



Pedagogická  
fakulta  
Faculty  
of Education

Jihočeská univerzita  
v Českých Budějovicích  
University of South Bohemia  
in České Budějovice

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích

Pedagogická fakulta

Katedra hudební výchovy

Diplomová práce

# Pedagogická práce s hudebně velmi nadanými dětmi

Vypracovala: Petra Vaščilková

Vedoucí práce: doc. František Hudeček, CSc.

České Budějovice 2018

Prohlášení:

Prohlašuji, že svoji diplomovou práci jsem vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své diplomové práce, a to v nezkrácené podobě elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

V Českých Budějovicích 27. 2. 2018

.....

Petra Vaščilková

### Poděkování:

Ráda bych poděkovala svému vedoucímu práce doc. Františku Hudečkovi, CSc. za jeho cenné rady, vynaložený čas a za metodické vedení práce. V neposlední řadě chci poděkovat všem, kteří byli ochotni přispět do mé diplomové práce svými rozhovory. Jsem jim vděčná především za jejich upřímnost a za čas, který mi byli ochotni obětovat.

**Abstrakt:** Ve své diplomové práci jsem se zaměřila na nadprůměrně hudebně nadané děti. Prostřednictvím rozhovorů s mimořádně nadanými dětmi se pokouším nahlédnout do jejich osobního života. Cílem je zjistit, do jaké míry jsou díky svému nadání znevýhodněni oproti průměrně nadaným žákům. Práce je rozdělena na teoretickou část, ve které se zabývám definicemi hudebního nadání, druhy hudebního nadání, hudebně nadanými dětmi a jejich možnostmi vzdělávání či způsoby práce s nadaným žákem.

Pro praktickou část jsem zvolila rozhovory s nadanými dětmi, případně s jejich rodiči a učiteli. Předmětem mého zájmu byli převážně žáci, pro něž je jejich výjimečný talent zčásti darem, ale zároveň i břemenem, díky kterému se v osobním životě musí potýkat s náročnými situacemi.

**Klíčová slova:** hudební nadání, projevy nadání, práce s nadaným žákem

**Abstract:** In my diploma thesis I focused on above-average musically gifted children. Through interviews with extremely talented children, I try to look into their personal life. The aim is to find out to what extent they are disadvantaged by their talents compared to the average gifted pupils. The thesis is divided into the theoretical part in which I deal with definitions of musical talent, types of musical talent, musically talented children and their educational opportunities or ways of working with a gifted pupil.

For the practical part, I chose interviews with gifted children, possibly with their parents and teachers. The subject of my interest was mainly pupils whose exceptional talent is in part a gift, but also a burden for their personal lives to face difficult situations.

**Key words:** musical talent, manifestations of talent, work with a gifted pupil

# Obsah

<b>Úvod</b> .....	6
<b>Teoretická část práce</b> .....	7
<b>1 Hudební nadání</b> .....	7
1.1 Druhy hudebního nadání.....	9
1.2 Projevy nadání .....	11
<b>2 Hudební genialita</b> .....	13
<b>3 Jak jsou nadané děti vnímány okolím a vrstevníky</b> .....	15
<b>4 Možnosti vzdělávání nadaných dětí</b> .....	19
4.1 Systematická práce a možnosti rozvoje nadaného jedince .....	21
4.2 Motivace a demotivace žáka.....	24
<b>5 Nároky na nadané děti</b> .....	26
5.1 Osobnost učitele.....	29
<b>Praktická část práce</b> .....	31
Rozhovor č. 1 .....	32
Rozhovor č. 2 .....	37
Rozhovor č. 3 .....	46
Rozhovor č. 4.....	53
Rozhovor č. 5 .....	61
Rozhovor č. 6.....	64
<b>Závěr</b> .....	67
<b>Seznam zdrojů</b> .....	69
<b>Internetové zdroje, zdroje pramenné povahy</b> .....	70

## Úvod

Práci na toto téma jsem se rozhodla zpracovat nejen kvůli osobnímu zájmu, ale především kvůli své pedagogické činnosti na základních uměleckých školách, během níž jsem měla a mám možnost se setkávat s mimořádně hudebně nadanými dětmi, navíc i jako jejich častá korepetitorka na národních i mezinárodních interpretačních soutěžích, kde s nimi rovněž přicházím do úzkého styku. S některými z nich udržuji bližší kontakty i v době posoutěžní, a tak mám možnost sledovat jejich celkový tvůrčí rozvoj s jeho zdary i nezdary, i zákulisní dopady na jejich psychiku a celkové osobní rozpoložení.

Život těchto mimořádných dětí není pouze o získávání nejlepších ocenění na interpretačních soutěžích. Jedná se především o mnohdy sebeodříkající dřinu, která si jako daň bere většinu jejich volného času. Je samozřejmé, že nemohu zařadit všechny hudebně nadané děti mezi „trpitele“, kteří znají pouze cvičení na svůj hudební nástroj. Považuji však za nutné poukázat právě na ty extrémní případy, ve kterých se dítě ocitá v bludném kruhu neustálého cvičení, veřejného vystupování a soutěžení. Je nezbytné, aby si každý budoucí pedagog uvědomil, že mít ve třídě mimořádně nadané dítě je sice obrovskou výzvou, ale především zodpovědností. Hranice mezi snahou o spontánní motivaci dítěte a přehnanými ambicemi (jak ze strany učitele, tak i rodičů) může být velmi tenká. Hudba byla odjakživa určena pro radost a potěšení. Proto by učitel a rodič měli dbát o to, aby žák nejen předával radost z hudby ostatním, ale aby radost z hudby pociťoval především on sám.

# Teoretická část práce

## 1 Hudební nadání

V obecné psychologii a v pedagogice se stále pracuje s pojmy nadání a talent, jejichž definice bývá i v dnešní době nejednotná, často i rozporuplná. Část autorů zabývajících se těmito tématy totiž uvádí hudební nadání jako samotný pojem s vlastní definicí, zatímco další považují hudební nadání pouze jako synonymum pojmu hudební talent, hudební vlohy, apod.

Podle M. Musila je hudební nadání souhrn vlastností a předpokladů pro určitou činnost, které jsou získány vrozeně, výchovou nebo vlastním úsilím. L. Porter chápe hudební nadání jako potenciál pro kvalitní hudební výkon a další autoři (např. V. Dočkal nebo B. M. Těplov) připouští spojitost hudebního nadání s dědičnými a vrozenými schopnostmi a s ostatními rysy lidské osobnosti. V uvedených definicích se tedy nacházejí rozdílná východiska, tedy *chápat nadání jako strukturu speciálních vloh* nebo jako *soubor vlastností*.<sup>1</sup>Všechny definice se ale shodují na tom, že se v podstatě jedná o odklon od průměru, díky čemuž je člověku umožněno vykonávat činnost na vyšší úrovni, než je tomu u běžné populace. Charakteristickými znaky hudebního nadání je jeho raný výskyt již v útlém věku, dynamický vývoj a posléze nadprůměrné, téměř strhující hudební výkony. V porovnání s jinými, kterým nebyla dána tak vysoká míra hudebního nadání, jsou výkony nadaných jedinců na zcela jiné úrovni. Tyto nadprůměrné hudební projevy jsou specializovány na určitý druh hudební činnosti, jako je například vynikající výkon ve zpěvu, ve hře na nástroj a podobně. Hudební nadání je však svým způsobem závazkem, obzvlášť pokud se jedinec rozhodne vykonávat hudební činnost na profesionální úrovni. V ten okamžik musí velkou část svého volného času věnovat píli, cvičení a obrnit se velkou mírou trpělivosti. Při

---

<sup>1</sup> SEDLÁK, F., VÁŇOVÁ, H., *Hudební psychologie pro učitele*. Nakladatelství Karolinum, Praha 2013, vydání 2., přepracované a rozšířené, s. 99-100.



tvoření hudebního umění totiž nepřichází výsledky hned, nýbrž v průběhu času.

Hudební psychologie v současné době připouští důležitou roli dědičným a vrozeným vlohám, díky kterým vzroste pravděpodobnost výskytu hudebních schopností, jež jsou nezbytné pro provozování hudební činnosti na vyšší úrovni. Ovšem neopomíjí ani nutnost vnějších vlivů na rozvoj hudebních schopností a nadání. Mezi tyto vnější vlivy patří pedagogické vedení, ale i vlastní motivace dítěte (jedince) a jeho touha po sebezdokonalování. Hudební nadání totiž samo o sobě nezaručuje úspěšnost provozování hudební činnosti. Jedním z nejdůležitějších faktorů je neustálá a intenzivní píle ze strany nadaného jedince. Ani ten nejlepší pedagog nedokáže z takového žáka vydat to nejlepší, pokud on sám nebude chtít. V takovém případě dojde k osobní stagnaci a nepomůže tomu ani hudební nadání dítěte.

Dalším tématem, jenž je předmětem neustálých diskuzí díky svojí neprobádanosti, je dědičnost hudebního nadání. Už z minulosti máme doložené důkazy o dědičnosti hudebního nadání v hudebních rodech skladatelů či interpretů. Nejčastěji se uvádí rod Bachů, jehož hudební tradice a provozování hudebně umělecké činnosti se předávalo z generace na generaci bezmála dvě stě let. Předkové Johanna Sebastiana Bacha patřili mezi významné hudebníky a čtyři z dvaceti potomků Bacha našli též uplatnění v hudebním prostředí jako kantoři, varhaníci, skladatelé, apod. Podobným případem je rod významných clavecinistů Couperinů. Čtyři generace z tohoto rodu se také uplatnily v hudbě. Jedním z příkladů je i rod Bendů, ze kterého vzešlo několik slavných a uznávaných hudebníků, skladatelů či zpěváků a další významné rody (Sukův, Foersterův).<sup>2</sup>

Hudební nadání v hudebních rodech se uvádí jako jednoznačný důkaz o jeho dědičnosti. Ovšem v této oblasti je spousta neprobádaných jevů, protože ani častý výskyt hudebního nadání v hudebních rodech nemusí nutně

---

<sup>2</sup>SEDLÁK, F., VÁŇOVÁ, H., *Hudební psychologie pro učitele*. Nakladatelství Karolinum, Praha 2013, vydání 2., přepracované a rozšířené, s. 103.

znamenat, že se hudební nadání bude předávat. I nadání rodiče nemusí mít stejně nadané potomky. Problém dědičnosti je totiž značně složitější. Tímto tématem se okolo roku 1925 blíže zabýval G. Révész. Díky svým studiím zjistil, že pokud byli oba rodiče nadaní, výskyt hudebního nadání u jejich potomků byl pravděpodobný z 85 %. Pokud hudebním nadáním oplýval jen jeden z rodičů, pravděpodobnost výskytu klesla na 60 %, v případě nemuzikálních rodičů byla už jen 25 %.<sup>3</sup> Ovšem i v případě nadaných rodů se v hudební psychologii objevuje spor, zda je výskyt hudebního nadání z generace na generaci ovlivněn skutečně dědičností nebo spíše vnějšími faktory. Je zřejmé, že potomci hudebních rodin bývají více ve styku s hudebními podněty než potomci rodin nehudebních, kde je hudební stimul snížen na minimum. Tudíž závisí spíše na prostředí, ve kterém se jedinec nachází než na dědičnosti. V psychologii se tento konflikt nazývá *nature x nurture*, neboli příroda x prostředí.<sup>4</sup> Toto téma je však stále předmětem diskuzí a nových studií, doposud se neobjevil nějaký definitivní názor či výzkum, který by danou problematiku objasnil.

## 1.1 Druhy hudebního nadání

Jak už jsem zmiňovala v předchozí kapitole, hudební nadání se projevuje a je ve své podstatě dále rozvíjeno v interpretační činnosti. Výskyt a míra nadání je u každého jedince individuální, stejně jako třeba prolínání různých druhů nadání. To znamená, že u téhož jedince se může vyskytnout nadání v několika uměleckých činnostech, kdy se spojí například hudební nadání s jinými uměleckými činnostmi, jako je literární nebo malířská činnost. Dále může jeden druh nadání výrazně převyšovat ostatní, což je úzce spjato s profesním zaměřením jedince (dítěte). Jiným případem je hudební nadání projevující se v interpretační činnosti na několik hudebních nástrojů.<sup>5</sup>

---

<sup>3</sup> FRANĚK, M., *Hudební psychologie*. Nakladatelství Karolinum, Praha 2007, s. 143.

<sup>4</sup> tamtéž

<sup>5</sup> SEDLÁK, F., VÁŇOVÁ, H., *Hudební psychologie pro učitele*. Nakladatelství Karolinum, Praha 2013, vydání 2., přepracované a rozšířené, s. 101-102.

František Sedlák ve své učebnici *Základy hudební psychologie* uvádí tyto druhy hudebního nadání, které rozděluje podle projevů hudebního nadání v jednotlivých uměleckých činnostech:

- *Interpretační* - tato činnost se projevuje instrumentálními či pěveckými výkony a je ve své podstatě realizací skladatelových myšlenek. Schopnost zachytit skladatelův záměr a posléze jej interpretačně zrealizovat je však velmi náročnou, avšak tvořivou činností. Interpret musí být vybaven velmi jemnou sluchovou citlivostí, fantazií a do interpretovaných skladeb by měl být schopen vložit i kus své osobnosti. V opačném případě bude totiž výsledná podoba skladby působit plochým dojmem bez jakékoliv citové angažovanosti interpreta.
- *Dirigentská* - tento druh umělecké činnosti představuje soubor několika hudebních schopností, jako je vysoce rozvinutý sluch, představivost, paměť, a to vše ve spojení se schopností pohybového ztvárnění myšlenkového obsahu a výrazu v uměleckém díle.
- *Skladatelská* - neboli kompoziční činnost je v hudebním světě nejoceňovanějším druhem hudebního nadání. Spolu se znalostí hudební teorie v sobě zahrnuje i vysoce rozvinutou míru tvořivosti, fantazie, intuice a schopnost přenést emoce a emocionální vzruchy do hudebního díla.
- *Teoretická* - zahrnuje schopnost myšlení v hudbě a myšlení o hudbě ve spojení s vysokou mírou obecné inteligence prohloubenou o teoretické znalosti.

Toto dělení podle uměleckých činností slouží spíše k základní orientaci. Z výše uvedených druhů je totiž možno vytvořit další varianty, které se mohou navzájem prolínat.<sup>6</sup>

---

<sup>6</sup>SEDLÁK, F., *Základy hudební psychologie*. Státní pedagogické nakladatelství, Praha 1990, s. 126-127.

## 1.2 Projevy nadání

Hudební nadání lze rozpoznat vcelku snadno, protože se objevuje již v raném věku dítěte. V předškolním věku si prvotních příznaků nadání povšimnou obvykle rodiče. V jiném případě může kompetentní učitel rodiče upozornit na to, že se jedná o nadaného jedince a společně se poté mohou domluvit na postupu práce jak doma, tak i v předškolním zařízení (na základních uměleckých školách například přípravný ročník), aby nedošlo k zanedbání či stagnaci ve vývoji jeho schopností.

Nadání jedinci vykazují několik charakteristických znaků, které je možno rozdělit do několika skupin<sup>7</sup>:

- **Všeobecné znaky** - dítě má obvykle širší spektrum zájmů, je vitální, oplývá nízkou mírou unavitelnosti, vynikající pamětí, déle udrží pozornost, nemá problémy se čtením již v raném věku, má zájem o pochopení podstaty věci a nebojí se vést případné diskuze, vyjádřit svůj názor či zvědavé otázky.
- **Tvořivé znaky** - nadaný jedinec má zpravidla bohatou fantazii a představivost, originální a neopakovatelné nápady, má neustálou touhu vytvářet nové a tvořivé věci, jeho estetické cítění je silně vyvinuté. S těmito vlastnostmi souvisí ovšem i emocionální citlivost a zranitelnost.
- **Učební znaky** - tyto jedinci jsou charakterističtí svým rychlým tempem v učení (některé věci jsou schopni naučit se bez pomoci druhých), bystrostí, se vším touží začít dříve než ostatní, snadněji pochopí podstatu učební látky a mají schopnost vhledu do podstaty problému, zároveň jsou však trochu svázáni svou sebekritičností a perfekcionismem. Co se týče hudebního nadání, tak v tomto případě se začne projevovat velký zájem o hudbu, ve hře na hudební nástroj dělá

---

<sup>7</sup> FOŘTÍK, V., FOŘTÍKOVÁ, J., *Nadané dítě a rozvoj jeho schopností*. Vyd. 1., Praha Portál 2007, str. 16.

oproti ostatním, průměrně nadaným žákům, velké pokroky a jeho vývoj při získávání nových poznatků a zdokonalování hudebních schopností je dynamický.

Všechny tyto zmíněné vlastnosti působí dojmem, že s nadaným dítětem se pracuje v podstatě snadno. Je však důležité brát v úvahu, že nadané dítě je možno charakterizovat jak v ohledu pozitivním, tak i v tom negativním. S projevy vysokého stupně nadání se totiž často pojí jak výchovné, tak i vzdělávací komplikace. Kupříkladu nadaný jedinec má problémy s pochopením průměrnosti svého okolí, což se nejvíce projevuje ve třídě. Ostatní žáci potřebují čas na pochopení učební látky a pochopení podstaty problému, zatímco nadaný žák získal tento vhled poměrně snadno, bez vynaložení většího úsilí. V hodinách tedy může být nervózní z tempa práce většiny třídy, může odmítat práci nebo bude pracovat nedbale, činnosti ve výuce považuje za rutinní a snadno předvídatelné. Největší noční můrou většiny učitelů jsou choulostivé otázky, diskutování a neustálé vyžadování zdůvodnění. V některých případech zaujímá nadaný jedinec panovačný postoj vůči učitelům i spolužákům. I přes svou panovačnost jsou však citliví na kritiku a snadno se rozpláčou. Je tedy zřejmé, že nadaný jedinec nemusí být zrovna „za odměnu“ jak pro učitele, tak i pro rodiče.

## 2 Hudební genialita

V oblasti hudební psychologie se objevuje pojem související s hudebním nadáním, a to *hudební genialita*. O hudební genialitě se hovoří tehdy, pokud jsou hudební schopnosti rozvinuty do nadprůměrné úrovně. S tímto fenoménem bývají nejčastěji spjaty hudebně zázračné děti, jejichž výkony naprosto převyšují hudební projevy dětí stejného věku. Hudební nadání se často objevuje již v předškolním období. Děti projevují velký zájem o hudbu a o hru na hudební nástroj. U hudebně zázračných dětí je nadání charakteristické ještě neuvěřitelně dynamickým vývojem.<sup>8</sup> Hudební genialita se projevuje již okolo 2. roku věku dítěte, tedy ještě dříve, než se vůbec začne učit na hudební nástroj. Hlavním projevem nadprůměrného nadání je přesný a čistý zpěv nějaké melodie, kterou třeba dítě zaslechlo ve svém okolí. Pokud má v dosahu nějaký klávesový nástroj, pokouší se na něm vytukávat známé písně a má i mimořádnou hudební paměť, dokáže například přesně zopakovat a vytleskat nějaký lehký rytmický motiv.<sup>9</sup>

Na základních uměleckých školách jsou pro jednotlivé ročníky stanoveny učební plány, aby byly přesně vytyčené cíle, kterých by měl každý žák na konci školního roku dosáhnout. Hudebně nadprůměrný žák může od této normy výrazně vybočovat tím, že je buď o několik lekcí dál, nebo, ve výjimečných případech, i o několik tříd. Hudebně zázračné děti mají rozvinuté hudební schopnosti do vysokého stupně. Jejich projevy a výraz v hudbě je, s ohledem na jejich mnohdy nízký věk, naprosto ohromující. Úkoly pro průměrně nadané žáky zvládají téměř okamžitě bez vynaložení velkého úsilí, zatímco ostatní potřebují pro úspěšné zvládnutí učební látky mnohdy i celý školní rok. Je to dáno především tím, že hudebně zázračné děti mají díky vrozeným schopnostem a silnému vlivu jejich okolí velký zájem o hudbu a jsou schopny se i samy motivovat pro neustálé zlepšování a prohlubování svých schopností. Velmi zajímavou a obohacující zkušeností je práce

---

<sup>8</sup> SEDLÁK, F., VÁŇOVÁ, H., *Hudební psychologie pro učitele*. Nakladatelství Karolinum, Praha 2013, vydání 2., přepracované a rozšířené, s. 104.

<sup>9</sup>FRANĚK, M., *Hudební psychologie*. Nakladatelství Karolinum, Praha 2007, s. 147.

v hodinách s těmito dětmi (podrobněji se o tom budu zabývat v pozdější kapitole). Nadprůměrně nadané děti mají velký zájem o sebezdokonalování, jsou pilné, ctižádostivé a jejich reakce na podnět od učitele v hodinách hudebního nástroje bývají okamžité. Jsou schopny bez obtíží zvládnout i technicky obtížná místa a mají velmi rozvinutou fantazii a schopnost tvořivosti v hudbě.

Výčet zmíněných vlastností hudebně zázračných dětí působí dojmem, že vysoké úrovně svých hudebních schopností dosáhly v podstatě bez práce. Pravdou je, že tohoto stupně nadání docílily pouze díky své pílí a systematické práci za podpory rodičů a učitele. I přes svůj talent musí tyto děti podřídit veškerý volný čas dennímu a mnohdy i několika hodinovému cvičení na hudební nástroj, což souvisí s neustálým odříkáním. Bohužel, pokud chce nadaný žák provozovat hudbu na profesionální úrovni a dosáhnout vynikajících výsledků s vydobytím uznání, jiná možnost neexistuje. Otázkou tedy zůstává, zda je tento fenomén skutečně darem či zčásti prokletím. Cesta těchto hudebně zázračných dětí je totiž dlouhá, plná strastí a mnohdy i záští ze strany okolí. Protože ojedinělost se neodpouští, ani ve světě dětí.

### 3 Jak jsou nadané děti vnímány okolím a vrstevníky

Je všeobecně známé, že jakákoliv odlišnost jedince od běžné populace, bývá okolím přijímána s obezřetností nebo v některých případech i negativně. Je jasné, že všechny nadané děti nejsou automaticky segregovány na okraj své vrstevnické skupiny, ale při mých rozhovorech s nadanými dětmi jsem si nemohla nevšimnout rozdílného postoje okolí vůči těmto jedincům s výjimečnými schopnostmi.

Během rozhovorů s žáky jsem vypožadovala, že zejména u spolužáků těchto dětí jsou postoje vůči jejich nadání velmi extrémní. Nadaní žáci jsou svými spolužáky buď úplně odmítáni, nebo jsou naopak velmi oblíbeni a v kolektivu mají dominantní postavení. Tímto jevem se v roce 1926 zabýval L. Terman.<sup>10</sup> Jeho studie spočívaly v intenzivním zkoumání sociokulturního přístupu vůči nadaným jedincům. Další výzkum J. A. Tannenbama z roku 1962 ukázal, že například intelektové nadání žáků v pubescenci má na navazování sociálních vztahů ve třídě stejný vliv jako průměrné intelektové nadání žáků. Tento výzkum však přišel s dalším možným aspektem, který popisoval důležitost zájmu o sportovní činnosti. To znamená, že intelektově nadaní žáci, kteří měli jen studijní a intelektuální zájmy, avšak nijak blíž se nezabývali sportem, nebyli v kolektivu tolik oblíbeni. Tato kombinace je mezi žáky obecně považována za tu „nejhorší“. Intelektově nadaní žáci jsou pak často označováni za „šprty podlézající učitelům“, jsou izolováni od kolektivu a mají velké problémy s navazováním sociálních vztahů. Další výzkum N. Colangela a K. R. Kellyho z roku 1983 prokázal, že mezi dětmi nižšího věku se na mimořádně nadané jedince pohlíželo neutrálně a žáci bez problémů zapadli do svého kolektivu.<sup>11</sup> Je tedy zřejmé, že největší problémy nastávají od 10. roku věku dítěte a v období puberty, kdy si děti intenzivněji uvědomují rozdíly mezi sebou. Všechny výzkumy popisovaly důležitost role učitele a

---

<sup>10</sup> HRÁBKOVÁ, L., *Nadání a nadaní: pedagogicko-psychologické přístupy, modely, výzkumy a jejich vztah ke školské praxi*. Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta 2005, str. 136.

<sup>11</sup> Tamtéž



jeho postoje vůči nadaným žákům, jelikož právě ten ovlivňuje postoj spolužáků vůči mimořádně nadaným jedincům, alespoň v nižších ročnících.

Vztahy mezi vrstevníky hrají klíčovou roli pro další rozvoj dítěte. Sociální vztahy umožňují jedinci rozvoj kognitivních a sociálních dovedností, utváří se sebepojetí dítěte a jeho morální a sociální hodnoty. Pokud je dítě izolováno od svých vrstevníků, zvyšuje se pravděpodobnost, že v budoucnu bude mít problémy s navazováním partnerských i přátelských vztahů.

Poněkud detailnější výzkum vypracoval D. G. Cornell (1990)<sup>12</sup>. Podle něj byly výzkumy do té doby omezené tím, že blíže nezkoumaly postoje či předsudky školy a učitelů vůči nadaným jedincům, osobnostní rysy nadaného dítěte a zda není nepopulárnost dítěte ovlivněna právě způsobem jeho chování. Dalším omezením dosavadních výzkumů bylo i to, že se nezjišťovalo, čím se liší a vyznačují populární nadaní žáci od těch, kteří populární nejsou. Ve svém výzkumu Cornell blíže zkoumal tři skupiny žáků - nadané populární žáky, nadané nepopulární žáky a průměrně nadané populární žáky. Do hloubky se zabýval vztahem mezi sociálním statutem vrstevníků a různými aspekty, jako je například školní výkon, intelektové schopnosti, sociální status rodiny, sebepojetí, emoční zralost a míra úzkosti. V těchto aspektech zjistil značné rozdíly mezi nepopulárními nadanými žáky a populárními žáky, ať už nadanými nebo ne. Ti nepopulárně nadaní jedinci se výrazně odlišovali v sociálním statusu rodiny, v sebepojetí a školním hodnocení. Sami učitelé hodnotili skupinu těchto žáků jako neiniciativní, nekooperativní a přecitlivělé na kritiku. Všechny skupiny se naopak nijak výrazně nelišily ve školní výkonnosti, v emoční zralosti a v míře úzkosti. Z tohoto výzkumu vyplývá, že se ve společnosti utvořil jakýsi mýtus o tom, že existují pouze nadaní žáci, kteří však nejsou okolím pozitivně přijímáni. Předmětem podobných výzkumů by tedy mělo být i zachycení popisu všech prostředí, ve kterých se nadaní žáci pohybují, ne jen popularita ve škole.

---

<sup>12</sup> HRÁBKOVÁ, L., *Nadání a nadaní: pedagogicko-psychologické přístupy, modely, výzkumy a jejich vztah ke školské praxi*. Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta 2005, str. 137.

V dnešní době se status popularity žáka utváří především na základě jeho sportovních dovedností. Sport obecně začíná být mezi dětmi velmi oblíbený, a kdo v něm navíc vyniká, jeho popularita samozřejmě vzrůstá. Naopak výjimečné dovednosti v hudbě ustupují do pozadí a nebývají v kolektivu patřičně oceněny. Je to dáno tím, že skutečný zájem o hudbu ve společnosti značně poklesl a pokud nějaký zájem přetrvává, jedná se spíše o populární hudbu či filmovou, nikoliv však klasickou. Ta je, především mezi dětmi, považována za „nudnou“ a nezajímavou. Hudebně nadaní žáci se tedy ve svém kolektivu jen zřídkakdy setkávají s uznáním svých výjimečných hudebních schopností, naopak sportovně nadaní žáci se stávají dominantními postavami v kolektivu. Hudba se pro společnost stala pouze rekreační činností, které není třeba se věnovat naplno. Sama mám ve své třídě spoustu žáků, pro které je umělecká škola jen další z řady kroužků (obvykle sportovních), kterým se věnují. Trendem dnešní doby je tedy docházet na co nejvíce různých aktivit. Výsledkem však je, že žádné z těchto aktivit se děti nevěnují naplno, protože jim to jejich časové možnosti už nedovolují. Přitom hudebnímu nástroji je třeba se věnovat i mimo prostředí ZUŠ, aby bylo dosaženo patřičné úrovně. Zmiňuji se o tom především proto, že mimořádně nadaní žáci se zpravidla věnují skutečně pouze hudbě. Starší žáci si už také začínají uvědomovat, čemu by se chtěli v budoucnu věnovat a hudba se pro ně stává smyslem jejich života.

Při rozhovorech s žáky se mi podařilo zjistit, že téměř žádný z nich se nevěnuje sportovním činnostem. Především kvůli strachu z úrazu (například při míčových hrách). Žáci se tedy aktivně zúčastní v hodinách tělesné výchovy pouze v případě, kdy se riziko úrazu sníží na minimum. Rodiče nadaných žáků jsou s učiteli tělesné výchovy zpravidla domluveni na individuálním plánu a žák se v hodinách věnuje buď jiné činnosti, nebo se aktivně nezúčastní. Tím, že se však dítě nevěnuje sportovním činnostem, prestiž mezi jeho vrstevníky značně klesá a žáci jsou často napadáni a označováni za „lenochy“. Z jednoho rozhovoru se žákem vyplulo na povrch i selhání učitele tělesné výchovy. Učitel totiž nedokázal pochopit, že některé činnosti mohou být pro žáka a pro

jeho hrací aparát prostě nebezpečné. Žáka tedy i přes domluvu s rodiči nutil do zapojení sportovních činností, slovně ho napadal i mezi jeho spolužáky a výsledkem nebylo nic jiného, než úraz a následná dlouhodobá rehabilitace. Někteří hudebně nadaní žáci neoplývají nadáním v oblasti sportu, jejich výkony nedosahují vysokých kvalit a díky tomu se setkávají s posměchem od svých spolužáků. V takové chvíli by měl zasáhnout učitel a učinit přítrž podobným situacím. Případ, v němž výše zmíněný učitel nutil žáka, i přes individuální plán, do míčových her zvyšující riziko úrazu a žáka ještě označoval za „povaleče“, dokazuje, jak moc ve své roli učitele neobstál.

Z rozhovorů se žáky jsem dále zjistila i přehnanou angažovanost učitelů na základní škole do jejich výběru střední školy. Jelikož se nadaní žáci obvykle touží v hudbě a hudebních činnostech nadále a hlouběji vzdělávat, je pro ně logickou volbou hudební konzervatoř. Jedná se však o další aspekt, jenž nejsou někteří pedagogové schopni akceptovat a mají tendenci jim jejich výběr školy rozmlouvat či ho dokonce shazovat. Žákyně, se kterou jsem se o této situaci detailněji zabývala, mi svěřila, že se kvůli přípravě na konzervatoř odmítla zúčastnit matematické olympiády, což její paní učitelka z matematiky nedokázala respektovat. V případě, že pak zmíněná žákyně v hodině matematiky neznala správnou odpověď na některou ze zadaných úloh, jí paní učitelka začala dokonce ponižovat a vše doprovodila tvrzením, že její volba školy byla nakonec správná, protože její schopnosti na nic jiného stejně nedosahují. Pomoc či rada učitele při výběru školy může být přínosem. Avšak vyvinutí přehnané aktivity doprovázené navíc neprofesionálním chováním a napadáním žáka, jako tomu bylo v tomto případě, může mít negativní dopad na jeho psychiku. Otázka budoucího vzdělání dítěte je záležitostí především rodiny nebo učitele v daném oboru. Pokud to není pedagog schopný přijmout jako fakt, zcela překračuje podobným chováním hranice svých kompetencí.

## 4 Možnosti vzdělávání nadaných dětí

Práce s nadaným žákem představuje pro učitele obrovskou výzvu. Dynamika rozvoje jeho hudebních schopností je ve své podstatě odrazem schopností učitele. To, na jakou úroveň byl učitel schopný žáka vyzdvihnout, dokazuje, jakými kvalitami pedagog disponuje. Pro učitele znamená práce s nadaným dítětem nejen výzvu, ale i zodpovědnost. Vést žáka takovým způsobem, aby nestagnoval vývoj jeho schopností a zároveň byla včas podchycena různá úskalí při rozvoji, je jeden z nejtěžších úkolů pro pedagoga. Nadaný žák je sice obvykle schopen sám sebe motivovat k nejlepším výkonům, určité problémy v repertoáru dokáže po technické stránce i sám, bez jakékoliv pomoci, vyřešit. To však neznamená, že nepotřebuje kvalitní a systematické vedení.

Vyučovací proces na školách (ať už se jedná o ZUŠ nebo ZŠ) je pro tyto nadprůměrně nadané žáky většinou málo efektivní. Obzvláště na ZŠ, kdy se během vyučovací hodiny tito žáci začnou po chvíli nudit, jelikož tempo ostatních dětí ve třídě jim přijde pomalé. V horším případě začnou žáci vyučovací hodinu narušovat, protože čas strávený ve škole pro ně není smysluplně využit. Pro zabránění těchto jevů a pro dostatečný rozvoj nadání žáků existuje několik možných alternativ, které tento problém dokážou do jisté míry vyřešit. Jedná se o *akcelerační variantu* (urychlení vzdělávání) a *enrichment variantu* (obohacující).<sup>13</sup>

Akcelerace má za cíl zkrácení délky vzdělávání na základě změn ve vzdělávacím obsahu. Má několik možných organizačních forem, jako je například předčasný nástup do školy (u nás např. nešestileté děti). Další formou je nástup do druhého ročníku základní školy, za podmínek, že dítě zvládá bez problémů učivo a požadavky prvního ročníku. Jednou z možností je i přeskokování ročníků v jednom nebo více předmětech. Tuto variantu lze využít, pokud žák zvládá bez problémů požadavky na učivo v daném

---

<sup>13</sup> HRÁBKOVÁ, L., *Základní témata problematiky nadaných*. Vyd. 1., Univerzita Jana Amose Komenského, Praha 2007, str. 56.

předmětu nebo i v několika předmětech. Přeskočit ročník může opakovaně během školní docházky. Pokud žák prokáže dostatečné znalosti v některém z předmětů, může studium daného předmětu i předčasně ukončit nebo navštěvovat předmět na vyšším stupni školy, např. navštěvuje hodiny daného předmětu na střední škole. Samozřejmě existuje i alternativa zvolení individuálního programu pro žáka.

Enrichment (obohacující) studium spočívá ve zvolení jiného přístupu vůči nadaným žákům. Oproti výše popisovanému způsobu studia, jehož cílem bylo urychlit školní docházku, je obohacující studium zaměřené na prohloubení učiva, rozšíření a maximální pochopení podstaty učební látky. Nejedná se tedy o co možná nejrychlejší osvojení předmětu. Uspořádání žákova učiva by mělo být zvoleno tak, aby látku zvládnul ve stejnou dobu s ostatními žáky s tím rozdílem, že jeho učivo je koncipované podrobněji a ve větší šíři. Organizačními formami tohoto studia je například *samostatné studium*. Učitel zadá žákovi samostatné nastudování nějakého tématu a úkolem žáka je zjistit o daném tématu různé informace, navštívit konzultace s odborníky a získané výsledky poté odprezentovat před třídou. Další možností je i v tomto případě *individuální vzdělávací plán, projektové vyučování*, ve kterém jsou nadaní žáci pověřováni řešením nějakého projektu, do něhož se zapojí i ostatní žáci nebo studenti z vyšších ročníků. Velmi populární je i forma *skupinového vyučování*, která využívá různé schopnosti a dovednosti žáků k řešení problémů. Žáci nepracují na stejném úkolu, nýbrž má každý žák ve skupině přidělený jiný úkol, což rozvíjí nejen jejich sociální dovednosti, ale i kooperativní. Dále se využívá *účast na výuce ve vyšších ročnících* nebo *přítomnost asistenta ve třídě*.<sup>14</sup>

Enrichment studium je dle mého názoru pro nadaného žáka daleko přínosnější, než metoda akceleračního studia. Obohacující studium totiž umožňuje skutečné pochopení daného předmětu a jeho souvislostí, navíc není žák segregován od svých vrstevníků. Akcelerační forma studia je zaměřená

---

<sup>14</sup> HRÁBKOVÁ, L., *Základní témata problematiky nadaných*. Vyd. 1., Univerzita Jana Amose Komenského, Praha 2007, str. 57.

pouze jednostranně, na co nejrychlejší ukončení studia a pokračování na vyšším stupni. Nebere však v úvahu, že žák je odtržen od své kmenové třídy a na to, aby byl schopen navázat stejně přátelské vztahy se studenty ve vyšším ročníku, ještě není dostatečně emočně ani sociálně vyzrálý, což se projevuje právě v kontaktu se staršími spolužáky. Některé školy propagující akcelerační formu vzdělávání jsou navíc internátní, takže dítě je také odtrženo z rodinného prostředí.

Na základních uměleckých školách se pro nadané žáky využívají podobné organizační formy vzdělávání jako na základních školách. I v tomto případě může žák přeskočit ročník a postoupit do vyššího ročníku, ale spíše se upřednostňuje forma zvolení individuálního vzdělávacího plánu, kdy je repertoár upraven tak, aby byl v souladu s mimořádnými hudebními schopnostmi a dovednostmi žáka. Zvolený repertoár pak v takovém případě odpovídá repertoáru pro žáky o několik ročníků výše. Vhodným doplňujícím studiem jsou pak účasti na různých hudebních kurzech nebo konzultace s učiteli a konzervatořích či hudebních akademiích.

#### **4.1 Systematická práce a možnosti rozvoje nadaného jedince**

I přes to, s jakou lehkostí jsou nadaní jedinci schopni učit se novým poznatkům, je nezbytné, aby byli systematicky vedeni skutečným odborníkem. Pokud mají nadaní žáci dosáhnout co nejvyšší úrovně svých schopností, musí jim být poskytnuto odborné vedení a pomoc, jinak může dojít ke stagnaci jejich vývoje. V rámci běžného vzdělávacího procesu na základních či uměleckých školách není však pro rozvoj schopností těchto výjimečných dětí dostatek časových možností. Proto je nutné využít příležitostí i v rámci mimoškolních aktivit či programů, které poskytují dostatečnou úroveň pro ty, jejichž schopnosti jsou rozvinuty do nadprůměrné úrovně. Pro hudebně nadané žáky existuje široký výběr různých hudebních kurzů vedených umělci světových pódii. Jednou z možností je i využití konzultací s učiteli

z hudebních akademií a další alternativou, pro zvýšení motivace žáka, jsou veřejná vystoupení nebo interpretační soutěže.

Během systematické práce s nadanými jedinci by měly být dodrženy obecné zásady, které podporují rozvoj a udržení jejich talentu.<sup>15</sup> V každém takovém žákovi by měla být podporována zvědavost a objevování nových znalostí a zájmů v učení. Aby zůstal žák neustále iniciativní, musí být podněcován k různým atraktivním činnostem. Na uměleckých školách se může řadit mezi takové aktivity například zapojení žáka do komorní hry, do různých hudebních souborů či orchestru. Žák se v rámci této aktivity naučí, že na pódium nemusí za každých podmínek hrát pouze sólově. Může se stát i členem hudebního souboru, kde musí všichni vnímat jeden druhého a spolupracovat, aby během vystoupení vše drželo pohromadě. Kromě spolupráce v komorní hře má tato aktivita ještě jednu pozitivní vlastnost, a tou je začlenění do kolektivu a utužování společenských vztahů mezi žáky. Během své pedagogické činnosti na základní umělecké škole (dále jen ZUŠ) jsem vyzorovala, že žáci, kteří společně hrají v nějakém hudebním souboru, udržují velmi přátelské vztahy i mimo prostředí ZUŠ. Tito žáci se navzájem podporují a případně si i pomáhají při řešení interpretačních či technických problémů ve skladbě.

Další obecnou zásadou musí být široká nabídka aktivit, kurzů (víkendových či letních) a soutěží, do kterých se nadaní jedinci mohou zapojit, získat nové zkušenosti a rozšířit tak své schopnosti o další úroveň. Každé vedení ZUŠ má za úkol rozesílat svým pedagogům, případně i rodičům, nabídky těchto možností, aby si z nich žák mohl vybrat a zúčastnit se. Jedná se v podstatě o reprezentaci školy, takže účast žáků je žádoucí. I přes náročnou a dlouhodobou práci, která předchází účasti na hudebních kurzech a soutěžích, mohou být tyto programy pro nadaného jedince zajímavou zkušeností. Má totiž možnost setkat se a navázat kontakt s podobně nadanými dětmi, což ho může motivovat pro ještě větší zanícení do hudby a do hry na hudební nástroj.

---

<sup>15</sup>FOŘTÍKOVÁ, J., *Talent a nadání: jejich rozvoj ve volném čase*. Národní institut dětí a mládeže MŠMT, Praha 2009, str. 33.

Jednou z obecných zásad je i promyšlení náročnosti aktivit či úkolů. Vhodným příkladem je výběr repertoáru pro nadaného žáka. Pokud nadanému jedinci dáme například skladbu, kterou v jeho věku běžně hrávají průměrně nadaní jedinci, nebude pro něj taková skladba představovat žádnou výzvu. Jelikož pro její úspěšné zvládnutí nemusel vyvinout tolik úsilí, jeho motivace a chuť při hře výrazně klesne. Vybraný repertoár musí odpovídat úrovni jeho schopností a musí zkoušet hranice, za které se může posunout ještě dál, protože nadaný jedinec potřebuje pocítit náročnost a vyvinuté úsilí, které ze sebe musí při nácvičce vydat.

Aby měl nadaný žák chuť neustále prohlubovat svoje schopnosti, měl by mít možnost zažít úspěch či uznání (vlastní nebo od okolí) během vykonávání hudebních činností, a to je jednou z dalších zásad, která by měla být obsažena v práci s těmito žáky. Hlavní cestou k zažití úspěchu je jednoznačně účast na veřejných vystoupeních nebo interpretačních soutěžích, kde je žák oceněn umístěním a hodnotnými cenami. Nemusí se však jednat pouze o veřejná vystoupení, žák by měl být neustále pozitivně motivován už v hodinách hudebního nástroje při nácvičce repertoáru. Při technické i výrazové náročnosti skladeb, které tito nadaní jedinci hrají, zažívají spousty okamžiků neúspěchu, kdy jim vyřešení nějakého problému ve skladbě přijde nedosažitelné. V těchto chvílích mohou zažívat pocity frustrace, vlastní neschopnosti a někdy i pochybování o svém výjimečném talentu. Proto pro ně musí být učitel i rodiče skutečnou oporou. V momentě, kdy řešení problému nepřichází, má většina lidí tendenci vynakládat ještě větší množství energie a úsilí, protože očekávají, že výsledek se dostaví o to dříve. Jediným výsledkem však bude pouze zamotání se do bludného kruhu. A v kombinaci s negativními pocity je z něj cesta ven spletitá. U dětí je tomu podobně a u nadprůměrně nadaných dětí to platí dvojnásob. Ty jsou totiž k ještě větší pílí v některých případech podněcovány od okolí, nejčastěji od učitelů a rodičů. Hlavním faktorem pro toto jednání je učitelovo předejití stagnace v dynamickém rozvoji schopností žáka. Je však nutné si uvědomit, že duše dítěte je velmi křehká. Pokud se zamotá do bludného kruhu neúspěchu, prohloubí se jeho



pocity frustrace a uzavře se do sebe. V takovém stavu může velice těžko dělat pokroky ve svém vývoji. A právě tady nastává to pověstné „drilování“ žáka nejen ze strany učitele, ale i rodičů, kdy je dítě tlačeno k okamžitým výsledkům a pokud tomu tak není, nátlak se zvyšuje. Tím se však láme osobnost a duše dítěte. Je nutné podotknout, že ne všichni žáci se setkávají s tímto přístupem. Jedná se spíše o výjimečné případy, které se však v hudební společnosti vyskytují. Rozumný pedagog pochopí, že ve chvíli, kdy se žákův vývoj pozastaví, nemusí se nutně jednat o konečný verdikt toho, že na této úrovni jeho hudební schopnosti končí. Vnějších vlivů, které určují či zpomalují tempo žákova rozvoje, je mnoho. Může se jednat o problémy v osobním životě žáka, momentální nechuť k hudebnímu nástroji a potřeba odpočinku od něj nebo objevení nové zájmové činnosti. Důležitá je pouze komunikace se žákem a vyřešení problému spíše po psychické stránce. A především vyjádření podpory a pochopení.

#### **4.2 Motivace a demotivace žáka**

*„Motivace nadaných dětí je klíčovou proměnnou, determinující dlouhodobý průběh rozvoje nadaných dětí.“<sup>16</sup>*

Motivace představuje pro nadané jedince klíčový faktor, jenž určuje průběh a dynamiku rozvoje jejich mimořádných schopností. Bohužel tento důležitý aspekt je často opomíjen při vzdělávání nadaných dětí. Zejména v běžných školách, kde není dostatek časových možností ani prostoru pro využití mimořádných schopností nadaných jedinců. Vhodným příkladem jsou intelektově nadaní žáci, kteří nemusí na základních školách věnovat příliš času učení. Jsou schopni vystačit si pouze se svojí výbornou pamětí a verbálními schopnostmi. Dokážou si učivo velmi rychle osvojit, bez vynaložení většího úsilí. Často se pak stává, že se v hodinách, kdy zbytek třídy ještě pracuje na zadaných úlohách, nudí. Učitelé tento problém zpravidla řeší tím, že

---

<sup>16</sup> MUDRÁK, J., *Nadané děti a jejich rozvoj*. Vyd. 1. Praha Grada, 2015, s. 172.

nadanému žákovi připraví úkoly navíc. Tím však nedochází k dalšímu a hlubšímu rozvoji jeho schopností. Nadaní jedinci se totiž především vyznačují touhou po detailnějším a hlubším poznání či zkoumání problému nebo nového učiva. Žák v podstatě není podněcován k tomu, aby svých schopností využil naplno.

Nadaní jedinci jsou charakterističtí pro své zanícení pro daný obor, jsou sami sebe schopni motivovat pro dosažení nejlepších výsledků a jsou ochotni věnovat oboru svůj čas a úsilí. Tím se právě liší od svých vrstevníků. Učitelé však nemají dostatek časových možností ani prostředků, aby se těmto mimořádným jedincům věnovali více, než zbytku třídy. Není v jejich moci probírat učivo do hloubky, jelikož musí brát v potaz schopnosti ostatních žáků. Informace navíc by pro ně pak představovaly spíše chaos, a žáci by nebyli schopni pochopit základ probírané látky. Nadaní žáci jsou tedy převážně vedeni k tomu, aby drželi stejné tempo jako většina dětí ve třídě, čímž dochází k nedostatečnému rozvoji jejich schopností a následné ztrátě motivace a chuti k dalšímu sebevzdělávání.

## 5 Nároky na nadané děti

Aby mohl žák dosáhnout úspěchu, potřebuje pro svůj rozvoj určité výzvy, které neustále aktivují jeho zájem o daný obor a při kterých musí vynaložit větší úsilí, než při řešení pro něj lehkých úkolů.

Pro žáky na ZUŠ představují takovou výzvu vhodně zvolené repertoáry, při kterých mohou zakusit své hranice a možnosti. Zvládnutí repertoáru, který je obvykle stanoven pro žáky nebo studenty o několik ročníků výše, je pro ně úspěchem a motivuje je k další práci. Zajímavou motivací pro hudebně nadané žáky jsou interpretační soutěže, kde interpretují svůj nastudovaný repertoár. Prostředí soutěže je pro některé žáky zajímavou životní zkušeností, které se rádi opakovaně zúčastňují. Soutěže jsou vhodné především pro soutěživé a psychicky (a v podstatě i fyzicky) odolné žáky. Tato zkušenost je přínosem především proto, že žák má možnost slyšet výkony dalších, více či méně nadaných jedinců, jejichž schopnosti může porovnat se svými. Soutěž je naopak náročná pro svou psychickou zátěž, vycházející z dlouhého čekání na svůj vlastní výkon, navíc hodnocený nekompromisním stanoviskem odborné poroty. Jako korepetitorka jsem s nadanými žáky navštívila již nespočet soutěží a z vlastního pozorování vím, že právě zmíněné čekání je pro žáky tím nejtěžším úkolem, se kterým se musí vypořádat. Během čekání si totiž více uvědomují, kde se právě nachází, co je čeká a roste v nich tréma a strach z možného neúspěchu. Stejně pocity navíc vidí i u ostatních dětí, takže se tyto emoce ještě prohlubují.

Tréma je v podstatě emoční napětí doprovázené strachem z veřejného ponížení a z neúspěchu, vyvolaná událostí, která je pro člověka nějak významná či důležitá. Tréma sebou nese i různé fyziologické reakce, jako je třes rukou, pocení, sevřený žaludek, sucho v ústech, bušení srdce a nechut k jídlu. Jedná se o velmi individuální záležitost a její překonání je u každého odlišné. Existují žáci, pro něž tréma představuje aspekt, jenž k veřejnému vystoupení prostě patří. Dokáže je totiž mnohdy vybudit k lepšímu výkonu.

Naopak jsou taci, pro které je vypořádání se s trémou nesplnitelným úkolem. Tréma je navíc dokáže ovlivnit takovým způsobem, že to může postihnout i jejich soutěžní výkon. Jsou schopni v mžiku zapomenout většinu toho, co se doposud naučili. V takovém případě se pro ně stává interpretační soutěž zkušeností se silně negativním emočním nábojem, díky kterému si vytvoří psychický blok s pocity frustrace a vlastního selhání. Nezastupitelnou roli hrají v takových případech učitelé a rodiče. Primárně učitel by měl žákovi vysvětlit interpretační soutěž jen jako další z řady zkušeností, které na své cestě získává. Žáci mají totiž soutěž obvykle spojenou s nutností získat umístění, nejlépe první. V momentě, kdy ho nezískají, vnímají to jako prohru. Jsou totiž svázáni pocitem, že musí vyhrát za každou cenu. Roste v nich strach z možné prohry a tím i z vlastního selhání.

Vlastnost jako je soutěživost, bývá pro žáka přínosem, mezi dětmi se jedná v podstatě o celkem běžný jev. V momentě, kdy však přesahuje určité hranice, stává se pro žáka spíše přítěží. Jak už jsem zmínila výše, dítě se pak dostává do emocionální křeče, protože jeho touha po vítězství je příliš vysoká. Pokud se mu nepodaří získat první umístění, svou prohru nese velice těžko. V takovém případě musím opět zmínit důležitost role učitele, který v těchto situacích musí být i dobrý psycholog a poskytnout dítěti psychickou oporu, popřípadě mu dát najevo, že neumístění na přední příčce v žádném případě nevypovídá o nízké úrovni jeho dovedností a schopností. Tento působ, jakým by měl učitel přistupovat k žákovi, se může zdát jako samozřejmost, ale osobně jsem byla svědkem, kdy učitel žákovi ani zdaleka neposkytnul emocionální podporu, kterou právě v takové chvíli potřeboval. Naopak měl učitel potřebu neustále žákovi předhazovat jeho neúspěch a důvody vedoucí k neúspěchu. Zdrcující zkušeností pro mě bylo, když v jiném případě na žáka takto útočil jak učitel, tak i jeho rodiče. U koho jiného má dítě najít útěchu a pochopení, když ne u vlastních rodičů? Je správné vysvětlit žákovi důvody jeho neúspěchu, ale osobně si myslím, že tento rozhovor by měl mít delší časový odstup, nikoliv tuto situaci bezpodmínečně řešit ihned po výkonu. Žák potřebuje čas, aby v sobě sám zpracoval pocity, které se v něm v takovou

chvíli probouzí. Nejlepším řešením je, dle mého soudu, dát jeho emocím volný průběh a poskytnout pouze podporu a vyjádřit pochopení. Vyčinit dítěti v takové chvíli pouze jeho chyby pro něj nepředstavuje žádnou pomoc. Vyzdvižení naopak kupříkladu interpretačně zvládnutých pasáží už jistou útěchu poskytuje. Pokud učitel dokáže žákovi rozumně vysvětlit aspekty a důvody jeho neumístění, nemusí se u něj zákonitě objevit nechť k dalšímu vystupování, naopak ho tato zkušenost může podnítit k větší pílí a chuti pokusit se o úspěšný výsledek do budoucna.

Přístup učitele dokáže do velké míry ovlivnit pohled žáka na interpretační soutěže nebo veřejná vystoupení. Systematická práce před soutěží či vystoupením je samozřejmostí, z vlastní zkušenosti vím, kolik času tato příprava dokáže pohltit. V den soutěže či vystoupení by měl mít žák dostatek prostoru spíše na klid, soustředění a na rozehrání. Řešit těsně před výkonem interpretační či technické problémy je chybou, která se žákovi může na pódiu vymstít. I tato zásada se zdá být samozřejmostí. Opět jsem však postřehla případy, kdy učitel v soutěžní den cvičil se žákem již od brzkého rána. Žák veškeré síly a energii vyčerpal během cvičení a na skutečný výkon, kdy těchto dispozic potřebuje nejvíce, se už nedokázal naplno zkoncentrovat. Výsledkem nebylo nic jiného, než zhoršení jeho výkonu a nedostatečné ocenění. Nutno podotknout, že neúspěch byl žákovi učitelem důrazně vytčen. Díky přístupu učitele jsem však přesvědčena o tom, že tím, kdo neuspěl, byl právě učitel, jelikož ve své roli pedagoga hluboce selhal. Uvědomuji si, jak stresující záležitostí jsou interpretační soutěže i pro učitele, především soutěže mezinárodní či s mezinárodní účastí, kde se konkurence účastníků vyšplhá na velmi vysokou úroveň. I v takových chvílích musí však pedagog myslet především na žáka a na jeho pocity, aby v něm nezničil chuť k dalšímu vystupování, a především, aby v něm nezničil lásku k hudbě.

## 5.1 Osobnost učitele

Jelikož je pedagog hlavním činitelem výchovně vzdělávacího procesu a hraje důležitou roli v životě žáka, myslím, že je důležité věnovat jeho osobnosti pár slov.

Pracovní náplní učitele není pouze zprostředkování informací, vědomostí a dovedností. Součástí je především výchova žáka a rozvoj jeho osobnosti. Podle L. Hříbkové by součástí vlastností pedagoga měla být empatie, kreativita, tolerance a autenticita.<sup>17</sup> Aby učitel dosahoval ve své profesi dobrých výsledků, měl by se ve svém oboru neustále vzdělávat a sledovat aktuální výzkumy, nové pedagogické postupy a trendy. Jeho vzdělávání nespočívá pouze v odborné způsobilosti získané během studií na vysoké škole. Skutečný osobnostní růst nastává během pedagogické praxe, individuálního vzdělávání a účasti na různých seminářích, kurzech či školení. Profese pedagoga je tedy v podstatě nikdy nekončící cesta osobnostního růstu.<sup>18</sup>

Nadaný žák je pro učitele skutečnou výzvou především proto, že práce s ním představuje zcela jiný rozměr. Například hudebně nadaní žáci postupují oproti svým vrstevníkům daleko rychlejším tempem. Spoustu interpretačních problémů jsou schopni v podstatě vyřešit sami, bez pomoci. Učitel tedy může s nadaným žákem pracovat na zcela jiných, obtížnějších úkolech (náročnější repertoár, detailnější práce na tvorbě tónu apod.), na něž by jeho vrstevníci dispozičně nestačili a které ho posunou o krok dál. Dynamika a systematickosti rozvoje hudebních schopností žáka je závislá na odborné způsobilosti pedagoga. Sám pedagog by měl disponovat takovými profesními vlastnostmi, aby žákovi, v případě potřeby vyřešení interpretačních či technických problémů, dokázal poradit a projevil tím svou vysokou míru odbornosti.

---

<sup>17</sup> HRÍBKOVÁ, L., *Nadání a nadaní: pedagogicko-psychologické přístupy, modely, výzkumy a jejich vztah ke školské praxi*. Vyd. 1., Praha, Grada 2009, s. 199.

<sup>18</sup>ŠIMONÍK, O., ŠKRABÁNKOVÁ, J., ŠTÁVA, J., *Nadání žáci - výzva pro učitele: sborník referátů z mezinárodního semináře v Brně*. Masarykova univerzita, Brno 2009, s. 113.

V období studií by měl budoucí pedagog sám projít širokým výběrem nastudovaného repertoáru, aby on sám pochopil podstatu hudby, její odlišnosti v jednotlivých stylových obdobích a získané poznatky pak dokázal předat svému žákovi. Praxe učitele hudby tedy nespočívá pouze v počtu odučených hodin, ale i v tom, jaké množství repertoáru dokázal nastudovat. Každá skladba obsahuje zcela odlišné výrazové prvky, při její interpretaci vyžaduje jiný typ úhozu, jiné myšlení a spoustu dalších rozdílných aspektů. Během studia repertoáru se budoucí učitel setkává s různými problémy interpretačního nebo technického typu. S každým jeho vyřešením nastupuje získaná zkušenost a právě prostřednictvím těchto získaných poznatků může být učitel skutečným odborníkem a zároveň přínosem pro svého žáka. Pedagog, který si osobně neprošel tímto procesem, nemůže svému žákovi adekvátně pomoci. Jelikož sám plně nepochopil podstatu hudby, nemá svému žákovi v podstatě co předat a nebude nikdy schopen vychovat kvalitní a kultivované muzikanty. Množství a úroveň repertoáru, která musí být součástí učitelovy osobnosti, se zdá být samozřejmostí. I v tomto oboru se však naopak nachází mnoho pedagogů, jejichž hudební dovednosti a hráčské schopnosti nedosahují vysokých kvalit. Takový učitel je pro nadaného žáka skutečnou zhoubou, jelikož se pod jeho vedením nemohou dostatečně a systematicky rozvinout výjimečné schopnosti nadaného jedince. Jsem tedy plně přesvědčena o tom, že člověk, který toho mnoho neumí, nemůže ani nic smysluplného naučit.

## Praktická část práce

Následující rozhovory se žáky se mi podařilo zrealizovat na ZUŠ, kde již čtvrtým rokem působím a také během své účasti jako korepetitorka na soutěžích. Převážně se jedná o mezinárodní soutěže (Kocianova houslová soutěž v Ústí nad Orlicí, Mezinárodní houslová soutěž Josefa Muziky v Nové Pace, Mezinárodní houslová soutěž PhDr. Josefa Micky) nebo soutěže ZUŠ v krajských a celostátních kolech. Žáky jsem vybírala zcela náhodně, podle jejich časových možností a samozřejmě podle jejich ochoty. Vždy jsem se zaměřila na žáky, kteří již měli po svém výkonu a čekali už pouze na vyhlášení, abych nerozptylovala jejich pozornost. Nejprve jsem se zeptala žáků, zda by byli ochotni se mnou udělat rozhovor a poté jsem se domluvila i s jejich rodiči, zda jim nebude vadit, že se rozhovor bude konat. Ve všech případech mi vždy vyšli vstříc a s rozhovorem souhlasili bez výhrad. K rozhovoru jsem měla připraveno pouze pár otázek na úvod, jelikož jsem očekávala, že budu spíše reagovat na povídání žáků, které samozřejmě připravit nelze. Protože některé informace, které mi žáci svěřili, jsou důvěrné a v některých případech žáci nechtěli, aby o nich věděli rodiče nebo učitelé, slíbila jsem zachování jejich anonymity. Jediné, co tedy o žácích uvádím, je jejich křestní jméno a věk.



## **Rozhovor č. 1**

### **Kateřina, 8 let**

Následující rozhovor je se žákyní, kterou jsem potkala na soutěži. Kateřina stála na chodbě u nástěnky, prohlížela si fotky ve vitrínách a v ruce třímala plyšového medvídka. Zeptala jsem se jí, zda už má vše za sebou a jak její výkon dopadl. Jelikož měla vše potřebné za sebou, zeptala jsem se, zda by jí nevadilo, kdybychom si spolu trochu popovídaly, aby jí to čekání na výsledky rychleji uteklo. Ukázala mi, kde má své rodiče a po domluvě s nimi jsem se s Kateřinou posadila do křesel na chodbě. Kateřina mi ukázala svého medvídka, kterého sebou nosí pokaždé, když má nějaké vystoupení nebo soutěž, protože je jejím talismanem pro štěstí. Na úvod rozhovoru jsem se zeptala, zda se těší na vyhlášení a jak si myslí, že dopadne. *„Docela se těším, ale určitě nevyhraju, protože jsem tam měla pár chyb a taky jsem se ztratila.“*

„Co ti na tvůj výkon řekla paní učitelka?“

*„Že je to prý škoda, že jsem se pořádně nesoustředila, ale prý uvidíme, jak to všechno dopadne.“*

„Ale mamince s tatínkem se to určitě líbilo, vid’?“

*„Mamince moc, prý si pak zajdeme někam do obchodu, abych si něco vybrala. A tatínek mi řekl, že musím víc poslouchat paní učitelku, co mi říká na hodině.“*

„Chodíš ráda na takovéhle soutěže?“

*„Trochu se bojím, ale jinak se mi to líbí, když třeba dostanu nějakou cenu.“*

„A jezdíš často na soutěže?“

*„Moc ne, jen jednou za rok. Minule jsem byla na jediné, ale teď jdu na dvě.“*

„Hraješ na housle už dlouho?“

„Začala jsem, když mi byly čtyři roky.“

„A chtěla jsi sama začít hrát nebo to napadlo maminku s tatínkem?“

„Maminku s tatínkem. Tatínek hrál taky na housle a říkal mi, že chtěl jít na konzervatoř, ale prý mu to nevyšlo. Maminka chtěla klavír, ale já jsem chtěla to samé, co tatínek.“

„A baví tě housle?“

„Docela jo, jen někdy ne, když mi to nejde.“

„A jak dlouho vydržíš cvičit?“

„Dřív jsem cvičila tak hodinku, vždycky s tatínkem. Ale teď už musím déle. Chodím i častěji na hodinu s paní učitelkou.“

„A víš, jak dlouho cvičíš teď?“

„Když přijdu ze školy, tak musím cvičit hodinu a pak večer ještě s tatínkem, když přijde domů. On chce vidět, co jsem se naučila, tak mu to vždycky ukážu a cvičíme ještě další hodinu, někdy i víc.“

„No to jsi moc šikovná. A nejsi někdy unavená?“

„Večer mě to už pak nebaví, protože dávají pohádku a já ji někdy nestihnu.“

„A co škola? Chodíš ráda do školy?“

„Jo, to mě docela baví.“

„Jaký máš ráda předmět?“

„Asi výtvarnou a hudební výchovu a ještě tělocvik“

„Máš ve škole spoustu kamarádů?“

*„Docela jo, ale nejvíc se bavím s Klárkou. Ta taky hraje na housle, tak po obědě chodíme spolu domů nebo nás veze maminka do ZUŠ.“*

*„A chodíš ještě někam do nějakého kroužku nebo třeba podnikáš něco jen tak venku, třeba s Klárkou?“*

*„Chtěla jsem chodit na keramiku a na krasobruslení. Hodně kamarádek ve třídě chodí na krasobruslení, tak jsem chtěla taky, ale tatínek mi řekl, že se mi to bude krýt s houslemi, protože teď chodím na hodiny dvakrát.“*

*„A co tě ještě baví, kromě houslí?“*

*„Koukám ráda na pohádky nebo si hraju. Mám doma spoustu panenek. Někdy můžu pozvat i Klárku, ale to jen o víkendu, když nejedeme k babičce. Jo, a taky ráda čtu. Třeba nějaký pohádkový příběh nebo fantasy, to mám nejraději.“*

*„A chodíš ven s kamarády?“*

*„Někdy jo, třeba odpoledne, když docvičím, tak můžu na hřiště. Pak mi maminka zavolá, že musím domů a musím si udělat úkoly.“*

*„A co říkají třeba tvoji kamarádi na to, že hraješ na housle?“*

*„Je tohle moc nezajímá, protože jen málo mých spolužáků chodí do ZUŠ. Ale když jsem třeba ve škole chyběla kvůli soutěži nebo jsme jeli na kurzy, tak mi říkali, že se flákám. Musela jsem totiž dopisovat hodně věcí a nepsala jsem test z češtiny, i když ho všichni ve třídě psali. Ale já se neflákala, jen se maminka domluvila s paní učitelkou, že si ten test napíšu trochu později, až si všechno dopíšu do sešitu.“*

*„A vycházíš dobře se svými spolužáky?“*

*„Docela jo. Jen se mi nelíbí, když mi říkají, že se ve škole flákám a vymlouvám se na housle, protože to není pravda.“*

*„A víš už, čím bys chtěla být, až budeš dospělá?“*

*„Chtěla bych hrát a taky bych chtěla jít na konzervatoř.“*

„To je krásný plán, a protože jsi tak pilná, určitě se ti to podaří.“

S Klárkou jsem si ještě chvilku povídala, abych náš rozhovor tak náhle neutnula. Nechtěla jsem jí však zbytečně dlouho zdržovat, protože bylo vidět, že je trošku nervózní. Ani ne tak z toho, že si se mnou povídala, ale proto, že si všimla, že rozhovor je zřejmě nahráván na mobil, který jsem položila na stůl. Neustále po něm totiž zvědavě pokukovala a zkoumala ho. Poděkovala jsem tedy Klárce za to, že si na mě udělala čas a šla jsem ještě za jejími rodiči, abych se zeptala na pár otázek.

Na první pohled bylo jasné, že hlavou rodiny je tatínek. Ten se ihned postavil před Katky maminku a aktivně se rozpovídal o tom, jaký má s Kátou cíl a kam jí chce dostat. *„Kačka bývá občas trošku líná, musíme jí do cvičení nutit, ale jestli chce uspět, musí tomu něco obětovat. Bez intenzivního cvičení to prostě nejde a to si, doufám, po dnešním výkonu snad konečně pořádně uvědomí.“* Poté se významně podíval na Katku, aby se ujistil, že tuto poslední větu zaslechla. Kačka se jen více schoulila k mamince. Paní učitelku Katky se mi bohužel nepodařilo zastihnout, a jelikož jsem i já měla své povinnosti, musela jsem se vzdálit.

Musím říct, že mi Katky bylo trochu líto. Působila velmi unaveně, což je sice po takovém výkonu a stresovém vypětí zcela normální. Katka však byla velmi uzavřená a vyzozorovala jsem, že ze svého tatínka má obrovský respekt. Bylo vidět, že její otec musí být velmi razantní, což se mi potvrdilo i během komunikace s ním. Mluvil hlasitým a nekompromisním tónem, obzvláště když zmínil důležitost intenzivního cvičení.

Z rozhovoru také vyplynulo, že Katka nemá ve třídě až tolik přátel, i když to takto otevřeně neřekla. Povídala jen o své jedné kamarádce Klárce a ke konci rozhovoru dokonce zmínila, že jí její spolužáci trochu napadají. Nechtěla jsem jí v takový den však zbytečně rozrušovat, proto jsem se na její spolužáky zeptala jen zlehka, abych se dozvěděla, zda se jí podařilo zapadnout

do kolektivu, či ne. Abych to mohla s jistotou říci, potřebovala bych samozřejmě více informací a musela bych Katku vidět, jak se v kolektivu chová. I přesto si však myslím, že je spíše na okraji své vrstevnické skupiny. Na druhou stranu je však pozitivní, že ve své třídě má kamarádku, která si prochází stejným životním osudem a mohou se obě navzájem podporovat a pomáhat si. I její kamarádka Klára, jak jsem se dozvěděla z rozhovoru, hraje na housle, účastní se soutěží a dokonce stejných kurzů, takže spolu zřejmě tráví hodně času i mimo školu. Je důležité mít alespoň jednu spřízněnou duši, která pomůže, když je potřeba. Katka by, dle mého názoru, byla daleko uzavřenější, kdyby ve třídě tuto spřízněnou duši neměla. Jen díky tomu dokáže v kolektivu jistě fungovat zcela bez problémů, i když je více ostýchavá. Je ale dosti možné, že tuto vlastnost má prostě v povaze a i kdyby měla ve třídě více kamarádů, její uzavřenost by se tím nezměnila.

Závěrem bych ještě dodala, že na Katce bylo vidět, že jí hudba a housle opravdu baví. Cvičení je pro ni sice určitě náročné, protože cvičit 2 a více hodin denně je v jejím věku opravdu úctyhodné. I přesto si však myslím, že v tomto případě se určitě nejedná o nešťastný osud nadaného dítěte.

## **Rozhovor č. 2**

### **Michaela, 14 let**

Následující rozhovor jsem udělala se žákyní, se kterou jsem se často potkávala na soutěžích. Jelikož jsem pro tuto žačku, Michaelu, nebyla úplně cizí osobou (jako tomu bylo u některých dětí), byla v rozhovoru velmi otevřená. Především proto, že u našeho setkání nebyli přítomni její rodiče. Ty se mi bohužel nepodařilo zastihnout, jelikož byli s Michaely paní učitelkou na obědě.

„Vidím, že už máš po soutěžním výkonu. Jaký z toho máš pocit?“

*„Upřímně nic moc. V mojí kategorii je obrovská konkurence, některý soutěžící hráli fakt úžasně. Já jsem měla hroznou trému a v jednu chvíli mě vůbec neposlouchaly prsty. Hrozně jsem se tam motala. Sice jsem se po chvílce zase chytla, ale i tak si myslím, že mi za to strhnou body.“*

„Vím o tobě, že se pravidelně zúčastňuješ soutěží. Je to z tvé vlastní iniciativy? Baví tě soutěže?“

*„Já to moc ráda nemám. Radši bych hrála jen tak rekreačně, ale ne takhle naplno. Jsem fakt velká trémistka, špatně to snáším. Dělá se mi zle, než mám jít na pódium, klepou se mi ruce, a když pak stojím před porotou, mám pocit, že snad všichni musí vidět, jak se mi klepou kolena. Soustředím se jen na tohle, ale vůbec ne na to, co mám hrát. Pak je mi akorát na nic z toho, že se mi to nepovedlo. Ale podle rodičů a mojí učitelky to prý musím pořád zkoušet a postupně se toho pak zbavím. Jenže mně přijde, že to je pořád to samý, někdy dokonce horší.“*

„Ale ocenění dostáváš velmi hezká. Pokud si dobře pamatuji, na minulé soutěži jsi získala čestné uznání, což je na mezinárodní soutěži přeci úžasný výkon. Nebo ne?“

*„No jo, ale není to přeci první místo.“ (na výrazu Michaely tváře bylo vidět, že to myslela jako ironii. Dle mého soudu nebyl tedy tento výrok čistě její.)*

*„Jak dlouho už hraješ na housle?“*

*„Už ani nevím. Myslím, že jsem začala v pěti nebo šesti letech.“*

*„A chtěla jsi hrát ty nebo s tím nápadem přišli tvoji rodiče?“*

*„Rodiče samozřejmě. Oba jsou muzikanti a starší bratr hraje na trubku. Takže vlastně celá rodina hraje. Logicky musím tedy i já.“*

*„Musíš? To je trochu ostřeji řečeno.“*

*„No ale je to tak. Já bych fakt radši hrála jen tak pro radost, když chci já a ne, když mi to nakazuje máma s tátou. Pamatuju si, jak jsem jako malá fakt pořád řvala, že cvičit nebudu, mamka mě pořád stavěla k pultu. Pak přišel táta s vařečkou a byl klid. S rodiči se kvůli tomu hádám doted'. Hlavně, když mám jít na nějakou takovouhle soutěž. To pak musím cvičit snad celý den a jsem z toho hrozně otrávená.“*

*„Co tě baví jiného, kromě houslí?“*

*„Matematika. Já vím, že to je divný, málokdo má matiku rád, ale já to fakt zbožňuju. Hrozně mě baví luštit různé rovnice. Jezdím i na olympiády a tam jsem první skoro pořád. Tohle mám po dědovi, on byl taky takový blázen do matematiky, jako já. Někdy jezdíme na matematické soutěže v týmech a to mě baví úplně nejvíc. Přijde mi, že to ty lidi pak hrozně stmelí. Každý se fakt snaží, aby pak neutrpěl celý tým.“*

*„A zkoušela jsi říct rodičům, že by ses raději věnovala naplno matematice?“*

*„Tsss... dokonce několikrát. Ale mně přijde, že mě v tomhle fakt neposlouchají. Vždycky mi pak dávají za vzor bratra, protože ten se hudbě a trubce věnuje fakt naplno. Bratr je dobrý, je na konzervatoři v Plzni a patří*

*mezi nejlepší. Ale já taková být nechci. Otravuje mě, když mi říkají, abych byla jako bratr a že příští rok půjdu na konzervatoř taky a budeme tam spolu. Jsou z toho úplně hotový. Já vůbec.“*

„A řekla jsi tohle vůbec někomu? Co paní učitelce nebo přátelům? Máš někoho, s kým se můžeš s takovými problémy svěřit?“

*„Zkoušela jsem to naznačit své učitelce. Ale tam je to podobný jako u rodičů. Pořád mi říká, že mám obrovský talent, který nesmím jen tak zahodit a musím proto holt něco obětovat. Tuhle větu taky nesnáším: Musíš něco obětovat. Proč mám něco obětovat? Je divný, že v matematice mám velký úspěchy a tam nemám pocit, že musím něco obětovat. Dokonce se na ní ani nějak extra dlouho učit nemusím. Přijde mi to všechno tak jasný. A když už tam musím něco třeba dlouho luštit a počítat, tak mě to stejně baví. Nemám prostě pocit, že tam musím fakt dřít. U houslí mám pocit, že se dřu do morku kostí. Někdy mám úplně odřené prsty z těch strun. Nevím, prostě to necítím tak, jako všichni kolem mě.“*

„A co přátelé? Máš jich dost?“

*„Jo, to jo. Ve třídě mám hodně kamarádek, jako kolektiv jsme fakt super. A kamarádi, se kterými jezdím na olympiády, jsou taky bezvadný. Tam se fakt cítím úplně nejlíp a tak nějak uvolněně. Jako kdybych si tam nemusela na nic hrát.“*

„Víš, nechci tě nějak zbytečně rozrušit. Ale napadá mě ještě jedna otázka, poměrně důležitá. Máš nějaký plán, jak vyřešit svojí současnou situaci? Co třeba se poradit se svou třídní učitelkou? Víš, že existují různé poradny, kam můžeš zajít i se svými rodiči a nechat si od odborníka pomoci při výběru střední školy? Třeba by se vám podařilo najít nějaký kompromis. Předpokládám, že na konzervatoř jít nechceš, ale rodiče to naopak vyžadují.“

*„Zatím fakt vůbec netuším, co mám dělat. Mám strach, že když jim tohle nabídnu, tak se na mě akorát jen naštvou, že z nich chci udělat nějaký blázný.“*



*Rozhodně na konzervatoř nechci. Sice nevím přesně, na jakou školu bych chtěla a nejsem si jistá, co bych chtěla úplně dělat. Vím jen, že bych chtěla, aby to bylo něco s tou matematikou. Jediný, co mě zatím napadá, je gympl. Myslím, že tam bych byla fakt spokojená.“*

„Míšo, mrzí mě tvá současná situace, ale věřím, že z ní najdeš brzy cestu ven a budeš šťastná. Držím Ti palce, protože jsi opravdu statečná. Děkuji ti za rozhovor a především za tvou otevřenost.“

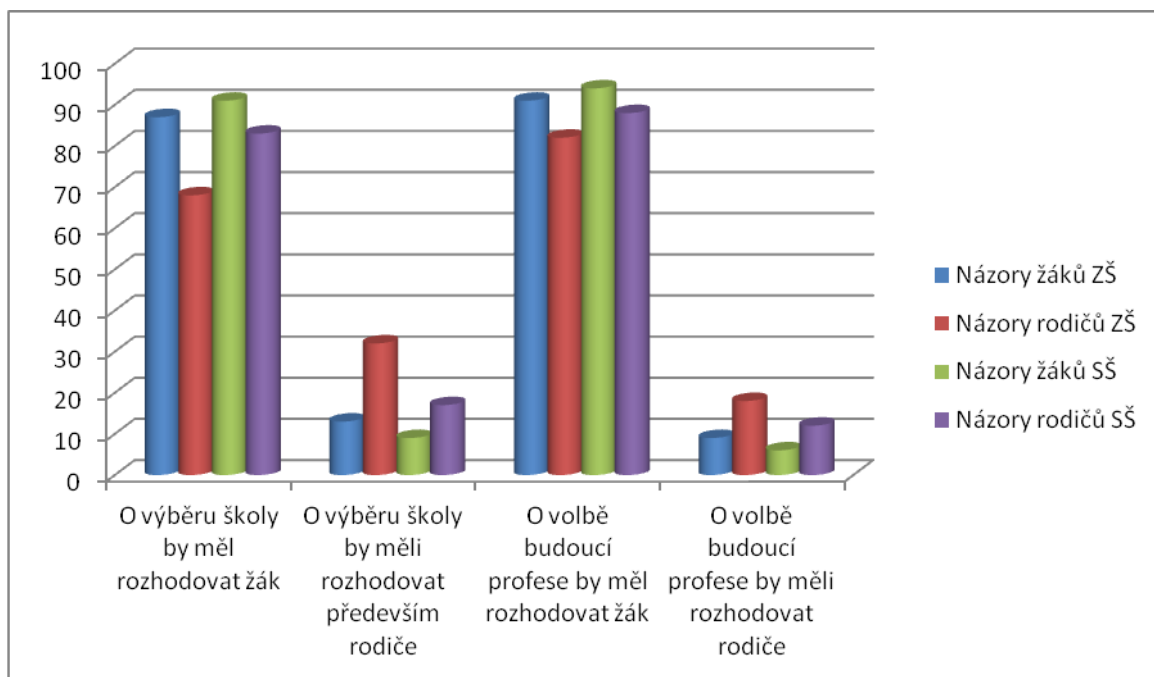
Toto byl jeden z nejvíce upřímných rozhovorů, které se mi podařilo udělat. Velmi mě překvapila Michaely otevřenost. Jak už jsem naznačila v úvodu rozhovoru, Míša mě sice z prostředí soutěží zná a párkrát jsme spolu už hovořily, ale přesto jsem takovou upřímnost nečekala. Dle mého názoru to bylo způsobeno náročnou situací, která Míšu opravdu trápí. Své pocity už jednoduše potřebovala někomu svěřit. Samozřejmě není v mé pravomoci kohokoliv soudit. Také mi chybí vyjádření jejích rodičů nebo její paní učitelky, tudíž ani soudit nemohu. Co je však z rozhovoru naprosto jasné a nevyvratitelné, že Míša je velmi nešťastná. Během rozhovoru se jí párkrát zalily oči slzami. Na svůj věk mi přišla neuvěřitelně rozumná a myslím si, že nemá důvod cokoliv „přikrášlovat“. Proto jejím slovům naprosto věřím. Je zcela evidentní, že Míša je svými rodiči, a zřejmě i svou paní učitelkou, tlačena do prostředí, do kterého prostě patřit nechce. Zčásti snad dokážu pochopit její rodiče, kteří si pouze přejí, aby děti šly v jejich šlépějích. Zřejmě si totiž vysnili představu o početné, hudebnické rodině, která se pyšní úspěchy a různými oceněními. Na druhou stranu je tu však otázka: Mohu si i jako rodič dítěte dovolit určovat cestu jeho budoucnosti? Co když se sny a představy dítěte o jeho budoucím povolání naprosto odlišují od představ a snů rodičů? Má i přesto rodič právo utnout sny dítěte a vést ho raději cestou, o které si myslí, že je pro dítě lepší? Co když je opak pravdou a představy rodičů mohou být pro dítě spíše zhoubou?

Myslím, že se jedná o jednu z nejdiskutovanějších oblastí vztahu mezi rodičem a dítětem. Ponechání volnosti dítěti v otázce výběru školy má své pozitivní i negativní následky. Pokud by byla volba ponechána čistě na žákovi, bez pomoci rodičů, mohla by jeho volba časem přinést právě zmíněné negativní následky- školní neúspěšnost či nespokojenost. Někteří žáci na ZŠ nejsou ještě natolik rozumově vyspělí, aby byli schopni s jistotou říci, jaká střední škola či profese by pro ně byla nejvhodnější volbou. Jejich rozhodnutí bývají často spíše iracionální a zejména spojená s prožitkem z přítomnosti. Navíc, mají tendenci svá rozhodnutí často měnit a proto je v některých případech nelze brát příliš vážně. Žáci bývají také zčásti ovlivněni vnějšími faktory, jako jsou rodiče, kamarádi, spolužáci, příbuzní, učitelé a podobně. V podstatě tím, k čemu momentálně více inklinují. Jelikož se postoje žáků během vývoje mění, jejich volba v otázce budoucí školy či profese bývá nestálá. Ukotví až v pozdějším věku, kdy si žák více uvědomuje vlastní potřeby a touhy.

Pro zajímavost jsem do následující části vložila pár grafů zobrazujících, kdo by měl rozhodovat o volbě budoucí školy či profese a také faktory, které tuto volbu nejvíce ovlivňují. Grafy zobrazují jak názory žáků, tak i rodičů.<sup>19</sup>

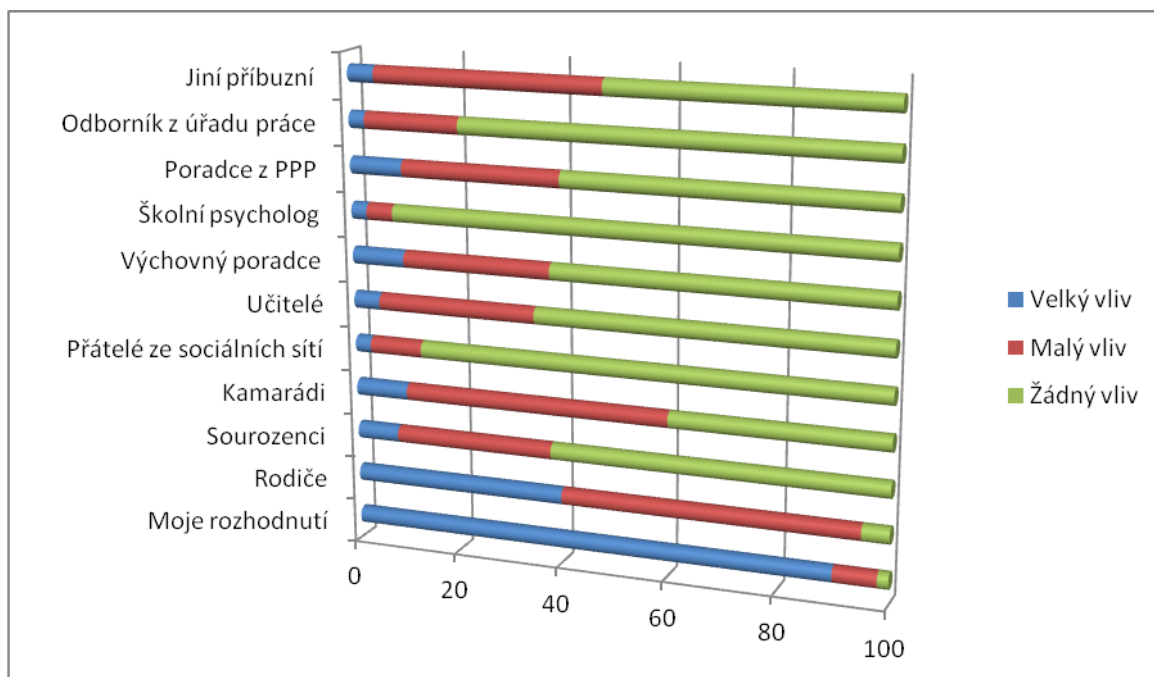
---

<sup>19</sup> HLAĎO, P., DRAHOŇOVSKÁ, P., *Rozhodování žáků základních a středních škol o dalším studiu a práci v pohledu žáků i jejich rodičů. Analýza vlivů sociálního okolí a využívání informačních zdrojů na základě dotazníkového šetření*, Praha 2012. Dostupné z: [http://www.nuov.cz/uploads/Vzdelavani\\_a\\_TP/KP\\_Volba\\_zaci\\_rodice\\_pro\\_www.pdf](http://www.nuov.cz/uploads/Vzdelavani_a_TP/KP_Volba_zaci_rodice_pro_www.pdf)



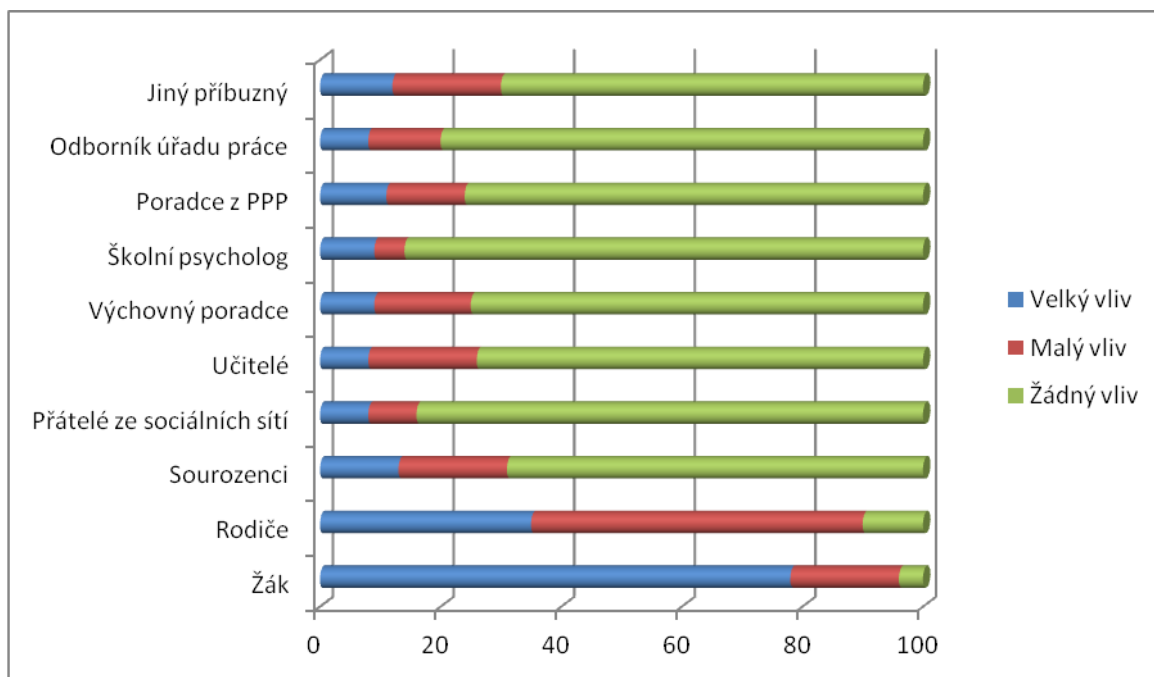
Graf1 Kdo by měl rozhodovat o výběru školy a budoucího povolání

Na Grafu 1 vidíme jasnou převahu volby školy či budoucí profese samotným žákem. Naopak nejmenší výsledky vykazoval tento dotaz u žáků střední školy, podle kterých by volbu profese měli rozhodnout rodiče.



Graf2 Faktory ovlivňující volbu školy a budoucí profese z pohledu žáků

Graf 2 obsahuje vnější faktory z pohledu žáků, které ovlivňují jejich výběr školy či budoucí profese. Nejvyšší procenta byla přidělena vlastnímu rozhodnutí žáků. To znamená, že žáci se při výběru školy či profese řídí vlastním rozumem a vlastními pocity. Nejmenší vliv mají z pohledu žáků názory odborníků, jako je školní psycholog, odborník z úřadu práce a podobně. Stejně nízký vliv mají na volbu budoucí školy či profese přátelé ze sociálních sítí.



Graf 3 Faktory ovlivňující volbu školy a budoucí profese z pohledu rodičů

Graf 3 zobrazuje stejně jako předchozí graf faktory ovlivňující volbu školy či budoucího povolání, ovšem z pohledu rodičů. Stejně jako u Grafu 2, i tady má nejvyšší procenta volba samotným žákem a nejmenší vliv má školní psycholog. Zajímavé je, že na dalším místě jsou podle rodičů přátelé ze sociálních sítí. S ohledem na rostoucí popularitu sociálních sítí pro mě bylo příjemným zjištěním, že žáci i přes tuto oblibu kladou důraz na vlastní názor a pocity.

Myslím si, že určitá pomoc či rada rodičů dítěti při volbě jeho budoucího vzdělávání či budoucí profese je rozhodně žádoucí. I tady však platí určitá hranice, kterou by ani rodič neměl překročit, a tou je přehnaná angažovanost či dokonce nátlak. Jak vyplynulo z vyhodnocení dat grafů, tato volba by měla náležet především dítěti. Žák by se měl sám rozhodnout, kam jeho budoucnost směřuje a jak si svůj profesní život představuje. Přeci jen se jedná o život dítěte, který by si měl budovat on sám. Rodič si nemůže prostřednictvím dítěte realizovat své vlastní nesplněné touhy a sny. Rozhovor

s Michaelou je přímo ukázkovým příkladem toho, jak by to dle mého názoru nemělo vypadat. Michaela je velice rozumná slečna s ujasněnými představami o svém životě. Naprosto přesně ví, čím by se chtěla zabývat. Jak sama naznačila, není si sice jistá svou budoucí profesí, nicméně přibližnou představu má. Myslím si, že v jejím případě by bylo gymnázium tou nejlepší volbou. Nejvíce šokující pro mě bylo zjištění, že se svými pocity se nemůže svěřit vlastním rodičům. Rodiče by měli naopak splňovat roli chápavých a vnímavých posluchačů, kteří jsou připraveni podat svému dítěti pomocnou ruku. Pokud se dítě bojí říct, že nesouhlasí s předem naplánovanou dráhou své budoucnosti, mám pochybnosti, zda rodiče tuto roli opravdu splňují.

### **Rozhovor č. 3**

#### **Markéta, 10 let**

I tento rozhovor je ze soutěžního prostředí. Markéta již měla po svém výkonu a seděla se svou maminkou ve školní kavárně. S jejich dovolením jsem si k nim přisedla a zeptala se, zda by jim nevadilo udělat se mnou rozhovor. Maminka Markéty ihned souhlasila a na Markétě bylo vidět, že s tím také nemá sebemenší problém.

„Tak jak se cítíš po svém výkonu?“

„*Docela dobře, povedlo se mi to. Pan učitel mi řekl, že to takhle ode mě snad nikdy neslyšel. To mě hrozně potěšilo.*“

„*Markétka byla opravdu dneska moc šikovná, všechny nás příjemně překvapila. Taký se na tuhle soutěž opravdu poctivě připravovala, takže jsem si jistá, že za to dostane nějakou hezkou cenu.*“ (Markétky maminka, dále jen M. M.)

„A jezdíš ráda na takovéhle soutěže?“

„*Jo, mě to hrozně baví, je to strašně napínavý. Sice mám před hraním trochu trému, ale když už mám dohráno, tak chodím poslouchat ostatní. Hrozně mě zajímá, jaký mají skladby, jak je hrají a tak. Třeba to i srovnávám se sebou, jestli jsem třeba stejně dobrá nebo ne. Pak chodíme většinou s maminkou a s taťkou někam na oběd, prohlídneme si město, zajdeme někam na nákupy. Je to prostě suprový den.*“

„To zní vážně skvěle. A jak dlouho už hraješ na housle?“

(Markétka se nejistě podívá na maminku)

„*Markétka začala, když jí bylo pět let, takže je to taky přesně pět let. Ty začátky byly nejhorší, než se z těch houslí začal linout aspoň trochu libý zvuk.*“

(smích) *Každý den jsem s Markétkou cvičila aspoň tu půl hodinku, déle jsem jí u toho neudržela. Ale ona šla hrozně rychlým tempem a pan učitel byl z každé hodiny z ní nadšený. Jí to samozřejmě bavilo, protože Markétka potřebuje, aby jí někdo chválil. Ne, že by nesnesla kritiku, ale neustále musí být i za nějakou maličkost pochválena. S tím se spokojí a pak na sobě pilně pracuje dál.*“

„Jak dlouho a jak často cvičíš na housle?“

„*Tak dvě hodiny denně. Hodinu, když přijdu ze školy domů, pak si jdu třeba udělat úkoly, kouknu se v televizi na nějakou pohádku nebo si hraju a pak kolem čtvrtý nebo pátý hodiny cvičím ještě hodinu. Někdy i víc, když mi něco nejde. Ale když mám hodinu s panem učitelem, tak už necvičím.*“

„A baví Tě ještě něco jiného, kromě houslí?“

„*Ráda si čtu. Chodím do knihovny skoro každý den a knížky si беру i do školy a čtu o přestávce. Pak ještě chodím na výtvarku a na keramiku. Baví mě prostě pořád něco vyrábět. Vyrábím si doma i různé šperky nebo dekorace. Maminka si dokonce některý vystavila.*“

„*No jo, je opravdu neuvěřitelně kreativní. Na Vánoce dokonce vyrobila takovou krásnou dekoraci ze skleničky na víno, dala dovnitř takový malinký zasněžený domeček vyrobený z papíru a z vaty a na podstavec nalepila svíčku se jmelím. Bylo to opravdu krásný, měli jsme to dokonce na vánočním stole.*“

(M. M.)

„A co škola? Baví tě škola?“

„*Docela jo. Baví mě hudebka, výtvarka a možná trochu tělocvik.*“

„A máš ve třídě hodně kamarádů?“

„*Tak normálně. Pár, asi jako každý jiný.*“ (Markétka se začala velmi nejistě koukat na maminku)

„*Víte, ona o škole moc nemluví. Trochu s jejími spolužáky a s její třídní učitelkou bojujeme, tak je to někdy těžký.*“ (M. M.)



„Nerada bych Vás a Markétku dostala do rozpaků, takže pokud o tom nechcete mluvit, nic se neděje. Jsem i tak ráda, že jste si udělaly čas a klidně to můžeme ukončit.“

(Maminka pohlédla na Markétku a zeptala se, zda nechce jít třeba poslouchat do sálu. Ta kývla hlavou a odešla. Ještě jednou jsem jí tedy poděkovala a popřála jí štěstí u vyhlášení výsledků.)

„Moc se omlouvám, opravdu jsem netušila, že to je pro vás tak citlivé téma.“

*„To jste tušit nemohla. Markétka by vám o tom asi nechtěla povídat, protože se stydí, ale já si myslím, když už o tomhle tématu píšete, že by se o tom mělo vědět. Spolužáci Markétku šikanují. Jsou na ní opravdu zlí. Pořád ji schovávají věci a ona pak přijde domů s pláčem, že neví, kam to dala. Pak nám volá její třídní učitelka, že se věci našly a že si je musí Markéta víc hlídat. Jak to ale může uhlídat? Vždyť ona je v podstatě sama proti skoro celý třídě. Má tam asi jen dvě kamarádky, ale ty se s ní taky jednou baví, podruhé pak zase ne.“(M. M.)*

„Víte, nebo tušíte, proč spolužáci na Markétku takhle útočí?“

*„Teď to asi vyzní jako od pravé zhrzené matky. Ale jsem si jistá, že to je kvůli jejímu talentu. Ona pořád dostává krásná umístění a hezké ceny, ve škole jí to jde samo od sebe. Má samé jedničky. Kvůli některým úspěchům o ní dokonce psali v novinách, protože ZUŠka je na ní opravdu pyšná. No, a tohle prostě některým leží v žaludku, protože Markétka je opravdu mimořádná.“(M. M.)*

„Mluvila jste o tom s její třídní učitelkou?“

*„Samozřejmě. Byli jsme ve škole několikrát i s manželem. Markétka si totiž občas vymyslela, že jí bolí břicho a nemůže do školy. Mám pak strach, že jí jednou skutečně něco bude a já jí pak pošlu do školy, protože budu mít za to, že tam opět nechce. Říkali jsme její učitelce, že tohle přeci není normální a že se to musí nějak řešit. Paní učitelka mi slíbila, že se třídou promluví a že se to pak určitě uklidní. Ale já si nejsem jistá, že to udělala. Situace je sice o trochu*

*lepší, ale stále to není ono. Spolužáci jí pořád občas slovně napadají, smějí se jí, že je šprt a podlejšač. Navíc mám pocit, že i její třídní učitelka je proti ní trochu zaujatá. Někdy totiž Markétku omluvím ze školy i na celý týden, když má před soutěží. Ne proto, aby cvičila od rána do večera, ale chci, aby byla prostě v pohodě. Ona si pak všechno bez problémů vždycky dopíše a na známkách to vůbec není znát. Ale její třídní mi tohle hrozně zkritizovala, že Markéta prý prostě do školy chodit musí, že to není spravedlivé vůči jejím spolužákům, kteří si to tam poctivě odsedí. Vůbec nebyla schopná akceptovat, že Markét prostě potřebuje klid a ne se stresovat svými spolužáky. Navíc má přeci omluvenku ode mě, a to je přeci v pořádku, když dohlédnu na to, aby si všechno doplnila. Markét mi pak vyprávěla, že jí učitelka před třídou trochu shazovala, že se prý konečně uráčila taky mezi ně přijít a hned chtěla vidět všechny sešity, aby jí mohla případně hned vyčinit.“*

„To je opravdu šokující. Obzvláště chování třídní učitelky, která by měla být pro žáky v podstatě vzorem.“

*„No právě. Mrzí mě, že je Markétka tak osamělá. Já sama jsem jako dítě měla hrozně moc kamarádek, úžasně jsme spolu vycházely. Takže si ani neumím představit, jak se asi Markétka cítí. A jsem z toho zoufalá, protože někdo takhle ubližuje mému dítěti. Manžel je kvůli tomu hrozně rozčilený a pořád se chodí do školy hádat. Ale už jsme asi oba považováni jen za hysterické rodiče. V dnešní době mi přijde, že děti jsou čím dál tím víc zlí. Jako by měli radost z toho, že si našli někoho, komu můžou ubližovat. Myslela jsem si, že tam má Markéta aspoň nějakou spřízněnou duši, ale jakmile o ní psali v novinách, tak i ta její poslední kamarádka se s ní zničehonic přestala bavit. Hrozně to oplakala.“*

„Když je to kvůli jejímu talentu, neměla někdy Markétka chuť s houslemi nadobro skončit?“

*„Jeden čas skutečně měla takovou nechut' k houslím. Nechtěla moc cvičit, říkala, že jí to nebaví. Mluvila jsem o tom s jejím panem učitelem, ale ten řekl,*

*že to chce prostě čas, že musíme být trpěliví. Markétce pak přeci jen začaly housle chybět, tak jednoho dne začala sama od sebe cvičit. Pak jsem si s ní o tom povídala, a řekla jsem jí, že si nesmí od nikoho nechat vzít svůj sen. Ona chce totiž samozřejmě na konzervatoř. Tam to snad už bude v pořádku, přeci jen tam jsou také muzikanti, jako je Markétka, takže nebude tolik vyčnívat a nebude pak takovým trnem v oku.“*

„A přemýšleli jste už o tom, že by Markét přestoupila na jinou školu?“

*„Samozřejmě, že přemýšleli. Ale kupodivu Markétka nechce. Asi se bojí, že by to jinde mohlo být horší, nevím. Každopádně mi říkala, že už si jí spolužáci stejně tolik nevšímají a ona je nejraději, když si může v klidu číst. Je hrozný introvert, nemá ráda změny a těžko navazuje nové vztahy. Těžko říct, zda by to pro ni nebyla změna k horšímu. Zatím to prostě necháváme otevřené, rozhodnout se můžeme kdykoliv.“*

„Je situace s jejími spolužáky v současné době alespoň klidnější?“

*„Jak říkám, podle Markétky se to trochu uklidnilo. Spolužáci prý sice stále komentují, že si hodně čte nebo že má dobré známky, takže se už prostě bohužel zařadila mezi „šprty“. Ale už jí neschovávají věci a už jí tak nenapadají. Doufám, že je to prostě přestalo bavit a bude to jen lepší.“*

„Taky doufám. Opravdu mě mrzí, že musí prožívat něco tak nepříjemného. Myslíte, že by se tahle negativní zkušenost mohla podepsat na její psychice?“

*„Chodíme na sezení s dětskou psycholožkou a ta s ní opravdu krásně pracuje. Markétka jí věří a úžasně spolupracuje. Samozřejmě mám strach, co bude dál. Ale pravda je, že Markét byla odjakživa taková zamklejší a hodně přemýšlivá. Neřekla bych, že se chová jinak po té situaci se spolužáky. Největší extrém byl jen, když předstírala bolest břicha, aby nemusela do školy. To bylo párkrát. Ale jinak je pořád stejná. Je hrozně silná, neztrácí lásku a chuť k tomu, co dělá, a to je pro nás momentálně nejdůležitější. Taky jí hodně pomáhá její pan učitel na housle. Zapojil jí do komorní hry, aby byla více mezi dalšími*

*muzikanty. Tam jí to hrozně baví a našla si tam hodně kamarádů. Myslím, že ZUŠka je pro ni takový ostrov klidu, kde může být sama sebou.“*

„Tak to mám upřímnou radost a doufám, že se jí bude jen dařit. Mockrát vám děkuji za úžasný rozhovor a především za vaší ochotu a upřímnost.“

Opět se jedná o jeden z nejotevřenějších rozhovorů. Vyjádření rodiče je pro mě opravdu cenné, protože mám možnost vyslechnout také jejich názor a pohled. Chování spolužáků vůči nadané Markétě bylo pro mě opravdu šokujícím zjištěním. Prostřednictvím tohoto rozhovoru se mi potvrdila myšlenka, o které jsem psala v předchozích kapitolách. Jedná se o skutečnost, že odlišnost či ojedinělost žáků nebývá zpravidla pokaždé akceptována, především mezi dětmi. Markéta se od svých spolužáků odlišuje svým výjimečným nadáním. Hra na jakýkoliv nástroj představuje určité časové vytížení. I přes to Markéta bez obtíží zvládá plnit i své další školní povinnosti a dosahuje velmi dobrých výsledků. Tím se však bohužel stala objektem výsměchu a nerespektování ze strany jejích spolužáků. Do jaké míry se tato zkušenost může podepsat na její psychice je prozatím nezodpovězenou otázkou. Při nejmenším pro ni budou léta strávená na základní škole negativním vzpomínkou, kterou by si každý z nás přál vytěsnit ze svého vědomí. Obzvláště šokující byl dle mého názoru i přístup třídní učitelky, která sama nedokázala respektovat Markétinu absenci ve škole z důvodu účasti na mezinárodní soutěži. Vzhledem k nepříznivému školnímu prostředí, kterému musí Markéta každý den čelit, měla naopak prokázat vysokou míru pochopení a podpory. Skutečnost, že měla potřebu následnou přítomnost Markéty ve škole nevhodně komentovat před třídou, je pro mě opět známkou určitého selhání učitele. Pedagog by měl eliminovat podobné poznámky ze strany spolužáků, nikoliv být jejich samotným podněcovatelem. Zkušenosti žáků, kteří mi popisují podobné situace, ve mně vyvolávají pochybnosti o tom, zda poměrně vysoké zastoupení pedagogicko-psychologických disciplín na vysoké

škole skutečně plní svou výchovnou funkci, když jejím výsledkem je v mnoha případech naprosto neprofesionální chování učitele.

#### **Rozhovor č. 4**

##### ***Adéla, 12 let***

Opět se jedná o rozhovor ze soutěžního prostředí. Adélu jsem potkala ve školní kavárně. Seděla se svou paní učitelkou u stolku a povídaly si. S jejich dovolením jsem si k nim přisedla a zeptala se, zda by byly obě ochotné poskytnout mi rozhovor k diplomové práci. Jelikož už měla Adéla výkon za sebou a s paní učitelkou čekala pouze na vyhlášení postupů do druhého kola, s rozhovorem souhlasily.

„Tak jak se ti dařilo v prvním kole soutěže?“

(Adéla se nejistě podívala na paní učitelku) „*No, nebylo to moc dobrý. Myslím, že nepostoupím.*“

„*Áďa měla hroznou trému, to na ní bylo vidět. Byla hrozně strnulá, nedokázala se uvolnit. Normálně se během hraní i houpe v kolenou, ale teď tam, chuděra, jen stála a nemohla se ani pohnout. Myslím, že obě jsme byly hrozně nervózní.*“ (Adélu paní učitelka, dále jen A. U.)

„Jezdíš často na soutěže? Baví tě to?“

(Opět nejistý pohled na paní učitelku) „*Na soutěže jezdím často. Každý rok jezdíme tak na tři, někdy i čtyři. Ale soutěže moc ráda nemám. Nemám ráda ty chvíle před soutěží a taky mě moc nebaví to cestování. Je to většinou tak daleko od domova a někdy se nám stalo, že z jedné soutěže jsme jeli hned na další a přejezd trval přes dvě hodiny. Byla jsem pak hrozně unavená a nikam jsem nechtěla.*“

„Aha. A kdo většinou přijde s tím nápadem jet na soutěž?“

„*Mě samotnou to nikdy nenapadlo.*“

*„Abyste to nepochopila špatně. Já jsem Adélce navrhla asi před třemi lety jednu soutěž jen tak na zkoušku, aby si to Adélka jen vyzkoušela a poznala něco jiného než jen koncertní vystoupení. Ale už tam jsem poznala, že Áďa nebude soutěžní typ. Zajímavé je, že na koncertech zahraje vždycky krásně. Ona má asi strach z té poroty. Nicméně jejím rodičům se ale prostředí soutěže hrozně zalíbilo. Přijde jim to jako vzrušující a zajímavá zkušenost pro Áďu, tak chtějí, aby jezdila a ten strach prostě překonala.“*

*„To je zajímavé. No, já bych se Adélky zeptala ještě jen na pár otázek a pak jí klidně propustím, abych jí zbytečně nezdržovala. Klidně můžeš jít za svými rodiči a já se paní učitelky zeptám jen na pár věcí, ale ty by tě asi nezajímaly. Souhlasíš?“ (Cítila jsem, že paní učitelka nechce otázku ohledně soutěží před Adélkou více rozebírat. Při odpovídání se na Adélku často koukala a byla velice nervózní. Proto jsem Adélce navrhla, že může klidně odejít, abychom se s její paní učitelkou dostaly blíže k jádru problému.)*

*„Jojo, klidně.“*

*„Zajímalo by mě, jak často a jak dlouho cvičíš?“*

*„Musím cvičit tak čtyři hodiny denně. Maminka někdy zapne časovač na mobilu, aby mi pak řekla, jak dlouho jsem cvičila. Ty časy pak píšeme do deníku, abychom měly přehled.“*

*„Páni, to je opravdu dlouho. To jsi vážně šikovná, že to tak dlouho vydržíš.“*

*„No, já třeba hraju hodinu a půl, pak si dám přestávku a zapíšeme čas do deníku. Pak si dám třeba něco k jídlu, udělám si úkoly do školy nebo se kouknu na televizi a zase jdu cvičit. Pak zase napíšeme čas do deníku a večer, než jdu spát, tak to sečteme, kolik to je dohromady.“*

*„A kdopak s tím nápadem, zapisovat to do deníku, přišel?“*

*„Nevím, jestli mamka nebo tatka.“*

*„To nevádí. Pověz mi, co tě baví jiného kromě hraní?“*

*„Já ani nevím. Asi čtení, televize a tak. Nic jiného mě nenapadá.“*

„Chodíš třeba ven s kamarády?“

*„Jen občas, o víkendu. Ale to většinou jedeme k babičce, takže kamarády vidím spíš ve škole.“*

„A navštěvuješ nějaký kroužek? Třeba nějaký sportovní, výtvarný nebo něco podobného?“

*„Ne. Ale ta výtvarka by mě asi bavila.“*

„Navrhla jsi mamince, že bys třeba ráda chodila na výtvarku?“

*„No, to už je ale dlouho. Prý bych to nestíhala se školou a s hudebkou. Tak tam nechodím.“*

„A co ve škole? Máš tam spoustu kamarádů? Baví tě škola?“

*„Mám ráda češtinu, výtvarku, tělocvik. A to je asi všechno. Jinak se ve třídě bavím tak nějak se všema.“*

„Dobře. Mám už jen poslední otázku. Víš, čím bys chtěla být, až vyrosteš?“

*„No, mám ráda zvířata, tak asi zvěrolékařka.“*

„To je krásné povolání. Snad se ti to splní. Já ti moc děkuji za rozhovor, a pokud tedy chceš, můžeš jít klidně už za maminkou a za tatínkem.“

(Adélka se rozloučila a odešla za rodiči.)

„Pokud vám to nevadí, ráda bych se vrátila zpátky k těm soutěžím. Velmi mě zaujal přístup Adélky rodičů vůči soutěžím. Vy osobně s tím souhlasíte?“

*„Adélky rodiče prostě chtějí, aby jezdila na co možná nejvíc soutěží a aby se ukázala. Bývá s nimi někdy opravdu těžká domluva. Ale já s tím rozhodně nesouhlasím. Snažila jsem se jim naznačit, že Adélka je spíše komorní hráč, než sólista. Ona miluje soubory. Zapojila jsem jí do komorní hry a tam je ve svém živlu. Líbí se jí, když je kolem ní víc lidí, myslím, že se pak necítí tak*



*sama. Když hraje na koncertech sama, nevypadá u toho tak uvolněně. Jakmile hraje s komořinou, tak se usmívá, houpe se a cítím z ní, že tohle je to pravé pro ní. Neříkám, že není dobrá, to v žádném případě. Ona je hrozně talentovaná, učí se rychle. Ale všechno je tak nějak...vydřený. Její sólová hra není spontánní a uvolněná. Ale spíš křečovitá a někdy mi připadá jak zraněné zvířátko.“*

„Jak si vede na soutěžích?“

*„Jednou tak, jednou zase jinak, podle toho, jak se cítí. Většinou skončí třetí, někdy s čestným uznáním, ale párkrát taky dostala jen diplom za účast.“*

„I tak je to na mezinárodní soutěž hezký úspěch.“

*„Ano, to sice je. Já z ní mám radost, i když dostane jen ten diplom za účast. Ale už se mi stalo, že jsem s jejími rodiči měla vážnou rozmluvu o tom, zda ji skutečně dobře připravuji na ty soutěže, když nedostala nic. To se mě tehdy vážně dotklo, protože jsem dávala Ádě mimořádné hodiny o víkendech, jezdila jsem k nim domů, aby rodiče viděli, co vše se ještě musí doladit. Bylo to spoustu obětovaného času, který jsem Adélce věnovala. To se ale prostě občas stane, že žák odejde ze soutěže s prázdnou. To ale neznamena, že se snažil méně, než ti ostatní. Když jedeme s Adélkou na soutěž, vždycky jí říkám, že jede jen nasbírat zkušenosti, ale že nemusí vyhrát. Víím, jak se k soutěžím ona sama staví. Nemá je ráda, má z nich strach, tak se jí to snažím podat tak, aby toho strachu byl co nejméně. Ale Adélka pak přijde třeba po víkendu na hodinu a řekne mi, že jí maminka s tatínkem řekli, že bez umístění to prostě není ono. Soutěže jsou přeci proto, aby se vyhrávaly. Tak si vezměte, že všechno, co jsem jí předtím na hodině říkala, bylo v podstatě úplně zbytečné. Proto se Áďa těch soutěží tak bojí. Ona totiž přeci musí vyhrát. Je pro ni těžké pochopit, když já jí říkám, že zvítězit nemusí, že si jde pouze zahrát, ale rodiče jí zase říkají úplně opak. Myslím, že sama neví, komu věřit víc.“*

„To je opravdu smutné, že té podpory ze strany rodičů má Adélka tak málo. Doufám, že to nebude znít troufale, ale zkusila jste naznačit jejím rodičům, že

jejich přístup není pro Adélku zrovna ten správný? Víte, všimla jsem si, že je i docela uzavřená. Stráví u cvičení tolik času, má vůbec prostor i pro to, dělat něco jen tak pro zábavu?“

*„Tak to pochybuji. Jediné, co dělá pro zábavu, je ta komorní hra. Divím se, že to nezmínila, když jste se jí ptala, protože z toho je opravdu nadšená. Ale asi se před vámi styděla. Nicméně sama jste poznala, že žádné koníčky nemá. Myslím, že kromě spolužáků ze školy nebo ze ZUŠky nikoho moc nezná. Je hodně uzavřená. Ani v hodinách se mnou moc nemluví. Dokonce se na mě ani moc nekouká. Dívá se upřeně do země a hraje. A když něco povídám, tak jí musím vyloženě říct, ať se mi kouká do očí nebo ať se kouká na mě, když jí něco ukazuji, protože to třeba musí vidět. Je to tím, že opravdu zná jen cestu ze školy domů a z domova do školy. No a jak jste se ptala, zda jsem o tom mluvila s rodiči, tak samozřejmě, že ano. Ale jak už jsem řekla, domluva s nimi je hodně náročná. Jsou to takový opravdu typický rodiče s vysokými ambicemi. Já sama mám s nimi často konflikty. I pro mě jsou soutěže s Adélkou docela utrpení, protože pokud nedostane Áďa umístění, jde okamžitě na kobereček a hned po ní se před rodičema musím sama obhajovat, proč nedostala takové umístění a ať zajdu za porotou a zeptám se, proč jí dali tolik a tolik bodů. Někdy dokonce šli sami za předsedou poroty a ptali se, proč nebyla Adélka první. Hrozně jsem se tehdy styděla a nešla jsem tam.“*

„Tak to je opravdu šokující, když musíte svou práci obhajovat před rodiči žáka. Napadlo vás někdy, že byste Adélku předala raději do jiné třídy? Slyšela jsem totiž o případech, kdy se učitel raději svého žáka vzdal, protože nemohl vyjít s jeho rodiči.“

*„Napadlo mě to, ale upřímně bych to udělat nemohla. I když je Adélka taková málomluvná, mám jí hrozně ráda. Je to taková dobrá duše. Přejde mi to moc lehké jen tak jí předat někomu dalšímu. Vždyť ona za to nemůže a potrestaná by v podstatě byla zase jen ona. Trvalo jí dlouho, než si na mě zvykla a dát jí někomu jinému jen proto, abych měla klid, by bylo vůči ní nespravedlivé. Zase by si musela zvykat na jiného učitele, na jiný systém. Jak říkám, to bych jí*

*nemohla udělat. Asi to беру jako takovou daň za to, že mám ve třídě takovou zajímavou osobu.“*

„Tak to před vámi opravdu smekám. A jsem hrozně ráda, že alespoň ve vás má Adélka takovou obrovskou podporu. I pro ní to je taková záchrana. Neumím si představit, že by Adélka měla jak ambiciózní rodiče, tak i učitele. Myslím, že to by pro ní byla skutečná zhouba.“

*„Ano, to si také myslím. Proto se snažím být tou, která tyhle soutěže nebo koncerty až tak neprožívá. Snažím se tenhle přístup Adélce předat, aby se alespoň trochu vymanila z vlivu rodičů. Uvidíme, jestli se mi to podaří.“*

„Budu vám rozhodně fandit a držet palce. Opravdu vám moc děkuji za velmi upřímný rozhovor a také za pomoc.“

Tento rozhovor je pro mě opravdu cenný, jelikož se jedná o pohled a názor samotného pedagoga. Je zcela evidentní, že Adélka je další z řady talentovaných žáků uvězněných v kruhu neustálého cvičení a soutěžení. Nejsm si zcela jistá, zda je přístup Adélky rodičů skutečně správný. Interpretační soutěže mohou být sice pro některé žáky přínosem, ale pouze pro ty, kteří disponují psychickou odolností. Jedná se svým způsobem o stresující záležitost, která není vhodná pro všechny typy žáků. Na soutěžích by měli, dle mého názoru, vystupovat pouze ti žáci, kteří sami jsou velmi soutěživí, ambiciózní, psychicky odolní a nerozhodí je ani posuzování odbornou porotou. Právě porota je tím stresujícím faktorem, ze kterého má většina žáků strach. Z rozhovoru s Adélkou velmi jasně vyplynulo, že ona sama patří mezi ten typ žáků, pro něž je interpretační soutěž velmi stresující zkušeností. Při soutěžních výkonech je nejistá, má velký strach a sama přiznala, že soutěže nemá ráda. Proto si myslím, že ani rodiče by se neměli angažovat do její výuky takovým způsobem, že jí budou nutit objíždět několik soutěží ročně. Jak Adélka prozradila v rozhovoru, tak každý rok jezdí na tři, někdy i čtyři soutěže, což je skutečně obrovskou zátěží. Žáci se na soutěž připravují

obvykle celý rok, někdy i déle. Jejich soutěžní repertoár bývá zpravidla technicky i výrazově velmi náročný, aby se repertoárově vyrovnali ostatním soutěžícím. Nácvik takového repertoáru zabere spoustu času. Pokud tedy Adélka jezdí na soutěže každý rok, znamená to, že v podstatě nedělá nic jiného, než že se každý rok připravuje na další soutěžní „turné“. Adélky rodiče se jí navíc snaží vnutit myšlenku, že soutěž bez předního umístění je zbytečná, což pro mě bylo opravdu smutné zjištění. Neumím si totiž představit, jaké podpory se tedy Adélce dostane, pokud získá „pouze“ čestné uznání, třetí místo nebo diplom za účast. Umístění na mezinárodní soutěži je samozřejmě obrovským a jistě i žádoucím úspěchem, který by však neměl být jedinou podmínkou účasti. Velmi cenným faktorem by měly být především zkušenosti, které žák na soutěži získá. Soutěž mu umožní poslechnout si i jiné žáky stejného věku, navázat nová přátelství či porovnávat své zkušenosti s jiným účinkujícím. Právě o tom by měla interpretační soutěž být. O stmelení muzikantů, kteří dělají hudbu pro radost. Je velmi smutné, že tento smysl se ze soutěží úplně vytrácí. Místo něj nastupuje především egoismus porotců, učitelů, rodičů a jejich vzájemné ovlivňování ve prospěch vlastní sebestřednosti.

Dalším šokujícím zjištěním pro mě bylo, že učitel musí usměrňovat chování rodičů a obhajovat před nimi svou vynaloženou práci. Znamená to tedy, že jako učitelé musíme vychovávat nejen své žáky, ale i jejich rodiče? Nelze popřít, že i mezi učiteli se objevují ti, kteří se bohužel minuli při výběru svého povolání. Jsem si však jistá, že tento případ mezi ně rozhodně nepatří. Adélčina paní učitelka se snaží, aby její žákyně získala zdravý a uvolněný přístup vůči soutěžím, když už se jich musí účastnit. Otázkou je, jaký to přinese výsledek, když názor rodičů je zcela opačný. Postavit se rodičům svého žáka vyžaduje větší míru statečnosti a samozřejmě psychické odolnosti. I v tomto případě se jedná o velký nápor právě na psychiku. Pokud dojde k vyhocení situace, rodiče si mohou vyžádat přestup k jinému učiteli, čemuž se chce Adélky paní učitelka jistě vyhnout. Její jednání s rodiči tedy musí být

jistě velmi opatrné. Otázkou je, jak dlouho zůstane tato situace únosnou, jak pro paní učitelku, tak i pro Adélku.

## **Rozhovor č. 5**

### ***Pavla, 14 let***

Následující rozhovor jsem udělala se žákyní, s níž korepetuji. Každý rok jezdíme na interpretační soutěž či na různá vystoupení, takže jsme téměř v každodenním kontaktu. S Pavlou jsem se domluvila na termínu rozhovoru, který jsme následně uskutečnily v mé třídě.

„Jak dlouho hraješ na housle?“

„*Asi 8 let, začala jsem v šesti.*“

„Jak dlouho cvičíš?“

„*V týdnu tak hodinu a půl a o víkendu tak dvě, tři hodiny, podle toho na jaký to je vystoupení. Když se připravuji třeba na soutěž, tak cvičím rozhodně víc.*“

„Baví tě housle a hudba jako taková?“

„*Jojo, určitě.*“

„A co ta intenzivní práce potřebná před interpretačními soutěžemi? Necítíš to třeba tak, že by ses raději věnovala jiným zájmům?“

„*Ne, to rozhodně ne.*“

„Jezdíš často na soutěže?“

(Smích) „*Ano, docela dost. Tak třikrát, čtyřikrát do roka.*“

„Navštěvuješ ráda soutěže?“

„*Jo, baví mě to.*“

„Přijdou Ti některá rozhodnutí poroty na soutěžích spravedlivá?“

„*No... jak kdy. Někdy je to hodně nespravedlivé a to nemluvím pouze za sebe. Některé vynikající výkony, které jsem slyšela, nebyly rozhodně ohodnoceny tak, jak by si zasloužily. Třeba se i stalo, že spousta jiných lidí, co byli na*

*vyhlášení, tak vůbec nechápali, jak je možné, že některý ten soutěžící se umístil o hodně níž, než by si zasloužil a jiný zase získal i první cenu, přesto, že si to naopak nezasloužil vůbec.*“

„Když se něco takového stalo Tobě, připravilo Tě to o tu radost a chuť zúčastnit se takové soutěže znovu?“

„*To rozhodně.*“

„To naprosto chápu. Teď trošku odbočíme. Zajímalo by mě, co Ty a škola? Jak vycházíš se svými spolužáky?“

„*No... je to takový zvláštní. Jako nic moc strašného to není, ale ani ne nic příjemného. Ale tak vždycky najdu někoho, s kým nakonec vyjdu a někoho, s kým se dá bavit.*“

„Setkala ses i s nějakou více negativní zkušeností, kdy Ti chování spolužáků hodně ubližovalo?“

„*Hm... jo. V první třídě toho bylo víc, ale to jsem už nějak hodila za hlavu, to si už ani nepamatuju. Ale v páté třídě mě třeba jedna spolužačka tak pomlouvala, že se ve třídě se mnou nebavil vůbec nikdo. To jsem v té třídě třeba seděla sama, nikdo se mnou nemluvil, neměla jsem vůbec nikoho, s kým se bavit. Takže to bylo hodně takový špatný.*“

„A jak se k tomu postavila třeba Tvoje třídní paní učitelka?“

„*No, ta to podle mě ani nevěděla. Věděla to jenom moje mamka a rodina.*“

„Nezkoušely jste to nějak řešit s rodiči a s paní učitelkou?“

„*No, myslím, že se o tom mamka s učitelkou bavila, ale nějak víc se to neřešilo. Prostě to nějak časem vyšumělo.*“

„A je ta situace v současné době lepší?“

„*No... jo.*“ (Na Pavle bylo znát, že toto téma pro ní není příjemné. Když jsme se bavily o houslích, byla veselá a smála se. Ale jakmile přišla řeč na školu,

její nadšení znatelně pokleslo a bylo vidět, že se o událostech, které se jí přihodily ve škole, nechce zabývat příliš dopodrobna.)

„Pokud vím, tak se chystáš příští rok na konzervatoř. Těšíš se?“

„Jo, hodně. Těším se, až budu v tom muzikantském prostředí a hlavně až odejdu ze základky. Mám pocit, že mě tahle škola spíš brzdí. Já bych se chtěla už víc dopodrobna věnovat hudbě.“

„Považuješ období strávené na základní škole jako na něco, na co bys chtěla nejraději zapomenout?“

„Tak to rozhodně.“

„Přemýšlela jsi třeba i o jiné škole, zcela odlišné od konzervatoře?“

„Ne. Já jsem od malička věděla, že prostě chci na konzervatoř a že se chci věnovat hudbě.“

„A tohle rozhodnutí je z Tvé iniciativy nebo to navrhli rodiče?“

„Ne, to je moje rozhodnutí. Moje mamka mi naopak dokonce sama navrhovala i jiné školy, na který bych mohla jít. Třeba nějakou jazykovou školu, protože mně jazyky docela jdou, tak mi navrhovala i jinou možnost, ale o to jsem neměla zájem.“

„Dobře. Já už Tě tedy nebudu víc zdržovat. Víím, že trochu spěcháš. Chtěla bych Ti tedy poděkovat za rozhovor, a že sis na mě udělala čas.“



## **Rozhovor č. 6**

### ***Eva, 11 let***

Stejně jako u předchozího rozhovoru je i tento se žákyní, s níž každoročně navštěvuji jako její korepetitorka interpretační soutěže. Rozhovor jsme po domluvě uskutečnily v mé třídě.

„Evičko, vím, že hraješ na dva nástroje- na klavír a na housle. Jak dlouho se těmto nástrojům věnuješ?“

„*Na klavír hraju 5 let a na housle 4 roky.*“

„Jak často a jak dlouho cvičíš?“

„*Cvičím každý den, tak hodinu i dvě, podle toho jak potřebuji.*“

„Který nástroj Tě baví víc?“

„*Tak to nevím... někdy klavír, někdy housle. Prostě jak kdy.*“

„Cvičíš ráda? Baví tě hudba?“

„*Jo. Sice mám někdy pocit, že bych raději šla třeba ven, hrát si na hřiště, ale to jen občas.*“

„Jezdíš na soutěže?“

„*Jo, každý rok tak na dvě nebo tři.*“

„A máš ráda soutěže? Netrpíš třeba trémou před soutěžním výkonem?“

„*Občas jo, ale není to nic hrozného. Spíš nemám ráda třeba koncerty nebo přehrávky, protože mě ruší ty děti, co hrály přede mnou. Já si pak v hlavě pořád zpívám to, co hrály přede mnou a nemůžu se pořádně soustředit na tu svoji skladbu.*“

„A co ve škole? Vycházíš dobře se spolužáky?“

*„Jo, docela jo. Mám ve třídě docela dost kamarádů. Ve školce to bylo sice horší, tam mě jeden spolužák občas praštil. Ani nevím, proč. Ale moje mamka mi pak pomohla to vyřešit a pak to bylo v pohodě.“*

„Aha. A ve škole ses už nesetkala s něčím podobným? Třeba s nějakým nevhodným chováním ze strany spolužáka?“

*„Ne, tam to už bylo v pohodě.“*

„Tak to jsem ráda. A baví Tě škola? Máš nějaký oblíbený předmět?“

*„Jo, baví mě matematika. Pak ještě hudebka, výtvarka, dějepis... a to je asi všechno.“*

„Chtěla by ses v budoucnu věnovat hudbě? Jít třeba na konzervatoř?“

*„To ještě nevím.“*

„A co by Tě jiného bavilo?“

*„No, něco s tou matikou. Ale to tak úplně nevím co, protože bych asi nechtěla učit matiku třeba na základní škole. Takže zatím nevím, co. Ale ještě by mě třeba bavilo restaurátorství, jako opravovat třeba nějaký starý věci a dělat z nich něco nového.“*

„To je opravdu zajímavý, máš hezkou představu. Zajímalo by mě ještě, jaké máš třeba jiné zájmy, kromě hudby?“

*„Tak mě baví malovat nebo něco prostě vytvářet třeba z papíru. Někdy si čtu, jsem na mobilu. A taky chodím ráda na hřiště.“*

„Tak to máš hezké zájmy. A ještě se Tě zeptám na poslední otázku. Podporují Tě rodiče v tom, co děláš?“

*„Jo, to určitě. Hlavně se mi líbí, že mě rodiče nikam nenutí. I když třeba ještě nevím, jestli chci jít na konzervatoř, tak vím, že i kdybych tam vůbec nešla, tak to nikomu vadit nebude. Spíš mi mamka povídá třeba i o jiných školách, které by mě mohly bavit, takže si můžu vybrat podle sebe a to je super.“*

„Tak to mám radost, že máš takovou podporu od rodičů. Já Ti moc děkuji za Tvůj čas a za rozhovor.“

U těchto posledních dvou rozhovorů se nejedná o extrémní případy, kdy jsou děti nuceni věnovat se něčemu, co je vůbec nebaví nebo se tomu nechtějí věnovat až do takové míry. U Pavly i Evy je zřejmé, že věnování se hudbě a jejich hudebnímu nástroji je skutečně vnitřně naplňuje. I přesto bylo však u Pavly zřejmé, že v jejím případě docházelo k jakémusi ostrakismu (lehčí formě šikany), kdy ji její spolužáci naprosto přehlíželi. Díky včasnému zásahu rodičů byla tomuto negativnímu chování vůči Pavle učiněna přítrž a šikana se naštěstí nerozvinula do dalšího stupně. I tato zkušenost však může v dítěti zanechat určité následky a narušit jeho psychiku. Důkazem toho je, že se Pája o této zkušenosti nechtěla bavit a jedinou útěchou pro ní je, že z prostředí základní školy již brzy odejde.

V obou případech bylo jasné, že podpora jejich rodičů je opravdu velká. Právě proto u nich nedošlo ke vzniku odporu vůči hudbě nebo hudebnímu nástroji. Do své diplomové práce jsem se tyto poslední rozhovory rozhodla vložit proto, abych dokázala, že v případě mimořádně nadaných dětí existují i výjimky. Pokud mají děti pevné zázemí a podporu bez přehnaných ambicí ze strany rodičů a učitele, budou vždy spokojeny v tom, co dělají.

## Závěr

Některým dětem se doposud nepodařilo řádně začlenit do kolektivu, a to jen proto, že jsou za svůj talent neustále napadány okolím. Jsou považovány za podivíny, se kterými není dobré udržovat blízké vztahy, a protože „vybočují z řady“, jsou z kolektivu vyčleněny. Důsledkem toho se dítě samozřejmě uzavře do sebe a v některých případech jsem si všimla i narůstající nechuti k jejich hudebnímu nástroji a k hudbě samotné. Dítě totiž hledá viníka svého osudu a logicky dojde k závěru, že za jeho osamocení život nemůže ignorace a omezenost okolí, ale nástroj. Samozřejmě není podmínkou, že všechny mimořádně nadané děti jsou izolovány od svých vrstevníků a nejsou schopny navazovat přátelské vztahy se svými spolužáky. Existují i nadaní žáci, kteří jsou ve svém kolektivu naopak velmi populární. Na rozdílné osudy těchto dětí jsem se detailněji zaměřila v rozhovorech, které jsem s nimi měla možnost pořídit.

Pochopila jsem, že život mimořádně nadaného dítěte může navenek působit bezstarostným a obohacujícím dojmem, ale pod touto skořápkou se ukrývá mnohem hlubší význam. Něco, co z těchto dětí dělá v některých případech osamocené a svým způsobem nešťastné jedince. Když vystupují na pódiu, jsou z nich profesionální umělci podávající mimořádné výkony, které naprosto odzbrojí rozum. Málokdo si ale v tu chvíli uvědomí, co vše museli tito nadaní jedinci ve svém životě obětovat, aby dosáhli této úrovně. Za tím vším totiž stojí nespočet hodin dřiny na úkor jejich volného času.

Velmi často se nadprůměrně nadaní žáci také setkávají s nátlakem ze strany svého učitele nebo rodičů, kteří si jeho prostřednictvím plní své nesplněné cíle nebo sny. Snaží se dítě dostat na co nejvyšší možnou úroveň, ale bohužel často zapomínají na jeho další, odlišné zájmy nebo potřeby. Když má pedagog ve své třídě mimořádně nadaného jedince, dá si pochopitelně za cíl co nejvíce rozvinout jeho hudební schopnosti a virtuozitu. To vše je samozřejmě v pořádku, protože pedagog by se měl snažit předat svým žákům

to nejlepší ze sebe, ale v některých případech tato míra už překračuje hranice únosnosti. Dítě je v podstatě pod neustálým tlakem. Doma je rodiči nuceno cvičit několik hodin denně, v hodinách hudebního nástroje znovu dřít do úmoru, do toho všeho veřejně vystupovat, zúčastnit se co možná nejvíce interpretačních soutěží, aby svůj talent patřičně prokázalo, a přes všechny tyto činnosti stíhat i přípravu do školy. V tuto chvíli se ptám, kdy tedy dítě odpočívá, kdy si zvládne udělat čas pro své kamarády a má vůbec možnost ukrojit kus času jen pro sebe? Má vůbec možnost poznat, zda ho nebaví i něco dalšího, něco, co s hudbou třeba ani nesouvisí?

Tou nejdůležitější otázkou zůstává, kde je ona míra únosnosti a kdy je tato hranice už překročena? Dítě, ať už hudebně nadané nebo ne, potřebuje objevit sebe a to se mu podaří pouze tehdy, pozná-li, co ho baví a co ho zajímá. Na tomto základě si totiž časem bude třeba vybírat i své budoucí povolání, které by ho mohlo udělat spokojeným. Protože pokud děláme to, co nás vnitřně naplňuje, jediné tehdy můžeme být skutečně šťastni.

Proto si jako pedagog myslím, nechme děti být opravdu dětmi, aby pro ně jejich mimořádný talent byl po celý život darem a ne prokletím.

## Seznam zdrojů

### Literární zdroje

SEDLÁK, F., VÁŇOVÁ, H., *Hudební psychologie pro učitele*. 2. přepracované a rozšířené vydání, nakladatelství Karolinum Praha, 2013. ISBN 978-80-246-2060-2.

FRANĚK, M., *Hudební psychologie*. Nakladatelství Karolinum, Praha, 2007. ISBN 978-80-246-0965-2.

SEDLÁK, F., *Základy hudební psychologie*. Státní pedagogické nakladatelství, Praha, 1990. ISBN 80-04-20587-9.

FOŘTÍK, V., FOŘTÍKOVÁ, J., *Nadané dítě a rozvoj jeho schopností*. Vyd. 1., Praha Portál 2007. ISBN 978-80-7367-297-3.

HŘÍBKOVÁ, L., *Nadání a nadaní: pedagogicko-psychologické přístupy, modely, výzkumy a jejich vztah ke školské praxi*. Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta 2005. ISBN 80-7290-213-X.

HŘÍBKOVÁ, L., *Základní témata problematiky nadaných*. Vyd. 1., Univerzita Jana Amose Komenského Praha 2007. ISBN 978-80-86723-25-9.

FOŘTÍKOVÁ, J., *Talent a nadání: jejich rozvoj ve volném čase*. Národní institut dětí a mládeže MŠMT Praha 2009. ISBN 978-80-86784-75-5.

MUDRÁK, J., *Nadané děti a jejich rozvoj*. Vyd. 1. Praha Grada, 2015. ISBN 978-80-247-5089-7.

ŠIMONÍK, O., ŠKRABÁNKOVÁ, J., ŠTÁVA, J., *Nadání žáci - výzva pro učitele: sborník referátů z mezinárodního semináře v Brně*. Masarykova univerzita Brno 2009.

## **Internetové zdroje**

HLAĎO, P., DRAHOŇOVSKÁ, P., *Rozhodování žáků základních a středních škol o dalším studiu a práci v pohledu žáků i jejich rodičů. Analýza vlivů sociálního okolí a využívání informačních zdrojů na základě dotazníkového šetření*, Praha 2012. [online]

Dostupné z:

[http://www.nuov.cz/uploads/Vzdelavani\\_a\\_TP/KP\\_Volba\\_zaci\\_rodice\\_pro\\_www.pdf](http://www.nuov.cz/uploads/Vzdelavani_a_TP/KP_Volba_zaci_rodice_pro_www.pdf) [cit. 2018- 03- 20]

## **Zdroje pramenné povahy**

Rozhovor č. 1 a 2 pořízen na mezinárodní houslové soutěži Josefa Muziky v Nové Pace dne 22. 4. 2017

Rozhovor č. 3 pořízen na mezinárodní houslové soutěži Josefa Micky v Praze dne 24. 3. 2017

Rozhovor č. 4 pořízen na mezinárodní Kocianově houslové soutěži dne 2. 5. 2017

Rozhovor č. 5 a 6 pořízen v ZUŠ Strakonice dne 10. 4. 2018