo podložených predstáv a tendencií). V tomto prípade ide o učiteľa, ktorý si predstavoval, že jeho kariéra bude vyzerať úplne inak, nikdy nechcel učiť, učenie v krajnom prípade až nenávidí a svoj komplex prenáša aj do nútenej výučby a vzťahov so žiakmi, ktorým sa nevenuje, a prelína sa tak s lahostajným, resp. nezodpovedným typom. Do kategórie zakomplexovaného typu však spadajú aj učitelia, ktorí zámerne neodovzdávajú žiakom všetky poznatky a skúsenosti, ktoré vedia a majú, pretože v nich vidia možnú konkurenciu. Tento typ vníma žiakov ako svojich súperov, a pritom už môže byť v dôchodkovom veku. Komplexy si utvára na základe strachu z odchodu do dôchodku, ukončenia kariéry či pedagogickej činnosti v kombinácii s pozorovaním výrazného talentu a schopností u svojich žiakov.

W. O. Döring uvádza ako jeden z typov aj ekonomického učiteľa, ktorý sa snaží dosiahnuť maximálne výsledky s minimálnym vynaložením svojich síl. Ide o výborného, prakticky zameraného metodika, ktorý riadi vyučovací proces veľmi efektívne a veľmi rýchlo dosahuje požadované výsledky. ³³ Opäť namietame nie celkom presné označenie, ktoré by sme vzhľadom na obsah popisu rozšírili na didakticky ekonomického učiteľa, ktorý má aj svoj presný opak. Tento typ je veľmi vhodný pre slabších žiakov, ktorých vie účinne a rýchlo posunúť vpred, a v spolupráci s talentovanými žiakmi dosahuje mimoriadne výsledky. Didakticky neekonomický typ učiteľa naopak plytvá nielen časom, ale aj prostriedkami na dosiahnutie didaktických cieľov.

Zo špecifických psychických vlastností osobnosti učiteľa vychádzal vo svojej typológii aj E. Luka. V závislosti od spracovávaní podnetov a reakcií učiteľa charakterizoval dva základné typy: reflexívny (uvažujúci, ktorý si všetko najprv dobre premyslí, kým začne konať) a naivný (bezprostredný, ktorý koná okamžite, intuitívne), pričom každý typ ešte rozdelil na reproduktívny, ktorý poznatky len pasívne reprodukuje, a produktívny, ktorý poznatky formuje a odovzdáva tvorivým spôsobom. ³⁴

Odborná špecializácia v spojení s výraznými preferenciami voči určitému hudobnému žánru či štýlu zákonite generuje typológiu učiteľov hudby – žánrovo-štýlových špecialistov, v ktorej môžeme identifikovať typy od učiteľa hudby-špecialistu na starovekú hudbu cez učiteľa

³² TAYLOR, Jeremy: *The Production of the Chiang Kai-shek Personality Cult, 1929-1975*, in: *The China Quarterly* 185 (2006), s. 96-110, <https://www.jstor.org/stable/20192577>.

³³ DÖRING, *Untersuchungen zur Psychologie des Lehrers* (< pozn. 1), s. 217.

³⁴ ĎURIČ, Ladislav: *Výkonnosť a únava učiteľov vo vyučovacom procese*, Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo, 1969, s. 14-16.

hudby-špecialistu na ľudovú či klasickú hudbu vo všeobecnosti až po učiteľa hudby – špecialistu na jazz či populárnu hudbu a samozrejme mnoho ďalších.

Vo výkone učiteľa sa svojským spôsobom prejavujú aj základné typy temperamentov – sangvinik, choleric, melancholik a flegmatik. Opierajúc sa o popis jednotlivých typov podľa I. P. Pavlova, učiteľ hudby-sangvinik je zdá sa na výchovno-vzdelávací proces najvhodnejším typom, pretože si rýchlo osvojuje poznatky, disponuje pohotovosťou a schopnosťou deliť pozornosť, je veselý, optimistický, výrečný, no môže sa u neho rozvinúť prílišná priateľskosť a benevolentnosť, v dôsledku čoho môže stratiť autoritu a taktiež u neho hrozí kategorizovanie žiakov na obľúbených (napr. kvôli ich podlízavosti) a neobľúbených (napr. kvôli ich svojráznosti). Inklinuje skôr k hudbe veselého charakteru, rýchlejšieho tempa s prevahou durových tónin, akordov a dramatického hudobného času a taký je aj jeho hudobno-pedagogický repertoár. Cholerický učiteľ býva pracovitý, rýchlo a tvorivo myslíaci, komunikatívny, dokáže žiakov nadchnúť pre to, čo učí, a spravidla dosahuje aj významné pedagogické úspechy. Býva prísny, rázny, presvedčivý a často má medzi žiakmi veľa obdivovateľov. Môže byť však aj panovačný, výbušný, afektívny, náladový, neurotický a netrpezlivý, čo má samozrejme negatívny dopad na psychiku žiakov a ich výsledky. Tento typ má v obľube hudbu skôr smutného charakteru, rýchlejšieho tempa s prevahou molových tónin, akordov a dramatického hudobného času. Pokojné a rozvážne správanie zo strany učiteľa hudby-flegmatika môže na žiakov pôsobiť veľmi priaznivo. Má potenciál vytvárať v triede pohodovú klímu, no takisto aj predpoklady na negatívne pôsobiace faktory vo vzťahu k žiakom i samotnému vyučovaciemu procesu, a to ľahostajnosť, nedisciplinovanosť, ústupčivosť, nerozhodnosť, benevolentnosť, šablónovitosť či nudnosť. Jeho hudobno-pedagogický repertoár je orientovaný viac na skladby veselého charakteru, pomalšieho tempa s prevahou durových tónin, akordov a lyrického hudobného času. Učiteľ hudby-melancholik býva zväčša výborným »psychológom«, dokáže správne vyhodnotiť a riešiť správanie žiakov, no býva tiež pohodlný, submisívny, introvertný, nespemný či príliš premýšľavý, čo na niektorých žiakov nepôsobí priaznivo, v triede zväčša nemá dostatočnú disciplínu a nedosahuje požadované výsledky. Žiakom dáva hrať alebo s nimi rozoberá skladby najmä smutného charakteru, pomalšieho tempa s prevahou molových tónin, akordov a lyrického hudobného času.³⁵

Obdobnú typológiu osobností učiteľov hudby by sme mohli uviesť aj na základe typológie osobnosti podľa C. G. Junga a H. J. Eysencka, pričom učiteľ hudby-introvert sa na pozíciu tak vychovávateľa ako aj vzdelávateľa adaptuje ťažšie, vyučovanie berie skôr ako divadelné predstavenie, v ktorom je hlavným účinkujúcim, a často so svojou rolou bojuje, najmä v rovine budovania si autority a vzťahov so žiakmi a kolegami. Tento typ učiteľa môže byť pre niektorých žiakov najmä s vyššou sociálnou inteligenciou veľmi zaujímavým z pohľadu jeho ťažko dešifrovateľného vnútorného sveta i problematického nadväzovania vzťahov. V praktickej rovine ide o učiteľa, ktorý intenzívne tlmočí svoje pocity a myšlienky prostredníctvom interpretovanej, tvorenej či vykladanej hudby. Učiteľ hudby-extrovert to má v porovnaní s introvertom jednoduchšie, pretože nemá zábrany v komunikácii a socializácii, je prirodzene pribojnejší a výrečnejší, v riadiacich funkciách sa cíti sebaisto a pohodlne a rola lektora mu nespôsobuje prílišnú psychickú záťaž. Žiaci tento typ majú radi kvôli jeho bezprostrednosti, otvorenosti a často aj zábavnosti, ale zároveň prináša aj riziko budovania príliš intímnych vzťahov, prekráčania konvenčných hraníc v komunikácii a vybudovania si odporu zo strany introvertných žiakov, ktorých môže v procese výučby stavať do neprijemných situácií. V praxi tento typ môže viac presadzovať svoje vnímanie hudby, ktorú jeho žiaci interpretujú, tvoria alebo sa snažia pochopiť, než sa zameriavať na jej pravú podstatu. Má tiež tendenciu správať sa egocentricky a vychovávať k tomu aj svojich žiakov. V oboch typoch nachádzame aj podtypy v zmysle labilitity a stability osobnosti, pričom labilný typ učiteľa má nižšiu odolnosť voči psychickej záťaži v podobe pracovného náporu, problémových a konfliktných situácií a stabilný typ učiteľa naopak vyššiu odolnosť voči stresu, čo sa prejavuje rozvahou, pokojom a racionalitou v riešení krízových situácií.³⁶

Záver

V predchádzajúcich riadkoch sme sa pokúsili priniesť čo najkomplexnejšiu typológiu osobností učiteľov hudby, analyzujúc a syntetizujúc poznatky zo všeobecných typológií (nielen) učiteľov s doplnením o vlastné poznanie, ktoré čerpáme z ešte aktuálne prebiehajúceho výskumu na danú tému. Zdá sa, že vzhľadom na rozmanitosť a rozsiahlosť psychických vlastností osobnosti, ďalších faktorov, ktoré osobnosť učiteľa utvárajú, a ich komplexov je snaha o vyčerpávanie tejto

³⁵ ČÁP, Jan – MAREŠ, Jiří: *Psychologie pro učitele*, Praha: Portál, 2001, s. 162-163.

³⁶ Tamtiež.

témy nenaplniteľná. Preto je aj naša typológia len v rovine otvoreného návrhu, ktorý má pred sebou ešte dlhú cestu k ucelenej systematike.

Učiteľ hudby ako nekonečne rozmanitá individualita je mimoriadne zaujímavým predmetom skúmania nielen z odborovo-didaktického, ale najmä psychologického a sociologického hľadiska. Každý učiteľ je jedinečnou bytosťou, ktorej osobnosť utvára tak množstvo vrodenných psychických črt, ako aj počas života nadobudnutých, rozvinutých vedomostí a schopností, ktoré v jednote tvoria neopakovateľný a v mnohých smeroch len ťažko kategorizovateľnú či typologizovateľnú osobnosť. Zaradiť jednotlivých učiteľov hudby do typov podľa stupňa a druhu vzdelania, hudobných preferencií či špecializácie je z výskumného hľadiska jednoduché, no popísať a typizovať učiteľov hudby na základe ich individuálnych psychických vlastností osobnosti vyžaduje dlhodobé skúmanie v kombinovanej kvantitatívno-kvalitatívnej metodológii, pričom hľadanie spoločných znakov pre jednotlivé typy je náročným komparatívnym procesom. Zrejme aj to je dôvod, prečo ešte aj dnes mnohí autori stále spracovávajú a odvolávajú sa na sto rokov starú literatúru. Doposiaľ totiž práce W. O. Döringa, Ch. Caselmanna, E. Luku či I. P. Pavlova neboli prekonané a komplexná typologizácia osobnosti učiteľov (nielen) hudby na svoj zrod ešte stále čaká.

